E-Dil

(4) 2015

Nadir Engin UZUN[1]

Betül ÇETİN[2]

Yabancı Dil Olarak Türkçe Okutmanlarının Dilsel Farkındalığı

- *Yazının bilimsel içeriğinden yazarı sorumludur.*
- *Bu çalışma referans gösterilmeden kullanılamaz. Referans için aşağıdaki adresi kullanabilirsiniz:*

Uzun, N.E. & Çetin, B. (2015). Yabancı Dil Olarak Türkçe Okutmanlarının Dilsel Farkındalığı. *E-Dil Dergisi,* Sayı 4, 1-13.

www.e-dil.net

bilgi@e-dil.net

[1] Prof.Dr. Uzun, Nadir Engin. Ankara Üniversitesi (euzun@ankara.edu.tr).
[2] Okutman Çetin, Betül. Dokuz Eylül Üniversitesi (betul.sulusoglu@deu.edu.tr).

Yabancı Dil Olarak Türkçe Okutmanlarının Dilsel Farkındalığı

Language Awareness of Turkish as a Foreign Language Instructors

Özet

Bu çalışmada dilsel farkındalığın ve dil hakkında bilginin ne olduğu açıklanmaya ve önemi vurgulanmaya çalışılmıştır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretenlerin dil hakkında sahip olduğu bilgileri kendi görüşleri çerçevesinde yorumlayabilmek amacıyla, okutmanların öğretim sırasında yaşadıkları zorluklara ilişkin görüşleri alınmıştır. Yirmi okutmanla yapılan görüşme sonucunda yabancı dil olarak Türkçe öğretenlerin dilsel birimlerin işlevleri açısından bilgi eksikleri olduğu görülmüştür. Bu bağlamda, yabancı dil olarak Türkçe öğretenlerin dil hakkında sahip olması gereken bilgilerin betimlenmesi ve bu konuda daha fazla çalışma yapılması gerektiği sonucuna varılmıştır.

Anahtar sözcükler: *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, dil hakkında bilgi, dilsel farkındalık*

Abstract

In this study, the definition and the significance of language awareness and linguistic knowledge have been tried to explain. On the purpose of interpreting the linguistic knowledge of instructors who teach Turkish as a foreign language by their own point of views, the opinions of instructors have been received about the diffuculties they have experienced during their classes. As a result of the interviews done with twenty instructors, it has been found out that instructors experience a genereal knowledge insufficiency related with the functions of linguistic items. In this context, it is concluded that the linguistic knowledge of the instructors who teach Turkish as a foreign language should be described and more researches should be done on this subject.

Key Words: *Turkish as a foreign language, knowledge about language, language awareness*

Giriş

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ile ilgili son yıllarda yapılan çalışmalar incelendiğinde ele alınan konuların genelde yabancı dil öğretim yöntemleri, öğrenci gereksinimleri, materyal geliştirme gibi konular üzerine olduğu görülmektedir (Gür 1995; Aygüneş: 2007; Güven:2007, Hacıömeroğlu:2007; Düzenli:2008; Sülüşoğlu:2008; Yaylı ve Bayyurt: 2009; Güçer: 2010; Şahin: 2010; Yıldız:2010; Güzel ve Barın: 2013 gibi.). Göçer ve Moğul'un (2011) '*Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi ile ilgili Çalışmalara Genel Bir Bakış*' adlı araştırmaları incelendiğinde yapılan çalışmaların odağının öğretmenin bilgisi olmadığı görülmektedir. Güler (2012) çalışmasında öğretmenlerin eğitimlerinde dilin inceliklerine hakim olmanın ve bunları yerinde ve zamanında açıklamanın öğretmen açısından önemli olduğunu vurgulamaktadır.

