

The Journal of Academic Social Science Studies



International Journal of Social Science

Doi number: <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS1427>

Volume 6 Issue 5, p. 309-326, May 2013

TÜRKÇENİN YABANCI DİL OLARAK ÖĞRETİMİNDE GÖREVLENDİRİLECEK ÖĞRETİM ELEMANLARININ GÖREVE HAZIR BULUNUŞLUK DURUMLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ*

*ASSESTMENT OF THE STATUS READINESS OF TO THE DUTIES OF
ACADEMIC STAFF WHO TEACH TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE*

Doç. Dr. Ali GÖÇER

ERÜ Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü

Abstract

Aim of this study is to determine of the status readiness of to the duties of academic staff who teach Turkish as a foreign language. Research was carried out the working group of 16 people consisting of 15 lecturers who served on Erciyes University. Those teachers participated in the course for teaching Turkish as a foreign language. In this study, which adapted a qualitative research approach, the data were obtained through interviews and document analysis method. Specifically, the data for the current study comes from the interview form that includes four questions. Besides this, the working papers, which were used after the instruction by the teacher with an aim of evaluation, were also collected for examination.

Descriptive statistical methods were used in the analysis of the personal information of faculty members. In the analysis of the documents, the content analysis method was used. In the present study, content analysis was performed in compliance with the following steps. First, noteworthy data

* Bu makale Crosscheck sistemi tarafından taranmış ve bu sistem sonuçlarına göre orijinal bir makale olduğu tespit edilmiştir.

enumerated and the data were entered one by one into the tables. The data, were all entered, they were subjected to encoding via the content analysis method, which involved attempting to identify themes starting from the codes. In the final stage of the analysis, inferences, definitions, and interpretations were made from the given codes and emergent themes. The analysis revealed that almost all of the study group did not receive training and were not experienced in the field. Academic staffs who teach Turkish as a foreign language pointed out the need that periodic arrangements for preparatory training activities are required to be made in order to perform these kinds of trainings by using modern methods rather than traditional ones.

Key Words: Teaching Turkish as a foreign language, teaching staff, the readiness.

Öz

Bu araştırmanın amacı, yabancılara Türkçe öğretiminde görevlendirilecek eğitimcilerin görevlerine hazır bulunuşluk durumlarını belirlemektir. Araştırma, Erciyes Üniversitesinde görev yapan ve Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimine Yönelik Eğitimcilerin Eğitimi Kursu'na katılan 15 öğretim elemanı ile bunlara kurs vermek amacıyla başka bir üniversiteden gelen bir öğretim elemanından oluşan 16 kişilik çalışma evreni/grubu üzerinden yürütülmüştür. Nitel araştırma yaklaşımında yürütülmüş olan bu çalışmada görüşme ve doküman inceleme yöntemleri kullanılmıştır. Veriler, temel veri toplama aracı olarak dört sorudan oluşan görüşme formu kullanılarak elde edilmiştir. Ayrıca, kurs hocasının kursiyerlere etkinlik sonrası uyguladığı iki sorudan oluşan değerlendirme amaçlı çalışma yapıları da incelenecek doküman olarak toplanmıştır.

Öğretim elemanlarına ait kişisel bilgilerin analizinde tanımlayıcı istatistikler; değerlendirme amaçlı çalışma yapılarından oluşan dokümanlar ile görüşme sorularıyla elde edilen verilerin analizinde ise, nitel veri analizi yöntemlerinden içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Çalışmada verilerin içerik analizinde şu aşamalar takip edilmiştir: İlk olarak elde edilen kayda değer veriler numaralandırılmıştır ve tablolarda ilgili bölümlere işlenmiştir. İşlenen veriler içerik analizi anlayışıyla kodlanarak bazı temalara ulaşılmaya çalışılmıştır. Analizin son aşamasında da kod ve temalara göre verilerin tanımlama ve yorumlaması yapılmıştır. Elde edilen verilerden ulaşılan sonuçlara göre, çalışma grubundaki öğretim elemanlarının tamamına yakınının daha önce bu alana yönelik bir eğitim almadıkları ve deneyimlerinin olmadığı görülmüştür. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde görevlendirilecek öğretim elemanları, bu görevin geleneksel anlayışın dışına çıkarak çağdaş yöntem ve tekniklerle yürütebilmesi için bu tür göreve hazırlayıcı eğitim etkinliklerinin periyodik olarak düzenlenmesinin gereğine işaret etmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi, öğretim elemanı, hazır bulunuşluk.

1. GİRİŞ

Bilim ve teknolojinin gelişmesiyle günümüzde bilginin yapısı, bilgiyi öğretmenin ve öğrenenin niteliksel ve niceliksel özellikleri geçmiş dönemlere göre değişmiştir. Eğitim-öğretim açısından bakıldığında öğreten konumundaki öğretmen, bilginin kaynağı değil, bilgiye giden yol gösterici konumuyla; öğrenen durumundaki öğrenci ise pasif bilgi alıcısı değil, öğrenmeye aktif katılımı ve gayretiyle öğrenci merkezli öğrenmedeki rolüyle ön plana çıkmıştır. Böylece daha nitelikli öğrencilerin yetişmesi için eğitimcilerin öğrenme ortamlarını daha etkili hâle getirmesi gerekmektedir (Kazu ve Yeşilyurt, 2008: 185-186).

Eğitimde istenilen sonuçlara kısa sürede ulaşmak, uygun yaklaşım ve yöntemi takip etmekle mümkündür. Yaklaşım, bir başka ifade ile uygulamaya yön verecek olan bakış açısı, her işte olduğu gibi eğitimde de büyük önem taşımaktadır. Eğitim ortamındaki çalışmalar, öğrencileri hayata hazırlama amacı doğrultusunda gerçekleştiriliyorsa bir anlam kazanır. Bu bakımdan öğrenme ortamı ve etkinlikler düzenlenirken hayata katkısı göz önünde bulundurulmalıdır. Böylece, eğitim ortamındaki etkinlikler hedef kitle üzerinde kalıcı izler bırakacak, bireyler edindikleri bilgi ve becerileri hem günlük hem de mesleki hayatlarında kullanabileceklerdir (Göçer, 2008: 6).

Türkçeyi yabancı dil olarak öğretecek öğretmenlerin ana dillerinin Türkçe olması ilk anda bir avantaj olarak düşünülse de hedef kitlenin yabancı bireylerden oluşması bu görevi yürüteceklerin birtakım niteliklere ve belli bir düzeyde pedagojik yeterliğe sahip olması gerekir. Özellikle bu görevi yürütecek öğretim elemanlarının yabancı dil öğretimindeki strateji, yöntem ve teknik bilgisi bakımından donanımlı olması gerekir.

