



T.C.

BARTIN ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ ANABİLİM DALI

YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ ALANINDA KULLANILAN YENİ
İSTANBUL TÜRKÇE ÇALIŞMA KİTABINDAKİ OKUMA
METİNLERİNİN DİL BİLGİSİ AÇISINDAN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN

FATOŞ AVAŞAR

DANIŞMAN

DOÇ. DR. KADRİ KURAM

BARTIN - 2025



T.C.
BARTIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ ANABİLİM DALI

**YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ ALANINDA KULLANILAN YENİ
İSTANBUL TÜRKÇE ÇALIŞMA KİTABINDAKİ OKUMA METİNLERİNİN DİL
BİLGİSİ AÇISINDAN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Fatoş AVAŞAR

JÜRİ ÜYELERİ

Danışman :
Üye :
Üye :

BARTIN - 2025

KABUL VE ONAY

Fatoş AVAŞAR tarafından hazırlanan “YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ ALANINDA KULLANILAN YENİ İSTANBUL TÜRKÇE ÇALIŞMA KİTABINDAKİ OKUMA METİNLERİNİN DİL BİLGİSİ AÇISINDAN İNCELENMESİ” başlıklı bu çalışma, 15/08/2025 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliği ile başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan :

Üye :

Üye :

Bu tezin kabulü Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Yönetim Kurulu’nun/...../20... tarih ve 20...../.....-..... sayılı kararıyla onaylanmıştır.

Prof. Dr. Zafer CEYLAN

Enstitü Müdürü

BEYANNAME

Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kılavuzuna Doç. Dr. Kadri KURAM'ın danışmanlığında hazırlamış olduğum “YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ ALANINDA KULLANILAN YENİ İSTANBUL TÜRKÇE ÇALIŞMA KİTABINDAKİ OKUMA METİNLERİNİN DİL BİLGİSİ AÇISINDAN İNCELENMESİ” adlı Yüksek Lisans Tezimin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

15.08.2025

Fatoş AVAŞAR

ÖN SÖZ

Bu tezin hazırlanma aşamasında bilgi, deneyim ve yönlendirmeleriyle bana yol gösteren danışmanım Doç. Dr. Kadri KURAM'a teşekkür ederim.

Bu yoğun süreçte bana her zaman destek olan, anlayışı ve sabrıyla yanımda duran kıymetli eşim Orhan AVAŞAR'a ve varlığıyla bana güç veren bu yolculuğu anlamlı kılan canım oğlum Ali Efe AVAŞAR'a sevgi ve minnettarlığımı sunarım.

Fatoş AVAŞAR

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ ALANINDA KULLANILAN YENİ İSTANBUL TÜRKÇE ÇALIŞMA KİTABINDAKİ OKUMA METİNLERİNİN DİL BİLGİSİ AÇISINDAN İNCELENMESİ

Fatoş AVAŞAR

Bartın Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Yabancılar Türkçe Öğretimi Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Kadri KURAM

Bartın-2025, sayfa: 64

Bu tez, yabancılar Türkçe öğretimi alanında kullanılan çalışma kitaplarındaki okuma metinlerinin o üniteye öğretilmesi hedeflenen dil bilgisi konularını ne derece temsil ettiğini araştırmayı amaçlamaktadır. Bunun için alanda sıkça tercih edilen kitaplardan biri olan Yeni İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Çalışma Kitabı'ndaki okuma metinleri incelenmiştir. Araştırma okuma metinlerinde yer alan metinlerin dil bilgisi öğretimi destekleyecek içerikler sunma amacını taşıyıp taşımadığını ortaya koymayı hedeflemektedir. İncelenen Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe Çalışma Kitabı Seti, A1, A2, B1, B2, C1 olmak üzere beş seviyeden oluşmaktadır. Her seviyeye ait çalışma kitabında üniteler A, B, C olmak üzere üç alt başlık altında toplanmıştır. Her alt konuda bir okuma metni ve her seviyede toplamda 18 okuma metni yer almaktadır. Tüm seviyelerde ise toplam 90 okuma metni incelenmiş olup bulgular tablo halinde sunulmuştur. Bu araştırmada sonuca ulaşmak için, Yeni İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Çalışma Kitabı'nın A1, A2, B1, B2 ve C1 seviyelerindeki toplam 90 okuma metni, nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi tekniği ile incelenmiştir. Metinlerde geçen dil bilgisi öğelerinin, üniteye öğretilen dil bilgisi konularını ne ölçüde içerdiği, metinlerdeki dil bilgisi öğelerinin ilgili üniteye öğretilen

işlevleri taşıyıp taşımadığı ve bu iki özellik açısından üniteler arasında tutarlılık olup olmadığı tespit edilmiştir.

Elde edilen sonuçlara göre, dil bilgisi yapılarına yer verme oranı A1 seviyesinde 0,62, A2 seviyesinde 0,43, B1 seviyesinde 0,27, B2 seviyesinde 0,26, C1 seviyesinde 0,14 oranındadır. Bu doğrultuda A1 seviyesinden C1 seviyesine doğru bir düşüş gözlemlenmektedir. Sonuç olarak başlangıç seviyelerinde dil bilgisi hedeflerinin metinlerle desteklenme düzeyi daha yüksekken, orta ve ileri düzeylerde bu desteğin azaldığı görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Çalışma kitabı, dil bilgisi öğretimi, okuma metinleri, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi

ABSTRACT

M.A. Thesis

AN ANALYSIS OF THE READING TEXTS IN THE YENİ İSTANBUL TURKISH WORKBOOK IN TERMS OF GRAMMAR IN THE CONTEXT OF TEACHING TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE

Fatoş AVAŞAR

Bartın University

Graduate School

Department of Teaching Turkish as a Foreign Language

Thesis Advisor: Assoc. Prof. Dr. Kadri KURAM

Bartın-2025, pp: 64

This thesis aims to investigate the extent to which the reading texts in the workbooks used in the field of teaching Turkish as a foreign language represent the grammar topics targeted in each unit. For this purpose, the reading texts in the *Yeni İstanbul Turkish Workbook for International Students*, one of the most commonly preferred books in the field, were analyzed. The research seeks to determine whether the reading texts contain content that supports grammar instruction. The *Yeni İstanbul Turkish Workbook for International Students* examined in the study consists of five levels: A1, A2, B1, B2, and C1. Each level's workbook is divided into three subunits: A, B, and C. Each subunit contains one reading text, resulting in a total of 18 reading texts per level. In total, 90 reading texts across all levels were examined, and the findings are presented in tables. To reach the results, a total of 90 reading texts from all levels (A1, A2, B1, B2, and C1) of the *Yeni İstanbul Turkish Workbook for International Students* were analyzed using the document analysis technique, which is one of the qualitative research methods. The study identified to what extent the grammatical elements in the texts included the grammar topics taught in the unit, whether the grammatical

elements in the texts reflected the functions taught in the corresponding unit, and whether there was consistency between the units in terms of these two aspects.

According to the findings, the rate of inclusion of grammatical structures in the texts is 0.62 at the A1 level, 0.43 at the A2 level, 0.27 at the B1 level, 0.26 at the B2 level, and 0.14 at the C1 level. Accordingly, a decreasing trend is observed from A1 to C1. In conclusion, while the support for grammar objectives through reading texts is higher at beginner levels, this support decreases at intermediate and advanced levels.

Keywords: Grammar teaching, reading texts, teaching Turkish as a foreign language, workbooks



İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY.....	ii
BEYANNAME	iii
ÖN SÖZ	iv
ÖZET	v
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER	ix
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xi
TABLolar DİZİNİ.....	xii
KISALTMALAR	xiv
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı	2
1.3. Araştırmanın Önemi.....	3
2. LİTERATÜR TARAMASI.....	4
2.1. Dil.....	4
2.1.1 Ana Dil	5
2.1.1 Yabancı Dil	6
2.2. Dil Bilgisi ve Yabancı Dil Öğretiminde Yeri	8
2.2.1 Dil Bilgisi	8
2.2.2 Yabancı Dil Öğretiminde Dil Bilgisi.....	9
2.2.3 Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretilmesi.....	10
2.2.4 Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretilmesinde Dil Bilgisi.....	12
2.3. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Materyal.....	14
2.3.1 Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Ders Kitapları.....	15
2.3.2 Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Çalışma Kitapları.....	17
2.3.3 Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Okuma Metinleri.....	20
2.4. İlgili Araştırmalar	21
3. MATERİYAL VE METOT.....	27
3.1. Araştırma Modeli.....	27
3.2. Evren ve Örneklem	27

3.3. Verilerin Toplanması.....	28
3.4. Verilerin Analizi.....	28
3.5. Varsayımlar ve Sınırlılıklar	30
4. BULGULAR	31
4.1. Yeni İstanbul Yabancılar için Türkçe A1 Kitabı.....	31
4.2. Yeni İstanbul Yabancılar için Türkçe A2 Kitabı.....	35
4.3. Yeni İstanbul Yabancılar için Türkçe B1 Kitabı	39
4.4. Yeni İstanbul Yabancılar için Türkçe B2 Kitabı	43
4.5. Yeni İstanbul Yabancılar için Türkçe C1 Kitabı.....	46
4.6. Yeni İstanbul Yabancılar için Türkçe Çalışma Kitabı Serisi	50
5. SONUÇ VE ÖNERİLER	53
5.1. Sonuç	53
5.1.1 Okuma metinleri hacimlerine oranla hedeflenen dil bilgisi yapısını ne kadar temsil etmektedir?.....	53
5.1.2 Okuma metinlerde geçen dil bilgisi yapıları, dil bilgisi öğretimi yapılan bölümlerde o yapıların hedeflenen işlevlerini yansıtmakta mıdır?.....	54
5.1.3 Hedeflenen dil bilgisi yapılarını içermesi açısından üniteler arasında bir tutarlılık veya eğilim var mıdır?.....	54
5.2. Ders Kitabının Dinleme Metinleriyle Çalışma Kitabının Okuma Metinlerinin Karşılaştırılması.....	55
5.3. Öneriler.....	57
KAYNAKLAR	58
ÖZGEÇMİŞ	64

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil	Sayfa
No	No
4.1: Yeni İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Çalışma Kitabı Serisinde (A1–C1) okuma metinlerine göre dil bilgisel yapıların temsil oranı ortalamaları.....	51
4.2: Yeni İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Çalışma Kitabı Serisinde (A1–C1) ünitelerin okuma metinlerinde dil bilgisel yapıların temsil oranları.....	52
4.3: Dinleme ve okuma metinlerinde dil bilgisel yapıların temsil oranlarının karşılaştırılması	56



TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo	Sayfa
No	No
4.1: A1 kitabı 1. ünite	31
4.2: A1 kitabı 2. ünite	32
4.3: A1 kitabı 3. ünite	32
4.4: A1 kitabı 4. ünite	33
4.5: A1 kitabı 5. ünite	33
4.6: A1 kitabı 6. ünite	34
4.7: A1 kitabı genel	34
4.8: A2 kitabı 1. ünite	35
4.9: A2 kitabı 2. ünite	36
4.10: A2 kitabı 3. ünite	36
4.11: A2 kitabı 4. ünite	37
4.12: A2 kitabı 5. ünite	37
4.13: A2 kitabı 6. ünite	38
4.14: A2 kitabı genel	39
4.15: B1 kitabı 1. ünite	39
4.16: B1 kitabı 2. ünite	40
4.17: B1 kitabı 3. ünite	40
4.18: B1 kitabı 4. ünite	41
4.19: B1 kitabı 5. ünite	41
4.20: B1 kitabı 6. ünite	42
4.21: B1 kitabı genel	42
4.22: B2 kitabı 1. ünite	43
4.23: B2 kitabı 2. ünite	43
4.24: B2 kitabı 3. ünite	44
4.25: B2 kitabı 4. ünite	44
4.26: B2 kitabı 5. ünite	45
4.27: B2 kitabı 6. ünite	45
4.28: B2 kitabı genel	46

4.29: C1 kitabı 1. ünite	47
4.30: C1 kitabı 2. ünite	47
4.31: C1 kitabı 3. ünite	48
4.32: C1 kitabı 4. ünite	48
4.33: C1 kitabı 5. ünite	49
4.34: C1 kitabı 6. ünite	49
4.35: C1 kitabı genel	50



KISALTMALAR

CEFR	: Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
TDK	: Türk Dil Kurumu
TÖMER	: Türkçe Öğretim Uygulama ve Araştırma Merkezi
TİKA	: Türk İşbirliği ve Kalkınma Ajansı



1. GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi ele alınmıştır.

1.1. Problem Durumu

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik hazırlanan ders kitaplarının temel amacı yalnızca bilgi aktarmak değil; öğrencilerin okuduklarını anlamlandırmalarını sağlayan, onları düşünmeye yönelten, kendi düşüncelerini kendi ifadeleriyle dile getirmelerine fırsat tanıyan ve yaratıcılıklarını geliştiren etkinlik ve örnekler sunmak olmalıdır. Eğitimde hedeflenen kazanımlara ulaşmak amacıyla yararlanılan ders kitapları, öğretim sürecinde kullanılan materyallerden biridir ve pek çok durumda da tek başına kullanılan başlıca kaynaktır (Halis, 2002). Ders kitapları, öğrenme ve öğretme sürecinde hangi bilgilerin aktarılacağını ve hangi içeriklerin öğrenileceğini belirlemede etkili olan bir araç olarak değerlendirilmektedir (Küçükahmet, 2003). Demirel (1993) ise ders kitaplarını, dil öğretim sürecinin vazgeçilmez görsel destek materyalleri şeklinde tanımlamaktadır. Ders kitaplarında yer alan metinler aracılığıyla bu hedeflere ulaşmak mümkündür. Böylece öğrenciler, okudukları ya da dinledikleri içerikleri daha derinlemesine kavrayabilir ve bu içeriklerden yola çıkarak yeni problem durumları geliştirebilir (Kana ve Güney, 2020).

Türkçenin ana dil olarak öğretiminde dil bilgisi eğitimi farklı yöntem ve yaklaşımlar doğrultusunda gerçekleştirilebilmektedir. Genel çerçevede, dil bilgisi öğretiminin dinleme, okuma, yazma ve konuşma gibi temel dil becerilerini destekleyecek ve bu becerilerin etkili biçimde kullanılmasına imkân tanyacak şekilde planlanması hedeflenmektedir (Yıldız ve Sertoğlu, 2020). Bu bağlamda, dil bilgisi öğretimi yalnızca kuramsal bilgilerin doğrudan aktarıldığı bir alan olarak değil, öğrenilen bilgilerin uygulamaya dönüştürülebileceği bir yapıda ele alınmalıdır (MEB, 2006).

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, öğrencilerin dil yeterliliklerinin geliştirilmesinde metinler temel araçlardan biridir. Dinleme, konuşma, okuma ve yazma gibi dil becerilerine yönelik çalışmalar genellikle metin merkezli yürütülür. Günaydın (2023) da bu yaklaşıma paralel olarak, etkili bir dil öğretimi için öğrencilere seviyelerine uygun metinler sunulmasının en belirleyici unsurlardan biri olduğunu vurgulamaktadır.

Bu zamana kadar yapılan çalışmalardan hareketle, yabancı dil olarak Türkçe ğretimi alanında kullanılan kaynakların, TÖMER’lerin ve Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten kurumların artmasıyla çeşitlendiği görülmektedir. Türkçeyi ğrenmeye karşı ilginin artması, bu alanda yapılan çalışmaların da çoğalmasına zemin hazırlamaktadır. Alan yazındaki araştırmalara bakıldığında, Yeni İstanbul Uluslararası ğrenciler İçin Türkçe Ders Kitabı’ndaki dinleme metnlerinin dil bilgisi açısından incelendiği görülmektedir. Ancak alışma kitapları ve özellikle okuma metinleri üzerine yapılan araştırmaların sınırlı olduğu dikkat çekmektedir. Bu durum, Yeni İstanbul Yabancılar İçin Türkçe alışma Kitabı’ndaki okuma metnlerinin dil bilgisi öğretimini ne lde desteklediğinin ortaya çıkarılmasını gerekli kılmaktadır. Bu bağlamda, söz konusu çalışma kitabındaki okuma metinleri ile o bölümlerde öğretilen dil bilgisi öğeleri arasındaki ilişki araştırılmaktadır. Bu alışma Yeni İstanbul Yabancılar İçin Türkçe alışma kitabı verilerinin ortaya çıkarılması ihtiyaını doğurmuştur. Çünkü alışma kitaplarının ve okuma metnlerinin üzerine yapılan çalışmalar sınırlı kalmakta ve alandaki gelişmelere paralel olarak yeni araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, Yeni İstanbul Uluslararası ğrenciler İçin Türkçe serisinde yer alan A1, A2, B1, B2 ve C1 düzeylerindeki okuma metnlerinin, dil bilgisi konularıyla olan bağdaşıklığını tespit etmek, bu metinlerin, ünitenin hedeflediği dil bilgisi öğretimini gerçekleştirme düzeyini ortaya koymak ve bu bağlamda ders kitabındaki dinleme metinleri verileri ile olan tutarlılığını belirlemektir. Yapılan inceleme sonucunda eksikliklerin ortaya konulması ve bu eksikliklerin giderilmesine yönelik olarak materyal hazırlayıcılara katkı sağlanması hedeflenmektedir.

Araştırmada “Yabancılar Türkçe ğretimi alanında kullanılan Yeni İstanbul Türkçe alışma Kitabı setinde (A1, A2, B1, B2, C1) yer alan okuma metinleri, ünitenin hedeflediği dil bilgisi öğretimini desteklemekte midir?” sorusuna yanıt aranmaktadır. Bu soruya bağlı olarak aşağdaki alt problemler sorgulanmıştır:

- Okuma metinleri hacimlerine oranla hedeflenen dil bilgisi yapısını ne kadar temsil etmektedir?

- Okuma metinlerinde geçen dil bilgisi yapıları, dil bilgisi öğretimi yapılan bölümlerde o yapıların hedeflenen işlevlerini yansıtmakta mıdır?
- Hedeflenen dil bilgisi yapılarını içermesi açısından üniteler arasında bir tutarlılık veya bir eğilim var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, günümüzde giderek daha fazla önem kazanan bir alan hâline gelmiştir. Dil öğretiminde yalnızca iletişimsel yeterliliği kazandırmak değil, aynı zamanda dilin yapılarını doğru ve yerinde kullanma becerisini geliştirmek de temel hedefler arasındadır. Bu bağlamda, dil bilgisi öğretimi; öğrencilerin dili doğru, kurallı ve etkin bir şekilde kullanmalarını sağlayarak dört temel dil becerisinin gelişimine katkıda bulunmaktadır.

Yabancılar yönelik hazırlanan ders materyalleri arasında yaygın olarak kullanılan Yeni İstanbul Türkçe Çalışma Kitabı seti, öğretim sürecinde hem görsel-işitsel hem de yazılı içerikleriyle dikkat çekmektedir. Ancak bu kitaplarda yer alan okuma metnlerinin, öğretim programlarında belirtilen dil bilgisel hedefleri ne ölçüde desteklediği yeterince araştırılmamıştır. Bu durum, öğretmenlerin materyal seçimi ve uygulama sürecinde karşılaştığı zorlukları artırmakta, öğretim sürecinin etkililiğini doğrudan etkilemektedir.

Bu tez, söz konusu boşluğu doldurmayı amaçlayarak Yeni İstanbul Türkçe Çalışma Kitabı setinde yer alan okuma metnlerini dil bilgisi odaklı bir yaklaşımla incelemekte ve her bir seviyeye uygun dil bilgisel yapıların metinlerde ne ölçüde temsil edildiğini ortaya koymaktadır. Böylece çalışma, hem alan yazına katkı sağlamayı hem de öğretmen ve materyal geliştiricilere uygulamada rehberlik etmeyi hedeflemektedir. Aynı zamanda bu inceleme, içerik ve beceri uyumu bakımından öğretim materyallerinin değerlendirilmesine ilişkin özgün bir bakış açısı sunarak, yabancılar Türkçe öğretiminde nitelikli materyal üretiminin önemini bir kez daha vurgulamaktadır.

2. LİTERATÜR TARAMASI

Literatür taraması, konuyla ilgili mevcut bilgiyi toplamak, araştırma boşluklarını belirlemek, farklı bakış açılarını görmek ve yeni araştırmalar için sağlam bir temel oluşturmaktır. Yapılan çalışma için literatür taraması dört ana başlık altında incelenecektir. Bu başlıklar; dil, dil bilgisi, yabancılara Türkçe öğretiminde materyal, ilgili araştırmalardır.

2.1. Dil

Dil, bireylerin duygu, düşünce ve arzularını; ses ve anlam bakımından ortak ögeler ile belli kurallar çerçevesinde başkalarına iletmesini mümkün kılan, son derece gelişmiş ve çok boyutlu bir sistem olarak tanımlanmaktadır (Aksan, 1998). Dil, bir toplumun iletişim aracı olmasının yanı sıra, kültürel birikimi aktaran bir unsur olma özelliği de taşımaktadır (Özbay, 2002). Ana dili dışında yabancı bir dil öğrenmek, farklı bir kültürü tanımanın ve o kültürü kavramanın en etkili ve ideal yollarından biridir (İşcan, 2012). İnsan, sosyal bir varlık olarak iletişimde en çok dili kullanır. Dil, durağan değil, sürekli değişen ve yenilenen bir yapıya sahiptir. Tarih boyunca dillerin sürekli evrim geçirdiği görülmektedir.

