

T. C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
YABANCILAR İÇİN TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

**CEZAYİR'DE TÜRKOLOJİ BÖLÜMÜNDE OKUYAN ÖĞRENCİLERİN
OKUDUĞUNU ANLAMA VE DİLBİLGİSİ DÜZEYLERİNE DAİR BİR ARAŞTIRMA**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MOHAMMED MOHAMMED KERİATİ

DANIŞMAN
DR. ÖĞR. ÜYESİ MEHMET ÖZDEMİR

ARALIK 2021

T. C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
YABANCILAR İÇİN TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

**CEZAYİR'DE TÜRKOLOJİ BÖLÜMÜNDE OKUYAN ÖĞRENCİLERİN
OKUDUĞUNU ANLAMA VE DİLBİLGİSİ DÜZEYLERİNE DAİR BİR ARAŞTIRMA**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MOHAMMED MOHAMMED KERİATİ

DANIŞMAN
DR. ÖĞR. ÜYESİ MEHMET ÖZDEMİR

ARALIK 2021

BİLDİRİM

Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tez-Proje Yazım Kılavuzu'na uygun olarak hazırladığım bu çalışmada:

- Tezde yer verilen tüm bilgi ve belgeleri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi ve sunduğumu,
- Yararlandığım eserlere atıfta bulunduğumu ve kaynak olarak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değiştirmede bulunmadığımı,
- Bu tezin tamamını ya da herhangi bir bölümünü başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

MOHAMMED MOHAMMED KERİATİ

İTHAF

ANNEME, BABAMA, AĞABEYİME, ABLALARIMA VE YEĞENLERİME İTHAFEN...

ÖN SÖZ

Küreselleşme ve teknolojinin gelişmesiyle birlikte, anadilinin yanı sıra yabancı bir dil öğrenmek bu çağın bir zorunluluğu haline gelmiştir. Bu nedenle ebeveynlerin yanı sıra eğitimcilerin, yöneticilerin ve politikacıların da yabancı dil öğrenmelerinin gerekliliği vurgulanmıştır. Bugün farklı yaşlarda dil öğretimine ilginin arttığını görmekteyiz. Bu, büyük ilgi gören ve öğrenmeye yönelik talepler çarpıcı biçimde artan Türk dili için geçerlidir. Bu bağlamda Türkiye, dünyanın farklı ülkelerinde Yunus Emre Türk Kültür Merkezleri (YETKM) açarak, Türk Dili ve Edebiyatı ve Türkoloji bölümlerini dünyanın birçok üniversitesinde programlayarak Türk dilini yaygınlaştırmaya ve farklı grupların Türkçeyi öğrenmesine imkân sağlamaya hız vermiştir. Bu çalışma Cezayir'de Türkoloji bölümünde okuyan öğrencilerin okuduğunu anlama ve dilbilgisi düzeylerini belirtmektedir. Bu düzeyleri belirtmekle kalmayıp aynı zamanda öğrencilerin okuduğunu anlama ve dilbilgisi becerilerini geliştirmeleri için öneriler sunmaktadır.

Bu çalışma beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, konuya giriş yapıldıktan sonra problem durumuna, araştırmanın amacına ve önemine, problem cümlesine, alt problemlere, varsayımlara, sınırlılıklara ve tanımlara yer verilmiştir. Araştırmanın kuramsal çerçevesi ve ilgili araştırmalar ikinci bölümünde üç konuyu ele alınmıştır. Cezayir ve Türkiye arasındaki tarihi ilişkiler, Cezayir'de Türkçe öğretimi ve Okuduğunu Anlama ve Dilbilgisi Öğretimi konuları yer almıştır. Üçüncü bölümde çalışmanın yöntemine ilişkin bilgiler bulunmaktadır. Dördüncü bölümde, Cezayir'de Türkoloji bölümünde okuyan öğrencilerin okuduğunu anlama ve dilbilgisi düzeylerini tespit ile ilgili veriler sunulup yorumlanmıştır. Beşinci bölümde ise araştırmanın sonuç ve önerilerine yer verilmiştir.

Araştırmanın başından sonuna kadar önerileriyle destekleyen ve her türlü yardımını esirgemeyen değerli danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Mehmet ÖZDEMİR hocama, bana yardım eden Gökhan Haldun DEMİR DÖVEN hocama teşekkürlerimi sunmaktayım. Ayrıca bana manevi destek veren yanımda duran ve sürekli motive eden Madjda ABİİ, Souad CHEURFI, Kübra AÇIK arkadaşlarıma teşekkürü bir borç bilirim.

ÖZET

CEZAYİR'DE TÜRKOLOJİ BÖLÜMÜNDE OKUYAN ÖĞRENCİLERİN OKUDUĞUNU ANLAMA VE DİLBİLGİSİ DÜZEYLERİNE DAİR BİR ARAŞTIRMA

Mohammed MOHAMMED KERİATİ, Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Mehmet ÖZDEMİR

Sakarya Üniversitesi, 2021

Günümüzde yabancı dil öğrenmek, tüm dünyada özellikle gençlerin en önemli önceliklerinden biri haline gelmiştir. Herhangi bir dili öğrenmenin temel olarak dilbilgisinin yanı sıra dili öğrenmenin anahtarı sayılan temel dil becerilerinin (okuma, yazma, dinleme, konuşma) geliştirilmesine bağlı olduğuna şüphe yoktur. Bu çalışmada, Cezayir'de Türkoloji Bölümünde okuyan öğrencilerinin okuduğunu anlama ve dilbilgisi düzeylerini tespit edilmiştir. Bu bağlamda Türkoloji Bölümünde üçüncü sınıf ve yüksek lisans okuyan 104 öğrenciye daha önce kullanılmış ve onaylanmış başarı testi uygulanmıştır. Çalışmada, nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır, elde edilen veriler betimsel tarama modeli ile tanımlanmıştır. Bu araştırmanın ana amacı Cezayir'de Türkoloji Bölümünde okuyan öğrencilerinin okuduğunu anlama ve dilbilgisi düzeylerini tespit etmek ve düzeylerini geliştirmek amacıyla öneriler sunmaktır.

Yapılan analizlere göre, Cezayir'de Türkoloji bölümünde okuyan öğrencilerinin okuduğunu anlama ve dilbilgisi düzeylerinin sonuçları sırasıyla kendini şu şekilde göstermektedir: Öğrencilerin en başarılı oldukları konunun kelime bilgisi olduğu, ardından cümle bilgisi konusunun ikinci sırada geldiğini, üçüncü sırada okuduğunu anlama becerisinin, dördüncü sırada deyim Bilgisi'nin, ardından bağlaç bilgisinin, en son sırada ise fiilimsi bilgisinin geldiği görülmektedir. Değişkenlere Göre Öğrencilerin Okuduğunu Anlama ve Dilbilgisi Başarı Düzeyleri cinsiyet ve dil açısından farklılık bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yaş ve sınıf açısından ise farklılık bulunmadığını sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada, Cezayir'de Türkoloji bölümünde okuyan öğrencilere okuduğunu anlama ve dilbilgisi becerisindeki düzeylerini geliştirebilmek için öğretmenlere ve bölüm yetkililerine öneriler sunulmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Anlama, Cezayir, Dilbilgisi, Okuduğunu anlama, Okuma, Öğrencilerin Düzeyleri, Türkoloji Bölümü.

ABSTRACT

A RESEARCH ON READING COMPREHENSION AND GRAMMAR LEVELS OF STUDENTS IN THE DEPARTMENT OF TURCOLOGY IN ALGERIA

Mohammed MOHAMMED KERIATI, Master Thesis

Supervisor: Assist. Prof. Dr Mehmet ÖZDEMİR

Sakarya University, 2021

Nowadays, learning a foreign language has risen to the top of the priority list for young people worldwide. Without any doubt, learning any language is fundamentally dependent on the development of basic language skills (reading, writing, listening, speaking), which are regarded as the key to learning the language as well as grammar. In this study, the reading comprehension and grammar levels of students studying at Algeria's Turcology Department were determined. In this context, a previously utilized and authorized accomplishment test was administered to 104 third-year and graduate students from the Department of Turcology. The descriptive survey model was used to define the data obtained in this study, which employed the qualitative research method. The primary goal of this study is to determine the reading comprehension and grammar levels of students studying at Algeria's Turcology Department and make recommendations to help them improve these skills.

According to the analysis made, the results of the students' reading comprehension and grammar levels of the Turcology department in Algeria show that, respectively: The subject in which the students are most successful is Vocabulary, then Sentence Knowledge, then Reading Comprehension Skill, then idioms, then conjunctions, and gerundial come last. It was concluded that there was a difference in Reading Comprehension and Grammar achievement levels of the students according to the variables in terms of gender and the number of languages they speak. 'It concluded that there was no difference in terms of age and grades. In this study, suggestions are offered to teachers and department officials in order to improve the level of reading comprehension and grammar skills of students studying at the department of Turcology in Algeria.

Keywords: Algeria, Comprehension, Department of Turcology, Grammar, Levels of Students, Reading, Reading Comprehension.

İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM	i
İTHAF	ii
ÖN SÖZ	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
TABLolar LİSTESİ	xi
SİMGELER VE KISALTMALAR	xiv
BÖLÜM I	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	2
1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi	2
1.3. Problem Cümlesi	3
1.4. Alt Problemler	3
1.5. Varsayımlar	4
1.6. Sınırlılıklar	5
1.7. Tanımlar	5
BÖLÜM II	6
ARAŞTIRMANIN KURUMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	6
2.1. Cezayir İle Türkiye Arasındaki Tarihi İlişkiler	6
2.1.1.Cezayir-Osmanlı Devleti İlişkilerinin Başlangıcı	6
2.1.2.Cezayir'in Osmanlı Devleti Himayesine Girmesi	10
2.1.2.1.Beylerbeyliği Dönemi (1518-1587)	10

2.1.2.2.Paşalar Dönemi (1587-1659).....	11
2.1.2.3.Ağalar Dönemi (1659-1671)	13
2.1.2.4.Dayılar Dönemi (1671-1830)	14
2.1.3.Osmanlı Döneminde Cezayir'de Ekonomik Hayat.....	16
2.1.4.Osmanlı Döneminde Cezayir'de Kültürel hayat	17
2.1.4.1.Bilim Durumu.....	17
2.1.4.2.Köşeler (Zaviyeler).....	18
2.1.4.3.Camiler ve Okullar	18
2.1.5.Osmanlı Döneminde Cezayir'de Sosyal Hayat.....	20
2.1.6.Osmanlı Devleti'nin ve Türkiye Cumhuriyeti'nin Cezayir Bağımsızlık Savaşına Karşı Tutumu.....	21
2.1.7. Bağımsızlık Savaşından Sonra Türkiye Cezayir İlişkileri.....	22
2.2. Cezayir'de Türkçe Öğretimi.....	25
2.2.1.Yabancılar İçin Türkçe Öğretimi.....	25
2.2.2.Türkçe Öğretmek Amacıyla Yazılmış Eserler.....	26
2.2.3.Türkiye'de Yabancılar Türkçe Öğretmesi	27
2.2.4.Cezayir'de Türkçe Öğretiminin Başlangıcı	28
2.2.5.Türkoloji Bölümleri.....	30
2.2.5.1.Cezayir 2 Üniversitesi Türkoloji Bölümü	31
2.2.5.2.Amir Abdulkadir Üniversitesi Türkoloji Bölümü	34
2.2.6.Cezayir'de Türkoloji Bölümlerini Değerlendirme	36
2.2.7.Özel Dil Kursları	38
2.3. Okuduğunu Anlama Ve Dilbilgisi Öğretimi	42
2.3.1.Okuma	42
2.3.2.Anlama Teknikleri.....	44

2.3.3.Okuduğunu Anlama.....	45
2.3.3.1.Okuduğunu Anlamanın Önemi.....	46
2.3.3.2.Okuduğunu Anlamanın Unsurları:	46
2.3.3.3.Okuduğunu Anlama Stratejileri.....	47
2.3.3.4.Öğrencilerin Okuduğunu Anlamada Yaşadıkları Sorunlar	49
2.3.3.5.Okuduğunu Anlamayı Geliştirmenin Temel İlkeleri.....	50
2.4. Dilbilgisi	51
2.4.1.Yabancı Dil Öğretiminde Dilbilgisi Öğretimi	51
2.4.2.Dilbilgisi Öğrenme İlkeleri.....	52
2.5. İlgili çalışmalar.....	52
BÖLÜM III.....	54
YÖNTEM	54
3.1. Araştırmanın Yöntemi	54
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi /Çalışma Grubu	54
3.3. Veri Toplama Araçları ve Veri Toplama Süreçleri	57
3.4. Verilerin Analizi	57
BÖLÜM IV	58
BULGULAR	58
4.1. Örneklem / Çalışma Grubuna İlişkin Bulgular	58
4.2. Problem Cümlesine İlişkin Bulgular	93
4.3. Alt Problemlere İlişkin Bulgular	93
4.3.1.Cezayir’de Türkoloji Bölümü Okuyan Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Beceresinin Düzeyleri	94
4.3.2.Cezayir’de Türkoloji Bölümü Okuyan Öğrencilerin Kelime Bilgisininin Düzeyleri	95
4.3.3.Cezayir’de Türkoloji Bölümü Okuyan Öğrencilerin Bağlaç Bilgisinin Düzeyleri	95

4.3.4.Cezayir’de Türkoloji Bölümü Okuyan Öğrencilerin Fiilimsi Bilgisinin Düzeyleri.....	95
4.3.5.Cezayir’de Türkoloji Bölümü Okuyan ÖğrencilerinCümle Bilgisinin Düzeyleri.....	95
4.3.6.Cezayir’de Türkoloji Bölümü Okuyan Öğrencilerin Deyim Bilgisinin Düzeyleri	96
4.3.7.Değişkenlere Göre Öğrencilerin Okuduğunu Anlama ve Dilbilgisi Başarı Düzeyleri	96
4.3.7.1.Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrencilerin Okuduğunu Anlama ve Dilbilgisi Başarı Düzeyleri.....	96
4.3.7.2.Yaş Değişkenine Göre Öğrencilerin Okuduğunu Anlama ve Dilbilgisi Başarı Düzeyleri.....	97
4.3.7.3.Sınıf Değişkenine Göre Öğrencilerin Okuduğunu Anlama ve Dilbilgisi Başarı Düzeyleri.....	98
4.3.7.4.Anadil ve Türkçe hariç öğrencilerin bildikleri dilsayısınındeğişkenine göre Öğrencilerin Okuduğunu Anlama ve Dilbilgisi Başarı Düzeyleri	99
BÖLÜM V	101
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	101
5.1. Sonuç ve Tartışma	101
5.1.1.Öğrencilerin Okuduğunu Anlama ve Dilbilgisi Başarı Düzeylerine ilişkin Sonuçlar....	101
5.1.2.Cezayir’de Türkoloji bölümü Okuyan ÖğrencilerinOkuduğunu Anlama BeceresininDüzeylerine İlişkin Sonuçlar	102
5.1.3.Cezayir’de Türkoloji Bölümü Okuyan Öğrencilerin Kelime bilgisinin Düzeylerine İlişkin Sonuçlar.....	102
5.1.4.Cezayir’de Türkoloji Bölümü Okuyan Öğrencilerin BağlaçBilgisinin Düzeylerine İlişkin Sonuçlar.	102
5.1.5.Cezayir’de Türkoloji Bölümü Okuyan Öğrencilerin FiilimsiBilgisinin Düzeylerine İlişkin Sonuçlar.....	103
5.1.6.Cezayir’de Türkoloji Bölümü Okuyan Öğrencilerin CümleBilgisinin Düzeylerine İlişkin Sonuçlar.....	103

5.1.7.Cezayir’de Türkoloji Bölümü Okuyan Öğrencilerin Deyim Bilgisinin Düzeylerine İlişkin Sonuçlar.	103
5.1.8.Değişkenlere Göre Öğrencilerin Okuduğunu Anlama ve Dilbilgisi Başarı Düzeyleri ..	104
5.2. Öneriler.....	104
5.2.1.Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler	104
5.2.1.1.Öğretmenlere Yönelik Öneriler	104
5.2.1.2.ÖğrencilereYönelik Öneriler	105
5.2.1.3.Bölüm Yöneticilerine Yönelik Öneriler	105
5.2.1.4.Gelecek Araştırmalara Yönelik Öneriler	106
KAYNAKLAR.....	107
EKLER	113

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Cezayir’de Türkçe Öğretimi Yapan Özel Okullar	39
Tablo 2. Katılımcıların Cinsiyet Değişkeni.....	55
Tablo 3. Katılımcıların Sınıf Değişkeni	55
Tablo 4. Katılımcıların Yaş Değişkeni.....	56
Tablo 5. Katılımcıların Ana Dili ve Türkçe Hariç Bildikleri Dil Sayısı	56
Tablo 6. Birinci Soruya Verilen Yanıt Dağılımı	58
Tablo 7. İkinci Soruya Verilen Yanıt Dağılımı.....	59
Tablo 8. Üçüncü Soruya Verilen Yanıt Dağılımı.....	60
Tablo 9. Dördüncü Soruya Verilen Yanıt Dağılımı	60
Tablo 10. Beşinci Soruya Verilen Yanıt	61
Tablo 11. Altıncı Soruya Verilen Yanıt Dağılımı	62
Tablo 12. Yedinci Soruya Verilen Yanıt Dağılımı	63
Tablo 13. Sekizinci Soruya Verilen Yanıt Dağılımı	64
Tablo 14. Dokuzuncu Soruya Verilen Yanıt Dağılımı.....	64
Tablo 15. Onuncu Soruya Verilen Yanıt Dağılımı	65
Tablo 16. On Birinci Soruya Verilen Yanıt Dağılımı	66
Tablo 17. On İkinci Soruya Verilen Yanıt Dağılımı	67
Tablo 18. On Üçüncü Soruya Verilen Yanıt Dağılımı.....	67
Tablo 19. On Dördüncü Soruya Verilen Yanıt Dağılımı	68
Tablo 20. On Beşinci Soruya Verilen Yanıt Dağılımı	69
Tablo 21. On Altıncı Soruya Verilen Yanıt Dağılımı	70
Tablo 22. On Yedinci Soruya Verilen Yanıt Dağılımı.....	70

Tablo 23. On Sekizinci Soruya Verilen Yanıt.....	71
Tablo 24. On Dokuzuncu Soruya Verilen Yanıt Dağılımı.....	72
Tablo 25. Yirminci Soruya Verilen Yanıt Dağılımı.....	73
Tablo 26. Yirmi Birinci Soruya Verilen Yanıt Dağılımı	73
Tablo 27. Yirmi İkinci Soruya Verilen Yanıt Dağılımı	74
Tablo 28. Yirmi Üçüncü Soruya Verilen Yanıt Dağılımı	75
Tablo 29. Yirmi Dördüncü Soruya Verilen Yanıt Dağılımı.....	76
Tablo 30. Yirmi Beşinci Soruya Verilen Yanıt Dağılımı.....	77
Tablo 31. Yirmi Altıncı Soruya Verilen Yanıt Dağılımı	78
Tablo 32. Yirmi Yedinci Soruya Verilen Yanıt Dağılımı	79
Tablo 33. Yirmi Sekizinci Soruya Verilen Yanıt Dağılımı.....	79
Tablo 34. Yirmi Dokuzuncu Soruya Verilen Yanıt Dağılımı	80
Tablo 35. Otuzuncu Soruya Verilen Yanıt Dağılımı.....	81
Tablo 36. Otuz Birinci Soruya Verilen Yanıt Dağılımı	82
Tablo 37. Otuz İkinci Soruya Verilen Yanıt Dağılımı	82
Tablo 38. Otuz Üçüncü Soruya Verilen Yanıt Dağılımı	83
Tablo 39. Otuz Dördüncü Soruya Verilen Yanıt Dağılımı	83
Tablo 40. Otuz Beşinci Soruya Verilen Yanıt Dağılımı	84
Tablo 41. Otuz Altıncı Soruya Verilen Yanıt Dağılımı	85
Tablo 42. Otuz Yedinci Soruya Verilen Yanıt Dağılımı.....	85
Tablo 43. Otuz Sekizinci Soruya Verilen Yanıt Dağılımı.....	86
Tablo 44. Otuz Dokuzuncu Soruya Verilen Yanıt Dağılımı.....	87
Tablo 45. Kırkıncı Soruya Verilen Yanıt Dağılımı.....	88
Tablo 46. Kırk Birinci Soruya Verilen Yanıt Dağılımı.....	89

Tablo 47. Kırk İkinci Soruya Verilen Yanıt Dağılımı	90
Tablo 48. Kırk Üçüncü Soruya Verilen Yanıt Dağılımı	90
Tablo 49. Kırk Dördüncü Soruya Verilen Yanıt Dağılımı	91
Tablo 50. Kırk Beşinci Soruya Verilen Yanıt Dağılımı	92
Tablo 51. Öğrencilerin Okuduğunu Anlama ve Dilbilgisi Başarı Düzeyleri	93
Tablo 52. Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerisi, Kelime bilgisi, Bağlaç bilgisi, Fiilimsi bilgisi, Cümle bilgisi, Deyim bilgisinin Düzeyleri	94
Tablo 53. Cinsiyete Göre Analiz	97
Tablo 54. Yaşa Göre Analiz	97
Tablo 55. Sınıfa Göre Analiz	98
Tablo 56. Dil Sayısına Göre Analizi	99

SİMGELER VE KISALTMALAR

Çev.	: Çeviren/ler
DİLMER	: İstanbul Üniversitesi Dil Merkezi
Ed.	: Editör/ler
EKAV TÖMER	: Eğitim ve Kalkınma Vakfı Türkçe Öğretim Merkezi
(f)	: Frekans değeri
S	: Sayfa
TDK	: Türk Dil Kurumu
TDV	: Türkiye Diyanet vakfı
TİKA	: Türk İşbirliği ve Koordinasyon Ajansı Başkanlığı
TÖMER	: Türkçe Öğretim Merkezi
Vs	: Vesaire
YEE	: Yunus Emre Enstitüsü
YETKM	: Yunus Emre Türk Kültür Merkezi
YTB	: Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluğu Başkanlığı

BÖLÜM I

GİRİŞ

Son yıllarda yabancı dil öğretimi, ekonomik, ticari ve kültürel ilişkiler nedeniyle insanlar arasında iletişim ihtiyacını artıran dünyanın şahit olduğu jeopolitik ve teknolojik değişimler nedeniyle büyük gelişme ve ilgiye tanık olmuştur. Bu, teori ve pratikte dil öğretiminde büyük bir gelişmeye ve dil öğrenmenin birden çok yöntemiyle ilgilenen birçok kitap ve Metodolojinin ortaya çıkmasına yol açmaktadır. Nitekim İngilizce, Fransızca, İspanyolca, Almanca ve Türkçe gibi dil öğretim yöntemlerinin çokluğu, insanların farklı ırk, yaş ve kültürlerde öğrenme istekliliğini artırmıştır. Günümüzde, Türk dilinin dünya çapında en yaygın diller arasında olduğu açıkça görülmektedir. Türk dilini öğrenme istekleri ister ekonomik, ister siyasi veya kültürel nedenlerle artmaktadır. Her nedenin derecesi, önemi ve gücü arasındaki farka rağmen, toplu olarak tek bir gerçeğe yol açar, bu da Türk dilini öğrenme talebinin artmasıdır. Bu, dünyanın farklı ülkelerinde farklı türdeki öğrencilere Türkçeyi öğretmek için programlar oluşturmaya çalışan birçok kurum, çeşitli merkezler ve eğitim kurumlarını harekete geçirmiştir.

Cezayir'in Türk diliyle olan ilişkisi, 16. yüzyılda Cezayir'deki Osmanlı varlığına kadar uzanır. Ancak yüzyıllar geçmesine rağmen, Cezayirlilerin hâlâ günlüklerinde "Kahveci" gibi kullandıkları birçok Türkçe kelime olduğu için kültürel ve dilsel etki bugüne kadar kalmıştır. Akademik düzeyde ise, bazı bölümler geçen yüzyılın yetmişli yıllarında Türk dilinin varlığına tanık olmuştur. 2013 yılında, Yabancılar Türkçe öğretiminde Türkiye'nin benimsediği yaklaşıma göre Cezayir üniversitelerinde Türkçe öğretimi başlamıştır.

Öğrencilerin dilbilgisinin yanı sıra dinleme, konuşma, okuma ve yazma dil becerilerini öğrenmesi, bireyin dil hedeflerine ulaşarak ve motivasyonlarını tatmin edecek şekilde kullanılmasını sağlamaktadır. Okuma, herhangi bir yabancı dili öğrenmede temel bir beceridir. Anadili Türkçe olmayan Türk dilini öğrenenlere okuma öğretmede başarılı olmak için, ister öğretmenlerin öğrencilere okuma becerilerini ve gelişimlerini sağlamak için kullandıkları stratejilere, ister öğrencinin kendisi tarafından kullanılan stratejilere dikkat etmek gerekir. Türk dilini öğrenenler için okumanın önemine karşın, öğrencilerin okuduğunu anlama

becerilerini geliştirmede bu becerinin öğretimindeki yetersizliği gösteren birkaç gösterge mevcuttur. Dilbilgisi ile ilgili olarak, dil bilgisini kontrol etme bir dili öğrenebilmede büyük rol oynamaktadır. Bu nedenle dilbilgisinin anlaşılması gerekmektedir. Yabancı öğrencilerin Türkçe dilbilgisini anlamalarındaki eksiklik, birçok farklı nedenden dolayı birçok çalışmada da tespit edilmiştir. Bu tezde Cezayir’de Türkoloji bölümünde okuyan öğrencilerin okuduğunu anlama ve dilbilgisi düzeyleri tespit edilip okuduğunu anlama ve dilbilgisi becerisini geliştirilmesi için öğretmenlere, öğrencilere ve bölüm yöneticilere öneriler sunulacaktır.

1.1. Problem Durumu

Cezayir’de 2013 yılından itibaren iki devlet üniversitesinde Türkoloji bölümü bulunmaktadır. Türkoloji bölümü hem Türk İşbirliği ve Koordinasyon Ajansı Başkanlığı (TİKA), hem Yunus Emre Türk Kültür Merkezi (YETKM) tarafından desteklenmektedir, bu bölümden yüzlerce öğrenci mezun olmuş ve onlarcası Türkiye’de de yüksek lisans ve doktora eğitimlerini tamamlamaktadır. Ayrıca çeşitli kategorilerden öğrencilere temel, orta ve yüksek seviyelerde ders vermeyi amaçlayan birçok özel okulda Türk dili öğretimi mevcuttur.

Cezayir’de Türk dilinin varlığının önemi ile ilgili olarak, iki ülkeyi birbirine bağlayan ortak bir geçmişe sahip olması nedeniyle Türkiye ile Cezayir arasında tüm alanlarda iyi ilişkilerin varlığı, ayrıca Cezayirli öğrencilerin Türkçe öğrenmeleri, onların iş pozisyonları sağlanmasına katkıda bulunmaktadır. Cezayir’de çeşitli alanlarda faaliyet gösteren yüzlerce Türk firmasının varlığı, Cezayir’de Türk dilinin öğrenilmesi için güçlü bir itici güç olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bu çalışmada, Cezayir 2 Üniversitesi Türkoloji bölümünde okuyan Cezayirli öğrencilerin okuduğunu anlama ve dilbilgisi düzeyleri ele alınacaktır. Çalışmada, her biri için beş seçeneği olan 39, doğru veya yanlış cevaplanan 5 sorudan oluşan bir okuduğunu anlama ve dilbilgisi düzey testi uygulanacaktır. Öğrencilerin düzeyleri, kendilerine sunulan teste verdikleri cevapları analiz edildikten sonra değerlendirilip sonunda öneriler verilecektir.

1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi

2013 yılında hem başkentte bulunan Cezayir 2 Üniversitesi’nde hem de Konstantin’deki Amir Abdulkadir Üniversitesi’nde Türkoloji bölümü açılmasıyla birlikte, Türk dilinin son yıllarda Cezayir’de hızla yayınlanmıştır, Ancak bugüne kadar bu alanla ilgili yazılmış olan çalışmalar oldukça azdır. Bu nedenle Cezayirli araştırmacı kaynak bulmakta zorlanmaktadır. Bu

araştırma Cezayir'de Türkçe öğretimi, özellikle Türkoloji bölümün konusunda var olan bilimsel boşluğun doldurmaya, Cezayir'de Türkçe öğretimi ile ilgili araştırma kaynaklarının genişletilmeye ve Cezayirli araştırmacıya kolaylık sağlamaya çalışmaktadır.

Türkoloji bölümü Cezayir'de yeni bir bölüm sayılmaktadır. Bunun için hazırlanan programlar daha önce denenmemiş yeni programlardır. Bu nedenle Cezayir'de, her yıl bazı dersleri ekleyerek ve değiştirerek öğrencilerin seviyesi geliştirilmeye çalışılmaktadır. Buna bağlı dil becerilerinin (dinleme, konuşma, okuma, yazma) dil öğretiminde önemi ortadadır, Cezayir'deki Türkoloji bölümünün seviyesini geliştirmek amacıyla da öğrencilerin okuduğunu anlama ve dilbilgisi ile ilgili düzeylerini ortaya çıkarmak ve düzeylerini etkileyen faktörleri belirlemeye çalışmak gerekmektedir.

Araştırmanın amacı, Cezayir'de Türkoloji bölümünde okuyan öğrencilerin okuduğunu anlama ve dilbilgisi düzeylerini ölçmektir. Bu çalışmada öne çıkmakta olan okuduğunu anlama ve dilbilgisi becerisini inceleyip okuduğunu anlama ve dilbilgisi becerisi bağlamında Cezayirli öğrencilerin düzeyleri üzerinde durulacak ve bu düzeyleri etkileyen faktörler tespit edilmeye çalışılacaktır. Bu faktörler tespit edilirken kelime bilgisinin etkisi, bağlaç bilgisinin etkisi, fiilimsi bilgisinin etkisi, cümle bilgisinin etkisi ve deyimlerin etkisi göz önünde bulundurulacaktır. Buna bağlı öğretmenlere, öğrencilere ve bölüm yöneticilere öneriler sunulacaktır.

1.3. Problem Cümlesi

Bu çalışmada, Cezayir'de Türkoloji bölümünde okuyan öğrencilerin okuduğunu anlama ve dilbilgisi becerisindeki düzeylerini incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç bağlamında araştırmanın problem cümlesini "Cezayir'de Türkoloji bölümünde okuyan öğrencilerin okuduğunu anlama ve dilbilgisi başarı düzeyleri nasıldır?" sorusu oluşturmaktadır.

1.4. Alt Problemler

Araştırmamızın alt problemleri ise şu şekilde belirlenmiştir:

1. Cezayir'de Türkoloji bölümünde okuyan öğrencilerin Okuduğunu anlama becerisinin düzeyleri nasıldır?
2. Cezayir'de Türkoloji bölümünde okuyan öğrencilerin kelime bilgisinin düzeyleri nasıldır?
3. Cezayir'de Türkoloji bölümünde okuyan öğrencilerin bağlaç bilgisinin düzeyleri nasıldır?

4. Cezayir’de Türkoloji bölümünde okuyan öğrencilerin fiilimsi bilgisinin düzeyleri nasıldır?
5. Cezayir’de Türkoloji bölümünde okuyan öğrencilerin cümle bilgisinin düzeyleri nasıldır?
6. Cezayir’de Türkoloji bölümünde okuyan öğrencilerin deyim bilgisinin düzeyleri nasıldır?
7. Cezayir’de Türkoloji bölümünde okuyan öğrencilerin okuduğunu anlama ve dilbilgisi başarı düzeyleri; değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?

A. Cezayir’de Türkoloji bölümünde okuyan öğrencilerin okuduğunu anlama ve dilbilgisi başarı düzeyleri cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

B. Cezayir’de Türkoloji bölümünde okuyan öğrencilerin okuduğunu anlama ve dilbilgisi başarı düzeyleri yaş değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

C. Cezayir’de Türkoloji bölümünde okuyan öğrencilerin okuduğunu anlama ve dilbilgisi başarı düzeyleri sınıf değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

D. Cezayir’de Türkoloji bölümünde okuyan öğrencilerin okuduğunu anlama ve dilbilgisi başarı düzeyleri anadil ve Türkçe hariç öğrencilerin bildikleri dil sayısının değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

1.5. Varsayımlar

Çalışmamızın varsayımları aşağıdaki dört başlık altında ele alınmıştır.

1. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin, kullanılan test sorularına içtenlikle cevap verdiklerini varsayılmaktadır.
2. Teste cevap verirken öğrencilerin verdiği demografik bilgilerinin doğru olduğu varsayılmaktadır.
3. Kullanılan testin üçüncü sınıf ve yüksek lisans öğrencilerinin bilişsel seviyelerine uygun olduğu varsayılmaktadır.
4. Cezayir 2 Üniversitende Türkoloji bölümü okuyan öğrencilerin okuduğunu anlama ve dilbilgisi düzeyleri ortalamanın üzerinde olduğu varsayılmaktadır.

1.6. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma, 2019-2020 eğitim-öğretim yılının bahar döneminde Cezayir, Beni Messous ilçesinde bulunan Abulkassim Saadullah Cezayir 2 Üniversitesinde Türkoloji Bölümü'nde okuyan 3. Sınıf ve yüksek lisans toplam 104 öğrenci ile sınırlandırılmıştır.
2. Araştırma için kullanılan veri toplama aracı "Yabancı dil olarak Türkçe Öğrenen B düzeyi Öğrencilere Yönelik Okuduğunu Anlama ve Dilbilgisi Başarı Testi "ile sınırlandırılmıştır.

1.7. Tanımlar

Okuma:“bilişsel davranışlarla devinışsel becerilerin ortak çalışmasıyla yazılı sembollerden anlam çıkarma etkinliğidir. Okuma yoluyla yazar ile okur arasında bir ilişki kurulmaktadır. Bu ilişki, okurdan bir yazarın iletmek istediği mesajın ne olduğunu anlaması üzerine kurulur“ (Ed. Kiroğlu, 2000, s. 24).

Anlamak: Bir şeyin ne demek olduğunu, neye işaret ettiğini kavramak (TDK, 2019).

Okuduğunu Anlama: Bir dizi düşünme becerisini içeren karmaşık bir zihinsel süreç, bu süreç okuyucu ile metin arasındaki ve okuyucunun önceki bilgileri ile okunan metindeki yeni bilgiler arasındaki etkileşim ile karakterize edilir.

Türkoloji:“Türklük Bilimi, Türkiyat veya Türkoloji; geniş manada Türklere, Türk dili ve edebiyatına, Türk tarihine, Türk kültürüne ait her unsuru inceleyen bilim dalı olarak adlandırılmaktadır“ (Işıktaş Sava, 2015, s. 285).

Düzy: Bir nesnenin, bir kimsenin başka nesnelere veya kimselere göre olan değer ve yücelik derecesi, seviye (TDK, 2019).

Yabancı Dil: Bir dilin konuştuğu yurt dışında derste işletilen ve her zaman iletişim için ilk dil yani ana dil yanında kullanılmayan dil akla gelmektedir (Yorulmaz, 2009).

BÖLÜM II

ARAŞTIRMANIN KURUMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Cezayir İle Türkiye Arasındaki Tarihi İlişkiler

2.1.1. Cezayir-Osmanlı Devleti İlişkilerinin Başlangıcı

Kuzey Afrika'nın en büyük ve en önemli coğrafi merkezlerinden biri olan Cezayir'in tarihi 16. yüzyılda Osmanlı Devleti ile kurduğu yakın ilişkiler sayesinde birçok alanda dönüşümlere sebep olmuştur. Cezayir ve Türkiye arasındaki ilişkiler, Akdeniz ve Kuzey Afrika'daki Avrupa genişleme kampanyaları - özellikle İspanya ile olan- bağlantılı olarak başlamıştır. Cezayir ve Türkiye arasındaki tarihî ilişkileri ortaya koyabilmek için önce, Cezayir ve Mağrip tarihinin Osmanlı Devleti dönemi öncesine de kısaca bakmamız gerekmektedir.

Mağrip ve özellikle Cezayir tarihi için on altıncı yüzyıl çok önemli bir yüzyıldır. Bu dönemde Cezayir tarihi, her seviyede çok büyük dönüşümlere tanık ve farklı seviyelerde yüzyıl süren savaş ve çatışmalara sahne olmuştur (Halaili, 2008). On beşinci yüzyılın sonlarında, Kuzey Afrika'nın tamamı kavga, karmaşa ve çatışma sürecinden geçmiştir (Elmadani, 1965). Mağrip üç bölgesel devlete bölündü: Aşağı Mağrip'te "Tunus", Uzak Mağrip'te "Merrakech" ve Orta Mağrip'te "Cezayir" (Elakkad, 1993). Böylece Kuzey Afrika, "Movaheddin" Devleti'nin düşmesinden ve üç Mağrip ülkesine bölünmesinden sonra büyük bir siyasi boşluğa tanık olmuştur. Bu durum, Haçlı güçlerinin, başta Portekiz ve İspanya'nın, Mağrip ülkelerini hedeflemesini ve daha sonra paylaşmasını kolaylaştırdı (Elasli, 1980). Dolayısıyla, Batı'nın genel olarak Mağribî'n, özelde Cezayir'in nimetlerine yönelik özlemleri eski çağlardan beri var olmuştur. Bunun nedeni de bu bölgelerdeki doğal kaynakların bolluğu ve zenginliğindendir. 1494'te İspanya ile Portekiz, bölgedeki önemli yerleri kendi aralarında paylaşmak amacıyla "Tour de Sillas" antlaşması olarak bilinen anlaşmayı imzaladılar. Bu antlaşmaya göre sömürge toprakları paylaşılmıştır. Doğu tarafı Portekizlilere verilirken, batı tarafı İspanyollara bırakılmıştı. Kuzey Afrika için 1509'da "Villa Franga" sözleşmesi olarak bilinen yeni bir antlaşma imzalandı. Buna göre Cezayir, Tunus ve Libya gibi doğu bölgeleri İspanyolların, Fas gibi batı bölgeleri ise Portekizlilerin kolonileri olarak sınıflandırıldı (Deradj,

2006). Bu paylaşma ile önümüzdeki birkaç yıl içinde Cezayir en önemli limanlarını hızla işgal eden İspanyolların; Mers El Kebir, Vahran, Bicaye, Cezayir (başkent) gibi Cezayir şehirlerinin limanlarına yönelik birçok saldırı ve işgaline tanık olmuştur.

