



**YABANCI UYRUKLU ÖĞRENCİLERİN TÜRKÇEYE UYUMU
SÜRECİNDE ANLAMA VE ANLATMA BECERİLERİNDE YAŞADIKLARI**

PROBLEMLER:

GÜNGÖREN ÖRNEĞİ

Derya AKMEŞE

Yüksek Lisans Tezi

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı

Dr. Öğr. Üyesi Müzahir KILIÇ

AĞRI- 2024

(Her hakkı saklıdır.)

T.C.

AĞRI İBRAHİM ÇEÇEN ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

Derya AKMEŞE

YABANCI UYRUKLU ÖĞRENCİLERİN TÜRKÇEYE UYUMU
SÜRECİNDE ANLAMA VE ANLATMA BECERİLERİNDE
YAŞADIKLARI PROBLEMLER:
GÜNGÖREN ÖRNEĞİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEZ YÖNETİCİSİ

Dr. Öğr. Üyesi Müzahir KILIÇ

AĞRI
2024

TEZ BİLDİRİMİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğine göre hazırlamış olduğum “Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Türkçeye Uyum Sürecinde Anlama ve Anlatma Becerilerinde Yaşadıkları Problemler: Güngören Örneği” adlı tezimin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

- Δ Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Δ Tezim sadece Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Δ Tezimin 1 yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

.../.../2024

Derya AKMEŞE

TEZ KABUL VE ONAY TUTANAĞI
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Dr. Öğr. Üyesi Müzahir KILIÇ danışmanlığında, Derya AKMEŞE tarafından hazırlanan bu çalışma/...../..... tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan:	İmza:
Jüri Üyesi:	İmza:
Jüri Üyesi:	İmza:

Yukarıdaki imzalar adı geçen öğretim üyelerine ait olup;
Enstitü Yönetim Kurulunun .../.../2024 tarih ve .../ nolu kararı ile onaylanmıştır.

.... /...../.....

Prof. Dr. İbrahim HAN
Enstitü Müdürü

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER	iii
ÖZET	v
ABSTRACT	vi
ÖN SÖZ	viii
TABLolar DİZİNİ	ix
ŞEKİLLER DİZİNİ	x
KISALTMALAR DİZİNİ	xi

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ	1
1.1.Problem Durumu	8
1.2.Araştırmanın Amacı	10
1.3.Araştırmanın Soruları	11
1.4.Araştırmanın Sınırlılıkları	11
1.5.Özgün Değer	11
1.6.Yaygın Etki	12

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	14
2.1.Dil	14
2.2.Dil Öğretimi	14
2.3.Yabancı Dil Öğretimi	14
2.4.Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi	15
2.5.Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Yaşanan Problemler.....	16
2.6.Dört Temel Dil Becerileri	17
2.1.1.Dinleme becerisi	17

2.1.2.Konuşma becerisi.....	21
2.1.3.Okuma becerisi	26
2.1.4.Yazma becerisi.....	31
2.2.İlgili Araştırmalar	35

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM	41
3.1.Araştırmanın Yöntemi	41
3.2.Araştırma Grubu	42
3.3.Verilerin Toplanması.....	42

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR.....	44
4.1.Dinleme Becerisi Kapsamında Ulaşılan Bulgular	44
4.2.Konuşma Becerisi Kapsamında Ulaşılan Bulgular	49
4.3.Okuma Becerisi Kapsamında Ulaşılan Bulgular.....	51
4.4.Yazma Becerisi Kapsamında Ulaşılan Bulgular	54

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER.....	59
KAYNAKÇA.....	63
EKLER.....	68
EK-1 Dinleme Becerisi Etkinlikleri	68
EK-2 Yazma Becerisi Etkinlikleri.....	89

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

YABANCI UYRUKLU ÖĞRENCİLERİN TÜRKÇEYE UYUMU SÜRECİNDE ANLAMA VE ANLATMA BECERİLERİNDE YAŞADIKLARI PROBLEMLER: GÜNGÖREN ÖRNEĞİ

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Müzahir KILIÇ

2024, 123 sayfa

Jüri: Dr. Öğr. Üyesi Müzahir KILIÇ

Prof. Dr. Yasin KILIÇ

Doç. Dr. Selvi DEMİR

Bireyin bir dilde yeterli olup olmadığının kanıtı, o bireyin anlama ve anlatmaya dayalı dil becerilerini etkili bir şekilde kullanabilmesidir. Bu çalışmanın amacı ülkemizde öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin dört temel dil becerisini edinme düzeylerini belirleyerek bu süreçte yaşadıkları problemleri tespit etmektir. Bu araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma desenlerinden durum çalışmasına uygun olarak tasarlanan çalışmada veriler araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ve gözlem ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma grubu İstanbul-Güngören ilçesinde ortaokula giden 11 ile 13 yaş aralığında bulunan ve çeşitli ülkelerden ülkemize yerleşen toplam 21 öğrenciden oluşmaktadır. Bu öğrencilere dinleme metni dinletilip dinledikleri metne dair cevaplamaları için içerisinde soruların yer aldığı çalışma kâğıtları verilmiştir. Konuşma becerilerini değerlendirmek için kendilerine birtakım sorular sorulup ses kayıtları alınmıştır. Okuma becerilerini incelemek için bir paragraf okutulup yine ses kayıtları alınmıştır. Son olarak da birer anılarını yazmaları istenmiştir. Elde edilen veriler dinlemeye, konuşmaya, okumaya ve yazmaya dair ulaşılan bulgular yorumlanmıştır. Bulgular neticesinde yabancı uyruklu öğrencilerin özellikle odaklanma, söz varlığı yetersizliği, telaffuz ve hedef dil ile ana dile ait yapısal özelliklerin farklılığı nedeniyle sorunlar yaşadığı tespit edilmiştir.

Anahtar sözcükler: Dil, Temel Beceriler, Türkçe, Yabancı Uyruklu Öğrenci

ABSTRACT

MASTER'S THESIS

PROBLEMS EXPERIENCED BY FOREIGN STUDENTS IN THEIR UNDERSTANDING AND EXPLANATION SKILLS DURING THE PROCESS OF ADAPTATION TO TURKISH: GUNGOREN EXAMPLE

Thesis Advisor: Dr. Faculty Member: Müzahir KILIÇ

2024, 123 page

Jury: Dr. Faculty Member: Müzahir KILIÇ

Prof. Dr. Yasin KILIÇ

Assoc. Prof. Dr. Selvi DEMİR

The proof of whether an individual is qualified in any language depends on his ability to use word attack skills effectively. The aim of this study is to determine the level of acquisition of four basic skills by foreign students studying in our country and the problems they encounter in this process. Qualitative research method was used in this research. In the study, which was designed in accordance with the case study, one of the qualitative research designs, the data were collected using the semi-structured interview technique and observation developed by the researcher. The research group consisted of a total of 21 students between the ages of 11 and 13 who were attending a secondary school in the Güngören district of Istanbul and who had settled in our country from various countries. These students were made to listen to the listening text and were given worksheets containing questions to answer about the text they listened to. To evaluate their speaking skills, they were asked some questions and voice recordings were made. To examine reading skills, a paragraph was read and audio recordings were made. Finally, they were asked to write a memoir. The data obtained and the findings regarding listening, speaking, reading and writing were interpreted. As a result of the findings, it was determined that foreign students had problems especially in focusing, lack of vocabulary,

pronunciation and the difference in structural features of the target language and the native language.

Key words: Language, Basic Skills, Turkish, Foreign National Student



ÖN SÖZ

İnsanların herhangi bir sebepten dolayı mülteci veya göçmen oldukları ülkede yaşadıkları en büyük sorunların başında iletişim unsurlarından biri olan “dil” gelmektedir. Çünkü yerleşilen ülkede insanların sağlıklı bir biçimde kendi meramlarını anlatıp rahatça yaşayabilmeleri için göç ettikleri ülkenin resmi dilini öğrenmeleri gerekmektedir. Bu çalışmada da ülkemize yerleşen yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe dersine uyumları sürecinde yaşadıkları problemler göz önüne alınmış olup bu problemler dört temel becerinin anlama ve anlatma boyutlarına göre değerlendirilip yorumlanmıştır.

Tez toplamda beş bölümden oluşmaktadır. “Giriş” bölümünde tezin problem durumu, araştırmanın amacı, soruları, sınırlılıkları, özgün değer ve yaygın etki hakkında bilgi verilmiştir. İkinci başlık olan “Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar” bölümünde araştırmayı ilgilendiren başlıkların açıklamaları ve alanda yapılmış olan çalışmalar hakkında bilgiler verilmiştir. Üçüncü bölüm olan “Yöntem” bölümünde araştırmanın yöntemi, araştırma grubu, verilerin toplanması hakkında bilgi verilmiştir. Dördüncü bölüm olan “Bulgular” bölümünde dört temel dil becerisi olan dinleme becerisi, konuşma becerisi, okuma becerisi, yazma becerisi kapsamında ulaşılan bulgulara yer verilmiştir. Son bölüm olan “Sonuç, Tartışma ve Öneriler” bölümünde de elde edilen veriler değerlendirilip önerilerde bulunulmuştur.

Lisans ve yüksek lisans eğitimim boyunca benden bilgi ve deneyimlerini eksik etmeyen sayın danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Müzahir Kılıç’a teşekkür ederim.

Araştırmalarım esnasında yorumları ve yardımları ile bana yol gösteren arkadaşım Alçın ATAR’ a ve tezimin teknik sorunlarına her koşulda el atan Esra TEZEL’ e teşekkürlerimi sunarım.

Eğitim hayatım boyunca her türlü destekleriyle beni yalnız bırakmayıp bana her daim azim aşılayan, çalışmamda maddi ve manevi imkânlarını esirgemeyen, sevgili annem Nezahet AKMEŞE ’ye ve sevgili babam Genco AKMEŞE’ ye teşekkür ediyorum, çalışmamı onlara armağan ediyorum.

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. Dinleme Becerisi Kapsamında Ulaşılan Bulgular	47
Tablo 2. Konuşma Becerisi Kapsamında Ulaşılan Bulgular.....	50
Tablo 3. Okuma Becerisi Kapsamında Ulaşılan Bulgular	53
Tablo 4. Yazma Becerisi Kapsamında Ulaşılan Bulgular.....	55



ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Ülkemizdeki Suriyeli Mülteci Yaş Aralığı	9
Şekil 2. İşitmenin Yapısı	17
Şekil 3. Konuşmanın Yapısı.....	22
Şekil 4. Okumanın Yapısı	26



KISALTMALAR DİZİNİ

YÖKTEZ	Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
PİCTES	Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonun Desteklenmesi Projesi
TÖMER	Türkçe Öğretim Merkezi
TİKA	Türk İşbirliği ve Koordinasyon Ajansı
SETA	Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
TDK	Türk Dil Kurumu
MÖ	Milattan Önce
Yy	Yüzyıl
Vb.	Ve benzeri
Ör.	Örneğin
K	Katılımcı
s.	Sayfa

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

“Mülteci; ülkesinde dini, sosyal konumu, ırkı, siyasal düşüncesi veya milli kimliği nedeniyle kendisini veya ailesinin tahakküm altında olduğunu hissederek veya düşünerek devletine olan güvenini kaybeden, kendi devletinin ona tarafsız davranmayacağı düşüncesi ile ülkesini terk edip, başka bir ülkeye sığınma talebinde bulunan ve bu talebi o ülke tarafından kabul edilen kişidir. Göçmen ise; mülteci tanımında bulunan nedenlerin dışında, çoğu zaman ekonomik gerekçelerle, ülkesini gönüllü olarak terk ederek başka bir ülkeye, o ülke yetkililerinin bilgi ve izni dâhilinde yerleşen kişidir” (Temiz 2020).

Türkiye coğrafi konumundan dolayı bir tarafı sanayi alanında gelişmiş batı ülkeleri ile komşu iken bir tarafıyla da gelişmemiş Ortadoğu ülkeleri ile komşudur. Ortadoğu bölgesi tarih boyunca sahip olduğu zenginliklerden dolayı hep bir çatışma alanı olmuş olup bu bölgelerde yaşayan insanlar can güvenliklerini koruma amacıyla Türkiye’ye gelmişlerdir. Türkiye’ye yabancıların sığınması sadece günümüzde olan bir durum değildir Osmanlı Devleti döneminde can güvenliği olmayan Avrupalılar da ülkemize sığınmıştır. Ruslara yenilen İsveç Kralı ülkesinden kaçarak Osmanlı Devleti’ne sığınmış yine baskı altında kalan Macarlar bile atalarımıza sığınmıştır.

“Cumhuriyetten sonra ülkemize ilk göç hareketi Yunanistan'dan olmuştur. Lozan antlaşmasının mübadele maddelerine dayalı olarak 1922-38 arası 384.000 kişi Türkiye'ye göçmüştür. Makedonya'dan ilk göç hareketi 1924 yılında ülkedeki Türklerin Anadolu'ya göçü ile başlamıştır. İkinci göç dalgası 1936 yılında, üçüncü göç dalgası Türkiye-Yugoslavya arasında serbest göç anlaşması imzalandıktan sonra 1953 yılında gerçekleşmiştir. Yugoslavya'dan 305.158 kişi (77.413 aile) Cumhuriyet devrinde Türkiye'ye göçmüştür. 14.494 kişiyi devlet iskân etmiş, kalanları serbest göçmen olarak kendileri Anadolu'ya yerleşmişlerdir. Bulgaristan Türkiye'ye büyük kitlesel göç gönderen bir ülkedir. 1989'a kadar 800.000 kişi dört dalga halinde Anadolu'ya ulaşmıştır. Türkiye-Bulgaristan ikamet sözleşmesiyle (1925) 218.998 kişi 1949 yılına kadar göçmüştür. 1946'da Bulgaristan Halk Cumhuriyeti'nin ilanı ve

1949-1951 arasında 156.063 kişi Türkiye'ye göçmüştür. 1968-1979 arasında Türkiye Bulgaristan arasındaki yeni göç anlaşması ile 116.521 kişi Türkiye'ye göçmüştür. 1989 yılında Bulgar devletinin Müslüman Türk vatandaşlarına yaptığı etnik baskıdan dolayı büyük bir göç dalgası yaşanmıştır. Romanya'dan Türkiye'ye 1923-1949 arasında 79.287 kişi iskânlı göçmen, 43.271 kişi serbest göçmen olarak gelmiştir. Balkanlardan 1923-45 arasında toplam 800.000 kişi Türkiye'ye göç ettirilmiştir. 1950 yılında bağımsız devlet olan Doğu Türkistan Cumhuriyeti, Çin işgaline uğradığında Türkiye'ye göç gerçekleşmiştir. II. Dünya Savaşı'nda Nazi birlikleri ile birlikte savaşa katılan Doğu lejyonlarından bazıları Türkiye'ye yerleşmiştir. Kazak, Kırgız, Özbek, Türkmen, Balkar, Karakalpak, Karaçay, Azeri, Çeçen, İnguş, Dağıstan gibi Müslüman kökenli insanlardan bir kısmı Anadolu'yu yeni yurt olarak seçmiştir. 1979 İran Devriminden sonra 1 milyon kişi (Azeri ve Fars) Türkiye'ye göç etmiştir. Afganistan'ın Sovyet Rusya tarafından işgali ile birlikte Türk kökenli toplumlardan Özbek, Kazak, Uygur ve Kırgızlar Türkiye'ye göç etmiştir. Irak'ta 1988 Halepçe katliamı sonrasında 51.542 kişi göç etmiştir. 1991'deki Körfez savaşında 467.489 kişi Türkiye'ye göç etmiştir” (Danış 2024). Dikkat edilirse ölkemiz çevresindeki olumsuz gelişmelerden etkilenen insanları kendi halinde bırakmayıp atalarımızdan miras kalan misafirperverliğini kendisine sığınan herkese göstermiştir. 2010 yılında Arap Baharı olarak adlandırılan olayların Ortadoğu ölkelerinde başladıktan yaklaşık 1 yıl sonra komşumuz Suriye'ye sıçramış ve Suriye'de çok ciddi bir savaş durumu yaşanmıştır. Bu dönemde can güvenliği olmayan milyonlarca insan hem komşuları hem de soydaşları olan Arap ölkelerine sığınmak yerine Türkiye'ye sığınmıştır. Bu süreçte sadece Suriye kökenliler değil Orta Asya ve Pakistan'dan insanlar da ölkemize sığınmıştır.

İnsanların göç etmek zorunda kaldıkları ölkelerdeki ilk ve en büyük sorunların başında iletişim sorunu gelmektedir. Çünkü gidilen yerde insanların sosyalleşmeleri, ihtiyaçlarını karşılayacak kadar sağlıklı bir şekilde iletişim kurup insanca yaşamaları için o ölkenin dilini bilmeleri gerekmektedir. İnsanlar göç ettikleri ölkelerde temel ihtiyaçlarını karşılamak için çalışmak zorundadırlar. Çalışma hayatına katılabilmelerinin temeli de iletişimden geçmektedir. Sağlıklı bir iletişimin gerçekleşebilmesi de yerleşilen ölkede çoğunluğun konuştuğu resmi dilin öğrenilmesinden geçmektedir. Çünkü her ölkenin kendi içinde alt dilleri bulunsa da

resmi bir dili olmak zorundadır. Resmi dil kavramı bazı kesimler tarafından faşizan bir tutum görünse de aslında belli bir coğrafya üzerinde yaşayan insanların ortak bir noktada buluşup devlet işlerinin iyi bir şekilde yürütülmesi için temel bir zorunluluktur.

Resmi dil kavramının ortaya çıkışı MÖ dönemlere kadar uzanmaktadır. Yerleşik toplum düzeni ile kentleşmenin başlaması sonucu Mezopotamya’da Sümerler siyasi oluşumun ilk örneklerinden olan siteleri (şehir devletleri) kurmuştur. Sümerler sivri uçlu çubuklar ile kil tabletlere zirai, ticari, askeri ve dini metinlerini yazmışlardır. Sümerlerden sonra Mısır ve Fenike medeniyetlerinde de farklı yazı tipleri ortaya çıkmış ve yazılar zaman içerisinde devlet erkinin resmi yazısı haline gelmiştir. Ancak antik çağda, Asya, Ön Asya ve Afrika’da resmi dil veya resmi yazı dilinin bir kural olarak dayatıldığına dair elimizde herhangi bir belge bulunmamaktadır.

Ancak MÖ 2. yüzyılda Roma İmparatorluğu’nun hâkim olduğu coğrafyalarda Latince ve Latin Alfabesinin resmi yazı dili haline geldiği görülmektedir. Romalıların resmi yazı dilini uygulamasından bu yana tarihte kurulmuş büyük ve kurumsallaşmış bütün devletlerde resmi bir yazı dilinin varlığı bulunmaktadır. Bunun temel nedeni ise farklı dilleri konuşan toplumların devlet erkiyle olan ilişkilerinin düzenlenmesi ile devlet işlerinin düzenli bir şekilde yürütülmesi gerekliliğidir. Tarihsel geçmişe de bakıldığında aynı devlet sınırları içinde yaşayan insanların daha rahat anlaşp devlet erkiyle olan ilişkilerin sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi için resmi dil temel bir zorunluluk haline gelmiştir. Bu zorunluluktan kaynaklı olarak ülkemize gelen yabancı uyruklulara Türkçe öğretmek ülkemizin temel sorunu ve amacı olmuştur. Yabancı uyruklu bireylerin Türkçeyi öğrenmemesi halinde bir arada yaşamamız bu yabancıların ülkemizin kurumlarıyla uyumu en büyük sorun haline gelecektir. Bu da toplumsal huzur ve barışın bozulmasının en önemli nedenlerinden biri olacaktır. Geçmişten bu yana yabancılarla Türkçe öğretimi ile ilgili çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalara bakıldığında ilk ve en önemli çalışma Kaşgarlı Mahmut’un Araplara Türkçeyi öğretmek amacıyla yazmış olduğu “*Divân-ı Lûgati’t-Türk*” adlı eseridir. Bunun yanında Ali Şir Nevâî’nin 15. yüzyılda kaleme almış olduğu “*Muhâkemetü’l-Lûgateyn*” adlı eserde de Türkçe ve Farsça karşılaştırılmıştır,

bu eserde Türkçedeki ad ve bilim konularına değinilmiş olup Türkçenin zenginliği ortaya konulmuştur. Kaşgarlı Mahmut ve Ali Şir Nevai'nin eserleri yabancılara Türkçe öğretmede büyük önem arz etmekle beraber Orta Çağ İslam dünyasında Arapça ve Farsçanın zengin diller algısını değiştirip Türk dilinin ne kadar zengin bir dil olduğunu ortaya koymuştur.

“Yabancılar tarafından yazılan Türkçe öğretimine dair en eski eser ise 1533 yılında Floransalı Filippo Argenti tarafından yazılan “*Regola del parlare turcho*” adlı eserdir. Avrupalı devletler 15 ve 16. yüzyıldan itibaren Osmanlı Devleti ile diplomatik ilişkilerini geliştirmek için Türkçe öğrenimine büyük önem vermişlerdir. Yabancılar Türkçe öğretimi işini modern anlamda yapan ilk önemli kurum ise Ankara Üniversitesinde kurulan TÖMER dil öğretim merkezidir. Daha sonra kurulan Gazi TÖMER ve Ege TÖMER, Bolu İzzet Baysal TÖMER gibi kuruluşlarla yaygınlaşmaya başlayan yabancılara Türkçe öğretimi işi birtakım özel dershanelerde de yürütülmektedir. Ankara Üniversitesi TÖMER Ocak 2002’de “*HİTİT Yabancılar İçin Türkçe*” adlı dil öğretim setini uygulamaya koymuştur. Ağustos 2002’de DİLSET yayınları tarafından “*Adım Adım Türkçe*” dil öğretim seti yayımlanmıştır. Ayrıca 2003 yılında yazılan “*Türkçe Öğreniyoruz-ORHUN*” adlı dil öğretim seti TİKA yayını olarak yayımlanmıştır” (Demirel 2008).

Ülkemize gelen Suriyeli mülteci sayısının çok fazla olmasından dolayı dil öğretiminde öncelikli olarak Suriyelilerle ilgili çalışmalar yapılmaktadır. Suriyeli mültecilere Türkçeyi öğretebilmek için Milli Eğitim Bakanlığımız, sivil toplum kuruluşları, üniversiteler ile yerel yönetimlerin çeşitli çalışmaları bulunmaktadır. SETA 2016 senesinde yapmış olduğu çalışmada Suriyelilere dil öğretimindeki problemler olarak eğitici materyal, metodoloji eksikliği, ilgili kurumlar arasında koordinasyon eksikliği ile yeterli personelin olmamasını belirtmiştir. Belirtilen eksiklerin önemi ile beraber dil öğretimindeki yetersizliği bunlara bağlamak işin sadece teknik boyutuyla ilgilidir. Özbekistan’dan gelen soydaşlarımızın Türkçeyi daha iyi kullanmalarına karşın Suriye’den gelenlerin Türkçeyi öğrenmede ciddi sorunlar yaşaması dil ve kültür yapıları arasındaki ciddi farklılıklardan da kaynaklanmaktadır. İnsanların dil kökenlerinin bir olması ya da benzer kültürlerle sahip olması o insanların farklı bir dili öğrenmesinde olumlu bir etkiye sahiptir.

Ülkemize yerleşen Suriyeli çocukların eğitimde geri planda kalmamaları ve Türkiye'nin eğitim sistemine ayak uydurabilmeleri için Milli eğitim Bakanlığımız ile Avrupa Birliği işbirliğinde PİCTES uygulamaya geçirilmiştir. Bu çerçevede Suriyeli çocuklara projenin hayata geçtiği şehirlerdeki okullarda, halk eğitim merkezlerinde veya geçici kurumlarda dilimizi öğretmek suretiyle Türkçe öğreticisi olarak eğitim personelleri görevlendirilmiştir. Bu personeller çoğunlukla sınıf öğretmenliği, Türkçe öğretmenliği, Türk dili ve edebiyatı öğretmenliğinden mezun olan öğretmen adayları arasından seçilmektedir. “Proje kapsamında Kasım 2016’da 3.625, Mart 2017’de 1.843 Türkçe öğreticisi işe alınarak toplam 5.468 Türkçe öğreticisi göreve başlamıştır. PICTES kapsamında göreve başlayan Türkçe öğreticileri ‘Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretilmesine Yönelik Uyum Kursu’na alınmıştır. Bu program çerçevesinde alanında uzman eğitimciler tarafından derslere ve seminerlere katılan Türkçe öğreticileri 15 günlük eğitimleri sonrasında göreve başlamışlardır” (Eyüp vd. 2017).

Ülkemizde bulunan mülteci sayısına bakıldığında Türkçe öğretici sayısının yeterli olmadığı aşikârdır. Bu konuda gerekli çalışmaların daha üst seviyeye çıkarılması ve öğretici sayısının artırılması geçici bir çözüm olarak kabul edilebilir bir çalışmadır. Ancak ülkemizde bulunan mültecilerin Türkçeyi daha iyi öğrenmeleri ve entegrasyonlarının daha iyi gerçekleşebilmesi için geleceğe dair çalışmalar yapılmalıdır. Bununla ilgili üniversitelerimizde özellikle Türkçe öğretmenliği ile Türk dili ve edebiyatı bölümlerindeki öğretmen adaylarımıza mültecilere Türkçe öğretimi konusunda dersler verilmeli ya da bu alanla ilgili üniversitelerimizde yeni bölümlerin açılması bir ihtiyaç haline gelmiştir. Bir başka öneri ise mültecilere eğitim verecek öğretmen adaylarımızın stajlarını mülteci çocukların fazla olduğu yerlerde yapmalarını sağlamak da önemli bir katkı sunacaktır.

