

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

GÜRCİSTAN'DA TÜRKÇEYİ YABANCI DİL OLARAK
ÖĞRENENLERİN ÖĞRENME AMAÇLARI,
TUTUMLARI VE BECERİLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Hamza SALDUZ

Danışman
Doç. Dr. Halit KARATAY

BOLU, KASIM - 2017

YÜKSEK LİSANS TEZ ONAY FORMU

Hamza SALDUZ tarafından hazırlanan “Gürcistan’da Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Öğrenme Amaçları, Tutumları ve Becerileri” adlı çalışma, jürimiz tarafından Türkçe Eğitim Anabilim Dalı, Türkçe Eğitimi Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir. (17.11.2017)

Akademik Unvan ve Adı Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı)

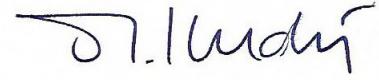
:Doç. Dr. Halit KARATAY

Üye

:Doç. Dr. Mehmet KURUDAYIOĞLU

Üye

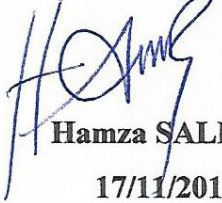
:Doç. Dr. Özay KARADAĞ



Eğitim Bilimleri Enstitüsü’nün Onayı

Prof. Dr. Türkan ARGON
Eğitim Bilimleri Enstitü Müdürü

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum, “**Gürcistan’da Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Öğrenme Amaçları, Tutumları ve Becerileri**” başlıklı çalışmanın yazılmasında, bilimsel ve etik kurallara uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin tamamının ya da bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitede bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.


Hamza SALDUZ
17/11/2017



Sevgili eşim ve canım oğluma...

TEŞEKKÜR

Bütün çalışmalarım esnasında bilgisi ve tecrübesiyle yardımlarını esirgemeyen, her zaman yol gösteren, ilmin elifinin sabır olduğunu öğreten tez danışmanım Doç. Dr. Halit KARATAY'a, çalışmalarımda destek olan beni cesaretlendiren lisans ve yüksek lisans eğitimim boyunca desteklerini üzerimden esirgemeyen çok kıymetli üniversite hocalarıma, Doç. Dr. Yusuf DOĞAN'a ve Prof. Dr. Abdurrahman GÜZEL'e teşekkür ediyorum.

Çalışmamla ilgili uygulamalarıma içtenlikle cevap veren Gürcistan Tiflis Yunus Emre Enstitüsü kursiyerlerine; Gürcistan ile ilgili bilgilere ulaşmamda yardımlarını esirgemeyen okutman arkadaşlarımlı Lia KORİDZE ve Gucha KUTATELADZE'ye ve Gürcistan'da çalışma imkânı veren Yunus Emre Enstitüsüne teşekkür ederim.

Çalışmam esnasında bilimsel açıdan tezimin daha verimli olması için bilgi birikimlerini esirgemeyen, uzman görüşlerine birçok defa başvurduğum akademisyen ve uzman arkadaşlarımlı Haluk GÜNGÖR, Kürşat ARAMAK ve Aydın BAYAT'a destekleri için teşekkür ederim.

Eğitim hayatım boyunca beni destekleyen, her şartta ve koşulda yanımda olan anne ve babama, tez yazım sürem içerisinde sürekli destek olan ve sabrını esirgemeyen eşim Ayşe Nur ve oğlum Muhammed Fatih'e sabırları ve destekleri için teşekkürü bir borç bilirim.

Hamza SALDUZ

İÇİNDEKİLER

ONAY SAYFASI	ii
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI	iii
İTHAF.....	iv
TEŞEKKÜR.....	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar DİZİNİ.....	ix
GRAFİKLER DİZİNİ.....	x
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xi
ÖZET	xii
ABSTRACT.....	xiii
ÖN SÖZ	1
I. BÖLÜM	
1. Giriş	3
1.1. Problem Durumu	3
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Varsayımlar	5
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5
1.6. Tanımlar.....	6
II. BÖLÜM	
2. Kuramsal Çerçeve.....	7
2.1. Gürcistan'ın Genel Yapısı	7
2.1.1. Gürcistan'ın tarihçesi	7
2.1.2. Gürcistan'ın coğrafi yapısı	8
2.1.3. Gürcistan'ın nüfusu ve etnik yapısı.....	8
2.1.4. Gürcistan'ın siyasi ve idari yapılanması.....	9

2.1.5. Gürcistan'da türkçe öğretiminin tarihçesi	10
2.2. Gürcistan'da Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar.....	13
2.2.1. Alfabe farklılığından kaynaklanan sorunlar	14
2.2.2. Eklerde yapılan yanlışlıklardan kaynaklanan sorunlar	17
2.2.3. Ses bilgisinden kaynaklanan sorunlar.....	17
2.2.4. Söz diziminden kaynaklanan sorunlar	19
2.2.5. Yalancı eşdeğerliklerden kaynaklanan sorunlar	19
2.2.6. Saatlerin söylenmesi ve yüzdeler ifadelerin kullanımından kaynaklanan sorunlar	20
2.3. Tutum Kavramı ve Yabancı Dil Öğretimi	21
2.3.1. Tutumun önemi.....	23
2.3.2. Tutumun yapısı ve bileşenleri.....	25
2.3.2.1. Tutumun bilişsel / zihinsel ögesi	26
2.3.2.2. Tutumun duyuşsal ögesi	26
2.3.2.3. Tutumun davranışsal ögesi	27
2.3.3. Tutumların oluşturulması ve değiştirilmesi	28
2.3.3.1. Tutumların oluşması	28
2.3.3.2. Tutumların değiştirilmesi.....	30
2.3.4. Yabancı dil öğretiminde tutum	30
2.3.4.1. Dinleme becerisi ve tutum ilişkisi	31
2.3.4.2. Okuma becerisi ve tutum ilişkisi	32
2.3.4.3. Yazma becerisi ve tutum ilişkisi.....	33
2.3.4.4. Konuşma becerisi ve tutum ilişkisi.....	34
2.3.5. Tutumla ilgili yapılan çalışmalar	35
2.3.5.1. Tutumla ilgili tez çalışmaları	35
2.3.5.2. Tutumla ilgili makale çalışmaları	38
III. BÖLÜM	
3. Yöntem.....	40
3.1. Araştırma Modeli	40
3.2. Evren ve Örneklem	41
3.3. Veri Toplama Aracı.....	44
3.3.1. Kişisel bilgi formu	44

3.3.2. Türkçe öğrenme tutum ölçeği	44
3.3.3. Kur sınav sonuçları	45
3.4. Verilerin Toplanması	45
3.5. Verilerin Analizi	45
IV. BÖLÜM	
4. Bulgular ve Yorum	47
4.1. Çalışma Grubunun Türkçe Öğrenme Amaçları Nelerdir?	47
4.2. Çalışma Grubunun Türkçe Öğrenme Tutumları Yaşa Göre Anlamlı Farklılık Göstermekte midir?	48
4.3. Çalışma Grubunun Türkçe Öğrenme Tutumları Türkçe Öğrenme Düzeylerine Göre Anlamlı Fark Göstermekte midir?	50
4.4. Çalışma Grubunun Türkçe Öğrenme Düzeyleri Yaşa Göre Anlamlı Fark Göstermekte midir?	51
4.5. Çalışma Grubunun Türkçe Öğrenme Düzeyleri Cinsiyete Göre Anlamlı Fark Göstermekte midir?	58
V. BÖLÜM	
5. Sonuç ve Öneriler	60
5.1. Sonuç.....	60
5.1.1. Birinci alt probleme ait sonuçlar.....	60
5.1.2. İkinci alt probleme ait sonuçlar	60
5.1.3. Üçüncü alt probleme ait sonuçlar	61
5.1.4. Dördüncü alt probleme ait sonuçlar.....	61
5.1.5. Beşinci alt probleme ait sonuçlar.....	61
5.2. Öneriler	62
KAYNAKÇA.....	64
EKLER	
EK-1. Tutum İhtiyaç Analizi Anket Formu	74
EK-2. B1	76
EK-3. B2	87
ÖZGEÇMİŞ	101

TABLolar DİZİNİ

Tablo 1.1. 2016 Yılı İtibariyle Gürcistan Nüfusu	9
Tablo 2.1. Gürcü-Türk Alfabesi	15
Tablo 3.1. Çalışma Grubunun Cinsiyet, Yaş, Ana Dili ve Ülkelerine İlişkin Betimsel Bilgiler	41
Tablo 3.2. Çalışma Grubunun Bildiği Dil Sayısına İlişkin Betimsel Bilgiler.....	42
Tablo 3.3. Çalışma Grubunun Türkçe Öğrenme Amaç Dağılımı.	43
Tablo 4.1. Çalışma Grubunun Türkçe Seviyelerinin Dağılımı	47
Tablo 4.2. Öğrencilerin Yaşları ile Türkçe Öğrenme Tutumları Arasındaki İlişki	49
Tablo 4.3. Türkçe Öğrenme Düzeyleri ile Türkçe Öğrenme Tutumları Arasındaki İlişki	50
Tablo 4.4. Türkçe Dil Becerileri ile Yaş Düzeyleri Arasındaki İlişki	51
Tablo 4.5. Öğrencilerin Cinsiyetleri ile Dil Becerileri Arasındaki İlişki	58

GRAFİKLER DİZİNİ

Grafik 4.1. Çalışma Grubunun Okuma Becerisi Başarı Puanları ile Yaş Grupları Arasındaki İlişki Grafiği	53
Grafik 4.2. Çalışma Grubunun Dinleme Becerisi Başarı Puanları ile Yaş Grupları Arasındaki İlişki Grafiği	54
Grafik 4.3. Çalışma Grubunun Konuşma Becerisi Başarı Puanları ile Yaş Grupları Arasındaki İlişki Grafiği	55
Grafik 4.4. Çalışma Grubunun Yazma Becerisi Başarı Puanları ile Yaş Grupları Arasındaki İlişki Grafiği	56
Grafik 4.5. Çalışma Grubunun Dil Becerileri Başarı Puanları ile Yaş Grupları Arasındaki İlişki Grafiği	57

KISALTMALAR DİZİNİ

akt.	: Aktaran
erm.	: Ermeni
km.	: Kilometre
km ²	: Kilometre kare
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
MÖ.	: Milattan Önce
s.	: Sayfa
SSCB	: Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği
St.	: Saint
T.C.	: Türkiye Cumhuriyeti
TDK	: Türk Dil Kurumu
vd.	: ve diğerleri
yzd.	: Yezidi
yy.	: Yüzyıl

ÖZET

GÜRCİSTAN’DA TÜRKÇEYİ YABANCI DİL OLARAK ÖĞRENENLERİN ÖĞRENME AMAÇLARI, TUTUMLARI VE BECERİLERİ

Salduz Hamza

Yüksek Lisans Tezi

Türkçe Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Halit KARATAY

Kasım, 2017 – 101 + xiii Sayfa

Bu çalışmanın amacı Gürcistan’da yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe öğrenme amaçları, tutumları ve becerilerini incelemektir. Tarama modelinde yapılan çalışmaya 2015 – 2016 eğitim ve öğretim yılı güz döneminde Tiflis Yunus Emre Enstitüsünde Türkçe öğrenen 82 kursiyer katılmıştır. Araştırmanın örneklemini oluşturan öğrencilerin 13’ü A2, 39’u B1, 24’ü B2, 5’i ise C1 düzeyindedir. Verilerin toplanmasında “Türkçe Öğrenme Tutumu Ölçeği” kullanılmıştır. Ayrıca öğrencilerin tutumu ve dil becerileri arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla öğrencilere yapılan kur sınavı sonuçları analiz edilmiştir. Elde edilen verilerin analizinde aritmetik ortalama, Indepent Sample t- testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır.

Araştırmada Türkçe öğrenenlerin genellikle boş zamanlarını değerlendirmek, yurt dışında tatile gitmek ve yurt dışında iş bulabilmek için Türkçe öğrendiği, katılımcıların Türkçeye yönelik tutumlarının düşük olduğu, Türkçe öğrenme düzeylerinin yaşa ve cinsiyete göre anlamlı farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin, Türkçeyi akademik kaygılardan çok, bir vakit geçirme aktivitesi olarak gördüklerinden dolayı Türkçe öğrenme tutumlarının düşük düzeyde çıktığı düşünülmektedir.

Anahtar Kelime: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi, Tutum, Dil Becerileri, Gürcistan.

ABSTRACT**THE AIMS OF LEARNING, ATTITUDES AND SKILLS OF THOSE
LEARNING TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE IN GEORGIA**

Salduz Hamza

Master of Arts

Chair of Turkish Language Education

Thesis Advisor: Assoc. Prof. Dr. Halit KARATAY

November, 2017 - 101 + xiii Pages

The purpose of this study is to examine the aims of learning Turkish, attitudes and skills of those learning Turkish as a foreign language in Georgia. 82 trainees who learned Turkish in Yunus Emre Institute in Tbilisi during the fall semester of 2015-2016 academic year participated in the study where survey model was applied. The levels of the students who form the sample of the research are as following: 13 of them are in A2, 39 of them are in B1, 24 of them are in B2 and 5 of them are in C1. "Turkish Learning Attitude Scale" was used in the collection of the data. In addition, the results of placement test of the students were analysed in order to determine the relationship between the attitudes of the students and their language skills. Arithmetic mean, indepent sample t-test, one way variance analysis (ANOVA) were used in the analysis of the retrieved data.

In the research, it has been found that learners of Turkish language learn Turkish generally in order to spend their leisure time, to go abroad for holiday and find a job abroad and they have a low level of attitudes towards Turkish language and their levels of learning Turkish do not make a meaningful difference according to age and sex.

Keywords: Teaching Turkish as a Foreign Language, Attitude, Language Skills, Georgia.

ÖN SÖZ

Dünyanın birçok ülkesinde Türkçe Türkler ve Türk soylular tarafından konuşulmaktadır. Bugün baktığımızda Avustralya'dan Amerika'ya, Güney Afrika Cumhuriyeti'nden Rusya'ya geniş bir coğrafya içerisinde Türkçe konuşulmaktadır. Günümüzde Türkiye'nin birçok alanda ilerlemesi, eğitim, ticaret, iş alanlarında kendini geliştirmesi de yabancılar tarafından Türkçenin öğrenilmesi ihtiyacını ortaya çıkarmıştır. Bununla birlikte dünyanın birçok ülkesinde yabancılara Türkçe öğretilmektedir.

Türkçenin yurt dışında öğretilmesi beraberinde birçok sorunu da getirmektedir. Öncelikle öğretilen dilin konuşurunun olmadığı bir coğrafyada dilin öğretilmesi öğrencilerin pratik yapma imkânını kısıtlayarak onların dil öğrenme süreçlerini yavaşlatmaktadır. Yabancı bir ülkede dil öğretilmesi, öğrenilenlerin gerçek hayatta kullanımı, öğrenilen yapıların ihtiyaca yönelik olup olmaması öğrencilerin dile karşı tutumlarını etkilemektedir. Edinilen tutumlar olumlu yönde ise öğrenilen dile karşı ilgi ve isteği artırmakta olumsuzsa azaltmaktadır.

Bu düşüncelerden hareketle yapılan bu çalışmada Gürcistan'da Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin Türkçe öğrenme amaçları, tutumları ve bu tutumların dil becerileri ile olan ilişkileri ortaya koyulmaya gayret gösterilmiştir.

Çalışmamızın birinci bölümünde araştırmamızı neden gerçekleştirdiğimizi belirten gerekçelerimizi oluşturan “Araştırmanın Problem Durumuna”, “Araştırmanın Amacına”, “Araştırmanın Önemine”, “Araştırmanın Varsayımlarına”, “Araştırmanın Sınırlılıklarına” ve “Tanımlara” yer verilmiştir.

Çalışmanın ikinci bölümünde araştırmaya kuramsal çerçeve oluşturulmuştur. Bu bölümde Gürcistan'ın genel yapısı, Gürcistan'da Türkçe öğretiminin tarihi ve Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunlar ele alınmış; Tutum kavramı ve tutum kavramının özellikleriyle tutum dil becerileri arasındaki ilişkiler incelenerek bunlara ilişkin açıklamalar yapılmıştır.

Yöntem başlıklı üçüncü bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, verilerin toplanması ve verilerin analizine ilişkin alt başlıklarla ilgili bilgilere yer verilmiştir.

Çalışmanın dördüncü bölümde bulgu ve yorumlara yer verilmiştir. Bu bölümünde Gürcistan'da Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin Türkçe öğrenme amaçları, tutumları ve başarı düzeyleri çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin çeşitli basamaklarda dil becerileri ile ilgili yapılan sınav sonuçları incelenmiş, dil becerilerinde başarı düzeyleri ve öğrenme tutumları öğrenme deneyimleri, yaş ve cinsiyet değişkenleri açısından incelenmiştir.

Çalışmanın beşinci bölümünde araştırma ile ilgili sonuçlara yer verilmiş, konunun ilgililerine önerilerde bulunulmuştur.

I. BÖLÜM

1. Giriş

Araştırmanın bu bölümünde problemi meydana getiren sebepler, ana ve alt problem cümleleri, araştırmanın amacı ve önemi ile araştırmadaki sınırlılıklar ve varsayımlara ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Gelişen teknolojiyle toplumlar ve bireyler arasındaki iletişimin kolaylaşması ve sıklaşması, ülkelerin uluslararası alanda siyasal, ekonomik ve askerî alandaki faaliyetlerle kendinden söz ettirmek istemesi ile geleneksel politika stratejilerinin terk edilerek kamu diplomasisini benimsemelerinin dil öğretimine etki ettiği görülmektedir. Bu çerçevede Türkiye'nin son yıllarda yaşadığı değişim ve gelişimler dolayısıyla da Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminin hızla yayıldığı ve her geçen gün Türkçe öğrenmek isteyenlerin sayısının arttığı söylenebilmektedir. Her ne kadar Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminin Kaşgarlı Mahmut'un Divanü Lügâti't Türk'üyle başladığı kabul edilse de alanda yapılan akademik çalışmalar incelendiğinde söz konusu olan alanın "yeni" olarak nitelendirilmesi mümkündür. Bu sebeple Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde verimin arttırılması için yabancı dil öğretimi penceresinden farklı bakış açılarıyla gerçekleştirilmiş yeni çalışmalarla alanın zenginleştirilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Yabancı dil öğretimini etkileyen birçok unsur bulunmaktadır. Bu etkenlerden biri de tutumlardır. Yabancı dil öğretimi açısından tutum kavramı, öğrencilerin dil öğrenmeye ilişkin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal eğilimlerini ifade etmektedir. Bu sebeple Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde de öğretimin öğrenci ihtiyaçları ve

özellikleri dikkate alınarak gerçekleştirilmesi ve elde edilen verimin artırılması bakımından öğrencilerin Türkçe öğrenme tutumlarının belirlenmesi gerekmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen bireylerin tutumlarını belirlemek ve öğrencilerin Türkçe öğrenme tutumları ile dil öğrenme amaçları ve dil becerileri arasındaki ilişkiyi tespit etmektir. Bu amaç kapsamında veri elde etmek için aşağıdaki ana ve alt problem cümleleri belirlenmiştir:

Araştırmanın problem cümlesi: Gürcistan’da Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin öğrenme amaçları, öğrenme tutumları ve becerileri hangi düzeydedir?

Alt Problemler:

1. Çalışma grubunun Türkçe öğrenme amaçları nedir?
2. Çalışma grubunun Türkçe öğrenme tutumları yaşa göre anlamlı fark göstermekte midir?
3. Çalışma grubunun Türkçe öğrenme tutumları Türkçe öğrenme düzeylerine göre anlamlı fark göstermekte midir?
4. Çalışma grubunun Türkçe öğrenme düzeyleri yaşa göre anlamlı fark göstermekte midir?
5. Çalışma grubunun Türkçe öğrenme düzeyleri cinsiyete göre anlamlı fark göstermekte midir?

1.3. Araştırmanın Önemi

“Tutum” genel anlamda bireylerin herhangi bir şeye ilişkin gösterdikleri eğilimi ifade etmektedir ve bireylerin davranışlarını etkilemektedir. Dil öğretimi sürecinde de öğrenci motivasyonu, dil öğrenme ve kullanma durumlarında tutumların etkili olduğunu söylemek mümkündür. Öğrencilerin başarılı olmalarını etkileyen, öğrenme

faaliyetlerine katkıda bulunan etmenlerin başında geliştirmiş oldukları olumlu tutum yer almaktadır.

Ülgen (1994)'e göre “Öğretmen iki açıdan öğrencinin geliştirdiği tutumla ilgilenmektedir. Birincisi, öğrencilerin derse ilişkin olumlu tutum geliştirmelerini sağlamasıdır. Bu amaçla öğrenci merkezli bir eğitim anlayışı benimseyerek öğrencilerin özelliklerini çok iyi tanımak zorundadır. İkinci olarak, öğrencilerin derse ilişkin olumsuz tutumlarını olumlu yönde değiştirmesidir. Bunun için de öğretmen öğrenme yöntemlerinden yararlanarak öğrencinin tutumunu değiştirebilir.” (s.85).

Yukarıda zikredilen hususlar çerçevesinde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin dil öğrenme sürecinde başarılarının artırılması ile öğretimin öğrenci merkezli olarak planlanması ve uygulamaların öğrenci ihtiyaçlarına tam anlamıyla cevap verebilecek içeriklerle gerçekleştirilebilmesi için öğrencilerin tutumlarının belirlenmesi gerekmektedir. Bu çalışmayla da Gürcistan’da Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçe öğrenme tutumlarının farklı değişkenler açısından belirlenmesiyle alana katkı sağlanması planlanmaktadır.

1.4. Sayıtlar

Araştırmaya katılan öğrencilerin kişisel bilgi formunu ve Türkçe öğrenme tutumlarının tespit edilmesine yönelik uygulanan ölçeği içtenlikle cevapladıkları varsayılmıştır.

Araştırmanın bakılmayan ve kontrol edilemeyen diğer değişkenleri (ailenin eğitim durumu, arkadaş çevresi) aynı düzeyde olduğu düşünülmüştür.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma için elde edilen veriler, Tiflis Yunus Emre Enstitüsü’nün 2015-2016 eğitim-öğretim yılı güz döneminde Türkçe kurslarına devam eden 82 öğrenci ile sınırlandırılmıştır.

1.6. Tanımlar

Araştırmanın bu bölümünde konu ile ilgili tanımlara ve belli başlı temel kavramlara yer verilmiştir.

Yabancı Dil: Gürcistan'daki ana dilin dışında olan ve öğrenilen dillerinden her biri yabancı dildir.

Kur: Türkçe öğrenen öğrencilerin dil öğrenirken hangi gramer veya kelimeleri hangi seviyede öğrenmeleri gerektiğini belirleyen aralık. (A1,A2, B1, B2, C1, C2)



II. BÖLÜM

2. Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

Bu bölümde araştırmanın temel kaynağını oluşturan kuramsal çerçeve ile ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Gürcistan'ın Genel Yapısı

Binlerce yıllık tarihi olan, ülkemiz için hem siyasi hem ekonomik açıdan önemli ve stratejik bir öneme sahip Gürcistan, ülkemizin problemsiz olarak ilişkilerini sürdürdüğü komşularından birisidir. Bu kadar önemli bir konumdaki stratejik ortağımız Gürcistan'ı farklı açılardan ele almak gerekmektedir.

2.1.1. Gürcistan'ın tarihçesi

Gürcistan tarihi köklü bir geçmişe sahiptir. 'Kolkhida' yani 'Egrisi' olarak anılan Batı Gürcistan Devleti MÖ. 15-13. yy.da kurulmuştur (Sanadze ve Beradze, 2006, 7). Gürcistan'da bugün yaşayan halkların atalarının, MÖ. 7. yüzyılda Mezopotamya'dan Gürcistan'a geldiği tahmin edilmektedir (Taşkın, 2006, 26). Gürcüler, Çinlilerden ipek üretimini öğrenen ilk halklardan birisi olmuştur. 9. yy'den beri ipek üretimi ülkenin ihracatında en önemli yeri tutmuştur (Butsashvili, 2015, 2). İpek Yolu üzerinde bulunmaları da Gürcülerin sürekli olarak varlıklarını korumaları için tarih boyunca mücadele etmelerine neden olmuştur.

2.1.2. Gürcistan'ın coğrafi yapısı

“Gürcistan, 40' ve 47' doğu boylamları ile 41' ve 44' kuzey enlemleri arasında yer almaktadır. 69700 km² olan yüzölçümünün yaklaşık %80'i dağlıktır. Ülkenin kuzeyinde Rusya Federasyonu (Dağıstan, Çeçenistan, Kuzey Osetya, Kabarday-Balkar Özerk Cumhuriyetleri), güneyinde Ermenistan, güneydoğusunda Azerbaycan, güneybatı ve batısında Türkiye yer almaktadır. Kara sınırlarının uzunluğu yaklaşık 2000 km'dir. Batı ve kuzeybatısında 310 km uzunluğunda Karadeniz kıyıları yer almaktadır” (Esen, 2011, 2). Gürcistan'ın en uzun kara sınır komşusu Rusya Federasyonu'dur. Kuzeyden Rusya 815 km, doğu ve güneydoğuda Azerbaycan 460 km, güneyde Ermenistan 197 km ve güneybatıda Türkiye 248 km (Şalvaşvili, 2006, 14) uzunluğa sahiptir.

Ülke Alp Dağları üzerinde bulunan Likhi sıradağları tarafından doğu batı olarak ikiye ayrılmaktadır. Bu dağların etkisi ile Gürcistan'ın batı kesiminde genellikle Akdeniz iklimine benzer bir iklim hâkimken doğu kısmında kara iklimi hâkimdir. Bunun yanında: “Kafkasya'nın Karadeniz'e sınırı olan tek ülkesi olarak Gürcistan, Orta Asya ülkelerini Batı'ya bağlayan en kısa güzergahı oluşturması açısından son derece önemli bir coğrafi konuma sahiptir (Gachechiladze, 1998, 8).” diyebiliriz.

Gürcistan konumu gereği Türkiye ve Azerbaycan ile önemli ilişkiler geliştirmiştir. Hem konumu hem de iki ülkenin tarihsel akrabalık ilişkileriyle Türkçe ve Gürcüce etkileşimde bulunmaktadır. Buna bağlı olarak Türkçeden bazı kavramlar Gürcüceye geçerken, Türkçeye de Gürcüceden birtakım kavramların geçtiği görülmektedir. Dolayısıyla iki ülkenin coğrafi konumu itibarıyla kültürel ve dilsel açıdan birbirinden etkilenmiş olduğu rahatlıkla söylenebilir.

2.1.3. Gürcistan'ın nüfusu ve etnik yapısı

Yüz ölçümünün küçük olması ve yakın zamanda farklı idari problemleri dolayısıyla nüfus azalmış olsa da 2017 yılı verilerine göre Gürcistan nüfusu 3 718 200 kişidir. Nüfus daha önceki yıllara nazaran azalma göstermektedir. Söz konusu azalışın,

ülkede yaşanan ekonomik sıkıntılar nedeniyle özellikle genç nüfusun ülke dışına göç etmesinden kaynaklandığı, ülke dışına göçün en çok Rusya Federasyonu, Ukrayna, Türkiye ve bazı Avrupa ülkelerine gerçekleştiği belirtilmektedir (Gürcistan Bilgi Notları, 2003, 4).

Gürcistan nüfus açısından kozmopolit bir yapıya sahiptir. Gürcistan Millî İstatistik Müdürlüğünün yapmış olduğu araştırmalar da bu tezi doğrular nitelikte sonuçlar ortaya koymaktadır:

Tablo 1.1. 2016 yılı itibariyle Gürcistan nüfusu

Gürcü	Azeri	Erm	Rus	Os	Yzd	Ukrayna	Kist	Yunan	Asur	Diğer	Toplam
3.224.564	233.024	168.102	26.453	14.385	12.174	6.034	5.697	5.544	2.377	15.450	3.713.804

Gürcistan nüfusunun çoğunluğunu Gürcüler oluşturmakla birlikte (3,224,564), yaklaşık 233,024 kişi Azeri, 168,102 kişi Ermeni, 26,453 kişi Rus, 14,385 kişi Oset, 12,174 kişi Yezidi, 6,034 kişi Ukraynalı, 5,697 kişi Kist, 5,544 kişi Yunan, 2,377 Kişi Asur ve 15450 diğer milliyetlere ait vatandaşlar oluşturmaktadır.

Ülkenin asıl sahibi durumundaki Gürcü nüfus, genel dağılım içerisinde %83'lük bir paya sahiptir. Bu oran Güney Kafkasya'da "ana etnik grubun ülke geneline oranının" en düşük olduğu ülkedir. Bu durum, siyasi olarak devletin kontrolünde diğer etnik grupların etkisini arttırmaktadır (Şahin, 2001, 40).

