



T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ ANABİLİM DALI
YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Dil İhtiyaçlarının
Belirlenmesi: Belarus Örneği

ALENA RAMANENKAVA

İzmir
2020

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ ANABİLİM DALI
YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Dil İhtiyaçlarının
Belirlenmesi: Belarus Örneği

ALENA RAMANENKAVA

DANIŞMAN

Yrd. Doç. Dr. Funda Uzdu Yıldız

Izmir

2020

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Dil İhtiyaçlarının Belirlenmesi: Belarus Örneği” adlı çalışmanın içerdiği fikri izinsiz başka bir yerden almadığımı; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında ve bölümlerinin yazımında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaptığımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmamın Dokuz Eylül Üniversitesi tarafından kullanılan bilimsel intihal tespit programıyla tarandığını ve *intihal içermediğini* beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

14.7.2020

Alena RAMANENKAVA



TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU



DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU



Tarih: 14/07./2020

Tez Başlığı:

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Dil İhtiyaçlarının Belirlenmesi: Belarus Örneği

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 58 sayfalık kısmına ilişkin, ...11.../...06.../...2020.. tarihinde **tez danışmanım tarafından** Dokuz Eylül Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı'nın sağladığı İntihal Tespit Programından (Turnitin-Tez İntihal Analiz Programı) aşağıda belirtilen **filtreleme tiplerinden biri** (uygun olanı işaretleyiniz) uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezin **benzerlik oranı % 28.. dir.**

• <http://www.kutuphane.deu.edu.tr/tr/turnitin-tez-intihal-analiz-programi/> adresindeki Tez İntihal Analiz

Programı Kullanım Kılavuzunu okudum ☐

Filtreleme Tipi 1(Maksimum %15) ☐

Filtreleme Tipi 2(Maksimum %30) ☒

☐ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, ☐ Kaynakça hariç, ☐ Alıntılar dâhil, ☐ Altı (6) kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç.	☐ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, ☐ Kaynakça dâhil, ☐ Alıntılar dâhil.
EK 1- İntihal Tespit Programı Raporu İLK SAYFA Çıktısı. ☐	
EK 2- İntihal Tespit Programı Raporu (Tümü) Cd İçinde. ☐	

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esasları'nı inceledim ve yukarıda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Adı Soyadı : Alena Ramanenkava
Öğrenci No :2018950258
Anabilim Dalı :Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi
Programı :Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi
Statüsü : Yüksek Lisans x Doktora ☐

ÖĞRENCİ

DANIŞMAN

(Adı Soyadı, İmza, Tarih)
Alena Ramanenkava 14.07.2020

(Unvan, Adı Soyadı, İmza, Tarih)

Dr. Öğr. Üyesi
Funda UZAL 14/07/2020

Açıklamalar

1: Bu formu teslim etmeden önce sizden istenen bilgileri uygun kutucuğu (☐) işaretleyerek doldurunuz.

Kullanıcı şifre vb. konusunda sorun yaşanması durumunda Üniversitemiz Merkez Kütüphanesinde bulunan Turnitin yetkilisine (Ali Taş Tel: +90 (232) 3018026 veya ali.tas@deu.edu.tr) başvurunuz.

2: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu" formu tezin ciltlenmiş ve elektronik nüshalarının içerisinde ekler kısmında yer alır.

3: Tez savunmasında düzeltme alınması durumunda bu form güncellenerek yeniden hazırlanır.

4: Turnitin-Tez İntihal Analiz Programına yükleme yapılırken Dosya Başlığı (document title) olarak **tez başlığının tamamı**, Yazar Adı (author's first name) olarak **öğrencinin adı**, Yazar Soyadı (author's last name) olarak **öğrencinin soyadı** bilgisini yazınız.

TEŞEKKÜR

Tez çalışmam sırasında kıymetli bilgi, birikim ve tecrübeleri ile bana yol gösteren ve destek olan değerli danışman hocam sayın Yrd. Doç. Dr. Funda UZDU YILDIZ'a sonsuz teşekkür ve saygılarımı sunarım.

Yüksek lisans eğitimim boyunca yardım, bilgi ve tecrübeleri ile bana sürekli destek olan başta Prof. Dr. Şerif Ali BOZKAPLAN olmak üzere tüm hocalarıma teşekkür ederim.



İÇİNDEKİLER

ÖZET	vii
ABSTRACT	viii
BÖLÜM I	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Amaç ve Önem	1
1.3. Problem Cümlesi / Alt Problem Cümleleri	2
1.4. Sınırlılıklar	2
1.5. Varsayımlar	3
1.6. Tanımlar	3
BÖLÜM II	4
KURAMSAL ÇERÇEVE / KAVRAMSAL ÇERÇEVE / İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	4
2.1. İhtiyaç analizi	4
2.2. Durum analizi	5
2.3. Dil öğretiminde ihtiyaç analizinin önemi	7
2.4. Minsk Devlet Yabancı Diller Üniversitesinde yabancı dil olarak Türkçe öğretimi	8
2.5. İlgili araştırmalar	11
BÖLÜM III	17
YÖNTEM	17
3.1. Araştırmanın Modeli	17
3.2. Evren ve Örneklem	17
3.3. Veri Toplama Süreci ve Araçları	17
3.4. Verilerin Analizi	18
3.5. Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliği	18
3.6. Araştırmacının Rolü	19
BÖLÜM IV	20
BULGULAR	20
BÖLÜM V	51
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	51
5.1. Sonuç	51
5.2. Öneriler	53
KAYNAKÇA	55
EK 1	59
EK 2. Uygulama İzinleri	60
EK 3. Türkçeyi Öğrenmede İhtiyaçlara Yönelik Kursiyer Anketi-Türkçe	64
EK 4. Türkçeyi Öğrenmede İhtiyaçlara Yönelik Kursiyer Anketi- Rusça	67

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1 Öğrencilerin Özellikleri.....	21
Tablo 2 Alt Kırılımlar ve Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	22
Tablo 3 Alt Kırılımlar ve Tüm Fakültelerde Öğrenenlerin Cinsiyetine İlişkin t-Testi Sonuçları.....	23
Tablo 4 Alt Kırılımlar ve Çeviri Fakültesinde Öğrenenlerin Cinsiyetine İlişkin t-Testi Sonuçları.....	24
Tablo 5 Alt Kırılımları ve İngilizce Fakültesinde Öğrenenlerin Cinsiyetine İlişkin t-Testi Sonuçları.....	25
Tablo 6 Tüm Fakültelerde Türkçe Öğrenme Süresine Göre Dil Öğrenme Gereksinimlerinin Alt Kırılımlarına Ait Betimleyici İstatistikler.....	26
Tablo 7 Faktörler ve Tüm Fakültelerdeki Öğrencilerin Türkçe Öğrenme Süresine İlişkin ANOVA Sonuçları.....	28
Tablo 8 Sınıf İçi İletişim Kurma faktörü ve Tüm Fakültelerde Öğrenenlerin Dil Düzeylerine İlişkin Betimleyici İstatistiksel Sonuçlar.....	30
Tablo 9 Eğitim ve İş İmkânı faktörü ve Tüm Fakültelerde Öğrenenlerin Dil Düzeylerine İlişkin Betimleyici İstatistiksel Sonuçlar.....	31
Tablo 10 Ticaret Yapma faktörü ve Tüm Fakültelerde Öğrenenlerin Dil Düzeylerine İlişkin Betimleyici İstatistiksel Sonuçlar.....	32
Tablo 11 Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar faktörü ve Tüm Fakültelerde Öğrenenlerin Dil Düzeylerine İlişkin Betimleyici İstatistiksel Sonuçlar.....	33
Tablo 12 Faktörler ve Tüm Fakültelerde Öğrenenlerin Dil Düzeyine İlişkin ANOVA Sonuçları.....	34
Tablo 13 Sınıf İçi İletişim Kurma faktörü ve Çeviri Fakültesinde Öğrenenlerin Dil Düzeylerine İlişkin İlişkin Betimleyici İstatistikler Sonuçlar	35
Tablo 14 Eğitim ve İş İmkânı faktörü ve Çeviri Fakültesinde Öğrenenlerin Dil Düzeylerine İlişkin İlişkin Betimleyici İstatistiksel	36
Tablo 15 Ticaret Yapma faktörü ve Çeviri Fakültesinde Öğrenenlerin Dil Düzeylerine İlişkin Betimleyici İstatistiksel Sonuçlar.....	37
Tablo 16 Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar faktörü ve Çeviri Fakültesinde Öğrenenlerin Dil Düzeylerine Düzeylerine İlişkin Betimleyici İstatistiksel	38

Tablo 17 Faktörler ve Çeviri Fakültesinde Öğrenenlerin Türkçe Dil Düzeyine İlişkin ANOVA Sonuçları.....	39
Tablo 18 Sınıf İçi İletişim Kurma faktörü ve İngilizce Fakültesinde Öğrenenlerin Dil Düzeylerine İlişkin Betimleyici İstatistiksel Sonuçlar.....	41
Tablo 19 Eğitim ve İş İmkânı faktörü ve İngilizce Fakültesinde Öğrenenlerin Dil Düzeylerine İlişkin Betimleyici İstatistiksel Sonuçlar.....	42
Tablo 20 Ticaret Yapma faktörü ve İngilizce Fakültesinde Öğrenenlerin Dil Düzeylerine İlişkin Betimleyici İstatistiksel Sonuçlar.....	43
Tablo 21 Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar faktörü ve İngilizce Fakültesinde Öğrenenlerin Dil Düzeylerine İlişkin Betimleyici İstatistiksel Sonuçlar.....	44
Tablo 22 Faktörler ve Ölçeğin Geneline Ait Ortalamaların İngilizce Fakültesinde Öğrenenlerin Türkçe Dil Düzeyine İlişkin ANOVA Sonuçları.....	45
Tablo 23 Faktörler ve Uluslararası İletişim Fakültesinde Öğrenenlerin Dil Düzeylerine İlişkin Betimleyici İstatistiksel Sonuçlar.....	47
Tablo 24 Faktörler ve Uluslararası İletişim Fakültesinde Öğrenenlerin Türkçe Dil Düzeyine İlişkin ANOVA Sonuçları.....	48
Tablo 25 Faktörler ve Tüm Öğrencilerin Okuduğu Fakülteye İlişkin Betimleyici İstatistiksel Sonuçlar.....	49

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Fakültelerde Öğrenim Gören Öğrencilerin Dil Öğrenme Süresine Göre Ticaret Yapma Boyutunda Türkçe Öğrenme İhtiyaçları	29
Şekil 2.Çeviri fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin dil düzeyine göre” Sınıf İçi İletişim Kurma” boyutunda Türkçe Öğrenme İhtiyaçları	40
Şekil 3.İngilizce fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin dil düzeyine göre “Sınıf İçi İletişim Kurma” boyutunda Türkçe öğrenme ihtiyaçları	46



KISALTMALAR LİSTESİ

YDTÖ- Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi

YDÖ - Yabancı Dil Öğretimi

YDT -Yabancı Dil Türkçe

TDİÖ - Türkçe Dil İhtiyaçları Ölçeği



ÖZET

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE DİL İHTİYAÇLARININ BELİRLENMESİ: BELARUS ÖRNEĞİ

Günümüzde Belarus, Ukrayna, Rusya gibi Doğu Slav ülkelerinde yaşayan insanların Doğu dillerine olan ilgisi giderek artmaktadır. Son zamanlarda Çin, Suudi Arabistan, Birleşik Arap Emirlikleri, Türkiye gibi ülkeler hem politik hem de turistik açıdan öne çıkmaktadır. Türkiye'nin tarihi geçmişi, özgün kültürü, gelenekleri ve benzersiz dili dikkati çekmiştir. Belarus'un başkentinde bulunan Yabancı Diller Üniversitesinde Türkçe öğrenmek isteyenlerin sayısı gün geçtikçe artmaktadır. Kimi öğrenciler Türkiye'yi gezip kimileri ise Türk dizilerinden etkilenip Türk dilini seçmektedir. Türkçe öğrenip mezun olanlar çeviri, eğitim, uluslararası iletişim gibi çeşitli alanlarda çalışmaktadır.

Bu araştırmanın amacı Minsk Devlet Yabancı Diller Üniversitesinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin dil öğrenme gereksinimlerine ulaşmak ve duyulan ihtiyacın öğrencilerin okuduğu fakülte, öğrenme süresi, seviyesi ve cinsiyet gibi kategorilere göre farklılık oluşturup oluşturmadığını ortaya çıkarmaktır. Bu çalışmada kullanılan anket İwai ve diğerleri (1998) tarafından hazırlanan vesonrasında Çangal (2013) tarafından geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılarak Türkçeye uyarlanan Dil İhtiyaç Analizi Anketinden faydalanılmıştır. Araştırmanın evrenini 2020 yılında Minsk Devlet Yabancı Diller Üniversitesinde 3 farklı fakültede yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrenciler tarafından oluşmaktadır. Bu araştırmanın örneklemini ise eğitimine aktif olarak devam eden 49 öğrenci katkı sağlamaktadır. Araştırmada elde edilen veriler SPSS 24 programı ile analiz edilmiş; aritmetik ortalama, t-testi, yüzde ve tek yönlü varyans (ANOVA) analizinden yararlanılmıştır. Araştırmada ulaşılan bulgular danyola çıkarak Minsk Devlet Yabancı Diller Üniversitesinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerinde dil öğrenme ihtiyaçları 'Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar', 'Eğitim ve İş İmkânı', 'Ticaret Yapma' ve 'Sınıf İçi İletişim Kurma' olmak üzere dört alt boyut olarak oluşturulmuştur. Çalışmanın akabinde ise elde edilen veriler ile Belarus'ta yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin kapsamını ve derini çoğaltmak için bazı tavsiyelerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Yabancılar Türkçe öğretimi, dil ihtiyaç analizi, Minsk Devlet Yabancı Diller Üniversitesi, Belarus.

ABSTRACT

LANGUAGE NEEDS DETERMINATION IN TEACHING TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE: AN EXAMPLE OF BELARUS

These days people who live in such East Slavic countries as Belarus, Russia and Ukraine have an increase interest in East languages. In recent times countries like China, Saudi Arabia, United Arab Emirates, Turkey are stepping forward both in political and tourist terms. Turkey as a prominent East country attracts attention of those who are interested in its rich history, aut hentic culture, ancient traditions and distinct language. That is why the amount of students who want to study the Turkish language in Minsk State Linguistic University escalates with each passing year. There are those who choose Turkish being inspired by Turkish serials and those who visited Turkey in tourist aims. In future graduates work in different spheres like interpreting, education and intercultural communication.

The aim of this research is to specify Turkish language needs of students who study it as a foreign language in Minsk State Linguistic University and to determine wheather the needs of language learners vary according to variables like faculty, sex, period of studying Turkish and foreign language proficiency. Research data have been collected with the help of the scale used by Iwai in his book “Japanese Language Needs Analysis” (1998). The validity and credibility of this scale have been formed and translated into Turkish by Çangal (2013). The intended sample of students who study Turkish at 3 different faculties in Minsk State Linguistic University in 2020 was 56 students and the actual sample was 49 learners of the supposed sample. The data collected was analyzed with the help of SPSS 24 program and arithmetic mean, t-test, percentage and one-way analysis of variance (ANOVA) techniques were applied. Founded on the output of data analysis, the students` language needs were separated into several sub-categories, which were — individual interests and needs, education and job possibilities, conduct of business and conversation in the classroom. At the end of the research, some proposals were presented in order to improve the quality of Turkish as a foreign language education in Belarus.

Keywords: Teaching Turkish as a foreign language, language need analysis, Minsk State Linguistic University, Belarus.

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Son on yıldır üniversitelerde, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında programlar açılmıştır. Günümüzde üniversite eğitimini Türk Dili ve Edebiyatı, Türkçe Öğretmenliği, Dilbilim ya da İngilizce, Fransızca, Almanca gibi Yabancı Dil Öğretmenliği alanında yapmış olan pek çok eğitmen bu alanda hizmet vermektedir. Bunların yanı sıra, yurt dışında yaşayan pek çok vatandaşımız da eğitimini dil alanında yapmamış olsa da çoğunlukla gelen talep üzerine Türkçeyi yabancı dil olarak öğretmektedir. (Cem Değer, Çetin, Oflaz Kölecı, 2017).

Günümüzde yabancı dil öğretimine geçmeden önce öğrencilerin ne bildiklerini, neyi öğrenmek istediklerini, neye daha çok ihtiyaç duyduklarını tespit etmek oldukça önemlidir.

Zaman zaman farklı eğitim politikalarının etkisiyle, farklı yabancı dil öğretim yolları izlenmiştir. 21. yüzyılda yaşayan bir bireyin, yabancı dil öğrenme amacı eskiye göre farklılık göstermektedir. Bu amaçlar yeni prestijli bir iş bulmaktan başka bir ülkeye taşınmaya kadar değişmektedir. Farklı ihtiyaç ve deneyimlere sahip topluluklara aynı yöntem, aynı ders materyalleri ve metodları uygulamak Türkçe öğretim sürecinde farklı sorunlar ile karşılaşılmasına sebep olabilmektedir. Öğretmen, ihtiyaç analizi çalışmaları yaparak bulunduğu ülkenin kültürü, öğrencilerin bireysel özellikleri, dil öğrenme amaçları gibi birçok durumu dikkate almaktadır. Örneğin, Türkçeyi öğretmek ülkelere göre farklılık göstermesi gerekmektedir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için çeşitli kitap setleri vardır. Fakat bunlar incelendiğinde kapsadığı materyal içeriği ve etkinlikleri Türkiye’de Türkçeyi öğrenenler için düzenlenmiştir. Dolayısıyla Türkiye’nin dışında Türkçeyi öğrenen öğrenciler için metinler, içerdiği dilbilgisi yapılarının veriliş şekli vb. nedeniyle zorluklar ve sorunlar oluşabilmektedir.

Karacaoğlu’nun 2009 yılında belirttiği gibi eğitim programlarındaki verimlilik aşamalı bir sürecin sonucudur. Kazanımlar, konular, ihtiyaçlar süreç içerisindeki aktif belirleyicilerdir. İşlemlerin planlı bir şekilde devreye alınabilmesi için ihtiyaç analizi yapılması gereklidir. Gereksinimlerinakabinde, eğitim sürecinin kademeleri şekillenmektedir.

Bu sebeple, öğrencilerin beklentilerini karşılamak ve eğitim-öğretim sürecini verimli bir hale getirmek için ihtiyaç analizi yapılmaktadır.

1.2. Amaç ve Önem

Bu araştırmanın amacı, Minsk Devlet Yabancı Diller Üniversitesindeki fakültelerde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin dil öğrenme ihtiyaçlarını tespit etmektir.

Doğu kültürü, gelenekleri, tarihi ve coğrafyası Batı kültüründen farklılık gösterdiği için Belarus, Rusya, Ukrayna gibi Doğu Slav ülkelerinde Türkiye ve Türk dili son zamanlarda ilgi çekmektedir. Üniversitelerde çevirmenlik, İngiliz dili ve edebiyatı, uluslararası iletişim gibi fakültelerde okuyan öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenme gereksinimleri ve istekleri artmaktadır. Bu çalışmanın amacı doğrultusunda ulaşılabilecek bulgular, Minsk'teki öğrencilerin Türkçe öğrenme ihtiyaçlarını ortaya çıkaracak ve Türkçe derslerinin daha etkili gerçekleşmesi için programlarda ihtiyaca yönelik içeriklerin oluşturulmasında kullanılabilecektir. Bu durum öğrencilerin motivasyonlarını arttırıcı bir etki olarak öngörülmektedir. İhtiyaçların giderilmesi noktasında temel dil becerileri üzerine de çalışılması gerekmektedir.

1.3. Problem Cümlesi / Alt Problem Cümleleri

Bu araştırmada “Minsk Devlet Yabancı Diller Üniversitesinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin dil öğrenme gereksinimleri nelerdir?” sorusuna cevap aranacaktır.

Çalışmada, bu problem cümlesinin cevabına ulaşabilmek için şu alt problemlerden faydalanılmıştır:

1. Minsk Devlet Yabancı Diller Üniversitesinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dil öğrenme gereksinimleri hangi alt kısıtlımlarda yoğunlaşmaktadır?
2. Minsk Devlet Yabancı Diller Üniversitesinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dil öğrenme gereksinimleri cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
3. Minsk Devlet Yabancı Diller Üniversitesinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dil öğrenme gereksinimleri dil öğrenme süresine göre farklılık göstermekte midir?
4. Minsk Devlet Yabancı Diller Üniversitesinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dil öğrenme gereksinimleri dil düzeyine göre farklılık göstermekte midir?
5. Minsk Devlet Yabancı Diller Üniversitesinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dil öğrenme gereksinimleri okuduğu fakülteye göre farklılık göstermekte midir?

1.4. Sınırlılıklar

Araştırmada var olan sınırlılıklar şu şekildedir:

1. Araştırma, 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Minsk Devlet Yabancı Diller Üniversitesinde Türkçe öğrenen 49 öğrenciyle sınırlandırılmıştır.
2. Türkçe öğrenenlerin öğrenme gereksinimleri, kullanılan anketteki maddelerden bulunan ihtiyaçlar ile kısıtlandırılmıştır.

1.5.Varsayımlar

Türkçe öğrenenlerin öğrenme gereksinimlerini belirlemek için yapılan değerlendirmede bulunan maddelerin, kişiler tarafından okunup anlaşıldığı ve bu anket sorularını içtenlikle yanıtladığı varsayılmaktadır.

1.6.Tanımlar

Bu bölümde, tez önerisinde sıklıkla kullanılan kavramların tanımlarına yer verilmektedir:

Yabancı dil: Bir bireyin ana dilinin dışında kalan dilidir.

İhtiyaç Analizi: Yabancı dil öğrenme alanında, eğitimci tarafından öğrenen kişilerin gereksinimleri ve tercihleri hakkında sürekli bilgi toplama ve bu bilgileri yorumlama, talepleri karşılamaya yönelik karar verme süreci.

Öğretim: Belli bir amaca ulaştıracak bilgileri hazırlama, etkinlikleri düzenleme, araç gereçleri sağlama ve öğrenmede yol gösterme işi.

Öğrenci: Minsk Devlet Yabancı Diller Üniversitesinde öğrenim gören birey.

Fakülte: Minsk Devlet Yabancı Diller Üniversitesinde bulunan uzmanlık dalında eğitim veren birimlerinden her biri. Eğitim alanında Türkçe kullanılan “bölüm” kelimesi Rusça da “fakülte”dir.

Önem: Nitelik değeri olma süreci.