Mers El Kebir İşgali (1505)

İspanyol donanması, 3 Eylül 1505 tarihinde bütün hazırlıklar tamamlayarak, Malaga'dan hareket etti ve 9 Eylül'de bölgedeki en önemli limanlardan biri olan Mers El Kebir limanının önüne geldi. Tepeden açılan yoğun ateş şehrin müstahkem yerlerini imha ediyordu. Galipler, bütün şehrin boşaltılmasını istediler. Halk, beraberine alabildiği bazı eşya ve malları ile kırsal bölgelere çekildi. İspanyol ordusu şehre derhal girdi ve büyük bir ganimete el koydu (Gaid,1996). Böylece Mers El Kebir 13 Eylül 1505 yılında İspanyolların ellerine düştü.

Vehran'nın İşgali (1509)

“Bazı tarihçilere göre Başkumandan Ximenes, tüm hazırlıkları tamamlayıp 7 Mayıs 1509 tarihinde İspanya'nın Kartaca limanından 15.000 askerden oluşan donanmasıyla denize açıldı. Ximenes 33 büyük gemi ve 51 küçük gemi ile birlikte Vehran'asaldırdı“ (Deradj, 2006, s. 58). Bu şekilde İspanyollar, Cezayir'in batı tarafında bulunan Vehran şehri ve bölgenin en önemli limanlardan biri olan Vehran Limanı'na hâkim oldu. Bazı tarihçilere göre Vehran şehri, sakinlerinden birinin ihaneti sonucu ile düştü. Şöyle ki, İspanyollar, Yahudi "Stora" ve Müslümanlardan iki adam yardımlarıyla şehre girip işgal etmeyi başardılar.

Bicaye'nin İşgali (1510)

İspanya ordusu, devasa topçu ve kuşatma makineleriyle desteklenen 10.000 savaşçı taşıyan 20 büyük gemiye bindirildi. Ordu 5 Ocak'ta yalnızca Orta Mağrip düzeyinde değil, aynı zamanda genel olarak İslami Mağrip'te de önemli bir konuma sahip olan, bilimsel ve kültürel ışınımın en önemli merkezlerinden biri olarak kabul edilen Bicaye'ye vardı (Elasli, 1980). İspanyollar, o dönemde Bicaye'deki istikrarsızlıktan ve sarayda açıkça yaşanmakta olan birçok çatışmadan yararlanarak Bicaye'yi işgal edip kolayca kontrol etmiştir.

Cezayir Şehrinin İşgali (1511)

Cezayir şehrine İspanya ordusu gelince, burada da büyük bir panik yaşandı. Halk bir araya gelerek İspanyollarla barış görüşmesi yapılmasına karar verdiler ve 1511 yılında onlarla hayatlarını koruyan ve hayatta kalmalarını garanti eden bir anlaşma yaptılar. Böylece, Cezayir

şehri, saldırganlığın kötülüğünü kendisinden itip İspanyollara teslim oldu. Halk bir süre sıkıntı ve aşağılayıcı tavırlara isteksizce katlandı (Elmedeni, 1965). İspanyollara gösterilen bu baş eğme dönemi, Kuzey Afrika'da İspanyolların gerçek projelerini ve niyetlerini ortaya koyuyor. Vahran ve Mers El Kebir'in işgali Tlemcen'in fethi için bir giriş olduğunu gösterir. Bicaye, Annaba ve diğer şehirlerin işgali ise İspanyollar için ülkenin içerisine girmek için sadece bir anahtar olarak sayılır (Elmili, 1964). Cezayir kıyı kentlerinde bol miktarda bulunan doğal kaynaklar ve stratejik bir konumda bulunmaları, İspanya'nın o dönemde büyük bir bozulmaya tanık olan ekonomisini desteklemek amacıyla emellerini bu şehirlere odaklamasına neden olmuştur. İspanyol yetkililer, hedeflerine ulaşmak için her türlü yolu kullandılar. Nitekim Cezayir'in siyasi kurumlarının zayıflığı ve İspanyol tehdidini ondan püskürtmesini sağlayacak bir savunma gücünün olmayışının eksikliği nedeniyle çoğu şehir onlara gönüllü veya istemsiz olarak boyun eğmiştir.

“Cezayir halkının kaderlerinde talihlerinin getirdiği yeni bir durum gerçekleşmeseydi, Arap Mağribi'nin tamamı neredeyse İspanyolların ellerine düşecekti. Talihleri, Cezayir'in Osmanlı Devleti'ne katılmasını sağlayan, mesleki yönden dahi olan iki Türk denizcisi Barbaros Kardeşlerdir. Barbaros kardeşlerin büyüğü Oruç Reis'tir. Tarihle Barbaros Hayreddin adıyla geçen ise Hızır Reis'tir“ (Çarım, 1962, s. 19). Batı Akdeniz'i kontrol altına alma çabalarında İspanyolların zulmü nedeniyle ayrılmak zorunda kalan Müslümanların göçü, bölgedeki kadim dengeleri alt üst etti. “Daha sonra Oruç ile Hızır kardeşler Batı Akdeniz'e yöneldiler ve 1504'ten sonra Kuzey Afrika kıyılarında ortaya çıkmalarının başlangıcı olmuştur“(Turan, 1992, TDV İslâm Ansiklopedisi, s. 65). İspanyollarla aralarında meydana gelen olayların haberi Akdeniz'e yayıldı ve ülkenin her yerindeki göçmenler tarafından konuşuldu. Her an düşman kalesinin tehdidi altında yaşayan Cezayir halkı, Oruç ve Hayrettin Reis ile temasa geçerek, İspanyollardan kurtulabilmeleri için müdahale etmelerini istedi. Böylece, Bicaye'den ilim adamları ve seçkinlerden oluşan bir heyet oluşturularak Oruç Reis ile bir araya gelinmiştir. Bicaye'nin düşmanın elinden kurtarması talep edilmiştir. Hayrettin ile ağabeyi Oruç adamlarını toplamış ve konuyla ilgili istişarelerde bulunmuşlardır. Sonuç olarak çağrısı yerine getirmeye karar vermişlerdir. Böylece Oruç Reis ve kardeşi Hayrettin 1512'de Bicaye'ye katıldılar (Elasli, 1980). Böylece Osmanlı müdahalesi genel olarak Afrika'da, özelde Cezayir'de başlayıp bölge bir bütün olarak tarihinde yeni bir aşamaya girmiş ve Cezayir-Osmanlı ilişkilerinin ilk başlangıcı bu şekilde olmuştur.

Barbaros Kardeşler bu dönemde Bicaie'yi kurtaramamalarına rağmen, İspanyol kuvvetlerine karşı koyma yeteneklerini test ettiler ve bölgedeki İspanyolların tuttıkları kalelere baskın yapabileceklerini görmüş oldular. Öte yandan bu girişim başarısız olsa da yerel aşiret liderlerine Türklerin cesaretini, savaşçı ruhunu ve askeri disiplini yakınından görme fırsatı verdi. Türklerin bu özellikleri, yerel aşiret liderlerinin sevgisini kazanmaya yetmişti. Buna bağlı olarak da işgal altındaki diğer Cezayir şehirlerinin halkları da Barbaros kardeşlere heyetler göndererek vatanlarını İspanyol işgalinden kurtarmalarını talep etmiştir (Derradj, 2006). Barbaros Kardeşler, Bicaie'ye yakınlaşabilmek ve hazırlanabilmek için en iyi yerin Jijel olduğu anlamışlardı. Jijel halkının Jijel'i kurtarmak için tekrarlanan taleplerinden sonra Barbaros isteklerine cevap verdi ve 1514'te Jijel'i kurtarmak için kaleye saldırdı. Cerbe adasına yerleşen Barbaros kardeşler, Yavuz Sultan Selim'in koruması altına girmiştir. Bir kaç yıl sonra Cezayir şehrini ve batısındaki Şerchel'i geri almaya başarmışlardır. Şerchel ve Cezayir'in hükümdarı ilan edilen Oruç Reis, Tenes ve Tlemsen'i devraldıktan sonra 1518 yılında Tlemsen'e saldıran İspanyollara karşı son nefesine kadar mücadele etmiştir. Oruç Reis'in vefatı ile yerini Hızır almıştır. Hızır Reis, Osmanlı Devletinden yardım istemesinin üzerine Yavuz Sultan Selim, iki bin kişiden oluşan orduyu yardıma göndererek Osmanlı devleti Hızır Reis'in yanında olduğunu kanıtlamıştır. Bu yardımla birlikte Cezayir kontrol altında kalıştır ve Osmanlı gücü altına girmiştir (Kuzucu, 2015). Barbaros Kardeşler Cezayir'i, Tlemsen'i, Bejaie'yi ve diğer şehirleri kurtarıp halkın talebine olumlu cevap verdiler. Daha sonra da Cezayir 1518 yılında Osmanlı Devletine resmi bir şekilde katılmıştır. Bundan sonra Cezayir'de, Osmanlı yönetimi aşamasına geçilmiştir.

Cezayir, Osmanlı Devletinin sancağı altına girerek eyaletlerinden biri haline gelmiştir. Bu şekilde kendisine saldıran İspanyolların tehlikesini uzak tutarak korunmuştur. İspanyolların zulmüne uğrayan kardeşlerini desteklemek için hiçbir çabadan kaçınmayan en iyi deniz komutanları tarafından denetlenen bir donanma filosuna sahip olduktan sonra, Batı Akdeniz'deki Cezayir'de yeni bir aşamaya geçilmiş ve üç yüzyıl boyunca Osmanlılar Akdeniz'e hâkim olmuştur.

2.1.2. Cezayir'in Osmanlı Devleti Himayesine Girmesi

Cezayir'deki Osmanlı yönetimi, her biri kendi özellikleri ile ayırt edilen dört dönemden geçmiştir.

2.1.2.1. Beylerbeyliği Dönemi (1518-1587)

Beylerbeyliği Dönemi, Cezayir'in 1518'de Osmanlı Devleti'ne eklendiği tarih ile başlamış ve 1587 yılına kadar sürmüştür.

Beylerbeyleri, Osmanlı sultanları tarafından atanmışlardır. Onların dönemi büyük sultanlar ve Osmanlı iktidarı dönemi idi. Bu dönemde dikkat çeken husus, Cezayir'de Osmanlı yönetiminin sağlamlaştırılması ve Cezayir'deki Türk mevcudiyetine dayanacak temellerin döşenmesidir. Beylerbeyleri, Osmanlı sultanının egemenliğini tanımasına rağmen bağımsız idarecilerdi. Güçlerini kendileri veya onlara yardım eden halefleri aracılığıyla kullanıyorlardı (Halaili, 2008). Böylece Cezayir, uluslararası hukukta kabul edilen özelliklere uyan bağımsız bir devlet olarak kabul edilir. Beylerbeyleri döneminde, İspanya müdahalesinin artması ile Cezayir kentindeki deniz baskınları da yoğunlaşmış, ancak hepsi başarısız olmuştur. Ayrıca Cezayir'de Fas'taki "Saadian" krallarının müdahalesine karşı beylerbeylerinin derinliği ile birçok yerde onlara karşı zafer kazanıldı. Bununla birlikte beylerbeyleri, kalan Kuzey Afrika ülkelerini de Osmanlı devletine boyun eğdirmeye çalıştılar (Khir Fares, 1969).

Osmanlı Devleti, 1587'de Alaj Ali'nin ölümüne kadar beylerbeyleri belirmeye devam etti. Bu dönem, Cezayir ve Fas'ta genel olarak Avrupa ile ve özellikle de İspanya ile çatışmalarda Türk yönetiminin en verimli dönemlerinden biri olmuştur. Beylerbeyleri, bazen homurdanarak da olsa, genellikle Osmanlı Devleti'ne hep sadık kalmıştır (Abbed, 2012).

“Bu dönemde Cezayir iki grubun elinden ibaretti. Biri çeşitli Müslüman topluluklardan oluşmuş ve bunlar Hristiyan saldırılarına karşı durarak gaza ideali etrafında toplanan reisler; diğeri İstanbul'dan gönderilen askerler, yoldaşlardır. Bu dönemin önemli bir özelliği ise dış tehditlerinde etkisiyle Cezayir'in siyasi birliğinin sağlanabilmiş olmasıdır. Cezayir'in siyasi birliği sağlanmış, aynı zamanda İspanya'daki bozgundan sonra Kuzey Afrika'ya kaçan göçmenlere sığınaklar, barınaklar yapılmış ve böylece İslam Avrupa kültürünün bileşimi olan Endülüs uygarlığı, Kuzey Afrika'ya taze kan vermişti” (Fedai, 2008, s.34-35).

Beylerbeyleri Cezayir'i Akdeniz'de zenginliği, deniz g¼c¼ ve tahkimatı bakımından b¼y¼k bir merkez yapmışlardır. Cezayir gemileri, Cezayir Limanı'ndaki Kuzey Afrika'da bulunan Arapları desteklemek amacıyla İspanya sahillerine hareket ederek her yerde Osmanlı Devleti'nin hasımlarına saldırmışlardır. Onlar sayesinde Cezayir, Osmanlı Devleti'nin b¼y¼kl¼đ¼ne katkıda bulunmuştur. D¼nyanın her tarafından derlenmiş korsanlar ve yeni M¼sl¼man olmuş esirlerden kurulu milis teşkilatının bazen beylerbeylerinin g¼revlerine engel teşkil ettikleri de olmuştur. Milis kuvvetleri, g¼r¼lt¼c¼ ve asi olmalarının yanı sıra, ¼zellikle isyan anında g¼vensizlik ve itaatsizlik yaratan bir aygıttı. "Beylerbeyleri, h¼k¼mdarlıđı uygulayabilmek i¼in onlarla uzlaşmayı kendileri y¼n¼nden bir zorunluluk olarak g¼rm¼şlerdir. Konseye kabul edilen ağalar ve subaylar neticede kendilerini kabul ettirmiş ve ger¼ek iktidarı ellerinde tutmuşlardır" (Gaid, 1996, s. 64). Cezayir tarihinde bu d¼nem, ¼lkenin eğitimsel, ekonomik ve kentsel y¼nlerden geliştiiği ve Cezayir'deki T¼rk y¼netiminin en parlak d¼nemlerini temsil etmektedir. Meslekleri ve kentsel inşaatları teşvik etmek ve Cezayir ekonomisini g¼çlendirmek i¼in becerilerini kullanan End¼l¼s g¼çmenleri, ¼lkenin kalkınmasına ve refahına katkıda bulunmuştur.

2.1.2.2. Paşalar D¼nemi (1587-1659)

"Beylerbeyliği d¼neminin sona ermesinden sonra, 1587'den itibaren Cezayir, İstanbul tarafından ¼ç yıllık bir s¼re i¼in atanan paşalar d¼nemine girdi" (Kahraman, 1993, TDV İslâm Ansiklopedisi, s. 487). Osmanlı Devleti, Beylerbeyi'nin pozisyonunu kaldırdı ve ¼ç yıl boyunca g¼rev yapacak olan Paşaları atamaya başladı. Beylerbeylerin g¼c¼, İsyân korkusuyla Osmanlı Devletinin sistemi değiştirmesine ve yerine başka bir sistem koymasına neden olduğu i¼in bu d¼nem Cezayir tarihinde ¼zel ve yeni bir aşama olarak kabul edilir.

Cezayir Eyaleti'ne gelen paşaların Cezayir'deki durumu kontrol eden g¼çler arasında yerel bir temeli ya da desteği yoktu. Bu durum, onlar ve halk arasında ayırım yaratıcı bir rol oynadı. Onları beylerbeylerden ayıran şey budur. Paşalar, İstanbul tarafından Cezayir'de Osmanlı sultanına hizmet etmek i¼in g¼nderilen normal ¼alıřanlar sayılmaktadır (Halaili, 2008). Bu sistem, Osmanlı donanması ve halkın sempati duygusuna sahip olan, ekonomik bir rol¼ olan, ¼zellikle de Cezayir kentindeki ticari hareketi teşvik eden "Reyyas tarikatını" desteklemedi. Ancak, ¼zellikle etkisi diğerlerinden daha fazla hissedenen kırsal halk tarafından nefret edilen Yeniçerilerin merkezini destekledi. Paşalar d¼nemi genişleme a¼ısından bir durgunluk

dönemiydi. Yeniçerilerin rolünün artmasından ve İstanbul'dan gönderilen bu yöneticilerin zayıflığından dolayı rahatsızlıklar dönemi olarak belirtildi. Ayrıca bir isyanlar ve ayaklanmalar dönemiydi. Eyaletin doğu tarafındaki ayaklanma en tehlikeli ayaklanmaydı. Hızır Paşa döneminde, Osmanlı devletinin bir müttefiki olan Fransa kralına karşı duran Marsilya gemilerine saldırmaya odaklanan korsanlık operasyonları genişledi. Üç yıl süren Hızır Paşa döneminin en önemli özelliği, Amir Bani Abbas'ın Türk makamına karşı başkaldırısıdır (Abbed, 2012). H.D. Grammont, Cezayir bu aşamada kırk Paşa'dan fazlasını tanıdı, bazıları atamalarını bir kereden fazla yeniledi. Ayrıca birçoğu ocaklar tarafından tecride ve hapse maruz kaldı, çoğunun saltanatı kısa sürdü. Yusuf Paşa'nın saltanatı 1640 yılında iktidarı sadece kırk gün sürdü ve daha sonra 1642'de askerlerin maaşlarını geç ödemesi nedeniyle izole edilip hapsedildi. Fakat 1647'de üçüncü kez geri döndü. 1655 ve 1659 yılları arasında, birden fazla defa, Ahmed Paşa ve İbrahim Paşa iktidara gelmiştir (Akt. Halaili, 2008). “Onların devrinde padişahın otoritesi kabul edilebilir olsa da bu otorite etkisiz kalmıştır. Valilerin görevi, bazı protokolleri yerine getirmek ve sarayda oturmakla sınırlıydı” (Kahraman, 1993, TDV İslâm Ansiklopedisi, s. 487). Paşanın görevlerinden biri, topladığı vergilerden askerlerin maaşlarını ödemesiydi. Fakat bu ona yeniçerilerin gazabını getiren zor bir görevdi (Ghaleb, 2005). Böylece zaman geçtikçe iktidar unsurları sarayda, özel muhafızlar arasında ve partilerde temsil edilen görünüşler ve formaliteler haline gelmiştir.

Salim Paşa döneminde Cezayir'de bulunan Fransızlardan biri iki top çalarak Fransa'ya vermiştir. Paşa bu eyleme kızmış ve bu nedenle Cezayir donanması Fransız kuvvetleriyle çatışmaya girmiştir. Bu çatışma iki topun dönüşü ve Cezayir mahkûmlarının serbest bırakması ile sona ermiştir. Bu bağlamda, 1628'de Cezayir ile Fransa arasında, Cezayir donanmasının Fransız gemilerine saldırmayacağını, her iki taraftan mahkûmların serbest bırakacağını ve Cezayir'de kalıcı olarak diplomatik dokunulmazlıktan yararlanan bir konsolosluk kurulacağını belirten bir anlaşma imzalandı. Ancak bir süre sonra Cezayir, Fransızların Cezayir gemilerine saldırması nedeniyle bu anlaşmayı iptal etti. Cezayir yetkilileri, Fransız kralına bir protesto düzenledi fakat işi yaramayınca Cezayir donanmasını Fransız sahillerine birçok saldırılar yapmak üzere yolladılar (Ammoura, 2002). Bütün bunlardan, bu dönemde gerçekleşen iç ve dış karışıklıkların Cezayir'deki Türk hâkimiyetini şiddetli kayıplara maruz bıraktığı, siyasi ve idari açıdan dalgalanmalara yol açtığı ve bu dönemde iktidarı zayıflattığı sonucuna varmaktayız.

2.1.2.3. Ağalar Dönemi (1659-1671)

Bu dönem Cezayir'de Osmanlı idaresinin en kısa dönemlerinden biri olarak kabul edilir. Ülke hükümet sisteminde büyük siyasi karışıklıklar yaşadı. Ayrıca darbelere, öldürmelere ve yolsuzluğa tanık olan Türk hükümeti birçok sorunla karşılaşmıştır.

“17. yüzyılın ortalarında, asi denizci milisleri, şeflerini iktidara getirdi ve bu şekilde Ağalar dönemi başladı“(Toprak, 2012, s. 224-237).Görevi onların üyelerinden birine görev sürelerini üç ayı geçmemek koşuluyla vermeye karar verildi ve ona Ağa ismi verilmiştir (Amoura, 2002). Ağa iktidarı fazla tutmak isterse, askerlerin isyanına maruz kalır, böylece ağaları değiştirmek için öldürme tek önlem oldu. Bazılarının iktidarı yasal süreden daha fazla tutma arzusu, ülkenin siyasi krizler yaşamasına neden oldu ve bu sayede siyasi istikrarını koruyamadılar, bu da güvenlik kaybına yol açtı ve böylece Avrupa düşmanlarının önündeki askeri saygınlığını zayıflattı (Kasimi ve Talibi, 2016). Bu sistem ilk andan beri başarısızlığını kanıtladı ve seleflerinkinden daha kötüydü. Çünkü tüm ağaların kader hükmü ölüm cezası ile sona erdi. Bu yüzden herkes hüküm koltuğuna oturmaktan bile çok korkmaya başladı. Bu pozisyona gelen ilk ağa Khalil Ağa'dır. Ancak görev süresi sona erince pozisyonundan vazgeçmeyi reddettiği için ona isyan edip öldürüldü. Ondan boşalan koltuğa Ramazan Ağa geldi. Ramazan Ağa'dan sonra Şaban Ağa geldi. O dönemde Fransa ve İngiltere arasında Kuzey Afrika'yı kontrol altında almak için mücadele ortaya çıktı. Bu yüzden Fransa tarafından Cezayir'e karşı birkaç askeri saldırı düzenledi. Ancak başarısızlıkla sonuçlandı ve iki ülke arasındaki barış Fransa ile yeni bir anlaşma yapıncaya kadar geri dönmedi (Amoura, 2002). Ali Ağa'nın öldürülmesinden sonra Cezayir'de tam bir karışıklık yayıldı ve üç gün içinde askerler tarafından beş ya da altı ağa tayin edildi. Ancak ağalar durum çok tehlikeli olduğu için bu pozisyonlardan kaçındılar. Bu esnada ordudan güç elde etme fırsatını bekleyen tarikat müdahale ederek Ağalar dönemini sona erdirdi. Böylece Cezayir'de Dayılar dönemi yeni bir dönem olarak başladı (Khir Fares, 1969).

Bu dönemde meydana gelen isyanları, ölüm olaylarını, iç güvenlik ve istikrar sağlanamamasıyla bu dönem, Osmanlı yönetim tarihinin en karanlık dönemi sayılmaktadır.

2.1.2.4. Dayılar Dönemi (1671-1830)

Dayılar dönemi, Cezayir'deki Osmanlı varlığının tarihinin yarısına eşit olması nedeniyle, Cezayir'in geçirdiği en önemli dönemlerden biri olarak kabul edilir. Bu dönem aynı zamanda Cezayir'deki Osmanlı varlığının son aşamasını temsil eder.

Cezayir'i yöneten son ağa olan Ali Ağa'nın öldürülmesi, 1587'den 1667'ye kadar süren ağaların döneminin bitmesini ilan etti. Ardından, denizin Reisleri, yeniçerilere karşı yaptıkları devrimden sonra, onlardan biri olan Hacı Muhammed'i dayı olarak atadılar. Böylece Cezayir 1671 yılından 1830 yılına kadar sürecek olan ve Dayılar Dönemi olarak tanınan yeni bir aşamaya girdi (Saghiri, 2012).

Ağalar sisteminin aksine, Deniz Reyyis mezhebinden olmanın yanı sıra mutlak güce de sahip olan dayılar, ömür boyu hükmetmeleri için seçiliyorlardı. Önceki dönemlerin aksine, bu dönemde Cezayir ile ilgili bağımsız bir politika izlendi. Hükümeti oluşturan, uluslararası anlaşmalar yapan, savaş ilan eden ve barış antlaşmaları yapan dayılardır (Ammoura, 2002). Ancak güçlü görünümüne ve büyük nüfuza sahip olmasına rağmen, çok şey yapamamışlardır. İspanyol yazar "Joan Cano" dayıları "Dayı, hazinesinin efendisi olmayan zengin bir adam, çocuksuz bir baba, kadınsız bir koca, özgür olmayan bir tiran, bir köle kral, takipçilerine bir köle" şeklinde tanımlamıştır (Akt. Khir Fares, 1969). Dayılar dönemi, Cezayir'in tüm alanlarda yaşadığı dönüşümler göz önüne alındığında, karakteristikleri ve avantajları olan bir sahne olduğu için Cezayir'in modern tarihinin en önemli dönemlerinden biri olarak kabul edilir. Ayrıca Cezayir'in Osmanlı döneminde tarihinin ilişkilendirildiği son kural aşaması olarak bilinir. Dayıların tüm alanlarındaki iç siyasi durumun yönetilmesinde ve denetlenmesinde büyük rolü vardı. Cezayir bu aşamada nispi sakinliği ve istikrarı ile ayırt edilirdi.

Bu dönemin en önemli özellikleri:

1. Dayılar dönemi, Cezayir Devleti'nin Osmanlı Devleti'nden tamamen bağımsızlığının başlangıcıdır.
2. Askeri sınıf, iktidarı ele geçirdi. Bu aşamanın ilk yarısında, Cezayir bir süre istikrar yaşadı, Ancak on sekizinci yüzyılın ortalarında birçok öldürme, ayaklanma ve iç rahatsızlıklara tanık olmuştur.

3. Cezayir deniz kuvvetlerinden intikam almak amacıyla ülkenin kıyılarına yapılan çok sayıda özellikle İspanyollar başta olmak üzere İngiliz ve Fransızlardan oluşan Avrupalı devletlerin baskısıdır.

4. Dayı Dar Al-Sultan'da idi ve eyaletin geri kalanı aşağıdakileri içeren bir idari bölünmeye tabi tutuldu:

Batı'nın Beyliğinin başkenti "Mazouna", 1710'dan sonra "Maskara", 1792'den sonra "Vehran" olmuştur, Al-Titri Beyliği'nin başkenti Media "kenteydi". Doğu'nun Beyliği'nin de başkenti "Konstantine" dir.

5. İspanyollar karşısında birçok zafer elde etmek ve 1708'de Vehran'ın kurtuluşu (Souhil, 2011).

Osmanlı Devleti Cezayir'i dört yönetim (idare) bölgesine ayırmıştı. Onlardan her biri "Beylik" diye bilinirdi. Her beyliğin başında "dayı" tarafından belirlenen bir görevli vardı. Aşağıdaki bölümleri içeriyordu:

Cezayir: Dar Al-Sultan olarak adlandırıldı. Doğudaki Dellys'den batıdaki Cherchell'e, kuzeydeki deniz kıyısından güneydeki Baladi Atlas'ın eteklerine kadar uzanıyor.

Doğu Beyliği: Merkezi Kasantina şehriydi. Yüzölçümü ve zenginlik bakımından beyliklerin en büyüğüydü. Türkler dağlık ve çöl alanlarının çoğunu yerel görevler aracılığıyla yönetmiştir.

Batı (Garp) Beyliği: Merkezi bir kereden fazla değişti, başlangıçta Mazune şehriydi. Daha sonra 1710'da Muasker olmuştur. Vahran kentinin İspanyol işgalinden kurtarılmasından sonra beyliğin merkezi 1708 yılında buraya taşınmıştır.

Al-Titri Beyliği: Beyliğin merkezi Mediyye şehriydi. Bu beylik yüzölçümü ve servet bakımından beyliklerin en küçüğüydü (Helaili, 2008).

"Cezayir'de nüfusun çoğu korsanlıkla geçindiği için dayılar, Danimarka, İsveç, Norveç, Hollanda gibi küçük Avrupa denizci uluslarının ve Fransa, İngiltere, İspanya, Amerika ve Avusturya gibi önemli denizcilik uluslarının gemilerine saldırarak, korsanlıkta kullanılmak amacıyla gemileri ve gemi teçhizatlarını el koymuştur" (Aslan, 2012, s. 14). Bu dönemde ülke hemen her alanda kurumsallaşmıştır. Özellikle din, bilim ve ekonomi alanlarında ilerleme kaydetmiştir. İdari, askeri ve siyasi alanlardaki gelişmeler bir kez daha devam etti. Hükümdarlar şehri yeniden inşa etmek ve geliştirmek için büyük çaba sarf ettiler. İdari, askeri,

bilimsel ve sosyal birçok kurum oluşturuldu. Türk hâkimiyeti birçok alanda Cezayir'de etkisini göstermiştir (Fedai, 2008).

Yukarıda belirtildiği üzere, Cezayir Devleti'nin dayılar döneminde siyasi alanda çalışma özgürlüğüne kavuşması, güçlü bir ordunun kurulması ve o dönemdeki güçlü devletlerin bütçesine benzer bağımsız bir bütçe sağlanması, bu dönemi Cezayir'deki tüm Osmanlı varlığının altın dönemi olarak tanınmasına neden olmuştur. Ancak bu dönemin sonunda Cezayir, özellikle 1827'de Yunanistan sahilinde meşhur "Navarin Muharebesinde" filosunun yok edilmesinden sonra çeşitli nedenlerle zayıflık ve gerileme dönemine girmiştir. Böylece özellikle Cezayir ve genel olarak Osmanlı Devleti gücünü kaybetmeye başlamıştır. Bu da en büyük Avrupa ülkelerinin onu kazanma iddiasına yol açmıştır. Cezayir, 1830'da Hüseyin Dayı döneminde Fransa'nın elindeydi. Bu şekilde Cezayir'de üç asırlık devam eden Türk varlığı sona ermiştir.

2.1.3. Osmanlı Döneminde Cezayir'de Ekonomik Hayat

Herhangi bir ülkenin gücü, esas olarak, sürekliliğini ve gelişmesini sağlamak için temel bir sütun olan ekonomik durumla bağlantılıdır. Osmanlı döneminde Cezayir ekonomisi toparlanma ve gerileme arasında değişmiştir.

Osmanlı döneminde Cezayir'deki ekonomi durumun iyi olduğunu bilinmektedir. Nüfusun çoğu ihtiyaçları karşılanmıştır. Ancak sanayi sektörü mevcut anlamda gelişmiş değildi. Bu nedenle o zamanlar tekstil, ayakkabı, koşum takımı, ahşap, cam, yapı malzemeleri, gemiler, seramik, silahlar, barut, gıda maddeleri gibi el sanatlarına odaklanıldı. Tüm ekonomik faaliyetleri Cezayir'in başkenti, Oran, Tlemcen, Konstantin ve Annaba gibi büyük şehirlerde yapılmıştır. Örneğin Konstantin şehrinde 33 deri tabaklama fabrikası ve 176 ayakkabı fabrikası vardı. Tlemcen'de ise tekstil, ahşap, deri ve demir yapan 500 fabrika vardı. Yerel sanayi özenle organize edildi. Böylece sanatkarlar uzmanlığa göre sendikalara katıldı. Hatta marangozlara, demircilere vb ait caddeler bulunmuştur. Ayrıca Cezayir'e olan Endülüs göçü, ekonomik büyümeyi teşvik etmede olumlu bir rol oynadı. Çünkü kentsel, tarımsal veya endüstriyel olarak, nüfusun ihtiyaçlarını karşılayacak kadar marangozluk, demircilik, deri, mücevher, tekstil, dikiş, yün, ipek, halı ve yüksek kaliteli bornoz için fabrikalar kuruldu. Geri kalanı Tunus ve Fas ülkelerine ihraç edilmiştir (Ammoura, 2002).

Bu dönemdeki ekonomik durum hakkında bir fikir edinmek için, dönemi şu şekilde özetleyebiliriz: Cezayir şehrine Şerşel'den tahıllar ve meyveler; Dellys'den buğday, arpa ve atlas; Metica'dan bal ve mum sevk ediliyordu. On yedinci yüzyılın ilk çeyreğinde, yaklaşık 3000 tüccar, 1.200 terzi, 200 dokumacı, 180 bıçakçı, 80 demirci ve bir dizi diğer sanatkâr vardı. Aynı dönemde Tlemcen'deki endüstriyel el sanatları sayısı yaklaşık 500 idi. Bu rakam tekstil, deri, ahşap ve demir endüstrisindeki meslekler olarak dağıtmaktaydı. Dellys ise, Cezayir gibi büyük şehirlere, büyük miktarlarda mum, buğday, bal, yün ve deri ihraç ediyordu. Aynı zamanda Jijel şehrinin tüccarları, Cezayir ve Tunus şehirlerine deri, mum ve yağ ihraç etmek için geliyorlardı. Bu refah aşamasından sonra Cezayir, tüm ekonomik alanlarda durgunluk ve istikrar ile karakterize ikinci bir aşama daha yaşadı. Bu dönemde Cezayir eyaletinde mesleklerde ve el sanatlarında herhangi bir gelişme görünmedi. Tarımsal faaliyette de bir gelişme olmamıştır. Ekonomik ve sosyal yaşamın çeşitli alanlarında özel bir geri çekilme ve daralma ile karakterize edilen bu dönem, Osmanlı döneminin son otuz yılı boyunca devam etmiştir (Saidouni ve Bouabdelli, 1984).

Yukarıda gösterildiği üzere, Cezayir'in Osmanlı hâkimiyeti döneminde on altıncı ile on yedinci yüzyılların başında tanık olduğu çeşitli alanlarda refah ve gelişme, onu bölgenin en büyük ülkelerinden biri haline getirmiştir. Ancak Cezayir ekonomisi, 17. yüzyılın ortalarından 1830'daki Fransız işgaline kadar belirgin bir düşüş yaşamıştır. Bu düşüşün en önemli nedenleri arasında hastalıklar, salgın hastalıkların yayılması, veba ve ülkenin maruz kaldığı kuraklık yılları yer almıştır.

2.1.4. Osmanlı Döneminde Cezayir'de Kültürel hayat

2.1.4.1. Bilim Durumu

Osmanlı döneminde çeşitli bilim ve sanatlara olan ilgi, Cezayir'in bildiği kültürün bir başka yönü ve entelektüel üretim aracı olmuştur. Bu bilimlerden birden fazla alanı içermiştir.

Cezayir'de, Osmanlı mevcudiyeti sırasında ve öncesinde bilimsel durum hakkında konuşmak, bizi Cezayir'in batısındaki Tlemsen ve Bejaye kentleri ve doğuda Konstantin kenti en önemli kentsel, bilimsel ve kültürel ışınım merkezlerine odaklanmamızı sağlar. Ülkenin genel durumu ile karşılaştırıldığında, bu merkezler bilimin aktarılması ve bilginin gelişmesi için en önemli merkezlerdir. Kırsal alana gelince, Osmanlıların Cezayir'e girmesiyle birlikte dağlar, ovalar ve çöller alanlarında başlayan yeni bir hareket ortaya çıkmış ve bilimsel köşelerin yayılmaya

sebepe olmuştur. Eskiden bu dini köşeler yoldan geçenlerin beslenmesi ve yerleştirilmesiyle sınırlıydı. Fakat bu yeni dönemde eğitimi de kucaklamıştır (Behri, t.y.).

2.1.4.2. Köşeler (Zaviyeler)

Köşeler, Kur'an-ı Kerim'i ezberlemek, din eğitimi vermek ve içinde ücretsiz olarak yaşayan evsiz öğrencilerinin barınması için bir cami, okul veya enstitü olarak tanımlanır. Yapımına gelince köşeler, genel olarak cami ve okul yapmaktan farklıdır. Köşeler genellikle cami ve evin mimarisinin birleştirilmesidir. Cezayir'de köşelerin ortaya çıkışı genellikle siyasi, tarihi ve sosyal koşullarla ilişkilendirilmiştir. Köşeler - özellikle kırsal kesimde - merkezi otoritenin dini, sosyal, ekonomik ve özellikle kültürel zayıflığından sonra Cezayir toplumunun yapılandırılmasında çok önemli bir rol oynamıştır. Kırsal bölgelerinde diğer eğitim merkezlerinin bulunmaması, köşelerden merkez alan tasavvufun tarikatların yayılması nedeniyle, bu dönemde özellikle kırsal bölgelerinde köşelerin geniş bir yayılışına tanık olundu. Zaman geçtikçe kültürel kurumlar arasında öncülük edip dini ve eğitsel vazifelerin birleştirmesine imkân verdi. Çünkü hem camiye hem eğitim merkezini temsil eden bir kurum olarak bilindi. Bir ibadet merkezi olduğu gibi din ve hukuk bilimlerinin, okuma ve yazma ilkelerinin öğretilme merkeziydi.

Köşelerin oynadığı rol ile ilgili, Dr. Yahya Bouaziz: "Kur'an-ı Kerim'i ezberlemek, uzak bölgelere eğitim, İslam'ı yaymak, kitap ve el yazmaları için bir depo olmak, toplumsal farklılıkları ortadan kaldırmak, toplum grupları arasındaki ilişkiyi güçlendirmek ve zulümle mücadele etmek için katkıda bulundu. Yoksulları, zenginleri, âlimleri ve okuma yazma bilmeyenleri kapsayan bir kurumdur. Ancak geleneksel yöntemle güvenmesi entelektüel durgunluğa ve yaygın sapmalara yol açmıştır" diye açıklamıştır (Akt, Bakhouch, t.y.). Köşelerde eğitim olgusu kırsal kesime özgü bir olgu değildir. Şehirlerde de bazı köşeler, eğitimin her kademeye yayılmasında olumlu rol oynamıştır. Bazı köşeler daha sonra zamanla lise veya enstitüye dönüşmüştür.

2.1.4.3. Camiler ve Okullar

Camilerin ana işlevi Müslümanlar için namaz kılmak ve duaları yapmak, Kur'an-ı Kerim'i ezberlemek, dini varsayımları ve bazı İslam bilimlerini öğretmek, insanların işlerini tanımlamak, sorunlarını ve gündelik meselelerini ele almaktır.

