
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Gazi
1926

KARŞILAŞTIRMALI ÇÖZÜMLEME YÖNTEMİNİN ÖZBEK ÖĞRENCİLERİN TÜRKÇE DİLBİLGİSEL YETERLİLİKLERİNİ GELİŞTİRMEDEKİ ETKİSİ

Süreyya Omanullayeva

DOKTORA TEZİ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇENİN ÖĞRETİMİ BİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TEMMUZ 2024

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren altı (6) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Yazarın Adı : Süreyya

Soyadı : Omanullayeva

Bölümü : Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi

İmza :

Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Karşılaştırmalı Çözümleme Yönteminin Özbek Öğrencilerin Türkçe Dil bilgisel Yeterliliklerini Geliştirmedeki Etkisi

İngilizce Adı : The Effect of Contrastive Analysis Method in Developing Uzbek Students' Turkish Grammatical Competence

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

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

Yazar Adı Soyadı : Süreyya Omanullayeva

İmza :

JÜRİ ONAY SAYFASI

Süreyya Omanullayeva tarafından hazırlanan "Karşılaştırmalı Çözümleme Yönteminin Özbek Öğrencilerin Türkçe Dilbilimsel Yeterliliklerini Geliştirmedeki Etkisi" adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği/ oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Fatma AÇIK

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Başkan: Prof. Dr. İhsan KALENDEROĞLU

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Üye: Prof. Dr. Nezir TEMUR

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Üye: Doç. Dr. Nuray KAYADİBİ

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Kırıkkale Üniversitesi

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Rifat Ramazan BERK

Adalet Meslek Yüksek Okulu Büro Hizmetleri ve Sekreterlik, Bayburt Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 17/07/2024

Bu tezin Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda Doktora tezi olması şartlarını yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Şaban ÇETİN

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

TEŞEKKÜR

Her şeyden önce Allah'a şükranlarımı sunmak istiyorum. doktora eğitim sürecinde bana her konuda yardımını esirgemeyen, her zaman destekleyen, teşviki ve uzman rehberliği için değerli danışmanım Prof. Dr. Fatma Açık'a saygı ve şükranlarımla, ona sonsuza kadar minettarım. Tez izleme komitemde bulunarak önerileriyle yardımcı olan saygıdeğer hocalarım Prof. Dr. Nezir Temur ve Dr. Öğr. Üyesi Rıfat Ramazan Berk'e teşekkür ederim. Tezimde kullanılan etkinliklerinin ve sınav sorularının hazırlanmasında desteği olan Akademi Olsun Grubu üyelerine çok teşekkür ediyorum. Ayrıca, doktora eğitim sürecinde hem manevi hem de maddi yardımını esirgemeyen çok kıymetli hocam Prof. Dr. Abdulvahit Çakır'a teşekkür etmek istiyorum.

Tezimin deneysel uygulamasını gerçekleştirme konusunda yardımcı olan, gerekli öneri ve tavsiyelerini esirgemeyen Taşkent Şarkşınaslık Üniversitesi Türk Filoloji Bölüm Müdürü Doç. Dr. Paşşajon Kenjayeva'ya ve bölüm asistanı Zebo Salîmova'ya teşekkür ederim.

Son olarak ailemin tüm üyelerine; yıllar önce vefat eden, ama bu günlerimi görmeyi çok isteyen babam İsrailjon Yunusov'a, dualarıyla hep beni destekleyen annem Davlathon Yunusova'ya ve sevgili kardeşlerime, her konuda yardımcı olan desteğini esirgemeyen eşim Bahodir Omonullayev'e çok teşekkür ederim. Zor günlerimde beni motive eden canım kızlarım Durdona, Sarvinoz, Mohinur ve Mohiçehre'ye teşekkür ederim.

KARŞILAŞTIRMALI ÇÖZÜMLEME YÖNTEMİNİN ÖZBEK ÖĞRENCİLERİN TÜRKÇE DİLBİLGİSEL YETERLİLİKLERİNİ GELİŞTİRMEDEKİ ETKİSİ

(DOKTORA TEZİ)

Süreyya OMANULLAYEVA

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Temmuz 2024

ÖZ

Öğrenciyi eğitimin amaçlarına en çabuk ve en güvenilir olarak ulaştırmada yöntem başat unsurlardan biridir. Dil öğretiminde kullanılagelen yöntemler, kullanılmakta olan bir yöntemin eksikliklerini veya yetersiz kaldığı noktalara odaklanılması sonucunda ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla odaklanılan hususlarla ilgili değerlendirmeler dil öğretimine katkı sağladığı gibi, bu alana alternatif yöntemler de kazandırmıştır. Dil öğretiminde var olan yöntemlerin çeşitliliği, hangi yöntemin daha etkili olduğu meselesini de beraberinde getirir. Söz konusu yöntemleri öğretim sürecinde etkin bir biçimde uygulayabilmek için yöntemlerin temel prensiplerini, sınırlarını, özelliklerini ve eksik yönlerini bilmek önemlidir. Bu tezin odaklandığı husus olan "Karşılaştırmalı Çözümleme Yaklaşımı/Yöntemi" hakkında çok az kaynak ve uygulama mevcuttur. Bu tezde söz konusu yöntemin aynı dil ailesinin farklı lehçelerini öğrenmede etkisi, benzerlikler ve farklılıklar üzerinden inşa edilecek öğretim tasarımının olumlu- olumsuz yönlerini ortaya koymak amaçlanmıştır. Karşılaştırmalı çözümleme yöntemi temelinde Özbek öğrencilerin Türkçe dil

bilgisel yeterliliklerini geliştirmede uygulanacak etkinliklerin hedeflenen amaca, yöntemin doğasına ve ilkeler ile stratejilere uygun olarak geliştirilmesi önemlidir. Bu araştırmada planlanmış etkinlikler yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde karşılaştırmalı çözümleme yönteminin Özbek öğrencilerini dil bilgisel yeterliliğini geliştirmede etkisini tespit etmek için ön test- son test kontrol gruplu yarı deneysel model kullanılmıştır. Türk soylu öğrencilerin kaynak lehçe etkisiyle Türkçenin dil bilgisi yapılarında lehçeler arası üretimsel hataları dikkate alınarak; aynı zamanda Türkiye Türkçesi ve Özbek Türkçesi arasındaki yalancı eş değer sözcüklerin büyük oranda tam yalancı eş değer sözcüklerden oluştuğu tespitinden yola çıkılarak etkinlikler hazırlanmıştır. Etkinlikler fiilimsilerin öğretimi üzerine tasarlanmıştır. Özbek öğrencilerin Türkçe dil bilgisi düzeylerinin tespiti amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen başarı testi uygulanmıştır. Başarı testi üç alan ölçme değerlendirme uzmanının görüşleri alındıktan ve gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra pilot uygulaması Gazi Üniversitesi Türkçe Öğretim Merkezi, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Dil Öğretim Merkezi, Hacettepe Üniversitesi Türkçe Öğretim Merkezi ve Başkent Üniversitesi Türkçe Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi'nde yapılmış ve gerekli düzeltmelerle uygulanabilir hale getirilmiştir. Tezin çalışma grubunu 2021-2022 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Toshkent Davlot Sharqshinoslik Universitesi Turkshinoslik Bölümünde B2 düzeyinde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen 15 deney ve 12 kontrol grubu olmak üzere toplam 27 Özbek öğrenci oluşturmaktadır. İki gruba uygulanan ön test sonrasında deney grubu öğrencilerine 8 hafta süreyle araştırmacı tarfından hazırlanmış etkinlikler uygulanmış, kontrol grubundaki öğrencilerle dersler geleneksel biçimde işlenmiştir. Uygulama sonrasında ise deney ve kontrol grubu öğrencilerine son test yapılmış ve sonuçlar karşılaştırılmıştır. Araştırmaya yönelik bulgular incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının deney öncesi dil bilgisi başarı düzeylerinin benzer nitelikte olduğunu göstermiştir. Uygulama sonrasında ise lehçeler arasındaki benzerlikler ve farklılıkların karşılaştırmalı öğretimi B2 düzeyindeki temelinde karşılaştırmalı çözümleme yönteminin Özbek öğrencilerin dil bilgisel doğrulukla ilgili yeterliliklerini geliştirmede etkili olduğu sonuca ulaşılmıştır. Ayrıca deney ve kontrol gruplarının dil bilgisi başarı düzeyleri arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde gelişmiş olduğu tespit edilmiştir. Etkinliklerin, dilsel benzerlikler ve farkların öğrencilerin öğrenme süreçlerine entegre edilmesi, öğrenme sonuçlarını olumlu yönde etkileyen bir strateji olarak değerlendirilmektedir. Karşılaştırmalı çözümleme yönteminin kullanıldığı deney grubu, ders dışında Türkçe kitap ve dergi okuma, Türkçe film ve dizi seyretme, Türkçe şiir yazma,

günlük ve kompozisyon yazma ve Türkçe faaliyetlere katılma durumlarında kontrol grubuna göre daha az olmasına rağmen, karşılaştırmalı çözümleme yönteminin kullanıldığı deney grubu deney sonrasında daha başarılı olmuştur. Bu durum, Özbek öğrencilerin Türkçe dil yapılarını öğrenme sürecinde lehçeler arası dilsel ve sosyal mesafenin olumlu bir etkisi olduğunu göstermektedir. Bu nedenle, karşılaştırmalı çözümleme yönteminin temel varsayımı, ana dili ve hedef dil yapılarının karşılaştırılması yoluyla oluşturulan dil materyallerinin dil öğretiminde kullanılması gerektiğidir.

Anahtar Kelimeler : Karşılaştırmalı çözümleme yöntemi, dil bilgisel yeterlilikler, Özbek öğrenciler, orta düzey
Sayfa Adedi : xvi+186
Danışman : Prof. Dr. Fatma AÇIK

THE EFFECT OF CONTRASTIVE ANALYSIS METHOD IN DEVELOPING UZBEK STUDENTS' TURKISH GRAMMATICAL COMPETENCE

(Ph. D. Thesis)

Süreyya OMANULLAYEVA

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

July 2024

ABSTRACT

The method is one of the main elements in helping the student reach the goals of education in the quickest and most reliable way. Traditional methods used in language teaching emerged as a result of addressing the deficiencies or inadequacies of methods in use. Therefore, evaluations regarding these issues not only contribute to language teaching but also introduce alternative methods to this field. The diversity of methods available in language teaching raises the question of which method is more effective. To effectively apply these methods in the teaching process, it is crucial to understand their basic principles, limits, features, and shortcomings. There are very few resources and applications about the "Comparative Analysis Approach Method," which is the focus of this thesis. This thesis aims to reveal the effect of this method on learning different dialects of the same language family and to explore the positive and negative aspects of instructional design based on similarities and differences. Specifically, it examines the Turkish language skills of Uzbek students through the comparative analysis method.

The activities for developing informational competencies should be tailored according to the targeted purpose and method. It is crucial to design these activities in alignment with their inherent principles and strategies. This study aims to conduct a comparative analysis of planned activities in teaching Turkish as a foreign language to determine the effect of the method on improving the grammatical proficiency of Uzbek students. For this purpose, a pre-test post-test control group experimental model was used. Considering the inter-dialectal generative changes in the grammatical structures of Turkish influenced by the students' native dialects, as well as the pseudo-equivalent words between Turkish and Uzbek Turkish, activities were prepared based on these findings. These activities focused on teaching grammatical structures effectively. To assess the Turkish grammar levels of Uzbek students, an achievement test developed by the researcher was applied. The test, which measures three areas, was refined based on feedback from evaluation experts and piloted at various Turkish teaching centers, including Gazi University Turkish Teaching Center, Ankara Yıldırım Beyazıt University Language Teaching Center, Hacettepe University Turkish Teaching Center, and Başkent University Turkish Education Application and Research Center.The study group comprised 27 Uzbek students from the Department of Turkic Sciences at Tashkent State University of Oriental Studies, learning Turkish at the B2 level during the spring semester of the 2021-2022 academic year. Fifteen students were in the experimental group, and twelve were in the control group. After the pre-test, the experimental group participated in activities prepared by the researcher for eight weeks, while the control group received traditional instruction. A post-test was administered to both groups, and the results were compared. The findings indicated that the experimental and control groups had similar grammar achievement levels before the experiment. After the application, the comparative analysis method, which focuses on comparative teaching at the B2 level, was found to be effective in improving the grammatical accuracy proficiency of Uzbek students. Additionally, the difference in grammar achievement levels between the experimental and control groups was statistically significant. The method is a crucial element in helping students achieve educational goals quickly and reliably. Traditional methods used in language teaching emerged from addressing the deficiencies or inadequacies of existing methods. Consequently, evaluations of these issues not only contribute to language teaching but also introduce alternative methods to the field. The diversity of available methods in language teaching raises the question of which method is most effective. To apply these methods effectively, it is essential to understand their basic principles, limits, features, and

shortcomings. This thesis focuses on the "Comparative Analysis Approach Method," for which there are very few resources and applications. It aims to reveal the positive and negative aspects of instructional design based on similarities and differences, and to evaluate the effectiveness of this method in learning different dialects within the same language family. Specifically, it examines the improvement of grammatical competence in Turkish among Uzbek students through the comparative analysis method. The activities aimed at improving the grammatical competence of Uzbek students in Turkish should be developed according to the targeted purpose, the nature of the method, and its principles and strategies. This research uses a pre-test post-test control group semi-experimental model to determine the effect of the comparative analysis method in teaching Turkish as a foreign language to Uzbek students. Activities were designed considering the inter-dialectal errors in Turkish grammatical structures influenced by the students' native dialects and the pseudo-equivalent words between Turkey Turkish and Uzbek Turkish. To assess the Turkish grammar levels of Uzbek students, an achievement test developed by the researcher was administered. The activities and test were designed to enhance students' grammatical competence effectively. After consulting with three field assessment and evaluation experts and making the necessary corrections, the achievement test was piloted at Gazi University Turkish Teaching Center, Ankara Yıldırım Beyazıt University Language Teaching Center, Hacettepe University Turkish Teaching Center, and Başkent University Turkish Education Application and Research Center. Following the pilot, necessary corrections were made to ensure the test's applicability. The working group of the study consisted of 27 Uzbek students from the Department of Turkic Sciences at Tashkent State University of Oriental Studies, during the spring semester of the 2021-2022 academic year. Fifteen students were in the experimental group, and twelve were in the control group, all learning Turkish as a foreign language at the B2 level. In the pre-test applied to both groups, activities prepared by the researcher were applied to the experimental group students for 8 weeks, while the control group received traditional instruction. After the application, a post-test was administered to both the experimental and control groups, and the results were compared. The findings indicated that the grammatical achievement levels of the experimental and control groups were similar before the experiment. After the application, a comparative analysis method focusing on the similarities and differences between the dialects was found to be effective in improving the grammatical accuracy and proficiency of Uzbek students. Additionally, it was shown that the grammatical success levels of the experimental and control groups improved

significantly, with a statistically significant difference between them. Integrating activities that highlight linguistic similarities and differences into students' learning processes is considered a strategy that positively affects learning outcomes. Although the experimental group using the blended method spent less time on traditional activities such as reading textbooks and magazines, watching Turkish movies and series, writing Turkish poems, and composing diaries and essays, the group that employed the comparative analysis method was more successful in the experiment. This suggests that understanding dialectal variations and social distance positively impacts Uzbek students' learning of Turkish language structures. Therefore, the basic assumption is that language materials created by comparing the structures of the native language and the target language should be used in teaching.
Keywords:
Students, intermediate level, comparative analysis method, language materials, Uzbek

Key Words : The effect of comparatıve analysıs method, grammatical competencies, Uzbek students', intermediate level

Page Number : xvi +186
Supervisor : Prof. Dr. Fatma AÇIK

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU ..... **i**

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI ..... **ii**

JÜRİ ONAY SAYFASI ..... **iii**

TEŞEKKÜR ..... **iv**

ÖZ ..... **v**

ABSTRACT ..... **viii**

İÇİNDEKİLER ..... **xii**

TABLOLAR LİSTESİ ..... **xvi**

ŞEKİLLER LİSTESİ ..... **xvii**

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ ..... **xviii**

BÖLÜM I **1**

GİRİŞ **1**

1.1. Problem Durumu **1**

1.2. Araştırmanın Amacı **6**

1.3. Araştırmanın Önemi **6**

1.4. Varsayımlar **7**

1.5. Sınırlılıklar **7**

BÖLÜM II **9**

KAVRAMSAL ÇERÇEVE 9

2.1. Yabancı Dil Öğretiminde Ana Dilin Önemi 9

2.1.1. Dil Aktarımı 11

2.1.1.1. Olumlu ve Olumsuz Aktarım 11

2.1.1.2. Dil Aktarımını Etkileyen Unsurlar 13

2.2. Hata Kaynakları, Türleri ve Hata Analizi 14

2.3. Dil bilgisel Yeterlilik 15

2.3.1. Türk Soylulara Türkiye Türkçesi Öğretiminde Dil bilgisel Yeterlilik ... 16

2.3.2. Eğitsel Temelli Karşılaştırmalı Çözümleme Yöntemi 20

2.3.3. Türkçe ve Özbekçe Dil Bilgisi Yapılarının Karşılaştırılması 22

2.3.4. Türkçe ve Özbekçe Arasındaki Yalancı Eş Değer Sözcükler 30

2.3.5. Öğrenme Ortamı Kazanımları ve Konular 37

2.4. İlgili Araştırmalar 41

2.4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar 41

2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar 45

BÖLÜM III 48

YÖNTEM 48

3.1. Araştırma Yöntemi 48

3.2. Çalışma Grubu 49

3.3. Veri Toplama Araçları 55

3.3.1. Türkçe Dil bilgisi Sınavı 55

3.3.1.1. Pilot Uygulamadan Elde Edilen Verilerin Analizi 56

3.3.2. Karşılaştırmalı Çözümleme Yöntemiyle Tasarlanan Etkinlikler 63

3.3.3. Kişisel Bilgi Formu 63

3.4. Araştırma Süreci 63

3.4.1. Deney Öncesi Aşaması 63

3.4.1.1. Hazırlık Aşaması 63

3.4.1.1.1. Türkçe ve Özbekçenin Dil bilgisi Yapılarının Karşılaştırılması 65

3.4.1.1.2. Türkçe ve Özbekçe Arasındaki Yalancı Eş Değer Sözcükler 66

3.4.1.1.3. Öğrenme Ortamı, Kazanımlar ve Konular 68

3.4.1.2. Tasarım Aşaması 65

3.4.1.2.1. Pedagojik Modelin Yapısı 66

3.4.1.3. Geliştirme Aşaması 68

3.4.1.3.1. Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri 68

3.4.1.3.2. Araştırmacının Rolü 74

3.4.2. Deneysel İşlem Aşaması 70

3.4.2.1. Deneysel Sürecin Yürütülmesi 70

3.4.2.2. Karşılaştırmalı Çözümleme Yöntemine Dayalı Derslerin İşlenişi 71

3.4.3. Deneysel İşlem Sonrası 74

3.4.3.1. Verilerin Analizi 74

BÖLÜM V 76

BULGULAR 76

4.1. Çalışmanın 1. araştırma sorusuna ilişkin analiz bulguları 77

4.2. Çalışmanın 2. araştırma sorusuna ilişkin analiz bulguları 78

4.3. Çalışmanın 3. araştırma sorusuna ilişkin analiz bulguları 783

4.4. Çalışmanın 4. araştırma sorusuna ilişkin analiz bulguları 784

BÖLÜM V 81

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER 81

5.1. Sonuç ve Tartışma 81

5.2.1. Öğretime Yönelik Öneriler 86

5.2.2. Hazırlanacak Kitaplara Yönelik Öneriler 86

KAYNAKLAR 88

EKLER 103

EK 1. Türkçe Dil Bilgisi Sınavı 104

EK 2. Kişisel Bilgi Formu 113

EK 3. Gazi Üniversitesi Etik Kurul Belgesi 115

EK 4. Özbekistan Cumhuriyeti Resmi Makamlarından Alınan İzin Belgeleri 116

EK 5. Etkinlik Örnekleri 119

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Türkçe ve Özbekçenin Fiilimsi Ekleri Açısından Karşılaştırılması……..23

Tablo 2. Türkçe ve Özbekçede Fiilimsilerin Görev Açısından Karşılaştırılması…….26

Tablo 3. Yedi İklim Türkçe Öğretim Set Başlangıç Düzeyi (A1-A2) Ders ve Çalışma Kitaplarında Yer Alan Fiilimsiler…….28

Tablo 4. Yedi İklim Türkçe Öğretim Set Orta Düzeyi (B1) Ders ve Çalışma Kitaplarında Yer Alan Fiilimsiler……..29

Tablo 5. Yedi İklim Türkçe Öğretim Set Orta Düzeyi (B2) Ders ve Çalışma Kitaplarında Yer Alan Fiilimsiler……..29

Tablo 6. Türkçe ile Özbekçenin Kelime Hazinesinde Eşdeğerliklerin Durumu……33

Tablo 7. Orta Düzeye Ait Dilbilimsel Yeterliliğin Kazanımları……39

Tablo 8. Araştırma Grubunun Demografik Bilgileri…….50

Tablo 9. Türkçe Fiilimsilere Ait Ön-Test Sonuçları ……57

Tablo 10. Türkçe Fiilimsi Testinin Madde Güçlü ve Madde Ayırt Edicilik Değerleri……58

Tablo 11. Türkçe Fiilimsi Testi Nihai Uygulama için Maddeler……..61

Tablo 12. Deney ve Kontrol Gruplarına Uygulanan Ders İçerikleri…….64

Tablo 13. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Türkçe Dil Bilgisi Sınavına İlişkin Verilerinin Normalliğinin Test Edilmesi……..76

Tablo 14. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Türkçe Dil Bilgisi Sınavı Ön-Test Son-Test Puanları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları…….….77

Tablo 15. *TDS'ye Göre Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Betimsel Analiz Sonuçları*…….78

Tablo 16. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Türkçe Dil Bilgisi Sınavı Ön-Test Son-Test Puanlarına İlişkin Mann Whitney-U Testi Sonuçları……...…….79

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Dil bilgisi test puanlarının dağılım histogram grafiği 58

Şekil 2. Karşılaştırmalı çözümleme yöntemi ile Özbek öğrencilerin Türkçe dil bilgisel yeterliliklerini geliştirmeye yönelik pedagojik model 61

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

%	: Yüzde
$\overline{X}$	: Aritmetik Ortalama
D-AOBM	: Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni
F	: F Değeri
F	: Frekans
KO	: Kareler Ortalaması
KT	: Kareler Toplamı
n	: Katılımcı Sayısı
ÖT	: Özbek Türkçesi
p	: Anlamlılık
sd	: Serbestlik Derecesi
ss	Standart Sapma
t	: T Değeri
TDK	: Türk Dil Kurumu
TÖMER	: Türkçe Öğrenim Araştırma ve Uygulama Merkezi
TT	: Türkiye Türkçesi
TYS	Türkçe Yeterlik Sınavı
YTB	: Yurt Dışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı
YİTÖS	Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde; problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıltılar ve sınırlılıklar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Dil; bütün insanların günlük yaşantısını etkileyen en güçlü iletişim aracıdır. Çünkü dil aracılığıyla hislerimizi, arzularımızı, düşüncelerimizi ortaya koymaktayız. Bu nedenle iyi bir dil eğitimi ve öğretimine ihtiyaç vardır. Özbekistan'da bağımsızlık sonrasında eğitime daha fazla önem verilmeye başlanmıştır. Özbekistan Cumhuriyeti "eğitim üzerine" yasası ve ulusal personel yetiştirme programı, yüksek eğitime ve yüksek eğitim alan uzmanlarına duyulan gereksinime binaen Eğitim Bakanlığında özel bir birim oluşturmuştur (https://www.uzedu.uz/uz/news/index). Bu birim öncelikle ana dili öğretimi meselesini akabinde yabancı dil öğretimi konusunda çalışmalara başlamıştır. Özbek öğrencilerin gerek ana dillerinde gerekse başka dillerde dört temel dil becerisini geliştirmelerini öncelikli ve acil görev olarak kabul etmiştir (https://www.toshvxtb.uz/documents?id=2).