“Ülkemizde okullarda, mülteci kamplarında ve farklı kurumlarda mültecilere Türkçe öğreten birçok öğretmenin çeşitli problemler yaşadığını ve bu öğretmenlerin alana yönelik eğitimlere ihtiyaçlarının olduğunu ortaya çıkaran akademik çalışmalar mevcuttur. Özellikle sınıflarındaki mültecilere Türkçe öğretmeye çalışan öğretmenlerin öğretim içeriğinin analizi, öğretme stratejileri, ders araç ve gereçleri, ölçme araçları geliştirme ve değerlendirme gibi alanlarda mülteci öğrencilere dönük

olarak mesleki gelişim ihtiyacı içerisinde oldukları görülmektedir” (Erdem 2017). Öğretmenlerin de bu süreçte birtakım problemler yaşadığı aşikârdır. (Gün 2015) Mültecilere Türkçe öğreten öğretim elemanlarına yönelik yaptığı çalışmada öğretim elemanlarının kültür aktarımı konusunda kendilerini yeterli görürken bazı durumlarda gelişmeye ihtiyaç duyduklarını belirlemiştir. Bu sebeple, Türkçe öğreticilerine belli zaman aralıklarıyla gerekli hizmet içi eğitimlerin verilmesi ve öğreticilerin kendilerini daima geliştirerek yetkin hale getirmesi gerektiğini önemle vurgulamıştır.

Öğretmenlere verilecek hizmet içi eğitimlerinin içeriği de öğreticilerin mesleki bilgi, beceri, tutumlarına yönelik ihtiyaçlarını giderecek düzeyde hazırlanması gerekmektedir. Bir diğer önemli konu da yabancılara dil öğretilirken bazı temel ilkelere uyulması gerektiğidir. Bu konuyu Barın, başlıklar şeklinde ele almıştır (Barın 2004):

Yabancılara Türkçe Öğretiminde Temel İlkeler

1. Dil öğretimin planlanması
2. Dört temel beceriyi dikkate alma
3. Basitten karmaşığa, somuttan soyuta gitme
4. Bir seferde tek yapıyı sunma
5. Verilen bilgi ve örneklerin hayata uygunluğu
6. Öğrencileri aktif kılma
7. Bireysel farklılıkları dikkate alma
8. Görme ve işitmeye dayalı araçlardan yararlanma

Dil öğretiminde temel ilkelere uyulduktan sonra yöntemin de belirlenmesi gerekmektedir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi söz konusu olduğunda dil

öğretim yöntemlerini bilmek eğitimcilere, dil öğretim sürecinde sınıf içinde yapılacaklar açısından yardımcı olacaktır. Yaygın olarak kullanılan yöntemler aşağıda sıralanmıştır (Göçen 2020):

1. Dil bilgisi-çeviri yöntemi
2. Doğrudan yaklaşım
3. İletişimsel-dilsel yöntem
4. Sessiz yol
5. Grupla/danışmanlı dil öğretim yöntemi
6. İşbirlikli öğrenme yöntemi
7. Telkin yöntemi/esinlemeli yöntem
8. Tüm(toplu) fiziksel tepki yöntemi
9. Görsel-işitsel yöntem
10. İletişimsel dil öğretim yöntemi
11. Çoklu zekâ uygulamaları
12. İçerik temelli/odaklı öğretim
13. Görev temelli yöntem
14. Eklektik/seçmeci/seçmeli yöntem

Bu yöntemlerin bir kısmı belirli ihtiyaçların sonunda bir kısmı kendiliğinden bir kısmı kullanılan diğer yöntemlerin eksiliğinden ve bir kısmı da moda olan metotların benzeri etkisiyle oluşan yöntemlerdir.

Ülkemizde öğrenim gören yabancılara Türkçe öğretiminin başarılı olabilmesinin en önemli prensibi temel alınan ilke ve yöntemlerin sınıfta etkin bir şekilde uygulanabilmesi ve bu uygulamalara öğrencilerin katılımının sağlanmasıdır.

Ancak Şu unutulmamalıdır ki mevcut okullarımızda yabancı kökenli  ğrenciler Türk kökenli öğrenciler ile aynı sınıfta okumakta bu da öğretmenlerin bu öğrenciler ile yeteri kadar ilgilenmesini zorlaŐtırmaktadır. Öğretmen bir yandan eēitim ve  ğretim müfredatını yetiŐtirmeye çalıŐmakta bir yandan da yabancı kökenli  ğrencilerin Türkçe öğrenmeleri ve öğrendiklerini uygulamalarını saēlamaya çalıŐmaktadır. KuŐkusuz  ğretmenlerimizin bu iki zor görevi aynı anda yürütmesi çok zor olmakta birlikte öğrencilerin yeterli düzeyde geliŐmelerine de engel olmaktadır.

1.1.Problem Durumu

TDK'ye göre “uyruk” isim olarak bir ülkeye vatandaşlık baēıyla baēlı olan kimse olarak açıklanmaktadır (TDK 2024). Bir devletin sınırları içinde doēan insanlar o devletin asli vatandaşı olarak sayılmaktadır. Ancak deēiŐik nedenlerden dolayı ülkelerinden göç etmek zorunda kalıp başka devletlerde ikamet eden kişiler ise hukuksal olarak farklı statüler elde ederek yaşamak zorunda kalmıştır. Bir kişinin kendi ülkesi dışında farklı bir ülkeye göç etmek zorunda kalması sonucu bu kişi mülteci ya da sıēınmacı olarak adlandırılmıŐtır.

 aēlardan beri günümüze kadar insanlar başka sebeplerle doēal ya da doēal olmayan afetler, felaketler, güvenlik nedenlerinden kaynaklı farklı bir devlete yerleşmek zorunda kalmışlardır. “G   tanımıyla ilgili birçok tanım yapılsa da genel olarak g  ; coērafi mek n deēiŐtirme sürecinin sosyal, kültürel, ekonomik ve politik boyutlarıyla toplumsal yapının dokusunu deēiŐtiren yer deēiŐtirme hareketidir” (Yalçın 2004). Başka bir ülkeye taŐınan bireyler baŐta o  lkenin dili olsun, kültürüyle, yapısıyla ilgili birden çok sorunla karşı karşıya gelmektedir. “ nsanoēlunun, varoluŐundan bugüne kadar istemli ya da istemsiz bir Şekilde coērafyalar arasında sürekli hareket veya g   halinde olmasının en büyük sebebi aslında kargaŐadır” (Akkaya 2013). Bu kargaŐa  oēunlukla siyasi nedenlerden kaynaklı ortaya çıkmaktadır. “KargaŐanın en önemli sebebi ise bir  lkenin doēru ya da yanlış, kasıtlı ya da kasıtsız kaderini belirleme isteēi olan i  savaŐtır.    savaŐlar neticesinde birçok sorun ortaya çıkmaktadır. Kişisel sorunların yanı sıra özellikle kitlesel sorunlar sadece o ülke ve vatandaşlarını deēil yakın coērafyadaki tüm ülkeleri ve vatandaşlarını çeşitli yönlerden etkilemektedir” (Taşkaya vd. 2018).  lkemiz her daim mazlumun yanında durup zor durumda olan sıēınmacılara

kapılarını açmıştır. Bu sığınmacıların geliş nedenlerinin başında Ortadoğu, Kafkasya, Orta Asya ve Afrika kıtasındaki çatışmalar ile geçim sıkıntısı etkili olmuştur. Araştırmanın ana konusu cumhuriyet dönemi olduğu için cumhuriyet öncesi dönem üzerinde durulmayacaktır. Bu çalışma İstanbul Güngören Gaziler İmam Hatip Ortaokulunda okuyan Suriye, Özbekistan, Irak ve Pakistan'dan gelen toplam 21 öğrencinin Türkçeye uyumu sürecinde yaşadıkları problemler üzerine yapılmış bir çalışmadır.

Araştırmada ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersine uyumu araştırıldığından dolayı Şekil 1'de ülkemizde bulunan ortaokul yaş aralığındaki Suriyeli öğrenci sayılarına yer verilmiştir.

Yaş Aralığı	Erkek	Kadın	Toplam
10-14	186.439	177.378	363.817

Şekil 1. Ülkemizdeki Suriyeli Mülteci Yaş Aralığı

Milli Eğitim Bakanı Yusuf Tekin tarafından “2023-2024 eğitim-öğretim yılında anaokulu kademesinde 64 bin 232, ilkokul kademesinde 432 bin 754, ortaokul kademesinde 349 bin 111, lise kademesinde 152 bin 470 olmak üzere toplam 998 bin 567 yabancı uyruklu öğrenci bulunmaktadır” açıklamaları yapıldı (Serbes, 2023).

Göç idaresi verilerine göre ikamet izni ile ülkemizde 551 bin 676 Suriyeliyi barındıran İstanbul'un Güngören ilçesinde 20.788 Suriyeli mültecinin dışında ülkemizde bulunan Özbek mülteci sayısı 62.281 kişi olup Özbeklerin 10 bin 279'si, ikamet izni alan, Iraklı sayısı ise 135.388 olup 9.307'si İstanbul'da yaşamaktadır (Anonim 2022).

Göç idaresi verileri içinde Pakistan'dan ülkemize gelen mültecilerin sayıları az olduğundan diğerleri kısmından verildiği için net bir sayıya ulaşamadı ancak

“Türkiye-Pakistan yaşa dışı göçe karşı eylem planına göre 2019 yılında Pakistan’dan 71.645 kişinin Türkiye’ye girdiği tespit edilmiştir” (Congar 2019).

Yukarıdaki sayısal verilere bakıldığında ülkemizde giderek büyüyen mülteci sorunu ve bu mültecilerin ülkemize uyum süreci ile beraber ortaokul çağındaki öğrencilerin kültürümüze entegre edilmelerinin temel şartı olan dilimizi ne kadar iyi kavradıkları ve dilimizi hem eğitim hem de günlük hayatta ne kadar iyi kullandıkları temel meselelerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır.

1.2.Araştırmanın Amacı

Yapılan çalışmada amaçlanan; aileleri ile ülkemize gelen ilköğretim eğitim çağındaki ya da ülkemizde doğdukları halde dilimizi öğrenemeyen bazı yabancı uyruklu öğrencilerin ortaokula gelmelerine rağmen Türkçe eğitimi ve öğretiminde dilin temel beceri alanları olan dört temel beceriyi kullanma yetkinlikleri, bu becerilerde yaşadıkları problemleri göz önüne sermek ve bunların nedenlerini irdelemektir. Bu çalışmadaki hedef, sadece öğrencilerin yetersizliklerini ölçmek değildir aynı zamanda yabancı uyruklu öğrencilere Türkçenin daha iyi nasıl öğretilbileceği ile ilgilidir. Sadece sorunu dile getirmek herhangi bir kazanım sağlamayacağı gibi bu durum yabancı uyruklu bireylerle ilgili yakınmadan öteye gitmeyecektir. Türkiye Cumhuriyeti’nin her vatandaşının tabii öncelikli olarak eğitimcilerin temel amacı ülkemizde öğrenim gören bu çocukların kültürel entegrasyonu ile dilimizin inceliklerini öğretmek ve bu kişileri temel değerlerimiz ile uyumlu hale getirmektir.

İnsanlara dil öğretmenin temel amacı kişilerin düşünme becerileri ile iletişim becerilerinin en iyi şekilde geliştirilmesidir. Dil yalnızca iletişim kurmak için bir araç değildir aynı zamanda dil, bir düşünme aracıdır. İnsanların sağlıklı düşünebilmeleri ile sağlıklı iletişim kurmalarının temel yolu bir dili en iyi şekilde öğrenmeleridir. Bir dili sağlıklı öğrendiğimizde zihinsel kaslarımızın iyi çalışmasıyla beraber hafızamızın da canlı olmasını sağlar. Öğrenilen bilgiler arasında sağlıklı bir bağlantının kurulması ancak bir dili iyi öğrenmekle mümkün olabilir. Ortadoğu’daki gelişmelere bakıldığında mültecilerin ülkemizde ne kadar kalacağı bir muammadır. Bundan dolayı ülkemizde eğitim gören ilkokul ve ortaokul öğrencilerine Türkçe

öğretilirken yabancı dil öğretiyormuş yaklaşımından ziyade ana dillerini öğreniyormuş gibi yaklaşmak ve bu temelde eğitim vermek elzemdir. Aksi takdirde bu insanların ülkemizde kaldıkları süre göz önüne alınacak olursa dilimizi yeterince öğrenmemeleri durumunda insanlarımızla sağlıklı iletişim kuramayacakları ve kültürel yapımıza uyum sağlamayacakları aşikârdır. Gelecekte ülkemizdeki yabancıların sorun olmaktan çıkıp yarar sağlayabilmelerinin ana esası dilimizi iyi öğreterek sağlıklı bir düşünme ve sağlıklı bir iletişim içinde olmalarını sağlamaktır.

1.3.Araştırmanın Soruları

- Ülkemizde öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin dinleme becerilerini kullanma yetkinlikleri ne düzeydedir ve yaşadıkları problemler nelerdir?
- Ülkemizde öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin konuşma becerilerini kullanma yetkinlikleri ne düzeydedir ve yaşadıkları problemler nelerdir?
- Ülkemizde öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin okuma becerilerini kullanma yetkinlikleri ne düzeydedir ve yaşadıkları problemler nelerdir?
- Ülkemizde öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin yazma becerilerini kullanma yetkinlikleri ne düzeydedir ve yaşadıkları problemler nelerdir?

1.4.Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma:

- 2023/2024 eğitim öğretim yılıyla,
- İstanbul ilinin Güngören ilçesine bağlı Gaziler İmam Hatip Ortaokulunda okuyan 21 öğrenciyle,
- Öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerini belirlemek amacıyla yaptırılan etkinliklerle sınırlıdır.

1.5.Özgün Değer

Coğrafi konumumuz ve son yıllarda bölgemizde artan iç çatışmalar her geçen gün ülkemize yeni mülteci akınlarına neden olmaktadır. Günümüzde çoğunlukla iç savaşın sürdüğü Suriye, bununla beraber Afganistan'daki mevcut rejimden kaynaklı olarak bu iki ülkeden dışarıya çok yoğun bir şekilde göç verilmektedir. Bunun dışında ekonomik nedenlerden dolayı Pakistan ve soydaşlarımız olan Orta Asya Türkleri de ülkemizi güvenli bir liman görerek

Ülkemize gelmektedirler. lkemiz büyük bir mülteci sayısına ulaşmış bulunmaktadır. Ülkemize gelen mültecilerin ülkemize ve kültürümüze uyumunun sağlanması ve ülkemizde kendilerini daha iyi ifade edebilmeleri için eğitim sürecinden geçmeleri temel bir zorunluluk olmuştur. Özellikle ülkemize gelen yabancılardan küçük yaştaki çocukların temel eğitim ihtiyaçlarının karşılanması ve dilimizi en iyi şekilde öğrenmeleri gerekmektedir. lkemiz bu insanların eğitimleri için gerekli çalışmaları yapmaktadır ancak bu tek başına yeterli bir durum değildir.

Bu araştırmada İstanbul'un Güngören ilçesinde ikamet eden 21 yabancı uyruklu öğrencinin dilimizi yarım yamalak öğrendiği ve kendilerini ifade ettikten sonra daha iyi öğrenme için gerekli çabayı göstermedikleri aile ortamında ve kendi aralarında ana dillerini konuşmaya devam ettikleri grlmştir. Günlük hayatta kullandıkları Türkçe ise maalesef dilimizin temel yapısını bozmaktadır. Bir lkenin kş sadece ekonomi ya da silahlı saldırı ile olmamaktadır. En büyük tehlikelerden biri de bir ulusun dilinin düzgün öğrenilmemesi ve zamanla dezenformasyona uğramasıdır. Yabancı uyruklu öğrenciler üzerine yapılan çalışmalarda bu öğrencilerin dilimizi öğrenme konusunda gerekli çalışma ve özeni göstermedikleri görülmektedir. Dilimizin daha fazla dezenformasyona uğrayıp tahrip edilmemesi için uzun vadeli planlı çalışmaların hayata geçirilmesi gerektiği büyük önem arz etmektedir.

1.6.Yaygın Etki

Yapılan çalışmalarda öğrencilerin, anlama ve anlatma becerilerinin çoğunlukla yetersiz olduğu tespit edilmiştir. Bu bireylerin teneffüslerde, genellikle kendi soydaşlarıyla arkadaşlık ettikleri ve kendi aralarında ana dillerini konuştukları gözlemlenmiştir. Kısa vadede önemli bir sorun gibi görünmese de uzun vadede bu klikleşme ve ülkemize olan uyum sorununun aşılamaması ciddi sıkıntılar yaratacaktır. Bu çalışmadan beklenen, ülkemizin yetkili kurumlarının eğitim-ğretim ortamında bu öğrencilerin eğitimi için daha çok istihdamın yaratılmasını sağlayarak bu bireylerin eğitim-ğretim ortamından daha iyi faydalanmasını ve Türkçeyi zmsemelerinin gerçekleşmesidir.

Yabancı uyruklu öğrencilerle beraber yetişkinlerin de Türkçeyi en iyi şekilde öğrenebilmesi için ilgili kurumların Türkçenin öğrenilmesini zorunlu hale

getirmesi temel bir beklentidir. Aksi takdirde Türkçe her geçen gün daha çok tahribata uğrayacaktır.



İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmanın içeriği doğrultusunda bu alanla ilgili tanımlamalara, açıklamalara ve bu alanda yapılmış bazı araştırmaların özetlerine yer verilmiştir.

2.1.Dil

En yaygın ve en basit tanımıyla dil, bireyler arasında iletişimi sağlamaya çalışan konuşma aracıdır. “İnsanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendisine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimai bir müessesedir” (Ergin 1998). Dil, devamlı değişen ve gelişen canlı bir sistemdir; dil aracılığıyla insanlar düşündüklerinde karşı tarafa sesli bir şekilde iletebilirler. Toplumlar kendilerine ait yaşantılarını, kültürlerini dil sayesinde sonraki nesillere aktarabilirler. “Dil yalnızca bildirişmeyi, haberleşmeyi gerçekleştiren bir araç olarak kalmaz; toplumla onun kültürüyle olan ayrılmaz bağları dolayısıyla toplumun çeşitli özelliklerine, yaşayışına, inançlarına, geleneklerine, tarihine ışık tutan önemli bir toplumsal kurum olarak karşımıza çıkar” (Atabay vd. 1983).

2.2.Dil Öğretimi

Kişinin ana dili dışında başka bir dili öğrenme sürecini ifade eder. Dünya üzerinde dil öğretiminin nasıl yapılmasıyla ilgili birbirinden farklı görüşler vardır.

2.3.Yabancı Dil Öğretimi

Yabancılar dil öğretiminde ihtiyaca göre çeşitli yaklaşım ve yöntemler uygulanmıştır. Bunlar; davranışsal, bilişsel ve yapılandırıcı olarak gruplandırılabilir.

“Davranışçı yaklaşımda dil bir davranış olarak ele alınmış, uyarıcı-tepki bağlamında çeşitli tekrar, taklit, ezberleme ve şartlandırma yoluyla öğretilmiştir” (Güneş 2011). Buna göre birey dil öğreniminde çevreyi esas alıp ayna gibi görüyordu. Bilişsel yaklaşım için “Chomsky dilin davranışçıların açıkladığı üzere sadece çevresel etkenlerle edinilmediği görüşünü ileri sürer. Ona göre insan beyni doğuştan bir dil edinme aracına sahiptir. Dil bu araç yoluyla edinilir” (Kerimoğlu

2021). Bu yaklaşıma göre zihnimiz bir bilgisayara benzetilmekte ve öğrenme süreci de bilgisayarın veri işleme süreci gibi açıklanmaktadır.

Günümüzde daha çok yapılandırıcı yöntemler üzerinde durulmaktadır. “Bu yaklaşımda bireyin öğrenme ve zihin becerilerini geliştirme üzerinde durulur. Dil ve zihinsel becerilerini geliştirmiş, düşünen, anlayan, araştıran, sorgulayan, bilgiyi kullanan, yeni bilgiler üreten ve kendini her alanda geliştiren bireyler yetiştirme amaçlanır” (Güneş 2011).

2.4.Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi

Yabancı dil öğretiminde en temel ilke öğretilen dilin öncelikle içselleştirilmesidir. Birey öğretilen yabancı dile karşı olumlu bir tutum içerisinde olduğu takdirde dili öğrenme süreci de daha kolay hale gelmiş olacaktır. Bu süreçte bireyin ana dili ile öğretilen dil arasındaki fonetik farklılığa dikkat ederek yöntem seçimi yapılmalıdır. “Sadece yabancılara Türkçe öğretimi alanında değil, dünyada bir dilin yabancılara öğretim süreçlerinde yöntem seçiminde, dil öğretimi elemanları arasında, her durumda en verimli şekilde uygulanabilecek bir yöntemin olamayacağına dair yaygın inancın bulunduğunu belirtmek gerekir. Bu noktada bir yöntem başarısız sayılınca onu tümüyle bir yana bırakıp yeni önerilen yöntemi uygulamanın da başarıya ulaşmak anlamına gelmeyeceği bilinmelidir. Bu nedenle belirli amaçlarla belirli yöntemlerin daha iyi sonuç vereceği savunulmaktadır” (Ekmekçi 1983).

“Ülkemizde uzun yıllar davranışçı dil yaklaşımı ile Türkçe öğretimi yapılmıştır. Bu durum Türkçe Öğretim Programlarında ve özellikle 1981 yılından bu yana uygulanan Türkçe Öğretim Programında açıkça görülmektedir. Anılan programda davranışçı yaklaşımın gereği bir dizi hedef davranışlar sıralanmış ve öğrencilere bu davranışların öğretilmesi öngörülmüştür. Örneğin ‘Sırada ve iskemlede uygun bir şekilde oturabilmek, kitap sayfalarını kıvrımadan açabilmek, her iki kolun dirsekten önceki üçte ikisini sıra üstünde tutma’ gibi davranışlar öğretilmiştir” (Güneş 2011). Yaklaşıma bakıldığında öğrencilerin zihinsel becerilerini geliştirme üzerinde yeterince durulmamış, dil becerileri yerine daha çok davranışları öğretme üzerinde durulmuştur.

Günümüzde daha çok modern olan yapılandırıcı yöntemler tercih edilmektedir. Bu yöntemlerde öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklara dikkat

edilerek, öğretim basitten zora olacak düzeyde günlük hayata dönük biçimde öğretilmektedir. Bu yaklaşıma göre “Dil becerileri zihinsel gelişime ve sosyal ilişkilere bağlı olarak gelişir” (Güneş 2011).

2.5.Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Yaşanan Problemler

“Yabancı dil öğrenme yabancı bir kültürle diyaloga girmektir. Kültürlerarası karşılaştırmayı yabancı dil öğretimine temel yapan bu eğilim, yabancı dil öğrenmeyi, kişinin hem kendi kültürü hem de yabancı kültürle bir hesaplaşması olarak değerlendirilir” (Polat 1990). Yabancı bireylere bir dil öğretilirken yalnızca dilin anlama ve anlatma becerileri öğretilmiyor aynı zamanda o milletin kültürü de aktarılmaktadır. Bu aktarımlar yapılırken öğretici hedef kitle ile olumlu bir iletişim dili içerisinde olmalıdır. Yabancı öğrencilere Türkçe öğretilirken hedef kitlenin ana dilinin yapısını da bilmede fayda vardır. Örneğin Arapçada “ö,ü,p,j,ç” gibi sesler olmadığından öncelikle öğrencide bu seslerin fonetiğiyle ilgili farkındalık oluşturulmalıdır.

Türkçe ikinci bir dil olarak öğretilirken karşılaşılan fonetik ses farklılıkları gibi sorunların yanında öğreticiden, öğrenciden, ortamdan, programdan, araç gereçlerden de kaynaklı problemler sorunlar da meydana gelebilmektedir. Bu sorunların bazıları şu şekilde sıralanabilir:

- Sınıfların kalabalık ve çok uluslu bir yapıda olması
- Öğretim programının yoğun olması ve hedef kitlenin ihtiyaçlarını göz önünde bulundurmaması
- Öğreticilerin bireysel farklılıklara karşı duyarlı olamaması
- Türkçenin Ö+N+Y şeklinde söz dizimine sahip olması
- Sınıflarda yeterince işitsel ve görsel araçların bulunmaması
- Kitaplarda kültürel öğelere yeteri kadar yer verilmemesi
- Metinler ile ilgili etkinliklerde sözcük alıştırmalarının sınırlı olması
- Öğrencinin derslere hazırlıksız ve isteksiz gelmesi
- Öğrencinin sınıf haricinde çoğunlukla yine ana dilini kullanması
- Öğretici-veli işbirliğinin olmaması
- Öğrenme süreçlerinin takip edilmemesi.