Bu çalışmanın amacı, yabancı dil olarak Türkçe okutmanları için dil hakkında bilgi kavramını açıklamak, tartışmak ve dilsel farkındalığın önemini vurgulamaktadır. Yabancı dil okutmanı eğitimi çerçevesinde dilsel farkındalığın ve yabancı dil öğretiminde dil hakkında bilgilerin önemi açıklanacak ve günümüzde yabancı dil olarak Türkçe (YOT) öğretimi yapan Türkçe öğretmenliği mezunu ve dil ve edebiyat bölümleri mezunlarının konu ile ilgili sorunlarını ele alan görüşme bulguları paylaşılacaktır. "Dil hakkında bilgi" (knowledge about language) kavramı dilbilgisini de içine alan oldukça geniş bir kavramdır, ancak bu çalışmada dil hakkında bilgi kavramı, dilbilim alanlarından biçimbilimsel özellikler çerçevesinde örneklerle sınırlı tutulacaktır.

Dil Hakkında Bilgi (DHB) Kavramı

Dil hakkında bilgi sesbilim, biçimbilim, anlambilim, sözdizim, söylem, metindilbilim ve toplumdilbilim gibi dilbilim alanlarının tümünü içine alan geniş anlamıyla bütün dillerin sahip olduğu özellikleri, dar anlamıyla ise belirli bir dilin sahip olduğu özellikleri ifade eden bir kavramdır. Barber (2003), herkesin dil hakkında bilgiye sahip olduğunu belirtmektedir. Ancak Barber (2003)'te ifade edilen bilgi, örtük bilgidir (implicit knowledge). DHB kavramının yabancı dil öğretimindeki içeriği, örtükten çok, açık bilgileri (explicit knowledge) kapsamaktadır. Açık bilgi, bilinçli olarak kullandığımız ve açıklayabildiğimiz bildirimsel (declarative knowledge) bilgidir (O'Malley & Chamot:1990). Örtük bilgi ise açıklamadan, bir şeyi yaparken kullandığımız bilgidir. Anadili konuşucularının hepsi örtük bilgiye sahiptir, ancak dilbilimciler, sistemi, kuralları, anlamı ve işlevi açıklayarak bu bilgiyi açık bilgi haline dönüştürmektedir. DHB de, söze dökülebilen bilgi açık bilgidir.

Stich (1971)'e göre dil kullanıcısı dildeki tümceleri, ifadeleri, sözdizimsel ve anlamsal kuralları, daha genel ifade ile evrensel kuralları bilir. Bu bilgiler konuşucuların içsel olarak sahip oldukları bilgileri göstermektedir. Dilsel araştırmalardaki amaç, bu bilginin açıklanabilmesidir.

DHB ilk olarak İngiltere'de anadili konuşucularının konuştukları dile ilişkin farkındalık geliştirmesine yönelik kullanılmaya başlanmıştır. Okullardaki ders müfredatlarına "DHB" dahil edilmiştir. Daha sonraki çalışmalarda yabancı dil öğretimi özellikle de öğretmenin bilgisi ile ilgili olarak kullanılmaya devam etmiştir (Andrews, 2007).

DHB ile dilsel farkındalık kavramları birbirine paralellik göstermektedir. Dilsel farkındalık ile neyin, nasıl ve neden kullanıldığına yönelik bilinç geliştirme durumuyken DHB farkında olunan bilgiyi açıklamak için kullanılır.

DHB yabancı dil öğretmenleri için büyük önem taşımaktadır. Dili kullanan, o dili öğretebilir şeklinde bir düşüncenin uygun olduğu düşünülmemektedir. Yabancı dil öğretmek için Leech (1994:18) öğretmenin dilbilgisi ve sözcükler arasındaki ilişkiyi öğrencinin dil ile ilgili karşılaştığı sorunları çözebilecek düzeyde bilgiyi, düzeylere bağlı olarak öğrenciye sunulacak yapıların belirlenmesi için gerekli olan bilgiyi edinmiş olması gerektiğini savunur. Andrews (2007), öğretmen öğrencinin soracağı "neden böyle kullanıyor?" şeklinde sorularına rahatlıkla yanıt verebilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi hem Türkiye'de hem de yurtdışında yapılmaktadır. Alanda çalışan okutmanlar anadili olarak Türkçe Eğitimi, Türk Dili ve Edebiyatı, Dilbilim ve Yabancı Diller Eğitimi Bölümlerinden mezun olan öğretmenlerdir. Özellikle anadili eğitimi için yetişmiş öğretmenlerin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde zorluklarla karşılaştığı yapılan bazı çalışmalarda vurgulanmaktadır. Uzun (2012), Türkçe Eğitimi Bölümlerinin derslerinin dil bilgisi içeriği açısından YOT okutmanlarına odaklanmadığını belirtmiştir. Uçgun (2013), yaptığı araştırmanın sonuçlarına bağlı olarak Türkçe Eğitimi Lisans Programında verilen YOT derslerinin yetersiz olduğunu ve YOT'un ayrı bir anabilim dalı olarak kurulması gerektiğini savunmaktadır.