2.1.4. Gürcistan'ın siyasi ve idari yapılanması

Bulunduğu konum itibariyle Gürcistan birçok yönden kilit bir noktada yer almaktadır. Bu nedenle her devirde komşuları için büyük öneme sahip olmuştur. "Bolşevik ihtilalinden sonra 26 Mayıs 1918 tarihinde bağımsızlığını ilan eden Gürcistan 12 Mart 1922 yılında SSCB hakimiyeti altına girmiştir. Gürcistan 31 Mart'ta uygulanan referandum sonuçlarına dayanarak, 9 Nisan 1991 yılında Parlamento tarafından ülke bağımsızlığına kavuştuğunu açıklayan Sovyet Cumhuriyetlerinden birisi oldu." (Sanadze ve Beradze, 2006, 13).

Yönetimsel olarak Gürcistan'da Acara ve Abhazya olmak üzere iki Özerk Cumhuriyet, Güney Osetya Özerk Bölgesi ile 9 yönetsel bölge bulunmaktadır (Esen, 2011, 4). Gürcistan'ın yönetsel bölgeleri: Shida Kartli, Kvemo Kartli, Kakheti, Mtskheta-Mtianeti, Samtskhe - Javakheti, İmereti, Racha –Leckhumi ve Kvemo Svaneti, Guria ve Samegrelo-Zemo Svaneti'den oluşmaktadır. Bölgesel yönetimlerin başkentinde devletin görevlendirmiş olduğu valiler bulunmakla birlikte ülke genelindeki diğer şehirlerde yerel seçimlerle halk tarafından seçilen belediye başkanları da bulunmakta bu şekilde halka hizmet götürülmektedir.

2.1.5. Gürcistan'da Türkçe öğretiminin tarihçesi

Türk ve Gürcü halkları tarih boyunca birbiriyle yakın ilişkide bulunmuş iki millettir. Bu iki milletin birbiriyle karşılaşmasını kaynakların bir kısmı MÖ. 6.yy'a dayandırırken komşuluk ilişkilerinin ise 2500 yıl öncesine kadar dayandığı kabul edilmektedir.

Gümüş (2006, 199), çalışmasında Gürcüler ile Türkler arasındaki ilk askeri karşılaşmanın Pasinler Savaşı'nda Sarıkamış civarında gerçekleştiğini belirtmiştir. Bu karşılaşmadan sonra siyasi ve sosyal açıdan birçok ilişkiye girilmiştir. İlişkilerin iyi olması Selçuklu saraylarına Gürcü bayanların sultan olmasına kadar gitmektedir. Bu süre zarfında iki toplum birbirlerinin dillerini öğrenmiş olsalar da dil öğretimi tarihiyle ilgili kaynaklara ulaşılamamıştır. İlerleyen süreç içerisinde iki millet birçok kez karşılaşmıştır. “Gürcülerin Osmanlılarla tanışması ise Sohum'a 1454 yılında yapılan bir deniz çıkartmasıyla başlar. Fatih Sultan Mehmet'in Trabzon'u fethinden sonra Güneybatı Gürcistan'a da akınlar yapılmıştır. Batum ve çevresi 1479 yılında fethedilmiştir. 1578 yılında Tiflis şehri savaşız olarak Osmanlı hakimiyetine dahil edilmiştir.” (Yıldıztaş, 2012,18). İkili ilişkiler geçmişten gelen yakınlık ile daha da gelişmiş, zenginleşmiştir. Gürcistan'ın ilerleyen bu süreçte bağımsızlığını ilan etmesi, Türkiye ile olan ilişkilerin gelişmesi, tarihi dostluk, yakınlık ve kültürel yakınlık Gürcistan'da Türkçe öğretiminin yaygınlaşmasını; Türkoloji bölümlerinin kurulması ve gelişmesini sağlamıştır.

Gürcistan'daki Türkoloji çalışmalarının temeli 20. yy. başlarında İstanbul Üniversitesinin öncülüğünde Türkiye Türkoloji ekolü ile St. Petersburg Devlet Üniversitesinin önemli rol oynadığı Sovyet Türkoloji ekolünün deneyimleri üzerine inşa edilmiştir (Salduz ve Akbulut, 2016, 114). İvane Javakhishvili önderliğinde 1919 yılında Tiflis Devlet Üniversitesinin kurulmasıyla birlikte Filoloji fakültesinde Osmanlı Türkçesi dersleri vermek için hocalar davet edilmiştir. Tiflis Üniversitesi mezunlarından Sergi Cikia Filoloji fakültesi içerisinde Türkoloji bölümünün kurucusu olmuştur. Cikia, 1936 yılında aynı üniversitede Doğu dilleri kürsüsünün başkanı olarak Türk dilini lisans ve yüksek lisans programları düzeyinde düzenli biçimde öğretmeye başlamıştır (Gocayeva, 2009, 3). Köklü geçmişe sahip iki ülkede dil öğretme faaliyetleri geç başlamış fakat hızlı bir ilerleme göstermiştir. Ortaklıklar birçok alanda kendini hissettirmiş, diller arası kelime, deyim atasözü alışverişi Türkolojinin araştırma alanları içerisine girmiştir.

Gürcistan genelinde 8 üniversite; İvane Javakhishvili Tiflis Devlet Üniversitesi, Sokhumi Devlet Üniversitesi, İlia Devlet Üniversitesi, Gürcistan Özgür Üniversitesi, Gürcistan Üniversitesi, Kutaisi Akaki Tsereteli Devlet Üniversitesi, Akhaltsike Samtskhe-Javakheti Devlet Üniversitesi ve Batum Shota Devlet Üniversitesi bünyesinde Türkoloji/ Türk Dili ve Edebiyatı bölümü bulunmaktadır. Bunun yanında Gürcistan Kafkas Üniversitesi, Gürcistan Özgür Üniversitesi, Gürcistan Tıp Üniversitesi, Gürcistan-Amerikan Üniversitesi, Gori Devlet Üniversitesi olmak üzere 5 üniversitede Türkçe öğretilmektedir.

Ülkemizin çeşitli kurumları da dilimizi öğretmek ve yaygınlaştırmak adına birçok girişimde bulunmaktadır. T.C. Tiflis Büyükelçiliği bünyesinde Tiflis Devlet Üniversitesi'nin tahsis etmiş olduğu sınıflarda T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Türkçe öğretmenleri tarafından Türkçe öğretilmektedir. Burada üniversitenin eğitim öğretim dönemlerine göre yılda iki dönem Türkçe kursu düzenlenmektedir. T.C. Batum Başkonsoloslukunda da 1997 yılından beri Türkçe eğitimi verilmektedir. Bir öğretmenle başlayan eğitim, Türkçeye olan talebin artmasıyla birlikte bugün 12 öğretmene çıkmıştır. Bu kurslarda öğrenci sayısı ise bir dönemde yaklaşık 800 öğrenciye kadar

ulaşmaktadır. Büyükelçilik ve konsoloslüğumuzda bir yıl içerisinde Türkçe eğitimi alan öğrenci sayısı 1500'ü bulmaktadır.

Sovyetler zamanında Türkiye ile ilişkiler istenilen düzeyde olmamasına rağmen 1967 yılında Batum'da bir devlet okulunda, 1970'li yıllarda Tiflis'te iki devlet okulunda Türkçe seçmeli ders olarak kabul edilmiş ve öğretilmeye başlanmıştır. Şu an Gürcistan'da Türkoloji eğitimi almayan fakat Türkçe bilen büyük bir kesim bu okullardan mezun olmuştur. Yunus Emre Enstitüsünün 2012 yılında faaliyetlerine başlamasıyla birlikte bu okullar ile Tiflis'te bulunan farklı okullar Türkçe öğretimi açısından Enstitü tarafından projeye desteklenmeye başlamıştır.

Yunus Emre Enstitüsünün açılmasıyla birlikte alanda büyük bir boşluk giderilmiş, Türk dilinin öğretimi sistemli hale getirilmeye çalışılmıştır. Alanda çalışan hocalara Türkçe öğretim yöntemleri ile ilgili seminer ve konferanslar düzenlenmiş ve düzenlenmeye devam edilmektedir. Özel kurumlarda da Türkçe öğretimine ağırlık verilmekte, Türkçe öğrenme ihtiyacı karşılanmaya çalışılmaktadır. Türk girişimcilerin ve firmaların her geçen gün artması Türkçe bilen insana ihtiyacı artırmakta bu da Türkçeye olan talebi üst seviyeye çıkarmaktadır. Gürcistan Milli Kütüphanesi, Gürcistan Milli Elyazmaları Merkezi, Gürcistan İçişleri Bakanlığı Sınır Polisi, Gürcistan Gençlik Sarayı, Gürcistan Milli Savunma Bakanlığı gibi birçok resmi kuruma yine Yunus Emre Enstitüsü sayesinde Türkçe öğretilmektedir.

Yunus Emre Enstitüsünün Tiflis'te açılmasıyla birlikte üniversitelerle Türkoloji iş birliği faaliyetleri artmıştır. İvane Javakhishvili Devlet Üniversitesi, Akhaltsike Samtskhe Javakheti Devlet Üniversitesi, Kutaisi Akaki Tsereteli Devlet Üniversitesi ve Batum Shota Rustaveli Devlet Üniversitesi ile Türkoloji işbirliği protokolü imzalamış, bu üniversitelerde Türkoloji bölümlerinin daha da gelişmesi için Türkiye'den okutman ve Türkolog desteği, Türkiye'de uluslararası sempozyumlara katılım desteği, kitap ve materyal desteği gibi birçok alanda katkı sağlanmaktadır. Bunun yanında Türkçe öğrenenlerin, Türk kültürüne, tarihine ve edebiyatına ilgi duyanların faydalanabileceği Türkiye Kütüphaneleri kurulmuştur. Gürcistan Milli Kütüphanesi bünyesinde herkesin faydalanabileceği bir Türkiye Kütüphanesi mevcuttur.

Türk dili ve kültürünün her geçen gün Gürcistan genelinde farklı sebeplerle öğrenilme ihtiyacı Türkçenin önemini artırmakta, alanda yapmış olduğumuz inceleme ve araştırmalar sonucunda Türkçe bilen ve öğrenen sayısının bugüne kadar on binleri geçtiği düşünülmektedir. Bununla birlikte Gürcistan genelinde yapılacak olan Türkçe tanıtım faaliyetleri dilimizin daha büyük kitleler tarafından öğrenilmesinde etkili olacağı düşünülmektedir.

2.2. Gürcistan’da Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar

Gürcistan ve Türkiye tarih boyunca iyi ilişkiler geliştirmiş dost ve komşu ülkelerdir. Her iki ülke de ilişkilerinden dolayı komşusunun dilini öğrenme ihtiyacı hissetmiştir. Ülkelerin dostluklarının yanı sıra akrabalık ilişkileri de mevcuttur. Türkiye’de birçok Gürcü kökenli vatandaşın bulunması ve bu vatandaşların girişimi üzerine Milli Eğitim Bakanlığı’nın talep ve işbirliğiyle Türkiye’de MEB’e bağlı ilköğretim okullarının 5,6,7 ve 8. sınıflarında Talim Terbiye Kurulu’nun 09.09.2014 ve 17.09.2014 tarihli kararıyla 2014-2015 öğretim yılından itibaren Gürcücenin seçmeli ders olarak okutulması Resmi Gazete’de yayımlanarak sağlanmıştır. Bununla birlikte Gürcistan’da da Türkçe öğretilmekte ve öğretilmesi gereken diller arasında yer almaktadır. Gürcistan’da da birçok okulda İngilizceden sonra Türkçe ikinci dil olarak öğretilmektedir. Fakat Türkiye’de olduğu gibi belli bir müfredat programının olmaması dil öğretiminin nasıl olması hususunda sorunlarla karşılaşılmasına neden olmaktadır. İkinci dil öğretiminde amaç dört temel dil becerisiyle bireyi etkin hâle getirmek, bunun yanında dilin kurallarını da öğretmektir.

“Uluslararası ilişkilerin hız kazanması, eğitim politikalarının gelişmesi, öğrenci değişim programlarının uygulamaya geçmesi ile birlikte günümüzde yabancı dil öğrenmek, önem kazanan konulardan biri olmuştur. Son yıllarda Türkçe öğrenmeye olan istek de giderek artmaktadır.” (İslioğlu, 2014, 101). Türkiye’nin de birçok alanda gelişmesi, diğer ülkelerle ikili ilişkilerinin üst düzeyde olması dünya genelinde Türkiye Türkçesi öğrenimine ilgi duyulmasının nedenleri arasında yer almaktadır. Türkçe dünya üzerinde en çok konuşanı olan diller sıralamasında beşinci sırada yer almakta ve birçok

ülkede de öğretilmektedir. “Çok dillilik ve kültürlülük, ülkeler arasındaki ilişkileri geliştirmekte ve bu durum yabancı dil öğrenme ihtiyacını ortaya çıkarmaktadır (Kumsar ve Kaplankıran, 2016).”

Yabancı dil öğrenimi ve öğretimi uzun ve zorlu bir süreçtir. Bu süreç içerisinde birbirinden farklı sorunlarla karşılaşmaktadır. Bu sorunlardan hareketle Gürcistan’da başlangıç düzeyinde Türkçe öğretiminde karşılaşmış olduğumuz sorunları genel itibarıyla başlıklar halinde ele alınacaktır. Bu sorunlar:

1. Alfabe farklılığından kaynaklanan sorunlar,
2. Ek düzeyinde karşılaşılan sorunlar,
3. Ses bilgisi sorunları,
4. Söz dizimi sorunları,
5. Yalancı eşdeğerliklerden kaynaklanan sorunlar,
6. Saat ve yüzdelik ifadelerin söyleniş farklılığından kaynaklanan sorunlar şeklinde sınıflandırılabilir.

İfade edilen sorunların tanımlanması Gürcistan’da Türkçenin öğretiminin daha anlaşılır kılınması açısından faydalı olacaktır. Bu kapsamda Gürcistan’da Türkçe öğretiminde yaşanan sorunlar başlıklar hâlinde açıklanmaya çalışılacaktır. Ele alınacak olan başlıklar Tiflis Yunus Emre Enstitüsü Türkçe kurslarına gelen öğrencilere dil öğretimi esnasında öğrencilerin sıklıkla yapmış oldukları hataların tasnifinden ve öğrenci yanlışlarından oluşmaktadır.

2.2.1. Alfabe farklılığından kaynaklanan sorunlar

Türkçe ve Gürcüce farklı dil gruplarına mensup iki dildir. Türkçe Ural-Altay dil ailesinin Altay koluna mensuptur (Buran ve Yüksel Çak, 2012, 33). Gürcüce ise Kafkas dil grubuna mensup bir dildir. Gürcüce ve Türkçe köken olarak farklı dil ailesine mensup olmasına rağmen Gürcüce ve Türkçe yapı olarak eklemeli diller grubunda gösterilmektedir.

Dünyada mevcut olan 14 alfabeden birisi de Gürcü alfabesidir (Alasania, 2006, 8). Türk alfabesi ile Gürcü alfabesi birbirinden hem yazı hem de harf sayısı olarak farklıdır. Gürcüce kendine has bir yazı sistemi kullanmaktadır. Türk alfabesinde 8 ünlü (sesli), 21 ünsüz (sessiz) toplam yirmi dokuz harf varken Gürcü alfabesinde 5 ünlü (sesli), 28 ünsüz (sessiz) toplam 33 harf vardır. Gürcü alfabesi ve bu alfabede yer alan seslerin Türkçe ses karşılıkları aşağıdaki tabloda detaylı olarak verilmiştir:

Tablo 2.1. Gürcü-Türk Alfabesi.

Gürcü Harfleri	Harfin Sesletimi	Türkçe Sesi	Gürcü Harfleri	Harfin Sesletimi	Türkçe Sesi
ა	an	a	ბ	san	s
ბ	ban	b	ჭ	tar	t
გ	gan	g	უ	un	u
დ	don	d	პ	par	p
ე	en	e	კ	kan	k
ვ	vin	v	გან	gan	ğ
ზ	zen	z	გარ	gar	ğ
თ	tan	t	შ	şin	ş
ო	in	i	ჩ	çar	ç
კ	kan	k	ც	tsin	tş
ლ	las	l	ძ	dzil	dz
მ	man	m	წ	tzil	tz
ნ	nar	n	ჭარ	char	ç
ონ	on	o	ბან	ban	h
პ	par	p	ხ	can	c
ქ	jan	j	ჰ	hae	h
რ	rae	r			

Gürcü alfabesinde olup Türkçede yer almayan sesler: çh, kg, td, dz, kh, ts, kğ, pb, tz. Türkçede olup Gürcü alfabesinde olmayan sesler: ö, ü, ı, f, ğ(sesletim farklılığı bulunmaktadır.) ve y'dir.

Bu farklılıkların yanı sıra iki dil arasında yazılış, okunuş ve anlamları aynı olan çok sayıda kelime vardır. Gürcücede kelimelerin sesli harfle bitme özelliği de göz önünde bulundurulmalıdır. Sonu sesli harfle biten kelimeler aynı kalırken sonu sessiz harfle biten bütün kelimelere 'i' ünlüsü eklenerek telaffuz edilir. Çay (çai), Gemi (Gemi), Saat (Saati), Yoğurt (Yoğurti)... gibi.

Dil öğretimini gerçekleştirecek olan eğitimcilerin bu dilin alfabe sistemini bilmesi, öğretilen dilin alfabesi ile öğrenenlerin alfabeleri arasındaki farklılıkların farkında olması Türkçe öğretirken yapılabilecek hataların önceden bilinmesi açısından önem arz etmektedir.

“Türkçede yazmanın aşamalarından biri olan ‘alfabe’ öğretimi aşamasında seslerin kavratılmasına ciddi anlamda önem verilmesi gerekmektedir. Buna ek olarak Türkçede ses olaylarının doğru öğretilmesi telaffuz, vurgu, tonlama açısından çok önemlidir” (Barın ve Demir, 2006, 258). Türkçe öğrenen öğrenciler hedef dilin alfabe sistemini tam olarak kavrayamadıkları zaman aşağıda örneklerde görüldüğü gibi yanlışlıklara düşebilmektedirler. Gürcistan’da Türkçe öğrenen öğrencilerin yazma çalışmalarında yapmış oldukları yanlışlıklar göz önünde bulundurularak etkili bir dil öğretimi sağlanabilir.

Örnekler:

Öğrenci Kullanımı	Doğru Kullanım
Oğretmenim sınıf sıcak.	Öğretmenim sınıf sıcak.
Puar çok kalabalık.	Fuar çok kalabalık.
Turkie’nin denizi guzel	Türkiye’nin denizi güzel.
Gurcistan’da guzel uzum yetishior.	Gürcistan’da güzel üzüm yetişiyor.
Bugun hava yagmurlu.	Bugün hava yağmurlu.

Türkçede büyük ve küçük harf ayrımı bulunurken Gürcüce de bu ayrım söz konusu değildir. Türkçeden farklı olarak Gürcücede bütün harfler küçük harf sistemi şeklinde yazılmaktadır. Bu durum Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunlar arasında yer almaktadır.

Öğrenci Kullanımı	Doğru Kullanım
Sabah doKTora gideceğim.	Sabah doktora gideceğim.
tuRKİye çoK kalabalık bir ulke.	Türkiye çok kalabalık bir ülke.

Yapılan bu yanlışlıklar her iki dilin alfabe sisteminin tam olarak bilinmemesinden kaynaklanmakta olup alfabe öğretiminin önemini gözler önüne sermektedir.

2.2.2. Ek düzeyinde karşılaşılan sorunlar

“Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde hâl ekleri konusu başlı başına bir çalışma konusu olabilecek büyüklüktedir. Bu hata genellikle ya hâl ekinin yanlış kullanılmasından ya da hâl ekinin hiç yazılmamasından kaynaklanmaktadır.” (Kara, 2010, 667). Hâl eklerinin işlevleri ve kavratılması, ünlü uyumuna göre kelime içerisinde yerleştirilmesi öğretmen tarafından öncelikli olarak öğretilmesi gereken hususlar arasında yer almaktadır.

Öğrenci Kullanımı	Doğru Kullanım
Senin eviyi çok beğendim.	Senin evini çok beğendim.
Ben Türk şirketten çalışıyorum.	Ben Türk şirketinde çalışıyorum.
Tiflis Devlet Üniversitesinde mezun oldum.	Tiflis Devlet Üniversitesinden mezun oldum.
Ben sen çok seviyorum.	Ben seni çok seviyorum.

Gürcücede Türkçede olduğu gibi soru ekleri bulunmamaktadır. Soru eklerinin yerini cümlede kullanılan vurgu ve tonlamalar doldurmaktadır. Dil öğretimi esnasında Türkçede soru ekinin veya soru edatının kullanılarak soru cümlesi oluşturulduğu gösterilmelidir. Eğer bu dil bilgisi kuralı öğretilmezse öğrenciler soru cümleleri oluştururken genellikle soru eklerini kullanmayı unutacaklar veya hiç kullanmayacaklardır.

Öğrenci Kullanımı	Doğru Kullanım
Ali geldi?	Ali geldi mi?
Bugün hava sıcak?	Bugün hava sıcak mı?
Sen çay istiyor?	Sen çay istiyor musun?

Ek kullanımının doğru şekilde öğrenilmemesi yukarıda örneklerde görüldüğü gibi öğrencilerin Türkçeyi istenilen düzeyde doğru şekilde öğrenmelerini engelleyebileceği gibi iletişimde kopukluklara da neden olacaktır.

2.2.3. Ses bilgisi sorunları

Türkçe bir sözcükte kalın ünlülerden sonra kalın, ince ünlülerden sonra ince ünlülerin gelmesine büyük ünlü uyumu denir (Hengirmen, 1998, 71). Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin karşılaştığı olduğu problemlerin başında ünlü uyumu problemi

gelmektedir. Burada Gürcüce'den farklı olarak Türkçeden bulunan sesli harflerin tam olarak öğrenilememesi, öğrencilerin alfabe öğrenirken tam olarak sesleri kavrayamaması gibi nedenlerden dolayı karışıklık meydana gelebilmektedir. Öğretmenlerin sesleri öğretirken bu kuralı göz önünde bulundurmaları ve öğrencileri bu konuda bilgilendirmeleri ilerleyen süreç içerisinde bu yanlışları yapmalarını engelleyecektir.

Öğrenci Kullanımı	Doğru Kullanım
Ben mühandisim.	Ben mühendisim.
Senin adın ne?	Senin adın ne?

“Dilimizde hem ünlü, hem ünsüz düşmeleri görülür. Ünlü düşmelerinin kaynağında ‘az çaba yasası’, ünsüz düşmelerinin kaynağında da dilimizin ‘sert’likten uzaklaşması eğilimi yatmaktadır (Editör: Odacı, 2009, 106).” Yabancılar da dil öğrenirken genellikle ünlü düşmelerinden kaynaklı ses düşmelerinde problemle karşılaşmaktadır. Eklemelerde hangi ünlünün düşeceğini ve düşmenin nasıl olacağını tam olarak kavramakta zorluk çekilmektedir. Bunun için imkânlar ölçüsünde bu konu ile alakalı öğretmenlerin bolca örnek göstermesi öğrencilerin konuyu kavraması açısından önem arz etmektedir.

Öğrenci Kullanımı	Doğru Kullanım
Onun karını açılmış.	Onun karnı açılmış.
Ali buradan ayrıldı.	Ali buradan ayrıldı.

Bir gramer birliğinde bir kelimede bazen yan yana gelen veya biraz aralıklı olarak bir arada bulunan iki sestten birinin diğerine tesir ederek onu kendisine benzettiği, böylece iki sesin birbirine benzeştiği görülür, bu hadiseye benzeşme denir (Ergin, 2005, 52). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrenciler de Türkçe öğrenirken benzeşme olayını tam olarak gerçekleştiremeyerek yanlışlıklar yapabilmektedir. Öğretmenin sessiz harfle biten kelimelerden sonra gelen sessiz harflerin hangilerinin bu kurala göre değiştiğini belirtmesi ve bununla ilgili öğrencilere alıştırmalara yer vermesi konunun kavranması açısından önem arz etmektedir.

Öğrenci Kullanımı	Doğru Kullanım
Parkdan eve kadar yürüyorum.	Parktan eve kadar yürüyorum.
Öğretmen sınıftan çıktı.	Öğretmen sınıftan çıktı.

2.2.4. Söz dizimi sorunları

Türkçe genel itibarıyla kurallı bir dildir. Yüklem genellikle sonda yer alır. Gürcücede yüklem Türkçede olduğu gibi sonda yer almasına rağmen günlük konuşmada bu kurala uyulmamaktadır. Kurala uyulmaması zamanla normal kuralın bu şekilde dönüşmesiyle farklı dil öğreniminde de aynı şekilde bildirimde bulunularak düzensiz cümle kullanımı yapılabilmektedir. Cümle öğelerinin sıralanışı, özne yüklem uyumsuzluğu, tamlama yanlışları gibi yanlışlıklar yapılabilmektedir. Türkçe öğrenen Gürcü öğrenciler cümle kurarken Gürcücedeki mantıkla hareket ettikleri için cümleler içerisinde sözcüklerin dizimi farklı olmakta bu da söz dizimi yanlışlıklarına neden olmaktadır.

Öğrenci Kullanımı	Doğru Kullanım
Beş yıl sonra ünlü doktor olacağım Gürcistan'da.	Gürcistan'da beş yıl sonra ünlü bir doktor olacağım.
Penceresi arabanın açık.	Arabanın penceresi açık.
Gürcistan'da çok yerler güzel var.	Gürcistan'da çok güzel yerler var.
Benim arkadaşlarım bu yaz tatile gittim.	Benim arkadaşlarım bu yaz tatile gitti.

2.2.5. Yalancı eşdeğerliklerden kaynaklanan sorunlar

“Kaynak anlaşma birliğindeki bir kelimenin, ses ve yapı veya sadece ses bakımından aynı olan veya lehçeler arasındaki düzenli ses denklikleriyle aynı kaynaktan geldiği kolayca bilinen, yani benzer şeklinin, hedef lehçede bulunması; ancak bu iki kelimenin kavram alanlarının birbirine eş değer olmaması durumu” (Uğurlu, 2012) yalancı eşdeğerlik olarak tanımlanmaktadır.

“Yabancı dil öğrenmeye başlayan öğrenciye, öğrendiği yabancı dilin kendi anadiliyle benzerlik gösteren yapıları, aktarım yapılabileceği ve yabancı dilde yeterli bir biçimde işlevsel olabileceği için kolay gelecektir. Ana dilinden farklılık gösteren yapılar aktarım yapıldığında yeterli bir işlev elde edilemediği ve bu yüzden değişiklikler gerektirdiği için öğrenciye zor gelecektir” (Lado, 1957, 59). Türk ve Gürcü halkı uzun yıllar bir arada yaşadığı için zaman içinde kelime alışverişi gerçekleşmiş ve bu kelimeler zaman içerisinde var olan anlamlarının dışında kullanılmaya başlanmıştır. Dil

öğretimi esnasında bu yalancı eşdeğerlik durumu göz önünde bulundurulmalı, öğrencilerin kelimeleri farklı anlamlarda öğrenmelerinin önüne geçilmelidir.

Örnek:

Boz (renk adı) – Bozi (Kötü kadın)

2.2.6. Saat ve yüzdelik ifadelerin söyleniş farklılığından kaynaklanan sorunlar

“Türkçede cümle kuruluşlarıyla sağlanan yaklaşık zaman anlatımlarında, bir zamanın yirmi dört ana diliminden biri olarak adlandırılması için gereksinim duyduğu daha küçük birim zamanı belirtmek için “var” isim yüklemi kullanılır. Saat üç beş var. / Saat ona yirmi var gibi. Bir ana birimle birlikte kendisinden artık küçük zaman biriminin belirtildiği durumlarda ise cümle “geçiyor” fiil yüklemine alır: Saat dördü on geçiyor. / Saat beşi çeyrek geçiyor gibi” (Özezen, 2008, 2). Gürcücede ise saatlerin söyleniş biçimi Türkçeden farklılık göstermektedir. Türkçede bir saatin yarısına kadar o saat söylenirken Gürcücede saatlerin söylenişinde bir üst saat dilimi şeklinde ifade edilmektedir.

Örnek:

14.30: Saat kaç? Saat üç buçuk. (Gürcüce) Saat iki buçuk. (Türkçe)

16.20: Saat kaç? Saat beş yirmi. (Gürcüce) Saat dördü yirmi geçiyor. (Türkçe)

Türkçe öğretimi yapılırken saatler konusunda öğrencilere Türkçede saatlerin söyleniş konusunda bol alıştırmak yapmak bu problemi ortadan kaldırmaktadır. Aksi takdirde dil öğrencisi kendi sisteminde telaffuz etmekte ve bu şekilde dili yanlış kullanabilmektedir. Saatler kavramı bu açıdan karşılaşılan sorunlar içerisinde değerlendirilebilir.