İşitme duyusu ile ilgili bu açıklamalar yapılırken dinleme becerisi ile ilgili ise Çankaya şu tanımları yapmıştır. “Bireyin çevresel uyarıcı titreşimlerini, kulak organını kullanarak işitmesi; işittiklerini çeşitli belleksel süzgeçlerden geçirerek anlamlandırması, yorumlaması ve duruma uygun tepkiyi üretebilmesidir” (Çankaya 2004).

Sağlıklı bireylerde işitme duyusu organizmanın biyolojik bir özelliği iken dinleme becerisi için aynı şeyi söylemek zordur. İşitme ve dinleme arasında hemen hemen ayrılmaz bir bağ varsa da işitme için bireyin sağlıklı olması yeterli iken dinleme için sağlıklı olmak yetmemektedir. Dinleme becerisinin gerçekleşmesi için işitme duyusu ile beraber kişinin dikkatini sesin geldiği noktaya vermesi ve anlamaya çalışması gerekmektedir. Çoğu kez etrafımızda birçok ses duyduğumuz halde bu seslere yönelik dikkat ve ilgimizin olmamasından dolayı bu sesler bizim için bir gürültüden başka bir anlam ifade etmemektedir. Dinlemenin gerçekleşebilmesi için her şeyden önce işiten kişinin dikkatini ve ilgisini o yöne kanallandırmak gerekmektedir. Bununla beraber işitme ve dinleme edimleri bilimsel olarak farklı anlamlar taşısa da aralarında çok güçlü bir bağlantı bulunmaktadır. Her şeyden önce dinleme ediminin gerçekleşebilmesi için bireyin sağlıklı bir işitme duyusuna sahip olması gerekmektedir. İşitme duyusunda hasar olan bir birey duyma edimini sağlıklı gerçekleştiremeyeceği için duyma edimine bağlı olarak sağlıklı bir anlatma ve yazma eylemini de gerçekleştiremeyecektir.

“Dil becerileri, anlama ve anlatma olmak üzere iki ulamda ele alınır. Anlama becerilerini dinleme ve okuma oluştururken anlatma becerilerini konuşma ve yazma oluşturur. Dil becerileri birbiriyle iç içedir ve beyinde çeşitli bölgeleri uyarır. Dinleme edimi, diğer becerilerden ayrı değildir. Bütün beceriler birbirini tamamlayıcı, birleştirici ve bütünleştiricidir” (Kılınç 2021). Kişi yaşadığı süreçte etrafında gelişen her sesle devamlı bir işitme hali içerisinde. “Birey evinde, okulunda, çarşıda, akla gelebilecek hemen hemen her yerde dinleme etkinliği ile iç içedir” (Calp 2005).

Dinleme duyduklarını anlama süreci olduğuna göre sağlıklı bir dinlemenin olabilmesi için hem dinleyen hem de anlatıcının bu süreci sağlıklı yürütmesi gerekmektedir. Dinlemeyi yapan kişi kendisine gelen iletiyi ne kadar dikkatli bir

şekilde dinlese de bu tek başına iletiyi kavramak açısından yeterli değildir. İletiyi yapan kişinin de dinleyene göndermiş olduğu iletiyi sağlıklı bir şekilde yapması gerekmektedir.

“Dinleme; herhangi bir konuda bilgi sahibi olma, merak ettiklerini öğrenme, kavrayış yeteneğini genişletme, estetik duygu geliştirme, eleştiri alma gibi durumlarda başvurabileceğimiz başlıca yollardan biridir” (Çankaya 2004).

Bu kadar işitmeye iç içe olup yeterince dinleyemememizin önünde çeşitli engeller bulunmaktadır. Bunların bir kısmı dinleyicinin kendisinden kaynaklanır. Bunlar; dinlenen konunun öneminin farkında olmama, anlatılan üzerine yeterince odaklanmama, bireysel sıkıntıları düşünme, fiziki yorgunluk, açlık, konuyu önemsememe ya da tam tersi her şeyi yazmaya çalışma şeklinde sıralanabilir. Anlatılan konudan kaynaklanan engeller; konunun aşırı uzun ve karmaşık olması, ilgi çekici olamaması olabilir. Anlatıcıdan kaynaklanan engeller ise şöyle sıralanabilir: hep aynı ses tonuyla ve aynı yöntemle konuyu anlatmaya çalışma, süreyi uzun tutma, dikkat dağıtacak biçimde giyinmiş olma, çok fazla yabancı terim kullanma gibi sebepler söylenebilir. Oysa öğrencinin hazırbulunuşluğunu dikkate alma, ses tonunu öğrencinin duyabileceği ve rahatsız olmayacağı bir biçimde ayarlanması, konuşma hızının öğrencinin takip edeceği biçimde olması, ders içi etkinliklerin daha aktif düzeyde tutulup öğrencinin katılımın sağlanması bu gibi engellerin önüne geçmekte faydalı olur.

Bu açıklamalardan anlaşılacağı üzere dinleme becerisi sadece dinleyen ile sınırlı bir eylem değil hem dinleyen hem de anlatan kişinin karşılıklı bir şekilde sağlıklı yapması gereken bir eylemdir. Göçmenlere Türkçenin öğretilmesinde toplumca sorumlu olduğumuz halde bu konudaki en büyük görev ilk ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlere düşmektedir. Özellikle ortaokullarda Türkçe öğretmenlerin bu konuda daha hassas ve daha özverili bir çalışma yürütmeleri gerektiği aşikârdır. “Konuşmacı, el hareketlerini kullanım durumundan, mimiklerinden kıyafetine kadar dinleyiciler için birçok ileti barındırır” (Çankaya 2004). “Sınıf ortamında da konuşmacı görevindeki öğretmenin duruşu, giyimi, yüz ifadesi, ses tonu vs. öğrenciler için anlamlıdır” (Cüceloğlu ve Erdoğan 2019). Cüceloğlu ve Erdoğan’ın bu açıklaması da sağlıklı bir dinleme edimi için sadece

dinleyenin değil anlatıcı konumundaki kişinin anlatım şeklinin ne kadar önemli olduğunu göstermektedir. Bir anlatıcının yabancı kökenli birine Türkçeyi anlatırken onun sağlıklı bir şekilde dinleyip anlatılanları anlayabilmesi için bazı noktalara dikkat etmesi gerekir. Bunlar:

- Öğrencinin sağlıklı bir işitme yetisine sahip olup olmadığına dikkat etmek.
- Anlatım esnasında sesi bastıracak ve öğrencinin dikkatini o yöne çekecek başka etkenlerin olmamasına dikkat etmek.
- Jest ve mimiklerle öğrencinin ilgisini çekmek.
- Öğrenciye dinlediklerinin onun için çok önemli olduğu hissini uyandırmak.
- Dinlemenin sadece okul için değil tüm yaşamı için gerekli olduğunu kavratmak.
- Öğrenci yeterli düzeyde anlamıyorsa söylenilenleri görsellerle desteklemek.
- Yabancı uyruklu öğrenciler için gerekirse tudor destekli çalışmalar yaptırmak.

Dinleme becerisi insanların en çok kullandığı temel becerilerden biridir. Buna rağmen dört temel beceri içinde belki de üzerinde en az durulan hakkında en az araştırma yapılan beceridir. Bunun temel nedeni ise işitme ile dinlemenin iç içe geçmiş olmasıdır. Bununla beraber geleneklerimiz de kişinin dinlerken sessiz olması gerektiği daha doğrusu bireyden edilgen yapıda olması istendiği izlenimidir. Oysa dinlenen şeyin iyi anlaşılabilmesi ve kişinin dinlediklerini kavrayabilmesi için edilgen bir pozisyonda değil aktif bir rol alması gerekmektedir. Edilgen bir dinlemenin işitmeden bir farkı olmayacağı gibi işitilenlerin anlaşılmasını da engelleyecektir. Yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçeyi sağlıklı bir şekilde öğrenebilmeleri için her şeyden önce söylenilenleri iyi dinlemeleri sağlayarak sağlıklı bir iletişim ağının yakalanması gerekmektedir. Yabancı uyruklu öğrencilere

Türkçeyi öğretmeden önce onlara dinlemeyi ve dinlediklerinin kendileri için hayati öneme sahip olduğunun kavratılması gerekmektedir. Bu bireyler ile artık beraber yaşanacağı için kültürümüze ait dinleme kurallarını da öğretmek ve bunu onlara aşılacak eğitimcilerin temel görevi haline gelmiştir. Tersî durumda gelecekte bu bireyler ile kültürel çatışmaların başlaması olasıdır ve çatışma her alana yayılıp toplumsal huzursuzluğa neden olabilecektir. Dinlemenin sağlık durumuna ve toplumsal ilişkilere azımsanmayacak kadar birçok alana etkisi vardır. Birey iyi bir dinleyici ise, sosyal hayata kolayca uyum sağlamakla beraber karşılaştığı sorunları etkili bir şekilde çözme becerisine sahip olur. Olayları çarpıtmadan sağlıklı bir şekilde değerlendirerek kendisini ve çevresini tanır ve yaşadığı topluma uyum sağlar aksi takdirde uyumsuzluk ve uyumsuzluğun getirdiği sıkıntılar hayatın her alanına sirayet ederek hem kişiyi hem de toplumu rahatsız eder.

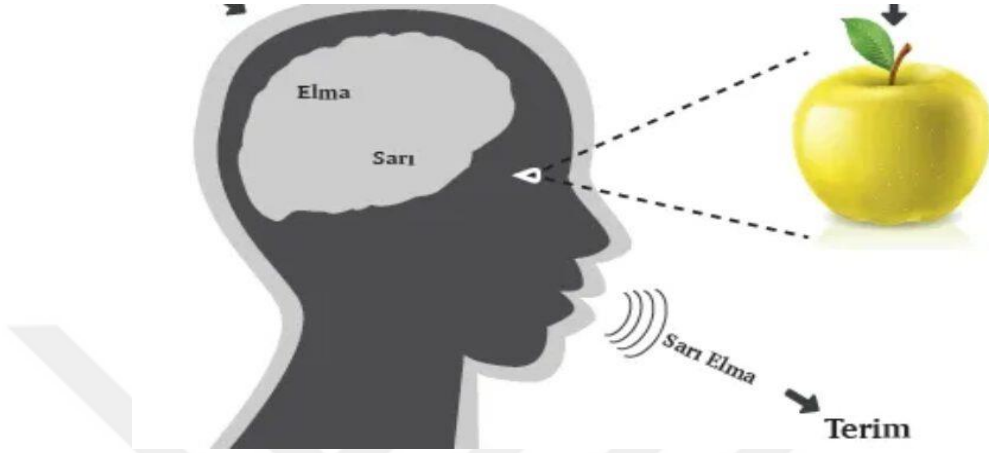
2.1.2.Konuşma becerisi

Bazen bireyin kendisiyle ama çoğunlukla iki veya daha fazla bireyle sesli alışverişte bulunup görüşlerini dile getirdiği eyleme konuşma denilir. “Konuşma, bir insanın başka bir insana ya da topluluğa duygu ve düşüncelerini sözle anlatmasıdır” (Yörük Tarihsiz).

Fizyolojik olarak herhangi bir rahatsızlığı bulunmayan insanlar doğdukları andan itibaren çeşitli sesler çıkarmaya başlar. Bu sesler başlangıçta çevredeki insanlar için herhangi bir anlam ifade etmese de sesi çıkaran bebekler için belli anlamlar taşımaktadır. Doğumdan itibaren başlayan bu ses çıkarma edimi zamanla çevrenin etkisiyle anlamlı kelimelere dönüşmektedir.

Konuşma becerisi; duygu ve düşüncelerimizi, hissettiklerimizi, yaşayıp gördüklerimizi karşımızdakilere sözle ifade etme işlemidir. Nasıl ki dinleme ve dinlediklerimizi anlama hayati bir eylem iken günlük yaşamımızda konuşma, kendimizi anlatma da bir o kadar önemli bir beceridir. Çünkü bir birey ancak konuşarak kendisini ifade edip istemlerini dile getirebilir. Konuşma ediminin olmaması halinde toplumsal ilişkiler adeta kaosa sürüklenir. Günlük yaşantımızın en önemli edimi olan konuşma edimi; bizi dinleyenlere, isteklerimizi sözle bildirme eylemidir. Ağzımızdan çıkan her kelime bir duygu, bir istem, bir düşüncüyü dile

getirmektedir. Yani konuşma edimini sadece sesleri çıkarma olarak tanımlamak eksik ve yetersizdir. Bundan dolayı güzel ve etkili konuşmak kelimeleri yerinde kullanmak karşımızdakine vermek istediğimiz mesaj açısından çok büyük bir önem arz etmektedir.



Şekil 3. Konuşmanın Yapısı

İnsanoğlunu diğer canlılardan ayıran temel özellik düşünme ve düşünceleri belli seslerle ifade etme yani konuşma yeteneğidir. İnsanoğlu bu dünyada yalnız başına hayatını idame eden bir canlı değil ve sürekli etrafındakilerle iletişim halinde olan bir varlıktır. İnsanoğlunun geçmişine baktığımızda iletişim kurmak için birçok araç kullanmış olsa da herhalde bunların içinde en etkili ve en muhteşem olanı konuşma becerisidir. İnsanlar doğdukları andan itibaren istem ve duygularını belirtmek için birçok ses çıkarsa da bunlar konuşma değildir. Bundan dolayı insanoğlunun konuşma becerisi sonradan öğrenilen, kazanılan bir beceridir. Konuşma eylemi dil aracılığıyla hayatımızın her alanında sürekli kullandığımız bir eylemdir. Bundan dolayı konuşma becerisinin iyi öğrenilmesi kişinin kendisini ifade etmesini kolaylaştırıp sağlıklı bir etkileşim ve sosyal hayatın yaşanmasını sağlayacaktır.

Son yıllarda özellikle Ortadoğu’da yaşanan çatışmalardan dolayı ülkemize milyonlarca sığınmacı yerleşmek zorunda kalmıştır. Ancak ülkemize sığınan bu kişilerin temel ihtiyaçlarını gidermek kadar önemli olan bir başka unsur bir arada yaşamak zorunda olduğumuz bu insanlar ile sağlıklı bir iletişim kurmak zorunluluğudur. Ülkemize gelen bu kişiler maalesef ya dilimiz ve kültürümüzle ilgili

çok az bilgiye sahipler ya da hiçbir bilgiye sahip değildirler. Resmi dilin ana dilden farklı olduğu toplumlarda her zaman olası sorunlar ile karşı karşıya gelinmektedir. Ülkemiz farklı etnik unsurlardan oluştuğu için bu duruma yabancı değildir. Türkiye Cumhuriyeti'nin asli vatandaşı olan Kürt, Arap, Zaza gibi etnik unsurlarımız uzun zaman resmi dili, ülkemizdeki okullaşma sorunundan dolayı ya tam öğrenememiş ya da eksik öğrenmişlerdir. Ancak ülkemizdeki okullaşma oranının artması özellikle okul öncesi eğitimin yaygınlaşmasıyla beraber bu sorun büyük oranda aşılmıştır. Fakat 2011 yılından itibaren Ortadoğu'daki yoğun çatışma ortamından dolayı ülkemize akın eden milyonlarca insan için bu durum söz konusu değildir. Bu insanlar hem kültürümüzden hem de dilimizden çok uzak bir noktada yer almaktadır. Ülkemizin asli vatandaşı olan etnik bireyler unsurlarıyla ne kadar ırki olarak farklı olsa da ortak bir Türkiye kültürüne sahiptirler. Örneğin bayramlaşma, büyüklerle iletişim hemen hemen ülkemizin her yöresinde aynıdır bu farklı etnik unsurlar ana dillerinin yanında resmi dille de büyüdüğü için ülke olarak ciddi bir sıkıntı yaşanmamıştır.

Ülkemize gelen göçmenlerin Türkçeyi ikinci dil olarak kullanmayı çok da tercih etmediklerini toplumsal yaşamımızda görebilmekteyiz. Ülkemizde yaşayan göçmenlerden yetişkin ve çocukların toplumsal hayatımıza entegre olmaları ve kendilerini ifade etmelerinin en önemli basamağı Türkçeyi güzel ve etkili konuşmalarından geçmektedir. Bu kişilere Türkçe yeterince öğretilmediği takdirde Türkçeyi yarım yamalak öğrenmekle beraber kendi dillerinde bazı kavramları da Türkçeye aktarmak ve bu da uzun vadede Türkçenin de bozulmasına ve yozlaşmasına neden olacaktır. Zaman geçmeden bu tehlikenin üstesinden gelmek ve dilimizin tahrip olmasını engellemek için ülke olarak çok ciddi önlemler almak ve bu önlemleri vatandaşlarımızla beraber hayata geçirmek gerekmektedir. Özellikle ilkokul ve ortaokul çağındaki göçmen çocukların dil eğitimi hayati önem taşımaktadır. Bu çocukların gelecekte kendilerini iyi ve etkili ifade etmeleri ve topluma uyum sağlayabilmeleri için tüm göçmen çocuklarının tespit edilip okul öncesi eğitime tabii tutulmaları büyük bir önem taşımaktadır. Aksi halde ilkokul ve ortaokulda Türkçeyi tam anlamıyla öğrenemeyecek ve öğrenemedikleri için kendilerini ifade ederken kendi ana dillerinde bulunan bazı kavramların dilimize girmesine neden olup dilimizin de tahribatına yol açacaklardır. İşte bundan dolayı

göçmen olmak zorunda kalan bireylerin ülkemize uyumlarının sağlanması ve bu insanların günlük hayatlarında istemlerini rahatça dile getirebilmesi için dilimizi öğrenmeleri bir zorunluluk haline gelmiştir.

Ülkemize gelen göçmenlerin Türkçeyi öğrenmesi için ilgili alanda birçok çalışma yapılmış olsa da yapılmış olan çalışmada ülkemize sonradan gelen hatta ülkemizde doğan göçmen çocuklarının Türkçeyi konuşmalarında ciddi sıkıntıların yaşandığı görülmektedir. Bu çocuklar okulda çoğunlukla klikler halinde dolaşıp okul haricinde de evde ve mahallede genellikle geldikleri ülkenin dilini konuşmaya devam etmektedir. Bu da çocukların Türkçeyi öğrenmelerini ve Türkçeyi içselleştirmelerini engellemektedir. Alınan ses kayıtlarında Türkçeyi iyi konuşan Irak, Pakistan ve Özbekistan'dan gelen göçmen çocukların ise Suriye'den gelen göçmenlerin aksine Türklerin yoğun yaşadığı mahallelerde oturduğu öğrenildi. Türklerle aynı semt/mahallede oturdukları için bu çocukların Türkçeyi daha iyi kullandıkları görülmektedir. Buradan da anlaşılabacağı üzere ülkemizde bulunan göçmenlerin Türkçeyi öğrenmesi sadece okuldaki eğitim ile mümkün olmamaktadır. Günlük hayatta Türkçenin kullanılmaması bu çocukların Türkçeyi içselleştirmesini engellemekle beraber kendilerini ifade etmesini de engellemektedir. Bu problemlerin önüne geçmek için aşağıdaki önlemlerin alınması gerekmektedir.

- Göçmen gettolarının oluşumunun engellenmesi.
- Göçmen çocukları için okul öncesi eğitimin yasal olarak zorunlu hale getirilmesi.
- Göçmen çocuklarına eğitim veren okul öncesi öğretmenlerin pedagojik eğitime tabi tutulması.
- Bu eğitimlerin bir devlet politikası haline getirilmesi.
- Görsellerle zenginleştirilmiş eğitim materyallerinin kullanılması.
- İlkokul ve ortaokulda göçmen çocukları için özel okuma saatlerinin oluşturulması ve okuma kitaplarının bol görsel içermesi.

- Göçmen çocuklarına oyun ağırlıklı iletişim etkinliklerinin yapılması, ör. drama.

- Okul dışı iletişim etkinliklerinin planlanması ve uygulanması.

Türkçeyi yalnızca öğrenmekle kalınmamalı, öğrenilen dilin günlük hayatta güzel ve etkileyici bir şekilde kullanılması gerekmektedir.

Güzel ve etkileyici konuşmak için şunlara dikkat etmek gerekmektedir:

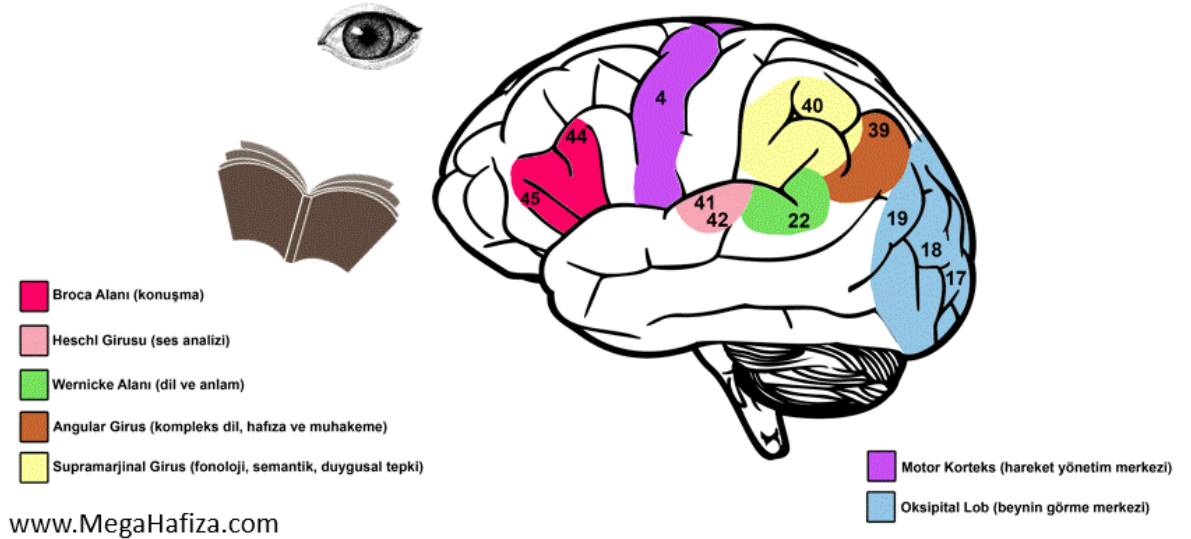
- İlk önce ne konuşacağımız hakkında iyice düşünmeli
- Konuşurken diyaframdan nefes alınıp verilmeli
- Ses tonumuzun işitilir bir düzeyde olmasına dikkat edilmeli
- Dinleyiciyi sıkmamak için hep aynı ses düzeyinde konuşulmamalı
- Donuk bir surat ifadesi yerine mimiklerimiz de sesimize eşlik etmeli
- Konuşmanın hızına dikkat edip ne çok hızlı ne de çok yavaş konuşulmamalı
- Konuşulan konu ne çok kısa tutulmalı ne de çok uzatılıp dinleyiciyi sıkmamalı
- Hep aynı sözcükleri konuşmamak için zengin bir kelime hazinemiz olmalı
- Dinleyici ile göz teması kurmaktan kaçınmamalı
- Gereksizden şive ve ağız yerine İstanbul Türkçesi ile konuşulmalı
- Yapılan konuşma yerine ve durumuna göre uygun olmalı
- Konuşurken söylenmek istenenler açık ve anlaşılır bir biçimde karşı tarafa iletilmeli
- Gereklikçe deyim ve atasözleri kullanılıp anlatım zenginleştirilmeli

Bunları hayatımıza uyarladığımız takdirde iyi bir konuşmacı yolunda ilerleriz.

2.1.3.Okuma becerisi

Okuma becerisi ile ilgili geçmişten günümüze farklı tanımlar yapılmıştır. Kimi araştırmacılara göre okuma, harflere dökülmüş düşüncelerin gözle takip edilip beyinle algılanması eylemidir. Kimilerine göre de okuma, özel bir uğraş gerektirip eğitimle geliştirilen bir süreçtir. “Okuma, var olan yazılı ya da basılı işaretleri, belli kurallar çerçevesinde seslendirilmesi, duyu organları yoluyla algılanıp anlamlandırılması, kavranması ve yorumlanmasına dayanan zihinsel bir etkinliktir” (Roza 1982). Demirel (1999)’e göre “Okuma, bilişsel davranışlarla psikomotor becerilerin ortak çalışmasıyla, yazılı sembollerden anlam çıkarma etkinliğidir”. Kısaca özetlemek gerekirse okuma insanoğlunun elde ettiği verileri ya da unutmamak için icat ettiği şekillerin gözle görülüp beyin ile algılanması sonucunda işaretleri sesli olarak dile getirmesi olarak tanımlanabilir.

OKUMANIN NÖROBİLİMİ – BEYNİN GÖRME MERKEZİNE KADAR



Şekil 4. Okumanın Yapısı

Okuma işleminin, harflerin görülmesinden beynin arka tarafındaki görme merkezine ulaşma yolculuğuna göz atılacak olunursa “Okuyucunun algılama becerisine ve okuma tarzına göre önce harflerden veya sözcüklerden yansıyan

fotonlar retinaya ulaşır. Gözdeki nöronlar retinaya ulaşan uyarıları kâğıt üzerindeki yazılı bütün haliyle değil çok sayıda parçalara ayrılmış uyarılar olarak algılar. Bu uyarıların ulaştığı ilk yer gözlerin bağlı olduğu beynin ön kısmıdır. Uyarılar burada kalırsa okuma olamaz. Beyin hücreleri bu uyarıları beynin arka tarafındaki görme merkezine ulaştırır. Görme merkezimizde bu bilgiler tekrar bir araya getirilerek birleştirilir” (Duyar 2023).

