



**TÜRKÇE ÖĞRETİM MERKEZLERİNDEKİ ÖĞRENCİLERİN
ANLAMA BECERİLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ ÜZERİNE BİR
ARAŞTIRMA**

Enes Güleç

YÜKSEK LİSANS TEZİ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TEMMUZ, 2022

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 6 ay sonra tezdten fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Enes
Soyadı : GÜLEÇ
Bölümü : Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi
İmza :
Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Türkçe Öğretim Merkezlerindeki Öğrencilerin Anlama Becerilerinin Değerlendirilmesi Üzerine Bir Araştırma

İngilizce Adı : A Study On The Evaluation of Turkish Language Teaching Centers Student's Comprehension Skill

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Enes GÜLEÇ

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Enes Güleç tarafından hazırlanan “Türkçe Öğretim Merkezlerindeki Öğrencilerin Anlama Becerilerinin Değerlendirilmesi Üzerine Bir Araştırma” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. İhsan Kalenderoğlu

Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi

.....

Başkan: Prof. Dr. Nezir Temur

Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi

.....

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Nuray Kayadibi

Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Kırıkkale Üniversitesi

.....

Üye: Doç. Dr. Yusuf Uyar

Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi

.....

Üye: Prof. Dr. Fatih Sakallı

Türk Dili ve Edebiyatı Ana Bilim Dalı, Ankara Hacı Bayram

Veli Üniversitesi

.....

Tez Savunma Tarihi: 19/07/2022

Bu tezin Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Şaban Çetin

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

.....

TEŞEKKÜR

Hazırlamış olduğum bu yüksek lisans tezinde çalışma boyunca benimle ilgilenen hem akademik hem de yaşımda yol gösteren, bilgilerini benimle paylaşan değerli tez danışmanım Prof. Dr. İhsan KALENDEROĞLU hocama, yüksek lisans ders dönemimde bana katkı sunan Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı hocalarıma; veri toplama sürecinde benden yardımlarını esirgemeyen Gazi Üniversitesi TÖMER, Ankara Üniversitesi TÖMER, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi DİLMER, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi DİLMER, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi İZÜTEM, İstanbul Aydın Üniversitesi TÖMER, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi TÖMER ve Gaziantep Üniversitesi TÖMER'e çok teşekkür ediyorum.

Tez yazım sürecinde beni hızlandıran, destekleyen Öğr. Gör. Nur Sena TAŞCI, Uzm. İrem OYAR, Öğr. Gör. Y. Barış DOLUKAN hocalarıma, akademik hayata beraber başladığım Tuncay AYVERDİ'ye, süreç içerisinde yardımcı olan arkadaşlarıma ve son olarak hayatım boyunca beni maddi ve manevi her açıdan destekleyen canım anneme, babama ve ablalarıma minnettarım.

TÜRKÇE ÖĞRETİM MERKEZLERİNDEKİ ÖĞRENCİLERİN ANLAMA BECERİLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

(Yüksek Lisans Tezi)

Enes Güleç

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

Temmuz 2022

ÖZ

Dil eğitiminde dört temel dil becerisi bulunmaktadır. Bu beceriler dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerileridir. Bu dört temel dil becerisi birbirleriyle ilişkilidir ve dilin etkili kullanılması sürecinde oldukça önemlidir. Ancak birey, ana dilini öğrenmek istediği zaman anlama becerileri temel basamağı oluşturmaktadır. Bunun sebebi ise dinleme becerisinin anne karnında altıncı aydan itibaren gelişen bir beceri olmasıdır. Dinleme, seslere anlam yüklenmesi ile başlayan süreçte bireyin yaşam boyu diğer becerilerinin kazanılmasında da kilit rol oynamaktadır. Okuma becerisi ise bireyin eğitim hayatına başladığı andan itibaren göz organıyla öğrenmeyi de öğrendiği ilk beceri olmasının yanı sıra hedef dilde ya da günlük yaşantıda görsellerin, sözcüklerin algılanması ve kodların çözülmesi olarak tanımlanabilir. Bu bağlamdan yola çıkarak anlama becerilerinde eğitim ve öğretim, ölçme ve değerlendirme süreci, bireyin gündelik yaşamında, ana dili eğitiminde ve yabancı dil öğreniminde oldukça

önemli rol oynamaktadır. Bu çalışmanın amacı, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında eğitim veren Türkçe Öğretim Merkezleri (TÖMER) ve Dil Öğretim Uygulama ve Araştırma Merkezlerinin (DİLMER) B1 seviyesi anlama becerilerindeki ölçme ve değerlendirmesinde başarı durumlarının kurumlar arasındaki tutarlılığının incelenmesidir. Çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Bu doğrultuda anlama becerilerinden birisi olan okuma becerisinde başarı ölçülmesi için “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen B1 Düzeyi Öğrencilere Yönelik Okuduğunu Anlama Başarı Testi”, dinleme becerisinde başarı ölçülmesi için “The Development of a Listening Test for Learners of Turkish as a Foreign Language” kullanılmıştır. Sekiz farklı TÖMER’den toplamda okuma ölçeğine 301 kişi, dinleme ölçeğine 323 kişi katılmıştır. Toplanan verilerin düzenlenmesi ve bilgisayar ortamına aktarılması için “Office 365 Excel” ve verilerin istatistiksel analizinde “SPSS 26” (Statistic Package For Social Science) programları kullanılmıştır. Verilerin analizi yapılırken nicelik, yüzde, ortalama, standart sapma frekans analizi, tanımlayıcı istatistikler, bağımsız örneklem t-testi, tek yönlü varyant analizi ve verileri karşılaştırmak için tek yönlü ANOVA testi kullanılmıştır. ANOVA testi sonrası farkı belirlemek için tamamlayıcı post-hoc analizi kullanılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen veriler sonuç bölümünde açıklanmış ve bu sonuçlar doğrultusunda çeşitli önerilerde bulunulmuştur. Yapılan bu analizler sonucunda 8 farklı Türkçe öğretim merkezinin okuma ve dinleme becerisine ait başarı testlerindeki sonuçların ortalama olarak birbirlerine yakın olduğu tespit edilmiştir. Çalışma sonucunda elde edilen veriler sayesinde kurumlar arası ölçme ve değerlendirme koordinasyon alanlarına katkı sağlanacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler : Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi, Okuma, Okuma Becerisi, Dinleme Becerisi, Ölçme ve Değerlendirme
Sayfa Adedi : CXXVIII + 128
Danışman : Prof. Dr. İhsan KALENDEROĞLU

A STUDY ON THE EVALUATION OF TURKISH LANGUAGE TEACHING CENTERS STUDENT’S COMPREHENSION SKILL

(M.S Thesis)

Enes Gulec

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

July 2022

ABSTRACT

There are four basic language skills in language education. These skills are listening, reading, speaking, and writing skills. These four basic language skills are interrelated and are very important in the process of effective use of language. However, when an individual wants to learn his / her native language or a foreign language, comprehension skills constitute the basic step. The reason for this is that listening skill is a skill that develops in the mother's womb from the sixth month. Listening also plays a key role in the learner's acquisition of other lifelong skills in the process that begins with adding meaning to sounds. Reading skill, on the other hand, can be defined as the perception of visuals, words and decoding in the target language or in daily life, as well as being the first skill that the individual learned to learn from the moment, he started his education life, thanks to the eye organ. Based on this context, education, assessment-evaluation process in comprehension skills play a very important role in the individual's daily life, mother tongue education and foreign language learning. The aim of this study is to examine the consistency between

institutions in the assessment and evaluation of B1 level comprehension skills of Turkish Teaching Centers and Language Teaching Application and Research Centers, which provide education in the field of Turkish teaching as a foreign language. Relational-Correlational Survey, which is one of the quantitative research methods, was used in the study. Accordingly, to measure success in reading skill, which is one of the comprehension skills, “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen B1 Düzeyi Öğrencilere Yönelik Okuduğunu Anlama Başarı Testi” was used, and "The Development of a Listening Test for Learners of Turkish as a Foreign Language" was used to measure success in listening skill. A total of 301 people participated in the reading scale and 323 people participated in the listening scale from eight different TÖMER. "Office 365 Excel" programs were used to organize and transfer the collected data to the computer environment and "SPSS 26" (Statistical Package for Social Science) programs were used in the statistical analysis of the data. While analyzing the data, quantitative, percentage, mean, standard deviation frequency analysis, descriptive statistics, independent sample t-test, one-way variant analysis and one-way ANOVA test were used to compare the data. Complementary post-hoc analysis was used to determine the difference after the ANOVA test. The data obtained because of the analysis were explained in the conclusion section and various suggestions were made in line with these results. As a result of these analyzes, it was determined that the results of the success tests of 8 different Turkish teaching centers on reading and listening skills were close to each other on average. Thanks to the data obtained because of the study, it is thought that it will contribute to the fields of inter-institutional assessment and evaluation and coordination.

Key words : Teaching Turkish as a Foreign Language, Reading, Reading Skills, Listening Skills, Assessment and Evaluation
Page Number : CXXVIII + 128
Supervisor : Prof. Dr. Ihsan KALENDEROGLU

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU.....	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZ.....	v
ABSTRACT	vii
TABLolar LİSTESİ	xiv
ŞEKİLLER LİSTESİ	xviii
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xix
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	4
1.3. Araştırmanın Önemi.....	5
1.4. Varsayımlar	7
1.5. Sınırlılıklar	7
BÖLÜM II.....	9
KURAMSAL ÇERÇEVE	9
2.1. Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metninin Tanımı ve Amacı	9
2.2. Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metninde Dil Yeterlik Seviyeleri	14

2.3. Anlama Becerileri	20
2.3.1. Okuma Becerisi	21
2.3.2. Okumanın Fiziksel Unsurları.....	23
2.3.3. Okumanın Zihinsel Unsurları.....	26
2.3.4. Okumanın Amaçları	26
2.3.5. Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni'nde Okuma Becerisi ..	27
2.3.6. Dinleme Becerisi	33
2.3.7 Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metninde Dinleme Becerisi ...	34
2.4. Ölçme ve Değerlendirme	36
YÖNTEM.....	39
3.1. Araştırmanın Modeli	39
3.2. Evren ve Örneklem	40
3.3 Okuma Ölçeğine Katılan Katılımcıların Demografik Durumları.....	41
3.4 Dinleme Ölçeğine Katılan Katılımcıların Demografik Durumları.....	43
3.5. Verilerin Toplanması ve Analizi.....	45
3.6. Ölçeklere Ait Geçerlik ve Güvenirlik Bilgileri	45
3.6.1. Okuma Ölçeğine Dair Bilgiler.....	47
3.6.2. Dinleme Ölçeğine Dair Bilgiler	48
BÖLÜM IV	51
BULGULAR VE YORUM	51
4.1. Türkçe Öğretim Merkezleri Ders Saatleri.....	51
4.1.1. Gazi Üniversitesi.....	51
4.1.2. Ankara Üniversitesi	53
4.1.3. Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi.....	57
4.1.4. Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi	57
4.1.5. İstanbul Aydın Üniversitesi.....	59
4.1.6. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.....	61

4.1.7. Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi	62
4.1.8. Gaziantep Üniversitesi	62
4.2. Katılımcıların Okuma Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Ve Sosyodemografik Değişkenleri Arasındaki İlişki.....	63
4.3. Katılımcıların Cinsiyet Değişkeni Ve Okuma Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	64
4.4. Katılımcıların Yaş Değişkeni İçin Okuma Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	65
4.5. Katılımcıların Ana Dilinin Türk Diline Mensup Olma Durumu Değişkeni Ve Okuma Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.....	66
4.6. Katılımcıların Türkçeyi Öğrenme Amacı Değişkeni Ve Okuma Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.....	67
4.7. Katılımcıların Aktif Eğitim Aldığı Kurum Değişkeni Ve Okuma Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.....	68
4.8. Katılımcıların Daha Önce Türkçe Eğitimi Alma Durumu Değişkeni Ve Okuma Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	69
4.9. Katılımcıların Türkçe Kitap/Dergi Okumayı Sevme Durumu Değişkeni Ve Okuma Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	70
4.10. Katılımcıların Ana Dili Dışında Bildiği Dil Sayısı Değişkeni Ve Okuma Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	70
4.11. Katılımcıların Türkiye'de Bulunma Süresi Değişkeni Ve Okuma Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.....	71
4.12. Dinleme Ölçeğine Katılan Katılımcıların Demografik Özellikleri	71
4.13. Katılımcıların Dinleme Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Ve Sosyodemografik Değişkenler Arasındaki İlişki	72
4.14. Katılımcıların Cinsiyet Değişkeni Ve Dinleme Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	73

4.15. Katılımcıların Yaş Değişkeni İçin Dinleme Ölçeğinin Genel Toplam Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	73
4.16. Katılımcıların Ana Dilinin Türk Diline Mensup Olma Durumu Değişkeni Ve Dinleme Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	74
4.17. Katılımcıların Türkçeyi Öğrenme Amacı Değişkeni Ve Dinleme Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.....	75
4.18. Katılımcıların Aktif Eğitim Aldığı Kurum Değişkeni Ve Dinleme Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.....	76
4.19. Katılımcıların Daha Önce Türkçe Eğitimi Alma Durumu Değişkeni Ve Dinleme Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	77
4.20. Katılımcıların Türkçe Dinletileri Sevme Durumu Değişkeni Ve Dinleme Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	78
4.21. Katılımcıların Ana Dili Dışında Bildiği Dil Sayısı Değişkeni Ve Dinleme Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	78
4.22. Katılımcıların Türkiye'de Bulunma Süresi Değişkeni Ve Dinleme Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	79
SONUÇLAR VE TARTIŞMA	81
5.1. Sonuçlar	81
5.2. Tartışma.....	87
KAYNAKLAR.....	91
EKLER.....	98
Ek-1. Etik Kurul Onay Belgesi	99
Ek-2. Dinleme Becerisi Testi İzin Belgesi.....	100
Ek-3. Okuma Becerisi Testi İzin Belgesi.....	101
Ek-4. Öğrenci Bilgi Formu	102
Ek-5. Araştırma İçin İzin Belgeleri	104

Ek-6. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen B Düzeyi Öğrencilere Yönelik Okuduğunu Anlama Başarı Testi.....	115
Ek-7. The Development of a Listening Test for Learners of Turkish as a Foreign Language Test	121



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1 <i>Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni İletişimsel Dil Etkinliklerinin Örnek Tanımlayıcıları</i>	15
Tablo 2 <i>Ortak Öneri Seviyeleri Genel Basamaklar Kümesi</i>	18
Tablo 3 <i>Genel Okuma ve Anlama Seviyeleri</i>	28
Tablo 4 <i>Yazışmaları Okuma</i>	29
Tablo 5 <i>Oryantasyon için Okuma</i>	30
Tablo 6 <i>Bilgi ve Argüman için Okuma</i>	31
Tablo 7 <i>Talimatları Okuma</i>	32
Tablo 8 <i>Boş Zaman Aktivitesi için Okuma</i>	33
Tablo 9 <i>Genel Dinleme ve Anlama Seviyeleri</i>	36
Tablo 10 <i>Okuma Ölçeği Sosyodemografik Değişkenler İçin Sayı ve Yüzde Dağılımının İncelenmesi</i>	41
Tablo 11 <i>Dinleme Ölçeği Sosyodemografik Değişkenler İçin Sayı ve Yüzde Dağılımının İncelenmesi</i>	43
Tablo 12 <i>Okuma Ölçeğine İlişkin İstatistikler</i>	47
Tablo 13 <i>Çalışmada Kullanılan Okuma Ölçeği Genel Toplam Puanının Betimleyici İstatistik Tablosu</i>	48
Tablo 14 <i>Okuma Ölçeği İçin Güvenirlik Katsayıları</i>	48
Tablo 15 <i>DLTLTFL'ye ilişkin Dinleme Ölçeği Madde ve Test İstatistikler</i>	51

Tablo 16 Çalışmada Kullanılan Dinleme Ölçeği Genel Toplam Puanının Betimleyici İstatistik Tablosu.....	52
Tablo 17 Dinleme Ölçeği İçin Güvenirlik Katsayıları.....	53
Tablo 18 Yoğun Program (Hafta İçi Gündüz)	54
Tablo 19 Yoğun Program (Hafta İçi Akşam)	55
Tablo 20 Esnek Program (Hafta Sonu)	56
Tablo 21 Genel Türkçe Kursları (Yoğun Program).....	56
Tablo 22 Genel Türkçe Kursları (Normal Program).....	57
Tablo 23 Özel Amaçlı Akademik Türkçe Kursu	58
Tablo 24 İleri Seviye Türkçe Kursu	58
Tablo 25 Hafta İçi Programı	59
Tablo 26 Sabah Programı.....	60
Tablo 27 Akşam Programı	60
Tablo 28 Standart Kurs Programı	61
Tablo 29 Akşam Kurs Programı	62
Tablo 30 Çevrim İçi Kurs Programı.....	63
Tablo 31 Türkçe Ders Saatleri.....	63
Tablo 32 Türkçe Ders Saatleri.....	64
Tablo 33 Türkçe Ders Saatleri.....	65
Tablo 34 Okuma Ölçeğinin Genel Toplam Puanı ve Sosyodemografik Değişkenler Arası İlişkilerin İncelenmesi	66
Tablo 35 Okuma Ölçeğinin Cinsiyet Değişkeni arasındaki Genel Toplam Puanı Arası Farkın İncelenmesi	67
Tablo 36 Yaş Grupları için Okuma Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arası Farkın İncelenmesi	68
Tablo 37 Ana Dilin Türk Diline Mensup Olma Durumu Değişkeni Okuma Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arası Farkın İncelenmesi	69

Tablo 38 Türkçeyi Öğrenme Amacı Alt Kategorileri için Okuma Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arası Farkın İncelenmesi	70
Tablo 39 Aktif Eğitim Aldığı Kurum Grupları için Okuma Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arası Farkın İncelenmesi	70
Tablo 40 Daha Önce Türkçe Eğitimi Alma Durumu Değişkeni Okuma Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arası Farkın İncelenmesi	71
Tablo 41 Türkçe Kitap/Dergi Okumayı Sevme Durumu Grupları için Okuma Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arası Farkın İncelenmesi	72
Tablo 42 Ana Dilinin Dışında Bildiği Dil Sayısı Grupları için Okuma Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arası Farkın İncelenmesi	73
Tablo 43 Türkiye'de Bulunma Süresi Grupları için Okuma Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arası Farkın İncelenmesi	73
Tablo 44 Dinleme Ölçeğinin Genel Toplam Puanı ve Sosyodemografik Değişkenler Arası İlişkilerin İncelenmesi	74
Tablo 45 Dinleme Ölçeğinin Cinsiyet Değişkeni arasındaki Genel Toplam Puanı Arası Farkın İncelenmesi	75
Tablo 46 Yaş Grupları için Dinleme Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arası Farkın İncelenmesi	76
Tablo 47 Ana Dilin Türk Diline Mensup Olma Durumu Değişkeni Dinleme Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arası Farkın İncelenmesi	77
Tablo 48 Türkçeyi Öğrenme Amacı Grupları için Dinleme Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arası Farkın İncelenmesi	78
Tablo 49 Aktif Eğitim Aldığı Kurum Grupları için Dinleme Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arası Farkın İncelenmesi	78
Tablo 50 Daha Önce Türkçe Eğitimi Alma Durumu Değişkeni Dinleme Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arası Farkın İncelenmesi	79

Tablo 51 <i>Türkçe Dinletileri Sevme Durumu Grupları için Dinleme Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arası Farkın İncelenmesi</i>	77
Tablo 52 <i>Ana Dili Dışında Bildiği Dil Sayısı Grupları için Dinleme Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arası Farkın İncelenmesi</i>	78
Tablo 53 <i>Türkiye'de Bulunma Süresi Grupları için Dinleme Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arası Farkın İncelenmesi</i>	79



ŞEKİLLER LİSTESİ

<i>Şekil 1.</i> Alımlama, üretim, etkileşim ve arabuluculuk arasındaki ilişki.....	16
<i>Şekil 2.</i> D-AOBM dil yeterlik seviyeleri.....	17
<i>Şekil 3.</i> Yabancı dilde genel eğitim, alt ve orta eğitim seviyeleri.....	19
<i>Şekil 4.</i> Yabancı dilde lisansüstü eğitim	20
<i>Şekil 5.</i> Anlama becerileri	21
<i>Şekil 6.</i> İnsan gözü anatomisi.....	25
<i>Şekil 7.</i> Eğitim sistemleri bileşenleri.....	37

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

AB: Avrupa Birliği

BÖ: Bağımsız Örnek T-Testi

CEFR: Common European Framework of Reference for Languages

D-AOBM: Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni

DİLMER: Dil Öğretim Uygulama ve Araştırma Merkezi

DLTLTFL: The Development of a Listening Test for Learners of Turkish as a Foreign Language

GPO: Genel Puan Ortalaması

ÖSYM: Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi

TCS: Türk Cumhuriyetleri ve Akraba Toplulukları Sınavı

TDK: Türk Dil Kurumu

TELC: The European Language Certificates

TMV: Türkiye Maarif Vakfı

TÖMER: Türkçe Öğretim Merkezi

TYVA: Tek Yönlü Varyans Analizi

YDTOBT: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen B Düzeyi Öğrencilere
Yönelik Okuduğunu Anlama Başarı Testi

YEE: Yunus Emre Enstitüsü

YTB: Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı



BÖLÜM I

GİRİŞ

Giriş bölümünde, araştırmanın problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sınırlılıkları, varsayımları üzerinde durulmuştur.

1.1. Problem Durumu

İnsan, sosyal bir varlık olması sebebiyle hayatını devam ettirebilmek için iletişim kurmak zorundadır. İnsanlar arasında iletişim resim, işaret, jest ve mimikler aracılığıyla kurulabilmekle beraber bu araçlar dille birlikte kullanıldığında daha etkili hâle gelmektedir. Bu yüzden ister insan kendi toplumunda isterse yabancı bir toplumda sağlıklı bir iletişim kurmak için dile ihtiyaç duyar. İnsanın ilk karşılaştığı dil ana dili olmaktadır. Ana dilini öğrenirken insanın temel dil becerilerinin kazanılış sıralaması dinleme becerisi, konuşma becerisi, okuma becerisi ve yazma becerisidir. Bu becerilerden dinleme ve okuma anlama becerileri; konuşma ve yazma ise anlatma becerileri olarak isimlendirilir. Bu becerilerden okuma ve yazma becerilerinin kazanılması için bireyin belirli bir eğitim sürecinden geçmesi gerekmektedir.

Hızla ilerleyen teknolojik gelişmelerle birlikte küreselleşen dünyada bilginin üretilmesi, yayılması ve iletişim her geçen gün artmaktadır. Buradan hareketle, ana dili eğitimi tamamlayan bireyler kendi ana dilinin yanında yabancı dil öğrenme ihtiyacı duymaktadır.

Birden fazla dilin öğrenilmesine ihtiyaç duyulmasının sebebi de bir yabancı dil/ikinci dil bilmenin günümüzde imtiyazlı kabul edilme özelliğini kaybetmesi ve herkesin sahip olması gereken bir özellik hâline gelmesidir (Göçer, 2009, s. 1300). İkinci dil ya da yabancı dil kavramlarını incelediğimiz zaman birbirlerinin yerine kullanıldığı görülmektedir. Yabancı dil, bireyin yaşadığı ülkede ya da bölgede halkın çoğunluğunun ana dili olarak kullanmadığı aynı zamanda medyada ve iletişimde fazla kullanılmayan dildir. İkinci dil ise; bireyin ana dilinden sonra öğrenmeye başladığı dil olarak tanımlanır. Ancak yabancı dil kavramı ile ikinci dil kavramı arasındaki temel fark ise bireyin yaşadığı ülkede ya da bölgede halkın çoğunluğunun ana dili olarak kullandığı; medyada ve iletişimde yaygın olarak yer alan dildir. Örneğin Afrika'dan gelen bir öğrenciye Türkiye'de Türkçe öğretiliyorsa ikinci dil, Afrika'da öğretiliyorsa yabancı dildir. (Durmuş, 2013, s. 16). Böylelikle yabancı dil ve ikinci dil kavramlarının arasında fark olmadığı, sadece dil öğretiminin yapıldığı ülkeye göre değiştiği ortaya çıkmaktadır.

Yabancı dil/ikinci dil öğretimi 21. yüzyıl itibariyle oldukça önem kazanmıştır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin de bu yüzyılın içerisinde popülerliğinin gittikçe arttığı görülmektedir. Bunun sebebi ise Türk dilinin oldukça köklü bir tarihe uzanması ve 1990 yılı itibariyle yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında yapılan çalışmalar olmuştur. Yapılan çalışmalardan en önemlisi 1992 yılında başlatılan Büyük Öğrenci Projesi'dir (Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı, 2020). Projenin temel amacı; Türk dostu bir nesil yetiştirilmesi ve projeye dâhil olan ülkeler arasındaki ilişkilerin ileri götürülmesiydi (Ergin ve Türk, 2010 s. 37). Proje kapsamında Türkiye'ye getirilmesi planlanan 10.000'e yakın öğrenci bulunmaktadır. Gelecek öğrencilerin geliş ve kabul işlemlerini ise Değerlendirme Kurulu belirlemektedir. Belirlenen öğrencilerin dil seviyelerinin ölçülme işlemi Ölçme Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) tarafından uygulanan Türk Cumhuriyetleri ve Akraba Toplulukları Sınavı (TCS) ile ölçülmektedir. Sınavlar ise Kazakistan, Türkmenistan, Kırgızistan, Azerbaycan, Tacikistan ve Tataristan'da uygulanmaktadır (Kıroğlu, Kesten ve Elma, 2010, s. 26). Ancak projede belirlenen yüksek kontenjan gelen öğrenciler ile birçok

sorunu da beraberinde getirmiştir. Örneğin gelecek olan öğrencilerin hepsinin burslu olması, hazırlık kursu alacak olmalarına rağmen bunun için yeterli derslik sayısının olmaması projeyi büyük oranda aksatmıştır. Projenin aksamaması için 1984 yılında Ankara Üniversitesi tarafından kurulan Türkçe ve Yabancı Dil Uygulama ve Araştırma Merkezi (TÖMER) aktif görev almıştır. Bu kurumdan sonra 1994 yılında Gazi Üniversitesi tarafından Türkçe Öğretim, Araştırma ve Uygulama Merkezi (TÖMER) kurulmuş ve 1996 yılından itibaren öğretimlerine devam etmiştir. Gelen öğrencilerin öğretimini aksatmamak için diğer büyük şehirlerde de TÖMER'ler kurulmuş ancak birçok öğrencinin ihtiyacının karşılanamaması sebebiyle öğrenciler kendi ülkelerine dönmek durumunda kalmışlardır (Kalenderoğlu, 2019, s. 1209). 2010 yılında, Büyük Öğrenci Projesi yapılandırılıp Türkiye Bursları adı altında Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı'na (YTB) devredilmiştir.

Günümüzde ise Türkiye'de yabancı dil olarak Türkçe öğretimi yapılan birçok kurum bulunmaktadır. Bu kurumlar içerisinde üniversitelere bağlı Türkçe Öğretim Merkezleri (TÖMER), DİLMER, Yunus Emre Enstitüsü, Türkiye Maarif Vakfı ve özel dil kursları yer almaktadır. Türkiye'de Türkçe öğrenmek isteyen bireylerin genel başarısı ölçen yalnızca Yunus Emre Enstitüsünün geliştirmiş olduğu Türkçe Yeterlik Sınavının (TYS) olması (Yunus Emre Enstitüsü, 2022), her kurumun kendi özel sınavını uygulaması, ortak bir müfredat programının olmaması, farklı ve tutarsız sonuçların ortaya çıkmasına sebep olmaktadır (Barın, 2010, s. 169; Kalenderoğlu, 2019, s. 1211). Bireylerin başvurduğu kurumlarda yanlış dil seviyelerinden başlaması, dil eğitimi sonunda aldıkları sertifikanın da geçerliliğini ve güvenilirliğini düşürmektedir. Bireylere almış oldukları sertifikalara dair bir değerlendirme sınavı yapıldığı zaman, sahip oldukları sertifikadan düşük bir seviyede çıkmaları da bu durumu kanıtlamaktadır (Alyılmaz, 2010, s. 743). Yapılan diğer bir çalışmada, Türkiye'de Türkçe öğrenmek isteyen bireylerin eğitim görürken karşılaştıkları zorluklardan birisi de öğretmenin ders anlatımı ve yaklaşımı olduğunu belirtmiştir (Açık,

2008, s. 6). Bu tür sorunların ve zorlukların temel sebebi ise öğretim programlarında bir birliğin olmamasıdır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bir bireyin, anlama ve anlatma becerileri bir arada geliştirilmelidir. Okuma, dinleme, yazma ve konuşma becerileri bütünleşik dil becerileridir. Beceriler birbirinden ayrı düşünülemez. Her bir beceri alanının gelişimi diğerine etki edecektir. Bireyin anlama becerilerini etkin bir şekilde kullanabilir seviyede olması, anlatma becerilerini de kullanımını da olumlu yönde etkileyecektir. Bu bağlamda yapılan çalışmalar incelendiğinde yapılan çalışmaların problem tespiti ve analizi seviyesinde kaldığı görülmektedir (Er, Biçer ve Bozkırlı, 2012, s. 64). Buradan hareketle çalışmada Türkçe Öğretim Merkezlerinde uygulanacak B1 seviyesi anlama becerileri ölçme ve değerlendirmesinde başarı durumlarının kurumlar arasındaki tutarlılığının incelenmesi temel problemi oluşturmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi yapan TÖMER’lerde Türkçe B1 seviyesini tamamlamış öğrencilerin okuma ve dinleme becerilerinin analiz edilmesidir. Bunun sonucunda, testleri çözen bireylerin haftalık programlar doğrultusunda B1 seviyesinde okuma ve dinleme becerilerine ait başarı seviyelerinin tespit edilmesi beklenmektedir. Bu amaç çerçevesinde araştırmanın alt problemlerine de yanıtlar aranacaktır. Alt problemler;

1. Araştırmaya katılan öğrencilerde cinsiyet değişkeninin B1 seviyesi anlama becerileri başarısıyla ilişkisi var mıdır?
2. Araştırmaya katılan öğrencilerde yaş değişkeninin B1 seviyesi anlama becerileri başarısıyla ilişkisi var mıdır?
3. Araştırmaya katılan öğrencilerin ana dilinin Türk dili ailesine mensup olup olmamasının B1 seviyesi anlama becerileri başarısıyla ilişkisi var mıdır?