Dil öğretimi çalışmalarında takip edilecek strateji, yöntem ve tekniği belirlemeye ışık tutabilecek bazı temel ilkeler vardır. Demirel (1993: 23-26), bu ilkeleri şu şekilde sıralamaktadır: Dört temel beceriyi geliştirme, basitten karmaşığa doğru öğretme, görsel-işitsel araçları kullanma, bir seferde bir tek yapıyı sunma, öğrencilerin derse daha etkin katılmalarını sağlama, bireysel farklılıkları dikkate alma... Bu ilkelerden hareket edilerek yabancı dil öğretimi *yapısal, işlevsel, etkileşimsel dil kuramları* (Richards ve Rodgers, 1986: 14-30) çerçevesinde oluşturulur. Söz konusu ilke ve dil kuramları; bilişsel, iletişimci, sosyal, sosyal-duygusal, işitsel-dilsel, işitsel-görsel, işlevsel-kavramsal, doğal yaklaşım ve bu yaklaşımlarla uyumlu bazı teknikleri kullanmayı gerekli kılmaktadır (Oxford, 1990: 8-21; Chamot & Kupper, 1989: 14; Demirel, 1993: 31-84; Demircan, 1990: 192-240).

Bir eğitim sisteminde öğretmenin rolü, öğrenme ve öğretme sürecinde takip edilen yaklaşım ile yakından ilişkilidir. Bazı yöntemler öğretmene bilme ve yönetme kaynağı, bazıları öğretmenin rolünü danışman ve rehber olma, başkaları da

öğretmenin inisiyatifini sınırlandırarak eğitsel içeriğe ağırlık vermeye yöneltici niteliktedir (Richards ve Rodgers, 1986: 14-30). Öğretmenlerin, öğrencilerin ilgi ve dikkatlerini göz önünde bulundurarak onları ortamın etkin birer üyesi kılacak girişimlerde bulunması gerekir. Bu amaca hizmet edecek bir ortamın oluşturulması; öğretmenin çevre şartlarını göz önünde bulundurması, okul imkânlarını etkin kullanması, işlenen konunun içeriğine hâkim olması vb. özelliklere sahip olmasıyla ve ortamı amaca uygun düzenlemesiyle mümkündür. Bu bakımdan öğretmenin, hedef kitlenin bireysel farklılıklarını dikkate alarak öğrenme ve öğretme sürecini sürekli olarak dinamik tutması, etkinlikleri çeşitlendirmesi önemlidir (Göçer, 2009: 31). Bu tür öğrenme biçimi bir bilgi sağlama aracı olmaktan çok yapılmakta olan çalışmalarda öğrenenin daha yetkin bir hâle gelmesini de sağlamış olur (Gattego, 1972: 89).

Gagne'nin *Öğrenme Koşulları Modeli*'nde öğrenme, içsel öğrenme süreçleri ve bu öğrenme süreçleriyle paralel dışsal uyaranların işe koşulmasıyla gerçekleşmektedir (1985). Dışsal uyaranlar öğretmenin ortamını öğrenciler için ilginç kılarak farklı uygulamalarla çeşitlendirmesine yardımcı olur. Bilişsel süreçler ise öğrencilerin oluşturulan bu ortamda -bireysel özellikleri doğrultusunda- etkin olma durumudur. Öğrencilerin bulundukları ortamda etkin birer üye olmaları öğretmenin, öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre çok uyaranlı bir ortam oluşturmaya bağlıdır.

Öğrencilere, belirlenen hedefler doğrultusunda dil becerilerini kazandırmada ortamın sosyal ve fiziksel boyutu, kullanılan materyallerin niteliği, öğretmenin pedagojik altyapısı, aile ilgisi, öğrenci algısı vb. değişkenler büyük önem taşımaktadır. Bu değişkenlerden en önemlisi öğretmenin sahip olduğu nitelik yani öğrencilere dil becerilerini kazandırma yeterliğidir. Öğrenme ve öğretme sürecinin pedagojik bir yaklaşımla öğrencileri etkin kılacak bir biçimde şekillendirilmesi, süreçte uygun materyal, strateji, yöntem ve tekniğin seçimi öğretmen yeterliğiyle ilgilidir (Göçer, 2009: 30). Diğer yandan, öğrenme ve öğretme sürecinde amaç ve kazanımları gerçekleştirmeye yönelik etkinliklerin gerçekleştirilmesi ve öğrencilerin dilsel, bilişsel ve sosyal açılardan üst düzey becerileri kazanmalarını sağlayabilecek ortamların oluşturulması öğretmenin donanımlı olmasıyla doğrudan ilişkilidir.

Etkili öğretim ortamı oluşturmak için öğretim araç ve gereçlerinden yararlanmak gerekmektedir. Öğretim araç ve gereçlerinin kullanımının öğrenme öğretme sürecindeki eğitsel amaçların gerçekleştirilmesinde doğrudan etkileri vardır. Öğretmenlerin, derslerinde kullanacakları öğretim araç-gereçlerinin gerek seçiminde gerekse uygulanmalarında bu eğitsel amaçlara yer vermesi oldukça etkili olmaktadır (Kazu ve Yeşilyurt, 2008: 186).

İyi bir öğretmen hem öğrencilerine hem de okula karşı kendini sorumlu hisseder. Öğretmenlerin okul ve öğrencilerin geleceği için kendini adanması, başarıları yüksek olan okulların önemli özelliklerinden biridir. Öğretmen, öğrenciler için iyi bir öğrenme ortamı tesis eder. Böyle bir ortamda fikir alışverişi teşvik edilir, öğrenciler yaptıkları çalışmalar nedeniyle desteklenir (Hannum & Hoy, 1997; Mann, 1997 akt.

Özdemir, 2002: 43-44). Öğrencilerini düşünen bir öğretmen, ders saati dışında da öğrencileriyle ilgilenir.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde görevlendirilecek eğitimcilerin bu görevi amaç ve anlamına uygun olarak yürütecek donanımda olmamaları; ideal eğitim lideri niteliklerine sahip olmaması ve dolayısıyla kendilerini bu göreve hazır hissetmemeleri önemli bir problemdir.

2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın amacı, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde görevlendirilecek eğitimcilerin göreve hazır bulunuşluk durumlarını tespit etmektir.

3. ARAŞTIRMA SORULARI

1. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde görevlendirilecek eğitimcilerin bu göreve hazır bulunuşluklarının görünümü nasıldır?
2. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde görevlendirilecek eğitimciler;
 - a. daha önce hazırlayıcı eğitim almışlar mıdır?
 - b. daha önce Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi görevinde bulunmuşlar mıdır?
3. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde görevlendirilmek üzere *Eğitimcilerin Eğitimi Kursu* katılımcıların bakış açılarında değişiklik oluşturmuş mudur?