Bu görev beraberinde ezbere dayalı ve dil bilgisi-çeviri yöntemi yerine nasıl bir yöntem kullanmalıyız sorusunu getirmiştir. Yöntem, öğrenciyi eğitimin amaçlarına en çabuk ve en güvenilir olarak ulaştıracak olan bir öğretim unsurudur. Dil öğretiminde kullanılagelen yöntemler, kullanılmakta olan bir yöntemin eksikliklerini veya yetersiz kaldığı noktaları kapatmak amacıyla ortaya çıkmış, bu çabalar dil öğretimine katkı sağladığı gibi, bu alana alternatif yöntemler kazandırmıştır. Dil öğretiminde var olan yöntemlerin çeşitliliği, hangi yöntemin daha etkili olduğu meselesini de beraberinde getirmiştir. Söz konusu yöntemleri öğretim sürecinde etkin bir biçimde uygulayabilmek için yöntemlerin temel prensiplerini,

sınırlarını, özelliklerini ve eksik yönlerini bilmek önemlidir. Bu tezin odaklandığı husus olan "Karşılaştırmalı Çözümleme Yaklaşımı/yöntemi" hakkında çok az kaynağa ve uygulamaya mevcuttur. Bu tezde söz konusu yöntemin aynı dil ailesinin farklı lehçelerini öğrenmede etkisi, benzerlikler ve farklılıklar üzerinden inşa edilecek öğretim tasarımının olumlu-olumsuz yönlerini ortaya koymak amaçlanmıştır.

Açık (2018, s. 311) Türk soylulara Türkiye Türkçesi öğretimi konusunda karşılaştırmalı çözümleme yöntemi kullanılması gerektiğini ve bu yöntemle öğrencilerin lehçeler arası dil bilgisel yeterlilikleri hızlı bir şekilde geliştirilmelerine katkı sağladığını iddia etmektedir. Bununla birlikte öğrencilere lehçelerin aynı kökten gelmesini sezdirme, ortak kültürel zenginlikleri geliştirilme, farkındalık oluşturma, anlaşma ve kaynaşma duygularını geliştirme noktalarında yararlı olacağını belirtmektedir. Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde öğrencilere iletişimsel yeterliliklerin kazandırılması öncelikle dil bilgisel yeterliliğinin geliştirilmesiyle mümkündür. Dil bilgisel yeterlilik iletişimsel yeterliliklerin geliştirilmesi ve kültürlerarası iletişimsel yeterliliğin oluşması için temel oluşturur. Dil bilgisel yeterlilik, hedef dilin yapısal özellikleri (ses bilgisi, biçim birimi, söz varlığı ve sözdizimi) hakkında bilgi edinmek ve iletişim sırasında düzgün kullanmak demektir. Dil bilgisel yeterliliğin tam anlamıyla kazandırılmaması öğrencilerin hedef dilin dil bilgisi, söz varlığı, ses bilgisi gibi yapılarını anlamada zorluk yaratır. Ayrıca öğrencilerin iletişim kurmaları esnasında anlama ve anlatma becerilerinde sorun yaşayabilir. Dil bilgisel yeterlilik Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Başvuru Metni'nde iletişimsel yeterliliklerin geliştirilmesinde teorik zemin olarak belirtilmektedir (D-AOBM, 2001).

Chomsky'e göre (1965, S.241) dil bilgisel yeterlilik, edinilmiş dilsel kurallar aracılığıyla sınırsız bir şekilde cümleleri anlamak ve kurmaktır. Fransız bilim adamı Moirand (1990, S.23) öğrencilerin ses bilgisi, biçim bilgisi ve dil bilgisi hakkında bilgilerin toplamını dil bilgisel yeterlilik olarak tanımlar. Yani dil bilgisel yeterlilik iletişimsel yeterliliğin önemli unsurlarından biridir. Avrupa Birliği Programında da dil bilgisel yeterlilik dil bilgisel yapıların (ses bilgisi, biçim bilgisi, söz varlığı ve söz dizimi) cümle içinde doğru kullanılabilme becerisi şeklinde tanımlanmıştır (D-AOBM, 1996). Güncellenen Meti'nde ise dil bilgisel yeterlilik kültürlerarası iletişimsel yeterlilik modelinin temelini oluşturarak yazılı ve sözlü dili anlayabilme yeteneği şeklinde verilmiştir.

90'lı yıllarda Rusya'da dil bilgisel yeterlilik kavramı üzerinde birçok çalışma yapılmıştır. Dil bilgisel yeterlilik, Vyatyutneva'nın görüşüne göre (1975, s. 58), iletişim sürecinde çeşitli

ifadelerin derin yapılarının kurallarını sezgisel olarak edinebilme bilgisidir. Ancak bir yabancı dilde iletişimi sağlam kurabilmek için dil bilgisel yeterliliğe sahip olmak yeterli değildir. Yani yabancı dili öğrenme süreci dil bilgisel yeterlilik ile iletişimsel yeterliliği geliştirmeyi içerir. Azimov ve Schukin (1999, S.407) "Metodolojik Terimler Sözlüğü" çalışmasında dil bilgisel yeterliliği öğrencilerin dil hakkında bilgi sistemine (ses bilgisi, biçim birimi, söz varlığı, söz dizimi, basit ve karmaşık cümlelerin söz dizimi, metin tanıma ve üretme) sahip olması ve bu bilgileri iletişimde kullanabilmesi olarak belirtmiştir. Bu noktada dil bilgisel yeterlilik dilin temel yapılarını ve kültürel unsurlarını dört temel beceriyle bir arada iletişimde kullanabilmesidir (Safonova'dan aktaran Omonullayeva 2021). Öğrenciler dil bilgisel yeterliliğe sahip olarak dilsel ve kültürel yapıları temel dört beceriyle etkileşim esnasında gerçekleştirirse kültürlerarası iletişimsel yeterlilik amacına ulaşmış olacaktır.

Yabancı dil öğretimi, dilbilimi ve iletişimin var olduğu diğer alanlarda kültürlerarası iletişimsel yeterliliğin kazandırılmasında dil bilgisel yeterlilik önemli rol üstlenmektedir. Yabancı Dil olarak Türkçenin öğretiminde kültürlerarası iletişimsel yeterlilik unsurlarının geliştirilmesine yönelik çalışmaların çok az olması bazı sorunları beraberinde getirmektedir. Öğretim sürecinde iletişimsel yeterliliğin önemli bir bileşeni olan dil bilgisel yeterliliğin kazandırılamaması nedeniyle yani hedef dilin kültürüne ilişkin bilgileri, dilsel bilgilerle birlikte edinememeleri kültürel farkındalık konusunun eksik kalmasına neden olmaktadır.

Türkiye'nin ekonomik, turizm ve eğitim alanlarında gösterdiği ilerlemeler uluslararası öğrencilerin sayısında artışa vesile olurken, farklı iş kollarında faaliyet gösteren firmaların Türkiye Türkçesini (TT) bilen kişileri istihdam etme talepleri Türk cumhuriyetlerinde Türkiye Türkçesi öğrenimine talebi arttırmaktadır. Türkiye Türkçesinin Türk soylulara öğretimine yönelik çalışmalar (Can,1996; Alyılmaz, 2010; Kurt, 2010; Çetin ve Polat, 2011; Muradova, 2012; Güleç ve İnce, 2013; Emiroğlu, 2014; Biçer, Çoban ve Bakır, 2014; Şengül, 2014; Taştekin, 2015; Yılmaz, 2015a; Yılmaz, 2015b; Hayri, 2016; Açık, 2018) mevcuttur. Ancak bu çalışmalar daha etkili ve hızlı bir şekilde Türkiye Türkçesi öğretimi nasıl yapılabilirden çok öğretimde karşılaşılan sorunlara yöneliktir. Bazı araştırmacılar Türk soylulara Türkçe öğretiminin ayrı başlık altında incelenmesi gerektiğini belirtmiştir. Çünkü Türkçe öğretim merkezlerinde Türk soylu öğrenciler için ayrı bir program yürütülmemekte, farklı dil ailelerinden gelen öğrencilerle aynı program çerçevesinde aynı sınıflarda yürütülmektedir. Türk soylu öğrencilere lehçeler arası fonetik benzerlik ve farklılıklar ile

kültürel ortaklıkların dikkate alınarak bir öğretim programının geliştirilmesi gerektiğini savunmaktadır (Kurt 2010, Açık 2018, Dauranbek 2023). Türkçe öğretim merkezlerinde Türk soylu öğrenciler diğer öğrencilerle beraber Türkçeyi seviyelerine göre aynı şartlarla öğrenmektedir. Bu durum Türk soylu öğrencilerin "benim için kolay, ben biliyorum, çabuk öğrenirim" gibi ön yargıların oluşmasına neden olmaktadır. Neticesinde bu öğrencilerin Türkiye Türkçesini öğrenmelerini yavaşlatmakta, motivasyonunu düşürmekte ve ortak olan kültürel mirasın tanınmasını engellemektedir. Bununla birlikte Türk soylu öğrencilerin Türkçe öğrenirken dil becerilerini geliştirmede özellikle yazma becerisinde zorlandıkları belirtilmiştir (Özyürek, 2009). Bu sorunlar Türk soylulara ayrı öğretim programı ve uygun öğretim yöntemlerinin geliştirilmemesinden kaynaklanmaktadır.

Yabancı dil öğretiminde kaynak dil ile hedef dilin benzerliği ya da farklılığı tespit etmek ve öğrencilerde farkındalık oluşturmak önemlidir. Türk soyluların TT'yi öğrenirken yaptıkları olumlu ve olumsuz aktarımların belirlenmesi ve öğretim sürecinin ona göre yapılması gerektiği bir gerçektir. Türk dillilerin TT öğretiminde lehçeler arası söz dizimi, yapı özellikleri, söz varlığı gibi pekiştirici çalışmaların yapılması, yalancı eşdeğerlerin tespit edilmesi ve bölgelere göre öğretim programları ile materyallerin hazırlanması gerekmektedir. Türk soylulara TT öğretiminde lehçeler arası karşılaştırmalı çalışmaların yer alması ve elde edilen sonucun düzeylere göre aşamalandırılması hem öğretimi kolaylaştıracak hem de alana büyük katkı sağlayacaktır. Açık (2018, S. 311) Türk soylulara TT öğretiminde öncellikle lehçeler arasındaki benzer ve farklı noktaların incelenmesi akabinde ders materyallerinin hazırlanması ve öğretimde lehçeler arası aktarımın yer alması gerektiğini vurgular.

Dilbilim, bilişsel dilbilim ve Türkoloji gibi bilim alanlarında ana dili ile ikinci dilin edinimi ve öğretimi, lehçeler arasındaki ortak ve farklı yapıların özellikleri gibi konuların araştırılmasında karşılaştırmalı çalışmaların yapıldığı görülmektedir. Karşılaştırmalı dilbilim terimi ilk olarak 1941 yılında Benjamin Whorf'ın *"Language And Logic"* adlı makalesinde kullanılmıştır. Daha Sonra Charles Fries *"Teachingand Learning English As A Foreign Language"* kitabında karşılaştırmalı çözümleme kavramını dil öğretiminde kullanmıştır. Lado (1957) Dil öğretiminde öğrencilerin ana dili yapıları ile hedef dil yapılarının karşılaştırılması, olumsuz aktarım yapabilecekleri hususların tespiti ve buna yönelik etkinliklerin hazırlanması gerektiğini ifade etmiştir. Davranışçı öğrenme kuramını bağlamında bakıldığında karşılaştırmalı analizin hipotezlerinden biri, ikinci bir dili

edinmenin zorluğunun veya kolaylığının ilk dilin edinilmiş alışkanlıklarıyla bağlı olduğu bilgisi ile karşılaşırız. Bu hipotez neticesinde *"Aktarım"* teorisi ortaya çıkmıştır. Corder (1971) öğrencilerin dil öğrenim alışkanlıkların ana dilinden ikinci dile aktarılabilir olduğunu savunmuştur (*Aktaran Dauranbek,* 2021). Dil edinimde karşılaştırılan dillerin benzerlikleri olumlu aktarımı, farklı özellikleri ise olumsuz aktarımı oluşturmaktadır. Tespit edilen olumsuz aktarım dil öğretim zorluğunun nedenidir (Stockwell, Bowen ve Martin, 1965). Bu yüzden hataların belirlenmesi için olumlu ve olumsuz aktarımlarına neden olacak durumların tespit edilmesi gerekmektedir. Whitman'a göre (1970) karşılaştırmalı çözümleme yöntemi dört aşamadan oluşur (A*ktaran Dauranbek,* 2023). Birinci aşama olan *betimlemede*; araştırmacı ana dil ile hedef dil sesbilgisi, şekilbilgisi ve sözdizimsel açıdan incelemektedir. İkinci aşama olan *seçmede* ise araştırmacı dilin yapısal özelliklerini betimlemeden seçmektedir. Üçüncü aşama olan *karşılaştırmada* araştırmacı ana dil ile hedef dil benzerlikleri ve farklılıklarını tespit etmektedir. Son aşama olan *öngörmede* ise olumsuz aktarıma sebep olacak farklılıklar belirlenmekte ve farklılıklara yönelik öğretim programı hazırlanmaktadır. Dolayısıyla dil öğretiminde kaynak dil ile hedef dilin karşılaştırılarak öğretilmesi öğretim sürecinde hataların neler olabileceğini tespit etme ve bunlara yönelik önlemler alabilme açısından önem taşımaktadır. Bununla birlikte karşılaştırmalı çözümleme yöntemi ile dil öğretimi öğrencilerin dilin özelliklerini daha net bir şekilde görebilmesine ve dilin daha iyi algılanmasına katkıda bulunabilir. Bununla birlikte öğrencilere lehçelerin aynı kökten gelmesini sezdirme, ortak kültürel zenginlikleri geliştirme, farkındalık oluşturma, anlaşma ve kaynaşma duygularını geliştirme noktalarında yararlı olacaktır. Yukarıda belirtilen nedenlerden dolayı yapacak olduğumuz bu çalışmada yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde karşılaştırmalı çözümleme yönteminin Özbek öğrencilerin dil bilgisel yeterliliğini geliştirmede etkisi olup olmadığı araştırılacaktır.

Özbek öğrencilerin TT öğretimine/öğrenimine yönelik bir yöntem önerisi içeren ve bunu uygulamaya koyan herhangi bir çalışma tespit edilememiştir. Oysa Özbekistan'da TT öğrenimine rağbet çok fazladır. Sadece Toshkent Davlat Sharqshunoslik Üniversitesi bünyesinde TT öğrenenlerin sayısı 500'ü bulmaktadır (https://tsuos.uz/Turkshunoslik-fakulteti/). Bu sebeple TT'yi etkili, hızlı ve dört temel beceriye hâkim bir şekilde öğretmek önemli bir konu olarak önümüzde durmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde karşılaştırmalı çözümleme yönteminin Özbek öğrencilerin dil bilgisel yeterliliklerinin geliştirilmesine etkisi olup olmadığını ortaya çıkarmaktır. Bu genel amaç çerçevesinde planlanan araştırmanın alt problemleri ise şunlardır:

1. Karşılaştırmalı çözümleme yöntemi kullanılarak yapılan eğitimin uygulandığı deney grubu ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar var mıdır?
2. Geleneksel şekille uygulanan öğretiminin yapıldığı kontrol grubu ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar var mıdır?
3. Karşılaştırmalı çözümleme yöntemi kullanılarak yapılan eğitimin uygulandığı deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanları arasındaki istatistiksel farklılıklar var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Türkçenin yabancı ya da ikinci dil olarak öğretiminde Özbek öğrencilere yönelik yapılan çalışmalar sınırlıdır. Özbek öğrencilere TT öğretimi, diğer uluslararası öğrencilere göre dilsel, kültürel, bilişsel ve psiko-dilbilimsel birçok unsuru içeren bir süreç olmalıdır. Bu çalışmaların birçoğu Türkçe öğretiminde karşılaşan sorunlarla ilgilidir ve deneysel çalışmaların yapılmadığı görülmektedir. Nitel araştırma yöntemlerinden içerik ve döküman analizleri yapılmıştır (Ercilasun, 2007; Bayrak, 2010; Balcı, 2014; Koç, Bayniyazov ve Başkapan, 2021). Ancak Türkçenin Özbek öğrencilerin düzeylerine uygun yabancı dil olarak öğretiminde lehçeler arasındaki benzer ve farklı dil bilgisi yapılarının eğitsel olarak nasıl ele alınması gerektiğine dair herhangi bir uygulamalı karşılaştırmalı çalışmaya rastlanmıştır (Açık, 2023). Ayrıca aynı dil ailesine mensup Özbekçe ve Türkçenin dil bilgisi yapıları eğitsel açıdan karşılaştırılan ve nasıl uygulanabileceğine dair yol gösterici herhangi bir çalışma tespit edilmemiştir. Dolayısıyla araştırma karşılaştırmalı çözümleme yönteminin Özbek öğrencilerin Türkçe dil bilgisel yeterliliklerini geliştirmedeki etkisini ele alan kapsamlı ve yol gösterici ilk deneysel çalışma özelliği taşımaktadır.

Araştırmada Özbekçe ve Türkçenin dil bilgisi yapılarının karşılaştırılmasıyla elde edilen teorik bilgiler, Özbek öğrencilere Türkçe öğretimi sürecinde karşılaşılan sorunların çözümünde genel uygulanabilirliği açısından önemlidir. Ayrıca bu bilgiler Özbekistan'daki üniversitelerde Türkoloji ve Filoloji bölümlerinde TT öğrenmekte olan öğrenciler için *"Türk Dillerinin Karşılaştırmalı Dil bilgisi"* dersinde yardımcı kaynak olarak kullanılabilecektir. Karşılaştırmalı bilgiler lehçeler arasındaki dilsel ve kültürel benzerlikler ve farklılıkları içeren Türkçe ders materyallerinin hazırlanmasında faydalı olacaktır. Bu sayede araştırmada yer alan teorik bilgiler, öğrencilerin ve öğretmenlerin dilsel ve sosyal mesafe algısı oluşturmalarını sağlayarak hedef lehçenin dil bilgisi özelliklerini incelemeleri, zorlanabileceği noktaları öngörmeleri, lehçeler arasındaki dilsel ve kültürel farkındalık düzeylerinin artırmaları konusunda TT öğretim ve öğrenim sürecinde kolaylıkları beraberinde getirecektir.