Süreç: Yabancı dil öğrenme bağlamında, işlemlerin belli bir sonuca doğru gidişi, devamlı değişen bir zaman kısmı.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE / KAVRAMSAL ÇERÇEVE / İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. İhtiyaç analizi

“İhtiyaç” kelimesi Türkçeye Arapçadan geçmiş ve Türkçede “gereksinim”, “güçlü istek” anlamında kullanılmaktadır. Öğrenim gören bireylerin dil ihtiyaçları da farklılaşmaktadır. Bu açıdan dil öğrenme sürecinin ders planlama aşamasında, öğrencilerin neye ihtiyaç duyduklarının ve bireysel özelliklerinin belirlenmesi önem arz eder. İhtiyaç analizi yapılırken ilk aşamada öğrencilerin yabancı dil seviyesini tespit edip gereksinimlerini belirlemek esastır. İkinci aşamada bu tespiti göre dersi nasıl işleyeceğini planlamak, dili öğrenen bireylere seviyelerine ve amaçlarına uygun materyalleri hazırlamak, öğrencilerin beklentilerini karşılamak için gerekenleri belirlemektir. İhtiyaç analizi öğretim ortamında daha çok neyi, nasıl öğretmek gerektiğine işaret etmektedir. Doğru şekilde yapılan ihtiyaç analizi, hem öğrenci grupları hem de ayrı ayrı bireyler için yapılan ders planlarının düzenlenmesinde etkilidir. Dolayısıyla ihtiyaç analizi, her öğretmene öğrencilerin hatalarını önlemesi, ihtiyaçlarına göre amaç koyması, dersleri daha verimli bir şekilde vermesi ve son olarak onların dil öğrenme motivasyonlarını yükseltmesi gibi birçok konuda yardım etmektedir.

Yabancı dil öğretimi bağlamında birkaç ihtiyaç analizi çalışması vardır. Ömer Koçer’in (2013) Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde ihtiyaç ve durum analizi çalışmasının amacı etkili bir eğitim programı geliştirilebilmesinde, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin dil ihtiyaçlarının belirlenmesidir. Bu araştırmada daha kapsamlı ve güvenilir sonuçlar elde etmek amacıyla veriler hem nitel hem de nicel veri toplama araçlarıyla toplanmıştır. Sonuç olarak, sınıf içi etkinliklerin düzenlenmesinde ve ders konularının seçiminde hedef grubun dil ihtiyaçlarını dikkate almaları gerekmektedir. Daha sonra ise öğrencilerin beklentilerine, tutumlarına, dil ihtiyaçlarına, ilgilerine, yaş seviyelerine cevap veren içerik temelli bir program hazırlamaları gerekmektedir.

Araştırmacılar, ihtiyaç analizi çalışmalarında farklı yaklaşımlar da ortaya koyar. Bu teknikler daha çok öğrenenlerin nasıl öğrendiklerine hassasiyet duymaktadır. Araştırmacılar tarafından öğrenme gereksinimleri yaklaşımının, öğrencileri başlangıç çizgisinden istenilen hedefe ulaştırmak için güvenilir bir yol olduğu kabul edilir.

Richterich ve Chancerel (1977) yabancı dil öğretim alanında sistematik yaklaşımdan bahseder. Bu yaklaşım sosyolengüistik modelde yer alan boşlukları tamamlar ve öğrencilere bireysel önem vererek, duydukları ihtiyaçları tespit eder. Ayrıca Richterich ve

Chancerelihtiyaç analizi çalışmasında daha güvenilir verilere ulaşmak için anket, görüşme, röportaj, tutum ölçeklerin yanısırabirçok veri toplama metodlarını kullanmayı önermektedir.

Hutchinson ve Waters (1987) İngilizce öğrenmek isteyenler için öğrenme merkezli yaklaşımı ortaya koyar. Bu yaklaşımda öğrencilerin talepleri iki taraftan değerlendirilir: hedef gereksinimler (gereklilikler, eksiklikler, istekler) ve öğrenme gereksinimleri (cinsiyet, yaş, akademik özgeçmiş, sosyokültürel alt yapı). Hutchinson ve Waters da gereksinim analizlerinin devamlı olarak denetlenmesi gerektiğini savunmuştur.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi üzerine birçok kitap yazıldığını görüyoruz. Bunların hemen hemen hepsi Türkiye’de Türkçe öğrenen yabancılar için tasarlanmıştır. Oysaki Türkiye’de Türkçe öğrenen öğrencilerin ve yurtdışında Türkçe öğrenen öğrencilerin dil öğrenme amaçları farklı olabilir. Başka bir deyişle öğrenciler Türkiye’ye genellikle eğitim için gelse de, yurtdışında özel kurslarda Türkçe öğrenen bireyler dili kişisel amaçlarla öğreniyor olabilir. Bu durum yurt içinde ve yurt dışında Türkçe öğrenen hedef kitleye aynı yöntem, teknik ve ders kitaplarıyla Türkçe öğretilmesinin yanlış olduğunu düşündürmektedir. Bunun akabinde Türkçe öğretimi alacaktopluluğa eğitim öncesi ihtiyaç analizi yapılması ve analiz neticesindeilgili gruba nasıl bir eğitim planı yapılacağının ortaya konması gerekir. Bu noktanın dışında değinmemiz gereken bir diğer nokta, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin ana dili ve kültürüdür. Son zamanlarda özellikle Slav ülkelerinde, Doğu ülkelerinde konuşulan dillere ilgi artmıştır. Ana dili Rusça olan bireylere, yabancılara Türkçe öğretimi için hazırlanmış bir kitabın, öğrencilerin seviyesine uygun yalın bir dille gramer yapılarının sunulması, yönergelerin ana dilde yazılması gibi özelliklere sahip olması onların başarılarını ve ilgilerini arttırmaktadır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğretmen, birçok özelliği göz önünde bulundurarak, analiz ederek ve sonrasında da ders planı çıkartarak eğitim-öğretim sürecini amaca yönelik adımlarla daha verimli ve keyifli bir hale getirmektedir.

2.2. Durum analizi

Şüphesiz ki, her öğrencinin yabancı dil öğrenme başarısı her ne kadar kendisine dayalı olsa da temelde öğretmene bağlıdır. Dilin öğretiminde ilk aşamadan itibaren belirli bir hedefe doğru ilerlerken, süreci önceden planlanmak gerekmektedir. Öğrenme sürecini doğru takip etmek ve şekillendirmek amacıyla her aşamada çeşitli analizler yapılmaktadır. Öğretmenin öğrencilerin mevcut bilgilerini ortaya çıkarması, özelliklerini dikkate alarak doğru amaçlar koyabilmesi ve ona göre etkin metotları ve materyalleri seçebilmesi, yapılacak her türlü etkinliğin ve çalışmanın temellendirilebilmesi açısından önem taşımaktadır. Bu sebeple

oluşabilecek hataların önüne geçmek için yabancı dil öğretimine başlamadan önce durum analizi gerçekleştirilmelidir.

Dil öğretiminin planlanması aşamasında iken ihtiyaç analizinin yanı sıra temel ve yapılması gerekenlerden biri durum analizidir. Bu çalışmanın metodolojisinde durum analizinin yeri tartışılmaz çünkü bu analizin yapılmasının sadece öğretmen için değil, öğrenciler için de büyük bir faydası vardır. Eğitim sona erdiğinde öğrenciler yabancı dil bilgilerinin hangi seviyeye geldiğini görmektedirler. Dil öğretimi bağlamında durum analizi yapılması, öğrenme sürecinin daha kapsamlı ve öğrencilerin ihtiyaçları hakkında olabildiğince bilgi sahibi olma sürecidir. İster bireysel olarak ister grup halinde başlayan öğrenciler ya da daha önceden eğitim almış öğrencilerin biraz da olsa bilgi sahibi olduğu tahmin edilmektedir. Bu bilgileri analiz edip ona göre eğitim programı hazırlamak ve uygulamak her açıdan önemlidir.

Öğrenciler tarafından daha önce edinilmiş bilgiyi tespit etmek, ders planlamasında vazgeçilmez bir rol oynamaktadır. Kuşkusuz ki durum analizi çalışmaları sayesinde dil öğrenme konusunda, öğrencilerin zayıf ve güçlü taraflarını su yüzüne çıkartmak mümkündür. Dolayısıyla öğrencilerin mevcut bilgileri dikkate alındığında öğrenme süresi ve temposu verimli hale getirilmelidir. İhtiyaç analizi öğrencilerin neyi öğrenmek istediklerinin üstünde dururken durum analizi öğrencilerin hangi bilgiyi edininip edinmediğini kapsar. Bu iki çalışma her ne kadar ayrı yönleri belirlemeyi hedeflese de ikisinin birbirinden ayrı tutulamayacağı kabul edilmektedir. Durum analizi çalışmasında veri birçok yöntem ile toplanabilir. En yaygın kullanılanlar görüşme, mülakat, izleme ve ankettir. Bu yöntemlerden uygun olanını seçmek için öğrencilerin özellikleri dikkate alınmalıdır. İhtiyaç ve durum analizi çalışmalarının sonucunda ders programı geliştirilmektedir. Program geliştirmede farklı modeller ve yaklaşımlar vardır.

Taba-Tyler modeli, Amerika'da 1950'li yıllardan günümüze kadar yaygın olarak benimsenmiştir. Program geliştirme modelleri, program tasarısı hazırlanırken izlenecek yolları ve sırayı gösterir. Tyler modeli program geliştirme sürecinde hedeflerin belirlenmesinde yapılması gerekenleri açıkça göstermektedir. Taba modelinde program geliştirme süreci çok iyi özetlenmektedir. Taba-Tyler modeli, dünyada ve Türkiye'de en çok kullanılan ve kabul gören modeldir. Yabancı dil öğrenenlere yönelik etkili bir program geliştirmenin ilk ve en önemli aşaması ihtiyaç ve durum analizlerinin nasıl yapılacağını göstermektedir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde de programların gelişebilmesi için bu analizlerin bulgularına ihtiyaç vardır.

Bu modele dayanarak Ömer Koçer (2013) yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlere ihtiyaç analizinin yanı sıra durum analizi de yapmıştır. Hedef grubun durum analizini yapmak

için öğretmenlere, öğrencilerin yabancı dil öğrenirken ne tür zorluklarla karşılaştıkları, ne tür etkinlikler yapmayı tercih ettikleri, öğrencilerin yararlanabileceği mevcut kaynakların durumu, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde programın nasıl geliştirildiği, kendilerinin buradaki rolü ve programı kendilerinin geliştirmeyi isteyip istemedikleri sorulmuştur. Ulaşılan sonuca göre planlı bir öğretimde atılacak ilk adım, hedef grubun ihtiyaçlarını ve mevcut durumu detaylı bir şekilde analiz etmek olmalıdır. Sadece bu ilk basamak çalışmaların sonucuna göre, öğrenme süreci bilinçli ve kapsamlı hale getirilmektedir.

2.3. Dil öğretiminde ihtiyaç analizinin önemi

Dünyada sürekli gelişen kitle iletişim araçları sayesinde ülkeler arasındaki sınırlar kaybolup gidiyor. Dolayısıyla günümüzde en az bir yabancı dil bilmenin önemi tartışılmaz. İnsanlar eskiye oranla daha çok seyahat etmekte ve buna bağlı olarak yabancı bir dille iletişim kurmaya ihtiyaç duymaktadırlar. Fakat yabancı dil öğrenmek zaman ve sabır gerektiren, çok boyutlu bir süreçtir. Her öğretmen yabancı dili öğretmeye başlamadan önce öğrencinin mevcut bilgilerini, amaçlarını ve özelliklerini tespit etmesi gerekmektedir.

Devamlı gelişen dünyada özellikle dil öğretiminde ihtiyaç analizi yapmak büyük bir önem arz etmektedir. 21.yüzyılın hızlı gelişimi eğitim-öğretimi ve özellikle de dil öğretimini etkilemektedir. Dil öğretim alanında sık sık yeni yöntemler, yaklaşımlar, öğretime ilişkin yeni görüşler vb. ortaya çıkmasına karşın öğretimi planlama süreci, var olan durumda değişim göstermeden devam etmektedir. Öğretimin planlanması sürecinde önemli unsur öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayan doğru amaçların belirlenmesidir. Kuşkusuz, bireyler ileride eğitim almak, ticaret yapmak, başka bir ülkeye taşınmak, prestijli bir iş bulup para kazanmak gibi farklı amaçlarla dil öğrenmektedir. Bu açıdan da amaca uygun materyalleri seçmek öğretimi planlama sürecinde önemli bir basamaktır. Öğretime başlamadan önce tüm özellikleri belirleyebilmek ve dikkate alabilmek için ihtiyaç analizi çalışmaları yapılmaktadır.

Bu arada dil gereksinim analizinin belirli bir zaman olduğu göz önünde bulundurulmalıdır. Bireyler üzerinde dil öğrenim gereksinimlerinin tespit etmek üzere farklı kademelerdeki kontrol gerçekleştirilmelidir; çünkü bireylerin dil öğrenim ihtiyaçları içinde bulunduğu zamana, yaşadığı ülkeye ve konuştuğu dile göre farklı olabilir. Bu farklılıkların devamlı bir şekilde farklı zamanlarda uygulanacak analizlerle ortaya çıkarılması büyük dikkat gerektirmektedir.

Dil ihtiyaç analizi sonucunda bireylerin dil öğreniminden beklentileri, mevcut dil programının eksikleri, ilerde hazırlanacak dil öğretimi programlarının da temelleri ortaya koyulabilir. Ortaya çıkan bu ihtiyaçlar aracılığıyla daha kaliteli ve nitelikli bir dil öğretimi

yapılabilir. Dil ihtiyaç analizi ayrıca eldeki kaynakların daha verimli ve ihtiyaca yönelik kullanılmasına katkıda bulunabilir (Jılta, 2016).

Sonuç olarak da dil öğretiminde dil ihtiyaç analizi çalışmalarını vazgeçilmez olduğunu görmekteyiz. Bu çalışmalar öğretim – öğrenim sürecini temellendirerek çalışılacak yolu göstermektedir.

2.4. Minsk Devlet Yabancı Diller Üniversitesinde yabancı dil olarak Türkçe öğretimi

Minsk Devlet Yabancı Diller Üniversitesi, yıllar içinde pek çok değişikliğe uğramıştır. Bunlardan en önemlisi, üniversitenin yalnızca pedagojik eğitim veren bir yükseköğretim kurulu olarak değil, aynı zamanda çok yönlü, modern bir üniversite olarak gelişmiş olmasıdır. Elde ettiği ikinci önemli başarı ise, öğretilen dillerin yelpazesinin hızlı bir şekilde genişletilmesidir. Örneğin, yirmi yıl önce, Farsça ve Korece gibi diller üniversitede öğretilmemiştir. Türkçe doksanlı yıllarda seçmeli ders olarak öğretilmeye başlanmıştır. Üniversite unvanı aldıktan kısa bir süre sonra, Türkçe temel eğitim programına dâhil edilmiş ve bugünlerde bazı bölümlerde birinci yabancı dil olarak öğretilmektedir. Mezunlara ise, eğitim sonuçlarına göre “Türkçe ve İngilizce Çevirmen” yeterliğiyle diploma belgesi verilmektedir. Türkçe, ikinci bir yabancı dil olarak da seçilebilmektedir. Buradan mezun olanlar Türkçe öğretmeni veya uluslararası iletişim alanında uzman olarak çalışabilmektedir.

Günümüzde Minsk Üniversitesi’nde yirmi iki yabancı dil öğretilmektedir. Örneğin, Lehçe, Fince, Farsça, Portekizce dillerin yanı sıra İbranice dersleri de verilmektedir ve bu dillere ilgi gösterenler, onları öğrenenler bulunmaktadır. Gerçek şu ki, belirli bir dilin nasıl oluşturulduğunu, kökeninin ne olduğunu öğrenmek isteyenler dilbilimci olarak mezun olmaktadır. Son zamanlarda Macarca ve İsveççe öğretilmeye başlanmıştır. İsveç küçük bir ülkedir, bu ülkenin dışında herhangi bir yerde İsveççe konuşulmamasına rağmen öğrenciler arasında bu dil popülerdir. Üniversitede diğer popüler öğretilen dillerden biri de Hollandacadır. Hollanda, büyüleyici bir ülkedir, dilinin de en az ülkeninki kadar ilginç bir tarihi vardır.

Bunun dışında son yirmi yılda üniversite büyümeye devam etmiştir. Dil fakülteleri kurulmuştur. İlk kurulduğunda “Batı Avrupa Dilleri Fakültesi” olarak adlandırılmış, günümüzde ise Uluslararası İlişkiler Fakültesi olarak geçmekte ve üniversitenin hızlı büyüyen fakültelerinden biri haline gelmiştir. Minsk Üniversitesinde “Halkla İlişkiler”, “Uluslararası Turizm”, “Dış Siyası İlişkiler”, “Dış Ekonomik İlişkiler” ve “Bilgi Hizmetleri” dâhil olmak üzere bu beş alanda eğitim görürken, öğrenciler programda yer alan herhangi bir dili de öğrenme imkanına sahiptir. Üniversiteyi bitirdikten sonra, mezunlar birbirinden ilginç ve dünyada ihtiyaç duyulan mesleklere sahip olmaktadır. Farklı dillerde dış ekonomik ilişkileri

sağlama, iş dünyasında ustalıkla iletişim teknolojilerini üstlenme, yabancı dillerde tasarlanmış web sitelerini geliştirme ve onların işleyişini destekleme, kaliteli dil eğitimini kullanarak halkla ilişkiler alanında etkili bir şekilde çalışma gibi birçok iş kolunda faaliyet göstermektedir. Avrupa'daki eğitim sisteminin kalitesi yakalandığında, bu sefer de yüksek lisans programlarının geliştirilmesine önem verilmiştir. Şu anda Minsk Devlet Yabancı Diller Üniversitesinde yüksek lisans eğitiminde dört ana uzmanlık alanı mevcuttur: “Eğitim Sistemindeki Yenilikler”, “Çeviri ve Çeviri Bilimi”, “İletişimsel Yönetim” ve “Dış Ekonomilerde Bilgi Bağlantıları”dır. Dört bölüm de Türkiye’den yoğun talep görmektedir. Buna ek olarak, üniversitenin tüm dilbilim alanlarında doktora programları vardır. Doktora üstü programlar da mevcuttur. Bugün, dünyadaki tüm eğitim kurumlarında yeni yeterliliklere sahip uzmanlara ihtiyaç duyulmakta, bu nedenle eğitimde yeni yaklaşımlar gerekmektedir. Elbette bu üniversite için de geçerli olup sürekli bir arayış içerisinde. Son zamanlarda üniversite e-öğrenme teknolojilerinin üzerine yoğunlaşmakta, yönetim kurulu etkili bir çalışma sistemi oluşturmak için elinden geleni yapmaktadır. Üniversite, Sovyet eğitim sisteminde eksikliklerin olduğu bir dönemde kurulmuştur bu sebeple yenileşme, çağa ayak uydurma çalışmaları devam etmektedir. Bugün, öğrenci merkezli bir eğitim sistemi ortaya atılmakta, öğrenci birçok yönden bağımsız olarak çalışmakta, öğretmen ise öğrenciye çok yönlü bir destek sağlamakla yükümlüdür. Böyle bir sisteme geçiş hiç de basit olmamakla birlikte, öğrencilere materyal ve üniversite içinde kullanılmak üzere kaynaklar gerekmektedir.

Ayrıca üniversitede özel birimler oluşturulmuştur. Örneğin, dil hizmetleri için Linguapark yaratılmıştır. Linguapark'ta çeşitli çeviri laboratuvarları vardır. Burada dışardan gelen talepler karşılanmaktadır. Örneğin, ansiklopedi bile tercüme edilmektedir. Ayrıca yenilikçi öğretim materyallerinin geliştirilmesi için bir laboratuvar daha vardır. Okullar için ders kitapları, ek öğretim materyalleri hazırlanmakta ve Belarus'ta öğretilen tüm diller için seslendirilmektedir. Toplamda, “Linguapark” bünyesinde 11 bilimsel ve pratik laboratuvar mevcuttur. Bunlar arasında imaj ile uğraşan bir laboratuvar da vardır. Örneğin, Türk delegasyonunu karşılaması gerektiği zaman misafirlerinin ağırlanması, nelerin söylenmesi ve söylenmemesi gerektiği, bir konuşmanın olmazsa olmazları öğretilmektedir.

Üniversitede seçilen dillerin popülerliğini belirleyen etkenlerin arasında pragmatik sebepler de vardır. Örneğin, bugünlerde Çince modasını yaşamaktayız. Öğrenciler Çince bilmenin profesyonel kariyerlerinde onlara yardımcı olacağına inanmaktadır. Türkçeye olan ilgi de ülkenin kültürünü, edebiyatını ve sanatını tanıdıktan sonra başlamıştır. Türkiye'nin kültürü, yaşam tarzı vs. Slav kültürüne benzememektedir. Bu, dilin öğrenilme isteğinde etkili olmuştur. Türk müziği, mutfağı, asırlara uzanan gelenekleri, edebiyatı her geçen yıl öğrencilerin merakını arttırmaktadır.

Minsk Devlet Yabancı Diller Üniversitesinde Türkçe okuyan Belarus'lu öğrenciler mezun olduktan sonra Türkiye'de de eğitim görme imkânına sahip olmaktadır. Bu sırada her yıl Türkiye'den de Rusçayı öğrenmek isteyen Türk öğrenciler gelmektedir. Bu yıl gelen 79, geçen sene 88 Türk öğrenci vardı. 46'sı lisans, 3'ü yüksek lisansta, 8'i hazırlık bölümünde öğrenim görmektedir. Ankara Üniversitesi, Ankara'daki Yunus Emre Enstitüsü, 18 Mart Üniversitesi, Erciyes Üniversitesi ve İstanbul Aydın Üniversitesi ile anlaşmaları vardır. Bugünlerde Sakarya Üniversitesi ile ilişkilerini geliştirmektedir.

Üniversitede öğretilen tüm yabancı diller için ana dilli öğretmenler gelmektedir. Türkçe öğretmenlerin arasında Antalya Üniversitesinde profesörlük yapan Ümit Yıldız uzun süre çalışıp birkaç Türkçe ders kitabı yazan önemli bir eğitmendir (Taborova ve Hakman, 2017).



2.5. İlgili araştırmalar

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi konusunda alanyazında birçok çalışma bulunmaktadır. YDÖ’de, özellikle bu dilin konuşulmadığı ülkelerde öğrencilere dil ihtiyaç analizi yapılması büyük bir önem taşımaktadır. Buna ilişkin daha önce araştırılmış konular arasında ilgi çeken Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Dil İhtiyaç Analizi: Bosna Hersek, Kosova, İran ve Mısır örnekleridir. Yurtdışında yapılmış olan araştırmalarda ise ihtiyaç analizi çalışmalarının çoğunlukla yabancı dil olarak İngilizce öğretimi üzerine yapıldığı görülmüştür. Yabancı dil olarak Türkçe eğitimi alanında Batı ülkeleri üzerine çalışmalar olsa da özellikle Slav ülkeleri üzerine bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu sebeple Belarus’ta yabancılara Türkçe öğretimi nasıl gerçekleştiği, öğrencilerin neye ihtiyaç duyduğu ve bu ihtiyaçların etkin bir şekilde nasıl karşılanabileceğini araştırıp önerilerde bulunulmuştur. Öğrenciler tarafından duyulan ihtiyaçları ortaya çıkarıp, ardından da bu ihtiyaçları karşılamak önemlidir. Bireylerin yabancı dili daha rahat bir şekilde öğreneceği, gerçek hayat durumlarının geçtiği bağlamlar ile iletişimsel becerilerini zorlanmadan geliştireceği düşünülmektedir. Sonunda bu çalışmanın alanyazına katkıda bulunması beklenmektedir.