Türkçe dersine hâkim olmak yalnızca dil bilgisini öğrenmek demek değildir bunun yanında temel beceri alanlarımız olan dinlemede, konuşmada, okumada ve yazmada da yetkin olmamız gerekmektedir. Bu beceri alanlarımız bazı uzmanlar tarafından anlama ve anlatma eylemleri olarak tanımlanmaktadır. Kimi zaman bu dil becerileri için pasif beceriler ve aktif beceriler de denilmektedir. Okuma pasif bir eylem olarak tanımlansa da bu görüş çok sağlıklı değildir. Okuma ediminin gerçekleşmesi için kişinin belli işaretleri öğrenmesi ve bu işaretleri bir araya getirerek bunları beyin süzgecinden geçirerek anlamlandırıp sesli ya da sessiz bir şekilde ifade etmesi gerekmektedir.

Okumanın gerçekleşebilmesi için her şeyden önce yazılı bir metne ihtiyaç vardır. Bu metin ise ancak alfabe olarak tanımlanan belli şekillerin varlığı ile gerçekleşebilmektedir. İnsanoğlu söylediklerinin unutulmaması için önce belli şekiller icat etmiştir ve bu şekillere belli anlamlar yüklemiştir. Kavram olarak nitelenen bu anlamlar sadece belli işaretlerden oluşmamakta aynı zamanda o bireylerin/toplumların istemlerini, kültürünü, amaçlarını da barındırmaktadır. Yazma eylemi olmadan okuma eyleminin olması mümkün değildir. Bundan dolayı toplumlar dillerini belli şekillerle yazıya dökmüş ve bunu okumuşlardır. Buradaki temel amaç birçok alanı kapsayan bilgilerin ya da düşüncelerin unutulmasını engellemektir. Bireyin bu şekilleri okuması için ön bilgiye sahip olması ya da bu şekillerle ilgili eğitim alması şarttır. Ön bilgiye sahip olmadan okumanın gerçekleşmesi mümkün değildir. Oluşturulan metinler göz yardımıyla okunur ve insan beyninde belli bir anlam bularak gerçekleşir.

Burada sorulması gereken önemli sorulardan bir tanesi de niçin okuyoruz ya da neden okumak zorundayız sorusudur. Bu sorulara verilecek ilk cevap herhalde öğrenmek istenilen bilgiye ulaşmak olacaktır. Okumak ulaşmak istenilen bilginin

öğrenilmesini sağlayacağı gibi birçok farklı açıdan da kişiye katkıları olan bir eylemdir. Görsel nesneleri okumak sadece bilgi kazandırmaz aynı zamanda yaşamları ile ilgili birçok şeyi yazılı hale getiren toplumları her açıdan tanımamızı da sağlayacaktır. Okuma basit bir eylem gibi görünse de insanlara farklı ufuklar açan çok geniş bir yelpaze ve birçok faydası bulunmaktadır.

Okuma eyleminin belli başlı faydalarını sıralanırsa:

- İnsan zihnini uyarır ve zihnin canlı kalmasını sağlar.
- Kaygı ve stresi azaltır.
- Bilgi seviyemizin artmasını sağlar.
- Kelime hazinemizi geliştirir.
- Hafızamızın gelişmesini ve bilginin hafızada saklanma süresini uzatır.
- Analitik düşünme yeteneği kazandırır.
- Odaklanma sorununuz varsa giderir.
- Konsantrasyonumuzun gelişmesine yardımcı olur.
- Yazma yeteneğimizi geliştirir.
- Empati yeteneğimizin gelişmesini sağlar.
- İç dünyamızdaki sıkıntılardan sıyrılmamızı sağlar.
- Kendimizi iyi ifade etmemizi sağlar.
- Hayata ve olaylara farklı açılardan bakmamızı sağlar
- Sağlıklı iletişim kurmamızı sağlar.
- Düşünme, anlama, sorgulama, sınıflama, analiz ve sentez becerilerimizin gelişmesini sağlar.

- Sosyal çevremizin zenginleşmesini sağlar.
- İçinde bulunduğumuz çevreyi ve toplumu iyi tanımamızı sağlar.
- İçinde yaşadığımız dünyayı tanımamızı sağlar.
- Hayal gücümüzün zenginleşmesini sağlar.
- Özguvenimizin artmasında etkili olur.
- Hızlı ve pratik düşünme becerimizin gelişmesini geliştirir.
- Beynimize sürekli yeni bilgiler geleceği için beyin hücrelerimizin gelişmesini sağlar.

Ve daha sayamayacağımız birçok faydası bulunan okuma eyleminin ülkemiz vatandaşları ve ülkemize sonradan gelen kişilerin yazın literatürümüze ait okumaları yapabilmeleri için sağlıklı bir okuma becerisine sahip olmaları şarttır.

Ülkemize gelen mülteciler içerisinde her yaş aralığından insan bulunmaktadır. Özellikle eğitim çağında olan göçmen çocuklarının temel bir insani hak olan eğitim sürecinden geçmeleri için ülkemiz elindeki tüm kaynakları seferber etmiştir. Ancak buna rağmen bu öğrencilerin Türkçe konuşma, yazma ve okuma becerilerinde ciddi sıkıntılar yaşanmaktadır. Bu sıkıntıların nedenlerine bakıldığında bu çocukların ülkemize yeterince uyum sağlayamadıkları görülmektedir.

“İki dillilik göç alan toplumlarda büyük önem arz eden bir konudur. Göçmen kökenli ailelerin çocukları farklı bir sosyalleşme süreci yaşarlar çünkü ana dillerinden farklı bir dili öğrenir, kendi kültürlerinden farklı değerler ve normlar edinirler. İki taraflı ya da çifte sosyalleşme denilen bu süreç eksik bir sosyalleşmeye yol açar. Dolayısıyla çocuğun kimliğini tanımlaması ve uyum sağlayabilmesi göç edilen toplum ve göç eden aileler arasından göz önüne alınması gereken sorunlardandır” (Yıldız 2012). İki Dillilik farklı alanları kapsasa da bizim için önemli olan okul iki dilliliğidir. “Okul iki dilliliğinde, adından da anlaşılacağı üzere, yabancı dili okulda örgün öğretim ile öğrenmek söz konusudur” (Baldık 2018). Ülkemize gelen göçmen çocukları için dilimiz yabancı dil işlevi görmektedir. Bu öğrencilerin

Ülkemize adapte olabilmeleri için sadece Türkçe konuşmaları yetmeyecek aynı zamanda Türkçenin incelikleriyle okumaları gerekmektedir. Bu açıdan bu ocuklara Türkçe yazılı metinleri daha iyi nasıl okutabilir kısmı önemli sorunlardan biri olmaktadır. Okullarımızda eēitim gören yabancı uyruklu ērencilere okutulacak metinlerin seçimi de çok önemli bir husus haline gelmektedir. Pedagojik amaçlı hazırlanmış edebi metinlerin yabancı uyruklu ērencilere Türkçeyi iyi okumalarında bir fayda saēlamayabilir. Bu kişilerin Türkçeyi daha iyi okumaları için öncelikle onlar için hazırlanacak özgün metinlerden yararlanılmalıdır. Kastedilen zgn metinler hedef kitleyi ilk başta zihinsel açıdan yormayacak onların yaş ve dil seviyelerine uygun olmalıdır. Dilbilgisi unsurları basit olmalıdır. Hedef kitle için hazırlanacak olan bu metinler sadece okul içi okuma ihtiyaını deēil aynı zamanda okul dışı okuma ihtiyaını da karşılamaya dönük olmalıdır.

Türkçe ēretiminde ve okumada önemli bir materyal olarak kullanılan metinler özenle seçilmelidir. Çünkü bu metinler aracılıēıyla hedef kitlenin söz varlıēı, dil becerisi ve kültürümüzün aktarımı saēlanacaktır. şu an okullarda kullanılan metinler ana dili Türkçe olan ērencilere yönelik hazırlanmış metinlerdir. Bu zgn metinler ana dili Türkçe olan ērencilerin iletişim ve dil becerilerinin geliştirilmesine yöneliktir. Bu metinlerin yabancı uyruklu ērenciler için kullanılması onların Türkçeyi anlamalarını güçleştirmekte ve Türkçeyi ērenemeyecekleri kanısına kapılmalarına yol açmaktadır. Hedef kitle için hazırlanacak olan metinler daha basit düzeyde olmalı ki her şeyden önce amaç ocuklarda Türkçeyi anlama ve okuma özgüvenine sahip olabilmelerini saēlamak olmalıdır.

Hazırlanacak olan metinlerin içerisinde sadece okuma etkinliēine dönük içerikler olmamalı aynı zamanda ülkemizin temel deēerleri ve adap kuralları da bir şekilde aşılayıcı nitelikte olmalıdır. Zengin bir Türk edebiyatımız olmasına raēmen, yabancılara Türkçe ēretiminde elimizde yeteri kadar ders dışı okuma materyali ne yazık ki bulunmamaktadır. Buna yönelik çalışmaların artırılması gerekmektedir, öncelikle hedef kitlenin tek bir düzey olarak belirlenmesinden ziyade kolaydan zora olacak şekilde belli kazanımlara uygun olarak seçilip eserlerin buna göre uyarlanmasına zen gösterilmelidir. Metin uyarlandıktan sonra, metne yönelik

sorular/etkinlikler eserin sonunda yer almalıdır. Böylelikle hedef kitlenin okuduğunu anlama, söz varlığını geliştirme, Türkçeye yönelik tutumu incelenebilir ve sonuç alınabilir. Uygun materyalin hazırlanması dışında bu materyali iyi okuma ve okuduğunu anlama konusunda okullarımızda hedef kitleye aynı metin ya da kitap okutularak haftanın belli günlerinde okunan metinlerin analizi öğretmenler eşliğinde yarışma şeklinde yapılabilir. Metin analizi bir yarışma ya da oyun havasına dönüştürülerek keyifli hale getirilebilir. Öğretmen rehberliğinde yapılacak olan bu çalışmanın sürekli olması durumunda öğrenci metni en iyi şekilde okuyup anlamaya çalışacaktır çünkü her insanın fitratında başarılı olma, takdir edilme dürtüsü vardır. Bu tip çalışmalar hem öğrenciyi okumak zorunda bırakacak hem de okuduğunu zamanla daha iyi kavramasına yardımcı olacaktır.

2.1.4.Yazma becerisi

Yazmak; düşüncelerimizi, duyduklarımızı, görüp yaşadıklarımız ile hayallerimizi belirli sembollerle ifade etmek olarak tanımlanabilir. Bundan 35 bin yıl önce Avcı-toplayıcı olan Buzul Çağı insanı mağara duvarlarına semboller çizmeye başlamıştır. Buzul Çağı insanının mağara duvarlarında yaptıkları bu görseller kendilerinden sonra gelen insanlar için çok önemli bir işlev görmüştür. Av ve avcılığın kutsallığını ya da törensel kutlamayı anlatan bu çizimler çağlar arasındaki iletişim dilini oluşturmuştur.

Yazının ortaya çıkış tarihine bakıldığında MÖ 3500’lerde Sümerler ile ortaya çıkmıştır. Sümerler, ziggurat denilen tapınaklara getirilen ürünleri kaydetmek için belli işaretler kullanmaya başlamış ve bu işaretler yazının temellerini oluşturmuştur. Sümerlilerin belli şekillerden oluşan çivi yazısının kullanıldığı dönemde Mısır’da Resimsel (hiyeroglif) yazı kullanılmaya başlanmıştır. Mısırlıların kullandığı hiyeroglif resim yazısı anlatılmak istenen kavramın şeklinin çizilmesi ile başlamıştır. Anlatılmak istenen bir dağ ise üç tane küçük tepe yan yana çizilmiştir. Bu şekilde Mısır alfabesinde 2000’e yakın görsel kullanılmaktaydı. Sümerlerin ve Mısırlıların kullandıkları yazılar ne kadar zor ve işlevsiz görünse de insanlığın yazım tarihinin başlangıç noktasını oluşturmaktadır. MÖ 900’lerde bugünkü Lübnan ve Suriye arasında varlık gösteren Fenike Uygarlığı, insanlığın yazım tarihinde büyük bir gelişmeye imza atmıştır. Fenikeliler ilk harf albesini bulmuşlardır. Ancak Fenikeliler

sesli harfleri kullanmamışlardır. Ticaret yoluyla Fenikelilerden alfabeyi öğrenen Helenler bu alfabeyle sesli harfleri de ekleyerek günümüzde kullandığımız alfabenin temelini atmışlardır. Kısacası yazıyı sadece bir uygarlığın buluşu olarak değerlendirmek yanıltıcı olacaktır. Yazı tüm insanlığın ortak katkısı sonucu oluşmuştur.

Atalarımızın yazıyı kullanma tarihlerine bakıldığında atalarımız diğer uygarlıklara nazaran yazıyı daha geç kullanmışlardır. Bunun temel nedeni ise atalarımızın tarih sahnesine çıktığı Orta Asya'nın coğrafi koşullarından dolayı Türklerin göçebe yaşam tarzını seçmek zorunda kalmalarıdır. Göçebelğe dayalı bir ekonomi ve siyasi yapı geliştiren Türkler her göçebe toplumda olduğu gibi ilk dönemlerinde yazıya çok ihtiyaç duymamış ve bundan dolayı kendilerine özgü alfabe oluşturmamışlardır. Ancak Türk tarihinin büyük imparatorluklarından birisi haline gelen Kök-Türkler (Kutluk) Devleti döneminde Türkler kendilerine özgü olan ilk alfabeyi oluşturmuş ve yazın hayatına önemli katkılarda bulunmuşlardır. Orhun, Göktürk ya da Köktürk Alfabesi olarak anılan Türklerin ilk milli alfabesi 4 sesli 34 sessiz harften yani toplamda 38 harften oluşmaktadır. VII. ve X. yüzyıllar arasında Türk hanedanlıkları tarafından kullanılan Türklerin ilk milli alfabesi birçok araştırmacının ilgisini çekmiş ve ilk alfabemizle ilgili yerli ve yabancı birçok araştırmacı ciddi çalışmalar yapmıştır. Kısacası yazı serüveni de diğer buluşlar gibi belli bir ihtiyaç sonucu ortaya çıkmıştır. Bir ihtiyaç sonucu olarak ortaya çıkan yazının belli bir coğrafyada resmi yazı dili haline gelmesi devlet kavramının ortaya çıkışı ile mümkün olmuştur. Mevcut hâkim sistemler, oluşturdukları yasaların halk tarafından öğrenilmesi ve halkın bu yasalara uyumu için ortak bir resmi dil ve bu dile uygun resmi bir yazı dili oluşturmak zorunda kalmıştır. Bir ülke sınırları içinde yaşayan kişiler ya da topluluklar farklı dilleri konuşsalar da toplumsal ve siyasal alandaki tüm iş ve işlemlerin yürütülmesi için ortak bir resmi dil ile ortak yazı dilini kullanmak zorunda kalmışlardır.

“Dil becerilerinden olan yazma; anlatma becerileri grubu içerisinde yer almaktadır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma becerisini geliştirmede amaç bireyin duygu ve düşüncelerini Türkçenin dil özelliklerine uygun ve planlı bir biçimde yazıya aktarmalarını sağlamaktır. Yazma becerisi, uygulamalı olduğu için

birey, kazanılmış bilgileri somut bir biçimde gösterebilmektedir. Kişiyi dil ile ilgili dönüt vermede, dilin eksikliklerini tespit etmede önemli bir unsurdur. Bu beceri kişinin bilgisi, konuyu kavrama düzeyi, sunmadaki düzeni, amacı ve konu hakkındaki fikirlerini yazıya dökmek için gerçekleştirdiği bir zihinsel faaliyeti gerektirir” (Tiryaki 2013).

İnsanoğlu sosyal bir varlık olduğu için diğer insanlarla iletişim kurmak, bilgi alışverişinde bulunmak mecburiyetindedir. İşte insanoğlunun bunu yapabilmesi için sözlü ve yazılı iletişim becerisine sahip olmak zorundadır. Geçmişten geleceğe aktarılan bilgi ve kültür söz ve yazı sayesinde aktarılabilmektedir. Eğer bilgi ve kültür sadece sözlü olarak aktarılmaya çalışılırsa bir süre sonra zamana yenik düşüp unutulacaktır. Bilgi ve kültürün kalıcı bir şekilde aktarılabilmesi için yazı en önemli unsurdur. Yazının gelişmediği bir toplumda geçmiş ve bugünün geleceğe aktarılması söz konusu değildir. Globalleşen dünyamızda artık sınırların bir önemi kalmamış sınırlar kalkmış ve kültürel yakınlaşmalar hızla artmıştır. Bundan yüzyıl önce belki de insanlar kendi ana dillerinin dışında diğer dilleri öğrenmek mecburiyetinde değillerdi. Artık dünyanın hızla küreselleşmesi kısacası büyük bir köy halini alması insanlarda kendi ana dillerinin dışında diğer dilleri ve kültürleri öğrenme isteği de artmıştır. Özellikle son yıllarda Ortadoğu ve Afrika’da yaşanan sıkıntılardan dolayı bu bölgelerde yaşayan insanlar ana yurtlarını terk etmek zorunda kalmıştır. Farklı coğrafyalara göç eden bu insanlara sadece gittikleri yerin dilini öğretilip o dili konuşmalarını sağlamak o toplumla bütünleşmeleri için yeterli değildir. Bu kitleler gittikleri ülkelerin okullarında eğitim almak, farklı meslek gruplarında çalışmak zorundadırlar. Bundan dolayı göç edilen ülkelerin yazı dilini öğrenmeleri ve o ülkenin resmi yazı dilini en iyi şekilde kullanmaları gerekmektedir. Bugün ülkemizde milyonlarca göçmen bulunmaktadır. Bunlardan eğitim çağındaki olanlar okullarımızda dilimizi ve resmi yazı dilimizi bir şekilde öğrenmektedirler ancak eğitim çağındaki olmayanlar maalesef resmi yazı dilimizi ya çok az bilmekte ya da hiç bilmemektedir. Ülkemizde bulunan yabancıların dilimize tam hâkim olabilmeleri için anlama ve anlatmaya dayalı temel becerileri öğrenmek zorundadırlar. Bu becerilerden olan okuma, konuşma ve dinleme normal ortamlarda bir şekilde gerçekleştirilip öğrenilse de yazma eylemi için bu söylenemez. Yazma edimini dilimizin güzelliklerini bozmadan öğrenebilmeleri için formal ve etkili bir eğitim süreci ile mümkün

olabilecektir. Farklı ülkelerden ülkemize göç eden bu bireylerin yazma edimini öğrenip iletilebilmeleri için farklı yöntem ve teknikleri denemeleri gerekmektedir. Yazma eğitimi verilen hedef kitlenin yazma edimi sadece okul ile sınırlı değildir. Bundan dolayı okul dışında yapılan yazma çalışmalarının da sınıf ortamına taşınarak kontrol edilmesi sürecin daha iyi takip edilmesiyle beraber hedef kitlenin yazma eğitiminde ulaştıkları noktanın daha iyi görülmesini ve bu durumla ilgili sağlıklı bir planlama yapılmasını sağlayacaktır.

Yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe yazma becerisinde genellikle karşılaştıkları problemler:

- Alfabe farklılığından dolayı öğrencilerin zorlanması
- Yazı yazmayı öğrenme yerine bir an önce Türkçeyi konuşma isteği
- Konuşma dili ve yazı dili arasındaki bağlantıyı kuramamaları
- Hedef kitle için ayrı müfredatın olmaması
- Sadece bu alanla ilgili eğitim almış uzman personel eksikliği
- Ders materyallerinin tüm öğrencilere yönelik olması yabancılara uygun hazırlanmış materyal eksikliği
- Ana dilleri ile Türk dili arasındaki farklılıklar
- Ana dili Türkçe olan öğrencilerle beraber eğitim aldıkları için onlara yönelik farklı yöntem ve tekniklerin sınırlı kullanılabilmesi.

Ülkemizde bulunan yabancıların ülkemize uyumu ve ülkemizdeki yaşamlarının kolaylaştırılması için Türkçeyi öğrenmelerinin yeterli olmayacağı göz önündedir. Her devletin içerisinde farklı etnik gruplar bulunabilmektedir. Bu etnik grupların tamamı için farklı resmi yazı dilleri kullanmak birçok kargaşaya neden olacağından dolayı her devlet ortak bir yazı dilini kullanmak zorunda kalmıştır. Bundan dolayı tek bir yazı dilinin kullanılmasını faşizan bir tutum olarak değerlendirmek yanlış olur. Ülkemizde yaşayan tüm etnik grupların birbirini

anlaması ve kendilerini yazılı ifade etmelerinin tek yolu ortak bir resmi dil ile ortak bir yazı dili ile ancak mümkün olabilir. Bundan dolayı ülkemizde bulunan hem farklı etnik grupların hem de göçmenlerin topluma uyum sağlayabilmeleri için sadece konuşma olarak değil yazma becerisi olarak da Türkçeyi etkin kullanmaları bir zorunluluktur. Bundan dolayı yabancılara dil öğretiminin sağlıklı bir şekilde gerçekleşebilmesinde bazı önemli noktalar bulunmaktadır.

Hedef kitlenin hazırbulunuşluğu, yaşı, geldiği ülkenin ana dili ve kültür yapısı göz önünde bulundurulmalıdır. Bunlar:

Hedef kitlenin ana dilinin cümle yapısı göz ardı edilmemelidir. Mesela İngilizcedeki söz dizimi özne+fiil+nesne biçimindeyken Türkçede ise bu dizim özne+nesne+fiil biçiminde sıralanmaktadır.

Hedef kitleyle yazma çalışmaları yapılırken onlara her aşamada rehberlik edilmeli düzenli ve planlı çalışmalar yapılmalıdır.

Yazma alışkanlığı bireye yaratıcı düşünmeyi, yalnızlıkla baş etmeyi, diğer dil becerilerinde daha yetkinleşmeyi, noktalama işaretlerini yerinde kullanmayı, stres atmayı, hafızayı güçlendirmeyi ve daha sayamadığımız birçok şeyi kazandırır.

Yukarıdaki açıklamalardan da anlaşılacağı üzere yazma becerisini basit bir eylem olarak görmemek gerekmektedir. Yazma becerisi sadece duygularımızın ya da istemlerimizin dile getirilmesi değil yaşamımızın hemen hemen her alanını etkileyen önemli bir unsur olarak görmek gerekir. Bundan dolayı en büyük sorumluluk ülkemizde bulunan yabancılara yazma eğitimini veren öğretmenlere düşmektedir ayrıca yabancı dil olarak Türkçeyi öğreten kişilerin de dilbilgisi, ifade etme ve kültürel açıdan yeterli bir olgunluğa ulaşmış olması gerekmektedir.

2.2.İlgili Araştırmalar

Sevim ve Varışoğlu'nun (2024), "*Türkçe Öğrenen Yabancı Öğrencilerin Alıcı Dil Becerileri Öz Yeterlilik Algılarının İncelenmesi*" başlıklı çalışmalarının amacı, Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin alıcı(dinleme, okuma) dil becerileri öz yeterlilik algılarının cinsiyet, yaş, dil düzeyi, katılımcıların geldikleri ülke ve öğrencilerin Türkiye'de bulunma süresi değişkenleri açısından incelenmesidir.

Çalışmada elde edilen verilere göre öğrencilerin cinsiyet ve dil düzeyleri değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Yaş değişkenine göre 25 yaş ve altı olan öğrencilerin kendilerinden yaşça daha büyük olanlara göre alıcı dil öz yeterlilik algıları daha yüksektir. Türkçeyi yabancı bir dil olarak öğrenen öğrencilerin geldikleri coğrafya ile alıcı dil algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Türkiye’de bulunma süreleri arasında da alıcı dil öz yeterlilik algıları arasında anlamlı bir değişkenlik bulunmaktadır.

Taşdemir, Kılıç ve Demir’in (2023), “*Yabancılarla Türkçe Öğretiminde Dil Becerilerine Yönelik Lisansüstü Tezlerin İncelenmesi*” başlıklı çalışmalarında 2004 ile 2022 yılları içerisinde Yabancılarla Türkçe Öğretiminde dil becerileri ile ilgili yazılan 50 lisansüstü tez incelenmiştir. Bu tezlerin dil becerileri, tez türü, yılı, üniversite türü, ili, örneklem grubu, konu alanı, kullanılan yöntem değişkenlerine göre dağılımı tablolar halinde sunulmuştur. İncelenen tablolar sonucunda yabancılarla Türkçe öğretiminde dil becerilerine yönelik yazılan yüksek lisans tezleri doktora tezlerinden daha fazladır. Araştırılan tez konusuna yönelik ilk çalışma 2004 yılında yazılmıştır. Çalışmaların neredeyse tamamı devlet üniversitelerinden elde edilmiştir. Bu çalışmalar en fazla İstanbul ve Ankara illerinde üretilmiştir. Örneklem grubunda çoğunlukla TÖMER öğrencileri tercih edilmiştir. Konu alanı dağılımına bakıldığında en çok eğitim ve öğretim alanlarında çalışmaların olduğu ve yöntem olarak da en çok nitel yöntemle araştırmaların yapıldığı anlaşılmaktadır.