4. YÖNTEM

4. 1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada, nitel araştırma yaklaşımı kullanılmıştır. Bu çerçevede görüşme ve doküman inceleme yöntemlerine başvurulmuştur.

4. 2. Çalışma Grubu ve Çalışma Dokümanı

Karasar'a (2011: 110) göre, iki türlü evren vardır. Birincisi genel evren, ikincisi ise 'çalışma evreni'dir. Genel evren, soyut bir kavramdır; tanımlanması kolay fakat ulaşılması güç ve hatta çoğu zaman olanaksız bir bütündür. Çalışma evreni, ulaşılabilen evrendir. Bu yönü ile somuttur. Araştırmacının ya doğrudan ya da ondan seçilmiş bir örnek küme üzerinde çalışarak hakkında görüş bildirebileceği evren çalışma evrenidir.

Bu araştırmanın çalışma grubunu, 25-29 Temmuz 2011 tarihinde Erciyes Üniversitesi Sürekli Eğitim Merkezinde (ERSEM) düzenlenen *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimine Yönelik Eğitimcilerin Eğitimi Kursu*'na katılan 15 öğretim elemanı/kursiyer oluşturmaktadır. Çalışma grubunda yer alan 15 öğretim elemanı/kursiyer arasından amaçlı örnekleme yöntemiyle belirlenen 8 öğretim elemanı

ile görüşme yapılmıştır. Kurs hocasının etkinlik sonunda eğitime katılan öğretim elemanlarına uyguladığı iki sorudan oluşan değerlendirme amaçlı çalışma yaprakları da incelenecek doküman olarak toplanmıştır. Çalışma grubundaki 15 kursiyerden toplanan çalışma yaprakları arasından incelenen dokümanlar hakkında bilgi vermesi için K₁ için 2, K₂ için 2 iki olmak üzere toplam 4 çalışma yaprağı seçkisiz yöntemle belirlenerek incelenmiştir.

4. 2. 1. Kişisel bilgiler

Tablo 1. Görüşme Yapılan Öğretim Elemanları ile İlgili Kişisel Bilgiler

<i>Öğretim Elemanlarının Cinsiyetlerine Göre Dağılımı</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Kadın	4	26.67
Erkek	11	73.33
Toplam	15	100.00
<i>Akademik Unvan</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Prof.	-	.00
Doç.	-	.00
Yrd. Doç.	2	13.33
Öğr. Gör.	-	.00
Okutman	10	66.67
Arş. Gör.	3	20.00
Toplam	15	100.00
<i>Mesleki Kıdem</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
1-5 yıl	2	13.33
6-10 yıl	1	6.67
11-15 yıl	2	13.33
16-20 yıl	2	13.33
21 yıl ve üzeri	8	53.33
Toplam	15	100.00
<i>Lisans Eğitimi Görülen Fakülte/Bölüm/Program</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği	-	.00
Eğitim Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği	-	.00
Eğitim Fakültesi Almanca / Fransızca Öğretmenliği	4	26.67
Fen-Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı	1	6.67
Fen-Edebiyat Fakültesi Alman / Fransız / İngiliz Dili ve Edebiyatı	10	66.66
Toplam	15	100.00
<i>Yüksek Lisans / Doktora Eğitimi Alma Durumu</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Yüksek Lisans	4	26.67
Doktora Eğitimi	1	6.67
Yüksek Lisans / Doktora Eğitimi Almayan	10	66.66
Toplam	15	100.00

Tablo 1’de de görülebileceği gibi araştırmaya 4’ü kadın, 11’i erkek olmak üzere toplam 15 öğretim elemanı katılmıştır. Çalışma grubundaki öğretim elemanından 2’si yardımcı doçent, 10’u okutman ve 3’ü araştırma görevlisidir. Okutman ve araştırma görevlisi olan öğretim elemanlarından 1’i doktora, 4’ü de yüksek lisans derecesi sahibidir. Çalışma grubundaki öğretim elemanlarının 2’si 1-5 yıl; 1’i 6-10 yıl; 2’si 11-15 yıl; 2’si 16-20 yıl ve 8’i de 21 yıl ve üzeri kıdem aralığındadır. Öğretmenlerin 4’ü Eğitim Fakültesi Almanca / Fransızca Öğretmenliği, 1’i Fen-Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı ve 10’u da Fen-Edebiyat Fakültesi Alman / Fransız / İngiliz Edebiyatı bölümlerinden mezun olmuşlardır.

4.3. Sınırlılıklar: Bu araştırma, veri toplama aracı olarak kullanılan görüşme formundaki 4 görüşme sorusu, ders hocasının kurs sonunda uyguladığı iki soruluk değerlendirme amaçlı çalışma yaprağı ve Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde görevlendirilecek toplam 15 öğretim elemanı ile sınırlıdır.

4. 4. Verilerin toplanması ve analizi: Araştırmada, nitel araştırma yaklaşımı çerçevesinde görüşme yöntemi kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak ilk önce yarı yapılandırılmış bir görüşme formu hazırlanmıştır. Hazırlanan görüşme formu ilk olarak çalışma grubundaki iki öğretim elemanına uygulanmış ve alınan cevaplar doğrultusunda dört soruluk görüşme formu oluşturulmuştur. Daha sonra veri toplama aracı iki eğitim bilimcinin incelemesine sunulmuş ve uzman görüşü alınarak görüşme formuna son şekli verilmiştir. Daha sonra *görüşme formu* çalışma grubundan seçilen sekiz öğretim elemanına uygulanmış ve kayda değer cevaplar not edilmiştir. Görüşmelerle ayrıntılı verilere ulaşmaya ve öğretim elemanlarının algılarına ulaşarak elde edilen verilerin derinlemesine incelenmesine çalışılmıştır. Bu amaçla hem temel veri toplama aracı olan *görüşme formu* ile elde edilen veriler hem de ders hocasının kurs sonunda eğitime katılan öğretim elemanlarına uyguladığı iki sorudan oluşan değerlendirme amaçlı çalışma yaprakları, içerik analizine tabi tutulmuştur.