Osmanlı dönemindeki camiler üç sınıfa ayrılmıştır:

A. İslam toplumlarına hizmet etmek, dini ibadetlerini yerine getirme yollarını kolaylaştırmak, halkının sevgisi kazanmak yanı sıra belki de şöhret için valiler ve krallar gibi yöneticiler tarafından kurulan yapılardır camiler. Bunlar arasında: "El Kabir Cami", Annaba'da "Bey Camii" ve Oran'da "Paşa Camii"

B. Allah'a yaklaşmak, bazı sosyal grupların ve din âlimlerinin sevgisini yakalanmak ve şöhret kazanmak amacıyla büyük zenginler tarafından kurulan camiler. Sayısı çok fazladır. Örneğin "Sidi Abdel Rahman Camii"

C. Dini ve sosyal hayır kurumları ve dernekleri tarafından, zenginlerin ve din âlimlerin çalışmalarının bir tamamlayıcısı olarak kurulan üçüncü bir türdür. İslam dünyasının çoğu ülkesinde olduğu gibi, Cezayir'de ve diğer tüm ülkelerinde sayıları çok fazladır (Bouaziz, t.y.).

Bazı tarihçilere göre, Türkler Cezayir'e girmeden önce iki camiden fazla yoktu, Ancak Türkler geldikten sonra, sadece başkentte, 30.000 kişilik nüfus için 23'ten fazla cami ve yaklaşık 109 küçük cami (mescit) inşa edilmiştir.

Caminin artık tek başına eğitim verememesi, dini ve dini olmayan ilimleri öğreten okulların kurulmasına neden olmuştur. Okulların kuruluşu hayırseverlerin elindeydi. Çeşitli okullar iyilik isteyen, mülklerini bağışlamaya çalışan, iyi ruhları olan ve her şekilde eğitimi destekleyen kişiler tarafından finanse edilmiştir (Dekhia, 2015). Osmanlı döneminde Cezayir'de büyük bir üne kavuşan birçok okul kuruldu. Bunlardan bazıları Faslı gezgin "Al-Hassan Al-Wazzan" tarafından ifade edildi. Tlemcen'de mozaiklerle süslenmiş ve iyi tasarlanmış beş okul olduğunu kaydetmiştir. Bejaye'de bir dizi okul, Konstantin'de de iki okul gördüğünü ifade etmiştir. Ayrıca belirtilmesi gereken en önemli okullar arasında "Teşfîniye Okulu", tarihçiler tarafından Rabat Abbad ve Yakubiye olarak bilinen Abbad Okulu ve Mazouna Okulu da yer almıştır (Akt, Behri,t.y.). Buradan da anlaşılmaktadır ki Osmanlılar çocuk yetiştirmede, eğitmede ve kişiliklerini rafine etmede aileden sonra temel yapı taşı olan, toplumun gelişimine etkili ve önemli katkı sağlayan okula çok önem vermişlerdir. İyi bir eğitimsel ve pedagojik itibara sahip bir okullar, eğitimi seven ve bilinçli bir nesil üreten bilinçli bir toplum kurabilir. O dönemde Cezayir halkı içinde gözlemlenen genel eğilim bu yöndedir.

2.1.5. Osmanlı Döneminde Cezayir'de Sosyal Hayat

Nüfus şehirlere, köylere ve kırsal alanlara yayılmıştı. Ancak halkın çoğunluğu kırsal alanlarda yaşıyordu. Tarihçiler bunların yaklaşık % 90'ının kırsalda olduğunu iddia ediyorlar. O dönemdeki kentsel sakinler uygarlıkları ve istikrarı ile tanınırken; kırsal bölge sakini bedeviler yerleştikleri kurak bölgelerde meydana gelen kalıcı gezintiler tarafından ayırt edilmektedir. Ancak yapılan araştırmalara göre, 16. yüzyılın başında Cezayir toplumunun çoğunluğunun tamamen kırsal bir toplum olduğu yönündedir. Hâlbuki kent nüfusu, Cezayir'in en büyük sahillerini İspanyolların işgal etmesi nedeniyle çok azdı. Bu da politik istikrarsızlığa, sosyal gerilemeye ve veba tarafından rahatsız olan Oran ve Bijaye'de olduğu gibi hastalığın yayılmasına yol açmıştır. Bu, kent sakinlerini iç ve dış göçe sürükleyen Cezayir şehirlerinde hayatı imkânsız hale getirdi (Dekhia, 2015). Toplumsal yapıya gelince, Cezayir kenti garip bir dilsel çoğulluğa yol açan birçok mezhep içeriyordu, Türk dili, bazı aileler ve köleler tarafından Türklerle temas sonucunda kullanıldı. Arapça halkın diliydi. Aynı zamanda Türkler ve Hristiyan köleler tarafından bir dereceye kadar kullanıldı. Amazighçe ise Berberi şehirlerinden ve "Mezabi" vadisinden gelen nüfus arasında kullanıldı. Ayrıca çoğunlukla İspanyolca ve İtalyanca kelimelerin bir karışımı olan Franc olarak bilinen dördüncü bir dil vardı. Portekiz Kralı Sebastian'ın 1578'de öldürüldüğü savaştan sonra ve Tetouan ve Fas'tan Cezayir'e çok sayıda insan getirildikten sonra, Portekizce kelimeleri de içerisine girdi. Türkler, aileler ve hatta çocuklar tarafından bu karışım dili konuşuldu (Abbed, 2012). Farkous, Cezayir'in Osmanlı döneminde etnik ve dini çeşitliliği ile tanındığını, yapılan çalışmalara göre, Osmanlı döneminde şehir toplumunun yedi farklı gruba ayrıldığını söyledi: Osmanlı Türkleri, "Alalaj" (İslam'a dönen ve aynı ayrıcalıklara sahip olan Hristiyanlar), "Kraghla" (Türklerin Cezayirli annelerden gelen oğulları), Barbarlar, Endülüsler, Yahudiler ve Zenciler. Kentsel nüfusun geri kalanına gelince, sosyal durumlarına göre üç sınıfa ayrılabilir: "Hadhira" sınıfı (şehirlerde doğan ilk unsurlar), "Barrani" sınıfı (iş aramak için kırsal alandan gelen) ve "Dokhela" sınıfı (Granada Krallığı ve çevresinden gelen Endülüsler) (Akt, Halaili, 2008).

Cezayir'in Osmanlı Devletinin egemenliğinde yaşadığı yıllarda, devletin temellerini attığı, Akdeniz'i kontrol ederek büyük devletlerin arasına girdiği ve Osmanlı devletinin son yıllardaki rastlanan düşüşe rağmen, 16. ve 17. yüzyılın yarısına kadar ekonominin gelişmesiyle dikkat çekmiştir. Bununla birlikte camiler, köşeler ve okullar gibi kültürel bileşenlerine odaklanarak,

gerçek medeniyet unsurlarına tanık olduğu ve toplumunun unsurlarını tamamladığı da görölmektedir.

2.1.6. Osmanlı Devleti'nin ve Türkiye Cumhuriyeti'nin Cezayir Bağımsızlık Savaşına Karşı Tutumu

Fransa ile İngiltere, Cezayir kıyılarında ticari tavizler elde etmek, mükemmel stratejik konumundan ve muazzam zenginliğinden yararlanmak için on sekizinci yüzyılın sonları ve on dokuzuncu yüzyılın başlarında rekabet etmişlerdir. Her biri hedeflerine ulaşmak amacıyla Cezayir'e karşı askeri saldırılar başlatmıştır. Cezayir ekonomisi üzerinde yıkıcı etkileri olan kampanyalar, Cezayir'deki Osmanlı yönetiminin ortadan kaldırılmasına etkide bulunmuştur. Aynı zamanda, Osmanlı Devleti o zamanlar birçok çatışmadan muzdarip olmuştur. En önemlisi 1827'de Navarin Savaşı'nı kaybetmesi ve kısa bir süre sonra Rusya'ya karşı savaşa girmesidir. Osmanlı devleti o zamanlarda hasta adam olarak adlandırılmıştır.

Osmanlı Devleti yaşadığı sorunlara rağmen, Cezayir ve Fransa arasındaki anlaşmazlığı çözmek için arabuluculuk yapmaya çalıştı. Onun için Kasım 1829'da eski müftü "Haji Khalil Effendi'yi" Cezayir'e gönderdi, fakat başarısız oldu. Daha sonra Nisan 1830'da tekrar arabuluculuk etmek için Amiral Tahir Paşa'yı gönderdi. Ancak Tunus yetkilileri ona Cezayir'e kara yoluyla girmesini tavsiye etmişlerdi. Fakat deniz yoluyla gittiği için Fransız kuşatmasının komutanı ona Cezayir limanına iniş izni vermedi (Koran, 1970). İşgalden sonra Osmanlı Devleti, Fransız hükümetinden kuvvetlerini tekrar Cezayir'den çekmesini istedi. Daha sonra İngiltere'yi Fransa'ya düşmanlık etmeye ve Cezayir'den çekilmek için zorlamaya çalıştı. Ayrıca Rusya ve Avusturya'nın duygularını kazanmaya çalıştı, fakat bunda da başarılı olamadı (Bellah, 2007). 1954'da kurtuluş devrimi başladığında, Türk halkının Cezayirli ile yaşadığı dayanışma duygularına rağmen, Türkiye açık bir pozisyon sergilemedi. NATO üyesi olarak, Fransa ile dostluk ilişkileri vardı. Bu da Cezayir'i desteklememesinin sebebi olmuştur. Yine de Cezayir Kurtuluş Cephesi, 1955'te Bağdat Paktı devletleri vesilesiyle, Türkiye'nin pozisyonu değiştirmeye çalıştı, ancak bunun bir faydası olmamıştır (Moglati, t.y.). Türkiye'nin Cezayir konusundaki pozisyonu 1957'nin sonundan bu yana kökten değişti. Özellikle Türk hükümetinin Cezayir devrimine hem askeri hem de siyasi olarak yaptığı gizli destek kısmında. Ayrıca Fransız politikasını kınama pozisyonlarında da bulundu, Ankara'da Cezayir Kurtuluş Cephesi'nin bir ofisinin açılmasına izin verme kararı, ilişkilerin birleştirilmesinde de bir

dönüm noktasıydı. Bunu, NATO'nun bir üyesi olan Türkiye, Fransa'nın konumlarına düşman olmayacağına inanan Fransızları kızdırmıştır.

Cezayir davasıyla popüler dayanışma görünümleri 1958'den beri güçlendirilmiştir. Cezayir ile çeşitli festival etkinliklerine ve görünümlerine katılmıştır. Bununla birlikte, İslam ülkeleri arasındaki Türk Dostluk Komitesi, Cezayir devrimiyle dayanışmayı çerçevelemede önemli bir rol oynamıştır. 1958'in başlarında, Türkiye'nin Ankara'daki Bağdat İttifakı toplantısını kucaklaması sırasında, Cezayir Kurtuluş Cephesi, Türk, Irak ve Pakistan hükümetine yazarak, Cezayir meselesini desteklemeye yönelik olumlu bir tutum almalarını istedi. Gerçekten de Türkiye, Cezayir meselesinde Fransa'nın öfkesini kışkırtacak şekilde desteklerini ifade etmiştir. Mayıs 1958'de Cezayir Kurtuluş Cephesi, Türk hükümetinin Mekke'de Cezayir ile İslami Dayanışma Konferansı düzenlemesi konusundaki konumunu belirtmesini istedi. Türk hükümeti şöyle yanıt verdi: Hükümetimiz kabul ediyor, konferansa katılıyor ve Cezayir'i destekliyor. Bu, Türk hükümetinin Cezayir ile dayanışma sağlama isteğini gösteriyor.

Cezayir Kurtuluş Cephesi'nin Ankara'daki Ofisi, Türk yetkililerin desteğine, Cezayir ile dayanışma içinde olan çeşitli gruplara ve Cezayir sorununun adaletine dayanarak Cezayir meselesinin Türk çevrelerinde yayınlanmasında rol oynamıştır. Ayrıca ofisin propagandasındaki İslami boyut, Türkleri Müslüman Cezayir'in mücadelesini desteklemek için ikna etmede büyük rol oynamıştır (Moglati, t.y.). Dolayısıyla, Türkiye'nin Cezayir devrimine destekleme nedeniyle, mevcut Türk-Cezayir ilişkilerinin özgürlük devrimi sırasında özelliklerini çizdiği görülmektedir. Özgürlük devrimini destekleyen Türkiye'nin konumu, bağımsızlığın ardından, Cezayir'in Türk devletiyle güçlü diplomatik ilişkilerini kurması üzerinde etkisi olduğu anlaşılmaktadır.

2.1.7. Bağımsızlık Savaşından Sonra Türkiye Cezayir İlişkileri

Bağımsızlık sonrası dönemde Türkiye ile Cezayir arasındaki ilişkiler, Soğuk Savaş'ın da sona ermesinden sonra her iki ülkenin iç ve dış ortamında yaşadığı iç ve dış sorunlar nedeniyle soğuklukla karakterize edilmiştir. Ancak Cezayir-Türkiye ilişkileri yirmi birinci yüzyılın başından itibaren kayda değer gelişmeler kaydetmiş ve iki ülkeyi ikili ilişkileri canlandırmaya sevk etmiştir (Bouacha, 2018).

Cezayir ve Türkiye arasındaki ilişkileri normalleştirmek için, Türkiye Başbakanı 1985 yılında Cezayir'e gitti. Türk hükümetinin bu inisiyatifi Cezayir hükümeti tarafından olumlu karşılandı

ve 1986'da Cezayir başbakanı tarafından Türkiye'ye resmi bir ziyaret yapıldı. Bu Ziyaretler yoluyla iki ülke arasındaki duygusal engellerin kaldırılmasına yol açmıştır (Türkiye cumhuriyeti dışişleri bakanlığı, t.y.).

21. yüzyılın başında hem Cezayir'de hem de Türkiye'de yeni liderlerin iktidara gelmesi, Türkiye-Cezayir ilişkilerinin yeniden kurulmasında kilit bir rol oynadı. Türkiye Başbakanı Recep Tayyip Erdoğan'ın Mayıs 2006'da Cezayir'e yaptığı iki günlük ziyaret sayesinde iki ülke arasında Dostluk ve İşbirliği Antlaşması imzalandı. Anlaşmayı Cezayir Cumhurbaşkanlığı yetkilileri, Cezayir Maliye Bakanı ve Türkiye adına Enerji ve Tabii Kaynaklar Bakanı, Cumhurbaşkanı ve Başbakan Buteflika'nın huzurunda imzaladı. Böylelikle başkent Cezayir ve Ankara siyasi, ekonomik, askeri ve kültürel alanlarda ikili işbirliğini geliştirme taahhüdünde bulundular. Bu bağlamda Cezayir ve Türkiye, iki ülkenin hükümet başkanlarının yılda bir kez üst düzey bir toplantı yapması ve başkent Cezayir'i geliştirmek amacıyla, bakanlar düzeyinde siyasi diyalog toplantıları yapılması istenmekteydi. Türkiye Başbakanı, Cezayir'deki imza töreninin ardından düzenlediği basın açıklamasında tarihi bağlarıyla birbirine sıkı sıkıya bağlı "iki kardeş ülke" ifadesini kullandı. Dostluk ve İşbirliği Antlaşması'nın imzalanmasının her iki ülke için daha iyi ve müreffeh bir geleceğin "işareti" olduğunu sözlerine ekledi. Cumhurbaşkanı Erdoğan "Bu, siyasi, ekonomik, askeri ve kültürel alanda işbirliğimizi daha da güçlendirecek bir anlaşma." diye açıkladı (Bouacha, 2018).

2014 yılında Türkiye Cumhurbaşkanı ilk resmî ziyaretini Cezayir'e gerçekleştirdi. Cumhurbaşkanı ile Cezayir'e gelenler arasında Başbakan Yardımcısı, Dışişleri Bakanı, Gıda, Tarım ve Hayvancılık Bakanı, Milli Savunma Bakanlarının yanı sıra bazı Türk milletvekilleri yer aldı. Erdoğan, Cezayirli mevkidaşı Abdelaziz Buteflika ile bir araya geldi ve Türk-Cezayir İş Forumu'nda Başbakan ile birlikte iş dünyasından temsilcileriyle görüştü. Bu ziyarette, Türkiye ve Cezayir aralarında 2014 sonunda sona erecek olan sıvılaştırılmış doğal gaz anlaşmasının yenileneceğini duyurdu. Başkentte resmi ziyaretinin ardından Cumhurbaşkanı Erdoğan bu dönemi: "İki ülke arasındaki ilişkilerin büyük ölçüde güçlendiği bir dönem olarak değerlendirebiliriz." şeklinde ifade etmiştir (Daily Sabah, 2014).

Cezayir yetkililerinin açıklamalarına göre Cezayir, yıllık 3,5 ile 5 milyar dolar arasında değişen ticaret hacmi ile Türkiye'nin Afrika'daki en büyük ticaret ortağı sayılmaktadır. Cezayir'deki Türk yatırımlarının hacmi 3 milyar doları aşmıştır. Resmi rakamlara göre son

yıllarda çeşitli alanlarda faaliyet gösteren 797 Türk firmasının 28.000'den fazla iş gücüne sahip olması nedeniyle Cezayir, Türk yatırımları için bir hedef haline gelmiştir. 2014 resmi rakamlarına göre Türkiye ile Cezayir arasında 12 yıl önce 1 milyar doların altında olan ticaret borsası, 2013 yılında 4,5 milyar dolara ulaşmıştır. Cezayir ve Türkiye, aralarında ekonomik ve ticari işbirliğini geliştirmeyi ve döviz hacminin yıllık 10 milyar dolara yükselmesini beklemektedir. Turizm açısından, Cezayirliler yıllık tatillerini Türkiye'nin illerinde geçirmeyi tercih ettikleri için Türkiye, yıl boyunca on binlerce Cezayirliyi ağırlamaktadır. Cezayir Büyükelçisi'nin Türk Hava Yolları Şirketi'nin Cezayir'deki 30 yıllık varlığını kutlaması sırasında yaptığı bir önceki açıklamaya göre, 2017 yılında 200.000 Cezayirli Türkiye'yi ziyaret etmiştir. Cezayir Büyükelçisi, iş adamlarına vize konusunda tanınan imkânlar ışığında, Tunus'tan sonra Cezayirliler için Türkiye'nin ikinci hedef olduğunu ifade etmiştir (Daily Sabah, t.y.).

İki ülke arasında 500 yılı aşkın bir süredir dostluğun sembolü olan ve 1612'de açılışı yapılan "Katchawa" camiinin yanı sıra başkent Cezayir'in yükseklerindeki antik "Kasabah" mahallesi (16. yüzyılda inşa edilmiş) ve diğerleri de dahil olmak üzere kaleler, saraylar ve mahallelerin sembolleri, kültürel ve arkeolojik alanları Cezayir'de Osmanlı varlığının tarihi bir tanığıdır. İki ülke arasındaki ilişkiler eğitim alanını da kapsıyor. Türk dili derslerinde son yıllarda, ister devlet üniversitelerinde ister özel okullarda olsun, Cezayirli öğrencilerin önemli bir katılımına tanık olunmuştur. Artan taleple Cezayir, 2013/2014 akademik yılında Konstantin'deki Amir Abdulkadir İslami Bilimler Üniversitesi'nden başlayarak üniversitelerde ilk kez resmi olarak Türkçe öğretmeye karar vermiştir.

Türkiye, Cezayir ile köklü ilişkileri gücünü, dini ve tarihi boyutlardan alan tarihi ile bağlantılıdır. Osmanlı Devleti, Cezayir üzerindeki üç yüzyıl boyunca süren hâkimiyeti, iki ülke arasındaki medeniyet bağlarında açık izler bırakmıştır. Ancak Türkiye ile Cezayir arasındaki ilişkilere sadece ekonomik açıdan bakılmamalı, sosyal yönü geliştirmek, kardeşlik ve dostluk ilişkileri de kurulması önem taşımaktadır.

2.2. Cezayir’de Türkçe Öğretimi

Bu bölümde, üniversite zaman çizelgeleri, bazı öğrencilerin beyanları ve onaylanmış programlar gibi resmi belgeler kullanılmıştır.

2.2.1. Yabancılar İçin Türkçe Öğretimi

Dil, Allah'ın insana verdiği ve insanı diğer varlıklardan ayıran en önemli nimetlerden biridir. Dil ile ilgili araştırmacılar tarafından farklı tanımlamalar bulunsa da tüm araştırmacıların benimsediği bilinen en basit tanım, dilin yapı, ifade ve seslerde uyumlu sistemlere sahip fonolojik semboller olduğu, toplum içindeki insanlar arasında anlaşma araçlarından biri olduğunu söylemeleridir. Ancak yabancı dil hakkında konuşursak, Belirli bir coğrafi bölgede pek çok kişi tarafından konuşulmayan, Bireyler tarafından öğrenme isteği veya ihtiyacı sonucunda öğrenilen dil olarak tanımlayabiliriz. Bütün bunlar bizi Türk dilinin yabancı dil olarak öğretimi, başka bir deyişle Türkçenin yabancılarla öğretimi olan konumuz hakkında düşünmeye yönlendirmektedir.

Türk dilinin dünya çapında en yaygın diller arasında olduğu ve dünya üzerinde en geniş coğrafyada konuşulan anadil olduğu açıkça görülmektedir. Günümüzde, Türk dili, Türkiye’de ve dünyanın pek çok ülkesinde Türkçe anadili olmayanlara öğretilmektedir. Bu eğitim, halkların Türk dilini öğrenme talebinin artması ile daha da önem kazanmıştır. Şüphesiz ki herkes farklı nedenlerle Türkçe öğrenmek ister. Kimileri için Türkiye, dünyada önemli bir turizm hedefi (destinasyon) olmakla birlikte, Türkiye’ye geldikleri zaman rahatça gezebilmek amacıyla öğrenmek istemektedirler. Kimileri Türkiye pazarlarını dünyaya açtıktan sonra, ticari bir amaçla öğrenmeye çalışmaktadır. Bazıları da sadece kendisine yabancı sayılan bir dili öğrenmek için Türkçeyi öğrenmeyi amaçlamaktadır. Bazılarına gelince, Türkçe öğrenme sevgisi, son dönemde yaygınlaşan film ve dizilerle Türk kültürüne olan ilgiden kaynaklanmaktadır. Ancak yabancılarla Türkçe öğretimi sadece son zamanlarda ortaya çıkan bir ihtiyaç değildir. Geçmiş yüzyıllarda da bu ihtiyacı karşılamak amacıyla yazılmış çok önemli sözlükler, gramer kitapları ve konuşma rehberleri gibi eserlerin varlığı bilinmektedir.

2.2.2. Türkçe Öğretmek Amacıyla Yazılmış Eserler

Anadili Türkçe olmayanlara Türkçenin öğretilmesi amacıyla yazılmış en önemli eserler arasında şunlar yer almaktadır:

Dîvânü Lügâti't-Türk (1072-1074)

Bu eser, hem Araplara Türkçeyi öğretmek hem Türk dilinin Arapça kadar zengin bir dil olduğunu ispatlamak amacı ile yazılmıştır. Dîvânü Lügâti't- Türk, bir taraftan edebiyat tarihi bakımından, bir taraftan da Türkçenin yabancılara öğretilmesiyle eğitim bilimlerine bakan yönü bakımından değerli bir sözlüktür (Özdemir, 2018). Türkçenin ilk sözlüğü ve dilbilgisi kitabı olan bu eser, Kaşgarlı Mahmut tarafından yazılan, 7500 Türkçe kelimenin Arapça karşılığı taşınan bir eseridir.

Muhâkemetü'l-Lügateyn (15.yüzyıl)

"İki Dilin Muhâkemesi" anlamına gelen Muhâkemetü'l-Lügateyn adlı eser Ali Şîr Nevâî tarafından 1499 (H. 905) tarihinde yazılmıştır. Türk askeri teşkilatının çeşitli terimlerini içerir. Bu terimler, eserin yazılış amacına göre, Türkçe ile Farsçayı karşılaştırmak için kullanılmış ve iki dilin farklı yönlerini vurgulayan örneklerle aktarılmıştır (Berber, 2010).

Codex Cumanicus, Latin-Gotik Harfleriyle

"XIV. yüzyılın başlarında yazılan Latince-Farsça-Kıpçak Türkçesi bir sözlüktür. Bu eser Fransiskan rahipleri tarafından Kıpçaklar arasında Hristiyanlığı yaymak amacıyla yazılmıştır. Eserde "ticaretle ve günlük yaşamla ilgili 2500 Türkçe sözcük bulunmaktadır" (Keskin, 2019, s. 15).

Ed-Dürretü'l-MudiyyeFi'l-Lügati't-Türkiyye, XIII. yy.

Ed-Dürretü'l-MudiyyeFi'l-Lügati't-Türkiyye'nin yazarı ve yeri bilinmemektedir. 14. veya 15. yüzyıllarda Memlûklar sahasında yazılmış sözlüklerden biridir. Çalışma 24 bölüme ayrılmıştır. İlk 23 bölüm konulara göre hazırlanmış bir sözlük, son bölüm ise kısa cümlelerden oluşan bir konuşma rehberidir (Balci, 2018).

Bahsettiklerimiz, anadili Türkçe olmayanlara Türkçe öğretimi ile ilgili yazılmış bazı eserlerden örneklerdir. Türk dilini öğretmek amacıyla farklı milletlere yazılmış birçok eser mevcuttur.

2.2.3. Türkiye’de Yabancılara Türkçe Öğretmesi

Geçen yüzyılın ortalarından sonra Türk üniversitelerinde Türkçe yabancı dil olarak öğretilmeye başlanmıştır. Çeyrek asır öncesine kıyasla bugün Türkiye’de çeşitli kurum, kuruluş ve merkezler tarafından büyük çapta yabancı dil olarak Türkçe öğretilmektedir. Yabancılara Türkçe öğretimi, yabancı öğrencileri üniversite eğitime hazırlamak için kurum olarak öğretimi ilk kez bazı üniversitelerde başlamıştır. Bu amaçla Türkçe öğretime başlayan üniversiteler şunlardır: Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul Üniversitesi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara Üniversitesi, Ege Üniversitesi (Ed. Durmuş ve Okur, 2013). Bu kurumların yanı sıra Türkiye’de yabancılara Türkçe öğretimi alanında birçok özel dil öğretim merkezinde hizmet vermektedir. Şunlar önemli sayılan merkezlerdir: (EKAV TÖMER-Dil Öğretim Merkezi, Medikasev Yabancı Diller, Prizma FEM Yabancı Dil ve Türkçe Kursu, DİLMER vb).“Bu kurumların yanı sıra İstanbul Üniversitesi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Başkent Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi ve Sakarya Üniversitesi’nde de Yabancılara Türkçe Öğretimi bilim dalları bulunmaktadır. Bu bilim dallarında yabancılara Türkçe eğitimi alanında yüksek lisans çalışmaları yapılmaktadır“ (Birol ve Özbay,2013, s. 8).

"Literatürde kaydedilen Türkiye ve yurt dışında birçok ülkede Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi için çeşitli merkezler açılmaktadır" (Ed. Birol ve Özbay, 2013, s.7). Bu merkezlerin arasında 2009 yılında faaliyete başlayan ve yurtdışında 58 kültür merkezi bulunan Yunus Emre Enstitüsü yer almaktadır. Bunun yanı sıra Türkoloji, Türk Dili ve Edebiyatı gibi Bölümleri farklı ülkelerdeki eğitim kurumları ile işbirliği yapılarak desteklenmektedir (Yunus Emre Enstitüsü, t.y.)

Böylelikle, çok eski zamanlarda dünya çapında çeşitli milletlere yönelik birçok kitap ve sözlük bildiği için Türk dilinin öğretiminin eski çağlardan beri olduğu sonucuna varmaktayız. Ancak son zamanlarda Türkiye’deki Türk üniversiteleri ve yurtdışındaki kültür merkezleri aracılığıyla yabancılara Türkçe öğretmenin çok yaygın hale geldiği anlaşılmaktadır.

2.2.4. Cezayir’de Türkçe Öğretiminin Başlangıcı

Cezayir’de, üniversitelerindeki Türk dilinin öğretilmesi üç aşamadan geçmiştir:

Kuruluş aşaması: Türk dilinin öğretim programlarına dâhil edilme aşamasıdır. 1971'den itibaren, Cezayir'deki üniversite eğitim sistemini tanımlayan reform Cezayir Üniversitesi'nin tarih bölümünde gerçekleşmiştir. Bu sürece göre derece sistemi çalışması terk edilerek altıgen sistemi uygulamaya konuldu. Cezayir Üniversitesi Tarih Bölümü, İslam tarihinin önemli bir aşamasını anlamaya ve araştırmaya yardımcı olan özel bir dil olarak Türk dilinin çalışma programına dâhil edilmesini gayri resmi olarak başlatmıştır. Ancak gayri resmi olduğundan dolayı, Türkçe öğrencilere zorunlu bir şekilde değil isteğe bağlı öğretilmiştir. Aynı zamanda Türkçeye dair sınavlar yapılmamıştır. O dönemde Türk dilinin öğretimini denetleyen, 1972'de Cezayir Üniversitesi'ne katılan Fransız Profesör Bernard Kaporol idi. Cezayir'deki görevi sırasında, 1986'da Fransa'ya gitmek için Cezayir'den ayrılincaya kadar tarih bölümünde Türkçe öğretme görevini sürdürmüştür. Nitekim öğrencilerin sayısının artırılması yüzünden, Profesör Bernard tek başına öğretim iş yükünü tam olarak yerine getirememiştir. Bu nedenle düzenli olarak Türkçe öğrenen öğrencilerden birisini öğretiminde yardımcı olması için seçmiştir. Türkçe öğretim sistemi için, Profesör Kaporol, bölümün salonlarından birinde tüm öğrencilere genel bir ders veriyordu. Ardından profesörün yardımcısı olan «Muhammed Si Yusfi» onlara gruplar şeklinde pratik dersler sunacaktı. Öğretim yöntemi temel olarak kelimelerin telaffuzunu ve nasıl yazılacağını öğretmen yanı sıra, anlamalarını kolaylaştırmak ve bunları Arapça diline çevirmek için kelimeleri ve cümleleri yeniden yapılandırmaya dayanıyordu (Terrad, 2018). Böylece, yetmişli yıllarda bile Tarih bölümlerinde Türk dilinin öğretilmesine olan ilginin, tarih bölümlerdeki programlarının Osmanlı devletinin tarihi ile olan bağlantısı nedeniyle olduğu açıktır.

Pekiştirme ve genelleme aşaması: Bu aşama, üniversite eğitiminde ikinci reform sürecinin başlatılmasıyla 1978 yılında başlamıştır. Bu sürece göre, lisans aşamasındaki çalışma üç yerine dört yıl olmuştur. Tarih bölümlerine ayrılan lisans programını etkileyen reform unsurları arasında, eski Avrupa tarihine uygun Yunanca ve Latin dilleri ile İslam tarihine uygun Türkçe ve Farsça dillerinin öğretilmesi de yer almıştır. Planlanan programa göre, öğrenciler ilk iki yılda iki dilden (Yunanca, Latince) birini, son iki yılda ise Farsça veya Türkçeyi seçmek zorunda kalmışlardır. Özellikle Cezayir tarihinin özgünlüğü ve genel olarak

Mağrip tarihi göz önüne alındığında, bu alandaki eğilimin lisansın ilk aşamasında Latin dilini, ikinci aşamasında ise Türkçeyi öğrenmek doğaldı. Daha sonra Türk dili genel olarak Cezayir üniversitelerinde yerini bulmaya başlamıştır, Başkentte yer alan Cezayir Üniversitesi'nde, elinden mezun olan bazı öğrencilerin yardımıyla Profesör Kaporol tarafından Türkçe öğretilmeye devam edilmiştir. Ardından yardım eden bazı öğrenciler, Türk dilinin derinlemesine incelemek üzere İstanbul'a gönderilmiştir. Yıllar sonra Cezayir'e dönen bu öğrenciler Cezayir Üniversitesi Tarih Bölümü'nde Profesör Kaboral ve Yardımcısı Doçent Mohamed Si Yousfi'nin yerlerini almışlardır. Konstantin Üniversitesi'nde tarih bölümüne gelince, Türkçe öğreten ilk Profesör Suriye asıllı ve Osmanlı tarihi uzmanı olan Prof. Dr. Toufik Brou'dur. Ancak çalışmaları çok sürmemiştir. Ardından yerine Türk olan Dr. Nassim Yazıcı gelmiştir. Fakat çalışmaları sadece üç dönem sürmüştür. Dr. Nassim Yazıcı ayrıldıktan sonra, Konstantin Üniversitesi'nin tarih bölümünde öğretmen eksikliği nedeniyle Türk dilinin öğretilmesi kesintiye uğramıştır. Onun yerine İspanyolca öğretilmiştir. Bugün ise Türkçe, tarih bölümünde yüksek lisans aşamasında öğretilmektedir. Bu aşamada, tam olarak Eylül 1992 yılında Türk dili öğretimi, Konstantin'deki Amir Abdulkadir Üniversitesi İslami İlimler Bilim Dalı Tarih Bölümünde başlanmıştır. İstanbul Üniversitesi'nde eğitim alan Profesör Habiba Dhaifallah'ın yanı sıra, Profesör Khalifa Hamachi tarafından, İslam tarihi okuyan öğrencilere Türk dili öğretilmiştir. Cezayir Üniversitesi'nin tarih bölümünde ve Konstantin Üniversitesi'ndeki muadilinde Türk dili öğretiminin ortaya çıkardığı düzen bozukluğu, Amir Abdulkadir Üniversitesi İslam Tarihi Bölümünde de konu olmuştur. Tarih Bölümü'nde yirmi yıl Türk dilini öğrettikten sonra, LMD sistemi olarak bilinen Cezayir Üniversitesinde üçüncü üniversite reformunun uygulanmaya başlamasıyla Türkçe öğretimi programdan çıkarılmıştır. Böylelikle Tarih bölümünde Türk dilini okuyan son sınıf, Haziran 2011'de mezun olan sınıftır (Hamach, 2016). Öğretmen eksikliğinden dolayı Türk dilinin öğretilmesi kesintiye uğramasına rağmen, onu öğretme isteği ve ısrarı her zaman mevcuttur.

Özelleştirme aşaması: Cezayir üniversitelerinde Türk dili öğretim tarihinin birinci ve ikinci aşamaları, ilk etapta öğretim becerilerinin yetersizliği ve ileride ikincil yönetime bu becerileri kazandırmak için ciddi bir planlama yapılmaması nedeniyle dil öğretiminde başarısızlık olarak nitelendirilse de olumlu sonuçları da mevcuttur. Bu sonuçların en önemlileri arasında, bu dilin yani Türkçenin tarihsel çalışmalarda önemli olduğuna dair bilimsel bir farkındalığın oluşmasıdır. Bu farkındalığın en önemli sonucu, Türk dilinin öğretiminin eskisinden daha

yüksek bir aşamaya yükseltilmesi, yani Türkçe öğretme konusunda uzmanlaşmış bir bölümün açılmasıdır. Bu paradigma kayması, 1999 yılında Türk dilinin öğretiminde ortaya çıkmıştır. Cezayir'de, Farsça da dâhil olmak üzere diğer doğu dilleriyle birlikte, Türk dili öğretiminde uzmanlaşmış ilk bölüm Konstantin'deki Amir Abdulkadir İslami Bilimler Üniversitesi'nde kurulmuştur. Bu Bölüm, "Doğu Dilleri ve Çeviri Bölümü" olarak adlandırılmıştır. Ancak, açılması kurulduktan on dört yıl sonra, Eylül 2013 yılında gerçekleştirilmiştir. Kayıtlı öğrenci sayısının yirmi iki öğrenciye ulaşmasıyla açılmıştır. Aynı yıl, Cezayir 2 Üniversitesi'nde "Doğu ve Slav Dilleri Bölümü" olarak benzer bir bölümün kurulması da gerçekleşmiştir (Hamach, 2016).

Cezayir üniversitelerinde Türk dili eğitiminin varlığındaki dalgalanmaya ve çeşitli aşamalardan geçmesine rağmen, varlığı ve öğretimi endişesi her zaman mevcuttu. Bu da sonunda Cezayir üniversitelerinde Türkoloji bölümlerinin açılmasıyla sonuçlanmıştır, Bu, iki ülkeyi bir araya getiren ortak tarih nedeniyle Cezayir ile Türkiye arasındaki bağın gücünü göstermektedir.

2.2.5. Türkoloji Bölümleri

Yukarıda belirtildiği üzere, Cezayir'de Türk dilinin öğretimi 1970'li yıllarda başlamıştır. Ancak Cezayir devlet üniversitelerinde kendisine ait bir uzmanlık alanı olarak, 2013 yılında Türkoloji bölümü adı altında hem başkentte yer alan Cezayir 2 Üniversitesi hem de Konstantin şehrindeki Amir Abdulkadir Üniversitesi'nde başlamıştır.

“Cezayir şehrindeki Cezayir 2 Üniversitesi'nde ve Konstantin'deki Amir Abdulkadir Üniversitesi'nde açılan iki Türkoloji bölümü, 2013 yılından bu yana Türkçe akademik diploma eğitimi almak isteyen yaklaşık 1.200 Cezayirli öğrenciyi ağırladı “ (Etudiant-algerie.com, 2018).

Cezayir'de Türkoloji bölümünde Türk dilinin yabancı dil olarak öğretiminde benimsenen sistem şu şekilde temsil edilmektedir: Yılsonu ortalaması 20 üzerinden 10 ve üzeri olan öğrenciler bir üst sınıfa geçerler. Genel not ortalaması 10'un altında olan öğrenciler ortalama yükseltme sınavlarına girebilirler. Ortalamasını 10 ve üzerine çıkarırsa üst sınıfa geçebilirler, aksi takdirde seneye sınıf tekrarı yaparlar. Genel ortalaması 10'un üzerinde olan ama birkaç dersteki ortalaması 10'un altında olan öğrenciler ise gelecek yıl bu dersleri tekrar almaları gerekir. Lisans öğrenimi 3 yıldır ve öğrenci başarılı olabilmek için bu süre içerisinde her

dönem 30 kredilik toplamda 180 kredilik ders almalı ve bu dersleri geçmelidir (Emek, 2017). Öğretimde kullanılan kitaplar ise Yedi İklim Türkçe Öğretim kitaplarıdır. A1 seviyesinden C1 seviyesine kadar olan kitaplarda yer alan beş seviye, diğer çoklu derslerin yanı sıra üç yıl boyunca okutulmaktadır. Okutmanlara gelince, bölümde Arapça olarak öğretilen dersleri veren yerli okutmanların yanı sıra çok sayıda Türk okutman bulunmaktadır.