Karababa ve Karagül’ün (2003), “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlere Yönelik Gereksinim Çözümlemesi” araştırmasında Türkçe öğrenenlerin konular, dil becerileri, etkinlikler, ortam ve materyal gibi ihtiyaç duyduğu bilgiler üzerinde çalışılmıştır. Bu çalışmada araştırmacı tarafından geliştirilen ve yedi boyuttan oluşan sormaca yoluyla elde edilen verilerden Türkçe öğrenen öğrencilerin Türk kültürünü merak ettikleri anlaşılmıştır. Ayrıca dil öğrenimi sürecinde öğretmeni dinleme, video izleme ve küçük grup tartışmaları gibi görsel ve işitsel etkinliklere gereksinim duydukları belirlenmiştir.

Kaewpet’nın tarafından 2009 yılında Rajamangala Üniversitesinde Tayland’da yapıldığı ihtiyaç analizi araştırması, İngilizce yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerinin ihtiyaçlarını belirlemeye yönelik yapılmıştır. Ardından elde edilen verilere göre eğitim programlarının eksikleri belirlenip giderilmeye çalışılmıştır.

Diğerlerine göre ilgi çekici ve değerlendirmeye değer “A study on needsanalysis of learners of Turkishlanguage” olan araştırmayı Balçıkanlı 2010 yılında yazmıştır. Yapılan çalışmada Florida Üniversitesinde Türkçe yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerinin ihtiyaçları tespit edilmiştir. Veri toplama aracı olarak mülakat yöntemi seçilip uygulandıktan sonra elde edilen veriler ile öğrencilerin eksikleri giderilmeye çalışılmıştır.

Selvi’nin 2010 yılında Turizm Bakanlığı Örneğinde tamamladığı eğitimdeihtiyaç analizi uzmanlık çalışmasında kavramsal çerçeveyi belirlemek için eğitim, onun tarihi temelleri, hizmet içi eğitim ve kamuda eğitim konularına yer verilmiş, ardından Kültür ve

Turizm Bakanlığı'nda gerçekleştirilecek hizmet içi eğitim etkinliklerinin nasıl belirlenerek gerçekleştirildiği açıklanmaya çalışılmıştır.

Çangal'ın (2013), "Yabancılar Türkçe Öğretiminde Dil İhtiyaç Analizi: Bosna-Hersek Örneği" adlı yüksek lisans çalışması Bosna Hersek'te Türkçe öğrenenlerin ihtiyaçlarını belirlemesi bakımından önemli bir çalışmadır. Veriler toplanmak üzere yönerge kültür merkezi bünyesinde 168 kursiyere uygulanmıştır. Ulaşılan verilere göre Bosna Hersek'te Türkçe öğrenenlerin ihtiyaç duyduğu konuların arasında 'Ticaret yapma' ihtiyacı öne çıkmıştır. Türkçeyi öğrenme gereksinimleri ile eğitim düzeyleri arasında önemli bir fark görülmemiştir.

Koçer 2013 yılında, program geliştirmenin önemini anlatan çalışması ile yabancı dil olarak Türkçe öğretim alanında ihtiyaç ve durum analizi önemine vurgu yapmaktadır. Bu çalışmanın amacı etkili bir eğitim programı geliştirilmesi için YDTÖ öğrencilerin dil ihtiyaçlarının belirlenmesidir. Bu çalışmada daha kapsamlı ve güvenilir sonuçları elde edebilme amacıyla veriler hem nitel hem de nicel veri toplama araçlarıyla toplanmıştır. Elde edilen verilerin analizleri dört başlık altında toplanmıştır: YDT Öğrenme Nedenleri; Öğrencilerin Sosyal İhtiyaçları ve İlgileri; Anket Bulguları (katılımcıların dil becerilerine verdikleri önemi); Öğretmen Faktörü. Sonuç olarak, sınıf içi etkinliklerin düzenlenirken ve ders konularının seçerken hedef grubun dil gereksinimlerine dikkat etmeleri gerekmektedir. Daha sonra ise öğrencilerin beklentilerine, tutumlarına, dil ihtiyaçlarına, ilgilerine, yaş seviyelerine cevap veren içerik temelli bir program hazırlamaları gerekmektedir.

Koçer'in diğer (2013) çalışmalarından biri de "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Hedef Kültürle Bütünleştirilmiş Dersler Sonrasında Görüşlerinin İncelenmesi"dir. Bu çalışmada Erasmus değişim programının desteğiyle Türkiye'ye 15 ülkeden gelen öğrencilerin hedef kültürle bütünleştirilmiş Türkçe dersleri hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Kurs sonunda bireylerin dil becerilerini, kültürel farkındalıklarını, hedef kültüre karşı tutumlarını ve mevcut kursun durumuna dönük algılarını belirlemeye yönelik öğrencilere bir açık uçlu ve dört kapalı uçlu soru sorulmuştur. Veriler, hedef kültürle bütünleştirilmiş yabancı dil derslerinin başarıya, kültürel farkındalığa ve hedef topluma karşı tutuma olan etkisi üzerine öğrenci görüşleri ve uzman görüşleri arasında anlamlı bir benzerlik olduğunu göstermiştir.

Şahin'in (2013), "Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki ek yanıtları" çalışmasında B2 seviyesindeki öğrencilerin yazılı anlatımlarından yola çıkarak hangi eklerin yazımında, ne tür yanıtlar yaptıklarını tespit etmek ve sonuçlardan hareketle önerilerde bulunmak amaçlanmaktadır. Veriler öğrencilere

kompozisyon yazdırılarak toplanmıştır. Elde edilen verilere göre öğrencilerin hal, tamlama, fiil çatısı gibi eklerde hata yaptıkları tespit edilmiştir.

Demirel 2013 yılında yaptığı araştırma ile yabancı dil olarak Türkçe öğrenen kişilere kelime öğretilmesi konusunda önemli vurguya yer vermiştir. Bu vurgu kelime öğretiminde farklı kelime gruplarının kullanımının ne derece önemli olduğundan hakkındadır.

Büyükkız ve Hasırcı'nın (2013), "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Yazılı Anlatımlarının Yanlış Çözümleme Yaklaşımına Göre Değerlendirilmesi" üzerine olan çalışmanın amacı, orta seviyede Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini yanlış çözümleme yaklaşımına göre değerlendirmektir. Araştırmadan elde edilen veriler kompozisyon yazdırılarak toplanmış olup dil bilgisi yanlışları, sözdizimsel yanlışlar, sözcük seçiminden kaynaklanan yanlışlar ve yazım-noktalama yanlışları olarak sınıflandırılmıştır. Değerlendirme sonucunda yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesine yönelik çözüm önerilerinde bulunulmuştur.

Boylu ve Çangal'ın (2014), "Yabancılar Türkçe Öğretiminde Dil İhtiyaç Analizi: İran Örneği" çalışması Yunus Emre Enstitüsü Tahran Türk Kültür Merkezinde Türkçe öğrenen kursiyerlerin dil öğrenme ihtiyaçlarının yaş, cinsiyet ve eğitim gibi değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Veriler Türkçeye uyarlanmış bir form ile toplanmıştır. Anket Türkçe öğrenen 100 kursiyere uygulanmıştır ve ulaştığı verilere göre dil öğrenme gereksinimleri ile cinsiyet, yaş ve eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Hamaratlı (2015), "Yabancılar Türkçe öğretiminde kelime ağı oluşturma yönteminin öğrencilerin yazma becerisi ve motivasyonuna etkisi. Mısır Örneği" adlı araştırmasında yazma öncesi kullanılabilecek yöntemlerden biri olan kelime ağı oluşturma yönteminin yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin yazma becerisine, akademik başarısına ve motivasyonlarına olumlu bir etkisi olup olmadığını incelemiştir. Bu deneysel araştırmanın elde edilen sonucuna göre kullanılan kelime ağı oluşturma yöntemi, akademik yazma becerisini geliştirmiş ve bu yolla öğrencilerin akademik başarısını arttırmış, ardından bireylerin motivasyonlarını olumlu etkilemiş ve yazma sürecinde kendilerini daha rahat hissetmelerini sağlamıştır.

Jılta'nın (2016), "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Öğrenene Yönelik Dil İhtiyaç Analizi: Kosova Örneği" araştırması Yunus Emre Türk Kültür Merkezinde uygulanan Türkçe dil kurslarında yapılmıştır. Anlaşılabilirliği dikkate alınarak test A1, B1 ve C1 seviyesinde olan 60 kursiyere uygulanmıştır. Elde edilen veriler 'Ticaret Yapma', 'Eğitim ve İş İmkânı', 'Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar', 'Sınıf İçi İletişim Kurma' olmak üzere dört alt boyutta kendini göstermiştir.

Özdemir (2016), “Yaşam Boyu Öğrenme Kurslarında Yabancı Dil Olarak Türkçe” (Edinburgh Üçüncü Yaş Üniversitesi Örnekleme) çalışmasında yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin öğrenme nedenlerini, Türkçelerini geliştirmek için nelere ihtiyaç duyduklarını, hangi dil becerilerini geliştirmek istediklerini, Türkçe hakkında düşüncelerini ve Türkçe öğrenenlerin artması için yapmamız gerekenler konusunda önerilerini belirtmiştir.

İşcan’ın (2016), “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kültür Aktarım Aracı Olarak Filmlerden Yararlanma” araştırmasında filmlerin millî ruhu yansıtan düşünce ve duygularla şekillendiğini ve toplumun kültürel, estetik imgelerini gerçekçi bir şekilde yansıttığı düşüncesiyle bu araştırma konusu çeşitli yönleriyle ele alınmıştır. Yabancılar Türkçe öğretiminde kültür aktarımında kullanılabilecek filmlerle ilgili etkinlik örnekleri sunulmuştur.

Şimşek (2016), “Yabancılar Türkçe Öğretiminde Kullanılan Ders Kitaplarının Temel Dil Becerileri Bağlamında Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi” adlı yüksek lisans tezinde yabancılar Türkçe öğretiminde kullanılan İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti ve Yunus Emre Enstitüsü Türkçe Öğretim Seti B2 düzeyi ders kitapları temel dil becerileri, kültür aktarımı ve ünite değerlendirme ölçütleri kapsamında karşılaştırmalı olarak inceleme yapmıştır. Doküman analizi yöntemi kullanılan araştırmanın, bulgu ve yorumlar kısmında yukarıda belirtilen ders kitapları karşılaştırmalı olarak değerlendirilmiştir. Sonuç olarak elde edilen verilere göre dört temel dil becerisi üzerine çalışılması gerektiği çıkarılmıştır.

Başar ve Akbulut’un (2016), “Yabancılar Türkçe Öğretiminde Öğrenen İhtiyaçlarının Belirlenmesi: Yunus Emre Enstitüsü Tiflis Türk Kültür Merkezi Örneği” araştırmasının amacı yabancı dil olarak Türkçe öğrenen kursiyerlerin dil ihtiyaçlarını analiz edip eğitim, cinsiyet ve yaş gibi kriterlere göre fark oluşturup oluşturmadığını göstermektedir. Verileri toplamak amacıyla örnekleme B1 ve üzeri düzey olan 85 kursiyer oluşturur. Türkçeye uyarlanan Dil İhtiyaç Analizi Anketi kullanılmıştır. Çalışmanın neticisinde, ulaşılan sonuçlar akabinde Gürcistan’da yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin gelişimini arttırmak için tavsiyeler verilmiştir.

Yılmaz’ın (2017), “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğreniminde Akademik Türkçe İhtiyaç Analizi” çalışmasında bireylerin öğrendiği temel Türkçenin, akademik eğitimleri açısından ne kadar yeterli olduğunu, akademik eğitim sürecinde yaşanan dil sorunlarını, bireylerin bu konudaki görüşlerini ve akademisyenlerin fikirlerini değerlendirmektedir. Bu araştırma kapsamında, anket uyarlanmış, akademisyenlere ve öğrencilere uygulanmıştır. Toplanan verilere göre öğrenciler akademik Türkçe bilgilerine, özellikle yazma becerisine ihtiyaç duymaktadır. Yapılan çalışmada elde edilen bulgular ışığında öneriler de sunulmaktadır.

Türkan'ın (2017), "Türkçe Öğretiminin Tarihsel Süreci ve Yabancı Uyruklu Öğrencilere Türkçe Öğretimine Dair Bazı Öneriler" makalesi Türkçe Öğretiminin Tarihsel Süreci, Türkçe Öğretiminde Yöntem ve Öneriler, Farklı Yöntemler gibi birkaç bölümden oluşmaktadır. Akademisyen, Türk dilinin tamamen Türk kültürüne bağlı olduğunu vurgulayarak, Türkçe'nin öğreniminde kültürlenme süreci gerçekleştiğini savunmaktadır. Türkiye'de yabancı uyruklulara Türkçe öğreten eğitimcilere yönelik birtakım öneriler üzerinde de durulmuştur.

Yılmaz'ın (2018), "Yabancılar Türkçe Öğretiminde İçerik Temelli Öğretim Modeli" çalışmasının amacı; yabancılar Türkçe öğretirken neden yöntemler kullanılması gerektiğini göstermek ve uygulamada öğrencilerin dil becerilerine yönelik özgün etkinlikler geliştirmektedir. Farklı düzeydeki öğrenciler için özgün etkinlikler geliştirilmiştir ve uygulandıktan sonra bireylerin akademik Türkçe düzeylerinin artması beklenmiştir.

Halitoğlu'nun (2018) "Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Akademik Dinleme Becerisinin Geliştirilmesine Yönelik Bir Eylem Araştırması" adlı çalışmasının amacı yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin ihtiyaç duydukları dinleme becerilerini belirleyip buna yönelik bir öğrenme ortamı sunmaktır. Dinleme alanına yönelik yabancı dil olarak Türkçe öğretimi bağlamında yurt içi ve yurt dışında alanyazın taranmış, uzman görüşlerine başvurulmuş ve dinleme-anlama alanına yönelik birtakım kazanımlar tespit edilmiştir. Tüm veriler nitel araştırma yöntemi kapsamında betimsel çözümlemeye tabi tutulmuş ve yorumlanmıştır.

Akay'nın (2018), "Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğrenme Sürecinde Dil Becerileri Açısından Duyulan Kaygı" araştırmasının amacı yabancı dil olarak Türkçenin öğrenilmesi sürecinde öğretici ve öğrencilere göre dört temel dil becerisine ilişkin duyulan kaygının yargıcı kararlarına dayalı ölçeklenmesi ve buna yönelik kaygı nedenleri ile kaygıyı gidermeye yönelik çözüm önerilerinin ortaya konmasıdır. Sonuç olarak öğreticiler ve öğrenciler dört dil becerisinde kaygı yaşadığını ifade etmişler ancak hem öğretmenlere hem de öğrencilere göre en çok kaygı duyulan dil becerisi konuşma olarak vurgulanmıştır.

Songhori'nin (2008), "Introduction to Needs Analysis" makalesinde bireylerin yabancı dil öğrenirken duydukları ihtiyaçların karşılanmasında farklı ihtiyaç analizi türleri kullanmak gerektiği savunulmuştur. Yapılan incelemeye göre tek bir ihtiyaç analizi türü kullanıldığında sonuçlarının güvenilir olmadığı, birden fazla ihtiyaç analizi türü uygulandığında ise tutarlı sonuçlar görüldüğü tespit edilmiştir.

Alyılmaz'ın 2018 yılında ikinci dil olarak Türkçe öğretiminde öğrenenlerin Türk kültürünün farkındalıklarının incelenmesi konusunda araştırması tamamlanmıştır. Bu çalışmanın amacı Türkiye'de ikinci dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin Türk kültürüne ve geleneklerine

yönelik farkındalıklarını değerlendirmektedir. Bu araştırma nicel çalışma niteliği taşımaktadır. Veriler “Öğrencilerin Türk Kültürüne İlişkin Farkındalıklarını Belirleme Anketi” ile toplanmıştır.



BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeline, evren ve örnekleme, verilerin toplanmasına ve toplanan verilerin değerlendirilmesine ilişkin bilgilere yer verilmektedir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma, tarama modeli Belarus'ta, Minsk Devlet Yabancı Diller Üniversitesinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin dil öğrenme gereksinimlerini ortaya çıkarmayı hedeflemektedir. Bu hedefe yönelik olarak tarama modeli seçilmiştir. Tarama modeli geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu, var olduğu şekilde ortaya koymayı amaçlayan araştırma metodudur (Karasar, 2009, s. 77). Bu çalışmada da Minsk Devlet Yabancı Diller Üniversitesinde, lisans seviyesinde öğrenim gören öğrencilerin Türkçe öğrenme ihtiyaçları tarama modeline uygun olarak betimlenecektir.

3.2. Evren ve Örneklem

Çalışmanın evrenini Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen lisans öğrencileri oluşturmaktadır. Bu evreni temsil etme yeterliliği, Minsk Devlet Yabancı Diller Üniversitesinde lisans seviyesinde öğrenim gören öğrencilerden belirlenmiştir. Çalışmanın gerçekleştirildiği Belarus'ta Minsk Devlet Yabancı Diller Üniversitesinde lisans seviyesinde Türkçe dersleri verilmektedir. 2019-2020 verilerine göre üniversitede A, B ve Cdil düzeyinde eğitim gören öğrenci sayısı 56'dır. Araştırmanın örneklemini Minsk Devlet Yabancı Diller Üniversitesinde öğrenim gören 56 öğrenci olarak belirlenmiş olup 56 öğrenciden 49'una ulaşılmıştır.

3.3. Veri Toplama Süreci ve Araçları

Bu araştırmada veri toplamak için, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Öğretmenliği Bilim Dalında görevli Önder Çangal tarafından uyarlanan; Iwai ve diğerlerinin (1998) "Japaneselanguageneedsanalysis" adlı çalışmalarında kullandıkları anketten yola çıkılarak Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Anabilim Dalında hazırlanan "Yabancılarla Türkçe Öğretiminde Dil İhtiyaçlarının Belirlenmesi: Belarus Örneği" isimli yüksek lisans tezinde kullanılmak üzere uyarlanan anket kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan anket Rusçaya uyarlanmış ve toplam iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde katılımcıların demografik bilgileri, Türkçenin

nerede öğrenildiği, ne kadar sürede öğrenildiği, Türkiye’de bulunulup bulunulmadığı vb. toplam 14 madde yer almaktadır. Toplam 28 maddeden oluşan Türkçe Dil İhtiyaçları Ölçeği’nin (TDİÖ) yer aldığı ikinci bölümde ise katılımcıların Türkçeyi ne için öğrenmek istedikleri ortaya koyulmaya çalışılmaktadır. Anketten elde edilen sonuçlar nicel veriye dönüştürülerek analiz edilmiştir.

Belarus’un Rusça ve Belarusça resmi dilleridir. Fakat nüfusun büyük çoğunluğu Rusça konuşmaktadır. Bu nedenle uygulanan anket öğrencilerin maddeleri daha net algılamaları ve doğru yanıtlarmeleri için Rusçaya çevrilip düzenlenmiştir. Anket formu, Rusça ana dil olarak konuşan ve ileri seviyede Türkçe de bilen araştırmacının kendisitarafından Rusçaya çevrilmiştir. Uygulama, 2020 yılı Şubat ayı içerisinde araştırmacının kendisi tarafından gerçekleştirilmiştir. Anket verileri araştırmacının kendisi tarafından incelenmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilenbilgilerilk bilgisayara aktarılmış, akabinde analiz çalışmalarına geçilmiştir. Bilgilerin analizinde SPSS 24 (StatisticPackageForSocialScience) uygulamasıfaydalanılmıştır. Veri inceleme çalışmalarında aritmetik ortalama, yüzde, t-testi ve varyans analizi için t testi kullanılmıştır.

3.5. Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliği

Bu araştırmada kullanılan anket Iwai ve diğerleri (1998) tarafından hazırlanan ve sonrasında Önder Çangal tarafından geçerlik ve güvenirlilik çalışması yapılarak Türkçeye uyarlanan Dil İhtiyaç Analizi Anketindenfaydalanılmıştır.TDİÖ; ‘Ticaret Yapma’, ‘Eğitim ve İş İmkânı’, ‘Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar’ ve ‘Sınıf İçi İletişim Kurma’ olacak şekilde dört alt kırılmıdan oluşmaktadır. TDİÖ geçerlik ve güvenirlilik çalışması yapılmış, geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olarak ispatlanmıştır. TDİÖ’nün geçerliliği için faktör analizi gerçekleştirilmiş, dört alt boyuttan oluşan bir ölçek elde edilmiştir. TDİÖ güvenirliliği için iç tutarlık katsayısı olan Cronbachalpha değeri hesaplanmış ve ilgili değer 0.88 olarak ortaya çıkmıştır. Bu değer ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir. Yapılan bu araştırmadan ulaşılan güvenirlilik değerleri ise; ‘Ticaret Yapma’ boyutu için 0.91, ‘Eğitim ve İş İmkânı Boyutu’ için 0.71, ‘Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar Boyutu’ için 0.63 ve ‘Sınıf İçi İletişim Kurma Boyutu’ için 0.65 ve ölçeğin tamamı için 0.84 olacak şekilde hesaplanmıştır. Elde edilen bu değerler ölçeğin bu araştırmada güvenilir olduğunu göstermektedir (Çangal, 2013).

3.6. Araştırmacının Rolü

Araştırmayı gerçekleştirmek için öncelikle uygun bir anket bulunmuştur. Anketi Türkçeye çeviren ve anketin güvenilirliğini ve geçerliliğini yapan Önder Çangal'dan yazılı izin alınmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin ana dili Rusça olduğu için anket önceden Rusçaya çevrilmiştir. Belarus'ta iken araştırmacı tarafından Minsk Devlet Yabancı Diller Üniversitesinde Doğu Diller Kafedrasındaki müdürden yazılı izin alınmıştır. Anket 3-11 Şubat 2020 tarihleri arasında 3 farklı fakültede okuyan toplam 6 gruptan oluşan, 49 öğrenciye uygulanmıştır. Ardından asıl anketleri ve izni Türkiye'ye getirilmiştir. SPSS 24 programı yüklendikten sonra anketteki verilerin programa girişi yapılmıştır. Program sayesinde yüzde, aritmetik ortalama, t-testi, ANOVA testlerinin sonucunda tablolar, grafikler ve şekiller elde edilmiştir. Problem, alt problemler dikkate alınarak derin, çoklu bakış açısı kazandırmak için açıklamaları ve yorumları yazılmıştır. Elde edilen bulgular analiz edildikten sonra sonuç ve tartışmalara yer verilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu araştırma Minsk Devlet Yabancı Diller Üniversitesinde üç farklı fakültede öğrenim gören ve yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yardımıyla gerçekleştirilmiştir. Çeviri, Uluslararası İletişim ve İngilizce Fakültelerinde okuyan ve araştırmaya katılan tüm öğrenciler yabancı dil olarak Türkçe öğrenmekte fakat haftalık, yıllık ders saatleri, derslerin içeriği ve Türkçe öğrenme amaçları farklılık göstermektedir.