Araştırmada karşılaştırmalı çözümlemeye dayalı olarak Özbek öğrencilerin Türkçe dil bilgisel yeterliliğini geliştirmek için *"Karşılaştırmalı Çözümleme Yöntemi Temelinde Türkçe (B2 düzeyi)"* seçmeli ders programı ve etkinlikler hazırlanmıştır. Ayrıca karşılaştırmalı çözümleme yöntemine dayalı tasarlanan etkinlikler gelecekte Türk soylulara Türkçe öğretiminde hazırlanacak olan ders materyallerinin tasarımında yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

1.4. Varsayımlar

1. Deney ve kontrol grupları dil yeterlik seviyesi bakımından birbirine eşittir.
2. Deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test uygulamalarının sonucunda grupların dil bilgisel yeterliliği geliştirme düzeylerine ilgili başarı puanları arasında anlamlı farklar ortaya çıkacaktır.
3. Karşılaştırmalı çözümleme yönteminin öğrencilerin dil bilgisel yeterliliklerini geliştirmesinde etkisi olumlu bir şekilde ortaya konulacaktır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma aşağıdaki sınırlılıkları içermektedir:

1. 2022-2023 eğitim öğretim yılında Özbekistan'daki Toshkent Davlot Sharqshinoslik Universitesi Turkshinoslik Bölümünde öğrenim gören toplam 27 Özbek öğrenci ile sınırlıdır.
2. Özbek grubunda orta düzeyde Türkçe öğrenim gören öğrencilerle sınırlıdır.
3. Deneysel süreç sekiz hafta ile sınırlıdır.
4. İletişimsel dil yeterlilik bileşenlerinden dilbilimsel yeterliliklerini yansıtan dil bilgisi sınavıyla sınırlıdır.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Yabancı Dil Öğretiminde Ana Dilin Önemi

İnsanın annesinden veya yakın çevresinden maruz kaldığı ilk dile ana dili denir (Aksan, 2003, s.81). Romero ve Pájaro Manjarres (2017, s.123)'e göre ana dili, öğrencinin diğer dillerin nasıl çalıştığını anlaması için ilk kaynaktır. Yani dil öğrenme süreci genel olarak, önceki bilgilere dayalıdır. Dolayısıyla ikinci / yabancı dil öğrenilmesi ve geliştirilmesi için temel oluşturmaktadır.

Yabancı dil öğretimi sırasında ana dili kullanımının birçok olumlu yönü vardır. Ana dilin sınıf ortamında öğrencilerin güvenliğini artırmak, iki dil arasında bir köprü oluşturmak için sınıfta kullanılabilmesi bu olumlu yönlerden biridir (Larsen-Freeman 2000, s.101-102). Ana dilin yabancı dil öğretme sürecini ekonomik olarak desteklemesi diğer bir olumlu yönünü oluşturmaktadır (Thornbury 1999, s.78). Stern (1992, s.284) de yabancı dil öğretiminin temel düzeyinde ana dili ile hedef dilin karşılaştırılarak öğretilmesi gerektiğini iddia etmiştir. Bu bağlamda bazı araştırmacılar (Açık, 2018; Temur, 2017; Kurt, 2018; Durmuş ve Kılınç, 2021) Türk soylulara TT öğretiminde kaynak lehçenin göz ardı edilmeden uygun yöntem ve stratejiler çerçevesinde kullanılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Türk soylulara TT öğretiminde kaynak lehçenin özelliklerinin bilinmesi ciddi anlamda katkı sunabilir. Bu destek özellikle temel düzeyde belirgin olacaktır. Çünkü ana dili ve hedef dil yapılarının benzerlikler ve farklılıkları açısından karşılaştırarak öğretilmesinin özellikle temel düzeydeki öğrenciler için faydalıdır (Durmuş, 2019, Açık 2023). Temel düzeydeki öğrencilerin ikinci/yabancı dil öğrenimi sırasında ana dil işleme stratejilerine daha fazla güvendikleri göz önüne alındığında (Gass ve Selinker, 2008, s.151), kaynak lehçenin

kullanımının Türk soylulara temel düzeyde TT öğretiminde stratejik açıdan önemli bir araç olduğu söylenilebilir.

Yabancı dil öğretiminde ana dilin etkili bir araç olarak kullanılması, öğretmen yeterliliklerine ve dersin amaçlarına bağlı olarak değişebilir. Duff ve Polio (1990:161) öğretmenlerin ana dili; söz varlığı ile sınıfı yönetmek, dil bilgisi talimatları vermek, empati kurmak, İngilizceyi uygulamak, belirsiz olan sözcükleri çevirmek, anlama eksikliği gidermek ve etkileşimi güçlendirmek gibi işlevleri sınıf ortamında gerçekleştirmek için kullandıklarını ifade etmiştir. Ana dili yabancı dil öğretiminde çeşitli amaçların gerçekleşmesinde aracılık rolü, aracılık etkinlikleri ve aracılık stratejileri D-AOBM'de (2020) açık bir şekilde belirtilmiştir. Aracılık etkinlikleri, bir metne aracılık etme, kavramlara aracılık etme ve iletişimsel aracılık başlıkları altında metnin anlaşılır kılınması, bilgi veya kavramlara erişimin sağlanması ve iletişimin anlaşılır kılınması amacıyla gerçekleştirilen çeşitli faaliyetleri; aracılık stratejileri ise yeni bilgiyi önceki bilgilerle karşılaştırarak açıklama, yeni kavramı farklı sözcük, benzetme ya da ifadeleri kullanarak açıklama gibi teknikleri içermektedir (D-AOBM, 2020, s. 90). Türk soylulara TT öğretiminde kaynak lehçenin kullanılması hem öğretmenler hem de öğrenciler için kolaylaştırma, anlaşılırlık, açıklama, karşılaştırma, önceki bilgilerle ilişkilendirme ve değerlendirme alanlarında yardımcı olacaktır.

Yabancı dil derslerinde ve ders dışı ortamlarda ana dilinden kaynaklanan girişim hataları vardır. Kod değiştirme ve dil aktarımı bu girişim hatalarından en yaygın olanlarıdır. Özellikle dil aktarımı her düzeyde rastlanan ve hedef dilin öğrenilmesini olumlu ya da olumsuz etkileyen unsurların başında gelmektedir. Huang vd. (2011) çalışmalarında hedef dilin ana dil yeterliliği ile desteklendiği; ana dilin hedef dili öğrenirken fikir üretmeye, kaygı azaltmaya ve özgüveni artırmaya yardımcı olduğu; ses bilgisi ve sözcük bilgisi öğreniminde dil aktarımın gerçekleştiği ve olumlu aktarımın öğrencilerin yazma becerilerinin gelişimini etkilediği sonucuna ulaşmıştır.

Sınıf ortamında kaynak lehçenin nasıl ve ne ölçüde kullanılacağı tartışmalı bir konudur. Bu mesele yabancı dil öğretimi sırasında ana dilin sınıf ortamında üstlendiği role bağlıdır. Yani, ana dilin rolü öğrencilerin sınıf ortamındaki dilsel deneyimlerine göre değişmektedir. Ana dilinin sınıfta öğretmen ve öğrenciler tarafından kullanılmasının faydalarının yanında sürekli kullanılması halinde öğretme ve öğrenmeyi olumsuz etkileyebildiğini Atkinson (1987), Nation (2003), Paker ve Karaağaç (2015)'ın çalışmalarında ortaya konulmuştur.

2.1.1. Dil Aktarımı

Ellis (2015, s.131) dil aktarımını ikinci dil edinimi ve yabancı dil öğretimi bağlamında öğrencinin ana dilinin etkisi şeklinde açıklanmıştır**.** Anadil dışı edinim veya kullanım bağlamında, aktarım genel olarak öğrencinin ana dilinin etkisini ifade eder. Dil aktarımını alışkanlık sonucu değil, zihinde temsil edilen ana dil yapısının diğer dil yapısı üzerindeki gelişimsel etkisi olarak gören araştırmacılar da mevcuttur. Yani dil aktarımı sadece diller arası bir etkileşim değil, aynı zamanda zihinde temsil edilen ana dil sisteminin öğrenilen hedef dil sistemine aktarıldığı bir süreçtir.

Dil aktarımı olumlu ve olumsuz aktarım şeklinde sınıflandırılmaktadır. Jarvis ve Pavlenko (2008) yapılan çalışmaları değerlendirerek dil aktarımını; dil bilgisi kullanım alanına bağlı olarak ses bilgisel, imla, sözcüksel, anlamsal, şekil bilgisel, söz dizimsel, söylemsel, edimsel ve toplumdilbilimsel; yönlülük açısından ileri, tersi, yanal, çift veya çok yönlü; bilişsel düzeye göre dilbilimsel ve kavramsal; bilgi türüne göre örtük ve açık; amaçlılık bakımından kasıtlı ve kasıtsız; mod açısından üretken ve algısal; kanala göre işitsel ve görsel; forma göre sözel ve sözel olmayan; gösterme durumuna bağlı açık ve örtük; öğrenme çıktısına göre ise olumlu ve olumsuz dil aktarımı olarak sınıflandırmıştır. Olumlu aktarım öğrenmeyi kolaylaştıran, olumsuz aktarım ise öğrenmeyi olumsuz yönde etkileyen ve hatalara neden olan aktarım olarak bilinmektedir.

Türk soylulara TT öğretimi açısından bakıldığında kaynak lehçe ve hedef lehçe arasındaki benzerlikler ve farklılıklara yönelik olumlu ve olumsuz aktarımın yaygın olduğu düşünülmektedir. Dolayısıyla, bu araştırmada ÖT ile TT arasındaki benzerlikler ve farklılıklar karşılaştırılarak dil aktarımının olumlu ve olumsuz türleri üzerinde durulmuştur.

2.1.1.1. Olumlu ve Olumsuz Aktarım

Dilin, canlı bir varlık olduğu ve kendine özgü kuralları bulunduğu düşünüldüğünde bu kuralların yapısı dünya dillerinin sosyo-kültürel koşullarına bağlı olarak değişmesi ve bazı durumlarda benzerlikler içermesi doğaldır. Gass ve Selinker'e (2008, s.147) göre tüm dillerde ortak ögeler bulunmaktadır. Bu ortak ögeler dilin nötr ögeleri olarak belirli yazım kuralları, anlam bilim ile dil bilgisinin bazı yapılarını; farklılıklar ise her dile özgü ögeler olarak bir dilin söz dizimi, ses bilgisi, çekim yapıları, deyimleri, argo ifadeleri ve eşdizimleri içermektedir. Mesela ana dil ile hedef dil arasındaki ses bilgisi yapılarının benzer olması bu

dilin nötr bir ögesi haline getirirken hedef dilin öğrenilme sürecini de kolaylaştırmaktadır. Farklı ses bilgisi yapıları ise hedef dilin öğrenilmesini zorlaştırabilmektedir. Ana dil ile hedef dil arasında sözcük bilgisine yönelik benzerliklerin okuma becerisini geliştirmek için gerekli olan süreyi azaltma; ses bilgisi benzerliklerin ünlü harflerin tanımlanmasını kolaylaştırma; yazı sistemine ilişkin benzerliklerin hedef dilde okuma ve yazma konusunda birtakım kolaylıkları sağlama; şekil bilgisi benzerliklerin ise dil bilgisi yapılarının edinimini kolaylaştırma gibi dilin çeşitli yapılarındaki benzerlikler olumlu aktarıma sebep olarak farklı rol üstlendiği de (Odlin, 1989, Bardovi-Harlig ve Sprouse 2018) ise sözcük bilgisinde olumlu aktarımın iki dil arasındaki ortak sözcüklerin veya eş anlamlı sözcüklerin tanınmasını ve kolay edinmesini/öğrenilmesini sağladığını belirtmiştir. Ayrıca bu tür sözcükler, öğrencilerin her iki dilde de üstdilsel farkındalık düzeylerinin gelişimini ve hedef dile karşı duyarlılık duygusunun oluşumunu etkilemektedir (Robinson Anthony vd., 2022). Örneğin, Özbekçe ve Türkçede yazılışları aynı ama okunuşları farklı olan birçok sözcük vardır. Ya da yazılışları farklı okunuşları aynı olan kelimeler mevcuttur. Özbekçe ve Türkçede bulunan bu tür sözcükler Özbek öğrencilerin her iki kavrama yönelik üstdilsel farkındalıklarını geliştirerek Türkçe öğrenimini kolaylaştırmaktadır. Aynı zamanda Özbekçe ve Türkçe cümle yapısının özne + nesne +yüklemden oluşması sebebiyle öğrenciler en azından yapı bakımından hatasız cümleler kurmalarını sağlamaktadır.

Bardovi-Harlig ve Sprouse (2018, s.1-.2)'e göre herhangi iki dil bazı açılardan farklılaşırken bazı açılardan yakınlaşır. Ana dilin etkisi hedef dilin ediniminde veya kullanımında hatalara yol açtığında olumsuz aktarım veya müdahalenin oluştuğunu söyleriz. Ana dilin etkisi, hedef dilin anında veya hızlı bir şekilde edinilmesine veya kullanılmasına yol açtığında, olumlu aktarım veya kolaylaştırmadan söz ederiz. Bu nedenle müdahale, yeni bir dilin öğrenilmesi üzerinde (en azından geçici olarak) olumsuz veya engelleyici bir etkiye sahip olan aktarımdır; kolaylaştırma ise edinim görevini basit veya önemsiz kılan aktarımdır. Aktarımın ne ölçüde gerçekleştiği, herhangi bir genel ikinci dil edinimi modelinde önemli bir konudur; belirli bir aktarım örneğinin olumsuz mu yoksa olumlu mu olduğu tamamen hedef dildeki yeterliliğin engellenip engellenmediğine veya kolaylaştırılmasına bağlıdır. Uygulamalı dilbilimciler çok daha fazla odaklanma eğilimindedirler. Olumlu aktarıma göre olumsuz aktarıma dayalıdır, çünkü genel olarak yalnızca olumsuz aktarımın öğretme ve öğrenme zorlukları yarattığına inanılır. Olumsuz aktarım farklı dilsel alanlarda kendini gösterir. Fonetik ve fonoloji alanında, olumsuz aktarım etkileri tipik yabancı aksanların çoğunu (belki

de hepsi olmasa da) açıklamaktadır. Ana dilde oluşmayan hedef dil sesleri veya ses kombinasyonları genellikle öğrenciler için özel sorunlara neden olur. Benzer şekilde, olumsuz aktarımın genellikle morfosentakstaki (bükülme ve kelime sırası) bir dizi öğrenci hatasından sorumlu olduğu kabul edilir. Kelime ediniminde olumlu transfer, hem ana dilde hem de hedef dilde benzer oryantal telaffuza sahip kelimelerin anında tanınmasını ve edinilmesini açıklayabilir; bununla birlikte, ana dilde ve hedef dilde aynı görünen veya seslendirilen (veya her ikisi de) ancak farklı anlamlara sahip olan kelimeler de olumsuz transferlere neden olabilir.

Uygulamalı dilbilimi, ikinci dil edinimi ve yabancı dil öğretiminde olumsuz aktarıma odaklanma eğilimindedir. Çünkü ana dil ile hedef dil yapıları arasındaki farklılıklar, tanımlanması kolay olan hedef dildeki hatalar olarak bilinen olumsuz aktarımı içermektedir. Genel olarak farklılıklardan kaynaklanan bu hatalar, hedef dili öğrenme sürecinde ana dil yapılarının kullanılmasıyla ilgilidir (Khansir ve Pakdel, 2019, s. 40). Odlin (1989, s.36-38)'e göre olumsuz aktarımın sonucu olarak yetersiz üretim, fazla üretim, üretim hataları ve yanlış yorumlamalar meydana gelmektedir. Ancak benzerliklerin her zaman kolaylaştırıcı rolü üstlenmediği kadar farklılıkların da bazı durumlarda öğrenme güçlüğüne neden olmadığı bilinmektedir. Dolayısıyla Türk soylulara TT öğretilirken lehçeler arasında olumlu ve olumsuz aktarımlara neden olan benzerlikler ve farklılıklara dikkat edilmesi oldukça önemlidir.

2.1.1.2. Dil Aktarımını Etkileyen Unsurlar

Ana dili ve hedef dil yapıları arasındaki benzerlikler ile farklılıklar dil aktarımının oluşmasının ana nedenlerinden biridir. Ses bilgisi, şekil bilgisi ve anlam bilgisi gibi dil bilgisi yapılarının çeşitli düzeylerde meydana gelen dil aktarımı yalnızca dilbilimsel unsurla sınırlı olmayıp diğer unsurlarda da kendini göstermektedir. Bu bağlamda Ellis (2015, s. 131-149), dil aktımını etkileyen birçok unsurun bulunduğunu ancak dilbilimsel, psikodilbilimsel, bağlamsal, gelişimsel ve kişisel unsurların önemli sayıldığını ifade etmiştir.

Ana dil ve hedef dil yapılarındaki dil bilgisi farklılıkları, özellikle ikinci dil girdisinde hedef dilin yapısı belirgin olmadığında öğrenme güçlüklerine neden olabilmektedir. Odlin (1989), Jarvis ve Pavlenko (2008) ve Ellis (2015) öğrencilerin genelde belirgin olan dil yapılarından ziyade belirgin olmayan dil yapılarını aktardığını belirtir. Belirgin olmayan dil yapılarının

sıklığı yüksek oranda ise öğrencilerin bu yapıyı daha fazla aktarma eğilimine gittiklerini tespit etmişlerdir. Dolayısıyla Türk lehçeleri arasında gerçekleştirilen dil öğretiminde kaynak lehçe ile hedef lehçe yapıları arasındaki ortak dilsel özellikler dil aktarımında sıklıkla kullanılabilecek yapılar olduğundan hareketle ders tasarımı yapmak gerekir.

Dilsel mesafe aktarımı etkileyen unsurlardan biridir. Ana dil ile hedef dil arasındaki dilsel mesafe az olduğunda, farklı aktarım türleri olmasına rağmen hedef dili edinmenin/öğrenmenin daha kolay olduğu görülmektedir. Öğrencilerin ana dili ve hedef dilin aynı mı yoksa farklı mı olduğuna dair geliştirdikleri dilsel mesafe algısı öğrenimi doğrudan etkilemektedir. Robinson Anthony vd. (2022) tarafından yapılan çalışmada ana dil ve hedef dil arasındaki dilsel mesafe az olduğunda öğrenciler hangi ana dil yapılarının aktarılabileceğine dair çıkarımlarda bulunduğu sonuçları elde edilmiştir. Bu yüzden kaynak lehçe ve hedef lehçeye dayalı dilsel mesafe az olduğunda Türk soylu öğrencilerin hedef lehçeyi daha kısa zamanda öğreneceği düşünülmektedir.

Dil aktarımı, dil yapılarının farklı düzeylerinde ve farklı etkilerle birlikte çeşitli bağlamsal koşullarda ortaya çıkmaktadır. Odlin (1989, s.152) ve Ellis (2015, s. 141-143) olumlu aktarımın konsantrasyon gerektiren bir ortamda, olumsuz aktarımın konsantrasyon gerektirmeyen doğal bir ortamda gerçekleştiğini ifade etmiştir. Ayrıca yaş değişkeni, dil yeteneği, bireysel özellikler, dil öğrenme deneyimleri, tutumlar ve zihinsel yetenekler çeşitli dil aktarım türlerinin oluşumunu etkileyen diğer değişkenler olarak dikkate alınması gereken unsurlardır.

2.2. Hata Kaynakları, Türleri ve Hata Analizi

Karşılaştırmalı çözümleme yaklaşımı/ yöntemi ile dil aktarımının doğasını ilişkilendiren hata analizi çok yönlü bir işlemdir. Keshavarz (2011, s.57)'a göre hata analizi, karşılaştırmalı çözümlemenin zayıf yönlerinin üstesinden gelmek ve ikinci dil öğretim sürecinde öğrenci hatalarını incelemek için ortaya çıkmıştır. Gass ve Selinker (2008, s. 517)'a göre hata analizi öğrencilerin yaptığı hatalarla başlayan ve daha sonra bunları açıklamaya yönelik ikinci dil verilerini analiz etme işlemidir. Hata analizi verileri toplamak, hataları tanımak, hatayı türlere göre sınıflandırmak, hata sıklığına bakmak, ortaya çıkma nedenini analiz etmek ve düzeltmek gibi kalıplaşmış adımlardan oluşmaktadır (Gass ve Selinker, 2008, s.103). Verilerin yazılı veya sözlü şekilde toplanmasından sonra öğrenci hataları tanımlanmakta ve

türlere göre sınıflandırılmaktadır. Hataların sayısı ve sıklığı tespit edilmektedir. Akabinde öğrenci hatalarının nedenleri analiz edilmekte ve sınıf içinde öğrencilerle düzeltilmeye çalışılmaktadır.

Türk soylu öğrencilerin lehçeler arasındaki benzerlikler ve farklılıklar konusunda olumlu ve olumsuz aktarımlar yaptıkları dikkat edildiğinde yapılacak hata analizi çalışmaları TT öğretiminde ciddi kolaylıklar sağlayacaktır.

Dil öğreniminde hataların ortaya çıkışını birçok nedene bağlayabiliriz. Gass ve Selinker(2008) hataların nedenlerini ana dilden ve gelişim sürecinden kaynaklandığına bağlarken; Taylor (1986) hataların psikodilbilimsel, toplumdilbilimsel, epistemik ve söylem kaynaklı olabileceğini belirtmektedir. Keshavarz (2011, s.120-128) ise dilin ses bilgisi, şekil bilgisi, sözcük bilgisi ve kültürel ögelerinin hedef dilin öğrenimine aktarılmasından kaynaklanan diller arası hatalar; aşırı genelleme, kural kısıtlaması, yanlış benzeşim, aşırı genişleme, aşırı düzeltme ve hatalı sınıflandırma gibi hedef dilin ögelerinin karışıklı etkileşiminden kaynaklanan diller içi ve gelişimsel hatalar; bir metinde yer alan veya öğretmen tarafından uygulanan öğretim yönteminden kaynaklanan öğretmen kaynaklı hatalar ortaya çıkabilir. Hatalar nedenlerine göre farklı türlere ayrılsa da hataların çoğunun ana dilden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Türk soylulara TT öğretimi bağlamında değerlendirildiğinde Türk soylu öğrencilerin kaynak lehçe ve hedef lehçe arasındaki benzerlikler ve farklılıklardan hareketle hedef lehçenin ses bilgisi, şekil bilgisi ve anlam bilgisinde birçok hata yaptığı tespit edilmiştir (Sakallı, 2016; Çelik ve Çelik, 2021; Ogur ve Baştürk, 2022; Şimşek, 2023). Bu hataların genellikle diller arası ve üretimsel hatalar olduğu söylenilebilir. Ancak ilgili çalışmalar hata kaynağı türlerini sınıflandırma açısından yetersizdir. Dolayısıyla Türk soylu öğrencilerin TT öğreniminde karşılaştıkları sorunlara yönelik hata analizlerinin yapılması son derece önemlidir.