4. Araştırmaya katılan öğrencilerin Türkçe öğrenme amaçlarında farklılıklar olmasının B1 seviyesi anlama becerileri başarıyla ilişkisi var mıdır?
5. Araştırmaya katılan öğrencilerin farklı TÖMER'lerde eğitim almasının B1 seviyesi anlama becerileri başarıyla ilişkisi var mıdır?
6. Araştırmaya katılan öğrencilerin Türkiye'de öğrenim görmeden önce Türkçe desteği almasının B1 seviyesi anlama becerileri başarıyla ilişkisi var mıdır?
7. Araştırmaya katılan öğrencilerin Türkçe dokümanlara ilgi duyup duymamasının B1 seviyesi anlama becerileri başarıyla ilişkisi var mıdır?
8. Araştırmaya katılan öğrencilerin Türkçe dinletilere ilgi duyup duymamasının B1 seviyesi anlama becerileri başarıyla ilişkisi var mıdır?
9. Araştırmaya katılan öğrencilerin kendi ana dili ve Türkçe haricinde yabancı dil bilmesinin B1 seviyesi anlama becerileri başarıyla ilişkisi var mıdır?
10. Araştırmaya katılan öğrencilerin Türkiye'de bulunma sürelerinin B1 seviyesi anlama becerileri başarıyla ilişkisi var mıdır?

Buradan hareketle ulaşılan veriler ile Türkçe öğretimi yapan bu kurumların uyguladığı Türkçe öğretim programlarının durumları değerlendirilecektir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimine bakıldığında geçmişten günümüze pek çok farklı görüş bulunmaktadır. Bazı kaynaklara göre Sümer dilinde birçok Türkçe sözcüğün bulunduğu ve bu sözcüklerin Türkçeden geçmiş olduğu savunulmaktadır (Tuna, 1997; Durmuş, 2018). Diğer kaynakların ortak olarak kabul ettiği ilk yabancı dil olarak Türkçe öğretimi eseri ise Kâşgarlı Mahmud'un 11. yüzyılda yazmış olduğu *Dîvânu Lugâti't-Türk*'tür. (Bayraktar, 2003; Özyetkin, 2006; Arslan, 2012). Cumhuriyet döneminde yabancılara Türkçe öğretimi çalışmaları ise sadece yurt içinde sınırlı kalmamıştır. Avrupa devletleri 1960 yılında, iş

gücünün azalması sebebiyle Türkiye’den işçi talep etmiştir. Bu talep ülkemizde beklenenden fazla rağbet görünce günümüzde sayısı milyonlara ulaşan göçü ateşlemiştir. Bu durumun doğal bir sonucu olarak vatandaşların gittikleri ülkelerde eğitilmesiyle alakalı ülke konsoloslukları ve Millî Eğitim Bakanlığı gereken adımları atmışlardır. Atılan bu adımlar sonucunda 1980 yılında *Dış Ülkelerdeki Türk İşçilerine ve Çocuklarına Ait Türkçe Sosyal Bilgiler ve Din Bilgisi* programı oluşturulmuştur (Nurlu, 2019). Ayrıca yine bu dönemde yabancılara Türkçe öğretimi ile ilgili yapılan çalışmalar sistemli hâle gelmiş ve konuyla alakalı çok sayıda detaylı eser verilmiştir. Erdem’e (2009, s. 890) göre bu dönemde yabancılara Türkçe öğretimi çalışmalarına Boğaziçi Üniversitesi ve Ankara Üniversitesi öncü olmuştur. Boğaziçi Üniversitesinde Hikmet Sebüktekin ve Ankara Üniversitesinde Mehmet Hengirmen bu işe öncülük eden araştırmacılarıdır.

Kurumsal olarak ilk Türkçe öğretimi, Ankara Üniversitesi bünyesinde TÖMER’in kurulmasıyla gerçekleşmiştir. Ankara Üniversitesinin öncülüğünde kurulan TÖMER’in daha sonra Gaziantep ve İzmir’de de kurulmasıyla TÖMER’ler yaygınlaşmaya başlamıştır. Ayrıca Ankara TÖMER bünyesinde birim editörleri ve öğretim elemanları tarafından hazırlanan TÖMER Dil Dergisi, Mart 1988 yılında ilk sayısı ile yayımlanmış ve bu alana farklı bakış açılarıyla bakılması açısından bir farkındalık yaratmıştır.

Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminin son yıllarda önem kazanmasıyla birlikte bu alanda yapılan çalışmalar da artmıştır. Ancak yapılan çalışmalar güncel sorunların çözümlerini ve talepleri karşılayamamaktadır. Alanyazında yapılan çalışmalar göz önünde bulundurulduğunda çalışmaların çoğunlukla alan ile ilgili problemleri dile getiren çalışmalar olduğu görülmektedir. İlgili alanda yeterli düzeyde incelenemeyen konulardan birisi de yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde ölçme ve değerlendirme uygulamalarıdır. Bu konuda yeterli incelemenin yapılamamasının temel sebebi ise; yeni kurulan devlet ve vakıf üniversitelerinin sayılarının artmasıyla birlikte bu kurumlara bağlı Türkçe Öğretim Merkezlerinin sayısının da artmasıdır (Kalenderoğlu, 2019, s. 1211). Kurum sayılarının fazla olmasının ölçme ve değerlendirme konusuna etkileri sıralanacak olursa;

1. Geçerlik ve güvenilirlik bakımından düşük ölçme ve değerlendirme uygulamalarının yapılmasına,
2. Öğrencilerin dil seviyelerinin verimli ve doğru ölçülememesine,
3. Öğrencilerin almış olduğu dil seviyesi sertifikası ile sahip olduğu dil seviyesiye örtüşmemesine,
4. Öğrencinin A üniversitesinden alınan dil seviyesi sertifikası ile B üniversitesine eğitim almaya gittiğinde çeşitli sorunlar yaşaması.

Buradan hareketle çalışmada, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi yapılan kurumlardaki eğitim standartizasyonunun istenilen nitelikleri sağlayıp sağlamadıkları analiz edilmeye çalışılacaktır.

1.4. Varsayımlar

- Araştırmada kullanılacak ölçme ve değerlendirme araçlarının verilerin toplanmasında etkili rol oynadığı varsayılacaktır.
- Araştırmaya katılan öğrencilerin ölçme ve değerlendirme araçlarının maddelerini gönüllü ve objektif cevapladığı varsayılacaktır.
- Araştırmaya katılan katılımcılar katılım esnasında dış etmenlerden (ısı, sıcaklık vb.) arındırılmış olduğu varsayılacaktır.

1.5. Sınırlılıklar

- Bu çalışma, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde anlama becerileri ile sınırlandırılacaktır. Anlatma becerileri çalışmaya dâhil edilmeyecektir.
- Bu çalışmanın yapılacağı eğitim ve öğretim yılında A1, A2, B1, B2 ve C1 seviyeleri mevcuttur. Ancak bu çalışmada yalnızca B1 seviyesini tamamlamış, 18- 45 yaş aralığında bulunan öğrenciler ile çalışılacaktır.

- Çalışmada kullanılan ölçeklerde, katılan bireylerin demografik bilgilerinin de alınacağı anlama becerisi testleri bulunmaktadır. Bunun dışında kalan değişkenler çalışmaya dâhil edilmeyecektir.

Çalışmada değerlendirilen TÖMER'ler,

- Gazi Üniversitesi
- Ankara Üniversitesi
- Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi
- Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi
- Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi
- İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi
- İstanbul Aydın Üniversitesi
- Gaziantep Üniversitesi

olmak üzere 8 üniversiteden oluşacaktır. Bunun dışında kalan üniversiteler çalışmaya dâhil edilmeyecektir.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metninin Tanımı ve Amacı

Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni, Avrupa Konseyi'ne üye olan devletler arasında dil öğretim sistemleri, yönergeleri, sınavları ve kitapları için ortak bir temel yapı oluşturmayı amaçlamaktadır. D-AOBM, yabancı dil öğrenmek isteyen bireylerin hedef dilde iletişim kurabilmeleri için seviyelere göre ne tür bilgi ve yeteneklere sahip olması gerektiğini farklı kültür bağlamlarında da açıklamayı hedeflemektedir (CEFR, 2001, s. 1). Ayrıca bilgi ve yeteneklerin geçerli ve güvenilir bir şekilde seviyelere ayrılması, değerlendirilmesi tanımları üzerinde de durulmaktadır. Buradan hareketle D-AOBM, genel bir program, sınav ve diğer yönergeleri içerdiği için okul idarecileri, öğretmenler ve diğer tüm eğitimciler tarafından *çerçeve* olarak tanımlanmaktadır.

Çerçeve Metin, Avrupa Dil Konseyi tarafından 1971 yılında geliştirilmeye başlanan ve 1990'lı yılların ortalarında John Trim, Brian North, Daniel Coste, Joseph Sheils tarafından geliştirilmeye devam edilen ve temeli uygulamaya dayanan sistemdir. Çerçeve Metnin ilk hâli 1000 adet basılmış ve sonrasında metin hakkında dönütler alınmak üzere ilgili birim ve kişilere iletilmiştir. Gereken düzeltmeler yapıldıktan sonra 1996 yılında ikinci taslak basılmış ve Modern Diller Projesi'nde sunulmak üzere gönderilmiştir. Nihaî olarak 2001

yılında ilk olarak İngilizce ve Fransızca Çerçeve Metnin ilk hâli yayımlanmıştır (Uysal, 2009, s. 29).

Çerçeve Metnin temel amacı, Avrupa Konseyi'nin Kültürel İş Birliği bölümü tarafından hazırlanan *Tavsiye Kararları* doğrultusunda kültürel alanlarda ortak adımlar atarak Avrupa Konseyi'ne üye olan devletler arasında geniş ve güçlü ilişkiler oluşturmaktadır. Bu amaç doğrultusunda Avrupa Konseyi Bakanlar Komitesi ve Avrupa Konseyi Kültürel İş Birliği bölümü, çalışmaların sürdürülebilir olması için üç temel ilke üzerinde durmuştur. Bu ilkeler şu şekildedir:

- Avrupa Konseyi'ne üye olan devletlerin nüfus ve coğrafyalarında bulunan dil ve kültür çeşitliği oldukça fazladır. Bu çeşitliliğin korunması ve geliştirilmesinin yanı sıra iletişim kurmada bir engel olmaması için eğitim alanında birçok çalışma yapılması gerekmektedir.
- Avrupa Konseyine üye olan devletlerde birçok farklı ana dili kullanılmaktadır. Buradan hareketle Avrupa Birliği sınırları içerisinde iletişimi, hareketliliği, ortak değerler ve anlayışları bireylere telkin etmek gerekmektedir. Ayrıca ülkelerin birbirlerine karşı olan ön yargılarını ve ayrımcılığı da ortadan kaldırmak bu sayede mümkün olacaktır.
- Üye ülkeler, modern dil eğitim ve öğretiminde ulusal kararlar geliştirecektir. Ayrıca üye ülkeler arasında uygulanabilir, sürdürülebilir iş birlikleri ve sözleşmeler artacaktır. Bu sayede ülkeler arasında yakınlaşmalar pozitif yönde olacaktır. (TELC,2013, s.12)

Bu ilkeler doğrultusunda Avrupa Birliği Bakanlar Komitesi; üye ülkelerin modern dil eğitim öğretiminde yöntem, teknik ve değerlendirme alanlarında kamu ve özel sektörü de içerisinde barındıran ulusal ve uluslararası ortak çalışmalar yapılması gerektiğini ve ortak çalışmalar yapılırken etkileşimli medya (multimedya) araçlarının üretimi, dağıtımı ve kullanımının dahil edilmesi gerektiğini belirtmiştir (CEFR, 2001, s.4). Ayrıca Avrupa Birliği sınırları

içerisinde modern dil eğitim öğretim, araştırma alanları, Ar-Ge çalışmalarının tümünü kapsayan bilgi alışveriş mekanizmasının kurulması gerektiğini ileri sürülmüştür (Arslan, 2011, s.26).

Bakanlar Komitesi'nin bu istekleri doğrultusunda Avrupa Kültürel İş birliği Komitesi, Avrupa Eğitim Komitesi ve Modern Diller Bölümü yetkilileri, üye ülkelerin ve üye ülkelerde faal olan kamu ve sivil toplum kuruluşlarının bu istekler doğrultusunda dil eğitim-öğretiminin güncellenmesini, geliştirilmesini desteklemeye ve genel kuralların uygulanmasına dair toplantı yapmışlardır. Yapılan toplantıda vurgulanan genel kurallar ise:

1. İlgili ülkelerde bulunan insanların, Avrupa Konseyi'ne üye olan ülkelerin dil/dillerini öğrenebilmeleri ve iletişim kurabilmeleri için ihtiyaç duyulan becerileri sürdürülebilir şekilde edinebilmelerini sağlamak ve bu bağlamda;
 - 1.1. Farklı ülkelerde bulunan insanların günlük yaşamlarını sürdürecektir, iletişimini sağlayacak ve hedef ülkeye gelen turistlerle anlaşmanın kolay şekilde gerçekleşmesi için bilgiler sağlamak,
 - 1.2. Farklı dil konuşan bireylerin çeşitli konularda fikir alışverişi ve iletişimin gerçekleştirilmesi,
 - 1.3. Farklı ülkelerdeki insanların fikirlerinin, kültürlerinin yaşam şekillerinin daha detaylı anlaşılmasını sağlamak,
2. Dil eğitimi ve öğretimi kurumlarının planlarını ve müfredatlarının oluşturulmasında kabul edilen ilkeleri, öğretmenler ve öğrencilerin içinde bulundukları duruma dair olan çabaları takdir ve teşvik etmek, desteklemek,
 - 2.1 Dil eğitimi ve öğretimi hedeflerini öğrencilerin güncel ihtiyaç, motivasyon seviyesi ve özelliklerine göre şekillendirmek,
 - 2.2. Hedefleri gerçeklikten uzak bir şekilde tanımlamak yerine daha doğru ve gerçekleşme olasılığı yüksek olan hedefler ile tanımlamak,

2.3 Hedef kitleye yönelik uygun, sürdürülebilir, güncellenebilir yöntemler ve eğitim materyalleri geliştirmek,

2.4 Eğitim müfredatlarının ve ders içeriklerinin ölçülmesi, değerlendirilmesi için uygun yöntemler geliştirmektir (Arslan, 2011, s.26).

Bahsi geçen eğitim maddeleri, Avrupa Kültürel İş birliği Komitesi, Avrupa Eğitim Komitesi ve Modern Diller Bölümü arasında iş birliği ile adım adım olacak şekilde yukarıda bulunan ilkeler doğrultusunda gerçekleştirilmesi düşünülmektedir.

Avrupa Konseyi'nin ise modern diller açısından yapılacak çalışmaların ve etkinliklerin temel politik hedefleri ise (CEFR, 2001, s.5);

1. Son yüzyılda hızlı bir şekilde artan ulusal ve uluslararası dolaşım ve hareketliliğin neden olabileceği sorunlara karşı tüm Avrupa'yı koruma altına almak. Bu koruma politikası yalnızca eğitim, bilim ve kültür alanlarını değil ticaret ve sanayi alanlarını koruması sağlamak,
2. Uluslararası değerlere, farklı etnik unsur ve kimliklere olan ön yargıyı azaltmak ve bu anlayışı tüm üye devletlerde sağlamak,
3. Avrupa kültürünün ve yaşantısının, daha fazla ulusal ve yöresel dilin öğretilmesini, geliştirilmesini, zenginleştirilmesini ve yaygınlaştırılmasını sağlamak,
4. Ulusal ve uluslararası dolaşımın artması sebebiyle çok dilli ve çok kültürlü Avrupa Konseyi'ne üye olan devletlerin ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla, eğitim birimlerinin her kademesinin sürdürülebilir şekilde finanse edilmesi ve dilsel-kültürel engellerin iletişim kurulabilecek seviyede kaldırılması,
5. Hareketliliğe aktif olarak katılan üye devletler bünyesindeki eğitim ve gerekli nitelikten eksik olan bireylerin düzen bozucu hareketlerinden ve oluşabilecek tehlikelerin üstesinden gelmektir.

Son maddenin eklenmesinin sebebi ise ilk düzenlenen Devlet Başkanları Zirvesi'nde bu hareketlilik ve hedefler nedeniyle aşırı milliyetçi ve yabancı karşıtlığı/düşmanlığının ilk safhada artış gösterebilmesi potansiyelinden kaynaklanmaktadır.

Bu hedefler doğrultusunda yıllar içerisinde Çerçeve Metin'de çeşitli maddelerde revizeler yapılmıştır. Son olarak Avrupa Konseyi tarafından yapılan açıklamada; 2018 yılında güncellenen Çerçeve Metin'de temel ölçütlerde güncelliğin korunması için bazı noktaların değiştirildiği ifade edilmiştir. Yapılan güncellemeler ise şunlardır:

- Yeni ölçekler eklenmiştir. Okuma becerisi başlıklarına *boş zaman aktivitesi için okuma* ölçeği, konuşma becerisine *telekomünikasyon kullanma ve sürekli monolog: bilgi verme* ölçekleri eklenmiştir.
- Yeni bir seviye olan *A1 öncesi* seviyesi oluşturulmuştur. Bu seviyede öğrenci temel olarak tüm becerilerde üretken bir kapasitede olmayan ancak kelime ve formüllerin temel mantığını kavrayabilen bireyleri temsil etmektedir. Bu seviyenin eklenmesinin temel sebebi, bireylerin dil eğitimlerinde daha uygun bir yol göstermektir.
- Bireyler için işaret dilinin ortak öğrenme hedefleri, müfredatları oluşturulmuştur. Bu şekilde ortak bir işaret dili sistemi yapılandırılmıştır. (CEFR, 2018, s. 223)

Genel olarak maddeler özetlendiğinde, Çerçeve Metin dil eğitim öğretiminde kullanılacak olan programların hazırlanması ve düzenlenmesi verilen eğitimin kanıtlanabilir şekilde belgelendirilmesi, bireylerin öğrenmiş olduğu dil sayesinde yaşam boyu iletişim kurabilmesi ve desteklenmesi alanlarını içermektedir. Bu alanlar oluşturulurken bireyin günlük hayatta kullanabildiği ya da kullanacağı, bilgilerin doğrudan teorik olarak değil de pratik olarak da kullanılması gerektiği ön bilgi, bilgi, yaşantıların dikkate alınmıştır. Bu sayede Çerçeve Metin, Avrupa Konseyi'ne üye olan devletlerde yaşayan bireylerin ana dillerinin dışında yeni dilleri öğrenmeleri için bireyleri teşvik edecek; çok dilliliğin ve çok kültürlülüğün de sürdürülebilir ve güncellenebilir olmasını da sağlayacaktır.

2.2. Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metninde Dil Yeterlik Seviyeleri

Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni dil yeterlik seviyesini yatay eksen ve dikey eksen olmak üzere iki kategoriye ayırmıştır. Yatay eksen, farkı aktiviteleri ve beceri yetkinliklerini tanımlamak için kullanılırken dikey eksen bireylerin dil öğreniminde bu kategorilerdeki ilerlemelerini tanımlamak için kullanılmaktadır (CEFR, 2018, s.28).

Çerçeve Metnin eski versiyonlarında doğrudan dikey yeterlikler bulunurken 2018 yılında güncellenen metinde yeni bir yeterlik olan yatay eksen eklenmiştir. Bu yeterlik bölümünün eklenmesinin en büyük sebebi ise dil sisteminin ve eğitim öğretiminin karmaşık yapısının, geleneksel tanımlama yöntemi olan dört temel dil becerisi (okuma becerisi, dinleme becerisi, konuşma becerisi, yazma becerisi) şeklindeki tanımının yetersiz kalmasıdır.

Dil öğrenimini kapsayan dil kullanımı hem yaygın hem de spesifik şekilde iletişimsel dil yeterlikleri olmak üzere, bireyler ve sosyal araçlar olarak bir dizi yeterlilik geliştiren kişiler tarafından gerçekleştirilen eylemleri içerir. Bireyler belirli alanlardaki temalarla ilgili metinler üretmek veya almak için dil aşamalarını da dahil eden dil etkinliklerine katılmaktadır. Bu esnada çeşitli koşullar ve engellerle karşılaşan bireyler farklı bağlamlarda ellerindeki yeterlilikleri kullanırlar. Bu eylemlerin katılımcılar tarafından izlenmesi, yeterliliklerinin pekiştirilmesine veya değiştirilmesine yol açar (CEFR,2018, s.29).

Buradan hareketle tüm yetkinlikleri ve becerileri dört temel beceri adı altında toplanması uygun görülmediği düşünülmektedir. Çerçeve Metnin dört temel dil becerisi yerine önerilen yeni organizasyon şemasında geleneksel yöntemin yerine alımlama, üretim, etkileşim ve arabuluculuk kavramları bulunmaktadır. Bu kavramlar (alımlama, üretim, etkileşim ve arabuluculuk) sayesinde gerçek hayattaki dil kullanımına daha yakın olacağı ileri sürülmüştür (CEFR, 2018, s.30).

Tablo 1

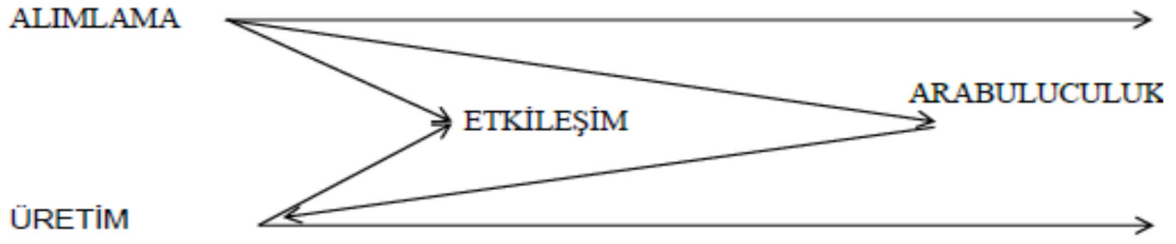
Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni İletişimsel Dil Etkinliklerinin Örnek Tanımlayıcıları

	Alımlama	Üretim	Etkileşim	Arabuluculuk
Yaratıcı, Kişilerarası Dil Kullanımı	Boş zaman etkinliği olarak okumak.	Sürekli monolog: Tecrübeleri tanımlamak.	Konuşmak.	Arabuluculuk iletişimi.
İşlevsel Dil Kullanımı	Bilgi ve tartışma için okumak	Sürekli monolog: Bilgi vermek.	Mal ve hizmetlerin elde edilmesi ya da bilgi değişimi/transferi yapmak.	Bir metne aracılık etme.
Değerlendirici, Problem Çözücü Dil Kullanımı	Bilgi ve argüman için okuma ile birleştirildi	Sürekli monolog: Bir olayı/vakayı sunmak ya da anlatmak.	Bir konu üzerine tartışma gerçekleştirmek.	Aracı kavramlar kullanma.

CEFR (2018). Common european framework of reference for languages: learning, teaching assessment companion volume with new descriptors, Council of Europe <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989> sayfasından erişilmiştir

Tablo 1’de belirtilen ve ileri sürülen kategoriler sayesinde dört temel dil becerisinin ötesinde sağlayacağı faydalar şunlardır:

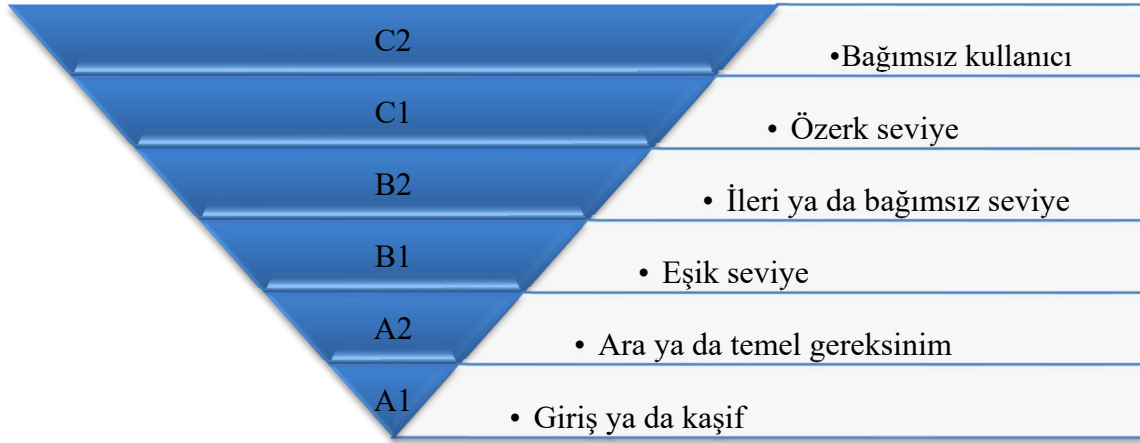
- Önerilen kategoriler (alımlama, üretim, etkileşim ve arabuluculuk) sayesinde doğrudan bireylerin günlük yaşantıda kullandığı dil yapıları yansıtılacaktır.
- Genel amaçlı yapılan dil eğitimi ile özel amaçlı yapılan dil eğitimi dil arasında bağlantı kurulması daha kolaylaşacaktır.
- Sınıflarda iş birliğine dayanan küçük grup etkileşimlerinde, proje çalışmalarında, mektup arkadaşlığı yazışmalarında ve dil eğitimi ölçme-değerlendirilmesinde daha etkili sonuçlar ortaya çıkacaktır.
- Dil öğrenen bireylerin belirli kullanım mekânlarında *hayat tecrübesi* gibi portfolyaların kaydedilmesi kolaylaşacaktır.
- Somut kullanım bağlamları (soyut beceriler veya işlevlerden ziyade türler üstü/konuşma becerisiyle ilgili durumlarla ilgilenme), gerçekleştirilen sınavlarda ölçme ve değerlendirme basamağı ile etkileşim kurmayı kolaylaştırır ve daha kanıtlanabilir kazanımların sağlanmasını kolaylaştırmaya yardımcı olur (CEFR, 2018, s.31).



Şekil 1. Alımlama, Üretim, Etkileşim ve Arabuluculuk Arasındaki İlişki. CEFR (2018). Common european framework of reference for languages: learning, teaching assessment companion volume with new descriptors, Council of Europe <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989> sayfasından erişilmiştir

Dikey yeterlik ise hedef dil öğrencisinin neleri yapabileceğine dair bilgileri sistemli ve kurallar çerçevesinde kolaydan zora, basitten karmaşık yapılara olacak şekilde gruplandırmasıdır. Bu yeterliklerin nasıl tanımlanması gerektiği ve üye ülkeler arasında kabul görmesi hakkında genel bir uzlaşa sağlandığı görülmektedir (CEFR, 2001, s.15; TELC, 2013, s.29; CEFR, 2018, s.34). Bu yeterlikler Çerçeve Metinde başlangıç, orta ve ileri seviye olmak üzere üç seviyeye ayrılmıştır. Ayrıca her seviye kendi içerisinde de iki seviyeye ayrılmıştır:

- A1: Başlangıç seviyesi
- A2: Ara ya da temel gereksinim seviyesi
- B1: Eşik seviyesi
- B2: Orta ileri ya da bağımsız seviyesi
- C1: İleri seviye
- C2: Bağımsız kullanıcı seviyesi (TELC, 2013, s.30).



Şekil 2. D-AOBM dil yeterlik seviyeleri. CEFR (2018). Common european framework of reference for languages: learning,teaching assessment companion volume with new descriptors, Council of Europe <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989> sayfasından erişilmiştir.