Çeviri Fakültesini kazanan ve birinci yabancı dil olarak Türkçeyi seçen öğrenciler bu dili 1. sınıfta öğrenmeye başlamaktadır. Türkçe sınıfları 5 yılda bir kez oluşturulmaktadır. Bu araştırma gerçekleştirildiği zamanda iki Türkçe sınıfı son sınıfa geçmişlerdi. Bu nedenle anket 5. sınıftaki öğrencilere uygulanmıştır. Öğrenciler 3. sınıftan itibaren ikinci bir yabancı dil seçmek zorundadırlar, örneğin İngilizce 5 yıllık lisans dönemi bitirdikten sonra bu öğrenciler iki yabancı dil bilen (Türkçe temel, İngilizce ikinci) yeminli tercüman (sözlü, yazılı) olarak çalışmaya hak kazanmaktadırlar. Lisans programında Türkçe birinci yabancı dil olarak öğretildiği için bu dersler ağırlıklıdır. Öğrenciler 1. sınıfta Türkçe uygulamalı telaffuz, konuşma pratiği, uygulamalı gramer gibi dersleri görürken 5. sınıfta ise sözlü çeviri, yazılı çeviri, kitle iletişim araçlarının resmi dili gibi Türkçe dersleri ile lisans programını tamamlamaktadır. Çeviri Fakültesinde birinci yabancı dil dersleri (günde en az 1 ve en fazla 3 ders) işlenmektedir. Lisans dönemi toplam 5 yıl oluşu için bu fakültedeki öğrenciler Türkçeyi 5 yılda öğrenmektedir.

Uluslararası İletişim Fakültesinde okuyan öğrenciler birinci yabancı dile 1. sınıfta başlayıp ikinci yabancı dile ise 2. sınıfta başlamaktadır. Birinci yabancı dil fakültede okuyan herkes için İngilizce iken, ikinci yabancı dil öğrencilerin puan ortalamasına göre mevcut dillerden seçilmektedir. 2. sınıftan itibaren Türk dilini seçen öğrenciler haftalık 2-3 saat ders görmektedirler. Bu derslerin arasında uygulamalı telaffuz, uygulamalı gramer, uygulamalı konuşma dersleri yer almaktadır. Mezun olanlar turist rehberi, müze çalışanı, konsolosluk ve büyükelçilik çalışanı olabilmektedir. Lisans dönemi bu fakültede 4 yıl devam ettiği için öğrenciler 4 yıl İngilizce ve 3 yıl Türkçe dersi görmektedir. Uluslararası İletişim Fakültesinde şu an Türkçe okuyan sadece bir grup vardır ve bu öğrenciler de 4. sınıfta okumaktadır.

İngilizce Fakültesinde ise öğrenciler birinci yabancı dil olarak İngilizce görmektedir. İkinci yabancı dili 3. sınıftan itibaren öğrenmektedir. 3. sınıfta Türkçe seçen öğrenciler haftalık 4 ders saati Türkçe görmektedirler. Bu dersler Türkçe telaffuz dersleri, uygulamalı konuşma ve gramerin yanı sıra, yabancı dili öğretme dersleri de içermektedir. Bu fakülteden mezun olan gençler iki yabancı dilli (1. İngilizce, 2. Türkçe) öğretmen olarak çalışmaktadır. Lisans dönemi

5 yıl olduğu için bu fakültede okuyan öğrenciler İngilizceyi 5 yıl, Türkçeyi ise 3 yıl öğrenmektedir. Anketler 3 farklı sınıfta (3. 4. ve 5. sınıf) uygulanmıştır.

Minsk Devlet Yabancı Diller Üniversitesinde Türkçe öğrenen öğrencilerin bilgileri aşağıdaki tablolarda görülmektedir.

Tablo 1

Öğrencilerin Özellikleri

Değişkenler	Kategori	Frekans	Yüzde
Cinsiyet	Erkek	11	22,4
	Kız	38	77,6
	Toplam	49	100,0
Yaş	18-25	48	98,0
	26-30	1	2,0
	Toplam	49	100,0
Türkçekur	A	16	32,7
	B	23	47,0
	C	6	12,2
	Toplam	45	91,9
Türkiye’de bulunmadurumu	Evet	25	51,0
	Hayır	24	49,0
	Toplam	49	100,0
Türkçeöğrenmesüresi	0-4 ay arası	6	12,2
	4-12 ay arası	6	12,2
	1-3 yılları	18	36,7
	3 yılveyafazla	19	38,8
	Toplam	49	100,0

Tablo 1 incelendiğinde anketi cevaplayan toplam 49 öğrencinin 38’inin kız ve 11’inin ise erkek olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan kız öğrenci sayısı yaklaşık 3,5 kat, erkek öğrenci sayısından fazladır. Anketin uygulandığı yer, üniversite olduğu için daha öncede öngörüldüğü gibi öğrencilerin yaşlarının %98’inin 18-25 yaş arası olduğu görülmüştür.

Öğrencilerin devam ettikleri Türkçe düzeylerine bakıldığında; anketi cevaplayan 45 kişiden 16’sının A, 23’ünün B ve 6’sının C düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin Türkiye’de bulunma durumu incelendiğinde; %51’inin Türkiye’de bulunduğu ve %49’unun bulunmadığı görülmektedir. Son olarak öğrencilerin Türkçe öğrenme süresine bakıldığında; 49 katılımcıdan 6’sının 0-4 ayda ve diğer 6’sının 4-12 ay arasında Türkçe öğrendiği görülmektedir. 18 kişinin 1-3 yıl arasında ve 19 kişinin 3 yıl veya daha fazla sürede Türkçe öğrendiği tespit edilmiştir.

1.Minsk Devlet Yabancı Diller Üniversitesinde yabancı dil olarakTürkçe öğrenenlerin dil öğrenme gereksinimleri hangi alt kırılımlarda yoğunlaşmaktadır?

Öğrencilere sunulan ihtiyaç analizi testine göre öğrencilerin dil öğrenme ihtiyaçları ‘Sınıf İçi İletişim Kurma’, ‘Eğitim ve İş İmkânı’, ‘Ticaret Yapma’, ‘Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar’ olmak üzere dört başlıktaöne çıkmaktadır. Testin her bir boyutunu ve genelini oluşturan veriler, ulaşılan puanların ortalamalarına ve standart sapmalarına dairsonuçlar Tablo 2’de görülmektedir:

Tablo 2

Alt Kırılımlar ve Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Alt Faktörler	n	$\bar{x}$	ss
Sınıf İçi İletişim Kurma	49	1.61	.665
Eğitim ve İş İmkânı	49	2.59	.863
Ticaret Yapma	49	2.53	.880
Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar	49	2.88	.641
Valid N	49		

*1-2.4 zayıf, 2.5-3.4 ortave 3.5-5 iyiseviye

Tablo 2 analiz edildiğindeankette bulunan faktörlerin yeterlik seviyelerini ölçmek için; ortalama puanları 1-2.4 arasında olan zayıf seviye, 2.5-3.4 arasında olan orta seviye ve 3.5-5 arasında olan ise iyi seviye olarak ifade edilebilir.

Bu analiz verilerine göre, Türkçeyi ‘Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar’ boyutundaki ihtiyaçlarını karşılamak üzereöğrencilerin yeterlik seviyesi ortalama puanının (2.88) orta seviyede olduğu düşünülebilir. ‘Eğitim ve İş İmkânı’ boyutuna ilişkin ortalama puanın (2.59) orta seviyede; yine ‘Ticaret Yapma’ boyutuna ilişkin ortalama puanın (2.53) orta düzeyde; ‘Sınıf İçi İletişim Kurma’ boyutuna ilişkin ortalama puanın (1.61) zayıf seviyede olduğu görülmüştür.

Çalışkan ve Çangal (2013) araştırmasında Bosna-Hersekli öğrencilerin en fazla ‘Ticaret Yapmak’ amaçla Türkçe ile ilgilendikleri, Boylu ve Çangal (2014) çalışmasında İranlı öğrencilerin en fazla ‘Sınıf İçi İletişim’ kurma yönünde Türkçeye yöneldikleri, Başak ve Akbulut (2016) çalışmasında Gürcistanlı öğrencilerin en fazla ‘Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar’ için

Türkçe öğrendikleri, Belaruslu öğrencilerin ise ‘Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar’ sebebiyle Türkçe öğrendikleri ön plana çıkmaktadır.

2. Minsk Devlet Yabancı Diller Üniversitesinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dil öğrenme gereksinimleri cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?

Araştırmanın alt amaçlarından biri Minsk Devlet Yabancı Diller Üniversitesinde Türkçe öğrenen öğrencilerin, Türkçe dil ihtiyaçlarının cinsiyetlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesidir. Bu sorunun yanıtı için parametrik istatistiksel tekniklerden biri olan, ilişkisiz örneklem t-testi uygulanmıştır. İlişkisiz örneklem t-testinde bağımlı değişken sürekli, bağımsız değişken ise kategorik olmalıdır. Katılımcıların TDİÖ’den aldıkları puanlar sürekli, cinsiyet değişkeni kategoriktir. Dolayısıyla ilişkisiz örneklem t-testi kullanılabilir. Elde edilen sonuçlar Tablo 3’te görülmektedir.

Tablo 3

Alt Kırılımlar ve Tüm Fakültelerde Öğrenenlerin Cinsiyetine İlişkin t-Testi Sonuçları

					s hata			
	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	Ss	ortalama	t	sd	p
Sınıf İçi İletişim	Erkek	11	1,63	,664	,200	,135	47	,893
Kurma	Kız	38	1,60	,674	,109			
Eğitim ve İş	Erkek	11	2,69	,883	,266	,444	47	,659
İmkânı	Kız	38	2,56	,867	,140			
Ticaret Yapma	Erkek	11	2,46	,759	,228	-,272	47	,787
	Kız	38	2,55	,921	,149			
Bireysel İlgi ve	Erkek	11	3,06	,506	,152	1,034	47	,306
İhtiyaçlar	Kız	38	2,83	,672	,109			

*p<.05 düzeyinde anlamlıdır

Tablo 3’e bakıldığında ‘Sınıf İçi İletişim Kurma’ başlığında cinsiyete ilişkin olarak $[t_{(47)} = .135, p>.05]$ anlamlı bir fark olmadığı gözlemlenmektedir. ‘Eğitim ve İş İmkânı’ başlığında cinsiyete ilişkin $[t_{(47)} = .444, p>.05]$ anlamlı bir fark olmadığı saptanmaktadır. ‘Ticaret Yapma’ boyutunda cinsiyet ile ilgili olarak $[t_{(47)} = -.272, p>.05]$ anlamlı bir farklılık olmadığı gözlemlenmektedir. ‘Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar’ boyutunda cinsiyete ilişkin $[t_{(47)} = 1.034, p>.05]$ anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmektedir. Dolayısıyla TÖİ ölçeğinin genelinde öğrencilerin cinsiyetine ilişkin olarak anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir.

Minsk Devlet Yabancı Diller Üniversitesinde Türkçe, 3 farklı fakültede öğrenilmektedir. Farklı fakültede eğitim gören öğrencilerin Türkçe öğrenme ihtiyaçları cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığına da bakılmıştır. Elde edilen sonuçları aşağıdaki Tablo 4’te ve 5’te görülmektedir.

Tablo 4

Alt Kırılımlar ve Çeviri Fakültesinde Öğrenenlerin Cinsiyetine İlişkin t-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	Ss	s hata ortalama	t	sd	p
Sınıf İçi İletişim	Erkek	8	1,56	,623	,220	,188	16	,853
Kurma	Kız	10	1,50	,754	,238			
Eğitim ve İş İmkânı	Erkek	8	2,59	,969	,342	-,009	16	,993
	Kız	10	2,60	,929	,293			
Ticaret Yapma	Erkek	8	2,35	,715	,252	-,067	16	,947
	Kız	10	2,38	1,039	,328			
Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar	Erkek	8	2,95	,534	,188	-,502	16	,635
	Kız	10	3,10	,731	,231			

*p<.05 düzeyinde anlamlıdır

Tablo 4 incelendiğinde ‘Sınıf İçi İletişim Kurma’ başlığında cinsiyete ilişkin [$t_{(16)} = .188$, $p > .05$] anlamlı bir fark olmadığı gözlemlenmektedir. ‘Eğitim ve İş İmkânı’ başlığında cinsiyet ile ilgili [$t_{(16)} = -.009$, $p > .05$] anlamlı bir fark olduğu görülmemektedir. ‘Ticaret Yapma’ boyutunda cinsiyete ilişkin [$t_{(16)} = -.067$, $p > .05$] anlamlı bir fark görülmemektedir. ‘Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar’ boyutunda cinsiyete ilişkin [$t_{(16)} = -.502$, $p > .05$] anlamlı bir fark gözlemlenmemektedir.

Tablo 5

Alt Kırılımlar ve İngilizce Fakültesinde Öğrenenlerin Cinsiyetine İlişkin t-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	Ss	s hata ortalama	t	sd	p
Sınıf İçi İletişim	Erkek	3	1,83	,877	,506	,652	22	,521
Kurma	Kız	21	1,57	,623	,136			
Eğitim ve İş	Erkek	3	2,95	,688	,397	1,052	22	,304
İmkânı	Kız	21	2,46	,771	,168			
Ticaret Yapma	Erkek	3	2,77	,947	,547	,534	22	,599
	Kız	21	2,47	,911	,198			
Bireysel İlgi ve	Erkek	3	3,36	,305	,176	1,892	22	,072
İhtiyaçlar	Kız	21	2,69	,597	,130			

*p<.05 düzeyinde anlamlıdır

Tablo 5'e bakıldığında 'Sınıf İçi İletişim Kurma' başlığında cinsiyete ilişkin [$t_{(22)} = .652$, $p > .05$] anlamlı bir fark olmadığı saptanmaktadır. 'Eğitim ve İş İmkânı' başlığında cinsiyete ilişkin [$t_{(22)} = 1.052$, $p > .05$] anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. 'Ticaret Yapma' boyutunda cinsiyete ilişkin [$t_{(22)} = .534$, $p > .05$] anlamlı bir fark gözükmemektedir. 'Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar' boyutunda cinsiyete ilişkin [$t_{(22)} = 1.892$, $p > .05$] anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Minsk Devlet Yabancı Diller Üniversitesinde Uluslararası İletişim Fakültesinde Türkçe öğrenen öğrenciler arasında erkek öğrenci mevcut olmadığı için bu fakültede öğrencilerin cinsiyetine ilişkin analiz yapmak uygun bulunmamaktadır.

3.Minsk Devlet Yabancı Diller Üniversitesinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dil öğrenme gereksinimleri dil öğrenme süresine göre farklılık göstermekte midir?

Uygulamaya katılan, fakültelerde okuyan, öğrencilerin Türkçe öğrenme süresine göre; testin genelinde ve alt başlıklarda bulunan, maddelere verilen yanıtların puan ortalamalarındaki değişimine göre Betimleyici İstatistikler ve ANOVA verileri aşağıda Tablo 6 ve 7'de verilmiştir.

Tablo 6

Tüm fakültelerde Türkçe Öğrenme Süresine Göre Dil Öğrenme Gereksinimlerinin Alt Kırılımlarına Ait Betimleyici İstatistikler

Öğrenme süresi		n	$\bar{x}$	ss
Sınıf İçi İletişim Kurma	0-4 ay arası	6	1,25	,418
	8-12 ay arası	6	1,62	,564
	1-2 yıl arası	18	1,84	,713
	3 yıl veya daha fazla	19	1,50	,671
	Total	49	1,61	,665
Eğitim ve İş İmkânı	0-4 ay arası	6	2,06	,283
	8-12 ay arası	6	2,59	,490
	1-2 yıl arası	18	2,77	1,01
	3 yıl veya daha fazla	19	2,58	,894
	Total	49	2,59	,863
Ticaret Yapma	0-4 ay arası	6	1,83	1,00
	8-12 ay arası	6	2,38	,986
	1-2 yıl arası	18	2,96	,645
	3 yıl veya daha fazla	19	2,39	,866
	Total	49	2,53	,880
Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar	0-4 ay arası	6	2,45	,393
	8-12 ay arası	6	3,17	,747
	1-2 yıl arası	18	2,83	,628
	3 yıl veya daha fazla	19	2,98	,648
	Total	49	2,88	,641

*1-2.4 zayıf, 2.5-3.4 orta ve 3.5-5 iyi düzey

Tablo 6’da öğrencilerin Türkçe öğrenme süresine göre dil öğrenme ihtiyaçlarının alt kırılımlarına ait betimleyici istatistiklere bakıldığında ‘Sınıf İçi İletişim’ alt boyutunda 1-2 yıl arasında Türkçe okuyan öğrencilerin ortalama puanları (1.84) en yüksek, 0-4 ay arasında Türkçe okuyan öğrencilerin ortalama puanları ise (1.25) en düşüktür.

İkinci alt boyut olan ‘Eğitim ve İş İmkânı’ 1-2 yıl arasında Türkçe öğrenen öğrencilerin ortalama puanları (2.77) en yüksek, 0-4 ay arasında Türkçe öğrenen öğrencilerin ortalama puanları (2.06) ile en düşüktür.

‘Ticaret Yapma’ boyutunda 1-2 yıl arasında Türkçe öğrenen öğrencilerin ortalama puanları (2.96) en yüksek, 0-4 ay arasında Türkçe öğrenen öğrencilerin ortalama puanları (1.83) en düşüktür.

‘Bireysel İlgı ve İhtiyaçlar’ boyutuna bakıldığında ise 0-4 ay arasında Türkçe gören öğrencilerin ortalama puanları (2.45) en düşük, 8-12 ay arasında Türkçe dersleri gören öğrencilerin ortalama puanları (3.17) en yüksektir.

Bu sonuçlar ışığında Tablo 6’ya bakıldığında ‘Sınıf İçi İletişim Kurma’, ‘Eğitim ve İş İmkânı’, ‘Ticaret Yapma’ gibi kırımlarındaki ihtiyaçlar özellikle 1-2 yıl arasında Türkçe öğrenen öğrenciler grubunda daha fazla öne çıkmaktadır. 1-2 yıl dil eğitiminde uzun bir süreç oluşu için Türkçe okuyan öğrenciler Türkçeyi iyi bir seviyede bilmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin ülkeye olan ilgisi, Türkiye’deki yaşam koşullarının, geleneklerinin, eğitim ve iş alanındaki püf noktaların farkında olmaları onları cesaretlendirmektedir. 0-4 ay arasındaki süreç özellikle dil eğitiminde kısa olarak tanımlanabilir. Ana dili Rusça olan öğrencilerin Türk dilini ve ülkenin kültürünü yakından tanımaları için de kısa bir süreçtir. Doğal olarak öğrenciler bildiklerinden emin olmadan herhangi bir faaliyette bulunmaktan çekinmektedir. Bunun sonucunda ‘Sınıf İçi İletişim Kurma’, ‘Eğitim ve İş İmkânı’, ‘Ticaret Yapma’ gibi boyutlarındaki ihtiyaçlar düşük seviyededir.

Tablo 7

Faktörler ve Tüm Fakültelerdeki Öğrencilerin Türkçe Öğrenme Süresine İlişkin ANOVA Sonuçları

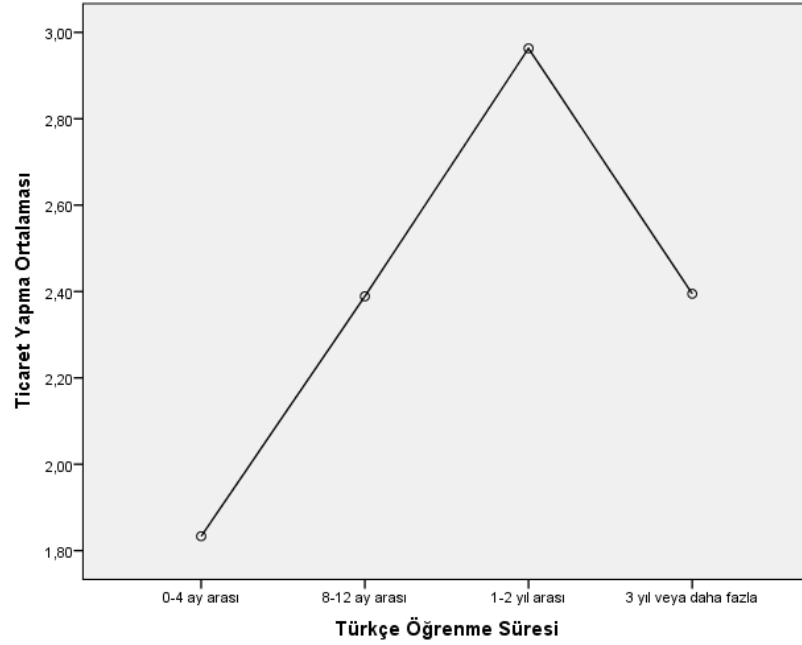
		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark TUKEY
Sınıf İçi İletişim Kurma	Gruplar arası	2,022	3	,674	1,576	,208	
	Gruplar içi	19,236	45	,427			
	Toplam	21,258	48				
Eğitim ve İş İmkânı	Gruplar arası	2,259	3	,753	1,011	,397	
	Gruplar içi	33,516	45	,745			
	Toplam	35,775	48				
Ticaret Yapma	Gruplar arası	6,753	3	2,251	3,324	,028	3>1,2 ve 4
	Gruplar içi	30,468	45	,677			
	Toplam	37,221	48				
Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar	Gruplar arası	1,897	3	,632	1,594	,204	
	Gruplar içi	17,854	45	,397			
	Toplam	19,751	48				

*p<.05 düzeyinde anlamlıdır. Dil öğrenme süresi: “1= 0-4 ay arası”, “2= 8-12 ay arası”, “3=1-2 yıl arası”, “4= 3 yıl veya daha fazla”.