Nitel çözümlemede verilerin içeriklerini keşfetmeye yönelik çözümleme için kodlama ilk ve asli bir işlemdir (Punch, 2005: 193). Verilerin analizinde aşağıdaki işlem basamakları takip edilmiştir. İlk olarak öğretim elemanlarına uygulanan görüşme formundaki sorulara verilen cevaplar tek tek bulgular bölümündeki tablolara işlenmiştir. İçerik analizi, birbirine benzeyen verileri belli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları anlaşılabilir bir düzene sokarak yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 227). İçerik analizi yapılırken elde edilen verilerden hareketle kodlar oluşturulmuş; kodlardan yola çıkılarak da temalara ulaşmaya çalışılmıştır. Daha sonra elde edilen kod ve temalara göre yorumlamalar yapılmıştır. Öğretim elemanlarına ait kişisel bilgilerin analizinde tanımlayıcı istatistiksel yöntem; değerlendirme amaçlı çalışma yapraklarından oluşan dokümanların analizinde de görüşme formu verilerinin analizinde olduğu gibi içerik analizi yöntemi tercih edilmiştir.

Görüşme formu ve dokümanlarla elde edilen verilerin analizi işlemlerinde aşağıdaki kodlama ve tanımlama tekniği kullanılmıştır:

A₁, A₂, A₃...: Araştırmacının sorularını,

K₁, K₂: Kurs hocasının değerlendirme amaçlı çalışma yaprağında sorduğu soruları,

Ö₁, Ö₂, Ö₃...: Görüşme yapılan katılımcıları (Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde görevlendirilecek öğretim elemanlarını),

D₁, D₂, D₃...: İncelenmek üzere toplanan dokümanı/dokümanın sahibi olan öğretim elemanını,

[¹], [²], [³]...: Katılımcıların (Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde görevlendirilecek öğretim elemanlarının) kayda değer cevaplarından oluşan kelime, cümle ya da paragrafın numarasını göstermektedir.

5. BULGULAR

5. 1. Görüşme Formları ile Elde Edilen Bulgular

Görüşme sorularıyla elde edilen verilerin içerik analizi

Tablo 2. Öğretim elemanlarının görev öncesi hazırlayıcı eğitim alma durumları

<i>A₁: Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine yönelik olarak daha önce hazırlayıcı bir eğitim etkinliğine (kurs, seminer vb.) katıldınız mı? (Cevabınız evet ise lütfen etkinliğin adını ve yerini yazınız.)</i>	<i>Tema ve Kodlar</i>
Ö _{1, 6} : Evet katıldım [¹]. Ö _{2, 3, 4, 5, 7, 8} : Hayır katılmadım [²].	<i>Eğitimcilerin Eğitimi</i> <i>Kurs, seminer vb. hazırlayıcı eğitim etkinliği</i>

Verileri belirlenen tema ve kodlara göre tanımlama ve yorumlama

Tablo 2’den de görülebileceği gibi, öğretim elemanlarının dörtte üçü (Ö_{2, 3, 4, 5, 7, 8}) daha önce Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine yönelik kurs, seminer vb. hazırlayıcı bir eğitim etkinliğine katılmadığını belirtmiştir. Sadece iki öğretim elemanı (Ö_{1, 6}), daha önce bu amaçla hazırlayıcı bir eğitim etkinliğine katıldığını ifade etmiştir.

Tablo 3. Öğretim Elemanlarının Daha Önce Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğretme Durumları

<i>A₂: Daha önce Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi görevinde bulundunuz mu? (Cevabınız evet ise lütfen etkinliğin adını, yerini ve süresini yazınız.)</i>	<i>Tema ve Kodlar</i>
Ö ₇ : Evet bulundum. Bir Japon vatandaşına bireysel olarak özel Türkçe kursu verdim [¹]. Ö ₈ : Evet bulundum. Ankara Üniversitesi TÖMER’de uzun süre bu görevi icra ettim [²]. Ö _{1, 2, 3, 4, 5, 6} : Hayır bulunmadım [³].	<i>Deneyim kazanma</i> <i>Özel kurs verme</i> <i>TÖMER’de istihdam</i> <i>İlkokul, ortaöğretim veya üniversitelerde çalışma</i>

Verileri belirlenen tema ve kodlara göre tanımlama ve yorumlama

Tablo 3’te de görülebileceği iki öğretim elemanı (Ö_{7, 8}) daha önce Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi görevinde bulunduklarını belirtmişlerdir. Ö₇ kodlu öğretim elemanı bir Japon vatandaşına özel kurs vererek Türkçe öğrettiğini; Ö₈ kodlu öğretim elemanı (kurs hocası) da Ankara Üniversitesi TÖMER - Türkçe ve Yabancı Dil Araştırma ve Uygulama Merkezinde 18 yıl yabancılara Türkçe öğretimi görevinde bulunduğunu

belirtmiştir. Çalışma grubundaki diğer öğretim elemanları (Ö₁, 2, 3, 4, 5, 6) daha önce Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi görevinde bulunmadıklarını belirtmişlerdir.

Tablo 4. Öğretim Elemanlarının Kendilerini Bu Göreve Hazır Hissetme Durumları

<i>A₃: Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenecekler temel dil becerileri ve dil bilgisi öğrenme alanına yönelik olarak (öğrencilerle iletişim, yöntem ve teknik kullanımı, sözlü/yazılı pedagojik malzemelerden yararlanma, sınıf yönetimi, materyal hazırlama ve kullanma, ölçme değerlendirme vb. yönlerden) eğitim vermeye kendinizi hazır/yeterli hissediyor musunuz?</i>	Tema ve Kodlar
Ö ₂ , 3, 7, 8: Evet kendimi hazır hissediyorum [1].	Hazır Bulunuşluk
Ö ₆ : Kısmen hazır hissediyorum. 20 saatlik bir kursun bunun için yeterli olacağına inanmıyorum. Kursiyerlerin aktif katılımının sağlanabileceği, kısa ders uygulamaları yapabilecekleri kurslara ihtiyaç var. Ayrıca bu kursların hizmet içi eğitim seminerleri niteliğinde süreklilik göstermesi gerekir [2].	Öz güven duygusu Gelişim ve değişimi içselleştirebilme
Ö ₁ , 5: Hayır kendimi hazır hissetmiyorum [3].	Yeterlik algısı
Ö ₄ : Henüz kendimi yeterli hissetmiyorum [4].	

Verileri belirlenen tema ve kodlara göre tanımlama ve yorumlama

Görüşüne başvuru alan öğretim elemanlarının ikisi (Ö₁, 5) sınıfların kalabalık ve zamanın yetersizliğinden dolayı programda yer verilen alternatif değerlendirme araçlarını tam olarak kullanamadıklarını dile getirmiştir. Üç öğretmen de (Ö₃, 7, 8) programdaki değerlendirme araçlarının çeşitlendirildiğini, çalışmaların bu araçlarla gerçekleştirilmesi hâlinde gerçekçi sonuçlar vereceğine inandıklarını belirtmişlerdir.