Şekil 2’de sıralanmış olan seviyelerin her basamağında seviyelere uygun amaçlar ve kazanımlar bulunmaktadır. Bu kazanımlar arasındaki bağlantı oldukça kuvvetli olmakla birlikte seviyelerdeki geçişler aşamalıdır. Örneğin seviyeler ilerledikçe konuların birbirleriyle olan ilişkileri artarken detaylar da aynı oranda artmaktadır. Ancak birey bir alt seviyede olan bir kuru tamamlamadan diğer kura geçememektedir. Bunun sebebi ise giriş seviyede konuların az olması ve temel bilgilerin öğretilmesidir. Çerçeve Metinde bahsedilen bu seviyeler mutlak bir kural olmaktan ziyade daha çok genel bir fikir niteliğindedir. Genel seviyeler esas alınarak oluşturulan ve bireylerin hangi seviyede neler *yapabileceğine (can do)* dair kazanımlar ise TELC’de (2013, s.31) şöyle aktarılmıştır:

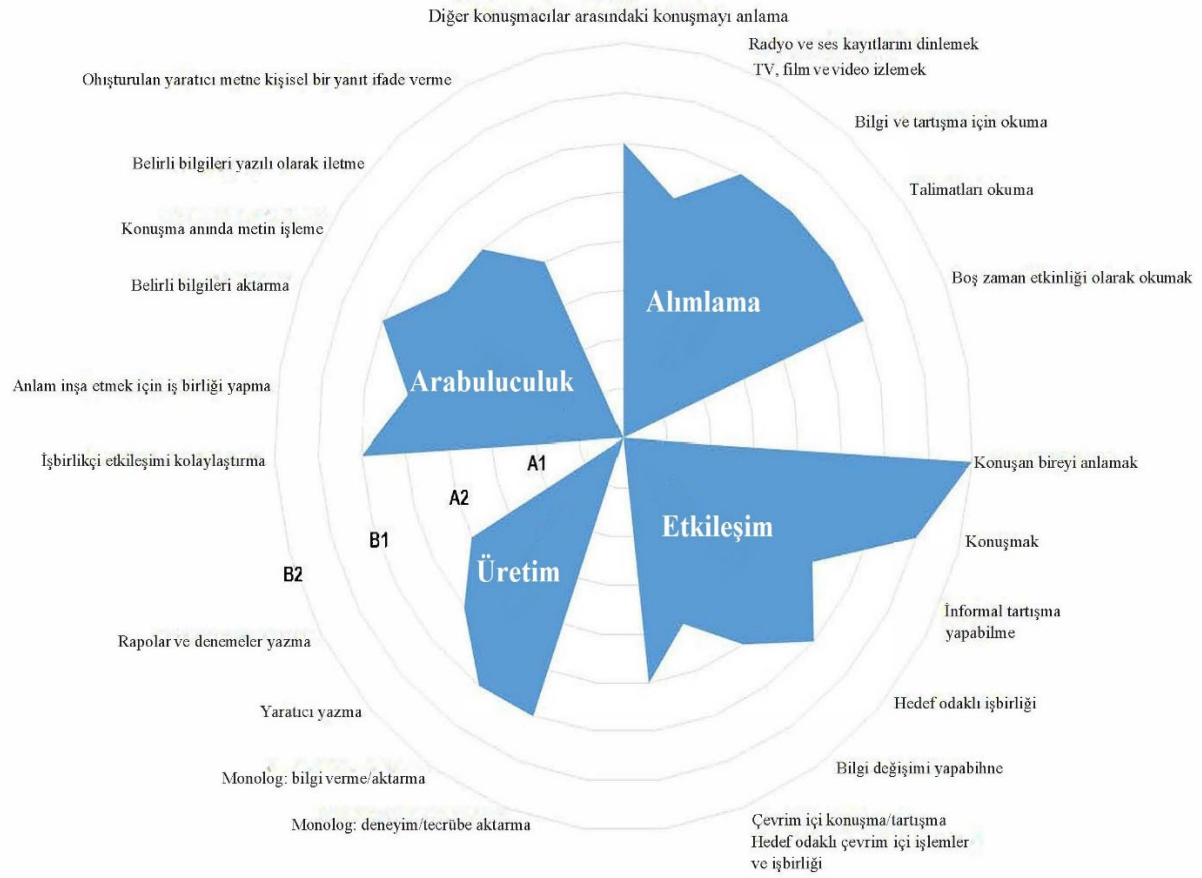
Tablo 2

Ortak Öneri Seviyeleri Genel Basamaklar Kümesi

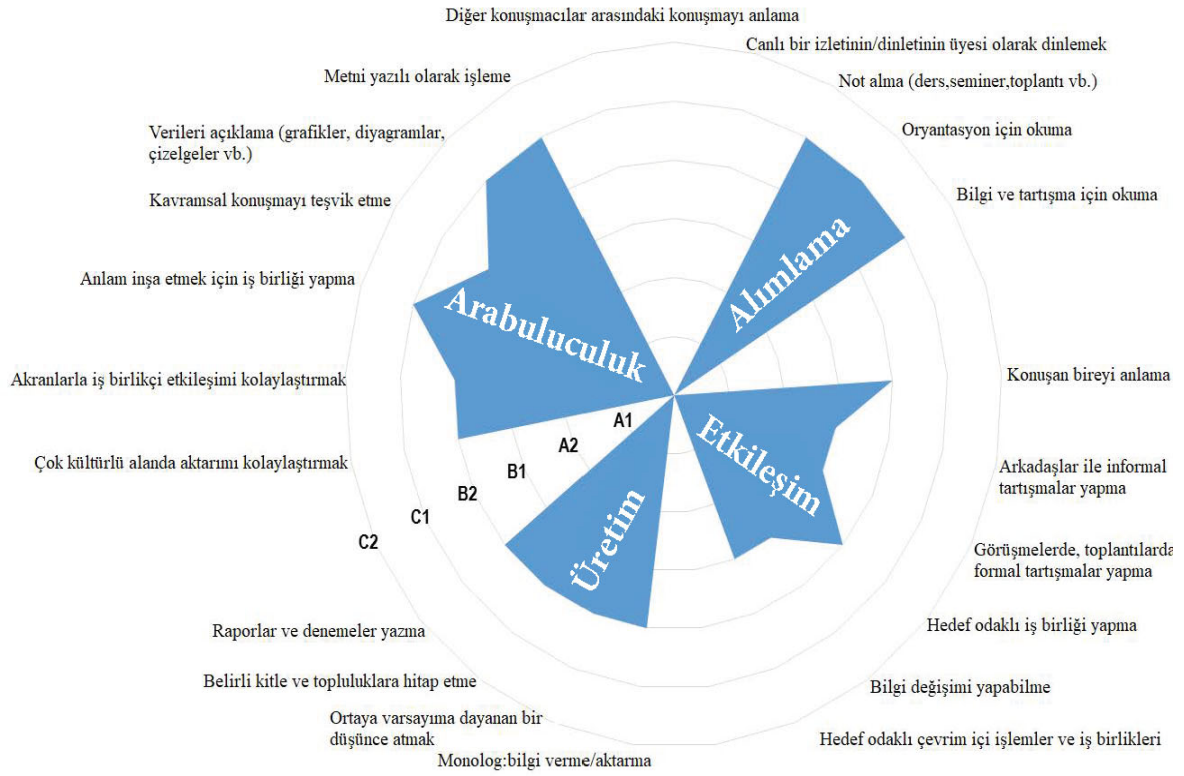
Bağımsız Dil Kullanımı	C2	Okuduğu metinleri ve duyduğu sesleri kolaylıkla anlar. Çeşitli farklı kaynaklardan öğrendiği bilgileri kısaca özetleyebilir. Kendini hızlı bir şekilde akıcı ifade edebilir. Çözümü zor olan konularda da ince anlam farklılıklarını vurgulayabilir.
	C1	Geniş çapta, iddialı, uzun metinleri anlayabilir ve ima edilen anlamları da kavrayabilir. Sık sık sözcük arama zorunluluğu duymadan kendini anında ve akıcı bir dille ifade edebilir. Dili, toplumsal ve meslek yaşamında, eğitim ve öğretimde etkin ve esnek bir şekilde kullanabilir. Karmaşık konularda görüşlerini açık, düzenli ve ayrıntılı biçimde belirtebilir. Bu sırada çeşitli dilsel araçları uygun şekilde kullanarak metinleri birbirine bağlayabilir.
	B2	Soyut ve somut konular içeren metinlerin içeriğini ana hatlarıyla kavrayabilir; kendi uzmanlık alanındaki tartışmaları da anlayabilir. Kendini o denli akıcı ve anında ifade edebilir ki, ana dilli konuşurlarıyla az çaba göstererek anlaşabilmesi mümkündür. Kendini geniş bir konu alanında belirgin ve ayrıntılı bir şekilde ifade edebilir, güncel bir konuda görüşünü belirtebilir ve çeşitli olanakların olumlu ve olumsuz yönlerine değinebilir.
	B1	Anlaşılır ve ölçünlü bir dille konuşulduğunda, iş, okul, boş zaman etkinlikleri vb. gibi bilinen şeyler söz konusu olduğunda, konuşmanın ana hatlarını anlayabilir. Hâlihazırda öğrenmiş olduğu hedef dilin ülkesinde yaptığı turistik gezi ya da yolculuklarda önüne çıkan problemlerin çoğunu çözebilir. Bilgisi olduğu konular ve ilgilendiği alanlarla ilgili kendisini basit ve çeşitli bağlantılar kullanarak ifade edebilir. Yaşadığı tecrübeler veya olaylar ile ilgili bilgi sağlayabilir. Düşüncelerini, bir olaydan beklentilerini, gelecek ile ilgili olan hedeflerini anlatabilir.
Temel Dil Kullanımı	A2	Aşına olduğu veya yaygın olarak kullanılan söylemleri (aile, arkadaş çevresi, alışveriş vb.) anlayabilir. Bildiği konular ile ilgili beyin fırtınası durumları olduğu zaman ilgili konuya dair basit ve sıradan cümlelerle kendini ifade edebilir. Geçmiş olayları ve yaşantıları, eğitim süreçlerini, çevresini ve ihtiyaçlarıyla bağlantılı olayları anlatabilir.
	A1	Özel ihtiyaçları karşılamak için tanıdık, günlük ifadeleri ve nispeten basit ifadeleri anlayabilir ve kullanabilir. Kendini tanıtabilir ve başkalarını tanıtabilir. Başkalarına kendisi hakkında sorular sorabilir (örneğin nerede yaşadığı, kimi tanıdığı ve neye sahip olduğu) ve benzer soruları yanıtlayabilir. İletişim kurduğu bireyler yavaş ve anlaşılır konuşurlarsa ve ihtiyaç duyulması hâlinde yardımcı olurlarsa birbirlerini iyi anlayabilirler.

CEFR (2018). Common european framework of reference for languages: learning,teaching assessment companion volume with new descriptors, Council of Europe <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989> sayfasından erişilmiştir.

Tablo 2’de verilmiş olan genel dil yeterliklerine ek olarak Çerçeve Metin 2018 yılında tanımlamış olduğu alımlama, üretim, etkileşim ve arabuluculuk becerilerinde bireylerin neler *yapabileceğine (can do)* dair bilgiler yer vermiştir. Bunlar ek bir dilde genel eğitim (alt ve orta eğitim seviyeleri) ve ek bir dilde lisansüstü eğitim olmak üzere iki başlık altında toplanmıştır (CEFR, 2018, s.36).



Şekil 3. Yabancı Dilde Genel Eğitim- Alt ve Orta Eğitim Seviyeleri. CEFR (2018). Common european framework of reference for languages: learning,teaching assessment companion volume with new descriptors, Council of Europe <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989> sayfasından erişilmiştir.



Şekil 4. Yabancı Dilde Lisansüstü Eğitim. CEFR (2018). Common european framework of reference for languages: learning,teaching assessment companion volume with new descriptors, Council of Europe <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989> sayfasından erişilmiştir.

2.3. Anlama Becerileri

Anlama, okunan metnin veya görselin; duyulan seslerin zihinsel süreçlerden geçerek bir sonuç çıkarma ya da bireyin zihninde bulunan şemaları yeniden şekillendirme eylemine denir. Anlama becerileri denildiği zaman, bireyin verilen bilgiyi özümseydiği ve yapılandırdığı okuma ve dinleme becerileri anlaşılmaktadır (Onan, 2018, s.19).



Şekil 5. Anlama Becerileri. CEFR (2018). Common european framework of reference for languages: learning,teaching assessment companion volume with new descriptors, Council of Europe <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989> sayfasından erişilmiştir.

21. yüzyıl eğitim ve öğretiminin asıl hedefi, bireyin anlama becerilerinde (okuma becerisi, dinleme becerisi) ve anlatma becerilerinde (konuşma becerisi ve yazma becerisi) etkin şekilde kullanabilmesini sağlamaktadır. Anlama becerileri geliştirilirken anlatma becerilerinin göz ardı edilmesi doğru değildir. Çünkü dil becerileri bir bütündür ve becerilerin gelişmesi birbirlerine doğrudan bağlıdır.

2.3.1. Okuma Becerisi

Okuma, bireyin yaşamı boyunca hayatını devam ettirebilmesi için en çok kullandığı becerilerden birisidir. Türk Dil Kurumu okumayı “bir yazıyı meydana getiren harf ve işaretlere bakıp bunları çözümlemek veya seslendirmek (TDK, 2021)” olarak tanımlamıştır.

Okuma sözcüğü ile sadece bir yazılı metnin okunması yani temel okuma değil bireyin görme, anlamlandırma, seslendirme gibi zihinsel süreçlerin bulunduğu süreç ifade edilmektedir. Akyol (2005, s.1)'a göre okuma, bireyin daha önce öğrendiği bilgileri de kullanarak yazar ve birey arasında bir hedef doğrultusunda yapılan anlamlandırma sürecidir. Güleriyüz (2004, s.16)'e göre ise okuma diğer bir deyişle okuma iletişimi, verici ve alıcı arasındaki fikirlerin yazılı ya da görsel bir şekilde ifade edilmesidir. Ayrıca okuma becerisinin metin ya da görsellerde hedef metnin şifresini çözme ve bu metinden elde edilen bilginin yorumlanması olduğu belirtilmiştir. Belirli bir dizgede oluşan ve içerisinde bulunan sözcükler, cümleler ve görsellerin beraber bir araya gelmesiyle ortaya çıkan anlam hakkında akıl yürütmektir. Bunun sonucunda da bireyin cümleler arasındaki bağlantıları keşfetmek, metinde ifade edilen bilginin de ötesinde bir anlamlandırma süreci gerçekleştirmesidir (Günay, 2001; akt. Onan, 2020, s.164). Genel olarak verilen tanımları özetlemek gerekirse var olan simge, metin ya da görsellerin göz ile algılanıp beyin tarafından belirli zihinsel süreçler ile anlamlandırılması ile oluşan bir süreçtir.

Stauffer (1969; akt. Karatay, 2018, s.9) öğrenciler ve öğretmenlerin destekleriyle yaptığı uzun zamanlı araştırmanın sonucunda *Okuma Nedir?* Sorusuna gelen yanıtları şu beş madde altında toplamıştır:

- Zihinsel ve kompleks bir süreçtir.
- Basılı bir metin ya da görsellerden anlam çıkarmadır.
- Zihinsel işlemlerin sonucunda basılı olan bir metnin seslendirmesini yapmaktır.
- Metinde ya da görsellerde verilen işaret ve sembollerin (noktalama, harf vb.) ne anlama geldiğini anlamaktır.
- Yazarın okura anlatmak istediği metinden anlam inşa etmesidir ve bu anlamlardan da yeni anlamlar çıkarabilmesidir.

Öğrenci ve öğretmenlerden toplanan yanıtlardan yola çıkılarak okuma işlevinin birçok aşamadan oluştuğu ve bu konuda yapılan tanımların çoğunu kapsayıp doğruladığı görülmektedir. Ancak okuma eyleminin bir beceriye dönüşebilmesi için bireyin okuduğu

metinden anlam çıkarması ve kendi yaşamındaki tecrübeleriyle içselleştirmesi gerekmektedir.

2.3.2. Okumanın Fiziksel Unsurları

Okuma becerisinin fiziksel unsuru ilk olarak göz ile başlayıp ardından aköz humor, iris, lens, siliyer kaslar, vitröz humor, retina, sarı nokta ve görme sinirleri unsurlarıyla devam etmektedir. Bunun dışında netlik alanı, netlik açısı, okuma mesafesi, ses kaynakları, göz hareketleri gibi kavramlar da okuma becerisinin fiziksel sürecini etkileyen kavramlardır.

Aköz humor, bir göz sıvısıdır. Kornea ve lensin arasında bulunan bu sıvının en önemli özellikleri ise göz şekli kontrolü, korneayı ve lensleri beslemesi, ışık için saydam bir ortam sunması ve ışık hasarından korumasıdır. Bu sıvının zarar görmesi ya da vücutta üretilmemesi durumunda gözlerdeki sinirlerde kayıplar oluşabilir, görme alanı bozulabilir veya göz tansiyonuna sebep olabilir (AAO, 2021).

İris, dışarıdan parlak ortamlarda bakıldığında görülmekte olan renkli kısımdır. İris'in görevi dışarıdan göze giren ışığın kontrolünü yapmaktır. Bu sayede retina ve çevresinde görüntü için gereken ışık miktarını belirler (Yalçın, 2012, s.48).

Lens, ince kenarlı bir yapıda olup ışığın kırılmasını ve retinaya düşmesine yardım eder. Ayrıca görüntünün net olması için lense tutunmuş olan siliyer kasları sayesinde kasılıp gevşemesini sağlar. Bu sayede retinada görüntünün netleşmesini kontrol eder (Yalçın, 2012, s.48; Şenduran, 2019, s.3).

Siliyer kasları, bireyin bir metne, görsele ya da herhangi bir şeye odaklanmasını sağlayan bir göz düz kasıdır. Kasın görevi göz içerisindeki basınç korunurken aynı zamanda uzak ya da yakın mesafedeki görüntüyü netleştirmektir. Bu sayede birey metin ya da görselde çok hızlı odaklanma ve sıçrama yapabilir. Bu kasın zarar görmesiyle birlikte bireyde görme ve odaklanma problemleri ortaya çıkmaktadır (Yalçın, 2012, s.48).

Vitröz humor yapısı, anne karnında oluşmakla beraber göz hacminin %80'ini oluşturmaktadır. Ön tarafta lens arka kısımda retina ile sınırlı bir yapıdan oluşmaktadır. Jel

kıvamında olan bu sıvı gözün yuvarlak yapısını sağlar, retina ve göz yapısını gelen darbelere karşı korur ve göze gelen ışığı gözün arka kısmında bulunan ışığa duyarlı bölgeye ulaştırır. 13 yaşında bir bireyde tam olgun boyuta (16.5 mm) ulaşır (Küpelı, Koçak, Danışan ve Soytürk, 2019, s.267).

Retina, insan vücudunda dışarıdan görülebilen atardamar ve toplardamarların görüldüğü tek iç organdır. Ayrıca bulunan gözün içerisinde ışığa duyarlı reseptörlerin bulunduğı kısımdır ve. Bu reseptörler ise iki kısma ayrılır. Koni, gündüz vaktinde görüşü sağlarken basil ise gece görüşünü sağlar. Koniler renkleri ayırt edebilirken basiller renkleri fark edemezler. Retina gözün en iç katmanı olarak da bilir ve dıştan içe 10 katmandan oluşmaktadır. Bunlar sırasıyla retina pigment epiteli, fotoseptör hücre tabakası, dış sınırlayıcı, dış nüklear taban, dış pleksiform tabaka, iç nüklear tabaka, iç pleksiform tabaka, gangliyon hücre tabakası, sinir lifi tabakası ve iç sınırlayıcı membran'dır (İnan, 2014, s.355)

Sarı nokta, görüntünün net olarak oluştuğı ve retina üzerinde kör noktaya yakın bir yerde yer alan bir yapıdır. Gözde en fazla görüntü burada oluşur (Yalçın, 2012, s.48).

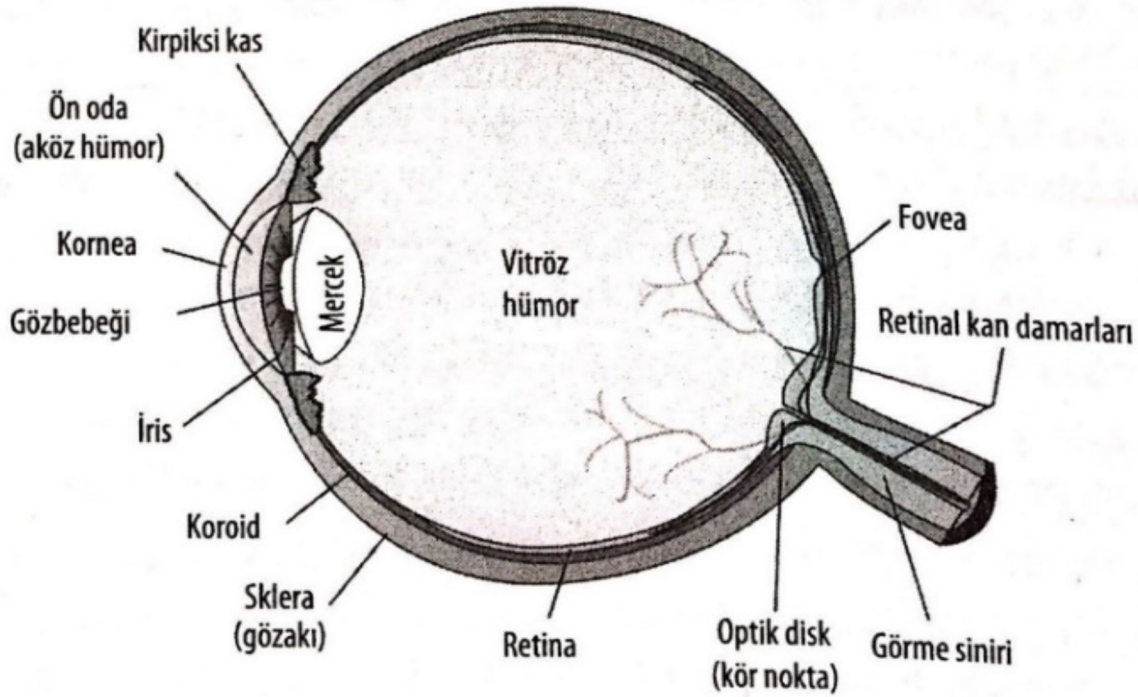
Görme siniri, optik sinir, oluşan görüntüyü beyne taşımaktadır. Sinirin retinadan ayrıldığı kısma da kör nokta denilmektedir çünkü burada koniler ve basiller yer almamaktadır. Bu bölgede görme olayı gerçekleşmemektedir. Asıl görme olayı görme sinirinin görüntüleri aktardığı iki farklı merkezde gerçekleşir. Bunlar birincil görme merkezi ve duysal görme merkezi olarak adlandırılmıştır. İlk merkezde cisimler görülür ve değerlendirilmesi için ikinci merkeze aktarılır (Yalçın, 2012, s.48).

Netlik alanı, gözün metne ya da görsele baktığı zaman göz sinirlerinin göz kaslarını uyarması nedeniyle bir alana 13°-19° açıyla bakmaktadır. Metin ya da görselin bu açı arasında kalan kısmı, gözün net olarak gördüğü ve algıladığı kısımdır. Netlik alanından dışa doğru uzaklaşma arttıkça bulanıklaşma ve net görüntü azalır ve nihayetinde alan dışında kalan yerler görülmez duruma gelir. Buradan hareketle göz kaslarının netlik alanı oluşturması sayesinde birey okuma yapabilmektedir. Bilindiğı üzere metin ya da görsel okunurken göz,

okunan satır üzerinde sıçramalar yaparak ilerler. Bu sayede okumayı gerçekleştiren bireyin okuma sıçraması ne kadar fazla olursa o kadar hızlı okuma gerçekleşir (Yalçın, 2012, s.49). Netlik açısı, metne bakıldığı zaman $2^{\circ} 16'$ alanda oluşan ve göz kaslarıyla oluşan 13° - 19° açılara denilmektedir.

Okuma mesafesi, göz ile hedef metin arasındaki uzaklıktır. Metinde uygun okuma yapılabilmesi ve gözün netlik alanı oluşturabilmesi için bu uzaklığın normal oda ışığında 30-40 cm olması gerekmektedir.

Okuma becerisi eğitiminde gözün fiziksel unsurlarına dikkat edilmesi gerekmektedir. Gözün zarar görmesi ya da diğer türlü dezenformasyonlarda bireyin görsel okuma yetisini kaybedeceği ve okuma becerisi eğitiminin uzun bir süre sekteye uğrayacağı aşikardır.



Şekil 6. İnsan gözü anatomisi. Groh, M.J. (2017). Mekân Yaratmak. İstanbul: Metis, s. 57.

2.3.3. Okumanın Zihinsel Unsurları

Okumanın fiziksel sürecinin yanı sıra zihinsel süreci de oldukça önemlidir. Gözün gördüğü metin ya da görseli görmek fiziksel süreç olarak değerlendirilirken anlama ve kavrama süreci zihinsel süreçten oluşmaktadır. Zihinsel süreçte gerçekleşen anlama/kavrama olmadan okumanın gerçekleşmesi mümkün değildir (Arıcı, 2012, s.6). Diğer bir deyişle gözün oluşturmuş olduğu ve aktif görme alanının içerisinde kalan metin ya da görselde bulunan sözcüklerin beyinde değerlendirilmesi zihinsel sürecidir. Bu değerlendirme işlemleri ise görüntü, görüntü tanıma, görüntü yorum alanından oluşmaktadır.

2.3.4. Okumanın Amaçları

Bireyin okuma eyleminin neden gerçekleştiğini açıklamak için okuma amaçlarını incelemek gerekir. Örneğin birey kaybolduğu bir yerde yolunu bulmak için haritaları okuyabilir, yemek yiyeceği bir lokantada hangi yiyeceği seçeceğine dair bilgi sahibi olmak için menüyü okuyabilir ya da herhangi bir sınavdan yüksek almak için ders çalışırken ilgili konu ve görselleri okuyabilir. Ayrıca bu metinler okunurken her birey için farklı bir amaç teşkil edebilir. Lokantadaki menüyü inceleyen bireyin amacı hangi yemeği yiyeceğini seçmek olurken, diğer bireyin amacı indirimleri takip ettiği bir kupon ya da türevini inceleme olabilir.

Grabe ve Stoller (2013, akt. Durmuş, 2013, s.187) okuma amaçlarını yedi ana başlık altında toplamıştır.

1. Temel bilgi edinmek için okuma
2. Yüzeysel ve hızlıca bir okuma
3. Metin ya da görselden bilgi almak için okuma
4. Bilgileri bütünleştirmek ve birleştirmek için okuma
5. Yazma eylemi gerçekleştirmeden önce bilgi toplamak amacıyla okuma
6. Eleştiri yapmak için okuma

7. Genel bilgi sahibi olmak ve anlamak için okuma

Bu başlıklar belirlenirken keskin bir çizgiyle sınırlandırmamış daha sonra yeniden öneriler dâhilinde güncellenebileceği belirtilmiştir.

2.3.5. Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni'nde Okuma Becerisi

Avrupa Ortak Dil Çerçevesi'ne göre okuma, okuma amacına göre değişiklik gösteren bir beceridir. Okuma amaç olarak; oryantasyon için okumak, bilgi ve tartışma için okumak ve boş zaman aktivitesi için okumak olarak ayrılmaktadır. Oryantasyon için okuma amacı da ikiye ayrılmaktadır. Bunlardan ilki *gözden geçirme* diğeri ise *tarama* olarak karşımıza çıkmaktadır. Gözden geçirme; okunan/okunacak metin ya da görsel hakkında temel olarak bilgi sahibi olmak için çapraz yönde hızlı bir şekilde okumadır. Tarama ise; okunan/okunacak görsel ya da metnin içinde bulunan belirli bir bilgiyi bulmak için yapılan okuma eylemidir. Örneğin tren ya da otobüs seferlerinden belirli bir saat aralığına bakmak ya da düz yazı bir metin içerisinde ilgi duyulan bir bölüm olabilir (CEFR, 2018, s. 60).

Bilgi ve tartışma için okuma amacı ile boş zaman aktivitesi için okuma amacı arasında temel bir fark bulunmaktadır. Boş zaman aktivitesi için okumak demek, sadece kurgusal türlerin okunduğu anlamına gelmemektedir. Kişinin ilgi ve isteğine göre dergi, gazete, bloglar, biyografiler kısacası tüm metin türleri bu amaca girebilmektedir (CEFR, 2018, s. 60).

Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni'nde bulunan okuma başlıkları ve derecelendirmeleri şu şekilde sıralanmaktadır;

- Genel Okuma ve Anlama
- Yazışmaları Okuma
- Oryantasyon için Okuma
- Bilgi ve Argüman için Okuma
- Talimatları Okuma
- Boş Zaman Aktivitesi için Okuma (CEFR, 2018, s. 60-67).

İlgili okuma başlıkları ve derecelendirmelerin kazanımları aşağıdaki tabloda belirtilmiştir;

Tablo 3

Genel Okuma ve Anlama Seviyeleri

C2	Soyut, yapısal olarak karmaşık ve son derece edebî olan veya edebî olmayan yazılar da dâhil olmak üzere yazı dilinin neredeyse tüm biçimlerini anlayabilir. Çeşitli uzun ve karmaşık metinleri anlayabilir, örtük anlam ve üslupları arasındaki ince ayrımları fark edebilir.
C1	Zor bölümleri tekrar okumak şartıyla, kendi uzmanlık alanıyla ilgisi olsun ya da olmasın uzun ve karmaşık metinleri anlayabilir. Edebî yazılar, gazete veya dergi makaleleri ve özel akademik veya profesyonel yayınları da içeren çok çeşitli metinleri, yeniden okuma fırsatlarının olması ve başvuru araçlarına erişimi olması koşuluyla anlayabilir.
B2	Büyük ölçüde bağımsız okuyabilir, farklı metinlere ve amaçlara göre okuma stilini ve hızını uyarlayabilir ve uygun referans kaynaklarını seçici olarak kullanabilir. Geniş bir aktif okuma kelime hazinesine sahiptir, ancak düşük frekanslı deyimlerde bazı zorluklar yaşayabilir.
B1	Alanı ve ilgi alanları ile ilgili konularda, tatmin edici bir kavrayış düzeyine sahip olgusal metinleri doğrudan okuyabilir.
A2	Günlük veya işle ilgili dil sıklığının yüksek olduğu somut türdeki tanınmış konularda kısa, basit metinleri anlayabilir. Paylaşılan uluslararası kelime ögelerinin bir kısmı da dâhil olmak üzere, en sık kullanılan sözcük dağarcığını içeren kısa, basit metinleri anlayabilir.
A1	Çok kısa, basit metinleri bir seferde tek bir cümleyi anlayabilir, tanınmış isimleri, kelimeleri ve temel cümleleri alıp gerektiği gibi yeniden okuyabilir.