2.3. Dilbilgisel Yeterlilik

Dil bilgisel yeterlilik Chomsky tarafından edinilmiş dilsel kurallar aracılığıyla sınırsız bir şekilde cümleleri anlamak ve kurmak şeklinde tanımlanmıştır (1980, s.224). Yani ana dil konuşucularının sahip olduğu dilsel bilgi sistemidir. Hymes (1972) ise iletişimin dil bilgisi yapılarıyla sınırlı kalamayacağından hareketle "iletişimsel yeterlilik" kavramını ortaya atmıştır.

Yabancı dil öğretiminde dilbilimsel yeterlilik, öğrencilerin hedef dilin ses bilgisi, şekil bilgisi, sözdizimi ve sözcük bilgisine ait bilgilere hâkim olması şeklinde tanımlanmıştır (Canale ve Swain, 1980; Bachman ve Palmer, 1996; Celce-Murcia, 2007; Larsen Freeman ve Anderson, 2011). Bergil (2010, s. 32) de sözcük bilgisi ve dil bilgisi gibi diğer dilsel sistemlerinin deneyimle iletişime aktarılmasını dil bilgisel yeterlilik olarak tanımlamıştır. Canale ve Swain (1980) yabancı dil öğretiminde dil bilgisel yeterlilik, toplum dilbilimsel yeterlilik, stratejik yeterlilik gibi üç temel bileşenden oluşan iletişimsel yeterlilik modeli ortaya koymuştur. Canale (1983) bu modele sonrasında söylem yeterliliğini de eklemiştir.

Celce-Murcia vd. ortaya koyduğu eğitsel temelli iletişimsel yeterlilik modeli; dilbilimsel yeterlilik başta olmak üzere, stratejik, sosyokültürel, eylemsel ve söylem gibi yeterliliklerin bütünüdür. Doğru ve anlamlı iletişimi sağlayan sözdizim, biçimbilim, sözlükçe, sesbilim ve yazım gibi ögeleri içermektedir (Celce-Murcia vd., 1995, s. 9-28). D-AOBM'de (2020, s.129) dilbilimsel yeterlilik, toplum dilbilimsel ve edimsel yeterlilikler ile birlikte iletişimsel dil yeterliliğin temelini oluşturmaktadır. Dilbilimsel yeterlik; dilsel sistemle ilişkili olan genel dil aralığı, söz varlığı, dil bilgisel doğruluk, sözcük denetimi, ses bilimsel denetim ve yazım denetimi gibi boyutlardan oluşmaktadır. Dolayısıyla dilbilimsel yeterlilik, iletişimin doğru ve anlaşılır olmasını sağlayan dil bilgisi yapıları ve bu yapılarla anlamlı ve uygun ifadeleri algılama, üretme ve kontrol etmeyle ilişkili bilgi ve beceri bütünü şeklinde değerlendirilebilir.

2.3.1. Türk Soylulara Türkiye Türkçesi Öğretiminde Dilbilgisel Yeterlilik

Türk soylulara TT öğretiminde dilbilgisel yeterliliğin geliştirilmesi öncelikli olarak belirlenmesi gereken bir görev olarak karşımıza çıkmaktadır. Alanyazında Türk soylulara Türkçe öğretimiyle ilgili çalışmalarda (Yılmaz, 2015; Kumsar ve Kaplankıran, 2016; Sakallı, 2016; Çetinkaya vd., 2016; Daurenbek ve Açık, 2019; Daurenbek, 2019; Temenova, 2020; Durmuş ve Kılınç, 2021; Çelik ve Çelik, 2021; Ogur ve Baştürk, 2022; Şimşek, 2023) Türk soylu öğrencilerin ana dilinin etkisiyle ses bilgisi, sözcük bilgisi, şekil bilgisi ve cümle bilgisi gibi dilsel yapılardaki hataları ortaya konmuştur. Bu bulgular, Türk soylu öğrencilerin Türkçe dilbilimsel yeterliliklerinin istenilen düzeyde olmadığını göstermektedir.

Temel seviyede alfabelerde yer alan farklı seslerden kaynaklı hataların ilerleyen aşamalarda ses bilgisi açısından ortaklıkların yanında farklılıklar olması nedeniyle olumlu ve olumsuz

aktarımlar ve yeniden yorumlama gibi iki zorluk hiyerarşisi düzeyi karşımıza çıkmaktadır. Özbekçe *oy, oz* ve *omil* sözcükleri Türkçe *ay, az* ve *amil* sözcükleri ile aynıdır ancak sadece *o* > *a* seslerindeki değişimlerden etkilenmiştir. Bu ses değişmeleri Özbek öğrencilerin Türkçe yazılı anlatımlarında ses bilgisel hatalar yapmalarına, sözlü anlatımlarında ise ilgili seslerin yanlış telaffuz edilmesine neden olmaktadır. Bu hataları önlemek için Özbeklere TT öğretiminde lehçeler arasındaki ses değişmelerine dikkat edilmesi gerekmektedir. Çünkü dikkat temelinde beyin bazı uyaranlara diğerine göre daha fazla odaklanmakta ve odaklandığı uyaranları denetleyerek ileri düzeyde işlenmesine olanak sağlamaktadır (Soslo vd., 2005, s.97-101). Temel seviyede Türkçe ses bilgisine yönelik farkındalık düzeylerini geliştirebilmeleri için farklı sesler üzerinde özellikle daha fazla çalışma yapılması gereklidir.

Özbek öğrencilerin Türkçe ses bilgisi konusunda karşılaştıkları sorunlar, şekil bilgisi öğretiminde de geçerlidir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde olduğu gibi Türk soylu öğrencilerin TT öğretiminde hâl eklerini kullanımında hatalar yapmaktadır. Sakallı (2016, s. 103-104) Türk soylu öğrencilerin hâl eklerinde yaptıkları hataların ağırlıklı olarak kaynak lehçenin yapılarından kaynaklandığını vurgulamıştır. Türkçe ve Özbekçe hâl kategorileri açısından incelendiğinde farklılıkların yönelme, belirtme ve ilgi hâl eklerinde olduğu ve bu nedenle öğrencilerin olumsuz aktarım ve yetersiz farklılaşma zorluk hiyerarşi düzeyleri nedeniyle bu hâl eklerinde sıklıkla hata yapmaktadır. Bayram (2023) çalışmasında incelediği Özbek öğrencilerin metinlerinde 3860 hata tespit etmiş, bu hataların %10'u gereksiz kullanılan ekler, %31'i eksik kullanılan ekler; %59'u yanlış kullanılan eklerdir. En sık karşılaşılan hatalar olarak çokluk eki, iyelik eki, yönelme ve belirtme hâl ekleri, ilgi eki ve yapım ekleri görülmektedir. Yapılan tüm hataların yaklaşık %95'i bu ekler özelinde tespit edilmiştir. (Bayram, 2023 s. 46-47)

Belirtme hâl ekinin kullanımı ile ilgili incelenen metinlerin tamamında 72 hata tespit edilmiştir. Yapılan bütün ek hatalarının yaklaşık %5'i belirtme hâl ekinin kullanımıyla ilgilidir. Bulunma hâl ekinin kullanımı ile ilgili incelenen metinlerin tamamında 56 hata tespit edilmiştir. Yapılan bütün ek hatalarının yaklaşık %4'ü bulunma hâl ekinin kullanımıyla ilgilidir. Bu hataların 47 tanesi ekin doğru yerde kullanıldığını ancak yanlış varyantının Özbek Türkçesinde ünsüz uyumunun olmamasına yani ekin tek varyantı (-da) olmasına bağlamaktadır. Metinlerde tespit edilen 75 hatanın yani ek hatalarının yaklaşık %5'i yönelme hâl ekinin kullanımıyla ilgilidir. Bu ekin Türkiye Türkçesi ile Özbek Türkçesi arasında önemli farklılıkları olduğu söylenebilir. Örneğin "Ben bu pantolonu beğendim."

(TT.) cümlesi “Menga bu shimlar yoqadi.” (ÖT.) şeklinde tercüme edilmektedir. Yani Türkiye Türkçesindeki ben beğendim ifadesi, Özbek Türkçesinde menga (bana) yoqadi (güzel geldi, beğendim) şeklinde kullanılmaktadır. Yine Türkiye Türkçesinde sormak fiili yönelme hâl ekiyle kullanılırken Özbek Türkçesinde bu ek ayrılma hâl ekiyle kullanılmaktadır. Bu ekin gereksiz veya eksik kullanımında yapılan toplam 53 hatayı bu iki örnekte gösterilen farklılıklarla açıklamak mümkündür (Bayram, 2023 s. 59- 60).

Türk soylu öğrencilerin potansiyel söz varlığında mevcut ancak Türkçe öğrenmede hatalara neden olan farklı sözcükler bulunmaktadır. Bu tür sözcükler yalancı eş değerler olarak Türk soylu öğrencilerin hedef lehçede anlam bilimsel hatalar yapmasına yol açabilmektedir. Sözgelimi, *öt-* ve *uçur-* fiilleri Özbek öğrencilerin potansiyel söz varlığında bulunan sözcüklerdir. Ayrıca bu fiiller iki lehçe arasında kullanım sıklığı yüksek olan sözcüklerdir. Özbekçede *öt-* fiili geç- anlamında iken, Türkçede bu sözcük kuş, horoz gibi hayvanların çıkardığı sesler anlamında kullanmaktadır. *uçur-* fiili ise Özbekçede *sil-, kapat-* anlamlarında kullanılırken, Türkçede *uçma işini yaptır-, kesip ayır-, hızlı sür-, gizlice alıp* git- anlamları taşımaktadır. Dolayısıyla bu durumda Özbek öğrenciler çağrışımsal ilişkilerle birbirine bağlanmış ön bilgisine dayanarak hata yapacaktır. Daurenbek ve Açık (2019), Kazak öğrencilerin yazılı anlatımlarında farklı sözcük sayılarından çok belirli ve sınırlı sözcükleri kullandıkları ve bunun nedenlerinin kaynak lehçedeki sözcüğün Türkçe karşılığını kullanma, anlamı yakın olan sözcüklerin kullanım farkını dikkate almama ve lehçeler arası benzer ve farklı noktaları kavrayamama olduğunu belirtmiştir. Dolayısıyla, Özbek öğrencilerin zihinlerinde belirli çağrışımları yaratarak ön bilgisinden hareketle anlam bilimsel hatalar yapma ihtimalleri yüksektir. Potansiyel kelime hazinesinde yer alan yalancı eş değerlerin çoğunluğunun temel düzeye ait olduğu düşünüldüğünde Özbek öğrencilerin Türkçe yalancı eş değer sözcüklere ilişkin farkındalık düzeylerinin temel seviyeden başlayarak geliştirilmesi söz konusudur.

Dil ve kültürün ilişkisi düşünüldüğünde, lehçeler arasındaki ortaklıklar, Özbek öğrencilerin iki lehçe arasındaki dilsel mesafeye ek olarak psikolojik ve sosyal mesafelerin az olmasına ve doğal olarak Türk kültürünü daha kolay anlamalarını mümkün kılacaktır. Örneğin, ölüm olayı karşısında gerçekleştirilen ritüeller Özbeklerle birçok ortak noktaya sahiptir. Özbek öğrenciden *“taziye”* ile ilgili kavramları söylenmesi istendiği zaman öğrenci dünya görüşünden yola çıkarak başınız sağ olsun, *Allah geride kalanlara ömür versin, mekânı cennet olsun* gibi kavramları dile getirmesi olasıdır. Ayrıca bu öğrenci “ölüm*”* ile ilgili bir

metin okuduğunda metindeki ortak ya da farklı özellikleri ve kültürel kodları anlaması daha kolay olacaktır. Türk soylu olmayan öğrenci bu kavramları anlamakta zorluk çekebilecektir. Öğrencilerin lehçeler arasındaki benzerlikler ve farklılıklara ilişkin iyi tanımlanmış algıları olduğu görüşü (Ellis, 2015, s.140) dikkate alındığında, Türk Dünyasına ait ortak kültürel unsurlar Türk soylu öğrencilerin lehçeler arası dilsel, psikolojik ve sosyal mesafe algısını oluşturmada etkileyeceği söylenilebilir. Çünkü ortak kültürel unsurlar ve bu unsurları yansıtan sözcük varlığı, Türk soylu öğrencilere düşük sosyo-duygusal filtrenin olmasını sağlayarak ilgili öğrencilerin hedef lehçeye ilişkin kültürleşme sürecini başarıyla tamamlayabilmesi için uygun koşullar oluşturacaktır.

Bu noktada dikkat edilmesi gereken iletişimsel dil etkinlikleri ve iletişimsel dil stratejileridir. D-AOBM'de (2020, s.33), iletişimsel dil etkinlikleri ve stratejileri algılama, üretim, etkileşim ve aracılık olmak üzere dört temel dil becerisinin yerine geçerek dil kullanımının doğasını yansıtmaktadır. ÖT ile TT arasındaki benzerlikler ve farklılıklar sebebiyle Özbek öğrencilerin dilbilimsel yeterliliği konuları ele alındığında aracılık ön plana çıkmaktadır. Bu nedenle Özbeklere TT öğretiminde aracılık becerisinin geliştirilmesi özellikle dilbilimsel yeterliliklerinin geliştirilmesi açısından önemlidir. Kaynak lehçe ve hedef lehçenin benzer ve farklı dil yapıları göz önüne alındığında, neyin nasıl öğretileceğinin yanı sıra Özbek öğrencilerin TT'ne ait dil bilgisi yapıları ile söz varlığını nasıl öğrendiklerinin belirlenmesi de oldukça önemlidir.

Özbek öğrencilerin TT'ni ve Türk kültürünü hızlı bir şekilde özümsemelerinde sözcükler büyük önem taşımaktadır. Türk lehçeleri arasında bir dilin temel kavramlar açısından bakıldığında ortak olan ancak ses değişmelerine uğrayan birçok sözcük vardır. Örneğin, ÖT sayılar *bir, ikki, uch, to'rt, besh, olti, yetti, sakkiz, to'qqiz*, *on'un* TT'ndeki karşılığı *bir, iki, üç, dört, beş altı, yedi, sekiz, dokuz, ondur.* Benzer şekilde, ÖT ve TT'nde günlük hayatta çok kullanılan *bıçak, kaşık* ya da yeme içme ile ilgili *aş, karpuz, kavun, elma, üzüm* gibi birçok ortak sözcük vardır. Bu sözcüklerin alfabeden kaynaklı yazımları farklıdır. Günlük hayatta sıklıkla kullanılan bu sözcükler dilde nötr yapılar olarak Özbek öğrencilerin potansiyel söz varlığında mevcuttur. Ayrıca potansiyel söz varlığı içerisinde bulunan sözcüklerin yanında kullanılan farklı sözcükler de bağlamdan hareketle kolay anlaşılmaktadır.

Lehçeler arasındaki ses bilgisi, şekil bilgisi ve söz varlığındaki ortaklıklar dilsel açıdan kullanılabilir, bilişsel açıdan ulaşılabilir algılanan girdiyi sağlamada önemlidir. Ortaklıklar

kolaylaştırıcıdır. Farklıklara ilişkin karşılaştırmalı çözümleme yöntemi ile öğretimin yapılması ise TT'nin dil bilgisi ile söz varlığını kolay algılama ve doğru kullanma açısından önemli olacaktır. Bu yöntemin hem kullanılabilir hem de erişilebilir dilsel girdi sağlayarak Özbek öğrencilerin TT dilsel yapılara ilişkin bilgilerine, bu bilgileri iletişimde doğru kullanma becerilerine ve hedef lehçeye ilişkin dilsel ve sosyal mesafe algısı oluşturmada yararlı olacağı düşünülmektedir.

2.3.2. Eğitsel Temelli Karşılaştırmalı Çözümleme Yöntemi

Karşılaştırmalı çözümleme dil öğretiminde etkili bir yöntemdir. Ancak bu yöntemde başarılı olmak için öncellikle hem öğretmenin hem de öğrencinin eğitsel açıdan iyi karşılaştırılan dil yapılarına maruz kalması yani iyi planlanması gerekmektedir. Marton'a (1981, s.162-166) göre karşılaştırılacak olan diller arası yapıların hem öğretmen hem de öğrenci için anlamlı, net, sade ve kolay okunabilir olması; dil yapılarının karşılaştırılması çok uzun ve ayrıntılı olmaması, sadece önemli olan yapılardaki benzerlikler ile farklılıkların açıklanması gerekmektedir. Ayrıca hata analizi dikkat edilmesi gerektiren diğer bir husustur. Çünkü karşılaştırmalı çözümleme ve hata analizi birbirini tamamlayıcıdır ve öğretmen, bir öğrencinin nerede ve neden hata yapacağını tahmin etmek için bu yaklaşımı etkili bir şekilde uygulamalıdır. Hata analizi uygulaması ile öğrenci kendi hatalarının farkında olacak ve öğrenimi olumsuz etkileyen dil yapılarını öğrenecektir.

Eğitsel temelli karşılaştırmalı çözümleme yöntemi, Özbek öğrencilere TT öğretilmesi ve öğrenilmesi sürecinde hem öğretmen hem de öğrenci için hedef lehçenin dil bilgisi yapılarının açıklanmasında ve anlaşılmasında kolaylıklar sağlayacaktır. Eğitsel karşılaştırmadan elde edilen verilerle öğretmen, öğrenciye lehçeler arasındaki yapı farklılıklarını sistematik olarak açıklamanın yanında öğrenciler ve tercümanlar için teorik bilgi hazırlığı sağlayan bir dil öğrenme referansı olarak kullanılabilecektir. Öğrenciler ders dışında zorlandıkları noktaları analiz edebilecektir. İçerik geliştiriciler için bu özel test, etkinlik ve değerlendirme sorularının hazırlanmasında yardımcı olabilecek hazır bir kaynak olarak kullanılabilecektir (Marton, 1981, s.169).

Kaynak lehçenin ve hedef lehçenin dil bilgisi yapılarının kuramsal karşılaştırılması dilbilimcilerin sosyal ve dilsel mesafeyi öğrenmelerine yardımcı olurken, dil bilgisi yapılarının eğitsel olarak karşılaştırılması karşılık gelen mesafeler dâhil olmak üzere

psikolojik mesafeyi tanıma, tahmin etme ve değerlendirme konusunda hem öğretmenlere hem de öğrencilere büyük ölçüde yardımcı olacaktır. Öğretmenler için Özbek öğrencilerin TT'ne yönelik tutumu ile düşüncelerini ortaya çıkarmada; kültürleşme sürecini değerlendirmede ve bunlara yönelik öğretim modelini gerçekleştirebilmede büyük kolaylıkları beraberinde getirecektir.

Ellis (2015) yabancı dil öğrenme sürecinde ortaya çıkan hataların nedeni yalnızca ana dilden kaynaklanmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bundan hareketle diller arasındaki farklılıkların da öğrenci hatalarına neden olmadığı ve öğrenme sürecinde farklı değişkenlerin de devreye girdiği anlaşılmaktadır. Brown (1987) diller arası girişimin farklılıklardan değil, benzerliklerden kaynaklandığını ve bilişsel süreçlere bağlı olduğunu belirtmiştir.

James (1980, s.63) tarafından yapılan çalışmada karşılaştırmalı çözümleme yoluyla diller arası yapıların analizinin beş farklı aşamadan oluştuğu ifade edilmiştir: seçme, betimleme, karşılaştırma, tahmin etme ve doğrulamadır. Söz konusu aşamalardan oluşan diller arası yapıların analiz edilmesinde şu işlemlere dikkat edilmelidir:

1. Seçme aşamasında öğrencinin hedef dili öğrenme sürecinde zorluklara neden olabilecek yapılar ana dilde seçilmelidir. Bu noktada, öğretmen veya araştırmacı karşılaştırma için eşdeğer yapıları değerlendirmelidir. Öğretmen, öğrencilerle aynı ana dili paylaşıyorsa, bu aşamayı öğretmen kendi öğretim deneyimleri ve öğrencilerin hatalarına odaklanarak tamamlayabilmelidir.
2. Bir sonraki aşama olan betimlemede, karşılaştırılacak dil yapıları seçildikten sonra söz konusu iki dili açıkça tanımlanmalıdır. Burada diller arasındaki yapıların aynı çerçeve veya ilkeler temelinde tanımlanması gerektiğine dikkat edilmelidir.
3. Diller arasındaki yapılar tamamlandıktan sonra, diller arası özellikler karşılaştırılarak aralarındaki benzerlikler ve farklılıklar belirlenmelidir. Bu işlem karşılaştırma aşamasında gerçekleşmektedir.
4. Ana dil ve hedef dilin yapıları karşılaştırıldıktan sonra öğrencinin hedef dili öğrenmekte zorlandığı yapılar tahmin etme aşamasında değerlendirilmelidir. Ayrıca diller arasındaki benzerlikler dâhil olmak üzere farklılıklar bu aşamada dikkatli bir şekilde analiz edilmeli ve öğrenmeyi olumsuz etkileyen yapılar tahmin edilmelidir. Bu aşamada öğrencinin öğrenme hatasına neden olabilecek yapılar zorluk hiyerarşisine göre değerlendirmelidir.