Akademik açıdan alanda araştırmalar yapıldığı, yüksek lisans ve doktora tezleri yazıldığı, makaleler ve bildiriler hazırlandığı görülmektedir. Ancak çalışmaların içerikleri genellikle, diğer yabancı dillerin özellikle de İngilizcenin öğretimi amacıyla ortaya konulmuş

yöntemlerin, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanımı, öğrenci görüşleri gibi konuları temel almaktadır. Öğretmenin yetiştirilmesine yönelik bir çalışma bulunmadığı görülmektedir (bkz. *Göçer ve Moğul: 2011).*

Alanda bir lisans programının olmaması nedeniyle yabancı dil olarak Türkçe öğretimi seminerleri, sertifika programları düzenlenmektedir. Seminer içerikleri için Okan Üniversitesi tarafından yapılan bir seminerin içeriği örnek gösterilebilir (OKSEM, 2013).

Modül:1
İzlence Hazırlama
Gereksinim çözümlemesi
Öğrenci gereksinimlerinin belirlenmesi
Öğrencilerin öğrenme biçemlerinin belirlenmesi
Öğretmenlerin özelliklerinin belirlenmesi
İzlence hazırlama
Dilin bileşenleri
Dil becerileri
Düzenleme birimi
Seçim ve dizilim
İzlence türleri
Gereksinim çözümlemesi uygulaması
İzlence hazırlama uygulaması

Modül:2
Yaklaşım ve Yöntemler
Genel öğretim teknikleri
Sınıf yönetimi
Öğrenme
Dil öğretim yöntemlerine dayanak olarak öğrenme kuramları
Dil öğretiminde yaklaşım ve yöntemler
Dilbilgisi öğretimi ve teknikleri
Sözcük öğretimi ve teknikleri
Dinleme becerisinin geliştirilmesi ve teknikleri
Okuma becerisinin geliştirilmesi ve teknikleri
Konuşma becerisinin geliştirilmesi ve teknikleri
Y>azma becerisinin geliştirilmesi ve teknikleri
Dil öğretiminde küme çalışması ve etkinlikleri
Dil öğretiminde şarkılar
Dil öğretiminde oyunlar
Dil öğretiminde gülmece ögesi
Onarımsal çalışma ve yineleme
Ders planı hazırlama

Modül:3
Gereçlerden Yararlanma ve Gereç Hazırlama
Öğretim yardımcı araç-gereçleri
Dil öğretiminde kullanılan gereçler
Verimli gereç kullanımı
Gereçlerin hazırlanması ilkeleri
Dil öğretimi gereçlerinin incelenmesi, değerlendirilmesi ve seçilmesi

Gereç değerlendirme uygulaması
Gereç hazırlama uygulaması

Modül:4

Ölçme ve Değerlendirme
Dil edincinin ölçülmesi için yollar
Dil edincinin ölçülmesi işleminde dikkat edilmesi gereken noktalar
Ölçme teknikleri
Dilbilgisinin ölçülmesi ve teknikleri
Sözcük bilgisinin ölçülmesi ve teknikleri
Dinleme becerisinin ölçülmesi ve teknikleri
Konuşma becerisinin ölçülmesi ve teknikleri
Okuma becerisinin ölçülmesi ve teknikleri
Yazma becerisinin ölçülmesi ve teknikleri
Ölçme sonuçlarının değerlendirilmesi ve anlamlandırılması
Temel istatistik formüllerinin uygulanması
Ölçme ve değerlendirme uygulaması

Sertifika Programları içerikleri ile ilgili olarak da Yunus Emre Enstitüsü tarafından gerçekleştirilen bir program örnek olarak sunulabilir (Yunus Emre Enstitüsü, 2013).