Tunagür ve Kardaş (2021), “*Türkçe öğrenme Yaşantıları (Amaçları ve Yaşadıkları Sorunlar) Üzerine Bir Araştırma*” başlıklı çalışmalarında Suriyeli öğrencilerin Türkçe öğrenirken yaşadıkları problemler yedi tema altında toplanmıştır. Bu temalar “dil becerileri, sosyal ilişkiler, kültürel adaptasyon, alfabe farklılığı, dilsel özellikler, kişisel nedenler ve söz varlığı” şeklindedir. Öğrencilerin dil becerilerinde en çok konuşma becerisinde zorlandıkları, Türklerin hızlı konuşmalarından kaynaklı anlamada problem yaşadıkları, farklı şehirlerde Türkçenin farklı ağızlarla konuşulması öğrenme sürecini olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Alfabe farklılığı ve az sayıda kelime bilgisine sahip olma da öğrencilerin Türkçe öğrenirken yaşadıkları diğer sorunlar içerisinde olduğu ifade edilmiştir.

Çalışkan'nın (2021), "*Suriyeli Göçmenlerin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğreniminde Karşılaştıkları Sorunlar*" adlı çalışmasında 17 yetişkin bireyle görüşülmüş olup araştırmadan elde ettikleri bulgulara yetişkin göçmenlerin dört temel dil becerisini öğrenirken benzer sorunlarla karşılaştıkları göz önüne serilmiştir. Göçmenlerin dinleme becerisinde karşılaştıkları sıkıntılar genellikle hızlı konuşulanları anlayamama, bazı sözcüklerin karşılığını ve eklerin görevlerini bilmeme, ünlü sesleri karıştırma ve deyim atasözü gibi söz kalıplarının manasını anlayamama; konuşma becerisinde genelde denk geldikleri sorunlar dil bilgisi kurallarını yeterince öğrenmeme, Türkçe-Arapça cümle kuruluşlarının aynı olmaması, ekleri görevlerine göre kullanamamak. Okuma becerisinde karşılaştıkları sıkıntılar yine ünlü sesleri tanıyamamak, uzun cümleleri kavrayamamak, sesteş kelimelerin ve eş anlamlı sözcüklerin bir kısmının manalarını anlayamamak; yazma becerisini öğrenirken karşılarına çıkan sorunlar ekleri uygun yerde kullanamamak ve yeteri düzeyde kelime hazinesine sahip olamamak.

Dört temel dil becerileri birbiriyle ilişkili olduğundan dinleme becerisinde sıkıntı yaşayan bireylerin duyduğunu anlayamadığı için konuşma becerisinde de sorun yaşamakta olup zincirleme bir şekilde okumada da yazmada da benzer problemlerle karşı karşıya gelmektedirler.

Turan ve Fansa'nın (2021), "*Göçmen Çocukların Türkçe Öğreniminde Yaşadıkları Problemler*" adlı araştırma makalesi çalışmalarında Türkçede var olan Arapçadan gelme sözcüklerin öğrencilerin Türkçeyi öğrenmeye kolaylık sağladığını, öğrencilerin öğreticilerini ve ders kaynaklarını yerinde bulduğunu; Türkçe konuşmada sıkıntı yaşamadıkları ancak yazma becerisinde kendilerini yeterince ifade edemediklerini tespit etmiştir. Ayrıca, öğrencilerle görüşme neticesinde Arapça yazılan parçaları Türkçeye çevirebildikleri ancak fikirlerini, hislerini Türkçe yazmak istediklerinde bunu rahatlıkla yapamadıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Bu çalışmada Türkçe dersinin önemi vurgusuyla beraber eksik olan kısım öğrencinin günlük hayatta Türkçeyi aktif kullanmamalarıdır. Özellikle Suriye kökenli öğrencilerle ilgili yapılan saha araştırmasında bu çocukların yaşadıkları mahalle ve aile ortamında çoğunlukla Arapça konuştukları ve Türkçeyi özümsemelerinin önünde bunun büyük bir engel olduğu ortaya çıkmıştır.

Temiz'in (2020), "*Göçmen ve Mülteci öğrencilere Türkçe Öğretiminde Okulda Yapılan Oryantasyon Çalışmalarının Rolü*" isimli çalışmasında araştırmaya katılan katılımcıların, dört temel becerinin konuşma becerisinde daha fazla zorlandıkları neticesine varılmıştır. Öğrencilerin bir kısmı arkadaşlarının çok hızlı konuştuklarından onları yeterince anlayamadıkları ve kendileri konuşmaya başladıklarında arkadaşları tarafından alaya maruz kalmalarından dolayı konuşma korkusu olduğu ve iletişime geçmeye çekindiklerini belirtmişlerdir. Okulda az düzeyde iletişim kurmaları ve eğitim görmeleri onların özgüvenlerini olumsuz biçimde etkilemiştir. Bu sebeple de kendi ana dilinde konuşan arkadaşları Türkçe konuşan arkadaşlara tercih etmişlerdir. Oysa yabancı öğrencilerin klikleşmeden yerleştikleri ülkenin okul kültürüne ve toplum yapısına adapte olmaları gerekmektedir. Bu uyumun oluşması için okulda öğretmenlerin işbirliğiyle sosyal etkinliklerin gerçekleşmesi ve göçmen çocuklarını da dâhil ederek okul ortamına alışmaları sağlanmalıdır.

Araştırmacının yaptığı bu çalışmada dil öğrenmede insan ilişkileri ile sosyal ortamda dilin konuşulmasının ne kadar önemli ve etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Demir ve Alyılmaz'ın (2020), araştırmış oldukları "*Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenen Suriyeli Öğrencilerin Dinleme Yaşantılarına Yönelik Bir Araştırma*" çalışmalarında TÖMER'de öğrenim gören B2 düzeyinde 10 Suriyeli öğrencinin dinleme yaparken anlatıcının hızlı konuşması, bazı kelimeleri yutması, vurgu ve tonlamaya dikkat etmemesi, yabancı kelimeler kullanması dinleme sürecini olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir.

Korkmaz'ın (2018), "*Yabancılar Türkçe Öğretiminde Yaşanan Bazı Sorunlar ve Çözüm önerileri*" başlıklı araştırmasında öncelikle yabancı dil öğretiminin temel ilkeleri ele alınıp bu ilkelerin saha yansımaları incelenmiştir. Bu yansımalar ışığında dil öğretim programı çerçevesinde konular alt başlıklar halinde sıralanıp saha gözlemlerinden elde edilen sorunlar ve bu sorunlara dair çözümler sunulmuştur.

Büyükikiz ve Çangal'ın (2016), "*Suriyeli Misafir Öğrencilere Türkçe Öğretimi Projesi Üzerine Bir Değerlendirme*" başlıklı çalışmalarında "*Suriyeli*

Misafir Öğrencilere Türkçe Öğretimi Projesi” 25 Mart 2013 tarihinde 7 ildeki 14 kampta başladıkları çalışmayı 2015-2016 eğitim öğretim yılına geldiği vakit projenin yürütüldüğü il sayısı 10’a kamp sayısı ise 16’ya yükselterek önemli bulgular elde etmişlerdir. Bu bulguların en önemlisi ise çalışma boyunca mülteci çocukların kendi dillerinde eğitim görmelerinin ülkemize uyumlarında yetersiz olduğu ortaya çıkmış olup Türkçenin etkin bir şekilde öğretilmesi ve bu öğretimin kesintisiz devam etmesinin önemi ortaya çıkmıştır. Kız öğrencilerinin Türkçeyi tam öğrenmeden evlendirilmesi erkeklerin ise belli bir dil seviyesine geldikten sonra eğitim-öğretimi bırakması Türkçenin düzgün bir şekilde öğrenilmesi önünde önemli bir engel olmuştur. Türkçenin öğretilmesinde amaç sadece insanların kendini ifade etmesi olmamalıdır. Temel amaç zengin dilimizin ülkemizde bulunan yabancılara iyi bir şekilde öğretilmesi ve Türkçenin özgün yapısını korumaya yönelik olması gerekmektedir.

Tiryaki’nin (2013), “*Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yazma Eğitimi*” başlıklı çalışmasında dil becerilerinden somut bir verici olan yazma becerisinin belirli aşamalardan ve basamaklardan oluştuğu, bu aşamalardan alfabe, kelime, cümle, paragraf ve metin öğretimi şeklinde sıralanabildiği belirtilir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma süreci motivasyon ve ön bilgilendirme, yazılmış metinleri inceleme, konu ile ilgili hazırlık yapma, taslak oluşturma, yazılanı düzeltme ve yayımlama aşamalarından oluşmakta olduğu sıralanır. Yazma eğitimini verecek olan öğretmenlerin belirli bir bilgi ve kültür yeterliliğine sahip olması, dil bilgisi ve iletişim alanlarında kendilerini geliştirmiş olmaları gerekmektedir.

Kara’nın (2010), “*Oyunlarla Yabancılara Türkçe Öğretimi*” adlı kapsamlı araştırmasında Türkçeyi yabancı dil olarak öğretirken oyunlarla bir arada sunmak öğrencilerin dili daha iyi öğrenmesine yardımcı olduğu, öğrencilerin bu şekilde anlatılanlardan daha zevk aldıkları ve derslere daha aktif bir şekilde katıldıkları, öğrenme sürecini hızlandığı neticesine ulaşılmıştır. Bu yöntemin dil öğretme haricinde öğrencilerin birbirleri ile sosyalleşip arkadaşlık bağlarını da kuvvetlendirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Bu değerli çalışmada yapılan öğretimin öğrencinin gelişim seviyesine uygunluğu dikkate alındığında ne kadar verimli sonuçlar alındığını göstermektedir.

Arslan ve Gürsoy'un (2008), “*Rol Yapma ve Drama Etkinlikleriyle Yabancılara Türkçe Öğretiminde Motivasyonun Sağlanması*” adlı çalışmalarında *İşitirsem unuturum, görürsem hatırlarım, yaparsam öğrenirim* atasözünden hareketle yapmış oldukları bu değerli çalışmada ilk basamak olan basit düzey dil öğretimi aşamasında öğrenci hevesli olup daha etkindir fakat ilerleyen orta ve daha üst düzeylerde öğrencide istegin gittikçe azaldığı ve motivasyonun kaybedildiği görülmektedir. Çünkü anlatılan içeriğin zorlaşması sebebiyle öğrencide istek kaybı oluşmaktadır. Bu sebeple Türkçeyi yabancı bir dil olarak öğretirken öğrenciyi aktifleştirecek drama gibi uygulamaların daha yararlı olacağı sonucuna varılmıştır. Bu çalışmanın en önemli yararı çocukların oyunla dil öğrenmesinin yanında sahne oyunlarının da büyük katkı sağlayabileceğini göstermiş olmasıdır.

Mevcut çalışmanın ilgili çalışmalardan farkı örneklem grubunun farklı bir şehirde olmasının yanı sıra çeşitliliği sağlaması adına farklı yabancı uyruklu bireylerle çalışılmış olup bir durumu derinlemesine inceleme imkânı sunan durum çalışmasıyla yapılandırılmış olmasıdır. Bu çalışmadaki amaç Türkçeyi ikinci bir dil olarak öğrenen yabancı uyruklu öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerinde yaşadıkları problemleri irdeleyip göz önüne sermektir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

3.1.Araştırmanın Yöntemi

Yöntem: Bir araştırmaya, amaca ulaşmak için izlenilen yol, usul, metottur. Bir araştırmanın temelini oluşturan araştırmanın paradigmasıdır. Paradigma kavramı ise araştırmacının olayları, değerleri yorumlama biçimi; dünyaya bakış açısıdır. “Paradigma, doğruluk ve gerçekliğin doğasına ilişkin varsayımları araştırabilecek nitelikteki soruları ortaya koyan ve bunların nasıl yapılacağına ilişkin bir felsefi çerçevedir” (Glesne 2015). Araştırma metotları nicel, nitel veya ikisinin de bir arada kullanıldığı olan karma yöntem olabilmektedir. Bu çalışmada nitel araştırma desenlerinden olan durum çalışması deseni kullanılmıştır. “Durum çalışması, sınırlı bir sistemin derinlemesine betimlendiği ve incelendiği; duruma bağlı temaların tanımlandığı nitel araştırma desendir” (Creswell 2007). Nitel araştırma yaklaşımına dayanarak ve nitel araştırmanın gerektirdiği gözlem, görüşme, video/ses kayıtları gibi veri toplama araçlarından yararlanılmıştır.

Nitel araştırmalar genellikle yorumlayıcı bir paradigma ile küçük bir örneklem grubuyla tümevarım bir gerçekliğe ulaşılmaya çalışılır. “Nitel araştırmalardaki geçerliğin ve anlamlılığın önemi, örneklem büyüklüğünden çok seçilen durumların bilgi yüklü olması ve araştırmacının gözlemsel ve analitik becerilerinin olmasına bağlıdır” (Sandelowski 1986). Bu araştırmalarda örneklemin niceliğinden ziyade kalitesi yani niteliği önemlidir. Nitel çalışmalarda katılımcıların yazılı dokümanları ve sözlü cevapları üzerinden öznel verilere ulaşılır.

“Nitel yöntemlerde en sık kullanılan teknik görüşmedir. Görüşme sürecinin, gözlem ve yazılı dokümanlardan elde edilen verilerle desteklenmesi araştırmanın geçerliliğini ve güvenilirliğini artırmaktadır” (Yıldırım ve Şimşek 2008).

Görüşme tekniği, insanların duygu, düşünce ve tutumlarının neler olduğunu; neyi ne sebeple savunduklarını, davranışlarını hangi sebepten dolayı yaptıklarını öğrenmeye yarayan bir veri toplama aracıdır. “Görüşme, araştırmaya dahil edilen bireylerin bir konu ya da durum hakkında duygu ve düşüncelerinin anlaşılması

etkinliğidir” (Karataş 2017). Özetle, bireyin kalbine ve zihnine girip bilgi almayı hedefleyen yol, yöntemdir. Bu çalışmada görüşme tekniğine başvurmanın sebebi yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe öğrenmeye yönelik motivasyon ve tutumlarına yönelik derinlemesine bilgi almaktır. Ancak öğrencilere ulaşma ya da onlar tarafından anlaşılmanın kimi zaman güç olabilme ihtimali de araştırmanın sınırlılıklarındandır. Ayrıca uygulamalar boyunca araştırmacının gözlemlerinin içeren gözlem raporları da tutulmuştur.

3.2.Araştırma Grubu

“Örneklem; bir çalışmada yer alacak katılımcıların seçildiği çalışma evrelerinin alt kümesidir” (Sampath 2000). Nitel araştırmalarda büyük örneklem gruplarıyla çalışmak hem zaman hem maliyet açısından zor olduğundan küçük bir örneklem grubu ele alınmıştır. Grubumuz İstanbul ilinin Güngören semtinde bulunan Gaziler İmam Hatip Ortaokulunda okuyan 10’u kız, 11’i erkek olmak üzere toplam 21 öğrenciden oluşmaktadır. Bu öğrencilerin 15’i Suriye’den, 4’ü Özbekistan’dan, 1’i Irak’tan ve 1’i de Pakistan’dan ülkemize göç etmişlerdir. Öğrencilerin yaş aralığı 11 ile 13 yaş arasında değişmektedir. Öğrencilerden 12’si Türkiye’de doğup Türkiye’de okula başlamışlardır 9’u ise kendi ülkelerinde okula başlayıp daha sonra Türkiye’ye yerleşmişlerdir.

3.3.Verilerin Toplanması

Çalışmanın veri analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. “Bu yaklaşımda amaç, görüşme ve gözlem sonucu elde edilen verilerin düzenlenmiş ve yorumlanmış bir şekilde okuyucuya sunulmasıdır. Veriler daha önceden belirlenmiş temalara göre sınıflandırılır, özetlenir ve yorumlanır” (Yıldırım ve Şimşek 2008). Nitel araştırmalarda veriler sayısal bilgilerden ziyade niteliksel bakımdan ele alınıp açıklanmaktadır. Çalışmanın verilerinin toplanmasında görüşme, gözlem süreci etkili olmuştur.

“Gözlem; bir olay ya da olay içinde yer alan durumları, olay ve etkinlikler içinde bulunanları, gözlenen kişilerin bakış açılarını, gözlenenleri tasvir etmek, anlatmaktır” (Patton 2002). Görüşme, karşılıklı etkileşim ve iletişimidir. Burada amaç bireyin veya bir grubun bakış açısını anlamaya, yorumlamaya çalışmaktır. Çalışmada

başta YÖKTEZ olmak üzere birçok kütüphanenin kitaplarından, Göç İdaresi Başkanlığının ve Milli Eğitim Bakanlığının sitelerinden kaynak taraması yapıldı. Katılımcıların dinleme becerilerini değerlendirmek için “Cimri ile Cömert” isimli masal dinletilip metne dair soruların yazılı olduğu çalışma kâğıdı verilip cevaplanması istendi. Yarı yapılandırılmış görüşme sağlanarak katılımcıların konuşma becerilerini değerlendirmek için onlara belirli çerçevede sorular sorulup telefon cihazından ses kayıtları alındı. Okuma becerilerini değerlendirmek için Muzaffer İzgü’nün “Ökkeş Otopark’ta” isimli kitabından ilk paragraf okutulup yine sesleri kaydedildi. Yazma becerileri düzeylerini öğrenmek için ise öğrencilerden birer anılarını yazmaları istendi ve yazdıkları yazılar toplandı. Bu öğrenciler bir dönem boyunca araştırmacı tarafından sınıf içi ve sınıf dışında gözlem sürecinde tutuldu. Gözlemler sonucu raporlar tutulmuştur.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR

Bu bölümde tanımlanan yöntemlerle elde edilen veriler mantıksal bütünlük içerisinde sunulmuştur.

4.1.Dinleme Becerisi Kapsamında Ulaşılan Bulgular

Ülkemizde öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin dinleme becerilerini kullanma yetkinlikleri ne düzeydedir ve yaşadıkları problemler nelerdir? Şeklindeki araştırma sorusu kapsamında elde edilen bulgulara yer verilmektedir. Bu amaçla katılımcıların işittiklerini ne düzeyde dinlediklerini değerlendirmek adına grup halinde dinleme tekniği uygulanmıştır. Toplam 7 dakika 17 saniye süren “Cimri ile Cömert” metni parçalara bölünerek akıllı tahtadan dinletilmiş olup ardından Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda geçen “T.5.1.6. Dinlediklerine/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir.” (MEB 2019) kazanımından yola çıkarak metinle ilgili 5 sorunun içerisinde bulunduğu çalışma kâğıtları dağıtılmıştır. Bu çalışma kâğıtları verilen cevapların doğruluğuna, yanlışlığına ve eksikliğine göre değerlendirilmiştir.

Cimri ile Cömert

“Bir varmış bir yokmuş, vermekte hikmet biriktirmekte kasvet varmış; üstünmüş veren el alan elden, herkesin rızkını verirmiş Mevla bir vesileden. Evvel zaman içinde kalbur saman içinde cimri ile cömert adında iki adam varmış. Bu iki arkadaş bir gün yola çıkmışlar. Akşam olunca bir yerde yemek yemek için oturmuşlar. Cimri, benim yemek çuvalımın ağzı açılmıyor senin yiyeceklerinden yiyelim mi, demiş. Tamam, demiş Cömert. Böylece Cömert’in azığını bir güzel yemişler. Bir gün, iki gün derken üçüncü gün Cömert’in azığı bitmiş. Ertesi gün azığını paylaşma sırası Cimrideymiş. Gece olunca Cimri, Cömert’in uyumasını beklemiş ve sessizce ormandan kaçmış. Cömert sabah olunca bakmış ki Cimri yok. Arkadaşının oyununu geç de olsa anlamış, Cömert yoluna devam etmiş. Az gitmiş uz gitmiş bir de bakmış ki bir arpa boyu yol gitmiş. Sonunda bir ev görmüş, karnı da

iyice acıktığı için ev sahibinden yiyecek istemeye karar vermiş, kapıyı tıklatmış ama gelen giden olmamış, bakmış ki kapı açık. Açık kapıdan içeri girmiş, evde kimsecikler yokmuş masanın üstünde sıcacık bir pide duruyormuş. Cömert karnı çok acıktığı için bu pideden sadece bir dilim kesip yemiş. Bu evin sahibi vardır herhalde gelince ben ona söyle helalleşirim, diye düşünmüş kerevetin altına girip yatmış. Bir süre sonra bu eve ayı, tilki ve fare gelmiş. Masadaki pideden yemişler, karınlarını doyurmuşlar. Fare arkadaşlarına, benim sobamın üstünde bir gümüş çömleğim var kim bulursa onun olsun, demiş. Ayı, benim çukurlu kara yolun ortasında at başı gibi altınım var kim kazıp çıkarırsa onun olsun, demiş. Tilki, benim de çukurlu kara yolun kenarında koyun başı gibi gümüşüm var kim bulup çıkarırsa onun olsun, demiş. Ayı, tilki ve fare sabahleyin evden çıkıp gitmişler. Gece konuşulanları duyan Cömert sobaya bakmış ki orada bir çömlek duruyor, onu almış sonra çukurlu yol boyundaki at başı gibi altını kazıp almış az ileride koyun başı gümüşü kazıp onu da almış. Cömert yola koyulmuş bir ormana varmış, o ormanda görkemli ulu bir ağaç görmüş, ağacın tepesine çıkıp oturayım bir hele etrafta neler var bir bakayım, demiş. Ağacın tepesine çıkıp oturmuş. Akşam olup güneş batınca bu ağacın dibine şifacılar gelip oturmuş ve padişahın kızının nasıl iyileşeceğini konuşmaya başlamışlar. En yaşlı olan, padişah sofrayı kurup tüm halkı yedirir içirirse açları doyurur çıplakları giydirirse kızı iyileşir, demiş. Tan ağarınca ihtiyarlar kalkıp gitmiş. Cömert, olan biteni duymuş ve padişahın şehrine doğru yola koyulmuş, şehre yaklaşıncaya kadar yol kenarında bir adam görmüş ve adama selam vermiş. Sizin şehrinizden ne haber, diye sormuş. Padişahın kızı çok hastalandı sultanın derdine derman bulan kişiye padişah kendi hanlığını ve kızını da verecek, demiş. Tamam, demiş cömert, ben padişahın yanına gidip bir bakayım. Saraya gelmiş. Padişahın askerlerine padişahın kızının derdine bir derman olacak tavsiyesi olduğunu söyleyip içeriye girmek için izin istemiş. Askerler Cömert'in saraya girmesine müsaade etmişler, Cömert padişahın huzuruna

varmış. Padişahım şayet sofrayı kurup şehir halkını yedirip içirirsen, açları doyurup çıplakları giydirirsen kızın iyileşir, demiş. Padişah buna razı olup aynen Cömert'in dediği gibi yapmış. Çok geçmeden padişahın kızı iyileşmiş, padişah Cömert'e kızını da anlığını da vermiş. O sırada cimri de dolaşa dolaşa bu şehre gelmiş, Cömert'in yanına girip onun nasıl padişah olduğunu ve padişahın kızıyla nasıl evlendiği hakkında sorular sormuş. Cömert başından geçenleri bir bir anlatmış. Cimri Cömert'in zenginleşmesini çok kıskanmış o da Cömert'in bahsettiği eve gitmek için yola çıkmış, gidip evin içine girmiş, masanın üstünde önceki gibi sıcacık bir pide duruyormuş. Cimri pidenin tamamını bir güzel yemiş. Cömert'in öğrettiği gibi kerevetin altına girip yatmış. Bir süre sonra ilk olarak fare gelmiş ondan sonra tilki gelmiş en sonda da lap lap lap basarak ayı gelmiş. Bakmışlar ki masada pide yok. Bunlar şüphelenmişler, belli ki buraya birisi girmiş, diye sessizce konuşmuşlar. Ayı; fareye, bak hele kim varmış burada, demiş. Ayı, kerevetin altına bak, demiş. Fare kerevetin altına girip bakınca Cimri'yi görmüş ve burada yabancı biri var, diye bağırmaya başlamış. Bunu duyan ayı ve tilki cimriyi saklandığı yerden çekip çıkarmış. Pideyi yiyenin Cimri olduğunu anlamışlar. Bunun üzerine Cimrinin çuvalında neyi var neyi yoksa hepsini almışlar, Cimriyi aşız katıksız yalın ayak sırtı çıplak kapının önüne koymuşlar. Vermekle azalmazmış nimet, vermeyene de nasip olmazmış yemek. Anlamış Cimri bu hikmeti, paylaşmış eline geçen tüm nimeti. Gökten üç elma düşmüş biri masalı anlatanın, biri dinleyeninin biri de cömert olanların başına.”