5. Son aşama olan doğrulamada ise öğretmenin hatalar ve zorluklarla ilgili tahminlerinin gerçekten gerçekleşip gerçekleşmediğini bulması beklenmektedir (Keshavarz, 2011, s.14-16. Akt. Dauranbek, 2023, s.84).

Diller arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları değerlendirmede farklı aşamalarına rağmen bu aşamaların hepsinin öğrenme güçlüklerini belirlemeye ve dil yapılarını değerlendirmeye odaklanma eğiliminde olduğu açıktır.

2.3.3. Türkçe ve Özbekçenin Dil Bilgisi Yapılarının Karşılaştırılması

Türk dilinin Karluk grubunda yer alan Özbekçe ile Oğuz grubunda yer alan Türkçe arasında birçok nötr unsur bulunmaktadır. Ancak Özbek Türkçesi ile Türkiye Türkçesi aynı kökten olmasına rağmen Özbekçenin Taşkent ağzını esas alan yazı dili Farsça ve Rusçanın tesiri nedeniyle birçok farklılıkları da bünyesinde taşımaktadır. Bu farklılıklar gerek hal ekleri gerek fiilimsiler gerekse zamanlarda olduğu gibi söz varlığında da mevcuttur.

Dolayısıyla yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrenciler için farklılıklar önem arz etmektedir. Özbekistanda dil bilgisi öğretimi büyük bir önem taşımaktadır. Bu nedenle dilin inceliklerini, kelimelerin kullanımını dil bilgisi yardımıyla kavratımaktadır. Fiilimsilerin cümlelere kıvraklık ve anlam yoğunluğu kazandırması sebebiyle Türkçede kullanımı yaygındır. Bu da onların öğretimini önemli hale getirmektedir. Tolkun (2009) da Türkçe öğretiminde fiilimsilerin iyi anlaşılmasının bir zorunluluk olduğunu, hatta sadece ana dili öğretiminde değil Türk lehçelerinin öğretimi için de bir gereklilik olduğunu belirtmektedir.

Türkçe ve Özbekçenin fiilimsi yapıları Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1

Türkçe ve Özbekçenin Fiilimsi Ekleri Açısından Karşılaştırılması

İsim Fiiller / Harakat Nomi	
Türkiye Türkçesi	Özbek Türkçesi
-mak/-mek: *demek, yazmak* **Demek ödevlerini yapmadın.** **Türkçe yazmak çok kolay.**	**-moq**: *demak, yozmoq* *Demak vozifalarni qilmagansan.* Turkcha yozmoq juda asan.
-ış/-iş/-uş/-üş: *ayrılış, okuyuş, yazış, seviş* Sevmek ve sevilmek büyük saadet. Çizmenin çeşitli usulleri var.	**-(i)sh:** *qiralish, o'qish, yozish, sevish* *Sevish va sevilish ulkan baxt.* *Chizishning turli usullari bor.*
-ma/-me: *okuma, buluşma, anlaşma* Infinity eğitim merkezi, yıllardır faaliyet gösteren yenilikçi okullardan biridir. Elbette gelmesi gerekirdi.	**-(u)v:** *o'quv, uchrashuv, kelishuv* "Infinity" o'quv markazi ko'p yillardan buyon faoliyat yuritib kelayotgan maktablardan biri bo'lgan. Albatta kelishi lozim edi.
Sıfat Fiiller / Sıfatdosh	
Türkiye Türkçesi	Özbek Türkçesi
-an/-en: okumuş, geçmiş Okumuş adam hayatta zorlanmaz. Geçmiş Günler romanını okudum.	**-gan/-kan**/-qan:*o'qiqan, o'tgan* O'qigan odam hayotda qiynalmaydi. O'tgan kunlar romanini o'qiganman.
-dık/-dik/-duk/-dük/-tık/-tik/-tuk/-tük:, *Gelecek misafir, gidilecek yer, okuyan çocuk, tanıdık insanlar* Meydan boyunca koşan bir hayvan tasvir edilmiştir. İnsanların yürüdüğü yerde bir ayının koşması çok korkutucu! Tanıdık insanlar görmek güzel.	-digan/-yotgan: *keladigan mehmon, boradigan joy, o'qiydigan bola* Maydon bo'ylab **yugurayotgan** hayvon tasvirlangan. Odamlar yurgan joyda ayiq yugurayotgani juda qo'rqinchli! Tonish odamlarni ko'rish yoqimli.
-ar/ -er : *koşar adım, kaynayan pınar, sönmez hayat*	-r/-ar/-mas: *qaynar buloq, so'nmas hayot* *Aytar so'zni ayt, aytmas so'zdan qayt.*

Söyleyeceğini söyle, söylenmeyecek sözden vazgeç. Koşar adım ilerleyin.	Bosqichma-bosqich oldinga yuguring.
-acak/-ecek: *gelecek zaman, kurulacak bina* Andican'da kurulacak bina diğer binalara çok yakın. O mektup yazacak olsa….	-ajak: *kelasi zamon, qurilajak bino* Andijonda **qurilajak bino** boshqa binolarga juda yaqin. U maktub *yozadiga*n bo'lsa …
-ası/-esi: *öpülesi el, gelecek zaman*	-asi: *o'pishga loyiq qo'l*, *kelasi zamon*

Türkiye Türkçesi	Özbek Türkçesi
-miş/-mış/-muş/-müş*: geçmiş zaman, geçmiş gün* Geçmiş günlerden aklımda kalanları kaleme aldım.	-mish: *kelmish mehmon* O'tmish hayot lavhalaridan esimda qolganlarini qalamga oldim.
-	-vchi/-uvchi: *azon aytuvchi*

Zarf Fiiller / Ravısdosh

Türkiye Türkçesi	Özbek Türkçesi
-a/-e: *güle güle, okuya, okuya* Ağlay**a** ağlaya yoruldu. Özleye özleye özlemekten vazgeçerim.	–a/ **–y**: kula-kula, o'qiy- o'qiy Yig`lay- yig`lay charchadi. Sog'ina sog'ina sog'inmay ham qo'yarman
-ıp(b)/-ip/-up/-üp: *sorup, varıp, okuyup gör*. Şarkıyı coşup söyledi. Gidip gelmekten başım döndü.	**-(i)b**: *so`rab, borip, o'qib ko`r*. Ashulani jo'shib kuyladi. Borib kela verishingdan boshim aylanib ketdi.
-ken: *okurken, giderken, koşarken* Giderken ona el sallamadı. Nehirden geçerken yüreğim sıkıştı.	**-** *o'qish paytida, ketish paytida, yugurish paytida* Daryodan o'tayotganimda yuragim hovliqdi.
-madan/-meden: İzin almadan girdi. Kuş kanadını çırpmadan uyanır.	**-may/-mayin**: so`ramay kirdi. Ruxsat so'ramasdan kirdi. Qanotini qush qoqmayin, uyg`onar.
-ınca/-ince/-unca/-ünce: Kapıya yaklaşınca, durdu. Güneş batıncaya kadar çabalaması lazım. Denize doğru dikilince delikanlı…	**-gach/-kach/-qach/-guncha/-kuncha/-quncha/- gancha/-kancha/-qancha:** Darvozaga yaqinlash**gach**, to'xtadi. Kun botguncha ulgurishi lozim.

	Dengizga tikilgancha yiğit..
-r… -maz(-r..-mez): Görür görmez aşık oldu.	- U buni ko'rishi bilanoq sevib qoldi.
-alı/-eli: Görüşmeyeli beş yıl oldu.	- Uchrashganimizga besh yil bo'ldi

Türkiye Türkçesi	Özbek Türkçesi
-arak/-erek: *koşarak, bakarak, giderek* Ben gökyüzüne bakarak rahat bir nefes almak istiyorum.	- Osmonga qarab yengil nafas olmoqchiman.
-dıkça/-dikçe/-dukça/-dükçe (t): Anlattıkça rahatladım.	- U tushuntirganidek, o‘zimni yengil his qildim.
-meksizin /-maksızın): Durmaksızın konuşuyor.	- U tinmay gapiradi.
-dığında /-diğinde /-duğunda-düğünde /-tığında / -tiğinde /-tuğunda /-tüğünde: Sen gittiğinde çok ağladı.	- Siz ketganingizda u juda ko'p yig'ladi.
- İneklere bakmaya gitti.	**-gani/-kani/-qani (-gali):** *ekkani, boqqani, so’ragali* Mol boqqani chiqdi.
- Hastalara yeterli yardım edemediğinizden dolayı ağlayacak hale geliniz.	**-gudek**: *yigilgudek, yig’lagudek* bemorlarga yetarli yordam ko‘rsata olmayotganingizdan yig‘lagudek bo‘lasiz.

Tablo 1 incelendiğinde iki lehçe arasında benzerlikler görülecektir. TT ile ÖT'de sıfat fiiller bazı farklı biçimsel özellikler göstermektedir. ÖT'de -gan, -g'an, -kan, -qan ve -(a)digan, -(y)digan ekleriyle kurulmuş sıfat-fiilli yapıların TT'de -dık, -duk ekleriyle karşılandığı tespit edilmiştir. TT'de sıfat-fiile gelen iyelik eklerinin en önemli işlevi, hareketin gerçekleştiricisini göstermektir. Bilhassa birinci ve ikinci kişi iyelik eklerinin bulunduğu yapılarda bu eklerin hangi kişilere işaret ettiği belli olduğundan ayrıca bir sözlüksel özneye de gerek duyulmamaktadır. TT'deki sıfat-fiilli yapılarda yüklem olan -dık, -duk'lu fiilimsinin iyelik ekini alması, yönetimindeki öznenin de çoğu zaman ilgi hâli ekini almasını gerektirir. Çünkü kurduğu yan cümlenin yüklemi durumundaki sıfat-fiil, yönetimindeki diğer ögelerin yapısal ve işlevsel konumunu belirleme hakkına sahiptir. ÖT'de de -gan, -g'an, -kan, -qan ekleri ile kurulmuş yapılarda sıfat-fiil, genellikle iyelik eki almamıştır. Bu durum -(a)digan, -(y)digan eki ile kurulmuş yapılar için de geçerlidir.

Her iki lehçede de isim-fiillerden farklı olarak zaman kavramı taşıyan sıfat-fiiller kullanımlarına ve şekillerine göre geniş zaman sıfat-fiilleri geçmiş zaman sıfat-fiilleri ve gelecek zaman sıfat-fiilleri diye gruplandırılırlar.

Özbek Türkçesinde zarf-fiil eklerinin 6 tanesi asıl zarf-fiil, 11 tanesi zarf-fiil işlevindeki birleşik şekiller, 1 tanesi de aslında zarf-fiil olmayan, ama zarffiil işleviyle kullanılan biçimdir. Asıl zarf-fiiller: –a / –y; –(i)b; -gach / -kach / -qach; –gani / -kani / -qani;–kan; –may / –mayin. Zarf-fiil işlevindeki birleşik şekiller: –arda; –gancha / –kanchä / –qanchä; –ganda / –kanda; –gandan / –kandan / –qandan; –gunchä / –kuncha / quncha; –gan sari / –kan sari / –qan sari / –gani sayin; -gansimon; -masdan. Aslında zarf–fiil olmayan, ama zarf–fiil işleviyle kullanılan – sa biçimi de mevcuttur.

Türkiye Türkçesi ile Özbek Türkçesinde fiilimsilerin temel özellikleri Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2

Türkçe ve Özbekçede Fiilimsilerin Görev Açısından Karşılaştırılması

	Fiilimsiler		
	İsim Fiiller		
Temel Özellikler		Türkçe	Özbekçe
1.	İsim-fiiller şahıslara ve zaman çekimine bağlı olmadan fiil kök ve gövdelerinden türetilen bir kısmı kalıcı, bir kısmı da geçici fiil isimleridir.	+	+

2.	Fiillerin hareket isimlerini yapan ögelerdir.	+	+
3.	İfade ettikleri eylem ve durumları zamana ve şahsa bağlı olmadan karşılarlar.	+	+
	Sıfat Fiiller		
1.	Bir yanıyla sıfat, bir yanıyla da fiildir.	+	+
2.	Varlıklara zaman katma özelliği taşırlar.	+	+
3.	İyelik, çokluk ve diğer çekim eklerini alarak çeşitli şekillerde kullanılırlar.	+	+
4.	Geçici hareket isimleri yaptıkları sürece bu özelliklerini ortaya koyar, tersi durumda bu yanlarını kaybederler.	+	+
5.	Cümlelerde özne, yüklem, tümleç, nesne olarak görev yapmakta, olumlu ve olumsuz özellikler taşımaktadırlar.	+	+
6.	Bazı ekler iyelik eki almazlar.	-	+
	Zarf Fiiller		
1.	Cümleleri genel olarak zaman, durum, sebep, şart, kıyaslama, karşıtlama, bedel vb. anlamlarla ana cümleye bağlarlar.	+	+
2.	Basit yapıda ya da çeşitli eklerle eklerin veya eklerle edatların art arda getirilmesiyle oluşmuş birleşik yapıda da olabilirler.	+	+
3.	Fiil yönleriyle yalnızca hareket ve zaman kavramını karşılarlar; zarf yönleriyle de bir oluş ve kılışın durum ve tarzını bildirme niteliğine sahiptirler.	+	+
4.	Bazı zarf-fiil ekleri bir cümlenin zarfını oluşturmadan sadece cümleleri sıralama, bağlama veya tasvir fiillerin oluşumunda yer alma gibi işlevlerde de kullanılabilirler.	+	+
5.	Genel olarak çekimli ya da çekimsiz bir başka fiilin zarfını oluştururlar.	+	-

Tablo 2 incelendiğinde fiilimsilerin Türkiye Türkçesi ve Özbek Türkçesi yeri ve işlevinin aynı olduğu anlaşılmaktadır. Buna göre Özbek öğrencilerin fiilimsilerle oluşturulmuş cümleleri anlama ya da cümle oluşturmada farklılık gösteren eklere yoğunlaşması gerekmektedir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için hazırlanmış ders kitaplarında fiilimsiler temel düzeyden itibaren metinlerde yer almaktadır. Öğretimi ise A2 sonu ve B1 ve B2 seviyelerinde yapılmaktadır. Fiilimsiler konusu yabancı dil olarak Türkçe ders kitaplarında ya metin altlarında ya da ayrı bir alt başlık halinde orta düzeyde yoğun bir biçimde yer almaktadır. Bu bağlamda çalışmanın yürütüldüğü Üniversitede kullanılan Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti'nde fiilimsilerin dağılımını tespit önemlidir. Tablo 3, 4 ve 5'te söz konusu kitapta yer alan fiilimsilerin ünite ve metinlere dağılımı gösterilmiştir.

Tablo 3

Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti Başlangıç Düzeyi (A 1- A 2) Ders ve Çalışma Kitaplarında Yer Alan Fiilimsiler

A 1 Ders Kitabı:Ünite	fiilimsi konusu	sayfa aralığı	fiilimsi türü	a 2 ders kitabı:ünite	fiilimsi konusu	sayfa aralığı	fiilimsi türü
		33-54					
Ailemiz	-dan önce -dan sonra		Zarf fiil	Zaman-Mekan	-dan önce -dan sonra -madan önce -dıktan sonra	9-28	Zarf fiil
Günlük Hayat	-dan önce -dan sonra	55-76		Güzel Ülkem	-ma -mak -ış-iş-uş-üş	71-90	İsim fiil
			Zarf fiil	Üretimden-Tüketime	-ıp -madan -arak -a	91-112	Zarf fiil
Çevremiz	-dan -a kadar	77-96	Zarf fiil	Teknoloji ve İletişim	-mak için -mak üzere	131-150	İsim fiil
İletişim	-den beri -den daha	137-154	Zarf fiil	İnsan ve Toplum	-an -en	151-170	Sıfat fiil
A 1Çalışma Kitabı: Ünite			A 2 Çalışma Kitabı: Ünite	Zaman-Mekan	-dan önce -dan sonra -madan önce -dıktan sonra	6-17	Zarf fiil
Ailemiz	-dan önce -dan sonra	18-29	Zarf fiil	Güzel Ülkem	-ma -mak -ış-iş-uş-üş	40-51	İsim fiil
Günlük Hayat	-dan önce -dan sonra	30-41	Zarf fiil	Üretimden-Tüketime	-ıp -madan -arak -a	52-63	Zarf fiil
Çevremiz	-dan -a kadar	42-53	Zarf fiil	Teknoloji ve İletişim	-mak için -mak üzere	76-87	İsim fiil
İletişim	-den beri -den daha	78-89	Zarf fiil	İnsan ve Toplum	-an -en	88-99	Sıfat fiil

Tablo 4

Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti Orta Düzey (B 1) Ders ve Çalışma Kitaplarında Yer Alan Fiilimsiler

Ders Kitabı:Ünite	dil bilgisi fiilimsi konusu	sayfa aralığı	fiilimsi türü
Haberin Var mı?	-ken	9-26	Zarf Fiil
Gelin Tanış Olalım	-alı -dığından beri -dı ... -alı	69-90	Zarf fiil
Engelleri Kaldıralım	-mak lazım -mak zorunda -mak gerek -mak şart	91-108	İsim fiil
Kutlama	-an -dık -acak	129-148	Sıfat fiil

Tablo 5

Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti Orta Düzey (B2) Ders ve Çalışma Kitaplarında Yer Alan Fiilimsiler

Ders Kitabı: Ünite	dil bilgisi fiilimsi konusu	sayfa aralığı	fiilimsi türü
Mesleğimde İlerliyorum	-r, -ar, -ır -ası, -maz -a -ınca -maksızın	9.34	Sıfat-Zarf Fiil
	-mış		Sıfat fiil

	-dığı zaman,		- Zarf fiil
Değerlerimiz	-dığında,	35-56	
	-acak,		Sıfat fiil
	--dığı sürece		
Mutfakta Kim Var?	-dığı zaman		Zarf fiil
	-dığı	81-100	
	-ınca		
	-ar, -...maz		
Tercihiniz Nedir?		101-	Zarf fiil
	-dığından,	118	
	-acağı için,		
	-acağından		
Neler Oluyor Hayatta?	-dığı hiilde,	119-	Zarf fiil
	-acağı halde	140	
	-masına		
	-a rağmen		
Öğrendim	-mak yerine,		
	-maktansa,		
	-acağına / -ması halinde,	141- 160	Zarf fiil
	-acağı yerde,		
	-dığı takdirde,		
	-ması durumunda		
Çalışma Kitabı: Ünite			
	-r, -ar, -ır		

Mesleğimde İlerliyorum	-ası, -maz -a -ınca -maksızın	7-18	Sıfat fiil Zarf fiil
Değerlerimiz	-mış -dığı zaman, -dığında, -acak,	19-39	Sıfat fiil - Zarf fiil Sıfat fiil
Mutfakta Kim Var?	--dığı sürece -dığı zaman -dığı -ınca -ar, -...maz	43-54	Zarf fiil
Tercihiniz Nedir?	-dığından, -acağı için, -acağından	55-66	Zarf fiil
Neler Oluyor Hayatta?	-dığı halde, -acağı halde -masına -a rağmen	67-78	Zarf fiil
Öğrendim	-mak yerine, -maktansa, -acağına / -ması halinde, -acağı yerde, -dığı takdirde, -ması durumunda	79-90	Zarf fiil

Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti'ndeki fiilimsilerin ünitelere dağılımı incelendiğinde ve Tablo 1'de yer alan Türkiye Türkçesi ile Özbek Türkçesindeki fiilimsi karşılaştırmasına bakıldığında temel seviyeden itibaren Özbek öğrencilerin iki lehçe arasındaki benzerliklerin yanı sıra farklılıklara dikkat etmeleri gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Özbek öğrenciler A 2 seviyesinde YİTS'de yer alan –ma/-me isim fiili eki ile karşılaşmaktadır. B1 ve B 2 seviyelerinde de –ken, -alı, -dığında, -ınca, -madan, -arak zarf fiil ekleri ve -acak sıfat fiil eklerinin yer alması ve bu eklerin iki lehçede karşılıklarının farklı eklerle gösterilmesi nedeniyle Türkiye Türkçesi öğretiminde sorun teşkil edeceği ön görülmektedir. Eklerin yanı sıra söz varlığındaki eş değerlilik de öğretim sürecinde öğrencilerde öğretim elemanlarının dikkat etmesi gereken diğer bir husustur. Bu nedenle özellikle yalancı eş değerlik üzerinde kısaca durulacaktır.