CEFR (2018). Common european framework of reference for languages: learning,teaching assessment companion volume with new descriptors, Council of Europe <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989> sayfasından erişilmiştir

Tablo 4

Yazışmaları Okuma

C2	Kompleks bir alanda deneyim gerektiren resmi metinleri anlayabilir.
C1	Herhangi bir yazışma normal bir sözlük kullanılarak anlaşılabilir. E-postalarda, tartışma forumlarında, bloglarda vb. ifade edilen örtük ve açık tutumlar, duygular ve fikirler, okuma yetenekleri ve kaynak araçlarına tekrar erişim sağlandığında anlaşılabilir. Özel yazışmalarda argo, deyim ve fıkraları anlayabilir
B2	Birey ilgi alanlarıyla ilgili yazışmaları okuyabilir ve temel anlamlarını hemen kavrayabilir. Günlük ifadeler bazı yerlerde kullanılsa bile, e-posta ve kişisel mesajların bölümlerini anlayabilirsiniz.
B1	Daha az bilinen konulardaki resmi yazışmaları başkalarına iletecek kadar anlayabilir. Kişisel mektuplardaki olayları, arkadaşı ile düzenli iletişim kurabilecek düzeydedir. Olayları ve deneyimleri göreceli olarak ayrıntılı olarak açıklayan kişisel bir mektup, e-posta veya reklamları anlayabilir. Bireyin uzmanlık alanına giren konular için standart resmi yazışmaları ve çevrim içi reklamları/ilanları anlayabilir.
A2	Bireyin daha önceden bildiği konular (arkadaş çevresi ve ailesi gibi) hakkında konuştuğu ve alanlarda soru sorulan basit bireysel mektup, e-mail ve broşürleri anlayabilir. Bilinen konulardaki temel standart mektupları veya faksları (istekler, satın alma siparişleri, onay cümlelerini) anlayabilir. Kısa ve basit bireysel mektupları anlayabilir. Çok temel resmi e-postaları ve mektupları anlayabilir (rezervasyon onayları veya çevrim içi satın alma işlemleri gibi)
A1	Kartpostallarda bulunan basit bir kısa mesaj anlayabilir. Sosyal medya ve e-posta üzerinden gelen basit iletileri anlayabilir. (Nerede?, Ne Zaman?, Saat Kaçta? gibi soruları)
A1 Öncesi	Davet edildiği (mektuplardan, kartlardan veya e-postalardan) tarih, zaman ve yerler hakkında çıkarım yapabilir.

CEFR (2018). Common european framework of reference for languages: learning,teaching assessment companion volume with new descriptors, Council of Europe <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989> sayfasından erişilmiştir.

Tablo 5

Oryantasyon için Okuma

C2	Herhangi bir kazanım/tanımlayıcı belirtilmemiş.
C1	Herhangi bir kazanım/tanımlayıcı belirtilmemiş.
B2	Uzmanlaşmış olduğu alan ile ilgili ve diğer alanlarla ilgili çeşitli kaynakları (makale, rapor vb.) bulabilir ve ilgili kaynaklardan ihtiyacı olan bilgiyi bulabilir. Uzun ve karmaşık belgeleri hızla tarayarak ilgili ayrıntıları bulabilir Çok çeşitli uzmanlık konularıyla ilgili haberlerin, makalelerin ve raporların içeriğini ve alaka düzeyini, daha ayrıntılı olarak okumaya değer olup olmadığına karar vererek belirleyebilir.
B1	İstenen bilgiyi bulmak için daha uzun metinleri analiz edebilir ve belirli bir görevi gerçekleştirmek için metnin farklı bölümlerinden veya farklı metinlerden bilgi toplayabilir. Dergi, broşür veya internetteki basit olgusal metinleri tarayabilir ve bu konuları belirleyebilir. İçeriklerin Yararlı bilgiler içerip içermediğine karar verebilir. Yazışmalar, el ilanları gibi günlük belgelerdeki ilgili bilgileri bulabilir. Gıdalar ve ilaçlarla ilgili önemli kısımları anlayabilir ve bilgileri kullanabilir. Bir makalenin, raporun veya incelemenin aranan konuyla alakalı olup olmadığını değerlendirir. Açık, basit gazete ve dergi reklamlarındaki önemli bilgileri, çok fazla kısaltma olmadığı sürece anlayabilir.
A2	Spesifik bilgiler, basit bir dille ifade edildikleri sürece, gerçeklere dayalı (örneğin seyahat rehberleri, tarifler) anlayabilir. Temel bilgiler, broşürlerde ve ürünlerin web sitelerinde (el tipi dijital cihazlar, kameralar) kısa, basit açıklamaları anlayabilir. Bir listede belirli bilgileri bulabilir ve gereken bilgiyi ayırabilir (bir servis veya sağlayıcı bulmak için telefon rehberini kullanmak gibi). Günlük işaretler, duyurular vb. sokaklar, restoranlar, tren istasyonları gibi halka açık yerlerde ve işyerindeki tehlikelere ilişkin direktifler, talimatlar ve uyarılar gibi belgeleri anlayabilir.
A1	Fazla kullanılan gündelik sözcükleri ve basit olaylarla ilgili uyarıları, tanıdık isimleri, çok temel kelimeleri/işaretleri ve cümleleri tanıyabilir. Mağaza talimatlarını (örneğin bir bölümün hangi katındaki bilgiler) ve talimatları (örneğin asansörün nerede olduğu) anlayabilir. Otele ilgili temel bilgiler (örnek: bir yemek servis edildiğinde anlayabilir).
A1 Öncesi	“Araç Park Yeri”, “İstasyon”, “Kafe/Market”, “Sigara İçmek Yasaktır” gibi basit gündelik söylemleri/işaretleri anlayabilir. Posterlerden ya da el ilanlarından konum, zaman, fiyat gibi özellikleri bulabilir.

CEFR (2018). Common european framework of reference for languages: learning,teaching assessment companion volume with new descriptors, Council of Europe <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989> sayfasından erişilmiştir.

Tablo 6

Bilgi ve Argüman için Okuma

C2	Karmaşık bir raporun veya makalenin daha ince ayrıntılarını ve etkilerini, uzmanlık alanının dışında olsa bile anlayabilir.
C1	Sosyal, mesleki veya akademik hayatta karşılaşılabilecek çok çeşitli uzun ve karmaşık metinleri ayrıntılı olarak anlayabilir ve tutumlar ve fikirler, örtük ve ifade gibi ayrıntılı noktalardan çıkarım yapabilir.
B2	Alanında bulunan karmaşık ve detaylı kaynaklardan ya da uzmanlardan bilgi, fikir alışverişi yapabilir. Belirli uzmanlık alanında dair olan kavramları bazı zamanlarda sözlük kullanma şartıyla alanı dışındaki makaleleri anlayabilir. Çeşitli düşüncelerin açıklandığı (güncel sorunlar vb.) ilgili kaynakları anlayabilir. Bir metnin ne zaman bilgi aktardığını ne zaman bir eleştiri yaptığını anlayabilir. Metinlerdeki farklı yapıları (sebe-sonuç, amaç-sonuç gibi) anlayabilir.
B1	İlgi alanları ve çalışmaları ile ilgili konularda basit olgusal metinleri anlayabilir. İnsanların fikirlerini paylaştığı, tanındık veya farklı güncel konulardaki kısa metinleri anlayabilir. Sonuçları açıkça ifade edilen tartışmacı metinlerden anlam çıkarabilir. Sunulan konuyla ilgili ayrıntılı olmasa da geniş bir tartışmaya dikkat edebilir. Bilinen konulardaki basit makalelerdeki ana noktaları ayırt edebilir. Gerçek bilgilerin çoğunu, tekrar okumak için yeterli zaman olması koşuluyla anlayabilir.
A2	Çeşitli olayları anlatan mektup, el ilanları ya da kısa haber ve makalelerden basit bilgileri bulabilir. Önceden bilgi sahibi olduğu ev ilgi duyduğu bir olay üzerine yorum yapabilir ya da haber bültenlerin genel akışını takip edebilir. Makalede sayı, isim, başlık ve resimlerin fazla kullanılması şartıyla metni anlayabilir ve basit çıkarımlar yapabilir. Basit dil ile anlatılan konuları anlayabilir. Yoğun olarak resim kullanılan ilanları, haritaları
A1	Özellikle görsel yardımcıları varsa, daha basit bilgi metinlerinin ve kısa, basit açıklamaların içeriğini daha iyi anlayabilir. Çok basit bir dilde yazılmış ve resim ve illüstrasyonlarla desteklenmiş kişisel ilgi alanlarına (örneğin spor, müzik, haberler veya seyahat hikayeleri) ilişkin kısa metinleri anlayabilir.
A1 Öncesi	Bir fast food restoranının resimli menüsü veya çok basit günlük kelimeler/işaretler içeren resimli bir hikaye kitabını gibi en basit bilgi kaynaklarını anlayabilir.

CEFR (2018). Common european framework of reference for languages: learning,teaching assessment companion volume with new descriptors, Council of Europe <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989> sayfasından erişilmiştir.

Tablo 7

Talimatları Okuma

C2	Herhangi bir kazanım/tanımlayıcı belirtilmemiş.
C1	Yeni bir olay veya süreçle ilgili uzun ve karmaşık talimatları, zor bölümleri tekrar okuyabilmesi koşuluyla ayrıntılı olarak anlayabilir.
B2	Zor kısımları tekrar okuma şartıyla ilgili bilgiler, durumlar ve uyarılar hakkındaki detaylar da dâhil olmak üzere karışık yönergeleri anlayabilir.
B1	İlgili süreç ve ürüne aşina oldukları süreç, kılavuzlar gibi sürekli yazılı talimatları ve prosedürleri anlayabilir. Bir ekipman parçası için açık ve basit talimatları anlayabilir. Ambalaj üzerinde yer alan basit talimatları (örn. pişirme talimatları) takip edilebilir. En kısa güvenlik yönergelerini anlayabilir.
A2	Kolay ve basit şekilde söylendiği takdirde güvenlik yönergeleri ve ifadelerini anlayabilir. Resimli şekilde açıklanan yönergeleri (bir alet kurmak gibi) anlayabilir. Gündelik yaşamda sık sık kullanılan araç ve gereçlerle ilgili talimatları anlayabilir. Önemli adımları detaylandırılmış resimlerle verilen yemek tariflerini yapabilir. Karmaşık olmayan talimatları ve ilaç prospektüslerini anlayabilir. (Önce ellerinizi yıkayınız! ya da Araç sürüyorsanız kullanmayın! vb.).
A1	Kısa, basit yönlendirmeleri (A noktasından B noktasına gitmek gibi) takip edebilir.
A1 Öncesi	Resimlerin bulunması ve aşina olması şartıyla gündelik yaşamda kullanılan çok kısa yönergelerden çıkarım yapabilir. (Park Yasaktır! vb.)

CEFR (2018). Common european framework of reference for languages: learning,teaching assessment companion volume with new descriptors, Council of Europe <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989> sayfasından erişilmiştir.

Tablo 8

Boş Zaman Aktivitesi için Okuma

C2	Çeşitli metin türlerini edebi veya edebi olmayan metinleri de dahil olmak üzere hemen hemen her tür metni okuyabilir. Metinlerdeki tarzlarda (eski edebiyat ya da gündelik edebiyat) ince farklılıkların yanı sıra örtük ve açık anlamları tanıyabilir.
C1	Belirli bölümleri tekrar okuyabildikleri ve çeşitli kaynak araçlara erişebildikleri sürece, çeşitli edebi metinleri okuyabilir, fark edebilir ve değerlendirebilir. Dilin standart şeklinde veya alıştığı konuşma dilinde üretilmiş çağdaş edebi ve kurgusal olmayan metinleri biraz zorlukla okuyabilir ve ima edilen anlam ve fikirleri tanıyabilir ve değerlendirebilir.
B2	Genellikle tek başına ve yardım almadan okuma stili ve hızını farklı türden metinlere (dergi, kompleks olmayan kitaplar, rehberler vb.) göre şekillendirerek ve duruma uygun kaynakları da kullanacak zevk almak için okuma yapabilir. Zaman kısıtlaması olmadan ve sözlük kullanabilme şartıyla olay örgüsü kuvvetli ve karmaşık dil kullanılmayan romanları okuyabilir.
B1	Geniş izleyici kitlesi ve daha fazla halka hitap eden gazete, film, konser vb. ile ilgili metinleri okuyabilir ve ana düşüncüyü saptayabilir. Basit bir dil ve üslup kullanıldığı sürece şiiri ve basit kelimeleri anlayabilir. Yerlerin ve olayların anlatıldığı metinleri tanımlarını anlayabilir. Tanıdık hikayeler, ders kitapları ve makalelerdeki duygu ve düşünceleri açıklayabilir ve düşüncelerini söyleyebilir. Gezi yazılarını ve gezi yazılarını yazan yazarın deneyimlerini ve keşiflerini anlatan bir seyahat günlüğünü anlayabilir. Sözlük/Sözlüklerin düzenli kullanılması şartı ile çizgisel, doğrusal akış ve günlük dil kullanımının yoğun olduğu hikâye, basit roman ve çizgi romanları takip edebilir.
A2	Günlük dilde yüksek sıklıkta sözcüklerle tanıdık gerçek yaşam durumlarını betimleyen kısa, basit öyküleri ve çizgi romanları okuyabilir. Günlük hayatın belirli konularına (örneğin hobiler, spor, hayvanlar) ilişkin kısa bir günlük veya rehber kitap girişlerinin ana noktalarını anlayabilir. Basit bir dille birinin yaşamının kısa öykülerini ve açıklamalarını anlayabilir. Bir fotoğraf raporunda (yaşam tarzı dergilerinde) neler olup bittiği ve karakterlerin neler olduğu hakkında bir fikir çıkarabilir. Bir kişinin (örneğin ünlü bir kişi) kısa tanımında yer alan bilgilerin çoğunu anlayabilir.
A1	Basit kelimelerle günlük aktivitelerin kısa görsel açıklamalarını anlayabilir. Resimlerin içeriğin çoğunu tahmin etmelerine yardımcı olması koşuluyla, çizgi romanlardaki kısa metinleri anlayabilir.
A1 Öncesi	Herhangi bir kazanım/tanımlayıcı belirtilmemiş.

CEFR (2018). Common european framework of reference for languages: learning,teaching assessment companion volume with new descriptors, Council of Europe <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989> sayfasından erişilmiştir.

2.3.6. Dinleme Becerisi

Dört temel dil becerisinden birisi olan dinleme becerisi, bireyin doğduğu andan itibaren sahip olduğu bir beceridir. Dinleme becerisinden bahsedilirken işitme kavramından bahsetmemek neredeyse imkansızdır. Çünkü işitme insanın iradesi dışında gerçekleşen

olağan bir eylemdir. İşitme olayı gerçekleşmeden dinleme/anlama olayı aşamasına geçilememektedir. Kısacası işitme fiziksel olarak sesi duymak anlamına gelirken dinleme ise duyduğumuz seslerin zihinsel bir süreçten geçirilip bireyin hedef ses kaynağına dikkatini vermesidir.

Dinleme becerisi ile ilgili yapılan tanımlar incelendiğinde her birinin bu becerinin farklı kısımlarına değinmiş olduğu görülmektedir.

Johnson (1951, s.58)'a göre dinleme, konuşma esnasında konuşma kaynağını doğru bir şekilde anlayıp ilgili konu ile ilgili sorulan sorulara yanıt verme yeteneğidir.

Rost (1994, s.1)'a göre bireyin yaşamı boyunca etrafında meydana gelen olayları anlamlı kılmak için kullanılan bir beceridir.

Demirel (1999, s.33)'e göre, işitilen seslerin ya da konuşma kaynağının görsel veya videosunu bilinçli şekilde incelenmesiyle başlayan daha sonrasında belirli zihinsel aşamalardan geçip son bulan psikolojik süreçtir.

Taşer (2000, s.214) ise dinlemeyi konuşmacı tarafından aktarılan düşünceleri dinleyicinin belirli zihinsel süreçlerden (anlama, yorumlama, özümseme, değerlendirme) geçirip gerekli şemaların bellekte tutulması olarak tanımlamıştır.

Temur (2001, s.61) dinleme işlemi gerçekleşirken ilk konuşulan konular ve sonradan konuşulan konular arasında ilişki kurup konuşma içerisinde anlatılanları anlama yeteneği olarak değerlendirmiştir.

Demirel (2004, s.70)'e göre kaynaktan gelen sesin/konuşmanın doğru ya da yanlış olduğunu ayırt edip ses kaynağına karşı bir reaksiyon gösterebilmektir.

2.3.7 Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metninde Dinleme Becerisi

Dinleme eğitimi diğer becerilerle karşılaştırıldığı zaman daha kompleks ve gözlemlenebilmesi zor bir beceri olarak karşımıza çıkmaktadır. Örneğin okuma becerisinde bireyin verilen bilgiyi anlamadığı zaman tekrardan okuyarak bu bilgiyi anlama şansı bulunmaktadır. Ancak dinleme becerisinde üretilen ses kaynağından bilgi anlaşılmadığı

zaman üreticiden tekrar edilmesi ya da geri dönmesi mümkün olmayabilir. Bu yüzden dinleme eğitiminde eğitim süreci oldukça önemlidir. Çünkü dinleme eğitimi doğrudan dışarıdan ölçülememektedir.

Avrupa Ortak Dil Çerçevesi 'ne göre dinleme, birey bir ya da birden fazla konuşmacı tarafından üretilen ses ya da seslerin algılanması ve zihinsel işlem yapılmasıdır. Dinleme eylemi maddeleri sıralanırsa:

- Duyurular (bilgi, uyarı, kamusal yönerge),
- Kitle iletişim araçları (Televizyon, Bilgisayar, Akıllı Telefon),
- Anlık olarak gerçekleşen dinleme eylemleri (tiyatro, sinema, toplantı),
- Bir konuşmaya kulak misafiri olmak,

sıralanabilir. Dinleme eylemleri yapılırken temel amaç:

- Dinlenen konunun ana fikrini edinme,
- Dinlenen konuda ihtiyaç duyulan belirli bir bilgiyi ayıklama,
- Dinlenen konuyu detaylı şekilde anlama,
- Dinlenen konudan yola çıkarak akıl yürütme olabilir (Avrupa Konseyi, 2008, s. 64).

Tablo 9

Genel Dinleme ve Anlama Seviyeleri

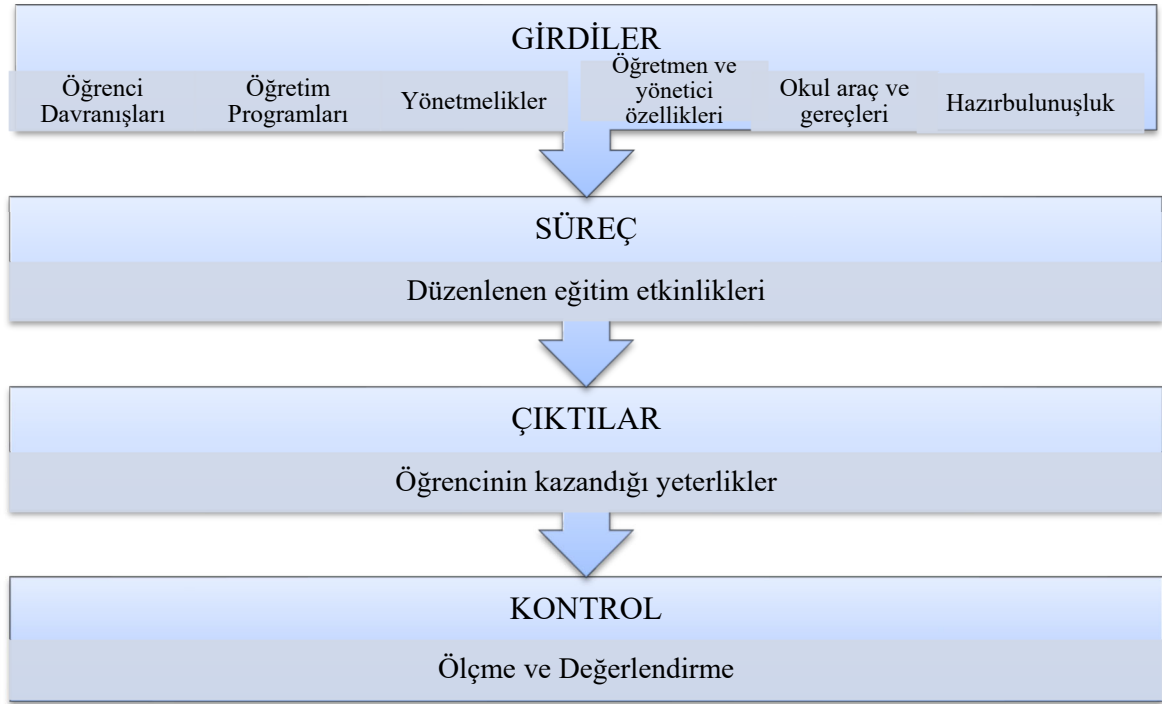
C2	Hızlı ve doğal hızda sunulan, canlı veya yayınlanmış hemen her tür konuşulan dili kolaylıkla anlayabilir.
C1	Uzmanlık alanı dışındaki somut olmayan ve kompleks konulardaki kapsamlı konuşmaları takip edebilecek kadar iyi anlayabilir, ancak aksanı alışılmadık ise, ara sıra ayrıntıları doğrulaması gerekebilir. Kayıttaki değişiklikleri değerlendirerek çok çeşitli deyimleri ve günlük konuşma dilini tanıyabilir. Yapılandırılmamış ve imaların fazla kullanıldığı (açıkça belirtilmemiş olsa bile) kısa olmayan konuşmaları takip edebilir.
B2	Kişisel, sosyal, akademik veya profesyonel yaşamda yaygın olarak karşılaşılan tanınmış ve tanınmış olmayan konularda, canlı veya kayıtlı yayınlarda standart konuşma dilini anlayabilir. Standart konuşmada sunulan, disiplindeki teknik tartışmalar da dahil olmak üzere, somut ve soyut konularda dil bilimsel olarak karmaşık konuşmanın ana fikirlerini anlayabilir. Konu tanınmış olduğu ve konuşmanın yönü net işaretlerle belirtildiği sürece uzun konuşma ve karmaşık argümanları takip edebilir.
B1	Konuşmanın genel olarak aşına olunan bir aksanla anlatılması şartıyla genel konuyu ve mesajları tanıyabilir. Gündelik yaşam ve iş hayatı ile ilgili bilinen basit konuları anlayabilir. İş yerinde, okulda, kısa anlatılar vb. düzenli olarak maruz kaldığı bilindik alanlarda standart konuşmanın ana hatlarını anlayabilir.
A2	Konuşmanın net ve yavaş bir şekilde iletilmesi koşuluyla, birey belirli ihtiyaçlarını karşılayacak kadar anlayabilir. Açık ve yavaş konuştuğunuz sürece temel kişisel ve aile bilgileri ile ilgili ifadeleri anlayabilir.
A1	Anlamı özümsemek için çok yavaş ve dikkatlice ifade edilen konuşmaları uzun duraklamalarla takip edebilir. Yavaş ve net bir sesle sunulduğu sürece, günlük yaşamda karşılaşılan tanınmış konulardaki belirli bilgileri (örneğin yer ve zaman) tanıyabilir.
A1 Öncesi	Kısa, çok basit soru ve ifadeleri, yavaş ve net bir şekilde iletilmesi ve anlamayı desteklemek için görseller veya el hareketleri eşliğinde ve gerekirse tekrarlanması koşuluyla anlayabilir. Yaygın, tanınmış sözcükler, iyi tanımlanmış, tanınmış bir genel bağlamda açık ve yavaş bir şekilde sunuldukları sürece tanınabilir. Sayılar, fiyatlar, tarihler ve haftanın günleri, belirli ve tanınmış bir günlük bağlamda yavaş ve net bir şekilde konuşuldukları sürece tanınabilir.

CEFR (2018). Common european framework of reference for languages: learning,teaching assessment companion volume with new descriptors, Council of Europe <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989> sayfasından erişilmiştir.

2.4. Ölçme ve Değerlendirme

Eğitimin temel amacı, bireye istenilen davranışları kazandırmak ve istenmeyen davranışları da ortadan kaldırmaktır. Eğitim sonucunda bireylerde olumlu yönde gerçekleşen davranış değişikliklerine *başarı* denilmektedir. Verilen eğitim süreci sonucunda bireylerin gelişim seviyelerinin incelenmesi, eksikliklerin giderilmesi için dönütlerin verilmesi, başarılı olan bireylerin ödüllendirilmesi, eğitim etkisinin ölçülmesi ve tespit edilmesi gerekmektedir. “Ölçme ve değerlendirme sonuçlarının öğrencileri tanıma, öğrenmeyi izleme, öğrenme

güçlüklerini fark edebilme, tamamlayıcı öğretim ortamı tasarlama, seviye belirleme, beceri gelişimini takip etme gibi durumlarda yararları vardır” (Özçelik, 2010). Bu *başarının* gerçekleşip gerçekleşmediği ise ancak ölçme ve değerlendirme ile tespit edilmektedir.



Şekil 7. Eğitim Sistemleri Bileşenleri. Karadağ, N. (2014). Açık ve uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirme, (Doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

Magnusson (1967)’a göre ölçme “Geçerli görgül yollarla test edilebilecek kurallar çerçevesinde nesnelere belli özelliklere sahip oluş derecelerine göre sayılar veya semboller vermektir.” (akt. Boylu, 2019, s. 39). Ölçme, genel anlamıyla belirli bir olayı çeşitli yöntemler aracılığıyla değişkenleri gözlemlenmesi ve bu gözlemle olayı, semboller ya da sayılar ile ifade edilmesidir (Turgut, 1987, s.3). TDK (2021)’e göre ölçme, öğrencilerin belirli bir alan ya da konuda gözlemlenen durumları, konuya uygun araçlar ve teknikler uygulayarak çeşitli semboller ya da sayısal sonuçlarla göstermektir. Buradan hareketle

ölçme, gözlemlenen olayın belirli bir özelliğe sahip olup olmadığını, eğer gözlemlenen olay belirli bir özelliğe sahipse bu olayın derecelendirilip semboller ile betimlenmesidir.



BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu kısımda, çalışmaya ait araştırmanın modeli, veri toplama araçları ve verilerin nasıl toplanıp analiz edildiğine dair bilgiler verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada karma yöntem kullanılmıştır. “Karma yöntem araştırmaları, araştırmacının bir çalışma veya birbirini izleyen çalışmalar içerisinde nitel ve nicel yöntem, yaklaşım ve kavramları birleştirmesi olarak tanımlanır (Creswell’den akt. Baki ve Gökçek; 2012; s. 2)”. Araştırmada önce nitel veriler toplanıp analiz edilmiştir ve daha sonra nicel veriler toplanmıştır. Buradan hareketle, araştırmada karma yöntem desenlerinden *Yakınsayan Paralel Karma Yöntem Desen*’i kullanılacaktır. “Bu yaklaşımda, araştırmacı nitel ve nicel verileri beraber toplar. Ancak verileri ayrı ayrı analiz eder ve bulguların birbirlerini doğrulayıp doğrulamadığını belirlemek için bulguları karşılaştırır (Creswell, 2017; s. 219).” Bu bağlamda araştırmada B1 seviyesini tamamlamış öğrenciler üzerinde uygulanan okuma ve dinleme ölçeklerinden alınan veriler ile araştırmanın alt amaçları, TÖMER’lerde uygulanan ders saatleri ile karşılaştırılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, 2020-2021 ve 2021-2022 eğitim öğretim yılında Türkiye’de bulunan üniversitelerin Türkçe Öğretim Merkezlerinde B1 seviyesini tamamlamış öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemi ise Gazi Üniversitesi, Ankara Üniversitesi, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul Aydın Üniversitesi ve Gaziantep Üniversitesine bağlı Türkçe Öğretim Merkezlerinden oluşmaktadır. Çalışma 8 üniversiteden B1 seviyesini tamamlamış öğrenciler ile gerçekleştirilmiştir. Okuma ölçeğine 301 öğrenci katılmıştır. Dinleme Ölçeğine ise 323 öğrenci katılmıştır. Evren içerisindeki bütün öğrencilere COVID-19 salgını nedeniyle ulaşılamayacağından çok aşamalı küme örnekleme alma yoluna gidilmiştir.