Çalışmanın bu bölümünde Cezayir'deki Türkoloji bölümleri ele alınmış ve söz konusu bölümler ve eğitim programları üzerinde durulmuştur.

2.2.5.1. Cezayir 2 Üniversitesi Türkoloji Bölümü

Cezayir 2 Üniversitesi'nde Türkçe öğretimi, 2013-2014 eğitim döneminde Beni Messous semtinde Türkoloji Bölümü'nün açılmasıyla başlamıştır. Açılış bir yandan Türkiye İş birliği ve Kalkınma Ajansı (TİKA), diğer yandan da Yunus Emre Enstitüsü (YEE) tarafından desteklenmiştir. Bunu, 1989'da Ankara Üniversitesi'nden Osmanlı tarihinde doktora yapan ilk Cezayirli olarak kabul edilen Chakib Benhafri o dönemin bölüm başkanı olarak açıklamıştır.

“Bu bölüm, Cezayir'de Türk Dili ve Edebiyatı öğretimi konusunda uzmanlaşmış türünün ilk örneğidir. 3 yıllık bir eğitim sürecini geçtikten sonra Türkoloji bölümünde lisans derecesi alınacaktır. Bu yeni bölüm için Türk hükümetinin sağladığı desteğe gelince, Türk Büyükelçiliği, üç yıl önce proje için gerekli özeni göstermiştir. Dolayısıyla Türkiye İş Birliği ve Kalkınma Ajansı (TİKA), bölümün ihtiyaç duyduğu modern araçlarla donatılmasından, kütüphaneye, kitap ve medya sağlanmasından sorumludur. Öğretim, Cezayir ve Türkiye'den 8 profesör tarafından denetlenecek, Yunus Emre Enstitüsü tarafından üst düzey profesörler gönderilecektir“ (Zeyyan, 2014).

“Yunus Emre Enstitüsü, Türkoloji projesi kapsamında bölüme her yıl ders kitabı ve çeşitli materyal desteğinin yanı sıra öğretim üyesi desteği de sağlamaktadır. Yine bu faaliyetler kapsamında enstitü, tamamen Türkçe akademik kaynaklardan oluşan bir bölüm kütüphanesi oluşturarak öğrenci ve araştırmacıların kullanımına açmıştır“ (Emek, 2017, s. 94). 2013-2014 eğitim döneminde bölüme katılan öğrenci sayısı ise yüz öğrenciye yaklaşmıştır.

“Listeye kayıtlı öğrenci sayısı yaklaşık 75 öğrenciye ulaştı. Ancak bazılarının bölümü bırakmasıyla ve bazılarının da başka bölümlere geçmesiyle yaklaşık 65 öğrenci kalmıştı“ (Görüşme- Öğrenci 1).

3 sınıf, 2 amfi derslik ve 1 kütüphaneden oluşan yeni bir bölüm için bu sayılar beklenmeyen bir rakam sayılmaktadır. Bu sayılar her yıl artmaya başlamıştır. Belki de bunun arkasındaki en büyük neden Yüksek Öğretim Bakanlığı'nın Türkoloji bölümüne kabul şartı olarak belirlediği düşük orandır. Liseden yeni mezun olmuş öğrencilerin genel olarak Türk dilini ve özelde Türkoloji bölümünü öğrenmeye olan ilgisi, en önemlisi Cezayir'de çok sayıda Türk şirketinin varlığı ışığında iyi iş bulabilme imkânı olabilecek çeşitli nedenlerden sayılmaktadır. “2016 yılı verilerine göre Cezayir 2 Üniversitesinde toplam öğrenci sayısı 485 öğrenciye ulaşmıştır” (Emek, 2017, s. 93).

Bu bölümde lisans öğrencilerine sunulan program ise, öğrencilerin seviyelerini daha fazla geliştirmek ve ilerletmek için bir veya 2 ders, bazen de 3 ders ekleyerek bir yıldan diğerine değişikliklere gidilmiştir.

Bölümün başlangıcında ve açılmasından hemen sonra, yani bölüme ilk ve ikinci yılında kayıt yaptıran ilk öğrenciler için pek çok ders verilmemiştir. Bu da bölüm yeni açıldığı için deneyim eksikliğinden kaynaklanmaktadır. Birinci sınıf öğrencilerine, Cezayirli okutmanları tarafından Coğrafya ve Arap dili derslerinin yanı sıra, Türk okutmanlar tarafından Konuşma, Yazma ve Dilbilgisi olmak üzere üç temel Türkçe dersi verilmiştir. İkinci sınıfta programa Türk okutmanlar tarafından verilen Türk edebiyatı, Dilbilim gibi dersler ile Cezayirli okutmanlar tarafından verilen Arapça olarak Metodoloji, Türk Kültürü ve Uygarlığı, Çeviri gibi dersler eklenmiştir. Üçüncü sınıfta ise Türkçe olarak Didaktik, Arapça olarak da Osmanlı Türkçesi dersi program listesine eklenmiştir. Takip eden yıllarda, öğrencilerin ikinci ve üçüncü yıllarında alacakları derslere hazırlık olarak programa birçok yeni dersin eklendiği kaydedilmektedir (Ek 2, Ek 3, Ek 4).

2019- 2020 eğitim dönemin programına göre, birinci sınıf öğrencilerine sunulan dersler: Gramer, Yazma, Konuşma, Fonetik, Dilbilim, Edebiyat, Türkiye Tarihi, Coğrafya, Arap dili ve Metodoloji. İkinci sınıfta, Türkiye Tarihi ve Coğrafya dersleri programdan çıkarılıp, yerine Osmanlı medeniyeti ve Çeviri dersi gelmiştir. Üçüncü sınıfın derslerinde ise Osmanlı medeniyet dersi programdan çıkarılırken, önceki derslere Didaktik, Osmanlıca ve Psikolojisi dersi eklenmiştir (Ek 5, Ek 6, Ek 7). Derslerin zamanlamasına geldiğimizde, derslerin genellikle haftada beş güne, bazen de dört güne bölündüğünü görmekteyiz. Haftada iki kez programlanan (haftada üç saat) herhangi bir dili öğrenmek için temel dersler olan Konuşma,

Yazma ve Gramer derslerine daha fazla vurgu yapılmaktadır. Derslerin geri kalanı haftada bir kere, bir buçuk saat zaman içerisinde verilmektedir.

Türkoloji bölümünün ilk yıllarında sunulması gereken programda istikrar ve oybirliğine tanık olmadığı, bunun yerine bölümün seviyesini geliştirmek amacıyla birçok değişikliğe tanık olduğu açıktır. Dolayısıyla Cezayir'de bu bölümün ilk aşamasına deney aşaması diyebiliriz. Ancak buna rağmen Türk okutmanların varlığı ve derslerin çoğu sadece Türk dilinde verilmesi nedeniyle öğrencilerin seviyesi iyiydi. Bu, bir grup öğrencinin yüksek lisans çalışmalarını tamamlamaları için Türkiye'ye gönderilmesiyle sonuçlanmıştır.

Türkoloji bölümünden 2016 yılında, lisans programından ilk grup mezun olmuştur. Mezun olan öğrencilerden beş öğrenci yüksek lisans çalışmalarını Türkiye'de tamamlamak amacıyla Yurt Dışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığının yürüttüğü Türkiye Bursları tarafından Türkiye'ye gönderilmiştir. Cezayir'de, yüksek lisans programına kabul edilen öğrenci sayısı yirmi öğrenciye ulaşmış ve 2016 yılında yüksek lisans eğitimi başlamıştır.

“2016 yılında yaklaşık 20 öğrenci yüksek lisans derecesine kabul edildi, ancak sonraki yıllarda sayı artmıştır “ (Görüşme- Öğrenci 2).

Tercüme Enstitüsünde Türkoloji bölümünden mezun olan öğrencilerin tercüme bölümü okumaya (Türkçe-Arapça- Arapça-Türkçe) fırsatı verilmeden önce, Türk Dili ve Edebiyatı (genel olarak Edebiyat) bölümü, yüksek lisans yapabilen tek ana daldı. Türk Dili ve Edebiyat bölümünün programına gelince, yıldan yıla değişen derslere yapılan eklemelere tanık olmuştur. 2019-2020 eğitim döneminde birinci sınıf öğrencilere sunulan programa göre, haftada iki kere (3 saat) kapsayan dersler Sentaks morfoloji, Türk kültürü, fonetik ve dilbilim dersleridir. Türk edebiyatı (Tanzimat'tan 1914'e kadar), Türk tarihi, Osmanlıca ve tercüme gibi derslerin başına ortalama bir buçuk saat olmak üzere haftada bir kere kapsayan derslerdir. Bunların yanı sıra yardımcı dersler olarak Arapça ve Metodoloji dersi verilmiştir (Ek 8).

Yüksek lisansın ikinci yılında dersler sadece bir dönem için programlanır. İkinci dönem ise Türk dili ile yazılacak tezi tamamlayabilmek için zaman olarak kalır. Bu yarıyıl döneminde birçok ders eklenirken birinci yılda işlenen bazı dersler de silinir. Tezin yazılması ışığında, akademik araştırmayı vurgulayan elektronik belgesel araştırma dersi eklenmektedir. Türk dili tarihi, Türkiye Cumhuriyeti'nin siyasi ve sosyal tarihi, Türk kültür ve sanat tarihidersleri de programlanmaktadır. Dilbilim ile ilgili olarak, dilbilim dersi bu kez uygulama olarak alınır.

Didaktik dersi ise aynı kalır. Fonetik dersi ise bu kez Türk dilinin düzeltici fonetik olarak alınır. Çağdaş Türk edebiyatının kaynakları üzerine bir ders de (1923'ten günümüze)eklenmektedir. Arapça olarak alınan yardımcı dersler ise Arapça ve Metodoloji dersleridir (Ek 9). Çeviri bölümü, Türk Dili ve Edebiyatı bölümünün yanı sıra yüksek lisans derecesinde ikinci tercih olarak 2018-2019 eğitim döneminde açılmıştır. Böylece Türkçe-Arapça ve Arapça- Türkçe bölümü çeşitli dillerde birçok uzmanlık içeren başkentteki çeviri enstitüsünde yüksek lisanstaki bölümlerin listesine eklenmiştir.

2019-2020 öğretim döneminin ders programına göre, birinci sınıfta iki yarıyılın toplamında ondan fazla ders verilmektedir. Bu dersler: Türkçeden Arapçaya metin çevirisi, Arapçadan Türkçeye metin çevirisi, Terim bilgisi, Resmi Belgelerin Tercümesi, Sözlü çeviri, Bilimsel metnin tercümesi, Görsel-işitsel çeviri, Bilgisayar çevirisi, Türkçe, Fransızca, Türkçe çeviri, Karşılaştırmalı çeviri. Bu derslerin her birinin haftada bir kere, yani haftada bir buçuk saat sürdüğü belirtilmektedir. İkinci sınıfta, diğer tüm yüksek lisans alanlarında olduğu gibi, dersler sadece birinci dönemi içerir. İkinci dönem ise tez için kalır. Ancak Türk Dili ve Edebiyat bölümünden farkı olan, öğrencinin tezini Türk dilinde bitirmek, ama tezi Arapça dilinde yazmak mecburiyetinin olmasıdır. Bu dönemde daha az önemli dersler silinirken, başka dersler eklenmektedir. Eklenmiş olan dersler: Türkçe Stiliği, Çeviri Eleştirisi, Leksikoloji / Terminoloji, Çeviri Kuramları ve Bilimsel araştırmadır (Ek 10, Ek 11).

Yüksek lisans ile ilgili belki de en göze çarpan şey, yalnızca iki bölüm olmasıdır, bunun da gerekli imkânların eksikliğinden kaynaklanmasıdır. Önümüzdeki yıllarda öğrencinin uygun uzmanlığı seçmesine olanak tanıyacak başka bölümleri ekleneceğini umuyoruz.

2.2.5.2. Amir Abdulkadir Üniversitesi Türkoloji Bölümü

Konstantin şehrinde olan Amir Abdulkadir Üniversitesindeki Türkoloji bölümünün durumu, başkentte yer alan Cezayir 2 Üniversitesindeki durumundan pek farklı değildir. Aynı yıl, 2013 yılında Amir Abdulkadir Üniversitesi, Edebiyat ve İslam Medeniyeti fakültesi bünyesinde, Diller ve Çeviri Bilim Dalına, Türk okutmanları gönderen YYE ve TİKA'nın desteğiyle Türkoloji bölümü açılmıştır. Ancak öğrenci sayısı başkentteki kadar değildi. O dönemde okuyan bazı öğrencilere göre, öğrenci sayısı açılışının ilk yılında 22 öğrenciye ulaşmıştır. Fakat yıldan yıla bu sayıda artış görülmüştür.

“Bölüme kayıt yaptıran öğrenci sayısı 26 kişiydi, ancak dördü kayıtlarını silince 22 öğrenci kaldık, takip eden yıllarda bölüme katılım ve taleplerin artmasına tanık olduk“
(Görüşme- Öğrenci 3).

Türkoloji bölümünde onaylanmış olan ders programına gelince, o da başlangıcından bu yana tek bir durumda kalmamış, yıldan yıla değişikliklere konu olmuştur. 2019-2020 akademik yıl döneminin birinci, ikinci ve üçüncü yıllara ait program zamanlamasına göre, derslerin haftada beş güne bölündüğü, sunulan derslerin önemlerine göre haftada iki ila üç ders, haftada bir ders (bir buçuk saat) arasında değiştiği dikkat çekmektedir.

2019-2020 akademik öğretim dönemine göre, birinci sınıfta verilen derslere geldiğimizde; konuşma, yazma ve dilbilgisi derslerinin en önemlileri oldukları için en çok öğretilen derslerden oldukları görülmektedir. Yanında Türk Edebiyatı, Dilbilim, Düzeltici Fonetik, Dil Kültürü ve Medeniyeti, İngilizce, takım çalışması teknikleri ve coğrafya gibi dersler mevcuttur. İkinci sınıfta, önceki derslere Bilimsel Yazı, Çeviriye Giriş, Osmanlı Medeniyeti, Teknoloji ve Medya dersleri eklenirken, Coğrafya, Dil Kültürü ve Medeniyeti ve Dilbilime Giriş olan dersler kaldırılmıştır. Üçüncü sınıf ise, ikinci yılın derslerinden kalan Yazma, Konuşma ve İngilizce dil dersleridir. Bu yıl, Tarihi metinler, Osmanlı Hat Sanatı, Simültane Çeviri, Didaktik, Dilbilim ve Edebi metinler üzerine bir çalışma gibi dersler eklenmiştir (Ek 12, Ek 13, Ek 14).

Görüldüğü gibi, Amir Abdulkadir Üniversitesi’ndeki Türkoloji Bölümü’nün dersleri ve öğrenci sayıları günden güne gelişmeler göstermiştir.

Yüksek lisans uygulaması, Cezayir 2 Üniversitesi’nde olduğu gibi Türk Dili ve Edebiyatı bölümünde değil, Türk Dili ve Kültürü bölümünde 2016 yılında başlamıştır. Ayrıca Amir Abdulkadir Üniversitesi’nde Çeviri Bölümü mevcut değildir (Amir Abdulkadir İslami İlimler Üniversitesi, t.y.).

2019-2020 yılının birinci ve ikinci dönemlerine ait zaman çizelgesine göre, dersler haftada dört güne bölünür: Bazıları bir, bazıları iki veya üç kez verilir. Birinci sınıf dersleri: İletişim Bilimleri Teknikleri, Meslek Ahlakı, Osmanlı Sanatları, Uygulamalı Dilbilim, Modern Türk Edebiyatı, Bilimsel Yazı, Araştırma Teknikleri, Yazma, konuşma ve Arapça Çalışmalarından oluşmaktadır. Sadece bir yarıyılta sunulan ikinci yıl derslerinde ise İletişim Bilimleri

Uygulamaları dersi ve Metodoloji çalışması eklenmesi dışında çok fazla ekleme ve değişiklik yapılmamıştır (Ek 15, Ek 16).

Cezayir 2 Üniversitesi ve Konstantin'deki Amir Abdulkadir Üniversitesi düzeyinde sunulan dersler ve programlarla ilgili olarak farkın fazla olmadığı açıktır.

Türkoloji Bölümü, Cezayir'de yeni bir bölüm olduğu ve her geçen yıl artan büyük sayılara gerekli hizmetleri sunmak için gerekli imkânlardan yoksun olduğu için bu bölümle başa çıkmak kolay olmamıştır. Ancak ister Cezayir 2 Üniversitesi ister Amir Abdulkadir Üniversitedeki öğrencilerin bu bölüme olan sevgilerini ve büyük katılımlarını gördükten sonra, yöneticilerin bölümü geliştirme ve seviyesini yükseltmedeki ısrarı büyüktür. Bu, programın her yıl değiştirilmesi ile görülmüştür. Tüm bunlar, mevcut imkânlarla uyulacak şekilde yüksek lisans düzeyinde eğitimin açılışının hızlandırılmasını sağlamıştır.

Cezayir'deki Türkoloji bölümünün yüzlerce öğrenci mezun olması, birçok öğrenciyi yüksek öğrenimlerini orada tamamlamaları için Türkiye'ye gönderilmesi ile birlikte bir takım başarılarla imza attığını söyleyebiliriz. Şüphesiz ki bugün en önemli amaç, gerekli tüm imkânları sağlamak ve bölümü başka üniversitelerde açmaktır.

2.2.6. Cezayir’de Türkoloji Bölümlerini Değerlendirme

Cezayir'de ilk olarak 2013 yılında açıldığından beri Türkoloji Bölümü ile ilgili genel bir değerlendirme yapmamız gerekirse, bu bölüm öğrencilerine birçok avantaj sağladığını, şimdiye kadar başarılı bir bölüm olduğunu söyleyebiliriz. Elde edilen en önemli kazanımlar arasında şunlar sayılabilir:

1. Yüzlerce öğrenci kısa sürede farklı derecelerde Türkçeyi öğrenmeyi başarmıştır. Birçoğu kendi imkânlarıyla ya da her yıl seçkin öğrencilere Yurt dışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı (YTB) tarafından verilen burs ile eğitimlerini Türkiye'de tamamlamak için Türkiye'ye gelmişlerdir.
2. Öğrenciler, Cezayir'deki Türk firmalarında tercüman olarak veya özel okullarda Türkçe okutmanı olarak çalışmaya başlamışlardır.
3. Öğrenciler, verilen dersler vasıtası ile Türk kültürü ve gelenek göreneklerini öğrenmişlerdir.
4. Verilen edebiyat dersleriyle öğrenciler, uzun ve zengin Türk Edebiyatı hakkında birçok bilgi öğrenmişlerdir.

5. Dilbilimsel açıdan, öğrenciler dilbilim dersleri gibi verilen derslerle de Türk dilinin uzun tarihini incelemişlerdir.

6. Bu dersler, öğrencilerin Türkiye'yi daha yakından tanımalarını, keşfetmelerini ve onu turizmin ilk hedefi haline getirmesini sağlamıştır.

Türkoloji Bölümü'nün, daha başarılı olabilmesi ve geliştirilmesi için dikkate alınması ve düzeltilmesi gereken birkaç eksikliği de vardır. Bu bölümde belirtilen bazı eksikliklerden ve bunların düzeltilmesi için bazı önerilerden bahsetmekteyiz:

1. İlk yıl derslerin aşırı fazlalığı ve doğrudan edebiyat, dilbilim gibi derslerle başlanması henüz Türkçeye hâkim olmayan ve doğru anlama düzeyine ulaşmayan öğrencinin dikkatini dağıtmasına ve derslere olan ilgisini sınırlandırmasına sebep olmaktadır. Bu nedenle temel becerilerin (konuşma, yazma, anlama, dinleme, dilbilgisi) alındığı ilk yılda bir hazırlık yılı programlanmalıdır. Meselâ, yabancılara Türkçeyi öğretmek üzere Türkiye'de uygulanan TÖMER programları örnek olarak alınabilir.

2. Öğrencilerin Türkçe ile ilgili yeterince pratik yapamaması, onların Türkçe konuşma yapamamasına neden olmaktadır. O yüzden herhangi bir dilde en önemli beceri olan konuşma becerisini geliştirmek için öğrencilere özel oturumlar ayrılması gerekmektedir.

3. Yıldan yıla artan öğrenci sayısı karşısında bölümdeki pedagojik imkânlar yetersiz kalmaktadır. Bu da eğitim kalitesinde düşüşe neden olmaktadır. Bu nedenle, tüm öğrencileri ağırlayabilmek ve kaliteli hizmet verebilmek için Türkoloji bölümüne kabul oranının artırılması ve imkânların buna göre geliştirilmesi gerekmektedir.

4. Öğrenci sayısına karşılık gelecek şekilde gerekli pedagojik araçlar artırılmalıdır.

5. Öğrencilerinin mezun olduktan sonra iş pozisyonlarının yeterli olmaması, öğrencilerin ders çalışmakla ilgilenmemelerine ve mümkün olan en az çabayla yılları tamamlamaya çalışmasına sebep olmaktadır. Bu nedenle öğrencilerin dili öğrenme isteklerini yüksek bir düzeyde tutabilmek amacıyla, bölüm işgücü piyasasına bağlanmalıdır. Cezayir'de bulunan Türk şirketlerinde, seçkin öğrencilere, bu şirketlerde eğitim alma, staj yapma ve mezun olduktan sonra çevirmen veya pazarlamacı olarak çalışmaya başlama fırsatı verilmelidir.

6. Öğretmen eksikliği, öğrencilerin ders çalışmaktan alıkonulmasına neden olduğundan, öğretim kadrosu, Türk üniversitelerinden mezun oldukları edebiyat, dilbilim, eğitim gibi

alanlarda yüksek lisans ve doktora derecesine sahip Cezayirli uzmanlar tarafından desteklenmelidir.

7. Dilbilim ve her türlü edebiyatta uzmanlaşma, yabancılara Türkçe öğretimi konusunda uzmanlaşma gibi çeşitli diğer uzmanlıkları da dâhil ederek yüksek lisans öğrencilerine uygun bölümü seçme imkânı sağlanmalıdır.

Bütün bu eksiklikler tamamlandığında, telâfi edildiğinde Cezayir'deki Türkoloji bölümlerinin ve yabancılara Türkçe öğretimi faaliyetlerinin başarısını artıracaktır.

2.2.7. Özel Dil Kursları

Türk dizi ve filmlerinin Cezayir de dâhil olmak üzere tüm Arap ülkelerine yaygınlaşması ve resmî rakamlara göre son yıllarda Cezayir'de yaklaşık 800'e ulaşan çeşitli alanlarda faaliyet gösteren Türk şirketlerinin sayısının artması ile Cezayirliler tarafından Türk dilini öğrenmeye olan ilgileri artmaktadır. Bu durum dolayısıyla birçok özel yabancı dil eğitim merkezinin dil dersleri programlamasına neden olmuştur. Bu özel dil kurslarında dersler çoğu durumda, üniversite eğitimlerini Türkoloji bölümünde tamamlayan veya devam eden Cezayirli öğretmenler tarafından verilmektedir. Bazen de Cezayir'de yaşayan Türkler tarafından bu kurslarda dersler verilmektedir.

Aşağıdaki listede 2020 yılı itibarıyla Cezayir'de yabancı dil olarak Türkçe öğreten özel dil kursları tespit edilebildiği kadarıyla sıralanmıştır:

Tablo 1

Cezayir’de Türkçe Öğretimi Yapan Özel Dil Kursları

Sıra No	KursAdı	Adres	Telefon	E-posta/İnternet Sitesi
1	International Learning School Algeria	Cité Comps 2 N41 Jolie vue Kouba- Cezayir	0770579293 023707610	Contact@ilsa-dz.com elearning.ilsa-dz.com
2	Ramray School	Alger centre- Cezayir	0661542252	ramrayschool.rh@gmail.com
3	Step for futures chool	Khraissia-Cezayir	0559567704	
4	Algerien Center For Modern Languages	Ainnaadja-Cezayir	0550778706 0559877667	contact@acml.dz www.acml.dz
5	Ecoleprivilèges	1. Alger centre-Cezayir 2.Oran- Oran	0554153231	sora.bouza@gmail.com
6	Ecole Thomas Edison	Husseindey- Cezayir	0542889444	thomasedison2224@gmail.com
7	Kralicemou	Birtouta- Cezayir	0542562678	
8	Bein school	Hydra- Cezayir	0770107418 023230073	training.digicenter@gmail.com
9	Ecole noramens	04, RueHassiba Ben Bouali Rouiba (centreville)- Cezayir	0550073189 023854157	ecole.noramens@gmail.com
10	Ifmbe	10 rue Rue Hassiba Ben Bouali –Alger centre- Cezayir	0661513614	ifmbe.institut@gmail.com
11	Dz globe	Cité du lycée Abdelmoumen villa 146Bis -Rouiba – Cezayir	0780044193 0777915819	dz.globe19@gmail.com
12	Success School	Algercentre- Cezayir	0553814905	

13	Vilcentre	Tlemcen -Tlemcen	0540114735	vtl.center@outlook.fr
14	Bridges	1. Algercentre- Cezayir 2.Vahran- Vahran 3.Konstantin -Konstantin	0542264506 0699484808	bridges.central@gmail.com
15	Dltc	Bab ezzouar- Cezayir	0783088056 0557867721	dounialtc@gmail.com
16	Ecole Prolangues	Cité Chehid ben chellabi abdulkadir-N 02-Sidi Abdallah- Cezayir	0561595371	prolangues1@gmail.com
17	Langu eturque	1.Ain el turck-Vahran 2. Ben aknoun- Cezayir	0561881334	
18	Ibn Khaldoun institut agrée Oran	91, rue Larbi benm'hidi Miramar (faceBadr) Vahran.	0550022136 0550022115	ibnkhaldoun.efp@gmail.com

(Ouedkniss, t.y.).

Tablo 1'e dikkat edildiğinde, Kursların Cezayir'in batısındaki Oran ve Tlemcen gibi büyük şehirlerde bulunan bazı merkezlerde yoğunlaştığı, ancak bunun yanı sıra çoğu merkezin başkentte bulunduğunu görmekteyiz. Ancak Türk diline karşı büyük ilginin devam etmesi sonucunda sayının artmaya devam edeceği ve Türkçe eğitiminin tüm ülke geneline yayılacağını tahmin edilmektedir.

Türk ve Cezayir üniversiteleri arasındaki işbirliği çerçevesinde eğitim alanını zenginleştirmek için Kırıkkale Üniversitesi (TÖMER), Blida 2 üniversitesinin öğrencilerine 3 ay süren uzaktan eğitimle A1 ve A2 seviyelerinde Türkçe Öğretimi Kursu'nu yapmıştır(Manşet, 2020).

İki ülke arasındaki ilişkilerin güçlendirilmesi ve geliştirilmesi çerçevesinde hem Cezayir hem de Türkiye arasında, Cezayir'de Türk özel okulları açmak amacıyla anlaşmalar yapılmaya çalışılmaktadır. Yurtdışındaki Türk özel okullarının yönetiminden sorumlu "Wakf El-Maâref" idaresindeki bir yetkili tarafından yapılan açıklamaya göre: Cezayir'de 2020/2021 sezonunda kapılarını açması planlanan ilk Türk özel okulunun açılması için Cezayir-Türkiye anlaşması

imzalanacaktır. Yetkili, Türk hükümeti tarafından finanse edilen bu eğitim yapısının, eğitim programlarında Millî Eğitim Bakanlığı tarafından uygulanan Cezayir ulusal müfredatına atıfta bulunacak diye söylemiştir. Ayrıca üç eğitim kademesini (ilk, orta ve lise) birleştirecek olan okul, Cezayirli öğretmenler tarafından denetleneceğini, öğretimin Arapça ile olacağını, Türk dili derslerinin ise seçimli olacağını ve Türk hocalar tarafından yapılacağı onaylamıştır. Aynı yetkili, üç eğitim düzeyinde kaliteli eğitim sağlamanın yanı sıra, Türkiye'nin Cezayirli öğrencilere her yıl verdiği üniversite burslarına bağlı olarak, Türkiye'deki Yüksek Öğretim kurumlarında bir üniversite kursuna devam etme imkânı sunacağını ifade etmiştir (Cezayir basın servisi, 2019).

Görüldüğü gibi, özel okullarda öğretilen diller listesine her defasında Türkçenin eklenmesi, özellikle gençler tarafından Türk dilini öğrenmek için özel okullara yönelik artan talepleri teyit etmektedir.

İki halkın görüşmeye başladığı Osmanlı döneminden bu yana iki ülke arasındaki ortak tarih içinde Türk varlığının durağı olması nedeniyle özellikle Cezayir'de karşılıklı bir dilsel etki yaratmıştır. Daha sonra sömürge döneminin sona ermesi ve Cezayir-Türk ilişkilerinin önceki dönemine dönmesinin ardından, 1971 yılında Cezayir'de tarih ihtisas bölümleri aracılığıyla Türk dilinin öğrenilmesinde yeni bir dönem başlamıştır.

Tarih bölümlerinde Türk dilinin öğretimi üç farklı aşamadan geçerek uzun yıllar devam etmiştir. Ancak kendisine ait bir uzmanlık alanı olarak, 2013 yılında Türkoloji bölümü açarak Cezayir üniversitelerinde Türkçe eğitimi devam etmiştir. Her yıl büyük bir ilgi ile üniversitelerde Türkçe öğrenmek için Cezayirlilerden gelen talepler artmaktadır. Ancak bu başarılı yürüyüşe ve büyük çabalara rağmen, Cezayir'de Türk dilini öğrenme düzeyinin yükselmesini engelleyen bazı eksiklikler de mevcuttur. Bu nedenle bu bölüme özen gösterilmeli ve büyük önem verilmelidir.

Sonuç olarak Cezayir'de Türkçe eğitimi sadece üniversitelerle sınırlı değildir. Aynı zamanda yabancı dil öğreten özel okullarda da büyük bir ilgiye sahiptir.

2.3. Okuduğunu Anlama Ve Dilbilgisi Öğretimi

Okuduğunu anlama, okumanın amacıdır. Her öğrencinin aradığı, her öğretmenin öğrencileri arasında çeşitli seviyelerde geliştirmek istediği amaçtır. Becerilerini geliştiren okuyucu, okuduğu hedeflere ulaşabilir. Deneyimlerini genişletebilir, dil becerilerini, bilgi zenginliklerini ve fikirlerinin genişliğini arttırabilir. Her çalışma alanı öğrencilerin metni okuma ve işleme yeteneklerine bağlı olduğundan, ilkokuldan temel eğitimi tamamlayana kadar öğrenci için gerekli olduğu kadar, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler için de gereklidir.

“Okuduğunu anlama” kavramını ortaya koyabilmek için önce okuma, anlama ve aralarındaki ilişkiden kısaca bahsetmemiz gerekir.

2.3.1. Okuma

Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlük’de “okuma” kelimesini; “Okumak işi, kıraat.” olarak tanımlanmaktadır. “Okumak” kelimesinin ise Türkçe sözlükte 10 tane anlamı yer almaktadır. Bu 10 anlamdan konumuz ile ilgili olanları şu şekildedir: 1. Yazılı bir metne bakarak sessizce analiz edip kavramak. 2. Yazılı metnin anlatmak istediğini bilmek. 3. Bir konuyu öğrenmek için, bir öğretmenle veya yazılı materyaller üzerinde çalışmak (Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlük, Ankara 2005).

Görüldüğü gibi “okumak” kelimesinin konumuzu ilgilendiren bütün anlamları yazılanları “çözümleyip anlamakla” ilgilidir. Bundan dolayı okuma, herhangi bir yabancı dili öğrenmede ve öğrencilere okumayı başarılı bir şekilde öğretmede de önemli bir beceri olarak karşımıza çıkmaktadır.

Yabancılar için Türkçe öğrenme ve öğretmede kullanılan stratejiler, öğretmenler tarafından öğrencilere okuma becerilerini ve gelişimlerini sağlamak için kullanılanlar veya öğrencinin dil becerilerini geliştirmek için kullandığı stratejiler dâhil olmak üzere birçok şeye dikkat etmek gerekir. Türk dilini öğrenen yabancı öğrenciler için okumanın önemine rağmen, özellikle öğretmenler tarafından kullanılan öğretim stratejileri ve öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmek ve kullanmak için eğitilmemiş olmaları, öğrenme stratejileri ile ilgili olarak, bu becerinin öğretilmesindeki eksikliği ve gelişimini gösteren birkaç gösterge vardır.

Okuma kavramı bugün ile geçmiş arasında gelişmiştir. Okuma kavramı kelimelerin nasıl telaffuz edileceğini bilmekle sınırlıyken, daha sonra yazılı metinde yer alan fikirleri anlamayı

da içine almıştır. Günümüzde birçok ebeveyn veya öğretmen, çocuklar herhangi bir kelimeyi veya ifadeyi telaffuz etmeyi öğrendiğinde, okuduğunu anlamayı da öğrendiklerini varsaymaktadır. Ancak okuma ve okuduğunu anlama iki farklı beceridir. Okuma, metni seslere ve konuşulan kelimelere çevirmeyi içerir. Okuduğunu anlama ise, bu kelimeleri okuma, anlama ve işleme yeteneğidir (Baştuğ, Hiğde, Çam, Örs ve Efe, 2019). Okuma, kelime tanıma ve okuduğunu anlama becerilerine dayanır. İleri düzeyde Türkçe kelime tanıma becerisine sahip okuyucular, kelimeleri hızlı seslendirir ve enerjilerinin çoğunu anlamaya harcarlar. Bu tür okuyucular okuduklarının çoğunu okumakta ve anlamakta iyidir. Öte yandan, kelime tanıma konusunda çok az beceriye sahip olan veya hiç becerisi olmayan okuyucular sözlü kelimelerle meşguldür. Bu nedenle onları anlamak için fazla zaman harcayamazlar. Bu tür okuyucular hem yavaş hem de yanlış okurlar. Ayrıca okumada güçlük çekerler (Yılmaz, 2008).

Eğitimsel ve psikolojik araştırmalara göre okumanın performansın niteliğine göre iki türü bulunmaktadır:

Sessiz Okuma: Performans ve sessiz okuma niteliği bakımından okuma türlerine giren bir okuma türüdür. Dil veya dudağın ses, fısıltı veya hareketinin olmadığı, okuyucunun gözün hareketi ve bakışların hareketiyle anlam ve fikir edindiği bir okumadır.

Bu okumada görme ve zihnin iki aktif unsur olduğu anlamına gelir ve bu nedenle görsel okuma olarak adlandırılır. Çünkü okuyucuyu konuşmayı telaffuz etmekle meşgul olmaktan ve tüm dikkatini okuduğunu anlamaya yönlendirmekten tamamen kurtarır. Sessiz okumanın amaçları arasında şunlar yer alır: Öğrenciye dil bilgisi vermek, öğrenciyi hızlı okumaya ve anlamaya alıştırmak, hayal gücünü harekete geçirmek, beslemek, öğrencide gözlem doğruluğunu geliştirmek, öğrenciyi uzun süre dikkati odaklamaya alıştırmak, öğrencide eleştiri ve muhakeme ruhunu geliştirmek, okuduğundan zevk alması ve bundan yararlanmasını sağlamak. Ancak şu dezavantajları vardır: Hataları düzeltme güçlüğü ve okuma becerilerinin gelişimini sağlamanın zorluğunun yanı sıra zayıf okumaya sahip öğrencilerin başına gelebilecek problemler. Çünkü tek başına okuyan bir öğrenci, okumanın gerçekleştiğinden ve gerçekten okuma becerilerini geliştirdiğinden emin olamaz.

Performansın Doğası Açısından İkinci Okuma Türü: yüksek sesle okuma veya hazır okuma. Okuyucunun, okumayı kontrol etmeyi ve anlamını anlamayı hesaba katarak yüksek sesle

okumasıdır. Yüksek sesle okumak olan bu okumanın amacı; öğrencileri harflerin çıkışlarını ayarlayarak telaffuz kalitesi konusunda eğitmek, öğrencileri noktalama işaretlerini gözlemleyerek doğru performansa alıştırmak, öğrenciyi uygun okuma hızına alıştırmak, öğrenciye edebi cesaret ve gelişim kazandırmak ve son olarak hem izleyicilere hem de tüm öğrencilere karşı koyma yeteneğini geliştirmektir.

“Okuma ve anlama iki farklı kavram olsa da aslında birbirleriyle neden-sonuç ilişkisiyle ilişkilidirler. Anlama, okumanın sonucu değil, gerçekte temelidir. Okuma, düşünceyi tanımlamak ve anlamı çıkarmak için yapılır. Bunun için okuma yönergeleri tamamlanmalı ve anlama ile birleştirilmelidir“ (Epçaçan, 2018, s. 615-630). Dolayısı ile “okuma”nın sadece metni seslendirmekten ibaret olmadığını, bir anlama faaliyeti olduğunu kabul ederek yabancılara Türkçe Öğretiminde de istifade edilmelidir.

2.3.2. Anlama Teknikleri

Okumanın temeli anlamadır. Anlamadan okumak bireyin eğitim sürecine katkı sağlamaz. Buna bağlı anlama becerilerini geliştirmek için birçok teknik kullanılır.

A. Tahmin Etme: Metindeki görsellerden, metnin başlığından, metindeki ipuçlarından, yazarın üslubundan, anahtar sözcüklerden, ana ve ek fikirlerden ve metnin türünden yola çıkılarak sonuçlara varılmasıdır.

B. Sorgulama: Metni okurken farklı sorular sormak ve metinde var olan neden, sonuç, amaç gibi anlam ilişkilerini belirlemek. Metni okurken metnin anlamını da düşünerek sorgulama yapmaktır.

C. Özetleme: Metin, ana fikre ve metnin temel yapısına bağlı kalmak koşuluyla kısaltılır ve yeniden yazılır. Öğrencinin metni zihninde yapılandırarak metni kendi cümlesiyle ifade etmesini sağlar.

D. Açıklama: Metni okurken "ne, nasıl, neden, ne zaman, kim" vb. okunan metne ilişkin açıklayıcı bilgiler soru sorarak elde edilir. Böylece amaç kişinin metin hakkında bilgi sahibi olmasıdır.