Tablo 7’de Türkçe öğrenenlerin ihtiyaçları ile dil öğrenme süresi arasında farkın görülüp görülmediğine bakılmıştır. TÖİ’ler arasında bulunan ‘Ticaret Yapma’ kısmında öğrencilerin dil öğrenme süresine ilişkin $[F_{(3-48)} = 3.324, p<.05]$ büyük bir fark tespit edilmektedir. Oluşan farkın neticesini görmek için TUKEY testinden faydalanılmıştır. Sonuçlara göre oluşan fark; “3=1-2 yıl arası” olan öğrencilerin puan ortalamalarının ($X=2.96$), “1= 0-4 ay arası” ($X=1.83$), “2= 8-12 ay arası” ($X=2.38$) ve “4= 3 yıl veya daha fazla” ($X=2.39$) olan öğrencilerin puanlarının ortalamalarından daha fazla olmasından kaynaklandığı gözükmemektedir.

‘Eğitim ve İş İmkânı’ $[F_{(3-48)} = 1.011, p>.05]$, ‘Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar’ $[F_{(3-48)} = 1.594, p>.05]$, ‘Sınıf içi İletişim Kurma’ $[F_{(3-48)} = 1.576, p>.05]$ başlıklarında öğrenenlerin verdiği yanıtların ortalamaları ile dil öğrenme süresi arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir.

Bu sonuçlara göre, 1-2 yıl arasında Türkçe öğrenen öğrencilerin ‘Ticaret Yapma’ ihtiyaçlarının en yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu durum aşağıdaki şekilde daha iyi görülmektedir:



Dil öğrenme süresi “1= 0-4 ay arası”, “2= 8-12 ay arası”, “3=1-2 yıl arası”, “4= 3 yıl veya daha fazla”.

Şekil 1. Fakültelerde öğrenim gören öğrencilerin dil öğrenme süresine göre “Ticaret Yapma” boyutunda Türkçe öğrenme ihtiyaçları

Yukarıdaki şekilde görüldüğü gibi 1-2 yıl arasında Türkçe öğrenen öğrencilerin en yüksek ihtiyaçları ‘Ticaret Yapma’ boyutundadır. Yabancı dil öğreniminde 1-2 yıl oldukça uzun bir zaman olduğu için öğrenciler edinilen bilgi ve tecrübeyi ticaret yapma eğiliminde kullanmak istemektedir. Bu süre zarfında öğrenciler Türkler ile daha fazla bağlantı kurarak onların iş ahlakını anlamak ve bu kuvvetli iletişimin ticaret vasıtasıyla arttığı düşünülmektedir. Dolayısıyla üniversite öğrencilerinin yabancı dili para kazanma aracı olarak kullanmaya eğilimi olduğu gözlemlenmektedir.

4. Minsk Devlet Yabancı Diller Üniversitesinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dil öğrenme gereksinimleri dil düzeyine göre farklılık göstermekte midir?

Ankete katılan, fakültelerde okuyan, öğrencilerin dil seviyelerine göre; ölçeğin genelinde ve alt başlıklarında bulunan, maddelere verilen yanıtların puan ortalamalarının değişimine ilişkin “Betimleyici İstatistikler” aşağıdaki tablolarda verilmiştir. Tablodaki betimleyici özellikler ayrı ayrı tablolarda sunulmaktadır. Bilgiler okunurluk açısından zorluk yaratacağı düşüncesiyle tabloda bir bütün olarak verilmemiş, bölünerek sunulmuştur.

Tablo 8

Sınıf İçi İletişim Kurma faktörü ve Tüm Fakültelerde Öğrenenlerin Dil Düzeylerine İlişkin Betimleyici İstatistiksel Sonuçlar

Dil Düzeyi		n	$\bar{x}$	ss
Sınıf İçi İletişim Kurma	A1.1	7	1,25	,381
	A1.2	2	1,87	,176
	A2.1	3	1,83	,877
	A2.2	4	2,06	,718
	B1.1	5	1,80	,778
	B1.2	2	2,25	1,414
	B1.3	4	1,43	,875
	B1.4	8	1,50	,597
	B2.1	2	1,50	,707
	B2.2	2	1,50	,707
	C1.1	6	1,33	,437
	Total	45	1,58	,655

*1-2.4 zayıf, 2.5-3.4 orta ve 3.5-5 iyi düzey

‘Sınıf İçi İletişim Kurma’ boyutunda A dil düzeyindeki Türkçe öğrenen öğrencilerin ortalama puanları (2.06), B düzeyindeki Türkçe öğrenen öğrencilerin ortalama puanları (2.25), C düzeyindeki öğrencilerin ise puanları (1.33) ile en yüksek sonuca sahip olduğunu görmekteyiz.

Tablo 9

Eğitim ve İş İmkânı faktörü ve Tüm Fakültelerde Öğrenenlerin Dil Düzeylerine İlişkin Betimleyici İstatistiksel Sonuçlar

Dil Düzeyi	n		$\bar{x}$	ss
Eğitim ve İş İmkânı	A1.1	7	2,05	,259
	A1.2	2	2,75	,176
	A2.1	3	3,66	,763
	A2.2	4	3,07	1,240
	B1.1	5	2,43	,643
	B1.2	2	2,62	,176
	B1.3	4	2,09	,948
	B1.4	8	2,59	1,198
	B2.1	2	2,81	,972
	B2.2	2	1,87	,530
	C1.1	6	2,54	,835
	Total	45	2,54	,878

*1-2.4 zayıf, 2.5-3.4 orta ve 3.5-5 iyi düzey

‘Eğitim ve İş İmkânı’ boyutunda A dil düzeyindeki Türkçe öğrenen öğrencilerin ortalama puanları (3.66), B düzeyindeki Türkçe öğrenen öğrencilerin ortalama puanları (2.81), C düzeyindeki öğrencilerin ise (2.54) ile en yüksek sonuca sahip olduğunu görmekteyiz.

Tablo 10

Ticaret Yapma faktörü veTüm Fakültelerde Öğrenenlerin Dil Düzeylerine İlişkin Betimleyici İstatistiksel Sonuçlar

Dil Düzeyi	n	$\bar{x}$	ss
Ticaret Yapma	A1.1	7	1,73
	A1.2	2	2,75
	A2.1	3	2,61
	A2.2	4	3,08
	B1.1	5	2,40
	B1.2	2	2,41
	B1.3	4	3,04
	B1.4	8	2,66
	B2.1	2	3,83
	B2.2	2	2,08
	C1.1	6	2,38
	Total	45	2,54

*1-2.4 zayıf, 2.5-3.4 orta ve 3.5-5 iyi düzey

‘Ticaret Yapma’ boyutunda A dil düzeyindeki Türkçe öğrenen öğrencilerin ortalama puanları (3.08), B düzeyindeki Türkçe öğrenen öğrencilerin ortalama puanları (3.83), C düzeyindeki öğrencilerin ise (2.38) ile en yüksek olduğunu görmekteyiz.

Tablo 11

Bireysel İlgî ve İhtiyaçlar faktörü ve Tüm Fakültelerde Öğrenenlerin Dil Düzeylerine İlişkin Betimleyici İstatistiksel Sonuçlar

Dil Düzeyi		n	$\bar{x}$	ss
Bireysel İlgî ve İhtiyaçlar	A1.1	7	2,70	,752
	A1.2	2	2,75	,636
	A2.1	3	3,20	,100
	A2.2	4	3,33	,381
	B1.1	5	2,77	,396
	B1.2	2	2,80	1,272
	B1.3	4	2,42	,543
	B1.4	8	2,91	,786
	B2.1	2	3,50	,848
	B2.2	2	2,30	,282
	C1.1	6	2,85	,492
	Total	45	2,85	,630

*1-2.4 zayıf, 2.5-3.4 orta ve 3.5-5 iyi düzey

‘Bireysel İlgî ve İhtiyaçlar’ boyutunda A dil düzeyindeki Türkçe öğrenen öğrencilerin ortalama puanları (3.33), B düzeyindeki Türkçe öğrenen öğrencilerin ortalama puanları (3.50), C düzeyindeki öğrencilerin ise (2.85) ile en yüksek olduğunu görmekteyiz.

Tablo 8, 9, 10 ve 11’i incelendiğinde verileri bu şekilde toparlanabilir: A dil düzeyindeki öğrenciler en çok “Eğitim ve İş İmkânı” (3.66), B dil düzeyindeki öğrenciler en çok “Ticaret Yapma” (3.83), C dil düzeyindeki öğrenciler en fazla “Bireysel İlgî ve İhtiyaçlar” (2.85) boyutlarına ihtiyaç duymaktadır.

Uygulamaya katılan öğrencilerin dil öğrenme ihtiyaçları ile dil düzeylerinin arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığına ilişkin ANOVA sonuçları tablo 12’de verilmiştir:

Tablo 12

Faktörler ve Tüm Fakültelerde Öğrenenlerin Dil Düzeyine İlişkin ANOVA Sonuçlar

		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Sınıf İçi İletişim Kurma	Gruplar arası	3,719	10	,372	,833	,600
	Gruplar içi	15,175	34	,446		
	Toplam	18,894	44			
Eğitim ve İş İmkânı	Gruplar arası	8,605	10	,861	1,153	,355
	Gruplar içi	25,376	34	,746		
	Toplam	33,982	44			
Ticaret Yapma	Gruplar arası	10,949	10	1,095	1,472	,192
	Gruplar içi	25,282	34	,744		
	Toplam	36,231	44			
Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar	Gruplar arası	3,730	10	,373	,923	,524
	Gruplar içi	13,740	34	,404		
	Toplam	17,470	44			

*p<.05 düzeyinde anlamlıdır

Tablo 12’de öğrencilerin Türkçe öğrenme gereksinimleri ile dil düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakılmıştır. TÖİ’ler arasında yer alan ‘Sınıf İçi İletişim Kurma’ [$F_{(10-44)} = .833, p>.05$], ‘Eğitim ve İş İmkânı’ [$F_{(10-44)} = 1.153, p>.05$], ‘Ticaret Yapma’ [$F_{(10-44)} = 1.472, p>.05$], ‘Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar’ [$F_{(10-44)} = .923, p>.05$] boyutlarında öğrencilerin verdiği yanıtlarınnot ortalamaları ile dil düzeyi arasında farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Farklı fakültelerde eğitim gören öğrencilerin Türkçe öğrenme ihtiyaçları dil düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına da bakılmıştır. Aşağıdaki tablolarda Çeviri Fakültesinde okuyan öğrencilerin dil seviyelerine göre ölçeğin genelinde ve alt boyutlarında bulunan maddelere verilen yanıtların puan ortalamalarının değişikliklerini betimleyici istatistikler aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 13

Sınıf İçi İletişim Kurma faktörü ve Çeviri Fakültesinde Öğrenenlerin Dil Düzeylerine İlişkin Betimleyici İstatistiksel Sonuçlar

Dil Düzeyi		n	$\bar{x}$	ss
Sınıf İçi İletişim Kurma	A2.1	1	1,00	.
	B1.2	1	3,25	.
	B1.3	1	2,75	.
	B1.4	2	1,00	,000
	B2.1	2	1,50	,707
	B2.2	2	1,50	,707
	C1.1	6	1,33	,437
	Toplam	15	1,53	,731

*1-2.4 zayıf, 2.5-3.4 orta ve 3.5-5 iyi düzey

‘Sınıf içi İletişim Kurma’ kırımında B1.2 dil düzeyindeki Türkçe öğrenen öğrencilerin ortalama puanları (3.25) en yüksek, A2.1 ve B1.4 düzeylerindeki Türkçe öğrenen öğrencilerin ortalama puanları ise (1.00) en düşüktür.

Tablo 14

Eğitim ve İş İmkânı faktörü ve Çeviri Fakültesinde Öğrenenlerin Dil Düzeylerine İlişkin Betimleyici İstatistiksel Sonuçlar

Dil Düzeyi	n	$\bar{x}$	ss
Eğitim ve İş İmkânı	A2.1	1	4,50
	B1.2	1	2,75
	B1.3	1	3,37
	B1.4	2	1,25
	B2.1	2	2,81
	B2.2	2	1,87
	C1.1	6	2,54
	Toplam	15	2,51
			,98750

*1-2.4 zayıf, 2.5-3.4 orta ve 3.5-5 iyi düzey

‘Eğitim ve İş İmkânı’ boyutunda A2.1 dil düzeyindeki Türkçe öğrenen öğrencilerin ortalama puanları (4.50) en yüksek, B1.4 düzeyindeki Türkçe öğrenen öğrencilerin ortalama puanları (1.25) en düşüktür.

Tablo 15

Ticaret Yapma faktörü ve Çeviri Fakültesinde Öğrenenlerin Dil Düzeylerine İlişkin Betimleyici İstatistiksel Sonuçlar

Dil Düzeyi	n	$\bar{x}$	ss
Ticaret Yapma	A2.1	1	1,00
	B1.2	1	2,66
	B1.3	1	2,83
	B1.4	2	1,41
	B2.1	2	3,83
	B2.2	2	2,08
	C1.1	6	2,38
	Toplam	15	2,36

*1-2.4 zayıf, 2.5-3.4 orta ve 3.5-5 iyi düzey

‘Ticaret Yapma’ boyutunda B2.1 dil düzeyindeki Türkçe öğrenen öğrencilerin ortalama puanları (3.83) en yüksek, A2.1 düzeyindeki Türkçe öğrenen öğrencilerin ortalama puanları (1.00) en düşüktür.

Tablo 16

Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar faktörü ve Çeviri Fakültesinde Öğrenenlerin Dil Düzeylerine İlişkin Betimleyici İstatistiksel Sonuçlar

Dil Düzeyi		n	$\bar{x}$	ss
Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar	A2.1	1	3,30	.
	B1.2	1	3,70	.
	B1.3	1	3,20	.
	B1.4	2	2,90	,84853
	B2.1	2	3,50	,84853
	B2.2	2	2,30	,28284
	C1.1	6	2,85	,49295
	Toplam	15	2,98	,59666

*1-2.4 zayıf, 2.5-3.4 orta ve 3.5-5 iyi düzey

‘Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar’ boyutunda B1.2 dil düzeyindeki Türkçe öğrenen öğrencilerin ortalama puanları (3.70) en yüksek, B2.2 düzeyindeki Türkçe öğrenen öğrencilerin ortalama puanları (2.30) en düşüktür.

Tablo 13, 14, 15 ve 16 incelendiğinde Çeviri Fakültesinde Türkçe öğrenen öğrencilerin ‘Sınıf İçi İletişim Kurma’ (B1.2 = 3.25) ve ‘Ticaret Yapma’ (B2.1 = 3.70) boyutlarına olan ihtiyaçları, orta düzeye ulaştıklarında artmaktadır. Fakat aynı öğrencilerin ‘Eğitim ve İş İmkânı’ (B1.4 = 1.25) ve ‘Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar’ (B2.2 = 2.30) boyutlarında dilin aynı düzeyindeyken ihtiyaçları azalmaktadır. Çeviri Fakültesinde okuyan öğrenciler dilin orta seviyesine ulaştıklarında sınıf içinde performansları artmakta, rekabet etme ve Türklerle iş kurma, çalışma fırsatları gibi konuları daha iyi anlamaktadır. Dolayısıyla özellikle bu boyutlar ön plana çıkmakta ve ‘Eğitim ve İş İmkânı’, ‘Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar’ gibi boyutların arka planda kaldığı belirlenmiştir.

Uygulamaya katılan Çeviri Fakültesinde okuyan öğrencilerin, Türkçe dil düzeyine göre ölçeğin genelinde ve alt boyutlarında bulunan maddelere verilen yanıtların puan ortalamalarının değişikliklerin ANOVA sonuçları aşağıdaki Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17

Faktörler ve Çeviri Fakültesinde Öğrenenlerin Türkçe Dil Düzeyine İlişkin ANOVA Sonuçları

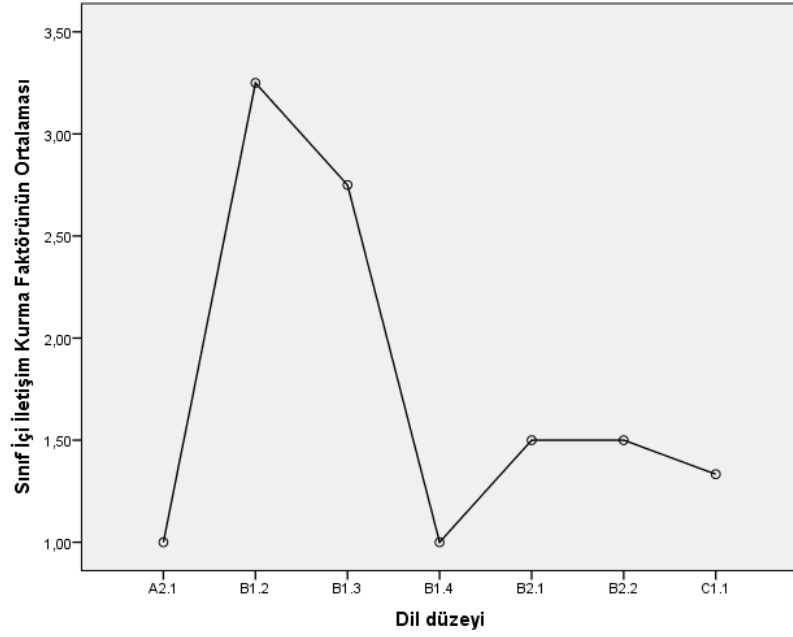
		Kareler		Kareler		Anlamlı	
		Toplamı	sd	Ortalaması	F	p	Fark
							TUKEY
Sınıf İçi İletişim Kurma	Gruplar arası	5,525	6	,921	3,762	,044	6>3,7,8, 9,10 ve 11
	Gruplar içi	1,958	8	,245			
	Toplam	7,483	14				
Eğitim ve İş İmkânı	Gruplar arası	8,936	6	1,489	2,526	,113	
	Gruplar içi	4,716	8	,590			
	Toplam	13,652	14				
Ticaret Yapma	Gruplar arası	8,446	6	1,408	2,848	,086	
	Gruplar içi	3,954	8	,494			
	Toplam	12,400	14				
Bireysel İlgî ve İhtiyaçlar	Gruplar arası	2,249	6	,375	1,096	,439	
	Gruplar içi	2,735	8	,342			
	Toplam	4,984	14				

*p<.05 düzeyinde anlamlıdır. Dil düzeyi: “1= A1.1”, “2= A1.2”, “3=A2.1”, “4= A2.2”, “5= B1.1”, “6= B1.2”, “7=B1.3”, “8= B1.4”, “9= B2.1”, “10= B2.2”, “11=C1.1”, “12= C1.2”.

Tablo 17’de Çeviri Fakültesinde okuyan öğrencilerin Türkçe öğrenme gereksinimleri ile dil seviyesi arasında farklılığın olup olmadığına bakılmıştır. TÖİ’ler arasında yer alan ‘Sınıf içi İletişim Kurma’ başlığında öğrencilerin dil düzeyine ilişkin [$F_{(6-14)} = 3.762$, $p<.05$] anlamlı bir fark olduğu gözlemlenmektedir. Bu farkın nereden kaynaklandığını tespit etmek amacıyla TUKEY testinden faydalanılmıştır. Testin sonucuna göre anlamlı fark; “6 = B1.2” olan öğrencilerin puan ortalamalarının ($X=3.25$), “3 = A2.1” ($X=1.0$), “7 = B1.3” ($X=2.75$), “8 = B1.4” ($X=1.0$), “9 = B2.1” ($X=1.5$), “10 = B2.2” ($X=1.5$), “11 = C1.1” ($X=1.3$), olan öğrencilerin puanlarının ortalamalarından daha yüksek olmasından oluşmaktadır.

‘Eğitim ve İş İmkânı’ [$F_{(6-14)} = 2.526$, $p>.05$], ‘Ticaret Yapma’ [$F_{(6-14)} = 2.848$, $p>.05$], ‘Bireysel İlgî ve İhtiyaçlar’ [$F_{(6-14)} = 1.096$, $p>.05$] boyutlarında öğrencilerin verdiği yanıtların not ortalamaları ile dil düzeyi arasında anlamlı bir fark olduğu belirlenmemiştir.

Elde edilen sonuçlara göre, B1.2 dil düzeyinde olan öğrencilerin ‘Sınıf İçi İletişim Kurma’ ihtiyaçlarının en yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu durum aşağıdaki şekilde daha iyi görülmektedir:



Dil düzeyi: “1= A1.1”, “2= A1.2”, “3=A2.1”, “4= A2.2”, “5= B1.1”, “6= B1.2”, “7=B1.3”, “8= B1.4”, “9= B2.1”, “10= B2.2”, “11=C1.1”, “12= C1.2”.

Şekil 2.Çeviri fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin dil düzeyine göre” Sınıf İçi İletişim Kurma” boyutunda Türkçe Öğrenme İhtiyaçları

Çeviri fakültesindeki öğrenciler ikinci ya da üçüncü sınıfa geçtikten sonra çoğunun dil seviyesi B’ye ulaşmaktadır. Çeviri fakültesinde, Türkçe derslerine 2. veya 3. sınıftan itibaren Türk öğretmenler girmeye başlamaktadır. Genellikle Türk öğretmenler derste Rusçayı tercih etmedikleri için tüm konuşmalar Türkçe yapılmaktadır. Dolayısıyla öğrencilerin sınıf içinde genel konuşmalar, gösteriler, sunumlar ve tartışmalar yapılmasında ve özellikle Türk öğretmenlerle iletişim kurmasında doğal olarak bazı zorluklar ortaya çıkabilmektedir. Bu sebeple Sınıf İçi İletişim Kurma ihtiyaçları özellikle o dönemde yükseliş gösterdiği görülmektedir.

Aşağıdaki tablolarda İngilizce Fakültesinde okuyan öğrencilerin dil seviyelerine göre ölçeğin genelinde ve alt başlıklarında bulunan maddelere verilen yanıtların puan ortalamalarının değişikliklerinin Betimleyici İstatistiksel verileri aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 18

Sınıf İçi İletişim Kurma faktörü ve İngilizce Fakültesinde Öğrenenlerin Dil Düzeylerine İlişkin Betimleyici İstatistiksel Sonuçlar

Dil Düzeyi		n	$\bar{x}$	ss
Sınıf İçi İletişim Kurma	A1.1	7	1,25	,38188
	A1.2	2	1,87	,17678
	A2.1	2	2,25	,70711
	A2.2	4	2,06	,71807
	B1.1	4	1,50	,45644
	B1.2	1	1,25	.
	B1.3	3	1,00	,00000
	Toplam	23	1,54	,58218

*1-2.4 zayıf, 2.5-3.4 orta ve 3.5-5 iyi düzey

‘Sınıf İçi İletişim Kurma’ boyutunda A2.1 dil düzeyindeki Türkçe öğrenen öğrencilerin ortalama puanları (2.25) en yüksek, B1.3 düzeyindeki Türkçe öğrenen öğrencilerin ortalama puanları (1.0) en düşüktür.