Yukarıdaki metinden yola çıkarak şu sorular sorulmuştur:

1. Cömert, kapısı açık olan eve girdiğinde masanın üstünde ne görmüş?
2. Ormandaki eve giren hayvanlar hangileridir?
3. Cömert, padişahın kızının nasıl iyileşeceğini nereden öğrenmiştir?
4. Cömert, padişaha kızının iyileşmesi için ne yapmasını söylemiştir?
5. Cimri, Cömert gibi zenginleşmek için ne yapmıştır?

Tabloda öğrencilerin dinleme becerilerini değerlendirmek adına uygulanan etkinliğin sonucu yer almaktadır.

Tablo 1. Dinleme Becerisi Kapsamında Ulaşılan Bulgular

Katılımcılar	1.Soru	2.Soru	3.Soru	4.Soru	5.Soru
K1(Özbekistan)	Doğru	Doğru	Eksik	Doğru	Doğru
K2(Suriye)	Doğru	Doğru	Eksik	Doğru	Eksik
K3(Pakistan)	Eksik	Doğru	Doğru	Doğru	Eksik
K4(İrak)	Doğru	Doğru	Eksik	Yanlış	Eksik
K5(Suriye)	Doğru	Doğru	Doğru	Doğru	Doğru
K6(Özbekistan)	Eksik	Doğru	Eksik	Doğru	Doğru
K7(Suriye)	Doğru	Doğru	Yanlış	Yanlış	Doğru
K8(Suriye)	Yanlış	Doğru	Yanlış	Yanlış	Yanlış
K9(Suriye)	Yanlış	Yanlış	Yanlış	Yanlış	Yanlış
K10(Suriye)	Doğru	Doğru	Yanlış	Eksik	Doğru
K11(Suriye)	Doğru	Doğru	Yanlış	Yanlış	Yanlış
K12(Suriye)	Doğru	Doğru	Doğru	Doğru	Eksik
K13(Özbekistan)	Doğru	Doğru	Doğru	Doğru	Eksik
K14(Suriye)	Doğru	Yanlış	Doğru	Eksik	Yanlış
K15(Suriye)	Doğru	Doğru	Doğru	Doğru	Doğru
K16(Suriye)	Doğru	Doğru	Yanlış	Doğru	Yanlış
K17(Suriye)	Doğru	Doğru	Eksik	Doğru	Eksik
K18(Suriye)	Doğru	Doğru	Doğru	Doğru	Eksik
K19(Suriye)	Doğru	Eksik	Yanlış	Yanlış	Yanlış
K20(Özbekistan)	Doğru	Doğru	Eksik	Doğru	Doğru
K21(Suriye)	Doğru	Doğru	Yanlış	Doğru	Eksik

Katılımcılar;

1. soruya 17 doğru cevap, 2 yanlış cevap, 2 eksik cevap
2. soruya 18 doğru cevap, 2 yanlış cevap, 1 eksik cevap
3. soruya 7 doğru cevap, 8 yanlış cevap, 1 eksik cevap
4. soruya 13 doğru cevap, 6 yanlış cevap, 2 eksik cevap
5. soruya 7 doğru cevap 6 yanlış cevap, 8 eksik cevap vererek;

en fazla doğruyu 2. soruda, en fazla yanlış 3. soruda, en fazla eksik 5. soruda yapmışlardır.

Yanlış verilen cevaplara örnek cümleler:

(K8Suriye) *fideden* (1. Soru)

ağaç ondan bitane şey gitirse yersin (3. Soru)

(K9Suriye) *ymek* (1. Soru)

aye ilke vare (2. Soru)

(K11Suriye) *iderirse içerirse giyderirse kızı ileşir* (3. Soru)

(K7Suriye) *hanlığında kızında vermiş* (4. Soru)

(K19Suriye) *cimir tum Gökten birlik* (4. Soru)

Tamam demiş cömert ne yaDmayı gerek yok dedi (5. Soru)

Eksik verilen cevaplara örnek cümleler:

(K9Suriye) *padişahın* (5. Soru)

(K16Suriye) *ağaçtan* (3. Soru)

(K18Suriye) *cömertin ormanda gitiği eve gitmiş* (5. soru)

(K3Pakistan) *ormandaki eve girmiştir. Orda yakalanmıştır.* (5. Soru)

Verilen cevaplardan da anlaşıldığı gibi katılımcıların metni yeterince iyi dinleyemedikleri ya da dinledikleriyle ilgili neden sonuç ilişkisi kuramadığından metni kavrayamadıkları anlaşılmaktadır. Dinleme becerisi ile diğer temel beceriler de birbiriyle bağıntılı olduğundan verilen cevaplardan öğrencilerin yazma becerilerinin de zayıf olduğu görülmektedir.

4.2.Konuşma Becerisi Kapsamında Ulaşılan Bulgular

Ülkemizde öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin konuşma becerilerini kullanma yetkinlikleri ne düzeydedir ve yaşadıkları problemler nelerdir? Şeklindeki araştırma sorusu kapsamında elde edilen bulgulara yer verilmektedir. Bu amaçla katılımcılara yarı yapılandırılmış anket uygulanmıştır. Ülkemize yerleşen göçmen çocukların, Türkçe konuşma becerisi okul ve alışveriş gibi alanlarla sınırlı kaldığından bu çocuklar kendilerini Türkçe ifade etmede yetersiz kaldıkları gibi eğitim hayatlarında da bunu konuşma ve yazma becerisine aktarmakta ciddi sıkıntılar yaşamakta olup sözlü ve yazılı ifadelerinde düşüncelerini anlatmada genellikle kısa cümleler kurmaktadır. Yabancı uyruklu öğrencilerin konuşma becerilerini değerlendirmek üzere yarı yapılandırılmış anket uygulanarak onlara birtakım sorular soruldu. Verilen cevaplar katılımcıların bilgisi ve onayı dâhilinde ses kayıt cihazına kaydedildi. Sorulan sorular ise şu şekildedir:

1. Adın?
2. Nerede doğdun?
3. Kaç yıldır Türkiye’de yaşıyorsunuz?
4. Okula hangi ülkede başladın?
5. Okulda en sevdiğin ders hangisidir?
6. Okuldan ayrıldıktan sonra neler yapıyorsun?
7. Oyun oynamayı seviyor musun?
8. Oynadığın oyunlardan birini bana anlatır mısın?

1, 2, 3, 4, 5 ve 7. Sorular kısa cevaplı olup öğrencinin konuşmaya hazır hale gelmesine yönelik olan sorulardır. 6 ve 8. Sorular ise diğer sorulara nazaran daha uzun cevaplar gerektirip öğrencinin söz varlığını, konuşmadaki akıcılığını tespit etmeye yönelik olan sorulardır. Verilen cevaplar konuşmanın akıcılığı, sesletim hatası ve beden dilini kullanma kriterlerine göre değerlendirilmiştir.

Konuşmada akıcılık; söylenmek istenenler aynı kelimeyi ikiletmeden, gereksiz ses(ııı, hıı, aaa) veya kelime(şey, yani, falan) tekrarı yapmadan, nefesi doğru alıp vererek hızlı bir şekilde karşı tarafa iletmekle olur. Konuşmada akıcılığın olmaması çoğunlukla yeterli kelime hazinesine sahip olamamaktan veya heyecan yapmaktan kaynaklanır.

Sesletim hatası; sesin, hecenin, kelimenin yanlış bir şekilde ağızdan çıkması halidir. Bazı sesletim hataları ise şöyledir: sesin göçüşmesi(kirpik-kiprik), sesin değiştirilmesi(çizgi-çisgi), sesin düşürülmesi(saat-sat), sesin eklenmesi(pencere-penicere), yöresel ağız kullanımı(gidiyorum, gidiyom).

Beden dili; konuşurken jest ve mimiklerin dikkate alınıp kullanılmasıdır.

Tabloda öğrencilerin konuşma becerilerini değerlendirmek adına uygulanan etkinliğin sonucu yer almaktadır.

Tablo 2. Konuşma Becerisi Kapsamında Ulaşılan Bulgular

Katılımcılar	Akıcılık	Sesletim Hatası	Beden Dili
K1(Özbekistan)	✓	✓	✓
K2(Suriye)	✓	✓	✗
K3(Pakistan)	✗	✓	✓
K4(İrak)	✓	✓	✓
K5(Suriye)	✓	✓	✓
K6(Özbekistan)	✓	✓	✓
K7(Suriye)	✓	✓	✓
K8(Suriye)	✗	✗	✗
K9(Suriye)	✗	✗	✗
K10(Suriye)	✗	✗	✗
K11(Suriye)	✗	✗	✗
K12(Suriye)	✗	✗	✗
K13(Özbekistan)	✓	✓	✓
K14(Suriye)	✗	✗	✗
K15(Suriye)	✓	✓	✓
K16(Suriye)	✗	✗	✗
K17(Suriye)	✓	✓	✓
K18(Suriye)	✓	✓	✓
K19(Suriye)	✗	✗	✗
K20(Özbekistan)	✓	✓	✓
K21(Suriye)	✓	✓	✓

Öğrencilerin konuşmalarında rastlanılan bazı sesletim hataları:

Sesin Göçüşmesi: sonra-sorna

Sesin Değiştirilmesi: televizyon-terevizyon, voleybol-boleybol, dinleniyorum-dinneniyorum, kursu-kursi, kitap-kıtab, mesela-metela, geliyor-giliyo, akraba-aklaba, iyi-eyi, evet-ebet, sonra-sonna, biraz-bilaz, top-dop, olur-olar, sonrası-solasi, Arapça-alapca

Sesin Düşürülmesi: sadece-sadce, mesela-mesa, harfler-arfler, ayak-aya, sonra-sora,

Sesin Eklenmesi: körebe-körebece, ebeleme-ebelemece, kadar-kadara

Yöresel Ağız Kullanımı: seviyorum-seviyom, sayıyoruz-sayıyoz, çalışıyorum-çalışiyom, oynuyorum-oynuyom

Hatalar incelendiğinde görülüyor ki en çok sesletim hatası sesin değiştirilmesinde olmuştur. Değiştirilen sesler genellikle v-b, u-i, ç-c, i-ı, s-t, e-i, r-l, t-d sesleri arasında yaşanmıştır ve bu hatalar çoğunlukla Arap kökenli öğrenciler arasında olmuştur. Benzer bir çalışmada Kaplan (2020) da Suriyeli öğrencilerin sesli okumalarında “a, e, u, ü, ı, i, o, ö; ç, ğ, k, p, t” seslerinde hata yaptıklarını belirlemiştir. Bunun en önemli sebebi de iki dilin de farklı dil ailesinden gelmesinden kaynaklanmaktadır. Türkçenin Ural-Altay dil ailesinden gelmiş olup sondan eklemeli bir dil olması ile Arapçanın Hami-Sami dil ailesinden gelmiş olup bükümlü bir dil olmasından ötürü iki dil arasında çeşitli fonetik farklılıklar olmaktadır. Bu da öğrencilerin konuşma ve yazma gibi dil becerilerinde sorunlar yaşamasına neden olmaktadır.

Akıcılık kriteri incelendiğinde 11 öğrencide sorulan sorular cevaplandırılırken “ıı, şey, yani, falan” şeklinde duraksamalar yaşanıp ya da bu öğrencilerin hiç konuşmayıp susma halini tercih ettikleri gözlemlenmiştir.

4.3.Okuma Becerisi Kapsamında Ulaşılan Bulgular

Ülkemizde öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin okuma becerilerini kullanma yetkinlikleri ne düzeydedir ve yaşadıkları problemler nelerdir? Şeklindeki

araştırma sorusu kapsamında elde edilen bulgulara yer verilmektedir. Bu amaçla araştırmaya katılan yabancı uyruklu öğrencilerin, okuma becerilerini belirli ölçütlerle değerlendirmek adına onlara Muzaffer İZGÜ'nn "Ökkeş Otoparkta" isimli kitabın ilk paragrafı okutulup katılımcıların bilgisi ve onayı dâhilinde okumaları ses kayıt cihazına kaydedilmiştir. Bu kayıtlar akıcı okuma, sesi doğru kullanma(vurgu), sesi doğru çıkarma, noktalama işaretlerine dikkat etme ölçütlerine göre tablolaştırılmıştır.

Akıcı okuma; seslerin, hecelerin, sözcüklerin anlaşılır bir biçimde ağzın herhangi bir yerine takılmadan rahatlıkla çıkmasıdır.

Sesi doğru kullanma(Vurgu), cümlede bazı sözcüklerin veya sözcükte bazı hecelerin diğerlerine nazaran daha ne çıkması, baskılamasıdır.

Sesi doğru çıkarma, havanın ses tellerinden geçip ağzın belli noktalarına çarpmasıyla sesin meydana gelmesidir. Bu durumun tersi hali ise artikülasyon(boğumlanma) bozukluğu olur.

Bir metinde noktalama işaretlerinin bulunması metnin daha düzenli olmasına olanak sağlar ve okuyucunun metni okurken durup dinlenmesine, metni anlama açısından da zaman kazanmasına yardımcı olur.

Tabloda ğrencilerin okuma becerilerini değerlendirmek adına uygulanan etkinliğin sonucu yer almaktadır.

Tablo 3. Okuma Becerisi Kapsamında Ulaşılan Bulgular

Katılımcılar	Akıcı Okuma	Sesi Doğru Kullanma (Vurgu)	Sesi Doğru Çıkarma	Noktalama İşaretine Dikkat Etme
K1(Özbekistan)	✓	✓	✓	✓
K2(Suriye)	✓	✓	✓	✓
K3(Pakistan)	✓	✓	✗ (l-r)	✓
K4(İrak)	✓	✓	✓	✓
K5(Suriye)	✗	✗	✓	✗
K6(Özbekistan)	✗	✗	✓	✗
K7(Suriye)	✗	✗	✓	✗
K8(Suriye)	✗	✗	✗ (ö-ü)	✗
K9(Suriye)	✗	✗	✗ (o-ö)	✗
K10(Suriye)	✗	✗	✗ (o-ö)	✗
K11(Suriye)	✗	✗	✗ (o-ö)	✗
K12(Suriye)	✓	✓	✓	✓
K13(Özbekistan)	✓	✓	✓	✓
K14(Suriye)	✗	✗	✗ (ö-ü)	✗
K15(Suriye)	✓	✓	✓	✓
K16(Suriye)	✓	✓	✓	✓
K17(Suriye)	✗	✗	✗ (p-b, ö-o)	✗
K18(Suriye)	✓	✓	✓	✓
K19(Suriye)	✗	✗	✗ (ö-ü)	✗
K20(Özbekistan)	✓	✓	✗ (ö-o)	✗
K21(Suriye)	✗	✗	✓	✗

Tablo analiz edildiğinde katılımcıların 11'i hem akıcı okuyamamakta hem de sesi doğru kullanamamaktadır bu kişiler aynı kişiler olup 10'u Suriyeli, 1'i Özbekistanlıdır.

9 katılımcı okuma yaparken sesi doğru çıkaramamaktadır. Bunların 7'si Suriyeli, 1'i Pakistanlı ve 1'i Özbekistanlıdır. Pakistanlı olan katılımcı pelteklik sorunu yaşadığından “l-r” seslerini söyleyememektedir. Suriyeli olan öğrenciler “ö-

ü,ö-o,p-b” seslerini doğru çıkaramayıp birbiri ile karıştırmaktadırlar. Özbekistanlı öğrenci ise “o-ö” seslerini doğru çıkaramamaktadır. Metinde noktalama işaretlerine bakıldığında 12 kişi dikkat etmeden okuma yapmaktadır.

Veriler incelendiğinde Suriyeli öğrencilerin diğer yabancı uyruklu öğrencilere kıyasla daha çok hata yaptığı anlaşılmaktadır. Bunun en önemli sebebi de milletlerin kullandığı alfabelerdir. Özbek dili Türk dilleri ailesine mensup olan Uygurca dil grubunda yer almaktadır ve 1993’den beri Kiril alfabesi yanında resmi olarak Latin alfabesi kullanılmaktadır, Arapçada ise Arap alfabesi kullanıldığından öğrencilerin okuma yaparken daha çok zorlanıldığı gözlemlenmiştir.

4.4.Yazma Becerisi Kapsamında Ulaşılan Bulgular

Ülkemizde öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin yazma becerilerini kullanma yetkinlikleri ne düzeydedir ve yaşadıkları problemler nelerdir? Şeklindeki araştırma sorusu kapsamında elde edilen bulgulara yer verilmektedir. Bu amaçla katılımcıların yazma becerilerini değerlendirmek için onlardan birer anılarını yazmaları istenmiştir. Elde edilen yazma örnekleri şekil bilgisi, ses bilgisi, anlam bilgisi, söz dizimi, büyük harf hatası, noktalama hatası ve başlık ölçütleri altında incelenmiştir.

Şekil bilgisine dair yanlışlar genellikle yanlış ekin kullanılması, eklerin gereksiz yere birleşik yazılması veya ayrı yazılması;

Ses bilgisi yanlışları sesin düşürülmesi, yanlış sesin kullanılması, sesin türemesi;

Anlam bilgisi hataları kelimenin yanlış anlamda kullanılması, anlamca çelişen kelimelerin bulunması ve gereksiz kelimelerin kullanılması;

Söz dizimi yanlışında cümle içindeki sözcüklerin yanlış sıralanması, öge eksikliği;

Büyük harf hatasında harfin yanlış yerde büyük ya da küçük yazılması;

Noktalama hatasında yanlış noktalamanın kullanılması, noktalamanın hiç kullanılmaması;

Başlık ölçütünde ise her yazıda olması gereken başlık var mı yok mu şeklinde dikkate alınarak değerlendirme yapılmıştır.

Tabloda öğrencilerin yazma edimlerini değerlendirmek adına uygulanan etkinliğin sonucu yer almaktadır.

Tablo 4. Yazma Becerisi Kapsamında Ulaşılan Bulgular

Katılımcılar	Şekil Bilgisi	Ses Bilgisi	Anlam Bilgisi	Söz Dizimi	Büyük Harf Kullanım ¹	Noktalama Hatası	Başlık
K1(Özbekistan)			1				✓
K2(Suriye)		3	1				✓
K3(Pakistan)	2	4			11		✓
K4(İrak)	1	6				2	✓
K5(Suriye)	1	2					✓
K6(Özbekistan)	13	5				1	✓
K7(Suriye)	1	13					✓
K8(Suriye)	2	14		2	3		✓
K9(Suriye)		4		1			✗
K10(Suriye)	2	5			17		✓
K11(Suriye)	2	11	1		1		✓
K12(Suriye)					4		✓
K13(Özbekistan)	2	6	2		4		✓
K14(Suriye)	7				2	3	✗
K15(Suriye)	1				1		✓
K16(Suriye)	7	2			2		✓
K17(Suriye)	3				4		✓
K18(Suriye)	1				3		✗
K19(Suriye)							✓
K20(Özbekistan)					1	4	✓
K21(Suriye)	3				8		✓

Öğrencilerin yazdıkları anı örnekleri incelediğinde K19 numaralı öğrenci, metninde birbirinden bağımsız aklına gelen veya etrafında gördüğü kelimeleri bir

araya getirerek anlam bilgisinden yoksun bir yazı elde etmiştir. Bundan da öğrencinin bir yazıyı neden yazdığını veya nasıl yazılacağını henüz geliştiremediği yorumu çıkarılabilir. Diğer öğrencilere bakıldığında yazısında 203 kelime kullanarak en uzun yazıyı yazan Özbekistanlı öğrenci olmuştur, en az yazıyı yazan ise 25 kelime kullanarak Suriyeli öğrenci olmuştur. En sık yapılan hata türü ses bilgisi ölçütünde olmuştur. Bu ölçütler tek tek incelendiğinde ise öğrencilerin yazılarında yer alan bazı hatalar şunlardır:

Şekil bilgisi hataları

(K3Pakistan) *Oraya gittiğimizde ilk olarak birşeyler atıştırdık.*

(K5Suriye) *Hem çok acıkmıştım hemde çok yorulmuştum.*

(K6Özbekistan) *sonra onların yanına gittim ve dedimki bende oynaya bilirmiyim?*

(K13Özbekistan) *şu an küçük küçük kelimeleri söyleye biliyor.*

(K17Suriye) *Bu gün bayram günüdü.*

(K21Suriye) *ve bir birimizi çok seviyoruz.*

Ses bilgisi hataları

(K11Suriye) *annem kalkmak yasaktı ama kalktı nasıl? allah ona kudreti verdi bilimyorum kalktı ve abimin yanına yuyudu ben aladım.*

(K17Suriye) *yağmur yağyıyordu ben beyaz bantolon giymiştim.*

(K9Suriye) *ban baba söyledim git bak nelde düştü.*

(K8Suriye) *köçük bizza yövarlak ve Ayran ve oturdüm yemik bitirdim.*

Çok kizel böğün.

(K4Irak) *dedemi ikana etik Hastaneye qitik*

Dedem herkeze bir şey söylicekti.

(K7Suriye) sonra peni aplan yanışlıkla düşürdü pen çok çok ağladım.

ağlıyarak papama sarıldım... sonra pi daha panyo yaptım.

Anlam bilgisi hataları

(K1Özbekistan) Oturduğum yerde ayaklarımı bağlaç yaptım.

(K2Suriye) Dün gezmeye gidiceğimiz hakkında konuşuyorduk.

(K11Suriye) ...abim bana görünce dedi ki o kim

(K13Özbekistan) saat öyle 1 edi ezan çağırıyordu

(K16Suriye) ...babamda beni kızdı.

Söz dizimi hataları

(K8Suriye) benim gezim gittim.

biz gitti katin ve arkadaş aldı dördürma

(K9Suriye) A 101 gittim var 100 TL

Büyük harf hataları

(K3Pakistan) bir gün babamla ve kardeşimle motosikletle Hayvanat bahçesine gitmiştik. oraya gittiğimizde ilk olarak birşeyler atıştırdık.

(K4Irak) ...öldüğü için Ne söylemek istediğini öğrenemedik.

(K10Suriye) sonra KaFası Fena KanaDı BizDe hastaniye GöTürDük

(K12Suriye) Bir gün Ailemle hayvanat bahçesine gittik.

(K15Suriye) Bir kere Top oynuyordum.

Noktalama Hataları

(K4Irak) *Dedem arabada can çekişiyordu Hastane önüne geldiklerinde dedem ölmüştü.* (Nokta işareti kullanılmamış.)

(K6Özbekistan) *Bir gün ben memlekette(Özbekistanda) dışarı çıkmıştım.* (Kesme işareti kullanılmamış.)

(K13Suriye) *Biz vilaya gidecektik uzun yoldu sonun*

da geldik (Kısa çizgi kullanılmamış)

(K20Özbekistan) *Annem sen sevdiğim pasta'dan almıştı.* (Kesme işareti yanlış yerde kullanılmış.)

mum'ları kuzenimle üfledik. (Kesme işareti yanlış yerde kullanılmış.)

Başlık ölçütüne bakıldığında katılımcıların 18'i başlık kullanmış olup 3'ü ise yazılarında başlık kullanmamışlardır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Yapılan çalışma yabancı uyruklu öğrencilerin dinleme becerisi, konuşma becerisi, okuma becerisi ve yazma becerisi düzeyleri ile bu becerilerde yaşadıkları sorunların tespitinden ulaşılan sonuçlar şeklinde sınıflandırılmıştır.

Dinleme becerisinde öğrencilerin metne yeterince odaklanamadıklarından, dikkatlerinin çabuk dağılmasından ve kelime hazinelerinin eksikliğinden metni anlayamadıkları, tek kelimelik cevap isteyen soruları yanıtlatabiliyorken uzun cevaplar gerektiren soruları yanlış veya eksik cevapladıkları gözlemlenmiştir. Dinleme becerisinde yaşanan problemlere dair yapılan bir çalışmada benzer sonuçlar elde edilmiştir. “Bireyin dinleme uğraşı esnasında dikkatini toparlayabilmesi ve verilmek istenen mesajı tam olarak algılayabilmesi birçok değişkene bağlıdır. Bu değişken içerisinde konuşmanın veya anlatılanların içeriği büyük önem taşımaktadır” (Kaldırım ve Degeç 2017). Bireyin dinlediği metni anlayamaması ve metinden kopması bireyde kaygı ve heyecana neden olmaktadır. Halat (2015)’a göre dinleme etkinlikleri sırasında metnin uzun tutulması, seslendirmeyi yapanın hızlı okuması öğrencinin dinlediğinin anlayamamasına sebep olmakta ayrıca öğrencinin kelime dağarcığının zayıf olması ve dinleme sırasında tek bir kelimeye takılıp metnin bütünü de kaçırmaması kişide kaygıya neden olmaktadır. Kılınç (2018)’ın yapmış olduğu çalışmada Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen bireylerin dinleme sırasında metni anlama ve çözümleme boyutunda kaygı yaşadıkları ve bu sebeple dinleme-anlama performansında düşüş meydana geldiği sonucuna ulaşılmıştır.