Türkçede yüzde veya binde gibi ifadeler rakam ve sayıdan önce söylenir ve yazılırken Gürcüce de durum tam tersi şeklinde olmaktadır. Bu da söyleyiş ve anlam karışıklıklarına neden olabilmektedir.

Öğrenci Kullanımı	Doğru Kullanım
Paranın yetmiş yüzdesini harcadım.	Paranın yüzde yetmişini harcadım.
Yolun kırk yüzdesi bitti.	Yolun yüzde kırkı bitti.

Öğrencilerin kendi dillerinde bildikleri kullanımların farklı olduğu öğretici tarafından bilinip uygulamaların buna göre yapılması gerekmektedir. Aksi durumda öğrenciler tarafından bu kullanımlar yanlış öğrenilmekte ve kullanılmakta, ilerleyen süreçte dil kullanımında sorunlara yol açmaktadır.

Yabancı dil öğretimi disiplinler arası bir uygulamadır. Yabancı dil öğretiminin planlanması, uygulanması, ölçme ve değerlendirilmesi eğitimbilimin, dilbilimin ve dili oluşturan öğelerin tanımlanması, dilin bireysel ve toplumsal kullanımı, dil öğrenimi-edinimi dilbilim çalışma alanında yer alır (Açık, 2008, 1). Dil öğretenler bu disiplinler arası uygulamaların farkında olmalı ve uygulamaya geçirmelidir.

2.3. Tutum Kavramı ve Yabancı Dil Öğretimi

Tutum kavramının bilimsel olarak incelenmesi 19. yy'a dayanmaktadır. Latince kökenli olan tutum kavramı “harekete hazır” anlamına gelmektedir (Arkonaç, 2001, 158). Bu kavram, Latince “aptus” sözcüğünden türetilmiştir (Hogg ve Vaughan, 2005, 174). Türk Dil Kurumu Büyük Türkçe Sözlük'te ise tutum kavramı “tutulan yol, davranış” olarak açıklanmıştır (TDK, 2005, 2014). Bunlardan hareketle tutumun harekete hazır, davranış eğiliminde olma anlamları çıkarılmaktadır.

Geçmişten günümüze tutumla ilgili birçok çalışma gerçekleştirilmiş ve tutum kavramı ile ilgili birçok tanım yapılmıştır. Yapılan tanımlardan hareketle tutumun birçok yönü ve özelliği ortaya konulmaya çalışılmıştır. Her tanımda tutum kavramının birçok farklı yönü ön plana çıkarılarak kavramlaştırılmıştır. Bu alanda çalışma yapan birçok yerli ve yabancı bilim insanının yapmış olduğu tanımların bazıları şu şekilde sıralanabilir:

Yerli ve yabancı kaynaklar incelendiğinde tutum kavramının birçok farklı tanımı olduğu görülmektedir. Bu bağlamda Allport (1935, 810) tutumu “Yaşantılar ve

deneyimler sonucu oluşan, insanların davranışlarını yönlendiren, belirli bir objeye ya da kimseye karşı ruhsal ve zihinsel bakımından hazır oluş veya vaziyet alış biçimi” olarak tanımlarken Smith (1968 akt. Kağıtçıbaşı, 2013, 110) söz konusu kavramı “Bir bireye atfedilen ve onun bir psikolojik obje ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan bir eğilimi” şeklinde belirtmiştir. Değer yargıları ve inanç anlayışını ön plana çıkaran Krech ve Churchfield (1970, 152) ise tutumu “Kişinin kendi iç dünyası ile ilgili olarak, belirli değer yargılarına ve inançlarına bağlı olarak ortaya çıkan coşku ve tanıma süreci” olarak açıklamıştır.

Tutum kavramı bilişsel, duyuşsal ve davranışsal süreçleri içerisinde barındıran bir kavramdır. Bu bağlamda tutumun birçok farklı unsurdan etkilendiği söylenebilir. Bu kapsamda “Tutum, kişinin belirli bir nesne, fikir veya kişiye karşı geliştirdiği bilişsel veya duygusal unsurları bulunan ve davranışsal bir eğilim içeren oldukça kalıcı bir sistem (Freedman, Sears, Carlsmith, 2003, 338) şeklinde tanımlanabilmektedir. Ayrıca Shelley ve Sears (1994, 169) tutumu “Kişinin tepkisinin ilgili olduğu bütün objeler ve durumlar üzerinde yönlendirici ve dinamik etki gösteren ve tecrübe ile organize olan istekliliğin zihinsel ve sinirsel bir durumu” olarak açıklamıştır.

Tutum kavramına ilişkin yerli kaynaklar incelendiğinde Tolan, İsen ve Batmaz 1985 yılında yaptıkları çalışmada söz konusu kavramı “Kişinin sahip olduğu değerler sistemine bağlı olarak bir simgeyi, bir nesneyi bir kişiyi ya da dünyayı iyi veya kötü, faydalı veya zararlı yönleriyle algıladığı bir ön düşünce şekli” şeklinde açıklamıştır. Motivasyon kavramını öne çıkaran İnceoğlu (2010, 13) “Bireyin kendine ya da çevresindeki herhangi bir nesne, toplumsal konu, ya da olaya karşı deneyim, bilgi, duygu ve güdülerine (motivasyon) dayanarak örgütlediği zihinsel, duygusal ve davranışsal bir tepki ön eğilimi” olarak tanımlamıştır. Demirtaş Madran (2012, 1-2) ise tutumu “Bir bireyin bir başka birey, durum, nesne, davranış, kurum, olay ya da düşünceye ve aynı zamanda kendisine ilişkin genel değerlendirmesi” olarak açıklamıştır.

Tutumun bir tepki verme boyutu olduğu da bilinmektedir. Bu konuda (Blair, 1979, 431) “tutum herhangi bir kişi yer veya olay karşısında olumlu ya da olumsuz

tepki gösterme eğilimidir.” şeklinde tanımlama yapmış, Güney (2015, 122) “Tutum, insanın kendi veya çevresindeki canlı-cansız, soyut-somut her şeye karşı deneyim ve bilgilerine dayanarak organize ettiği bilişsel, duygusal ve davranışsal bir bütünlük içindeki bir tepki ön eğilimidir.” demiştir. Aynı konu üzerinde duran Gardner tutumu, “bireyin inanç ve düşüncelerine dayalı olarak belirli bir nesne ya da kavrama yönelik bir tepkisi (1985, 9).” olarak tanımlamaktadır.

Fishbein ve Ajzen (1975, 6) Tutumu olumlu ve olumsuz yönler açısından “Bireyi belirli bir nesneye tutarlı bir şekilde olumlu ya da olumsuz bir tepki vermeye iten öğrenilmiş bir hazır olma durumudur.” şeklinde tanımlamışlardır. Aynı şekilde Thurstone’da (1967, 15) tutum, psikolojik bir objeye yönelen olumlu veya olumsuz bir yoğunluk sıralaması ve derecelemesidir şeklinde bir tanımlama gerçekleştirmiştir. Bu araştırmacılardan yaklaşık yirmi yıl sonra Sherif ve Sherif (1996, 112) ise, “Bir tutum, psikolojik bir sürecin herhangi bir yargısıyla damgalanmış bir nesne veya duruma ilişkin olarak bireyin olumlu mu yoksa olumsuz mu duygusal tepki göstereceğini belirleyen sürekliliği olan bir hazır olma durumudur.” şeklinde tanımlayarak tutumun olumlu ve olumsuz yanlarına değinmiştir.

Birçok araştırmacı tutumun birbirinden farklı yönlerine dikkat çekerek tutum kavramının önemini ortaya koymuştur. Bu tanımlardan da anlaşılacağı üzere tutum kavramı yıllardır üzerinde durulan ve sürekli önem arz eden bir konu olmuş ve olmaya da devam edecektir.

2.3.1. Tutumun önemi

Tutumların bireylerin çevrelerine uyumunu kolaylaştıran sistem oluşturmasının yanı sıra bireylerin davranışlarını da yönlendirici gizil bir güce sahip olduğu düşünülmektedir (Baysal ve Tekarslan, 1996, 254). İnsanları birçok yönden etkileyen, onları davranışlarını yönlendiren tutum kavramı üzerinde durulması gereken önemli konular arasında yer almaktadır. Ayrıca, herhangi bir durumda ortaya çıkan tutum

objesiyle ve ortamla ilgili tutumların ne oldukları, birbirleriyle ilişkileri anlaşılıp, ölçülebilirse, davranışın daha iyi bir tahmini yapılabilir (Kağıtçıbaşı, 1999, 129-130).

Tutum olgusu çok geniş bir alanı kapsamaktadır fakat sergilenen davranışların hepsinin bir tutumsal göstergesi olduğu da söylenemez. Muzaffer Sherif'in tutumu diğer davranışlardan ayırt etmek için belirlemiş olduğu özellikleri Tavşancıl (2014: 71-72) şu şekilde özetlemektedir:

- “1. Tutumlar doğuştan gelmez, sonradan yaşanarak kazanılır. Birey toplumsallaşırken kültürel olarak kazanır. Diğer bir anlatımla, tutumlar yaşantılar yoluyla öğrenilmiştir.
2. Tutumlar geçici değildir, belli bir süre devamlılık gösterirler. Yani bireyler yaşamlarının belli dönemlerinde aynı düşünceye sahip olurlar.
3. Tutumlar, birey ve obje arasındaki ilişkide bir düzenlilik olmasını sağlarlar. Öğrenme süreci içinde derece derece biçimlendiğinden, insanın çevresini anlamasına da yardımcı olurlar.
4. İnsan- obje ilişkisinde, tutumların belirlediği bir yanlılık ortaya çıkar. Birey bir objeye ilişkin bir tutum oluşturdudan sonra, ona yansız bakamaz.
5. Bir objeye ilişkin olumlu ya da olumsuz bir tutumun oluşması, ancak o objenin başka objelerle karşılaştırılması sonucu mümkündür.
6. Kişisel tutumlar gibi toplumsal tutumlar da vardır. Toplumsal tutumlar, toplumsal değer, grup ve objelere yönelik tutumlardır (Tolan, İsen ve Batmaz, 1985, s.261).
7. Tutum bir tepki şekli değil, daha çok bir tepki gösterme eğilimidir. Bir başka deyişle, tutumlar tepkide bulunmaya ilişkin bir eğilimdir.
8. Tutumlar olumlu ya da olumsuz davranışlara yol açabilirler. Tutum bu şekilde diğer davranışlardan ayrılmaktadır.”

İfade edilen maddelere bakıldığında tutumun anlık değil süreç içerisinde oluşan, devamlılık arz eden, olaylar ve nesneler arasında ilişkinin tanımlanması sonucu ortaya çıkan, söz konusu nesne, durum ve olaylara karşı davranış şeklini belirleyen, söz konusu davranışın olumlu veya olumsuz olma eğilimine yol açan ve bu nedenlerden dolayı diğer davranışlardan ayrılan bir yapısının olduğu görülmektedir.

2.3.2. Tutumun yapısı ve bileşenleri

Tutumlar insanların deneyimleri ve edinmiş olduğu bilgilerin bir araya getirilip sistemli bir şekilde örgütlenmesi ile oluşmaktadır. Bu edinilmiş bilgi ve deneyimler değiştikçe tutum da bunlara bağlı olarak değişiklik gösterebilmektedir. Tutumlar, kendileri gözlenemeyen fakat gözlenebilen bazı davranışlara yol açtığı varsayılan bazı eğilimlerdir (Kağıtçıbaşı, 2013, 114).

Tutum tanımları incelendiği zaman her bir araştırmacının tutum konusunda kendilerinin ilgilenmiş oldukları alanla ilgili farklı ögeleri ön plana çıkarmaya çalıştıkları sonucuna ulaşılmaktadır. Allport (1967), ‘duygusal ve zihinsel hazırlık’ ifadesiyle tutumun duyuşsal ve bilişsel boyutuna; Sherif ve Sherif (1996), Duygusal tepki ifadesiyle tutumun duyuşsal boyutuna; İnceoğlu (2010), “zihinsel, duygusal ve davranışsal bir tepki” ifadesiyle tutumun üç boyutuna (Şen, 2011, 159) dikkat çekmiştir. Buradan hareketle tutumların üç bileşenden oluştuğu söylenebilir. Bilişsel unsur bir kavramın ya da durumun algılanmasıdır. Duyuşsal unsur, hislerle ve duygularla ilgilidir. Bu hisler bilişsel unsurun çevresinde şekillenir. Şekillenen hisler ise iyi ya da kötü olarak değerlendirilerek davranışsal unsura dönüştürülür (Smith, 1971, 82). Bu bileşenler birbirinden tamamen bağımsız olmamakla birlikte aralarında ilişki söz konusudur.

“Tutumlar öğretmenlerin öğrencileri etkileyen en önemli kişilik özelliklerinden birisidir ve özellikle mesleğe, öğrenciye ve okul çalışmalarına yönelik tutumlar, öğrencilerin öğrenmesine ve kişiliğine geniş ölçüde etki etmektedir (Küçükahmet, 2003, 68)”. Dil öğretiminde öğretmenlerin öğrencilere karşı yaklaşımı, tutumları dil öğretiminin etkililiğini artıran önemli etkenler arasında yer almaktadır. Bu nedenle öğretmenler öğrencilere ve derslere karşı olumlu tutum geliştirmesi dil öğretim sürecini olumlu olarak etkilemektedir.

Dil eğitimi alanında çalışan öğretmenlerin mesleklerini sevmeleri, kültürlerini tam olarak bilmeleri, kendilerini bilimsel açıdan sürekli yenilemeleri ve kendilerini alanla ilgili donanımlı hale getirmeleri dil öğrenen öğrencileri de etkileyecek ve

öğrencilerin hedef dile olan ilgilerini artırarak öğretmenin rol modelliğinde öğrenci tutumları da olumlu yönde olacaktır.

2.3.2.1. Tutumun bilişsel / zihinsel ögesi

Bilişsel bileşen, bireyin düşünce süreçlerinde kullandığı bir sınıflama olgusudur. Yani tutum nesnesi hakkındaki bilgilerin depolanmasıdır (Baysal, 1981, 22). Kişilerin süreç içerisinde tutuma ilişkin yaşamış olduğu deneyimlerden edinmiş olduğu bilgilerin bütünüdür. Edinilen bilgilerin farklı yollarla değişmesi bu bilgilerle birlikte var olan tutumların da değişmesine neden olabilmektedir.

Örneğin bir birey bir yabancı dilin şarkılarını dinlediği zaman bundan etkilenecek dilin çok güzel ve kolay olduğu kanısına varabilir. Etkisinde kaldığı bu dili öğrenmeye başladığında dilin gerçekte zor olduğunu, aslında ona güzel gelenin melodiler olduğunu fark etmesi, dil öğrenirken çok zorlanması o dil hakkındaki görüşlerini, bilgilerini değiştirebilir. Bu bağlamda edinmiş olduğu bilgiler kişinin bu dile karşı tutumunu da değiştirecektir. Öğrencilere sınıfta gerektiğinden fazla müzik dinletilmesi ise öğrencilerin o dile karşı olumsuz tutum geliştirmesine neden olabilir.

Bilişsel öge özetle, bir inanç ifadesinin kabul edilmesidir; diğer bir anlatımla, tutum objeleri hakkındaki inançlarımızı içerir. Bir objeye yönelik olumlu veya olumsuz bir tutum varsa, o obje hakkında olumlu veya olumsuz inanç da olacaktır (Atkinson, Atkinson ve Hilgard, 1992, 721). Bu kapsamda dil öğrenimi sürecinde öğrencilerin hedef dile ilişkin tutumları onların öğrenim sürecindeki etkililiğini etkileyecektir.

2.3.2.2. Tutumun duyuşsal ögesi

Tutumun bireyden bireye değişen ve gerçeklerle açıklanamayan hoşlanma, hoşlanmama yönünü oluşturur (Baysal ve Tekarslan, 1996'dan akt. Tavşancıl, 2006, 75). İnsanların tutum nesnesinden hoşlanıp hoşlanmaması, sevip sevmemesi gibi

duygusal değerlendirmeler de tutumun duygusal bileşenini oluşturur (Güney, 2015, 135).

Türkçe öğretmenine karşı olumlu tutum gösteren bir öğrenci bu öğretmenin Türkçeyi iyi öğrettiğini ve her konuyu en iyi şekilde anlattığını değerlendirecek, Türkçe öğretmenine karşı olumlu duygular besleyecek, onu kendine örnek alacaktır. Öğretmenin başarıları onu mutlu ederken başarısızlıkları üzecektir. Eğer öğretmene karşı tutumu olumsuzsa öğretmenin yapmış olduğu iyi hareketlere üzülecek, başarısızlıklarına sevinecek onun girdiğı dili öğrenmek istemeyecektir. Bu bileşen tutum objesine karşı kişinin gözlenen, görülen duygularıdır. Bu örnekten hareketle öğrencinin öğretmeni gördüğü zaman gülmesi, suratını ekşitmesi, hareketlerinin artması, heyecanlanması duygusal bileşenin görülen yüzüdür. Bu bileşen kişinin sevmeye ya da sevmeme durumunu ortaya koymaktadır.

2.3.2.3. Tutumun davranışsal ögesi

Davranışsal öge, bireyin belli bir uyarıcı grubundaki tutum objesine ilişkin davranış eğilimini yansıtır (Tavşancıl, 2014, 77). Bu bileşen ile kişi bilişsel ve duyuşsal bileşenle tutum hakkında edinmiş olduğu bilgi ve gözlemden hareketle tutum objesine karşı sözlü ya da eylemsel olarak tepkide bulunur. Bu tepkilerde alışkanlıklar ve diğer tutumlar da etkili olmaktadır. Bu nedenle davranışsal bileşenin oluşumunda etkileri olan duygusal ve normatif davranışları birbirinden ayırmak gerekir. “Tutum nesnesinin hoşagiden ya da gitmeyen bir özelliğı söz konusu olduğunda duygusal davranış gerçekleşir. Normatif davranış ise doğru davranışların ne olduğu konusundaki inançlara bağlı olarak ortaya çıkar. Yani sosyal kurallara uygun olarak sergilenen davranışlar normatif davranışlardır” (Baysal, 1996, 16-17). Davranışsal bileşenin diğer bileşenlerden farkı gözlenebilir olmasıdır.

Tutum, bireyi davranışa hazırlayıcı karmaşık bir eğilimdir. Bunun sonucu, bireyin çevresindeki çeşitli objelere ilişkin beslediğı duyguları, o objelerle ilgili düşünceleri ve bilgileri ve onlara yönelik davranışları devamlılık ve düzenlilik gösterir

(Kağıtçıbaşı, 1999, 104). “Türkçe dersleri güzeldir” (bilişsel), “Türkçeyi severim.” (duygusal), “Her gün Türkçe dersine çalışırım.” (davranışsal) ifade edilen bileşenlere örnek olarak gösterilebilir.

2.3.3. Tutumların oluşması ve değiştirilmesi

Çoğu tutumların kökeni çocukluğa dayanmakta ve genelde doğrudan deneyim, pekiştirme, taklit ve sosyal öğrenme ile edinilmektedir (Kağıtçıbaşı, 1999, 119). Burada elde edilen tutumların kaynağı genellikle aile içerisinde bireyin ebeveynleridir. Munn, Fernald ve Fernald (1969, 610) yaptığı araştırmada anne ve babanın, çocukların tutumları arasında yüksek bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur.

Günlük hayatta tutumları gözlemlemek mümkün olamamakta, bireyin hareketlerinden çıkarımlarda bulunulmaktadır. Buna rağmen tutumlar insanların sevgi ve nefretlerine etki etmektedir. Yabancı dil öğretiminde de iyi bir eğitim verilebilmesi için öğrencilerin neleri sevip sevmediği konusunda onların tutumlarının bilinmesine ihtiyaç vardır. Bunun için tutumların oluşması ve değiştirilmesinin bilinmesi önem arz etmektedir.

2.3.3.1. Tutumların oluşması

Tutumlar doğuştan edinilmez, sonradan kazanılır. Temel olarak tüm düşünsel etkinlikler gibi tutumun oluşması da öğrenme sürecinde ortaya çıkan bir etkinliktir. Böylece tutumlar zaman içinde değişme ve gelişme gösterir (Kağıtçıbaşı, 1979, 100, Tolan vd., 1991, 260 ve Aydoslu, 2005, 26). İletişim çağında olmamız nedeniyle kitle iletişim araçları da bireylerin tutumlarının gelişmesinde önemli rol üstlenmektedir.

Güney’in (2015, 146-148), maddelendirdiği tutumların oluşumunda rol oynayan etkenler şu şekilde açıklanabilir:

- a. Zihinsel ve bilgisel faktörler:** İnsanların çeşitli kanallardan tutum nesnesiyle ilgili almış olduğu bilgileri kendi zihinsel yapılarında var olan bilgilerle birleştirip inanç sistemi oluşturması şeklinde oluşur.
- b. Fizyolojik Faktörler:** Yaşlanma, hastalık, cerrahi müdahaleler, belli ilaç ve uyuşturucu kullanmanın insanların tutum sisteminin oluşmasında ve değişmesinde etkili olduğu belirtilmektedir.
- c. Aile Faktörü:** Doğumdan itibaren ebeveynlerin etkisi ve koruması altında bulunan birey anne babasının tutumlarıyla benzer özelliklerde tutumlara sahip olmakta onlardan etkilenmektedir.
- d. Tutum Nesnesiyle Gerçekleşen Yaşantılar:** İnsanların tutum nesnesi ile olan ilk ve tekrarlanan karşılaşmaları bu nesneye karşı zihinde olan inançlarla karşılaştırılarak bir tutum oluşmasına neden olmaktadır.
- e. Akran Faktörü:** Çocuklar büyüdükçe aileden bağımsız baskı ve nasihatın olmadığı arkadaş grubunun oluşması, grup üyeliğinde kalıcı olmak tutumların oluşması nedenleri arasında yer almaktadır.
- f. Bireysel Özellikler Faktörü:** İnsanların kişilik özellikleriyle tutumları arasında yakın bir ilişki söz konusudur. Tutumların insanın kişilik yapısını yansıtmasının yanında kişilik yapısı da insanların tutumlarını belirler.
- g. Kitle İletişim Araçları Faktörü:** Televizyon, radyo, gazete, dergi vb. kitle iletişim araçları; makaleler, reklamlar, haberler aracılığıyla insanların belli bir tutum nesnesine karşı yeni bir tutum oluşturulmasına neden olmaktadır.
- h. Sosyal Sınıf Sosyoekonomik Faktör:** İnsanların içinde bulunduğu sosyal sınıfın ve sosyoekonomik düzeyin tutum oluşumunda etkisi vardır. Sosyal sınıfın tutum oluşumundaki etkisi özellikle sosyalleşme süreci aşamasında daha fazla olmaktadır.
- i. Grup Üyeliği Faktörü:** Arkadaş ve danışma gruplarının oluşması, onlarla birlikte olma, bu gruplara üyelik aynı tutum sayesinde olmaktadır. Bu da bu grubun benimsediği kurallara göre tutum oluşmasına neden olmaktadır.

İfade edilen maddeler ışığında tutumun oluşmasında birçok faktörün etkili olduğu rahatlıkla söylenebilir. Bu faktörlerin bir kısmı bireysel olduğu gibi toplumsal

kaynaklı faktörler de bulunmaktadır. Sonuç olarak tutum sadece bireysel özelliklere bağlı olarak değil aynı zamanda toplumsal gerçeklere de bağlı olarak oluşabilmektedir.

2.3.3.2. Tutumların değiştirilmesi

İnsanlar doğuştan tutumla doğmadıkları halde gelişim süreci içerisinde belirli deneyimler sonucu elde edildikleri ve dışarıdan gelen etkilerle değişime karşı direnç gösterebilirler. Bu dirence rağmen, tutumlar yavaş olmakla birlikte, yeni bilgi ve deneyimler edindikçe değişmektedir (Davidoff, 1987, 569). Konu ile ilgili birçok araştırma gerçekleştirilmiştir. Tutum değişimi konusunda yapılan birçok araştırma 1. Mesajın kaynağını 2. Mesajın kendisini 3. Mesajı alan kişiyi inceleyenler olarak değerlendirilebilir (Arkonanç, 2001, 182).

Tutumlar zıt davranışta bulunma ve ikna edici durumlarla karşılaşılması durumunda değişiklik gösterse de bir anda değişime uğramamakta zihinsel süreçte var olan inançlarla mukayese edildikten sonra zihin tarafından kabul görmesi halinde belirli oranda değişikliğe uğramaktadır. Alınan mesajın ikna ediciliği derecesinde tutumlarda değişiklik olmakta, ikna olunmaması durumunda var olan tutum geçerliliğini devam ettirmektedir.

2.3.4. Yabancı dil öğretiminde tutum

Yabancı dil öğretiminde dört temel beceriyi geliştirmek ana hedeftir. Bu beceriler; konuşma, okuma, yazma ve dinlemeden oluşur. Dili bir iletişim aracı olarak kullanmayı öğretirken bu dört temel becerinin birlikte yürütülmesi gerekmektedir (Demirel, 1990, 23). Dolayısıyla dil becerilerini birbirinden ayrı değerlendirmek mümkün değildir. Herhangi bir dil becerisinin öğreniminde yaşanılacak olumsuz tutum gelişimi söz konusu dil becerisinin öğrenimini doğrudan olumsuz olarak etkileyebileceği gibi diğer dil becerilerinin öğrenimini de dolaylı olarak etkileyebilir. Temel dil becerilerinin tutum kavramıyla ilişkisinin incelenmesi söz konusu durumu anlamlandırmak açısından elzemdir.

2.3.4.1. Dinleme becerisi ve tutum ilişkisi

“Dinleme konuşan kişinin vermek istediği mesajı, pürüzsüz olarak anlayabilme ve söz konusu uyarana karşı tepkide bulunabilme etkinliğidir” (Demirel ve Şahinel 2006, 72). Bu bakımdan işitme eylemi her ne kadar dinleme etkinliğinin ilk basamağını oluştursa da dinleme, işitmeden farklı olarak uyarıyı anlama, kavrama, algılama ve tepki verebilme sürecini içerisinde barındırır. Dolayısıyla dinleme yetisinin gelişmesi doğrudan anlama becerisini de geliştirdiği söylenebilir.

Dinleme, insan hayatı boyunca ilk kazanılan beceri olmasına karşın dil öğretiminde en zor kazandırılan beceri alanlarından biri olduğu kabul edilmektedir. Söz konusu becerinin kazandırılmasında düzeye uygun etkinliklerin kullanılması oldukça önemlidir (İşcan, 2014, 323). Bu etkinlikler öğrencinin hedef dilde anlama becerisini geliştireceği gibi o dildeki telaffuz hatalarının giderilmesine de katkı sağlayacaktır. Öğrencinin dinleme becerisine yönelik olumlu algı geliştirmesi ifade edilen kazanımların gerçekleşmesinde önemli bir basamağı oluşturmaktadır.

Dinleme becerisinin gelişimini etkileyen önemli unsurlardan biri öğrencinin tutumudur. Yabancı dil öğreniminde dört temel dil becerisinin dil öğretiminde esas alınması dinlemenin önemini daha da artırmıştır. Öğrencilerin dinlemeye karşı geliştirmiş oldukları olumsuz tutum dinleme becerisinin gelişiminde de istenilen verimin alınamamasına neden olacaktır. Öğretmenler, öğrencilerin dinlemeye yönelik tutumlarını göz önünde bulundurularak onların seviyesine uygun bir şekilde dinleme eğitimi gerçekleştirmeleri gerekmektedir. Goh ve Taib’e (2006, 224) göre öğrenciler, dinleme sürecinde kolaylıkla pasif durumda kalabilmektedir. Bu durum onların sıkılmalarına ve dinlemeye karşı isteksiz olmalarına neden olmaktadır. Bu nedenle öğrencilerin dinlemeye yönelik olumlu tutum geliştirmeleri, dinleme becerisinin gelişimi açısından büyük önem taşımaktadır.

Öğrencilerin dinlemeye yönelik tutumları, dinleme eğitiminin nasıl yapıldığına bağlı olarak değişebilmektedir (Katrancı ve Yangın, 2013, 739). Yapılan etkinliklerde dinlemelerin öğrencinin seviyesinin üzerinde olması, amaca hizmet etmemesi, sıkıcı

etkinliklere yer verilmesi öğrencinin dinlemeye karşı tutumunun da olumsuz olmasına neden olabilmektedir. Dil öğretiminde yapılacak dinleme etkinliklerinde öğrencilerin katılabileceği, zevk alarak dinleme yapacakları etkinliklere yer verilmesi, farklı tarzlarda dinlemelerin yapılması öğrencide olumlu tutum oluşmasını sağlayan etkenler arasında yer almaktadır.