Tablo 5. Öğretim Elemanlarının Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimine Yönelik Önerileri

<i>A₄: (Varsa) Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine yönelik görüş ve önerilerinizi paylaşabilir misiniz?</i>	Tema ve Kodlar
Ö ₁ : Biraz Türkçe dil bilgisine çalışmam gerek. Yöntem, teknik sorun değil, bunları uyguluyoruz zaten. Öğreteceğimiz dilin yapısına, kurallarına vâkıf olmalıyız [1].	Yabancılar Türkçe Öğretiminde Etkili ve Öncelikli Unsurlar
Ö ₈ : Türkçeyi öğreteceklerin bu dilin gramerini çok iyi bilmesi gerekir [2].	Gramer bilgisi mi - pedagojik yeterlik mi?
Ö ₃ : Eğitim fakültesi yabancı dil öğretmenliklerinde ana dil Türkçenin öğretimiyle ilgili ders konulmasını talep ediyorum. Zira ana dilini öğretmeyi bilmeyen ikinci dili de etkin bir şekilde öğretemez kanaatindeyim [3].	Ana dili / hedef dil ilişkisi
Ö ₇ : Bir Dünya dili olarak güzel Türkçemizin hem kendi çocuklarımıza hem de yabancı öğrencilere en doğru ve en güzel şekilde öğretilmesini sağlamak açısından bu kursun çok faydalı	Dil ve kültür ilişkisi

olduğuna inanıyorum. Burada eğitimcilerin yalnızca Türkçe bilmesi ve öğretmesi yeterli değil. Aynı zamanda Türk kültürünü de bilmesi ve yaşaması da önemlidir. Bu açıdan eğitimcilerin çok özenle seçilmesi gerekir [4].

Verileri belirlenen tema ve kodlara göre tanımlama ve yorumlama

Tablo 5'ten de görülebileceği gibi, beş öğretmen (Ö₂, 5, 8, 9, 10) dört temel dil becerisi ve dil bilgisi etkinliklerine yeterince yer verildiğini; kitap seti, konu sıralanışında tema anlayışı ve genel olarak programı geniş içerikli ve işlevsel bulduklarını belirtmektedirler. Bir öğretmen (Ö₇) temalardaki metinlerin çok uzun olduğunu; iki öğretmen de (Ö₈, 10) dil bilgisi konularının sınıflara dağılımında dengesizlik olduğunu dile getirmiştir.

5. 2. Dokümanların (Değerlendirme Amaçlı Çalışma Yaprakları) İncelenmesiyle Elde Edilen Bulgular

K1: Öğrencilere A1 seviyesinde isim çekim ekleri, şimdiki zaman, emir kipi ve belirli geçmiş zaman ekini öğretiniz. Bunlarla ilgili bir okuma - anlama metni ve sorularını yazınız.

Kurs hocasının sorduğu sorulara 14 kursiyerin cevaplarını içeren çalışma yaprakları doküman olarak toplanmıştır. Dokümanlar incelendiğinde 1. sorunun tamamını 14 kursiyerden sadece 2'sinin (D₃, D₈) cevapladığı görülmüştür.

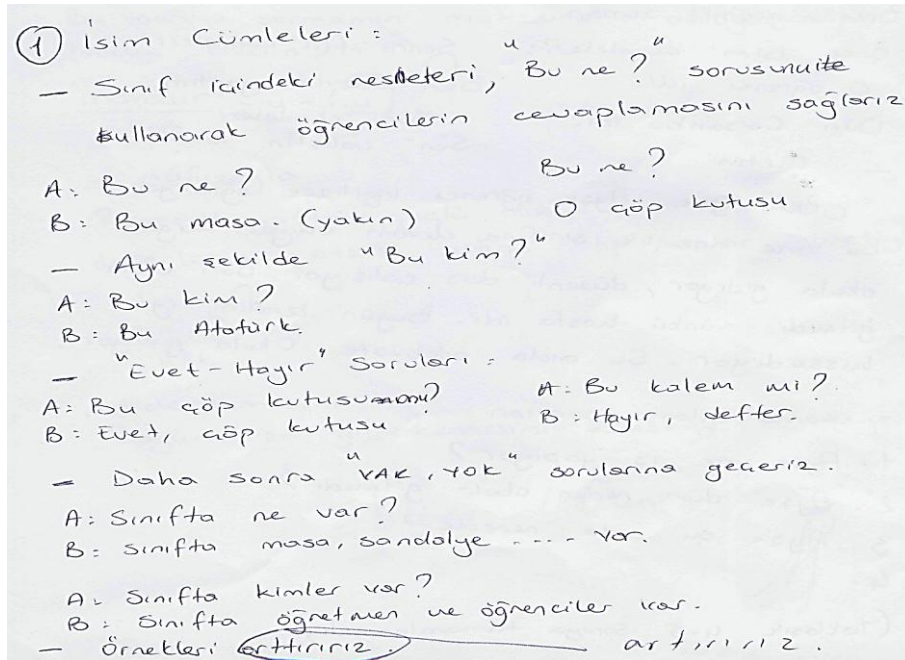


Foto 1. K1 Birinci Kısım İçin Öğretim Elemanlarının Verdiği Cevaplara Bir Örnek (D₃).

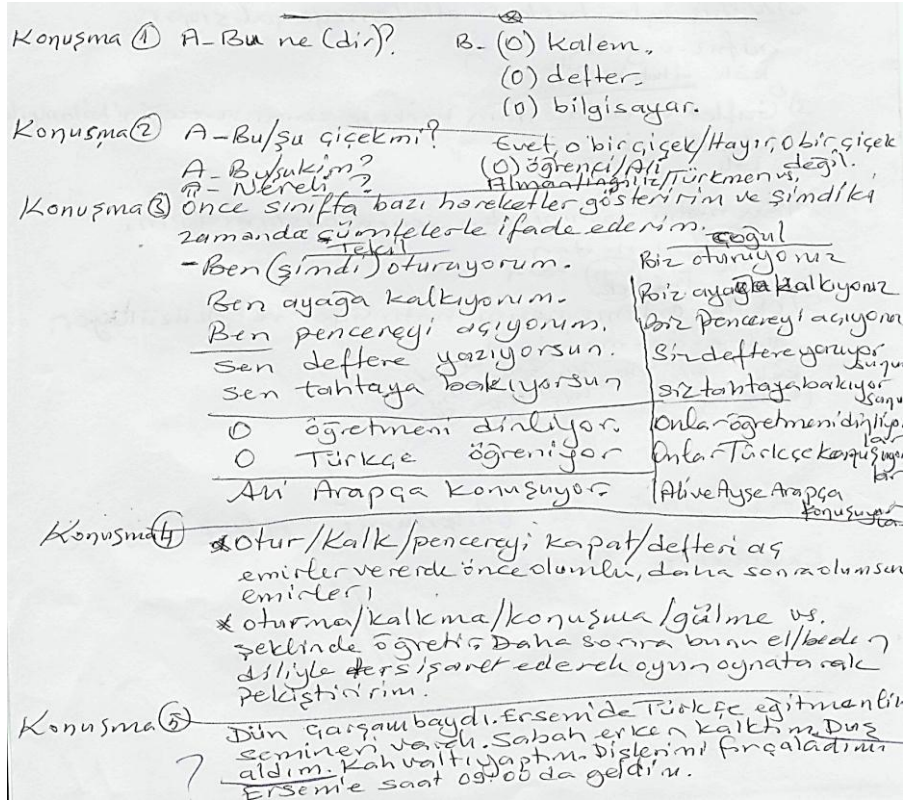


Foto 2. K1 Birinci Kısım İçin Öğretim Elemanlarının Verdiği Cevaplara Bir Örnek (D8).