2.3.4. Türkçe ve Özbekçe Arasındaki Yalancı Eş Değer Sözcükler

Aksan (1996, s.7)'a göre söz varlığı, bir dildeki seslerin birleşmesiyle meydana gelen kültürel kodlar ve o dili konuşan bireylerin kavram dünyasıdır. Dolayısıyla zihinsel-dilsel bir oluşum olarak sözcükler, toplumun geçmiş tarihi, kültürü ve yaşamı hakkında bilgi verirler. Kültürel sembollerin derin anlamlarının taşıyıcısı olan sözcükler, ana dil ile hedef dil arasındaki hem dilsel hem de sosyal mesafe algısının şekillenmesinde önemli bir rol üstlenir. Bu sebeple birebir eş değer sözcükler ve özellikle yalancı eş değer sözcükler aracılığıyla diller arasındaki mesafeler ortaya çıkar. Uğurlu (2000, s.76) yalancı eş değerler sözcükleri, kaynak dil ile hedef dil veya lehçe arasında ses bakımından aynı veya düzenli ses denklikleriyle aynı kökten türediği bilinen ancak anlam veya görev bakımından tam olarak eşleşmeyen sözcükler şeklinde tanımlamaktadır ve kısmî yalancı eş değerler ve tam yalancı eş değerler olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Tam yalancı eş değerler, anlam bakımından hiç örtüşmeyen sözcükler; kısmî yalancı eş değerler ise anlam bakımından az örtüşen sözcükler olarak bilinmektedir. Bu çalışmada TT ve ÖT'de fiilimsilerin betimlenmesi akabinde de karşılaştırmalı çözümleme yaklaşımı ile öğretimi yapılırken aynı zamanda eş değer sözcükler incelendiğinde dikkat edilmesi gereken iki nokta vardır. Birincisi, TT ve ÖT arasındaki yalancı eş değer sözcüklerin büyük oranda tam yalancı eş değer sözcüklerden oluşmasıdır. İkincisi, bu tür sözcükler ağırlıklı olarak temel düzeyde yer almasına rağmen orta düzeyde de yalancı eş değer sözcüklerin mevcudiyetidir. Dolayısıyla bu iki nokta göz

önünde bulundurulduğunda tam yalancı eş değer sözcüklerin genellikle olumsuz aktarıma neden olacağı söylenilebilir.

Tablo 6

Türkçe ve Özbekçe Kelime Hazinesinde Eşdeğerliliklerin Durumu

		Eş Değer		1/0	Yalancı Eş Değer
		Birebir			
1.	açmak		ochmoq		
2.	adam		odam		
3.	adres	adres			
4.	afiş		afisha		
5.	ağaç			daraxt	yog‘och (ahşap)
6.	akıllı		aqlli		
7.	amaç			maqsad	Omoch (kara saban)
8.	araba		arava	mashina	
9.	artmak		ortmoq		
10.	âşık		oshiq		
11.	Avrupa		Yevropa		
12.	ayırmak		ayirmoq		
13.	ayrılmak		ayrilmoq		
14.	bahsetmek			so‘zlamoq	bahs qilmoq (tartışmak)
15.	başlamak		boshlamoq		
16.	bırakmak			tashlamoq, qoldirmoq	
17.	bildirmek		bildirmoq		
18.	bina		bino		
19.	birincilik		birinchilik		
20.	bozulmak		buzulmoq		
21.	bölüm		bo‘lim		
22.	bugün		bugun		
23.	çay		choy		
24.	çiçek		chechak		
25.	çünkü		chunki		
26.	devlet		davlat		
27.	deniz		dengiz		
28.	ders		dars		
29.	destek			1.tirgak (bir şeyin yıkılmaması için konulan eğik veya düz ağaç, direk) 2.moddiy va ma’naviy	dastak (1.Çeşitli cihazların kaldıraç tabanı üzerine inşa edilen parça 2.Sap (az kullaniliyor) 3. Bir eyleme esas, temel olan, dayanak olarak hizmet eden şey: delil, belge, gerekçe bahane)

				qo‘llab-quvvatlash	
30.	devam etmek		davom etmoq		
31.	dikkatli		diqqat bilan	ehtiyotlik bilan	
32.	dinlemek		tinglamoq		
33.	doğmak		tug‘ilmoq	tug‘ilmoq	tug‘moq (doğurmak)
34.	doldurmak		to‘ldirmoq		
35.	düşkün			mubtalo, berilgan	tushkun (karamsar)
36.	düşünmek			o‘ylamoq	Tushunmoq (anlamak)
37.	duygu		tuyg‘u	tuyg‘u, his	
38.	dünya		dunyo		
39.	enerji		energiya		
40.	farklı		farqli		
41.	farklılık		farq		
42.	felaket		falokat		
43.	festival	festival			
44.	fotoğraf			fotosurat, fotorasm	fotograf - fotoğrafçı
45.	futbol	futbol			
46.	garanti		garantiya		
47.	gayret		g‘ayrat		
48.	gazete		gazeta		
49.	güç		kuch		
50.	günlük		kundalik		
51.	güzel		go‘zal		
52.	haber		xabar		
53.	hâkim		hokim (1.hükümdar, yönetici, patron, yargıç 2.hükmü geçerli kişi 3.il veya ilçe başkanı 4.hükümran)		hakim (1.doktor 2.bilge)
54.	harcamak		xarjlamoq		
55.	hatırlamak		xotirlamoq	xotirlamoq, eslamoq	
56.	hava		havo		
57.	hazırlamak		hozirlamoq		
58.	heykel		haykal		
59.	hikâye		hikoya		
60.	hizmet		xizmat		
61.	hoşlanmak		xushlamoq	yoqtirmoq	
62.	içmek		ichmoq		

63.	ihtiyaç		ehtiyoj		
64.	ilan		e’lon		
65.	imza		imzo		
66.	izin		izn		
67.	izlemek			ta’qib etmoq, kuzatmoq, tomosha qilmoq	izlamoq (1. bir şeyi, kimseyi, kişiyi ya da olayı araştırmak, aramak 2. etrafı gözetlemek. 3. fikren tedbir, yol, çare araştırmak)
68.	inşa etmek		insho qilmoq	qurmoq	
69.	istemek		istamoq		
70.	kalkmak		qalqmoq		
71.	kalp		qalb		
72.	kamera	kamera			
73.	karar		qaror		
74.	karnaval	karnaval			
75.	karşılaşmak		qarshilashmoq		
76.	kasaba			aholi punkti, shaharcha	kasaba (sendika)
77.	kaydetmek		qayd etmoq		
78.	keyif		kayf, kayfiyat		
79.	kısım		qism		
80.	kız		qiz		
81.	komedi		komediya		
82.	komik	komik			
83.	koridor	koridor			
84.	korkunç		qo‘rqinchli		
85.	korumak		qo‘rimoq	himoya qilmoq	
86.	kullanmak		qo‘llamoq (uygulamak, işletmek, bir şeyden belli bir amaçla yararlanmak)	foydalanmoq , ishlatmoq	
87.	kurmak		qurmoq		
88.	kurtarmak		qutqarmoq		
89.	kurtulmak		qutulmoq		
90.	kuş		qush		
91.	marka	marka			
92.	merkez		markaz		
93.	mesafe		masofa		
94.	meydana gelmek		maydonga kelmoq		
95.	model	model			
96.	motif		motiv		
97.	muhabir		muxbir		

98.	müdür	mudir	mudir, boshqaruvchi, direktor, menejer	
99.	müşteri	mushtariy (1.anlam: hizmet, mal vb alan ve karşılığında ücret ödeyen kimse alıcı)	2.mushtariy (abone) 3.Mushtariy (Jüpiter)	
100.	okumak	o‘qimoq		
101.	oturmak	o‘tirmoq		
102.	oyuncu	o‘yinchi		
103.	ölüm	o‘lim		
104.	ömür	umr		
105.	öğrenmek	o‘rganmoq		
106.	ölmek	o‘lmoq		
107.	padişah	podshoh		
108.	para		pul	pora (hukuk dışı yollarla gereken bir şeyin karşılığında verilen para, rüşvet)
109.	parlak	porloq		
110.	paylaşmak			
111.	pazar	bozor	1.bozor 2. yakshanba	
112.	program	programma		
113.	reklam	reklama		
114.	rol	rol		
115.	sabah	saboh	tong	
116.	sağlıklı	sog‘lom		
117.	sanat	san’at		
118.	sahip	sohib		
119.	sahne	sahna		
120.	sakin	sokin		
121.	sembol	simvol, ramz		
122.	seminer	seminar		
123.	senarist	ssenarist	ssenariy muallifi	
124.	senaryo	ssenariy		
125.	senet	senat		
126.	seans	seans		
127.	sebep	sabab		
128.	sevmek	sevmoq		
129.	seyahat	sayohat		
130.	sınav	sinov		
131.	sistem	sistema		
132.	sokak		ko‘cha	

133.	sürmek		haydamoq, surmoq	Surmoq 1. Bir yerden başka bir yere geçmek. 2. Bir sürüyü yönetmek. 3. isimlere eklenerek birleşik fiil yapar: kayif surmoq, hukm surmoq
134.	sosyal	sotsial		
135.	söylemek	so‘ylamoq		
136.	söz	so‘z		
137.	sözcük	so‘z		
138.	sultan	sulton		
139.	şaşırmak		hayratda qolish	shoshirmoq (işini çabuk olarak bitirmek için birisine acele ettirmek)
140.	şeker	shakar		
141.	şube	sho‘ba		
142.	şair	shoir		
143.	tahammül etmek	tahammul etmoq	toqat qilmoq, bardosh qilmoq	
144.	tahmin	taxmin		
145.	takip etmek	ta’qib qilmoq		
146.	tamamlamak	tamomlamoq		
147.	tanıdık	tanish		
148.	tanımak	tanimoq		
149.	tartışmak	tortishmoq		
150.	tarz	tarz	tarz, usul, uslub	
151.	tasarım		dizayn, loyiha	
152.	taşınmak	tashinmoq	ko‘chmoq	
153.	tatil	ta’til		
154.	tavsiye	tavsiya		
155.	tehdit	tahdid		
156.	teslim etmek		topshirmoq	taslim etmoq (düşmanı veya rakibi yenmek)
157.	teknoloji	texnologiya		
158.	tekrar	takror		
159.	televizyon	televizor		
160.	temsil etmek	tamsil (1.anlam: belirgin özellikleriyle yansıtmak, sembolü olmak)	2.biron bir shaxsni yoki jamiyatni ifodalamoq	
161.	tutmak	tutmoq		

162.	uçak		samolyot	
163.	uçmak	uchmoq (1.Kuş, kanatlı böcek vb. hareketli kanatları yardımıyla havada düşmeden durmak, havada yol almak 2.Uçak vb. araçlar özel mekanizma ile yerden yükselmek, havada yol almak 3. Rüzgâr veya başka bir itici güçle yerinden ayrılıp uzağa gitmek 4. mecaz: Gerçek hayattan uzaklaşıp hayale dalmak 5.Çok hızlı gitmek 6. Keyif verici veya uyuşturucu madde aldıktan sonra kendinden geçmek		uchmoq 1. Kanat vasıtasıyla havada durmak. 2.Fırlamak. 3. Kar, buz üstünde kaymak.
164.	ulaşmak		yetmoq, yetib bormoq	ulashmoq (paylaşmak)
165.	uzak	uzoq		
166.	ülke	o‘lka		
167.	vakit	vaqt		
168.	yalnız	yolg‘iz		
169.	yapmak		qilmoq	yopmoq (1.kapatmak 2. bir şeyin üzerini örtmek 3. hazırlamak, pişirmek; örnek: non yopmoq - ekmek pişirmek)
170.	yardım	yordam		
171.	yaşamak	yashamoq		
172.	yaşlı	yoshli Yaşla dolmuş (göz)	qari, keksa	yoshli (belli bir yaştaki, belli bir yaşta olmak. Örnek: O‘rta yoshli odam; Yigirma yoshli yigit; Ikki yoshli buzoq)
173.	yazar	yozuvchi		
174.	yazmak	yozmoq		
175.	yemek	yemak		
176.	yetişmek	yetishmoq		
177.	yetmek	yetmoq		

178.	yıldız	yulduz	
179.	yüksek	yuksak	baland
180.	zarar zarar		

2.3.5. Öğrenme Ortamı, Kazanımlar ve Konular

TT'yi Türkiye'de öğrenen Özbek öğrenciler ile Özbekistan'da öğrenmekte olan öğrencilerin bireysel ve sosyokültürel unsurları farklılık göstermektedir. Türkiye'de eğitim alan Özbek öğrenciler sınıf içinde öğrendikleri dilsel yapıları günlük yaşamında ihtiyacına göre kullanabilme fırsatına sahiptir. Bu durum onların TT'yi hem edinmelerini hem de öğrenmelerini sağlamaktadır. ÖT'nin etkisine rağmen TT bilinçaltında doğal yollarla kolay algılanmakta ve üretilmektedir. Ancak Özbekistan'da TT öğrenen öğrenciler sınırlı dilsel ve sosyokültürel unsurlara sahiptir. Bu nedenle Türkçe öğrenmede istenilen bilgi ve becerileri kazanmada kaynak lehçe etkisi sürekli ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla bu unsurlar doğrultusunda ilgili yöntem temelli öğretimin etkisini daha açık bir şekilde gösterilmesi adına çalışmanın Özbekistan'da yapılması uygun görülmüştür.

Özbek öğrencilerin lehçeler arasındaki benzerlikler göz önüne alınarak farklılıklara dayalı olarak geliştirilmesi beklenen Türkçe dil bilgisel yeterliliklerin bütününü oluşturan bilgi ve becerilerin belirlenmesi oldukça önemlidir. Aşağıda D-AOBM'de (2020, s.130-136) yer alan orta düzeye ait dilbilimsel yeterlilikle ilişkin kazanımlar Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7

Orta Düzeye Ait Dilbilimsel Yeterliliğin Kazanımları

B1 Düzeyi	B2 Düzeyi
Genel Dil Varlığı	
- Öngörülemeyen durumları tanımlamak, bir fikir veya problemdeki ana noktaları kabul edilebilir bir netlikle açıklamak ve müzik ve film gibi soyut veya kültürel konularda düşünceleri ifade etmek için yeterli bir dil varlığına sahiptir. - Aile, hobiler ve ilgi alanları, iş, seyahat ve güncel olaylar gibi konularda biraz tereddüt ve dolaylı ifadelerle kendini ifade etmek için yeterli kelime birikimine sahiptir ancak sözcük sınırlamaları tekrara ve hatta zaman zaman ifade etmede zorluklara neden olur.	- Açık betimlemeler yapabilmek, bakış açılarını ifade edebilmek ve bunu yapmak için bazı karmaşık cümle yapılarını kullanarak çok fazla kelime/işaret aramadan savlar geliştirebilmek için yeterli bir dil varlığına sahiptir. .
Söz varlığı	

- Aşina olduğu konular ve günlük durumlarla ilgili iyi bir söz varlığına sahiptir. - Aile, hobiler ve ilgi alanları, iş, seyahat ve güncel olaylar gibi günlük yaşamıyla ilgili çoğu konuda biraz dolaylı ifadelerle kendini ifade edecek yeterli kelimeye sahiptir.	- Alanıyla bağlantılı meseleler ve çoğu genel konu için iyi bir söz varlığına sahiptir. - Sık tekrardan kaçınmak için ifadesini çeşitlendirebilir ancak sözlüksel boşluklar yine de tereddüte ve dolambaçlı ifadelere neden olabilir. - Çoğu bağlamda oldukça sistematik biçimde birçok kelimenin/işaretin uygun eş dizimlerini üretebilir. - Uzmanlık gerektiren kelimelerin çoğunu anlayabilir ve kullanabilir ancak bunun dışında uzmanlık gerektiren terminolojisiyle ilgili sorunları vardır.
Dil bilgisel doğruluk	
- Aşina olduğu bağlamlarda gözle görülür ana dilinin etkisine rağmen genel olarak iyi bir kontrol ile ve kabul edilebilir doğrulukta iletişim kurar. - Hatalar yapsa da neyi ifade etmeye çalıştığı açıktır. Sık kullanılan "rutinler" ve daha öngörülebilir durumlarla ilişkili kalıplardan oluşan bir birikimi kabul edilebilir bir doğrulukla kullanır	- Nispeten yüksek derecede dil bilgisi kontrolü vardır. Yanlış anlamaya neden olan hatalar yapmaz. - Karmaşık yapıları sabit bir şekilde bazı hatalarla kullanma eğiliminde olmasına rağmen basit dil yapılarına ve bazı karmaşık dil bilgisi kalıplarına iyi derecede hâkimdir.
Sözcük denetimi	
- Temel kelime birikimini iyi kontrol eder ancak daha karmaşık düşünceleri ifade ederken veya aşina olmadığı konuları ve durumları ele alırken büyük hatalar hâlâ meydana gelir. Aşina olduğu konuları tartışırken çok çeşitli basit kelimeleri uygun şekilde kullanır.	- İletişimi engellemeden bazı karışıklıklar ve yanlış sözcük/işaret seçimi oluşsa bile sözlüksel doğruluk genellikle yüksektir.
Ses bilimsel denetim	
a. Genel ses bilimsel denetim - Söyleyiş genellikle anlaşılırdır, hem ifade hem de sözcük düzeyindeki tonlama ve vurgu, mesajın anlaşılmasını engellemez. Ak .	- Genellikle uygun tonlamayı kullanabilir, vurguyu doğru yerleştirebilir ve tek sesleri açık bir şekilde sesletebilir aksan, konuştuğu diğer dilden/dillerden etkilenme eğilimindedir ama bunun anlaşılabilirlik üzerinde çok az etkisi vardır veya hiç etkisi yoktur.
b. Sesletim - Tek seslerde ve daha az aşina olduğu kelimelerde düzenli olarak yanlış söyleyişi olmasına rağmen genel olarak anlaşılabilirdir.	- Hedef dildeki seslerin büyük bir kısmını uzayan dil üretimlerinde açık biçimde sesletebilir, birkaç sistematik yanlış söyleyişe rağmen baştan sona anlaşılabilirdir. -Aşina olmadığı çoğu kelimenin ses bilimsel özelliklerini (ör. kelime vurgusu) kabul edilebilir bir doğrulukla (ör. okurken) tahmin etmek için birikiminden genelleme yapabilir.
c. Bürünsel - Konuştuğu diğer dilin/ dillerin vurgu, tonlama ve/veya ritim üzerindeki güçlü etkisine rağmen mesajlarını anlaşılır bir şekilde iletebilir.	- Konuştuğu diğer dillerden biraz etkilenmiş olsa bile, iletmek istediği mesajı desteklemek için bürünsel özellikler (ör. vurgu, tonlama, ritim) kullanabilir.
Yazım denetimi	
- Genel olarak baştan sona anlaşılır olan aralıksız yazı üretebilir.	- Standart düzen ve paragraflama kurallarını izleyen, açıkça anlaşılır, aralıksız yazı üretebilir.

- Yazım, noktalama ve düzen çoğu zaman takip edilecek kadar doğrudur.	- Yazım ve noktalama işaretleri kabul edilebilir ölçüde doğrudur ancak ana dili etkisi görülebilir.

Not: Orta Düzeye Ait Dilbilimsel Yeterlilik Kazanımları. "Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni: Öğrenme, Öğretme ve Değerlendirme Tamamlayıcı Cilt" kaynağından alınmıştır.

Özbek öğrencilerin orta düzeyde Türkçe dil bilgisel yeterliliklerini geliştirme sürecinde zihinsel ve eylemsel süreçler ön plana çıkmaktadır. Lehçeler arasındaki benzerlikler ve farklılıklara ilişkin sorgulayıcı bakış açısını kapsayacak şekilde temel düzeye ait dil bilgisel yeterlilikle ilgili kazanımların belirlenmesinde D-AOBM'de (2020) belirlenen dilbilimsel yeterlilikle ilgili boyutlar esas alınmıştır. Bu boyutlarda lehçeler arasındaki benzerlikler ve farklılıklara dayalı olarak öğrendiklerini bilme, öğrendiklerini hatırlama ve önceki bilgilere dayanarak yeni bilgiler oluşturma gibi geliştirilmesi beklenen dil bilgisi yapılarına, söz varlığına ilişkin bilgiler; bu bilgileri farklı durumlarda doğru kullanma becerileri yer almaktadır.

2.4. İlgili Araştırmalar

Aşağıda, araştırmanın amacından hareketle Türk soylulara Türkçe öğretimi, ikinci/yabancı dil öğretiminde (ses bilgisi, şekil bilgisi ve sözcük bilgisi) karşılaştırmalı çözümleme yönteminin kullanıldığı yurt içi ve yurt dışı çalışmalar tanıtılmıştır.

2.4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Açık (1995) Özbek öğrencilerin TT'si öğrenirken karşılaştıkları sorunlar ve bunlara yönelik çözüm öneriler ortaya koyulmuştur. Çalışma sonucunda Türk soylulara Türkçe öğretilirken ortak kelimeler, atasözü, deyim gibi kültür unsurlarına yer verilmesi, öğretmenlerin Türk lehçeleriyle ilgili genel bilgilerinin olması, hedef kitlenin sosyo-kültürel ve psikoloji durumlarına yönelik bir öğretim yöntem ve tekniklerinden faydalanılması gerektiği vurgulanmıştır.

Garabayev (2000) Azerbaycan, Türkmenistan, Kazakistan ve Kırgızistan'dan Türkiye'ye üniversite eğitimi için gelen öğrenicilerin uyum sorunları ile Türkiye ve Türklere ilişkin kalıp yargılarını araştırdığı çalışmasında, en olumlu görüşe sahip olanların Kırgızistan'dan

gelenler, en olumsuz görüşe sahip olanların ise Azerbaycan'dan gelenler olduğunu tespit etmiştir.

Özer (2000), Oğuz Grubu Türk Dillerinde Fiilimsiler, isimli çalışmasında; Batı Türkçesindeki fiilimsi eklerini karşılaştırmıştır. Sonuç olarak 3 isim-fiil eki, 11 sıfat-fiil eki 13 zarf-fiil eki, 14 sıfat-fiillerden türeyen zarf-fiil eki, 3 isim-fiillerden türeyen zarf-fiil eki saptamıştır.

Öz (2001), Özbek Türkçesi Edebi Dilinde Sıfat Fiiller, isimli çalışmasında ÖT'nde sıfat fiillerin hem sıfat hem de fiil olarak kullanıldığı; eklendikleri fiil köklerinin bildirdiği, iş, hareketle ilgili olarak şahıs ve nesnelerin dinamik niteliklerini açıkladığını belirtmiştir. ÖT edebi dilinde en işlek sıfat fiil ekleri olarak -gan, -digan, -yatgan eklerinin kullanıldığını ve eklendikleri kelimelerin, şahıs ve nesnelerin niteliklerini net bir zamana bağlı olarak değil, belirsiz bir zamana göre bildirdiğini ifade etmiştir.