Tablo 19

Eğitim ve İş İmkânı faktörü ve İngilizce Fakültesinde Öğrenenlerin Dil Düzeylerine İlişkin Betimleyici İstatistiksel Sonuçlar

Dil Düzeyi		n	$\bar{x}$	ss
Eğitim ve İş İmkânı	A1.1	7	2,05	,25968
	A1.2	2	2,75	,17678
	A2.1	2	3,25	,35355
	A2.2	4	3,07	1,24013
	B1.1	4	2,68	,36084
	B1.2	1	2,50	.
	B1.3	3	1,66	,50518
	Toplam	23	2,47	,74596

*1-2.4 zayıf, 2.5-3.4 orta ve 3.5-5 iyi düzey

‘Eğitim ve İş İmkânı’ boyutunda A2.1 dil düzeyindeki Türkçe öğrenen öğrencilerin ortalama puanları (3.25) en yüksek, B1.3 düzeyindeki Türkçe öğrenen öğrencilerin ortalama puanları (1.66) en düşüktür.

Tablo 20

Ticaret Yapma faktörü ve İngilizce Fakültesinde Öğrenenlerin Dil Seviyelerine İlişkin Betimleyici İstatistiksel Sonuçlar

Dil Düzeyi	n	$\bar{x}$	ss
Ticaret Yapma	A1.1	7	1,73
	A1.2	2	2,75
	A2.1	2	3,41
	A2.2	4	3,08
	B1.1	4	2,33
	B1.2	1	2,16
	B1.3	3	3,11
	Toplam	23	2,50

*1-2.4 zayıf, 2.5-3.4 orta ve 3.5-5 iyi düzey

‘Ticaret Yapma’ boyutunda A2.1 dil düzeyindeki Türkçe öğrenen öğrencilerin ortalama puanları (3.41) en yüksek, A1.1 düzeyindeki Türkçe öğrenen öğrencilerin ortalama puanları ise (1.73) en düşüktür.

Tablo 21

Bireysel İlgı ve İhtiyaçlar faktörü ve İngilizce Fakültesinde Öğrenenlerin Dil Seviyelerine İlişkin Betimleyici İstatistiksel Sonuçlar

Dil Düzeyi		n	$\bar{x}$	ss
Bireysel İlgı ve İhtiyaçlar	A1.1	7	2,70	,75277
	A1.2	2	2,75	,63640
	A2.1	2	3,15	,07071
	A2.2	4	3,33	,38107
	B1.1	4	2,77	,45735
	B1.2	1	1,90	.
	B1.3	3	2,16	,20817
	Toplam	23	2,76	,61841

*1-2.4 zayıf, 2.5-3.4 orta ve 3.5-5 iyi düzey

‘Bireysel İlgı ve İhtiyaçlar’ boyutunda A2.2 dil düzeyindeki Türkçe öğrenen öğrencilerin ortalama puanları (3.33) en yüksek, B1.2 düzeyindeki Türkçe öğrenen öğrencilerin ortalama puanları (1.90) en düşüktür.

Tablo 18, 19, 20 ve 21’e bakıldığında İngilizce Fakültesinde okuyan öğrencilerin A seviyesinde iken tüm boyutlardaki ihtiyaçları yüksek olarak belirlenmiştir (‘Sınıf İçi İletişim Kurma’ A2.1 = 2.25, ‘Eğitim ve İş İmkânı’ A2.1 = 3.25, ‘Ticaret Yapma’ A2.1 = 3.41, ‘Bireysel İlgı ve İhtiyaçlar’ A2.2 = 3.33). İngilizce Fakültesinde okuyan öğrenciler A seviyesinde iken Türkiye’deki iş fırsatları, para kazanma yolları ve fırsatları, kişisel ilgi gibi konulara meraklılardır. Fakat öğrencilerin dili B seviyesine geldiğinde onların bu konulara olan ilgisi ve ihtiyacı azalmaktadır. Bunun sebebi öğrencilerin Türk dili ve Türkiye bilgileri daha kapsamlı ve derin oldukça kendilerini bu konularda daha emin hissetmekte ve başka konulara ilgi duymaya başlamaktadır.

Uygulamaya katılan İngilizce Fakültesinde okuyan öğrencilerin Türkçe dil düzeyine göre testin genelinde ve alt boyutlarında bulunan maddelere verilen yanıtların puan ortalamalarının değışikliklerinin ANOVA verileri aşağıdaki tablodasunulmuştur.

Tablo 22

Faktörler ve İngilizce Fakültesinde Öğrenenlerin Türkçe Dil Seviyesine İlişkin ANOVA Sonuçları

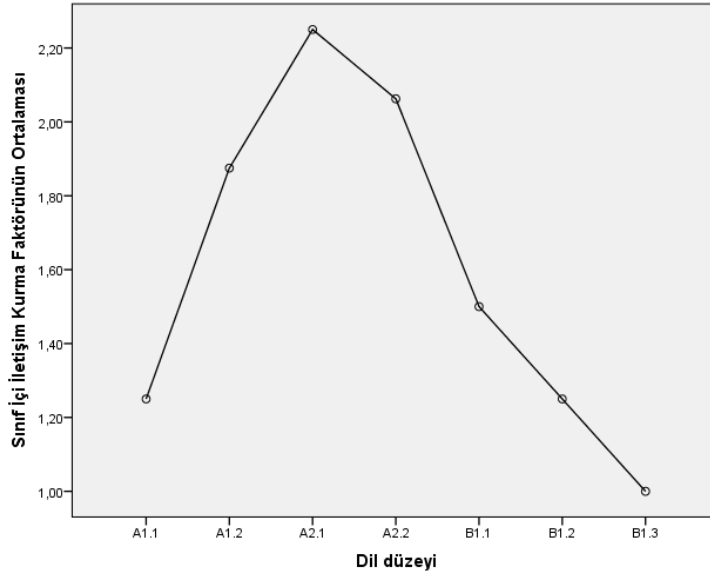
		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark TUKEY
Sınıf İçi İletişim Kurma	Gruplar arası	3,878	6	,646	2,890	,042	3>1,2, 4,5 ve 6
	Gruplar içi	3,578	16	,224			
	Toplam	7,457	22				
Eğitim ve İş İmkânı	Gruplar arası	6,166	6	1,028	2,707	,052	
	Gruplar içi	6,076	16	,380			
	Toplam	12,242	22				
Ticaret Yapma	Gruplar arası	8,572	6	1,429	2,271	,089	
	Gruplar içi	10,066	16	,629			
	Toplam	18,638	22				
Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar	Gruplar arası	3,454	6	,576	1,857	,151	
	Gruplar içi	4,960	16	,310			
	Toplam	8,413	22				

*p<.05 düzeyinde anlamlıdır. Dil düzeyi: “1= A1.1”, “2= A1.2”, “3=A2.1”, “4= A2.2”, “5= B1.1”, “6= B1.2”, “7=B1.3”, “8= B1.4”, “9= B2.1”, “10= B2.2”, “11=C1.1”, “12= C1.2”.

Tablo 22’de Türkçe öğrenenlerin gereksinimleri ile dil seviyesi arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı gözlemlenmiştir. TÖİ’ler arasında bulunan ‘Sınıf İçi İletişim Kurma’ kriterinde öğrencilerin dil düzeyine ilişkin [$F_{(6-22)} = 2.890$, $p<.05$] fark olduğu tespit edilmektedir. Bu farkın nereden kaynaklandığını belirlemek için TUKEY testi uygulanmıştır. Elde edilen verilere göre anlamlı fark; “3 = A2.1” olan öğrencilerin puan ortalamalarının ($X=2.25$), “1 = A1.1” ($X=1.25$), “2 = A1.2” ($X=1.87$), “4 = A2.2” ($X=2.06$), “5 = B1.1” ($X=1.50$), “6 = B1.2” ($X=1.25$), “7 = B1.3” ($X=1.0$), olan öğrencilerin puan ortalamalarından daha yüksek olmasından dolayı oluşmaktadır.

‘Eğitim ve İş İmkânı’ [$F_{(6-22)} = 2.707$, $p>.05$], ‘Ticaret Yapma’ [$F_{(6-22)} = 2.271$, $p>.05$], ‘Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar’ [$F_{(6-22)} = 1.857$, $p>.05$] boyutlarında öğrencilerin verdiği yanıtların not ortalamaları ile dil düzeyi arasında anlamlı bir fark olduğu gözlemlenmemiştir.

Ulaşılan sonuçlara göre, A2.1 dil düzeyinde olan öğrencilerin ‘Sınıf İçi İletişim Kurma’ ihtiyaçlarının en yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu durum aşağıdaki şekilde daha iyi görülmektedir:



Dil düzeyi: “1= A1.1”, “2= A1.2”, “3=A2.1”, “4= A2.2”, “5= B1.1”, “6= B1.2”, “7=B1.3”, “8= B1.4”, “9= B2.1”, “10= B2.2”, “11=C1.1”, “12= C1.2”.

Şekil 3. İngilizce fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin dil düzeyine göre “Sınıf İçi İletişim Kurma” boyutunda Türkçe öğrenme ihtiyaçları

İngilizce Fakültesindeki öğrenciler 3. sınıfta, Türkçe öğrenmeye başladıktan birkaç ay sonra A2 dil seviyesine ulaşmaktadır. Bu fakültedeki öğrenciler 3 yıl süresince Türkçe dersi görürler. Ana dili Türkçe olan öğretmenler 4.sınıfta ders verirler, istisnai durumlarda 3.sınıftan itibaren derslere girmeye başlamaktadırlar. Türk öğretmenler derste Rusça konuşmayı tercih etmedikleri için iletişim dili genellikle Türkçedir. Dolayısıyla öğrencilerin sınıf içinde genel konuşmalar, gösteriler, sunumlar ve tartışmalar yapmasında ve özellikle Türk öğretmenlerle iletişim kurmasında bazı zorluklar çıkabilmektedir. Bu sebeple Sınıf İçi İletişim Kurma ihtiyaçları özellikle o dönemde belirgin bir şekilde arttığı düşünülmektedir.

Aşağıdaki tablolarda Uluslararası İletişim Fakültesinde okuyan öğrencilerin dil düzeylerine göre testin genelinde ve alt boyutlarında bulunan maddelere verilen yanıtların puan ortalamalarının değişikliklerinin betimleyici istatistikler sunulmuştur.

Tablo 23

Faktörler ve Uluslararası İletişim Fakültesinde Öğrenenlerin Dil Düzeylerine İlişkin Betimleyici İstatistiksel Sonuçlar

Dil Düzeyi		n	$\bar{x}$	ss
Sınıf İçi İletişim Kurma	B1.1	1	3,00	.
	B1.4	6	1,66	,60553
	Toplam	7	1,85	,74801
Eğitim ve İş İmkânı	B1.1	1	1,42	.
	B1.4	6	3,04	1,02368
	Toplam	7	2,81	1,11579
Ticaret Yapma	B1.1	1	2,66	.
	B1.4	6	3,08	,76558
	Toplam	7	3,02	,71640
Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar	B1.1	1	2,75	.
	B1.4	6	2,91	,84951
	Toplam	7	2,89	,77805

*1-2.4 zayıf, 2.5-3.4 orta ve 3.5-5 iyi düzey

Tablo 23'e göz atıldığında 'Sınıf İçi İletişim Kurma' boyutunda B1.1 dil düzeyindeki Türkçe öğrenen öğrencilerin ortalama puanları (3.0) en yüksek, B1.4 düzeyindeki Türkçe öğrenen öğrencilerin ortalama puanları (1.66) en düşüktür.

'Eğitim ve İş İmkânı' boyutunda B1.4 dil düzeyindeki Türkçe öğrenen öğrencilerin ortalama puanları (3.04) en yüksek, B1.1 düzeyindeki Türkçe öğrenen öğrencilerin ortalama puanları (1.42) en düşüktür.

'Ticaret Yapma' boyutunda B1.4 dil düzeyindeki Türkçe öğrenen öğrencilerin ortalama puanları (3.08) en yüksek, B1.1 düzeyindeki Türkçe öğrenen öğrencilerin ortalama puanları (2.66) en düşüktür.

'Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar' boyutunda ise B1.1 dil düzeyindeki Türkçe öğrenen öğrencilerin ortalama puanları (2.75) en düşük, B1.4 düzeyindeki Türkçe öğrenen öğrencilerin ortalama puanları (2.91) en yüksektir.

Tablo 23'e bakıldığında Uluslararası İletişim Fakültesinde okuyan tüm öğrenciler B seviyesine ulaşmışlardır. 'Eğitim ve İş İmkânı' (B1.4 = 3.04), 'Ticaret Yapma' (B1.4 = 3.08), 'Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar' (B1.4 = 2.91) boyutlarına olan ihtiyaçları dil seviyeleri ile birlikte artmaktadır. Fakat 'Sınıf İçi İletişim Kurma' (B1.4 = 1.66) boyutuna ihtiyaçları azalmaktadır. Çünkü öğrenciler sınıf içi konuşmalarda, sunumlarda ve öğretmenle iletişim kurmada

kendilerine güvenmektedir. Öğrenciler, dilin orta seviyesine ulaştıklarında yurtdışında eğitim, ticaret, turistik faaliyetler gibi konularda yetersiz olduklarını düşünmektedirler.

Uygulamaya katılan İngilizce Fakültesinde okuyan öğrencilerin Türkçe dil düzeyine göre testin genelinde ve alt boyutlarında bulunan maddelere verilen yanıtların puan ortalamalarının değişikliklerinin ANOVA sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 24

Faktörler ve Uluslararası İletişim Fakültesinde Öğrenenlerin Türkçe Dil Seviyesine İlişkin ANOVA Sonuçları

		Kareler				
		Kareler Toplamı	sd	Ortalaması	F	p
Sınıf İçi İletişim Kurma	Gruplar arası	1,524	1	1,524	4,156	,097
	Gruplar içi	1,833	5	,367		
	Toplam	3,357	6			
Eğitim ve İş İmkânı	Gruplar arası	2,230	1	2,230	2,128	,204
	Gruplar içi	5,240	5	1,048		
	Toplam	7,470	6			
Ticaret Yapma	Gruplar arası	,149	1	,149	,254	,636
	Gruplar içi	2,931	5	,586		
	Toplam	3,079	6			
Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar	Gruplar arası	,024	1	,024	,033	,863
	Gruplar içi	3,608	5	,722		
	Toplam	3,632	6			

*p<.05 seviyesinde anlamlıdır

Tablo 24'te Türkçe öğrenenlerin öğrenme ihtiyaçları ile dil düzeyi arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı incelenmiştir. TÖİ'lerde bulunan 'Sınıf İçi İletişim Kurma' [$F_{(1-6)} = 4.156$, $p > .05$], 'Eğitim ve İş İmkânı' [$F_{(1-6)} = 2.128$, $p > .05$], 'Ticaret Yapma' [$F_{(1-6)} = .254$, $p > .05$], 'Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar' [$F_{(1-6)} = .033$, $p > .05$] boyutlarında öğrencilerin verdiği yanıtlarınnot ortalamaları ile dil düzeyi arasında farklılaşmadığı belirlenmiştir.

5. Minsk Devlet Yabancı Diller Üniversitesinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dil öğrenme gereksinimleri okuduğu fakülteye göre farklılık göstermekte midir?

Fakültelerdeki anketi cevaplayan öğrencilerin, okuduğu fakülteye göre testin genelinde ve alt boyutlarında bulunan maddelere verilen yanıtların puan ortalamalarının değişikliklerinin betimleyici istatistiksel verileri aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 25

Faktörler ve Tüm Öğrenenlerin Okuduğu Fakülteye İlişkin Betimleyici İstatistiksel Sonuçları

Boyut	Çeviri Fakültesi			İngilizce Fakültesi			Uluslararası İletişim Fakültesi		
	n	$\bar{x}$	ss	n	$\bar{x}$	ss	n	$\bar{x}$	ss
Sınıf İçi İletişim Kurma	18	1,52	,680	24	1,60	,642	7	1,85	,748
Eğitim ve İş İmkânı	18	2,59	,918	24	2,52	,766	7	2,81	1,115
Ticaret Yapma	18	2,37	,884	24	2,51	,900	7	3,02	,716
Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar	18	3,03	,638	24	2,77	,608	7	2,89	,778

*1-2.4 zayıf, 2.5-3.4 orta ve 3.5-5 iyi düzey

Tablo 25'te öğrencilerin okuduğu fakülteye göre dil öğrenme ihtiyaçlarının alt kırılımlarına ait betimleyici istatistiklerine bakılmıştır. Çeviri Fakültesinde (3.03) ve İngilizce Fakültesinde (2.77) puanları 'Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar' alt boyutunda en yüksekken, Uluslararası İletişim Fakültesinde ise en yüksek puanı (3.02) 'Ticaret Yapma' boyutundadır.

Çeviri Fakültesinde okuyan çoğu öğrenci 'Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar' boyutunu içeren 'Türkiye'ye tatile gitmek istediğim için Türkçe öğreniyorum', 'Karşılaşacağım Türklerle konuşabilmek için Türkçe öğreniyorum', 'Türk kültürünü ve tarihini tanıyabilmek için Türkçe öğreniyorum', 'Türk dizilerini anlayabilmek için Türkçe öğreniyorum', 'Kişisel gelişimimi artırmak için Türkçe öğreniyorum' gibi sorulara 'katılıyorum', 'kesinlikle katılıyorum' cevaplarını vermişlerdir. Dolayısıyla öğrenciler Türkçeyi daha çok bireysel gelişim, Türkiye'ye seyahat ve Türk kültürünü tanıma gibi sebeplerle öğrenmektedir. Çeviri Fakültesinde 'Eğitim ve İş İmkânı' ve 'Ticaret Yapma' boyutlarının daha düşük seviyede görülmesinin sebepleri arasında bu fakültede okuyan öğrencilerin üniversite döneminde

Türkçe çeviri üzerine çalışıp hayal kırıklığına uğraması, olumsuz deneyim kazanması, kendi ülkesinde bu dil ile maddi olarak az kazanç sağlaması gibi etkenler tahmin edilmektedir.

İngilizce Fakültesinde ise daha önce bahsedildiği gibi ‘Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar’ boyutu Çeviri Fakültesi ile en yüksek değere sahip olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu bu boyutu içeren ‘Türkiye’ye tatile gitmek istediğim için Türkçe öğreniyorum’, ‘Karşılaşacağım Türkler ile konuşabilmek için Türkçe öğreniyorum’, ‘Türk kültürünü ve tarihini tanıyabilmek için Türkçe öğreniyorum’, ‘Kişisel gelişimimi artırmak için Türkçe öğreniyorum’ gibi sorulara ‘katılıyorum’, ‘kesinlikle katılıyorum’ diye cevap vermişlerdir. Bu fakültedeki öğrenciler 5 yıl birinci yabancı dil olarak İngilizce gördüğü, İngilizce ders programı daha yoğun olması gibi sebeplerle Türkçeye daha az zaman kaldığı, Türkçe dil seviyesi daha düşük olduğu için Türkçeyi sadece bireysel ilgi olarak öğrenmektedir. Öğrencilerin üniversitede almış olduğu 3 yıllık eğitimin, ileride Türkçe üzerine çalışmak, gelir elde etmek veya Türkiye’de eğitim görmek isteyen bireyler için yeterli olmadığı düşünülmektedir.

Uluslararası İletişim Fakültesinde ‘Ticaret Yapma’ boyutundaki ihtiyaçların ön plana çıktığı görülmektedir. Öğrencilerin çoğu bu boyutu içeren ‘Gerektiğinde bir oteldeki Türk müşterilere yardımcı olabilmek için Türkçe öğreniyorum’, ‘Havaalanında Türk müşterilerin/ziyaretçilerin giriş-çıkış işlemlerini yapabilmek için Türkçe öğreniyorum’, ‘Türk müşterilere alternatif turlarda yer ayırıp onlara bilet satabilmek için Türkçe öğreniyorum’ gibi sorulara ‘katılıyorum’ diye cevap vermişlerdir. Bu boyutun en yüksek olma sebebi ilgili bölümün ticaret ile bağlantısının kuvvetli olmasıdır. Yani bu fakültenin genel amacı öğrencileri uluslararası iş pozisyonları için gerekli bilgi ve donanımı sağlayarak mezun etmektir. Bu sebeple bu fakültedeki ders programı ülkeler arası ticaret, turizm ve diplomatik ilişkiler kapsamında hazırlandığı için öğrenciler Türkçe ile çalışma konusunda daha rahat hissetmektedir.

Üç fakültede de (Çeviri Fakültesi 1.52, İngilizce Fakültesi 1.60 ve Uluslararası İletişim Fakültesi 1.85) ‘Sınıf İçi İletişim Kurma’ boyutu en düşük puanların olduğu tespit edilmiştir. Bu beklendik bir durumdur. Sınıflar homojen olarak anadil konuşucularından oluştuğu için sınıf içi iletişim kurmada Rusçayı tercih etmektedirler.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç

Çok eski ve köklü bir tarihe sahip olan Türkiye, günümüzde yaşanan teknolojik ve sosyal gelişmeler sonucunda bu önemini en ön saflara çıkartmıştır. Türkiye gerek tarihi gerek gerek kültürü, gelenekleri ve doğası ile tüm dünyada dikkatleri üzerine çekmeye devam etmektedir. Dünya genelinde genç öğrenciler ilgilerini yeni diller ve kültürler öğrenmeye yöneltmişlerdir. Dünya çapında Türkiye'nin ve Türkçenin önemi tartışmasız kabul edilmektedir. Ayrıca Belarus ve Türk kültürleri birbirine çok yabancı olmadığı için iki ülke arasında kurulan ilişki uzun süredir mevcuttur. Bu durum Belaruslu öğrencilerin dikkatini çekmiş ve ülkede Türkçe dil eğitimi ihtiyacı gözle görülür olmaya başlamıştır. Bu neticenin sonucunda Belarus Cumhuriyetinde 1990'lı yıllardan itibaren üniversite seviyesinde profesyonel anlamda Türkçe dil eğitimi verilmeye başlanmıştır.

Gerçekleştirilmiş olan bu araştırma sonucunda Minsk Devlet Yabancı Diller Üniversitesinde okuyan öğrencilerin dil öğrenme gereksinimleri ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Çalışmanın aşağıda sunulan sonuçlardan yola çıkarak yabancılara Türkçe öğretimi alanındaki boşlukların tamamlanmasınafayda sağlayacağı düşünülmektedir:

1. İhtiyaç analizi testine göre Minsk Devlet Yabancı Diller Üniversitesinde Türkçe öğrenenlerin dil öğrenme gereksinimleri 'Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar, Eğitim ve İş İmkânı, Ticaret Yapma ve Sınıf İçi İletişim Kurma' olmak üzere dört alt başlıktasergilenmektedir.