Canlı bir varlık olarak dil, oluşum ve gelişim süreçlerini belirli kurallar çerçevesinde sürdürür ve içinde bulunduğu toplumun ortak değeri olarak kabul edilir. Dilin insanlar arasında iletişimi sağlaması; kültürel birikim ile değerleri sesli anlatıma dönüştürerek, kendi yapısal kuralları doğrultusunda gelecek kuşaklara aktarması, o dili konuşan bireyler arasında yalnızca dilsel bir bütünlük değil, aynı zamanda tarihsel bir aidiyet ve dünyayı benzer değerlerle anlamlandırma yetisi kazandırır (Kırkkılıç, 2002).

Dil, düşünce, duygu ve arzuların, bir toplulukta ses ve anlam bakımından ortak olan unsurlar ve kurallar kullanılarak başkalarına iletilmesini mümkün kılan, çok boyutlu ve son derece gelişmiş bir sistemdir (Aksan, 2009). Dil, insanlar arasında iletişimi sağlayan doğal bir araç, kendine özgü kuralları bulunan ve bu kurallar doğrultusunda gelişen canlı bir yapı, kökeni bilinmeyen zamanlarda temelleri atılmış gizli bir anlaşmalar bütünü, seslerden oluşan toplumsal bir kurumdur (Ergin, 1994).

Dil ve düşünce, daima birbirlerini ileriye taşıyarak bir arada var olmuştur. Dil, bir taraftan düşünceyi şekillendirirken, aynı zamanda düşünceyle birlikte varlık bulmuştur. Yani dil, düşünceyi tamamlayan ve onu nihai hedefine ulaştıran bir yeteneğin gelişimidir (Özkan, 2008).

Yukarıdaki tanımlardanda anlaşıldığı gibi dil, düşünce, duygu, istek ve bilgilerin insanlar arasında iletilmesini sağlayan, kendine özgü kuralları olan ve ses, işaret ya da sembollerle biçimlenmiş bir iletişim sistemidir. Aynı zamanda toplumsal bir olgu olan dil, bireylerin anlamları paylaşmasını ve anlaşmasını mümkün kılar. Dil, zaman içinde sürekli değişen ve gelişen dinamik bir yapıya sahip olup, toplumsal ve kültürel bağlamda şekillenir. Hem sözlü hem yazılı biçimleriyle insan iletişiminin en temel aracıdır.

2.1.1 Ana Dil

Türk Dil Kurumu'na (2025) göre ana dil, “Kişinin doğup büyüdüğü çevrede ilk öğrendiği, duygu ve düşüncelerini en iyi şekilde anlatabildiği dil.” olarak tanımlanmaktadır. Bu tanım, ana dilin sadece erken yaşta edinilen bir iletişim aracı olmanın ötesinde, bireyin kendini en etkili biçimde ifade edebildiği dil olduğunu da ortaya koymaktadır.

Her dil, dünyayı kendine özgü bir biçimde algılar ve farklı bir şekilde anlamlandırır. Dillerin dünyayı kavrama ve ifade etme yolları birbirinden ayrıdır. Birey, yaşamına çevresini saran bir dil ortamında başlar. Bu dil, onun ana dili olur. Birey bu dilin ses yapısını edinir, anlam kurma ve anlatma becerilerini bu dil aracılığıyla geliştirir (Adalı, 1983). Ana dil, bireyin yaşamı boyunca içinde yer aldığı toplumun etkileriyle şekillenen, öncelikle beynin dil merkezinin olgunlaşmasıyla paralel olarak sosyal ve kültürel etkileşimler sayesinde gelişen, değişken bir işaretler sistemidir. Dil, konuşulduğu toplumun kimliğini ve ruhunu yansıtır. Kendi kültürel ve ruhsal değerlerinin bilincinde olmayan birey, başka bir toplumun düşünce biçimini, yaşam tarzını ve ruhunu kavrayamaz. Ancak bu kavramlar bireyin zihninde yerleştiği ölçüde çevresini anlama, biçimlendirme ve dolayısıyla başka bir dili öğrenme süreci başlar. Bu durum, ana dil ediniminin ikinci dil öğrenimi için temel oluşturduğu varsayımını destekler. Çünkü dilin kuralları, o dili kullanan toplumun düşünce yapısına göre

biçimlenirken, düşünceyi belli bir sistem içinde düzenleyerek dilin gelişimini sağlar (Çelebi, 2006).

Ana dil ediniminin temel hedefleri arasında; bireyin anlama yetisini geliştirmek, kendini sözlü ve yazılı olarak etkili bir biçimde ifade etmesini sağlamak, anlatım becerilerini etkinleştirmek ve bu becerileri alışkanlığa dönüştürmek yer almaktadır. Ayrıca dinleme ve okuma süreçlerini zevkli birer etkinlik hâline getirerek bu alanlarda kalıcı alışkanlıklar kazandırmak, bireyin aktif ve edilgen kelime dağarcığını zenginleştirmek, dilin yapısal özelliklerine hâkimiyet kazandırmak ve dil bilinci yoluyla bireyde dil sevgisini oluşturmak da ana dil eğitiminin önemli amaçlarındandır (Kavcar vd., 1995).

2.1.2 Yabancı Dil

Yabancı dil, bir kişinin ana dili olmayan ve sonradan öğrenilen dildir. Bir dili ikinci kez öğrenmek, farklı bir kültürü keşfetmenin ve onu derinlemesine anlamının en etkili ve en kusursuz yoludur. Bu noktada Ozil'in (1991) vurguladığı gibi yabancı bir dil öğrenmek, yalnızca kelimelerin karşılıklarını ezberlemek değil, farklı düşünce biçimlerini, değerleri ve kültürel yapıları tanımaktır. Dil, bir toplumun dünyaya bakışını yansıtır. Bu nedenle bir dili öğrenmek, o toplumun insanlarını ve kültürünü anlamının önemli bir yoludur.

Yabancı dil edinimi, bireylerin ana dillerinden farklı bir dili öğrenme sürecini ifade eder. Bu süreç, bilişsel, sosyal, duygusal ve çevresel faktörlerden etkilenir (Gass ve Selinker, 2020). İkinci dil edinimi üzerine yapılan araştırmalar, ikinci dil öğreniminin bilinçli (öğrenme) ve bilinçsiz (edinim) yollarla gerçekleşebileceğini öne sürmektedir (Krashen, 1982).

Yabancı dil öğrenimi, bireylerin yalnızca dilsel becerilerini geliştirmekle kalmaz, aynı zamanda onların entelektüel, kültürel ve sosyal gelişimlerine de çok yönlü katkılar sunar. Günümüz küreselleşen dünyasında, yabancı dil bilmek bir ayrıcalık olmaktan çıkıp bireylerin hem kişisel hem de mesleki yaşamlarında karşılaştıkları fırsatları artıran temel bir yetkinlik haline gelmiştir. Farklı dil ve kültürlerle temas kurmak, bireylerin dünyaya daha geniş bir perspektiften bakmalarına, kültürler arası anlayış geliştirmelerine ve empati yetilerini güçlendirmelerine yardımcı olur. Ayrıca, yabancı dil öğrenme süreci, eleştirel

düşünme, problem çözme ve yaratıcılık gibi üst düzey bilişsel becerileri destekleyerek, bireyin akademik ve profesyonel yaşamında daha başarılı olmasını sağlar. İşcan'a (2011) göre, yabancı dil öğrenmenin bireylere kazandırdığı nitelikler aşağıda maddeler halinde sıralanmıştır:

- Dünyayı ve farklı perspektifleri daha iyi keşfetmeleri, anlamaları ve empati yeteneklerini geliştirmeleri.
- Kültürel gelişimlerini hızlandırmaları ve farklı kültürlerle karşı bilinç kazanmaları.
- Eleştirel ve yenilikçi düşünme becerilerini edinmeleri.
- Edebiyat ve sanat alanlarında gerekli terimleri takip edebilme yetkinliğine sahip olmaları.
- Anadillerinin dışında konuşulan ortamlarda yabancı bir dilde kendilerini rahatça ifade edebilmeleri.
- Yurt dışında eğitimlerine devam edebilmeleri için özgüvenlerini artırmaları ve sosyal, iletişim becerilerini güçlendirmeleri.
- Yükseköğretimde ve ileri seviyedeki akademik süreçlerinde üstün başarılar elde edebilmeleri.
- İş bulma fırsatlarını artırmaları.
- Yabancı dil bilmenin sağladığı avantajla liderlik becerilerini geliştirerek prestijli iş ortamlarında yer alabilmeleri.
- Küresel dünyada aktif rol alarak uluslararası arenada kendilerini sürekli geliştiren bireyler olmaları.

Sonuç olarak, yabancı dil öğrenimi ve ikinci dil edinimi bireylere yalnızca yeni bir iletişim aracı kazandırmakla sınırlı kalmayıp; bilişsel esneklikten kültürel farkındalığa, eleştirel düşünmeden akademik başarıya, mesleki fırsatların artmasından sosyal ve kişisel gelişime kadar pek çok alanda katkı sağlayarak, bireyleri küresel dünyada aktif, üretken ve donanımlı bireyler haline getirmektedir.

2.2. Dil Bilgisi ve Yabancı Dil Öğretiminde Yeri

Dil bilgisi, bir dilin kurallarını ve yapısını açıklayan alandır. İnsanların dili doğru ve etkili kullanabilmesi için dil bilgisi kurallarını bilmesi gerekir. Yabancı dil öğreniminde bu kuralların açık ve düzenli bir şekilde öğretilmesi önemlidir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde de dil bilgisi, öğrencilerin dili anlamasını ve doğru cümleler kurmasını kolaylaştırır. Bu bölümde dil bilgisi kavramı, yabancı dil öğretiminde dil bilgisinin yeri ve Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dil bilgisi öğretiminin önemi ele alınacaktır.

2.2.1 Dil Bilgisi

TDK'ye (2025) göre dil bilgisi, “Bir dilin ses, biçim ve cümle yapısını inceleyip kurallarını tespit eden bilimdir.” şeklinde tanımlanmaktadır. Bu bilim bir dildeki kelimelerin ve cümlelerin nasıl oluşturulduğunu, nasıl işlediğini ve nasıl anlam kazandığını anlamak için kullanılır. Ayrıca dilin ses, şekil, anlam ve kullanım özelliklerini inceleyerek dilin işleyişini sistemli bir şekilde açıklar.

Dil bilgisi, bir dilin seslerden cümle yapısına kadar tüm öğelerini ve bu öğelerin yapı ile anlam niteliklerini inceleyen bilim dalıdır (Karaağaç, 2013). Demirel'e (1996) göre dil bilgisi, genel anlamda bir dilin seslerini, sözcük türlerini, bunların yapılarını, cümle olarak dizilimlerini ve çekimleriyle ilgili kurallarını inceler. Dil bilgisi, öğrenme alanlarının (dinleme, okuma, konuşma, yazma) geliştirilmesinde önemli bir rol üstlenir. Bu sebeple anlama ve üretmenin dilsel bir göstergesi olan dil bilgisi unsurları, dildeki uyumu sağlayarak bağdaşıklık ve tutarlık gibi yapıların bireyler tarafından algılanmasını da kolaylaştırmaktadır.

Dil bilgisi, yalnızca teorik bir konu değildir; aynı zamanda dil öğretimi ve öğrenimi açısından da önemlidir. Bir dili öğrenirken gramer kurallarını bilmek, anlama ve üretme becerilerini geliştirir (Demircan, 1996). Örneğin, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bir kişi, cümle yapılarını ve eklemeli dil yapısını öğrendiğinde daha hızlı ilerleyebilir.

Verilen tanımlardan yola çıkarak dil bilgisinin temel işlevleri maddeler halinde şunlardır:

- İletişimi düzenlemek: İnsanların birbirini daha iyi anlamasını sağlar.
- Dil kullanımını standartlaştırmak: Dilin ortak bir sistem çerçevesinde kullanılmasını mümkün kılar.
- Dil öğrenimini desteklemek: Yeni bir dili öğrenirken veya anadilimizi geliştirirken temel bir araç görevi görür.

2.2.2 Yabancı Dil Öğretiminde Dil Bilgisi

Birey, yabancı dil öğrenirken hedef dilde anlama ve ifade etme yeteneklerini geliştirmeyi amaçlar. Yabancı dil öğretiminde dil bilgisinin önemi, dilin temel yapılarını ve kurallarını anlamaya dayandığı için oldukça büyüktür. Dil bilgisi, öğrencilere yabancı dilde doğru ve anlamlı cümleler kurma becerisi kazandırır ve dili etkili bir şekilde kullanmalarını sağlar. Başarılı bir dil bilgisi öğretimi, dört temel dil becerisinin (dinleme, konuşma, okuma, yazma) kazandırılmasına, kullanılan dildeki hataların azaltılmasına ve zihinsel gelişime katkıda bulunur. Ayrıca, dil bilgisi öğretimi, bireylerin iletişim kurma yeteneklerini güçlendirir ve dile ilişkin öz güvenin artmasına yardımcı olur. Kullandığımız dile ait yanlışlar da ancak dil bilgisi kurallarıyla karşılaştırılırsa belirlenir ve düzeltilebilir. İnsanlarla olan iletişimin sağlıklı ve etkili olabilmesi de dili doğru bilmeye ve iyi kullanmaya bağlıdır (Dolunay, 2010).

Dil bilgisi, öğrencilerin öğrendikleri kelimeleri doğru bir sırada kullanarak cümleler oluşturmalarını sağlar. Bu, konuşma ve yazma becerilerini geliştirir ve yanlış anlamaların önüne geçer. Aynı zamanda öğrencilerin okudukları veya dinledikleri cümleleri doğru bir şekilde anlamalarına yardımcı olur. Sözcüklerin ve yapıların nasıl bir araya geldiğini anlamak, metinleri veya konuşmaları daha etkili bir şekilde çözümlemelerini sağlar. Koda (2005), yabancı dilde okuma sırasında karşılaşılan zorlukların, dil bilgisi eksikliğinden kaynaklandığını ifade etmektedir. Çünkü okuma sırasında anlamı bilinmeyen bir kelimeyle karşılaşıldığında, sözlük yardımıyla bu sorunun üstesinden gelinebilir ancak dil yapısı anlaşılmadığında yapılacak başka bir çözüm yolu bulunmamaktadır.

Dil bilgisi eksiklikleri, genellikle anlam belirsizliklerine, konuşma ve yazma hatalarına yol açabilir. Bu nedenle, dil bilgisi eğitimi, öğrencilerin dilsel yeteneklerini daha verimli bir şekilde geliştirmelerine katkı sağlayabilir. Bu bakış açısı, dil bilgisi öğretiminin dil becerilerinin temelini oluşturduğunu ve dil bilgisi kurallarının yalnızca teorik bilgiler olarak değil, aynı zamanda uygulamaya dönüştürülebilir beceriler olarak öğretilmesinin ne denli önemli olduğunu vurgulamaktadır (Şimşek, 2011). Başka bir deyişle, dilsel yeteneklerin eğitiminin dil bilgisi öğretimiyle entegre bir şekilde gerçekleştirilmesi, öğrencilerin hedef dili daha hızlı ve doğru bir şekilde öğrenmelerine yardımcı olacaktır (Hans ve Hans, 2017).

2.2.3 Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretilmesi

Türkçe, günümüzde birçok bölgede geniş bir kitle tarafından konuşulan dillerden biridir. Yaygın kullanılan dillerin yabancılar tarafından öğrenilmesi olağan bir durumdur. Türkçeyi öğrenmek isteyen yabancıların bu konudaki motivasyonları farklılık gösterebilir. Akademik araştırmalar, ticaretle ilgili çalışmalar, diplomatik ilişkiler, Türklere duyulan ilgi, Avrupa Birliği'ne üyelik sürecindeki Türkiye'yi daha yakından tanıma gibi çeşitli sebeplerle Türkçe öğrenmek isteyenler bulunmaktadır (Erdem, 2009). Türkçenin yabancı dil olarak öğretim tarihi, oldukça köklü bir geçmişe dayanır. Türkçe, tarih boyunca Türk devletlerinin geniş bir coğrafyada hüküm sürmesi nedeniyle farklı halklarla temas kurmuş ve bu süreçte yabancılar tarafından öğrenilmiştir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi sistematik bir şekilde modern zamanlarda ele alınmaya başlasa da, tarihsel süreçte çeşitli biçimlerde bu dilin öğretimi gerçekleşmiştir.

Kaşgarlı Mahmut'un 1072-1074 yılları arasında kaleme aldığı Divânu Lügâti't-Türk, yabancılar Türkçe öğretimi konusunda yazılan ilk eserdir. Kaşgarlı, bu eserinde oldukça etkili bir yöntem kullanmıştır. Onun benimsediği yaklaşımın temel özellikleri şu şekilde özetlenebilir:

- Geleneksel medrese eğitiminde olduğu gibi doğrudan kurallar vermek yerine, önce çok sayıda örnek sunarak bu örneklerden kurallara ulaşma yöntemini tercih etmiştir. Bu yaklaşım, günümüzde yabancı dil öğretiminde de yaygın olarak kullanılan bir yöntemdir.

- Dil öğreniminde metinlerin ve örneklerin önemini fark etmiş, sunduğu örnekleri günlük yaşamdan, atasözlerinden ve manzum eserlerden seçmiştir.
- Türkçeyi öğretirken aynı zamanda Türk kültürünü tanıtmayı da hedeflemiş ve bu konuya özel bir hassasiyet göstermiştir.
- Dil öğretiminde tekrarın gerekliliğini iyi kavrayarak, daha önce açıkladığı bir kuralı gerektiğinde hatırlatmaktan çekinmemiştir.
- Bu başarılı yöntemleri bulabilmek için büyük bir çaba sarf eden Kaşgarlı, eserini iki yıl içinde üç kez yazmış ancak tatmin olmayarak dördüncü kez kaleme almıştır. Bu yönüyle, eser yazma konusunda da kendisinden sonra gelenlere önemli bir örnek olmuştur (Akyüz, 1989). Akalın (2001) ise eser hakkında “Divanü Lugati’t Türk, Türk’ün dilidir, edebiyatıdır, kültürüdür, tarihidir, coğrafyasıdır ve Türkçenin hafızasıdır.” demiştir.

Siyasi nedenlerle Mısır’a göç eden Kıpçaklar, burada Memlûk Devleti’ni kurarak önemli bir güç haline geldiler. Mısır’daki halkın büyük kısmı Araplardan oluşuyordu, ancak Türk kültürü de burada önemli bir yer edindi. Memlûkler, Türk dilini yaymaya önem vererek, Araplara Türkçeyi öğretmek amacıyla sözlükler, dil bilgisi kitapları ve gramer çalışmaları yazdılar. Türkçe, özellikle yöneticiler ve askerler arasında iletişim aracı olarak kullanıldı ve idari dil haline geldi (Ercilasun, 2004). Bu çalışmalar, Türkçe’yi öğrenmek isteyen Araplara rehberlik etmek ve Türk dilinin öğretilmesini sağlamak için yazılmıştır. Türkçe’nin, özellikle yöneticiler ve askerler arasında bir iletişim aracı olarak kullanılması, dilin devlet yönetiminde de önemli bir rol oynamasını sağlamıştır. Bu süreçte Türkçe, Memlûk yönetiminin idari dilinin bir parçası haline gelmiştir.

Yabancı dil olarak Türkçe Öğretiminde ikinci büyük eser, Ali Şîr Nevaî’nin *Muhakemetü’l-Lugateyn* adlı eseridir (Ökten ve Kavanoz, 2014). Türk dili tarihi açısından büyük bir öneme sahiptir. 1499 yılında yazılan bu eser, Türkçenin Farsçadan üstün bir dil olduğunu kanıtlamak amacıyla kaleme alınmıştır. Nevaî, dönemin edebî çevrelerinde Farsçanın daha üstün bir dil olarak görülmesine karşı çıkararak, Türkçenin zenginliğini ve ifade gücünü ortaya koymaya çalışmıştır.

Dünyada geniş bir bölgede konuşulan diller arasında önemli bir yere sahip olan Türkçenin ana dil olarak kullanıldığı başlıca ülke Türkiye'dir. Türkiye'de, Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi konusunda önemli çalışmalar yapılmaktadır. Hem Türkiye içinde hem de yurt dışında, Türkçeyi yabancı dil olarak öğretmeyi amaçlayan çeşitli kurumlar, kuruluşlar ve merkezler bulunmaktadır. 1950 yılından sonra Türkiye'de, üniversitelerde Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesine yönelik çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Gazi ve Ankara gibi üniversitelerde Türkçe Öğretim Merkezleri (TÖMER) açılmış ve bu merkezlerde kullanılmak üzere Türkçe eğitim setleri hazırlanmıştır. Türk İşbirliği ve Kalkınma Ajansı (TİKA) tarafından hazırlanan "Güneş-Türkçe Öğreniyoruz" adlı kitap seti, yabancılarla Türkçe öğretiminde kullanılan kaynaklardan biridir (Göçer, 2009). 2001 Avrupa Diller Yılı kapsamında Millî Eğitim Bakanlığı tarafından Ankara'da düzenlenen "Avrupa'da Yabancı Dil Olarak Türkçe Eğitimi" konulu uluslararası sempozyumun kapanış bildirisinde şu ifade yer almıştır: Uzun süredir Avrupa'da Türkçe konuşan toplulukların, özellikle Avrupa'nın demokratikleşme süreci bağlamında, dil, edebiyat ve kültür mirasını genç nesillere aktardığı vurgulanmış ve genç Avrupalılar tarafından Türkçenin yabancı dil olarak öğrenilmesinin Avrupa'nın kültürel yapısına yeni bir boyut kazandıracağı ifade edilmiştir (Bölükbaş, 2004). Özetle Türkçenin yabancılarla öğretilmesine olan ihtiyaç her geçen gün daha da artmaktadır. Günümüzde bu gereksinim, hem Türkiye'de yaşayan yabancılar hem de yurt dışında Türkçe öğrenmek isteyenler için daha da belirgin hale gelmiştir. Bu sebeple, Türkçenin yabancılarla öğretimi meselesi, üzerinde özenle durulması gereken bir konu haline gelmiştir.