E. Göz Gezdirme: Metni okumadan önce, metnin biçimsel yapısını, metnin başlığını, yayın tarihini, içeriğini, girişini, geliştirilmesini ve metnin bölümlerinden çıkarımı inceleyerek okuyucunun metin hakkında fikir sahibi olması sağlanır (Epçaçan, 2018).

Dolayısı ile anlama süreci, bireyin bir metne anlam vermesini sağlayan çeşitli zihinsel süreçleri gerçekleştirmesi sonucunda ortaya çıkar. Okumaktan anlamayı gerçekleştirebilmek için anlama teknikleri kullanılmalıdır. Aksi takdirde anlamakta güçlük çekilebilir.

2.3.3. Okuduğunu Anlama

Okuduğunu anlamanın farklı farklı tanımları, birçok araştırmacı ve dilbilimci tarafından verilmiştir.

Hamad Al- Faramawy, okuduğunu anlamanın kelimeleri ve anlamlarını tanımak, bunları entelektüel birimler halinde gruplandırmak, cümlelerin tam anlamını anlamak için bu entelektüel birimlere odaklanmak ve paragrafın anlamını ve bu paragraflar arasında var olan ilişkileri algılamasını sağlamak için cümleler arasındaki ilişkileri anlamak olduğuna işaret etmektedir. İbrahim Al-Rufai ise kelime hazinesinin anlamını belirleme, bağlamdan anlam bulma, kelime hazinesi ve cümlelerin anlamları arasında doğru bağlantı kurma, okunabilir metnin ana fikir ve alt fikirlerini ayırt etme, dilbilimsel kelime arasındaki ilişkileri ve bağlantıları algılama becerisi olduğunu belirten bir okuduğunu anlama tanımı vermiştir (Akt. Abdulwahid İbrahim, 2013). Okuduğunu anlama, dil öğrenmenin vazgeçilmez bir bileşenidir. Rivers, okumanın bir dil sınıfındaki en önemli etkinliklerden biri olduğunu, çünkü yalnızca bir bilgi kaynağı ve zevkli etkinlik sağlamakla kalmayıp aynı zamanda öğrencilerin hedef dilde bilgilerini genişletmelerine ve pekiştirmelerine yardımcı olduğunu söylemektedir (Akt. Yaman, 2011).

Okuduğunu anlama, metinsel bilgi ve yorumlanmasının zihinsel bir temsilini inşa etmek veya başka bir deyişle yazılı kelimeler, cümleler ve metinlerden anlam çıkarmak olarak tanımlanabilir. Palincsar ve Brown'a (1984) göre okuduğunu anlama üç ana faktörün sonucudur:

1. Okunması kolay metinler.
2. Okuyucunun bilgisi ve metin içeriğinin uyumu.
3. Okuyucunun anlamayı ve akılda tutmayı geliştirmek ve yanlış anlamaları önlemek için kullandığı aktif stratejiler (Akt. Özdemir, 2006).

Yukarı aktarılanlardan, okuduğunu anlamanın bir takım düşünme becerilerini içeren karmaşık bir zihinsel süreç olduğu, bu sürecin, okuyucu ile metin arasındaki ve okuyucunun önceki

deneyimleri ile yeni bilgiler arasındaki etkileşim ile karakterize edildiği söylenebilir. Daha sonra bahsedeceğimiz anlama sürecini gerçekleştirmek için kullanılan belirli stratejiler de mevcuttur.

2.3.3.1. Okuduğunu Anlamanın Önemi

Değerlendirme, ezberleme ve anlatmaya odaklanmadan, becerilerinde eğitim ve eleştiri, analiz ve yorumlama eğitimi gerektiren anlama düzeylerini ölçmeye doğru ilerlediğinden, okuduğunu anlama eğitim sürecinde büyük önem taşımaktadır. Ulaşmak için çabalamamız gereken temel hedefler ve aşağıdakilerde ortaya çıkan okuduğunu anlamanın önemli olduğu söylenebilir:

Okuduğunu anlama, öğrencinin çalışma materyallerini öğrenmeye ve özümsemeye başladığı temel yapı olarak kabul edilir.

Farklı okul derslerinde başarıya ulaşmanın birçok zorluğu okuduğunu anlamadaki zayıflıkla yakından ilgilidir.

Bu beceri, öğrencilerin okunabilir metni derinlemesine incelemelerine, yeni ilişkilere ulaşmalarına ve ardından öğrencilerin özgüven kazanmalarına yardımcı olur.

Bilimsel olayları anlamak için okuduğunu anlama ile daha yüksek düşünme düzeyleri arasındaki ilişki yakındır, sonuçlarını analiz etmeye ve tahmin etmeye yardımcı olur (Fliphtml5, 2019).

Bu becerinin büyük önemi göz önüne alındığında, okuduğunu anlama becerilerini geliştirmek, öğretmenlerin, dilbilimcilerin ve psikologların tüm eğitim seviyelerindeki öğrenciler arasında ulaşmaya çalıştıkları ana hedeflerden biri olmaya devam etmektedir.

2.3.3.2. Okuduğunu Anlamanın Unsurları:

Okuduğunu anlama üç temel unsuru içerir:

Okuyucu: Okuyucu, okuduğunu anlamanın ilk unsurudur. Okuyucu, konuyla etkileşimi yoluyla okuma alıştırmayı yapan kişidir ve bu etkileşim, onun zihinsel ve dilsel yeteneklerini doğru bir şekilde kullanmasıyla gerçekleşir.

Metin: Metin, okuyucunun anlamasına yardımcı olma üzerinde güçlü bir etkiye sahip olan unsurlardan biridir. Ya da okuyucunun anlamasını engelleyen bir unsurdur. Bu nedenle okuyucu bu anlayışa ulaşmak için bir dizi özel temsiller inşa eder.

Bağlam: Bağlam, okuyucuyu çevreleyen, içinde yaşadığı, okuduğu ve öğrendiği kültürel ve sosyal ortamlar anlamına gelir. Ardından okuduğunu anlamadaki farklılık bazen farklı ortamlar ve farklı kültürlerden kaynaklanır (İsmail Elmasri, 2017).

2.3.3.3. Okuduğunu Anlama Stratejileri

Bir yazardan diğerine isimlendirme farklılığına rağmen, son yıllarda yapılan çalışmalarda okuduğunu anlama stratejilerinin genel olarak üç gruba ayrıldığından bahsedilmiştir:

Ön okuma stratejileri,

Okurken stratejiler,

Okuma sonrası stratejiler,

Birçok araştırmacı, okuduğunu anlamamanın okuma öncesinde, sırasında ve sonrasında teknikleri olarak özetlenen belirli stratejilere sahip olduğu konusunda hemfikir olsalar da analiz yöntemlerinin ve bu tekniklerin somutlaştırılmasının birbirinden farklı olduğu ortaya çıkmaktadır.

Kıroğlu (2020) tarafından, okuduğunu anlama stratejileri kitabında aktarılan "3d stratejisi okumadan önce, okuma esnasında ve okumadan sonra düşün" çalışması aşağıda gösterildiği gibi sınıflandırılmıştır:

A. Okumadan Önce Düşünmesi

Yazarın Amacına İlişkin Düşünmesi: Bu stratejide öğrencilerden metnin yapısı ve içindeki bilgiler hakkında düşünceleri istenir. Ayrıca metnin amacına da odaklanır.

Öğrencilerin Bildikleri Hakkında Düşünmesi: Bu adım uygulanırken öncelikle beyin fırtınası yapılır. Öğretmen, metnin başlığını, ilk cümlesini veya son cümlesini okuyarak öğrencilerin konudan haberdar olmalarını sağlar. Daha sonra öğrenciler konu hakkında bildiklerini anlatırlar.

Öğrencilerin Öğrenmek İstedikleri Hakkında Düşünmesi: Bu adım, öğrencilerin okudukları metin hakkında bir beklenti oluşturmaları açısından önemlidir. Beklentilerin belirlenmesi,

öğrencinin metni okumadan önce okumanın amacını belirlemesini sağlar. Beklenti içine giren öğrenci metni daha dikkatli okur.

B.Okuma Esnasında Düşünmesi:

Okuma Hızı Hakkında Düşünmesi: Bu basamakta öğrencilerin dikkati okuma hızlarına çekilir. Öğrencilerin okuma hızlarına dikkat etmelerinin önemi vurgulanır. Burada okuma hızının kontrol edebilmesi için öğrencilerden noktalama işaretlerine dikkat etmeleri istenir.

Öğrencilerin Bildikleri İle Bağlantı Kurma Hakkında Düşünmesi: Bu basamakta öğrencilerden eski bilgileri ile metindeki bilgiler arasında bağlantı kurmalarını istenir. Özellikle okumadan önce açıklanan ilk bilgiler ile bu bölümde elde edilen bilgiler arasında bağlantıların kurulması ve bilgilerin güncel şemalara yerleştirilerek kalıcı olmasını sağlamak önemlidir.

Tekrar Okuma Hakkında Düşünmesi: Metni okuma sırasında anlama tam olarak gerçekleşmemişse metni tekrar okumak gerekebilir. Bu basamakta okur kendi kendini metni anlayıp anlamadığı ile ilgili sorular sorarak tekrar okumanın gerekli olup olmadığına karar verir.

C.Okumadan Sonra Düşünmesi

Ana Fikir Hakkında Düşünmesi: Öncelikle paragraf okunur, daha sonra öğrenci kendine "metnin ana fikri ve detayları ne?" sorusunu yöneltir. Daha sonra öğrenciden ana fikri kendi kelimeleri ile ifade etmesi istenir.

Özetleme Hakkında Düşünmesi: Özetleme, bir metne anlamak için kullanılan yararlı bir beceridir. Özetleme becerisinin geliştirilmesi önemli bilgilerin zihinde tutulmasına yardımcı olmaktadır.

Öğrencilerin Öğrendikleri Hakkında Düşünmesi: Bu basamak yaşanan sürecin sonunda metinden elde edilen bilgilerin ortaya konması bakımından oldukça önemlidir. Bu basamakta öğrencilerin metinden öğrendikleri üzerine yoğunlaşması istenir.

Dolayısı ile Kiroğlu tarafından aktarılan çalışmanın, okuyucunun anlama becerisini geliştirmek için tüm uygun tekniklerin analiz edilmesi ve verilmesi açısından açık ve kapsamlı çalışma olduğunu görmekteyiz. Bu çalışma, okuduğunu anlama süreci olan hedefe ulaşmak

için okuma öncesinde, sırasında ve sonrasında izlenmesi gereken tüm teknikleri ve düşüncüleri özetlediğini ve verdiğini açıkça ortaya koymaktadır.

2.3.3.4. Öğrencilerin Okuduğunu Anlamada Yaşadıkları Sorunlar

Öğrenciler, dilleri ister anadili olsun ister yabancı dil olsun, tüm dillerde okuduğunu anlamada sorun yaşarlar. Ancak okuduğunu anlama becerisi ile daha fazla zorlukla karşılaşanların yabancı dil öğrenmek isteyen öğrenciler oldukları fark edilmektedir. Türk dilini öğrenen öğrenciler için de geçerli, çeşitli nedenlerden dolayı okuduğunu anlamada her zaman çeşitli zorluklarla karşılaşılıyorlar. Bunlardan bazılarına değinmeye çalışacağız.

Metni anlamak için metinde yer alan ana fikirleri ve yan fikirleri özümsemek gerekir. Ana fikir kavranmadan metin anlaşılamaz. Bunun için bazı şartlar vardır. Okunabilir metinde anlamı bilinmeyen kelimeler bulunmamalı ve okunan metnin gramer özellikleri bilinmelidir. Metnin türünü bilmek, metnin anlaşılmasını da kolaylaştırır (Çaycı ve Demir, 2006). Bundan yola çıkarak öğrencinin karşılaşılabileceği en önemli sorunun metindeki anahtar kelimelerin anlamlarının bilinmemesi olduğunu ve bu durumun metnin ana fikirlerini ve yan fikirlerini anlayamamasına yol açtığını söyleyebiliriz. Bu, metnin konusunu anlamadığı anlamına gelir. Metnin gramer özelliklerini bilmemek de en önemli sorunlardan biridir. Gramer özellikleri ve işlevlerinin bilinmemesi, cümleler arasındaki ilişki hakkında bilgi eksikliğine ve anlam dengesizliğine yol açmaktadır. Öğrencinin karşılaştığı sorunlardan biri de metnin türünü belirleyememektir. Nitekim metnin türünü bilmek, metni anlamaya yardımcı olur.

Kızıltaş ve Kozikoğ tarafından yapılan bir çalışmada (2020), öğrencinin okuduğunu anlama sürecinde Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenmesine engel olabilecek bazı sorunları bulmuşlardır. Bu sorunlardan ön plana çıkanlara aşağıda yer verilmiştir:

Sözcük dağarcığının yetersiz olması gerçek bir sebeptir. Bir öğrenci metinde karşılaştığı kelimeyi anlamakta güçlük çektiğinde, orada tökezleyerek metnin tamamını anlamakta zorluk çekmektedir. Elbette bir diğer önemli neden de öğrencinin önceki hayatıdır. Her çocuğun hayatı önceki dile göre şekillenir. Bu durum, Türkçe ile karşılaşıldığında çatışma yaratabilir. Çalışmada, Öğretmenlerin çoğu, evde konuşulan dilin okulda kullanılan dilden farklı olması, iki dil bilen öğrencilerin her zaman ana dillerinde düşünmelerini, kitap okuma alışkanlıklarının olmaması ve okul öncesi eğitim almamalarının öğrenciyi anlamada yetersizliğe yol açtığını belirtmişlerdir. Öğretmenler, anlama becerilerini geliştirmek için veli desteğinin gerekliliği,

bölgenin koşullarına göre öğrencilerin düzeyine uygun ders kitaplarının yapılması, öğretmen yetiştirilmesi, veli bilinçlendirme seminerleri düzenlenmesi, okuma etkinliklerinin yapılması, okul öncesi eğitime destek verilmesi gibi çeşitli önerilerde bulundular. Dolayısı ile okuduğunu anlamadaki zorluklar, akademik gelişimlerine, bilim ve bilgi edinme ve öğrenmedeki eğitimsel yollarına engel teşkil etmeleri nedeniyle öğrenme güçlüğü çeken kişileri etkileyen ve çeşitli akademik konularda akademik başarılarını olumsuz etkileyen en önemli sorunlar arasında olduğunu görünmektedir.

2.3.3.5. Okuduğunu Anlamayı Geliştirmenin Temel İlkeleri

Okuduğunu anlamayı geliştirmek için öğrenci ve öğretmenin aynı anda belirli ilkelere uyması gerekir. Bu ilkelerden bazılarını aşağıdaki gibi belirtmiştir.

“Okuduğunu anlama, akıcı okumayı gerektirir.

Okuma, anlama amaçlı yapılan bir etkinliktir. Bu da metinden anlam oluşturmaya gerektirir.

Okuduğunu anlama karmaşık bir süreçtir. Öğrencilerin, okuma ve anlama sürecinde aktif olması sağlanmalıdır.

Okuduğuna anlama için yoğun bir dikkat gerekir. Öğretmenler, öğrencilerin okuma sürecinde dikkatini toplanmasını ve sürdürmesini sağlanmalıdır.

Okuduğunun anlamının karmaşık olması, birden çok becerinin aynı anda kullanılmasını gerektirir.

Okuduğunu anlama, isteklendirme, tutum ve ilgi gerektirir. Bunun için öğrencilerin isteklendirme ve ilgisinin artması için önlemler alınmalıdır.

Kelime dağarcığı, okuduğunu anlama için bir zorunluluktur. Öğrenci okuduğu metindeki kelimeleri, cümleleri bağlam içinde tanımalı ve anlayabilmelidir.

Okuduğunu anlama strateji kullanmayı gerektirir. Sadece akıcı okumak ya da daha geniş bir kelime hazinesinin olması, anlama için gerekli olmasına rağmen yeterli olmayabilir. Bu noktada, okuyuculara okuduğunu anlama stratejilerini kullanmak ve kullandırmak gereklidir” (Baştuğ ve diğerleri, 2019, s. 27).

Yukarıda bahsedilen ilkeler ve okuduğunu anlama stratejilerinin kullanılması gerekliliğinin yanı sıra öğretmenin öğrencileri ve seviyelerinin de iyi bilinmesi gerekir. Her sınıfta yaş ve

cinsiyet gibi pek çok yönden ortak özelliklere sahip, ancak sahip oldukları yetenek ve beceriler açısından ve ayrıca performans ve başarı düzeylerinde farklılık gösteren bir grup öğrenci bulunur. Öğrenmenin belirli bir yönünde bir veya daha fazla zorlukla karşılaşan kişileri de bulunur. Bu nedenle öğrencinin sınıfta zorluklar yaşadığını fark ettiğinde öğretmen, uygulanacak bireysel bir plan hazırlamalı ve öğrenciye uygun bir program geliştirmelidir. Yeteneklerinin ve güçlü öne çıkarılarak bu program faaliyetlerinde kullanılması gerekir. Tatmin edici sonuçlar elde etmek ve öğrencinin performansında gözle görülür bir gelişme sağlamak için ebeveynlerin öğretmenle işbirliği, iletişiminin ve evde rollerini tamamlamasının önemi göz ardı edilmemelidir.

2.4. Dilbilgisi

Pek çok insan "dilbilgisi" veya "gramer" kelimesini duyunca ürperir ama bu korkuya gerek yoktur. Her konuştuğumuzda, farkında olsak da olmasak da dilbilgisini kullanırız. Ana dilimiz de dâhil olmak üzere herhangi bir dili konuşmak istiyorsak, biraz gramer bilgisi gereklidir. Bazı şeylerin neden o şekilde söylendiğini anlamayabiliriz. Ama kesinlikle dilbilgisini bir dereceye kadar kullanmak zorundayız. Gramer, Bir dilin ses, biçim ve cümle yapısını inceleyip kurallarını tespit eden bilimdir (TDK, 2021). Araştırmacılar öğrencilere dilbilgisi öğretmenin önemi ve dilbilgisi derslerine ayrılması gereken zaman konusunda farklılık gösterse de, herhangi bir dilde dilbilgisinin temellerine ilişkin kapsamlı bilgi, öğrencinin dilini geliştirmesine ve yazma, konuşma, dinleme ve okuma gibi temel dil öğrenme becerilerini geliştirmesine yardımcı olmaktadır.

2.4.1. Yabancı Dil Öğretiminde Dilbilgisi Öğretimi

20. yüzyılın başlarında dil bilgisi öğretiminin dil eğitiminin ana bölümünü oluşturduğundan bahsedilmiştir. Ancak daha sonra bireyin sadece dil bilgisi kurallarını değil, aynı zamanda bu kuralları gerçek iletişimde nasıl kullanacağını da bilmesi gerektiği söylenmiştir. Son yıllarda ise dil bilgisi öğretimi müfredatta hak ettiği yeri yeniden kazanmıştır. İnsanların artık dilbilgisinin önemli olduğunu anladıkları ve iyi bir dilbilgisi bilgisine sahip olmadan öğrencilerin dil gelişiminin zayıf olacağı sonucuna varılmıştır (Yılmaz, 2018). Bugün yabancılar için Türkçe dilbilgisi öğretim programlarında, öğrencilere dilbilgisi öğretimine ayrılan saatlerin ve derslerin yanı sıra öğrencinin Türkçe dilbilgisi çalışırken yararlanabileceği özel kitaplar da tahsis edildiği görülmektedir.

2.4.2. Dilbilgisi Öğrenme İlkeleri

1. Dilbilgisi hazır sonuçlar olarak öğretilmemelidir. Öğretilecek problemle ilgili örneklerden başlanmalı ve bu örneklere dayalı kurallar oluşturulmalıdır.
2. Sunulacak konular öğrencilerin sınıf düzeylerine ve ilgi alanlarına göre belirlenmelidir.
3. Dilbilgisi ile ilgili örnekler verilirken tümcelerden başlanılmalıdır. Noktalama işaretleri, isimler ve sıfatlar gibi konuların örnek alınması için tümcelerde açıklanması gerekir.
4. Öğrencinin ilgi duyduğu konulara ve kendi başına etkinlik yapma isteği uyandıran cümlelere göre örnekler seçilmelidir.
5. Dilbilgisi dersleri diğer temel dil etkinlikleri yani temel dil becerileri doğrultusunda yürütülmeli, yeterli ve ayrı ders saatleri şeklinde düzenlenmelidir.
6. Öğrenci yeterince çalıştıktan sonra öğretmen cevaplarını kontrol etmeli, varsa eksiklikleri tamamlamalı ve becerisini geliştirmesi için olası tavsiyelerde bulunmalıdır(Güven, 2013).

Dilbilgisini anlamak ve bilmek dilin öğrenilmesinde büyük rol oynar. Bu bilgi, konuşma ve yazma becerisini geliştirmenin en önemli nedenleri arasında yer almaktadır. Dilbilgisi olmadan anlamın kusurlu olacağı bilinmektedir. Bu nedenle dilbilgisi öğretimine çok önem verilmeli ve ilgi gösterilmelidir.

2.5. İlgili çalışmalar

2013 yılında hem başkentte bulunan Cezayir 2 Üniversitesi'nde hem de Konstantin'deki Emir Abdulkadir Üniversitesi'nde Türkoloji bölümü açılmasıyla birlikte, Türk dilinin son yıllarda Cezayir'de hızla yayınlanmıştır, Ancak bugüne kadar bu alanla ilgili yazılmış olan çalışmalar oldukça azdır. Konuyla ilgili yapılan çalışmalar aşağıda açıklanmıştır.

Bu alanda bulunan en önemli kaynaklardan biri Emek'in (2017) çalışmasıdır. Cezayir'de Türkçe öğretimi alanında öncü olma niteliği taşıyan, Cezayir'de Türkoloji bölümü alanla ilgili ilk kez vurgulandığı çalışmalardan biri olan doktora tezidir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, diller için Avrupa ortak öneriler çerçevesi, öğretim programı, ihtiyaç analizi gibi kavramlar hakkında detaylı bilgiler vermektedir. Çalışmasında uygulamaya ağırlık veren Emek, Cezayir 2 Üniversitesi Türkoloji Bölümü temel düzey Türkçe öğretim programını Stufflebeam'in çevre girdi süreç ürün modeliyle değerlendirmeye amaçlamıştır.

Haddad'ın (2021), "Cezayir'de Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretenlerin ve Öğrenenlerin Eğitsel Kısa Film Materyalinin Öğrencilere Sağladığı Dilsel ve Kültürel Kazanımlara İlişkin Görüşler" adlı yüksek lisans tezidir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretim sürecinde film materyali kullanımının yaygınlaşmasını, öğrencilerin dil yetilerinin gelişmesini, öğrencilerin Türk kültürünü daha iyi tanımalarını ve yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanına bilimsel katkı sağlamayı amaçlamaktadır. Bu çalışmada, Cezayir'de Türkçe öğretimi, Cezayir-Türkiye ilişkileri ve Cezayirli öğrencilere Türkçe öğretimi hakkında bilgi verilmiştir.

Çangal'ın (2021), "Cezayir'de Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Üzerine Bir Değerlendirme" başlıklı makalesidir. Çangal bu makalede, Yunus Emre Enstitüsünün gerçekleştirdiği çalışmaları, Türkoloji bölümlerinin güncel durumu, Türkçe kursları, yürütülen projeler, gerçekleştirilen bilimsel ve kültürel faaliyetler araştırmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde, Araştırma modeli, Evren, Örneklem, Veri Toplama Araçları, Verilerin Toplanması ve Verilerin Analizi başlıkları yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Yöntemi

Bu araştırma, Cezayir’de Cezayir 2 Üniversitesinde Türkoloji Bölümünde okuyan öğrencilerin okuduğunu anlamada ve dilbilgisi başarı düzeylerini belirlemek amacıyla nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır, elde edilen veriler betimsel tarama modeli ile tanımlanmıştır. Nitel araştırmalar; “gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmadır.” (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 39, akt: Karataş, 2017, s.71).

3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi /Çalışma Grubu

Bu Araştırmanın çalışma grubu; Cezayir’de Cezayir şehrinde bulunan Cezayir 2 üniversitesinde, 2019-2020 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde, 3. sınıf ve yüksek lisans okuyan 104 öğrenciden oluşmuştur. Araştırmanın bu bölümünde katılımcıların demografik bilgileri (Cinsiyet Değişkeni, Sınıf Değişkeni, Yaş Değişkeni, Ana Dili ve Türkçe hariç Bildikleri Dil Sayısı) tablolar halinde sunulmuş, altta da açıklamalara ve yorumlara yer verilmiştir.

Tablo 2

Katılımcıların Cinsiyet Değişkeni

Cinsiyet	(f)	(%)
Kadın	86	82,69
Erkek	18	17,30
Toplam	104	100,00

Verilerden elde edilen sonuçlar doğrultusunda, kadın katılımcıların frekans değeri 86ve yüzdelik oranı 82,69; erkek katılımcıların ise frekansı 18, yüzdelik oranı 17,30'tür. İki cinsiyet arasındaki sayı farkı epey yüksektir.

Tablo 3

Katılımcıların Sınıf Değişkeni

Sınıf	(f)	(%)
3. sınıf	83	79,80
Yüksek lisans	21	20,19
Toplam	104	100,00

Araştırmada yer alan katılımcıların içinde 3.sınıf ve yüksek lisans öğrencileri bulunmaktadır.3.sınıfta okuyan öğrencilerin frekans değeri 83, yüzdelik oranı 79,80; yüksek lisans okuyan öğrencilerin frekans değeri ise 21, yüzdelik oranı 20,19'tür. Bununla birlikte veriler incelendiğinde araştırmaya katılanların çoğunun 3. sınıf öğrencisi oldukları saptanmaktadır.

Tablo 4

Katılımcıların Yaş Değişkeni

Yaş	(f)	(%)
19-25	96	92,30
26-30	8	7,69
Toplam	104	100,00

Yukarıdaki yaş değişkeni tablosu incelendiğinde, “19-25” yaş grubunun frekansının 96, yüzdelik oranının 92,30 olduğu; “26-30” yaş grubunun frekansının ise 8, yüzdelik oranının 7,69 olduğu anlaşılmaktadır. Bu durumda, katılımcıların büyük çoğunluğunun gençlerden oluştuğu tespitinden söz edilebilir.

Tablo 5

Katılımcıların Ana Dili ve Türkçe hariç Bildikleri Dil Sayısı

Dil sayısı	(f)	(%)
Bir dil	16	15,38
İki dil	29	27,88
Üç dil	23	22,11
Dört dil	1	0,96
Boş	35	33,65
Toplam	104	100,00

Tablo 5 incelendiğinde, anadili ve Türkçe dışında bir dil bilen öğrenci sayısının 16, yüzdelik oranı 15,38; iki dil bilen öğrenci sayısının 29, yüzdelik oranı 27,88; üç dil bilen öğrenci

sayısının ise 23, yüzdelik oranı 22,11; Dört dil bilen öğrenci sayısının 1, yüzdelik oranı 0,96 olduğu tespit edilmektedir. Bunun dışında, 35 öğrenci cevap vermemiştir. Verilerden elde edilen sonuçlar ışığında, katılımcıların çoğunun Ana dili (Arapça) ve Türkçenin yanı sıra iki dil bildiği, bir kısmının üç dil bildiği anlaşılmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları ve Veri Toplama Süreçleri

Bu çalışmada, Cezayir’de Cezayir 2 üniversitesinde Türkoloji bölümünde okuyan öğrencilerin okuduğunu anlama ve dilbilgisi başarı düzeylerini belirlemek amacıyla katılımcıların demografik bilgilerini içeren ve konu alanına ilişkin sorulardan oluşan, “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen B Düzeyi Öğrencilere Yönelik Okuduğunu Anlama Başarı Testi” Araştırmacı Hatice Altunkaya tarafından hazırlanan ve “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlere Yönelik Okuduğunu Anlama Başarı Testinin Geliştirilmesi” makalesinde kullanılan başarı test kullanılmıştır. Başarı testin soruları Bulgular bölümünde yer almamaktadır. Ekler kısmında bulunmaktadır.

Araştırma verilerinin toplanması için önceden hazırlanmış ve uzmanlar tarafından değerlendirilmiş test, Cezayir’de Cezayir 2 üniversitesinde Türkoloji bölümü okuyan öğrencilere gönüllülük esasına göre uygulanmıştır. Uygulama sonrasında elde edilen veriler analiz edilmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Cezayir’de Türkoloji bölümü okuyan öğrencilerin okuduğunu anlama ve dilbilgisi düzeylerini ortaya çıkarmaya yönelik Başarı Testi ve Kişisel Bilgi Formundan elde edilen veriler betimsel istatistik tekniği ile frekans (f) ve yüzde (%) değerleri kullanılarak incelenmiştir.

Cezayir’de Türkoloji bölümü okuyan öğrencilerin okuduğunu anlama ve dilbilgisi düzeylerini tespit etmek amacıyla kullanılan Başarı Testi ile elde edilen veriler analiz edilirken doğru cevaplar 1 puan, yanlış cevaplar 0 puan, boş bırakılan cevaplar 0 puan olarak değerlendirilmiştir.

Cezayir’de Türkoloji bölümü okuyan öğrencilerin okuduğunu anlama ve dilbilgisi düzeylerini belirlemek için her öğrencinin cevapları ayrı ayrı incelenmiş ve testin geçme puanı 22 puan olarak değerlendirilmiştir. Öğrencilerin testten aldıkları ortalama puan, başarı yüzdesi, en yüksek puan ve en düşük puan hesaplanmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın ana problem ve alt problemlerinin sıralanışı doğrultusunda elde edilen verilerin çözümlenmesiyle ulaşılan bulgular ve bunlara ilişkin yorumlar yer almaktadır.

4.1. Örnekleme / Çalışma Grubuna İlişkin Bulgular

Bu çalışmada, 45 sorudan oluşan onaylı bir teste dayalı olarak Cezayir'de Türkoloji Bölümü'nde okuyan öğrencilerin okuduğunu anlama ve dilbilgisi düzeylerini incelenmiştir. Teste üçüncü ve yüksek lisans sınıflarından 104 öğrenci katılmıştır. Elde edilen Sonuçlar aşağıdaki tablolarda gösterildiği gibi analiz edilmiştir.

1 ile 7. sorular arasında cümlede boş bırakılan yerlere uygun düşen sözcüğü bulunması istenmiştir. Sorulardan elde edilen sonuçları aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 6

Birinci soruya verilen cevap dağılımı

Seçenekler	(f)	(%)
A	1	0,96
B	4	3,84
C	85	81,73
D	2	1,92
E	10	9,61
Boş	2	1,92
Toplam	104	100,00

Tablo 6 incelendiğinde, kelime bilgisine ilişkin birinci soruya, doğru cevap (C. Başardı) veren öğrenci sayısı 85, yüzdelik oranının 81,73 olduğu anlaşılmaktadır. 2 öğrenci ise cevabını belirtmemiştir. Dolayısıyla birinci soruda öğrencilerin çoğunun anlamakta zorluk çekmedikleri gözükmektedir.

Tablo 7

İkinci soruya verilen yanıt dağılımı

Seçenekler	(f)	(%)
A	9	8,65
B	1	0,96
C	1	0,96
D	91	87,50
E	1	0,96
Boş	1	0,96
Toplam	104	100,00

Tablo 7 incelendiğinde, bağlaç bilgisine ilişkin ikinci soruya doğru (D. Yaklaşık) cevap veren öğrenci sayısı 91, yüzdelik oranının 87,50 olduğu anlaşılmaktadır. 1 öğrenci ise cevabını belirtmemiştir. Dolayısıyla ikinci soruda öğrencilerin çoğu, anlamakta zorluk çekmediklerini gözükmektedir.

Tablo 8

Üçüncü soruya verilen yanıt dağılımı

Seçenekler	(f)	(%)
A	81	77,88
B	4	3,84
C	5	4,80
D	3	2,88
E	6	5,76
Boş	5	4,80
Toplam	104	100,00

Tablo 8 incelendiğinde, bağlaç bilgisine ilişkin üçüncü soruya doğru cevap (A. Hızla) veren öğrenci sayısı 81, yüzdelik oranının 77,88 olduğu anlaşılmaktadır. 5 öğrenci ise cevabını belirtmemiştir. Dolayısıyla üçüncü soruda öğrencilerin çoğu hangi bağlaç kullanılması gerektiğini bilip anlamakta zorluk çekmediklerini gözükmemektedir.

Tablo 9

Dördüncü soruya verilen yanıt dağılımı

Seçenekler	(f)	(%)
A	13	12,50
B	18	17,30
C	7	6,73
D	43	41,34

E	19	18,26
Boş	4	3,84
Toplam	104	100,00

Tablo 9 incelendiğinde, fiilimsi bilgisine ilişkin dördüncü soruya doğru cevap (D. Olabileceği) veren öğrenci sayısı 43, yüzdelik oranının 41,34 olduğu anlaşılmaktadır. 18 öğrenci B seçeneği seçerken 19 öğrenci E seçeneği seçtiğini tespit edilmektedir. 4 öğrenci ise cevabını belirtmemiştir. Dolayısıyla dördüncü soruda öğrenciler, anlamakta zorluk çektiklerini söz edilebilir.

Tablo 10

Beşinci soruya verilen yanıt dağılımı

Seçenekler	(f)	(%)
A	13	12,50
B	80	76,92
C	3	2,88
D	2	1,92
E	4	3,84
Boş	2	1,92
Toplam	104	100,00

Tablo 10 incelendiğinde, fiilimsi bilgisine ilişkin beşinci soruya doğru cevap veren (B. Kaybetmesine) öğrenci sayısı 80, yüzdelik oranının 76,92 olduğu anlaşılmaktadır. 2 öğrenci

ise cevabını belirtmemiştir. Dolayısıyla beşinci soruda öğrencilerin çoğu anlamakta zorluk çekmediklerini gözükmemektedir.

Tablo 11

Altıncı soruya verilen yanıt dağılımı

Seçenekler	(f)	(%)
A	19	18,26
B	15	14,42
C	3	2,88
D	2	1,92
E	60	57,69
Boş	5	4,80
Toplam	104	100,00

Tablo 11 incelendiğinde, kelime bilgisine ilişkin altıncı soruya doğru cevap (E. Çeşitli) veren öğrenci sayısı 60, yüzdelik oranının 57,69 olduğu anlaşılmaktadır. 5 öğrenci ise cevabını belirtmemiştir. Bu durumda öğrencilerin büyük çoğunluğunun doğru cevap vermelerine rağmen iyi sayıda olan bir kısmı yanlış cevap verdiğini tespit edilmektedir. Dolayısıyla bu soruda bazı öğrenciler anlamakta zorluk çektiklerini söz edilebilir.

Tablo 12

Yedinci soruya verilen yanıt dağılımı

Seçenekler	(f)	(%)
A	54	51,92
B	2	1,92
C	5	4,80
D	3	2,88
E	38	36,53
Boş	2	1,92
Toplam	104	100,00

Tablo 12 incelendiğinde, bağlaç bilgisine ilişkin yedinci soruya doğru (A. Oysaki) cevap veren öğrenci sayısı 54, yüzdelik oranının 51,92 olduğu anlaşılmaktadır. 2 öğrenci ise cevabını belirtmemiştir. Bu öğrencilerin yarısından fazla doğru cevap vermelerine rağmen iyi sayıda olan bir kısmı yanlış cevap verdiğini tespit edilmektedir. Dolayısıyla yedinci soruda bazı öğrenciler, anlamakta ve hangi bağlaç kullanılması gerektiğine dair zorluk çektiklerini söz edilebilir.

8 ve 9. soruda kelimeleri doğru bir cümle oluşturacak şekilde düzenlemesini istenmiştir. Bu iki sorunun sonuçları aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 13

Sekizinci soruya verilen yanıt dağılımı

Seçenekler	(f)	(%)
A	2	1,92
B	83	79,88
C	3	2,88
D	3	2,88
E	8	7,96
Boş	5	4,80
Toplam	104	100,00

Tablo 13 incelendiğinde, cümle bilgisine ilişkin sekizinci soruya doğru cevap (B. 1-3-2-7-4-6-5) veren öğrenci sayısı 83, yüzdelik oranının 79,88 olduğu anlaşılmaktadır. 5 öğrenci ise cevabını belirtmemiştir. Dolayısıyla bu soruda öğrencilerin çoğu anlamlı cümle oluşturmakta oldukça başarılı olduklarını gözükmeaktadır.

Tablo 14

Dokuzuncu soruya verilen yanıt dağılımı

Seçenekler	(f)	(%)
A	1	0,96
B	1	0,96
C	0	0
D	2	1,92

E	95	91,34
Boş	5	4,80
Toplam	104	100,00

Tablo 14 incelendiğinde, cümle bilgisine ilişkin dokuzuncu soruya doğru cevap (E. II. – IV.- I.- V. III) veren öğrenci sayısı 95, yüzdelik oranının 91,34 olduğu anlaşılmaktadır. 5 öğrenci ise cevabını belirtmemiştir. Dolayısıyla bu soruda öğrencilerin çoğu anlamlı cümle oluşturmakta oldukça başarılı olduklarını gözükmemektedir.

10 ve 11. soruda sırayla "kulak versin" ve "ayağını yorganına göre uzat" deyimlerin hangi anlamda kullanıldıklarını bulunmasını istenmiştir. Elde edilen sonuçları aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 15

Onuncu soruya verilen yanıt dağılımı

Seçenekler	(f)	(%)
A	1	0,96
B	2	1,92
C	93	89,42
D	3	2,88
E	2	1,92
Boş	3	2,88
Toplam	104	100,00

Tablo 15 incelendiğinde, deyim bilgisine ilişkin onuncu soruya doğru cevap (C.Dikkatli dinlemek) veren öğrenci sayısı 93, yüzdelik oranının 89,42 olduğu anlaşılmaktadır. 2 öğrenci ise cevabını belirtmemiştir. Dolayısıyla bu soruda öğrencilerin çoğu deyim anlayıp cümleden doğru anlama başarılı bir şekilde çıkardıklarını gözükmemektedir.