3.3. Okuma Ölçeğine Katılan Katılımcıların Demografik Durumları

Tablo 10

Okuma Ölçeği Sosyodemografik Değişkenler İçin Sayı ve Yüzde Dağılımının İncelenmesi

	Değişkenler	Kişi Sayısı (n)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	150	49,8
	Erkek	151	50,2
Yaş	18-22 yaş arası	179	59,5
	23-26 yaş arası	60	19,9
	26 yaş ve üzeri	62	20,6
Ana Dilinin Türk Dili Ailelerine Mensup Olup/Olmama Durumu	Türk Dili Ailesine Mensup Değil	249	82,7
Türkçeyi Öğrenme Amacı	Türk Dili Ailesine Mensup	42	14,0
	Lisans Eğitimi	164	54,5
	Lisansüstü Eğitimi	59	19,6
	İş ve Gündelik Yaşam	33	11,0
	Diğer (Hobi, vb.)	45	15,0
Aktif Eğitim Aldığı Kurum	Gazi Üniversitesi	35	11,6
	Ankara Üniversitesi	39	13,0
	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi	39	13,0
	Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi	29	9,6
	Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi	44	14,6
	İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi	35	11,6
	İstanbul Aydın Üniversitesi	44	14,6
	Gaziantep Üniversitesi	36	12,0
	Daha Önce Türkçe Eğitimi Alma Durumu		
Türkçe Kitap/Dergi Okumayı Sevme Durumu	Evet	78	25,9
	Hayır	223	74,1
	Çok Seviyorum	78	25,9
	Seviyorum	152	50,5
	Kararsızım	45	15,0
	Sevmiyorum	21	7,0
Ana Dilinin Dışında Bildiği Dil Sayısı	Hiç Sevmiyorum	5	1,7
	1 Dil Daha	165	54,8
	2 Dil Daha	100	33,2
	3 Dil Daha	24	8,0
	4 Dil Daha	12	4,0
Türkiye'de Bulunma Süresi	0-6 ay arası	155	51,5
	6 ay-1 yıl arası	72	23,9
	1 yıl-3 yıl arası	43	14,3
	3 yıl ve üzeri	31	10,3

Çalışmaya 150 kadın (%49,8) ve 151 erkek (%50,2) olmak üzere toplam 301 kişi katılmıştır. Katılımcıların yaş durumları ise, 18-22 yaş arası 179 kişi (%59,5), 23-26 yaş arası 60 kişi (%19,9) ve 26 yaş ve üzeri 62 kişi (%20,6) katılmıştır. Katılımcıların ana dili durumu incelendiğinde, ana dili Türk dili ailesine mensup olmayan 249 kişi (%82,7), ana dili Türk dili ailesine mensup olan ise 42 kişi (%14,0) bulunmaktadır. Katılımcılardan ana dilini belirtmeyen 10 kişi (%3,3) ana dili değişkenine eklenmemiştir. Katılımcıların Türkçeyi öğrenme amacı incelendiğinde, lisans eğitimi almak isteyen 164 kişi (%54,5), lisansüstü eğitim almak isteyen 59 kişi (%19,6), iş ve gündelik yaşam için öğrenmek isteyen 33 kişi (%11,0) ve diğer sebepler (Türk Kültürünü öğrenmek, hobi, yeni arkadaşlar edinmek, Türkiye'ye yerleşmek vb.) için öğrenmek isteyen 45 kişi (%15,0) bulunmaktadır. Katılımcıların aktif eğitim aldığı kurum incelendiğinde, Gazi Üniversitesinde aktif eğitim alan 35 kişi (%11,6), Ankara Üniversitesinde aktif eğitim alan 39 kişi (%13,0), Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesinde aktif eğitim alan 39 kişi (%13,0), Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesinde aktif eğitim alan 29 kişi (%9,6), Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesinde aktif eğitim alan 44 kişi (%14,6), İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesinde aktif eğitim alan 35 kişi (%11,6), İstanbul Aydın Üniversitesinde aktif eğitim alan 44 kişi (%14,6) ve Gaziantep Üniversitesinde aktif eğitim alan 36 kişi olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların daha önce Türkçe eğitimi alma durumu incelendiğinde, daha önce Türkçe eğitimi alan 78 kişi (%25,9) ve daha önce Türkçe eğitimi almayan 223 kişi (%74,1) olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların Türkçe kitap/dergi okumayı sevme durumu incelendiğinde, çok seviyorum diyen 78 kişi (%25,9), seviyorum diyen 152 kişi (%50,5), kararsızım diyen 45 kişi (%15,0), sevmiyorum diyen 21 kişi (%7,0) ve hiç sevmiyorum diyen 5 kişi (%1,7) bulunmaktadır. Katılımcıların ana dili dışında bildiği dil sayısı incelendiğinde, 1 dil daha bilen 165 kişi (%54,8), 2 dil daha bilen 100 kişi (%33,2), 3 dil daha bilen 24 kişi (%8,0) ve 4 dil daha bilen 12 kişi (%4,0) olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların Türkiye'de bulunma süreleri incelendiğinde, 0-6 ay arası kalan 155 kişi (%51,5), 6 ay-1 yıl arası kalan 72 kişi (%23,9),

1-3 yıl arası kalan 43 kişi (%14,3) ve 3 yıl ve üzeri süredir kalan 31 kişi (%10,3) bulunmaktadır.

3.4. Dinleme Ölçeğine Katılan Katılımcıların Demografik Durumları

Tablo 11

Dinleme Ölçeği Sosyodemografik Değişkenler İçin Sayı ve Yüzde Dağılımının İncelenmesi

	Değişkenler	Kişi Sayısı (n)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	163	50,5
	Erkek	160	49,5
Yaş	18-22 yaş arası	184	57,0
	23-26 yaş arası	66	20,4
	26 yaş ve üzeri	73	22,6
Ana Dilinin Türk Dili Ailelerine Mensup Olup/Olmama Durumu	Türk Dili Ailesine Mensup	284	87,9
	Değil		
Türkçeyi Öğrenme Amacı	Türk Dili Ailesine Mensup	39	12,1
	Lisans Eğitimi	181	56,0
	Lisansüstü Eğitimi	66	20,4
	İş ve Gündelik Yaşam	46	14,2
	Diğer (Hobi, vb.)	30	9,3
Aktif Eğitim Aldığı Kurum	Gazi Üniversitesi	44	13,6
	Ankara Üniversitesi	37	11,5
	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi	52	16,1
	Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi	30	9,3
	Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi	43	13,3
	İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi	60	18,6
	İstanbul Aydın Üniversitesi	27	8,4
	Gaziantep Üniversitesi	30	9,3
	Daha Önce Türkçe Eğitimi Alma Durumu		
	Evet	84	26,0
Türkçe Dinletileri Sevme Durumu	Hayır	239	74,0
	Çok Seviyorum	97	30,0
	Seviyorum	141	43,7
	Kararsızım	67	20,7
	Sevmiyorum	11	3,4
Ana Dilinin Dışında Bildiği Dil Sayısı	Hiç Sevmiyorum	7	2,2
	1 Dil Daha	161	49,8
	2 Dil Daha	111	34,4
	3 Dil Daha	39	12,1
Türkiye'de Bulunma Süresi	4 Dil Daha	12	3,7
	0-6 ay arası	166	51,4
	6 ay-1 yıl arası	67	20,7
	1 yıl-3 yıl arası	53	16,4
	3 yıl ve üzeri	37	11,5

Çalışmaya 163 kadın (%50,5) ve 160 erkek (%49,5) olmak üzere toplam 323 kişi katılmıştır. Katılımcıların yaş durumuna bakıldığında, 18-22 yaş arası 184 kişi (%57,0), 23-26 yaş arası 66 kişi (%20,4) ve 26 yaş ve üzeri 73 kişi (%22,6) katılmıştır. Katılımcıların Türkçeyi öğrenme amacı incelendiğinde, lisans eğitimi almak isteyen 181 kişi (%56,0), lisansüstü eğitimi almak isteyen 66 kişi (%20,4), iş ve gündelik hayat için öğrenmek isteyen 46 kişi (%14,2) ve diğer sebepler için öğrenmek isteyen 30 kişi (%9,3) bulunmaktadır. Katılımcıların aktif eğitim aldığı kurum incelendiğinde, Gazi Üniversitesinde aktif eğitim alan 44 kişi (%13,6), Ankara Üniversitesinde aktif eğitim alan 37 kişi (%11,5), Ankara Hacı Bayram Üniversitesinde aktif eğitim alan 52 kişi (%16,1), Yıldırım Beyazıt Üniversitesinde aktif eğitim alan 30 kişi (%9,3), Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesinde aktif eğitim alan 27 kişi (%8,4), İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesinde aktif eğitim alan 60 kişi (%18,6), İstanbul Aydın Üniversitesinde aktif eğitim alan 43 kişi (%13,3) ve Gaziantep Üniversitesinde aktif eğitim alan 30 kişi (%9,3) olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların daha önce Türkçe eğitimi alma durumu incelendiğinde, daha önce Türkçe eğitimi alan 84 kişi (%26,0) ve daha önce Türkçe eğitimi almayan 239 kişi (%74,0) olduğu bulunmuştur. Katılımcıların Türkçe dinletileri sevme durumu incelendiğinde, çok seviyorum diyen 97 kişi (%30,0), seviyorum diyen 141 kişi (%43,7), kararsızım diyen 67 kişi (%20,7), sevmiyorum diyen 11 kişi (%3,4) ve hiç sevmiyorum diyen 7 kişi (%2,2) bulunmaktadır. Katılımcıların ana dili dışında bildiği dil sayısı incelendiğinde, 1 dil daha bilen 161 kişi (%49,8), 2 dil daha bilen 111 kişi (%34,4), 3 dil daha bilen 39 kişi (%12,1) ve 4 dil daha bilen 12 kişi (%3,7) olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların Türkiye'de bulunma süreleri incelendiğinde, 0-6 ay arası kalan 166 kişi (%51,4), 6 ay-1 yıl arası kalan 67 kişi (%20,7), 1-3 yıl arası kalan 53 kişi (%16,4) ve 3 yıl ve üzeri süredir kalan 37 kişi (%11,5) bulunmaktadır.

3.5. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada veriler belirtilen yönteme uygun olarak toplanmıştır. Demografik bilgilere ulaşmak ve alt problemlerin sonuçlarına ulaşabilmek için *Öğrenci Bilgi Formu* kullanılmıştır. Bilgi formu toplanan öğrencilerden okuma becerisi seviyesi tespiti için “*Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen B1 Düzeyi Öğrencilere Yönelik Okuduğunu Anlama Başarı Testi*” ölçeği kullanılmıştır. Dinleme becerisinin seviye tespiti için “*The Development of a Listening Test for Learners of Turkish as a Foreign Language*” ölçeği kullanılmıştır. Veri toplama işlemleri COVID-19 nedeniyle ilgili katılımcıların öğretim elemanlarının destekleri ile çevrim içi (Google Forms ve TestMoz) şekilde toplanmıştır.

Araştırmada toplanan verilerin düzenlenmesi ve bilgisayara aktarımı için Office 365 Excel programı kullanılmıştır. Verilerin analizi ise SPSS 26 (Statistic Package For Social Science) programı ile yapılmıştır. Ölçeklerin iç tutarlılığı ise Cronbach Alfa ve KR-20 ile ölçülmüştür. Madde toplam değerleri ise korelasyon ile ölçülmüştür. Ölçeklerden elde edilen verilerin değerlendirilmesinde tanımlayıcı istatistiksel yöntemler olarak nicelik, yüzde, ortalama ve standart sapma kullanılmıştır. İki bağımsız grup arasındaki nicel sürekli verileri karşılaştırmak için frekans analizi, tanımlayıcı istatistikler, bağımsız örneklem testi, tek yönlü varyans analizi ve verileri karşılaştırmak için tek yönlü ANOVA testi kullanılmıştır. İki den fazla bağımsız grup arasında sürekli nicel veri karşılaştırması yapılmıştır. ANOVA testi sonrası farkı belirlemek için tamamlayıcı post-hoc analizi kullanılmıştır.

3.6. Ölçeklere Ait Geçerlik ve Güvenirlik Bilgileri

Geçerlik, bir başarı testinde maddelerin madde-test korelasyonlarında istenen özelliği ölçtüğünün en önemli kanıtıdır. Bu korelasyon katsayıları da madde geçerliğinin kanıtı olarak kullanılmaktadır. Bir başarı veya beceri testindeki öğeleri seçerken aşağıdaki kriterler geçerlidir.

Eğer korelasyon;

- 1) 0,19 ve daha küçük ise, madde kabul edilmez.
- 2) 0,20 – 0,29 arasında ise, madde düzeltilmelidir.
- 3) 0,30 – 0,39 arasında ise, iyi bir maddedir ve kabul edilir.
- 4) 0,40 ve daha büyük ise, çok iyi bir maddedir ve kabul edilir (Özçelik, 2010; Tekin, 2003).



3.6.1. Okuma Ölçeğine Dair Bilgiler

Tablo 12

Okuma Ölçeğine İlişkin İstatistikler

Madde No	Madde Güçlük İndeksi	Madde Test Korelasyonları (Bi-serial Korelasyon)
1	.43	.24
2	.85	.56
3	.72	.46
4	.61	.52
5	.84	.32
6	.63	.45
7	.63	.50
8	.87	.52
9	.91	.66
10	.88	.65
11	.68	.56
12	.93	.49
13	.95	.55
14	.79	.42
15	.70	.48
16	.73	.48
17	.46	.45
18	.65	.55
19	.82	.44
20	.92	.61
21	.90	.47
22	.91	.48
23	.52	.61
24	.53	.56
25	.76	.60
26	.65	.54
27	.63	.54
28	.61	.65
29	.54	.61
30	.85	.73
31	.90	.79
32	.91	.80
33	.91	.84
34	.88	.66
35	.81	.60
36	.84	.69
37	.73	.63
38	.72	.64
39	.66	.69
40	.64	.57
41	.57	.67
42	.66	.61
43	.53	.57
44	.63	.58
45	.75	.72

Kaynak: Altunkaya, H. (2016). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlere Yönelik Okuduğunu Anlama Başarı Testinin Geliştirilmesi. *Turkish Studies, 11* (3), 113-138.

Tabloya bakıldığında 1. madde dışında diğer maddelerin korelasyon seviyelerinin 0.30'un üstünde olduğu görülmektedir. Buradan hareketle maddelerinin tamamının başarıyı ölçmek için yeterli özelliklere sahip olduğu ve geçerli olduğu ifade edilebilir. 1. madde 0.24 korelasyona sahiptir. Bu durumda içeriğin geçerliliğinin bozulmaması için bu faktörün

gözden geçirilerek testte tutulması gerektiğine karar verilmiştir. Bu karara göre, birinci sorunun B kısmındaki "icat etmek" fiili "kaybetmek" fiili ile değiştirilmiştir. (Altunkaya, 2016, s.126)

Tablo 13

Çalışmada Kullanılan Okuma Ölçeği Genel Toplam Puanının Betimleyici İstatistik Tablosu

Ölçek	Değişkenler	Minimum	Maximum	Ortalama	Standart Sapma
Okuma Ölçeği	Okuma Genel Toplam	5,00	45,00	32,4186	10,09311

Çalışmada kullanılan *Okuma Ölçeği*nin genel toplam puanında katılımcıların aldığı en düşük değer 5 iken en yüksek değer ise 45 puandır.

Tablo 14

Okuma Ölçeği İçin Güvenirlik Katsayıları

Ölçek	K	KR-20 Güvenirlik Katsayısı
Okuma Genel Toplam	45	0,937

Testin güvenirlik katsayısı olarak KR-20 güvenirlik katsayısı hesaplanmış ve 0.937 olarak bulunmuştur.

3.6.2. Dinleme Ölçeğine Dair Bilgiler

Tablo 15

DLTLTFL'ye ilişkin Dinleme Ölçeği Madde ve Test İstatistikleri

Madde No	Maddeler	Madde Test Korelasyonları (Bi-serial Korelasyon)
1	B1I1	.57
2	B1I2	.64
3	B1I3	.93
4	B1I4	.93
5	B1I5	.86
6	B1I6	.79

Tablo incelendiğinde tüm maddelerin korelasyon seviyelerinin 0.30'un üstünde olduğu görülmektedir. Buradan hareketle maddelerinin tamamının başarıyı ölçmek için yeterli özelliklere sahip olduğu ve geçerli olduğu ifade edilebilir.

Tablo 16

Çalışmada Kullanılan Dinleme Ölçeği Genel Toplam Puanının Betimleyici İstatistik Tablosu

Ölçek	Değişkenler	Minimum	Maximum	Ortalama	Standart Sapma
Dinleme Ölçeği	Dinleme Genel Toplam	0,00	6,00	3,0433	1,63368

Çalışmada kullanılan *Dinleme Ölçeğinin* genel toplam puanında katılımcıların aldığı en düşük değer 0 iken en yüksek değer ise 6 puandır.

Tablo 17

Dinleme Ölçeği İçin Güvenirlik Katsayıları

Ölçek	K	KR-20 Güvenirlik Katsayısı
Dinleme Genel Toplam	6	0,740

Çalışmada kullanılan *Dinleme Ölçeğinin* KR-20 güvenirlilik katsayısı, 0,740 olarak hesaplanmıştır.

Araştırmalarda kullanılabilecek ölçme araçları için güvenirlilik seviyesi alt sınır 0,70 olarak belirtilmiştir (Özçelik, 2010; Büyüköztürk, 2012, Büyüköztürk vd., 2013). Buradan hareketle okuma ölçeğinin 0,937 değeri ve dinleme ölçeğinin 0,740 değeri belirtilmiş olan alt sınır olan 0.70'in üzerindedir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırmanın alt amaçları doğrultusunda elde edilen bulgular sunulmaktadır.

4.1. Türkçe Öğretim Merkezleri Ders Saatleri

4.1.1. Gazi Üniversitesi

Gazi Üniversitesi TÖMER Türkçe kursları programları incelendiğinde toplamda üç program bulunmaktadır.

Tablo 18

Yoğun Program (Hafta İçi Gündüz)

Seviye	Ders Saati (Haftalık)	Eğitim Süresi	Toplam Süresi	Eğitim
A1	30	6	180	
A2	30	6	180	
B1	30	6	180	
B2	30	6	180	
C1	30	8	240	
TOPLAM		32 HAFTA	960 SAAT	
Akademik Türkçe	28	5	140	
Toplam 37 hafta ders yapılacaktır.		37 HAFTA	1100 SAAT	

<https://tomer.gazi.edu.tr/view/page/189408> sayfasından erişilmiştir.

I. Yoğun Program incelendiğinde dersler hafta içi her gün 09.00-12.50 saatleri arasında yapılmaktadır. A1, A2, B1, B2 seviyelerinde her seviyeye 6 hafta ayrıldığı görülmektedir. Haftalık ders saati ise 30 saat olarak düzenlenmiştir. A1, A2, B1, B2 seviyelerinde toplam ders saati ise 720 saattir.

C1 seviyesinde ise haftalık ders saati 30 olmasına rağmen hafta sayısı 8 ve ders saati ise 240 saat olarak belirtilmiştir. Bir öğrenci A1 seviyesinden C1 seviyesine toplamda 32 hafta, 960 saatte ulaşmaktadır. Bu seviyelere ek olarak Akademik Türkçe programında haftalık ders saati 28 saat olarak düzenlenmiştir. Akademik Türkçe eğitimi ise 5 haftalık bir programda 140 saatte tamamlanmaktadır. C1 seviyesine ulaşmış olan bir öğrenci Akademik Türkçe programına dâhil olduğunda ise Türkçe eğitim süresi toplamda 37 hafta 1100 saatte Türkçe öğrenimini tamamlamış olmaktadır.

Tablo 19

Yoğun Program (Hafta İçi Akşam)

Seviye	Ders Saati (Haftalık)	Eğitim Süresi	Toplam Süresi	Eğitim
A1	18	10	180	
A2	18	10	180	
B1	18	10	180	
B2	18	10	180	
C1	24	10	240	
TOPLAM		40 HAFTA	960 SAAT	

<https://tomer.gazi.edu.tr/view/page/189408> sayfasından erişilmiştir.

II. Yoğun Program incelendiğinde dersler pazartesi, salı, perşembe ve cuma günleri 19.00-21.45 arasında haftada 4 gün yapılmaktadır. A1, A2, B1, B2, C1 seviyelerinde her seviyeye 10 hafta verildiği görülmektedir. Haftalık ders saati ise A1, A2, B1 ve B2 seviyelerinde 18 saat olarak düzenlenmiştir. A1, A2, B1, B2 ve C1 seviyelerinde toplam ders saati ise 960 saattir.

C1 seviyesinde ise eğitim 10 hafta olmasına rağmen haftalık ders saati 24 ders saati olarak belirtilmiştir. Bir öğrenci A1 seviyesinden C1 seviyesine toplamda 40 hafta, 960 saatte

ulaşmaktadır. *I. Yoğun programın aksine II. Yoğun programda Akademik Türkçe dersi bulunmamaktadır.*

Tablo 20

Esnek Program (Hafta Sonu)

Seviye	Ders Saati (Haftalık)	Eğitim Süresi	Toplam Süresi	Eğitim
A1.1	12	8	96	
A1.2	12	8	96	
A2.1	12	8	96	
A.2.2	12	8	96	
B1.1	12	8	96	
B1.2	12	8	96	
TOPLAM		48 HAFTA	576 SAAT	

<https://tomer.gazi.edu.tr/view/page/189408> sayfasından erişilmiştir.

III. Esnek Program incelendiğinde dersler yalnızca cumartesi ve pazar günleri 09.00-12.50 arasında yapılmaktadır. Bu programda seviyeler A1.1, A1.2, A2.1, A2.2, B1.1, B1,2 seviyeleri olarak düzenlenmiştir. A1.1, A1.2, A2.1, A2.2, B1.1, B1,2 seviyelerinde dersler, haftalık 12 ders saati, 8 hafta eğitim süresi ve her seviyede toplamda 96 ders saatinden oluşmaktadır. A1.1 seviyesinden başlayan bir öğrenci B1.2 seviyesine 48 hafta ve 576 ders saatinde ulaşmaktadır. Esnek programda B2, C1 ve Akademik Türkçe eğitimi dersleri bulunmamaktadır.

4.1.2. Ankara Üniversitesi

Ankara Üniversitesi TÖMER Türkçe kursları programları incelendiğinde *Genel Türkçe Kursları*, *Özel Amaçlı Akademik Türkçe* ve *İleri Seviye Türkçe* programları olmak üzere toplamda üç program bulunmaktadır.

Tablo 21

Genel Türkçe Kursları (Yoğun Program)

Seviye	Ders Saati (Haftalık)	Eğitim Süresi	Toplam Süresi	Eğitim
A1.1	20	4	80	
A1.2	20	4	80	
A2.1	20	4	80	
A.2.2	20	4	80	
B1.1	20	4	80	
B1.2	20	4	80	
B1.3	20	4	80	
B1.4	20	4	80	
B2.1	20	4	80	
B2.2	20	4	80	
C1.1	20	4	80	
C1.2	20	4	80	
TOPLAM		48 HAFTA	960 SAAT	

<http://tomer.ankara.edu.tr/turkce/> sayfasından erişilmiştir.

Genel Türkçe Kursu (Yoğun Program) programı incelendiğinde hafta içi her gün sabah, öğleden sonra ve akşamları olmak üzere belirli saatlerde yapılmaktadır. Öğrencilerin isteklerine göre dersler hem çevrim içi şekilde hem de yüz yüze dersler devam edebilmektedirler. Seviyelerin A1.1, A1.2, A2.1, A.2.2, B1.1, B1.2, B1.3, B1.4, B2.1, B2.2, C1.1, C1.2 olarak oluşturulduğu görülmektedir. A1.1 seviyesinden başlayan bir öğrenci bu program sayesinde ustalık seviyesine 960 ders saatinde ulaşabilmektedir.

Tablo 22

Genel Türkçe Kursları (Normal Program)

Seviye	Ders Saati (Haftalık)	Eğitim Süresi	Toplam Eğitim Süresi
A1.1	12	8	96
A1.2	12	8	96
A2.1	12	8	96
A.2.2	12	8	96
B1.1	12	8	96
B1.2	12	8	96
B1.3	12	8	96
B1.4	12	8	96
B2.1	12	8	96
B2.2	12	8	96
C1.1	12	8	96
C1.2	12	8	96
TOPLAM		96 HAFTA	1152 SAAT

<http://tomer.ankara.edu.tr/turkce/> sayfasından erişilmiştir.

Genel Türkçe Kursu (Normal Program) programı incelendiğinde dersler hafta içinden üç gün tercih edilerek yapılmaktadır. Pazartesi, çarşamba, cuma ya da Salı, perşembe, cumartesi günlerinden oluşan günlerde öğrenciler normal programda eğitim alabilmektedir. Öğrencilerin isteklerine göre dersler hem çevrim içi şekilde hem de yüz yüze devam edebilmektedirler. Seviyelerin A1.1, A1.2, A2.1, A.2.2, B1.1, B1.2, B1.3, B1.4, B2.1, B2.2, C1.1, C1.2 olarak oluşturulduğu görülmektedir. A1.1 seviyesinden başlayan bir öğrenci bu program sayesinde ustalık seviyesine 96 haftada 1.152 ders saati olarak ulaşabilmektedir.

Genel Türkçe Kursu yoğun program ve normal programlarda eğitim alan öğrenciler A1.2, A2.2, kur sınavlarına girip başarıları oldukları takdirde sertifika alabilmektedirler. Bunun dışında A1.1 ve A2.1 seviyelerinde sınav bulunmamakta ve sertifika verilmemektedir.

B1.2 seviyesinde sınav bulunmaktadır ancak öğrenciler sınavda başarılı olsalar bile sertifika verilmemektedir. Orta seviyede yalnızca B1.4 seviyesi sınavında başarılı olan öğrencilere sertifika verilmektedir.

B2.1 seviyesinde öğrencilere sınav yapılmamaktadır ve sertifika verilmemektedir. B2.2 seviyesinde kur sınavı yapılmaktadır ve başarılı olan öğrenciler sertifika alabilmektedirler.

C1.1 seviyesinde ise öğrencilere sınav yapılmamaktadır ve sertifika verilmemektedir. C1.2 seviyesinde kur sınavı yapılmaktadır ve başarılı olan öğrenciler *diploma* alabilmektedirler.

Tablo 23

Özel Amaçlı Akademik Türkçe Kursu

Seviye ön koşulu	Haftalık Ders Saati	Hafta Sayısı	Toplam Ders Saati
C1	9	8	72
TOPLAM		8 HAFTA	72 SAAT

<http://tomer.ankara.edu.tr/ozel-amacli-akademik-turkce/> sayfasından erişilmiştir.

Özel Amaçlı Akademik Türkçe Kursu programı incelendiğinde kursun temel amacının bilimsel alanlarda (Fen Bilimleri, Sağlık Bilimleri, Sosyal Bilimleri vb.) öğrencilerin başarılarının artırılması olduğu tespit edilmiştir. Katılımcının bu kursa başvurabilmesi için C1 seviyesi diplomasına veya C1 seviyesinde Türkçe eğitimi aldığına dair bir kanıt sunması gerekmektedir. Kurs hafta içi üç gün içerisinde saat 18.00'den sonra ve hafta sonu 10.00-12.30'da olmak üzere iki kategoride eğitim vermektedir. Kurs sonunda yapılan eğitim sonucunda başarılı olan katılımcılara *Akademik Türkçe Sertifikası* verilmektedir.

Tablo 24

İleri Seviye Türkçe Kursu

Seviye ön koşulu	Haftalık Ders Saati	Hafta Sayısı	Toplam Ders Saati
C1 Diploma	12	8	96
TOPLAM		8 HAFTA	96 SAAT

<http://tomer.ankara.edu.tr/ileri-duzey-turkce/> sayfasından erişilmiştir.

İleri Seviye Türkçe Kursu programında dersler hafta içi üç gün ve hafta sonu olmak üzere iki kategoride üç grupta (sabah, öğleden sonra ve akşam) verilmektedir. Katılımcılar bu kursa katılabilmek için en az C1 Türkçe seviyesine ait diploma ibraz etmek zorundadır. Kursun

sonunda devamsızlıktan başarısız olmayan öğrenciler sınava katılabilirler ve başarılı olanlar *İleri Seviye Türkçe Katılım Belgesi* almaya hak kazanırlar.

4.1.3. Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi

Tablo 25

Hafta İçi Programı

Seviye	Ders Saati (Haftalık)	Eğitim Süresi	Toplam Süresi	Eğitim
Başlangıç (A1-A2)	30	6	350	
Orta (B1-B2)	30	6	350	
İleri (C1-C1+)	30	6	260	
TOPLAM		32 HAFTA	960 SAAT	

<https://hacibayram.edu.tr/dilmer> sayfasından erişilmiştir.

Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi tarafından uygulanan *Hafta İçi Programı* incelendiğinde dersler hafta içi her gün 09.00-14.15 arasında yapılmaktadır. Seviyeler diğer programlara göre *Başlangıç Seviyesi*, *Orta Seviye* ve *İleri Seviye olmak* üzere üç seviyede toplanmıştır. Her seviyeye 6 hafta verildiği görülmektedir. Haftalık dersler ise 30 saat olarak düzenlenmiştir. A1, A2; B1, B2; C1, C1+ seviyelerinde toplam ders saati ise 960 saattir. Bir katılımcı başlangıç seviyesinden ileri seviyeye toplamda 32 hafta, 960 saatte ulaşmaktadır.

4.1.4. Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi

Ankara Yıldırım Beyazıt Ünivertesi Türkçe programları incelendiğin sabah ve akşam grubu programı olmak üzere iki farklı program bulunmaktadır. Bu iki programda katılımcılar isteklerine göre yüz yüze ders ya da çevrim içi ders seçeneğini seçmekte özgürdür.

Tablo 26

Sabah Programı

Seviye	Ders Saati (Haftalık)	Eğitim Süresi	Toplam Eğitim Süresi
A1	30	6	180
A2	30	6	180
B1	30	6	180
B2	30	6	180
C1	30	8	240
Akademik Türkçe	30	5	140
TOPLAM		37 HAFTA	1100 SAAT

<https://aybu.edu.tr/dilmer> sayfasından erişilmiştir.

Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi tarafından uygulanan *Sabah Programı* incelendiğinde A1, A2, B1, B2, seviyelerinde her seviyeye 6 hafta verildiği görülmektedir. Haftalık ders saati ise 30 saat olarak düzenlenmiştir. A1, A2, B1, B2 seviyelerinde toplam ders saati ise 720 saattir.

C1 seviyesinde ise haftalık ders saati 30 olmasına rağmen hafta sayısı 8 ve ders saati ise 240 saat olarak belirtilmiştir. Bu seviyelere ek olarak Akademik Türkçe programında haftalık ders saati 30 saat olarak düzenlenmiştir. Akademik Türkçe eğitimi ise 5 haftalık bir programda 140 saatte tamamlanmaktadır. Bir öğrenci A1 seviyesinden Akademik Türkçe seviyesine toplamda 37 hafta, 1100 saatte ulaşmaktadır.

Tablo 27

Akşam Programı

Seviye	Ders Saati (Haftalık)	Eğitim Süresi	Toplam Eğitim Süresi
A1	15	8	120
A2	15	8	120
B1	15	8	120
B2	15	8	120
C1	15	8	120
TOPLAM		40 HAFTA	720 SAAT

<https://aybu.edu.tr/dilmer> sayfasından erişilmiştir.

Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi tarafından uygulanan *Akşam Programı* incelendiğinde A1, A2, B1, B2, C1 seviyelerinde her seviyeye 8 hafta verildiği görülmektedir. Haftalık ders saati ise 15 saat olarak düzenlenmiştir. A1, A2, B1, B2 ve C1 seviyelerinde toplam ders saati ise 720 saattir. *Sabah Programında* bulunan *Akademik Türkçe* seçeneği bu programda bulunmamaktadır.

4.1.5. İstanbul Aydın Üniversitesi

İstanbul Aydın Üniversitesi Türkçe kurs programları incelendiğinde *Standart Kurs*, *Akşam Kursu* ve *Çevrim İçi Kurs* programları olmak üzere toplamda üç program bulunmaktadır.