2.2.4 Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretilmesinde Dil Bilgisi

Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinde dil bilgisinin önemi büyüktür, çünkü dil bilgisi bir dilin yapısal kurallarını öğrenmenin temel taşıdır. Yabancı dil öğrenen bir kişi, dili etkili bir şekilde kullanabilmek için dilin kurallarını anlamalı ve bu kuralları pratiğe dökabilmelidir. Yabancılarla Türkçe öğretiminde dil bilgisi konularının aktarımı ve hangi konunun önce işleneceği de oldukça önem taşır. Dil bilgisi, dört temel dil becerisi arasında yer almaz; ancak, bu becerilerin istenilen seviyeye ulaşmasında dil bilgisinin büyük bir katkısı vardır. Dili tek ve bütün bir organizma olarak düşünürsek, dil bilgisi bu organizmanın omurgasıdır (Hengirmen, 1993).

Benhür'e (2002) göre Türkçe gibi istisnaların neredeyse hiç bulunmadığı bir dilin eklemeli diller arasında yer aldığını düşündüğümüzde, dil bilgisi öğretimi son derece önemli bir rol oynar ve Türkçenin öğretilmesini kolaylaştırır. Dil bilgisi kurallarının düzenli ve sistemli olması, Türkçenin öğrenilmesini ve öğretilmesini kolaylaştıran bir unsur olarak görülmektedir. Yani, dilin kurallarının net olması, öğrencilere daha kolay ve etkili bir dil öğrenme süreci sunar. Bu bağlamda, Benhür dil bilgisi öğretiminin Türkçenin yabancı dil olarak öğretimindeki büyük rolünü vurgulamaktadır. Richards ve Schmidt'e (2010) göre de Türkçenin eklemeli bir dil olması nedeniyle dil bilgisi öğrenimi daha da önem kazanmaktadır. Türkçede ekler, kelimenin anlamını ve işlevini doğrudan etkileyerek cümlelerin yapısını belirler. Bu durum, öğrencilerin dil bilgisi kurallarını öğrenmeden doğru cümle kurmalarını zorlaştırabilir. Bu nedenle, etkili bir öğretim süreci, dil bilgisi unsurlarını iletişim bağlamında sunarak öğrencilerin doğal ve doğru bir şekilde öğrenmesini sağlamalıdır.

Dili doğru kullanmak için dil bilgisi bilgisi şarttır, ancak bu öğretim sadece kuralları sıralayıp ezberletmekle mümkün değildir. Yani, dil bilgisi kurallarını yalnızca teorik olarak vermek ve öğrencilerden bunları ezberlemelerini beklemek etkili bir yöntem değildir. Bunun yerine, her dil bilgilisel yapının işlevinin fark ettirilmesi ve bu yapıların anlatıma nasıl katkı sağladığının gösterilmesi gerekmektedir. Özbay'a (2006) göre, dili doğru kullanmak yalnızca dil bilgisi etkinlikleriyle mümkündür. Dil bilgilisel kurallar sıralanarak ve ezberletilerek değil, her dil bilgilisel yapının işlevi fark ettirilerek ve anlatıma olan katkısı açıklanarak hem etkili bir dil bilgisi öğretimi yapılır hem de başarılı bir Türkçe öğretimi gerçekleştirilmiş olur.

Dil bilgisi aynı zamanda dilin kültürel arka planını anlamaya da yardımcı olur. Dilin içinde yer alan deyimsele ifadeler, atasözleri gibi kültürel unsurlar, dil bilgisi yapılarıyla iç içe geçmiştir. Bu bağlamda, dil bilgisi bilgisi kültürel dil kullanımını da anlamayı kolaylaştırır. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenirken dil bilgisinden faydalanmak sadece doğru cümleler kurmak değil, aynı zamanda dilin mantığını anlamak ve iletişimi sağlamlaştırmak açısından kritik bir öneme sahiptir. Bu nedenle, Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinde dil bilgisi çalışmaları güçlü bir şekilde yer almalıdır.

2.3. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Materyal

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan materyaller, dil öğrenme sürecinde öğrencilerin dil becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmak için tasarlanmış çeşitli araç ve kaynaklardır. Bu materyaller, öğrencilerin Türkçe'yi daha etkili öğrenmelerini sağlayacak şekilde çeşitlendirilmiş ve farklı seviyelere hitap edecek şekilde hazırlanmıştır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde etkili materyal kullanımı, dili öğrenme sürecini hızlandıran ve kalıcı hale getiren önemli bir unsurdur.

Materyal geliştirme, öğretim tekniklerine paralel olarak her geçen gün gelişmiş, öğretim ve öğrenim sürecinin ayrılmaz bir parçası hâlini almıştır. Dolayısıyla günümüzde öğretim materyalleri geliştirme, başlı başına bir uzmanlık dalı olmuştur. Materyaller, yabancı dil öğretiminde ve yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde, öğretimi-öğrenimi destekleyici bir unsur olarak öne çıkmaktadır (Duman, 2013). Materyal kullanımı, öğrenme sürecine daha fazla duyunun dâhil olmasına olanak tanır ve bu da çoklu öğrenme imkânı sunar. Birden fazla duyu organının devreye girmesi, öğrenmeyi hızlandırmanın yanı sıra, edinilen bilgilerin daha kalıcı olmasına yardımcı olur. Öğrencilerin farklı öğrenme stillerine sahip olduğunu belirten Yalın (2010), bazı öğrencilerin okuyarak, bazılarının görerek ve diğerlerinin ise dinleyerek daha etkili öğrendiklerine dikkat çeker. Çeşitli araç ve gereçlerin kullanımı, bu farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun öğrenme fırsatları yaratır. Ayrıca, farklı materyallerin kullanılması, hedef kitlenin hangi yöntemle daha verimli öğrendiğini keşfetmemize olanak sağlar.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde, öğrenilen bilgilerin pekiştirilmesi büyük önem taşır. Kısa süreli belleğe kaydedilen bilgi, üzerinde herhangi bir işlem yapılmadığı takdirde, 15–20 saniye içinde kaybolur. Fakat birtakım stratejiler ve tekrar yoluyla bilginin kısa süreli bellekte daha uzun süre kalması ve uzun süreli belleğe aktarılması sağlanabilir (Yalın, 2010). Materyallerin bu aşamada rolü büyüktür. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için hazırlanan ders ve çalışma kitaplarındaki etkinlikler, pekiştirme çalışmaları yapmak için en pratik kaynaklardır. Materyal sayısı ve türü çoğaldıkça tekrar imkânı artar ve öğrenilenler kalıcı hâle gelir. Örneğin, Türkçe öğrenen bir kişi, öğretmenin sınıfta tanıttığı kelimeyi yazılı bir kaynaktan yeniden okuduğunda, aynı sözcüğü dinlediği bir şarkıda işittiğinde veya bir cümle

içinde kullandığında, onu unutması zorlaşır. İletişimsel yaklaşımın vurguladığı gibi, öğrenci öğrenme sürecine ne kadar aktif katılırsa, başarısı da o ölçüde yükselir. Bu nedenle yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan materyaller, öğrenciyi pasiflikten kurtarıp etkin bir öğrenme sürecine dahil edecek nitelikte olmalıdır (Duman, 2013).

Sonuç olarak eğitimin her kademesinde olduğu gibi yabancılara Türkçe öğretiminde de ders ve çalışma kitapları en çok kullanılan önemli materyallerdendir.

2.3.1 Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Ders Kitapları

Yabancılara Türkçe Öğretimi (YTÖ) ders kitapları, dil öğrenme sürecini planlı, sistemli ve verimli bir şekilde yürütebilmek için büyük öneme sahiptir. Bu ders kitapları, dil öğretiminin temel yapı taşlarından birini oluşturur ve öğrencilere dilin kurallarını, yapısını ve kültürel bağlamını sunar. Ders kitapları, dil öğretim sürecini adım adım ve sistematik bir biçimde ele alır. Dil bilgisi, sözcük dağarcığı ve iletişim becerileri aşamalı olarak öğretildiğinden, öğrenciler konuları bir bütün içinde öğrenir. Özellikle Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı'na (CEFR) uygun olarak hazırlanmış ders kitapları, dil becerilerini geliştirmeye yönelik aktivitelerle desteklenir.

Ders kitaplarının önemini sıralayacak olursak:

- Sistematik ve planlı öğrenme sağlar: Ders kitapları, dil öğretimini aşamalı bir şekilde sunarak öğrencinin ilerlemesini kolaylaştırır. Gramer konularını, kelime bilgisini ve dil becerilerini belirli bir düzen içinde sunar (Demir, 2018). Dil öğreniminde ders kitaplarının daha çok tercih edilmesinin sebebi kitapların planlı ve sistematik bir içerik sunmasıdır. Kitaplarda yer alan konu başlıkları, dil bilgisi kuralları ve alıştırmalar öğrenciler için günlük çalışma malzemesi olarak da sıkça kullanılır (Topçuoğlu Ünal, 2018).
- Dil becerilerini dengeli şekilde geliştirir: Okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerini dengeli bir şekilde geliştiren etkinlikler içerir (Göçer, 2010). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dört ana dil becerisi, ders kitapları aracılığıyla öğrencilere kazandırılmaktadır. Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi için hazırlanan kitaplarda, okuma, dinleme, konuşma, yazma ve dil bilgisi alanlarına yönelik çalışmalara yer

verilmektedir (Tok, 2013). Dil, zamanla değişir ve evrilir. Güncel dil bilgisi kurallarına uygun, çağdaş ve günlük hayatla bağlantı kurulabilecek içerikler sunan kitaplar, öğrencilerin Türkçe konuşma yeteneklerini geliştirmelerine katkı sağlayabilir. Nitelikli bir Türkçe ders kitabı, dil bilgisi kurallarını kavratmaya yönelik açıklamaların yanında, öğrencilere bu kuralları uygulama fırsatı da tanımalıdır. Örnek cümleler, etkinlikler ve iletişim odaklı çalışmalar içeren kaynaklar oldukça etkili olabilir. Dil öğrenim sürecinde yalnızca yazma ve dil bilgisi değil, aynı zamanda dinleme ve konuşma becerilerini de geliştirmek büyük önem taşır. Bu nedenle, dinleme parçaları ve konuşma çalışmaları barındıran kitapları tercih etmek yararlı olacaktır (Özdemir, 2025).

- Kültürel öğeleri içerir: Yabancı dil öğretiminde kültürel öğelerin yer alması, öğrenilen dilin sosyal bağlamda daha iyi anlaşılmasını sağlar. Ders kitaplarında Türk kültürüne dair unsurların yer alması, dilin kullanım alanlarını genişletir (Karababa, 2009).
- Öğrenci merkezli öğrenmeye olanak tanır: Günümüzde ders kitapları, öğrenci merkezli bir yaklaşımla hazırlanmakta ve öğrencilerin aktif katılımını teşvik eden etkinliklere yer vermektedir (Özyıldırım, 2021). Hirschfelder'e (1982) göre, öğretim materyalleri, öğrencilerin bilgi birikimi ve karakter gelişimi üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Günümüzde çeşitli alternatif öğretim materyalleri mevcut olsa da ders kitapları, sınıf ortamında dil öğreniminin vazgeçilmez bir unsuru olmaya devam etmektedir.
- Standartlaşmış bir öğretim modeli sunar: Ders kitapları, dil öğretiminin belirli standartlar çerçevesinde yürütülmesini sağlar. Özellikle Türkçe öğretim merkezlerinde kullanılan kitaplar, dilin kurallarını ve kullanım alanlarını disiplinli bir şekilde sunar (Aydın, 2017).
- Erişim kolaylığı sağlar: Ders kitapları, kolay erişilebilir olması, öğrenciler tarafından daha sık kullanılması, konu ve konulara uygun metinler içermesi ve öğrencinin dil seviyesine göre kademeli olarak ilerlemesi açısından dil öğretiminde kullanıcılar tarafından diğer kaynaklara kıyasla daha çok tercih edilmektedir (Topçuoğlu Ünal, 2018).

Yukarıda yer alan maddeleri destekleyecek biçimde Göçer (2007) yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde en yaygın kullanılan materyallerin başında ders kitaplarının geldiğini belirtmektedir. Bunun başlıca nedeni, ders kitaplarının öğrencilere dil becerilerini kazandırmada düzenli bir yapı sunması ve içeriğinin belirli temalar ile konulara uygun metinlerden oluşması yer almaktadır. Ayrıca, kitapların öğrenci seviyesine uygun hazırlanması ve görsel açıdan desteklenmesi de önemli etkenlerdendir.

Tosun (2005), David Nunan'ın Second Language Teaching and Learning (1999) adlı eserinde sunduğu anketi temel alarak oluşturduğu gereksinim analizi sormacasında, öğretilecek dili bir ders kitabı üzerinden takip etme ve çalışma maddesine yer vermiştir. Bu durum, ders kitaplarının öğrenme ve öğretme sürecinde temel bir ihtiyaç olduğunu ortaya koymaktadır.

Özetle yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ders kitapları, dil öğrenim sürecinde sistematik bir rehber ve kapsamlı bir kaynak olarak büyük öneme sahiptir. Öğrencilerin dili ve kültürü doğru bir şekilde öğrenmelerine olanak tanırken, aynı zamanda dil öğrenme sürecini daha keyifli ve motive edici hale getirir. Bu nedenle, ders kitapları, yabancı dil olarak Türkçe öğretim programlarının vazgeçilmez bir parçasıdır.

2.3.2 Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Çalışma Kitapları

Çalışma kitapları bir dil öğrenirken hem öğreticiye hem de öğrenene yardımcı olmaktadır. Öğrencilerin temel dil bilgisi öğrenme, dil yapılarını ve kelime hazinesi olarak öğrenmelerine olanak tanır. Öğrenci çalışma kitapları, dil öğretiminde oldukça önemli kazanımlar sağlar. Bilişsel yöntem savunucularının da belirttiği gibi (Aydın,1996), anlamlı alıştırmalar yaparak ve düşünerek öğrenmeyi teşvik eden bir ortam yaratmak açısından çalışma kitaplarının rolü büyüktür çünkü tekrar yapmaktan ziyade anlamaya dayalı bir öğrenme sunarlar. Öğretme ve öğrenme süreçlerinde, etkinliklerin belli bir düzenle gerçekleşmesine ve öğrencilerin uygulama yoluyla öğrendiklerini beceriye dönüştürmelerine bu kitaplar önemli katkılar sunmaktadır. Demircan (1990) da bu bağlamda,

öğrenenin etkinliğini keşfederek öğrenme sağlaması yönünden çalışma kitaplarını değerli bulduğunu dile getirmektedir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğrencilerin yaygın olarak kullandığı çalışma kitapları, çoğunlukla ders dışı süreçlerde, ders kitabında öğrenilenleri tekrar etmeyi ve pekiştirmeyi amaçlar. Öğrencilerin çalışma kitaplarındaki metinleri anlayabilmeleri, metinlerdeki sözcüklerin anlaşılabilir girdi düzeyine bağlıdır. Bu nedenle çalışma kitapları ile ders kitapları arasındaki sözcük uyumu çok önemlidir (İltar, 2022). Alıştırma kitapları, ders kitaplarında öğrenilen bilgilerin tekrarını sağlayan ve öğrenilenler hakkında geri bildirim sağlayan materyallerdir. Çalışma kitapları, öğrencilerin ders kitaplarında aktarılan bilgileri tekrar etmelerini sağlayan etkinlikler içerir ve bu etkinlikler genellikle ölçme ve değerlendirme için hazırlanır (Kullantaş, 2007). Ayrıca dil öğrenenlerin kendi başlarına çalışabilmelerini sağlayacak özgün alıştırma, örnekler ve aktiviteler içermesi bu öğrencilerin dil becerilerini geliştirmelerine ve öğrenme sürecini kendi hızlarında yönetmelerine olanak tanır.

Uygulamada, öğrenci çalışma kitabı, ders sonrası öğrenilenlerin tekrarını sağlayan bir kaynak olarak görülse de, aynı zamanda öğretim süreci içerisinde öğrenciye çalışmalarıyla ilgili rehberlik etme rolü de bulunmaktadır. Dolayısıyla öğrenci çalışma kitabı, öğrencilerin hem sınıfta hem de evde kullanabilecekleri yardımcı bir kitap olarak görülmelidir (Demirel ve Seferoğlu Yağcı, 2001).

Öğrenci çalışma kitabı, ilgili dersin öğretim programında yer alan kazanımlar doğrultusunda öğrencilere bilgi ve beceri kazandırılmasına yardımcı olacak, öğrenmeyi pekiştirecek unsurları içermektedir. Bu hedeflerin gerçekleştirilmesinde işe koşulacak etkinliklerin, öğrencilerin muhakeme etme, bağımsız düşünme, kıyaslama ve edinilen bilgilerden hareketle sonuçlar çıkarmalarına yardımcı olacak şekilde hazırlanması istenmektedir. Doğal olarak bu süreçte, öğrenci çalışma kitabındaki etkinlikler aracılığıyla öğrencilerin bireysel ya da grup çalışması ile, araştırma yapması, olay, olgu ve durumları gözlemesi, bu bağlamda bilgiyi ezberlemesi değil, zihninde inşa etmesi beklenmektedir. Bu anlamda öğrenci çalışma kitabı öğrencilere hem genel hem de alana özel becerilerin kazandırılması sürecinde en temel eğitim araçlarından birini teşkil etmektedir (Kabapınar, 2007). Öğrenciler, öğrenci çalışma

kitabı sayesinde, ders sürecinde ele alınan konuları, kendilerine uygun zaman ve tempoda tekrar etme imkanına kavuşurlar. Öğrenci çalışma kitapları, temel ders kitaplarını tamamlayıcı ve eksiklerini giderici niteliktedir. Bu kitaplar, bazen ders kitabında bulunan tüm ünitelere yönelik bazen de kimi ünitelere yönelik alıştırmalar ve etkinlikler içermektedir (Ceyhan ve Yiğit, 2003).

Öğrenci çalışma kitapları, yukarıda yer alan bilgilere bakıldığında öğrencilerin dersteki kazanımları pekiştirmeleri ve öğrendiklerini uygulamaya dökebilmeleri için önemli bir materyaldir. Bu kitaplar, öğrencinin öğrenme sürecinde aktif bir rol üstlenmesini sağlarken aynı zamanda öğretim sürecini de destekler. Ancak etkili bir çalışma kitabı hazırlamak, belirli eğitim ilkelerine dayanmalıdır. Kılıç ve Seven (2006), öğrenci çalışma kitabı hazırlanırken hem öğretim sürecini destekleyecek hem de öğrencinin öğrenme motivasyonunu artıracak bazı temel ilkelere dikkat edilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Bu ilkeler şöyle sıralanabilir:

- Ders kitabı ile tutarlı olmalı, ders kitabının etkili kullanımına ve öğretim süreci içinde öğrenciye rehberlik etmelidir.
- Gösterilen konuların dışında, öğrencilerin düzeylerinin üstündeki çalışmalara yer verilmelidir.
- Verilen sorular basitten zora doğru olmalıdır.
- Gereğinden fazla soruya ya da çalışmaya yer verilmemelidir.
- Farklı türde soru biçimleri kullanılmalıdır.
- Sorular sadece bilgi basamağı ile sınırlı kalmamalı, farklı düzeydeki sorulara da yer verilmelidir.
- Sadece sorular yer almamalı, oyunlar, bulmacalar vb. eğlendirici etkinliklere de yer verilmelidir.
- Renkli ve çekici olmalıdır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında ders kitaplarındaki sözcük dağarcığı üzerine pek çok çalışma yapılmış olmasına rağmen çalışma kitapları üzerine yapılan çalışmalar yok denecek kadar azdır. Öğretim setlerinde yer alan çalışma kitapları, ders kitaplarından sonra öğretim sürecinde en sık kullanılan materyallerdir. Bu sebeple yapılan araştırmalardan yola

ıkararak aşamalı ğretim yaklaşımına göre ilerleyen yabancı dil ğretim süreçlerinde, çalışma kitaplarına daha fazla önem verilmesi gerekir.

2.3.3 Yabancı Dil Olarak Türkçe ğretiminde Okuma Metinleri

Türkçe eğitimi ve ğretimi de bir dil ğretimi olduğundan, metinler odak noktasıdır. Okuma metinlerinin kalitesi ve öğrenme-öğretme sürecinde nasıl kullanıldığı, Türkçedeki söz varlığının anlamlandırılarak öğretilmesi için olmazsa olmaz bir gereksinimdir. Bir dilin yabancı dil olarak ğretilmesinde, Avrupa Ortak ereve Metni'nde belirtilen ve dilin kendine özgü özelliklerine dayanan ilkelere göre hazırlanmış ders kitaplarındaki metinler, bu ilkelerin gereksinimlerine uygun olarak oluşturulmalıdır. Avrupa Ortak ereve Metni "Dil Pasaportu" olarak adlandırdığı belge ise, öğrencinin bildiği Avrupa dillerini (yabancı diller) ve bu dillerdeki yeterlilik seviyelerini gösteren bir belgedir (Demirel, 2007).

Okuma, yazma ve konuşma gibi günlük hayatta gerçekleştirilen tüm etkinlikler, birbirine bağlı yapılardan oluşan metinlerle şekillendiği için, metinlerin dil ğretiminde önemli bir rol oynadığı söylenebilir. Yabancı dil olarak Türkçe ğretiminde, dili aktaran ve öğreten yapılar metinler tarafından sağlandığından, metinler dil öğretiminin en temel kaynağı olarak kabul edilir. şimşek'e (2011) göre, dil bir metin biçiminde sunulduğunda öğrenenin zihinsel dünyasında daha kalıcı hâle gelir ve bu durum, hedef dilin edinimini kolaylaştırır. Bu nedenle, Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinde de metinlerden yararlanılmaktadır. Nitekim metinler, Türkçe ğretiminde en önemli ders araçlarından biri olarak kabul edilmektedir (Demir ve Açık, 2011).