Tablo 16

On Birinci soruya verilen yanıt dağılımı

Seçenekler	(f)	(%)
A	19	18,26
B	4	3,84
C	11	10,57
D	0	0
E	64	61,53
Boş	6	5,76
Toplam	104	100,00

Tablo 16 incelendiğinde, deyim bilgisine ilişkin on birinci soruya doğru cevap (E. Sahip olunan para kadar harcama yapmak) veren öğrenci sayısı 64, yüzdelik oranının 61,53 olduğu anlaşılmaktadır. 6 öğrenci ise cevabını belirtmemiştir. Bu durumda öğrencilerin çoğu doğru cevap vermelerine rağmen iyi sayıda olan bir kısmı yanlış cevabı vermiştir. Dolayısıyla öğrencilerin bazıları bu sorudaki deyim anlamakta güçlük çektiklerini gözükmemektedir.

12 ve 13. Soruda karşılıklı konuşmanın boş bırakılan kısmını tamamlayabilecek ifadeyi bulunmasını istenmiştir. Elde edilen sonuçları aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 17

On ikinci soruya verilen yanıt dağılımı

Seçenekler	(f)	(%)
A	0	0
B	97	93,26
C	0	0
D	1	0,96
E	1	0,96
Boş	5	4,80
Toplam	104	100,00

Tablo 17 incelendiğinde, cümle bilgisine ilişkin on ikinci soruya doğru cevap (B. Ne zaman gideceksiniz?) veren öğrenci sayısı 97, yüzdelik oranının 93,26 olduğu anlaşılmaktadır. 5 öğrenci ise cevabını belirtmemiştir. Dolayısıyla bu soruda öğrencilerin çoğu metni anlamakta zorluk çekmediklerini gözükmemektedir.

Tablo 18

On üçüncü soruya verilen yanıt dağılımı

Seçenekler	(f)	(%)
A	0	0
B	0	0
C	3	2,88
D	98	94,23

E	1	0,96
Boş	2	1,92
Toplam	104	100,00

Tablo 18 incelendiğinde, cümle bilgisine on üçüncü soruya doğru cevap (D. Ne renk gömlek istiyorsunuz?) veren öğrenci sayısı 98, yüzdelik oranının 94,23 olduğu anlaşılmaktadır. 2 öğrenci ise cevabını belirtmemiştir. Dolayısıyla bu soruda öğrencilerin çoğu metni anlamakta zorluk çekmediklerini gözükmemektedir.

14-18. sorularda verilen cümleyi en iyi tamamlayan ifadeyi işaretlenmesini istenmiştir. Elde edilen sonuçları aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 19

On dördüncü soruya verilen yanıt dağılımı

Seçenekler	(f)	(%)
A	1	0,96
B	0	0
C	90	86,53
D	9	8,65
E	2	1,92
Boş	2	1,92
Toplam	104	100,00

Tablo 19 incelendiğinde, kelime bilgisine ilişkin on dördüncü soruya doğru cevap (C.ünlü bir roman yazarıdır) veren öğrenci sayısı 90, yüzdelik oranının 86,53 olduğu anlaşılmaktadır. 2

öğrenci ise cevabını belirtmemiştir. Dolayısıyla öğrencilerin çoğu bu soruda anlamakta zorluk çekmediklerini gözükmemektedir.

Tablo 20

On beşinci soruya verilen yanıt dağılımı

Seçenekler	(f)	(%)
A	69	66,34
B	1	0,96
C	15	14,42
D	7	6,73
E	4	3,84
Boş	8	7,69
Toplam	104	100,00

Tablo 20 incelendiğinde, cümle bilgisine ilişkin on beşinci soruya doğru cevap (A.önemli buluşlar gerçekleştirdi) veren öğrenci sayısı 69, yüzdelik oranının 66,34 olduğu anlaşılmaktadır. 8 öğrenci ise cevabını belirtmemiştir. Dolayısıyla öğrencilerin çoğu bu soruda anlamakta zorluk çekmediklerini gözükmemektedir.

Tablo 21

On altıncı soruya verilen yanıt dağılımı

Seçenekler	(f)	(%)
A	11	10,57
B	5	4,80
C	13	12,50
D	60	57,69
E	10	9,61
Boş	5	4,80
Toplam	104	100,00

Tablo 21 incelendiğinde, bağlaç bilgisine ilişkin on altıncı soruya doğru cevap (D.sınavda başarısız oldu) veren öğrenci sayısı 60, yüzdelik oranının 57,69 olduğu anlaşılmaktadır. 5 öğrenci ise cevabını belirtmemiştir. Bu durumda öğrencilerin yarısından fazla doğru cevap verdiklerini tespit edilmektedir. Dolayısıyla bu soruda öğrencilerin çoğu metni anlamakta zorluk çekmediklerini gözükmemektedir.

Tablo 22

On yedinci soruya verilen yanıt dağılımı

Seçenekler	(f)	(%)
A	12	11,53
B	23	22,11
C	8	7,69

D	8	7,69
E	46	44,23
Boş	7	6,73
Toplam	104	100,00

Tablo 22 incelendiğinde, cümle bilgisine ilişkin on yedinci soruya doğru cevap (E.birçok hastalığa çare bulunabiliyor) veren öğrenci sayısı 46, yüzdelik oranının 44,23 olduğu anlaşılmaktadır. 7 öğrenci ise cevabını belirtmemiştir. Bu durumda öğrencilerin bir kısmı doğru cevap verdiğini, 23 öğrenci B seçeneği seçerken 12 öğrenci A seçeneği seçtiğini tespit edilmektedir. Dolayısıyla bu soruda öğrenciler, anlamakta zorluk çektiklerini söz edilebilir.

Tablo 23

On sekizinci soruya verilen yanıt dağılımı

Seçenekler	(f)	(%)
A	8	7,69
B	0	0
C	72	69,23
D	7	6,73
E	10	9,61
Boş	7	6,73
Toplam	104	100,00

Tablo 23 incelendiğinde, cümle bilgisine ilişkin on sekizinci soruya doğru cevap (C.üzerindeki düğmeye basmalısınız) veren öğrenci sayısı 72, yüzdelik oranının 69,23 olduğu

anlaşılmaktadır. 7 öğrenci ise cevabını belirtmemiştir. Dolayısıyla öğrencilerin çoğu bu soruda anlamakta güçlük çekmediklerini gözükmektedir.

19 ile 21. sorularda verilen metne göre cevaplanılmasını istenmiştir. Elde edilen sonuçları aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 24

On dokuzuncu soruya verilen yanıt dağılımı

Seçenekler	(f)	(%)
A	3	2,88
B	96	92,30
C	2	1,92
D	2	2,92
E	0	0
Boş	1	0,96
Toplam	104	100,00

Tablo 24 incelendiğinde, okuduğunu anlama becerisine ilişkin on dokuzuncu soruya doğru cevap (B.Baba) veren öğrenci sayısı 96, yüzdelik oranının 92,30 olduğu anlaşılmaktadır. 1 öğrenci ise cevabını belirtmemiştir. Dolayısıyla öğrencilerin çoğu bu soruda okuduklarını metni anlayıp istenen bilgiye ulaşabildiklerini gözükmektedir.

Tablo 25

Yirminci soruya verilen yanıt dağılımı

Seçenekler	(f)	(%)
A	2	1,92
B	102	98,07
C	0	0
D	0	0
E	0	0
Boş	0	0
Toplam	104	100,00

Tablo 25 incelendiğinde, okuduğunu anlama becerisine ilişkin yirminci soruya doğru cevap (B.Yaklaşık bir yıl önce) veren öğrenci sayısı 102, yüzdelik oranının 98,07 olduğu anlaşılmaktadır. 2 öğrenci ise A seçeneği seçmiştir. Dolayısıyla öğrencilerin çoğu bu soruda okuduklarını metini anlayıp istenen bilgiye ulaşabildiklerini gözükmemektedir.

Tablo 26

Yirmi birinci soruya verilen yanıt dağılımı

Seçenekler	(f)	(%)
A	0	0
B	0	0
C	1	0,96
D	100	96,15

E	1	0,96
Boş	2	1,92
Toplam	104	100,00

Tablo 26 incelendiğinde, okuduğunu anlama becerisine ilişkin yirmi birinci soruya doğru cevap (D.Üniversite) veren öğrenci sayısı 100, yüzdelik oranının 96,15 olduğu anlaşılmaktadır. 1 öğrenci E seçeneği seçmiştir. 2 öğrenci ise cevabını belirtmemiştir. Dolayısıyla öğrencilerin çoğu bu soruda okuduklarını metni anlayıp istenen bilgiye ulaşabildiklerini gözükmemektedir.

22. soruda paragrafta boş bırakılan yerlere gelmesi gereken kelimeleri sırasıyla bulunmasını istenmiştir. Elde edilen sonuçları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 27

Yirmi ikinci soruya verilen yanıt dağılımı

Seçenekler	(f)	(%)
A	0	0
B	0	0
C	96	93,30
D	1	0,96
E	0	0
Boş	7	6,73
Toplam	104	100,00

Tablo 27 incelendiğinde, kelime bilgisine ilişkin yirmi ikinci soruya doğru cevap (C.Gitmek- etmek- giymek) veren öğrenci sayısı 96, yüzdelik oranının 93,30 olduğu anlaşılmaktadır. 7 öğrenci ise cevabını belirtmemiştir. Dolayısıyla bu soruda öğrencilerin çoğu paragrafı anlamakta zorluk çekmediklerini gözükmektedir.

23 ve 24. sorularda paragrafta anlam bakımından akışı bozan cümleyi bulunmasını istenmiştir. Elde edilen sonuçları aşağıdaki tablolarda da gösterilmiştir.

Tablo 28

Yirmi üçüncü soruya verilen yanıt dağılımı

Seçenekler	(f)	(%)
A	8	7,69
B	8	7,69
C	8	7,69
D	56	53,84
E	20	19,23
Boş	4	3,84
Toplam	104	100,00

Tablo 28 incelendiğinde, okuduğunu anlama becerisine ilişkin yirmi üçüncü soruya doğru cevap (D.IV) veren öğrenci sayısı 56, yüzdelik oranının 53,84 olduğu anlaşılmaktadır. 4 öğrenci ise cevabını belirtmemiştir. Bu durumda öğrencilerin yarısından fazla doğru cevap verdiklerini tespit edilmektedir. Dolayısıyla bu soruda iyi sayıda olan bir kısmı anlamakta zorluk çektiklerini gözükmektedir.

Tablo 29

Yirmi dördüncü soruya verilen yanıt dağılımı

Seçenekler	(f)	(%)
A	11	10,57
B	13	12,50
C	9	8,65
D	56	53,84
E	7	6,73
Boş	8	7,69
Toplam	104	100,00

Tablo 29 incelendiğinde, okuduğunu anlama becerisine ilişkin yirmi dördüncü soruya doğru cevap (D.IV) veren öğrenci sayısı 56, yüzdelik oranının 53,84 olduğu anlaşılmaktadır. 8 öğrenci ise cevabını belirtmemiştir. Bu durumda yarısından fazla doğru cevap verdiklerini tespit edilmektedir. Dolayısıyla bu soruda iyi sayıda olan bir kısmı anlamakta zorluk çektiklerini gözükmemektedir.

25. soruda verilen metinde Nasrettin Hoca hakkında hangi bilgiye yer verilmediğini bulunmasını istenmiştir. Elde edilen sonuçları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 30

Yirmi beşinci soruya verilen yanıt dağılımı

Seçenekler	(f)	(%)
A	17	16,34
B	7	6,73
C	0	0
D	3	2,88
E	73	70,19
Boş	4	3,84
Toplam	104	100,00

Tablo 30 incelendiğinde, okuduğunu anlama becerisine ilişkin yirmi beşinci soruya doğru cevap (E.Hangi yıl öldüğü bilgisine) veren öğrenci sayısı 73, yüzdelik oranının 70,19 olduğu anlaşılmaktadır. 4 öğrenci ise cevabını belirtmemiştir. Dolayısıyla bu soruda öğrencilerin çoğu metni anlayıp metinden istenilen bilgiye ulaşabildiklerini gözükmemektedir.

26. soruda verilen metinde yazarın şikâyet ettiği konu ne olduğunu bulunmasını istenmiştir. Elde edilen sonuçları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 31

Yirmi altıncı soruya verilen yanıt dağılımı

Seçenekler	(f)	(%)
A	78	75
B	0	0
C	5	4,80
D	10	9,61
E	5	4,80
Boş	6	5,76
Toplam	104	100,00

Tablo 31 incelendiğinde, okuduğunu anlama becerisine ilişkin yirmi altıncı soruya doğru cevap (A.Küresel ısınmanın zararları) veren öğrenci sayısı 78, yüzdelik oranının 75 olduğu anlaşılmaktadır. 6 öğrenci ise cevabını belirtmemiştir. Dolayısıyla bu soruda öğrencilerin çoğu metni anlayıp metinden istenilen bilgiye ulaşabildiklerini gözükmemektedir.

27 ve 28. soruları verilen metne göre cevaplanmasını istenmiştir. Elde edilen sonuçları aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 32

Yirmi yedinci soruya verilen yanıt dağılımı

Seçenekler	(f)	(%)
A	81	77,88
B	2	1,92
C	6	5,76
D	4	3,84
E	5	4,80
Boş	6	5,76
Toplam	104	100,00

Tablo 32 incelendiğinde, okuduğunu anlama becerisine ilişkin yirmi yedinci soruya doğru cevap (A.Helsinki’de şimşir ağaçları sapsarıdır) veren öğrenci sayısı 81, yüzdelik oranının 77,88 olduğu anlaşılmaktadır. 6 öğrenci ise cevabını belirtmemiştir. Dolayısıyla bu soruda öğrencilerin çoğu metni anlayıp metinden istenilen bilgiye ulaşabildiklerini gözükmeektedir.

Tablo 33

Yirmi sekizinci soruya verilen yanıt dağılımı

Seçenekler	(f)	(%)
A	7	6,73
B	75	72,11
C	9	8,65
D	2	1,92

E	6	5,76
Boş	5	4,80
Toplam	104	100,00

Tablo 33 incelendiğinde, okuduğunu anlama becerisine ilişkin yirmi sekizinci soruya doğru cevap (B.Helsinki gezisinde gördüklerini anlatmak) veren öğrenci sayısı 75, yüzdelik oranının 72,11 olduğu anlaşılmaktadır. 5 öğrenci ise cevabını belirtmemiştir. Dolayısıyla bu soruda öğrencilerin çoğu metni anlayıp metinden istenilen bilgiye ulaşabildiklerini gözükmektedir.

29. sorudaki verilen cümlede "yerin dibine geçmek" deyiimiyle anlatılmak istenen bulunmasını istenmiştir. Elde edilen sonuçları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 34

Yirmi dokuzuncu soruya verilen yanıt dağılımı

Seçenekler	(f)	(%)
A	3	2,88
B	6	5,76
C	7	6,73
D	16	15,38
E	65	62,50
Boş	7	6,73
Toplam	104	100,00

Tablo 34 incelendiğinde, deyim bilgisine ilişkin yirmi dokuzuncu soruya doğru cevap (E.Çok utanmak) veren öğrenci sayısı 65, yüzdelik oranının 62,50 olduğu anlaşılmaktadır. 7 öğrenci

ise cevabını belirtmemiştir. Bu durumda öğrencilerin çoğu doğru cevap vermelerine rağmen iyi sayıda olan bir kısmı yanlış cevabı vermiştir. Dolayısıyla öğrencilerin bazıları bu sorudaki deyimi anlamakta güçlük çektiklerini gözükmemektedir.

Verilen metinden hareketle 30-35. sorulardaki doğru ya da yanlış olarak değerlendirilmesini istenmiştir. Elde edilen sonuçları aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 35

Otuzuncu soruya verilen yanıt dağılımı

Seçenekler	(f)	(%)
D	5	4,80
Y	97	93,26
Boş	2	1,92
Toplam	104	100,00

Tablo 35 incelendiğinde, okuduğunu anlama becerisine ilişkin otuzuncu soruya doğru cevap veren öğrenci sayısı 97, yüzdelik oranının 93,26 olduğu anlaşılmaktadır. 2 öğrenci ise cevabını belirtmemiştir. Dolayısıyla bu soruda öğrencilerin çoğu anlamakta zorluk çekmediklerini gözükmemektedir.

Tablo 36

Otuz birinci soruya verilen yanıt dağılımı

Seçenekler	(f)	(%)
D	93	89,42
Y	8	7,69
Boş	3	2,88
Toplam	104	100,00

Tablo 36 incelendiğinde, okuduğunu anlama becerisine ilişkin otuz birinci soruya doğru cevap veren öğrenci sayısı 93, yüzdeler oranının 89,42 olduğu anlaşılmaktadır. 3 öğrenci ise cevabını belirtmemiştir. Dolayısı ile bu soruda öğrencilerin çoğu anlamakta zorluk çekmediklerini gözükmemektedir.

Tablo 37

Otuz ikinci soruya verilen yanıt dağılımı

Seçenekler	(f)	(%)
D	8	7,69
Y	93	89,42
Boş	3	2,88
Toplam	104	100,00

Tablo 37 incelendiğinde, okuduğunu anlama becerisine ilişkin otuz ikinci soruya doğru cevap veren öğrenci sayısı 93, yüzdeler oranının 89,42 olduğu anlaşılmaktadır. 3 öğrenci ise cevabını

belirtmemiştir. Dolayısıyla bu soruda öğrencilerin çoğu anlamakta zorluk çekmediklerini gözükmemektedir.

Tablo 38

Otuz üçüncü soruya verilen yanıt dağılımı

Seçenekler	(f)	(%)
D	86	82,69
Y	14	13,46
Boş	4	3,84
Toplam	104	100,00

Tablo 38 incelendiğinde, okuduğunu anlama becerisine ilişkin otuz üçüncü soruya doğru cevap veren öğrenci sayısı 86, yüzdelik oranının 82,69 olduğu anlaşılmaktadır. 4 öğrenci ise cevabını belirtmemiştir. Dolayısıyla bu soruda öğrencilerin çoğu anlamakta zorluk çekmediklerini gözükmemektedir.

Tablo 39

Otuz dördüncü soruya verilen yanıt dağılımı

Seçenekler	(f)	(%)
D	86	82,69
Y	16	15,38
Boş	2	1,92
Toplam	104	100,00

Tablo 39 incelendiğinde, okuduğunu anlama becerisine ilişkin otuz dördüncü soruya doğru cevap veren öğrenci sayısı 86, yüzdelik oranının 82,69 olduğu anlaşılmaktadır. 2 öğrenci ise cevabını belirtmemiştir. Dolaysı ile bu soruda öğrencilerin çoğu anlamakta zorluk çekmediklerini gözükmemektedir.

Tablo 40

Otuz beşinci soruya verilen yanıt dağılımı

Seçenekler	(f)	(%)
D	16	15,38
Y	86	82,69
Boş	2	1,92
Toplam	104	100,00

Tablo 40 incelendiğinde, okuduğunu anlama becerisine ilişkin otuz beşinci soruya doğru cevap veren öğrenci sayısı 86, yüzdelik oranının 82,69 olduğu anlaşılmaktadır. 2 öğrenci ise cevabını belirtmemiştir. Dolayısıyla bu soruda öğrencilerin çoğu anlamakta zorluk çekmediklerini gözükmemektedir.

36 -39. soruları verilen metne göre cevaplanmasını istenmiştir. Elde edilen sonuçları aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 41

Otuz altıncı soruya verilen yanıt dağılımı

Seçenekler	(f)	(%)
A	0	0
B	4	3,84
C	93	89,42
D	6	5,76
E	0	0
Boş	1	0,76
Toplama	104	100,00

Tablo 41 incelendiğinde, okuduğunu anlama becerisine ilişkin otuz altıncı soruya doğru cevap (C.eylül-ekim-kasım) veren öğrenci sayısı 93, yüzdelik oranının 89,42 olduğu anlaşılmaktadır. 1 öğrenci ise cevabını belirtmemiştir. Dolayısıyla bu soruda öğrencilerin çoğu metni anlayıp metinden istenilen bilgiye ulaşabildiklerini gözükmemektedir.

Tablo 42

Otuz yedinci soruya verilen yanıt dağılımı

Seçenekler	(f)	(%)
A	78	75
B	17	16,34
C	3	2,88
D	1	0,96

E	2	1,92
Boş	3	2,88
Toplam	104	100,00

Tablo 42 incelendiğinde, okuduğunu anlama becerisine ilişkin otuz yedinci soruya doğru cevap (A. Ani ısı değişiklikler) veren öğrenci sayısı 78, yüzdelik oranının 75 olduğu anlaşılmaktadır. 3 öğrenci ise cevabını belirtmemiştir. Bu durumda öğrencilerin anlama düzeyini ölçmek için yazılan yirmi sekizinci soruda, öğrencilerin büyük çoğunluğunun doğru cevap verdiklerini tespit edilmektedir. Dolayısıyla bu soruda öğrencilerin çoğu metni anlayıp metinden istenilen bilgiye ulaşabildiklerini gözükmemektedir.

Tablo 43

Otuz sekizinci soruya verilen yanıt dağılımı

Seçenekler	(f)	(%)
A	8	7,69
B	6	5,76
C	1	0,96
D	65	62,50
E	9	8,65
Boş	15	14,42
Toplam	104	100,00

Tablo 43 incelendiğinde, okuduğunu anlama becerisine ilişkin otuz sekizinci soruya doğru cevap (D.Sigara ve alkol) veren öğrenci sayısı 65, yüzdelik oranının 62,50 olduğu

anlaşılmaktadır. 15 öğrenci ise cevabını belirtmemiştir. Dolayısıyla bu soruda bazı öğrenciler anlamakta zorluk çektiklerini söz edilebilir.

Tablo 44

Otuz dokuzuncu soruya verilen yanıt dağılımı

Seçenekler	(f)	(%)
A	6	5,76
B	6	5,76
C	6	5,76
D	16	15,38
E	58	55,76
Boş	12	11,53
Toplam	104	100,00

Tablo 44 incelendiğinde, okuduğunu anlama becerisine ilişkin otuz dokuzuncu soruya doğru cevap (E.Vitamin ilaçları kullanılmalıdır) veren öğrenci sayısı 58, yüzdelik oranının 55,76 olduğu anlaşılmaktadır. 12 öğrenci ise cevabını belirtmemiştir. Bu durumda öğrencilerin yarısından fazla doğru cevap vermelerine rağmen iyi sayıda olan bir kısmı yanlış cevap verdiğini tespit edilmektedir. Dolayısıyla bu soruda bazı öğrenciler anlamakta zorluk çektiklerini söz edilebilir.

40. soruda verilen metinde hangi bilgi verilmediğini bulunmasını istenmiştir. Elde edilen sonuçlar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 45

Kırkinci soruya verilen yanıt dağılımı

Seçenekler	(f)	(%)
A	17	16,43
B	11	10,57
C	12	11,53
D	51	49,03
E	8	7,69
Boş	5	4,80
Toplam	104	100,00

Tablo 45 incelendiğinde, okuduğunu anlama becerisine ilişkin kırkinci soruya doğru cevap (D.Ormanlar kızgınlığı artırır) veren öğrenci sayısı 51, yüzdelik oranının 49,03 olduğu anlaşılmaktadır. 5 öğrenci ise cevabını belirtmemiştir. Bu durumda öğrencilerin yarısı doğru cevap vermelerine rağmen iyi sayıda olan bir kısmı yanlış cevap verdiğini tespit edilmektedir. Dolayısıyla bu soruda bazı öğrenciler anlamakta zorluk çektiklerini söz edilebilir.

41. soruda verilen metinde buzdolabı kullanımı ile ilgili hangi noktaya dikkat edilmesi istendiğini bulunmasını istenmiştir. Elde edilen sonuçlar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 46

Kırk birinci soruya verilen yanıt dağılımı

Seçenekler	(f)	(%)
A	11	10,57
B	2	1,92
C	11	10,57
D	67	64,42
E	5	4,80
Boş	8	7,69
Toplam	104	100,00

Tablo 46 incelendiğinde, okuduğunu anlama becerisine ilişkin kırk birinci soruya doğru cevap (D.İçine aşırı fazla yiyecek koymamak) veren öğrenci sayısı 67, yüzdelik oranının 64,42 olduğu anlaşılmaktadır. 8 öğrenci ise cevabını belirtmemiştir. Bu durumda öğrencilerin çoğu doğru cevap vermelerine rağmen iyi sayıda olan bir kısmı yanlış cevap verdiğini tespit edilmektedir. Dolayısıyla bu soruda bazı öğrenciler anlamakta zorluk çektiklerini söz edilebilir.

42. soruda verilen metne göre buzdolabının kapı kolundan tutulursa ne olduğunu bulunmasını istenmiştir. Elde edilen sonuçlar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 47

Kırk ikinci soruya verilen yanıt dağılımı

Seçenekler	(f)	(%)
A	5	4,80
B	81	77,88
C	6	5,76
D	7	6,73
E	1	0,96
Boş	4	3,84
Toplam	104	100,00

Tablo 47 incelendiğinde, okuduğunu anlama becerisine ilişkin kırk ikinci soruya doğru cevap (B.Kapı kolu kopabilir) veren öğrenci sayısı 81, yüzdelik oranının 77,88 olduğu anlaşılmaktadır. 4 öğrenci ise cevabını belirtmemiştir. Dolayısıyla bu soruda öğrencilerin çoğu metni anlayıp metinden istenilen bilgiye ulaşabildiklerini gözükmemektedir.

43. soruda verilen metne göre yangına yol açabilen şey ne olduğunu bulunmasını istenmiştir. Elde edilen sonuçlar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 48

Kırk üçüncü soruya verilen yanıt dağılımı

Seçenekler	(f)	(%)
A	25	24,03
B	7	6,73

C	51	49,03
D	5	4,80
E	7	6,73
Boş	9	8,65
Toplam	104	100,00

Tablo 48 incelendiğinde, okuduğunu anlama becerisine ilişkin kırk üçüncü soruya doğru cevap (C.Elektrik kablusunda oluşabilecek bir sorun) veren öğrenci sayısı 51, yüzdelik oranının 49,03 olduğu anlaşılmaktadır. 9 öğrenci ise cevabını belirtmemiştir. Bu durumda öğrencilerin neredeyse yarısı doğru cevap vermelerine rağmen iyi sayıda olan bir kısmı yanlış cevap verdiğini tespit edilmektedir. Dolayısıyla bu soruda bazı öğrenciler anlamakta zorluk çektiklerini söz delebilir.

44. soruda verilen metne göre buzdolabında saklanmamalı olan ne olduğunu bulunmasını istenmiştir. Elde edilen sonuçlar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 49

Kırk dördüncü soruya verilen yanıt dağılımı

Seçenekler	(f)	(%)
A	73	70,19
B	1	0,92
C	9	8,65
D	4	3,84
E	12	11,53
Boş	5	4,80

Toplama	104	100,00
---------	-----	--------

Tablo 49 incelendiğinde, okuduğunu anlama becerisine ilişkin kırk dördüncü soruya doğru cevap (A.Isıya duyarlı ilaçlar) veren öğrenci sayısı 73, yüzdelik oranının 70,19 olduğu anlaşılmaktadır. 5 öğrenci ise cevabını belirtmemiştir. Dolayısıyla bu soruda öğrencilerin çoğu metni anlayıp metinden istenilen bilgiye ulaşabildiklerini gözükmemektedir.

45. soruda verilen metne göre ürünü maruz bırakmak tehlikeli olmayan şeyi bulunmasını istenmiştir. Elde edilen sonuçlar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 50

Kırk beşinci soruya verilen yanıt dağılımı

Seçenekler	(f)	(%)
A	3	2,88
B	8	7,69
C	1	0,92
D	5	4,80
E	79	75,96
Boş	8	7,69
Toplama	104	100,00

Tablo 50 incelendiğinde, okuduğunu anlama becerisine ilişkin kırk beşinci soruya doğru cevap (E.Oda sıcaklığı) veren öğrenci sayısı 79, yüzdelik oranının 75,69 olduğu anlaşılmaktadır. 8 öğrenci ise cevabını belirtmemiştir. Dolayısıyla bu soruda öğrencilerin çoğu metni anlayıp metinden istenilen bilgiye ulaşabildiklerini gözükmemektedir.

Tablo 51

Öğrencilerin Okuduğunu Anlama ve Dilbilgisi Başarı Düzeyleri

N	Min. Puan	Max. Puan	Ortalama	Başarı yüzdelik oranı
104	11	44	33,45	91,34

Tablo 51 incelendiğinde, Testten elde edilen en düşük puan 11 en yüksek puan ise 44 olduğu görülmüştür. Okuduğunu anlama ve dilbilgisi testine ait puan ortalamasının 33,45 olduğu gözlenmiştir. Başarı yüzdelik oranı ise 91,34 olarak belirlenmiştir.

4.2. Problem Cümlesine İlişkin Bulgular

Araştırmanın ana probleminde “Cezayir’de Türkoloji bölümü okuyan öğrencilerin okuduğunu anlama ve dilbilgisi başarı düzeyleri nasıldır? Sorusunun cevabı aranmıştır.

Yukarıda elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin düzeylerinin çok iyi olduğu görülmektedir. Başarı oranı sadece beş soruda %50’den az kaydedilirken, 12 soruda %50’den %70’e, 21 soruda %70’den %80’e kadar kaydedilmektedir. 7 soruda ise başarı oranı %90’dan fazla tespit edilmektedir. Testten elde edilen en düşük puan 11 en yüksek puan ise 44 olduğu görülmüştür. Okuduğunu anlama ve dilbilgisi testine ait puan ortalamasının 33,45 olduğu gözlenmiştir. Başarı yüzdelik oranı ise 91,34 olarak tespit edilmiştir. Buna göre Öğrencilerin çoğu, soruların çoğuna doğru cevap verdiği için, ister kadın ister erkek olsun, üçüncü sınıf veya yüksek lisans okuyor olsun, genel olarak öğrencilerin seviyesinin yüksek olduğu sonucuna varmaktayız. Bu durum, öğrencilerin çoğunun, istenen soruyu anlama ve cevaplama ve istenen bilgilere ulaşma yeteneğine sahip olduğunu ve Türkçenin genel dilbilgisi kurallarının çoğuna hâkim olduklarını göstermektedir.

4.3. Alt Problemlere İlişkin Bulgular

Bu çalışmada öğrencilerin okuduğunu anlama becerisi, kelime bilgisi, bağlaç bilgisi, fiilimsi bilgisi, cümle bilgisi ve deyim bilgisinin her birindeki düzeyleri incelenmiştir. Bu analizin sonuçları, Tablo 52’de gösterilmektedir:

Tablo 52

Öğrencilerin Okuduğunu anlama becerisi, Kelime bilgisi, Bağlaç bilgisi, Fiilimsi bilgisi, Cümle bilgisi, Deyim bilgisinin düzeylerini gösteren tablo

/	Okuduğunu anlama becerisi	Kelime bilgisi	Bağlaç bilgisi	Fiilimsi bilgisi	Cümle bilgisi	Deyim bilgisi
Sorular	19.20.21.23.24.25.26.27.28.30.31.32.33.34.35.36.37.38.39.40.41.42.43.44. 45	1.6.14. 22	2.3.7. 16	4.5	8.9.12.13.15.17.18	10.11. 29
Başarı Oranı	75,15	79,56	68,75	59,13	76,92	71,15

52 numaralı Tablo incelendiğinde, her becerinin belirli sorularla ölçüldüğü ortaya çıkmaktadır, okuduğunu anlama becerisini ölçen 25 soru, kelime bilgisini ölçen 4 soru, bağlaç bilgisine ölçen 4 soru, cümle bilgisini ölçen 7 soru, deyim bilgisini ölçen 3 soru ve fiilimsi bilgisini ölçen iki soru olduğu tespit edilmektedir. Sorulardan elde edilen sonuçlar ise bir konudan diğer konuya değişmektedir.

4.3.1. Cezayir’de Türkoloji Bölümü Okuyan Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerisinin Düzeyleri

Araştırmanın birinci alt probleminde "Cezayir’de Türkoloji bölümü okuyan öğrencilerin Okuduğunu anlama becerisinin düzeyleri nasıldır? " şeklinde belirlenen sorunun cevabı araştırılmıştır.

Yukarıda gösterilen verilere ve Tablo 52 göre, okuduğunu anlama becerisini ölçen soru sayısının 25 olduğu, sorulara doğru cevap veren öğrencilerinin sayısını sorudan soruya değiştiğini görülmektedir. Soruların çoğunda 102, 96 ve 81 gibi doğru cevaplar için yüksek puan kaydedilirken, bazı sorularda 51, 56 ve 65 gibi orta puanlar kaydedilmiştir. Öğrencilerin okuduğunu anlamada becerisindeki genel başarı oranı %75,15 olarak tespit edilmiştir.

4.3.2. Cezayir’de Türkoloji Bölümü Okuyan Öğrencilerin Kelime Bilgisinin Düzeyleri

Araştırmanın ikinci alt probleminde "Cezayir’de Türkoloji bölümü okuyan öğrencilerin kelime bilgisinin düzeyleri nasıldır? " şeklinde belirlenen sorunun cevabı araştırılmıştır.

Yukarıda gösterilen verilere ve Tablo 52göre, kelime bilgisinde öğrencilerin seviyelerini ölçmeye yönelik 1, 6, 14, 22 numaralı sorular olmak üzere dört soru olduğu gösterilmektedir. Bu dört soruda yüksek oranda doğru cevap kaydedilmiştir, Birinci soruda 85, altıncı soruda 60, 14 numaralı soruda 90 ve 22 numaralı soruda 96 doğru yanıt verildiği kaydedilmiştir. Bu şekilde başarı oranının %79.56 olduğu görülmektedir. Böylece Öğrencilerin kelime bilgisindeki düzeylerinin diğer konulardaki başarıya göre en üst seviyede olduğu görülmektedir.

4.3.3. Cezayir’de Türkoloji Bölümü Okuyan Öğrencilerin Bağlaç Bilgisinin Düzeyleri

Araştırmanın üçüncü alt probleminde "Cezayir’de Türkoloji bölümü okuyan öğrencilerin bağlaç bilgisinin düzeyleri nasıldır? " şeklinde belirlenen sorunun cevabı araştırılmıştır.

Yukarıda gösterilen verilere ve Tablo 52göre, öğrencilerin Bağlaç kullanım bilgilerini ölçmeyi amaçlayan soruların 2, 3, 7, 16 numaralı sorular olmak üzere dört soru olduğu ortaya çıkmaktadır. İkinci soruda 91, üçüncü soruda 81, yedinci soruda 54 ve 16 numaralı soruda 60doğru cevap verildiği kaydedilmiştir. Bu şekilde bu dört soruların genel başarı oranı %68,74 gösterilmektedir.

4.3.4. Cezayir’de Türkoloji Bölümü Okuyan Öğrencilerin Fiilimsi Bilgisinin Düzeyleri

Araştırmanın dördüncü alt probleminde "Cezayir’de Türkoloji bölümü okuyan öğrencilerin fiilimsi bilgisinin düzeyleri nasıldır? " şeklinde belirlenen sorunun cevabı araştırılmıştır.

Yukarıda gösterilen verilere ve Tablo 52 göre, öğrencilerin Fiilimsi bilgilerini ölçmeyi amaçlayan soruların 4 ve 5numaralı sorular olmak üzere iki soru olduğu ortaya çıkmaktadır. Dördüncü soruda 43, beşince soruda ise 80 doğru cevap verildiği kaydedilmiştir. Bu şekilde başarı oranı %59,13 olarak gösterilmektedir.

4.3.5. Cezayir’de Türkoloji Bölümü Okuyan Öğrencilerin Cümle Bilgisinin Düzeyleri

Araştırmanın beşinci alt probleminde "Cezayir’de Türkoloji bölümü okuyan öğrencilerin cümle bilgisinin düzeyleri nasıldır? " şeklinde belirlenen sorunun cevabı araştırılmıştır.

Yukarıda gösterilen verilere ve Tablo 52'ye göre, öğrencilerin cümle bilgilerini ölçmeyi amaçlayan soruların 8.9.12. 13.15. 17.18 numaralı sorular olmak üzere yedi soru olduğu ortaya çıkmaktadır. Öğrencilerin çoğu soruların çoğunda doğru cevap yüksek oranlarda vermiştir, 8. soruda 83 doğru cevap, 9. soruda 95 doğru cevap, 12. soruda 97 doğru cevap, 13. soruda 98 doğru cevap, 15. soruda 69 doğru cevap, 18. soruda 72 doğru cevap kaydedilmiştir. Ancak 17. soruda sadece 46 doğru cevap tespit edilmiştir. Bu şekilde başarı oranı %76,92 gösterilmektedir.

4.3.6. Cezayir’de Türkoloji Bölümü Okuyan Öğrencilerin Deyim Bilgisinin Düzeyleri

Araştırmanın altıncı alt probleminde "Cezayir’de Türkoloji bölümü okuyan öğrencilerin deyim bilgisinin düzeyleri nasıldır? " şeklinde belirlenen sorunun cevabı araştırılmıştır.

Yukarıda gösterilen verilere ve Tablo 51 göre, öğrencilerin deyim bilgilerini ölçmeyi amaçlayan soruların 10.11. 29 numaralı sorular olmak üzere üç soru olduğu ortaya çıkmaktadır. Onuncu soruda yüksek bir oran olan 93 doğru cevap kaydedilirken, on birinci soruda 64 doğru cevap, 29. soruda 65 doğru cevap kayıt altına alınarak başarı oranı %71,15 olmuştur.

Sonuç olarak alt problemlerle ilgili bir sıralama yaptığımızda öğrencilerin en başarılı oldukları konunun Kelime Bilgisi olduğu, ardından Cümle Bilgisi konusunun ikinci sırada geldiğini, üçüncü sırada Okuduğunu Anlama Becerisi’nin, dördüncü sırada Deyim Bilgisi’nin, ardından Bağlaç Bilgisi’nin, en son sırada ise Fiilimsi Bilgisi’nin geldiği görülmektedir.

4.3.7. Değişkenlere Göre Öğrencilerin Okuduğunu Anlama ve Dilbilgisi Başarı Düzeyleri

Araştırmanın yedinci alt probleminde “Cezayir’de Türkoloji bölümünde okuyan öğrencilerin okuduğunu anlama ve dilbilgisi başarı düzeyleri; cinsiyetlerine, yaşlarına ve sınıflarına göre farklılaşmakta mıdır?” sorularının cevabı araştırılmıştır.