Kurum Kültürü ve Takım Oyunu – Uğur Kılıç,
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Konuşmanın Önemi
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Sorunlar ve Çözüm Önerileri
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Türkçenin Yapısal Özelliklerinin Yeri
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Uygulamalar
Türkçenin Yabancılara ve Türk Soylulara Öğretiminde "aktarma" ve "çevirme" Kavramları Etrafında Yaşanan Sorunlar
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde tematik Yaklaşım ve Kelime Öğretimi
Okuma Eğitimi ve okuma Kültürü
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Metin Uyarlama
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Eğitsel Oyunlar
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimini Çerçevesinde Diksiyon ve Hitabet
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi programlarında Dilbilgisi Öğretimi
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimine Yönelik Program ve Dil Öğretim Seti Hazırlama Ölçütleri ve Aşamaları
Bütünleşik Dil Öğretimi/Öğrenimi ve Örnek Ders Uygulaması
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Öğretmen Yeterlilikleri

Seminer içerikleri incelendiğinde yoğun olarak yabancı dil öğretimi alanı ile ilgili bilgilerin ve öğretmenlik bilgisi yönünde bilgilerin yer aldığı ancak dil ile ilgili bilgilere yer verilmediği görülmektedir. Öğretmenlere öğretim ve tekniklerin yanında öğretilecek olan dile ilişkin işlevsel açıdan bilgiler de verilmesi gerekmektedir. Seminer içerikleri hakkında ayrıntılı bir çalışma yapılmamış ve seminerlere katılan öğretmenlerin seminerlere ilişkin

yorumları, seminer öncesi durumları ve seminer sonrası durumları bilinmemektedir. Bu sebeple seminerleri yeterli ya da yetersiz olarak değerlendirmek uygun değildir. Bu konuda ayrıca çalışmalar yapılması uygun olacaktır.

Yöntem

Yabancı dil olarak Türkçe öğretenlerin yaşadıkları sorunların ve bu sorunların dil hakkında bilgi ile bağlantısının ne olduğunun ortaya konulabilmesi için yabancı dil olarak Türkçe öğretenlerle sözlü görüşmeler yapılmıştır. *Çalışmada geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeye çalışılan* tarama modeli (Karasar, 2014: 77) kullanılmıştır. Farklı şehirlerde ve farklı kurumlarda, YTÖ alanında çalışan Türkçe öğretmenliği (TR Öğt.), Türk Dili ve Edebiyatı (TDE) ve Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenliği (TDE Öğt.) bölümü mezunları ile görüşme yapılmış ve rastlantısal örnekleme yöntemiyle belirlenen 20 okutmandan alanda yaşadıkları sorunlar konusunda görüşleri istenmiştir. Okutmanların konu ile ilgili sorunlarında farklılıklar olabileceği düşüncesiyle Karasar (2014:168)'de belirtilen görüşmede yeni sorular sorulabilmesine olanak sunan *yapılandırılmamış görüşme* soruları kullanılmıştır. Görüşme sözlü olarak yapılmış ve görüşme sırasında notlar alınmıştır.

Katılımcılar gönüllü olarak görüşmeyi kabul ettiği ve kendileri ile ilgili bilgilerin paylaşılmasını istemediği için kurumları ile ilgili bilgilere yer verilmeyecektir. Katılımcılardan öğretmenlik deneyim süreleri ile ilgili bilgi istense de çalışmanın bulguları arasında deneyim değerlendirmeyi etkileyecek bir değişken olarak ele alınmamıştır. Görüşülen katılımcıların bölümleri ve yabancı dil olarak Türkçe öğretim deneyimleri Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo 1: Katılımcı Bilgileri