Yabancı dil ğretimi süreçlerinde sınıf ortamına uygun metin türünün seçimi, uzun zamandır öğretmenlerin en temel sorunlarından biri olmuştur. Doğru ders materyalleriyle yürütülen yabancı dil derslerinde, öğrencinin ilgisini çeken ve motivasyonunu yüksek tutan metin türleri her zaman öncelikli olarak tercih edilenler arasında yer almıştır (Bülbül, 2017). Yabancı dil olarak Türkçe ğretimi için hazırlanan metinlerin, öğrenciler tarafından doğru anlaşılabilmesi adına belirli özellikleri taşıması gerekmektedir. Özellikle hangi tür

metinlerin tercih edilmesi gerektiği ve bu metinlerin hangi ölçütler göz önünde bulundurularak seçileceği konusu büyük önem taşımaktadır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için hazırlanan kitap setlerindeki okuma metnlerinin önemi büyüktür. Okuma metinleri sadece okuma becerisinin değil; dinleme, konuşma ve yazma becerilerinin de, yapılan etkinliklerde kaynağını oluşturur. Metinler, dil öğretiminin başlangıcından bugüne kadar yabancı dil öğretimine katkı sağlama amacıyla kullanılmaktadır. Belirli bir düzen ve mantıksal sıralama içinde, anlamlı şekilde duygu ve düşünceleri ifade eden metinler, hedef dilin doğru bir biçimde öğrenilmesi konusunda etkili bir kaynak olarak kabul edilmektedir (Yılmaz ve Çangal, 2023).

Ders kitabı ve çalışma kitaplarında yer alan okuma metinleri dil bilgisi öğretimi de dil öğretiminde kullanılmaktadır. Bazen bir okuma metninde yer alan bir dil bilgisi kuralından yola çıkarak dil bilgisi öğretilmekte bazen de öğretilen bir dil bilgisi kuralı okuma metinleriyle desteklenmektedir. Öğrenci, okuma metninde gördüğü bir dil bilgisi kuralını daha kolay somutlaştırabilmektedir. Okuma metinleri hem dil bilgisi öğretiminde hem de kültür aktarımında oldukça faydalıdır. Okuma metinleri ile dil bilgisi öğretimi ayrıca öğrenci kelime hazinesinin, yazma becerisinin artmasını; öğrencinin okumasının güçlenmesini ve okuduğunu anlama becerisinin gelişmesini de sağlamaktadır (Doğru, 2022).

Sonuç olarak, çalışma kitaplarında yer alan okuma metinleri, dil öğrenenlerin dil becerilerini geliştirmelerine, kültürel bağlamı anlamalarına, iletişim yeteneklerini güçlendirmelerine ve öğrenmeyi kişiselleştirmelerine önemli bir katkıda bulunur. Bu yüzden okuma metnlerinin dil öğrenenler için titizlikle hazırlanması gerekir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için okuma metinleri sağlam temellere dayanarak oluşturulursa, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi büyük ölçüde hedeflendiği gibi gerçekleştirilmiş olur.

2.4. İlgili Araştırmalar

Çalışmanın bu bölümünde Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarında dil bilgisi, söz varlığı ve sözcük kullanımı, kültürel unsurlar, materyal kullanımı,

Avrupa Dil Çerçevesi'ne uygunluk ile öğretmen ve öğrenci görüşleri doğrultusunda yapılan çalışmalar ele alınmıştır.

Arslan ve Adem (2010), “Yabancılar Türkçe Öğretiminde Görsel Ve İşitsel Araçların Etkin Kullanımı” başlığı altında video filmi, televizyon, bilgisayar, DVD-VCD oynatıcısı, projeksiyon cihazı ve multimedya ile diğer işitsel araçların (MP3); görsel araçlar başlığı altında ise ders kitapları, resimler ve flaş kartlar, posterler ve yazı tahtalarının kullanımını önermektedir.

Tunay (2010) tarafından yapılan “Avrupa Dil Çerçevesi'nin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarına Uygulanışı Değerlendirilmesi” adlı çalışması kapsamında Yeni Hitit Serisi kitaplarında bulunan metin altı sorularını dil bilimi ve bilgiyi işleme kuramı bağlamında incelemiştir.

Özel'in (2010) “Yabancılar Türkçe Öğreten Resmî Kurumlarda Dil Bilgisi Öğretimi” adlı çalışmasında, çeşitli devlet üniversitelerince hazırlanan beş ders kitabı dil bilgisi yönünden değerlendirilmiştir. Çalışmada kitapların dil düzeyine uygunluğu, dil bilgilendiriciliği ve yöntem birliği incelenmiştir. Araştırma sonucunda, yalnızca Ankara Üniversitesi'nin hazırladığı Yeni-Hitit serisinin sisteme uygun olduğu, diğer kitapların ise uygun bulunmadığı belirlenmiştir.

Arslantürk'ün (2013) Türkçe Kelime Gruplarının Yabancılar Türkçe Öğretimindeki Yeri Hakkında Bir İnceleme” isimli çalışmada, Türkçe sözcük gruplarının dil öğrenenlere Türkçe öğretimindeki yeri incelenmiştir. Çalışma kapsamında, sözcük gruplarının Türkçe öğretimindeki rolü ele alınarak, dil öğrenenlere Türkçe öğretiminde tercih edilen ders kitaplarında sözcük gruplarının öğretilmesi değerlendirilmiştir. Bu bağlamda, Gazi Üniversitesi TÖMER tarafından hazırlanan Yabancılar için Türkçe Dil Bilgisi ve Ankara Üniversitesi TÖMER tarafından hazırlanan Yeni Hitit Yabancılar için 1, 2 ve 3 kitapları incelenmiştir.

Arslan (2014), “Yabancılar Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarında Söz Varlığı Unsurlarının İncelenmesi” adlı yüksek lisans tezinde Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe kitap setinde (A1, A2, B1, B2, C1) bulunan okuma metinlerini inceleyerek söz varlığı öğelerini belirlemiştir. Okuma metinlerinin kelime sıklığı da göz önünde bulundurularak üç kitap arasından karşılaştırma yapılmış ve elde edilen veriler sonucunda kelime ve söz varlığı öğelerinin sayısı bakımından üç kitap arasında farklılıkların olduğu saptanmıştır. “Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı 2” kelime sıklığı ve söz varlığı yönünden diğerlerine göre en zengin seçilirken incelenen kitapların söz varlığı açısından deyimler haricinde zengin olmadığı da araştırma sonucunda tespit edilmiştir.

Gün, Akkaya ve Kara’nın (2014) “Yabancılar Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarının Türkçe Öğretim Merkezlerinde Görev Yapan Öğretim Elemanları Açısından Değerlendirilmesi” adlı çalışmalarında yabancılar Türkçe öğretimi için hazırlanan ders kitaplarını değerlendirdiği çalışmaya katılan öğretim elemanlarının yarısı, mevcut kaynak kitapların yeterli olmadığını belirtmiştir. Kaynakları yeterli bulan katılımcılar ise bazı eksikliklerin bulunduğu dikkat çekmiştir. Katılımcılar, ders kitaplarına ek olarak farklı kaynaklardan ve teknolojik araçlardan yararlanılması gerektiğini savunmuştur. Bunun yanı sıra, tasarımın da içerik kadar önemli olduğunu vurgulayarak, geleneksel tarzda hazırlanan ders kitaplarının artık kabul görmeyeceğini ifade etmişlerdir.

Erdem, Gün, Şengül ve Şimşek’in (2015) “Yabancılar Türkçe Öğretiminde Kullanılan Okuma Metinlerinin Öğretim Elemanlarınca Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni Ve İşlevsel Metin Özellikleri Kapsamında Değerlendirilmesi” adlı çalışmada yabancılar Türkçe öğretiminde kullanılan okuma metinlerini analiz ettiği çalışmaya katılan öğretim üyeleri, bu metinlerin öğrencilerin dil seviyelerine uygun şekilde düzenlenmesi gerektiğini belirtmiştir. Katılımcılar, özgün metinler ile sadeleştirilmiş metinlerin ihtiyaca göre birlikte sunulmasının faydalı olacağını dile getirmiştir. Orta düzeyden (B1-B2) itibaren özgün metinlerin kullanımının, öğrencilerin dili gerçek hayatla ilişkilendirmesine katkı sağlayacağını ifade etmişlerdir.

Göçen ve Okur (2016) “Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitaplarındaki Sözcüklerin Kullanım Sıklığı ve Yaygınlığı” başlıklı çalışmalarında, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yaygın olarak kullanılan Gazi, Yeni-Hitit ve İstanbul Yabancılar İçin Türkçe kitap setlerini incelemişlerdir. Araştırma kapsamında, bu setlerde yer alan A1, A2, B1, B2 ve C1 seviyelerindeki kitaplar değerlendirilmiş ve toplamda 15 kitaptaki sözcükler taranarak kapsamlı bir analiz gerçekleştirilmiştir. Çalışma, kitaplarda geçen kelimelerin sıklığı ve yaygınlığı üzerinden yürütülmüş, öğretim materyallerinde hangi sözcüklere ne ölçüde yer verildiği karşılaştırmalı olarak ele alınmıştır. Araştırma sonucunda, incelenen kitapların hedefledikleri sözcük öğretimi bakımından birbirleriyle tutarlı ve ortak bir anlayışa sahip olmadığı tespit edilmiştir. Yani, kitapların hangi kelimeleri öğretmeyi amaçladıkları konusunda birbirlerinden önemli ölçüde farklılaştıkları belirlenmiştir. Bu durum, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan kaynakların sözcük seçimi açısından standart bir yaklaşımdan yoksun olduğunu göstermektedir.

Doyumgaç (2017) “Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitaplarında Dil Bilgisi Öğretimi” adlı çalışmada Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan ders kitaplarını dil bilgisi açısından değerlendirerek, dil bilgisi konularının ünitelere göre dağılımını tespit etmeye ve dil bilgisi öğretiminin nasıl ele alındığını belirlemeye çalışmıştır. Araştırma, Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe ders kitapları, Gazi Üniversitesi Yabancılar İçin Türkçe dil bilgisi kitapları ile Yedi İklim Yabancılar İçin Türkçe ders kitaplarının A1, A2, B1, B2 ve C1 düzeyleri ile sınırlı tutulmuştur.

Kayasandık (2018) “Yabancılar Türkçe Öğretiminde Kullanılan Ders Kitaplarındaki Dil Bilgisi Öğretim Yöntemlerinin İncelenmesi” adlı çalışmada yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarının dil bilgisi öğretim yöntemlerinin izlencesini çıkarmış ve bu yöntemlerin uygulanabilirliğini değerlendirmiştir. Bu bağlamda Gazi Üniversitesi Yabancılar için Türkçe, İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti, Ankara Üniversitesi Yeni Hitit ders kitapları ADP’ye, öğrenen düzeyine, günlük hayata ve konular ile etkinlikler arasındaki uyumuna göre incelenmiştir.

Çetinkaya (2018) “Yabancılar Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarında Kültürel Unsurlar: Yedi İklim Türkçe” adlı çalışmada Yunus Emre Enstitüsü tarafından hazırlanmış olan Yedi

İklim ders kitaplarında (A1, A2, B1, B2, C1 ve C2) yer alan okuma metinlerini kültür unsurları bağlamında incelenmiştir. Çalışma sonucunda kültür aktarımının en fazla olduğu metinlerin A1 düzeyinde olduğu belirtilmiştir..

Şenol (2018) “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Televizyonda Yayımlanan Reklamların A2 Seviyesinde Dinleme ve Yazma Becerisine Katkısı” adlı çalışmada yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan kitapları, dergileri ve internet sitelerini incelediğinde, özellikle kitaplarda yer alan etkinliklerin benzer yapı içinde kurgulandığını ve sayıca yetersiz olduğunu belirlemiştir. Son yıllarda hazırlanan kitaplarda metin ve etkinliklerin kültürel unsurlar içermesi konusunda özen gösterildiğini, ancak özgün ve çeşitli materyal kullanımının yeterince gelişmediğini ifade etmiştir.

Koçak (2019) “Yabancılar Türkçe Öğretimi Kitap Setlerinde Dil Bilgisi Öğretimi” adlı çalışmada yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarında dil bilgisi öğretimi açısından farklılıklar bulunduğunu belirtmiştir. Öğrencilerin zorunlu değişiklikler karşısında zaman kaybetmemesi ve mağduriyet yaşamaması için ders kitaplarında dil bilgisi konularının işlenişinde bir standardın sağlanması gerektiğini vurgulamıştır.

Güven ve Özbilen (2020) “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Ders Kitapları Hakkındaki Görüş ve Önerileri” başlıklı araştırmalarında, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin ders materyalleri üzerine düşüncelerini derinlemesine incelemeyi amaçlamışlardır. Bu doğrultuda, çalışma grubu olarak belirlenen 20 öğrenciyle, nitel araştırma yöntemlerinden biri olan görüşme tekniği aracılığıyla veri toplamışlardır. Araştırmada odaklanılan ders materyali ise “İstanbul Türkçe Öğrenim Seti” olmuştur. Katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda, öğrencilerin bu setle ilgili çeşitli eleştiri ve önerileri ortaya konmuştur. Özellikle, setin içinde yer alan yardımcı CD’lerin içerik bakımından yetersiz kaldığı, dil bilgisi konularının açıklamalarının yeterince açık olmadığı, örneklerin sınırlı olduğu ve alıştırmaların da öğrencilerin ihtiyaçlarını tam olarak karşılamadığı tespit edilmiştir. Elde edilen veriler, öğrencilerin ders kitabının öğrenme süreçlerine katkısını artırmak için materyalin geliştirilmesi gerektiğini düşündüklerini göstermektedir. Sonuç olarak, araştırma İstanbul Türkçe Öğrenim Seti’nin daha işlevsel ve kapsamlı hâle getirilmesi gerektiğine işaret eden önemli bulgular sunmuştur

Doğru ve Özkan (2023) “Yabancılarā Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarındaki Okuma Metinlerinin Dil Bilgisel Açıdan İncelenmesi (Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe Ders Kitabı-A2 Örneği)” adlı çalışmalarında, A2 ders kitabında yer alan okuma metnlerindeki dil bilgisi kullanımı ve öğretimini incelemişlerdir. İncelemeler sonucunda Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe Ders Seti A2 kitabındaki okuma metnlerinin dil bilgisi öğretime katkı sağladığı sonucuna ulaşmıştır.

Özdemir (2025) “Yabancılarā Türkçe Öğretiminde Kullanılan Yeni İstanbul Türkçe Ders Kitabındaki Dinleme Metnlerinin Dil Bilgisi Açısından İncelenmesi” adlı çalışmasında Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe Ders Kitabı A1, A2, B1, B2, C1 serisinin tamamı ele alınarak tüm düzeylerdeki dinleme metnleri dil bilgisi açısından incelenmiştir. belirlenen metinlerde yer alan dil bilgisi unsurlarının, ünite kapsamında öğretilen dil bilgisi konularını ne ölçüde kapsadığına, bu unsurların ilgili ünite veriden işlevleri yansıtır yansıtmadığına ve üniteler arasında bu iki açıdan bir tutarlılık bulunup bulunmadığına bakılmıştır. Çıkan sonuçlara bakıldığında ise ders kitabındaki dinleme metnleri ve çalışma kitabındaki okuma metnlerini karşılaştıracak olursak; her iki metin türünde de A1 seviyesinden C1 seviyesine doğru dil bilgisel yapıların temsil oranlarında belirgin bir azalma gözlenmektedir. Bu durum, metnlerin dil bilgisi açısından ileri seviyelerde daha az yoğunlukta veya farklı biçimde yapı sunduğunu göstermektedir. Çalışma kitabındaki okuma metnleri, tüm seviyelerde dinleme metnlerine kıyasla daha yüksek temsil oranlarına sahiptir; özellikle A1 seviyesinde 0,62 oranıyla en yüksek yoğunluk görülürken, C1 seviyesine doğru 0,14’e düşmektedir. Buna karşılık, ders kitabındaki dinleme metnleri okuma metnlerine göre daha düşük temsil oranları ile başlamakta ve düşüş daha keskin bir biçimde gerçekleşmektedir; A1 seviyesinde 0,51 iken, C1 seviyesinde yalnızca 0,04 gibi çok düşük bir orana ulaşmaktadır. Düzeyler arası farklar incelendiğinde, başlangıç seviyelerinde (A1, A2) okuma ve dinleme metnleri arasındaki fark daha azdır ancak B1 seviyesinden itibaren bu fark açılmakta ve ileri seviyelerde (B2, C1) oldukça belirgin bir ayrışma gözlemlenmektedir.

3. MATERYAL VE METOT

Bu bölümde araştırma modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması ve verilerin analizi ele alınmıştır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada, nitel veri toplama tekniklerinden doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Doküman analizi yönteminde temel amaç, araştırılması hedeflenen durum veya durumlar ile ilgili bilgileri içeren yazılı envanterlerin analiz edilmesi olarak ifade edilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Bu çalışma yönteminde yapılan çalışmanın konusu hakkında olan verileri ortaya koyacak tarama işleminin yapılması ve bu verilerin kayıt altına alınması için bir sistemin geliştirilmesi önemlidir. Doküman analizi sınırları çizilen veri kaynaklarını tarama aşamasında araştırmacılara kolaylık sağlamaktadır. Sistemli bir işleyişin olması verilerin kategorize edilmesi açısından önemli görülmektedir. Doküman analizi yönteminin tanımlamalarından ve aşamalarından yola çıkılarak Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe Çalışma Kitabındaki okuma metinlerinin tüm seviyeleri (A1, A2, B1, B2 ve C1) dil bilgisi açısından doküman analizi yöntemi dikkate alınarak incelenmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Yabancılar Türkçe öğretimi, ana dili olarak Türkçe öğretiminden oldukça farklı özellikler taşıyan ve bağımsız bir disiplin olarak gelişmeye devam eden bir alandır. Bu doğrultuda, Türkçe öğretim merkezlerinde kullanılan çeşitli ders ve çalışma kitapları bulunmaktadır. Bu çalışmada, çalışma evrenini yabancılar Türkçe öğretimi amacıyla hazırlanmış olan tüm ders ve çalışma kitapları oluşturmaktadır. Ancak, evrenin tamamına ulaşmak her zaman mümkün veya ekonomik olmadığında, örnekleme yöntemiyle çalışma yürütülebilir. (Büyüköztürk vd., 2012). Örneklem olarak ise, Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe Çalışma Kitabı A1, A2, B1, B2, C1 serisinin tamamı ele alınmıştır ve tüm düzeylerdeki okuma metinleri dil bilgisi açısından incelenmiştir. Yeni İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Çalışma Kitabı seti, Kültür Sanat Basımevi tarafından yayımlanmıştır. Set A1,

A2, B1, B2, C1 olmak üzere beş seviyeden oluşmaktadır. Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe Öğretim Seti Çalışma Kitabı, Avrupa Dilleri Ortak Başvuru Metninde yer alan kazanımlara uygun olarak seçilen konu alanlarına göre düzenlenmiş 6 üniteden oluşmaktadır. Her bir ünite, üç farklı alt konuya ayrılmış ve ünite başlarında öğretilmesi hedeflenen beceriler, dil bilgisi konuları ve kelime grupları verilmiştir. Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe Çalışma Kitabında her bir ünite A, B, C olarak üç alt konuya ayrılmıştır ve her konuda bir tane okuma metni bulunmaktadır. Her seviyede 18 okuma metni yer almakta olup Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe Çalışma Kitabı'nın tüm seviyelerinde toplam 90 okuma metni bulunmaktadır. İstanbul setinin yenilenmiş olması, örneklem olarak seçilmesinde etkili olmuştur. Bu araştırmada, çalışma kitaplarında yer alan toplam 90 okuma metni incelenmiştir.

3.3. Verilerin Toplanması

Veri toplama sürecinde ilk olarak, araştırma kapsamında kullanılacak çalışma kitabında yer alan okuma metinleri titizlikle seçilip içerik analizi yöntemiyle incelenmiştir. Bu aşamada, metinlerdeki dil bilgisi unsurlarının tespiti için elle sayım yöntemi kullanılmıştır. Sonraki aşamada, tespit edilen dil bilgisi unsurları sistematik olarak belirlenerek ayrıntılı bir şekilde çözümlenmiştir. Elde edilen veriler, güvenilirliği sağlamak amacıyla özenle kayıt altına alınmış ve belirlenen analiz çerçevesine uygun şekilde yapılandırılarak değerlendirilmiştir. Aşağıda yer alan verilerin analizi bölümünde veri toplamanın nasıl gerçekleştiğine ayrıntılı bir şekilde yer verilmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde, Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe Çalışma Kitabı A1, A2, B1, B2, C1 seviyelerinde yer alan okuma metinleri taranmıştır. “Okuma metinleri hacimlerine oranla hedeflenen dil bilgisi yapısını ne kadar temsil etmektedir? Okuma metinlerinde geçen dil bilgisi yapıları, dil bilgisi öğretimi yapılan bölümlerde o yapıların hedeflenen işlevlerini yansıtmakta mıdır? Hedeflenen dil bilgisi yapılarını içermesi açısından üniteler arasında bir tutarlılık veya eğilim var mıdır ?” sorularına yanıt aranmıştır. Araştırma kapsamında, metinlerin dil bilgisi bakımından hangi özellikler üzerinde

durulacağı önceden belirlenmiş ve bu doğrultuda seçilen dil bilgisi unsurları metinler üzerinde analiz edilmiştir. Analiz sürecinde, bu unsurların kullanım sıklığı ve bağlam içindeki işlevleri gibi ölçütler dikkate alınarak ayrıntılı bir inceleme gerçekleştirilmiştir. Okuma metinlerindeki dil bilgisi yapıları incelenmiş, karşılaştırmalı analiz yöntemi uygulanmıştır. Elde edilen bulgular titizlikle değerlendirilmiş ve problem soruları amacına uygun şekilde yanıtlanmıştır.