4.3.7.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrencilerin Okuduğunu Anlama ve Dilbilgisi Başarı Düzeyleri

Araştırmaya katılan öğrencilerin okuduğunu anlama ve dilbilgisi başarı düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymak için betimsel istatistikler kullanılmış. Bu analizin sonuçları, Tablo 53’de gösterilmektedir:

Tablo 53

Cinsiyete Göre Analiz

Cinsiyet	N	Min. Puan	Max. Puan	Ortalama	Başarı Yüzdelik Oranı
Kadın	86	11	44	34,04	93,02
Erkek	18	19	43	30,38	83,33

Tablo 53 incelendiğinde, kadın öğrencilerin testten aldıkları puan ortalamasının 34,04. Erkek öğrencilerin ortalamasının ise 30,38 olduğu ortaya çıkmaktadır. Kadın öğrencilerin Başarı Yüzdelik Oranı 93,02 olarak kaydedilirken, erkek öğrencilerin başarı yüzdelik oranı 83,33 olarak tespit edilmiştir. Kadın öğrencilerin aldıkları en düşük not 11, en yüksek not 44'tür. Erkek öğrenciler için en düşük not 18, en yüksek not 43'tür. Dolayısıyla kadın öğrenciler ile erkek öğrenciler arasında cinsiyet farkı açısından, büyük olmasa da fark kaydedildiğini anlaşılmaktadır.

4.3.7.2. Yaş Değişkenine Göre Öğrencilerin Okuduğunu Anlama ve Dilbilgisi Başarı Düzeyleri

Araştırmaya katılan B düzeyindeki öğrencilerin okuduğunu anlama ve dilbilgisi başarı düzeylerinin yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini ortaya çıkarabilmek için betimsel istatistikler kullanılmış. Analiz sonuçlarına ilişkin bilgiler Tablo 54'de yer almaktadır:

Tablo 54

Yaşa Göre Analiz

Yaş	N	Min. Puan	Max. Puan	Ortalama	Başarı Yüzdelik Oranı
19-25	96	11	44	35	91,66
26-30	8	23	44	32,37	100

Tablo 54 incelendiğinde, 19-25 yaş arasında olan öğrencilerin testten aldıkları puan ortalamasının 35,00. 26-30 yaş arasında olan öğrencilerin puan ortalamasının ise 32,37 olduğu ortaya çıkmaktadır. 19-25 yaş arasında olan öğrencilerin başarı yüzdelik oranı 91,66 olarak kaydedilirken, 26-30 yaş arasında olan öğrencilerin başarı yüzdelik oranı 100 olarak tespit edilmiştir. 19-25 yaş arasında olan öğrencilerin aldıkları en düşük not 11, en yüksek not ise 44'tür. 26-30 yaş arasında olan öğrenciler için en düşük not 23, en yüksek not ise 44'tür. Dolayısıyla 19-25 yaş arasında olan öğrenciler ile 26-30 yaş arasında olan öğrenciler arasında yaş farkı açısından, ister ortalama ister başarı yüzdelik oranında, anlamlı bir fark kaydedilmediğini söylemekteyiz.

4.3.7.3. Sınıf Değişkenine Göre Öğrencilerin Okuduğunu Anlama ve Dilbilgisi Başarı Düzeyleri

Araştırmaya katılan öğrencilerin okuduğunu anlama ve dilbilgisi başarı düzeylerinin sınıf değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla betimsel istatistikler kullanılmış. Analiz sonuçlarına ilişkin bilgiler Tablo 55'de yer almaktadır:

Tablo 55

Sınıfa Göre Analiz

Sınıf	N	Min. Puan	Max. Puan	Ortalama	Başarı Yüzdelik Oranı
3.sınıf	83	11	44	32,81	90,36
Yüksek lisans	21	20	44	35,95	95,23

Tablo 55 incelendiğinde, 3.sınıf öğrencilerin testten aldıkları puan ortalamasının 32,81. Yüksek lisans öğrencilerin puan ortalamasının ise 35,95 olduğu ortaya çıkmaktadır. 3.sınıf öğrencilerin başarı yüzdelik oranı 90,36 olarak kaydedilirken, Yüksek lisans öğrencilerin başarı yüzdelik oranı 95,23 olarak tespit edilmiştir. 3.sınıf öğrencilerin aldıkları en düşük not 11, en yüksek not ise 44'tür. Yüksek lisans öğrenciler için en düşük not 20, en yüksek not ise 44'tür. Dolayısıyla 3.sınıf öğrenciler ile Yüksek lisans öğrenciler arasında eğitim düzeyi açısından,

ister ortalama ister başarı yüzdelik oranında, hatta her birinin en düşük ve en yüksek puanlarında bile anlamlı bir fark kaydedilmediğini söylemekteyiz.

4.3.7.4. Anadil ve Türkçe hariç öğrencilerin bildikleri dil sayısının değişkenine göre Öğrencilerin Okuduğunu Anlama ve Dilbilgisi Başarı Düzeyleri

Araştırmaya katılan öğrencilerin okuduğunu anlama ve dilbilgisi başarı düzeylerinin Arapça ve Türkçe hariç öğrencilerin bildikleri dil değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla betimsel istatistikler kullanılmış. Analiz sonuçlarına ilişkin bilgiler Tablo 56'de yer almaktadır:

Tablo 56

Dil Sayısına Göre Analiz

Dil sayısı	N	Min. Puan	Max. Puan	Ortalama	Başarı Yüzdelik Oranı
1 dil	16	11	44	31,81	87,50
2 dil	29	18	44	37,48	96,55
3 dil	23	14	44	34,43	95,65
4 dil	1	37	37	37	100
Boş	35	14	41	30,11	85,71

Tablo 56 incelendiğinde, 1 dil bilen öğrencilerin testten aldıkları en düşük not 11, en yüksek not ise 44'tür. Puan ortalamasının 31,81 ve başarı yüzdelik oranı ise 87,50 olduğu tespit edilmektedir. 2 dil bilen öğrencilerin testten aldıkları en düşük not 18, en yüksek not ise 44'tür. Puan ortalamasının 37,48 ve başarı yüzdelik oranı ise 96,55 olduğu bilinmektedir. 3 dil bilen öğrencilerin testten aldıkları en düşük not 14, en yüksek not ise 44'tür. Puan ortalamasının 34,43 ve başarı yüzdelik oranı ise 95,65 olduğu ortaya çıkmaktadır. 4 dil bilen 1 öğrenci olduğuna göre puanın ortamsını 37 ve başarı yüzdelik oranı 100 olduğu anlaşılmaktadır. Boş bırakan (Arapça veya Türkçe hariç hiç dil bilmeyen öğrenciler söylenebilir) öğrencilerin

testten aldıkları en düşük not 14, en yüksek not ise 41'tür. Puan ortalamasının 30,11 ve başarı yüzdelik oranı ise 85,71 olduğunu gösterilmektedir. Buna göre 3 ve 2 dil bilen öğrencilerin ister puan ortalamaları ister başarı yüzdelik oranları, hatta her birinin en düşük ve en yüksek puanları bile çok yakın olduğu gözükmemektedir. Aynı şey 1 dil bilen ve boş bırakan öğrencilerin elde edilen puanları için söylenebilir. Ancak 3 ve 2 dil bilen öğrencilerin puanlarını 1 dil bilen ve boş bırakan öğrencilerin elde edilen puanları ile kıyaslayınca aralarında bir fark olduğu tespit edilmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin düzeylerinde Arapça ve Türkçe hariç öğrencilerin bildikleri dil sayısı açısından büyük olmasa da fark kaydedildiğini anlaşılmaktadır.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmada ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlara dayalı olarak geliştirilen öneriler yer almaktadır.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Şüphesiz ki son yıllarda Türkçe dünyada en çok konuşulan yabancı dillerden biridir. Türk dilinin yaygınlaşması ve öğretim merkezlerinin tüm dünyaya yayılmasıyla birlikte 2013 yılında Cezayir'de Türkçe öğretimi, Türkoloji bölümü altında Cezayir üniversitelerinde başlı başına bağımsız bir uzmanlık alanı olarak ortaya çıkmıştır. Bu bölüm, her geçen yıl kendisine gelen öğrenci talep sayısında bir artışa tanık olmuştur. Bu nedenle Cezayirli öğrencinin bu dili öğrenme yeteneklerine uygun bir program geliştirmek ihtiyaç haline gelmiştir. Bu bölüm için belirlenen programın düzeyinin yükseltilmesi bağlamında, öğrencilerin çeşitli öğrenme becerilerinde karşılaştıkları en önemli sorun ve eksikliklerin neler olduğunu anlayabilmek için öğrenim görmekte olan öğrencilerin düzeylerinin dikkate alınması gerekmektedir. Bu da çalışmamızın temel amacıdır.

Bu çalışmanın ilk adımında Cezayir’de Türkoloji bölümünde okuyan (3.sınıf ve yüksek lisans) öğrencilerin, okuduğunu anlama ve dilbilgisi başarı düzeylerini tespit etmek amacıyla onaylı bir başarı testi aracılığı ile öğrencilerin okuduğunu anlama ve dilbilgisi başarı düzeyleri belirlenmiştir. İkinci adımda öğrencilerin okuduğunu anlama ve dilbilgisi başarı düzeyleri cinsiyet, yaş, sınıf ve Arapça veya Türkçe hariç bilinen dil değişkenlerine göre incelenmiştir. Bu çalışmalar neticesinde araştırmadaki ana problemi ve alt problemlerin veriliş sırasına göre aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

5.1.1. Öğrencilerin Okuduğunu Anlama ve Dilbilgisi Başarı Düzeylerine ilişkin Sonuçlar

Cezayir’de Türkoloji bölümünde okuyan (3.sınıf ve yüksek lisans) öğrencilerin okuduğunu anlama ve dilbilgisi başarı düzeyleri en düşük puan 11, en yüksek puanın 44 olduğu, okuduğunu anlama ve dilbilgisi başarı testi sonucunda belirlenmiş puan ortalamaları 33,45.Sorulardaki başarı oranı sadece beş soruda %50'den az, 12 soruda %50'den %70'e, 21

soruda %70'den %80'e.7 soruda ise başarı oranı %90'dan fazla olduğu tespit edilmiştir. Genel başarı yüzdelik oranının ise 91,34 olduğu dikkate alındığında Cezayir’de Türkoloji bölümünde okuyan (3.sınıf ve yüksek lisans) öğrencilerinin okuduğunu anlama ve dilbilgisi başarı düzeyleri yüksek olduğu çalışmamızın sonucuna göre tespit edilmiştir. Ancak bu başarının daha üst seviyelere taşınması için destekleyici çalışmaların yapılması da bir ihtiyaç olarak görülmektedir.

5.1.2.Cezayir’de Türkoloji bölümü Okuyan Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerisinin Düzeylerine İlişkin Sonuçlar

Cezayir’de Türkoloji bölümünde okuyan (3.sınıf ve yüksek lisans) öğrencilerin okuduğunu anlama becerisindeki düzeylerini belirlemek için başarı yüzdelik oranı incelenmiştir. Okuduğunu anlama becerisini ölçen 25 sorudan elde edilen sonuçlar dikkate alındığında Cezayir’de Türkoloji bölümünde okuyan (3.sınıf ve yüksek lisans) öğrencilerin okuduğunu anlama becerisindeki başarı düzeylerinin oranı75,15 olduğu sonucuna ulaşılmış olmasına rağmen yukarıda da ifade ettiğimiz gibi başarı seviyesini yükseltici çalışmalara ihtiyaç olduğu da ortadadır.

5.1.3.Cezayir’de Türkoloji Bölümü Okuyan Öğrencilerin Kelime bilgisinin Düzeylerine İlişkin Sonuçlar

Cezayir’de Türkoloji bölümünde okuyan (3.sınıf ve yüksek lisans) öğrencilerin kelime bilgisinin düzeylerini belirlemek amacıyla başarı yüzdelik oranı incelendiğinde, kelime bilgisini ölçen 1, 6, 14, 22 numaralı sorulardan elde edilen başarı yüzdelik oranı 79.56 olduğu görülmektedir. Bu sonuç dikkate alındığında Cezayir’de Türkoloji bölümünde okuyan (3.sınıf ve yüksek lisans) öğrencilerin kelime bilgisinin başarı düzeylerini öğrencilerin okuduğunu anlama becerisindeki başarı düzeylerinden daha iyi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.4.Cezayir’de Türkoloji Bölümü Okuyan Öğrencilerin Bağlaç Bilgisinin Düzeylerine İlişkin Sonuçlar

Cezayir’de Türkoloji bölümünde okuyan (3.sınıf ve yüksek lisans) öğrencilerin bağlaç bilgisinin düzeylerini belirlemek amacıyla başarı yüzdelik oranı incelenmiştir. Bağlaç bilgisini ölçen 2, 3, 7, 16 numaralı sorulardan elde edilen başarı yüzdelik oranı 68.74 olduğu dikkate alındığında Cezayir’de Türkoloji bölümünde okuyan (3.sınıf ve yüksek lisans) öğrencilerin bağlaç bilgisinin başarı düzeyleri Fiilimsi Bilgisinin düzeylerine hariç diğer becerilerin

düzeylerine göre daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre öğrencilerin “Bağlaç bilgisi” başarı düzeylerinin desteklenmesi için daha fazla çalışmaya ihtiyaç duyulduğu da gözden kaçırılmamalıdır.

5.1.5.Cezayir’de Türkoloji Bölümü Okuyan Öğrencilerin Fiilimsi Bilgisinin Düzeylerine İlişkin Sonuçlar

Cezayir’de Türkoloji bölümünde okuyan (3.sınıf ve yüksek lisans) öğrencilerin fiilimsi bilgisinin düzeylerini belirlemek amacıyla başarı yüzdelik oranı incelenmiştir. Fiilimsi bilgisini ölçen 4, 5 numaralı sorulardan elde edilen başarı yüzdelik oranı 59,13olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, çalışmamızda elde edilen en düşük sonuç olduğundan öğrencilerin en fazla eksiklerinin “fiilimsi düzeyleri” konusunda olduğunu ortaya koymaktadır. Öğrencilerin en fazla desteğe bu alanda ihtiyaçları olduğu görülmektedir.

5.1.6.Cezayir’de Türkoloji Bölümü Okuyan Öğrencilerin Cümle Bilgisinin Düzeylerine İlişkin Sonuçlar

Cezayir’de Türkoloji bölümünde okuyan (3.sınıf ve yüksek lisans) öğrencilerin cümle bilgisinin düzeylerini belirlemek amacıyla başarı yüzdelik oranı incelenmiştir. Cümle bilgisini ölçen 8.9.12. 13.15. 17.18 numaralı sorulardan elde edilen başarı yüzdelik oranı 76,92olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre öğrencilerin seviyesi iyi görünse de bazı öğrenciler cümle kurmakta zorlandıkları ortaya çıkmaktadır. Bunun için öğrencilerin seviyelerini geliştirmek için daha fazla çalışma yapılması gerekmektedir.

5.1.7.Cezayir’de Türkoloji Bölümü Okuyan Öğrencilerin Deyim Bilgisinin Düzeylerine İlişkin Sonuçlar

Cezayir’de Türkoloji bölümünde okuyan (3.sınıf ve yüksek lisans) öğrencilerindeyim bilgisinin düzeylerini belirlemek amacıyla başarı yüzdelik oranı incelenmiştir. Deyim bilgisini ölçen 10.11. 29 numaralı sorulardan elde edilen başarı yüzdelik oranı 71,15 olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sunulan sonuçlar, öğrencilerin yaklaşık yüzde 30'un deyim anlamakta zorluk çektiğini göstermektedir, bu yüzden bu konu en çok dikkat edilmesi gereken konular arasında görünmektedir.

5.1.8. Değişkenlere Göre Öğrencilerin Okuduğunu Anlama ve Dilbilgisi Başarı Düzeyleri

Cezayir’de Türkoloji bölümünde okuyan (3.sınıf ve yüksek lisans) öğrencilerin okuduğunu anlama ve dilbilgisi başarı düzeylerinde cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak az bir farklılık bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Cezayir’de Türkoloji bölümünde okuyan (3.sınıf ve yüksek lisans) öğrencilerin okuduğunu anlama ve dilbilgisi başarı düzeylerinde yaşlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Cezayir’de Türkoloji bölümünde okuyan (3.sınıf ve yüksek lisans) öğrencilerin okuduğunu anlama ve dilbilgisi başarı düzeylerinde sınıflarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Cezayir’de Türkoloji bölümünde okuyan (3.sınıf ve yüksek lisans) öğrencilerin okuduğunu anlama ve dilbilgisi başarı düzeylerinde bildikleri dil sayısına göre istatistiksel olarak büyük olmasa da bir farklılık bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.2. Öneriler

5.2.1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

5.2.1.1. Öğretmenlere Yönelik Öneriler

1. Araştırmadan elde edilen sonuçlarla öğrencilerin fiil bilgisindeki puanlarının orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir, bu nedenle eksiklerin giderilmesi, daha fazla zaman ve daha fazla derse ayrıntılı ve kapsamlı bir şekilde ayırılması gereklidir.
2. Elde edilen sonuçlardan öğrencilerin büyük bir kısmını nasıl ve hangi bağlaç kullanıldığını bilmedikleri tespit edilmiştir, bu nedenle öğrencilerin bağlaç konusunda daha fazla eğitilmesi ve onlara daha fazla alıştırmaya ve uygulama yapılması gereklidir.
3. Elde edilen sonuçlardan, kadın öğrencilerin düzeylerini erkek öğrencilere göre daha iyi olduğu ortaya çıkmıştır. Buna bağlı olarak erkek öğrencilerin düzeylerini daha fazla gelişmesi için onlara daha fazla zaman ayırılması gereklidir.
4. Öğrencinin metni anlayabilmesi ve ilgili soruları cevaplayabilmesi için sürekli okuması gerekir, bu nedenle öğrencilere okumayı sevdirmelidir. Okuduğunu anlama becerisini daha

da gelişebilmeleri için seviyelerine uygun çeşitli kitapları okumalarını öğretmenler tarafından tavsiye edilmelidir.

5. Öğrencilerin becerileri farklıdır, bazı öğrenciler okumayı yazmaktan tercih eder, bazıları ise edebiyat çalışmaktan daha çok gramer çalışmaktan hoşlanır. Bu nedenle, öğrencilere yaklaşmak ve becerilerini, ilgi alanlarını ve önceliklerini bilmek gerekir ve ona göre öğrencilerle ilgilenilmesi gerekir.

5.2.1.2. Öğrencilere Yönelik neriler

1. Öğrenciler ğretmenlerin talimatlarına uymalı ve tüm derslere, özellikle de filimsi dersler gibi zorluklarla karşılaştıkları kanıtlanan dilbilgisi derslerine katılmaya zen göstermelidir.
2. Öğrenciler, anlamadıkları durumlarda öğretmenden açıklamayı daha basit bir şekilde tekrar etmesini istemeli, herhangi bir sorunla karşılaştıklarında idareye başvurmalı ve şikyette bulunmalıdır.
3. Öğrenciler evde derslere iyi hazırlanmalı ve dersleri grup veya bireysel olarak gözden geçirerek zor dersleri anlamalarını ve çözmelerini sağlamalıdır.
4. Öğrenciler sınıf içinde ve dışında Türkçe konuşmalı ve daha fazla pratik yapmak için gerekmedikçe ikinci bir dil kullanmamaya zen göstermelidir.
5. Öğrenciler Cezayir'deki Türklerle iletişim kurmaya çalışmalı, dil pratiği ve kültür alışverişi yapmak için onlara yakından tanımaya zen göstermelidir.

5.2.1.3. Bölüm Yöneticilerine Yönelik neriler

1. Elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin genel seviyesi iyi bir seviye olduğu tespit edilmiştir. Ancak bazı soruların kolay olmasına rağmen öğrencilerin çoğunun doğru cevabı veremedikleri tespit edilmiştir. Bu nedenle öğrencilere bir hazırlık yılı ayrılması gerekmektedir. Beş temel beceri dersleri verilmesi gerekir, edebiyat ve dilbilim gibi dersler ise ikinci yıldan itibaren öğretilmelidir. Bu sayede ğrenciler Türkçede anlamalarını kolaylaştıracak, okuduğunu anlama ve dilbilgisi becerilerini de geliştirecek temel bir Türkçe altyapısı oluşturmuş olacaklardır.
2. Bir sınıfta çok sayıda öğrencinin bulunması, öğrencinin derse olan ilgisini kaybetmesine ve dolayısıyla anlama eksikliğine ve düzeyinin düşük olmasına neden olabilir. Bu nedenle

sınıflardaki öğrencilerin sayıları öğrencilerin anlama yeteneğine uygun olarak belirlenmesi gerekir.

3. Öğrencinin konuşma becerisini geliştirmek, kendine olan güvenini arttırmak ve fikrini ifade etmek amacıyla çeşitli konuların ele alındığı sadece sohbet için zaman ayırmaya özen gösterilmelidir.

4. Öğrencilerin stajlardan yararlanabilmeleri şeklinde Cezayir'deki yerleşik Türk firmaları ile anlaşmalar yapılmalıdır.

5.2.1.4. Gelecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Bu çalışma, Cezayir'de Türkoloji bölümünde okuyan, seviyesi B düzeyinde olan öğrencilere uygulanmıştır. Aynı çalışma A veya C düzeyindeki öğrencilere de uygulanabilir.

2. Bu çalışma, Cezayir 2 Üniversitesi'nde Türkoloji Bölümü okuyan öğrenciler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Aynı çalışma Cezayir'deki özel okullarda Türkçe öğrenenlere uygulanabilir.

3. Bu çalışma, Cezayir'de Türkoloji bölümü okuyan Öğrencilerin okuduğunu anlama ve dilbilgisi düzeylerini ölçmeyi amaçlamıştır, öğrencilerin konuşma, dinleme ve yazma gibi diğer dil becerilerindeki düzeylerini ölçmek için de uygulanabilir.

4. Öğrencilerin seviyelerini ölçmek için başarı testi uygulanmıştır. Türkoloji bölümünde okuyan öğrencilerin karşılaştıkları en önemli güçlükleri tespit etmek için başarı testinin yanı sıra öğrencilere anketin uygulanmasının yararlı olabileceği düşünülmektedir.

KAYNAKLAR

- Abbad, S. (2012). *Osmanlı yönetimi sırasında Cezayir 1514-1830*. Cezayir: Dar Houma
- Abdolvahid İbrahim, S. (2013). *Eğitim sorunları olan kişiler için okuduğunu anlamada zorluk*. Amman: Elwarrak.
- Amir Abdülkadir İslami İlimler Üniversitesi. (t.y.). Erişim adresi: <http://www.univ-emir-constantine.edu.dz/faclettre/pages/classelangu.html#etudiantMaster>
- Ammora, A. (2002). *Cezayir Tarihinin Bir Özeti*. (1. Baskı). Dar Rihana.
- Aslan, S. (2012). *Akdenizde Cezayir korsanlığı (1770-1830)* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 314721).
- Bahri, A. (t.y.). Osmanlı Döneminde Cezayir Kültür Tarihinin Özellikleri. *Cezayir El Yazmaları Dergisi, Beşeri Bilimler ve İslam Medeniyeti Fakültesi*, 8 (9), 253-279. Erişim adresi: <https://www.asjp.cerist.dz/en/downArticle/160/8/9/48502>
- Balci, O. (2018). Ed-Dürretü'l-MudiyyeFi'l-Lügati'tTürkiyye'de Görülen İki İmla Özelliği ve Bu Özelliklerin Kazak Türkçesi ile İlişkisi. *Dil ve Edebiyat Dergisi*, 46, 57-66. Doi: 10.24155/tdk.2018.80
- Balah, B. (2007). *Cezayir'in Çağdaş Tarihi 1830-1989*. Cezayir: Dar al-Maarifa.
- Bakhush, S. (t.y.). Osmanlı Döneminde Cezayir'de Eğitimin Durumu. *Tarih ve Coğrafya yıllıkları*, 1(2), 135-150. Erişim adresi: <https://www.asjp.cerist.dz/en/downArticle/242/1/2/40148>
- Baştuğ, M. Hiğde, A. Çam, E. Örs, E. Efe, P. (2019). *Okuduğunu Anlama Becerilerini Geliştirme Stratejiler, Teknikler, Uygulamalar*. Ankara: Pegem Akademi.
- Berber, O. (2010). Muhâkemetü'l-Lügateyn'deki Türk Ordu Teşkilatına Ait Terimlerin Karşılaştırılmalı İncelemesi. *Turkish Studies*. 5(3),891-904. Doi: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.1449>
- Birol, C. Özbay, M. (Ed.) (2013). *Yabancılarla Türkçe Öğretimi İçin Ölçme ve Değerlendirme soruları*. Ankara: Pegem Akademi.

- Bouacha, O. (2018). *2002 Sonrası Türkiye-Cezayir İlişkileri* (Yüksek Lisans Tezi).YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 525494).
- Bouaziz, Y. (2006). On Dokuzuncu ve Yirminci Yüzyıllarda Cezayir'deki Dini Kurumlar. *Arap Dili Dergisi*, 16, 97-122. Erişim adresi:<https://www.asjp.cerist.dz/en/downArticle/219/8/2/9105>
- Cezayir basın servisi. (2019). *Cezayir'de Özel Bir Türk Okulu Açılmasına Doğru (Türk Yetkili)*.Erişim adresi: <https://www.aps.dz/sante-science-technologie/95790-vers-l-ouverture-d-une-ecole-privee-turque-en-algerie-responsable-turque>
- Çarım, F. (1962). *Cezayir'de Türkler*. İstanbul: Sanat Basım Evi.
- Çangal, Ö. (2021). Cezayir'de Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Üzerine Bir Değerlendirme.*Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(Özel Sayı), 210-227.Erişim adresi:<https://doi.org/10.35675/befdergi.850772>
- Çaycı, B. Demir, M. (2006). Okuma ve Anlama Sorunu Olan Öğrenciler Üzerine Karşılaştırmalı Bir Çalışma.*Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(4), 437-456. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/256361>
- Daily Sabah. (t.y.). Erişim adresi: <https://www.dailysabah.com/arabic/politics>
- Daily Sabah. (2014,Kasım).*President Erdoğan Pays an Official Visitto Algeria*. Erişim adresi:<https://www.dailysabah.com/mideast/2014/11/19/president-erdogan-pays-an-official-visit-to-algeria>
- Derradj, M. (2006). *Osmanlıların Cezayire Girişi (1512-1543)* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi very tabanından erişildi (Tez No: 172610).
- Dekhiya, F. (2015). *Osmanlı Döneminde Cezayir'de Edebi Hareket* (Doktora Tezi, Arap Dili ve Edebiyatı, Mohamed Khider Biskra Üniversitesi). Erişim adresi:<http://thesis.univ-biskra.dz/1920/1/doctora%20dakhia%20f2.pdf>
- Durmuş, M. Okur, A. (Ed.)(2013). *Yabancılarla Türkçe Öğretimi Elkitabı*. Ankara: Grafiker yayınları.
- Elakkad, S. (1993). *Modern ve Çağdaş Tarihte Mağrip Cezayir, Tunus ve Uzak Mağrip*. Mısır: Mısır Haber Kütüphanesi.

- Elasli, B. (1980). *Hayreddin Barbaros ve Deniz Cihadı*. Birinci Baskı, Beyrut: Dar Al-Nafais.
- Elmadani, A. (1965). *Cezayir ve İspanya Arasındaki Üç Yüz Yıl Savaşı 1492-1792*. Cezayir: Ulusal Şirket Yayınları.
- Elmadeni, A. (1974). *Hac Ahmed Şerif El-Zahar'ın Anıları*. Cezayir:Ulusal Şirket Yayınları.
- Elmili, M. (t.y.). *Cezayir tarihi, eski ve modern*. Cezayir: Cezayir Rönesans Kütüphanesi.
- Emek, M. (2017). *Cezayir 2 Üniversitesi Türkoloji Bölümü Temel Düzey (A1-A2) Türkçe Öğretim Programının Diller için Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi Bağlamında Stuflebeam'in Çevri Girdi Süreç Ürün Modeliyle Değerlendirilmesi* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 485697).
- Epçaçan, C. (2018). Okuma ve Okuduğunu Anlama Becerilerinin Öğretim Sürecine Etkisi, *Turkish Studies*. 13/19, 615-630. Doi: 10.7827/Turkish Studies.14123
- Etudiant-algerie.com. (2018, Ekim). Erişim adresi: <https://etudiant-algerien.com/2018/10/la-langue-turque-sinvite-dans-les-universites-algeriennes/>
- Fedai, A. (2008). *Fransa Hâkimiyetinde Cezayir (1914-1954)* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:221698).
- Fliphtml5. (2019, Kasım). *Okumayı ve Bilimsel Anlamayı Geliştiren Öğretim Stratejileri*. Erişim adresi:<https://fliphtml5.com/trehw/ngwn/basic>
- Gaid, M. (1996). *Türkler İdaresinde Cezayir*.(Çev. F. Melek). Ankara: Genelkurmay Basım Evi.
- Ghaleb, A. (2005). *Arap Mağrip Tarihinde Yeni Bir Okuma*, Cilt 2, (1. Baskı). Beyrut: Dar al-Gharb al-Islami.
- Güven, A. (2013). Dil Bilgisi Konularının Öğretim Sorunları. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2(6), 1-10. Erişim adresi: <https://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423875300.pdf>
- Haddad, L. (2021). *Cezayir'de Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretenlerin ve Öğrenenlerin Eğitsel Kısa Film Materyalinin Öğrencilere Sağladığı Dilsel ve Kültürel Kazanımlara İlişkin Görüşler* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:692998).

- Hammach, İ. (2016). *Türkçe Dilbilgisi (Osmanlı ve Modern)*. Konstantin: Sanat ve İslam Medeniyeti fakültesinin Yayınları
- Ismail Elmasri, H. (2017). *The Effectiveness of an Electronic Program in Developing the Skills of Speed and Reading Graders in Gaza Comprehension among 4th Graders in Gaza*. Master. The Islamic University of Gaza (Yüksek Lisans Tezi, The Islamic University of Gaza Faculty of Education). Erişim adresi: <https://library.iugaza.edu.ps/thesis/124171.pdf>
- Işıktaş Sava, I. (2015). Türklük Bilimi Terimleri Sözlüğü. *Dil Araştırmaları*, Güz 2015/17: 285-289. Erişim adresi: <https://cutt.ly/4ykDfL>
- Kahraman, K. (1993). "Cezayir". *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*.7: 486-489. Erişim adresi: <https://cdn2.islamansiklopedisi.org.tr/dosya/7/C07023717.pdf>
- Karataş, Z. (2017). Sosyal Bilim Araştırmalarında Paradigm Değişimi: Nitel Yaklaşımın Yükselişi. *Türkiye Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 69-86. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/360845>
- Kasımi, İ. Talib, H. (2016). *Dayılar Döneminde Cezayir-Osmanlı ilişkileri 1830-1671* (Yüksek Lisans tezi, Modern ve Çağdaş Tarih, Ahmed Draria Üniversitesi). Erişim adresi: <https://dspace.univ-adrar.edu.dz/jspui/bitstream/123456789/3133/1/%D8%A7%D9%84%D8%B9%D9%84%D8%A7%D9%82%D8%A7%D8%AA%20%D8%A7%D9%84%D8%AC%D8%B2%D8%A7%D8%A6%D8%B1%D9%8A%D8%A9%20%D8%A7%D9%84%D8%B9%D8%AB%D9%85%D8%A7%D9%86%D9%8A%D8%A9%20%D8%AE%D9%84%D8%A7%D9%84%20%D8%B9%D9%87%D8%AF%20%D8%A7%D9%84%D8%AF%D8%A7%D9%8A%D8%A7%D8%AA.pdf>
- Keskin, H. (2019). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanılan "Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti"nin Çoklu Zekâ Kuramı Açısından İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:552801).
- Khair Faris, M. (1969). *Osmanlı Fethinden Fransız İşgaline kadar Cezayir'in Modern Tarihi*. Şam: Alf Baa Al-Adib Press.
- Kıroğlu, k. (Ed.) (2020). *Okuduğunu Anlama Stratejileri*. (1.baskı). Ankara: Pegem akademik.

- Kızıltaş, Y. ve Kozikoğlu, İ. (2020). İki dilli öğrencilerin okuduğunu anlamada yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri: Bir durum çalışması. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(4), 1568-1584. Doi: 10.16916/aded.753248.
- Kurran, A. (1970). *Cezayir'in Fransız İşgaline Yönelik Osmanlı Politikası 1827-1847*. (Çev. A. Al-Tamimi). Tunus: Tunus Üniversitesi Yayınları
- Kuzucu, S. (2015). XVIII. Yüzyılda Uluslararası Bir Sorun Olarak Garp Ocakları'nın Akdeniz'deki Korsanlık Faaliyetleri. *Akademik Bakış*, 9(17), 165-180. Erişim adresi: <http://www.gaziakademikbakis.com/dosyalar/1d9b86e3-4c42-42c5-a709-14dbba0ad572.pdf>
- Manşet.(2020, Temmuz). *Kü'ye Cezayirden 15 Temmuz Türkçe Öğretim kursu*. Erişim adresi: <http://www.mansetgazetesi.net/haber/kuye-cezayirden-15-temmuz-turkce-ogretim-kursu--17819.html>
- Meghlati, A. (t.y.). Kurtuluş Devrimi Zamanında Cezayir-Türkiye İlişkileri 1956-1962. *Tarih Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 84-89. Erişim adresi: <https://www.asjp.cerist.dz/en/downArticle/492/1/1/70223>
- Ouedkniss. (t.y.). *Turque ecoles & formations*. Erişim adresi: https://www.ouedkniss.com/turque_services_ecoles-formations-r
- Özdemir, C. (2018). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminin Tarihçesi. *Alatoo academic studies*, 58-65. Erişim adresi: <https://www.researchgate.net/publication/328981216>
- Özdemir, İ. (2006). *The Effect Of The Paragrasing Strategy Intructionin Reading skillsI Course In An Elt Department In Turkey On Student's Reading Comprehension Skills*. Master. Abant İzzet Baysal University. Institute Of Social Science.
- Saidouni, N. Bouabdali, Ş. (1984). *Osmanlı Dönemi Tarihinde Cezayir*. Cezayir: Ulusal Kitap Vakfı.
- Saghiri, S. (2012). *Cezayir'de dayılar döneminde Osmanlı-Cezayir ilişkileri 1830-1671* (Yüksek Lisans tezi, Modern ve Çağdaş Tarih, Hac Lakhdar Batna Üniversitesi). Erişim adresi: http://theses.univ-batna.dz/index.php/theses-en-ligne/doc_details/3746-----

- Sohail, C. (2011). MS 17. Yüzyılda Cezayir'in Kişiliğinin Özellikleri. *Al-Wahat Araştırma ve Çalışmalar Dergisi*, 13, 158-137. Erişim adresi: <https://www.asjp.cerist.dz/en/downArticle/2/3/2/4087>
- Terrad, A. (2018). *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğreniminde Karşılaşılan Dil Kaynaklı Sorunlar- Cezayir Emir Abdulkadir Üniversitesi Türkoloji Bölümü Öğreği-Görüşme ve Anket*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Emir Abdulkadir Üniversitesi. Cezayir.
- Toprak, S. (2012). Osmanlı Yönetiminde Kuzey Afrika: Garp Ocakları. *Türkiyat Mecmuası*, 224-237. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/173062>
- Turan, Ş. (1992). "Barbaros Hayreddin Paşa". *Türkiye Diyanet Vakfı TDV İslâm Ansiklopedisi*. 5: 65-67. <https://cdn2.islamansiklopedisi.org.tr/dosya/5/C05001817.pdf>
- Türk Dil Kurumu (TDK). (2005). *Türkçe Sözlük*, Ankara: TDK.
- Türk Dil Kurumu (TDK). (2019). *Türkçe Sözlük*, Ankara: TDK.
- Türkiye cumhuriyeti dışişleri bakanlığı.(t.y.). *Türkiye Cezayir Siyasi İlişkileri*. Erişim adresi: <http://www.mfa.gov.tr/turkiye-cezayir-siyasi-iliskileri.tr.mfa>.
- Yaman, İ. (2011). *The Efficacy Level Of Using Cognivite And Compensation Straregies For Reading Comprehension Skills* (Yüksek Lisans Tezi Ondokuzmayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Erişim adresi: <https://www.researchgate.net/publication/314365578>
- Yılmaz, Ö. Dilidüzgün, Ş. (2019). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Metin Odaklı Dilbilgisi Öğretimi Üzerine Öğrenci Güreşleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(1), 217-234. Erişim adresi: <http://www.anadiliegitimi.com/tr/download/article-file/635876>
- Yorulmaz, M. (2009). *Göreve Dayalı Öğretim Yönteminin Türkçe'nin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Dinleme Becerisinde Kullanılmasının Avantajları* (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 241018).
- Yunus Emre Enstitüsü. (t.y.). Erişim adresi: <https://www.yee.org.tr/tr/kurumsal/yunus-emre-enstitusu>
- Zeyyan. M. .(23.01.2014). Ar.haberler.com. Erişim adresi: <https://ar.haberler.com/arabic-news-356415/>

EKLER

Ek 1.Test formu

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen B Düzeyi Öğrencilere Yönelik Okuduğunu Anlama ve Dilbilgisi Başarı Testi

Cinsiyet:

Sınıf:

Yaş:

Anadil ve Türkçe dışında bildiğiniz diller:

1 ile 7. sorular arasında cümlede boş bırakılan yerlere uygun düşen sözcüğü bulunuz.

1. Başarılı mühendis Stefan Klein, uçan araba geliştirmeyi.....

A) yakaladı

B) kaybetti

C) başardı

D) yendi

E) kazandı

2.İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra 60 milyon insan ülkesinden göç etmek zorunda kaldı.

A) fakat

B) rağmen

C) oysa ki

D) yaklaşık

E) ayrıca

3. Son zamanlarda.....artmaya başlayan obezite, çocuk sağlığını olumsuz etkiliyor.

A) hızla

B) yaklaşık

C) hiç

D) az

E) ortalama

4.Uzmanlar, yetersiz beslenmenin demir eksikliği yani anemi hastalığına neden uyarısında bulundu.