	Bölüm	Deneyim (yıl)
1	TDE	23
2	TDE	10
3	TDE	7
4	TDE	7
5	TDE	6
6	TDE	4
7	TDE	4
8	TDE	3
9	TDE	1
10	TDE Öğt.	5

	Bölüm	Deneyim (yıl)
11	TR Öğt.	14
12	TR Öğt.	13
13	TR Öğt.	12
14	TR Öğt.	10
15	TR Öğt.	8
16	TR Öğt.	6
17	TR Öğt.	4
18	TR Öğt.	4
19	TR Öğt.	2
2o	TR Öğt.	1

Görüşme formları, içerik analizi yöntemi (Yıldırım & Şimşek, 2003) kullanılarak değerlendirilmiştir. Değerlendirme formunda yargı bildiren tümceler kodlanmıştır. İçerik olarak aynı ancak ifade de farklılık gösteren tümceler bir tümce olarak kodlanmıştır. Örneğin "Gruplara göre farklılıklar gösteriyor, her zaman aynı problemler yaşanmıyor" tümcesi ile "Bazı problemler oluyor ama her grupta genel olarak yaşadığım bir problem yok." tümcesi eşit tümceler olarak değerlendirilmiştir. Problemler tümce olarak kodlandığında bir okutmanın "Genel bir problem yok" derken bir problem belirttiği durumların yanında, bir okutmanın birden fazla problem belirttiği görülmüştür. Bu sebeple problemi yaşayan okutman sayısı toplamda görüşme yapılan okutman sayısından fazla gibi görülmektedir. Okutmanların aldığı eğitim, deneyim süreleri, bulunduğu kurum ve karşılaştığı öğrenci gruplarının özelliklerinin farklı olması bulguları sayısal veri olarak değerlendirmeyi zorlaştırmaktadır. Bu sebeple elde edilen bulgular için istatiksel bir değerlendirme yapılmamış, elde edilen veriler yorumlanmaya çalışılmıştır.

Bulgular

Yapılan görüşme sonucunda elde edilen bulgular Tablo 2'de yer almaktadır. Zorlandığı bir durum olmadığını söyleyen katılımcı için sadece YOK ifadesi kullanılmıştır. Okutmanların yaşadığı sorunlar dil ile bağlantılı ve dil ile doğrudan bağlantısı olmayan niteliktedir. Tabloda bilgiler dil hakkında ve dil dışı olmak üzere iki grupta ele alınmıştır. Dil dışı ve dil hakkında problemler de kendi içinde sınıflandırılmıştır.

Tablo 2: Görüşme Bulguları

			Problemi yaşayan okutman sayısı
		Yok	6
		Genelleştirebilecek problemler yok	3
Dil dışı		Yabancı dil bilmemek	4
		Kültür farkı	2
		Beden dilini anlamamak	1
Dil hakkında	Tipolojik	Ekli bir dil olması	1
	Zaman ve görünüş	Zamanların farklı kullanımları var	1
		Geniş zaman ve şimdiki zaman farkı	1
	Kip	Kiplerin öğretimi	1
		İstek ve emir kipi	1
	Çatı	Dönüşlü, edilgen ve işteş çatı	1
	Tümce türü	Ad ve eylem tümceleri	1
	Ses uyumu	Ünlü uyumu	2
		Ünsüz uyumu	1
		Geniş zaman ekinin biçimi	1
	Bağlaç	DA bağlacının işlev farkları	1

Tablo 2'de görüldüğü gibi 20 okutmandan 6 okutman herhangi bir sorun yaşamadığını belirtmiştir. 3 okutman bazı sorunlar olduğunu ancak her grupta farklı sorunlar yaşandığını belirtmiş ve sorunları genel bir ifade ile anlatmanın mümkün olmadığını söylemiş ancak yine de bazı örnekler vermiştir. Toplamda 14 farklı türde sorun belirtilmektedir. Sorunların arasında dil dışı olarak sınıflandırılanlar, yabancı dil bilmemek ve kültür gibi durumları içermektedir. Dil dışı durumlar çalışma kapsamı dışında tutulacak ve yorumlanmayacaktır. Dil hakkındaki sorunlar ise biçimsel özellikler ile ilgilidir. Bu bulgular yapılan sınıflandırma çerçevesinde yorumlanmaya çalışılacaktır.