Yabancılar Türkçe öğretiminde yaygın olarak kullanılan Yeni İstanbul Çalışma Kitabı'nın tüm seviyeleri (A1, A2, B1, B2 ve C1) kapsamlı bir biçimde incelenmiş ve bu incelemede her bir dil bilgisi unsuru için; $\frac{\text{metinde geçme sayısı}}{\text{cümle sayısı}}$ formülü temel alınmıştır. Çalışma kapsamında, kitaplarda bulunan dil bilgisi yapılarının metinlerdeki kullanım sıklığı elle sayım yöntemiyle belirlenmiştir. Elde edilen kullanım verileri, ilgili metinlerdeki toplam cümle sayısına bölünerek oranlanmış ve sonuçlar tablo haline getirilerek sunulmuştur. Veri güvenilirliğini artırmak amacıyla, her bir metin için sayım işlemi dört kez tekrarlanmıştır. Cümle sayımı sırasında, cümle türleri arasında herhangi bir ayırım yapılmamış; metin içerisindeki büyük harfle başlayan ve nokta (.), ünlem (!), soru işareti (?) gibi cümle sonlandırıcı işaretlerle biten ifadeler esas alınarak yapılmıştır. Ayrıca tırnak işareti içinde yer alan cümlelerde sayıma dahil edilerek bir cümle sayılmıştır. Bu yöntemle, kitaplarda yer alan dil bilgisi yapılarının kullanım yoğunluğu nicel olarak ortaya konulmuştur.

Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe Çalışma Kitabı A1, A2, B1, B2, C1 seviyelerinde her bir ünite üç okuma metni yer almaktadır. Tüm seviyelerdeki okuma metinleri her ünite için yukarıdaki formüle göre incelenmiştir. Bir ünitenin ortalaması, o ünite içindeki üç okuma metninden elde edilen sonuçların toplanıp, metin sayısı olan üçe bölünmesiyle hesaplanmıştır. Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe Çalışma Kitabı'ndaki tüm ünitelerin ortalaması ise ünite içindeki oranların toplanarak bir kitapta altı ünite bulunduğu için çıkan sonuç altıya bölünerek hesaplanmıştır.

3.5. Varsayımlar ve Sınırlılıklar

Bu çalışmanın temel varsayımı, Yeni İstanbul Türkçe Çalışma Kitabı tüm seviyelerdeki okuma metnlerinin dil bilgisi öğretimini destekleyecek şekilde kullanılabileceğidir. Okuma metnlerinin, dil bilgisel yapıları pekiştirmeye yönelik olarak hazırlandığı kabul edilmektedir.

Çalışma bazı sınırlılıklar içermektedir. İnceleme yalnızca Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe Çalışma Kitabı serisindeki A1, A2, B1, B2 ve C1 düzeylerindeki okuma metinleriyle sınırlı tutulmuştur.



4. BULGULAR

Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe Çalışma Kitabı'nın tüm seviyeleri (A1, A2, B1, B2, C1) analiz edilmiş ve veriler tablo formatında düzenlenmiştir. Hazırlanan tablolar, açıklamalarıyla birlikte aşağıda yer almaktadır.

4.1. Yeni İstanbul Yabancılar için Türkçe A1 Kitabı

Yeni İstanbul Yabancılar Türkçe Öğretimi A1 Çalışma Kitabının 1A bölümünde tablo 4. 1'e göre tanışma metni bulunmakta, ancak dil bilgisel konulara yer verilmemiştir. Metindeki toplam cümle sayısı ve cümle başına düşen dil bilgisel biçim sayısı belirtilmediği için herhangi bir oransal analiz yapılamamıştır. 1B bölümünde yalnızca alfabe tanıtımı yapılmış, bu nedenle dil bilgisel biçim analizi için uygun veri bulunmamıştır. 1C bölümünde ise etkinliğe yer verilerek okuma metni yer almadığı için dil bilgisi biçim sayısı yoktur. Bu nedenle oran hesaplaması yapılmamıştır.

Tablo 4.1: A1 kitabı 1. ünite

Üniteler	Metinlerdeki toplam cümle sayısı	Cümle başına düşen dil bilgisel biçim sayısı	Oranlar
1A	Tanışma metni	Dil bilgisi anlatılmamış	
1B	Alfabe	Alfabe	
1C	Bu ne? O kim?	Dil bilgisi anlatılmamış	

Tablo 4.2'nin 2A bölümü okuma metninde toplam 19 cümle bulunmuştur. Bu cümlelerde bulunma durum eki 11 kez kullanılmış ve bu kullanımın oranı 0,57 olarak hesaplanmıştır. Aynı bölümde *var – yok* yapısı 2 kez geçmiştir ve bu kullanımın oranı 0,10 olarak hesaplanmıştır. 2B bölümü okuma metninde toplam 30 cümle bulunmuştur, sayılar dil bilgisel biçimi 8 kez kullanılmış ve bu kullanımın oranı 0,26 olarak hesaplanmıştır. 2C bölümü okuma metninde toplam 26 cümle bulunmuştur, isim cümleleri 24 kez kullanılmış ve bu kullanımın oranı 0,92 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 4.2: A1 kitabı 2. ünite

Üniteler	Metinlerdeki toplam cümle sayısı	Cümle başına düşen dil bilgisel biçim sayısı	Oranlar
2A	19	Bulunma durum eki / 11	0,57
		Var – yok / 2	0,10
2B	30	Sayılar / 8	0,26
2C	26	İsim cümleleri / 24	0,92

Tablo 4.3'ün 3A bölümü okuma metninde toplam 46 cümle yer almış, bu cümlelerde şimdiki zaman biçimi 29 kez kullanılmıştır. Cümle başına düşen şimdiki zaman biçimi oranı 0,63 olarak hesaplanmıştır. 3B bölümü okuma metninde 23 cümlede yönelme durum eki 9 kez kullanılmış ve bu kullanımın oranı 0,39 olarak hesaplanmıştır. Aynı bölümde uzaklaşma durum eki 5 kez geçmiş olup oranı 0,21 olarak bulunmuştur. 3C bölümü okuma metninde toplam 32 cümle bulunmuş, -mAk istemek yapısı 4 kez kullanılmış ve bu kullanımın oranı 0,12 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 4.3: A1 kitabı 3. ünite

Üniteler	Metinlerdeki toplam cümle sayısı	Cümle başına düşen dil bilgisel biçim sayısı	Oranlar
3A	46	Şimdiki zaman /29	0,63
3B	23	Yönelme durum eki / 9	0,39
		Uzaklaşma durum eki / 5	0,21
3C	32	-mAk istemek /4	0,12

Tablo 4.4'e göre 4A bölümü okuma metninde toplam 34 cümle bulunmuş, bu cümlelerde iyelik eki 44 kez kullanılmış ve cümle başına düşen kullanım oranı 1,29 olarak hesaplanmıştır. 4B bölümü okuma metninde 26 cümle yer almış, *ülke-milliyet-dil* ile ilgili dil bilgisel biçimler 12 kez kullanılmış ve oran 0,46 olarak belirlenmiştir. 4C bölümü okuma metninde ise toplam 26 cümle bulunmuş, belirtme eki 10 kez kullanılmış ve bu kullanımın oranı 0,38 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 4.4: A1 kitabı 4. ünite

Üniteler	Metinlerdeki toplam cümle sayısı	Cümle başına düşen dil bilgisel biçim sayısı	Oranlar
4A	34	İyelik eki /44	1,29
4B	26	Ülke- milliyet – dil /12	0,46
4C	26	Belirtme eki /10	0,38

Tablo 5.5'in 5A bölümü okuma metninde toplam 16 cümle yer almış, bu cümlelerde saatlerle ilgili dil bilgisel biçim 15 kez kullanılmış, oranı 0,93 olarak hesaplanmıştır. Aynı bölümde -DAn, ...A kadar yapısı hiç kullanılmamış bu kullanımın oranı 0 olarak belirlenmiştir. 5B bölümü okuma metninde 20 cümle bulunmuş, belirli geçmiş zaman 30 kez kullanılmış ve oranı 1,5 olarak hesaplanmıştır. 5C bölümünde okuma metninde toplam 22 cümle yer almış, -DAn, -mAdAn önce, -DAn, -DİktAn sonra yapıları 1 kez kullanılmış ve oranı 0,04 olarak hesaplanmıştır. Aynı bölümde -DAn beri, -Dİr yapıları da 1 kez geçmiş ve bu yapıların oranı da 0,04 olarak belirlenmiştir.

Tablo 4.5: A1 kitabı 5. ünite

Üniteler	Metinlerdeki toplam cümle sayısı	Cümle başına düşen dil bilgisel biçim sayısı	Oranlar
5A	16	Saatler /15	0,93
		-DAn, ...A kadar/ 0	0
5B	20	Belirli geçmiş zaman /30	1,5
5C	22	-DAn, -mAdAn önce, -DAn, -DİktAn sonra/1	0,04
		-DAn beri, -Dİr/1	0,04

Tablo 4.6'nın 6A bölümü okuma metninde toplam 18 cümle yer almış, isim tamlaması 19 kez kullanılmış ve cümle başına düşen oran 1,05 olarak hesaplanmıştır. 6B bölümü okuma metninde 33 cümle bulunmuş, -ki eki 11 kez kullanılmış ve bu bölümün temsil oranı 0,33 olarak belirlenmiştir. 6C bölümü okuma metninde ise toplam 35 cümle yer almış, karşılaştırma yapıları (-DAn daha, en) 5 kez kullanılmış ve bu kullanımın oranı 0,14 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 4.6: A1 kitabı 6. ünite

Üniteler	Metinlerdeki toplam cümle sayısı	Cümle başına düşen dil bilgisel biçim sayısı	Oranlar
6A	18	İsim tamlaması/19	1,05
6B	33	-ki eki/11	0,33
6C	35	Karşılaştırma (-DAn daha, en) /5	0,14

Tablo 4.7’de A2 çalışma kitabının her bir ünitesinde bulunan A, B, C bölümlerinin dil bilgisi yapısına göre ortalamaları alınmıştır. Bu ortalama, her bölümden elde edilen oranların toplamı, ilgili üniteye yer alan üç okuma metni bulunması nedeniyle üçe bölünerek elde edilmiştir. 1. üniteye dil bilgisel yapıların metinlerde kullanım sıklığı oranı bulunmamıştır. 2. üniteye dil bilgisel yapıların metinlerde kullanım sıklığının toplam cümle sayısına oranı 0,61 olarak hesaplanmıştır. 3. üniteye dil bilgisel yapıların metinlerde kullanım sıklığının toplam cümle sayısına oranı 0,45 olarak belirlenmiştir. 4. üniteye dil bilgisel yapıların metinlerde kullanım sıklığının toplam cümle sayısına oranı 0,71 olarak saptanmıştır. 5. üniteye dil bilgisel yapıların metinlerde kullanım sıklığının toplam cümle sayısına oranı 0,83 olarak bulunmuştur. 6. üniteye dil bilgisel yapıların metinlerde kullanım sıklığının toplam cümle sayısına oranı 0,50 olarak hesaplanmıştır. Yeni İstanbul Yabancılar İçin Türkçe A2 Çalışma Kitabı’nın toplam ünite ortalamasını hesaplamak amacıyla, tabloda elde edilen oranlar toplanmış ve toplam ünite sayısı esas alınarak bölme işlemi gerçekleştirilmiştir. Ancak birinci üniteye herhangi bir dil bilgisi konusuna yer verilmediğinden, ortalama beş ünite üzerinden hesaplanmıştır. A1 kitabının ünite ortalaması 0,62 olarak belirlenmiştir.

Tablo 4.7: A1 kitabı genel

Ünite	Üniteye dil bilgisel yapıların metinlerde kullanım sıklığı/cümle sayısı
1.	-
2.	0,61
3.	0,45
4.	0,71
5.	0,83
6.	0,50

4.2. Yeni İstanbul Yabancılar için Türkçe A2 Kitabı

Yeni İstanbul Yabancılar Türkçe Öğretimi A2 Çalışma Kitabının birinci ünitesi incelendiğinde, Tablo 4.8'in 1A bölümü okuma metninde toplam 7 cümle bulunmuş, bu cümlelerde toplam 10 kez emir kipi kullanılmıştır. Cümle başına düşen oran 1,4 olarak hesaplanmıştır. 1B bölümü okuma metninde toplam 17 cümle yer almış ve bu cümlelerde 2 kez istek kipi kullanılmıştır. Cümle başına düşen oran 0,11 olarak belirlenmiştir. 1C bölümü okuma metninde toplam 15 cümle bulunmuş, bu cümlelerde 9 kez sıfat yapım eki (-lı, -sız, -lık) kullanılmıştır. Cümle başına düşen oran 0,6 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 4.8: A2 kitabı 1. ünite

Üniteler	Metinlerdeki toplam cümle sayısı	Cümle başına düşen dil bilgisel biçim sayısı	Oranlar
1A	7	Emir Kipi/ 10	1,4
1B	17	İstek Kipi / 2	0,11
1C	15	Sıfat Yapım Ekleri (-lı, -sız, -lık) /9	0,6

Tablo 4.9'un 2A bölümü okuma metninde toplam 33 cümle bulunmuş, bu cümlelerde belirli geçmiş zaman (-DI) eki 22 kez kullanılmıştır. Buna göre, cümle başına düşen oran 0,66 olarak hesaplanmıştır. 2B bölümü okuma metninde toplam 29 cümle yer almış, bu bölümdeki isim cümlelerinde belirli geçmiş zaman (-DI) eki 15 kez kullanılmış olup cümle başına düşen oran 0,51 olarak belirlenmiştir. Aynı bölümde *çünkü, bu sebeple, bu nedenle, bu yüzden ve bunun için* bağlaçları toplamda 7 kez kullanılmıştır. Cümle başına düşen bağlaç kullanımı 0,24 oranında hesaplanmıştır. 2C bölümü okuma metninde toplam 17 cümle bulunmuş, bu bölümde *ile* bağlacı 2 kez kullanılmış ve cümle başına düşen oran 0,11 olarak belirlenmiştir.

Tablo 4.9: A2 kitabı 2. ünite

Üniteler	Metinlerdeki toplam cümle sayısı	Cümle başına düşen dil bilgisel biçim sayısı	Oranlar
2A	33	Belirli Geçmiş Zaman (-DI) /22	0,66
2B	29	İsim cümlelerinde Belirli Geçmiş Zaman (-DI) /15	0,51
		Bağlaçlar /Çünkü, Bu sebeple, Bu nedenle, Bu Yüzden, Bunun için /7	0,24
2C	17	İle/2	0,11

Tablo 4.10'un 3A bölümü okuma metninde toplam 36 cümle yer almış, bu cümlelerde gelecek zaman eki toplam 15 kez kullanılmıştır. Cümle başına düşen gelecek zaman eki kullanımı 0,41 oranında hesaplanmıştır. 3B bölümü okuma metninde toplam 27 cümle bulunmuş, bu cümlelerin içinde yer alan isim cümlelerinde gelecek zaman yapısı 4 kez kullanılmıştır. Cümle başına düşen kullanım oranı 0,14 olarak belirlenmiştir. 3C bölümünde okuma metninde toplam 13 cümle yer almış, bu bölümde karşılaştırma bildiren *gibi ve kadar* edatları hiç kullanılmamıştır. Dil bilgisel yapının cümle başına düşen kullanım oranı 0 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 4.10: A2 kitabı 3. ünite

Üniteler	Metinlerdeki toplam cümle sayısı	Cümle başına düşen dil bilgisel biçim sayısı	Oranlar
3A	36	Gelecek Zaman/15	0,41
3B	27	İsim Cümlelerinde Gelecek Zaman /4	0,14
3C	13	Karşılaştırma (gibi, kadar) /0	0

Tablo 4.11'in 4A bölümü okuma metninde toplam 18 cümle bulunmuş, belirsiz geçmiş zaman (-mİş) eki 8 kez kullanılmıştır. Cümle başına düşen kullanım oranı 0,44 olarak hesaplanmıştır. Aynı bölümde isim cümlelerinde belirsiz geçmiş zaman yapısı 4 kez kullanılmış, cümle başına düşen oran 0,22 olarak belirlenmiştir. 4B bölümü okuma metninde toplam 50 cümle yer almış, bu bölümde pekiştirme sıfatlarına ve küçültme eklerine (-CA, -CIK) rastlanmamıştır. Cümle başına düşen oranlar 0 olarak hesaplanmıştır. 4C bölümü okuma metninde toplam 41 cümle bulunmuş, bu cümlelerde doğrudan anlatım yapısı 12 kez kullanılmıştır. Buna göre cümle başına düşen kullanım oranı 0,29 olarak belirlenmiştir. Aynı

bölümde *hem...hem, ne...ne, ya...ya* bağlaçları hiç kullanılmamış, cümle başına düşen kullanım oranı 0 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 4.11: A2 kitabı 4. ünite

Üniteler	Metinlerdeki toplam kelime sayısı	Cümle başına düşen dil bilgisel biçim sayısı	Oranlar
4A	18	Belirsiz Geçmiş Zaman (-mİş)/ 8	0,44
		İsim Cümlelerinde Belirsiz Geçmiş Zaman / 4	0,22
4B	50	Pekiştirme Sıfatları/0	0
		Küçültme Ekleri (-CA, -CIK)/ 0	0
4C	41	Doğrudan Anlatım/12	0,29
		Bağlaçlar (hem..hem, ne..ne, ya...ya) /0	0

Tablo 4.12'nin 5A bölümü okuma metninde toplam 11 cümle bulunmuş, bu cümlelerde geniş zaman eki 8 kez kullanılmıştır. Cümle başına düşen geniş zaman kullanımı oranı 0,72 olarak hesaplanmıştır. 5B bölümü okuma metninde toplam 33 cümle yer almıştır. Bu bölümde rica etme yapısı hiç kullanılmamış ve kullanım oranı 0 olarak belirlenmiştir. Aynı bölümde yer alan -mAktA eki ise 2 kez kullanılmış ve cümle başına düşen kullanım oranı 0,06 olarak hesaplanmıştır. 5C bölümü yer okuma metninde toplam 26 cümle bulunmuş, bu ünite – Dİr eki 7 kez kullanılmıştır. Buna göre, cümle başına düşen kullanım oranı 0,26 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 4.12: A2 kitabı 5. ünite

Üniteler	Metinlerdeki toplam kelime sayısı	Cümle başına düşen dil bilgisel biçim sayısı	Oranlar
5A	11	Geniş Zaman /8	0,72
5B	33	Rica Etme /0	0
		-mAktA Eki /2	0,06
5C	26	-Dİr Eki / 7	0,26

Tablo 4.13'ün 6A bölümü okuma metninde toplam 17 cümle yer almış, bu cümlelerde yeterlilik fiili 13 kez kullanılmış olup, cümle başına düşen kullanım oranı 0,76 olarak hesaplanmıştır. 6B bölümü okuma metninde toplam 32 cümle bulunmuş, toplam 31 yeterlilik

fiili kullanımı tespit edilmiştir. Bu kullanımlar işlevsel olarak sınıflandırıldığında; *izin ve rica* işlevlerine yönelik kullanım bulunmamış (0), *tavsiye* işlevinde 30 kullanım, *ihtimal/tahmin* işlevinde ise 1 kullanım yer almıştır. Cümle başına düşen toplam yeterlilik fiili kullanımı oranı 0,96 olarak belirlenmiştir. 6C bölümü okuma metninde toplam 19 cümle yer almış, bu cümlelerde zarf-fiil ekleri (-Ip, -mAdAn) sadece 1 kez kullanılmıştır. Buna göre, cümle başına düşen kullanım oranı 0,05 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 4.13: A2 kitabı 6. ünite

Üniteler	Metinlerdeki toplam cümle sayısı	Cümle başına düşen dil bilgisel biçim sayısı	Oranlar
6A	17	Yeterlilik Fiili / 13	0,76
6B	32	Yeterlilik Fiili Fonksiyonları /32 (İzin-Rica / 1 Tavsiye / 30 İhtimal / Tahmin /1)	1
6C	19	Zarf-Fiil (-Ip, -mAdAn) / 1	0,05

Tablo 4.14'te A2 çalışma kitabının her bir ünitesinde bulunan A, B, C bölümlerinin dil bilgisi yapısına göre ortalamaları alınmıştır. Bu ortalama, her bölümden elde edilen oranların toplamı, ilgili üniteye yer alan üç okuma metni bulunması nedeniyle üçe bölünerek elde edilmiştir. 1. üniteye dil bilgisel yapıların metinlerde kullanım sıklığının toplam cümle sayısına oranı 0,70 olarak belirlenmiştir. 2. üniteye dil bilgisel yapıların metinlerde kullanım sıklığının toplam cümle sayısına oranı 0,50 olarak hesaplanmıştır. 3. üniteye dil bilgisel yapıların metinlerde kullanım sıklığının toplam cümle sayısına oranı 0,18 olarak bulunmuştur. 4. üniteye dil bilgisel yapıların metinlerde kullanım sıklığının toplam cümle sayısına oranı 0,31 olarak belirlenmiştir. 5. üniteye dil bilgisel yapıların metinlerde kullanım sıklığının toplam cümle sayısına oranı 0,34 olarak hesaplanmıştır. 6. üniteye dil bilgisel yapıların metinlerde kullanım sıklığının toplam cümle sayısına oranı 0,60 olarak saptanmıştır. Yeni İstanbul Yabancılar için Türkçe A2 çalışma kitabının toplam ünite ortalaması, tabloda çıkan sonuçların toplanarak toplam ünite sayısı olan altıya bölünmesiyle hesaplanmıştır. A2 kitabının ünite ortalaması 0,43 olarak belirlenmiştir.