Konuşma becerisinde öğrencilerin yeterli sayıda sözcük bilmediklerinden kendilerini ifade etmede zorlandıkları, çoğunlukla sesletim hatası yaptıkları ve “v-b, s-t, ç-c, t-d, u-i, e-i, i-ı, o-ö” gibi ses değişikliklerinde bulundukları gözlemlenmiştir. Benzer sorunların farklı çalışmalarda da belirtildiği görülmektedir. Örneğin Büyükikiz ve Hasırcı (2013) Türkçenin ekler bakımından zengin bir dil olması, sözcüklerin sesletiminin zor olması, özellikle “ı-i, o-ö, u-ü,” seslerin sesletiminde sorun yaşanmakta olduğu belirtilmiştir. Altunkaya (2021)’nın yapmış olduğu çalışmasında öğrencilere yabancı dil olarak Türkçe öğretilirken konuşma eğitiminde

karşılaştıkları sorunların başında “kendi dillerinde olmayan seslerin seslendirilme zorluğu” gelmektedir. Bu sesler özellikle “g, ğ, ı, i, u, ü, o, ö, p” sesleridir. Akabinde “akıcı konuşma yetersizliği, söz varlığının sınırlı olması, gramer kurallarını konuşma sürecine yansıtamama” gelmektedir. Bireyin kelime bilgisinin zayıf olması, öğrenilen dilin gramer kurallarına hakim olamaması akıcı bir dille iletişim kurmasını engellemektedir. Karazeybek (2016) de benzer sonuçlara ulaşmış olup yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yaşadıkları zorlukların başında vurgu ve ritim, telaffuz, söz dizimi, kelime bilgisi eksikliğinin gelmekte olduğunu belirtmiştir.

Başka bir araştırmada da elde edilen bulgulara göre Türkçeyi yeteri kadar bilmeyen Suriyeli öğrencilerin kendilerini ifade etmede güçlük çektikleri, arkadaşlarıyla iletişim kuramadıkları ancak Türkçeyi iyi öğrenen öğrencilerin ise bu tarz olumsuzluklar yaşamadıkları sonucuna ulaşılmıştır. “Dolayısıyla Suriyeli öğrencilerin Türkçeyi iyi seviyede kullanabilmelerinin okullarda olumlu iletişim kurmalarında önemli bir faktör olduğu söylenebilir” (Demir ve Demir 2020).

Öğrencilerin okuma yaparken en çok sesi doğru çıkarma ölçütünde problem yaşadıkları gözlemlenmiştir. Bu öğrenciler çoğunlukla Suriye uyruklu olup “o-ö, ö-ü, p-b” gibi seslerin söyleyişlerinde hata yapmaktadırlar. Benzer bir çalışmaya Korkmaz (2018) da şöyle değinmiştir: “Ana dili Arapça olan bir öğrenci ele alındığında Türkçedeki bazı sesleri telaffuz etme noktasında sıkıntılar yaşayabilmektedir. Arapçada olmayan “ü, ö, p, j, ç” gibi sesleri telaffuz etmesi çok zor olacaktır.” Yine başka bir çalışmada Şengül (2014)’ün elde ettiği bulgulara göre öğrencilerin Türk alfabesinde yer alan “a, e, ı, i, o, ö, u, ü, c, ç, ğ, l, ş, y” seslerini seslendirmede zorlandıkları, okuma sırasında bu harflerde kalın ve ince hallerinin yerlerini karıştırdıkları sonucuna varılmıştır. Kara (2010) tarafından yapılan araştırmaya göre Orta Doğu’dan ve Orta Asya’dan gelen yabancı uyruklu öğrencilerde okuma ve yazma probleminin fazla olduğu ve bunun sebebi de alfabe değişikliği, Arap alfabesinde ünlülerin yazılmamasıdır.

Öğrencilerin yazma becerisinde en çok sesin düşürülmesi, yanlış sesin kullanılması, sesin türemesi, yanlış ekin kullanılması, eklerin gereksiz yere bitişik veya ayrı yazılması, sözcüklerin yanlış sıralanması ve öge eksikliği gibi durumlarda problem yaşadığı incelenmiştir. Demirtaş ve Acer (2016) tarafından yapılan araştırmada da benzer sonuçlara rastlanmıştır. “Öğrencilerin ana dillerinin Türkçeden

farklı özellikte olması (sözdizimsel, biçimbirimsel, sesbirimsel vb.) ve bundan kaynaklanan sorunların sıklıkla yaşanması (özellikle eklerin kullanımı, sözcüklerin yeri, özne-yüklem uyumu vb.).” Bu gibi sebeplerin varlığı öğrencilerin Türkçeye uyumu sürecinde güçlüklerle sebep olmaktadır. Altunkaya (2021)’nın çalışmasında öğrencilerin yazma eğitiminde karşılaştıkları sorunların başında “dil bilgisi hatalarının sık sık tekrar edilmesi, cümle diziminde yapılan yanlışlıklar, büyük-küçük harf kuralına uymama, noktalama işareti yanlışlıkları” gelmektedir. Öğrenciler cümle kurarken kendi ana dillerinin söz dizimini Türkçeye uyarladıklarından çok fazla devrik cümleye ve eklerin yazımında problem yaşamalarına neden olmaktadır. Arslan ve Kılıc (2015) yapmış oldukları çalışmada öğrencilerin özne-nesne-yüklem uyumsuzluğu gibi söz dizim yanlışlarını sıklıkla yaptıklarını tespit etmişlerdir. Bu durumun öğrencilerin cümle kurarken kendi dil yapılarının etkisinde kaldıklarını göstermekte olduğunu belirtmişlerdir. Benzer bir başka araştırmada Sur ve Çalışkan (2021) Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen göçmenlerin yazma becerisini öğrenirken karşılaştıkları sorunların sesli harfleri karıştırmak, ekleri doğru yerde kullanmamak ve Türkçe cümle yapısının farklı olmasından kaynaklanan söz dizimi hatalarını yapmak olduğunu tespit etmişlerdir.

Elde edilen veriler neticesinde şu önerilerde bulunulabilir:

- Her şeyden önce yabancı uyruklu öğrenciye karşı olumlu tutum sergilenip yabancılığı hissettirilmemelidir.
- Öğrencilerin dikkat dağınıklığını önlemek için, görselliği ön planda olan ilgi çekici metinler tercih edilmez.
- Sınıf içerisinde dinletilen metinlerin süresi kısa tutulmalı, metin uzun olduğunda ise ara ara durdurulup öğrencinin dikkati tekrar metne çevrilmelidir.
- Harflerin doğru ve kurallara uygun bir şekilde telaffuz edilebilmesi için sesbilimsel çalışmalara ağırlık verilmelidir.
- Öğrencilerin ilgi duydukları konularda sınıf içi ve sınıf dışı yazma etkinlikleri yapılmalı ve dönüt sağlanmalıdır.
- Söz varlıklarının artırılması için sözlük kullanma alışkanlığı kazandırılmalıdır.

- Öğrenciler, düzeylerine uygun kitap okumaya teşvik edilmelidir.
- Vurgunun kullanımına dikkat çekmek için şiir gibi işitsel uyaranlara yer verilmelidir.
- Öğretmenler, öğrencilerin ana dilleri ile öğrettikleri dil arasındaki farkın bilincinde olmalı ve kendisinin ona göre geliştirmelidir.
- Öğretmenler, öğrencilerin öğrenimlerini ihtiyaç analizine göre takip etmelidir.
- Öğrencilerin bireysel farklılıkları göz önünde bulundurularak farklı öğretim teknikleri denenmelidir.
- Ders kitaplarında kelime etkinliklerine daha fazla yer verilmelidir.
- Öğrenciyi daha aktif hale getirmek için rol oynama ve drama gibi etkinlikler sınıf içerisinde sıklıkla kullanılmalıdır.
- Yabancı uyruklu öğrencilerin kendi aralarında gruplaşmasını engellemek ve hedef dildeki bireylerle arkadaşlık bağını geliştirmek için tudor öğrenme gibi modellere yer verilmelidir.

KAYNAKÇA

- Akkaya, A. (2013). Suriyeli Mültecilerin Türkçe Algıları. *Ekef Akademi Dergisi*(17), 179.
- Altunkaya, H. (2021). Yurt Dışında Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretmek: Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1-33.
- Anonim. (2022, Kasım 24). <https://www.goc.gov.tr/gecici-koruma5638> adresinden alınmıştır
- Arslan, M., & Gürsoy, A. (2008). Rol Yapma ve Drama Etkinlikleriyle Yabancılarla Türkçe Öğretiminde Motivasyonun Sağlanması. *Ege Eğitim Dergisi*, 9(2), 109-127.
- Arslan, M., & Kılıc, E. (2015). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yazma Becerisinin Gelişiminde Karşılaşılan Sorunlar: Bosna Hersek Örneği. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (s. 169-182).
- Atabay, N., Kutluk, İ., & Özel, S. (1983). *Sözcük Türleri*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Baldık, Y. (2018). Ana Dili Türkçe Olmayan Göçmen Toplulukların Eğitim Sistemine Katılımında Türkçe Öğretiminin Önemi. 37. Nevşehir.
- Barın, E. (2004). Yabancılarla Türkçe Öğretiminde İlkeler. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları*, 19-30.
- Büyükikiz, K. K., & Çangal, Ö. (2016). Suriyeli Misafir Öğrencilere Türkçe Öğretimi Projesi Üzerine Bir Değerlendirme. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*(5), 1414-1430.
- Büyükikiz, K., & Hasırcı, S. (2013). Türkçe Öğrenen Yabancı Öğrencilerin Konuşma Becerisine Yönelik Görüşleri. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*.
- Calp, M. (2005). Özel Öğretim Alanı Olarak Türkçe Öğretimi. (135). Konya: Eğitim Kitabevi.
- Congar, K. (2019, Şubat 16). *Pakistan'dan Yasa Dışı Göçe Karşı Türkiye ile Ortak Eylem Planı*. Euronews: <https://tr.euronews.com/2019/02/16/pakistan-dan-yasa-disi-goce-karsi-turkiye-ile-ortak-eylem-planı-hazirligi> adresinden alınmıştır

- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches*. USA: SAGE.
- Cüceloğlu, D., & Erdoğan, İ. (2019). *Öğretmen Olmak*. İstanbul: Final Kültür Sanat Yayınları.
- Çankaya, Z. C. (2004). *Kişilerarası İletişimde Dinleme Becerisi*. Ankaar: Nobel Yayınları.
- Danış, D. (2024, Temmuz 7). *Göçler*.
https://web.archive.org/web/20160304092449/http://www.acikders.org.tr/pluginfile.php/4161/mod_resource/content/1/TUBA13.pdf adresinden alınmıştır
- Demir, S., & Alyılmaz, S. (2020). Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenen Suriyeli Öğrencilerin Dinleme Yaşantılarına Yönelik Bir Değerlendirme. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1306-1321.
- Demir, S., & Demir, Y. (2020). Suriyeli Ortaokul Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemindeki Yaşantılarına ilişkin Bir Değerlendirme. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 456-467.
- Demirel, Ö. (1999). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2008). *Yabancı Dil Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirtaş, S. K., & Acer, E. (2016). Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlara Yönelik Bir Değerlendirme: Passau Üniversitesi Örneği. A. Okur, B. İnce, & İ. Güleç içinde, *Yabancılar Türkçe Öğretimi Üzerine Araştırmalar* (s. 177-184). Sakarya: Sakarya Üniversitesi Türk Dili Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi Yayınları.
- Duyar, M. (2023, Ocak 6). *Okumanın Nörobilimi – Okuma Beynin Hangi Bölümlerini Kapsıyor? Kişisel Gelişim*:
<https://www.kisiselgelisim.com/okumanin-norobilimi-okuma-beynin-hangi-bolumlerini-kapsiyor/> adresinden alınmıştır
- Ekmekçi, F. Ö. (1983). Yabancı Dil Eğitimi Kavram ve Kapsamı. *Türk Dili*.
- Erdem, C. (2017). Sınıfında Mülteci Öğrenci Bulunan Sınıf Öğretmenlerinin Yaşadıkları Öğretimsel Sorunlar Ve Çözüme Dair Önerileri. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 26-42.
- Ergin, M. (1998). *Türk Dil Bilgisi*. İstanbul: Bayrak Basım.

- Eyüp, B., Arslan, N., & Cevher, T. Y. (2017). Teachers' Readiness Levels and Opinions Related to Integration Course. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 174-200.
- Glesne, C. (2015). *Nitel Araştırmaya Giriş*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Göçen, G. (2020). Türkçenin Yabancı Dil Öğretiminde Yöntem. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 23-48.
- Gün, M. (2015). Yabancılarla Türkçe Öğretimi Veren Elemanların Adıyaman İli Çadır Kent Bölgesinde Türkçe Öğrenen Suriyeli Araplara Türk kültürü Aktarımına İlişkin Görüşleri. *Cappadocia Journal Of History and Social Sciences*(5), 119-138.
- Güneş, F. (2011). Dil Öğretim Yaklaşımları ve Türkçe Öğretimindeki Yaklaşımlar. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 123-148.
- Halat, S. (2015). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Dinleme Becerisine Yönelik Kaygı ve Düzeylerinin İncelenmesi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*.
- Kaldırım, A., & Degeç, H. (2017). Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenen Öğrencilerin Dinleme Esnasında Karşılaştıkları Sorunlar. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*.
- Kaplan, T. (2020). Türkçe Öğrenen Suriyeli Öğrencilerin Sesli Okuma Becerisiyle İlgili Tespitler: Gaziantep Örneği. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 739-746.
- Kara, M. (2010). Gazi Üniversitesi TÖMER Öğrencilerinin Türkçe Öğrenirken Karşılaştıkları Sorunlar ve Bunların Çözümlerine Yönelik Öneriler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 661-696.
- Kara, M. (2010). Oyunlarla Yabancılarla Türkçe Öğretimi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*(27), 407-421.
- Karataş, Z. (2017). Sosyal Bilim Araştırmalarında Paradigma Değişimi:Nitel Yaklaşımın Yükselişi. *Türkiye Sosyal Hizmet Araştırmaları*, 68-86.
- Karazeybek, A. (2016). Arnavutluk'ta Türkçe Öğretimi, Karşılaşılan Güçlkle ve Çözüm Önerileri(İşkodra Örneği). H. Develi, Ş. Ateş, Ş. Çobanoğlu, M. Balcı, İ. Gültekin, N. Temur, . . . M. Ülker içinde, *Türkçenin Yabancı Dil*

- Olarak Öğretiminde Yöntem ve Uygulamalar-2-* (s. 11-42). Kültür Sanat Basımevi.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F., & Sever, S. (1999). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Kerimoğlu, C. (2021). *Genel Dilbilime Giriş*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kılınç, A. T. (2021). Ortaokul 5. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Üstbilişsel Farkındalıkları ile Dinlediğini Anlama Becerileri Arasındaki İlişki. Denizli.
- Kılınç, N. (2018). Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Dinleme Kaygılarının İncelenmesi. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*.
- Korkmaz, E. (2018). Yabancılar Türkçe Öğretiminde Yaşanan Bazı Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 89-104.
- Küçüköner, Ö. (2020). *İşitme Bilimine Giriş*.
- MEB. (2019). *Türkçe Dersi Öğretim Programı*.
- Patton, M. (2002). *Qualitative Research and Evaluation Methods(Third Edition)*. London: Sage Publications.
- Polat, T. (1990). Kültürlerarası Bildirişimde Etkin Bir Süreç: Yabancı Dilde Okuma-Anlama. *Alman Dili ve Edebiyatı*, 69-90.
- Rozan, N. (1982). Okuma Güçlükleri. *Eğitim ve Bilim*, 8-11.
- Sampath, S. (2000). *Sampling Theory and Methods*. Florida: CRC Press.
- Sandelowski, M. (1986). *The Problem of Rigor In Qualitative Research Revisited*. Aspen Systems Corporation.
- Serbes, M. (2023, Kasım 25). *Gazete Memur*. <https://gazetememur.com/egitim/turkiyede-egitim-goren-yabanci-uyruklu-ogrenci-sayisi-998-bin-567,lzSbq1SY3UOiTmYMIsqRzg> adresinden alınmıştır
- Sevim, O., & Varışoğlu, B. (2024). Türkçe Öğrenen Yabancı Öğrencilerin Alıcı Dil Becerileri Öz Yeterlilik Algılarının İncelenmesi. *Atatürk üniversitesi Yayınları*.
- Sur, E., & Çalışkan, G. (2021). Suriyeli Göçmenlerin Yabancı Dil olarak Türkçe Öğreniminde Karşılaştıkları Sorunlar. *Milli Eğitim Dergisi*, 27-49.

- Şengül, K. (2014). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Alfabe Sorunu. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim(TEKE) Dergisi*, 325-339.
- Taşdemir, Z., Kılıç, M., & Demir, S. (2023). Yabancılar Türkçe Öğretiminde Dil Becerilerine Yönelik Lisansüstü Tezlerin İncelenmesi. *Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi*, 203-222.
- Taşkaya, S. M., Ersoy, G., & Önal, K. (2018). Suriyeli Göçmenlerin Yabancı Dil olarak Türkçe Öğrenirken Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Ahi Evren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(2), 134-149.
- TDK. (2024).
- Temiz, D. N. (2020). Göçmen ve Mülteci Öğrencilere Türkçe Öğretiminde Okulda Yapılan Oryantasyon Çalışmalarının Rolü. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi (ULED)*, 1.
- Temiz, D. N. (2020). Göçmen ve Mülteci Öğrencilere Türkçe Öğretiminde Okulda Yapılan Oryantasyon Çalışmalarının Rolü. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*, 2(2), 45-59.
- Tiryaki, E. N. (2013). Yabancı Dil olarak Türkçe Öğretiminde Yazma Eğitimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9.
- Tiryaki, E. N. (2013). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yazma Eğitimi. *Ana Dili Eğitimi*, 38-44.
- Tunagür, M., & Kardaş, M. N. (2021). Suriyeli Öğrencilerin Türkçe öğrenme Yaşantıları(Amaçları ve Yaşadıkları Sorunlar) Üzerine Bir Araştırma. *Kuram ve Uygulamada Sosyal Bilimler Dergisi*, 120-136.
- Turan, M., & Fansa, M. (2021). Göçmen Çocukların Türkçe Öğreniminde Yaşadıkları Problemler. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(1), 11-26.
- Yalçın, C. (2004). *Göç Sosyolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, C. (2012). Alman Okullarında Sunulan Türkçe Derslerinin Değerlendirilmesi ve İki Dillilik. İstanbul.
- Yörük, Y. (Tarihsiz). *Güzel Konuşma ve Yazma Kılavuzu*. Ankara: Eğitim Yayınları.

EKLER

EK-1 Dinleme Becerisi Etkinlikleri

Veriler tablo sırasına göre yerleştirilmiştir.

Özbekistan

CİMİRİ İLE CÖMERT

Aşağıda verilen soruları dinlediğiniz metne göre cevaplayınız.

1. Cömert, kapısı açık olan eve girdiğinde masanın üstünde ne görmüş?
Sıcak bir pide
2. Ormandaki eve giren hayvanlar hangileridir?
Fare , tilki ve ayı
3. Cömert, padişahın kızının nasıl iyileşeceğini nereden öğrenmiştir?
Tepedeki yaşlı birisini dinlemiş ve oradan öğrenmiştir.
4. Cömert, padişaha kızının iyileşmesi için ne yapmasını söylemiştir?
Aclığı doyurup , çıplakları giydirtirse kızının iyileşeceğini söylemiştir
5. Cimri, Cömert gibi zenginleşmek için ne yapmıştır?
Cömert'in bahsettiği eve gidip pidenin tamamını yiyip saklanmış fakat fare onu bulunca onun herşeyini alıp dışarıya atmışlar.

Suriye
L

CİMRİ İLE CÖMERT

Aşağıda verilen soruları dinlediğiniz metne göre cevaplayınız.

1. Cömert, kapısı açık olan eve girdiğinde masanın üstünde ne görmüş?

Sıcak bir pide görmüş

2. Ormandaki eve giren hayvanlar hangileridir?

Ayı, Tilki ve Fareler.

3. Cömert, padişahın kızının nasıl iyileşeceğini nereden öğrenmiştir?

Yaşlı adamlardan öğrenmiş

4. Cömert, padişaha kızının iyileşmesi için ne yapmasını söylemiştir?

Açları doyurursa ve kiplakları giydirirse iyileşeceğini söylemiş

5. Cimri, Cömert gibi zenginleşmek için ne yapmıştır?

Cömert ne yapmışsa Cimride onu yapmış ve gitmiştir. Ne olduğu gibi masanın üstünde sıcak pide varmış. Cimri onun hepsini yemiştir. Sonra Cömert'in dediği gibi her şeyim altına gizlenmiştir. Bir süre sonra Ayı, Tilki ve Fare gelmiş bakmışlar ki pide yok. Anlamışlar ki eve biri girmişti.

Pakistah Mustata. Pakistan'dan gelin

CİMRİ İLE CÖMERT

Aşağıda verilen soruları dinlediğiniz metne göre cevaplayınız.

1. Cömert, kapısı açık olan eve girdiğinde masanın üstünde ne görmüş?

Pide

2. Ormandaki eve giren hayvanlar hangileridir?

fare, Ayı, tilki

3. Cömert, padişahın kızının nasıl iyileşeceğini nereden öğrenmiştir?

gece ağacın altına gelen sıfacılardan öğrenmiş

4. Cömert, padişaha kızının iyileşmesi için ne yapmasını söylemiştir?

sofra kurup, çıplakları giydirmesini, aklar doyurmasını söylemiştir.

5. Cimri, Cömert gibi zenginleşmek için ne yapmıştır?

ormandaki eve girmiştir. orda yakalanmıştır.

Ülke - Irak

CİMİRİ İLE CÖMERT

Aşağıda verilen soruları dinlediğiniz metne göre cevaplayınız.

1. Cömert, kapısı açık olan eve girdiğinde masanın üstünde ne görmüş?

Sıcak Pide

2. Ormandaki eve giren hayvanlar hangileridir?

Tilki, ayı, fare

3. Cömert, padişahın kızının nasıl iyileşeceğini nereden öğrenmiştir?

Ağaçtaki Şifacıdan

4. Cömert, padişaha kızının iyileşmesi için ne yapmasını söylemiştir?

Derdine derman alması

5. Cimri, Cömert gibi zenginleşmek için ne yapmıştır?

Kesretin altına girip yatması

Surise Sınıye

E.A.

CİMRİ İLE CÖMERT

Aşağıda verilen soruları dinlediğiniz metne göre cevaplayınız.

1. Cömert, kapısı açık olan eve girdiğinde masanın üstünde ne görmüş?

Sıcacık bir pide

2. Ormandaki eve giren hayvanlar hangileridir?

Kıy, tilki ve kobra

3. Cömert, padişahın kızının nasıl iyileşeceğini nereden öğrenmiştir?

Padişahın sofrası hazırlanmış

4. Cömert, padişaha kızının iyileşmesi için ne yapmasını söylemiştir?

hanlığında kızında vermiş

5. Cimri, Cömert gibi zenginleşmek için ne yapmıştır?

Cömert'in gittiği seraya gitmiş ve masada gördüğü
pidesi görmüş ve sonra almış

CİMİRİ İLE CÖMERT

Aşağıda verilen soruları dinlediğiniz metne göre cevaplayınız.

1. Cömert, kapısı açık olan eve girdiğinde masanın üstünde ne görmüş?

pide

2. Ormandaki eve giren hayvanlar hangileridir?

Ağır, tilki, fare

3. Cömert, padişahın kızının nasıl iyileşeceğini nereden öğrenmiştir?

Şifacıların yardımıyla

4. Cömert, padişaha kızının iyileşmesi için ne yapmasını söylemiştir?

Sofradan kurup açları doyurursan
cıplakları giydirirsen

5. Cimri, Cömert gibi zenginleşmek için ne yapmıştır?

Ormandaki eve gitmiş, masanın üstündeki pideyi yemiştir ve gizlenmiş

kısacası cömertin yaptıklarını yapmıştır

Sunise Sıniye
E.A.

CİMRİ İLE CÖMERT

Aşağıda verilen soruları dinlediğiniz metne göre cevaplayınız.

1. Cömert, kapısı açık olan eve girdiğinde masanın üstünde ne görmüş?

Sıcacık bir pide

2. Ormandaki eve giren hayvanlar hangileridir?

Kıy, Tilki ve Fare

3. Cömert, padişahın kızının nasıl iyileşeceğini nereden öğrenmiştir?

Padişah Sofra hazırlamış

4. Cömert, padişaha kızının iyileşmesi için ne yapmasını söylemiştir?

hanlığında kızında vermiş

5. Cimri, Cömert gibi zenginleşmek için ne yapmıştır?

Cimrinin gittiği seraditmiş ve masada gördüğü
pidesi yemiştir ve sonra uyumuştur

Satır 1
M.H.

merhamet Halife

112-113

CİMRİ İLE CÖMERT

Aşağıda verilen soruları dinlediğiniz metne göre cevaplayınız.

1. Cömert, kapısı açık olan eve girdiğinde masanın üstünde ne görmüş?

yemek Fide den

2. Ormandaki eve giren hayvanlar hangileridir?

Ay, tilki ve fare

3. Cömert, padişahın kızının nasıl iyileşeceğini nereden öğrenmiştir?

ağaç on dan bitane şey götürse
yersin

4. Cömert, padişaha kızının iyileşmesi için ne yapmasını söylemiştir?

padişah kızını idare etmek yemek sonra iğne

5. Cimri, Cömert gibi zenginleşmek için ne yapmıştır?

eve gitti masa üstünde
fide vardı

masa üstünde

haldı fare

gelge

dedi bap bap tlap

simti Her şey bundan
ve yattı

SÜRY ALAA Amer 797
SÜRYA

CİMRİ İLE CÖMERT

Aşağıda verilen soruları dinlediğiniz metne göre cevaplayınız.