Cantürk (2004), Yeni Uygurca ve Özbekçe Fiilimsiler, adlı çalışmasında Yeni Uygurca ve Özbekçedeki fiilimsi eklerini, fonksiyonlarını ve yapılarını incelemiş ve TT'nde fiilimsilerle karşılaştırmıştır. Fiilimsiler açısından söz konusu lehçeler arasında benzerliklerin ağır bastığını; farklılıkların fonetik özelliklerde yoğunlaştığını dile getirmiştir. Özbekçede 3, Yeni Uygurcada 2 isim-fiil eki; Yeni Uygurcada 11, Özbekçede 10 sıfat-fiil eki; Özbekçede 8 zarf-fiil eki, 11 sıfat-fiilden türemiş zarf-fiil eki; Yeni Uygurcada 9 zarf-fiil eki, 12 sıfat-fiilden türemiş zarf-fiil eki saptamıştır. Ayrıca, sıfat-fiillerin edatlarla meydana getirdikleri zarf-fiil kalıplaşmaları olduğunu da belirtmiştir.

Muradova (2012) Türk soylu öğrencilerin sosyo-kültürel benzerlik ve farklıklarını dikkate alarak D-AOBM doğrultusunda Orta Asya'daki Türk soylulara A1 seviyesinde Türkiye Türkçesi öğretim programı örneği hazırlanmayı amaçlamıştır. Öğretim programı hazırlanırken diller arasındaki benzerlikler ve farklılıklar dikkate alınmıştır. Ayrıca ortak kültürel unsurlar da söz konusu öğretim programı hazırlanırken göz önünde bulundurulmuştur.

Güleç ve İnce (2013) Türk soylu olan ve Türk soylu olmayan öğrencilerin günlük yaşama ilişkin kültürel algılarını araştıran bir çalışma yapmıştır.

Yılmaz (2015) "Yaratıcı yazma çalışmalarının Türk Soylu öğrencilerin yazma becerilerine katkısı üzerine bir uygulama" başlıklı makalesi deneysel bir çalışmadır.

Açık, (2018) “Karşılaştırmalı Çözümleme Yaklaşımı ile Türk Soylulara Türkiye Türkçesi Öğretimi” isimli çalışmada, TT ile Azerbaycan Türkçesini ses bilgisi, biçim bilgisi ve söz dizimi açısından karşılaştırılarak gramer ve anlam bakımından yanlışlara neden olabilecek durumlar açıklanmaya çalışılmış ve öğretim tasarımını örneklendirmiştir.

Sarsenbekova (2019) Kazaklara Türkçe öğretiminde yalancı eş değer sözcükleri ele almıştır. Çalışmada toplam 414 madde başı yalancı eş değer sözcük tespit edilmiştir. Kazakça ve Türkçede bulunan yalancı eş değer sözcüklerin düzeylere göre dağılımının büyük bir bölümünün temel düzeye ait olduğu sonucuna varılmıştır. Buna göre temel düzey olan A1'de 111 sözcük, A2'de 52 sözcük; orta düzey olan B1'de 55 sözcük, B2'de ise 48 sözcük; ileri düzey olan C1'de 28 sözcük, C2'de ise 65 sözcük bulunduğu tespit edilmiştir. Çalışma sonucunda elde edilen bulgular Türkçe öğrenen Kazak öğrencilere yönelik ders materyallerin geliştirilmesinde yardımcı kaynak olarak kullanılabileceği ifade edilmiştir.

Biçer ve Alan (2019) Türk soylulara Türkçe öğretimi alanında yazılan makalelerdeki eğilimleri incelemiştir. Google Akademik, Ulakbim ve Dergipark gibi veri tabanları üzerinden taramalar yapılmış ve tespit edilen makaleler içerik analizi yöntemi kullanılarak incelenmiştir. Makaleler amaç, konu, yöntem, örneklem, veri toplama araçları ve sonuçları açısından değerlendirilmiş; sonuçlara ilişkin uzman görüşleri alınarak geçerlik ve güvenirliği kontrol edilmiştir.

Akçin (2019) “Türk Cumhuriyetlerinde Ana Diline ve Türkiye Türkçesi Öğrenimine İlişkin Tutum (Üniversite Öğrencileri Örneğinde)” adlı doktora tezinde beş Türk Cumhuriyetindeki Türkiye Türkçesi öğrenimine ilişkin tutumlarını değerlendirmiştir.

Ağlanmaz (2006), Türk Lehçelerinde Fiilimsiler ve Fiilimsi Yapılar, adlı çalışmasında; Türkiye, Türkmen, Özbek ve Kazak Türkçelerinde sıfat fiillerin yapı ve fiil kök ya da gövdelerine ulanış özellikleri, lehçelere göre geçirdikleri ses değişiklikleri, talep ettikleri ekler, kelime grubu ve cümle içerisindeki görevleri, iletişimde üstlendikleri fonksiyonlar bakımından karşılaştırmıştır. Araştırma sonucunda incelenen lehçeler arasında her ne kadar bazı farklılıklar görülse de bunların ayrı bir dil olarak değerlendirilmeyi gerektirecek boyutta olmadığını belirtmiştir. Özellikle sıfat-fiil eklerinin dört lehçede de birkaç küçük değişim dışında hemen hemen ortak olduğunu vurgulamıştır. Özbek, Kazak, Türkmen ve Türkiye Türkçelerinde ortak olarak kullanılan sıfat fiil eklerinin "-(G)An", "-(A)r ve -mış ekleri

olduğu, bu eklerden "-(G)An" eki dışındakilerin dört lehçede de "zaman eki" olarak kullanıldığı tespitinde bulunmuştur.

Koşucu (2007), Türkçenin Yabancılara Öğretiminde Ulaçların Düzeylere Göre İncelenmesi, isimli çalışmasında; HİTİT l-2-3 kitaplarını zarf fiiller açısından incelemiştir. Zarf fillerin diğer dillerle her zaman bire bir örtüşmediği için öğrenilmesi zor konulardan biri olduğunu ifade etmiştir. HİTİT kitabının zarf fiil öğretimi açısından başarılı olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Kayadibi (2008), Türkmen Türkçesi ve Türkiye Türkçesinde Fiilimsi Ekleri, adlı çalışmasında; Türkmen Türkçesindeki fiilimsi ekleri ile TT'ndeki fiilimsilerin benzer yönlerinin çok olmasına rağmen farklı yönlerinin de bulunduğunu ifade etmiş ve bu farklılıklara öğretimde dikkat edilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Pirinç (2010), Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Ortaçların İncelenmesi ve Öğretimi, adlı çalışmasında Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe Orta 2 (B1) (Yeni Hitit Orta 2) kitabını incelemiştir. Yeni Hitit Orta 2 ders kitaplarının sıfat fillerin öğretiminde sınıflandırmaya gittiğini ve bu yönüyle başarılı olduğunu belirtmiştir. Araştırma sonucunda sıfat fillerin nasıl öğretileceği ile ilgili önerilerde bulunmuştur.

Kasapoğlu (2012), Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenler için Ulaçların (Zarf- Fiillerin) Öğretimine Yönelik Materyal Geliştirme, adlı çalışmasında yabancılara Türkçe öğretimi üzerine hazırlanmış kitapları incelemiştir. Bu kitaplardaki eksiklikler üzerinden -ArAk, -Ip, -IncA ve -AIı zarf fiillerin nasıl öğretileceği üzerine etkinlikler tasarlamıştır.

Gün, Akkaya ve Kara (2014), Yabancılara Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarının Türkçe Öğretim Merkezlerinde Görev Yapan Öğretim Elemanları Açısından Değerlendirilmesi, adlı çalışmalarında; Türkçe Öğretim Merkezlerinde görevli öğretim elemanlarının kitap tercihleri, bu kitapların kullanım amaçları, nitelikleri ve işlevselliklerini araştırmışlardır.

Ryskul (2022) Türkçe ve Kazakça arasındaki dil yapılarını karşılaştırmış ve elde edilen sonucu yabancı dil olarak Türkçe öğretimi bağlamında değerlendirmiştir. Çalışmada tespit edilen lehçeler arasındaki benzerlikler ve farklılıkların Türkçe öğretiminde yardımcı kaynak olacağı ifade edilmiştir. Ayrıca yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde lehçeler arasındaki yalancı eş değerler, sesler ve sözdizimindeki bazı yapılara dikkat edilmesi gerektiği belirtilmiştir.

Bawer (2022) Afganistan kökenli Özbek öğrenicilerin yazma becerisi üzerine bir araştırma yapmıştır. Özbek öğrenicilerin Türkçe yazma becerisi düzeyinde karşılaştıkları sorunları tespite ve çözüm önerileri sunmaya çalışmıştır. Gerek Farsçanın gerekse Özbekçenin etkisiyle yazılı anlatımda hedef kitle tarafından yapılan hatalar kategoriler hâlinde analiz edilmiş ve bazı önerilerde bulunulmuştur.

Dauranbek (2023) A2 düzeyinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Kazak öğrencilerin dilbilimsel yeterliliklerinin gelişimine karşılaştırmalı çözümleme yönteminin etkisini araştırmıştır. Temel düzeyde karşılaştırmalı çözümleme yöntemiyle Kazak öğrencilerin Türkçe dilbilimsel yeterliliklerini geliştirmeye yönelik bütüncül ve uygulamalı bir pedagojik model geliştirilmiştir. İlgili modelde yöntemin temel aşamaları, öğretim ilke ve stratejileri, öğretme-öğrenme etkinlikleri, öğretmen ve öğrencinin rolü açıklanmıştır. Bütün bu unsurlardan hareketle "Karşılaştırmalı Çözümleme Yöntemi Temelinde Türkçe (A2 düzeyi)" seçmeli ders programı ve etkinlikler takımı geliştirilmiştir. Karşılaştırmalı çözümlemenin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Kazak öğrencilerin Türkçe dilbilimsel yeterliliklerinin geliştirilmesinde kullanılabilecek etkili bir yöntem olduğunu ortaya koymuştur.

Başar (2023) "Türk Dillilere Türkiye Türkçesi Öğretimi" adlı kitabın editörlüğünü yapmıştır. Bu kitapta Türk cumhuriyetleri ve Türk topluluklarındaki TT öğretiminin tarihçesi, kurumlar ve becerilerin geliştirilmesi ile ilgili bölümler yer almaktadır.

Korkmaz ve Karagöl (2023) "Türk Soylulara Türkiye Türkçesi Öğretimi" adlı kitabın editörlüğünü yapmıştır. Bu kitapta da Türk cumhuriyetleri ve Türk topluluklarındaki TT öğretiminin tarihçesi, kurumlar ve dört temel becerisi ele alınmıştır.

2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Karşılaştırmalı çözümlemenin yabancı dil öğretimi bağlamında kullanımıyla ilgili yurt dışında yapılan çalışmalar incelendiğinde çalışmaların genellikle dil bilgisi yapılarıyla ilgili olduğu görülmektedir. Bunlardan Quarto (2022) tarafından yapılan çalışmada karşılaştırmalı çözümleme ve hata analizi temelinde ana dili İspanyolca olan özellikle, Şilili öğrencilere İngilizce telaffuz öğretiminin nasıl olması gerektiği araştırılmıştır. Çalışmada karşılaştırmalı çözümlemeyle İspanyolca ve İngilizce ses bilgisi karşılaştırılmış ve ana dili İspanyolca olan öğrencilerin İngilizce telaffuzunu geliştirmek için bir dizi video-dersi hazırlanmıştır.

Bununla birlikte çalışmada söz konusu öğrencilerin İngilizce telaffuzunu geliştirmek için etkili stratejiler sunulmuştur. Çalışma sonucunda araştırmacı, Şilili öğrencilere İngilizce telaffuz öğretiminde karşılaştırmalı çözümlemenin faydalı olduğuna inanarak hazırladığı video derslerin etkili olup olmadığını uygun sınıf ortamında kullanılarak test edilmesini önermiştir.

Byrd (2017) karşılaştırmalı çözümlemenin Afrikalı Amerikalı öğrencilere Amerikan İngilizcesi ile Afrika Amerikan İngilizcesi arasında çift yönlü kod değiştirme öğretiminde etkili olduğunu ortaya koymayı amaçlamıştır. Çalışma kapsamında Afrikalı Amerikalı öğrencilere karşılaştırmalı çözümlemenin uygulanabilirliği ve etkililiğine yönelik bilgiler verilmiş ve bu bilgiler ışığında pilot çalışması yapılmıştır. Pilot çalışma, şehir merkezindeki toplam 41 anaokulu ve küçük bir özel okuldan birinci, ikinci ve üçüncü sınıf öğrenciden ve 6 öğretmenden oluşmuştur. Uygulama; uygulama öncesi, uygulama öncesi ve sonrası ile uygulama sonrası olarak belirli amaçlar için planlanmış aralıklarla gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonucunda elde edilen bulgular yönetici, öğretmen ve öğrenci memnuniyetinin yüksek oranlarını göstermiştir. Bununla birlikte, sonuçlar karşılaştırmalı çözümlemenin sınıf içi etkinliklerde kullanıldığı sırada Afrikalı Amerikalı öğrencilerin kod değiştirmeyle ilgili bilgilerini artırdığını, farklı bağlamlara dayalı olarak Amerikan İngilizcesi ile Afrika Amerikan İngilizcesine yönelik doğru yanıtlar ürettiğini göstermiştir.

Okičić ve Osmankadić (2014) karşılaştırmalı çözümlemenin dil bilgisi ve çeviri öğretiminde etkisi üzerinde yaptığı çalışmasında Saraybosna'daki İngilizce bölümünde öğrenim görmekte olan öğrencilere diller arası benzerlikler ve farklılıklara yönelik bir deney yapılmıştır. Ön test ve son test kontrol gruplu yarı deneysel çalışmada karşılaştırmalı çözümleme temeline dayalı öğretimin ana dili İngilizce olmayan öğrencileri olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir. Ana dil ve hedef dil yapıları arasındaki farklılıkların öğrencilerin olumsuz aktarım yapmasına neden olduğu belirtilmiştir. Karşılaştırmalı çözümlemeyle desteklenen dil bilgisi öğretimi hataları azaltma ve ana dili İngilizce olmayan öğrencilerin hem dil bilgisel hem de çeviri yeterliliklerini geliştirmede başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Mantasiah ve Yusri (2018) çalışmasında Endonezyalı öğrencilere İngilizce dil bilgisi materyalini karşılaştırmalı çözümleme ve hata analizi yoluyla geliştirmek ve etkinliğini test etmek amaçlanmıştır. Analiz, tasarım, geliştirme, uygulama ve değerlendirme olmak üzere beş farklı aşamadan oluşan çalışmada; veri toplama araçları olarak karşılaştırmalı

çözümleme ve hata analizine dayalı tasarlanan etkinlikler, çeviri yeterliliği testi ile yazılı test kullanılmıştır. Deney öncesi ve deney sonrasında çeviri yeterliliği testi ile yazılı test uygulanmıştır. Öğrencilerin ön test ve son test puanları t-testiyle karşılaştırılmıştır. Çalışma sonucunda genel olarak öğrenci performansında, özellikle yazma ve çeviri becerilerinde önemli bir artış tespit edilmiştir. Araştırmacı, bu artışın karşılaştırmalı çözümleme ve hata analizi temelinde geliştirilen öğretim materyalinin kolayca sindirildiğine ve öğrencilerin ihtiyaçları dikkate alınarak oluşturulduğu sonucu ortaya koymuştur.

Sorokin ve Timkova (2019) üniversite düzeyinde Ukraynalı öğrencilerin Türkçe dil bilgisi öğretiminde karşılaştıkları sorunları ve zorlukları incelemiş ve karşılaştırmalı analiz yönteminin öğrencilerin Türkçe ve Ukraynaca dil bilgisi arasındaki farkları anlamalarına yardımcı olmada etkili olduğunu tespit etmişlerdir.

Kissová (2020), Slovak ilkokullarındaki öğrencilere İngilizce telaffuz öğretiminde karşılaştırmalı çözümlemenin etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Yarı deneysel araştırma modeli kullanılan bu çalışmada deney grubu, Slovakça ve İngilizce dillerindeki ses bilgisi yapıları farklı sistemler üzerinde karşılaştırılmış bilişsel karşılaştırmalı yaklaşım konusunda öğrenim görmüştür. Kontrol grubu, okuma ve serbest konuşma konularında aynı metinlerle taklit-sezgisel yöntemler kapsamında eğitim almıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre bilişsel karşılaştırmalı çözümlemenin Slovak öğrencilerin İngilizce telaffuz başarısı üzerinde olumlu bir etkisi olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca karşılaştırmalı çözümlemeyle Slovak öğrencilerin ses, hece, vurgu, tonlama gibi telaffuz unsurlarının farkındalık düzeylerinin arttığı belirtilmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, çalışma grubu, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, araştırma süreci, verilerin toplanması, elde edilen verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel yöntem ve tekniklere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Karşılaştırmalı çözümleme yöntemi temelinde Özbek öğrencilerin Türkçe dil bilgisel yeterliliklerini geliştirmede uygulanacak etkinliklerin hedeflenen amaca, yöntemin doğasına ve ilkeler ile stratejilere uygun olarak geliştirilmesi önemlidir. Özbek öğrencilerin dil bilgisel yeterliğini geliştirmede karşılaştırmalı çözümleme yönteminin etkisinin incelendiği bu araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden biri olan yarı deneysel model kullanılmıştır. Araştırmanın deneysel kısmı ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desene göre yapılmıştır.

Gruplar arası farklılık olma ihtimali nedeniyle araştırmanın iç geçerliliğini tehdit eden unsurların etkisini en aza indirmek için eşleştirilmiş gruplarla çalışılmıştır. Yani araştırmada denekler rastgele atanmamış olduğundan grupların ön testlerinin eşit olup olmadığı kontrol edilmiştir.

Deneysel süreç öncesinde her iki grup öğrencilerinin Türkçe seviyelerini tespit etmek için araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan *"Türkçe Dil Bilgisi Sınavı"* (Ek 1) uygulanmıştır. Araştırmada öğrenciler hakkında bilgi edinmek için *"Kişisel Bilgi Formu"* (Ek 2) kullanılmıştır. Ardından araştırmacı tarafından tasarlanan karşılaştırmalı çözümleme yöntemiyle ilgili B2 düzeyindeki özel etkinlikler ön test sonrası deney grubu öğrencilerine

8 hafta süreyle uygulanmıştır. Kontrol grubundaki öğrencilerle dersler aynı süreç içerisinde geleneksel biçimde işlenmiştir. Uygulama sürecinin ardından son test iki gruba uygulanmıştır. Deney ve kontrol grubu öğrencileri, son test sonuçlarına göre karşılaştırılarak karşılaştırmalı çözümleme yönteminin dil bilgisel yeterliliğin gelişimine etkisi istatistiksel olarak ölçülmüştür.

3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Toshkent Davlot Sharqshinoslik Üniversitesinde B2 düzeyinde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen 27 öğrenci oluşturmaktadır. Ayrıca çalışma grubunun ana dili Özbekçe olan ve Özbekçe eğitim gören öğrencilerden oluşması dikkate alınmıştır.

Üniversite bazında sayı bakımından eşit iki ayrı sınıfı kapsayan deney grubu 15 ve kontrol grubu 12 öğrenci olarak kendiliğinden oluşturulmuş gruplar hâlinde belirlenmiştir. Çalışma grubu Özbekçe eğitime sahip öğrencilerinden oluşmuştur. Ayrıca ilgili öğrencilerin Türkçe B2 düzeyinde öğrenim görme durumları göz önünde bulundurulmuştur. Araştırmada bağımlı değişken üzerinde etkisi olabilecek katılımcı özelliklerini belirtmek için araştırmacı tarafından hazırlanan *"Kişisel Bilgi Formu"* deney ve kontrol grubu öğrencilerine uygulanmıştır. Formda öğrencilerin cinsiyeti, yaşı, ana dili, yabancı dil bilgisi, üniversite öncesi Türkçe eğitimi alma durumu vb. sorulara yer verilmiştir.

Çalışma grubunun "Kişisel Bilgi Formu"na yönelik bilgileri Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 8.