Tablo 4.14: A2 kitabı genel

Ünite	Ünitedeki dil bilgisel yapıların metinlerde kullanım sıklığı /cümle sayısı
1.	0,70
2.	0,50
3.	0,18
4.	0,31
5.	0,34
6.	0,60

4.3. Yeni İstanbul Yabancılar için Türkçe B1 Kitabı

Yeni İstanbul Yabancılar Türkçe Öğretimi B1 Çalışma Kitabının birinci ünitesi incelendiğinde, Tablo 4.15'in 1A bölümü okuma metninde toplam 52 cümle bulunmuştur. Bu bölümde zarf fiil eki olan -ArAk ve -a...a biçimleri toplam 3 kez kullanılmıştır. Cümle başına düşen oran 0,05 olarak hesaplanmıştır. 1B bölümü okuma metninde toplam 21 cümle bulunmuş, bu bölümde şimdiki zamanın hikâyesi biçimi toplam 7 kez kullanılmıştır. Cümle başına düşen kullanım oranı 0,33 olarak hesaplanmıştır. 1C bölümü okuma metninde toplam 36 cümle yer almış, bu bölümde zarf fiil eki olan -ken biçimi toplam 12 kez kullanılmıştır. Bu bölümün temsil oranı 0,33 olarak belirlenmiştir.

Tablo 4.15: B1 kitabı 1. ünite

Üniteler	Metinlerdeki toplam cümle sayısı	Cümle başına düşen dil bilgisel biçim sayısı	Oranlar
1A	52	Zarf Fiil (-ArAk, -a....a) /3	0,05
1B	21	Şimdiki Zamanın Hikâyesi /7	0,33
1C	36	Zarf Fiil (-ken) / 12	0,33

Tablo 4.16'nın 2A bölümü okuma metninde toplam 36 cümle bulunmuş, bu bölümde isim fiil ekleri olan -mA ve -mAk biçimleri 22 kez kullanılmıştır. Cümle başına düşen dil bilgisel biçim oranı 0,61 olarak hesaplanmıştır. 2B bölümü okuma metninde toplam 40 cümle yer almış, bu bölümde iyelik eki almış isim fiil (-mA+iyelik) biçimi 11 kez kullanılmıştır. Cümle başına düşen kullanım oranı 0,27 olarak belirlenmiştir. Aynı bölümde emir kipinde dolaylı anlatım biçimi hiç kullanılmamış, kullanım oranı 0 olarak hesaplanmıştır. 2C bölümü okuma

metninde toplam 38 cümle bulunmuş, bu bölümde -(y)İş ekiyle kurulan isim fiil biçimi 10 kez kullanılmıştır. Cümle başına düşen kullanım oranı 0,26 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 4.16: B1 kitabı 2. ünite

Üniteler	Metinlerdeki toplam cümle sayısı	Cümle başına düşen dil bilgisel biçim sayısı	Oranlar
2A	36	İsim Fiil (-mA, -mA _k)/22	0,61
2B	40	İsim Fiil (-mA+ iyelik)/11	0,27
		Emir kipinde dolaylı anlatım/0	0
2C	38	İsim Fiil -(y)İş/10	0,26

Tablo 4.17'nin 3A bölümü okuma metninde toplam 48 cümle bulunmuş, bu bölümde gereklilik kipi (-mA_{II}) 14 kez kullanılmıştır. Cümle başına düşen kullanım oranı 0,29 olarak hesaplanmıştır. 3B bölümü okuma metninde toplam 43 cümle yer almış, bu bölümde gereklilik kullanımları 8 kez tespit edilmiştir. Cümle başına düşen kullanım oranı 0,18 olarak belirlenmiştir. 3C bölümü okuma metninde toplam 50 cümle bulunmuş, bu bölümde gereklilik kipi (olumsuz) biçimi 3 kez kullanılmıştır. Cümle başına düşen kullanım oranı 0,06 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 4.17: B1 kitabı 3. ünite

Üniteler	Metinlerdeki toplam cümle sayısı	Cümle başına düşen dil bilgisel biçim sayısı	Oranlar
3A	48	Gereklilik Kipi (-mA _{II})/14	0,29
3B	43	Gereklilik Kullanımları /8	0,18
3C	50	Gereklilik Kipi (Olumsuz)/3	0,06

Tablo 4.18'in 4A bölümü okuma metninde toplam 51 cümle bulunmuş, bu bölümde gereklilik kipinin hikâyesi 21 kez kullanılmıştır. Cümle başına düşen temsil oranı 0,41 olarak hesaplanmıştır. 4B bölümü okuma metninde toplam 48 cümle yer almış, bu bölümde -mA_k için ve -mA_k üzere zarf fiil ekleri 11 kez kullanılmıştır. İlgili biçimlerin bu bölümdeki temsil oranı 0,22 olarak belirlenmiştir. 4C bölümü okuma metninde toplam 18 cümle bulunmuş, bu bölümde -mA_ktAnsA ve -A rağmen zarf fiil ekleri 7 kez kullanılmıştır. Biçimlerin okuma metni içerisindeki temsil oranı 0,38 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 4.18: B1 kitabı 4. ünite

Üniteler	Metinlerdeki toplam cümle sayısı	Cümle başına düşen dil bilgisel biçim sayısı	Oranlar
4A	51	Gereklilik Kipinin Hikâyesi/21	0,41
4B	48	Zarf Fiil (-mAk için, -mAk üzere)/11	0,22
4C	18	Zarf Fiil (-mAktAnsA, -A rağmen)/7	0,38

Tablo 4.19'un 5A bölümü okuma metninde toplam 38 cümle bulunmuş, bu bölümde dilek kipi (-sE) 10 kez kullanılmıştır. Bu dil bilgisel biçimin bu bölümdeki temsil oranı 0,26 olarak hesaplanmıştır. 5B bölümü okuma metninde toplam 31 cümle yer almış, bu bölümde dilek kipinin hikâyesi 12 kez kullanılmıştır. Biçimin okuma metni içerisindeki temsil oranı 0,38 olarak belirlenmiştir. 5C bölümü okuma metninde toplam 44 cümle bulunmuş, bu bölümde -IncA ve -Ar...mAz zarf fiil ekleri 9 kez kullanılmıştır. İlgili biçimlerin bu bölümdeki temsil oranı 0,20 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 4.19: B1 kitabı 5. ünite

Üniteler	Metinlerdeki toplam cümle sayısı	Cümle başına düşen dil bilgisel biçim sayısı	Oranlar
5A	38	Dilek Kipi (-sE)/10	0,26
5B	31	Dilek Kipinin Hikâyesi /12	0,38
5C	44	Zarf Fiil (-IncA, -Ar.....mAz)/9	0,20

Tablo 4.20'nin 6A bölümü okuma metninde toplam 49 cümle bulunmuş, bu bölümde şart kipi 18 kez kullanılmıştır. Bu dil bilgisel biçimin temsil oranı 0,36 olarak hesaplanmıştır. 6B bölümü okuma metninde toplam 42 cümle yer almış, bu bölümde şart kipinin hikâyesi 13 kez kullanılmıştır. Biçimin okuma metni içerisindeki temsil oranı 0,30 olarak belirlenmiştir. 6C bölümü okuma metninde toplam 47 cümle bulunmuş, bu bölümde -DIğİndAn beri ve -AlI zarf fiil ekleri 5 kez kullanılmıştır. İlgili biçimlerin bu bölümdeki temsil oranı 0,10 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 4.20: B1 kitabı 6. ünite

Üniteler	Metinlerdeki toplam cümle sayısı	Cümle başına düşen dil bilgisel biçim sayısı	Oranlar
6A	49	Şart Kipi /18	0,36
6B	42	Şart Kipinin Hikâyesi/13	0,30
6C	47	Zarf Fiil (-DİğİndAn beri, -All)/5	0,10

Tablo 4.21’de B1 çalışma kitabının her bir ünitesinde bulunan A, B, C bölümlerinin dil bilgisi yapısına göre ortalamaları alınmıştır. Bu ortalama, her bölümden elde edilen oranların toplamı, ilgili üniteye yer alan üç okuma metni bulunması nedeniyle üçe bölünerek elde edilmiştir. 1. üniteye dil bilgisel yapıların metinlerde kullanım sıklığı toplam cümle sayısına oranı 0,23 olarak belirlenmiştir. 2. üniteye dil bilgisel yapıların metinlerde kullanım sıklığı toplam cümle sayısına oranı 0,38 olarak hesaplanmıştır. 3. üniteye dil bilgisel yapıların metinlerde kullanım sıklığı toplam cümle sayısına oranı 0,17 olarak bulunmuştur. 4. üniteye dil bilgisel yapıların metinlerde kullanım sıklığı toplam cümle sayısına oranı 0,33 olarak belirlenmiştir. 5. üniteye dil bilgisel yapıların metinlerde kullanım sıklığı toplam cümle sayısına oranı 0,28 olarak hesaplanmıştır. 6. üniteye dil bilgisel yapıların metinlerde kullanım sıklığı toplam cümle sayısına oranı 0,25 olarak saptanmıştır. Yeni İstanbul Yabancılar için Türkçe B1 çalışma kitabının toplam ünite ortalaması, tabloda çıkan sonuçların toplanarak toplam ünite sayısı olan altıya bölünmesiyle hesaplanmıştır. B1 kitabının ünite ortalaması 0,27 olarak belirlenmiştir.

Tablo 4.21: B1 kitabı genel

Ünite	Üniteye dil bilgisel yapıların metinlerde kullanım sıklığı /cümle sayısı
1.	0,23
2.	0,38
3.	0,17
4.	0,33
5.	0,28
6.	0,25

4.4. Yeni İstanbul Yabancılar için Türkçe B2 Kitabı

Yeni İstanbul Yabancılar Türkçe Öğretimi B2 Çalışma Kitabının birinci ünitesi incelendiğinde, Tablo 4.22'nin 1A bölümü okuma metninde toplam 41 cümle yer almış, metinde işteş fiil 22 kez kullanılmıştır. Bu kullanım biçimin metindeki temsil oranı 0,53 olarak hesaplanmıştır. 1B bölümü okuma metninde 43 cümle bulunmuş, dönüşlü fiil 6 kez kullanılmıştır. Bu biçimin temsil oranı 0,13 olarak hesaplanmıştır. 1C bölümü okuma metninde 43 cümle yer almıştır. Metin içinde -DlkçA ve -Dİğİ sürece yapıları toplam 7 kez kullanılmış ve temsil oranı 0,16 olarak belirlenmiştir.

Tablo 4.22: B2 kitabı 1. ünite

Üniteler	Metinlerdeki toplam cümle sayısı	Cümle başına düşen dil bilgisel biçim sayısı	Oranlar
1A	41	İşteş Fiil/22	0,53
1B	43	Dönüşlü Fiil/6	0,13
1C	43	-DlkçA, -Dİğİ sürece/7	0,16

Tablo 4.23'ün 2A bölümü okuma metninde toplam 16 cümle bulunmuş, bu bölümde edilgen fiil 7 kez kullanılmıştır. Cümle başına düşen temsil oranı 0,43 olarak hesaplanmıştır. Aynı bölümde *tarafından* ve -CA gibi edilgenlik belirteçlerine ise hiç yer verilmemiş, temsil oranı ise 0 olarak belirlenmiştir. 2B bölümü okuma metninde toplam 40 cümle yer almış, bu cümlelerde -IncAyA kadar, -AnA kadar zarf fiil yapıları 7 kez kullanılmıştır. Bu yapıların temsil oranı 0,17 olarak hesaplanmıştır. 2C bölümü okuma metninde toplam 58 cümle bulunmuş, -Dİğİ / -AcAğİ zaman/sırada zarf fiil yapıları 11 kez kullanılmıştır. Bu yapıların metindeki temsil oranı 0,18 olarak belirlenmiştir.

Tablo 4.23: B2 kitabı 2. ünite

Üniteler	Metinlerdeki toplam cümle sayısı	Cümle başına düşen dil bilgisel biçim sayısı	Oranlar
2A	16	Edilgen Fiil/7	0,43
		Tarafından, -CA /0	0
2B	40	Zarf Fiil (-IncAyA kadar, -AnA kadar)/7	0,17
2C	58	Zarf Fiil (-Dİğİ/-AcAğİ zaman /sırada)/11	0,18

Tablo 4.24'ün 3A bölümü okuma metninde toplam 30 cümle yer almış, bu cümlelerde -(y)An eki sıfat fiil 10 kez kullanılmıştır. Bu yapının metindeki temsil oranı 0,33 olarak belirlenmiştir. 3B bölümü okuma metninde toplam 38 cümle bulunmuş, -DIK ve -(y)AcAk sıfat fiil ekleri 10 kez kullanılmıştır. Bu yapıların temsil oranı 0,26 olarak hesaplanmıştır. 3C bölümündeki okuma metninde 34 cümle yer almış, -Ar, -mAz, -mİş ve -AsI sıfat fiil biçimleri toplam 7 kez kullanılmıştır. Bu yapıların temsil oranı 0,20 olarak belirlenmiştir.

Tablo 4.24: B2 kitabı 3. ünite

Üniteler	Metinlerdeki toplam cümle sayısı	Cümle başına düşen dil bilgisel biçim sayısı	Oranlar
3A	30	Sıfat Fiil (-(y)An)/10	0,33
3B	38	Sıfat Fiil (-DIK, -(y)AcAk)/10	0,26
3C	34	Sıfat Fiil (-Ar, -mAz, -mİş, -AsI)/7	0,20

Tablo 4.25'in 4A bölümü okuma metninde toplam 58 cümle yer almış, bu metinde ettirgen fiiller 36 kez kullanılmıştır. Bu dil bilgisel biçimin metindeki temsil oranı 0,62 olarak hesaplanmıştır. 4B bölümü okuma metni 27 cümleden oluşmuş, -DIK / -AcAK için, -dAn / -dAn dolayı zarf fiil yapıları 6 kez kullanılmıştır. Bu yapıların temsil oranı 0,22 olarak belirlenmiştir. 4C bölümü okuma metninde toplam 30 cümle bulunmuş, bu bölümde *sanki* 1 kez, *artık* 3 kez ve *bile* 3 kez kullanılmıştır. İlgili biçimlerin temsil oranları sırasıyla 0,03, 0,01 ve 0,01 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 4.25: B2 kitabı 4. ünite

Üniteler	Metinlerdeki toplam cümle sayısı	Cümle başına düşen dil bilgisel biçim sayısı	Oranlar
4A	58	Ettirgen Fiil/36	0,62
4B	27	Zarf Fiil (-DIK/-AcAK için /dAn/dAn dolayı/6	0,22
4C	30	Sanki/1	0,03
		Artık/3	0,01
		Bile/3	0,01

Tablo 4.26'nın 5A bölümü okuma metninde toplam 25 cümle bulunmuş, bu bölümde fiil cümlelerinde dolaylı anlatım 9 kez, isim cümlelerinde dolaylı anlatım ise 2 kez kullanılmıştır. İlgili biçimlerin temsil oranı sırasıyla 0,36 ve 0,08 olarak hesaplanmıştır. 5B

bölümü okuma metninde toplam 32 cümle yer almış, bu bölümde soru cümlelerinde dolaylı anlatım 3 kez kullanılmıştır. Dil bilgisel biçimin metindeki temsil oranı 0,09 olarak belirlenmiştir. 5C bölümü okuma metninde toplam 30 cümle bulunmuş, bu bölümde hem gereklilik kipinde hem de istek kipinde dolaylı anlatım 2’şer kez kullanılmıştır. Her iki dil bilgisel biçimin de temsil oranı 0,06 olarak saptanmıştır.

Tablo 4.26: B2 kitabı 5. ünite

Üniteler	Metinlerdeki toplam cümle sayısı	Cümle başına düşen dil bilgisel biçim sayısı	Oranlar
5A	25	Fiil Cümlelerinde Dolaylı Anlatım/9	0,36
		İsim Cümlelerinde Dolaylı Anlatım/2	0,08
5B	32	Soru Cümlelerinde Dolaylı Anlatım/3	0,09
5C	30	Gereklilik Kipinde Dolaylı Anlatım/2	0,06
		İstek Kipinde Dolaylı Anlatım/2	0,06

Tablo 4.27’nin 6A bölümü okuma metninde toplam 33 cümle bulunmuş, bu bölümde *oysaki, halbuki, ne var ki, ne yazık ki ve neyse ki* bağlaçları 15 kez kullanılmıştır. Bu bağlaçların metindeki temsil oranı 0,45 olarak belirlenmiştir. 6B bölümü okuma metninde toplam 33 cümle yer almış, bu bölümde *mademki, meğerse, nitekim, zaten, hiç değilse ve hiç olmazsa* bağlaçları 6 kez kullanılmıştır. Bu yapıların temsil oranı 0,18 olarak hesaplanmıştır. 6C bölümü okuma metninde toplam 31 cümle bulunmuş, *ayrıca, bununla birlikte, bununla beraber, üstelik, hatta ve bunun yanı sıra* bağlaçları toplam 8 kez kullanılmıştır. Bu yapıların temsil oranı 0,25 olarak saptanmıştır.

Tablo 4.27: B2 kitabı 6. ünite

Üniteler	Metinlerdeki toplam cümle sayısı	Cümle başına düşen dil bilgisel biçim sayısı	Oranlar
6A	33	Bağlaçlar (oysaki/ halbuki, ne var ki, ne yazık ki, neyse ki)/15	0,45
6B	33	Bağlaçlar (mademki, meğerse, nitekim, zaten, hiç değilse/ hiç olmazsa)/6	0,18
6C	31	Bağlaçlar (ayrıca/ bununla birlikte/ bununla beraber, üstelik/hatta, bunun yanı sıra)/8	0,25

Tablo 4.28'in B2 çalışma kitabının her bir ünitesinde bulunan A, B, C bölümlerinin dil bilgisi yapısına göre ortalamaları alınmıştır. Bu ortalama, her bölümden elde edilen oranların toplamı, ilgili üniteye yer alan üç okuma metni bulunması nedeniyle üçe bölünerek elde edilmiştir. B2 kitabının 1. ünitesindeki dil bilgisel yapıların metinlerde kullanım sıklığının toplam cümle sayısına oranı 0,27 olarak belirlenmiştir. 2. Üniteye dil bilgisel yapıların metinlerde kullanım sıklığı toplam cümle sayısına oranla 0,26 olarak hesaplanmıştır. 3. üniteye dil bilgisel yapıların metinlerde kullanım sıklığının toplam cümle sayısına oranı 0,26 olarak saptanmıştır. 4. üniteye dil bilgisel yapıların metinlerde kullanım sıklığı toplam cümle sayısına oranla 0,29 olarak tespit edilmiştir. 5. üniteye dil bilgisel yapıların metinlerde kullanım sıklığı toplam cümle sayısına oranla 0,21 olarak hesaplanmıştır. 6. üniteye ise dil bilgisel yapıların metinlerde kullanım sıklığının toplam cümle sayısına oranı 0,29 olarak belirlenmiştir. Yeni İstanbul Yabancılar için Türkçe B2 çalışma kitabının toplam ünite ortalamasını bulmak için tabloda çıkan sonuçlar toplanarak toplam ünite sayısına yani altıya bölünmüştür. B2 kitabının ünite ortalaması 0,26'dır.

Tablo 4.28: B2 kitabı genel

Ünite	Üniteye dil bilgisel yapıların metinlerde kullanım sıklığı /cümle sayısı
1.	0,27
2.	0,26
3.	0,26
4.	0,29
5.	0,21
6.	0,29

4.5. Yeni İstanbul Yabancılar için Türkçe C1 Kitabı

Yeni İstanbul Yabancılar Türkçe Öğretimi C1 Çalışma Kitabının birinci ünitesi incelendiğinde, Tablo 4.29'un 1A bölümü okuma metninde toplam 60 cümle yer almıştır. Bu bölümde şimdiki zamanın hikâyesi 7 kez kullanılmış ve ilgili dil bilgisel biçimin temsil oranı 0,11 olarak belirlenmiştir. Ayrıca bu bölümde geniş zamanın hikâyesi kullanılmamış olup, temsil oranı 0 olarak saptanmıştır. 1B bölümü okuma metninde toplam 36 cümle bulunmuş, bu bölümde gelecek zamanın hikâyesi 10 kez kullanılmıştır. Bu dil bilgisel biçimin temsil oranı 0,27 olarak hesaplanmıştır. 1C bölümü okuma metninde toplam 60 cümle yer almış,

öğrenilen geçmiş zamanın hikâyesi 12 kez kullanılmış ve bu biçimin temsil oranı 0,20 olarak belirlenmiştir.