Tipolojik olarak değerlendirebileceği düşünülen "*ekli bir dil olması*" sorununun okutmanın Türkçenin genel biçimsel özelliklerini öğrenciye aktarma konusunda problemler yaratmaktadır. Ekli bir dil olmasının dilin öğretimi için sorun olarak görülmemesi gerekmektedir, bu tipolojik özelliktir. Okutmanın bir dilin ekli dil olmasını sorun olarak değerlendirmesi, dillere yönelik genel bilgi sahibi olmamasından kaynaklanan bir durum olarak değerlendirilebilir. Dillerin sınıflandırılmasına yönelik farklı başlıklandırmalar olsa da genel olarak beş başlık altına toplanabileceğini belirten Uzun (2006:108), bu sınıfları yalınlayan, ekleyen, bitiştiren, çekimleyen ve bükümleyen olarak adlandırmıştır. Bu tür farklılıklar somut olarak betimlenebilen durumlardır. Dile yönelik yorumlarda sorun olarak dile getirilmemesi gerektiği düşünülmektedir.

Zaman ve görünüş başlığı altında ele alınan "*Zamanların farklı farklı kullanımları var*", "*geniş zaman ve geçmiş zaman ekinin farkı*" olarak belirtilen sorunların okutmanların Türkçenin görünüş özellikleri ile ilgili bilgiye sahip olmadığını göstermektedir. Zamanların farklı kullanımları ile ilgili bir sorun olduğunu bildiren okutman, sorununu daha açık bir ifade ile "*Sınıfta öğrettiğimiz zaman ekinin, farklı kullanımları ile karşılaşıyor*" şeklinde açıklamıştır. Böyle bir soru dile getiren bir okutmanın öğretilen zaman ekinin birden fazla işlev taşıdığının bilgine ihtiyacı olduğu düşünülmektedir. Dilsel birimlerin kullanım amacı olan işlev göz ardı edilmemeli ve "*öğretilen zaman ekinin farklı kullanımları"*na yönelik farkındalık önceden sağlanıp öğretmen tarafından öğrenciye aktarılabilmelidir.

Kipler başlığı altında ele alınan sorunlarda genel olarak kiplerin öğretimi ifadesinin yanında istek ve emir kipinin öğretimini özellikle belirten bir okutman olmuştur. Genel olarak kiplerin öğretiminin zor olduğunu belirten okutman "*Kiplerin öğretimi zor. İstek, emir, yeterlilik, olasılık kiplerini açıklamak zor. Çok farklı örnekler görebiliyorlar. Yeterlilik veriyoruz ama istisna bir sürü durumla karşılaşıyorlar*." şeklinde sorununu açıklamış ve

örneklendirmiştir. Ancak okutmanın ifadesinden farklı işlevlere sahip olan bir biçimbirimi tek bir işleve sahip olarak değerlendirildiği anlaşılmaktadır.

Bir okutman çatı konusunda problem yaşadığını belirtmektedir ve çatı da dillerin özellikleri ile ilgili bir durumdur.

Ad ve eylem tümceleri ile ilgili sorunu *"'Öğretmeniyorum' diyorlar*" şeklinde ifade eden bir okutman, kendisinin bunu açıklamada zorlandığını belirtmektedir. Ad ve eylem tümceleri de dillerle ilgili genel bir özelliktir. Bunun açıklanmasında yaşanan sorunun genel olarak dilsel farkındalığa bağlanmasının yanlış olmayacağı düşünülmektedir.

Ses uyumları ile ilgili olarak Türkçede istisnalar haricinde genellenebilecek açıklamalar mevcuttur ancak 4 farklı okutmandan ses uyumları konusunda zorlandıklarını belirten açıklamalar gelmiştir. Bir okutman "*Örneğin -DA de, da oluyor ama –(I)yor, ıyor, iyor, uyor, üyor oluyor."* şeklinde bir örnek vermiştir. Dil hakkında bilgiler ele alındığında seslerin birbirini etkileyeceği bilgisi ve ses olaylarının bilgisi ile söz konusu sorun ortadan kalkabilir.