Doküman toplanan 14 kursiyerden 12'sinin (D1, D2, D4, D5, D6, D7, D9, D10, D11, D12, D13, D14) kurs hocasının 1. sorusunun ilk kısmını cevaplamadıkları; sorunun okuma - anlama metni oluşturma ve soruları hazırlama kısmını ise çoğunluğun yaptığı görülmüştür.

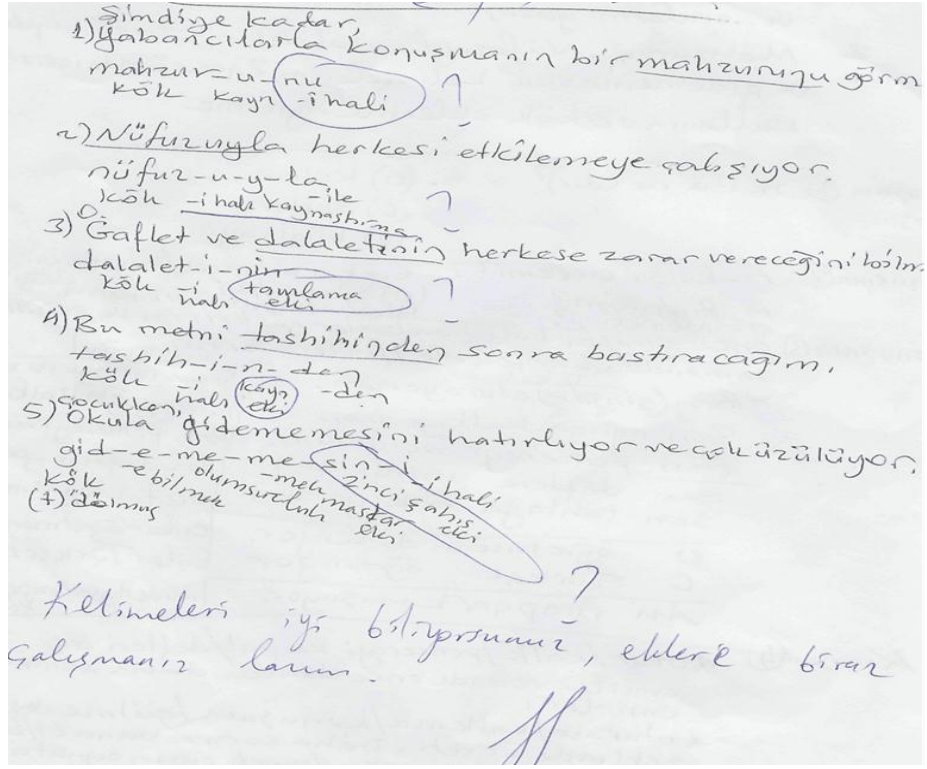


Foto 5. K1 Birinci Kısım İçin Öğretim Elemanlarının Verdiği Cevaplara Bir Örnek (D8).

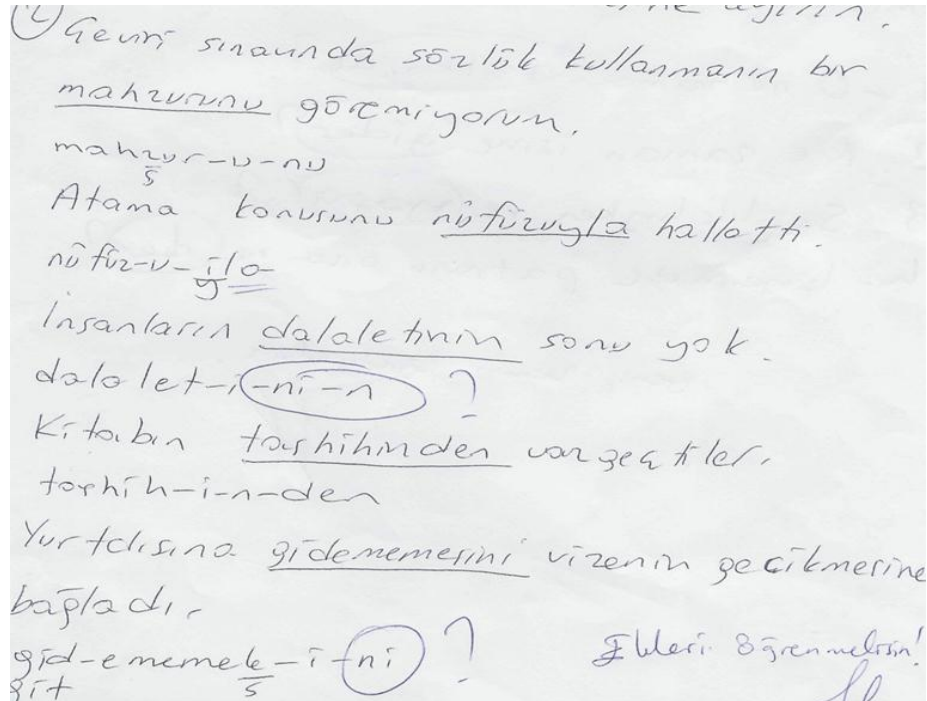


Foto 6. K1 Birinci Kısım İçin Öğretim Elemanlarının Verdiği Cevaplara Bir Örnek (D9).

Tablo 2 ve Tablo 3'ten de görülebileceği gibi Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde görevlendirilecek öğretim elemanlarının $\frac{3}{4}$ 'ü bu görevleriyle ilgili kurs, seminer vb. hazırlayıcı eğitim etkinliğine katılmadıklarını ve daha önce Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi görevinde bulunmadıklarını belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretim elemanları kendilerine sorulan soruları ya hiç cevaplamamış ya da yarım cevaplamışlardır. Sorunun ilk kısmına cevap veren iki öğretim elemanının ya hazırlayıcı eğitim aldığı ya da Türkçeyi yabancı dil olarak öğretme görevinde bulunduğu [Evet bulundum. Bir Japon vatandaşına bireysel olarak özel Türkçe kursu verdim (Ö7). Ö8: Evet bulundum. Ankara Üniversitesi TÖMER'de uzun süre bu görevi icra ettim (Ö8).] görülmüştür.