Tablo 28

Standart Kurs Programı

Seviye	Ders Saati (Haftalık)	Eğitim Süresi	Toplam Süresi	Eğitim
A1	20	8	160	
A2	20	8	160	
B1	20	8	160	
B2	20	8	160	
C1	20	8	160	
C2	20	8	160	
TOPLAM		48 HAFTA	960 SAAT	

<https://www.aydin.edu.tr/tr-tr/international/tomer> sayfasından erişilmiştir.

İstanbul Aydın Üniversitesi tarafından uygulanan *Standart Program* incelendiğinde dersler hafta içi her gün yapılmaktadır. Seviyeler A1, A2, B1, B2, C1 ve C2 olmak üzere altı seviyeden oluşmaktadır. Her seviyeye 8 hafta verildiği görülmektedir. Haftalık ders saati ise 20 saat olarak düzenlenmiştir. Altı seviyede toplam ders saati ise 960'tır. Bir katılımcı A1 seviyesinden C2 seviyesine toplamda 48 hafta, 960 saatte ulaşmaktadır.

Tablo 29

Akşam Kurs Programı

Seviye	Ders Saati (Haftalık)	Eğitim Süresi	Toplam Süresi	Eğitim
A1	12	11	132	
A2	12	11	132	
B1	12	11	132	
B2	12	11	132	
C1	12	11	132	
C2	12	11	132	
TOPLAM		55 HAFTA	792 SAAT	

<https://www.aydin.edu.tr/tr-tr/international/tomer> sayfasından erişilmiştir.

İstanbul Aydın Üniversitesi tarafından uygulanan *Standart Program* incelendiğinde dersler pazartesi, salı, çarşamba, perşembe ve cuma günleri yapılmaktadır. Seviyeler A1, A2, B1, B2, C1 ve C2 olmak üzere altı seviyeden oluşmaktadır. Her seviyeye 11 hafta verildiği görülmektedir. Haftalık ders saati ise 12 saat olarak düzenlenmiştir. Altı seviyede toplam ders saati ise 792 saattir. Bir katılımcı A1 seviyesinden C2 seviyesine toplamda 55 hafta, 792 saatte ulaşmaktadır.

Tablo 30

Çevrim İçi Kurs Programı

Seviye	Ders Saati (Haftalık)	Eğitim Süresi	Toplam Süresi	Eğitim
A1	20	8	160	
A2	20	8	160	
B1	20	8	160	
B2	20	8	160	
C1	20	8	160	
C2	20	8	160	
TOPLAM		48 HAFTA	960 SAAT	

<https://www.aydin.edu.tr/tr-tr/international/tomer> sayfasından erişilmiştir.

İstanbul Aydın Üniversitesi tarafından uygulanan *Çevrim İçi Kurs Program* incelendiğinde tüm şartların *Standart Kurs* programı ile aynı olduğu tespit edilmiştir.

4.1.6. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Türkçe kurs programı incelendiğinde tek *Türkçe Öğretim* programı bulunmaktadır.

Tablo 31

Türkçe Ders Saatleri

Seviye	Ders (Haftalık)	Saati	Eğitim Süresi	Toplam Süresi	Eğitim
A1	18		8	140	
A2	18		8	140	
B1	18		8	140	
B2	18		8	140	
C1	18		8	140	
C2	18		8	140	
TOPLAM			48 HAFTA	840 SAAT	

<https://www.izu.edu.tr/izusem/egitimlerimiz/dil-programlari> sayfasından erişilmiştir.

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi tarafından uygulanan *Türkçe Ders Saatleri* incelendiğinde dersler hafta içi her gün yapılmaktadır. Seviyeler A1, A2, B1, B2, C1 ve C2 olmak üzere altı seviyeden oluşmaktadır. Her seviyeye 8 hafta verildiği görülmektedir. Haftalık ders saati ise 18 saat olarak düzenlenmiştir. Ancak gerekli durumlarda ders saatlerinde arttırma yapılabildiği ilgili kurumun bilgi paketinde bulunmaktadır. Altı seviyede toplam ders saati ise 840'tır. Bir katılımcı A1 seviyesinden C2 seviyesine toplamda 48 hafta, 840 saatte ulaşmaktadır.

4.1.7. Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi

Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Türkçe kurs programı incelendiğinde tek *Türkçe Öğretim* programı bulunmaktadır.

Tablo 32

Türkçe Ders Saatleri

Seviye	Ders Saati (Haftalık)	Eğitim Süresi	Toplam Süresi	Eğitim
A1	22	8	176	
A2	22	8	176	
B1	22	8	176	
B2	22	8	176	
C1	22	8	176	
C2	22	8	176	
TOPLAM		48 HAFTA	1056 SAAT	

<https://tomer.gop.edu.tr/Default.aspx?d=tr-TR> sayfasından erişilmiştir.

Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi tarafından uygulanan *Türkçe Ders Saatleri* incelendiğinde dersler hafta içi her gün yapılmaktadır. Seviyeler A1, A2, B1, B2, C1 ve C2 olmak üzere altı seviyeden oluşmaktadır. Her seviyeye 8 hafta verildiği görülmektedir. Haftalık ders saati ise 22 saat olarak düzenlenmiştir. Altı seviyede toplam ders saati ise 1056'dır. Bir katılımcı A1 seviyesinden C2 seviyesine toplamda 48 hafta, 1056 saatte ulaşmaktadır.

4.1.8. Gaziantep Üniversitesi

Gaziantep Üniversitesi Türkçe kurs programı incelendiğinde tek *Türkçe Öğretim* programı bulunmaktadır.

Tablo 33

Türkçe Ders Saatleri

Seviye	Ders Saati (Haftalık)	Eğitim Süresi	Toplam Süresi	Eğitim
Başlangıç (A1-A2)	25	6	300	
Orta (B1)	25	6	300	
İleri (B2-C1)	25	6	300	
TOPLAM		37 HAFTA	900 SAAT	

<http://tomer.gantep.edu.tr/pages.php?url=kurlar-ve-icerikleri-7> sayfasından erişilmiştir.

Gaziantep Üniversitesi tarafından uygulanan *Türkçe Ders Saatleri* incelendiğinde dersler hafta içi her gün 08.30-17.30 saatlerinde yapılmaktadır. Seviyeler A1, A2, B1, B2, C1 olmak üzere beş seviyeden oluşmaktadır. Her seviyeye 6 hafta ayrıldığı görülmektedir. Haftalık ders saati ise 25 saat olarak düzenlenmiştir. Beş seviyede toplam ders saati ise 900'dür. Bir katılımcı A1 seviyesinden C1 seviyesine toplamda 37 hafta, 900 saatte ulaşmaktadır.

4.2. Katılımcıların Okuma Ölçeğinin Genel Toplam Puanı ve Sosyodemografik Değişkenleri Arasındaki İlişki

Tablo 34

Okuma Ölçeğinin Genel Toplam Puanı ve Sosyodemografik Değişkenler Arası İlişkilerin İncelenmesi

Değişkenler	Okuma Genel Toplam	Yaş	Ana Dilinin Dışında Bildiği Dil Sayısı	Türkiye'de Bulunma Süresi
Okuma Genel Toplam	1			
Yaş	0,115*	1		
Ana Dilinin Dışında Bildiği Dil Sayısı	0,029	0,029	1	
Türkiye'de Bulunma Süresi	-0,041	0,184*	-0,104	1

Okuma ölçeğinin (bkz. Ek 6) genel toplam puanı ile yaş değişkeni puanı arasında istatistiksel olarak anlamlı pozitif yönde zayıf bir ilişki vardır; $r = 0,115$; $p < 0,05$. Okuma ölçeğinin genel

toplam puanı ile ana dilinin dışında bildiği dil sayısı değişkeni puanı arasında istatistiksel olarak bir ilişki yoktur; $r = 0,029; p > 0,05$. Okuma ölçeğinin genel toplam puanı ile Türkiye'de bulunma süresi değişkeni puanı arasında istatistiksel olarak bir ilişki yoktur; $r = -0,041; p > 0,05$.

Yaş değişkeni ile ana dilinin dışında bildiği dil sayısı değişkeni puanı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki yoktur; $r = 0,115; p > 0,05$. Yaş değişkeni ile Türkiye'de bulunma süresi değişkeni puanı arasında istatistiksel olarak anlamlı pozitif yönde zayıf bir ilişki vardır; $r = 0,184; p < 0,05$.

Ana dilinin dışında bildiği dil sayısı değişkeni ile Türkiye'de bulunma süresi değişkeni puanı arasında nicel olarak anlamlılık tespit edilmemiştir ; $r = -0,104; p > 0,05$.

4.3. Katılımcıların Cinsiyet Değişkeni ve Okuma Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Tablo 35

Okuma Ölçeğinin Cinsiyet Değişkeni arasındaki Genel Toplam Puanı Arası Farkın İncelenmesi

Ölçek	Cinsiyet	N	Ortalama	Standart Sapma	t	Serbestlik Derecesi	P
Okuma Genel Toplam	Kadın	150	31,6067	10,38642	-	299	0,165
	Erkek	151	33,2252	9,76058	1,393		

** $p < 0,01$; * $p < 0,05$

Cinsiyet değişkeni için katılımcıların okuma ölçeğinin genel toplam puanı ortalamaları arası fark BÖ t-testi ile incelenmiştir.

Kadın ve erkek katılımcıların okuma ölçeğinin toplam GPO puanı arasında nicel olarak anlamlılık tespit edilmemiştir; $t(299) = -1,393; p > 0,05$.

4.4. Katılımcıların Yaş Değişkeni için Okuma Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Tablo 36

Yaş Grupları için Okuma Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arası Farkın İncelenmesi

Ölçek	Yaş Grupları	n	$\bar{x}$	ss	F	sd	p
Okuma Genel Toplam	18-22 yaş arası	179	31,2291	10,38409	3,380	2	0,035*
	23-26 yaş arası	60	34,8333	9,23913		298	
	26 yaş ve üzeri	62	33,5161	9,62705			

***p<0,001; *p<0,05

Yaş değişkeni ve alt grupları için katılımcıların okuma ölçeğinin genel toplam puanı ortalamaları arası fark TYVA (ANOVA) ile incelenmiştir.

Yapılan analiz sonucunda yaş grupları kategorilerine göre okuma ölçeğinin toplam GPO'su arasında nicel olarak anlamlılık tespit edilmiştir; $F(2,298)= 3,380$; $p<0,05$. Farkın hangi kategoriden kaynaklandığı bulunması için yapılan Tukey-B (Post Hoc) sonucuna göre, 23-26 yaş aralığında olan kişilerin okuma ölçeğinin genel toplam puan ortalaması, 18-22 yaş aralığı ve 26 yaş ve üzeri olan kişilerin okuma ölçeğinin toplam puan ortalamalarından daha yüksektir. Buna göre 23-26 yaş aralığında olan bireyler okuma ölçeğinin fazla puan elde etmiştir.

4.5. Katılımcıların Ana Dilinin Türk Diline Mensup Olma Durumu Değişkeni ve Okuma Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Tablo 37

Ana Dilin Türk Diline Mensup Olma Durumu Değişkeni Okuma Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arası Farkın İncelenmesi

Ölçek	Ana Dilinin Türk Dili Ailelerine Mensup	N	Ortalama	Standart Sapma	t	Serbestlik Derecesi	P
Okuma Genel Toplam	Ana Dili Türk Dili Ailelerine Mensup Değil	249	31,5743	10,52088	-2,477	289	0,014*
	Ana Dili Türk Dili Ailelerine Mensup	42	35,7381	6,81483			

**p<0,01; *p<0,05

Ana dilinin Türk dili ailelerine mensup olma durumu değişkeni için katılımcıların okuma ölçeğinin genel toplam puanı ortalamaları arası fark BÖ T-Testi ile incelenmiştir.

Ana dili Türk dil ailesine mensup olan ve ana dili Türk dil ailesine mensup olmayan katılımcıların okuma ölçeğinin toplam GPO'su arasında nicel olarak anlamlılık tespit edilmiştir; $t(289) = -2,477$; $p < 0,05$. Ana dili Türk dil ailesine mensup olan katılımcıların okuma ölçeğinin toplam GPO'su, ana dili Türk dili ailesine mensup olmayan katılımcıların okuma ölçeğinin puan ortalamalarından daha yüksektir. Buna göre ana dili Türk dil ailesine mensup olan katılımcılar okuma ölçeğinde fazla puan elde etmiştir.

4.6. Katılımcıların Türkçeyi Öğrenme Amacı Değişkeni ve Okuma Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Tablo 38

Türkçeyi Öğrenme Amacı Alt Kategorileri için Okuma Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arası Farkın İncelenmesi

Ölçek	Türkçeyi Öğrenme Amacı	n	$\bar{x}$	ss	F	sd	P
Okuma Genel Toplam	Lisans Eğitimi	164	31,7378	10,03788	3,929	3 297	0,009*
	Lisansüstü Eğitimi	59	35,9492	8,88320			
	İş ve Gündelik Yaşam	33	29,1515	11,95335			
	Diğer (Hobi, vb.)	45	32,6667	9,32007			

*** $p<0,001$; * $p<0,05$

Türkçeyi öğrenme amacı değişkeni için katılımcıların okuma ölçeğinin genel toplam puanı ortalamaları arası fark TYVA (ANOVA) (ANOVA) ile incelenmiştir.

Yapılan analiz sonucunda Türkçeyi öğrenme amacı kategorilerine göre okuma ölçeğinin toplam GPO arasında nicel olarak anlamlılık tespit edilmiştir; $F(3,297)= 3,929$; $p<0,05$. Farkın hangi kategoriden kaynaklandığı bulunması için yapılan Tukey-B (Post Hoc) çoklu karşılaştırma sonucuna göre, Türkçeyi öğrenme amacı lisansüstün eğitim almak olan kişilerin okuma ölçeğinin genel toplam puan ortalaması, Türkçeyi öğrenme amacı lisans, iş ve gündelik ve diğer sebepler için öğrenmek olan kişilerin okuma ölçeğinin toplam GPO'sundan daha yüksektir. Buna göre Türkçeyi öğrenme amacı lisansüstü eğitim almak olan bireyler okuma ölçeğinde fazla puan elde etmiştir.

4.7. Katılımcıların Aktif Eğitim Aldığı Kurum Değişkeni ve Okuma Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Tablo 39

Aktif Eğitim Aldığı Kurum Grupları için Okuma Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arası Farkın İncelenmesi

Ölçek	Aktif Eğitim Aldığı Kurum	n	$\bar{x}$	ss	F	sd	P
Okuma Genel Toplam	Gazi Üniversitesi	35	35,5714	9,22365	3,993	7 293	0,000** *
	Ankara Üniversitesi	39	35,9487	8,25562			
	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi	39	33,0256	11,08457			
	Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi	29	35,5172	7,52434			
	Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi	44	28,1136	10,34344			
	İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi	35	33,9429	8,86149			
	İstanbul Aydın Üniversitesi	44	29,7500	10,26877			
	Gaziantep Üniversitesi	36	29,4167	11,15956			

***p<0,001; *p<0,05

Aktif eğitim aldığı kurum değişkeni için katılımcıların okuma ölçeğinin genel toplam puanı ortalamaları arası fark TYVA (ANOVA) ile incelenmiştir.

Yapılan analiz sonucunda aktif eğitim aldığı kurum kategorilerine göre okuma ölçeğinin toplam GPO arasında nicel olarak anlamlılık tespit edilmiştir; $F(7,293)= 3,993$; $p<0,001$.

Farkın hangi kategoriden kaynaklandığı bulunması için yapılan Tukey-B (Post Hoc) çoklu karşılaştırma sonucuna göre, aktif eğitim alınan kurum Ankara Üniversitesi olan kişilerin okuma ölçeğinin genel toplam puan ortalaması, aktif eğitim alınan kurum Gazi Üniversitesi,

Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul Aydın Üniversitesi ve Gaziantep Üniversitesi olan kişilerin *Okuma Ölçeğinin* toplam GPO'sundan daha yüksektir. Buna göre aktif eğitim alınan kurum Ankara olan bireyler okuma ölçeğinde fazla puan elde etmiştir.

4.8. Katılımcıların Daha Önce Türkçe Eğitimi Alma Durumu Değişkeni ve Okuma Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Tablo 40

Daha Önce Türkçe Eğitimi Alma Durumu Değişkeni Okuma Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arası Farkın İncelenmesi

Ölçek	Türkçe Eğitimi Alma Durumu	N	Ortalama	Standart Sapma	t	Serbestlik Derecesi	P
Okuma Genel Toplam	Evet	78	34,6410	9,64294	2,275	299	0,024*
	Hayır	223	31,6413	10,15229			

**p<0,01; *p<0,05

Daha önce Türkçe eğitimi alma durumu değişkeni için katılımcıların okuma ölçeğinin genel toplam puanı ortalamaları arası fark BÖ T-Testi ile incelenmiştir.

Daha önce Türkçe eğitimi alan ve daha önce Türkçe eğitimi almayan katılımcıların *Okuma Ölçeğinin* toplam GPO'su arasında nicel olarak anlamlılık tespit edilmiştir; $t(299)= 2,275$; $p<0,05$. Daha önce Türkçe eğitimi alan katılımcıların okuma ölçeğinin toplam GPO'su, daha önce Türkçe eğitimi almayan katılımcıların okuma ölçeğinin toplam GPO'sundan daha yüksektir. Buna göre daha önce Türkçe eğitimi alan katılımcılar okuma ölçeğinde fazla puan elde etmiştir.

4.9. Katılımcıların Türkçe Kitap/Dergi Okumayı Sevme Durumu Değişkeni ve Okuma Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Tablo 41

Türkçe Kitap/Dergi Okumayı Sevme Durumu Grupları için Okuma Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arası Farkın İncelenmesi

Ölçek	Okumayı Sevme Durumu	n	$\bar{x}$	ss	F	sd	P
Okuma Genel Toplam	Çok Seviyorum	78	32,8590	11,13637	0,385	4 296	0,819
	Seviyorum	152	32,3553	9,79080			
	Kararsızım	45	31,0444	9,61759			
	Sevmiyorum	21	34,0476	9,99738			
	Hiç Sevmiyorum	5	33,0000	8,80341			

*** $p<0,001$; * $p<0,05$

Türkçe kitap/dergi okumayı sevme durumu değişkeni için katılımcıların okuma ölçeğinin genel toplam puanı ortalamaları arası fark TYVA (ANOVA) ile incelenmiştir.

Yapılan analiz sonucunda Türkçe kitap/dergi okumayı sevme durumu kategorilerine göre okuma ölçeğinin toplam GPO'su arasında nicel olarak anlamlılık tespit edilmemiştir; $F(4,296)=0,385$; $p>0,05$.

4.10. Katılımcıların Ana Dili Dışında Bildiği Dil Sayısı Değişkeni ve Okuma Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Tablo 42

Ana Dilinin Dışında Bildiği Dil Sayısı Grupları için Okuma Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arası Farkın İncelenmesi

Ölçek	Dil Sayısı	n	$\bar{x}$	ss	F	sd	p
Okuma Genel Toplam	1 Dil Daha	165	32,0364	10,20276	0,443	3 297	0,722
	2 Dil Daha	100	32,8000	10,48327			
	3 Dil Daha	24	34,1667	8,35967			
	4 Dil Daha	12	31,0000	8,87284			

*** $p<0,001$; * $p<0,05$

Ana dili dışında bildiği dil sayısı değişkeni için katılımcıların *Okuma Ölçeğinin* genel toplam puanı ortalamaları arası fark TYVA (ANOVA) ile incelenmiştir.

Yapılan analiz sonucunda ana dili dışında bildiği dil sayısı kategorilerine göre *Okuma Ölçeğinin toplam* GPO'su arasında nicel olarak anlamlılık tespit edilmemiştir; $F(3,297)=0,443$; $p>0,05$.

4.11. Katılımcıların Türkiye'de Bulunma Süresi Değişkeni ve Okuma Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Tablo 43

Türkiye'de Bulunma Süresi Grupları için Okuma Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arası Farkın İncelenmesi

Ölçek	Türkiye'de Bulunma Süresi	n	$\bar{x}$	ss	F	sd	P
Okuma Genel Toplam	0-6 ay arası	155	32,6000	9,62316	0,415	3 297	0,742
	6 ay-1 yıl arası	72	32,5833	9,88775			
	1 yıl-3 yıl arası	43	32,8605	10,69174			
	3 yıl ve üzeri	31	30,5161	12,15146			

*** $p<0,001$; * $p<0,05$

Türkiye'de bulunma süresi değişkeni için katılımcıların *Okuma Ölçeğinin* genel toplam puanı ortalamaları arası fark TYVA (ANOVA) ile incelenmiştir.

Yapılan analiz sonucunda Türkiye'de bulunma süresi kategorilerine göre *Okuma Ölçeğinin* toplam GPO arasında nicel olarak anlamlılık tespit edilmemiştir; $F(3,297)=0,415$; $p>0,05$.

4.12. Katılımcıların Dinleme Ölçeğinin Genel Toplam Puanı ve Sosyodemografik Değişkenler Arasındaki İlişki

Tablo 44

Dinleme Ölçeğinin Genel Toplam Puanı ve Sosyodemografik Değişkenler Arası İlişkilerin İncelenmesi

Değişkenler	Dinleme Genel Toplam	Yaş	Ana Dilinin Dışında Bildiği Dil Sayısı	Türkiye'de Bulunma Süresi
Dinleme Genel Toplam	1			
Yaş	-0,042	1		
Ana dili Dışında Bildiği Dil Sayısı	-0,002	0,038	1	
Türkiye'de Bulunma Süresi	0,120*	0,229*	-0,095	1

Dinleme ölçeğinin genel toplam puanı ile yaş değişkeni puanı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki yoktur $r = -0,042; p > 0,05$. Dinleme ölçeğinin genel toplam puanı ile ana dili dışında bildiği dil sayısı değişkeni puanı arasında nicel olarak anlamlılık tespit edilmemiştir; $r = -0,002; p > 0,05$. Dinleme ölçeğinin genel toplam puanı ile Türkiye'de bulunma süresi değişkeni puanı arasında istatistiksel anlamlı pozitif yönde bir ilişki yoktur; $r = 0,120; p < 0,05$. Yaş değişkeni ile ana dili dışında bildiği dil sayısı değişkeni puanı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki yoktur; $r = 0,038; p > 0,05$. Yaş değişkeni ile Türkiye'de bulunma süresi değişkeni puanı arasında istatistiksel olarak anlamlı pozitif yönde zayıf bir ilişki vardır; $r = 0,229; p < 0,05$.

Ana dili dışında bildiği dil sayısı değişkeni ile Türkiye'de bulunma süresi değişkeni puanı arasında nicel olarak anlamlılık tespit edilmemiştir; $r = -0,095; p > 0,05$.

4.13. Katılımcıların Cinsiyet Değişkeni ve Dinleme Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Tablo 45

Dinleme Ölçeğinin Cinsiyet Değişkeni arasındaki Genel Toplam Puanı Arası Farkın İncelenmesi

Ölçek	Cinsiyet	N	Ortalama	Standart Sapma	t	Serbestlik Derecesi	P
Dinleme Genel Toplam	Kadın	163	2,6074	1,50897	-	321	0,000**
	Erkek	160	3,4875	1,64063	5,020		

**p<0,01; *p<0,05

Cinsiyet değişkeni için katılımcıların dinleme ölçeğinin genel toplam puanı ortalamaları arası fark BÖ T-Testi ile incelenmiştir.

Kadın ve erkek katılımcıların dinleme ölçeğinin toplam GPO'su arasında nicel olarak anlamlılık tespit edilmiştir; $t(321) = -5,020$; $p < 0,01$. Erkek katılımcıların dinleme ölçeğinin toplam GPO'su, kadın katılımcıların dinleme ölçeğinin toplam GPO'sundan daha yüksektir. Buna göre erkek katılımcılar dinleme ölçeğinin fazla puan elde etmiştir.

4.14. Katılımcıların Yaş Değişkeni için Dinleme Ölçeğinin Genel Toplam Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Tablo 46

Yaş Grupları için Dinleme Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arası Farkın İncelenmesi

Ölçek	Yaş Grupları	n	$\bar{x}$	ss	F	sd	p
Dinleme Genel Toplam	18-22 yaş arası	184	3,1359	1,67528	1,013	2	0,364
	23-26 yaş arası	66	2,8030	1,54142		320	
	26 yaş ve üzeri	73	3,0274	1,60704			

***p<0,001; *p<0,05

Yaş değişkeni ve alt grupları için katılımcıların dinleme ölçeğinin genel toplam puanı ortalamaları arası fark TYVA (ANOVA) ile incelenmiştir.

Yapılan analiz sonucunda yaş grupları kategorilerine göre dinleme ölçeğinin toplam GPO'su arasında nicel olarak anlamlılık tespit edilmemiştir; $F(2,320)=1,013$; $p>0,05$.

4.15. Katılımcıların Ana Dilinin Türk Diline Mensup Olma Durumu Değişkeni ve Dinleme Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Tablo 47

Ana dilin Türk Diline Mensup Olma Durumu Değişkeni Dinleme Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arası Farkın İncelenmesi

Ölçek	Ana Dilinin Türk Dili Ailelerine Mensup	Ana dilin Türk Diline Mensup Olma Durumu	N	Ortalama	Standart Sapma	t	Serbestlik Derecesi	P
Dinleme Genel Toplam	Ana Dili Türk Dili Ailelerine Mensup Değil	Türk Dili Ailesine Mensup Değil	284	2,9965	1,65484	-1,393	321	0,044*
	Ana Dili Türk Dili Ailelerine Mensup	Türk Dili Ailesine Mensup	39	3,3846	1,44396			

** $p<0,01$; * $p<0,05$

Ana dili Türk dil ailesine mensup olma durumu değişkeni için katılımcıların dinleme ölçeğinin genel toplam puanı ortalamaları arası fark BÖ T-Testi ile incelenmiştir.

ana dili Türk dil ailesine mensup olan ve ana dili Türk dil ailesine mensup olmayan katılımcıların dinleme ölçeğinin toplam GPO'su arasında nicel olarak anlamlılık tespit edilmiştir; $t(321)= -1,393$; $p<0,05$. Ana dili Türk dil ailesine mensup olan katılımcıların dinleme ölçeğinin toplam GPO'su, ana dili Türk dil ailesine mensup olmayan katılımcıların dinleme ölçeğinin toplam GPO'sundan daha yüksektir. Buna göre ana dili Türk dil ailesine mensup olan katılımcılar dinleme ölçeğinde fazla puan elde etmiştir.

4.16. Katılımcıların Türkçeyi Öğrenme Amacı Değişkeni ve Dinleme Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Tablo 48

Türkçeyi Öğrenme Amacı Grupları için Dinleme Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arası Farkın İncelenmesi

Ölçek	Türkçeyi Öğrenme Amacı	n	$\bar{x}$	ss	F	sd	P
Dinleme Genel Toplam	Lisans Eğitimi	181	3,1326	1,62073	0,736	3	0,531
	Lisansüstü Eğitimi	66	3,0000	1,73649			
	İş ve Gündelik Yaşam	46	3,0000	1,65999			
	Diğer (Hobi, vb.)	30	2,6667	1,44636			

*** $p<0,001$; * $p<0,05$

Türkçeyi öğrenme amacı değişkeni için katılımcıların dinleme ölçeğinin genel toplam puanı ortalamaları arası fark TYVA (ANOVA) ile incelenmiştir.

Yapılan analiz sonucunda Türkçeyi öğrenme amacı kategorilerine göre dinleme ölçeğinin toplam GPO'su arasında nicel olarak anlamlılık tespit edilmemiştir; $F(3,319)=0,736$; $p>0,05$.

4.17. Katılımcıların Aktif Eğitim Aldığı Kurum Değişkeni ve Dinleme Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Tablo 49

Aktif Eğitim Aldığı Kurum Grupları için Dinleme Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arası Farkın İncelenmesi

Ölçek	Aktif Eğitim Aldığı Kurum	n	$\bar{x}$	ss	F	sd	P
Dinleme Genel Toplam	Gazi Üniversitesi	44	2,9091	1,49134	3,616	7 315	0,001*
	Ankara Üniversitesi	37	4,0000	1,68325			
	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi	52	2,8462	1,71938			
	Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi	30	2,8333	1,23409			
	Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi	43	2,5814	1,74891			
	İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi	60	3,4333	1,54445			
	İstanbul Aydın Üniversitesi	27	2,5185	1,60217			
	Gaziantep Üniversitesi	30	2,9667	1,51960			

*** p<0,001; * p<0,05

Aktif eğitim aldığı kurum değişkeni için katılımcıların dinleme ölçeğinin genel toplam puanı ortalamaları arası fark TYVA (ANOVA) ile incelenmiştir.

Yapılan analiz sonucunda aktif eğitim aldığı kurum kategorilerine göre dinleme ölçeğinin toplam GPO'su arasında nicel olarak anlamlılık tespit edilmiştir; $F(7,315)= 3,616$ p<0,05. Farkın hangi kategoriden kaynaklandığı bulunması için yapılan Tukey-B (Post Hoc) çoklu karşılaştırma sonucuna göre, aktif eğitim alınan kurum Ankara Üniversitesi olan kişilerin dinleme ölçeğinin genel toplam puan ortalaması, aktif eğitim alınan kurum Gazi

Üniversitesi, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul Aydın Üniversitesi ve Gaziantep Üniversitesi olan kişilerin dinleme ölçeğinin toplam GPO'sundan daha yüksektir. Buna göre aktif eğitim alınan kurum Ankara Üniversitesi olan bireyler dinleme ölçeğinde fazla puan elde etmiştir.