Tablo 4.29: C1 kitabı 1. ünite

Üniteler	Metinlerdeki toplam cümle sayısı	Cümle başına düşen dil bilgisel biçim sayısı	Oranlar
1A	60	Şimdiki zamanın hikâyesi/7	0,11
		Geniş zamanın hikâyesi/0	0
1B	36	Gelecek zamanın hikâyesi/10	0,27
1C	60	Öğrenilen geçmiş zamanın hikâyesi/12	0,2

Tablo 4.30'un 2A bölümü okuma metninde toplam 44 cümle yer almıştır. Bu bölümde şimdiki zamanın rivayeti 9 kez kullanılmış ve ilgili dil bilgisel biçimin temsil oranı 0,20 olarak belirlenmiştir. Aynı bölümde geniş zamanın rivayeti hiç kullanılmamış olup, temsil oranı 0 olarak saptanmıştır. 2B bölümü okuma metninde toplam 62 cümle bulunmuş, bu bölümde gelecek zamanın rivayeti 6 kez yer almıştır. Dil bilgisel biçimin temsil oranı 0,09 olarak hesaplanmıştır. 2C bölümü okuma metninde toplam 68 cümle yer almış, öğrenilen geçmiş zamanın rivayeti kullanılmamış ve temsil oranı 0 olarak hesaplanmıştır. Aynı bölümde gereklilik kipinin rivayeti 1 kez, dilek-şart kipinin rivayeti ise 2 kez kullanılmıştır. Bu dil bilgisel biçimlerin temsil oranları sırasıyla 0,01 ve 0,02 olarak belirlenmiştir.

Tablo 4.30: C1 kitabı 2. ünite

Üniteler	Metinlerdeki toplam cümle sayısı	Cümle başına düşen dil bilgisel biçim sayısı	Oranlar
2A	44	Şimdiki zamanın rivayeti/9	0,20
		Geniş zamanın rivayeti/0	0
2B	62	Gelecek zamanın rivayeti/6	0,09
2C	68	Öğrenilen geçmiş zamanın rivayeti/0	0
		Gereklilik kipinin rivayeti/1	0,01
		Dilek-Şart kipinin rivayeti/2	0,02

Tablo 4.31'in 3A bölümü okuma metninde toplam 57 cümle yer almıştır. Bu bölümde birleşik zamanlar 11 kez kullanılmış ve ilgili dil bilgisel biçimin temsil oranı 0,19 olarak

hesaplanmıştır. 3B bölümü okuma metninde toplam 55 cümle bulunmuş, bu bölümde -Dİk, -AcAk iyelik eki kadar / -Dİk, -AcAk iyelik eki toplam 11 kez kullanılmıştır. Dil bilgisel biçimin temsil oranı 0,20 olarak belirlenmiştir. 3C bölümü okuma metninde toplam 47 cümle yer almış, bu bölümde *zira, aksi halde, aksine, açıkçası, doğrusunu söylemek gerekirse* bağlaçları 7 kez kullanılmış ve dil bilgisel biçimin temsil oranı 0,14 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 4.31: C1 kitabı 3. ünite

Üniteler	Metinlerdeki toplam cümle sayısı	Cümle başına düşen dil bilgisel biçim sayısı	Oranlar
3A	57	Birleşik zamanlar/11	0,19
3B	55	Zarf fiiller (-Dİk, -AcAk iyelik eki kadar/ -Dİk, -AcAk iyelik eki gibi)/11	0,2
3C	47	Bağlaçlar (<i>zira, aksi halde, aksine, açıkçası, doğrusunu söylemek gerekirse</i>)/7	0,14

Tablo 4.32'nin 4A bölümü okuma metninde toplam 31 cümle yer almıştır. Bu bölümde çift olumsuzluk 3 kez kullanılmış ve ilgili dil bilgisel biçimin temsil oranı 0,09 olarak belirlenmiştir. Aynı bölümde *değil ile fiil olumsuzluğu* ise 2 kez kullanılmış ve bu dil bilgisel biçimin temsil oranı 0,06 olarak hesaplanmıştır. 4B bölümü okuma metninde toplam 55 cümle bulunmuş, bu bölümde -miş, -yor, -AcAk gibi / -mİşçAsınA ifadesini içeren zarf fiiller 13 kez kullanılmıştır. Bu dil bilgisel biçimlerin temsil oranı 0,23 olarak tespit edilmiştir. 4C bölümü okuma metninde toplam 41 cümle yer almış, bu bölümde Mİş+Lİk iyelik eki ile *var,yok,olmak* fiilleriyle kurulan ifadeler 8 kez kullanılmıştır. İlgili dil bilgisel biçimin temsil oranı 0,19 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 4.32: C1 kitabı 4. ünite

Üniteler	Metinlerdeki toplam cümle sayısı	Cümle başına düşen dil bilgisel biçim sayısı	Oranlar
4A	31	Çift olumsuzluk/3	0,09
		Değil ile fiil olumsuzluğu/2	0,06
4B	55	Zarf fiiller (-mİş, -yor, -AcAk gibi/ -mİşçAsınA)/13	0,23
4C	41	Mİş+Lİk iyelik eki var-yok-olmak/8	0,19

Tablo 4.33'ün 5A bölümü okuma metninde toplam 51 cümle yer almıştır. Bu bölümde bağlaç olan ki 7 kez kullanılmış ve ilgili dil bilgisel biçimin temsil oranı 0,13 olarak belirlenmiştir. 5B bölümü okuma metninde toplam 44 cümle bulunmuş, bu bölümde ki ile öbekleşen kelimeler 8 kez kullanılmıştır. Bu dil bilgisel biçimin temsil oranı 0,18 olarak hesaplanmıştır. 5C bölümü okuma metninde toplam 33 cümle yer almış, bu bölümde kurallı birleşik fiiller 5 kez kullanılmış ve dil bilgisel biçimin temsil oranı 0,15 olarak belirlenmiştir.

Tablo 4.33: C1 kitabı 5. ünite

Üniteler	Metinlerdeki toplam cümle sayısı	Cümle başına düşen dil bilgisel biçim sayısı	Oranlar
5A	51	Bağlaç olan “ki”/7	0,13
5B	44	“ki” ile öbekleşen kelimeler/8	0,18
5C	33	Kurallı birleşik fiiller/5	0,15

Tablo 4.34'ün 6A bölümü okuma metninde toplam 45 cümle yer almıştır. Bu bölümde – DIĞInA, -AcAğInA göre yapılarıyla oluşturulan zarf fiiller 4 kez kullanılmıştır. İlgili dil bilgisel biçimin temsil oranı 0,08 olarak belirlenmiştir. 6B bölümü okuma metninde toplam 37 cümle bulunmuş, bu bölümde -DIĞl takdirde yapıyla oluşturulan zarf fiiller 4 kez kullanılmıştır. Dil bilgisel biçimin temsil oranı 0,10 olarak hesaplanmıştır. 6C bölümü okuma metninde toplam 43 cümle yer almış, bu bölümde -mA+iyelik eki durumunda zarf fiil yapısı 3 kez kullanılmış ve ilgili dil bilgisel biçimin temsil oranı 0,06 olarak belirlenmiştir.

Tablo 4.34: C1 kitabı 6. ünite

Üniteler	Metinlerdeki toplam cümle sayısı	Cümle başına düşen dil bilgisel biçim sayısı	Oranlar
6A	45	Zarf fiiller (-DIĞInA, -AcAğInA göre)/4	0,08
6B	37	Zarf fiiller (-DIĞl takdirde)/4	0,10
6C	43	Zarf fiiller (-mA+iyelik eki durumunda)/3	0,06

Tablo 4.35'te C1 çalışma kitabının her bir ünitesinde bulunan A, B ve C bölümlerinin dil bilgisi yapılarına göre ortalamaları alınmıştır. Bu ortalama, her bölümden elde edilen oranların toplamı, ilgili üniteye yer alan üç okuma metni bulunması nedeniyle üçe bölünerek

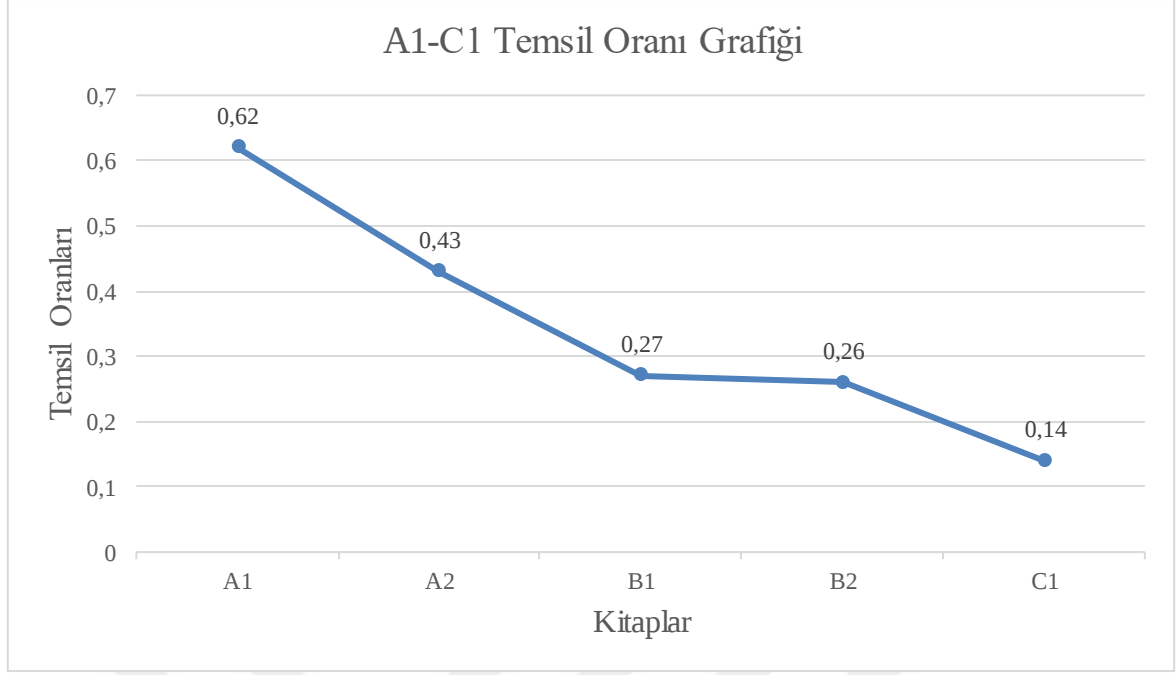
elde edilmiştir. Birinci ünitedeki dil bilgisel yapıların metinlerde kullanım sıklığının toplam cümle sayısına oranı 0,19 olarak hesaplanmıştır. İkinci ünitedeki dil bilgisel yapıların metinlerde kullanım sıklığının toplam cümle sayısına oranı 0,10 olarak belirlenmiştir. Üçüncü ünitedeki dil bilgisel yapıların metinlerde kullanım sıklığının toplam cümle sayısına oranı 0,17 olarak saptanmıştır. Dördüncü ünitedeki dil bilgisel yapıların metinlerde kullanım sıklığının toplam cümle sayısına oranı 0,19 olarak hesaplanmıştır. Beşinci ünitedeki dil bilgisel yapıların metinlerde kullanım sıklığının toplam cümle sayısına oranı 0,15 olarak tespit edilmiştir. Altıncı üniteye ise dil bilgisel yapıların metinlerde kullanım sıklığının toplam cümle sayısına oranı 0,08 olarak tespit edilmiştir. Yeni İstanbul Yabancılar için Türkçe C1 çalışma kitabının toplam ünite ortalaması, tabloda çıkan sonuçların toplanarak toplam ünite sayısı olan altıya bölünmesiyle hesaplanmıştır. C1 kitabının ünite ortalaması 0,14 olarak bulunmuştur.

Tablo 4.35: C1 kitabı genel

Ünite	Üniteye dil bilgisel yapıların metinlerde kullanım sıklığı /cümle sayısı
1.	0,19
2.	0,10
3.	0,17
4.	0,19
5.	0,15
6.	0,08

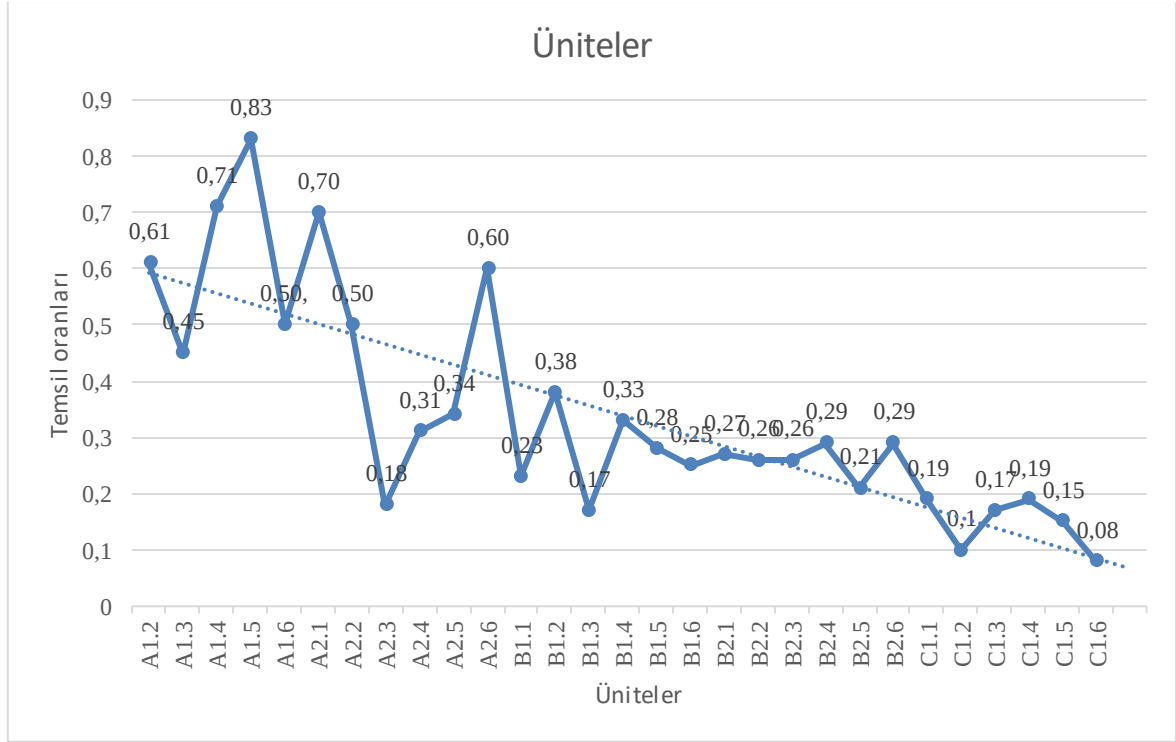
4.6. Yeni İstanbul Yabancılar için Türkçe Çalışma Kitabı Serisi

Şekil 4.1’de A1 seviyesinden C1 seviyesine kadar olan kitaplarda yer alan okuma metinlerine ait dil bilgisel yapıların temsil oranlarının ortalamaları gösterilmiştir. A1 seviyesinde temsil oranı 0,62 olarak belirlenmiştir. A2 seviyesinde bu oran 0,43’tür. B1 kitabında oran 0,27, B2 seviyesinde ise 0,26 olarak hesaplanmıştır. C1 seviyesinde temsil oranı 0,14’e düşmüştür. Grafik, dil bilgisel yapıların temsil oranlarının seviyelere göre değişimini ortaya koymaktadır.



Şekil 4.1: Yeni İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Çalışma Kitabı Serisinde (A1–C1) okuma metinlerine göre dil bilgisel yapıların temsil oranı ortalamaları

Şekil 4.2’de A1 seviyesinden C1 seviyesine kadar olan çalışma kitabı serisinde yer alan her bir ünitenin okuma metnindeki dil bilgisel yapıların temsil oranları ayrı ayrı gösterilmiştir. A1 seviyesindeki üniteler arasında en yüksek temsil oranı 0,83 ile A1.4’te görülmüştür. A1.2, A1.5 ve A1.6 ünitelerinde de temsil oranlarının 0,50 ve üzeri olduğu gözlemlenmektedir. A2 seviyesinde temsil oranları A2.3’te 0,18 ile en düşük değeri göstermekte, A2.6 ünitesinde ise 0,60 ile en yüksek seviyeye ulaşmaktadır. B1 seviyesindeki ünitelere bakıldığında, temsil oranlarının 0,17 ile 0,38 arasında değiştiği görülmektedir. B2 seviyesinde ise oranların daha dengeli olduğu ve 0,21 ile 0,29 aralığında seyrettiği gözlemlenmektedir. C1 seviyesinde ise temsil oranlarının genel olarak düştüğü, en yüksek oranın C1.1 ünitesinde 0,19 en düşük oranın ise C1.6 ünitesinde 0,08 olduğu belirlenmiştir. Grafikte ayrıca seviyeler ilerledikçe genel bir azalma eğilimi olduğu çizgi eğrisiyle gösterilmiştir.



Şekil 4.2: Yeni İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Çalışma Kitabı Serisinde (A1–C1) ünitelerin okuma metinlerinde dil bilgisel yapıların temsil oranları

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde bulgulardan yola çıkılarak ulaşılan sonuçlara, yeni araştırmalara ve araştırmacılara yol gösterici olabilmesi için birtakım önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç

Bu çalışmada, Yeni İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Çalışma Kitabının tüm seviyelerinde (A1, A2, B1, B2, C1) yer alan okuma metinleri dil bilgisi açısından incelenmiş ve belirli sonuçlara ulaşılmıştır. İnceleme kapsamında, her seviyedeki okuma metinlerinde geçen cümle sayıları belirlenmiş; ilgili üniteye öğretilen dil bilgisi konusunun, okuma metni içerisinde kaç kez yer aldığı sayısal olarak tespit edilmiştir. Aynı zamanda, anlatılan dil bilgisi konusu ile okuma metinlerinde geçen yapılar arasında anlamlı bir tutarlılık olup olmadığı değerlendirilmiştir. Çalışmada, okuma metninin, hedef dil bilgisi yapılarını işlevsel olarak desteklemesi önemli bir ölçüt olarak kabul edilmiştir. Metnin bu yapıları ne düzeyde içerdiği ve temsil ettiği detaylı biçimde analiz edilmiştir. Bu doğrultuda, kitapta yer alan okuma metninin dil bilgisi öğretimi ne ölçüde desteklediği ortaya konmuştur. Bu çalışmadan elde edilen bulguların, dil öğretimi uygulamaları ve materyal geliştirme süreçlerinde dikkate alınarak, daha etkili ve öğrenci merkezli Türkçe öğretim materyallerinin hazırlanmasına katkı sağlayacağı kanısına varılmıştır.

Bu bölümde, araştırmanın temel amacı doğrultusunda oluşturulan alt problem sorularına ilişkin ulaşılan sonuçlara aşağıda ayrı ayrı yer verilmiştir.

5.1.1. Okuma metinleri hacimlerine oranla hedeflenen dil bilgisi yapısını ne kadar temsil etmektedir?

Yeni İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Çalışma Kitaplarının seviye düzeylerine göre ünite ortalama oranları incelendiğinde, hedef dil bilgisi yapılarını yansıtır oranın A1 seviyesinde en yüksek 0,62 olduğu, A2 seviyesinde ise bu oranın azalarak 0,43'e düştüğü görülmektedir. B1 0,27 ve B2 0,26 seviyelerinde oranlar daha düşük düzeyde seyretmekte, C1 seviyesinde ise bu oran 0,14'e kadar gerilemektedir. Bu veriler, kitapta dil bilgisi

yapılarının seviye ilerledikçe azaldığını ve ileri düzeylerde bu yapıların metinlerde daha sınırlı şekilde yer aldığını ortaya koymaktadır. Başlangıç seviyelerinde dil bilgisi hedeflerinin metinlerle desteklenme düzeyi daha yüksekken, orta ve ileri düzeylerde bu desteğin azaldığı görülmektedir. Seviyeler ilerledikçe dil bilgilisel yapıların metinlerde yer alma oranında belirgin bir düşüş gözlemlenmektedir.

5.1.2. Okuma metinlerinde geçen dil bilgisi yapıları, dil bilgisi öğretimi yapılan bölümlerde o yapıların hedeflenen işlevlerini yansıtmakta mıdır?

Araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda, okuma metinlerinde yer alan dil bilgisi yapılarının büyük ölçüde, çalışma kitabı ünitelerinde dil bilgisi öğretimi yapılan bölümlerde hedeflenen işlevleri yansıttığı görülmüştür. Okuma metinleri, genellikle o üniteye ele alınan dil bilgilisel yapıların kullanımına yer vererek öğretimle metin arasında bir bağ kurmaktadır. Bu yapıların yalnızca hedeflenen işlevleriyle kullanıldığı dil bilgisi bölümlerinde verilen işlevlerin dışında alternatif işlevlerle metinlerde yer almadığı da dikkat çekmektedir.

5.1.3. Hedeflenen dil bilgisi yapılarını içermesi açısından üniteler arasında bir tutarlılık veya bir eğilim var mıdır?

Araştırma bulgularına göre, okuma metinlerinin hedeflenen dil bilgisi yapılarını yansıtma oranlarında A1 seviyesinden C1 seviyesine doğru belirgin bir düşüş gözlemlenmiştir. A1 düzeyinde özellikle A1.3 (0,83) ve A1.5 (0,7) gibi ünitelerde temsil oranlarının oldukça yüksek olması, başlangıç seviyelerinde dil bilgisi öğretiminin okuma metinleriyle daha bütünlüklü şekilde desteklendiğini göstermektedir. Ancak, B1 seviyesinden itibaren bu oranlarda düşüş başlamış ve C1 seviyesinde C1.3 (0,10), C1.5 (0,15) ve C1.6 (0,08) gibi ünitelerde oldukça düşük değerlere ulaşmıştır. Bu durum, üst seviyelerde okuma metinlerinin dil bilgilisel hedeflerle uyumunun azaldığını ortaya koymaktadır. Bununla birlikte, B2 seviyesi üniteleri genel olarak diğer düzeylere kıyasla daha dengeli bir dağılım sergilemiş, B2.3 (0,29), B2.4 (0,29) ve B2.5 (0,21) gibi ünitelerde oranların birbirine yakın ve orta düzeyde seyretmesi dikkat çekmiştir. Bu bağlamda, başlangıç seviyelerinde (A1, A2) okuma metinlerinin dil bilgisi hedeflerini yansıtma düzeyinin yüksek olduğu ancak C1 seviyesine doğru bu düzeyin anlamlı biçimde azaldığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte, B1 ve B2 seviyesinde bu düşüşün kısmen dengelendiği gözlemlenmiştir.

İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Çalışma Kitabı serisinde (A1–C1) okuma metinlerinde yer alan dil bilgisel yapıların temsil oranları incelendiğinde, en yüksek oranın (0,62) A1 kitabından, en düşük oran (0,14) C1 seviyesine doğru belirgin bir düşüş olduğu görülmektedir. Başlangıç seviyelerinde (A1 ve A2) dil bilgisi yapılarını temsil etme oranları yüksek iken, B1 ve B2 seviyelerinde anlamlı bir azalma yaşanmakta; özellikle C1 seviyesinde bu oran en düşük düzeye inmektedir. Bu durum, okuma metinlerinin hedeflenen dil bilgisi yapılarını içermesi açısından üniteler arasında tutarlı bir azalma olduğunu göstermektedir.

Çıkan sonuçlara bakıldığında Yeni İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Çalışma kitabı setlerinde okuma metinlerinin hedef dil bilgisi yapısını aynı oranda desteklemediği ve sadece okuma becerisine yönelik hazırlanmış metinler olduğu gözlemlenmiştir. Ancak dil bilgisi, bireyin dört temel dil becerisini (dinleme, konuşma, okuma, yazma) etkili ve doğru biçimde kullanabilmesi açısından temel unsurdur. Bu bağlamda, dil bilgisinin eksik veya yetersiz aktarımı, dil becerilerinin gelişimini doğrudan olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Bu nedenle, Yeni İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Çalışma Kitabı'nın tüm seviyelerinde yer alan okuma metinlerinin, hedef dil bilgisel yapıların kazandırılmasına katkı sağlayacak şekilde, tüm dil becerilerini destekleyici, dengeli ve bütüncül bir yaklaşımla hazırlanması beklenmektedir.

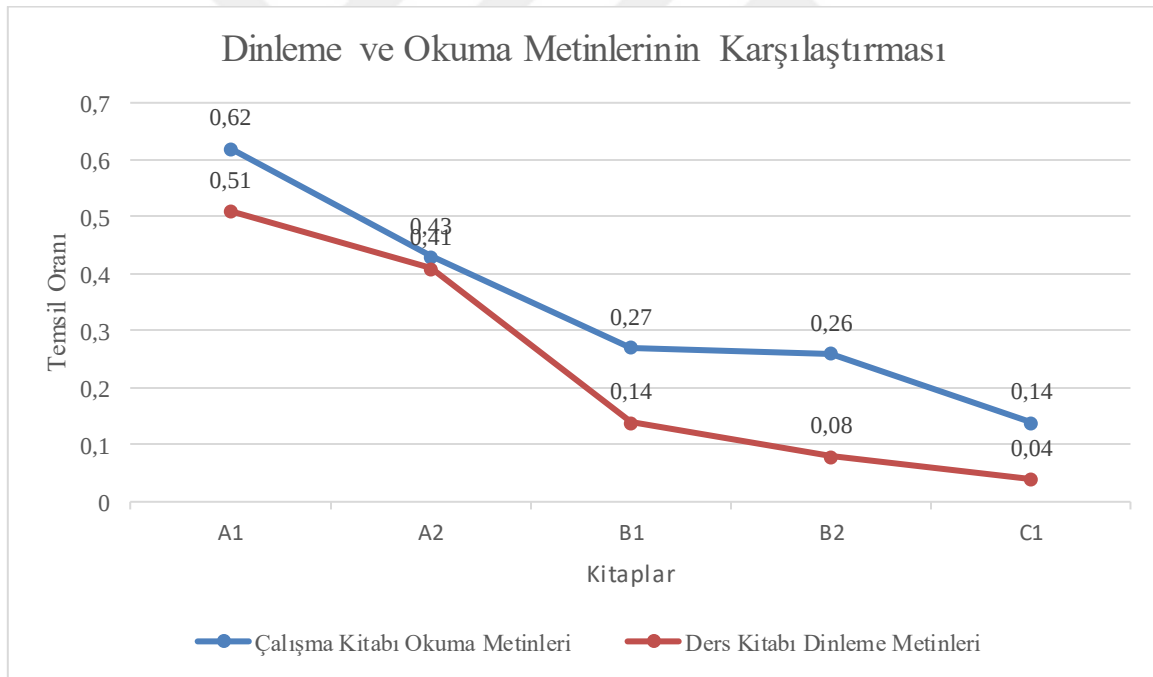
5.2. Ders Kitabının Dinleme Metinleriyle Çalışma Kitabının Okuma Metinlerinin Karşılaştırılması

Yeni İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Çalışma Kitabı'nın okuma metinleri ile Özdemir'in (2025) ders kitabındaki dinleme metinlerine ait verileri karşılaştırdığımızda Şekil 4.3'e göre:

- Her iki metin türünde de A1 seviyesinden C1 seviyesine doğru dil bilgisel yapıların temsil oranlarında belirgin bir azalma gözlenmektedir. Bu, metinlerin dil bilgisi açısından daha ileri seviyelerde daha az yoğunlukta veya farklı şekilde yapı sunduğunu göstermektedir.
- Çalışma kitabındaki okuma metinleri Tüm seviyelerde dinleme metinlerine kıyasla daha yüksek temsil oranlarına sahiptir. Özellikle başlangıç seviyesi olan A1'de 0,62 oranıyla en yüksek yoğunluk görülürken, C1 seviyesine doğru 0,14'e düşmektedir.

- Ders kitabındaki dinleme metinleri okuma metinlerine göre daha düşük temsil oranları ile başlamakta ve düşüş daha keskin olmaktadır. A1 seviyesinde 0,51 iken, C1 seviyesinde yalnızca 0,04 gibi çok düşük bir oranla sona ermektedir.
- Düzeyler arası farklar başlangıç seviyelerinde (A1, A2) okuma ve dinleme metinleri arasındaki fark daha azdır, ancak B1 seviyesinden sonra bu fark açılmakta ve ileri seviyelerde (B2, C1) çok belirgin bir ayrışma gözlemlenmektedir.

Sonuç olarak, tüm seviyelerde okuma metinleri, dinleme metinlerine göre dil bilgisel yapıların daha yoğun olarak yer aldığı içerikler sunmaktadır. Dinleme metinlerinde ise, ileri seviyelerde dil bilgisel yapı oranının düşük olması, bu metinlerin dil bilgisi öğretimine katkısının sınırlı olabileceğini göstermektedir. Bu durum, ileri seviyelerde dil bilgisi öğretiminin okuma metinleri aracılığıyla daha etkili şekilde desteklenebileceğini ortaya koymaktadır.



Şekil 4.3: Dinleme ve okuma metinlerinde dil bilgisel yapıların temsil oranlarının karşılaştırılması

5.3. Öneriler

Bu bölümde incelenen Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe Çalışma Kitabı Setinden elde edilen sonuçlara göre şekillendirilmiş öneriler maddeli şekilde verilmiştir:

- Okuma metnlerinin dil bilgisi yapılarının dengeli ve işlevsel dağılımı için müfredat geliştiricilerinin çalışma kitaplarını hazırlarken, metinlerde hedef yapıların hem oran hem de işlev açısından tutarlı ve yeterli düzeyde temsil edilmesini sağlamaları önerilir.
- Metin yazarları, dil bilgisi öğretimi yapılan bölümlerde, hedef yapıları işlevlerine uygun örneklerle yansıtan metinler seçmeli veya oluşturmalıdır.
- Dil öğretmenlerine, mevcut çalışma kitaplarını kullanırken eksik veya az temsil edilen dil bilgisi yapılarının ek alıştırmalarla desteklenmesi tavsiye edilir.
- Gelecek araştırmalarda, farklı dil seviyelerindeki (A1, A2, B1, B2, C1) çalışma kitaplarında dil bilgisi yapıların temsili, işlevselliği ve öğrenci başarısına etkisi daha ayrıntılı olarak incelenebilir. Ayrıca, öğrenci görüşleri ve uygulamalı değerlendirmelerle metinlerin etkililiği üzerine de kapsamlı analizler yapılabilir.
- Kitap hazırlayıcıları, dört temel dil becerisine (okuma, yazma, dinleme, konuşma) yönelik metinlerde dil bilgisel yapıların temsiline dair standartlar geliştirmeli ve içerikleri bu doğrultuda düzenlemelidir.

Bu öneriler, Türkçe öğreniminde okuma metnlerinin dil bilgisi öğretimi amacına uygun, dengeli ve tutarlı kullanımı için yol gösterici olacaktır.

KAYNAKLAR

- Adalı, O. (1983). Ana dili olarak Türkçe öğretimi üstüne. *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi*, 379, 31-35.
- Akalın, Ş. H. (2008). *Bin yıl önce bin yıl sonra Kaşgarlı Mahmut ve Divanü Lugati't Türk*. Ankara: TDK Yayınları
- Aksan, D. (1998). *Her yönüyle dil: Ana çizgileriyle dilbilim*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Aksan, D. (2009). *Her yönüyle dil: Ana çizgileriyle dilbilim* (5. bs., Cilt 1-3). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Akyüz, Y. (1989). *Türk eğitim tarihi*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Arslan, N. (2014). *Yabancılar Türkçe öğretimi ders kitaplarında söz varlığı unsurlarının incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Arslan, M. ve Adem, E. (2010). Yabancılar Türkçe öğretiminde görsel ve işitsel araçların etkin kullanımı. *Dil Dergisi*, 147, 63-86. <http://dx.doi.org/10.1501/Dilder0000000126>
- Arslantürk, H. (2013). *Türkçe kelime gruplarının yabancılar Türkçe öğretimindeki yeri hakkında bir inceleme*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Aydın, M. (2017). *Yabancılar Türkçe öğretiminde ders kitaplarının önemi*. Ankara: Eğitim Yayınları.
- Aydın, Ö. (1996). *Yabancı dil olarak Türkçe dil bilgisi öğretimi: Üretgen dönüşümlü dil bilgisi kuramının kısa bir tanıtımı*. Ankara
- Benhür, M. H. (2002). *Türkçenin yabancılar öğretiminde tartışılmayan ana kavramlar*. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bölükbaş, F. (2004). Yansıtıcı öğretim ile yabancı dil olarak Türkçe öğretimi. *Dil Dergisi*, (126), 19-28.
- Bülbül, M. (2017). Şiir türünün yabancı dil derslerinde kullanımı. *Ankara Üniversitesi Dil Dergisi*, (168) (2).
- Ceyhan, E. ve Yiğit, B. (2003). *Konu alanı ders kitabı incelemesi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çelebi, M. D. (2006). Türkiye’de ana dili eğitimi ve yabancı dil öğretimi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (21), 285-300.

- Çetinkaya, E. (2018). *Yabancılar Türkçe öğretimi ders kitaplarında kültürel unsurlar: Yedi İklim Türkçe örneği*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Demir, C. ve Barın, E. (2008). *Türk dil bilgisi 2*. Ankara: Öncü Kitap Basımevi.
- Demir, A. ve Açık, F. (2011). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kültürlerarası yaklaşım ve seçilecek metinlerde bulunması gereken özellikler. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (30), 51-72.
- Demir, T. (2018). *Dil öğretiminde materyal geliştirme ve ders kitaplarının rolü*. İstanbul: Dilbilim Araştırmaları Derneği Yayınları.
- Demirel, Ö. (1993). *Yabancı dil öğretimi: İlkeler, yöntemler, teknikler* (3. bs.). Ankara: Usem Yayınları.
- Demirel, Ö. (1996). *Türkçe programı ve öğretimi*. Ankara: Usem Yayınları.
- Demirel, Ö. (2007). *Yabancı dil öğretimi*. Ankara: Pegem.
- Demirel, Ö., Sefereoglu, S. ve Yağcı, E. (2001). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme* (1. bs.). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demircan, Ö. (1990). *Yabancı dil öğretim yöntemleri: Dil bilimleri öğrenme ve öğretme yolları*. İstanbul: Can Ofset.
- Demircan, Ö. (1996). *Türkçenin sesdizimi*. İstanbul: Der Yayınları.
- Doğru, M. (2022). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin temel (A1-A2) seviyesinde işlevsel dil bilgisi öğretimi (Anketler-Tespitler-Eleştiriler-Öneriler)*. Yayımlanmamış doktora tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Doğru, E. ve Özkan, M. (2023). Yabancılar Türkçe öğretimi ders kitaplarındaki okuma metinlerinin dil bilgilisel açıdan incelenmesi (Yeni İstanbul uluslararası öğrenciler için türkçe ders kitabı-A2 örneği). *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi* 12(1): 274-286.
- Dolunay, S. K. (2010). Dil bilgisi öğretiminin amacı ve önemi. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, (27), 275–284.
- Doyumgaç, İ. (2017). *Yabancılar için Türkçe ders kitaplarında dil bilgisi öğretimi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Adıyaman Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adıyaman.
- Duman, G. B. (2013). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde materyal geliştirme ve materyallerin etkin kullanımı. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(2), 1–8.
- Ercilasun, A. B. (2004). *Başlangıçtan yirminci yüzyıla Türk dili tarihi*. Ankara: Akçağ Yayınları.

- Erdem, İ. (2009). Yabancılar Türkçe öğretimiyle ilgili bir kaynakça denemesi. *Turkish Studies*, 4(3),888–937.
- Erdem, M. D., Gün, M., Şengül, M. ve Şimşek, R. (2015). Yabancılar Türkçe öğretiminde kullanılan okuma metinlerinin öğretim elemanlarınca diller için Avrupa ortak başvuru metni ve işlevsel metin özellikleri kapsamında değerlendirilmesi. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*,10(3).
- Ergin, M. (1994). *Türk dili*. İstanbul: Nesil Matbaacılık.
- Gass, S. M. ve Selinker, L. (2020). *Second language acquisition: An introductory course* (5th ed.). Routledge.
- Göçer, A. (2007). *Türkçe ve sınıf öğretmenleriyle öğretmen adayları için Türkçe öğretimi*. Ankara: Öncü Kitap.
- Göçer, A. (2009). Türkiye’de Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten öğretmenlerin uygulamalarına yönelik nitel bir araştırma. *Dil Dergisi*, (145), 28–47.
- Göçer, A. (2010). Yabancı dil öğretiminde ders kitaplarının işlevi ve kullanımı. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(2), 231–250.
- Göçen, G. ve Okur, A. (2016). Yabancılar için Türkçe ders kitaplarındaki sözcüklerin kullanım sıklığı ve yaygınlığı. *Milli Eğitim Dergisi*, 45(210), 447-476.
- Gün, M., Akkaya, A. ve Kara, Ö. M. (2014). Yabancılar Türkçe öğretimi ders kitaplarının Türkçe öğretim merkezlerinde görev yapan öğretim elemanları açısından değerlendirilmesi *Turkish Studies*, 9(6), 1–16.
- Günaydın, Y. (2023). Readability levels of story series prepared for PIKTES. *Sakarya University Journal of Education*, 13(2), 345–370. <https://doi.org/10.19126/suje.1296885>
- Güven, A. Z. ve Özbilen, U. (2020). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin ders kitapları hakkındaki görüş ve önerileri (İstanbul Türkçe öğrenim seti). *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları*. <https://doi.org/10.29000/rumelide.808242>
- Halis, İ. (2002). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Nobel.
- Hans, A. ve Hans, E. (2017). Role of grammar in communication -writing skills. *International Journal of English Language, Literature in Humanities*, 5(1), 39–50.
- Hengirmen, M. (1993). *Yabancı dil öğretim yöntemleri ve TÖMER yöntemi*. Ankara: Kültür Matbaacılık.
- Hirschfelder, A. (1982). *American Indian stereotypes in the world of children: A reader and bibliography*. Metuchen, NJ: The Scarecrow.

- İltar, L. (2022). Compatibility of the vocabulary in Turkish teaching sets as a foreign language between course and workbooks. *International Journal of Education Technology and Scientific Researches*, 7(20), 2198–2239. <https://doi.org/10.35826/ijetsar.529>
- İşcan, A. (2011). Türkçenin yabancı dil olarak önemi. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(4), 29–36.
- İşcan, A. (2012). *Yabancı dil öğretimi ve yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin tarihçesi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kabapınar, Y. (2007). Yeni öğrenme anlayışının ışığında sosyal bilgiler ders kitapları. In C. Öztürk (Ed.), *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi: Yapılandırmacı bir yaklaşım* (ss. 335–367). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kana, F. ve Güney, E. Z. (2020). Yabancılar Türkçe öğretimi ders kitaplarında bulunan metin altı soruların yenilenmiş Bloom taksonomisine göre analizi. *Rumeli Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (19), 141–161. <https://doi.org/10.29000/rumelide.752222>
- Karababa, Z. C. (2009). Yabancı dil öğretiminde kültürel unsurların yeri. *Dil ve Kültür Dergisi*, 3(1), 45–60.
- Karaağaç, G. (2013). *Dil bilimi terimleri sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Sever, S. (1999). *Türkçe öğretimi*. Engin Yayınları.
- Kayasandık, E. (2018). *Yabancılar Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarındaki dil bilgisi öğretim yöntemlerinin incelenmesi*. Yayımlanmış yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Kılıç, A. ve Seven, S. (2006). *Konu alanı ders kitabı incelemesi* (6. bs.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kırıkkılıç, A. (2002). *Türk dili yazılı anlatım ve kompozisyon bilgileri*. Erzurum: Aktif Yayınları.
- Koçak, N. (2019). *Yabancılar Türkçe öğretimi kitap setlerinde dil bilgisi öğretimi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Koda, K. (2005). *Insights into second language reading: A cross-linguistic approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Pergamon Press.
- Küçükahmet, L. (2003). *Konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu*. Ankara: Nobel.

- MEB. (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi (6-8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: Milli Eğitim Yayınları.
- Ökten, E. ve Kavanoz, S. (2014). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimini hedefleyen ders kitaplarında kültür aktarımı. *Turkish Studies*, 9(3), 845–862.
- Özbay, M. (2002). Kültür aktarımı açısından Türkçe öğretimi. *Türk Dili Dergisi*, (602), 112-120.
- Özbay, M. (2006). *Türkçe özel öğretim yöntemleri II*. Ankara: Öncü Kitapevi.
- Özdemir, İ. (2025). *Yabancılar Türkçe öğretiminde kullanılan Yeni İstanbul Türkçe Ders Kitabındaki dinleme metinlerinin dil bilgisi açısından incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü, Yabancı Dil Olarak Türkçe Bilim Dalı, Bartın, 70.
- Özel, S. (2010). *Yabancılar Türkçe öğreten resmî kurumlarda dil bilgisi öğretimi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Özil, Ş. (1991). Dil ve kültür. In *Çağdaş Kültürümüz: Olgular ve Sorunlar* (ss. 123–132). İstanbul: Cem Yayınevi.
- Özyıldırım, G. (2021). *Dil öğretiminde yeni yaklaşımlar ve materyal geliştirme*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Özkan, M. (2008). *İnsan iletişim ve dil*. İstanbul: 3F Yayınevi.
- Richards, J. C. ve Schmidt, R. (2010). *Longman dictionary of language teaching and applied linguistics* (4th ed.). Routledge.
- Şenol, Ç. (2018). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde televizyonda yayımlanan reklamların A2 seviyesinde dinleme ve yazma becerisine katkısı*.Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, Ankara.
- Şimşek, P. (2011). *Yabancılar Türkçe öğretiminde okuma metinleri ve yardımcı okuma kitapları üzerine bir araştırma*.Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon.
- Tok, M. (2013). Yabancılar Türkçe öğretimi ders kitaplarındaki yazma çalışmalarının değerlendirilmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 249–279.
- Topçuoğlu Ünal, F. (2018). Yabancılar Türkçe el kitabı. M. Durmuş ve A. Okur (Ed.), *Türkçenin yabancılar öğretiminde yazılı kaynaklar*. (387-399). Ankara: Grafiker Yayıncılık.
- Tosun, C. (2005). Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 1(1).

Tunay, A. (2010). *Avrupa dil çerçevesi'nin yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarına uygulanışının değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.

Yalın, H. İ. (2010). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Pegem Yayınları.

Yıldız, Ü. ve Sertoğlu, G. (2020). Ana dili ve yabancı dil olarak Türkçe öğretimi bağlamında Türkçe öğretmen adaylarının dil bilgisi öğretime yönelik öz yeterlik algıları. *Journal of History School*, 48, 3335– 3371. <https://doi.org/10.29228/Joh.44098>

Yılmaz, Y. ve Çangal, Ö. (Eds.). (2023). *Yurt dışında Türkoloji ve Türkçe öğretimi 2: Yabancılar Türkçe öğretimi*. Kırklareli ve Erzurum: Fenomen Yayıncılık ve Rumeli Yayıncılık Publishing.

İNTERNET KAYNAKLARI

URL -1 Türk Dil Kurumu (TDK). (2025). *Güncel Türkçe Sözlük*. <https://sozluk.gov.tr> (13.07.2025)

URL -2 Türk Dil Kurumu (TDK). (2025). *Güncel Türkçe Sözlük*. <https://sozluk.gov.tr> (13.07.2025)

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı :

Doğum Yeri ve Tarihi :

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi :

Yüksek Lisans Öğrenimi :

Bildiği Yabancı Diller :

Bilimsel Faaliyet/Yayınlar :

Aldığı Ödüller :

İş Deneyimi

Stajlar :

Projeler ve Kurs Belgeleri :

Çalıştığı Kurumlar :

İletişim

E-Posta Adresi :

Tarih :