Kursiyerlerin cevapları hakkında kurs hocasının görüşleri: Kurs hocası, Türkçeyi yabancı dil olarak öğretme görevinde görevlendirilecek öğretim elemanlarının çalışma yaprakları üzerinde yaptığı inceleme sonucu kendisinde oluşan kanaatini kâğıtlar üzerine düşüğü şu ifadelerle belirtmiştir: 'Ekleri öğrenmelisin! (D₁, 2, 3, 5, 6, 7, 9, 12)'; 'Metin nerede? (D₁)'; 'Sorular yetersiz! (D₇)'; 'Geniş zamanı ve sıfat-fiilleri öğretmediniz! (D_{4,9})'; 'Kelimeleri iyi biliyorsunuz, eklere biraz çalışmanız lazım! (D₈)'; 'Sorular okuma-anlama olacaktı; dinleme-anlama sorusu olmuş. Daha iyi olabilir! (D₁₀)'; 'Metin güzel! (D_{11, 12, 14})'

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

6. 1. Sonuçlar

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde görevlendirilecek öğretim elemanları için düzenlenen *eğitimcilerin eğitimi* kursuna katılan kursiyerlerin ilgili alana yönelik istenilen seviyede hazır bulunuşluğa sahip olmadıkları söylenebilir. Böyle bir sonucun ortaya çıkmasına neden olan etkenler şu şekilde sıralanabilir:

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde görevlendirilmek üzere kursa alınan öğretim elemanları arasında bir öğretim üyesi bulunmakta ve katılımcı öğretim elemanlarının yarısı 21 yıl ve üzeri kıdem aralığında yer almaktadır. Öğretim elemanlarının neredeyse tamamı Türkçe / Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi bölümleri dışındaki (Almanca / Fransızca Öğretmenliği veya Fen-Edebiyat Fakültesi Alman/İngiliz/Fransız Dili ve Edebiyatı) alanlarındandır. Ayrıca 4'ü yüksek lisans, 2'si de doktora diploması sahibidir.

Tema 1: Eğitimcilerin eğitimi

Çalışma grubundaki öğretim elemanlarının sadece $\frac{1}{4}$ 'ü (2 öğretim elemanı) Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine yönelik olarak daha önce kurs, seminer vb. hazırlayıcı bir eğitim etkinliğine katılmışlardır.

Tema 2: Deneyim kazanma / deneyim sahibi olma

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde görevlendirilecek öğretim elemanlarının tamamına yakını (bir öğretim elemanı özel kurs verdiğini; bir diğeri de

TÖMER’de çalıştığını belirtmiştir) daha önce Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi görevinde bulunmamışlardır.

İlk ve ortaöğretim kurumlarıyla üniversitelerde yabancılara Türkçe öğretimi alanında çalışarak deneyimli olan öğretim elemanı sayısı oldukça azdır.

Tema 3: Hazır bulunuşluk algısı

Çalışma grubundaki öğretim elemanlarının yarısı (Ö_{2, 3, 7, 8}) her ne kadar, ‘Evet kendimi hazır hissediyorum.’ şeklinde cevap vermiş olsa da bu öğretim elemanlarının Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenecekler temel dil becerileri ve dil bilgisi öğrenme alanına yönelik olarak (öğrencilerle iletişim, yöntem ve teknik kullanımı, sözlü/yazılı pedagojik malzemelerden yararlanma, sınıf yönetimi, materyal hazırlama ve kullanma, ölçme - değerlendirme vb. yönlerden) eğitim vermeye yeterli seviyede hazır olmadıkları ve yeterlik algısına sahip olmadıkları söylenebilir. Özellikle materyal kullanımı; strateji, yöntem ve teknik seçimi konularında kendilerini bu göreve tam olarak hazır hissetmedikleri söylenebilir.

Çalışma grubunda yer alan öğretim elemanlarının daha önce bu alanla ilgili kurs, seminer vb. hazırlayıcı bir eğitim etkinliğine katılmadıklarını, resmî veya özel kurumlarda böyle bir görevde bulunmadıklarını, bu konuda deneyim sahibi olmadıklarını ifade etmeleri, Türkçeyi yabancı dil olarak öğretme görevine hazır bulunuşlukları konusunda fikir vermektedir. Bu şartlarda Türkçeyi yabancı dil olarak öğretme görevinde bulunacak öğretim elemanlarının yaptıkları/yapacakları şey, eğitim ve öğretim çalışmalarını lisans döneminde aldıkları bilgiler ve yürütmekte oldukları görevleri sırasında edindikleri deneyimleri, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine uyarlamaya çalışmalarıdır.

Gerek çalışma yapılarında sorulan soruların içerik ve niteliği gerekse cevaplar üzerine düşülen notlara bakıldığında dil bilgisi konu ve kurallarına gereğinden fazla önem verildiği görülmektedir. Ön planda olması gereken Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen bireyleri bu aşamada dil bilgisi kurallarına boğmak değil, onların anlama ve anlatma becerilerini geliştirerek zorunlu yaşam alanlarında ihtiyaçlarını giderecek bir dil yeterliğine ulaştırmaktır. Bunun yanında dil bilgisi kurallarının hedef kitle tarafından nasıl içselleştirileceği; konuşurken, yazarken bu kurallardan nasıl yararlanabileceği; öğretmenlerin temel dil becerileriyle bu becerilere işlerlik katacak olan dil bilgisi kurallarının hedef kitleye öğretimini nasıl yapacaklarına yönelik bir bakış açısına sahip olmak önemlidir. Burada şu soruların da sorulması yararlı olabilir: Bir yabancı dilin öğreniminde ya da öğretiminde gramer bilgisine ne kadar önem verilmelidir? Dil bilgisi kurallarına hâkim olmak o yabancı dili etkili kullanabilmek için yeterli midir?