4.18. Katılımcıların Daha Önce Türkçe Eğitimi Alma Durumu Değişkeni ve Dinleme Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Tablo 50

Daha Önce Türkçe Eğitimi Alma Durumu Değişkeni Dinleme Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arası Farkın İncelenmesi

Ölçek	Türkçe Eğitimi Alma Durumu	N	Ortalama	Standart Sapma	t	Serbestlik Derecesi	P
Dinleme Genel Toplam	Evet	84	2,7857	1,64332	-	321	0,093
	Hayır	239	3,1339	1,62403	1,685		

**p<0,01; *p<0,05

Daha önce Türkçe eğitimi alma durumu değişkeni için katılımcıların dinleme ölçeğinin genel toplam puanı ortalamaları arası fark BÖ T-Testi ile incelenmiştir.

Daha önce Türkçe eğitimi alan ve daha önce Türkçe eğitimi almayan katılımcıların dinleme ölçeğinin toplam GPO'su arasında nicel olarak anlamlılık tespit edilmemiştir; $t(321) = -1,685$; $p > 0,05$.

4.19. Katılımcıların Türkçe Dinletileri Sevme Durumu Değişkeni ve Dinleme Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Tablo 51

Türkçe Dinletileri Sevme Durumu Grupları için Dinleme Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arası Farkın İncelenmesi

Ölçek	Okumayı Sevme Durumu	n	$\bar{x}$	ss	F	sd	P
Dinleme Genel Toplam	Çok Seviyorum	97	3,3299	1,80694	1,694	4	0,151
	Seviyorum	141	2,9220	1,54490			
	Kararsızım	67	2,8060	1,47955			
	Sevmiyorum	11	3,6364	1,74773			
	Hiç Sevmiyorum	7	2,8571	1,77281			

***p<0,001; *p<0,05

Türkçe dinletileri sevme durumu değişkeni için katılımcıların dinleme ölçeğinin genel toplam puanı ortalamaları arası fark TYVA (ANOVA) ile incelenmiştir.

Yapılan analiz sonucunda Türkçe dinletileri sevme durumu kategorilerine göre dinleme ölçeğinin toplam GPO'su arasında nicel olarak anlamlılık tespit edilmemiştir; F(4,318)=1,694; p>0,05.

4.20. Katılımcıların Ana Dili Dışında Bildiği Dil Sayısı Değişkeni ve Dinleme Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Tablo 52

Ana Dili Dışında Bildiği Dil Sayısı Grupları için Dinleme Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arası Farkın İncelenmesi

Ölçek	Dil Sayısı	n	$\bar{x}$	ss	F	sd	p
Dinleme Genel Toplam	1 Dil Daha	161	3,0745	1,63765	1,656	3	0,176
	2 Dil Daha	111	3,0450	1,66454			
	3 Dil Daha	39	2,6667	1,56160			
	4 Dil Daha	12	3,8333	1,33712			

***p<0,001; *p<0,05

Ana dili dışında bildiği dil sayısı değişkeni için katılımcıların dinleme ölçeğinin genel toplam puanı ortalamaları arası fark TYVA (ANOVA) ile incelenmiştir.

Yapılan analiz sonucunda ana dili dışında bildiği dil sayısı değişkeni kategorilerine göre dinleme ölçeğinin toplam GPO'su arasında nicel olarak anlamlılık tespit edilmemiştir; $F(3,297)= 0,443$; $p>0,05$.

4.21. Katılımcıların Türkiye'de Bulunma Süresi Değişkeni ve Dinleme Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Tablo 53

Türkiye'de Bulunma Süresi Grupları için Dinleme Ölçeğinin Genel Toplam Puanı Arası Farkın İncelenmesi

Ölçek	Türkiye'de Bulunma Süresi	n	$\bar{x}$	Ss	F	sd	P
Dinleme Genel Toplam	0-6 ay arası	166	2,9337	1,68104	1,994	3	0,115
	6 ay-1 yıl arası	67	2,8955	1,70680			
	1 yıl-3 yıl arası	53	3,1887	1,41498			
	3 yıl ve üzeri	37	3,5946	1,49925			

*** $p<0,001$; * $p<0,05$

Türkiye'de bulunma süresi değişkeni için katılımcıların dinleme ölçeğinin genel toplam puanı ortalamaları arası fark TYVA (ANOVA) ile incelenmiştir.

Yapılan analiz sonucunda Türkiye'de bulunma süresi kategorilerine göre dinleme ölçeğinin toplam GPO'su arasında nicel olarak anlamlılık tespit edilmemiştir; $F(3,319)= 1,994$; $p>0,05$.

BÖLÜM V

SONUÇLAR VE TARTIŞMA

5.1. Sonuçlar

Okuma ölçeğine 150'si kadın, 151'i erkek katılımcı olmak üzere toplamda 301 kişi katılmıştır. Yaş değişkeni incelendiğinde en fazla katılımın 18-22 yaş grubundan 179 kişi ile olduğu tespit edilmiştir. 26 yaş ve üzeri katılımcıların 62 kişi olduğu, 23-26 yaş arasında 60 kişi katıldığı görülmüştür. Katılımcıların ana dilinin yoğunlukla (249 katılımcı) Türk dili ailesine mensup olmadığı görülmüştür. Türkçeyi öğrenme amaçları incelendiğinde ise 164 katılımcının lisans eğitimi, 59 katılımcı lisansüstü eğitimi, 45 katılımcı diğer (hobi, vb.) ve son olarak 33 katılımcının iş ve gündelik yaşam seçeneğini seçtiği tespit edilmiştir. Katılımcıların şu anda aktif eğitim alma durumu değişkeni incelendiğinde Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi ve İstanbul Aydın Üniversitesinden 44 kişi katılmıştır. Ankara Üniversitesi ve Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesinden ise 39 kişi katılmıştır. Gaziantep Üniversitesinden 36 kişi, Gazi Üniversitesi ve İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesinden ise 35 kişi, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesinden 29 kişi katılmıştır. Türkçe eğitimi almadan önce eğitim alan katılımcı sayısı 78 iken Türkçe eğitimi almayan katılımcı sayısı 223'tür. Türkçe kitap/dergi okumayı sevme durumunda ise, 152 katılımcı seviyorum, 78 katılımcı çok seviyorum, 45 katılımcı kararsız, 21 katılımcı sevmiyorum ve 5 katılımcı hiç sevmiyorum seçeneğini işaretlemiştir. Ana dili dışında bildiği dil sayısı değişkeninde ise,

165 katılımcı 1 dil daha bildiğini, 100 katılımcı 2 dil daha bildiğini, 24 katılımcı 3 dil daha bildiğini, 12 katılımcı ise 4 dil daha bildiğini belirtmiştir. Türkiye’de bulunma süresi değişkeninde ise en çok 155 katılımcıyla 0-6 ay arası seçeneği işaretlenmiştir. Ardından 6 ay- 1 yıl arasını 72 katılımcı, 1 yıl-3 yıl arasını 43 katılımcı, 3 yıl ve üzerini 31 katılımcı işaretlemiştir.

Katılımcıların okuma başarı seviyeleri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı fark olup olmadığını incelemek için bağımsız örnek t-test ile yapılmıştır. Yapılan inceleme sonucunda cinsiyet değişkeni ve okuma başarısı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Katılımcıların okuma başarı seviyeleri ile yaş değişkeni arasında anlamlı fark olup olmadığını incelemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan inceleme sonucunda okuma başarı seviyesi ile yaş değişkeni arasında anlamlı, pozitif yönde zayıf bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. İlişkinin hangi kategoride olduğunu tespit etmek amacıyla Tukey-b (post hoc) çoklu karşılaştırması yapılmıştır. Yapılan incelemede 23-26 yaş arasında bulunan katılımcıların okuma başarı seviyesi, 18-22 yaş aralığı ve 26 yaş ve üzeri katılımcıların başarı seviyelerinden yüksek olduğu görülmüştür.

Katılımcıların okuma başarı seviyesi ile ana dilin Türk diline mensup olma değişkeni arasında anlamlı fark olup olmadığını incelemek için bağımsız örnek t-test ile inceleme yapılmıştır. Yapılan inceleme sonucunda ana dilin Türk diline mensup olma değişkeninin alt kategorisi olan ana dili Türk dili ailesine mensup olan katılımcıların ve okuma başarısı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Yapılan tespit sonucunda ana dili Türk dili ailesine mensup olan katılımcılar okuma ölçeğinin genel toplam puanından daha fazla puan elde etmiştir.

Katılımcıların okuma başarı seviyeleri ile Türkçe öğrenme amaçları değişkeni arasında anlamlı fark olup olmadığını incelemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan inceleme sonucunda okuma başarı seviyesi ile Türkçe öğrenme amaçları değişkeni arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. İlişkinin hangi kategoride olduğunu tespit

etmek amacıyla Tukey-b (post hoc) çoklu karşılaştırması yapılmıştır. Yapılan incelemede Türkçeyi lisansüstü eğitim almak için öğreniyorum seçeneğini işaretleyen katılımcıların okuma ölçeği başarı seviyeleri, Türkçeyi öğrenme amacı lisans, iş ve gündelik ve diğer (hobi, vs.) Sebepler için öğrenmek olan katılımcılardan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Katılımcıların okuma başarı seviyeleri ile aktif eğitim aldıkları kurum değişkeni arasında anlamlı fark olup olmadığını incelemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan inceleme sonucunda okuma başarı seviyesi ile aktif eğitim aldıkları kurum değişkeni arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. İlişkinin hangi kategoride olduğunu tespit etmek amacıyla Tukey-b (post hoc) çoklu karşılaştırması yapılmıştır. Yapılan incelemede 45 sorudan oluşan okuma ölçeğinde Ankara Üniversitesi'nde eğitim alan katılımcılar 35,94 ortalama ile diğer kurumlardan yüksek ortalamaya sahip olduğu tespit edilmiştir. Ardından ortalama sıralamasının Gazi Üniversitesi 35,57 ortalama, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi 35,51 ortalama, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi 33,94 ortalama, İstanbul Aydın Üniversitesi 29,75 ortalama, Gaziantep Üniversitesi 29,41 ortalama, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi ise 28,11 ortalama.

Katılımcıların okuma başarı seviyeleri ile daha önce Türkçe eğitimi alma durumu değişkeni arasında anlamlı fark olup olmadığını incelemek için bağımsız örnek t-test ile yapılmıştır. Yapılan inceleme sonucunda okuma başarı seviyesi ile daha önce Türkçe eğitimi alma durumu değişkeni arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Yapılan incelemede daha önce Türkçe eğitimi aldım değişkenine evet sorusu veren katılımcıların hayır cevabı veren katılımcılara göre okuma başarı seviyelerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Katılımcıların okuma başarı seviyeleri ile Türkçe kitap okumayı sevme durumu değişkeni arasında anlamlı fark olup olmadığını incelemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan inceleme sonucunda okuma başarı seviyesi ile Türkçe kitap okumayı sevme durumu değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Katılımcıların okuma başarı seviyeleri ile ana dili dışında bildiği dil sayısı değişkeni arasında anlamlı fark olup olmadığını incelemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan inceleme sonucunda okuma başarı seviyesi ile ana dili dışında bildiği dil sayısı değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Katılımcıların okuma başarı seviyeleri ile Türkiye’de bulunma süreleri değişkeni arasında anlamlı fark olup olmadığını incelemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan inceleme sonucunda okuma başarı seviyesi ile Türkiye’de bulunma süreleri değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur.

Dinleme ölçeğine 163’ü kadın, 160’ı erkek katılımcı olmak üzere toplamda 323 kişi katılmıştır. Yaş değişkeni incelendiğinde en fazla katılımın 18-22 yaş grubundan 184 kişi ile olduğu tespit edilmiştir. 26 yaş ve üzeri katılımcılar 73 kişidir, 23-26 yaş arasında 66 kişi katılmıştır. Katılımcıların ana dilinin yoğunlukla (284 katılımcı) Türk dili ailesine mensup olmadığı görülmüştür. Türkçeyi öğrenme amaçları incelendiğinde ise 181 katılımcıyla lisans eğitimi almak için, 66 katılımcı lisansüstü eğitimi almak için, 30 katılımcı diğer (hobi, vb.) ve son olarak 46 katılımcı iş ve gündelik yaşam seçeneğini seçtiği tespit edilmiştir. Aktif eğitim alma değişkeni incelendiğinde İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesinde aktif eğitim alan 60 kişi, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesinde aktif eğitim alan 52 kişi, Gazi Üniversitesinde aktif eğitim alan 44 kişi, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesinde aktif eğitim alan 43 kişi, Ankara Üniversitesinde aktif eğitim alan 37 kişi, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi ve Gaziantep Üniversitesinde aktif eğitim alan 30 kişi, İstanbul Aydın Üniversitesinde aktif eğitim alan 27 kişi tespit edilmiştir.

Türkçe eğitimi almadan önce eğitim alan katılımcı sayısı 84 iken Türkçe eğitimi almayan katılımcı sayısı 223’tür. Türkçe dinletileri dinlemeyi sevme durumunda, 141 katılımcı seviyorum, 97 katılımcı çok seviyorum, 67 katılımcı kararsız, 11 katılımcı sevmiyorum ve 7 katılımcı hiç sevmiyorum seçeneğini işaretlemiştir. Ana dili dışında bildiği dil sayısı değişkeninde, 161 katılımcı 1 dil daha bildiğini, 111 katılımcı 2 dil daha bildiğini, 39 katılımcı 3 dil daha bildiğini, 12 katılımcı ise 4 dil daha bildiğini belirtmiştir. Türkiye’de

bulunma süresi değişkeninde ise en çok 166 katılımcıyla 0-6 ay arası seçeneği işaretlenmiştir. Ardından 6 ay- 1 yıl arasını 67 katılımcı, 1 yıl-3 yıl arasını 53 katılımcı, 3 yıl ve üzerini 37 katılımcı işaretlemiştir.

Katılımcıların dinleme başarı seviyeleri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı fark olup olmadığını incelemek için bağımsız örnek t-test ile inceleme yapılmıştır. Yapılan inceleme sonucunda cinsiyet değişkeninin alt kategorisi olan erkek seçeneğini seçen katılımcıların ve dinleme başarıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Yapılan tespit sonucunda erkek katılımcılar dinleme ölçeğinin genel toplam puanından daha fazla puan elde etmiştir.

Katılımcıların dinleme başarı seviyeleri ile yaş değişkeni arasında anlamlı fark olup olmadığını incelemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan inceleme sonucunda dinleme başarı düzeyi ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Katılımcıların dinleme başarı seviyeleri ile ana dili Türk dil ailesine mensup olma değişkeni arasında anlamlı fark olup olmadığını incelemek için bağımsız örnek t-test ile inceleme yapılmıştır. Yapılan inceleme sonucunda ana dili Türk dil ailesine mensup olma değişkeninin alt kategorisi olan ana dili Türk dil ailesine mensup olan katılımcıların dinleme başarıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Yapılan tespit sonucunda ana dili Türk dil ailesine mensup olan katılımcılar dinleme ölçeğinin genel toplam puanından daha fazla puan elde etmiştir.

Katılımcıların dinleme başarı seviyeleri ile Türkçe öğrenme amaçları değişkeni arasında anlamlı fark olup olmadığını incelemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan inceleme sonucunda okuma başarı seviyesi ile Türkçe öğrenme amaçları değişkeni arasında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Katılımcıların dinleme başarı seviyeleri ile aktif eğitim aldıkları kurum değişkeni arasında anlamlı fark olup olmadığını incelemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan inceleme sonucunda okuma başarı seviyesi ile aktif eğitim aldıkları kurum değişkeni

arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. İlişkinin hangi kategoride olduğunu tespit etmek amacıyla Tukey-b (post hoc) çoklu karşılaştırması yapılmıştır. Yapılan incelemede 6 sorudan oluşan dinleme ölçeğinde Ankara Üniversitesinde eğitim alan katılımcılar 4,0 ortalama ile diğer kurumlardan yüksek ortalamaya sahip olduğu tespit edilmiştir. Ardından ortalama sıralamasının İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi 3,43 ortalama, Gaziantep Üniversitesi 2,96 ortalama, Gazi Üniversitesi 2,90 ortalama, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi 2,84 ortalama, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi 2,83 ortalama, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi 2,58 ortalama, İstanbul Aydın Üniversitesi'nin ise 2,51 olduğu tespit edilmiştir.

Katılımcıların okuma başarı seviyeleri ile daha önce Türkçe eğitimi alma durumu değişkeni arasında anlamlı fark olup olmadığını incelemek için bağımsız örnek t-test ile yapılmıştır. Yapılan inceleme sonucunda dinleme başarı seviyesi ile daha önce Türkçe eğitimi alma durumu değişkeni arasında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Katılımcıların dinleme başarı seviyeleri ile Türkçe dinletileri dinlemeyi sevme durumu değişkeni arasında anlamlı fark olup olmadığını incelemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan inceleme sonucunda dinleme başarı seviyesi ile Türkçe dinletileri dinlemeyi sevme durumu değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur.

Katılımcıların dinleme başarı seviyeleri ile ana dili dışında bildiği dil sayısı değişkeni arasında anlamlı fark olup olmadığını incelemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan inceleme sonucunda dinleme başarı seviyesi ile ana dili dışında bildiği dil sayısı değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur.

Katılımcıların dinleme başarı seviyeleri ile Türkiye'de bulunma süreleri değişkeni arasında anlamlı fark olup olmadığını incelemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan inceleme sonucunda dinleme başarı seviyesi ile Türkiye'de bulunma süreleri değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur.

Sonuç olarak bu çalışmadan hareketle, çalışmada değerlendirilen 8 üniversitede *Türkçe öğretim merkezlerinin sayısı arttıkça eğitim süresi, başarı durumu ve ölçme ve değerlendirme alanındaki farkların arttığına dair genel görüşün geçerli olmadığı* ve genel olarak bu üniversitelerin başarı ortalamalarının birbirlerine yakın olduğu tespit edilmiştir.

5.2. Tartışma

Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi alanında yapılan eğitim ve ölçme ve değerlendirmeye dair birçok tartışma mevcuttur. Bu tartışmaların temel sebebi ise kurumlar arası ortak bir müfredat, program ve eğitim ücretlerine dair ortak bir sistem bulunmamasından kaynaklanmaktadır. Yapılan bu çalışmada 8 farklı TÖMER'den toplanan veriler doğrultusunda 45 sorudan oluşan okuma ölçeğinde Ankara Üniversitesinde eğitim alan katılımcılar 35,94 ortalama, Gazi Üniversitesinde eğitim alan katılımcılar 35,57 ortalama, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesinde eğitim alan katılımcılar 35,51 ortalama, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi'nde eğitim alan katılımcılar 33,94 ortalama, İstanbul Aydın Üniversitesinde eğitim alan katılımcılar 29,75 ortalama, Gaziantep Üniversitesinde eğitim alan katılımcılar 29,41 ortalama, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesinde eğitim alan katılımcılar ise 28,11 ortalama doğru cevap vermiştir. Elbette okuma ölçeği başarısı üzerinde birçok iç ve dış etmen (ortam, sıcaklık, bireyin motivasyonu, eğitici etkisi vb.) bulunmaktadır. Buradan hareketle farklı etmenlerin de göz önünde bulundurulması koşuluyla veri toplanan TÖMER'lerin vermiş olduğu okuma ve anlama eğitimlerinin ortalama olarak birbirlerine yakın olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Okuma ölçeği için veri toplanan TÖMER'lerde bulunan öğrencilerin cinsiyet, ana dili dışında bildiği dil sayısı, Türkçe kitap okumayı sevme ve Türkiye'de bulunma süresi değişkenlerinin okuma ve anlama başarıları üzerinde bir etkisi olmadığı tespit edilmiştir. Burada çalışma öncesinde Türkçe kitap okumayı sevme ve Türkiye'de bulunma süresi değişkenlerinin öğrencilerin başarısı üzerinde yüksek etkisi olduğu tahmin edilirken elde edilen sonuçlara göre başarıya etkisi olmaması oldukça beklenmedik bir durum olarak

karşımıza çıkmıştır. İpek (2020) yapmış olduğu çalışmada ise bu çalışmada olduğu gibi Türkçe öğrenen bireylerin Türkiye’de bulunma sürelerinin ve Türkçe kitap okuma sıklığının Türkçe başarısına etki etmediği sonucuna ulaşmıştır ancak Elmalı ve Sarıdede (2021)’nin yapmış oldukları çalışmada ise Türkiye’de bulunma süresinin artmasıyla Türkçe hakimiyetinin artmış olduğunu tespit etmiştir. Diğer değişkenlerden 23-26 yaş aralığında bulunan bireylerin, Ana Dili Türk Dili Ailesine Mensup olan katılımcıların, Türkçeyi öğrenme amaçlarından Lisansüstü Eğitim Almak İçin seçeneğini seçen bireylerin, Aktif Eğitim Alınan Kurumun ve Daha Önce Türkçe Eğitimi Almış Olmalarının bireylerin okuma başarısı üzerinde pozitif yönde etkili olduğu görülmüştür. Veriler toplanmadan önce yaş faktörünün okuma başarısı üzerinde etkisi olmadığı tahmin edilirken elde edilen sonuçlara göre başarıya etkisi olması beklenmedik bir durum olarak karşımıza çıkmıştır. Demirel ve Yalçın (2021, s. 27) yaptığı çalışmada yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin başarısını etkileyen unsurları belirtmiştir. Çalışma sonucunda öğrencinin eğitim durumu, kendi ana dilindeki yeterliği, birden çok dil bilmesi, psikolojisi, tutumu ve motivasyonu, teknolojik yeterliği ve yaşı öğrencinin başarısı üzerinde etkilidir.

8 farklı TÖMER’den dinleme ölçeğinden toplanan veriler doğrultusunda 6 sorudan oluşan dinleme ölçeğinde Ankara Üniversitesinde eğitim alan katılımcılar 4,0, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesinde eğitim alan katılımcılar 3,43 ortalama, Gaziantep Üniversitesinde eğitim alan katılımcılar 2,96 ortalama, Gazi Üniversitesinde eğitim alan katılımcılar 2,90 ortalama, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesinde eğitim alan katılımcılar 2,84 ortalama, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesinde eğitim alan katılımcılar 2,83 ortalama, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesinde eğitim alan katılımcılar 2,58 ortalama, İstanbul Aydın Üniversitesinde eğitim alan katılımcılar ise 2,51 ortalama ile sorulara doğru cevap vermiştir. Dinleme ölçeğine katılan bireylerin dinleme başarısına çeşitli değişkenler arasında cinsiyet değişkeninin erkek seçeneğini seçen katılımcılar üzerinde anlamlı bir farklılık olması oldukça beklenmedik bir durum olarak karşımıza çıkmıştır. Dinleme ölçeğinde erkek katılımcılar kadın katılımcılardan daha fazla ortalamaya sahiptir. Dong (2014, s. 94) yapmış

olduğu çalışmasında cinsiyet faktörünün çalışmalara konu olmasını sebebinin biyolojik farklılıktan çok erkek ve kadınların farklı kültürel psikoloji, toplumsal ve çevresel farklılıklara maruz kalması nedeniyle olduğunu ileri sürmüştür. Akın ve Çetin (2016, s. 1030) yapmış olduğu çalışmada erkek ve kadınların dil öğrenmede kullanılan farklı stratejiler nedeniyle cinsiyetler arasında çeşitli farklılıkların olabileceğini tespit etmiştir.

Ek olarak ana dili Türk dili ailesine mensup olan katılımcıların da dinleme başarılarının ana dili Türk dili ailesine mensup olmayan katılımcılardan yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yapılan çeşitli çalışmalar incelendiğinde bu durumun bu çalışmada da tutarlı olduğu görülmüştür (Boylu, 2019; Biçer, 2017, s. 56; Şimşek, 2019; Yaşar ve Toprak, 2015, s. 276). Buradan hareketle farklı etmenlerin ve dinleme becerisinin okuma becerisine göre daha zor ölçülebilmesi ve gözlemlenebilmesi durumları göz önünde bulundurulması koşuluyla veri toplanan TÖMER'lerin vermiş olduğu dinleme eğitimlerinin ortalama olarak birbirlerine yakın olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Dinleme ölçeğine katılan katılımcıların yaş, Türkçe öğrenme amaçları, daha önce Türkçe öğrenme durumları, Türkçe dinletileri dinlemeyi sevme durumu, ana dili dışında bildiği dil sayısı ve Türkiye'de bulunma süresi değişkenlerinin dinleme başarısında etkisi bulunmadığı görülmüştür.

Her iki ölçeğin sonucunda değişkenler arasındaki anlamlılık durumlarında farklılıklar olması, dinleme becerisinin okuma becerisinin ölçülmesine göre gözlemlenebilmesi zor ve dış etmenlerin daha etkili olduğu bir beceri olması durumundan kaynaklandığı düşünülmektedir (Göçer, 2020, s. 114).

Bu kapsamda her ne kadar kurumların ortalama değerleri birbirlerine yakın olsa da daha iyi ve ortak bir eğitim sistemi geliştirilerek aradaki ortalama puan farklarının azaltılmasının yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi alanına doğrudan pozitif yönde katkı sağlayacağı aşîkardır. Bu sayede kurumların vermiş olduğu Türkçe sertifikalarının da geçerlik ve güvenilirlik seviyeleri artacaktır.

KAYNAKLAR

- Açık, F. (2008). *Türkiye 'de yabancılara Türkçe öğretilirken karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri, Uluslararası Türkçe Eğitimi ve Öğrenci Sempozyumu*. Kıbrıs, 1-10.
- Adıgüzel, M. N. (2001). Yabancılara Türkçe öğretimi ve gramer-tercüme metodu. *Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, 16, 25-45.
- Aksan, D. (2007). *Her yönüyle dil ana çizgileriyle dilbilim*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Akın, H. ve Çetin, M. (2016). Cinsiyet faktörünün yabancı dil olarak Türkçe öğrenim stratejilerine etkisi (Bosna Hersek örneği). *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(2), 1021-1032.
- Akyol, H. (2005). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. Ankara: Pegem.
- Altunkaya, H. (2016). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlere yönelik okuduğunu anlama başarı testinin geliştirilmesi. *Turkish Studies*, 11 (3), 113-138.
- Altunkaya, H. ve Erdem, İ., (2017). Reading anxiety and reading comprehension skills of learners of Turkish as a foreign language. *Sakarya University Journal of Education*, 7(1), 59-77.
- Alyılmaz, C. (2010). Türkçe öğretiminin sorunları. *Turkish Studies*, 5(3), 728-749.
- AAO (2021). *American Academy of Ophthalmology*. <https://www.aao.org/eye-health/anatomy/aqueous-humor> sayfasından erişilmiştir.

- Arslan, A. (2011). *Türk Yükseköğretiminde Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programının Program Hazırlama Süreci Açısından Uygulanabilirliği* (Doktora Tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Arslan, D. (2012). Tarihi süreçte Türkçenin yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi ve öğrenimi çalışmaları. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 167-188.
- Baki, A. ve Gökçek, T. (2012). Karma yöntem araştırmalarına genel bir bakış. *Electronic Journal of Social Sciences*. 11(42), 1-21.
- Banguoğlu, T. (2004). *Türkçenin grameri*. Ankara: TDK.
- Barın, E. (2010). Yabancılar Türkçe öğretiminde metodoloji. *III. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu*. İzmir, 166-170.
- Bayraktar, N. (2003). Yabancılar Türkçe öğretiminin tarihsel gelişimi. *Dil Dergisi*, 119, 58-71.
- Biçer, N. (2017). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde ana dilinin etkisi. *Turkish Studies*, 12(14), 41-58.
- Boylu, E. (2019). *Yabancılar Türkçe öğretiminde ölçme değerlendirme uygulamaları ve standart oluşturma* (Doktora tezi). Çanakkale 18 Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem.
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. ve Kılıç, E. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem.
- Candaş-Karababa, C. (2009). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 42(2), 265-278.

- CEFR, (2018). *Common European framework of reference for languages*.
<https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>
sayfasından erişilmiştir.
- Creswell, J. W. (2003). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* Thousand Oaks: Sage.
- Creswell, J. W. (2017). *Araştırma deseni: nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları*. (Çev. Ed: S. B. Demir). İstanbul: Eğiten Kitap.
- Çiftçi, Ö. (2018). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimiyle ilgili bir kaynakça denemesi. *Turkish Studies*, 4(3), 268-339.
- Demirel, A. ve Yalçın, Ç. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin başarılarını etkileyen unsurlar üzerine öğretici görüşleri. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö10), 22-43.
- Dil Bilim, (2018). http://www.dilbilimi.net/tomer_ve_dil_merkezleri.html sayfasından erişilmiştir.
- Dong, J. (2014). Study on gender differences in language under the sociolinguistics. *Canadian Social Science*, 10(3), 92-96.
- Durmuş, İ. (2018). Sümerlilerin kökeni ve kültürü. *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi*, 5, 177-200.
- Durmuş, M. (2013). *Yabancılarla Türkçe öğretimi*. Ankara: Grafiker.
- Durmuş, M. (2013). Türkçenin yabancılarla öğretimi: sorunlar, çözüm önerileri ve yabancılarla Türkçe öğretiminin geleceğiyle ilgili görüşler. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*. 6(11), 207-228.
- Elmalı, M. ve Sarıdede, B. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yabancıların eşdizimsel örüntüleri algılamaları. *Journal of Linguistics*, 36, 23-46.