Son olarak ele alınabilecek problem durumu *dA* bağlacı ile ilgidir. Farklı bağlamlarda farklı işlevlerde kullanılıyor olması okutmanı öğrenciye açıklama aşamasında zorlamaktadır. Bu da bir birimin birden fazla işleve sahip olduğunun farkında olma ile ilgilidir.

Yaşanan sorunlara bakıldığında biçimlerin işlevleri ile ilgili problemler olduğu görülmektedir. Bu durum, okutmanların genelde dilsel farkındalık özelde ise Türkçenin dilsel özellikleri ile ilgili farkındalıkları konusunda problem olduğu şeklinde yorumlanabilir. Okutmanların yaşadıklarını sorunun yanında, sorunu ifade ediş biçimleri de dil hakkında bilgi eksikliği yaşadıkları yorumunun yapılmasına neden olmaktadır. Yaşanan sorunlar dilsel farkındalığın geliştirilmesi ile çözülebilir.

Sonuç

İletişimsel yaklaşımın öneminin vurgulandığı dil öğretimi alanında öğretmenin sınıfta öğrettiği ile gerçek dünya bilgisinin örtüşmesi beklenir. Ancak bu şekilde öğrenci dili akıcı bir şekilde kullanabilir. Dili akıcı bir şekilde kullanabilmesi de öğretmenin karşılaşabilecekleri farklı durumları öğrenciye aktarması ile mümkündür. Bunun için de öğretmenin dilsel farkındalığının yüksek olması gerektiği düşünülmektedir.

Yapılan görüşmelerle ortaya çıkan bulgulara bakıldığında, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi yapan okutmanların dil hakkında bilgiler konusunda problemler yaşadıklarını

söylemek mümkündür. Genel olarak dilsel birimlerin işlevlerine yönelik farkındalık gelişmediğini görülmektedir. Okutmanların dil hakkında yaşadıkları sorunlar ancak yapacakları bilimsel araştırmalar ya da alacakları eğitimlerle ortadan kaldırılabilir. Yaşanan problemlerin daha ayrıntılı olarak ele alınması ve yabancı dil olarak Türkçe öğretecek olan okutmanlar için hizmetiçi eğitim, sertifika programları ya da lisans programı gibi programlar düzenlenmesi gerekmektedir. Bu programlar için öncelikle yapılması gerekenin, daha fazla okutman ile görüşme yapılması ve yabancı dil olarak Türkçe okutmanlarının dil hakkında neleri bilmeleri gerektiğine yönelik bir betimleme yapılması gerektiği düşünülmektedir.

Kaynakça

Andrews, S. (2007). *Teacher Language Awareness*. Cambrigde University Press.

Aygüneş, M. (2007). *Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Okuma Becerilerinin Geliştirme Yolları.* (Tez Danışmanı: Prof. Dr. V. Doğan Günay) Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir. (yayımlanmamış yüksek lisans tezi)

Barber, A. (2003). "Introduction". in Barber A. (eds.) *Epistemology of Language*. Oxford University Press. http://www.google.com/books?id=41ZJ0aUK-pUC&printsec=frontcover&hl=tr#v=onepage&q&f=false

Düzenli, S. (2008). *Türkçede Ortaçlaştırma Belirticilerinin Öğretimine Yönelik Ders Malzemesi Hazırlama*. (Tez Danışmanı: Prof. Dr. Lütfiye Oktar) Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi)

Göçer, A., & Moğul, S. (2011). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi İle İlgili Çalışmalara Genel Bir Bakış. *Electronic Turkish Studies*, *6*(3). http://turkoloji.cu.edu.tr/YENI%20TURK%20DILI/gocer_mogul_turkce_yabanci_dil_calisma.pdf (erişim tarihi 12.09.2014)