2.3.4.2. Okuma becerisi ve tutum ilişkisi

“Günümüz şartlarında okuma, ön bilgilerin kullanıldığı, yazar ve okuyucu arasındaki etkili iletişime dayalı, uygun bir yöntem ve amaç doğrultusunda, düzenli bir ortamda gerçekleştirilen anlam kurma süreci olarak tanımlanmaktadır” (Akyol, 2005, 1). Okuma fizyolojik, psikolojik ve sosyolojik olmak üzere üç boyutta incelenebilir. Bireyin okuma işinden beklediği faydayı elde etmesi için okumanın bu üç boyutunda da gerekli olgunluğa ulaşması gereklidir. Okumaya ilişkin tutum da özellikle psikolojik ve sosyolojik boyutta incelenebilecek ve okuma üzerinde oldukça etkili olan bir faktördür (Başaran ve Ateş, 2009, 76).

Tutumların doğuştan kazanılan bir kavram değil, sonradan edinilen bir kavram olduğu göz önünde bulundurulduğu zaman, okumaya karşı olumlu tutum geliştirmek dil öğretimi esnasında dil öğreticisinin veya dil kurslarının gerçekleştirecek olduğu bir iş değildir. Derslerin büyük çoğunluğunun okumayı gerektirdiği göz önüne alınırsa, iyi okuyamayan ve okuduğunu kavrayamayan bir öğrencinin derslerde istediği akademik başarıyı elde etmesi beklenemez (Karatay, 2011, 16). Okuma bireyin bütün hayatı boyunca kullanacağı ve ihtiyaç duyacağı çok yönlü bir bilişsel etkinliktir. Aile, yakın çevre ve öğretmenler çocuğa okuma alışkanlığı kazandırarak, onun okumaya yönelik olumlu tutum geliştirmesine yardımcı olmalıdır (Çakıcı, 2005, 68). Ana- babanın okumanın önemi hakkında çocukla paylaştığı bilgi ve değerler de onun okumaya ilişkin tutumlarını şekillendirir (Black ve Young 2005; McCarty ve Diğ, 2001’den akt. Başaran ve Ateş, 2009, 77).

Ebeveynlerin eğitim seviyesi, cinsiyet ve yaş değişkenleri de dil öğrenimi esnasında okumaya ilişkin tutumların oluşmasında etkili olmaktadır. Okumaya ilişkin

tutumlar okuma performansını da etkileyerek okuyucuların okumaya karşı isteklerine etki etmektedir. Eğitimcilerin dil eğitimi esnasında okumayı zevkli hale getirerek farklı okuma türlerine yer vermeleri okumaya karşı öğrencinin ilgisini çekerek olumlu tutum oluşturmaya katkı sağlayabilmektedir.

2.3.4.3. Yazma becerisi ve tutum ilişkisi

Yazma, bilginin toplanması, bilginin edinilmesi ve bilginin ifade edilmesi ile ilgili süreçlerin bütününden oluşur (Carter vd., 2002, 246). Bireylerin iletişim kurma noktasında konuşmadan sonra en etkili yöntem yazmadır. İnsanların düzgün bir iletişim kurması noktasında yazmaya ihtiyacı vardır.

Bireyin tüm disiplin alanlarındaki başarısını etkileyen okuma ve yazma becerilerinin kazandırılmasındaki sorunlar irdelendiğinde, ana dili olarak Türkçe öğretimi kapsamında, özellikle, okuduğunu anlama ve yazma becerilerinin geliştirilmesi bakımından ‘ne’yin’ ‘nasıl’ öğretileceği konusunun önemli olduğu ortaya çıkmaktadır (Belet ve Yaşar, 2007, 71). Bu kapsamda ana dil öğretimi için ifade edilen durum yabancı dil öğretiminde de oldukça önem arz etmektedir. Çünkü kendini anlatma becerisi ancak konuşma ve yazma aracıyla gerçekleşir. Fakat yazma becerisi konuşma becerisinden farklı olarak hedef dildeki inceliklere daha çok hâkim olmayı gerekli kılmaktadır.

Yabancı dil öğretiminde yazma becerisi diğer dil becerileri içerisinde son sıraya bırakılmakta ve üzerinde fazla yoğunlaşmamaktadır. Öğretmenler yazma etkinliklerini sınıf içerisinde yapma yerine zaman zaman ev ödevleri vererek söz konusu becerinin geliştirilmesi üzerinde fazla durmamaktadırlar. Buna ek olarak yabancı dil olarak Türkçe öğreten kaynak eserlerin yazma dışındaki diğer dil becerilerine yönelik etkinliklere daha çok yer verdikleri görülmektedir. Bu durum dört temel becerinin bütün olarak sunulması anlayışıyla çelişebilmektedir (Bağcı ve Başar, 2013, 309-310).

Diğer dil becerilerinde olduğu gibi öğrencinin yazmaya karşı da olumsuz algı/tutum geliştirmesi ifade edilen becerinin gelişimini olumsuz olarak

etkileyebilmektedir. Hedef dilde yazma becerisine karşı öğrencide olumsuz tutum geliştirebilecek birçok faktör bulunabilir. Söz konusu faktörlerin en aza indirilmesi ve öğrencinin hedef dilde yazmaya karşı olumlu tutum geliştirmesine katkı sağlamak öğrencinin ifade edilen beceride de gelişimini hızlandıracaktır.

2.3.4.4. Konuşma becerisi ve tutum ilişkisi

Konuşma, en genel ifadesiyle duygu ve düşünceleri alıcıya iletme süreci olarak tanımlanabilir. Dolayısıyla konuşma, yazma ile birlikte anlatma becerileri içinde kabul edilmektedir. Buna göre ağızdan çıkarılan anlamsız sesler konuşma olarak tanımlanamayacağı gibi mesajın karşı tarafa net ve anlaşılır şekilde iletilmemesi de konuşma sürecinin tam olarak gerçekleşmediği anlamı taşımaktadır.

Yabancı dil öğretiminde konuşma, tüm teorilerin pratiğe dönüştüğü, dilimiz vasıtasıyla tüm bilgilerin kullanıldığı alandır. Dil öğreniminin en büyük amaçlarından biri hedef dilde iletişim kurmak ve kendini sözlü olarak ifade edebilmek, yani konuşmaktır (Köksal ve Dağ Pestil, 2014, 305). Bu bakımdan konuşma becerisi üzerinde oldukça fazla pratik ve etkinlik yapılması gereken alanlarında başında gelmektedir. Dolayısıyla öğrencinin hedef dildeki konuşma becerisine ilişkin olumlu veya olumsuz tutum geliştirmesi ifade edilen becerinin de gelişimini etkileyecektir. Çünkü herhangi bir sebeple öğrendiği dilde konuşmaya ilişkin olumsuz tutum geliştiren birey öğrenme konusunda isteksiz olabilir ve ifade edilen etkinlikleri tam olarak gerçekleştirmeyebilir.

Dil öğretiminde öğretmen önemli bir yer tutmaktadır. Ülgen (1994, 85), öğretmen iki açıdan öğrencinin tutumlarıyla ilgilenmektedir. Birincisi, öğrencilerin derse ilişkin olumlu tutum geliştirmelerini sağlamasıdır. Bu amaçla öğrenci merkezli bir eğitim anlayışı benimseyerek öğrencilerin özelliklerini çok iyi tanımak zorundadır. İkinci olarak, öğrencilerin derse ilişkin olumsuz tutumlarını olumlu yönde değiştirmesidir. Bunun için de öğretmen öğrenme yöntemlerinden yararlanarak öğrencinin hedef dildeki konuşma becerisine ilişkin tutumunu değiştirebilir demektedir.

2.3.5. Tutum ile ilgili yapılan çalışmalar

Tutum kavramı ortaya atıldığı günden beri sürekli araştırılan ve araştırma sayısı her geçen gün artan bir konudur. İlgili literatür incelendiğinde alanda tutum kavramı ile ilgili birçok tez ve makale çalışmasının yapıldığı görülmektedir. Alanda yapılan araştırmalardan bir kısmı şu şekilde özetlenebilir:

2.3.5.1. Tutumla ilgili tez çalışmaları

Gelen (2003), “Bilişsel Farkındalık Stratejilerinin Türkçe Derslerine İlişkin Tutum, Okuduğunu Anlama ve Kalıcılığa Etkisi” adlı doktora çalışmasında Türkçe öğretiminin öğrencilerin; bilişsel farkındalık becerilerinin gelişimine, okuduğunu anlama başarılarına ve derse ilişkin tutumlarına olan etkisi ve bunların kalıcılığını karşılaştırmıştır. Deney ve kontrol grubu üzerinde araştırma yapan araştırmacı bir yarı dönem boyunca Hatay’da bulunan iki okulun 7. sınıflarında araştırmasını gerçekleştirmiştir. Sonuç olarak deney grubunda bulunan öğrencilerin bilişsel farkındalık düzeylerinin arttığı, öğrencilerin okuduğunu anlama başarılarının geliştiği ve derse ilişkin tutumlarının olumlu yönde geliştiği tespit edilmiştir. Bunun yanında da tutumun kalıcılığının sağlandığı tespit edilmiştir.

Aydoslu (2005), “Öğretmen Adaylarının Yabancı Dil Olarak İngilizce Dersine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi (B.E.F. Örneği)” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında üniversite birinci sınıfa devam eden öğretmen adaylarının zorunlu ortak ders İngilizce dersine ilişkin tutumlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Bunun yanında cinsiyet, anabilim dalı, öğrenim türü, mezun olunan lise, İngilizce öğrenme amaçları açısından da anlamlı farklılıkların olup olmadığı incelenmiştir. Çalışmaya Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesinde 1. sınıfa devam eden 601 öğrenci katılmıştır. Çalışmanın sonucunda İngilizce derslerine yönelik tutumları ile cinsiyetler arasında kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Anabilim dalı ile İngilizce derslerine ilişkin tutumlar arasında davranışsal boyutta anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öğrenim türleri ile İngilizce derslerine ilişkin

duyuşsal boyutta tutumlar arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Mezun olunan lise türüne göre de farklılıklar tespit edilmiştir. Özel liselerden mezun olanların İngilizce dersine yönelik tutum düzeyleri diğerlerine göre daha yüksek çıkmıştır.

Bağcı (2007), “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazılı Anlatım Derslerine Yönelik Tutumları İle Yazma Becerileri Üzerine Bir Araştırma” başlıklı doktora çalışmasında öğretmen adaylarının Yazılı Anlatım derslerine yönelik tutumlar ile yazılı anlatım bilgi ve beceri düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Toplam 8 üniversitenin Türkçe Eğitimi Bölümü son sınıf öğrencileri ile yapmış olduğu araştırmanın örnekleminde 570 öğrenci yer almıştır. Araştırma neticesinde Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı anlatımın geliştirilebilir bir beceri olduğu bilincini kazandıkları fakat meslek yaşamlarında bu alanda sıkıntı yaşayacaklarına inandıkları tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının Yazılı Anlatım derslerinin kendilerinde olumlu tutum geliştirdiği inancının oluştuğu sonucuna varılmıştır.

Şen (2011), “Belçika’da Yaşayan Türk Çocuklarının Türkçeye Yönelik Tutumları ve Yazma Becerileri” başlıklı doktora çalışmasında tarama modeliyle yurt dışında yaşayan Türk çocuklarının Türkçeye yönelik tutumlarını ve yazılı anlatımlarını değerlendirmiştir. Araştırmacı Belçika’da 11-15 yaş arasında farklı derneklerde Türkçe ve Türk Kültürü Dersi alan 198 Türk çocuğu üzerinde araştırma yapmıştır. Yapılan araştırma sonucu Belçika’daki Türk çocuklarının Türkçeye karşı tutumlarının üst seviyede olduğu fakat yazılı anlatım becerilerinde öğrencilerin beklenen başarıyı gösteremedikleri sonucuna varmıştır. Diller arası kelime ve kavram aktarımlarının sık ve yanlış yapıldığı gözlemlenmiştir.

Katrancı (2012), “Üstbiliş Stratejileri Öğretiminin Dinlediğini Anlama Becerisine ve Dinlemeye Yönelik Tutuma Etkisi.” adlı doktora çalışmasında üstbiliş strateji öğretiminin ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin dinlediklerini anlama becerileri ve dinlemeye yönelik tutumları üzerindeki etkisini araştırmıştır. Nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı araştırmaya toplamda iki okulda bulunan 65 öğrenciye 12 hafta boyunca uygulama yapılmıştır. Araştırma sonucunda deney ve kontrol grubundan deney grubunda bulunan öğrencilerin dinlediğini anlama, üstbilişsel

dinlediğini anlama farkındalığı ve dinlemeye yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir.

Daşöz (2013), “Yapılandırılmış Dinleme Etkinliklerinin Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Tutumlarına, Dinleme Kaygılarına ve Dinlediğini Anlama Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi” başlıklı tezinde dinleme etkinliklerin dinleme tutumuna etkisini araştırmıştır. Ön test son teste dayalı yarı deneysel modele göre yapılmış olan araştırmaya 7. sınıfta okuyan 22 öğrenci katılmıştır. Dört hafta boyunca ders saatleri içerisinde yapılan çalışmalar sonucunda dinleme etkinliklerinin, öğrencilerin dinleme tutumlarında ve başarılarında anlamlı bir fark oluşturduğu sonucuna varılmıştır. Fakat dinleme kaygılarında anlamlı bir sonuç elde edilememiştir.

Özdemir (2014), “Analitik Yazma ve Değerlendirme Modelinin Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazma Becerilerine ve Yazma Tutumlarına Etkisi” başlıklı doktora tezini Gazi Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği bölümünde okuyan 62 üçüncü sınıf öğrencisi ile gerçekleştirmiştir. Bu çalışmasında nicel yöntemlerden ön test son test modelinden yararlanan araştırmacı deney ve kontrol grubundan yararlanarak katılımcıların yazma başarılarına ve yazmaya yönelik tutumlarına ilişkin veriler toplamıştır. Araştırma sonucunda deney grubu lehine anlamlı farklılık bulmuştur. Analitik yazma ve değerlendirme modeli deney grubu öğrencilerinin yazma başarılarında fikirler, düzenleme, ifade biçimleri, kelime seçimleri yönünden istatistikî olarak anlamlı bir farklılık bulmuştur. İleride öğretmen olacak olan öğrencilerin öğretmen oldukları zaman öğrencilerin yazmayı sevmeleri için kullanacak oldukları yöntem ve teknikleri bilmeleri gerekmektedir. Bu şekilde yapılan etkinlikler araştırmanın sonucunda araştırmacı Türkçe öğretmenleri adaylarının yazma başarılarında ve yazmaya karşı tutum geliştirmelerinde olumlu sonuçlara ulaşmıştır.

Nekzad (2016), “Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenen Afganistan Uyruklu Öğrencilerin Türkçeye Karşı Tutumlarının İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans tezinde Afganistan uyruklu öğrencilerin Türkçeye karşı tutumlarını akademik başarı, sınıf düzeyi, cinsiyet gibi farklı açılardan araştırmıştır. Araştırmasını Afganistan Kabil Devlet Üniversitesi Dil ve Edebiyat Fakültesi Türkoloji Bölümünde okuyan 132 öğrenci üzerinde gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda akademik başarı ile Türkçe öğrenme

arasında anlamlı bir ilişki bulunamazken sınıf düzeylerine göre Türkçe derslerine karşı tutumlar arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Cinsiyet açısından incelendiği zaman da öğrencilerin Türkçeye karşı anlamlı bir tutumunun olmadığı sonucuna varılmıştır.

2.3.5.2. Tutumla ilgili makale çalışmaları

Bağçeci (2004), “Ortaöğretim Kurumlarında İngilizce Öğretimine İlişkin Öğrenci Tutumları (Gaziantep İli Örneği)” adlı makalesinde öğrencilerin tutumlarını tespit etmeyi amaçlamıştır. Gaziantep’te 26 lisede 414 öğrenciye tutum anketi uygulamıştır. Okul türleri, devam ettikleri sınıflar, babalarının eğitim durumu, meslekleri, gelir durumlarının İngilizceye karşı tutumlarını etkilemediğini fakat annelerin eğitim durumlarının İngilizceye karşı tutumlarını etkilediğini tespit etmiştir.

Sarıçoban (2004), çalışmasında tutum ve motivasyonların ikinci dil öğretimindeki amacını açıklamayı amaçlamıştır. Araştırmayla Türkî öğrencilerin başarısı ile Türkçe öğrenmeye karşı tutumları arasındaki ilişkinin düşük olduğunu, Türkçe öğrenmede ortaya koydukları güdüsel yoğunlukları arasında ilişki olmadığını ve Türkçe öğrenme amaçları arasındaki ilişkinin düşük olduğu sonucuna varmıştır.

Köse (2007), Ortak Başvuru Metni’ne uygun Türkçe öğretiminin öğrenci başarısına ve tutumuna etkisini belirlemeye çalışmıştır. Ortak Başvuru Metnine göre öğrencilerin daha başarılı olduğu, deney grubuna giren öğrencilerin başarı durumuyla tutum puanları arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır.

Temizkan (2008), Türkçe öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarını incelediği çalışmasını Gazi Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği Bölümünde okuyan toplam 160 kişi ile gerçekleştirmiştir. Araştırma için Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği’ni kullanmıştır. Araştırmayla adayların öğretmenlik mesleğine ilgi duydukları, bu mesleği sevdikleri, meslekle ilgili bazı alanlarda kendilerini yetersiz hissettikleri sonucuna varılmıştır.

Özbay, Bağcı ve Uyar (2008), “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi” başlıklı makalelerinde okuma alışkanlığına yönelik tutumların farklı değişkenlere göre değişip değişmediğini incelemişlerdir. Araştırma sonucuna göre cinsiyet, okuma sıklığı ve süreli yayın takip edip etmeme değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar olduğunu tespit etmişlerdir.

Göçer (2009), Türkiye’de Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen yabancı uyruklu lise öğrencilerinin Türkçeye karşı tutumlarını bazı değişkenler açısından değerlendirmiştir. Kayseri’de eğitim alan 27 farklı ülkeden 314 öğrenciye uygulanan ölçekle öğrencilerin derse karşı tutumlarında geldikleri ülke, Türkçeyi öğrenme amaçları ve Türkçe dersinde başarılı olma durumu değişkenleri açısından fark olmadığı sadece sınıf düzeyi değişkeni açısından fark olduğu tespit edilmiştir.

Karatay ve Kartallıoğlu (2012), Kırgız öğrencilerin Türkiye Türkçesi öğrenmeye ilişkin tutumlarını incelemişlerdir. Öğrencilerin Türkçe öğrenmeye ilişkin tutumlarının genel olarak yüksek düzeyde olduğu, cinsiyete göre değişmediği sonucuna varmışlardır.

Memduhoğlu, Kozikoğlu (2015), üniversite öğrencilerinin İngilizce derslerine yönelik tutumlarını bazı değişkenler açısından incelemişlerdir. Araştırma sonucunda öğrencilerin İngilizce derslerine yönelik tutumlarının olumlu olduğu, cinsiyet, sınıf düzeyi, eğitim gördükleri bilim dalı ve mezun oldukları lise türüne göre değişiklik göstermediği sonucuna varmışlardır.

Karatay ve Kartallıoğlu (2016), yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B1 ve B2 düzeylerinde 25 öğrencinin dil öğrenme tutumlarıyla dil becerilerini kullanma başarıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Yapılan araştırma sonucunda okuma ve dinleme beceri puanlarıyla Türkçe öğrenme tutumları arasında olumlu ve orta düzeyde bir ilişkinin olduğu; yazma ve konuşma becerilerindeyse düşük bir ilişki olduğu belirtilmiş, konuşma, okuma ve yazma tutumları ile becerileri arasında olumsuz bir ilişkinin olduğu sonucuna varılmıştır.

III. BÖLÜM

3. Yöntem

Araştırmanın yöntemine ilişkin bilgilerin sunulduğu bu bölümde sırasıyla “Araştırma modeli”, “Çalışma Grubu”, “Veri Toplama Araçları”, “Verilerin Toplanması”, “Verilerin Analizi” açıklanmıştır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, Gürcistan’da yabancı dil olarak Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin Türkçeye yönelik tutumlarını tespit etmeye ve dil becerileri arasındaki ilişkiyi saptamaya yönelik tarama modelinde yapılmış bir araştırmadır. Betimsel bir alan araştırmasıdır.

Tarama modelleri, geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2008, 77).

Bu araştırmada amaçlanan, Gürcistan’da Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin öğrenme amaçları, öğrenme tutumları ve becerileri hangi düzeydedir?

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, 2015-2016 eğitim-öğretim yılında, Tiflis Yunus Emre Türk Kültür Merkezinde açılan Türkçe kurslarında A2, B1, B2 ve C1 düzeyinde Türkçe öğrenen 82 öğrenciden oluşmaktadır. Çalışma grubuna ait betimsel bilgiler aşağıdaki tabloda bulunmaktadır.

Tablo 3.1. Çalışma grubunun cinsiyet, yaş, ana dili ve ülkelerine ilişkin betimsel bilgiler.

Değişkenler		N	%
Cinsiyet	Kadın	75	91,5
	Erkek	7	8,5
	Toplam	82	100,0
Yaş	17-21	19	23,2
	22-26	44	53,7
	27-31	13	15,9
	32-36	3	3,7
	37 ve üzeri	3	3,7
	Toplam	82	100,0
Ana Dili	Gürcüce	75	91,5
	Azerice	4	4,9
	Rusça	1	1,2
	Kazakça	1	1,2
	Çeçence	1	1,2
	Toplam	82	100,0
Ülke	Gürcistan	80	97,6
	Azerbaycan	1	1,2
	Kazakistan	1	1,2
	Toplam	82	100,0

Yukarıda bulunan Tablo 3.1.'de çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin cinsiyet, yaş, ana dili ve ülkelerine ilişkin betimsel bilgiler bulunmaktadır. Tablo 3.1. incelendiğinde, çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin cinsiyetlerinin 75'inin kadın (%91,5), 7'sinin (%8,5) erkek öğrencilerden oluştuğu görülmektedir.

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin yaşları incelendiğinde 17-21 yaş aralığında 19 (%23,2), 22-26 yaş aralığında 44 (%53,7), 27-31 yaş aralığında 13 (%15,9), 32-36 yaş aralığında 3 (%3,7), 37 yaş ve üzerinde 3 (%3,7) öğrenci olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgulara göre, Tiflis Yunus Emre Türk Kültür Merkezinde Türkçe öğrenenlerin çoğunlukla 22-26 yaş aralığındaki öğrencilerden oluştuğu söylenebilir.

Çalışma grubunu oluşturan öğrenciler ana dilleri değişkeni bakımından incelendiğinde ise, 75 (%91,5) öğrencinin ana dilinin Gürcüce, 4 (%4,9) öğrencinin ana dilinin Azerice, 1 (%1,2) öğrencinin ana dilinin Rusça, 1 (%1,2) öğrencinin ana dilinin Kazakça, 1 (%1,2) öğrencinin ana dilinin Çeçence olduğu belirlenmiştir.

Çalışma grubunu oluşturan öğrenciler ülke değişkeni açısından incelendiğinde 80 öğrencinin (%97,6) Gürcistan, 1 (%1,2) öğrencinin Azerbaycan ve 1 (%1,2) öğrencinin de Kazakistanlı olduğu belirlenmiştir.

Tablo 3.2. Çalışma grubunun bildiği dil sayısına ilişkin betimsel bilgiler.

		N	%
Bildiği Dil Sayısı	1	8	9,8
	2	21	25,6
	3	22	26,8
	4	28	34,1
	5	3	3,7
Dil 1	Gürcüce	15	18,3
	Türkçe	9	11,0
	Rusça	16	19,5
	İngilizce	33	40,2
	Kazakça	1	1,2
	Arapça	1	1,2
	İspanyolca	1	1,2
Dil 2	Gürcüce	5	6,1
	Türkçe	14	17,1
	Rusça	28	34,1
	İngilizce	19	23,2
	Azerice	1	1,2
	Fransızca	2	2,4
Dil 3	Gürcüce	10	12,2
	Türkçe	13	15,9
	Rusça	11	13,4
	İngilizce	11	13,4
	İspanyolca	1	1,2
	Azerice	1	1,2
	Kürtçe	1	1,2
	Ermenice	1	1,2
	Farsça	1	1,2
Dil 4	Gürcüce	2	2,4
	Türkçe	9	11,0
	Rusça	7	8,5
	İngilizce	4	4,9
	Arapça	1	1,2
	İspanyolca	1	1,2
	Farsça	1	1,2
	İtalyanca	1	1,2
	Almanca	1	1,2
Dil 5	Rusça	1	1,2
	İngilizce	1	1,2
	Yunanca	1	1,2

Tablo 3.2.'de çalışma grubunun bildiği dil sayısına ilişkin betimsel bilgiler bulunmaktadır. Tablo 2'ye göre genel olarak bir dil bilen öğrencilerin sayısı 8 (%9,8), iki dil bilen öğrenci sayısı 21 (%25,6), 3 dil bilen öğrenci sayısı 22 (%22,8), 4 dil bilen öğrenci sayısı 28 (%34,1) ve 5 dil bilen öğrenci sayısı 3 (%3,7) olarak belirlenmiştir.

Öğrencilerden bildikleri dillerin isimlerini belirtmeleri istendiğinde ise 15 öğrencinin Gürcüce (%18,3), 9 öğrencinin Türkçe (%11,0), 16 öğrencinin Rusça (%19,5), 33 öğrencinin İngilizce (%40,2), 1 öğrencinin Kazakça (%1,2), 1 öğrencinin Arapça (%1,2), bir öğrencinin İspanyolca (%1,2) bildiği sonucuna ulaşılmıştır.

İki dil bilen öğrencilerin 5'i (%6,1) Gürcüce, 14'ü (%17,1) Türkçe, 28'i (%34,1) Rusça, 19'u (%23,2) İngilizce, 1'i (%1,2) Azerice, 2'si Fransızca (%2,4) dillerini bildiği belirlenmiştir.

Öğrencilerin 10'unun (%12,2) üçüncü dilinin Gürcüce, 13'ünün (%15,9) Türkçe, 11'inin (%13,4) Rusça, 1'er öğrencinin (%1,2), İspanyolca, Azerice, Kürtçe, Ermenice ve Farsça bildiği belirlenmiştir.

Yapılan analizler sonucunda 4 dil bildiğini belirten öğrencilerden 2'sinin (%2,4) Gürcüce, 9'unun (%11,0) Türkçe, 7'sinin (%8,5) Rusça, 4'ünün (%4,9) İngilizce ve 1'er öğrencinin (%1,2) Arapça, İspanyolca, Farsça, İtalyanca ve Almanca bildiği belirlenmiştir.

5 dil bilmeyen öğrenci sayısı 79 (%96,3) olarak belirlenmiştir. Katılımcılardan 3'ünün 5 dil bildiği; bu dillerin 1'er öğrenci (%1,2) ile Rusça, İngilizce ve Yunanca dilleri olduğu belirlenmiştir.

Tablo 3.3. Çalışma grubunun Türkçe seviyelerinin dağılımı.

Dil Düzeyi	N	%
A2	13	15,9
B1	39	47,6
B2	25	30,5
C1	5	6,1
Toplam	82	100,0

Çalışma grubunun Türkçe seviyeleri incelendiğinde ise 13 öğrencinin (%15,9) A2, 39 öğrencinin (%47,6) B1, 25 öğrencinin (%30,5) ve 5 öğrencinin (%6,1) ise C1 seviyesinde olduğu belirlenmiştir. Bu bulgulara göre çalışma grubunun yaklaşık yarısının B1 (%47,6) düzeyi öğrencilerden oluştuğu görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın amacına ulaşmak ve alt problemlerin çözüme kavuşturulması amacıyla kişisel bilgi formu, Türkçe Öğrenme Tutum Ölçeği ve Kur Sınav Sonuçları kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel bilgi formu

Ölçeğin ilk bölümünde yer alan kişisel bilgi formunda toplam 7 soru yer almaktadır. Bu soruların 3'ü açık uçlu, diğer sorular kategorilere ayrılarak sorulmuştur. Formda yer alan sorular ile ölçekte yer alan maddeler arasındaki ilişki denetlenmiş ve alt problemlerin çözümlenmesi sağlanmıştır.

3.3.2. Türkçe öğrenme tutum ölçeği

Araştırmada verilerin toplanması amacıyla Karatay ve Kartallıoğlu (2016) tarafından geliştirilen “Türkçe Öğrenme Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Ekte verilen ölçekte öğrencilerin Türkçe Öğrenmelerine yönelik tutumunu ölçmek amacıyla 13 madde yer almaktadır. Bu maddeler 1-5 arası puanlandırılmıştır. Bu puanlandırmada 1 en düşük, 5 en yüksek derecelendirmeyi ifade etmektedir. Olumlu ve olumsuz ifadelerin yer aldığı ölçekte 1,2,3,4,6,8. maddeler bilişsel istek, 7,12,13. maddeler devinişsel alan, 5,9,10,11. maddeler ise duyuşsal ilgi alanı ile ilgilidir. Araştırmada kullanılan ölçeğin Cronbach alfa güvenilirlik katsayısının ,75 olduğu belirlenmiştir.