2. Testtebulunan alt boyutların yeterlilik seviyelerini analiz etmek için ortalama notları 1-2.4 arasında olan zayıf seviye, 2.5-3.4 arasında olan orta seviye ve 3.5-5 arasında olan da iyi seviye olarak tanımlanmıştır. Değerlendirme kriterlerine göre, Türkçeyi tüm fakültelerde öğrenen öğrencilerin 'Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar' ihtiyacını karşılamak için öğrenenlerin yeterlilik düzeyi ortalama puanı B düzeyinde (2.88) ulaşmakta ve en yüksek ihtiyaç olduğu tespit edilmektedir. 'Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar' boyutunu sırasıyla 'Eğitim ve İş İmkânı' boyutu (2.59), 'Ticaret Yapma' boyutu (2.53) ve 'Sınıf içi İletişim Kurma'boyutu (1.61) takip etmekte ve bu boyutlar orta ve zayıf seviyede görülmektedir.

3. Dil öğrenme gereksinimlerinin cinsiyete göre değişip değişmediğini belirlemek için t-testi gerçekleştirilmiştir. T-testi verilerine göre 'Ticaret Yapma', 'Sınıf İçi İletişim Kurma', 'Eğitim ve İş İmkânı' ve 'Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar' başlıklarında cinsiyetten doğan anlamlı bir fark olduğugözlemlenmemektedir. Aynı değerlendirme farklı fakültelerde ayrı ayrı yapılmıştır. Bunun sonucunda Çeviri ve İngilizce Fakültelerinde eğitim alan öğrencilerde cinsiyetten kaynaklanan anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Uluslararası İletişim

Fakültesinde Türkçe öğrenenler arasında erkek öğrenci mevcut olmadığı için bu fakültede öğrencilerin cinsiyetine ilişkin analiz yapmak uygun bulunmamıştır.

4. Öğrencilerin Türkçe öğrenme gereksinimleri ile dil öğrenme süresi arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek üzere Betimleyici istatistikler ve ANOVA analizi gerçekleştirilmiştir. ‘Eğitim ve İş İmkânı’ (2.77) ve ‘Ticaret Yapma’ (2.96) alt boyutlarında 1-2 yıl arasında Türkçe okuyan öğrencilerin ortalama puanları en yüksekken, ‘Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar’ boyutuna bakıldığında ise 8-12 ay arasında Türkçe dersleri gören öğrencilerin ortalama puanları (3.17) en yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlar ışığında ‘Sınıf İçi İletişim Kurma’, ‘Eğitim ve İş İmkânı’, ‘Ticaret Yapma’ gibi boyutlarındaki ihtiyaçlar özellikle 1-2 yıl arasında Türkçe öğrenen öğrenciler grubunda daha fazla öne çıkmaktadır. Fakat 8-12 ay arasında Türkçe öğrenen öğrencilerin en yüksek ihtiyaçları ‘Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar’ boyutundadır. ANOVA sonuçlarına bakıldığında da TÖİ’lerde bulunan ‘Ticaret Yapma’ başlığında okuyanların dil öğrenme süresine ilişkin büyük bir fark olduğu gözlemlenmektedir. Bu farkın neden oluştuğunu tespit etmek için TUKEY testi kullanılmıştır. Ulaşıldığı verilere göre anlamlı fark öğrencilerin puanlarının ortalamalarından daha yüksek olmasından kaynaklandığı tespit edilmiştir.

5. Öğrencilerin Türkçe öğrenme gereksinimleri ile dil seviyeleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek üzere Betimleyici istatistikler ve ANOVA analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda, fakültelerde tüm okuyanların Türkçe öğrenim gereksinimleri ile puan ortalamalarında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Yani, üniversitedeki öğrencilerin dil düzeyleri ile ‘Ticaret Yapma’, ‘Eğitim ve İş İmkânı’, ‘Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar’ ve ‘Sınıf İçi İletişim Kurma’ başlıkları arasında bir ilişkinin olmadığı tespit edilmiştir. Aynı zamanda farklı fakültelerde eğitim gören öğrencilerin gereksinimleri ile dil seviyeleri arasında fark olup olmadığına bakılmıştır. Analizin sonucunda Çeviri Fakültesinde TÖİ’ler arasında yer alan ‘Sınıf İçi İletişim Kurma’ boyutunda öğrencilerin düzeyine ilişkin olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Bu farkın nereden geldiğini tespit etmek için TUKEY testi uygulanmıştır. Verilere göre anlamlı fark okuyanların puanlarının ortalamalarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. İngilizce Fakültesinde Türkçe öğrenme gereksinimleri ile dil düzeyi arasında anlamlı bir fark olup olmadığı incelenmiştir. TÖİ’lerde bulunan ‘Sınıf İçi İletişim Kurma’ başlığında öğrencilerin dil düzeyine ilişkin anlamlı bir fark olduğu gözlemlenmektedir. Bu farkın nereden kaynaklandığını tespit etmek için TUKEY testi kullanılmıştır. Verilere göre anlamlı fark öğrencilerin puanlarının ortalamalarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Çeviri Fakültesinde ise TÖİ’ler arasında yer alan ‘Sınıf İçi İletişim Kurma’, ‘Eğitim ve İş İmkânı’, ‘Ticaret Yapma’, ‘Bireysel

İlgi ve İhtiyaçlar' boyutlarında öğrencilerin verdiği yanıtların not ortalamaları ile dil düzeyi arasında farklılaşmadığı belirlenmiştir.

6. Minsk Devlet Yabancı Diller Üniversitesinde Türkçe öğrenenlerin yabancı dil öğrenme gereksinimlerinin okuduğu fakülteye ilişkin farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmıştır. Uygulamaya katılan fakültelerdeki öğrencilerin, okuduğu fakülteye ilişintestin genelinde ve alt boyutlarında bulunan maddelere verilen yanıtların puan ortalamalarının değişikliklerinin Betimleyici İstatistik sonuçlarından faydalanmıştır. Çeviri Fakültesinde (3.03) ve İngilizce Fakültesinde okuyan öğrencilerin (2.77) puanları 'Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar' alt boyutunda en yüksekken, Uluslararası İletişim Fakültesindeki öğrencilerin ise en yüksek puanı (3.02) 'Ticaret Yapma' boyutundadır. Tüm fakültelerde (Çeviri Fakültesi (1.52), İngilizce Fakültesi (1.60) ve Uluslararası İletişim Fakültesi (1.85) 'Sınıf İçi İletişim Kurma' boyutunun en düşük puanlara sahip olduğu tespit edilmiştir.

Genel olarak Türkçe öğrenen öğrenciler, farklı fakültelerin öğrencisi olsalar dahi 'Bireysel ilgi ve İhtiyaçlar' boyutunun tüm grafiklerde büyük yer kapladığı görülmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin Türkiye'ye ve Türkçeye karşı bireysel ilgi ve merakları ön plandadır.

5.2 Öneriler

Minsk Devlet Yabancı Diller Üniversitesinde yabancı dil olarak Türkçe öğretimi özellikle son yıllarda arttığı için öğretme materyallerinde çeşitlilik olmadığı fark edilmiştir. Bilindiği üzere üniversitede Türkçe öğrenen öğrenciler farklı sınıflarda öğrenim görmekte bu da onların yabancı dil seviyesinin farklılaştığını göstermektedir. Öğretmenler öğrencilerin dil düzeyine göre oluşturulmuş mevcut kitaplardan uygun konuları seçerek, başka kaynaklardan faydalanıp materyalleri toplayarak ve sonrasında da diğer öğretmenlerle paylaşarak ders işlemektedirler. Bu durum doğal olarak hem öğretmenlerin işini zorlaştırmakta hem de öğrencilerin farklı kaynaklardan konuya odaklanma olanağını azaltmaktadır.

Bu kapsamda oluşan dil seviyelerine göre farklı materyallere ihtiyaç duyulmaktadır. Örneğin,

1. Gerçekleştirilmiş olan bu araştırmaya göre A dil seviyesi için 'Eğitim ve İş İmkânı' (3.66) kırımının en yüksek olduğu saptanmaktadır. Dolayısıyla ders müfredatında bununla alakalı değişiklik yapılması tavsiye edilir. Örneğin, Türkiye'deki kendi alanlarıyla ilgili eğitim ve iş fırsatları, çalışma özellikleri ve yabancıların yaşama koşulları gibi konularda detaylı bilgilendirme, A başlangıç seviyesine uygun, bu konuları kapsayan ders içerikleri hazırlanmalı ve uygulama yapılmalıdır.

2. B dil seviyesi için 'Ticaret Yapma' (3.83) boyutunun en yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu verilerden yola çıkarak öğrenciler için Türkiye'den gelen müşterilerle diyalog

kurma, gezi rehberi olma, iş çerçevesinde en çok kullanılan ifadeler, kalıp sözler konularına yönelik değişiklikler yapılabileceği düşünülmektedir.

3. C dil seviyesine ulaşan öğrencilerin en yüksek ‘Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar’ (2.85) boyutunu seçtiği gözlenmiştir. Bu verilere desteklenerek C seviyesine uygun Türk kültür ve tarihi hakkında daha derin materyallerin sunulması, derste filmlerin izlenmesi ve sonrasında değişik etkinliklerin yapılmasına teşvik edilmelidir.

Minsk Devlet Yabancı Diller Üniversitesinde fakültelerin ders içerikleri arasında fark olsa da, fakültelerde işlenen Türkçe derslerin programı daha önce söylendiği gibi büyük farklılık göstermemektedir. Bu araştırmanın sonucunda ulaşılan bulgular dikkate alındığında farklı fakültelerde okuyan öğrenciler Türkçeyi farklı amaçlarla öğrenmekle birlikte farklı ihtiyaçlar da duymaktadır. Bu ihtiyaçlara göre müfredatta değişiklik yaparak Türkçe derslerinin daha faydalı ve verimli bir şekilde işleneceği düşünülmektedir.

Örneğin,

1. Çeviri Fakültesinde eğitim gören öğrenciler TÖİ’ler arasında en çok ‘Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar’ alt boyutuna ihtiyaç duymaktadır. ‘Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar’ boyutunu içeren soruların cevapları ile fakültenin nitelikleri incelendikten sonra ders müfredatında değişiklik yapılabilir. Örneğin, ders programında “Türk Edebiyatı Eser Çevirileri”, “Türk Film Çevirileri”, gibi derslerden yararlanılabilir.

2. İngilizce Fakültesinde eğitim gören öğrenciler de TÖİ’ler arasında en çok ‘Bireysel İlgi ve İhtiyaçlar’ boyutuna ihtiyaç duymaktadır. Bu bulguya dayanarak ve fakültenin özellikleri dikkate alarak müfredata ek dersler dâhil edilebilmektedir. Örneğin, ‘Türk dizi ve filmlerinde kullanılan dil analizi’, “Türk Kültürü ve Popüler Kültür”, “Türkiye’deki eğitim sistemi” gibi derslerden yararlanılabilir.

3. Uluslararası İletişim Fakültesinde okuyan öğrenciler TÖİ’ler arasında en çok ‘Ticaret Yapma’ boyutuna ihtiyaç duymaktadır. Bu bulguya dayanarak ve fakültenin özellikleri dikkate alarak müfredata ek dersler dâhil edilebilmektedir. Örneğin, ‘Belarus tarihi ve kültür mirası’, “Ülkeler Arası Ticaret”, “Türk Ticaret Kuralları” derslerinin eklenmesi faydalı olabilir.

Bu çalışma üniversite öğrencilerinin ihtiyaçlarını belirleyen ilk çalışmadır. Diğer çalışmalar genelde kursiyerlerin ihtiyaçlarını belirlemekteydi. Bu nedenle sonuçlar Minsk’teki öğrenciler açısından somut önerilere dönüşebilir. Dünyada farklı üniversite ve bölümlerdeki öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını belirleyip farklılıklara göre programa destek sunulabilir. Bu çalışma profesyonel anlamda dil öğretimi gören öğrenciler arasında gerçekleştirildiği için sonraki araştırmalarda bu veriler temel alınarak faydalanılabilir.

KAYNAKÇA

- Akay, C. (2018, Ekim). Yabancı Dil Olarak Türkçe'nin Öğrenme Sürecinde Dil Becereli Açısından Duyulan Kaygı. *TurkishStudiesEducationalSciences*, 13/19, 1-20. doi: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.14062>
- Alyılmaz, C. (2018, Haziran). İkinci Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Türk Kültürüne Yönelik Farkındalıkların İncelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (3), 1269-1285. Erişim adresi: <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/554884>
- Balçıkınlı, C. (2010, Ocak). A study on needsanalysis of learners of Turkishlanguage. *Sino-US English Teaching*, 7, 1. Erişim adresi: https://www.academia.edu/32022580/A_study_on_needs_analysis_of_learners_of_Turkish_language
- Başar, U. ve Akbulut, E. (2016). Yabancılar Türkçe Öğretiminde Öğrenen İhtiyaçlarının Belirlenmesi: Yunus Emre Enstitüsü Tiflis Türk Kültür Merkezi Örneği. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(2), 1005-1020. Erişim adresi: <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/227900>
- Boylu, E. ve Çangal, Ö. (2014). Yabancılar Türkçe Öğretiminde Dil İhtiyaç Analizi: İran Örneği. *International Journal of Language Academy*, 2/4, 127-151. Erişim adresi: <https://www.researchgate.net/publication/322212124>
- Büyükkız, K. ve Hasırcı, S. (2013). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Yazılı Anlatımlarının Yanlış Çözümleme Yaklaşımına Göre Değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(4), 51-62. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/publication/313140925_Yabanci_Dil_Olarak_Turkce_Ogrenen_Ogrencilerin_Yazili_Anlatimlerinin_Yanlis_Cozumleme_Yaklasimina_Gore_Degerlendirilmesi
- Cem Değer, A. Çetin, B. ve Oflaz Köleci, E. (2017). Kuramdan Uygulamaya Yabancılar Türkçe Dilbilgisi Öğretimi 2.Baskı. Ankara: Pegem Akademi.
- Çangal, Ö. (2013). *Yabancılar Türkçe Öğretiminde Dil İhtiyaç Analizi: Bosna-Hersek Örneği*. (Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi). Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Demirel, E. (2013, Temmuz). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlere Kelime Öğretiminde Farklı Kelime Gruplarının Kullanımının Etkisi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 2/4, 286-299. Erişim adresi: <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/teke/article/view/5000013756>

- Hamaratlı, E. (2015). *Yabancılar Türkçe öğretiminde kelime ağı oluşturma yönteminin öğrencilerin yazma becerisi ve motivasyonuna etkisi. Mısır Örneği*. (Yüksek Lisans Tezi, Bülent Ecevit Üniversitesi, Zonguldak). Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=X-M9ZoIuIoNTj2P7iY13hcG3wK8vImkKQmPmqikHHa5i5qXVwwGss73TeZL8E44J>
- Halitoğlu, F. (2018). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Akademik Dinleme Becerisinin Geliştirilmesine Yönelik Bir Eylem Araştırması. *Aydın TÖMER Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi*, 1, 21-45. Erişim adresi: <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/447725>
- Hutchinson, T. ve Waters, A. (1987). *English for specific purposes: A learning-centred approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- İşcan, A. (2016, Aralık). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kültür Aktarım Aracı Olarak Filmlerden Yararlanma. *Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi [TAED]*, 58, 437-452. Erişim adresi: <http://dergipark.gov.tr/ataunitaed/issue/27265/287043>
- Iwai, T. (1998). *Japanese language needs analysis*. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/publication/29741332_Japanese_language_needs_analysis_1998-1999
- Jılta, G. (2016). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Öğrenene Yönelik Dil İhtiyaç Analizi: Kosova Örneği*. (Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi). Erişim adresi: <http://acikerisim.istanbul.edu.tr/handle/123456789/32479>
- Kaewpet, C. (2009, Ocak). A Framework for Investigating Learner Needs: Needs Analysis Extended to Curriculum Development. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 6/2, 209–220. Erişim adresi: <http://e-flt.nus.edu.sg/v6n22009/kaewpet.pdf>
- Karababa, C. ve Karagül, S. (2013, Kasım). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlere Yönelik Gereksinim Çözümlemesi. *Eğitim ve Bilim*, 38, 170. Erişim adresi: <https://www.researchgate.net/publication/258507124>
- Karacaoğlu, Ö. C. (2009). İhtiyaç Analizi ve Delphi Tekniği; Öğretmenlerin Eğitim İhtiyacını Belirleme Örneği / Needs Analysis and The Delphi Technique: Case of Determination of Teachers' Educational Needs. *I. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi, Mayıs, Çanakkale*.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: NOBEL Akademik Yayıncılık

- Koçer, Ö. (2013). Program Geliştirmenin İlk Basamağı: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde İhtiyaç ve Durum Analizi. *Eğitim ve Bilim*, 38, sayı 169. Erişim adresi: <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/1917>
- Koçer, Ö. (2013). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Hedef Kültürle Bütünleştirilmiş Dersler Sonrasında Görüşlerinin İncelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 3(2), 25-3. Erişim adresi: www.pegegog.net
- Özdemir, S. (2016, Haziran). Yaşam Boyu Öğrenme Kurslarında Yabancı Dil Olarak Türkçe. (Edinburgh Üçüncü Yaş Üniversitesi Örnekleme). *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5/2, 297 – 311. doi: 10.14686/buefad.v5i2.5000190781
- Richterich, R., ve Chancerel, J. L. (1977). *Identifying the needs of adults learning a foreign language*. Oxford: Pergamon Press
- Selvi, E. (2010). *Eğitimde İhtiyaç Analizi: Kültür ve Turizm Bakanlığı Örneği*. (Uzmanlık Tezi, Kültür ve Turizm Bakanlığı Araştırma ve Eğitim Genel Müdürlüğü, Ankara). Erişim adresi: <https://docplayer.biz.tr/3799297-Egitimde-ihtiyac-analizi-kultur-ve-turizm-bakanligi-ornegi.html>
- Songhori, M. (2008, Mayıs). Introduction to Needs Analysis. *English for Specific Purposes world*, 4. Erişim adresi: <https://www.researchgate.net/publication/308021366>
- Şahin, E. (2013, Eylül). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki ek yanıtları. *Tarih Okulu Dergisi*, 6/15, 433-449. doi: <http://dx.doi.org/10.14225/Joh283>
- Şimşek, R. (2016). *Yabancılar Türkçe Öğretiminde Kullanılan Ders Kitaplarının Temel Dil Becerileri Bağlamında Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Nevşehir). Erişim adresi: http://acikerisim.nevsehir.edu.tr/bitstream/handle/20.500.11787/204/ramazan_simsek_tez.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Taborova, E. ve Hakman, C. (Ed.). (2017, Ekim). Belarus – Türk Dergisi №2. *ArtRepublic Ltd. Sti*, 58- 64.
- Türkan, H. (2017, Kasım). Türkçe Öğretiminin Tarihsel Süreci ve Yabancı Uyruklu Öğrencilere Türkçe Öğretimine Dair Bazı Öneriler. *The Journal of Academic Social Science Studies Jasss*, 60, 147-158. doi: <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS7205>

Yılmaz, F. ve Konyar, M. (2017, Ağustos). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğreniminde Akademik Türkçe İhtiyaç Analizi. *International Journal of Language Academy*, 5/4, 223-233. doi:<http://dx.doi.org/10.18033/ijla.3602>

Yılmaz, F. (2018, Ağustos). Yabancılar Türkçe Öğretiminde İçerik Temelli Öğretim Modeli. *The Journal of Academic Social Science Studies Jasss*, 69, 1-12. doi: <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS7697>



EKLER

EK 1.

ÖĞRENCİNİN AKADEMİK ÖZGEÇMİŞİ

Kişisel Bilgiler			
Adı ve Soyadı	AlenaRamanenkava		
E-postası/Web Sayfası	rmnkvalena@gmail.com		
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce, Türkçe		
Uzmanlık Alanı	Öğretmenlik		
Öğrenim Bilgileri			
	Üniversite	Bölüm	Yıl
Lisans	Minsk Devlet Yabancı Diller Üniversitesi	İngilizce Bölümü	2017
Tez Başlığı	Eğitim sürecinde son sınıf öğrencilerinde kendini gerçekleştirme süreçlerinin pedagojik uyarımı		
Tez Danışmanı	IgorSergeyeviç USENKO		
Akademik Eserler			
(Makale, kitap, kitap bölümü, bildiri, poster, sergi, konser vb. eserlerden kaynakça yazım kurallarına göre en fazla 10 eser yazılmalıdır.) Tezden üretilen yayınlar * ile işaretlenmelidir.			
Yabancı dil olarak Türkçede Nasreddin Hoca fıkraları örneğinde kalıplaşmış sözler öğretimi (Makale, 2019) Yunus Emre şiirlerinin üzerine yabancılara Türkçe öğretimi (Makale, 2019)			
Alanıyla İlgili Bilimsel Kuruluşlara Üyelikler			
Alanıyla İlgili Aldığı Ödüller			

EK 2. Uygulama İzinleri

ETİK İZİN



TOPLANTI TARİHİ
SAYI

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ
YÖNETİM KURULU KARARI

: 15/01/2020
: 03

**KARAR-3-:**

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Anabilim Dalı Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Yüksek Lisans Programı 2018950258 numaralı öğrencisi Alena RAMANENKAVA'nın tezi kapsamında gerçekleştireceği uygulamalara ilişkin Enstitü Etik Kurulunun 27/12/2019 tarihli ve 16/28 sayılı kararı ve Anabilim Dalı Başkanlığının 10/01/2020 tarihli ve 64652593/01 sayılı yazısı ile eki görüldü.

Yapılan görüşmeler sonucunda,

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Anabilim Dalı Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Yüksek Lisans Programı 2018950258 numaralı öğrencisi Alena RAMANENKAVA'nın Dr.Öğr.Üyesi Funda UZDU YILDIZ danışmanlığındaki "*Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Dil İhtiyaçlarının Belirlenmesi: Belarus Örneği*" konulu tez çalışması kapsamında Belarus'ta yapmak istediği uygulamalar, Enstitü Etik Kurulunun 27/12/2019 tarihli ve 16/28 sayılı kararı ile etik açıdan uygun bulunmuştur.

Türkiye Burslusu öğrencinin; tez konusu ile ilgili uygulama çalışmalarını Anabilim Dalı Başkanlığının önerisi doğrultusunda 22 Ocak 2020-13 Şubat 2020 tarihleri arasında Belarus'ta yapmasına, kararın Anabilim Dalı Başkanlığına, tez danışmanı Dr.Öğr.Üyesi Funda UZDU YILDIZ'a ve öğrenciye bildirilmesine, bulunanların oy birliği ile karar verildi.