- Er, O., Biçer, N. ve Bozkırlı, K. (2012). Yabancılara Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunların ilgili alan yazını ışığında değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 1(2), 51-69.
- Erdem, İ. (2009). Yabancılara Türkçe öğretimiyle ilgili bir kaynakça denemesi. *Turkish Studies*, 4(3), 888-938.
- Ergin, G. ve Türk, F. (2010). Türkiye’de öğrenim gören Orta Asyalı öğrenciler. *Sosyal ve Beşerî Bilimler Dergisi*, 2(1), 35-41.
- Ergin, M. (2000). *Türk dil bilgisi*. İstanbul: Bayrak.
- Güleç, E. ve Özdemir, M. (2020). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kaynakça Çalışması- I. *Çukurova Araştırmaları*, 6(1), 31-56.
- Güleryüz, H. (2004). *Yaratıcı beyin gücü ve okuma*. Ankara: Tektaş.
- Güzel, A. ve Barın, E. (2016). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi*. Ankara: Akçağ.
- Göçer, A. (2009). Türkiye’de Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen lise öğrencilerinin hedef dile karşı tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Turkish Studies*, 4(8), 1288-1313.
- Göçer, A., Tabak, G. ve Çoşkun, A. (2012). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi kaynakçası. *TÜBAR*, XXXII, 73-125.
- Göçer, A. (2020). Dinleme becerisinin gelişim durumunun ve kullanım yeterliklerinin ölçülüp değerlendirilmesi. *Çukurova Araştırmaları*, 6(1), 109-125.
- Groh, M.J. (2017). *Mekân yaratmak*. İstanbul: Metis.
- İnan, S. (2014). Retina anatomisi. *Kocatepe Tıp Dergisi*, 15 (3), 355-359.
- Kahriman, R. vd. (2013). Yabancılara Türkçe öğretimi kaynakçası. *Türk Dil, Edebiyat ve Halkbilimi Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 80-132.
- Kalenderoğlu, İ. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Türkiye’deki dil öğretim merkezlerinin durumu ve akreditasyon önerisi. *XI. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu*, Samsun, 1207-1215.

- Karadağ, N. (2014). *Açık ve uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirme*, (Doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Karakuş, İ. (2006). *Atatürk dönemi eğitim sisteminde Türkçe öğretimi*. Ankara: TDK.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel.
- Karatay, H. (2018). *Okuma Eğitimi: Kuram ve uygulama*. Ankara: Pegem.
- Kıroğlu, K., Kesten, A. ve Elma, C. (2010). Türkiye’de öğrenim gören yabancı uyruklu lisans öğrencilerinin sosyokültürel ve ekonomik sorunları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 26-39.
- Konal Memiş, T. (2019). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde B1 düzeyinde okuma sınavı geliştirme* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Küpeli, A., Koçak, M., Danışan, G. ve Soytürk, M. (2019). Yaşlanma ile ilişkili Vitreus Humor değişikliklerinin difüzyon MRG ile değerlendirilmesi. *Sakarya Tıp Dergisi*, 9 (2), 266-271.
- Onan, B. (2003). Divanü Lûgatit-Türk’ün dil öğretim yöntemleri ve Dünya filolojisine katkıları bakımından bir değerlendirmesi. *TÜBAR-XIII*, 425-445.
- Onan, B. (2018). *Dil eğitiminin temel kavramları*. Ankara: Nobel.
- Özçelik, D.A. (2010). *Okullarda ölçme ve değerlendirme el kitabı*. Ankara: Pegem.
- Özçelik, D. A. (2010). *Test hazırlama kılavuzu*. Ankara: Pegem.
- Özyetgin, A. M. (2006). Tarihten bugüne Türk dili alanı. *Chinese Academy of Social Science, Sino-Foreign Relationship Department of Institute of History, Beijing China*.
- Nurlu, M. (2019). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi*. Ankara: Ayrıntı.
- North, B. (2008). Perspectives on language proficiency and aspects of competence. *Language Teaching*, 30 (2), 93-100.

- Rost, M. (1994). *Introducing listening*. Applied Linguistics, London.
- Şenduran, F. (2019). Göz takip sisteminin (eye tracker) spor biliminde kullanılması: Yeni araştırmacılar için kılavuz. *Spormetre Dergisi*, 17 (4), 1-13.
- Şimşek, P. (2019). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde ana dil ve dil ailesi etkisi*. Ankara: Pegem.
- Taşer, S. (2000). *Konuşma eğitimi*. İstanbul: Papirus.
- Tekin, H. (2003). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Yargı.
- TDK, (2021). *Türk Dil Kurumu*. <https://sozluk.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- TELC, (2013). *TELC Language Test*. http://www.telc.net/fileadmin/user_upload-Publikationen/Diller_iain_Avrupa_Ortak_oneriler_AEeraevesi.pdf sayfasından erişilmiştir.
- TMV, (2020). *Türkiye Maarif Vakfı*. <https://turkiyemaarif.org/page/553-dunyada-maarif-16> sayfasından erişilmiştir.
- Toklu, M.O. (2003). *Dilbilimine Giriş*. Ankara: Akçağ.
- Tozlu, E. (2017). *The development of a listening test for learners of Turkish as a foreign language* (Yüksek Lisans Tezi). Boğaziçi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Tuna, O. N. (1997). *Sümer ve Türk dillerinin tarihi ilgisi ile Türk dilinin yaşı meselesi*. Ankara: TDK.
- Uysal, B. (2009). *Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve metni doğrultusunda Türkçe öğretimi programları ve örnek kitapların değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Ünalın, Ş. (2005). *Dil ve Kültür*. Ankara: Nobel.
- Vardar, B. (1998). *Dil bilimin temel kavram ve ilkeleri*. İstanbul: Multilingual.

- Yalçın, A. (2012). *Türkçe öğretim yöntemleri: Yeni yaklaşımlar*. Akçağ.
- Yaşar, E. ve Toprak, S. (2015). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dil ailelerinin öğrenime etkisi, 3. Uluslararası Öğrencilik Sempozyumu*. Çanakkale, 258-281.
- YEE, (2020). *Yunus Emre Enstitüsü*. <https://www.yee.org.tr/tr/kurumsal> sayfasından erişilmiştir.
- YEE, (2022) *Türkçe Yeterlik Sınavı (TYS) ALTE Akreditasyonu Kapsamında Değerlendirme Süreciyle İlgili Yeni Uygulamalar*
https://tys.yee.org.tr/index.php?option=com_content&view=article&id=172:basar-n-n-tuerkcesi-tuerkce-yeterlik-s-nav-2&catid=9:haberler-duyurular&Itemid=473 sayfasından erişilmiştir.
- YTB, (2020). *Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı*.
<https://www.ytb.gov.tr/uluslararası-ogrenciler/turkiye-burslari> sayfasından erişilmiştir.

EKLER



Ek-1. Etik Kurul Onay Belgesi

Evrak Tarih ve Sayısı: 08.03.2021-E.46305



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Etik Komisyonu

Sayı : E-77082166-302.08.01-46305
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : a) 22.01.2021 tarihli ve 80287700-302.08.01- 13275 sayılı yazı.
b) 25.01.2021 tarihli ve 80287700-302.08.01- 14686 sayılı yazı.

İlgi yazınız ile göndermiş olduğunuz, Enstitünüz Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi Bilim Dalı **Yüksek Lisans Öğrencisi Enes GÜLEÇ'in, Prof. Dr. İhsan KALENDEROĞLU'nun** danışmanlığında yürüttüğü "*Türkçe Öğretim Merkezlerindeki Öğrencilerin Anlama Becerilerinin Değerlendirilmesi*" adlı tez çalışması ile ilgili konu Komisyonumuzun **16.02.2021** tarih ve **03** sayılı toplantısında görüşülmüş olup,

İlgilinin çalışmasının, yapılması planlanan yerlerden izin alınması koşuluyla yapılmasında etik açıdan bir sakınca bulunmadığına oybirliği ile karar verilmiş ve karara ilişkin imza listesi ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Araştırma Kod No: 2021 - 258

Komisyon Başkanı

Ek:1 Liste

Ek-2. Dinleme Becerisi Testi İzin Belgesi

04.09.2020

Zimbra

Zimbra

Dinleme Testi

Kimden : 16 Ağu 2020 Paz 22:00

Konu : Dinleme Testi

Kime :

Merhaba Enes Bey,

... dinleme testlerimi kullanmak istediğinizi söyledi. Siz testleri nerede kullanmayı planlıyorsunuz? Kullanmanızda bir sakınca olduğunu düşünmüyorum. Size yardımcı olabileceğim bir konu ya da testle ilgili göndermemi istediğiniz bir materyal varsa elimden geldiğince yardımcı olmaya çalışırım.

İyi akşamlar dilerim,

Ek-3. Okuma Becerisi Testi İzin Belgesi

04.09.2020

Zimbra

Zimbra

Re: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen B Düzeyi Öğrencilere Yönelik Okuduğunu Anlama Başarı Testi Hk.

Kimden :

27 Ağu 2020 Per 12:13

Konu : Re: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen B Düzeyi Öğrencilere Yönelik Okuduğunu Anlama Başarı Testi Hk.

Kime : ENES GULEC

Sevgili Enes Güleç, *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen B Düzeyi Öğrencilere Yönelik Okuduğunu Anlama Başarı Testi*'ni çalışmalarınızda kullanabilirsiniz. Başarılar dilerim. Gecikme için özür dilerim. Mailiniz spam kutusuna düşmüş. Selamlar.

ENES GULEC , 17 Ağu 2020 Pzt, 13:18 tarihinde şunu yazdı:
Merhabalar t

Ben Enes GÜLEÇ *Gazi Üniversitesi/ Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimü*zerine yüksek lisans yapıyorum ve tez dönemine geçtim. Sizin 2016 yılında yazmış olduğunuz *"YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENEMLERE YÖNELİK OKUDUĞUNU ANLAMA BAŞARI TESTİNİN GELİŞTİRİLMESİ"* *Turkish Studies* dergisinde yayımlanan makalede *"Ek 1: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen B Düzeyi Öğrencilere Yönelik Okuduğunu Anlama Başarı Testi"* kısımda bulunan testini izniniz dahilinde, tezimde ölçme aracı olarak kullanmak istiyorum. Geri dönütünüzü olumlu/olumsuz bekliyorum. Teşekkürler.

Saygılarımla...

Enes GÜLEÇ tarafından gönderilmiştir.
Gazi Üniversitesi/Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi pr.

Öğrenci Bilgi Formu

Değerli öğrenciler;

Bu bilgi formu, yapılacak olan “Türkçe Öğretim Merkezlerindeki Öğrencilerin Anlama Becerilerinin Değerlendirilmesi” adlı tez çalışmasında kullanılacaktır. Bilgi formuna vereceğiniz doğru bilgiler doğrultusunda bu alanın gelişmesi ve ilerlemesine doğrudan katkı sunacaksınız. Bu formda bireyleri tanımlayıcı türde 10 soru bulunmaktadır. Cevaplama yaklaşık 3 dakika sürmektedir.

Bilgi formuna katılımınız gönüllü olmalıdır. Verdiğiniz cevaplar gizli tutulacak, yalnızca araştırma için kullanılacak, bireysel bilgileriniz kimse ile paylaşılmayacaktır. Bu nedenle ankete adınızı, soyadınızı ve adresinizi yazmayınız. Uygun görmemeniz halinde ankete katılmayabilir ya da anketi cevaplandırmayı sonlandırabilirsiniz.

Zaman ayırdığınız, içten cevaplarınızla araştırmaya ve olası sorunların çözümüne katkı verdiğiniz için teşekkür ederiz.

Saygılarımla...

Enes Güleç

Cinsiyet:			
Erkek ()		Kadın ()	
Yaş:			
18-22 Yaş ()		23-26 Yaş ()	
26 Yaş ve üstü ()			
Ana diliniz:			
Türk Dili ailesine mensup ()		Türk Dili ailesine mensup değil ()	
Türkçe Öğrenme Amacı:			
Lisans ()		Yüksek Lisans ()	
Doktora ()			
İş ve gündelik yaşam ()			
Şu an aktif olarak öğrenim gördüğünüz kurum hangisidir?			
Gazi Üniversitesi ()		Ankara Üniversitesi ()	
Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi ()		Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi ()	
Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi ()		İstanbul Aydın Üniversitesi ()	
İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi ()		Gaziantep Üniversitesi ()	
Türkiye'ye gelmeden önce hiç Türkçe öğrendiniz mi?			
Evet ()		Hayır ()	
Türkçe dokümanları (kitap, dergi vb.) okumayı seviyor musunuz?			
Evet ()		Hayır ()	
Türkçe dinletileri (Türkçe şarkılar, radyo, televizyon vb.) dinlemeyi seviyor musunuz?			
Evet ()		Hayır ()	
Kendi ana diliniz veya Türkçe haricinde bildiğiniz/öğrendiğiniz kaç yabancı dil var?			
1 ()		2 ()	
3 ()		4 ()	
Ne kadar zamandır Türkiye'de bulunuyorsunuz?			
0-6 Ay ()		6 Ay- 1 Yıl ()	
1 Yıl-3 Yıl ()		3 Yıl ve üstü ()	
Verdiğim demografik bilgilerin tez çalışmasında kullanılmasını onaylıyorum ()			

Ek-5. Araştırma İçin İzin Belgeleri

Evrak Tarih ve Sayısı: 30.03.2021-E.63660



**T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Türkçe Öğrenim Araştırma ve Uygulama Merkezi Müdürlüğü**

Ek-1

Sayı : E-33972245-044-63660
Konu : Anketler (Enes GÜLEÇ)

ÖĞRENCİ İŞLERİ DAİRE BAŞKANLIĞINA

İlgi : 29.03.2021 tarihli, 61939 sayılı ve "Anketler (Enes GÜLEÇ)" konulu yazı (Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Enes GÜLEÇ, Prof. Dr. İhsan KALENDEROĞLU'nun danışmanlığında yürüttüğü "Türkçe Öğretim Merkezlerindeki Öğrencilerin Anlama Becerilerinin Değerlendirilmesi" adlı tez çalışması kapsamında Merkezimizde uygulama yapmasının uygun görüldüğünün ilgili Enstitü'ye bildirilmesi hususunda;
Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Merkez Müdürü V.

Evrak Tarih ve Sayısı: 06.04.2021-E.68526



T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Yazı İşleri Müdürlüğü

Ek-3

Sayı :E-17123671-300-9262
Konu : 044

28.05.2021

GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
Emniyet Mh. Bogaziçi Sk. PK:06500 Besevler-Yenimahalle/ANKARA

İlgi : 29.03.2021 tarihli ve 61939 sayılı yazı.

İlgi yazınız ile bildirilen Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Enes GÜLEÇ, Prof. Dr. İhsan KALENDEROĞLU'nun danışmanlığında yürüttüğü "Türkçe Öğretim Merkezlerindeki Öğrencilerin Anlama Becerilerinin Değerlendirilmesi" adlı tez çalışması kapsamında Üniversitemiz bünyesinde uygulama yapma talebiniz uygun görülmüştür.

Bilgilerinize saygı ile arz ederim.

Rektör

Bu belge, sıvınenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Evrak Tarih ve Sayısı: 02.04.2021-E.66179



T.C.
TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Genel Sekreterlik

Ek-4

Sayı :E-36763901-044-28.05.2021
Konu :Anket Çalışma İzni

28.05.2021

GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : 29.03.2021 tarih 61939 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Enes GÜLEÇ'in; "Türkçe Öğretim Merkezlerindeki Öğrencilerin Anlama Becerilerinin Değerlendirilmesi" isimli tez çalışması kapsamında Üniversitemizde uygulama yapma isteği Rektörlüğümüzce uygun görülmüştür. Bilgilerinizi arz ederim.

Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.



T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
Türkçe ve Yabancı Dil Uygulama ve Araştırma Merkezi Müdürlüğü
Türkçe Koordinatörlüğü

tömer
Ek-7

Sayı : 49578332-302.14.01-E.108247

Konu : Enes GÜLEÇ hk.

ANKARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığına)

İlgi : 19.04.2021 tarihli ve 14267719-302.14.01-E.90735 sayılı yazımız.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Enes GÜLEÇ'in "Türkçe Öğretim Merkezlerindeki Öğrencilerin Anlama Becerilerinin Değerlendirilmesi" adlı tez çalışması kapsamında Müdürlüğümüzde uygulama yapma talebi Merkez Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Gereği için bilgilerinize saygılarımla arz ederim.

Müdür

Tekniker
Birim Sorumlusu
Müdür Yardımcısı

Not: 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu gereği bu belge elektronik imza ile imzalanmıştır.

Evrak Tarih ve Sayısı: 12.01.2022-E.262508

Evrak Tarih ve Sayısı: 13.09.2021-E.165211



**T.C.
ANKARA HACI BAYRAM VELİ
ÜNİVERSİTESİ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı**

Ek-1

Sayı : E-13349523-302.99-43051
Konu : Anket İzin Talebi (Enes GÜLEÇ)

12.01.2022

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)
Emniyet Mh. Bogaziçi Sk. PK:06500 Besevler-Yenimahalle/ANKARA**

İlgi : 03.09.2021 tarihli ve 158268 sayılı yazı.

İlgi'de kayıtlı yazı ile Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Enes GÜLEÇ'in Prof. Dr. İhsan KALENDEROĞLU'nun danışmanlığında yürüttüğü "Türkçe Öğretim Merkezlerindeki Öğrencilerin Anlama Becerilerinin Değerlendirilmesi" isimli tez çalışması Üniversitemizce uygun görülmüştür.
Bilgilerini ve gereğini arz ederim.

**Rektör a.
Genel Sekreter**

Ek:1 Sayfa

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Bu belge,güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Evrak Tarih ve Sayısı: 09.09.2021-E2368508

Evrak Tarih ve Sayısı: 13.09.2021-E.165211



**T.C.
ANKARA HACI BAYRAM VELİ
ÜNİVERSİTESİ
Dil Öğretim Uygulama ve Araştırma Merkezi Müdürlüğü**

Sayı : E-64306456-302.99-42558
Konu : Anket İzin Talebi (Enes GÜLEÇ)

12.01.2022

ÖĞRENCİ İŞLERİ DAİRE BAŞKANLIĞINA

İlgi : 07.09.2021 tarihli ve 13349523-302.99- 42210 sayılı yazı.

İlgi tarih ve sayılı yazınıza istinaden bahsi geçen konu hakkında birimimizde uygulama yapılması uygun görülmüştür.
Bilgilerini arz/rica ederim.

Merkez Müdürü

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Bu belge,güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Evrak Tarih ve Sayısı: 12.01.2022-E.262508

Evrak Tarih ve Sayısı: 05.10.2021-E.184455



**T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Rektörlük**

Ek-2

Sayı :E-87841438-605.01-96635
Konu :Anket Uygulaması

05.10.2021

GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
Emniyet Mh. Bogaziçi Sk. PK:06500 Besevler-Yenimahalle/ANKARA

İlgi : 03.09.2021 tarih ve 158268 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Enes GÜLEÇ'in Prof. Dr. İhsan KALENDEROĞLU'nun danışmanlığında yürüttüğü "Türkçe Öğretim Merkezlerindeki Öğrencilerin Anlama Becerilerinin Değerlendirilmesi" isimli tez çalışması kapsamında Üniversitemiz Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi bünyesinde uygulama yapması Rektörlüğümüzce uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

**Rektör a.
Rektör Yardımcısı**

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Bu belge,güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.



T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi

Sayı : E-36409725-010.99-94030
Konu : Anketler (Enes GÜLEÇ)

29.09.2021

GENEL SEKRETERLİK MAKAMINA

İlgi : 03.09.2021 tarihli, 158268 sayılı ve "Anketler (Enes GÜLEÇ)" konulu yazı.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Enes GÜLEÇ'in Prof. Dr. İhsan KALENDEROĞLU'nun danışmanlığında yürüttüğü "Türkçe Öğretim Merkezlerindeki Öğrencilerin Anlama Becerilerinin Değerlendirilmesi" isimli tez çalışması kapsamında GAÜN TÖMER bünyesinde uygulama yapması tarafımızca uygun bulunmuştur.

Gereğini ve bilgilerinizi arz ederim.

Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi
Müdürü

Evrak Tarih ve Sayısı: 12.01.2022-E.262508

Evrak Tarih ve Sayısı: 06.09.2021-E.159807



T.C.
ANKARA YILDIRIM BEYAZIT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Genel Sekreterlik

Sayı : E-75265783-044-74285
Konu : Anketler (Enes GÜLEÇ)

Ek-3
06.09.2021

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 03.09.2021 tarihli ve 17311665-044.08.01-E.158268 sayılı yazısı.

İlgi yazı ile Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Enes GÜLEÇ, Prof. Dr. İhsan KALENDEROĞLU'nun danışmanlığında yürüttüğü "Türkçe Öğretim Merkezlerindeki Öğrencilerin Anlama Becerilerinin Değerlendirilmesi" isimli tez çalışması kapsamında Üniversitemiz bünyesinde uygulama yapma talebine ilişkin dilekçesi incelenerek uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini arz/rica ederim.

Rektör a.
Genel Sekreter

Dağıtım:
Gereği:
Gazi Üniversitesi Rektörlüğüne

Bilgi:
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığına
Basın Halkla İlişkiler ve Tanıtım Müdürlüğüne

Evrak Tarih ve Sayısı: 01.02.2022-E.21316



T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
REKTÖRLÜK

Sayı :E-33121373-044-21316
Konu :Anket Uygulama İzni

**TÜRKÇE EĞİTİMİ VE ÖĞRETİMİ UYGULAMA VE ARAŞTIRMA
MERKEZİ (İZÜTEM) MÜDÜRLÜĞÜNE**

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Enes GÜLEÇ'in, "Türkçe Öğretim Merkezlerindeki Öğrencilerin Anlama Becerilerinin Değerlendirilmesi" isimli tez çalışması kapsamında Üniversitemiz Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi'nde araştırma yapma talebi uygun bulunmuştur.
Bilgilerinizi rica ederim.

Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Mevcut Elektronik İmzalar

Evrak Tarih ve Sayısı: 01.02.2022-E.21304



T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
REKTÖRLÜK

Sayı :E-33121373-044-21304
Konu :Anket Uygulama İzni

DAĞITIM YERLERİNE

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Enes GÜLEÇ'in, "Türkçe Öğretim Merkezlerindeki Öğrencilerin Anlama Becerilerinin Değerlendirilmesi" isimli tez çalışması kapsamında Üniversitemiz Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi'nde araştırma yapma talebi uygun bulunmuştur.
Bilgilerinize arz/rica ederim.

Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Dağıtım:
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)
Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Uygulama ve
Araştırma Merkezi (İzitem) Müdürlüğü

Mevcut Elektronik İmzalar

Ek-6. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen B Düzeyi Öğrencilere Yönelik Okuduğunu Anlama Başarı Testi

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 nedenuyarısında bulundu.
A) yapabileceği
B) gelebileceği
C) gidebileceği
D) olabileceği
E) verebileceği
5. Verem, dünyada her yıl iki milyon insanın hayatınıneden oluyor.
A) yaşamasına
B) kaybetmesine
C) kazanmasına
D) sürdürmesine
E) kazanmasına

6. Genç öğrencilerülkelerden Türkiye'ye Türkçe öğrenmeye geldiler.
A) uluslararası
B) yalnız
C) geniş
D) eğlenceli
E) çeşitli

7. Sınavdan zayıf not aldımgünlerce çalışmıştım.
A) Oysa ki
B) ve
C) yani
D) sadece
E) rağmen

8. Türkçe / Leyla / öğretmenim / güler yüzü / 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 durmak

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 yazardır.
- D) en iyi romandır.
- E) en ünlü şiiirdir.

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 sağlanabiliirdi.
- 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 çocuğunuzun evden uçup gitmelerinin hem hüznünü hem de korkusunu yaşıyorum.

19. Yukarıdaki metin kim tarafından yazılmıştır?

- 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) Açıköğretim

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).

22. 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) İlk öğrenimini 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

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.

25. 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

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.

26. 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.

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 deyiimiyle 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 uyumalıdır. 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 ısıman 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 uyumalıdır.
- 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 halinde 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 yerinde kalır

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-7. The Development of a Listening Test for Learners of Turkish as a Foreign Language
Test

B1 LISTENING TEXT FOR THE FIRST PILOTING

ZEYNEP: Merhaba Uğur, günaydın, n'aber?

UĞUR: İyilik Zeynep, senden n'aber?

ZEYNEP: Ben de iyiyim. Hafta sonun nasıldı?

UĞUR: Baya yoğundu ama eğlenceliydi. Bir sürü yere gittim. Cumartesi sabah Ekonomi Kulübü'nün konferansına gidecektim, çok önemli konuşmacılar vardı ama sabah alarmı duymamışım, kaçırdım konferansı. Sonra biz de arkadaşlarla Sosyal Girişimcilik Kulübü'nün kermesine gittik. Orada bir şeyler yiyip Güzel Sanatlar Kulübü'nün sergisine geçtik. Sergide baya ilginç resimler vardı, vaktin olursa kesin git bak... Neyse, akşam da Spor Kulübü'nden arkadaşlar aradı. Yeni üyelere hoş geldin partisi veriyorlarmış, biz de oraya gittik. Çok eğlendik. Bir sürü yeni insanla tanıştık. Pazar günü de bütün gün dinlendim, Cumartesi çok yorulmuşum. Senin hafta sonun nasıldı, sen n'aptın?

ZEYNEP: Benim hafta sonum da çok yorucuydu ama çok güzel geçti. Ben de hafta sonu İzmir'deydim. Hatta yurttan bir arkadaşım ile gittik. Amcamın kızı evlendi bu hafta sonu, o yüzden gittim zaten. Erkek kardeşim hariç aileden herkesi gördüm. Kardeşimin sınavları vardı, okuldaydı o, ama ablamla baya vakit geçirdik. Çoğu akrabamı da gördüm. Düşün çok güzel geçti, baya stres atmış oldum.

UĞUR: Ne güzel. Ben de ailemi çok özledim. Ocak ayında evde fazla kalamadım, arkadaşlarla tatil planı yapmıştık. Mayıs ayında gitmek istiyordum ama o zaman da sınavlar var. Durum böyle olunca ben de Haziran'a bilet aldım, finallerden sonra giderim. Zaten Temmuz'da stajım var, yine bütün yaz buradayım. Neyse, hafta sonu çok gezdik, ödevleri aksattık sanırım biraz. Sen Sosyoloji ödevini yaptın mı?

ZEYNEP: Evet, düşüne gitmeden önce yetiştirdim ama çok hızlı yazdım, biraz aceleye geldi sanırım. Umarım hoca beğenir. Sen yazdın mı peki?

UĞUR: Sen en azından hızlı olsa da yapmışsın. Ben hep unutmuşum. Psikoloji ödevini ancak yapabildim zaten. Sosyoloji tamamen aklımdan çıkmış. Bu sabah aklıma geldi. Aslında hiç yapasım yok ama yapmam lazım yoksa dersten kalacağım. Bugün ödev için hocadan ek süre isteyeceğim. Umarım verir. Geçen dönem vermişti, buna da verir herhalde değil mi?

ZEYNEP: Ya evet geçen dönem bir kere ek süre vermişti ama genelde vermiyor diyorlar. Bilmiyorum ki... Ruh haline bağlı biliyorsun. Eğer kızgın görünüyorsa bir şey söyleme sakın. Ama neşesi yerindeyse konuşabilirsin, yani. Verirse iyi olur aslında ben de ödevimin üstünden geçerim.

UĞUR: Neyse çıkışta konuşuruz, hadi hoşça kal.

ZEYNEP: Hadi görüşürüz, bye bye!

Kaynak:

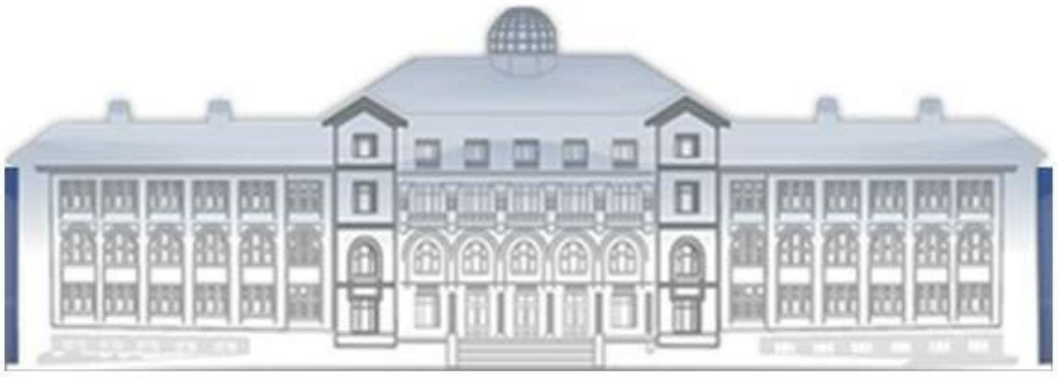
Tozlu, E. (2017). *The Development of a Listening Test for Learners of Turkish as a Foreign Language* (Yüksek Lisans Tezi). Boğaziçi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

B1 SEVİYESİ DİNLEME SINAVI

HAFTA SONU NE YAPTIN?

Şimdi Zeynep ve Uğur adlı iki arkadaş arasında geçen hafta sonu etkinlikleriyle ilgili bir konuşmayı dinleyeceksiniz. Konuşmayı bir kere dinleyeceksiniz. Önce soruları 1 dakika içinde okuyunuz. Doğru cevapları işaretleyiniz.

1. Uğur konferansa neden gitmedi?
 - a. Ali'yle sinemaya gittiği için
 - b. Eğlenmeye gittiği için
 - c. Uyanamadığı için
 - d. Yoğun olduğu için
2. Uğur cumartesi akşamı hangi kulübün etkinliğine gitti?
 - a. Ekonomi Kulübü
 - b. Güzel Sanatlar Kulübü
 - c. Sosyal Girişimcilik Kulübü
 - d. Spor Kulübü
3. Zeynep hafta sonu kimin düğününe gitti?
 - a. Ablasının
 - b. Bir akrabasının
 - c. Bir arkadaşının
 - d. Erkek kardeşinin
4. Uğur ailesini görmeye ne zaman gidecek?
 - a. Ocak'ta
 - b. Mayıs'ta
 - c. Haziran'da
 - d. Temmuz'da
5. Uğur Sosyoloji ödevini...
 - a. çok hızlı yaptı.
 - b. hiç yapmayacak.
 - c. yapmayı unuttu.
 - d. zamanında yetiştirdi.
6. Zeynep hocanın ek süre...
 - a. vereceğinden emindir.
 - b. vermeyeceğinden emindir.
 - c. verip vermeyeceği konusunda kararsızdır.
 - d. vermesine karşıdır.



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..