3.3.3. Kur sınav sonuçları

Araştırmaya katılan öğrencilerin beceri puanlarını öğrenmek için Türkçe öğrendikleri seviyelerin sonunda yapılan kur ve sertifika sınavlarından almış oldukları puanlar her öğrenci için numaralandırılarak listelenmesi sağlanmıştır.

Yunus Emre Enstitüsü bünyesindeki Türkçe kurslarında dört temel dil becerisine yönelik kur ve sertifika sınavları düzenlenmektedir. Bu sınavlarda her dil becerisi 25 puan üzerinden değerlendirilmekte, Öğrencinin bir beceriden başarılı olabilmesi için en az 15 puana ulaşması gerekmektedir. Bu puanın altında kalan öğrenciler o beceriden başarısız kabul edilmektedir.

3.4. Verilerin Toplanması

Ölçek 2015-2016 eğitim-öğretim yılı güz döneminde bizzat araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Farklı kur düzeyinde yapılan uygulamalarda araştırmacı araştırmanın amacı hakkında öğrencileri bilgilendirmiş, bu açıklamalar sonucunda sınıflarda bulunan öğrencilerin tamamı araştırmaya katılmak için gönüllü olduklarını belirtmişlerdir. Belirtilen süre içerisinde öğrencilerin kişisel bilgi formunu ve tutum ölçek formunu doldurmaları istenmiştir. Toplanan ölçek formları kur düzeylerine göre sınıflandırılmış, her bir ölçek formu üzerine numaralar verilmiştir. Bu numaralar ile öğrencilerin dil becerilerine ait kur sınavındaki sonuçlarının karşılaştırılması sağlanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Veri toplama araçları ile elde edilen veriler SPSS 21.0 (Statistic Package for Social Science) programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma verilerinin çözümlenmesinde, çalışma grubundan elde edilen verilerin ortalamaları, yüzdeleri ve frekans dağılımları hesaplanmış, araştırma problemlerinde incelenen özellikler

arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için t-testi, varyans (ANOVA) analizi teknikleri uygulanmıştır. Araştırmaya ilişkin diğer bulgular frekans, aritmetik ortalama ve yüzde olarak verilmiştir.



IV. BÖLÜM

4. Bulgular ve Yorum

Bu bölümde, elde edilen verilerin analizleri sonucunda ulaşılan bulgular, araştırmanın problem ve alt problemlerine göre düzenlenerek yorumlanmıştır.

4.1. Çalışma Grubunun Türkçe Öğrenme Amaçları Nelerdir?

Araştırmanın birinci alt probleminde, Gürcistanda yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin Türkçe öğrenme amaçları incelenmiştir. Bu alt problemin çözümlenmesinde her bir amaca ilişkin “frekans” değerleri alınmıştır. Yapılan analiz sonuçları tablo 4.1’de sunulmuştur.

Tablo 4.1. Çalışma grubunun Türkçe öğrenme amaç dağılımı.

Amaçlar		N	%
Boş zamanları değerlendirmek	Evet	67	81,7
	Hayır	15	18,3
	Toplam	82	100,0
Yurt dışında iş bulabilmek	Evet	48	58,5
	Hayır	34	41,5
	Toplam	82	100,0
Yurt dışında eğitim almak	Evet	36	43,9
	Hayır	46	56,1
	Toplam	82	100,0
Yurt dışında tatile gitmek	Evet	56	68,3
	Hayır	26	31,7
	Toplam	82	100,0
Türkçeye ilgi duyduğu için	Evet	57	69,5
	Hayır	25	30,5
	Toplam	82	100,0
Türk kültürünü tanımak	Evet	35	42,7
	Hayır	47	57,3
	Toplam	82	100,0
Kendini geliştirmek	Evet	19	23,2
	Hayır	63	76,8
	Toplam	82	100,0
Diğer	Evet	1	1,2
	Hayır	81	98,8
	Toplam	82	100,0

Araştırmaya katılan öğrenci grubunun Türkçe öğrenme amaçlarını belirlemeye yönelik sekiz soru yöneltilmiştir. Bu sorulardan yedi tanesi belirlenen amaçları ölçmeye yönelik olup sekizincisi ise diğer şeklinde öğrencilerin eklemek istediği amaçlar olarak belirlenmiştir. Elde edilen verilerin yapılan analizleri sonucunda 67 öğrencinin (%81,7) Türkçeyi *boş zamanlarını değerlendirmek* için, 57 öğrencinin (%69,5) *Türkçeye ilgi duyduğu* için, 56 öğrencinin (%68,3) *yurt dışında tatile gitmek* için, 48 öğrencinin (%58,5) *yurt dışında iş bulabilmek* için, 36 öğrencinin (%43,9) *yurt dışında eğitim almak* için, 35 öğrencinin (%42,7) *Türk kültürünü tanımak* için, 19 öğrencinin (%23,2) *kendini geliştirmek* için ve 1 öğrencinin de (%1,2) diğer amaçlardan dolayı Türkçe öğrendikleri belirlenmiştir. Bu bir öğrenci ise açıklama kısmında Türk eşi olduğu için Türkçe öğrendiğini beyan etmiştir.

Gürcistan'da genel olarak öğrencilerin boş zamanlarını değerlendirmek için Türkçe öğrendikleri sonucuna ulaşmakla birlikte kültür, eğitim ve iş açısından da dil öğrendikleri görülmektedir. Türkiye'de iş ve eğitim imkânlarının Gürcistan'dan gelişmiş olması dil öğreniminde Türkçenin tercih edilme nedenleri arasında önemli bir yer tutmaktadır. Türkiye'de hizmet sektörünün gelişmiş olması, güneşli gün sayısının ve deniz turizminin Gürcistan'a nazaran daha fazla olması tatil için Türkiye'nin tercih edilmesini ve bu yüzden anlaşılabilecek düzeyde Türkçe öğrenimi gereksinimi oluşturmaktadır. Bunlardan hareketle dil öğretmeye başlamadan öğrencilerin Türkçe öğrenme amaç dağılımının belirlenmesi dil eğitiminin amacına uygun ve verimli şekilde gerçekleştirilmesini sağlayacaktır.

4.2. Çalışma Grubunun Türkçe Öğrenme Tutumları Yaşa Göre Anlamlı Farklılık Göstermekte midir?

Araştırmanın ikinci alt probleminde, Gürcistanda yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin Türkçe öğrenme tutumları ile yaşları arasında anlamlı farklılık olup olmadığı sınıanmıştır. Bu alt problemin çözümlenmesinde varyans analizi tekniklerinden ANOVA'dan yararlanılmıştır. Tablo 4.2'de yapılan analiz sonuçları sunulmuştur.

Tablo 4.2. Öğrencilerin yaşları ile Türkçe öğrenme tutumları arasındaki ilişki.

Tutum	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p
1.Bilişsel	Gruplararası	.935	4	.234	2.190	.078
	Grupları içi	8.219	77	.107		
	Toplam	9.154	81			
2.Duyuşsal	Gruplararası	2.131	4	.533	1.931	.114
	Grupları içi	21.248	77	.276		
	Toplam	23.379	81			
3.Devinişsel	Gruplar arası	2.131	4	.533	1.931	.114
	Gruplar içi	21.248	77	.276		
	Toplam	23.379	81			
Tutum toplam	Gruplar arası	1.501	4	.375	2.257	.071
	Gruplar içi	12.804	77	.166		
	Toplam	14.305	81			

Tablo 4.2.'de öğrencilerin yaşları ile Türkçe öğrenme tutumları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına bakılmıştır. Türkçe öğrenme tutumu ile yaş arasındaki ilişki analiz edilirken, tutumun alt boyutlarıyla öğrencilerin yaşları ile genel olarak Türkçe öğrenme tutumu ile yaşları arasındaki ilişki incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda, araştırmaya katılan öğrencilerin tutumun *bilişsel istek* boyutu ile yaşları arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı [$F(4-81)=2.190$, $p>.05$] sonucuna ulaşılmıştır.

Yapılan analizler sonucunda tutum ölçeğinin ikinci alt boyutu olan *duyuşsal amaç* ile öğrencilerin yaşları arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı [$F(4-81)=1.931$, $p>.05$] belirlenmiştir. Araştırmada kullanılan tutum ölçeğinin üçüncü ve son boyutu olan *devinişsel beceri* boyutu ile öğrencilerin yaşları arasında, diğer iki boyutta olduğu gibi anlamlı farklılık bulunmadığı [$F(4-81)=1.931$, $p>.05$] sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin Türkçe öğrenme tutumları ile yaşları arasında anlamlı farkın olup olmadığına bakıldığında ise, öğrencilerin yaşları ile Türkçe öğrenme tutumları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı [$F(4-81)=2.257$, $p>.05$] belirlenmiştir.

Öğrencilerin yaşları ile Türkçe öğrenme tutumları arasındaki ilişki bilişsel, devinişsel ve duyuşsal alanlarda incelendiğinde öğrencilerin dil öğrenmek için motivasyonlarının, öğrenme amaçlarının yüksek olmaması nedeniyle, genel olarak boş vakitlerini değerlendirdikleri için, bilişsel alanda anlamlı bir farklılık elde edilemediği sonucuna ulaşılmıştır.

4.3. Çalışma Grubunun Türkçe Öğrenme Tutumları Türkçe Öğrenme Düzeylerine Göre Anlamlı Fark Göstermekte midir?

Araştırmanın üçüncü alt probleminde, Gürcistanda yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin Türkçe öğrenme tutumları ile Türkçe öğrenme düzeyleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığı sınıanmıştır. Bu alt problemin çözümlenmesinde varyans analizi tekniklerinden ANOVA'dan yararlanılmıştır. Yapılan analiz sonuçları tablo 4.3'te sunulmuştur.

Tablo 4.3. Türkçe öğrenme düzeyleri ile Türkçe öğrenme tutumları arasındaki ilişki.

Alt Boyut	Tutum	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F
Bilişsel istek	Gruplararası	.400	3	.133	1.188	.320
	Gruplariçi	8.754	78	.112		
	Toplam	9.154	81			
Duyuşsal amaç	Gruplararası	.060	3	.020	.067	.977
	Gruplariçi	21.248	77	.276		
	Toplam	23.379	81			
Devinişsel beceri	Gruplararası	.060	3	.020	.067	.977
	Gruplariçi	23.319	78	.299		
	Toplam	23.379	81			
Tutum toplam	Gruplararası	.103	3	.034	.189	.903
	Gruplariçi	14.202	78	.182		
	Toplam	14.305	81			

Tablo 4.3.'te öğrencilerin Türkçe öğrenme seviyeleri (A2-B1-B2-C1) ile Türkçe öğrenme tutumlarına ilişkin yapılan analiz sonuçları bulunmaktadır. Elde edilen veriler üzerinde yapılan analizler sonucunda, öğrencilerin bilişsel istek boyutu ile Türkçe öğrenme seviyeleri arasında anlamlı farklılığın bulunmadığı [$F(3-81)= 1.188, p>.05$] belirlenmiştir.

Ölçeğin bir başka boyutu olan duyuşsal amaç ile öğrencilerin Türkçe öğrenme düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik analizler sonucunda, öğrencilerin duyuşsal amaç boyutu ile Türkçe öğrenme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı [$F(3-81)= .067, p>.05$] sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin devinişsel becerileri ile Türkçe öğrenme düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik yapılan analizler sonucunda, Türkçe öğrenme düzeyleri ile

devinışsel beceri arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı [$F(3-81)= .067, p>.05$] belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin Türkçe öğrenme düzeyleri ile Türkçe öğrenme tutumlarına yönelik toplam puanlar analiz edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda öğrencilerin Türkçe öğrenme düzeyleri ile Türkçe öğrenme tutumları arasında anlamlı farklılık olmadığı [$F(3-81)= .189, p>.05$] sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin genel olarak Türkçeyi boş zamanlarını değerlendirmek, Türk kültürünü tanımak gibi zevk için öğrenmeleri öğrenme düzeyleri ile Türkçe öğrenme tutumları arasında anlamlı bir farklılığın oluşmamasında önemli bir etken olarak görülebilir.

4.4. Çalışma Grubunun Türkçe Öğrenme Düzeyleri Yaşa Göre Anlamlı Fark Göstermekte midir?

Araştırmanın dördüncü alt probleminde, Gürcistanda yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin Türkçe öğrenme düzeyleri yaşları arasında anlamlı farklılık olup olmadığı sınıanmıştır. Bu alt problemin çözümlenmesinde varyans analizi tekniklerinden ANOVA'dan yararlanılmıştır. Yapılan analiz sonuçları tablo 4.4'te sunulmuştur.

Tablo 4.4. Türkçe dil becerileri ile yaş düzeyleri arasındaki ilişki.

Dil becerileri	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Okuma	Gruplararası	20.314	4	5.079	.769	.550
	Gruplariçi	370.069	56	6.608		
	Toplam	390.383	60			
Dinleme	Gruplararası	15.859	4	3.965	.358	.837
	Gruplariçi	620.338	56	11.077		
	Toplam	636.197	60			
Konuşma	Gruplararası	19.541	4	4.885	.399	.809
	Gruplariçi	686.292	56	12.255		
	Toplam	705.833	60			
Yazma	Gruplararası	18.086	4	4.521	.997	.417
	Gruplariçi	253.877	56	4.534		
	Toplam	271.963	60			
Dil becerileri toplam puanı	Gruplararası	173.045	4	43.261	.527	.716
	Gruplariçi	4595.410	56	82.061		
	Toplam	4768.455	60			

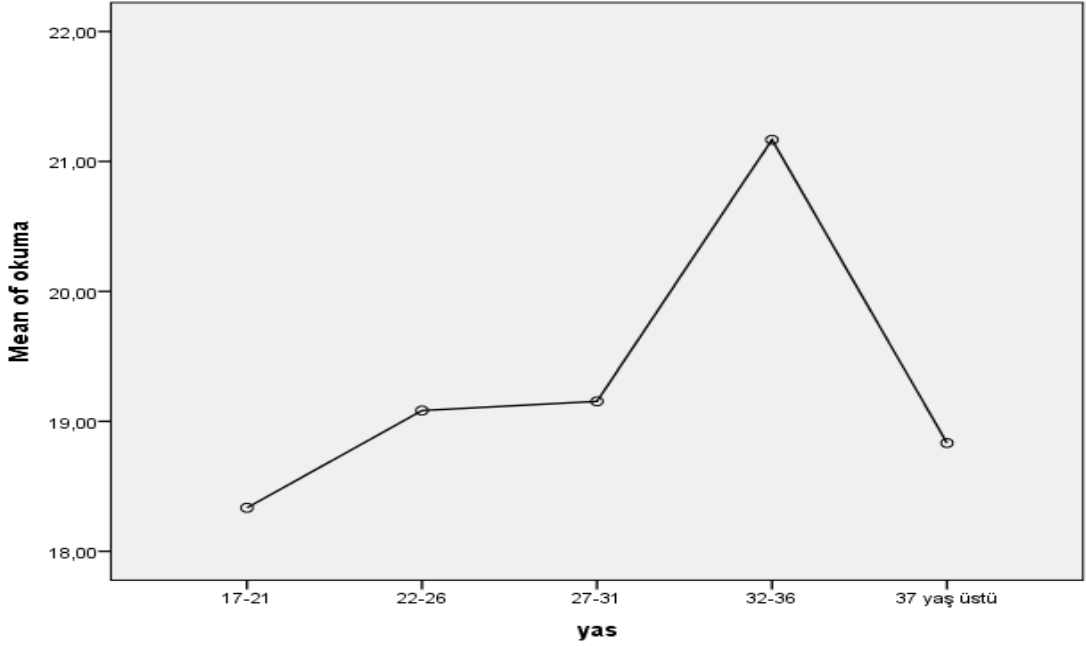
Öğrencilerin kur sonunda girdikleri okuma, yazma, konuşma, dinleme dil becerilerinden ve sınavlardan aldıkları toplam başarı puanları ile yaşları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı analiz edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda öğrencilerin Türkçe öğrenme tutumları ile yaşları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı [$F(4-60) = .769, p > .05$] belirlenmiştir.

Öğrencilerin dinleme becerileri ile yaşları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı sınıanmıştır. Yapılan analizler sonucundan öğrencilerin dinleme becerileri ile yaşları arasında anlamlı farklılık olmadığı [$F(4-60) = .358, p > .05$] sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin konuşma becerileri ile yaşları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı sınıanmıştır. Yapılan analizler sonucundan öğrencilerin konuşma becerileri ile yaşları arasında anlamlı farklılık olmadığı [$F(4-60) = .399, p > .05$] belirlenmiştir.

Öğrencilerin yazma becerileri ile yaşları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı sınıanmıştır. Yapılan analizler sonucundan öğrencilerin yazma becerileri ile yaşları arasında anlamlı farklılık olmadığı [$F(4-60) = .997, p > .05$] sonucuna ulaşılmıştır.

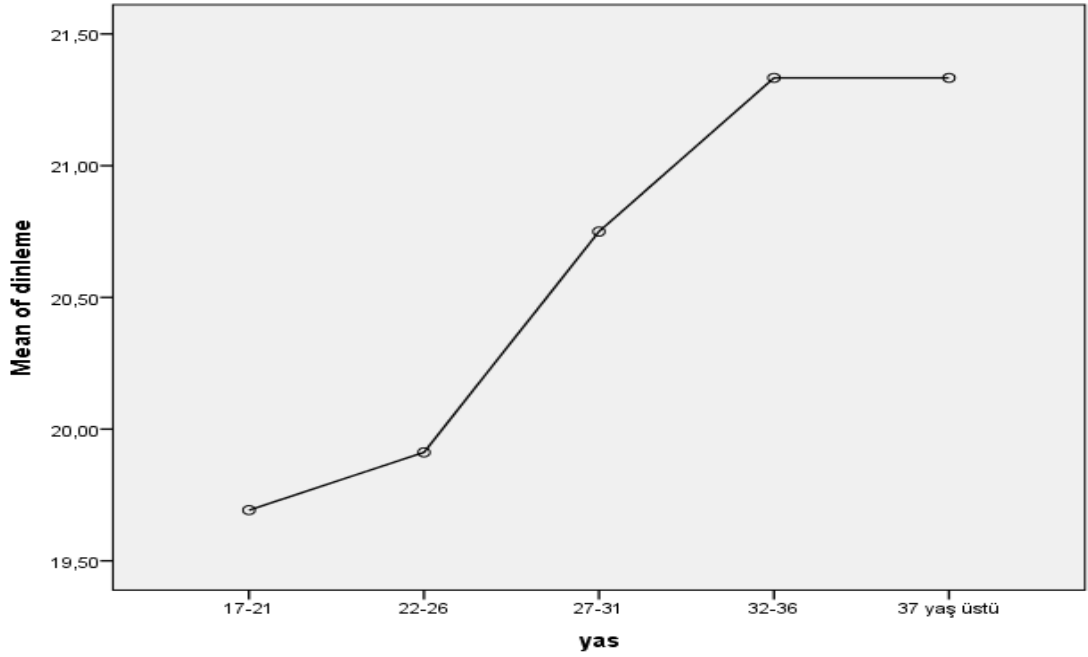
Araştırmaya katılan öğrencilerin kur sonunda elde ettikleri toplam puanlar ile yaşları arasında anlamlı farkın olup olmadığına yönelik yapılan analizler sonucunda, öğrencilerin kur sonu başarıları ile yaşları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı [$F(4-60) = .527, p > .05$] belirlenmiştir.



Grafik 4.1. Çalışma grubunun okuma becerisi başarı puanları ile yaş grupları arasındaki ilişki.

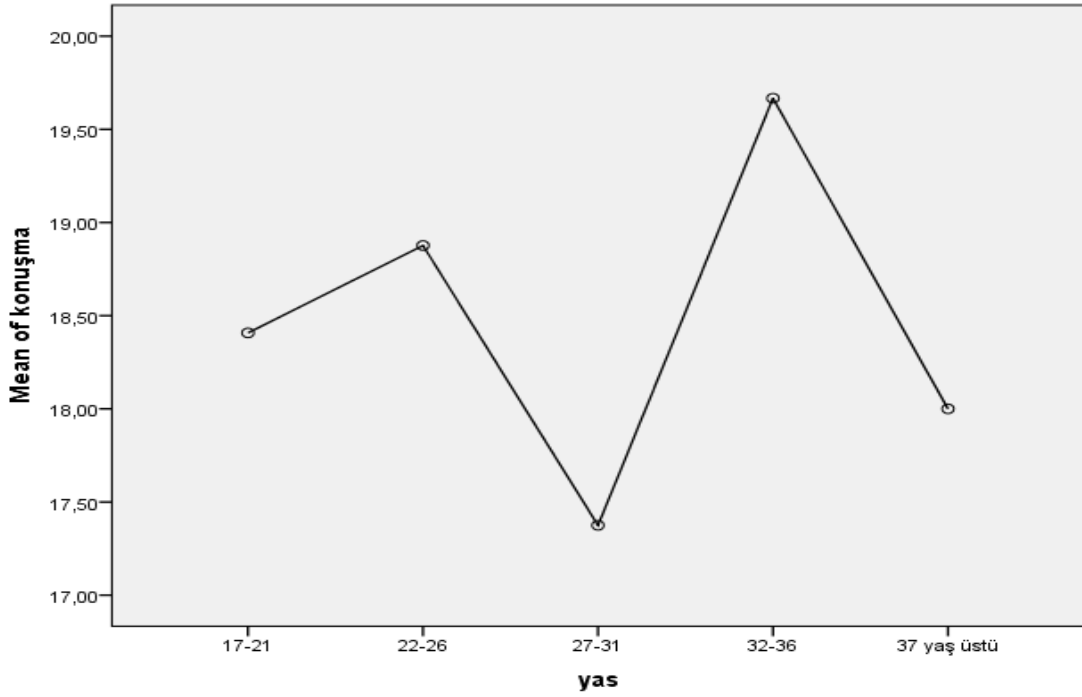
Araştırmaya katılan öğrencilerin okuma becerisi puan ortalamalarına bakıldığında öğrencilerin tümünün okuma becerisinden 15 puanın üzerinde puan alarak başarılı oldukları tespit edilmiştir. 17-21 yaş aralığında bulunan öğrencilerin okuma bölümü ortalamalarının 18-19 puan, 22-26 yaş aralığındaki öğrencilerin 19-20 puan, 27-31 yaş aralığındaki öğrencilerin 19-20 puan, 32-36 yaş aralığındaki öğrencilerin 21-22 puan ve 37 yaş üstünde olan öğrencilerin 18-19 puan aralığında olduğu tespit edilmiştir. Buna göre öğrencilerin okuma becerisinden aldıkları puanların 36 yaşına kadar yükselme gösterdiği orta yaştan itibaren tekrar düşüşe geçtiği görülmektedir.

Türkçeyi genel olarak ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin okuma açısından bir hazırbulunuşlukların olması nedeniyle okumadan başarılı oldukları söylenebilir. Fakat okuma puan ortalamalarının 32-36 yaş aralığına kadar yükselip daha sonra düşüş eğilimine geçtiği söylenebilir. Bunda okuma alışkanlığının süreç içerisinde edinilmesi, dil öğrenenlerin öğrenme amaçlarıyla birlikte belli bir yaş seviyesine kadar okuma alışkanlığının tam olarak kazanılamaması ve orta yaş üstü düzeyde de dikkat dağınıklığı neden olabilir. 37 yaş üstü katılımcı sayısının diğer yaş gruplarına göre az olması ortalamaların düşmesinde etkili olmuş olabilir.



Grafik 4.2. Çalışma grubunun dinleme becerisi başarı puanları ile yaş grupları arasındaki ilişki.

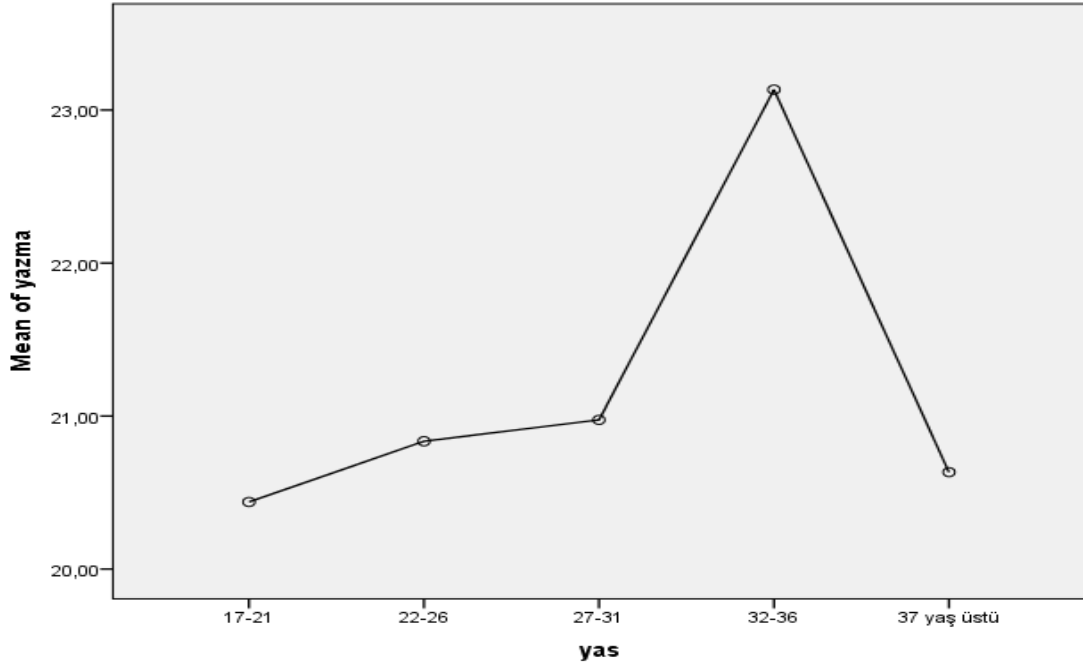
Araştırmaya katılan öğrencilerin dinleme becerisi puan ortalamalarına bakıldığında öğrencilerin tümünün dinleme becerisinden 19,5 puanın üzerinde puan alarak başarılı oldukları tespit edilmiştir. 17-21 yaş aralığında bulunan öğrencilerin dinleme bölümü ortalamalarının 19,5-20 puan, 22-26 yaş aralığındaki öğrencilerin 19,5-20 puan, 27-31 yaş aralığındaki öğrencilerin 20,5-21 puan, 32-36 yaş aralığındaki öğrencilerin 21-21,5 puan ve 37 yaş üstünde olan öğrencilerin 21-21,5 puan aralığında olduğu tespit edilmiştir. Dinleme becerisi süreç içerisinde gelişen ve hedef dildeki dinleme etkinliklerine maruz kalındığı oranda artmaktadır. Gürcistan ve Türkiye'nin ilişkilerin üst düzeyde iki komşu ülke olduğu düşünüldüğünde kültür ve dil etkileşiminin oldukça geliştiği savunulabilir. Buna göre yaş ilerledikçe toplum içinde Türkçe kavramlara maruz kalma oranı artmaktadır. Böylece yaşı ilerleyen bireylerin Türkçe kavramlar hakkında birtakım ön bilgilere sahip olduğu ve bu durumun dinleme becerisini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.



Grafik 4.3. Çalışma grubunun konuşma becerisi başarı puanları ile yaş grupları arasındaki ilişki.

Öğrencilerin konuşma becerisi puan ortalamalarına bakıldığında öğrencilerin tümünün konuşma becerisinden 17 puanın üzerinde puan alarak başarılı oldukları tespit edilmiştir. 17-21 yaş aralığında bulunan öğrencilerin konuşma bölümü ortalamalarının 18-18,5 puan, 22-26 yaş aralığındaki öğrencilerin 18,5-19 puan, 27-31 yaş aralığındaki öğrencilerin 17-17,5 puan, 32-36 yaş aralığındaki öğrencilerin 19,5-20 puan ve 37 yaş üstünde olan öğrencilerin 18-18,5 puan aralığında olduğu tespit edilmiştir. 22-26 yaş aralığında öğrencilerin konuşma beceri puanları artarken 27-31 yaş aralığında puanlarda bir gerileme olmakta, 32-36 yaş aralığında tekrar yükselme olduğu gözlenmektedir. Konuşma becerisi sosyal ortamlarda geliştirilen bir beceri olmakla birlikte öğrencilerin bulunmuş olduğu ortam Türkçe iletişim kurmaya müsaitlik düzeyinde gelişme göstermektedir. 22-26 yaş aralığındaki öğrenciler Türkoloji bölümlerinde ve Türk öğrencilerle iletişim kurabilmek için 32-36 yaş aralığında bulunan öğrenciler ise iş ortamında Türkçe konuşma ihtiyacı hissederek pratik yapma imkânı buldukları için konuşma becerilerinde gelişme olduğu görülmektedir. 17-21 yaş aralığında bulunanlar ile 37 yaş üstü katılımcıların sayısı olarak az olması ve etkileşim ortamlarının fazla

olmaması nedeniyle konuşma becerilerinin diğer öğrencilere nazaran fazla gelişme göstermemiş olduğu söylenebilir.