(İMZA) Prof.Dr.Raziye ÇAKICIOĞLU OBAN (ÜYE)	(İMZA) Prof.Dr.Esra BUKOVA GÜZEL (BAŞKAN)	(İMZA) Doç.Dr.Melike YİĞİT KOYUNKAYA (ÜYE)
(KATILMADI)	(İMZA)	(İMZA)
Prof.Dr.Ali AKSU (ÜYE)	Doç.Dr.Erdal ASLAN (ÜYE)	Dr.Öğr.Üyesi Hadiye KÜÇÜKKARAGÖZ (ÜYE)

ASLI GİBİDİR

15/01/2020

[Signature]
Aynur İRİK
Enstitü Sekreteri
RAPORTÖR

Uğur Mumcu Cad. 135 Sk. No:5 35380 Buca/İZMİR

Telefon: +90(232)440 09 08 – 440 09 11 Faks: +90 (232) 420 60 45

e-posta: egitimbil.kurul@deu.edu.tr İnternet Adresi: <http://ebe.deu.edu.tr/>

OKUL İZİNLERİ



Міністэрства адукацыі
Рэспублікі Беларусь

Установа адукацыі
“МІНСКІ ДЗЯРЖАЎНЫ
ЛІНГВІСТЫЧНЫ ЎНІВЕРСІТЭТ”

вул. Захарава, 21, 220034 г. Мінск
Тэл.: 10-375-172-881-544
Факс: 10-375-172-947-504
E-mail: info@mslu.by

Ministry of Education
Republic of Belarus

Educational institution
“MINSK STATE
LINGUISTIC UNIVERSITY”

21 Zakharov str., 220034 Minsk, Belarus
Tel.: 10-375-172-881-544
Fax: 10-375-172-947-504
E-mail: info@mslu.by

February 11, 2020 № _____

На № _____

To whom it may concern,

This is to certify that the questionnaire survey for Alena Ramanenkava's Masters' Thesis "Needs Analysis Determination in Teaching Turkish as a Foreign Language: The Example of Belarus" was conducted in groups 317/1, 417/1, 515/1 (English Language Department); groups 509/1, 509/2 (Interpreters' Department); 405/2 (Department of Intercultural Communications) at Minsk State Linguistic University between February 03 and February 11 2020.

Head of Oriental Languages Department

Dr Pavel Hlazko

ÖLÇME ARAÇLARININ UYGULANMA İZİNLERİ



Alena Ramanenkava <rmnkvalena@gmail.com>

İZİN

önder çangal <ondercangal@hotmail.com>
Alıcı: Alena Ramanenkava <rmnkvalena@gmail.com>

7 Mart 2019 15:16

Alena Hanım merhaba,

Anketi yüksek lisans tezinizde atıfta bulunmak kaydıyla elbette kullanabilirsiniz. Süreç içerisinde aklımıza takılan bir şey olursa bana sorabilirsiniz. Çalışmanızı tamamladıktan sonra benimle de paylaşırsanız memnun olurum.

İyi çalışmalar dilerim.

Samsung Galaxy akıllı telefonumdan gönderildi.

----- Orijinal mesaj -----
Kimden: Alena Ramanenkava <rmnkvalena@gmail.com>
Tarih: 07.03.2019 14:59 (GMT+03:00)
Alıcı: ondercangal@hotmail.com
Konu: İZİN

Önder hocam merhaba. Ben Alena Ramanenkava, Dokuz Eylül Üniversitesinde Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Bölümünde yüksek lisans yapıyorum. Bir konuda yardımınızı isteyecektim. İzniniz olursa "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Dil İhtiyaçlarının Belirlenmesi: Belarus Örneği" adlı araştırmamda sizin anketinizi kullanmak istiyorum. Cevabınız doğrultusunda araştırmama eklemek isterim.

Teşekkür ederim.

Alena RAMANENKAVA
iPhone'umdan gönderildi



EK 3. Türkçeyi Öğrenmede İhtiyaçlara Yönelik Kursiyer Anketi-Türkçe

TÜRKÇEYİ ÖĞRENMEDE İHTİYAÇLARA YÖNELİK ANKET 2019

Değerli Kursiyer,

Aşağıda Minsk Devlet Dilbilim Üniversitesinde Türkçe öğrenenler için hazırlanmış“Yabancı Dil Öğrenme İhtiyaçları” anketi yer almaktadır. Anketten elde edilecek veriler bilimsel amaçlarla kullanılacak; sizlere verilen öğretimin kalitesinin artırılması hususunda bizlere yol gösterecektir.

Deneyimleriniz ve görüşleriniz bizim için çok önemlidir. İlginiz ve katılımınız için teşekkür ediyoruz.

Alena Ramanenkava

Minsk Devlet Dilbilim Üniversitesi

rmnkvalena@gmail.com

BÖLÜM I: ARKA PLAN BİLGİLERİ

1. Cinsiyetiniz nedir? Erkek ☐ Kız ☐
2. Mesleğiniz nedir? _____.
3. Anadiliniz nedir? _____.

4. Kaç yaşındasınız?

- | | | |
|--------------------------------|--------------------------------|--------------------------------|
| ☐ 15-17 | ☐ 36-40 | ☐ 56-60 |
| ☐ 18-25 | ☐ 41-45 | ☐ 60+ |
| ☐ 26-30 | ☐ 46-50 | |
| ☐ 31-35 | ☐ 51-55 | |

5. Eğitim durumunuz nedir?

- | | |
|-------------------------------------|--------------------------------------|
| ☐ İlköğretim | ☐ Master |
| ☐ Lise | ☐ Doktora |
| ☐ Üniversite | ☐ Diğer |

Talimatlar: Lütfen size uygun olan bütün soruları cevaplayınız.

6. Devam ettiğiniz Türkçe kuru hangisidir?

- | | |
|-------------------------------|-------------------------------|
| ☐ A1.1 | ☐ B1.3 |
| ☐ A1.2 | ☐ B1.4 |
| ☐ A2.1 | ☐ B2.1 |
| ☐ A2.2 | ☐ B2.2 |
| ☐ B1.1 | ☐ C1.1 |
| ☐ B1.2 | ☐ C1.2 |

7. Ne kadar zamandır Minsk Devlet Dilbilim Üniversitesinde Türkçe öğreniyorsunuz?

- ☐ 0-4 ayarası
☐ 4-8 ayarası
☐ 8-12 ay arası
☐ 1-2 yılları
☐ 3 yıl veya daha fazla

8. Minsk Devlet Dilbilim Üniversitesinden başka bir yerde Türkçe öğrendiniz mi? (Uyarı: Size uyan seçeneklerin hepsini işaretleyiniz.)

- ☐ Hayır, öğrenmedim
☐ Evet, halk eğitim merkezlerinde
☐ Evet, orta öğretimde/ilköğretimde
☐ Evet,Minsk'te bir Türkçe dil kursunda
☐ Türkiye'de bir Türkçe dil kursunda
☐ Evet, aileden / arkadaşlardan / televizyondan / dizilerden öğrendim.
☐ Evet, diğer.....

9. Sekizinci soruya cevabınız “Evet” ise yukarıda belirttiğiniz kurumlarda veya çevrede ne kadar süreTürkçe öğrendiniz?

- ☐ 0-4 ay arası
☐ 4-8 ayarası
☐ 8-12 ay arası
☐ 1-2 yıl arası
☐ 3 yıl ve daha fazla

10.Hiç Türkiye'de bulundunuz mu?

- ☐ Evet
☐ Hayır

Talimatlar: Lütfen size uygun olan bütün soruları cevaplayınız.

11. Onuncu soruya cevabınız “Evet” ise Türkiye’de ne kadar süre kaldınız?

- ☐ Bir yıldan az
- ☐ 1-2yıl
- ☐ 3-4yıl
- ☐ 5-6yıl
- ☐ 7 yıl ve daha fazla

12. Onuncu soruya cevabınız “Evet” ise hangi nedenlerden dolayı Türkiye’deydiniz?

(Uyarı: Size uyan seçeneklerin hepsini işaretleyiniz.)

- ☐ İş için
- ☐ Yabancı öğrenci olarak/öğrenci değişim programıyla/eğitim için
- ☐ Turist olarak
- ☐ Akraba ziyareti için
- ☐ Diğer nedenlerle

13. Sınıf dışında Türkçeyi ne zaman kullanırsınız?

(Uyarı: Size uyan seçeneklerin hepsini işaretleyiniz.)

- ☐ İş hayatında
- ☐ Türkçe konuşan insanlarla sohbet ederken (örneğin; Türkçe okutmanları, arkadaşlar, akrabalar)
- ☐ Türkçe konuşan insanlara kartlar/mektuplar yazarken
- ☐ Diğer kurumlarda
- ☐ Nadiren kullanım
- ☐ Hiç kullanmam

14. Türkiye’yi ziyaret etmek ister misiniz? (Uyarı: Size uyan seçeneklerin hepsini işaretleyiniz.)

- ☐ Evet, iş için.
- ☐ Evet, yabancı öğrenci/değişim programı öğrencisi olarak.
- ☐ Evet, bir turist olarak.
- ☐ Evet, akraba ziyareti için.
- ☐ Hayır, Türkiye’yi ziyaret etmek istemem.

Talimatlar: Lütfen size uygun olan bütün soruları cevaplayınız.

BÖLÜM II: TÜRKÇE DİL İHTİYAÇLARI

Lütfen her bir ifadeyi okuyunuz. Aşağıdaki derecelendirme ölçütlerini kullanarak “Neden Türkçe öğreniyorum” sorusuna cevabınız olduğunu düşündüğünüz ifadelere ne kadar katıldığınızı veya katılmadığınızı kutuları (X) işaretleyerek belirtiniz.

	Kesinlikle atıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
15. Türkçe olarak sınıf içi genel konuşmalar yapabilmek istiyorum (örneğin; tanışma, arkadaşlarıma soru sorma, okutmanın talimatlarını takip etme).					
16. Türkçe olarak sınıf içi sunumlar/gösterimler yapabilmek istiyorum (örneğin; sınıfta bir şeyin nasıl yapılacağını/kullanılacağını açıklama).					
17. Türkçe olarak sınıf tartışmalarına dâhil olabilmek istiyorum (örneğin; güncel konular, sosyal sorunlar, kültürel farklılıklar, kişisel hikâyeler gibi konularda).					
18. Türkçe olarak okutmanım ile iletişim kurabilmek istiyorum (örneğin; bir derse gelmemek için izin isteme, dersle ilgili materyali tartışma).					
19. Türkiye'de yükseköğretim kurumlarında eğitim almak istediğim için Türkçe öğreniyorum.					
20. Uzmanlık alanımla ilişkili akademik/teknik Türkçeyi anlayabilmek için Türkçe öğreniyorum.					
21. Akademik hedefler için bilgisayarı Türkçe kullanabilmek amacıyla Türkçe öğreniyorum (örneğin; internet, e-mail, ödev vb.).					
22. Resmi görüşmelere katılabilmek için Türkçe öğreniyorum (örneğin; burs/iş görüşmesi).					
23. Türkiye'ye tatile gitmek istediğim için Türkçe öğreniyorum.					
24. İlerleyen yıllarda Türkiye'de yaşamak istediğim için Türkçe öğreniyorum.					
25. Türkçenin yeni iş imkânları sağlayacağını düşündüğüm için Türkçe öğreniyorum.					

Talimatlar: Lütfen size uygun olan bütün soruları cevaplayınız.

	Kesinlikle atıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
26. Türkiye'de alanımla ilgili bir meslekte çalışabilmek için Türkçe öğreniyorum.					
27. Çalışma hayatımda iş arkadaşlarımla, patronlarımla ve müşterilerle iletişim kurabilmek için Türkçe öğreniyorum (yardım isteme, yardım etme, mesajlama).					
28. Gerektiğinde Türk ziyaretçilere Belarus'ta rehberlik edebilmek için Türkçe öğreniyorum (örneğin; ilgi çekici yerlerden bahsetme, yer yön tarif etme, uyarılarda bulunma).					
29. Gerektiğinde bir oteldeki Türk müşterilere yardımcı olabilmek için Türkçe öğreniyorum (örneğin; form doldurma, yer yön tarif etme, giriş çıkışta yardımcı olma, rezervasyon yapma, planlama, sorun çözme).					
30. Gerektiğinde bir perakendeci dükkânında Türk müşterilere yardımcı olabilmek için Türkçe öğreniyorum.					
31. Türk müşterilere alternatif turlarda yer ayırtıp onlara bilet satabilmek için Türkçe öğreniyorum (örneğin; seçenekleri açıklama, şikâyetlerle ilgilenme).					
32. Havaalanında Türk müşterilerin/ziyaretçilerin giriş çıkış işlemlerini yapabilmek için Türkçe öğreniyorum (örneğin; grup üyelerini onaylama, bavulların girişini yapma).					
33. Bir restoranda Türk müşterilere servis yapabilmek için Türkçe öğreniyorum (örneğin; sipariş alma, seçenekleri açıklama).					
34. Karşılaşacakları/karşılaşacağı Türklerle konuşabilmek için Türkçe öğreniyorum (örneğin; yer yön tarifi isteme, soru sorma, bilgi isteme).					
35. Türk kültürünü ve tarihini tanıyabilmek için Türkçe öğreniyorum.					

Talimatlar: Lütfen size uygun olan bütün soruları cevaplayınız.

36. Türk dizilerini anlayabilmek için Türkçe öğreniyorum.					
	Kesinlikle atıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
37. Türkiye'yi ve Türkleri kendime yakın hissettiğim için Türkçe öğreniyorum.					
38. Bir Türk ile evlenmek istediğim için Türkçe öğreniyorum.					
39. Türkiye'deki akrabalarım ile konuşabilmek için Türkçe öğreniyorum.					
40. Hobi olarak Türkçe öğreniyorum.					
41. Kişisel gelişimimi artırmak için Türkçe öğreniyorum.					
42. Türkçenin dünya dili olacağını düşündüğüm için Türkçe öğreniyorum.					

Türkçe öğrenme sebebiniz yukarıdaki ifadeler arasında yer almıyorsa ve bu araştırmaya ilişkin ilave etmek istediğiniz herhangi bir yorumunuz veya sorunuz varsa lütfen aşağıdaki boşluğu kullanınız.

Anketi tamamladığınız için teşekkürler.

Talimatlar: Lütfen size uygun olan bütün soruları cevaplayınız.

ЕК 4. Türkçeyi Öğrenmede İhtiyaçlara Yönelik Kursiyer Anketi- Rusça

Анкета по выявлению потребностей в изучении турецкого языка

2019

Дорогой участник,

Ниже представлена анкета «Потребности в изучении иностранного языка», которая была подготовлена для студентов, изучающих турецкий язык на базе Минского Государственного Лингвистического Университета. Данные, полученные в результате исследования, будут использованы в научных целях; дадут вектор развития преподавателям в вопросе повышения качества образования.

Для нас очень важен Ваш опыт и мнение. Благодарим за участие.

Елена Романенкова

Минский Государственный Лингвистический Университет

rmnkvalena@gmail.com

Раздел 1: ВТОРОСТЕПЕННАЯ ИНФОРМАЦИЯ

1. Какой Ваш пол? Мужской ☐ Женский ☐
2. Какая Ваша профессия? _____.
3. Какой Ваш родной язык? _____.
4. Сколько Вам лет?

☐ 15-17	☐ 36-40	☐ 56-60
☐ 18-25	☐ 41-45	☐ 60+
☐ 26-30	☐ 46-50	
☐ 31-35	☐ 51-55	
5. Какое у Вас образование?

☐ школьное образование	☐ Магистратура
☐ колледж	☐ Аспирантура
☐ университет	☐ Другое...

Указание: Пожалуйста, ответьте на все вопросы, которые Вам подходят.

6. Какой Ваш уровень турецкого языка?

- | | |
|-------------------------------|-------------------------------|
| ☐ A1.1 | ☐ B1.3 |
| ☐ A1.2 | ☐ B1.4 |
| ☐ A2.1 | ☐ B2.1 |
| ☐ A2.2 | ☐ B2.2 |
| ☐ B1.1 | ☐ C1.1 |
| ☐ B1.2 | ☐ C1.2 |

7. На протяжении какого времени Вы изучаете турецкий язык в Минском Государственном Лингвистическом Университете?

- ☐ 0-4 месяцев
☐ 4-8 месяцев
☐ 8-12 месяцев
☐ 1-2 года
☐ 3 года и более

8. Изучали ли Вы турецкий язык где-либо, помимо Минского Государственного Лингвистического Университета? (предупреждение: отметьте все подходящие Вам варианты.)

- ☐ Нет, не изучал
☐ Да, в государственном образовательном учреждении
☐ Да, в средней/ начальной школе
☐ Да, на языковых курсах в Беларуси
☐ Да, на языковых курсах в Турции
☐ Да, я выучил благодаря семье, друзьям, телевидению, сериалам
☐ Да, другое....

9. Если Вы ответили «Да» на 8 вопрос, то на протяжении какого времени вы изучали турецкий язык в указанном учреждении?

- ☐ 0-4 месяцев
☐ 4-8 месяцев
☐ 8-12 месяцев
☐ 1-2 года
☐ 3 года и более

10. Вы находились в Турции?

- ☐ Да
☐ Нет

Указание: Пожалуйста, ответьте на все вопросы, которые Вам подходят.

11.Если Вы ответили «Да» на 10 вопрос, то на протяжении какого времени Вы находились в Турции?

- ☐ меньше года
- ☐ 1-2года
- ☐ 3-4года
- ☐ 5-6лет
- ☐ 7 лет и более

12.Если Вы ответили «Да» на 10 вопрос, то по какой причине Вы находились в Турции? (предупреждение: отметьте все подходящие Вам варианты.)

- ☐ По работе
- ☐ В качестве студента иностранца / по студенческой программе обмена / самостоятельно по учебе
- ☐ В качестве туриста
- ☐ Визит к родственникам
- ☐ По другим причинам...

13.Когда Вы используете турецкий язык вне университета? (предупреждение: отметьте все подходящие Вам варианты.)

- ☐ На работе
- ☐ При общении с людьми, знающими турецкий язык (например: преподаватели турецкого языка, друзья, родственники)
- ☐ При письменном общении с людьми, знающими турецкий язык
- ☐ В других учреждениях
- ☐ Редко использую
- ☐ Не использую

14.Хотели бы Вы посетить Турцию? (предупреждение: отметьте все подходящие Вам варианты.)

- ☐ Да, по работе
- ☐ В качестве студента иностранца / по студенческой программе обмена
- ☐ Да, в качестве туриста
- ☐ Да, навестить родственников
- ☐ Нет, не хотел бы

Указание: Пожалуйста, ответьте на все вопросы, которые Вам подходят.

РАЗДЕЛ 2: ПОТРЕБНОСТИ В ТУРЕЦКОМ ЯЗЫКЕ

Пожалуйста, прочтите каждое высказывание. Отметьте знаком (X) каждое высказывание, отвечающее на вопрос «Почему я изучаю турецкий язык?» в зависимости от того, насколько вы с ним согласны.

	Полностью согласен	Согласен	Затрудняюсь ответить	Не согласен	Абсолютно не согласен
15. Хочу быть способным осуществлять основные беседы на турецком языке внутри группы (например: знакомство, задать вопрос друзьям, следить за указаниями преподавателя).					
16. Хочу быть способным осуществлять основные презентации / выступления на турецком языке внутри группы (например: разъяснение того, как делается либо используется что-либо в классе).					
17. Хочу быть способным участвовать в групповых обсуждениях на турецком языке (например, такие темы как: важные события, социальные вопросы, культурные различия, личные истории).					
18. Хочу быть способным строить общение с преподавателем на турецком языке (например: получение разрешения на отсутствие на уроке, обсуждение материалов, связанных с уроком).					
19. Я изучаю турецкий язык, чтобы получать образование в Турции.					
20. Я изучаю турецкий язык, чтобы понимать академическую/техническую литературу, связанную с моим профилем.					
21. Я изучаю турецкий язык, чтобы пользоваться компьютером на турецком языке для достижения академических целей (например: интернет, электронная почта, домашние задания).					
22. Я изучаю турецкий язык, чтобы быть способным принимать участие в официальных встречах (например: стипендиальная/рабочая встреча).					
23. Я изучаю турецкий язык, потому что хочу ездить на отдых в Турцию.					
24. Я изучаю турецкий язык для того, чтобы жить в будущем в Турции.					

Указание: Пожалуйста, ответьте на все вопросы, которые Вам подходят.

25. Я изучаю турецкий язык, так как думаю, что этот язык обеспечит новые возможности в моей работе.

--	--	--	--	--



Указание: Пожалуйста, ответьте на все вопросы, которые Вам подходят.

	Полностью согласен	Согласен	Затрудняюсь ответить	Не согласен	Абсолютно не согласен
26. Я изучаю турецкий язык, чтобы смочь работать по своей специальности в Турции.					
27. Я изучаю турецкий язык, чтобы смочь выстраивать общение на работе с коллегами, директором и клиентами (например: прошение помощи, получение сообщений).					
28. Я изучаю турецкий язык, чтобы при необходимости быть способным сопровождать гостей из Турции по Беларуси (например: рассказы об интересных местах, разъяснение маршрута, предупреждения).					
29. Я изучаю турецкий язык, чтобы при необходимости предоставить помощь гостям из Турции в отеле (например: заполнение форм, разъяснение маршрута, помощь при заселении/выселении, резервации, составление плана, решение вопросов).					
30. Я изучаю турецкий язык, чтобы при необходимости быть способным помочь клиентам из Турции в осуществлении розничной торговли.					
31. Я изучаю турецкий язык, чтобы быть способным забронировать альтернативный тур и продать билет клиентам из Турции (например: разъяснение вариантов, помощь при жалобах).					
32. Я изучаю турецкий язык, чтобы смочь осуществлять процедуры въезда и выезда гостей/ клиентов из Турции в аэропорту (например: подтверждение членов групп, регистрация багажа).					
33. Я изучаю турецкий язык, чтобы смочь обслуживать гостей из Турции в ресторане (например: принятие заказа, разъяснение позиций меню).					
34. Я изучаю турецкий язык, чтобы смочь общаться с турками, которые мне встречаются/встретятся (например: разъяснение маршрута, вопрос – ответ, запрос информации).					
35. Я изучаю турецкий язык, чтобы смочь познакомиться с культурой и историей Турции.					
36. Я изучаю турецкий язык, чтобы быть способным понимать сериалы на турецком языке.					

Указание: Пожалуйста, ответьте на все вопросы, которые Вам подходят.

	Полностью согласен	Согласен	Затрудняюсь ответить	Не согласен	Абсолютно не согласен
37. Я изучаю турецкий язык, потому как чувствую, что турки и Турция близки мне.					
38. Я изучаю турецкий язык, потому что хочу выйти замуж/жениться на турке/турчанке.					
39. Я изучаю турецкий язык, чтобы смочь общаться с родственниками в Турции.					
40. Я изучаю турецкий язык в качестве хобби.					
41. Я изучаю турецкий язык для повышения личностного роста.					
42. Я изучаю турецкий язык, так как думаю, что этот язык станет международным.					

Пожалуйста, используйте поле ниже, если среди всего вышеперечисленного нет причины, по которой Вы изучаете турецкий язык и если у Вас есть какие либо замечания, касательно данного исследования.

Спасибо, за участие в анкетировании!

Указание: Пожалуйста, ответьте на все вопросы, которые Вам подходят.