Güçer, H (2010). *-(A/I)r Biçimbiriminin Betimlenmesinde Kuram ve Yabancılara Öğretilmesinde Yöntem Sorunları* (Tez Danışmanı: Doç. Dr. Talat Akaslan.) Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Güler, E. B. (2012). "Yabancılara Türkçe Öğretiminde Öğretmen Unsuru". The Journal of Academic Social Science Studies. Volume 5 Issue 2 p. 129-134, July 2012. http://www.jasstudies.com/Makaleler/1071061476_g%C3%BCler_esra_birsen_TT.pdf. (erişim tarihi 12.09.2014)

Gür, H. (1995). "Dil Öğretim Yöntemleri: Dilbilgisi-Tercüme Yöntemi, Doğal Yöntem, Doğrudan Yöntem". *Dil Dergisi*. 32: 28-34.

Güven, E. (2007). *Yabancıların Türkçe Öğrenirken Ad Durum Eklerinde Yaptıkları Hataların Çözümlemesi ve Bu Hataların Giderilmesine Yönelik Öneriler*. (Tez Danışmanı: Prof. Dr. V. Doğan Günay) Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi)

Güzel, A. ve Barın, A. (2013). *Yabancı dil olarak Türkçe*. Ankara: Akçağ Yayınları.

Hacıömeroğlu, M. (2007). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenler için Kiplik Öğretimi Üzerine Materyal Geliştirme*. (Tez Danışmanı: Prof. Dr. Lütfiye Oktar) Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi)

Karasar, N. (2014). Bilimsel Araştırma Yöntemi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım

Leech, G. (1994). Students' grammar – teachers' grammar – learners' grammar. in M. Bygate, A. Tonkyn and E. Williams (eds.), *Grammar and the language teacher* (pp. 17–30). Hemel Hempstead: Prentice Hall.

OKSEM. (2013). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Sertifika Programı (YDTS). http://oksem.okan.edu.tr/detay.php?program_id=26 (26.09.2013)

O'Malley, J. M & Chamot, A. U. (1990). *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge University Press.

Stich, P. S .(1971). What Every Speakers Knows. Philosophical Rewiev.Vol: 80 No: -4 476-496. http://www.jstor.org/sici?sici=0031-8108%28197110%2980:4%3C476:WESK%3E2.0.CO;2-Q (erişim tarihi 10.07.2011)

Sülüşoğlu, B. (2008). *İşe Dayalı Dil Öğretim Malzemelerinin Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Uygulanması*. (Tez Danışmanı: Doç. Dr. Ayşen Cem Değer) Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir. (yayımlanmamış yüksek lisans tezi)

Şahin, A. (2010). *Avrupa Dil Gelişim Dosyası Bağlamında Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Okuma Becerisini Geliştirmeye Yönelik Malzeme Oluşturma*. (Tez Danışmanı: Prof. Dr. V. Doğan Günay.) Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir. (yayımlanmamış yüksek lisans tezi)

Uçgun, D. (2013). "Yabancı Dil Olarak Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı" Nın Gerekliliği Üzerine Bir Değerlendirme. *Electronic Turkish Studies, 8*(9). http://www.turkishstudies.net/Makaleler/1748052765_Uçgun_Duygu-2487-2498.pdf (erişim tarihi 10.09.2014)

Uzun, N. E. (2006). *Biçimbilim*. İstanbul: Papatya Yayıncılık.

Uzun, N. E. (2012). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Yeni Gelişmeler Üzerine. Kılınç, A., Şahin, A. (haz.) *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi* (YDTÖ). Ankara: PEGEM. (341-345)

Yaylı, D., Bayyurt, Y. (2009). *Yabancılara Türkçe Öğretimi*. Anı Yayınları.

Yıldırım A. ve Şimşek H. (2003). Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayınları

Yıldız, İ. (2010). *Sözlü Dildeki Bağımlı Ardılların Kullanım Sıklığı*. (Tez Danışmanı: Prof. Dr. V. Doğan Günay.) Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi)

Yunus Emre Enstitüsü. (2013). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Sertifika Programı Sona Erdi. http://yee.org.tr/turkiye/en/news/news-from-us/turkcenin-yabanci-dil-olarak-ogretimi-sertifika-programi-sona-erdi-241. (26.19.2013)