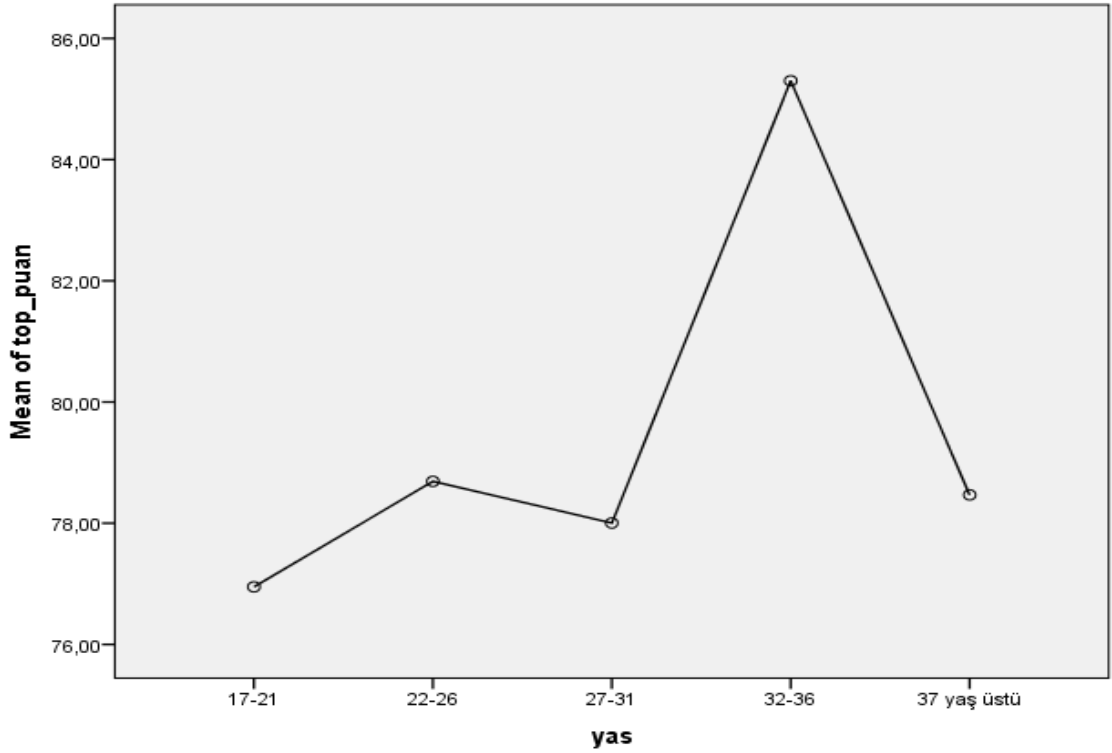


Grafik 4.4. Çalışma grubunun yazma becerisi başarı puanları ile yaş grupları arasındaki ilişki.

Öğrencilerin yazma becerisi puan ortalamalarına bakıldığında öğrencilerin tümünün yazma becerisinden 20 puanın üzerinde puan alarak başarılı oldukları tespit edilmiştir. 17-21 yaş aralığında bulunan öğrencilerin yazma bölümü ortalamalarının 20-21 puan, 22-26 yaş aralığındaki öğrencilerin 20-21 puan, 27-31 yaş aralığındaki öğrencilerin 21-22 puan, 32-36 yaş aralığındaki öğrencilerin 23 puan ve üzeri ve 37 yaş üstünde olan öğrencilerin 20-21 puan aralığında olduğu tespit edilmiştir.

Yazma becerisi genellikle en zor becerilerden birisi olarak kabul edilmektedir. Öğrencilerin bireysel olarak eksiksiz bir kompozisyon yazmak istemeleri ister istemez öğrencinin kendini zorlamasına ve bu şekilde yanlışa düşmesine neden olmaktadır. Seviyelere göre de süreç içerisinde gelişen bir beceri olan yazma araştırmaya katılan öğrencilerin yaş aralıklarına göre belirli bir yükseliş göstermektedir. Bu yükselişte yaş ile birlikte dil öğrenenlerin bulunmuş olduğu dil seviyelerinin de etkili olduğu söylenebilir. 37 yaş ve üstü katılımcıların sayı olarak diğer yaş grupların çok altında

olması ve öğrenme amaçları, yazmaya olan ihtiyaçlarının diğer becerilere nazaran daha az olması gibi nedenlerden dolayı bir düşüş meydana gelmiş olduğu ifade edilebilir.



Grafik 4.5. Çalışma grubunun dil becerileri başarı puanları ile yaş grupları arasındaki ilişki.

Araştırmaya katılan öğrencilerin dil becerilerinden almış olduğu toplam puan ile yaş ortalamalarına bakıldığında 17-21 yaş aralığında bulunan öğrencilerin 76-78 puan, 22-26 yaş aralığında 78-80 puan, 27-31 yaş aralığında 76-78 puan, 32-36 yaş aralığında 84-86 puan ve 37 yaş üstünde 76-78 yaş aralığında puan aldıkları tespit edilmiştir.

Katılımcıların dil becerileri toplam puanlarına bakıldığında okuma, konuşma, yazma ve dinleme becerilerinden elde edilen puanlarla paralellik gösterdiği görülmektedir. Buna göre 32-36 yaş aralığındaki katılımcıların ayrı ayrı dil becerilerinde olduğu gibi toplam puanlamada da en yüksek skora sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı şekilde 17-21 yaş ve 37 yaş üstü katılımcıların toplam puanda daha düşük skora sahip oldukları sonucuna varılmıştır. Böylece orta yaş

katılımcıların diğer yaş düzeyinde bulunanlara göre Türkçe dil becerilerinde daha başarılı oldukları belirlenmiştir.

4.5. Çalışma Grubunun Türkçe Öğrenme Düzeyleri Cinsiyete Göre Anlamlı Fark Göstermekte midir?

Araştırmanın beşinci alt probleminde, Gürcistanda yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin Türkçe öğrenme düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığı sınıanmıştır. Bu alt problemin çözümlenmesinde ilişkisiz ölçümler t-testinden yararlanılmıştır. Yapılan analiz sonuçları tablo 4.5'te sunulmuştur.

Tablo 4.5. Öğrencilerin cinsiyetleri ile dil becerileri arasındaki ilişki.

Dil becerisi	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	S	Sd	t	p
1.Okuma	Kadın	55	19.03	2.64	59	.149	.882
	Erkek	16	18.87	1.49			
2.Dinleme	Kadın	55	20.21	3.30	59	.748	.457
	Erkek	16	19.16	2.78			
3.Konuşma	Kadın	55	18.70	3.53	59	.882	.381
	Erkek	16	17.40	2.17			
4.Yazma	Kadın	55	20.98	2.09	59	1.265	.211
	Erkek	16	19.83	2.36			
Toplam	Kadın	55	78.90	9.24	59	.945	.349
	Erkek	16	75.27	4.14			

Tablo 4.5'te öğrencilerin cinsiyetleri ile dil becerilerindeki ve kur sonunda elde ettikleri toplam puanlar arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik yapılan analiz sonuçları bulunmaktadır. Yapılan analizler sonucunda öğrencilerin cinsiyetleri ile okuma becerileri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı [$t(59) = .149$, $p > .05$] sonucuna ulaşılmıştır. Aritmetik ortalama puanları incelendiğinde ise, kadın öğrencilerin ($\bar{x} = 19.03$) erkek öğrencilerden ($\bar{x} = 18.87$) az da olsa daha başarılı oldukları görülmektedir.

Öğrencilerin cinsiyetleri ile dinleme becerileri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına yönelik yapılan analizler sonucunda, öğrencilerin cinsiyetleri ile dinleme becerileri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı [$t(59) = .748$, $p > .05$] belirlenmiştir.

Aritmetik ortalama puanları incelendiğinde ise, kadın öğrencilerin ($\bar{x}=20.21$) erkek öğrencilerden ($\bar{x}=19.16$) az da olsa daha başarılı oldukları görülmektedir.

Öğrencilerin cinsiyetleri ile konuşma becerileri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına yönelik yapılan analizler sonucunda, öğrencilerin cinsiyetleri ile konuşma becerileri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı [$t(59)= .882, p>.05$] belirlenmiştir. Aritmetik ortalama puanları incelendiğinde ise, kadın öğrencilerin ($\bar{x}=18.70$) erkek öğrencilerden ($\bar{x}=17.40$) daha başarılı oldukları görülmektedir.

Öğrencilerin cinsiyetleri ile yazma becerileri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına yönelik yapılan analizler sonucunda, öğrencilerin cinsiyetleri ile yazma becerileri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı [$t(59)= 1.265, p>.05$] belirlenmiştir. Aritmetik ortalama puanları incelendiğinde ise, kadın öğrencilerin ($\bar{x}=20.98$) erkek öğrencilerden ($\bar{x}=19.83$) az da olsa daha başarılı oldukları görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin Türkçe kur sonunda yapılan sınavlardan elde ettikleri puanlar ile cinsiyetleri arasında Anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemeye yönelik yapılan analizler sonucunda, öğrencilerin Türkçe kur sonu sınavlardan elde ettikleri başarıları ile cinsiyetleri arasında Anlamlı farklılık olmadığı [$t(59)= .945, p>.05$] sonucuna ulaşılmıştır. Ancak aritmetik ortalama puanları incelendiğinde ise, kadın öğrencilerin ($\bar{x}=20.98$) erkek öğrencilerden ($\bar{x}=19.83$) az da olsa daha başarılı oldukları görülmektedir.

V. BÖLÜM

5. Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada Gürcistan'da Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Öğrenme Amaçları, Tutumları ve Becerileri belirlemek amaçlanmıştır. Bunun için beş alt problem belirlenmiş, bu problemler çerçevesinde tespit ve değerlendirmeler yapılmıştır.

5.1. Sonuç

5.1.1. Birinci alt probleme ait sonuçlar

Çalışma grubunun Türkçe öğrenme amaçları değerlendirme ölçütlerine göre incelendiğinde öğrencilerin boş zamanlarını değerlendirmek, Türkçeye ilgi duyduğu, yurt dışında tatile gitmek ve yurt dışında iş bulabilmek için Türkçe öğrendiği sonucuna ulaşılmıştır. Maden ve İşcan'ın (2011) yapmış oldukları çalışmada da Hindistan'da Türkçe öğrenen yabancıların genel olarak aynı sebeplerle Türkçeyi öğrenme amaçları arasında bir meslek sahibi olma, Türk tarihi, kültürü ve medeniyetini tanıma, merak, çok dilli olma, Türkiye'yi tanıma ve ziyaret etmenin öncelikli olduğu sonucu bu araştırmada ulaşılan sonucu desteklemektedir.

5.1.2. İkinci alt probleme ait sonuçlar

Çalışma grubunun Türkçe öğrenme tutumlarının yaşa göre anlamlı farklılık gösterme durumlarına bakıldığında öğrencilerin tutumunun bilişsel istek boyutu ile

yaşları arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı sonucuna varılmıştır. Duyuşsal amaç ve devinişsel beceri boyutu incelendiği zaman yaşla anlamlı bir farklılığın bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Türkmen'in (2002) yapmış olduğu sınıf öğretmenliği öğrencilerinin fen bilimleri derslerine karşı tutumları çalışmasında öğrencilerin tutumlarıyla yaşları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığını saptamıştır. Bahse konu çalışma sonucu ile araştırma sonucu örtüşmektedir.

5.1.3. Üçüncü alt probleme ait sonuçlar

Araştırmaya katılan öğrencilerin Türkçe öğrenme düzeyleri ile Türkçe öğrenme tutumlarına yönelik toplam puanlarının analizi sonucunda Türkçe öğrenme düzeyleri ile Türkçe öğrenme tutumları arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna varılmıştır.

5.1.4. Dördüncü alt probleme ait sonuçlar

Çalışma grubunun Türkçe öğrenme düzeyleri yaşa göre anlamlı farklılık olup olmadığı araştırılmış genel anlamda becerilerde anlamlı farklılık bulunamamıştır. Dil becerileri başarı puanları ile yaşları incelendiğinde orta yaşlarda (32-36 yaş) dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerinde anlamlı bir artış grafiği sergilendiği sonucuna ulaşılmıştır. Burada belli bir düzeye kadar yaş olarak yüksek olan öğrencilerin dil becerileri açısından yaş aralıkları düşük olanlardan daha yüksek bir düzeyde öğrenme gerçekleştirdikleri tespit edilmiştir. Arslan ve Babadoğan'ın (2005) araştırma sonuçları araştırmamızın sonucunu desteklemektedir. Sonuçlar yaşça büyük olan öğrencilerin dil becerilerinde daha başarılı olduğunu göstermekle birlikte orta yaş üstünde dil becerilerinde bir düşüş yaşandığı sonucuna da varılmaktadır.

5.1.5. Beşinci alt probleme ait sonuçlar

Çalışma grubunun Türkçe öğrenme düzeylerinin cinsiyetlerine göre değişiklik gösterip göstermemesi durumuna bakıldığında öğrencilerin Türkçe kur sonu sınavlardan

elde ettikleri başarıları ile cinsiyetleri arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna varılmıştır. Can (2011) çalışmasında cinsiyetin öğrenme stillerinde ayrıştırıcı bir faktör olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Cinsiyetlere ayrı ayrı bakıldığı zaman kadın öğrencilerin öğrenme düzeyleri puanının erkek öğrencilerden az da olsa daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Karasakaloğlu ve Saracaloğlu'da (2009) yapmış oldukları araştırmada erkek öğrencilerin Türkçeye ilişkin tutumlarının ve öğrenme düzeylerinin kadın öğrencilerden daha düşük düzeyde olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Yapılan araştırmalarda kadın öğrencilerin erkek öğrencilerden öğrenme düzeyleri açısından daha önde olduğu sonucuna varılmaktadır.

5.2. Öneriler

1. Dil öğrenmeye başlayacak olan öğrencilerin dil öğrenme amaçları kurs başlamadan önce tespit edilmeli, elde edilen sonuçlara göre sınıflar oluşturulmalı ve eğitimler öğrencilerin dil öğrenme amaçlarına hitap edecek şekilde gerçekleştirilmelidir. Amaca uygun eğitimin verilmesi öğrencilerin Türkçe öğrenmeye ilişkin tutumları olumlu yönde geliştirilebilir.
2. Türkçe öğrenme süresince orta yaş üstü öğrencilerin diğer yaş grubundaki öğrencilere göre biraz daha başarılı oldukları tespit edilmiştir. Bundan hareketle yaş gruplarının dil öğretiminde etkisi de göz önünde bulundurularak gruplar oluşturulurken buna göre sınıflandırma yapılması öğretimin etkili olabilmesi için fayda sağlayabilir.
3. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi esnasında farklı düzeylerde öğrencilerin tutumlarına bakılarak onların olumlu tutum geliştirmeleri sağlanabilir. Bu sayede dil eğitiminin amacına ulaşması hızlandırılabilir.
4. Dil öğretiminde düzeyler arasında yaşa göre bir anlamlılık olmasa da orta yaş ve üzerinde olumlu bir anlamlılık göze çarpmaktadır. Eğitim esnasında kişilerin dile karşı tutumları göz önünde bulundurularak yaş düzeylerinde eğitim verilmesi öğrenilmişliklerden hareket ve yaşanmışlıklar dil öğretimi daha akıcı hale getirebilir.

5. Dil öğretiminde cinsiyet dağılımının genellikle eşit düzeyde olması öğrencilerin kendilerini rahat bir şekilde ifade etmelerinde faydalı olacaktır. Herhangi bir tarafın fazla olması öğrencilerin kendilerini ifade edememesine, utanmasına neden olabilir bu yüzden oranın eşit olması daha faydalı olabilir.



KAYNAKÇA

- Açık, F. (2008). *Türkiye’de Yabancılara Türkçe Öğretilirken Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri*, Sözlü bildiri, Doğu Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü ‘Uluslararası Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu’, Kıbrıs.
- Akyol, H. (2005). *Türkçe İlk Okuma Yazma Öğretimi*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Allport, W. G. (1935). *Handbook of Social Psychology*, Ed. In C. Murchison, Worcestre MA: Clark University Press.
- Arkonaç, S. A. (2001). *Sosyal Psikoloji*. Değiştirilmiş ve Genişletilmiş 2. Baskı İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Arslan, B. ve Babadoğan, C. (2005). İlköğretim 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Stilllerinin Akademik Başarı Düzeyi, Cinsiyet ve Yaş İle İlişkisi, *Eurasian Journal of Educational Research*, 21, 35-48.
- Atkinson, R. Atkinson, R ve Hilgard, E. R. (1992). *Psikolojiye Giriş II*. Çev: Kemal Atakay ve diğerleri. İstanbul: Sosyal Yayınları.
- Aydoslu, U. (2005). *Öğretmen Adaylarının Yabancı Dil Olarak İngilizce Derslerine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi (B.E.F. Örneği)*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Bağcı, H. (2007). *Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazılı Anlatım Derslerine Yönelik Tutumları İle Yazma Becerileri Üzerine Bir Araştırma*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Durmuş, M. ve Okur, A. (Ed.) (2013). *Yazma Eğitimi*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Bağçeci, B. (2004, Temmuz). *Ortaöğretim Kurumlarında İngilizce Öğretimine İlişkin Öğrenci Tutumları (Gaziantep İli Örneği)*, XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Barın, E. ve Demir, C. (2006). *Türk Dil Bilgisi 1 Ses Bilgisi*. Ankara: Öncü Kitap.
- Başaran, M. ve Ateş, S. (2009). İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Okumaya İlişkin Tutumlarının İncelenmesi, *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(1), 73-92.
- Baysal, A.C. (1981). *Sosyal ve Örgütsel Psikolojide Tutumlar*. İstanbul: Yalkın Ofset.
- Baysal, A.C. ve Tekarslan, E. (1996). *Davranış Bilimleri 2. Baskı*. İstanbul: Avcıol Basım- Yayın.
- Belet, D. ve Yaşar, Ş. (2007). Öğrenme Stratejilerinin Okuduğunu Anlama ve Yazma Becerileriyle Türkçe Dersine İlişkin Tutumlara Etkisi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 3 (1), 69-86.
- Blair, J. K. (1979). *İşletmeler için Davranış Bilimine Giriş*, Çev: Kemal Tosun ve Diğerleri. İstanbul: İ.Ü. İşletme Fakültesi İktisadi Enstitüsü Yayını.
- Buran, A ve Yüksel Çak, B. (2012). *Türkiye’de Diller ve Etnik Gruplar*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Butsashvili, L. (2015). *Geçmişten Günümüze Türkçe-Gürcüce Dil İlişkileri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Can, Ş. (2011). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğrenme Stilleri ile Bazı Değişkenler Arasındaki İlişkinin Araştırılması*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 41, 70-82.

Carter, C., J. Bishop ve S. L. Kravits (2002). *Keys to Effective Learning. 3rd. Ed.* New Jersey: Printice Hall.

Çakıcı, D. (2005). *Ön Örgüleyicilerin Okumaya Yönelik Tutum ve Okuduğunu Anlama Üzerindeki Etkileri.* Yayınlanmamış Doktora Tezi, D.E. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Daşöz, T. (2013). *Yapılandırılmış Dinleme Etkinliklerinin Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Tutumlarına, Dinleme Kaygılarına ve Dinlediğini Anlama Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.

Davidoff, L. L. (1987). *Introduction to Psychology. 3rd. edition.* New York: Mc Graw Hill International Book Company.

Demirel Ö. ve Şahinel, M. (2006). *Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi.* Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Demirel, Ö. (1990). *Yabancı Dil Öğretimi İlkeler, Yöntemler, Teknikler.* Ankara: Usem Yayınları 6.

Demirtaş Madran, H.A. (2012). *Tutum, Tutum Değişimi ve İkna.* Ankara: Nobel Yayınları.

Ergin, M. (1992). *Üniversiteler İçin Türk Dili.* İstanbul: Bayrak Basım, Yayım, Dağıtım.

Ergin, M. (2005). *Türk Dil Bilgisi.* İstanbul: Bayrak Basım, Yayım, Tanıtım.

Esen, B. (2011). *Gürcistan Ülke Raporu.* Ankara, T.C. Dış Ticaret Müsteşarlığı İhracatı Geliştirme Etüd Merkezi (İGEME).

Fishbein, M. ve Ajzen, I. (1975). *Belief, Attitude, Intentional and Behaviour: An Introduction to Theory and Research.* MA: Addison-Wesley.

- Freedman J.L., Sears, D.O., Carlsmith, J.M. (2003). *Sosyal Psikoloji*, Çev. Ali Dönmez. Ankara: İmge Yayınevi.
- Gachechiladze, R. (1998). *Akikng of the New Georgia: Development Factors-Pluses and Minuses*. Caucasian Regional Studies. 3(1).
- Gardner, R. C. (1985). *Social Psychology and Social Language Learning: The Role of Motivation and Attitudes*. London: Edward Arnold Inc.
- Gelen, İ. (2003). *Bilişsel Farkındalık Stratejilerinin Türkçe Derslerine İlişkin Tutum, Okuduğunu Anlama ve Kalıcılığa Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Gocayeva Memmedova, G. (2009). *Gürcistan'da Türkoloji Çalışmaları*, Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmalar Merkezi Sitesi.
- Goh, C. ve Taib, Y. (2006). Metacognitive instruction in listening for young learners. *ELT Journal*, 60 (3), 222-232.
- Göçer, A. (2009). *Türkiye'de Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenen Lise Öğrencilerinin Hedef Dile Karşı Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Turkish Studies. 1298-1313.
- Gümüş, N. (2006). *İlk Anadolu Selçuklu-Gürcü Karşılaşması: Pasinler Savaşı ve Sonuçları*. Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi, VI(3), 199- 219.
- Güney, S. (2015). *Sosyal Psikoloji*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Genel Kurmay Başkanlığı. (2003). *Gürcistan Bilgi Notları*. Ankara: Genel Kurmay Başkanlığı.
- Gürcistan Milli İstatistik Müdürlüğü, *Gürcistan Nüfusu* http://www.geostat.ge/?action=page&p_id=151&lang=geo, adresinden 21.08.2017 tarihinde erişildi.

- Hengirmen, M. (1998). *Türkçe Temel Dil Bilgisi*. Ankara: Engin Yayınları.
- İslioğlu, S. (2014). *Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Nesne Durum Ekinin Kullanımı İle İlgili Yanlıklar ve Çözüm Önerileri*. Route Educational and Social Science Journal, 1(2), July, 101- 115.
- İnceoğlu, M. (2010). *Tutum Algı İletişim*. İstanbul: Beykent Üniversitesi Yayınevi.
- İşcan A. (2014). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi*. (Ed. Abdullah Şahin). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1999). *Yeni İnsan ve İnsanlar, 10.Baskı. Sosyal Psikoloji Dizisi: 1*. İstanbul: Evrim Basım Yayım ve Dağıtım.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2013). *Günümüzde İnsan ve İnsanlar Sosyal Psikolojiye Giriş, 15. Baskı*. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kara, M. (2010). *Gazi Üniversitesi Tömer Öğrencilerinin Türkçe Öğrenirken Karşılaştıkları Sorunlar ve Bunların Çözümüne Yönelik Öneriler*. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 8 (3), 661-696.
- Karacakaloğlu, N. ve Saracaloğlu, A. S. (2009). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Türkçe Derslerine Yönelik Tutumları, Akademik Benlik Tasarımları İle Başarıları Arasındaki İlişki. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 343-362.
- Karatay, H. (2011). *Okuma Eğitimi Kuram ve Uygulama*. Ankara: Berikan Yayınevi.
- Karatay, H. ve Kartallıoğlu, N. (2016). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenme Tutumu İle Dil Becerileri Arasındaki İlişki, AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 16(4), 203-213.

- Karatay, H. ve Kartallıoğlu, N. (2012). Kırgız Öğrencilerin Türkiye Türkçesi Öğrenmeye İlişkin Tutumları, Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Araştırmaları Dergisi, (4).
- Katrancı, M. (2012). *Üstbiliş Stratejileri Öğretiminin Dinlediğini Anlama Becerisine ve Dinlemeye Yönelik Tutuma Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Katrancı, M. ve Yangın, B. (2013). Üstbiliş Stratejileri Öğretiminin Dinlediğini Anlama Becerisine ve Dinlemeye Yönelik Tutuma Etkisi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Öğretimi Özel Sayısı*, 6(11), 733-771.
- Klausmeier, H. J. (1985). *Educational Psychology*. Newyork: Madison Harper & Row, Publishers.
- Köksal, D. ve Dağ Pestil, A. (2014). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Konuşma Öğretimi*. (Ed. Abdullah Şahin). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Köse, D. (2007). *Ortak Başvuru Metni'ne Uygun Türkçe Öğretiminin Başarıya ve Tutuma Etkisi*. Sosyal Bilimler Dergisi. 18, 107-118.
- Krech, D. ve Crutfield, R. S. (1970). *Theory and Problems of Social Psychology*. New Delhi: Mc Graw Hill Publishing Co.
- Kumsar, E. ve Kaplankıran, İ. (2016). Kazakların Türkiye Türkçesi Öğreniminde Yaptıkları Yanlışlar ve Bu Yanlışların Düzeltilmesine Yönelik Öneriler, *Diyalektolog*, Yaz (12), 81-103.
- Küçükahmet, L. (2003). *Öğretimi Planlama ve Değerlendirme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Lado, R. (1957). *Linguistics Across Cultures: Applied Linguistics for Language Teachers*. Michagen: The University of Michigan Press.

- Maden, S. ve İşcan, A. (2011). “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Amaç ve Sorunlar (Hindistan Örneği)”, *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(5); 23-38.
- Memduhoğlu, H.B. ve Kozikoğlu, İ. (2015). Üniversite Öğrencilerinin Yabancı Dil Derslerine İlişkin Tutumları, *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 184-202.
- Michael A. Hogg ve Graham M. Vaughan (2005). *Sosyal Psikoloji*. Ankara: Ütopya Yayınları.
- Munn, N. L., Ferdnald, L.D. ve Ferdnald, P.S. (1969). *Introduction to Psychology*. Ed. L. Carmicheal. Boston: Houghton Mifflin.
- Nekzad, M. (2016). *Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenen Afganistan Uyruklu Öğrencilerin Türkçeye Karşı Tutumlarının İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Odacı, S. (2009). *Üniversiteler İçin Dil ve Anlatım*. Konya: Palet Yayınları.
- Özbay, M., Bağcı, H. ve Uyar, Y. (2008). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 117-136.
- Özdemir, B. (2014). *Analitik Yazma ve Değerlendirme Modelinin Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazma Becerileri ve Yazma Tutumlarına Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özözen, M. Y. (2008). Türkiye Türkçesinde Saat Anlatımlarının Sözdizimsel Yapısı. Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Merkezi. <http://turkoloji.cu.edu.tr/YENI%20TURK%20DILI/3.php>

- Salduz, H. ve Akbulut, E., (2016). Gürcistan’da Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Güçlükler ve Çözüm Önerileri. *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Yöntem ve Uygulamalar* 2, 113-142. İstanbul:
- Sanadze, M. ve Beradze T. (2006). *Gürcistan Kültürü*. İstanbul: GİEV Yayınları.
- Sarıçoban, A. (2004). *Türkçeyi İkinci Dil Olarak Öğrenen Türki Öğrencilerin Güdü ve Tutumlarının Başarıya Etkisi*. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. Erzurum, 67-73.
- Shelley, E.T. ve Sears, L.A.P.D. (1994). *Social Psychology*. New Jersey: Prentice Hall.
- Sherif, M. ve Sherif, C. W. (1996). *Sosyal Psikolojiye Giriş II*, Çev: Mustafa Atakay ve Aysun Yılmaz. İstanbul: Sosyal Yayınlar.
- Şahin, M. (2001). *Transkafkasya Siyasi Coğrafyasında Etnik Dağılımın Etkileri*. Avrasya Etüdleri. 19 (İlkbahar-Yaz), 42-43.
- Şalvaşvili, L. (2006). *Gürcistan Kültürü*. İstanbul: GİEV Yayınları.
- Şen, Ü. (2011). *Belçika’da Yaşayan Türk Çocuklarının Türkçeye Yönelik Tutumları ve Yazma Becerileri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Taşkın, M. (2006). *Bağımsızlığından Sonra Türkiye Gürcistan İlişkileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü, İzmir.
- Tavşancıl, E. (2014). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*. 5. Baskı, Ankara: Nobel Yayınları.
- TDK (2005). *Türkçe Sözlük*, 10. Baskı, Ankara: TDK.