A) yapabileceği

B) gelebileceği

C) gidebileceği

D) olabileceği

E) verebileceği

5. Verem, dünyada her yıl iki milyon insanın hayatını neden oluyor.

A) yaşamasına

B) kaybetmesine

C) kazanmasına

D) sürdürmesine

E) kazanmasına

6. Genç öğrenciler ülkelerden Türkiye'ye Türkçe öğrenmeye geldiler.

A) uluslararası

B) yalnız

C) geniş

D) eğlenceli

E) çeşitli

7. Sınavdan zayıf not aldım günlerce çalışmışım.

A) Oysa ki

B) ve

C) yani

D) sadece

E) rağmen

8. Türkçe / Leyla / öğretmenim / güler yüzlü / öğretmendir / bir / Hanım

1 2 3 4 5 6 7

Yukarıdaki kelimelerle anlamlı bir cümle oluşturulduğunda doğru sıralama nasıl olur?

A) 3-1-4-5-7-6-2

B) 1-3-2-7-4-6-5

C) 6-4-2-1-3- 7-5

D) 1-2-3- 7-4-6-5

E) 1- 5-2-3-6-7-4

9. I. kendi / II. haziran / III. gideceğim / IV. ayında / V. ülkeme

Yukarıdaki sözcükler nasıl sıralanırsa anlamlı bir cümle olur?

A) I.- IV.- II. – III.- V.

B) V. – IV.- III.- I.- II.

C) III. – II.- I.- IV.- V.

D) II.- III.- I.- IV. – V.

E) II. – IV.- I.- V. III.

10. Bütün öğrencilerim bana **kulak versin** önemli bir konu anlatacağım.

Yukarıdaki cümlede geçen altı çizili deyim hangi anlamda kullanılmıştır?

- A) Dikkatli bakmak
- B) Kızmak
- C) Dikkatli dinlemek
- D) Hediye vermek
- E) Az duymak

11. Babam para verirken **“ayağını yorganına göre uzat.”**dedi.

Yukarıdaki cümlede geçen altı çizili deyim hangi anlamda kullanılmıştır?

- A) Çok az para harcamak
- B) Çok para harcamak
- C) Para harcamamak
- D) Para kazanmak
- E) Sahip olunan para kadar harcama yapmak

12. Aşağıdaki soruda karşılıklı konuşmanın boş bırakılan kısmını tamamlayabilecek ifadeyi bulunuz.

Görevli: Türk Hava Yolları. Buyurun ben Elif.

Hüseyin Bey: İzmir için rezervasyon yaptırmak istiyorum.

Görevli:

Hüseyin Bey: Salı günü, saat ikide gitmek istiyorum.

- A) Nereye gideceksiniz?
- B) Ne zaman gideceksiniz?
- C) Kaç kişi gideceksiniz?
- D) Nasıl gideceksiniz?
- E) Ne kadar sürede gideceksiniz?

13. Aşağıdaki soruda karşılıklı konuşmanın boş bırakılan kısmını tamamlayabilecek ifadeyi bulunuz.

Satıcı: Hoş geldiniz efendim.

-Müşteri:Hoş buldum. Bir gömlek almak istiyorum.

Satıcı:.....

Müşteri: Siyah renk olsun lütfen.

A) Kaç beden gömlek almak istiyorsunuz?

B) Kaç tane gömlek almak istiyorsunuz?

C) Hangi model gömlek istersiniz?

D) Ne renk gömlek istiyorsunuz?

E) Bence size çok yakıştı.

14-18. sorularda verilen cümleyi en iyi tamamlayan ifadeyi işaretleyiniz.

14.Victor Hugo,.....

A) usta bir tamircidir.

B) büyük bir yapıttır.

C) ünlü bir roman yazarıdır.

D) en iyi romandır.

E) en ünlü şiidir.

15. Amerikalı iki bilim adamı.....

A) önemli buluşlar gerçekleştirdi.

B) ya da yönetmen oldu.

C) ama ikisi de çok çalışırdı.

D) ancak çalışmalarını gerçekleştiremediler.

E) Amerikalı değillerdir.

16. Çok çalışmış olmasına rağmen....

- A) sınavda çok başarılı oldu.
- B) sınavı kazandı.
- C) sınavda tüm soruları cevapladı.
- D) sınavda başarısız oldu.
- E) sınav soruları yanlıştı.

17. Günümüzde özellikle teknolojinin de katkısıyla.....

- A) bilim daha da geriye gidiyor.
- B) ancak çok önemli gelişmeler sağlanabilirdi.
- C) ilerlemeler yakından takip edilse iyi olurdu.
- D) yaşam şartları daha da zorlaşıyor.
- E) birçok hastalığa çare bulunabiliyor.

18. Çamaşır makinenizin çalışması için.....

- A) güzel bir ütü almalısınız.
- B) üzerine örtü örtmelisiniz.
- C) üzerindeki düğmeye basmalısınız.
- D) kapağını çıkarmalısınız.
- E) kutusuna koymalısınız.

19-21. soruları aşağıdaki metne göre cevaplayınız.

Cici kızlarım,

Yaşam ne garip. Bir baba için en büyük mutluluk kaynağı, aynı zamanda çok büyük bir hüznün nedeni de olabiliyor. Her ikiniz de başarılı birer üniversite eğitimi yaptınız. Ebru Amerika'dan, Elif de buradan birer doktora bursu kazandı. Her ikiniz de yurt dışına gittiniz. Bugün Elif'in yurtdışına gidişinin ilk günü. Ebru gittikten sonra yaklaşık bir yıl geçti.

Ben bir yandan bu başarılarınızla övünüyorum, bir yandan da parmak kadar iki kız çocuğunun evden uçup gitmelerinin hem hüznünü hem de korkusunu yaşıyorum.

Emre KONGAR

19. Yukarıdaki metinde konuşan kimdir?

A) Anne

B) Baba

C) Eş

D) Kardeş

E) Amca

20. Yukarıdaki metne göre Ebru yurt dışına ne zaman gitmiştir?

A) Yaklaşık iki yıl önce

B) Yaklaşık bir yıl önce

C) Yaklaşık dört yıl önce

D) Yaklaşık bir ay önce

E) Yaklaşık üç yıl önce

21.Yukarıdaki metne göre Ebru ile Elif en son hangi eğitimi almışlardır?

A) İlköğretim

B) Ortaokul

C) Lise

D) Üniversite

E) Açık öğretim

22. Günümüze dek boyunbağı takmak, bıyıkları kesmek, tiyatroya....., çatalla yemek, jimnastik yapmak,karı-koca kol kola sokakta yürümek, balolarda dans, birbiriyle tokalaşmak, sokakta şapka..... , yazıya soldan başlamak, bütün bu davranış töreleri ilerici, medeni, ideal Cumhuriyet insanının davranışlarını tanımlamaktadır” (Göle, 2001:115).

Yukarıdaki paragrafta boş bırakılan yerlere sırasıyla hangi kelimeler gelmelidir?

- A) Tanımak- almak- yürümek
- B) Çalmak-yazmak- görmek
- C) Gitmek- etmek- giymek
- D) Gelmek- duymak- vermek
- E) Almak-yaşamak- sevmek

23. (I) Mehmet Akif Ersoy İstanbul’da dünyaya geldi. (II) İlköğrenimini babasından aldı. (III) Veterinerlik okulunu bitirerek veteriner oldu. (IV) Mezarı İstanbul’dadır. (V) Bir süre veterinerlik yaptıktan sonra İstanbul’da memur olarak çalışmaya başladı.

Yukarıdaki paragrafta anlam bakımından akışı bozan cümle hangisidir?

- A) I
- B) II
- C) III
- D) IV
- E) V

24. (I) Balıkta insan sağlığı için yararlı çeşitli vitaminler bulunur. (II) Bu özellikleriyle balık bedene güç ve enerji verir. (III) Zihin yorgunluğunu giderir. (IV) Olta ile tutulabilir. (V) Balıktaki kalsiyum kemiklerin büyümesini sağlar ve özellikle çocukluk çağlarında gelişmeyi kolaylaştırır.

Yukarıdaki paragrafta anlam bakımından akışı bozan cümle hangisidir?

- A) I
- B) II
- C) III
- D) IV
- E) V

25.Fıkralarıyla tanınan Nasrettin Hoca, 1208 yılında Eskişehir iline bağlı Sivrihisar ilçesinin Hortu köyünde doğmuştur. Annesinin adı Sıdika, babasının adı Abdullah'tır. Nasrettin Hoca, insanlara doğru yolu göstermeye çalışan, iyilikleri bildiren bir kişidir.

Yukarıdaki metinde Nasrettin Hoca hakkında hangi bilgiye yer verilmemiştir?

- A) Hangi yıl doğduğu bilgisine
- B) Nerede doğduğu bilgisine
- C) Annesinin adı bilgisine
- D) Babasının adı bilgisine
- E) Hangi yıl öldüğü bilgisine

26. Küresel ısınmaya bağlı olarak dünyanın bazı bölgelerinde kasırgalar, seller ve taşkınların şiddeti ve sıklığı artar. Bazı bölgelerde uzun süreli, şiddetli kuraklıklar ve çölleşme etkili olur. Küresel ısınma yüzünden sıcaklıklar artar, ilkbahar erken gelir, sonbahar gecikir, iklimler değişir.

Yukarıdaki metinde yazarın şikâyet ettiği konu nedir?

- A) Küresel ısınmanın zararları
- B) Sonbaharın geç gelmesi
- C) İlkbaharın erken gelmesi
- D) İklimlerin değişmesi
- E) Kuraklık

27.-28. soruları aşağıdaki metne göre cevaplayınız.

Helsinki'yi dolaşıyoruz. Burası bir şehir değil; bir çiçek bahçesi... Evler, oteller, lokantalar, dükkânlar hep bir yeşil dekor içinde. Bahçeler, parklar eksik değil. Ağaçların altında, yolların kenarında beyaz boyalı kanepeler, koltuklar var. Burada genç, yaşlı, çocuk, isteyen oturup dinleniyor; okuyor; güneşleniyor. Sokakların ortasındaki bahçeler içinde lokantalar var. Yemyeşil şimşir ağaçlarının kenarında kocaman bahçe şemsiyelerinin altına konmuş masalarda yemek yeniyor.

Şükûfe Nihal BAŞAR

27.Yukarıdaki metne göre Helsinki ile ilgili olarak söylenenlerden hangisi yanlıştır?

- A) Helsinki’de şimşir ağaçları sapsarıdır.
- B) Helsinki’de beyaz boyalı kanepeler vardır.
- C) Helsinki’de kitap okuyan insanlar vardır.
- D) Helsinki’de bahçeler içinde lokantalar vardır.
- E) Helsinki’de oteller vardır.

28. Yukarıdaki metnin yazılış amacı aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Helsinki’deki lokantaları tanıtmak
- B) Helsinki gezisinde gördüklerini anlatmak
- C) Helsinki’de yaşayan insanları anlatmak
- D) Helsinki yemeklerini tanıtmak
- E) Helsinki iklimini anlatmak

29.“Okulda kızının yaptıklarını duyunca yerin dibine geçti.” cümlesinde yerin dibine geçmek deyimiyle anlatılmak istenen aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Çok mutlu olmak
- B) Çok sevinmek
- C) Çok şaşırarak
- D) Çok sinirlenmek
- E) Çok utanmak

Aşağıdaki metinden hareketle 30-35. sorulardaki ifadeleri doğru ya da yanlış olarak değerlendiriniz.

İskender kebabı

İskender kebab veya İskender döner, Bursa yöresinin meşhur kebab yemeklerinden biridir. İskender kebabının pişirilmesine 1867 yılında Kayhan Çarşısı'nda başlanmıştır.

Aslında temel malzemesi döner olsa da İskender'i İskender yapan, üstündeki tereyağı, domates sosu, yanındaki yoğurt ve altındaki yağlı pide parçalarıdır.

D Y

- 30. İskender kebabı Adana yemeklerinden biridir.
- 31. İskender kebabının üstüne tereyağı konulur.
- 32. İskender kebabının temel malzemesi patatestir.
- 33. İskender kebabının pişirilmesine 1867 yılında Kayhan Çarşısı'nda başlanmıştır.
- 34. İskender kebabının yanında yoğurt bulunur.
- 35. İskender kebabının altında yağlı pide parçaları yoktur.

36 -39. soruları aşağıdaki metne göre cevaplayınız.

Sonbahar mevsimi, eylül, ekim ve kasım aylarında yaşanır. Bu mevsimde havalar bir gün sıcak bir gün soğuk olabilir. Bu durum, insan sağlığını etkileyebilir. Yaşanan ani ısı değişiklikleri vücudun direncini etkileyerek soğuk algınlığı, grip, nezle gibi hastalıklara yol açabilir. Bu hastalıklardan korunmak için bol bol su ve bitki çayları içilmeli, besin değeri zengin yiyecekler yenilmeli, düzenli spor yapılmalı, yeterli uyku uyunmalıdır. Ayrıca kapalı, havasız ortamlarda bulunmaktan kaçınılmalı, sigara ve alkolden uzak durulmalıdır.

36. Sonbahar mevsimi hangi aylarda yaşanır?

- A) Ocak-şubat-mart
- B) Nisan- haziran-mayıs
- C) eylül-ekim-kasım
- D) Eylül-ekim-aralık
- E) Haziran-temmuz-ağustos

37. Sonbahar mevsiminde hastalıklara yol açan sebep nedir?

- A) Ani ısı değişiklikleri
- B) Soğuk havalar

- C) Rüzgârlı havalar
- D) Ani ısınan hava
- E) Yağmurlu havalar

38.Metne göre uzak durulması istenen maddeler nelerdir ?

- A) Su
- B) Bitki çayları
- C) Vitaminli yiyecekler
- D) Sigara ve alkol
- E) Kahve ve çay

39. Metinde aşağıdakilerden hangisinin yapılması istenmemektedir?

- A) Bol su içilmelidir.
- B) Düzenli spor yapılmalıdır.
- C) Bitki çayları içilmelidir.
- D) Yeterli uyku uyunmalıdır.
- E) Vitamin ilaçları kullanılmalıdır.

40. Ormanlar ve diğer doğal yeşil alanlar stresi azaltabilir, moral düzeltici olabilir, kızgınlığı ve saldırganlığı azaltabilir ve genel olarak mutluluğu artırabilir. Ormanlık alanlara gitmek bağışıklık sistemimizi de geliştirebilir.

Yukarıdaki metinde aşağıdaki bilgilerden hangisi yer almamıştır?

- A) Ormanlar stresi azaltır.
- B) Ormanlar kızgınlığı azaltır.
- C) Ormanlar mutluluğu artırır.
- D) Ormanlar kızgınlığı artırır.
- E) Ormanlar saldırganlığı azaltır.

41. Buzdolabını ihtiyacınızdan fazla yiyeceklerle aşırı doldurmayın. Aşırı doldurmanız hâlinde kapı açıldığında yiyecekler düşerek size veya buzdolabına zarar verebilir.

Yukarıdaki metinde buzdolabı kullanımı ile ilgili hangi noktaya dikkat edilmesi istenmektedir?

- A) Kapısını kapalı tutmak
- B) Yiyecekleri farklı bölmelere yerleştirmek
- C) Yiyecekleri uzun süre bekletmemek
- D) İçine aşırı fazla yiyecek koymamak
- E) Yiyecekleri buzdolabına sıcak koymamak

42. Buzdolabınızın kapı kolu varsa, buzdolabını taşıırken kapı kolundan tutmayın; aksi takdirde kapı kolu kopabilir.

Yukarıdaki metne göre buzdolabının kapı kolundan tutulursa ne olur?

- A) Kapı kolu bozulabilir
- B) Kapı kolu kopabilir
- C) Kapı kolu yerinde kalır
- D) Kapı kolu kırılabilir
- E) Kapı kolu yok olur

43. Buzdolabı uzun süre kullanılmayacaksa fişi prizden çıkarılmalıdır. Elektrik kablosunda oluşabilecek bir sorun yangına yol açabilir.

Yukarıdaki metne göre yangına aşağıdakilerden hangisi yol açabilir?

- A) Fişi prizden çıkarmak
- B) Fişi prize takmak
- C) Elektrik kablosunda oluşabilecek bir sorun
- D) Fişi uzun süre kullanmak
- E) Elektrik kablosunu kesmek

44. Belirli bir sıcaklık gerektiren aşı, ısıya duyarlı ilaçlar, bilimsel materyaller vb. malzemeler buzdolabında saklanmamalıdır.

Yukarıdaki metne göre aşağıdakilerden hangisi buzdolabında saklanmamalıdır?

- A) Isıya duyarlı ilaçlar
- B) Patlıcan
- C) Meyve
- D) Süt
- E) Isıya duyarlı olmayan ilaçlar

45. Ürünü yağmur, kar, güneş ve rüzgâra maruz bırakmak elektriksel güvenlik açısından tehlikelidir.

Yukarıdaki metne göre ürünü aşağıdakilerden hangisine maruz bırakmak tehlikeli değildir?

- A) Kar
- B) Yağmur
- C) Güneş
- D) Rüzgâr
- E) Oda sıcaklığı

Ek 2. Cezayir 2 Üniversitesi Türkoloji Bölümü 2014-2015 Eğitim Dönemi 1. Sınıf 2.Dönemin Sınav Programı.

امتحان اللغة التركية امتحان السادس الثاني					
الاسم	الترقيم والفرع	الوحدة	الاستاذ	مكان الامتحان	الاسم
2015/09/11	10:00 - 08:30 فرع 1-2-3-4-5-6	فرع 1	أ. شارف	القاعة 1+2+3 Bloc A	أ. بشارف أ. بن عيسى أ. تريفة - أ. فهدية
2015/09/12	10:00 - 08:30 فرع 1-2-3-4-5-6	تعليم مكثف	أ. مصطفى	القاعة 1+2+3 Bloc A	أ. بشارف أ. بن عيسى أ. تريفة - أ. فهدية
2015/09/13	10:00 - 08:30 فرع 1-2-3-4-5-6	لغة عربية	أ. تريفة	القاعة 1+2+3 Bloc A	أ. بشارف أ. بن عيسى أ. تريفة - أ. فهدية
2015/09/14	10:00-08:00 فرع 1-2-3-4-5-6	تعليم مكثف	أ. بشارف	القاعة 1+2+3 + قاعة الإدارة	أ. بشارف أ. بن عيسى أ. تريفة - أ. فهدية
2015/09/17	10:00 - 08:30 فرع 1-2-3-4-5-6	فرع 1	أ. مصطفى	القاعة 1+2+3 + قاعة الإدارة	أ. بشارف أ. بن عيسى أ. تريفة - أ. فهدية
2015/09/19	10:00 - 08:30 فرع 1-2-3-4-5-6	تعليم مكثف	أ. بشارف	القاعة 1+2+3 + قاعة الإدارة	أ. بشارف أ. بن عيسى أ. تريفة - أ. فهدية

Ek 3. Cezayir 2 Üniversitesi Türkoloji Bölümü 2015-2016 Eğitim Dönemi 2. Sınıf 5.Grup
Haftalık Ders Programı.

05 **2** **ANNEE**

2015-2016 **لغة تركية**

EMPLOI DU TEMPS ... SEMESTRE 1 GROUPE

HORAIRE	8h30-10h	10h-11h30	11h30-13h	13h-14h30	14h30-16h30
JOURS					
SAMEDI	أدب تركي أ. م. ع. م. م. ع. م.	منهجية د. م. ع. م. م. ع. م.	لغة عربية أ. م. ع. م. م. ع. م.		تركيا أ. م. ع. م. م. ع. م.
DIMANCHE	لغات أ. م. ع. م. م. ع. م.				
LUNDI	قواعد اللغة التركية أ. م. ع. م. م. ع. م.	قواعد اللغة التركية أ. م. ع. م. م. ع. م.			ثقافة وصداقة أ. م. ع. م. م. ع. م.
MARDI		تفسير شفوي أ. م. ع. م. م. ع. م.	تفسير شفوي أ. م. ع. م. م. ع. م.		
MERCREDI					
JEUDI			تفسير كتابي أ. م. ع. م. م. ع. م.	تفسير كتابي أ. م. ع. م. م. ع. م.	

IMPORTANT :

1. PAS DE CHANGEMENT DE GROUPE

2. CONSULTEZ EN PERMANENCE VOTRE EMPLOI DU TEMPS, DES MODIFICATIONS PEUVENT Y ÊTRE PORTEES

Ek 4. Cezayir 2 Üniversitesi Türkoloji Bölümü 2016-2017 Eğitim Dönemi 3. Sınıf 1.Dönemin Sınav Programı.

جدول التوقيتات السبوعية لفرع اللغة التركية
الصفحة الجامعية 2017/2016 الأساسي الأول

مجلس القسم
اللغات الشرقية
والإسلامية

الوقت	اليوم	المادة	الصف
14.30-13.00	الثلاثاء	DIDAKTİK تعليمية اللغة AMPHI E GRUP 1-2-3	Salı 03/01/2017
	الأربعاء	KONUŞMA تعبير شفهي SALLE 3T GRUP 1-2-3	Çarşamba 04/01/2017
	الخميس	DİLBİLİM لسانيات AMPHI E GRUP 1-2-3	Perşembe 05/01/2017
	الاحد	DİLBİLGİSİ قواعد AMPHI E GRUP 1-2-3	Pazar 08/01/2017
	الاثنين	EDEBİYAT ادب تركي AMPHI E GRUP 1-2-3	Pazartesi 09/01/2017
	الثلاثاء	OSMANLICA لغة عثمانية AMPHI E GRUP 1-2-3	Salı 10/01/2017
	الأربعاء	YAZMA تعبير كتابي AMPHI E GRUP 1-2-3	Çarşamba 11/01/2017
	الخميس	METODOLOJİ منهجية AMPHI E GRUP 1-2-3	Perşembe 12/01/2017
	الاحد	ARAPÇA لغة عربية AMPHI E GRUP 1-2-3	Pazar 15/01/2017
	الاثنين	PSİKOLOJİ علم النفس AMPHI E GRUP 1-2-3	Pazartesi 16/01/2017

Ek 5. Cezayir 2 Üniversitesi Türkoloji Bölümü 2019-2020 Eğitim Dönemi 1. Sınıf 3.Grup
Haftalık Ders Programı.

جدول توقيت فرع اللغة التركية Yüksek lisans ders programı Eğitim senesi 2020/2019Türkçe dil bölümü Birinci sınıf -Grop 3 الفوج الأولى - السنة الأولى					
	8.30-10.00	10.00-11.30	11.30 – 13.00	13.00 – 14.30	14.30 – 16.00
Cumartesi السبت					
Pazar الأحد	قواعد Dilbilgisi Sinif : 2 Prof.	قواعد Dilbilgisi Sinif : 2 Prof.			
Pazartesi الإثنين	تعبير كتابي Yazma Sinif : 2 Prof. Mekki	تعبير كتابي Yazma Sinif : 2 Prof. Mekki			
الثلاثاء الثلاثاء	تعبير شفهي Konuşma Sinif: 2 Prof.	تعبير شفهي Konuşma Sinif: 2 Prof.	فونيتيك Fonetik Sinif: B7 Prof. Mekki		
الاربعاء الأربعاء	اللغة العربية Arapça Sinif : B7 Prof. Zaabat	جغرافيا Coğrafya Sinif : Amp E Prof. Charef	دليل اللسان Dilbilim Sinif: B7 Prof.		
الخميس الخميس	ادبيات Edebiyat Sinif : B7 Prof.	تاريخ تركيا Tarih Sinif : Amp E Prof. Kentour	منهجية Metodoloji Sinif : Amp E Prof. Zaouchi		

Ek 6. Cezayir 2 Üniversitesi Türkoloji Bölümü 2019-2020 Eğitim Dönemi 2. Sınıf 4. Grup
Haftalık Ders Programı.

جدول توقيت لمرغ اللغة التركية
Yüksek lisans ders programı

Eğitim senesi 2020/2019Türkçe dil bölümü
İkinci sınıf -Grop 4 -الفوج الثانية-

	8.30-10.00	10.00-11.30	11.30 - 13.00	13.00 - 14.30	14.30 - 16.00
الجمعة					
الأحد					
الاثنين	Yazma تعبير كتابي Sinif Prof.	Dilbilim اللغويات Sinif: B7 Prof.	Yazma تعبير كتابي Sinif Prof.	Osmanli عثمانية medeniyeti	
الثلاثاء	Konuşma تعبير شفهي Sinif Prof.	Edebiyat ادبيات Sinif : B7 Prof.	Arapça اللغة العربية Sinif : Amp E Prof. Tria		
الأربعاء	Metodoloji منهجية Sinif : Amp E Prof.		Tercüme ترجمة Sinif : Amp E Prof. Benkoulider		
الخميس	Dilbilgisi لغات Sinif : B3 Prof.	Dilbilgisi لغات Sinif : B3 Prof.	Konuşma تعبير شفهي Sinif: B3 Prof.		

Ek 7. Cezayir 2 Üniversitesi Türkoloji Bölümü 2019-2020 Eğitim Dönemi 3. Sınıf 1. Grup
Haftalık Ders Programı.

مدون توقيت فرع اللغة التركية
Yüksek lisans ders programı
Eğitim Yılı 2020/2019 Türkçe dil bölümü
Uçuncu Sınıf - Grup 1 - الفصل الثالث - المدون توقيت السنة الثالثة

	8.30-10.00	10.00-11.30	11.30 - 13.00	13.00 - 14.30	14.30-16.00
Cumartesi الجمعة	Didaktik اللغة Sinif: B7 Prof. Gulsen	Metodoloji Sinif: B7 Prof. Kheirani	Osmanlıca Sinif: B7 Prof.	Dilbilim Sinif: B7 Prof. Mehmet	
Pazartesi الاثنين					
Salı الثلاثاء	Arapça Sinif: Amp E Prof. Tria	Konuşma Sinif: 2 Prof. Gulsen	Konuşma Sinif: 2 Prof. Gulsen	Psikoloji Sinif: Amp E Prof.	
Çarşamba الأربعاء		Yazma Sinif: B10 Prof. Erkan	Yazma Sinif: B10 Prof. Erkan	Edebiyat Sinif: B10 Prof. Erkan	
Perşembe الخميس		Dilbilgisi Sinif: B10 Prof. Ibrahim Ethem	Dilbilgisi Sinif: B10 Prof. Ibrahim Ethem	Tercüme Sinif: B7 Prof. Benkouider	

Ek 8. Cezayir 2 Üniversitesi Türkoloji Bölümü 2019-2020 Eğitim Dönemi Yüksek Lisans1.
Sınıf Haftalık Ders Programı.

جدول توقيت فرع اللغة التركية
Yüksek lisans ders programı
Eğitim senesi 2020/2019Türkçe dil bölümü
Birinci sınıf Master السنة الأولى ماستر

	8.30-10.00	10.00-11.30	11.30 – 13.00	13.00 – 14.30	14.30 – 16.00
الجمعة Cumartesi					
الأحد Pazar					
الاثنين Pazartesi	تركيب الوظيفي للغة Sentaks morfoloji Sinif: 3 Prof.	اللغة العثمانية Osmanlica Sinif: 3 Prof.	ادبيات Edebiyat Sinif: 3 Prof.	تركيب الوظيفي للغة Sentaks morfoloji Sinif: 3 Prof.	
الثلاثاء Salı	ادبيات Türk Edebiyatı Tanzimat'tan ta 1914 Sinif: 3 Prof.	ثقافة تركية Türk kültürü Sinif: 3 Prof.	ثقافة تركية Türk kültürü Sinif: 3 Prof.	تاريخ اللغة التركية Türk tarihi Sinif: 3 Prof.	
الأربعاء Çarşamba	ترجمة Tercüme Sinif: 3 Prof. Benkoiuder	اللغة العربية Arapça Sinif: 3 Prof. Zaabat	منهجية Metodoloji Sinif: 3 Prof. Kheirani		
الخميس Perşembe	فونيتيك Fonitik Sinif: 3 Prof.	فونيتيك Fonitik Sinif: 3 Prof.	اللسانيات Linguistik Sinif: 3 Prof.	اللسانيات Dilbilim Sinif: 3 Prof.	

Ek 9. Cezayir 2 Üniversitesi Türkoloji Bölümü 2019-2020 Eğitim Dönemi Yüksek Lisans 2. Sınıf haftalık Ders Programı.

جدول توقيت فرع اللغة التركية
Yüksek lisans ders programı
Eğitim senesi 2020/2019Türkçe dil bölümü
İkinci sınıf Master السنة الثانية ماستر

	8.30-10.00	10.00-11.30	11.30 – 13.00	13.00 – 14.30	14.30 – 16.00
الجمعة Cumartesi					
الأحد Pazar	Linguistique appliquée Sinif : 1 Prof.	Linguistique appliquée Sinif : 1 Prof.	Recherche documentaire électronique Sinif : 1 Prof.	Histoire de la langue Turque Sinif : 1 Prof.	
الاثنين Pazartesi	Source de la littérature Turque contemporaine (1923 à nos jours) Sinif : 1 Prof.	Source de la littérature Turque contemporaine (1923 à nos jours) Sinif : 1 Prof.	Didactique de la langue Turque Sinif : 1 Prof.	Didactique de la langue Turque Sinif : 1 Prof.	
الثلاثاء Salı					
الأربعاء Çarşamba	Histoire politique et sociale de la république Turque Sinif : 1 Prof.	La phonétique corrective de la langue Turque Sinif : 1 Prof.	لغة عربية أ. زعابط Sinif : 1 Prof.		
الخميس Perşembe	Histoire de la culture et art Turque Sinif : 1 Prof.	منهجية Metodoloji Sinif : 1 Prof. Kheirani	Histoire de la culture et art Turque Sinif : 1 Prof.		

Ek 10. Cezayir 2 Üniversitesi Çeviri Bölümü 2019-2020 Yüksek Lisans 1.Sınıf Haftalık Ders Programı.

Université d'Alger 2
Institut de Traduction
Année Universitaire 2019-2020

Emploi du temps

master S/1

GROUPE / TURC

	8H00_09H30	09H30_11H00	11H00_12H30	12H30_14H00	14H00_15H30	15H30_17H00
Samedi						
Dimanche		LANGU ETRAN HADDAM S/27	METH TR LAHLOU S/27			
Lundi						
Mardi		INT CONS AR/TURC/AR MEKRI S/ BENI MESSOUSS	TECHN TEX SC MEKRI S/ BENI MESSOUSS			
Mercredi			LINGUI COMP MEHMET S/ BENI MESSOUSS			
Jeudi	TR ECRIT TURC/AR KOUIDER.S S/ BENI MESSOUSS	TR ECRIT AR/TURC KOUIDER.S S/ BENI MESSOUSS				

Ek 11. Cezayir 2 Üniversitesi Çeviri Bölümü 2019-2020 Yüksek Lisans 2. Sınıf Haftalık Ders Programı.

Université d'Alger 2
Institut de Traduction
Année Universitaire 2019-2020

LICENCE S/3 Emploi du temps GROUPE / TURC

	8H00_09H30	09H30_11H00	11H00_12H30	12H30_14H00	14H00_15H30	15H30_17H00
Samedi						
Dimanche	AUDIO VISUEL KERMICHE S/28	METH REC SC HAIDER S/28	METH REC SC HAIDER S/28			
Lundi		TAO BARBARA S/29	TR FR/ AR ZAZA S/27			
Mardi	TR TEX GEN AR/TURC MEKKI S/ BENI MESSOUSS					
Mercredi			STY LANG SP TURC IBRAHIM S/ BENI MESSOUSS			
Jeudi			TR TEX GEN TURC/AR KOUIDER.S S/ BENI MESSOUSS	TR TEX SC KOUIDER.S S/ BENI MESSOUSS		

Ek 12.Amir Abdulkadir Üniversitesi 2019-2020 Eğitim Dönemi 1.Sınıf Haftalık Ders Programı.

برنامج اللغة التركية السنة الأولى ليسانس

17.00 -15.30	15.30 -14.00	14.00 -12.30	12.30 -11.00	11.00 -09.30	09.30 -08.00	الايام
		لغة اجنبية أوصكورت 14ق	ثقافة وحضارة اللغة أستاذ حماش 14ق	فهم وتعبير شفوي أستاذة بن النية ايمان 14ق	فهم وتعبير شفوي أستاذة بن النية ايمان 14ق	الأحد
نحو وصرف أستاذ حماش 17ق	نحو وصرف أستاذ حماش 17ق					الاثنين
فهم وتعبير كتابي أستاذة بن النية ايمان 14ق	فهم وتعبير كتابي أستاذة بن النية ايمان 14ق	فهم وتعبير كتابي أستاذة بن النية ايمان 14ق				الثلاثاء
				جغرافيا أستاذ 17ق	أدب تركي أستاذ أندر تشانقل 17ق	الاربعاء
			مدخل للسانيات أستاذة رميساء الصيد 15ق مؤقتة	تقنيات العمل الجامعي أستاذة بومحديو نسيم 14ق	الصوتيات التصحيحية أستاذة رميساء الصيد 14ق	الخميس



Ek 13.Amir Abdulkadir Üniversitesi 2019-2020 Eğitim Dönemi 2.Sınıf Haftalık Ders Programı.

برنامج اللغة التركية السنة الثانية ليسانس

17.00 -15.30	15.30 -14.00	14.00 -12.30	12.30 -11.00	11.00 -09.30	09.30 -08.00	الايام
	لغة اجنبية أوصكورت ق15 موفتة	أدب تركي أستاذ أندر تشانقال ق15 موفتة	الكتابة العلمية أستاذ أندر تشانقال ق15 موفتة			الأحد
			مدخل للترجمة استاذة خديجة أوزكورت ق14	مدخل للترجمة استاذة خديجة أوزكورت ق14		الاثنين
			حضارة عثمانية أ.خليفة حماش ق14	نحو وصرف أستاذ حماش ق14	نحو وصرف أستاذ حماش ق14	الثلاثاء
فهم وتعبير شفوي أستاذة رميساء الصيد ق17	فهم وتعبير شفوي أستاذة رميساء الصيد ق17	فهم وتعبير كتابي أستاذة رميساء الصيد ق17	فهم وتعبير كتابي أستاذة رميساء الصيد ق17			الأربعاء
		تكنولوجيا الاعلام والاتصال ق13	تقنيات العمل الجامعي أستاذة بومحيدو نسيمه ق13	الصوتيات التصحيحية أستاذة رميساء الصيد ق13		الخميس



Ek 14. Amir Abdulkadir Üniversitesi 2019-2020 Eğitim Dönemi 3.Sınıf Haftalık Ders Programı.

برنامج اللغة التركية السنة الثالثة ليسانس

الايام	09.30 -08.00	11.00 -09.30	12.30 -11.00	14.00 -12.30	15.30 -14.00	17.00 -15.30
الأحد	دراسة نصوص تاريخية أ.حمش 11 ق بالجامعة	دراسة نصوص تاريخية أ.حمش 11 ق بالجامعة	انجليزية أ.أوسكورت 17 ق	خطوط عثمانية أ.ناصرى اسماعيل 17 ق		
الاثنين				ترجمة فورية استاذة خديجة أوزكورت 14 ق	تعليمية اللغة استاذة خديجة أوزكورت 14 ق	
الثلاثاء			لسانيات أ. عائشة كيك 15 مؤقته	لسانيات أ. عائشة كيك 15 مؤقته		
الاربعاء					دراسة نصوص ادبية أ. عائشة كيك 14 ق	دراسة نصوص ادبية أ. عائشة كيك 14 ق
الخميس			فهم وتعبير كتابي أ.أندار تشانقال 14 ق	فهم وتعبير شفوي أ.أندار تشانقال 14 ق	علوم الاتصال الاستاذة المانع حبيبة 14 ق	



Ek 15. Amir Abdulkadir Üniversitesi 2019-2020 Eğitim Dönemi Yüksek Lisans 1.Sınıf
Haftalık Ders Programı.

برنامج اللغة التركية السنة الأولى ماستر

الايام	09.30 -08.00	11.00 -09.30	12.30 -11.00	14.00 -12.30	15.30 -14.00	17.00 -15.30
الأحد	تقنيات علوم الاتصال ق15 مؤقتة	اللغة العربية أستاذ ق15 مؤقتة			اخلاقيات المهنة ث14	الفنون العثمانية أ- ناصري اسماعيل ق14
الاثنين						
الثلاثاء	لسانيات تطبيقية أ- عائشة كيك ق17	لسانيات تطبيقية أ- عائشة كيك ق17	ادب تركي حديث أ. أندار جانقال ق17	ادب تركي حديث أ. أندار جانقال ق17		
الاربعاء	الكتابة العلمية أ. أندار جانقال ق14	الكتابة العلمية أ. أندار جانقال ق14	تقنيات البحث أ. عائشة كيك ق14	تقنيات البحث أ. عائشة كيك ق14		
الخميس			تعبير شفوي أ. عائشة كيك ق17	تعبير شفوي أ. عائشة كيك ق17	تعبير كتابي أ. عائشة كيك ق17	تعبير شفوي أ. عائشة كيك ق17



Ek 16. Amir Abdulkadir Üniversitesi 2019-2020 Eğitim Dönemi Yüksek Lisans 2.Sınıf Haftalık Ders Programı.

برنامج اللغة التركية السنة الثانية ماستر						
الايام	09.30 - 08.00	11.00 - 09.30	12.30 - 11.00	14.00 - 12.30	15.30 - 14.00	17.00 - 15.30
السبت				ق06 بالملحقه تعبير شفوي أ.. عائشة كيك	ق06 بالملحقه تعبير شفوي أ.. عائشة كيك	ق06 بالملحقه تعبير شفوي أ.. عائشة كيك
الأحد	ق06 بالملحقه لغات أ.. أندار جاتقل	ق06 بالملحقه لغات أ.. أندار جاتقل	ق06 بالملحقه لغات أ.. أندار جاتقل	ق17 بالجامعة الادب التركي الحديث أ.. أندار جاتقل		
الاثنين			ق07 بالمخابر تطبيقات علوم الاتصال أ.. المانع حبيبة	ق06 بالملحقه اخلاقيات المهنة أ.. الطيب زبيدة	ق06 بالملحقه عربية أ.. بومحمد	
الثلاثاء	ق15 بالجامعة الكتابة العلمية أ.. أندار جاتقل	ق15 بالجامعة الكتابة العلمية أ.. أندار جاتقل	ق15 بالجامعة فنون عثمانية أ.. أندار جاتقل	ق17 بالجامعة الادب التركي الحديث أ.. أندار جاتقل		
الاربعاء	ق06 بالملحقه منهجية أ.. عائشة كيك	ق06 بالملحقه منهجية أ.. عائشة كيك	ق06 بالملحقه تعبير كتابي أ.. عائشة كيك			