Tema 4: Yabancılar Türkçe öğretimine etkili ve öncelikli unsurlara yönelik öğretim elemanlarının görüş ve önerileri

Öğretim elemanları yabancılar Türkçe öğretiminde etkili ve öncelikli unsurların neler olduğuyla ilgili şu görüşleri ifade etmişlerdir: *Eğitim Fakültesi yabancı dil öğretmenliklerinde anadil Türkçenin öğretimiyle ilgili ders konulmasını talep ediyorum. Zira anadilini öğretmeyi bilmeyen ikinci dili de etkin bir şekilde öğretemeyeceği kanaatindeyim* [Ö₃]. Özellikle iki öğretim elemanı gramer bilgisinin pedagojik yeterlikten de önemli olduğunu vurgulamışlardır. *Şöyle ki; Biraz Türkçe dil bilgisine çalışmam gerek. Yöntem, teknik sorun değil, bunları uyguluyoruz zaten. Öğreteceğimiz dilin yapısına, kurallarına vakıf olmalıyız* [Ö₁]. *Türkçeyi öğreteceklerin bu dilin gramerini çok iyi bilmesi gerekir* [Ö₈]. Bir öğretim elemanı hem ana dili / hedef dil ilişkisine hem de dil - kültür ilişkisine değinmiştir: *Bir Dünya dili olarak güzel Türkçemizin hem kendi çocuklarımıza hem de yabancı öğrencilere en doğru ve en güzel şekilde öğretilmesini sağlamak açısından bu kursun çok faydalı olduğuna inanıyorum. Eğitimcilerin yalnızca Türkçe bilmesi ve öğretmesi yeterli değil. Aynı zamanda Türk kültürünü de bilmesi ve yaşaması da önemlidir. Bu açıdan eğitimcilerin çok özenle seçilmesi gerekir* [Ö₇].

Türkçeyi yabancı dil olarak öğretecek öğretim elemanlarının tamamına yakınının eğitim ve edebiyat fakültelerinin Türkçe ve edebiyat eğitimi bölümlerinden mezun olmadıkları görülmektedir (bk. Tablo 1). Üniversitelerdeki lisans programlarında Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine yönelik donanımlı öğretim elemanları yeterli sayıda değildir. Ayrıca, Türkçe eğitimi bölümlerinde 2 saatlik seçmeli ders ile öğretmen adayları bu konuda bilgi ve beceri sahibi yapılmaya çalışılmaktadır.

6. 2. Öneriler

Bir yabancı dil öğrenirken veya öğretirken temel düzeyde dil bilgisi kuralları işlevsel anlayışla sezdirilerek kavratılmalıdır. Dilin gramer kurallarını bütünüyle bilmek temel dil becerilerini etkili bir şekilde kullanmak için yeterli olmayabilir. Yabancı dil öğretiminde etkili olan çoklu ortam, materyal kullanma, strateji, yöntem ve teknik bilgisi vb. konular üzerinde durulup bunların öğrenme-öğretme ortamlarında nasıl uygulanabileceği; sahip olunan bilginin beceriye dönüştürebilmenin nasıl olabileceği; bireyi sosyal yaşama hazırlama amacıyla uygulamaların nasıl biçimlendirilebileceği vb. konularda ipuçlarının verilmesi gerekir. Dil eğitim ve öğretiminde hedef dilin kurallarını bilmek önemlidir ama o dili etkin kullanabilme de temel dil becerilerini geliştirmek için belli düzeyde pedagojik bir alt yapıya sahip olmak çok daha önemlidir.

Yabancılar Türkçe öğretimini yürütecek eğitimcilerin yetişmesi için lisans ve lisansüstü düzeyde eğitim veren bölümlerin açılması yararlı olabilir.

Yabancılar Türkçe eğitimi verecek eğitimcilerin seçiminde titiz davranılmalı; mezun oldukları bölüm, lisansüstü eğitim durumu, akademik bakış açısı ve kariyeri,

kıdemi, deneyimi, meslek içi eğitime açıklığı/istekliliği vb. değişkenler göz önünde bulundurulmalıdır.

Türkçenin yabancı dil olarak eğitiminin sistemli hâle getirilmesi için Güzel'in (2003: 16) vurguladığı şu öneri dikkate alınmalıdır: Türkçenin ana dili ve yabancı dil olarak öğretiminde amaçların gerçekleştirilebilmesi ancak bu hususta özel eğitim görmüş, gerekli formasyona sahip olan Türkçe öğretmeni yetiştirilmesi gerekir. Bu durum, eğitim fakültelerinin Türkçe eğitimi bölümlerinin yeniden şekillendirilerek; Temel Türkçe Eğitimi, Türkçe Eğitimi ve Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Ana Bilim Dallarının kurulmasını zorunlu kılmaktadır.

KAYNAKÇA

- CHAMOT, A. U. and KUPPER, L. (1989). "Learning Strategies in Foreign Language Instruction". *Foreign Language Annals*, 22, 13-14.
- DEMİRCAN, Ömer (1990). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*. İstanbul: Can Ofset.
- DEMİREL, Özcan (1993). *Yabancı Dil Öğretimi: İlkeler, Yöntemler, Teknikler* (3. Baskı). Ankara: Usem Yayıncılık.
- GAGNE, R. M. (1985). *The Conditions of Learning and Theory of Instruction* (4th Edn.). New York: Holt, Rinehart and Winston.
- GATTEGNO, C. (1972). *Teaching Foreign Languages for English in Schools The Silent Way*. (2th Edition) New York: Educational Solutions.
- GÖÇER, Ali (2008). "Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Türkçe Öğretimi Bakımından Öğretmenlik Mesleğine Hazır Bulunuşluk Düzeyleri (Niğde Üniversitesi Örneği)". *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 358, 5-13.
- GÖÇER, Ali (2009). "Türkiye'de Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğreten Öğretmenlerin Uygulamalarına Yönelik Nitel Bir Araştırma". *Dil Dergisi*, 145, 28-47.
- GÜZEL, Abdurrahman (2003). "Eğitim Fakültelerinde Türkçe Öğretmenliği Bölümünün Kuruluşu ve Hedefleri - I -". *TÜBAR - Türklük Bilimi Araştırmaları: Türkçenin Öğretimi Özel Sayısı*, 13, 7-17.
- KARASAR, Niyazi (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (22. Baskı), Ankara: Nobel Yayıncılık.
- KAZU, Hilal ve YEŞİLYURT, Etem (2008). "Öğretmenlerin Öğretim Araç-Gereçlerini Kullanım Amaçları". *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18 (2), 175-188.
- OXFORD, R. L. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Boston: Heinle & Heinle.

- ÖZDEMİR, Asım (2002) "Sağlıklı Okul İkliminin Çeşitli Görünümleri ve Öğrenci Başarısı". *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 10 (1), 39-46.
- PUNCH, Keith F. (2005). *Sosyal Araştırmalara Giriş: Nitel ve Nicel Yaklaşımlar* (Çev.: D. Bayrak, B. Aslan ve Z. Akyüz), Ankara: Siyasal Kitabevi.
- RICHARDS, J. C. and Rodgers, T. S. (1986). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- YILDIRIM, Ali ve ŞİMŞEK, Hasan (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (5. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.