- Temizkan, M. (2008). *Türkçe Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Üzerine Bir Araştırma*. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 6(3), 461-486.
- Thurstone, L. L. (1967). *'Attitudes Can Be Measured' Readings In Attitude Theory and Measurement*, Ed: Martin Fishbein, New York: John Wiley & Sons, Inc. 77-89.
- Tolan, B., İsen, G. ve Batmaz, V. (1985). *Ben ve Toplum: Sosyal Psikoloji*. Ankara: Feryal Matbaacılık.
- Türkmen, L. (2002). *Sınıf Öğretmenliği 1. Sınıf Öğrencilerinin Fen Bilimleri ve Fen Bilgisi Öğretimine Yönelik Tutumları*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 23, 218-228.
- Uğurlu, M. (2012). Türk Lehçeleri Arasında Benzer Kelimelerin Eş Değerlik Durumu. *Turkish Studies*. 7/4, 215-222.
- Ülgen, G. (1994). *Eğitim Psikolojisi Kavramlar, İlkeler, Yöntemler, Kuramlar ve Uygulamalar*. Ankara: Lazer Ofset Matbaa Tesisleri San. ve Tic. Ltd. Şti.
- Yıldıztaş, M (2012). *Osmanlı Arşiv Kayıtlarında Gürcistan ve Gürcüler*. İstanbul: Gürcistan Dostluk Derneği Yayınları.



EK-1. Tutum İhtiyaç Analizi Anket Formu**Değerli öğrenciler,**

Bu ankette sıralanan maddeler, Türkçe ile ilgili görüşünüzü belirlemek için hazırlanmıştır. Cümleleri okuyunuz ve size uygun olan seçeneği (X) işaretleyiniz. Bu ankette Doğru veya Yanlış diye bir seçenek yoktur. Önemli olan, her cümle ile ilgili size uygun gelen puanı işaretlemektir. Teşekkürler...

NO:	TÜRKÇE ÖĞRENMEK	1	2	3	4	5
1	Türkçe öğrenmeyi seviyorum.	1	2	3	4	5
2	Türkçe öğrenmek bana çok zor geliyor.	1	2	3	4	5
3	Türkçeyi çok iyi düzeyde öğrenmek istiyorum.	1	2	3	4	5
4	Türkçe öğrenmek sıkıcıdır.	1	2	3	4	5
5	Farklı kültürden insanlarla iletişim kurmak beni mutlu ediyor.	1	2	3	4	5
6	Derste öğretmenin sorularına cevap verirken sıkılıyorum.	1	2	3	4	5
7	Türkçe öğrenirken mutlu oluyorum.	1	2	3	4	5
8	Türkçe konuşurken benimle alay edilmesinden korkuyorum.	1	2	3	4	5
9	Türkçe öğrenmek çok güzeldir.	1	2	3	4	5
10	Türkçe konuşurken kendimi iyi hissediyorum.	1	2	3	4	5
11	başkalarıyla iletişim kurmamı sağlıyor.	1	2	3	4	5
12	Türkçe öğrenmek yerine, başka şeyler yapmak istiyorum.	1	2	3	4	5
13	Türkçe öğrenmek, sosyal etkinliklere katılmamı sağlıyor.	1	2	3	4	5
14	Türkçe yazarken yanlış yapmaktan korkuyorum.	1	2	3	4	5
15	Türkçe öğrenmek, İnternet ve TV'den yararlanmayı sağlıyor.	1	2	3	4	5
16	Türkçe konuşurken yanlış şeyler söylemekten korkuyorum.	1	2	3	4	5
17	Sınıf arkadaşlarım, Türkçeyi benden daha iyi biliyor.	1	2	3	4	5

1. Cinsiyetinizi belirtiniz.

1. Kız (), 2. Erkek ().

2. Kaç yaşındasınız? Lütfen işaretleyiniz.

() 6-10 yaş. () 11-16 yaş. () 17-21 yaş. () 22-26 yaş.
 () 27-31 yaş. () 32-36 yaş. () 37 yaş ve üstü

3. Ana diliniz nedir?

Lütfen yazınız:

4. Kaç dil biliyorsunuz?

Lütfen bildiğiniz dillerin adını yazınız:

.....

5. Ülkenizi belirtiniz.

Lütfen yazınız:

6. Neden Türkçe öğrenmek istiyorsunuz?

Lütfen belirtiniz. Birden çok seçenek işaretleyebilirsiniz.

1. () Boş zamanlarımı değerlendirmek için
2. () Yurt dışında iş bulabilmek için
3. () Yurt dışına öğrenime gitmek için
4. () Yurt dışına tatile çıkmak için
5. () Türkçeye ilgi duyduğum için
6. () Türk kültürünü tanımak için
7. () Kendimi geliştirmek için
8. () Diğer (lütfen yazınız):

7. Türkçe dil düzeyiniz nedir? Lütfen işaretleyiniz.

1. Temel düzey: () A1, () A2.
2. Orta düzey: () B1, () B2.
3. İleri düzey: () C1, () C2.

EK-2. B1


Yunus Emre Enstitüsü

TİFLİS TÜRK KÜLTÜR MERKEZİ

ARA SINAV

B1

ARALIK - 2015

ÖĞRENCİNİN

ADI	Ana
SOYADI	Paresisvili
SINAV TARİHİ	

BÖLÜM	PUAN
Okuma	18
Dinleme	17
Yazma	17
Karşılıklı Konuşma	11,7
Sözlü Anlatım	7,7
TOPLAM	71,4

Başarılı

OKUMA 1. Bölüm

Aşağıda 5 farklı cümle verilmiştir. Bu cümlelerden çıkarılabilecek yargıyı işaretleyiniz.

1. Marketimizden alacağınız bu aletle mutfak işlerinizin çoğundan kurtulacaksınız.

- A) Bu aleti yalnızca bir market satmaktadır.
- B) Markette yalnızca mutfak aletleri satılmaktadır.
- C) Bu alet, insanlara mutfakta kolaylık sağlamaktadır.

2. Hastanın son tahlillerinde, hastanın durumunun iyiye gittiği görülmüştür.

- A) Uzun süreden beri hastalığın tedavisi yapılmaktadır.
- B) Hastaya başka tahliller de yapılmıştır.
- C) Hastada birden fazla hastalık tespit edilmiştir.

3. Çok emek vererek hazırladığımız bu filmin birinci olacağını düşünmüştük; ancak filmimiz dereceye bile giremedi.

- A) Teknik sebepler, filmin başarısını olumsuz yönde etkilemiştir.
- B) Film, daha önceki yarışmalarda derece almıştır.
- C) Birinciliği başka bir film almıştır.

4. Annem, elindeki sekiz cevizi altı kardeş olan bize paylaştırdı.

- A) Kardeşlerden en az biri, birden fazla cevize sahip olmuştur.
- B) Cevizlerden iki tanesi, çürük çıkmıştır.
- C) Kırılan cevizlerden anneye de pay verilmiştir.

5. Bu yoldan giderseniz daha kısa sürede şehre varabilirsiniz.

- A) Şehre giden başka yollar da mevcuttur.
- B) Şehir, bulunulan yere oldukça yakındır.
- C) Bulunulan yerden şehir görülmektedir.

Okuma 2. Bölüm

Aşağıda 5 kişi ve bu kişilerin hangi meslekleri yaptıklarına dair bilgiler bulunmaktadır. Kişilerle A - F seçeneklerinde verilen bilgileri eşleştiriniz. Her kişi farklı bir meslek seçmiştir. 1 kitap fazladan verilmiştir.

A. Cem Öğretir (Spiker)

Adrenalin bağımlısıyım. Konuşuma soru sormak bile bende büyük bir heyecan yaratıyor. Ekran önünde olmak çok güzel görünse de çok stresli bir iş olduğu için insan hasta olabiliyor.

B. Emre Uzun (Avukat)

Sorumluluk duygusu olan, matematiksel zekâya, savaşçı ruha sahip ve hırslı herkes avukat olabilir. Bu meslekte insanlar, sana haklarını devrediyor. Onun yerine siz düşünüyorsunuz ama çok yıpraniyorsunuz.

C. Mehmet Barlas (Gazeteci)

Birkaç satır büyük bir düşü gerçekleştirebiliyor. Harflere rakamlardan daha yakın oldum. Birkaç satırla bir insanın büyük rüyasını gerçeğe çevirebilirsiniz. Yazdığınız yazılarla insanlara yanlış olan şeyleri gösterir; onların doğruyu bulmalarına yardımcı olursunuz.

D. Selim Yaşar (Estetik Cerrahi)

Doktor olmayı çocukluğumdan beri istiyordum. Doktorluk mesleğinde de estetik cerrahi olmayı tercih ettim. Çünkü görünüş, insanların hem ruhunu hem de başarılarını mutlaka etkiliyor. Hastalarımızı sadece güzelleştirmiyoruz. Onların ruh salıklarını, evliliklerini, diyaloglarını da değiştiriyoruz.

E. Kenan Sofuoğlu (Motosiklet Yarışçısı)

Küçükluğümden beri motor sporlarını seviyorum. Mesleğimin en güzel tarafı, motorum ile uyum içerisinde olmak. Fiziksel olarak kendinizi biraz zorluyorsunuz ama bunun için yeterli hazırlık yapmanız da önemli.

Verilen bilgilere göre kişileri eşleştiriniz.

<u>Özellikler</u>	<u>Kişi</u>
6) Bu meslekte fiziksel yeterlikleriniz önemlidir.	E ✓
7) Bu mesleği yapabilmek için stres altında çalışmayı baştan kabul etmek gerekir.	A ✓
8) Bu meslekte çoğu zaman başkalarının yerine siz karar vermek zorundasınız.	B ✓
9) Bu meslekte insanların yaşamını değiştirme gücünüz vardır.	D ✓
10) Bu meslek, toplumu yönlendirmekte çok etkilidir.	C ✓

Okuma 3. Bölüm

Safranbolu Evleri

Ben, Safranboluluyum. Aynı zamanda Safranbolu Belediye başkanayım. Size, yaptığımız çalışmalardan çok, Safranbolu evlerinden bahsetmek istiyorum. Safranbolu'yu dünyaya tanıtan en önemli özellik, geleneksel Türk mimarisi tarzındaki evleridir. Safranbolu'da hiçbir ev, derme çatma yapılmamıştır. Tüm evler, bahçe içinde; çoğunlukla üç katlı; 6-8 odalı; geniş ve büyüktür.

Safranbolu evleri, çevreye son derece saygılıdır. Doğa-ev-insan, sokak-ev, sokak-çarşı ilişkileri oldukça düzenli ve dengelidir. Safranbolu evlerinin çevreye olduğu kadar komşuya da saygısı vardır. Hiçbir ev, diğerinin manzarasını engellemez. Kısacası manzara, Safranbolu'da adaletli bir şekilde paylaşılmıştır.

Evin bahçesiyle sokak bir taş duvarla ayrılmıştır. Büyükçe bir kapıyla bazen bahçeye bazen de eve girilir. Her kapının üzerinde kocaman kilitler vardır. Kilitlerin yanında "şakşak" halkaları vardır. Bu halkalar vurularak kapı çalınır.

Evin girişinde, yani zemin katta "hayat" vardır. Aynı zamanda odunların kurutulması için bir bölüm yer alır. Zemin katta ayrıca ahırlar, büyük kazan ocakları ve ambarlar bulunur.

Üst kata ahşap bir merdivenle çıkılır. Burası diğer katlara göre daha alçaktır. Bu katta gerektiğinde yatak odası olarak kullanılabilen bir mutfak bulunur. Gündelik yaşam, bu katta geçer. Çünkü bu katın soğuk kış günlerinde ısıtılması daha kolay olur.

Üçüncü kat, Safranbolu evlerinde mükemmelliğe varılan noktadır. Bu katta tavanlar daha yüksektir. Odaların giriş kapıları köşelerdedir. Kapı ve oda arasında direkt teması önleyen ahşap paravanlar vardır. Odaların tavanları, ahşap süslemelerle kaplıdır. Her oda bir ev gibi düşünülmüştür. Bunun için her odada ahşap dolapların içinde duş kabinleri vardır.

Odalarda oturma düzeni bile bir düzene bağlanmıştır. Sedirin en uygun yeri, ailenin en büyüğüne ya da misafire aittir. Oda girişindeki noktada ise odaya yapılacak servisi yöneten kişi oturur.

Safranbolu evlerinin daha birçok özelliği vardır. Ben size mutlaka gelip görmenizi tavsiye ediyorum. Anlatılacak o kadar çok şey var ki... En iyisi gelin ve bizim misafirimiz olun!

Safranbolu Evleri'yle ilgili aşağıdaki bilgilerden doğru olanları "D" yanlış olanları "Y" olarak cevaplayınız.

11) Safranbolu evlerinin çoğu bahçe içerisindedir.

(Y) ✓

12) Safranbolu evlerinin manzarası, aynıdır.

(D) ✓

13) Safranbolu evlerinin üçüncü katında, her odada bir duş kabini bulunur.

(D) ✓

14) Safranbolu evlerinin belirli bir oturma düzeni vardır.

(D) ✓

15) Safranbolu evlerinin orta katı daha geniştir.

(Y) ✓

Okuma 4. Bölüm

Günümüzde dünyanın her yerinde işsizlik problemi görülmektedir. İşsizlik, ne yazık ki, insanları çok olumsuz etkilemekte ve psikolojik rahatsızlıklara sebep olmaktadır. Ancak internetin hayatımıza girmesiyle artık evden yapılabilecek işlerin sayısı gittikçe artmaktadır. Bu da işsizliğe karşı bize bir alternatif oluyor.

İnsanlar, para kazanmak için interneti sadece ev hanımları ve öğrenciler kullanır sanır. Çünkü internetten kazanılabilecek paranın çok az olacağını zannederler. Bu, çok yanlış bir düşüncedir. Artık internet üzerinden çok zengin olmak bile mümkündür. Yeter ki isteyelim...

İşte internet üzerinden yapabileceğiniz bazı iş örnekleri:

Öğretmenlik: Öğretmen denince aklımıza okul, tahta, kalem gelir. Ancak artık bu kelimelerin yanına bilgisayar ve internet kelimeleri de eklenmeye başladı. Mesela, matematik öğretecekseniz öğrencinin evine gitmenize gerek yok. Açın bilgisayarınızı, anlatın öğrencinize derslerinizi. Özellikle dil öğrenmek için internet artık daha çok tercih ediliyor. Neden mi? Çünkü özellikle çalışan insanlar, uygun oldukları saatleri kendileri belirleyebiliyor ve evlerinde bilgisayarını kullanarak rahatça öğretmenleriyle iletişime geçebiliyor.

Aşçılık: Yemek yapmayı seviyorsanız bunu kendiniz için avantaja çevirebilirsiniz. Yaptığınız yemeklerin tariflerini bir internet sitesinde paylaşabilirsiniz. Dahası, yemek siparişleri alabilirsiniz. İnsanlar, sizin yemeklerinizi internet üzerinden kendi iş yeri veya evlerine isteyebilir. Bu şekilde evinizi restorana çevirebilirsiniz. Bu konuda en çok ihtiyacınız olan şey, "reklam"dır. Bunu sağlamak için de sosyal medyayı kullanabilirsiniz. Belki bu fikir gelecekte bir yemek şirketi kurmanıza yardımcı olabilir.

Web tasarımı veya fotoğrafçılık: Evde boş boş oturmayın! Örneğin; bir internet sitesi kurmayı öğrenin. Bu, size çok para kazandırabilir. Artık her kurumun, her şirketin iyi bir internet sitesi olması bir gerekliliktir. Tabii, bunun için iyi internet sitesi yapan insanlara ihtiyaç var. Bu kişi siz olabilirsiniz. Ayrıca eğer fotoğraf çekmeyi biliyorsanız çektiğiniz fotoğrafları bazı sitelere satabilirsiniz. Neden olmasın? Sadece isteyin yeter...

16) Okuduğunuz metne en uygun başlık aşağıdakilerden hangisidir?

- A) İnternet İlanları
- B) İnternette İş İmkânları
- C) İnternette Oyunlar
- D) İnternette Meslekler

17) Metinde işsizlikle ilgili aşağıdakilerden hangisine değil değinilmemiştir?

- A) İşsizliğin insan sağlığı üzerindeki etkisine
- B) Dünyada işsizliğin yaygın olduğuna
- C) İnternetin iş imkânlarını arttırdığına
- D) İşsiz insanların aileleriyle sorunlar yaşadığına

18) Aşağıdakilerden hangisi internet üzerinde yapabileceğiniz mesleklerden değildir?

- A) Öğretmenlik
B) Fotoğrafçılık
C) Bilgisayarlılık
D) Web tasarımcılığı

19) Metne göre insanların dil öğrenmek için interneti tercih etmelerinin sebebi aşağıdakilerden hangisidir?

- A) İnternet üzerinden dil öğrenmenin ucuz olması
B) Ders saatlerini kendilerinin belirleyebilmesi
C) İnternetteki sınavların daha kolay olması
D) İnternette birçok yabancı arkadaş edinebilmeleri

20) Metne göre insanlar internet sayesinde aşağıdakilerden hangisini yapabilir?

- A) Günümüzde insanlar evlerinden ayrılmadan para kazanabilirler.
B) Yemek yapıp bunları satabilirler.
C) Çekmiş oldukları fotoğrafları satabilirler.
D) İşlerini evlerinde oturup takip edebilirler.

Okuma 5. Bölüm

Aşağıdaki parçayı okuyunuz. Boş bırakılan yerlere gelecek en uygun seçeneği işaretleyiniz.

Film, Hindistan'ın en iyi mühendislik okulundaki üç arkadaşın dostluklarını ve hayatını 21)..... Filnde ayrıca eğitim sistemi de eleştirilmektedir. Üç arkadaşın birbirine destek olması ve sonrasında bir arkadaşın 22)..... haber vermeden ayrılmasının anlatıldığı filmde eğitimin ezbere dayalı 23) gerektiği söylenmektedir.

Hindistan'da tüm zamanların (kendi yılına kadar) en yüksek gişe rekoru ve hasılatını yapan filmidir. Daha önce yine bir Aamir Khan filmi olan Ghajini tarafından elde edilen en yüksek gişe rekoru, bu film ile 24) Film, yurtdışı pazarında da en yüksek hasılat yapan Bollywood filmidir. Filmin başrol 25): Aamir Khan, Kareena Kapoor, Sharman Joshi, Boman Irani ve Madhavan'dır.

- 21) A) anlatıyor B) söylüyor C) diyor D) bahsediyor.
22) A) herkese B) hepimize C) kimseye D) birisine
23) A) yapılması B) olmaması C) olması D) gerçekleşmesi
24) A) gösterilmiştir B) söylenmiştir C) iletilmiştir D) kınılmıştır
25) A) oyuncuları B) karakterleri C) kahramanları D) aktörleri

Dinleme 1. Bölüm

Dört adet kısa konuşma dinleyeceksiniz. Konuşmaları dinleyiniz ve aşağıdaki sorulara en uygun cevabı seçiniz. Her bir konuşmayı iki defa dinleyeceksiniz. İlk konuşma için soruları inceleyiniz.

1-2. soruları 1. konuşmaya göre cevaplayınız.

1) Aşağıdakilerden hangisi konuşulan konulardan biri değildir?

- ☒ A) Açlık durumları
- ☐ B) Hava durumu
- ☐ C) Eski planları
- ☐ D) Gündü işleri

2) "Kalbin Kahramanları" nasıl bir filmidir?

- ☒ A) Romantik
- ☐ B) Dramatik
- ☐ C) Komik
- ☐ D) Trajik

3-4. soruları 2. konuşmaya göre cevaplayınız.

3) Diyalog kimler arasında geçiyor?

- ☐ A) Karı ve koca
- ☐ B) Anne ve kızı
- ☒ C) Nişanlı bir çift
- ☐ D) Patron ile müşteri

4) Elif, o dükkâna neden gitmek istemiyor?

- ☐ A) Çok pahalı olduğu için
- ☒ B) Kötü mal sattığı için
- ☐ C) Ahmet istemediği için
- ☐ D) Uzak olduğu için

5-6. soruları 3. konuşmaya göre cevaplayınız.

5) Aşağıdakilerden hangisi yanlıştır?

- ☐ A) Öğretmen, okuldan kendi isteğiyle ayrıldı.
- ☒ B) Veda konuşmasını okul müdürü yaptı.
- ☐ C) Öğrenciler, öğretmene hediye verdi.
- ☐ D) Öğretmen, eski öğrencilerini görünce duygulandı.

6) Aşağıdakilerden hangisi metinde geçen "yansıtan" sözüne karşılık olabilir?

- ☐ A) aktaran
- ☒ B) veren
- ☐ C) tutan
- ☐ D) göre

7-8. soruları 4. Konuşma metnine göre cevaplayınız.

7) Metinde yabancı dil bilmenin hangi alandaki etkilerinden söz edilmektedir?

- A) Arkadaşlık
- B) Psikoloji
- C) Öğretim
- D) İş

8) Yabancı dil kursu seçerken ilk yapmanız gereken nedir?

- A) Kurs ücretini karşılaştırmak
- B) Ders hocalarıyla tanışmak
- C) Bilindik kurslara bakmak
- D) Eğitim ortamını görmek

Dinleme 2. Bölüm

Aşağıdaki soruları dinlediğiniz metne göre cevaplayın.

9) Hangisi kalp krizi yaşama riskini düşüren davranışlardan biri değildir?

- A) Spor yapmak
- B) Çok üzülmemek
- C) Stresten uzak durmak
- D) Uzun süre hareketsiz kalmak

10) Dinlediğiniz metne göre aşağıdakilerden hangisi yanlıştır?

- A) Evimizde spor aletleri bulundurmaliyiz.
- B) Sağlıklı olmak için aşırı üzülmemeliyiz.
- C) Çevremizdeki olaylarla çok ilgilenmemeliyiz.
- D) Mutlu olacağımız şeyler bulmalıyız.

11) Aşağıdakilerden hangisi kalp krizi riskini artırmaz?

- A) Sigara içmek
- B) Yüksek kolesterol
- C) Kırk yaşından büyük olmak
- D) Aşırı su içmek

12) Metinde aşağıdaki konulardan hangisine değinilmiştir?

- A) Aşırı yağlı yemeklerin sağlıksız oluşuna
- B) Tatlı yiyecekler yememiz gerektiğine
- C) Mutluluğun kalp krizi riskini azalttığına
- D) Güne erken başlamak gerektiğine

13) Metne göre insan hiç bir tehdit altında olmasa bile hayatı boyunca kalp krizi geçirme riski yüzde kaçtır?

- A) % 40
- B) % 50
- C) % 10
- D) % 1

Dinleme 3. Bölüm

"Sporun İnsan Etkileri" konulu metni dinleyiniz. Metinle ilgili aşağıdaki bilgilerden doğru olanları "D"; yanlış olanları "Y" olarak cevaplayınız.

	Doğru	Yanlış
14) Sporun insanın dış görünüşüne olan olumlu etkisi vardır.	(X)	()
15) Spor, dengeli vücut yapısı oluşturur.	(X)	()
16) Spor salonlarında spor yapmak faydalıdır.	()	(X)
17) Spor, yapan insanların yaşamı uzar.	(X)	()
18) Spor, insanların dikkatlerini toplamasına yardımcı olur.	(X)	()
19) Yaşlıların spor yapması onlar için yararlıdır.	()	(X)
20) Spor, insanın sosyalleşmesine yardımcı olur.	(X)	()

Dinleme 4. Bölüm

Aşağıdaki soruları dinlediğiniz metne göre cevaplayın.

21) Aşağıdaki bilgilerden hangisi metinde bulunmamaktadır?

- A) Süsleyerek yazı yazma sanatı olduğu
- B) Dünyanın birçok yerinde bulunduğu
- C) Kökeninin nereden geldiği
- D) Yeni geliştirilen bir sanat olduğu

22) Aşağıdakilerden hangisi Kaligrafinin özelliği değildir?

- A) Güzel yazı yazmaktır.
- B) Kalemleri pahalıdır.
- C) Öğrenmesi kolaydır.
- D) Değişik motifler kullanılır.

23) Kaligrafi ile Hat sanatı arasındaki ortak özellik aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Usta olmanın uzun zaman alması
- B) Usta-çırak ilişkisine dayanması
- C) Güzel yazı yazma sanatı olması
- D) Latin harfleriyle yazılması

24) Metinle ilgili aşağıdaki bilgilerden hangisi yanlıştır?

- A) Kaligrafi, Osmanlı kültürünü etkilemiştir.
- B) Kaligrafi, büyük bir alana yayılmıştır.
- C) "Kaligrafi" sözcüğünün kökeni Yunancaya dayanmaktadır.
- D) Kaligrafi ile yazılar daha güzel görünmektedir.

25) Hat ile ilgili olarak aşağıdakilerden hangisi yanlıştır?

- A) Fazla emek isteyen bir sanattır.
- B) Fazla yaygın değildir.
- C) Dinî motifler ön plandadır.
- D) Latin harfleriyle yazılmaktadır.

Yazma 1.Bölüm

Yaz tatilinde Kapadokya'ya tatile gideceksiniz. Orada yaşayan bir arkadaşınızdan aşağıdaki konularla ilgili bilgi isteyen en az 70 kelimelik bir e-posta yazınız.

1. İstanbul'da öncelikle nereleri gezebilirim?
2. Konaklamayı hangi ilçede yaparsam daha ekonomik olur?
3. Günübirlik gidebileceğim farklı şehirler var mı? Varsa bunlar, nereler?
4. Hava yaz aylarında nasıl oluyor, yanıma nasıl kıyafetler almalıyım?

Sevgili Esra

Esra nasılsın? Sınavlarım bittikten sonra Kapadokya'ya gitmeği çok istiyorum. Sen orada yaşadığın için sana birşey soru soracağım. Çünkü Kapadokya ile ilgili haberim yok. Orada geleceğim zaman hangi ilçede kalmalıyım? Daha ekonomik hangisi? Biliyorsan, lutfen, bana söyle. Kapadokya'da öncelikle nereleri gezebilirim? Kapadokya'ya yazın geleceğim ve hava yaz aylarında nasıl oluyor, yanıma nasıl kıyafetler almalıyım? Çok merak ediyorum. Lutfen, cevabı yaz. Cevabını bekliyorum. Kapadokya'ya geleceğim zaman min. 1 hafta sana göreceğim. Öpüyorum!

Kelime sayısı: 0,5

Sayfa sayısı: 0,1

Ort. bil: 2

Anlatım: 2,5

Uygun sözcük: 0,4

Büyük harf: 0,6

Kelime y. : 0,5

Nok. : 0,4

7

na Pareşigili

10

Yazma 2. Bölüm

İzlediğiniz ve sizi etkileyen bir filmi anlatınız. Eğer yönetmen siz olsaydınız filmin sonunu siz nasıl getirirdiniz? En az 90 kelime ile anlatınız.

İki ay önce Aşık Tesadüfleri Sever isimli filmi izledim. Filmin konusu aşktır. Ben romantik filmleri çok seviyorum. Bu filmde ^{baş karakterleri} Özgür ve Deniz aynı gün dünyaya gelmişler. Çocukluğın yıllarını birbirlerini ^{çocukluktan birbirlerini sevmişler.} geçirdiler. Çocukluktan sonra yirmi yıl birbirleriyle görüşmediler. Yirmi yıl sonra birbirleriyle görüşüyorlar. Deniz'in içinde ^{aşk} duygusu tekrar uyanıyor. Özgür'ün içinde de ^{aşk} duygusu tekrar uyanıyor. Deniz oyuncudur. Özgür hasta. O halp ile ilgili problemleri var. ^{Doğruca} Sonunda Deniz kaza yapıp vefat ediyor. Özgür ise Deniz'in mektubunu naklediyorlar. Filmin sonundan hoşlanmadım. Eğer yönetmen olsaydım filmin sonunu böyle yapardım: Deniz ve Özgür birlikte kalırlardı. Deniz vefat etmezdi. Özgür ise çok tedavi edirdi ve sonunda iyileşirdi. Onlar evlenirlerdi ve hayatlarını rahat sürerlerdi.

EK-3. B2

YUNUS EMRE ENSTİTÜSÜ
B2 DÜZEYİ TÜRKÇE SERTİFİKA SINAVI

B2

SERTİFİKA



Yunus Emre Enstitüsü

TÜRKÇE SERTİFİKA SINAVI - B2

ADI : Lio

SOYADI : Çeliksızlı

UYRUĞU : _____

NUMARASI : _____

İMZA : 

DİKKAT! SINAV BAŞLAMADAN ÖNCE AŞAĞIDAKİ UYARILARI MUTLAKA OKUYUNUZ!