ALAA

1. Cömert, kapısı açık olan eve girdiğinde masanın üstünde ne görmüş?

ymek

2. Ormandaki eve giren hayvanlar hangileridir?

genç padişahın
işi

Aye tülke väre

3. Cömert, padişahın kızının nasıl iyileşeceğini nereden öğrenmiştir?

male
väre

4. Cömert, padişaha kızının iyileşmesi için ne yapmasını söylemiştir?

väre

5. Cimri, Cömert gibi zenginleşmek için ne yapmıştır?

padişahın

Halep'ten geldim
Suriye'den geldim
M.A.

CİMRİ İLE CÖMERT

Aşağıda verilen soruları dinlediğiniz metne göre cevaplayınız.

1. Cömert, kapısı açık olan eve girdiğinde masanın üstünde ne görmüş?

Siğirici bir pide görmüş

2. Ormandaki eve giren hayvanlar hangileridir?

Tilki, fare, ayı

3. Cömert, padişahın kızının nasıl iyileşeceğini nereden öğrenmiştir?

Ormandaki padişahın odasında duymuş

4. Cömert, padişaha kızının iyileşmesi için ne yapmasını söylemiştir?

Bir sofraya kurursa kızın iyileşir

5. Cimri, Cömert gibi zenginleşmek için ne yapmıştır?

Tilki, fare, ayı yanına gitmiş pidede yiyenmiş
kelebetim diti diti girmiş sonra tilki, fare, ayı
eve gelmiş onu yadladım.

SURYE Tesnim Akkam
Tesnim Akkam
CİMRİ İLE CÖMERT

Aşağıda verilen soruları dinlediğiniz metne göre cevaplayınız.

1. Cömert, kapısı açık olan eve girdiğinde masanın üstünde ne görmüş?

Sıcak pide

2. Ormandaki eve giren hayvanlar hangileridir?

tilki - fare - ayı

3. Cömert, padişahın kızının nasıl iyileşeceğini nereden öğrenmiştir?

İderirse iğderse iyderirse kız ilesir

4. Cömert, padişaha kızının iyileşmesi için ne yapmasını söylemiştir?

İderirse iğderse iyderirse kız ilesir ve iğleşir sonra

5. Cimri, Cömert gibi zenginleşmek için ne yapmıştır?

Eve girdi masada sıcak pide vardı yedi sonra ayı hayvanlar geldi Cömert saklandı sonra hayvanlar buldu onu

Suride

CİMRİ İLE CÖMERT

Aşağıda verilen soruları dinlediğiniz metne göre cevaplayınız.

1. Cömert, kapısı açık olan eve girdiğinde masanın üstünde ne görmüş?

Sıcak Pide

2. Ormandaki eve giren hayvanlar hangileridir?

Ayı, tilki ve fare

3. Cömert, padişahın kızının nasıl iyileşeceğini nereden öğrenmiştir?

Gece ağacın altındaki şifacıların dediğini duyduğu için

4. Cömert, padişaha kızının iyileşmesi için ne yapmasını söylemiştir?

Açları doyurması ve çıplakları giydirmesi

5. Cimri, Cömert gibi zenginleşmek için ne yapmıştır?

Cömert'in gittiği eve gitmiş ve pidenin tamamını yemiştir

Özbekistan

A.B.

CİMRİ İLE CÖMERT

Aşağıda verilen soruları dinlediğiniz metne göre cevaplayınız.

1. Cömert, kapısı açık olan eve girdiğinde masanın üstünde ne görmüş?

Sıcak pide

2. Ormandaki eve giren hayvanlar hangileridir?

Bare

Tilki

Ayı

3. Cömert, padişahın kızının nasıl iyileşeceğini nereden öğrenmiştir?

Bir ağaca saklanmış ağacın altına gelen
sıtacılerden doymuş

4. Cömert, padişaha kızının iyileşmesi için ne yapmasını söylemiştir?

Paolisoh soera kurbu halkını doyurursa
ağları doyurursa cıplakları giydirtir

5. Cimri, Cömert gibi zenginleşmek için ne yapmıştır?

Cömerte sorulan sormuş
ve soyloluklerini uygulamış

İleri İAMMAL Suriye - Halep

CİMRİ İLE CÖMERT

Aşağıda verilen soruları dinlediğiniz metne göre cevaplayınız.

1. Cömert, kapısı açık olan eve girdiğinde masanın üstünde ne görmüş?

Sıcacık Pide

2. Ormandaki eve giren hayvanlar hangileridir?

tili Lalkah Fare Ağı

3. Cömert, padişahın kızının nasıl iyileşeceğini nereden öğrenmiştir?

Ağica Gıllı P dinlemiş sonra Yaşlı
odam görmüş ve anlatmış

4. Cömert, padişaha kızının iyileşmesi için ne yapmasını söylemiştir?

En Yaşlı dan bütün Yaşlıları Yedirirsen
Yidirirsen her ileşir Gıllakları Yidirirsen

5. Cimri, Cömert gibi zenginleşmek için ne yapmıştır?

Cömerte sorup oda cömert söylemiş
Cimri kışkanmış ve adam eve gidip Aynısını yap
mış cömerti Gibi o eve gidip cömert'in
Gibi yaparok

Suriye

Muhammed Salih

CİMİRİ İLE CÖMERT

Aşağıda verilen soruları dinlediğiniz metne göre cevaplayınız.

1. Cömert, kapısı açık olan eve girdiğinde masanın üstünde ne görmüş?

pide

2. Ormandaki eve giren hayvanlar hangileridir?

fare, ayı, tilki

3. Cömert, padişahın kızının nasıl iyileşeceğini nereden öğrenmiştir?

Rüşadlılardan, ulu, görkemli bir ağacın tepesinde

4. Cömert, padişaha kızının iyileşmesi için ne yapmasını söylemiştir?

halkına yardım edip, yemek verip ihtiyaçlarını karşılaması için, çiftlikleri ziyaratını söylemiştir

5. Cimri, Cömert gibi zenginleşmek için ne yapmıştır?

Aynısını yapmaya çalışmıştır fakat Ormandaki eve girdiğinde tüm pideyi yiyip kerebetsin arkasına yatmış hayvanlarda onun neyi yok neyi var aldılar

Rabbi Khalil 070-7707
CİMİRİ İLE CÖMERT

Suriye

Aşağıda verilen soruları dinlediğiniz metne göre cevaplayınız.

1. Cömert, kapısı açık olan eve girdiğinde masanın üstünde ne görmüş?

Pide vardı.

2. Ormandaki eve giren hayvanlar hangileridir?

Ayı, Tilki ve fare.

3. Cömert, padişahın kızının nasıl iyileşeceğini nereden öğrenmiştir?

Agac tan.

4. Cömert, padişaha kızının iyileşmesi için ne yapmasını söylemiştir?

Açlıkları doyurursan sıplakları
giydikersen kızın iyileşir.

5. Cimri, Cömert gibi zenginleşmek için ne yapmıştır?

Padişahın kızını iyileşmesini
sağlamasıyla ve padişahın kızını
evlenmesiyle Cömert gibi
zengin olmuştur.

- Sıra -

CİMİRİ İLE CÖMERT

Aşağıda verilen soruları dinlediğiniz metne göre cevaplayınız.

1. Cömert, kapısı açık olan eve girdiğinde masanın üstünde ne görmüş?

Sıcak pıde

2. Ormandaki eve giren hayvanlar hangileridir?

Ağır, tilki ve fare

3. Cömert, padişahın kızının nasıl iyileşeceğini nereden öğrenmiştir?

Onun yanına şifayeciler gelip konuştular ve onları dinledi

4. Cömert, padişaha kızının iyileşmesi için ne yapmasını söylemiştir?

Ağır kırıntıları doyarsın, sırtla klalı gıydrısın ve söyledi

5. Cimri, Cömert gibi zenginleşmek için ne yapmıştır?

Cömert'in gittiği eve gitti ama tüm pıdeyi yediği için zengin olamadı.

Masa Nakkar 6-C 918

SURİYE

CİMRİ İLE CÖMERT

Aşağıda verilen soruları dinlediğiniz metne göre cevaplayınız.

1. Cömert, kapısı açık olan eve girdiğinde masanın üstünde ne görmüş?

Sıcak pide

2. Ormandaki eve giren hayvanlar hangileridir?

Ayı, tilki ve fare

3. Cömert, padişahın kızının nasıl iyileşeceğini nereden öğrenmiştir?

ağacın üstündeyken sıfacılar gelmiş
ve Padişahın kızı nasıl iyileşeceğini konuşurken
duymuş

4. Cömert, padişaha kızının iyileşmesi için ne yapmasını söylemiştir?

Sofra kurup tüm halkı yedirip doyurursa
sıplakları giydirirse

5. Cimri, Cömert gibi zenginleşmek için ne yapmıştır?

cömert'in ormanda gittiği eve gitmiş

Surye

Ahmet CEMAL 837

CİMİRİ İLE CÖMERT

Aşağıda verilen soruları dinlediğiniz metne göre cevaplayınız.

1. Cömert, kapısı açık olan eve girdiğinde masanın üstünde ne görmüş?

Pidesinin üstünde benetimsi

2. Ormandaki eve giren hayvanlar hangileridir?

ayıl, fare

3. Cömert, padişahın kızının nasıl iyileşeceğini nereden öğrenmiştir?

pe dişah Cömert'in tanıma dedi
Cimri'nin ve yarıyanı

4. Cömert, padişaha kızının iyileşmesi için ne yapmasını söylemiştir?

Cimri tüm Göktan birlik

5. Cimri, Cömert gibi zenginleşmek için ne yapmıştır?

tanıma demiş, cömert be yarıyanı
geret yok dedi.

CİMRİ İLE CÖMERT

Özbekistan

Aşağıda verilen soruları dinlediğiniz metne göre cevaplayınız.

1. Cömert, kapısı açık olan eve girdiğinde masanın üstünde ne görmüş?

Sıcak Pide

2. Ormandaki eve giren hayvanlar hangileridir?

Tilki fare, ve ayı

3. Cömert, padişahın kızının nasıl iyileşeceğini nereden öğrenmiştir?

Yaşlı bir adamdan öğrenmiştir kızın iyileşmesi

4. Cömert, padişaha kızının iyileşmesi için ne yapmasını söylemiştir?

Açları doyursan! çıplakları giydirirsen kızın iyileşir demis.

5. Cimri, Cömert gibi zenginleşmek için ne yapmıştır?

Cimri de eve girmiştir ve cömertin yaptıklarını taklit etmiştir.

Bütün pıdayı yemiştir
keremtin altın giymiştir
taklit etmiştir.

Ülce, Süre

Maske ve Maske

787

CİMRİ İLE CÖMERT

Aşağıda verilen soruları dinlediğiniz metne göre cevaplayınız.

1. Cömert, kapısı açık olan eve girdiğinde masanın üstünde ne görmüş?

İlacık bir pide görmüş

2. Ormandaki eve giren hayvanlar hangileridir?

Ağaç tılları, Fareler

3. Cömert, padişahın kızının nasıl iyileşeceğini nereden öğrenmiştir?

Açları sedirirse sıplakları sigdırirse kızı iyileşir

4. Cömert, padişaha kızının iyileşmesi için ne yapmasını söylemiştir?

Açları sedirirse sıplakları sigdırirse kızı iyileşir

5. Cimri, Cömert gibi zenginleşmek için ne yapmıştır?

Cömert bahsettiği gibi o eve gitmiş
ve o masanın üstünde pide görmüş

EK-2 Yazma Becerisi Etkinlikleri

Veriler tablo sırasına göre yerleştirilmiştir.

BEDİM

Bir keresinde, yaklaşık 1 ay önce annemden izin alarak, yanıma biraz da para alarak dışarıya çıktım. İlk önce biraz dışarıda dolaştım. Kimse yoktu. Neyse, sonra parka indim. Sadece birkaç teyzenin spor yaptığını gördüm. Başka kimseler yoktu. Gittim yüksek bir yere oturdum. O parkın kedileri de çok fazla idi. Oturduğum yerde ayaklarımı bağlaç yaptım. O sırada bir kedi kucığıma atladı. Tabii ben başka şeylerle ilgileniyordum. İlk önce çok şaşırdım. Sonra sevmeye başladım. Daha sonra aklıma gidip BIM'den çikolata almak geldi, tamam dedim kendi kendime. Ama yanı inmiyordu, sanki ısrar ediyordu. En sonunda kucığımdan alabildim. Aşağıya atladım. Sonra gittim BIM'e. Biraz içecek ve çikolata aldım. Döndüm parka. Aynı yere oturdum. Bu sefer kedi biraz inatçı idi. Biraz sonra nihayet üstüme çıkabilmişti. Onu üstüme aldıktan sonra başladım yemeye. Bu arada herkes bana bakıyordu. Ama umrumda değildi. Sonra camdan bir teyze baktı. O teyze herhalde her zaman kedilere yem veren ve hep gördüğüm teyze idi. Birkaç et bıraktıktan sonra üstündeki kedi heyecanlanıp üstümden inmeye çalıştı. Ben de tabii bir korktum. Kedi üstümden inemeyince aşağı atladı. Sağ patileri düşerken bir yere çarpmıştı ama "kediler dört ayak üstüne düşermiş." Düşükten sonra ete doğru koştu. Ben sonra bir güldüm, bir güldüm. Gülmekten kırıldım. Sonra güle güle eve döndüm.

Ailem ile Bir Anı

Bir Pazar Sabahında ailemle birlikte kahvaltı yapıyorduk. Dün gezmeye gideceğimiz hakkında konuşuyorduk. Ertesi sabah kahvaltımızı yaptıktan sonra hazırlandık. İhtiyaçlarımızı karşıladıktan sonra yold çıktık. İlk gideceğimiz yer Sultan Ahmet'i. Nakliye olarak oraya gitmemiz bir saat sürdü. Biraz yorulduğumuz için biraz dinlendik. Sonra iki saat görüş yaptık. Sonra babam bize dondurma aldı. Sonra biraz dinlendikten sonra pırlamış mısır aldı. Sonra babam bizi lokantaya götürdü. Sonra babam parayı ödedi ve eve doğru yola koyulduk.

Hayvanat bahçesi

bir gün babamla ve kardeşlerimle motosikletle Hayvanat bahçesine gitmiştik oraya gittiğimizde ilk olarak bigeyler atıştırdık. sonra biraz otluklarda kostuk yatık eğlendik. sonra babamla birlikte hayvanlara baktık orda tüm hayvan vardı. ~~te~~ ve her birini teker teker baktık sonra ezan okundu. namazımızı kıldık ve tam eve gidicekti ki motor-sikletin anahtarı kayıp sonra gezdiğimiz her yeri teker teker baktık ama hiçbirinde yoktu. sonra otlaklara baktık her birimiz başka tarafa gittik yarım saat anahtarı aradık. ve sonunda Anahtarı bulduk. ve motosikletle eve geri döndük.

tarix = 15/12/2022
isim = Muzanur
soyad = Mustafa

Hacer Abbas Üzûntülü Anım Dedem n. {3
2022/15 Aralık

Dedem fenalaşmıştı, sonra dedemi aklana etik
Hastaneye gittik. Dedem arabada can gelisiyordu
Hastane önüne geldiklerinde dedem ölmüştü,
ve Dedem 'oğün herkeze bir şey söylicekti
ama gece yarısında söylicekti öldüğü için
ve söylemek istediğini öğrenemeyen.

Mutlu olduğum bir ~~anım~~ ^{anım}

Merhaba benim adım veli 2027 yılında
yani ben 70 yaşındayken Ailemle bir geziye
çıktık gezdik eğlendik satedlerce gezdik
sonra oradan haruzda gittik. Haruzda sok
eğlendik ve sonra biraz daha gezip
eve geldik. ~~Her~~ Hem sokadık mıştım hemde
çok yorulmuş tum yemek sigip usadım.

15/02/2022

ÜZÜCÜ BİR ANIM (BENİM İÇİN)

Bir gün ben memlekette (Özbekistanda) dışarı çıkmıştım. Kimse yoktu 2 tane tahırdığım kız vardı. Babamın arkadaşıların kızları. İşte onları gördükten sonra onları yanına gittim ve dedimki bende oynaya bilirmiyim. Onlarda tabiki dediler ama onların galiba bir planı vardı. Neyse işte konuştuk sohbet ettik bir kaç dakika sonra bir kız beni çağırdı. Onda yanına dizili bir taşlar vardı ve bana dediği gel şu ları sayıcam sende tut dedi. Bende 7-8 yaşlarındaydım. Şinsi birşey yapacağıni bilmiyordum. Neyse işte gittim ve tutuyodum sayarken biranda bıraktı ve elime 5-6 tane taş elime düştü ve acıyı hissettiğimde korktum ve biranda elimi çektim, parmağıma bakmadan eve koştum, ablamı çağırdım ve elimi yıkadık bide güssüzce gelip iyimisin diyorlar bende o an kızgındım birde bağırarak dedimki gidin burdan. Neğerse şeytani işler peşindeymiş.

Emine Kadim

Benim Küçüklüğüm

Bir zamanlar ben küçüktüm saçım çok çok uzundu.
Çok mutludum. Her saçımı örgü sarıdım.
Sonra Babamın parka ödendi ki takti de uzağa
Babama beni aldılar. Sanıldıkları düşünüyü ben çok çok
ağladım. Sonra koşarak Babamın yanına
gitim ağlayarak parmağına sarıldım. Sonra eve
gitim. Sonra pida ha panso sarptım.
Sonra zemine sedim. Sonra da satağı
gidim. Yıyıldım.

Benim Hiksem Bykadan

~~Ende~~

benim Gezim gittim

biz gitti katin ve arkadas albi dödürdürme ve köşük
bizda gövartık ve Ayhan ve oturdüm yemile bititdim ve şaka
yaptım arkadaş ve Santa deniz gittim şakkizel böğün

Jaha aydalyeruz ve Gördüm afa ba ve motor ve insanlar ve de her öten
köşükler sırayda gidiyorlar daha kidi ler götüm ve Santa okula geldi
Jers bitane aldi Fen hacam şakkizel böğün.

^v
Ben 700TL var A-701 gittim var 700TL düştü ben söyledim
baba baba söyledim git bak ne oldu düştü 700TL var ki 910 TL u
bulmadım.

Bir Gü n

Kuzenimle kurdutur su na gitir teneüsteyu n orndik
tahn soh r d kuzenim k o s d k o s d y d h i m d Gelige F d F d S h i d o r
vurdu k d F d S i y d h i d i l l s o h r d r e g i t i k s o h t d k d F d S i f
d k d d d t B i z d e h d s t d h i d e G ö t ü r d ü k d i t i t q h e d i k i s d t i l d

M d r t t a l l

~~AA~~

İLK DOĞDUM ZAMAN

Doğmadan önce annem abime dedi ki kardeşin gelince sana hediye vericeli ben geldiğim zaman gerçekten hediye getirdim. hediye: araba ve sakı zdi abim bana görünce dedi ki o kim annem dedi ki o senin kardeşin akşam oldu bende uyudum abim yere uyuyordu yarım saat sonra abim dedi ki anne gel anne gel annem kalkmak istiyordu ama kalktı nasıl? allah ona kudreti verdi bilmiyorum kalktı ve abimin yanına uyu du ben aldım ve annem kalktı bir daha ben uyudum abim aldı annem onan yanına gitti annem bana geliyo ona gidiyo sonrada hayatımızı şöyle devam etik.

Hayvanat Bahçesinde Yaşadıklarımı.

Bir gün Ailemle Hayvanat bahçesine gittik orda ben küçük aynaları oynatırken benim parmağımı ısırıcaaktı ve orada lamaları serbest bırakmışlardı. Küçük kardeşim lamanın üstüne çıkmıştı. ben keşileri yediriyoğum. Sonra hayvanat bahçesinden çıkarken bir kediyi gördüm. kediyi oynatıldıktan sonra eve döndük.

Anasayın 10/10

KARDESİN DOĞMASI

Mur haba benim adim Ayşe. ben 10 yaşındayken
benim benim ornek kardeşim doğdu kardeşimi Anem
döğürken ameliyat olarak doğdu oradan 1 Mart 2021
yidi saat öyle 1 edi eten gacıyorolu namoz bilirken
ellerimin barmakların biraz esasında duruyordu benim
kardeşimde Anem korından çıkarken öyle duruyordu
kardeşimin adı Muhamet Yusuf koyduk ve geldiği
zamanlar sadece uyuyordu gözlerini bile açmıyorolu
ama şimdi öyle değil şu an kuguk kuguk kelimeler
söylüyor biliyor ve Ayşe keltebilir diğleri
or yemek güp telefonla oynamayı güm sevirer ama
onemler onun telefon boğuntisi almısını istemi yollar
ve onunla oynamasını istiyorlar ben kardeşimi çok
seviyorum

Ayşe bama Xasniyawa

Amin

Biz vilaya gidecektik uzun yolda Sarun
da geldik orası Göl gâzel bir yerdi havai
z vardı ilü gän kalmıştı kışki danna co
k kalsaydı

Hiçem Jemil AL 51B

Anım

Merhaba ben Muhammed Zeherya
size animi anlatacağım.

Bir kere top oynuyordum, topu dışarda
birakıp su içmeye gittim. Geri döndüğümde
top yerinde değildi. İlk tane çocuk vardı
Biri topu almıştı, o çocuk gâlayordu, ben
de ondan sôphelendim, ona kızdım ama
meğerse diğer çocuk topumu almıştı.
O anda çok pişman oldum.
Buda benim animi.

Muhammed Zeherya Alsallan 516

Anım

Merhaba ben Rakan size anımı anlatacağım bir kere benle abim top oynarken bir tane çocuk geldi sonra bende oynaya bilirmiyim dedi bizde oyna dedik sonra top oynarken ayağımla onun ayağıyla takıldı ve düştü sonra bacağı ağırma başladı orada bende düşmüştüm ama ben hiç bişey demedim sonra ağlamaya başladı ve beni babasına şikayet etti babasında benim babama şikayet etti babamda beni kızdı ve birdaha top oynamıyosun dedi.

Rakan Khalil 5/6

Rahat
Hajjüskül

Bayramda Kuzenimlerle, Babam ile Gittiğimiz Bahçe

Bu gün bayram günüdür benle kuzenimlerim bahçeye gitmek istedik, babam bizi kirmadı bahçeye götürdü o zamanda yağmur yağıyordu ben beyaz bantolon giymiştim eve geldiğimde bantolomum sıyak olmuştu hemde çokça eğlenmedik böylece bayramda yağmur yağdığı için tüm bayram evde kalmıştık ama evde kız kuzenimle çok eğleniyordum.

510 

Bir günde mobilya almaya gittik

○ sıradaki akşam bizde mobilya seçerken

küçük kardeşim giti az sonra eve dönmek

istedik küçük kardeşini bulamadık yaklaşık

1 saatir bulamıyoruz onu çağırmağa başladık

Sonunda masanın altından çıktı.

HAREKET eder

Yaşamın hareket ederim spor yaşıyor
avıya ve ne anlıyor gelişim güzellik
gençlere hep ancak kasan mescide ortaklık
topluluk halılan birkaç göz insanların
alışveriş kapılır Anadolu gibi öyle süremez

Ahmet Celal 5/c

Doğum günüm

Doğum günümde teyzeler, naneler, kuzenlerim vardı. Her yer süslüydü. Yemeklerimizi yedik. Sonra. Annem. Sen sevdiğim pasta'dan almıştı. Meyve suları da vardı. Sonra annem pastayı kest. Mumları kuzenlerimle üfledik. Sonra hediyeleri verdik. En güzel hediye de en sevdiğim Bisikleti. Onu bana babam almıştı. Ve en güzel doğum günüm bugün.

Adım: Amir

Soyad: Nurullınoğlu

Sınıf: 5/C

İlke: Sürüş

ANI

Merhaba ben Mustafa bugün size geçmişte keşif anımı anlatayım.
Bir gün ben, Rıza ve Zeynep, bir zaman gezme-ye gideceğiz. anı, z o kadar
dige fotoğrafları çekileceğiz. ve birlikte gezceğiz toz toz ve hep birlikte keşif
isteyeceğiz. büyüdüğümüzde birlikte geyiklere birlikte kollar virmek ve böyle keşif
var. büyüdüğümüzde hep birlikte kollar virmek ve hep birlikte geyiklere keşif
ve birlikte bir keşif olup her şeye birlikte geyiklere anı o kadar fotoğraflar
çekileceğiz. birlikte kollar virmek bir süre boyunca olmanın isteyeceğiz. ve böyle anı
birlikte geyikler. ve birlikte geyiklere geyiklere birlikte keşif anı, mutlulukla geyiklere
stirmek ve bir birini çok seviyoruz. Rıza ve Zeynep, geyiklere birlikte geyiklere
geymeye geyiklere. ve böyle hep soranların birlikte geyiklere, ve anı
geymeye birlikte hep birlikte geyiklere geyiklere.