1. Yukarıdaki ad, soyad, uyruk, aday numarası ve imza alanlarını doldurunuz.
2. B2 Sertifika Sınavı; Okuma, Dinleme, Yazma ve Konuşma (Bağımsız Konuşma, Karşılıklı Konuşma) bölümlerinden oluşmaktadır.
3. Okuma ve Dinleme bölümlerindeki her sorunun sadece bir doğru cevabı vardır. Cevabı değiştirmek istediğinizde silme işlemi çok iyi yapınız.
4. Değerlendirme, doğru cevaplarınız üzerinden yapılacaktır. Yanlış cevaplarınız, doğru cevaplarınızı etkilemez.
5. Cevaplamaya istediğiniz sorudan başlayabilirsiniz.

Sınav Bölümleri	Soru Sayısı	Puan	Süre (dk.)
1. Okuma	30	25	40
2. Dinleme	25	25	25
15 dakika ara			
3. Yazma	1 soru	10	15
	2 soru	15	25
Ara			
4. Konuşma	Karşılıklı Konuşma	15	5
	Bağımsız Konuşma	10	5
	Toplam	100	115-125

↓
80,39

YUNUS EMRE ENSTİTÜSÜ
B2 DÜZEYİ TÜRKÇE SERTİFİKA SINAVI

OKUMA

Okuma 1. Bölüm

Aşağıda 5 farklı cümle verilmiştir. Bu cümlelerden çıkarılabilecek yargıyı işaretleyiniz.

1. Mağazamızdan alacağınız bu aletle ev işlerinizin çoğundan kurtulacaksınız.

- A) Alet sadece bu mağazada satılmaktadır.
- B) Ev işlerinde sadece bu alet kullanılmalıdır.
- C) Bu alet ev işleri dışında kullanılmamalıdır.
- D) Bu alet ev işlerinde kolaylık sağlamaktadır.

2. Çalışmalarımızın amacı verimli ders çalışmanın yöntemlerini bulmaktır; böylece öğrenciler daha başarılı olmayı daha kısa sürede başarabileceklerdir.

- A) Çalışma sonucunda öğrenciler daha kısa sürede başarılı olacaktır.
- B) Çalışmalar sadece öğrencilerin daha çok çalışmasına bağlıdır.
- C) Daha kısa sürede başarılı olmak için daha çok çalışmalılar.
- D) Bu çalışmanın sonunda öğrencilerin çalışmasına gerek kalmayacak.

3. Yola çıktığımızda kısa kollu elbiseler giymiştik; ama birkaç saat sonra kazaklarımızı giymek zorunda kaldık.

- A) Yazın kısa kollu elbiseler tercih edilirken kışın kazak giyilir.
- B) Satın aldığımız kıs kollu elbiseyi kazak ile değiştirdik.
- C) İlerleyen zamanlarda hava soğumaya başlamıştır.
- D) Antalya'dan yükseklerle çıktığınız zaman hava soğuktur.

4. Eskiden Portekizlilerin yeni kıtaya ayak basmalarından önce yerlilerin oturdukları bu geniş kumsalda lüks oteller, şık apartmanlar yükseliyor şimdi.

- A) Kumsal çevresinde oturanlar ve binalar artık değişmiştir.
- B) Portekizliler eskiden beri burada oturmaktadır.
- C) Sahilde sadece Portekizliler yaşamaktadır.
- D) Yerliler artık sadece Portekiz'de yaşamaktadır.

5. Çok emek vererek hazırladığımız bu filmin birinci olacağını düşünmüştük; ancak filmimiz dereceye bile giremedi.

- A) Filmlerinin dereceye girmesinden dolayı çok şaşırılmışlardır.
- B) Bekledikleri birinciliği kazanamadıkları için hayal kırıklığı yaşamışlardır.
- C) Hazırladıkları film hem jüri hem izleyiciler tarafından beğenilmiştir.
- D) Film gösterime giren filmler arasında en az para kazanan film olmuştur.

YUNUS EMRE ENSTİTÜSÜ
B2 DÜZEYİ TÜRKÇE SERTİFİKA SINAVI

Okuma 2. Bölüm

A. Aziz Sancar

1946 yılında Mardin'in Savur ilçesinde doğdu. İlk ve orta öğrenimini Savur ve Mardin'de tamamladı. Ardından İstanbul Üniversitesi Tıp Fakültesi'nde eğitimini tamamladı. Savur'da iki yıl doktor olarak çalıştıktan sonra, Dallas'ta Teksas Üniversitesinde doktorasını, Moleküler Biyoloji dalında, DNA onarımı üzerinde 1977 yılında tamamladı. Yale Üniversitesi'nde yine DNA onarımı dalında doçentlik tezini tamamladı. 1982 yılında UNC Chapel Hill'de Biyokimya ve Biyofizik alanlarında çalıştı. Burada da DNA onarımı, hücre dizilimi, kanser tedavisi ve Biyolojik saat üzerinde çalıştı. 288 makale ve 33 kitap yayınladı. Türk bilim adamı Aziz Sancar, Nobel Kimya ödülünü 2015 yılında düzenlenen görkemli bir törenle İsveç Kralı 16. Carl Gustaf'ın elinden aldı.

B. Hasan Pulur

1932 yılında doğdu. İlköğrenimini İstanbul'da tamamladı. Ortaokul yıllarında öğrenimine ara verdikten sonra Ortaokul bitirme sınavlarına dışarıdan girdi, kazandı. Kabataş Lisesi'nde yatılı okudu. Liseden sonra sırasıyla 1954'te Son Saat, 1955'te Yeni İstanbul, Vatan, Havadis, 1957'de Akşam, 1958-1979 yılları arasında Milliyet, 1979- 1986 yılları arasında Hürriyet, 1986-1988 arasında Güneş ve 1988'den itibaren yeniden Milliyet gazetelerinde çeşitli kademelerde çalıştı. 1988'den 2015'e dek ise Milliyet gazetesinde yazdı. Bu yazıları daha sonra kitap haline de getirildi. 29 Kasım 2015 tarihinde İstanbul'da vefat etti.

C. Arda Turan

30 Ocak 1987 tarihinde İstanbul'un Bayrampaşa semtinde doğdu. Futbola Altıntepsi Makelspor'da başladı. Babası Adnan Turan, başarılı futbolcunun yetiştiği kulüp olan Altıntepsi Makelspor'da başkanlık yaptı. 2000 yılında Galatasaray altyapısında yer aldı. 2004-2005 sezonunda Galatasaray ana kadrosuna girdi. Manisaspor'a kiralandı. Manisaspor'da büyük yükseliş gösterdi. Bir sonraki sezon Galatasaray'a geri döndü. 2011 yılında İspanya'nın Atletico Madrid takımına transfer oldu. 2015 Temmuz ayında Barcelona'ya transfer oldu.

D. Orhan Pamuk

1952 yılında İstanbul'da doğdu. Liseyi İstanbul'da Robert College'de okudu. İstanbul Teknik Üniversitesi'nde üç yıl mimarlık okuduktan sonra, mimar ve ressam olmayacağına karar verip okulu bıraktı. Çocukluğundan 22 yaşına kadar yoğun bir şekilde resim yaparak ve ileride ressam olacağını düşleyerek yaşadı. İstanbul Üniversitesi'nde gazetecilik okudu. 23 yaşından sonra romancı olmaya karar verdi. Alman Yayıncılar Birliği tarafından 1950 yılından beri verilmekte olan, Almanya'nın kültür alanındaki en seçkin ödülü olarak kabul edilen 'Barış Ödülü' 2005'te Orhan Pamuk'a verildi. Aynı yıl, Fransa'da her yıl en iyi yabancı romana verilen 'Le Prix Medicis Etranger'i Orhan Pamuk'un 'Kar' adlı romanı aldı. 2006 yılında Nobel Edebiyat Ödülü verilen ilk Türk yazarı oldu.

E. Matrakçı Nasuh

Doğum tarihi ve yeri bilinmiyor. Yaşamı üstüne bilgi de yok denecek kadar azdır. 16. yüzyılda Saraybosna yakınlarında doğduğuna dair ipuçları vardır. Matrakçı ya da Matrakî adıyla anılması, lobotu andıran sopalarla oynandığı ve eskime benzeyen bir tür savaş oyunu olduğu bilinen "matrak"

YUNUS EMRE ENSTİTÜSÜ
B2 DÜZEYİ TÜRKÇE SERTİFİKA SINAVI

oyununda çok usta olmasından ve belki de bu oyunun mucidi bulunmasından ileri gelmektedir. Onu bugüne taşıyan asıl yönü ise minyatür sanatındaki yeridir. Matrakçı Nasuh 28 Nisan 1564 tarihinde vefat etmiştir.

F. Sabiha Gökçen

Türkiye'nin ilk kadın havacısıdır. 1913 yılında Bursa'da doğdu. 1925 yılında Atatürk tarafından manevi evlat edinildi. Çankaya İlkokulu ve İstanbul Üsküdar Kız Koleji'nde öğrenim gördü. 1935 yılında Türk Hava Kurumu'nun Türk Kuşu Sivil Havacılık Okulu'na girdi. 7 arkadaşı ile birlikte Rusya'ya gönderilerek, yüksek planörçülük eğitimini tamamladı. 1936 yılında Askeri Hava Okulu'na girdi. Burada gördüğü özel eğitimden sonra askeri pilot oldu Daha sonra Türk Hava Kurumu Türk Kuşu'na başöğretmen tayin edildi. 1955 yılına kadar bu görevini sürdürdü. 22 Mart 2001 tarihinde Ankara Gata'da öldü.

6-10. soruları A-F metinlerine göre işaretleyiniz.

	Kim	A	B	C	D	E	F
6.	Bir dönem ressam olacağını düşledi.	+			✓		
7.	Bir tür savaş oyununun mucidi oldu.	+				✓	
8.	İspanya'nın Atletico Madrid takımına transfer oldu.	+		✓			
9.	Türk Kuşu'na başöğretmen tayin edildi.	+					✓
10.	2015 Nobel Kimya Ödülünü almıştır.	+	✓				

YUNUS EMRE ENSTİTÜSÜ
B2 DÜZEYİ TÜRKÇE SERTİFİKA SINAVI

Okuma 3. Bölüm

Aşağıdaki metni okuyunuz. Verilen cümlelerden (11-15) doğruları D, yanlışları Y ile işaretleyiniz.

SOSYAL BİLİMLER VE KARIYER

Doğa ve fen bilimleri dünyada ileri teknolojiyi yaratarak çok büyük bir hızla ilerliyor. Acaba bunun yanında sosyal bilimler, yani insan ve toplum bilimleri nerede duruyor? Dünyanın bugünkü hali, sosyal bilimlerin, insan esenliğine yeterince katkıda bulunmadığını gösteriyor. Yani, insan teknolojinin gerisinde kalıyor... Bunu değiştirmek lazım. Onun için de en ileri zekâların sosyal/insan bilimlerine yönelmesine ihtiyacımız var. Profesyonel kariyerler, birçok şekilde olabilir. Örneğin, araştırma şirketlerinde, sivil toplum kuruluşlarında, medya ve basında. Araştırma metot ve tekniklerini, istatistik analizleri iyi bilen sosyal araştırmacılara çok ihtiyaç var.

Sosyal bilim okuyan öğrenciler üç alana yönelebilir:

- 1) Alanlarında doktora yaparak bilim ve araştırma yapmaya, yani akademik kariyere,
- 2) Profesyonel yaşama,
- 3) Eğitime.

Eğitim alanında da ilk ve orta öğrenimde sosyal alan dersleri, güncel sosyal bilim anlayışının ilk geliştiği ortamlardır. İyi yetişmiş öğretmenlere çok ihtiyaç var. Bütün bu alanlarda başarılı olabilmek için, her şeyden önce çok çalışmak gerekir. Gençlerin hiç unutmaması gereken şudur: Zekâ ancak çalışmayla desteklenirse başarıya ulaşır.

		D	Y
11	Sosyal bilimler insanlığa yeterince katkıda bulunmuyor.	+	✓
12	Sosyal bilimler teknolojinin gerisinde kalıyor.	-	✓
13	Sosyal bilimciler sadece üniversitelerde çalışmalıdır.	+	✓
14	İyi yetişmiş öğretmenler sosyal bilimleri severdir.	+	✓
15	En ileri zekâlılar sosyal bilimlere yönelmelidir.	-	✓

YUNUS EMRE ENSTİTÜSÜ
B2 DÜZEYİ TÜRKÇE SERTİFİKA SINAVI

Okuma 4. Bölüm

Metni okuyunuz. Metninle ilgili aşağıda verilen soruları (16-20) cevaplayınız.

Organik besin, ürünlerin ekiminden büyümesine ve hasat edilmesine kadar geçen sürede yapay gübrelerin böcek ilaçlarının hormonların, antibiyotiklerin, renklendiricilerin, katkı maddelerinin, kimyasal maddelerin ve parlaticı maddelerinin kullanılmadığı gıda-besin maddeleridir. Organik gıdalar gün içerisinde tükettiğimiz bitkisel ve hayvansal gıdaları kapsamaktadır. Organik besin kimyasal maddeler hormonlar antibiyotikler ve tarım ilacına maruz kalmadan hayvan ya da bitki kökenli canlı organizmalardan elde edilen yiyecek demektir. Organik besinler organik restoranlarda veya reyonlarda basit, sağlıklı ve doğaya yakın bir organik yaşam tarzı sunuşu manasına gelir.

Günümüz tarımında çiftçiler birden fazla sentetik böcek ilacı kullanıyor. Tabagımıza gelen sebzeler, meyveler, kurubaklagiller ortalama 2-3 çeşit böcek ilacı kalıntısı içeriyor. Bu ilaçların ilerleyen yaşlarda çocuklara vereceği sağlık problemlerinden birkaçı dikkat eksikliği, hiperaktivite, otizm, obezite ve bazı kanser türleridir.

Hayvancılık sektöründe küçükbaş ve büyükbaş hayvanların daha hızlı büyümesi, kesilebilecek büyüklüğe gelebilmesi, daha çok süt ve yumurta üretmesi için yetiştiricilerin çoğu büyüme hormonu, ilaçlar, sentetik takviyeler kullanıyor. Organik çiftliklerde ise sentetik ilaç kullanımı yasak olduğundan bu çiftliklerde sağlıklı şartlarda yaşayan, serbest dolaşan sağlıklı hayvanlar; sağlıklı et, süt ve yumurta üretebilmektedir.

Organik tarımcılık ile üretilen meyve ve sebzelerde yapısal olarak daha az şeker, daha çok lezzet artırıcı besin maddeleri bulunur. Bu sebeple organik gıdaların lezzeti daha yoğun olur. Ayrıca olgunlaşmadan renklerini almasını sağlayan ya da parlak bir görüntü almasını sağlayan yapay gıda boyası ya da koruyucu madde gibi kimyasallar içermezler. Organik gıda sağlıklı bireylerin yetişmesi, sağlığını koruyup daha iyi bir konuma getirebilmemiz için olmazsa olmaz. Hem insanlar, hem de gezegende yaşayan diğer canlılar için organik gıda tüketimi teşvik edilmelidir. Bu sayede çok daha sağlıklı ve bilinçli bir toplum olabilir. Ayrıca sağlıklı besin tüketiminin yanı sıra daha besleyici ve daha lezzetli gıdalar tüketebiliriz.

YUNUS EMRE ENSTİTÜSÜ
B2 DÜZEYİ TÜRKÇE SERTİFİKA SINAVI

16. Metinde aşağıdakilerden hangisinin cevabı yoktur?

- A) Standart besinlerin sebep olacağı hastalıklar hangileridir?
- B) Organik gıdaların lezzeti neden diğerlerinden daha yoğun olur?
- + C) Ne zamandan bu yana organik gıdalar yaygınlaşmıştır?
- D) Organik gıdaların tüketimi niçin teşvik edilmelidir?

17. Metnin konusu aşağıdakilerden hangisidir?

- + A) Standart gıdaların özellikleri
- B) Türkiye'de tarım üretimi
- + C) Organik gıdaların faydaları
- D) Türkiye'de hayvancılık

18. Metinde geçen altı çizili "katkı" kelimesinin anlamı nedir?

- + A) İhtiyacı olan insana verilen borç
- + B) Bir şeye karıştırılan başka bir madde
- C) Özel günler için verilen hediye
- D) Başkası için korunan alınan mal

19. Metne göre aşağıdakilerden hangisi yetiştiricilerin hormon kullanmasının sebeplerindendir?

- + A) Yemeklerin geleneksel tatlarını korumak
- B) Hormon ve ilaçların daha sağlıklı olması
- C) Deniz ürünlerinin daha lezzetli olması
- + D) Hayvanların daha çok et ve süt üretmesi

20. "Bu sebeple organik gıdaların lezzeti daha yoğun olur." cümlesindeki "yoğun" sözcüğü ile anlatılmak istenen aşağıdakilerden hangisidir?

- + A) Madde ağırlığının miktarı
- B) Karıştırılması zor olan sıvı
- + C) Etkisi güçlü olan tad
- D) Aroması keskin kokan parfüm

YUNUS EMRE ENSTİTÜSÜ
B2 DÜZEYİ TÜRKÇE SERTİFİKA SINAVI

Okuma 5. Bölüm

21-30 arası sorular için aşağıdaki yazıyı okuyunuz. Boşluklara gelecek anlamca en uygun seçeneği bulunuz.

İYİLEŞTİREN GÖZYAŞLARI

(21) D yıl önce Minnesota Üniversitesinden William Frey insan gözyaşlarının gerginliğe yol
(22) C bazı kimyasal maddeleri uzaklaştırarak sıkıntı duygusunun hafiflemesini sağladığını
gösterdi. Rusya'daki Sağlık Bilimleri Akademisinden bir araştırma grubu ağlan (23)
_____ gözyaşlarının bedensel hastalıkları da iyileştirebildiğini göstermiş bulunuyor.
Deneyel Kardiyoloji Araştırma Enstitüsüne bağlı Rus araştırma grubu, laboratuvarındaki farelerin
derilerinde bazı hafif yaralar oluştur(24) D işe başladı. Daha sonra farelerin gözlerine
ağlamalarını sağla 25) B tahriş edici bir madde damlattılar. Deney (26) B fareleri
gözlediklerinde hayret verici bir şekilde sadece ağlama eğiliminin bile yaraların iyileşmesini büyük
oranda hızlandırdığını gördüler. Bazı durumlarda yaranın iyileşmesi için gerekli süre on iki günden
daha az olabiliyordu. Daha da şaşırtıcı olan farelerin gözyaşı bezleri çıkartıldığında yaraların ayrılmaya
başlamasıydı; bu ise (27) D işleminin tersine döndüğünü gösteriyordu.
Bilim adamları bu gözlemlere dayanarak gözyaşı bezlerinin kana bazı kimyasal maddeler salgıladığı,
bu maddelerin de salgılanır (28) B bedenin başka bir yerinde iyileştirici etkileri olduğu
sonucuna vardılar. Bu konudaki raporda sonuçtan emin olmak için bu maddelerin kesin bir şekilde
ayırıldılıp belirlenmesinin gerektiği(29) D. Ancak bilim adamları şimdiden bedende, en
azından deri üzerinde iyileştirici etkileri olduğunun belirlendiğini (30) D.

- | | | | | |
|-------|------------------------|---------------------|-------------------|-----------------------|
| 21. + | A) yüzyıl | B) sayısız | C) aşağı yukarı | <u>D) Birkaç</u> |
| 22. + | A) kaçan | B) tutan | <u>C) açan</u> | D) sunan |
| 23. + | <u>A) - diği zaman</u> | B) -yla beraber | C) -dan sonra | D) -a kadar |
| 24. - | A) -malı | B) -ış | C) -duktan sonra | <u>D) -arak</u> |
| 25. + | A) e yazmak | <u>B) mak için</u> | C) -diğinden beri | D) diği sürece |
| 26. + | A) arasında | <u>B) süresince</u> | C) arkasında | D) üstünde |
| 27. + | A) barışma | B) çıkışma | C) kapışma | <u>D) iyileşme</u> |
| 28. - | A) salgılanmaz | <u>B) olmaz</u> | C) görmez | D) duymaz |
| 29. - | A) duyulmuştur | B) atılmıştır | C) söylenmiştir | <u>D) gelmiştir</u> |
| 30. + | A) çıkardılar | B) tuttular | C) yazdılar | <u>D) açıkladılar</u> |

YUNUS EMRE ENSTİTÜSÜ
B2 DÜZEYİ TÜRKÇE SERTİFİKA SINAVI

DİNLEME

Dinleme 1. Bölüm

3 konuşmayı dinleyiniz ve sorulara cevap veriniz. Konuşmaları iki defa dinleyeceksiniz. İlk konuşma için soruları inceleyiniz.

1-2. soruları 1. konuşmaya göre cevaplayınız.

1. Bülent'in rezervasyon yaptırtmasının sebebi nedir?

A) Ailesi ile bir araya gelecek.

+ C) Bir iş toplantısı yapacak.

☒ B) Akşam yemeğe misafirleri gelecek.

D) Güzel bir odada kalmak istiyor.

2. Resepsiyon Memuru nasıl bir yer ayıracak?

+ A) Üç kişilik standart ev

C) Dört kişilik tek oda

B) Beş kişilik geniş koltuklu araba

☒ D) Dört kişilik boğaz manzaralı masa

3-4. soruları 2. konuşmaya göre cevaplayınız.

3. Metne göre aşağıdakilerden hangisi doğrudur?

+ ☒ A) Cüzdanını kaybetti.

B) Parası bitti.

C) Yolunu kaybetti.

D) Otele telefon etti.

4. Konuşma kimler arasında geçmektedir?

+ A) Öğrenci öğretmen

B) Taksici polis

☒ C) Polis ve turist

D) Satıcı müşteri

YUNUS EMRE ENSTİTÜSÜ
B2 DÜZEYİ TÜRKÇE SERTİFİKA SINAVI

5-6. soruları 3. konuşmaya göre cevaplayınız.

5. Konuşma nerede geçiyor?

- + A) Dil kursunda
B) Muhasebe bürosunda
C) Döviz bürosunda
D) Avukatlık bürosunda

6. Müşteri hangi parayı almak istiyor?

- + A) Gürcistan Larisi
B) Japon Yeni
C) İngiliz Poundu
D) İtalyan Lireti

7-8. soruları 4. konuşmaya göre cevaplayınız.

7. Müşteri ne almak istiyor?

- + A) Pantolon
B) Ceket
C) Etek
D) Gömlek

8. Satıcı müşteriye nasıl davranıyor?

- + A) Mesafeli
B) İlgisiz
C) Kibar
D) Umursamaz

YUNUS EMRE ENSTİTÜSÜ
B2 DÜZEYİ TÜRKÇE SERTİFİKA SINAVI

2. BÖLÜM

9-13. sorulara ait bir metni 2 defa dinleyeceksiniz. Metne göre uygun seçeneği işaretleyiniz.

9. Aşağıdakilerden hangisi iş görüşmesine gitmeden önce yapılması gereken bir hazırlıktır?

- A) Benzer şirketlerle görüşülme yapılmalı
- + B) Şirket yöneticilerinin kim olduğu araştırılmalı
- C) Şirketin mali durumu hakkında bilgi sorulmalı
- + D) Başvurulan şirket önceden araştırılmalı

10. İş görüşmelerinde en sık yapılan hata hangisidir?

- + A) Görüşmeden erken çıkmak
- + B) Görüşmeye yalnız gitmek
- C) Görüşmede not almamak
- + D) Görüşmeye geç kalmak

11. İş görüşmelerinde en doğru davranış biçimi hangisidir?

- + A) Normal hayattaki gibi davranmak
- + B) Çok bilgili olduğunu belli etmek
- C) Normalden daha hızlı konuşmak
- D) Kendine güvenli hareket etmek

12. Röportaja göre fazla gergin bir tavır sergilemek nasıl yorumlanabilir?

- + A) Geçmişte psikolojik sorunlar yaşadığını gösterebilir.
- + B) Ekip çalışmasına yatkın olmadığınızı gösterebilir.
- C) O gün için geçici bir durum olduğunu düşündürür.
- D) Maddi konuları önemseydiğinizi gösterir.

13. Röportaja göre aşağıdakilerden hangisi görüşmede antipati yaratabilir?

- + A) Araştırma yaparak gitmemek
- + B) Görüşmeye zamanında gitmek
- + C) Çok fazla jest ve mimik yapmak
- D) Şirket hakkında bilgi edinmek

YUNUS EMRE ENSTİTÜSÜ
B2 DÜZEYİ TÜRKÇE SERTİFİKA SINAVI

3. BÖLÜM

14-20. sorulara ait bir metni 2 defa dinleyeceksiniz. Metne göre uygun işaretlemeyi yapınız.

Aşağıdaki bilgilerden doğru olanları (D) yanlış olanları (Y) ile işaretleyiniz.

			D	Y
14	Kuraklık tarımı olumsuz etkilemiştir.	+	✓	
15	Kuraklık insanları göç etmeye zorluyor.	+	✓	
16	Yoksulluk yüzünden göç eden aile sayısı azalmıştır.	+		✓
17	Kasabada herkes çok üzgündür.	+	✓	
18	Çin Hükümeti insanların göç etmesini teşvik ediyor.	-	✓	
19	Bölgede son elli yılda sıcaklık ortalaması düşmüştür.	+		✓
20	Hem kuzeyde hem güneyde kuraklık etkili olmuştur.	+	✓	

YUNUS EMRE ENSTİTÜSÜ
B2 DÜZEYİ TÜRKÇE SERTİFİKA SINAVI

4. BÖLÜM

21-25. sorulara ait metni 2 defa dinleyeceksiniz. Metne göre uygun seçeneği işaretleyiniz.

21. Yazar gideceği yerleri neye göre belirlediğini söylüyor?

- A) Daha önce gittiği yerlere göre
- + B) En çok methedilen yerlere göre
- C) Bir kitaptan aldığı tavsiyelere göre
- D) Arkadaşının götürdüğü yerlere göre

22. Çağ kebabının önemli özelliği aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Bol soslu pişiriliyor olması
- + B) Az yağlı ve sulu olması
- C) Kuzu eti ile yapılıyor olması
- D) Sadece bu bölgede yapılıyor olması

23. Aşağıdakilerden hangisi çağ kebabının pişirme özelliği değildir?

- + A) Odun ateşinde
- B) Yatık biçimde
- C) Döndüre döndüre
- D) Tavada kızartarak

24. Metinde geçen "dahiyane bir fikir" ifadesiyle anlatılmak istenen aşağıdakilerden hangisidir?

- + A) Akıllıca düşünülmüş
- B) Sır gibi saklanmış
- C) Kızartarak pişirilmiş
- D) Uzun süre beklenmiş

25. Metinde geçen "sorup soruşturmak" ifadesiyle anlatılmak istenen aşağıdakilerden hangisidir?

- + A) Bir bilene sormak
- B) Bir seçim yapmak
- C) Yediğinin tadına varmak
- D) Haritaya bakmak

YUNUS EMRE ENSTİTÜSÜ
B2 DÜZEYİ TÜRKÇE SERTİFİKA SINAVI

YAZMA

Yazma 1. Bölüm

Aşağıdaki bilgileri okuyunuz ve en az 70 kelimelik bir metin yazınız.

Ülkenize gelmek isteyen, yakın arkadaşınız Ayşe'den bir e-posta aldınız. Arkadaşınızdan gelen bu e-postayı okuyunuz. Ülkenizde katılacağı kurs ile ilgili sorularına cevap veriniz ve ona önerilerde bulununuz.

E-posta

Kimden: _____

Kime: Size

Konu: Tatil Planı

Sevgili Arkadaşım,

Şimdi harikulade bir haber aldım. Üniversite bitirme sınavlarımı vermişim. Yabancı dilimi ilerletmek ve tabii seni yeniden görmek için iki aylığına senin ülkenize gelmek istiyorum.

Bana bir iyilik yapmanı rica ediyorum. Sizin bölgenizde hiç yaz kursu olup olmadığını öğrenebilir misin?

Mümkün olduğu kadar çabuk kurs hakkında bilgi verirsen ve okulun bana kalacak yer bulup bulamayacağını bildirirsen çok memnun olacağım. Tabi ücretleri de benim için önemli.

Seni tekrar görmeyi sabırsızlıkla bekliyorum.

Sevgiler

Ayşe

ÖZGEÇMİŞ

Hamza SALDUZ 6 Mart 1987 tarihinde Anamur’da doğdu. 2005 yılında Anamur Anadolu Lisesinden, 2011 yılında Gazi Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği Bölümünden mezun oldu. Aynı yıl Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalında yüksek lisans eğitimine başladı.

Yunus Emre Enstitüsünde 2012 yılından beri Türkçe okutmanı olarak çalışmakta olup evli ve bir çocuk sahibidir.

İletişim Adresi:

e-mail: salduzhamza@gmail.com

Telefon: 05055998162