Araştırma Grubunun Demografik Bilgileri

Değişkenler		Deney		Kontrol	
		N	%	N	%
Cinsiyet	Kadın	12	80	10	83
	Erkek	3	20	2	17
	Toplam	15	100	12	100
Yaş	19	2	13	2	17
	20	2	13	1	8
	21	4	27	5	42
	22	4	27	3	25
	23	2	13	-	-
	24	1	7	1	8
	Toplam	15	100	12	100
Ana dili bilme durumu	Özbekçe	15	100	12	100
	Toplam	15	100	12	100
Yabancı dil bilme durumu	İngilizce	3	20	4	34
	Rusça	7	46	6	50
	Rusça İngilizce	1	7	-	-
	Türkmence	-	-	1	8
	Yabancı dil bilmiyor	4	27	1	8
	Toplam	15	100	12	100
Daha önce Türkçe öğrenme durumu	Evet	11	73	10	83
	Hayır	4	27	2	17
	Toplam	15	100	12	100
Türkçeyi nerede öğrendiğine yönelik	Kurs	6	55	4	40
	İnternet/TV	3	27	4	40
	Türk arkadaşlar	2	18	2	20
	Toplam	11	100	10	100

Daha önce Türkiye'de bulunma durumu	Evet	6	40	6	50
	Hayır	9	60	6	50
	Toplam	15	100	12	100
Türkiye'de bulunma nedeni	Seyahat	4	67	5	83
	İş	-	-	1	17
	Eğitim	2	33	-	0
	Toplam	6	100	6	100
Türkiye'de bulunma süresi	1 aydan az	4	66	5	83
	1 – 6 ay	1	17	1	17
	6 aydan fazla	1	17	-	-
	Toplam	6	100	6	100
Ders dışında Türkçe kitap, dergi okuma durumu	Her gün	4	27	3	25
	Haftada birkaç kez	6	40	6	50
	Ayda bir	2	13	2	17
	Okumuyorum	3	20	1	8
	Toplam	15	100	12	100
Ders dışında Türkçe film, dizi seyretme durumu	Her gün	7	47	8	66
	Haftada birkaç kez	3	20	2	17
	Ayda birkaç kere	3	20	2	17
	Seyretmiyorum	2	13	-	-
	Toplam	15	100	12	100
Türkçe yazma durumu	Günlük	2	13	2	17
	Şiir	3	20	2	17
	Mektup	3	20	1	8
	e-posta	2	13	1	8
	Yazmıyorum	5	34	6	50
	Toplam	15	100	12	100
Türkçe faaliyetlere katılma durumu	Evet	6	40	7	58
	Hayır	9	60	5	42

	Toplam	15	100	12	100
Ders dışında Türkçe kurslara katılma durumu	Evet	1	7	1	8
	Hayır	14	93	11	92
	Toplam	14	100	12	100
Türkçenin diğer dillere göre öğrenilme durumu	Kolay	15		12	
	Zor	-	-	-	-
	Toplam	15	100	12	100
Türkçe ile Özbekçe benzerliği	Dil bilgisi	6	40	6	50
	Kelime hazinesi	8	53	4	33
	Kültürel	1	7	2	17
	Toplam	15	100	12	100
Türkçe ile Özbekçe dil farklılığı	Dil bilgisi	7	46	1	8
	Kelime hazinesi	3	20	6	50
	Kültürel	4	27	2	17
	Diğer	1	7	3	25
	Toplam	15	100	12	100
Türkçe öğrenirken hata yapmanıza neden olan şeyler	Alfabe farklılığı	3	20	-	-
	Yazılışı benzer anlamı farklı	10	67	10	83
	Diğer	2	13	2	17
	Toplam	15	100	100	12

Tablo 8'de yer alan deney ve kontrol grubuna ait bilgiler incelendiğinde, 27 öğrencinin 22'sinin kız, 5'inin erkek olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ağırlıklı olarak kız öğrencilerden oluştuğu söylenilebilir.

Deney grubunda 2 öğrencinin (%13) 23 yaşında, 4 öğrencinin (%27) 22 yaş, 2 öğrencinin (%13) 20 yaş, 2 öğrencinin (%13) 19 yaşında olduğu; kontrol grubunda ise 3 öğrencinin (%25) 22 yaş, 5 öğrencinin (%42) 21 yaş, 2 öğrencinin (%17) 19 yaş ve 1 öğrencinin (%18) 20 yaşında olduğu görülmektedir. Buradan her iki öğrenci grubunun da çoğunlukla 21- 22 yaşlarında olduğu anlaşılmaktadır.

Her iki grupta yer alan öğrencilerin tamamının ana dili Özbekçedir. Yani çalışma grubunun ana dili Özbekçe olan öğrencilerden oluşturulduğu görülmektedir.

Deney grubundaki 15 öğrenciden 7'sinin (%46) Rusça, 3'ünün (%20) İngilizce, 1'inin (%7) de hem Rusça hem İngilizce bildiği anlaşılmaktadır. Kontrol grubunda da 12 öğrenci arasında Rusça bilen 6 (%50), İngilizce bilen 4 (%34), Türkmence bilen 1 (%8) öğrenci bulunmaktadır. Buradan hareketle deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Türkiye Türkçesi öğrenmeden önce en az bir yabancı dil bildikleri söylenilebilir.

Deney grubunda 11 (%73) kontrol grubunda 10 (%83) öğrencinin daha önce Türkiye Türkçesi öğrenmiş olduğu görülmektedir. Deney grubunda 4 (%27) öğrenci, kontrol grubunda ise 2 (%17) öğrenci daha önce Türkiye Türkçesi eğitimi almamıştır. Bu verilerden öğrencilerin çoğunluğunun daha önce Türkiye Türkçesi öğrendiği anlaşılmaktadır.

Türkçeyi daha önce nerede öğrendiği sorusuna deney grubunda 6 (%55) öğrencinin kursta, 3 (%27) öğrencinin internet/tv, 2 (%18) öğrencinin Türk arkadaşları aracılığıyla öğrendiği anlaşılmaktadır. Kontrol grubundaki 4 (%40) öğrenci kursta, 4 (%40) öğrenci internet/tv'den, 2 (%20) öğrencinin ise Türk arkadaşları aracılığıyla Türkiye Türkçesi öğrendiği görülmektedir. Buna göre deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin üniversite öncesinde Türkiye Türkçesi öğrenme durumlarının benzer olduğu sonucu çıkarılabilir.

Araştırma grubunun daha önce Türkiye'de bulunup bulunmadığı incelendiğinde; deney grubundan 6 (%40) öğrencinin; kontrol grubundan 6 (%50) öğrencinin Türkiye'de bulundukları anlaşılmaktadır.

Türkiye'de bulunma nedenlerini; deney grubundan 4 (%67) öğrenci, kontrol grubundan 5 (%83) öğrenci seyahat amaçlı demişken; kontrol grubundan 1 (%17) öğrenci iş için; deney grubundan 2 (%33) öğrenci ise eğitim amacıyla Türkiye'ye geldiğini belirtmiştir.

Türkiye'de kalma süresi olarak deney grubunda 4 (%66) öğrenci 1 aydan az, 1 (%17) öğrenci 1-6 ay ve 1 (%17) öğrenci de 6 aydan fazla kaldığını belirtmiştir. Kontrol grubunda ise 5 (%83) öğrenci 1 aydan az, 1 (%17) öğrenci 1-6 ay kadar Türkiye'de kalmıştır. Bu bilgiler ışığında her iki grubun benzer yapıda olduğu söylenebilir.

Ders dışında Türkçe kitap, dergi ve vb. materyalleri okuma alışkanlıklarına bakıldığında deney grubunda 4 (%27) öğrencinin her gün, 6 (%40) öğrencinin haftada birkaç kere, 2 (%13) öğrencinin ayda bir kere söz konusu materyalleri okuduğu ve 3 (%20) öğrencinin ise hiç okumadığı tespit edilmiştir. Bu durum kontrol grubu için incelendiğinde 3 (%25)

öğrencinin her gün, 6 (%50) öğrencinin haftada birkaç kere, 2 (%17) öğrencinin ayda bir kere kitap ve dergileri okuduğu, 1 (%8) öğrencinin ise Türkiye Türkçesine yönelik materyal okumadığı tespit edilmiştir.

Deney grubunda 7 (%47) öğrenci her gün, 3 (%20) öğrenci haftada birkaç kere, 3 (%20) öğrenci ayda birkaç kere Türkçe film ve dizi izlerken, 2 (%13) öğrencinin hiçbir şey izlemediği görülmektedir. Kontrol grubunda 8 (%66) öğrencinin her gün, 2 (%17) öğrencinin haftada birkaç kere, 2 (%17) öğrencinin ayda birkaç kere Türkçe film / dizi seyrettiği anlaşılmaktadır.

Türkçe şiir, günlük, mektup, e-posta yazma durumuna göre deney grubunda 2 (%13) öğrencinin günlük tuttuğu, 3 (%20) öğrencinin şiir yazdığı, 3 (%20) öğrencinin mektup, 2 (%13) öğrencinin e-posta yazdığı, 5 (%34) öğrencinin ise hiçbir şey yazmadığı anlaşılmaktadır. Kontrol grubuna bakıldığında 2 (%17) öğrencinin şiir, 2 (%17) öğrencinin günlük, 1 (%8) öğrencinin mektup, 1 (%8) öğrencinin e-posta yazdığı, 6 (%50) öğrencinin ise hiçbir şey yazmadığı görülmektedir. Buradan deney grubundaki öğrencilerin çoğunun Türkçe bir şeyler yazdığı; kontrol grubundaki öğrencilerin yarısının günlük, mektup, şiir veya e-posta yazdığı diğer yarısının herhangi bir şey yazmadığı anlaşılmaktadır.

Türkçe faaliyetlere katılma durumuna bakıldığında deney grubunda 6 (%40) öğrencinin, kontrol grubunda 7 (%58) öğrencinin çeşitli etkinliklere katıldığı; deney grubunda 9 (%60) öğrencinin, kontrol grubunda 5 (%42) öğrencinin hiçbir etkinliğe katılmadığı görülmektedir. Burada kontrol grubunun lehine bir durum söz konusu olduğu düşünülebilir.

Ders dışında Türkçe kurslara katılıp katılmadıklarına göre deney grubundan 1 (%7) ve kontrol grubundan da 1 (%8) öğrencinin kurslara katıldığı yani iki grubun bu açıdan benzer durumda olduğu söylenebilir.

Dil öğretimi açısından önemli bir diğer konu da öğrenilen dile karşı öğrenci tutumlarıdır. Bu bağlamda bakıldığında Türkiye Türkçesinin diğer dillere göre öğrenme durumunu her iki gruptaki öğrenciler de kolay olarak değerlendirmişlerdir. Bu öğretim açısından olumlu bir bakış açısına sahip oldukları ve öğrencilerin derslere güdülenmesinde lehte bir durum olarak kullanılabileceğini bize göstermektedir.

Türkiye Türkçesi ile Özbek Türkçesi benzerliğinin sorgulandığı soruya deney grubundan 6 (%40), kontrol grubundan 6 (%50) öğrenci dil bilgisi açısından; deney grubundan 8 (%53), kontrol grubundan 4 (%33) öğrenci kelime hazinesi açısından ortaklıkların farkında

olduklarını belirtmişlerdir. Deney grubunda 1 (%7) öğrenci, kontrol grubunda 2 (%17) öğrenci kültürel açıdan benzerlik bulunduğunu belirtmişlerdir.

Türkiye Türkçesi ile Özbek Türkçesinin farklılıkları sorgulandığında deney grubundan 7 (%46) öğrenci, kontrol grubundan 1 (%8) öğrenci dil bilgisi açısından; deney grubundan 3 (%20), kontrol grubundan 6 (%50) öğrenci kelime hazinesi açısından farklılıkların bulunduğunu belirtmişlerdir. Kültürel açıdan farklılık bulunduğunu belirten deney grubunda 4 (%27), kontrol grubunda 2 (%17) öğrenci mevcuttur. Diğer alanlar açısından farklılıklar bulunduğunu belirten deney grubundan 1 (%7), kontrol grubundan 3 (%25) öğrenci bulunmaktadır. Bu sonuçlar deney grubundaki öğrencilerin dil bilgisi açısından farklılıklara; kontrol grubundaki öğrencilerin ise kelime hazinesi açısından farklılıklara farkındalık geliştirdikleri şeklinde yorumlanabilir.

Türkçe öğrenirken yaptıkları hataların nedenlerinin sorgulandığı soruya deney grubu öğrencilerinden 10 (%67) öğrenci, kontrol grubundan 10 (%83) öğrenci yalancı eş değerlikleri sebep olarak göstermiştir. Deney grubundan 3 (%20) öğrenci ise alfabe farklılığının hata yapmaya sebep olduğunu belirtmiştir. Kişisel Bilgi Formu ile edinilen veriler ışığında deney ve kontrol grubu öğrencilerinin benzer durumda oldukları söylenilebilir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilmiş "*Türkçe Dil Bilgisi Sınavı"* ön test ve son test olarak kullanılmıştır. Ayrıca deney öncesi araştırmacı tarafından geliştirilen *"Kişisel Bilgi Formu"* ile çalışma grubunun özelliklerine yönelik bilgi edinilmiş, deneysel süreç için karşılaştırmalı çözümleme yöntemine dayalı tasarlanan etkinlikler uygulanarak veriler toplanmıştır.

3.3.1. Türkçe Dil Bilgisi Sınavı

Karşılaştırmalı çözümleme yöntemi kullanılarak orta düzeyde Türkçe dil bilgisel yeterliliklerin geliştirilme süreci, zihinsel süreçleri içeren açık bir öğretim türü niteliği taşımaktadır. Bilişsel hedeflerin ölçülmesinde başarı testleri yaygın olarak kullanılmaktadır. Öğrencilere eğitim faaliyetleri aracılığıyla kazandırılmak istenen davranışlara yönelik veri

toplama araçlarından biri olan yeterlilik testleri; yetenek testleri ve başarı testleri olarak iki ana grup altında sınıflandırılmaktadır. Başarı testleri standartlaştırılmış testler (bireysel ve grup) ve eğitmen tarafından hazırlanan testler (sözlü ve yazılı) alt gruplarında yer almaktadır. Yazılı sınav, kısa cevaplı sorular, eşleştirme soruları, doğru-yanlış soruları ve çoktan seçmeli soruların yer aldığı testler başarı testlerinin ana gruplarında yer almaktadır (Aksu, 2020: 8).

Bu çalışmada veriler iki türde toplanmıştır**:**

1. Karşılaştırmalı çözümleme yöntemi temelinde Özbek öğrencilerin Türkçe dil bilgisel yeterliliklerini geliştirmeye yönelik araştırmacı tarafından geliştirilen başarı testi kullanılmıştır.
2. Deneysel süreç kısmında ise öğrencileri deney ve kontrol gruplarına atayarak kişisel verileri toplamak için Kişisel Bilgi Formu uygulanmıştır.

Karşılaştırmalı çözümleme yöntemi temelinde Özbek öğrencilerin Türkiye Türkçesi dil bilgisel yeterliliklerini ölçmeye yönelik 51 maddelik test geliştirilmiştir. Araştırmacı tarafından geliştirilen başarı testi 3 alan ve 1 ölçme değerlendirme uzmanının görüşleri alındıktan ve gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra Gazi Üniversitesi TÖMER, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Dil Öğretim Merkezi, Hacettepe Üniversitesi TÖMER ve Başkent Üniversitesi Türkçe Uygulama ve Araştırma Merkezi'nde uygulanmış ve testin son hâli verilmiştir.

3.3.1.1. *Başarı Testi Pilot Uygulamasından Elde Edilen Test Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler*

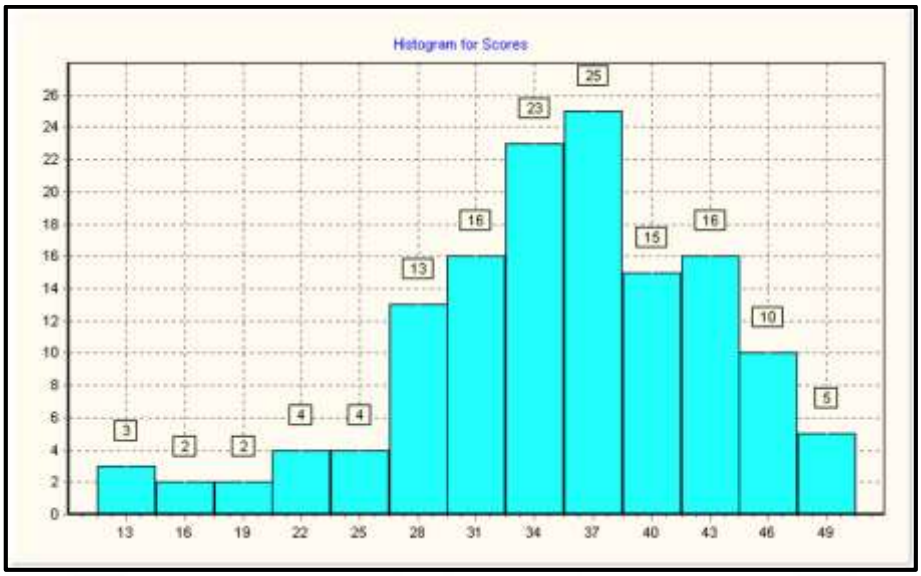
Deneme uygulaması sonucunda toplamda 144 öğrenciden veri toplanmıştır. Veriler analiz edilmeden önce veri temizleme ve verilerin madde analizine uygunluğu test edilmiştir. 144 öğrencinin 26'sı test kağıtlarındaki maddelerin tamamına cevap vermedikleri için toplamda 118 öğrenciden elde edilen yanıtlar, Tap: Test Analysis Program (version 14.7.4) programı ile hesaplanmıştır. Testteki doğru yanıtlar 1, yanlış yanıtlar ve boş yanıtlar 0 olacak şekilde puanlanmış ve bunların toplanmasıyla elde edilen test puanlarının betimsel istatistikleri Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9

Türkçe Fiilimsilere Ait Ön-Test Sonuçları

Test Özeti	Değerler
Sınava Girenlerin Sayısı	118
Analiz Edilen Test Madde Sayısı	51
Minimum Puan	12,00
Maksimum Puan	48,00
Standart Sapma	7,36
Varyans	54,23
Çarpıklık	-0,64
Basıklık	0,45
Ortalama Madde Güçlüğü	0,68
Ortalama Madde Ayırt Edicilik	0,34
Ortalama Nokta Çift Serili Korelasyon	0,33
Kr20 (Alpha)	0,83

Tablo 9'da görüleceği gibi maksimum 51 puan alınabilen testte testin ortalaması $\bar{X}$= 34,856 ve standart sapması 7,36 olarak bulunmuştur. Dolaysıyla ortalama olarak maddelerin yarıdan fazlasının doğru yanıtlandığı görülmektedir. Ortanca (35,500) aritmetik ortalamaya yakın değer almıştır. Test puanlarının basıklık ve çarpıklık değerlerin ve aşağıda verilen Şekil 1'e bakarak puanların grupta normal dağıldığı söylenilebilir. Testin ortalama madde güçlüğünün 0.68 olması kısmen kolaya yakın bir test olduğunu göstermektedir. Ortalama madde ayırt edicilik değerinin 0,34 olması orta düzeyde ayırt ediciliğe sahip geçerli ve güvenilir bir test olduğu şeklinde yorumlanabilir.



Şekil 1. Dil bilgisi test puanlarının dağılım histogram grafiği

Kr-20 katsayısı ise testin güvenilirliğini (ölçme sonuçlarının tutarlılık hatalarından arınıklık derecesini) belirleme yöntemlerinden olup 51 maddeden oluşan bu test için;

$$\rho_{KR20} = \frac{k}{k-1}\left(1 - \frac{\Sigma pq}{\sigma^2}\right) \quad (3.1)$$

K : Testte Bulunan Madde Sayısı

P.Q : Madde Varyansı

σ^2 : Test Puanlarının Varyansı

formülü kullanılarak Kr-20 Değeri (İç Tutarlılık Katsayısı) 0,83 olarak hesaplanmıştır. Bu güvenirlik değerlerinin 0.70 ve üzerinde olmasından dolayı güvenirlik için yeterli olduğu belirtilebilir (Turgut ve Baykul, 2015). Dolaysıyla bu testin güvenirlik değerlerinin yüksek olduğu sonucuna varılabilir.

Tablo 10

Türkçe Fiilimsi Testinin Madde Güçlük ve Madde Ayırt Edicilik Değerleri

Madde Sayısı	**Madde Güçlüğü**	**Madde Ayırt Edicilik**	**Nokta Çift Serili Korelasyon**
Madde 1	0,51	0,10	0,14

Madde 2	0,90	0,12	0,34
Madde 3	0,58	0,37	0,28
Madde 4	0,65	0,31	0,24
Madde 5	0,62	0,22	0,18
Madde 6	0,42	0,43	0,34
Madde 7	0,78	0,37	0,39
Madde 8	0,67	0,13	0,12
Madde 9	0,59	0,13	0,14
Madde 10	0,69	0,40	0,36
Madde 11	0,77	0,36	0,41
Madde 12	0,83	0,27	0,28
Madde 13	0,70	0,52	0,48
Madde 14	0,82	0,28	0,23
Madde 15	0,86	0,12	0,12
Madde 16	0,74	0,52	0,46
Madde 17	0,51	0,10	0,08
Madde 18	0,74	0,34	0,30
Madde 19	0,66	0,46	0,36
Madde 20	0,58	0,37	0,30
Madde 21	0,55	0,28	0,27
Madde 22	0,89	0,27	0,29
Madde 23	0,74	0,16	0,16
Madde 24	0,64	0,37	0,32
Madde 25	0,68	0,22	0,27
Madde 26	0,83	0,30	0,25
Madde 27	0,77	0,49	0,35
Madde 28	0,69	0,22	0,21
Madde 29	0,73	0,34	0,33
Madde 30	0,47	0,25	0,25
Madde 31	0,64	0,46	0,47
Madde 32	0,61	0,40	0,31

Madde 33	0,80	0,21	0,26
Madde 34	0,81	0,46	0,53
Madde 35	0,87	0,30	0,39
Madde 36	0,58	0,37	0,34
Madde 37	0,71	0,49	0,56
Madde 38	0,76	0,46	0,45
Madde 39	0,81	0,27	0,33
Madde 40	0,83	0,28	0,30
Madde 41	0,86	0,21	0,26
Madde 42	0,84	0,33	0,40
Madde 43	0,65	0,37	0,37
Madde 44	0,70	0,34	0,29
Madde 45	0,75	0,43	0,46
Madde 46	0,60	0,58	0,49
Madde 47	0,62	0,37	0,37
Madde 48	0,50	0,55	0,45
Madde 49	0,52	0,64	0,52
Madde 50	0,36	0,44	0,37
Madde 51	0,42	0,64	0,46

Not: Testten Çıkarılacak Maddeler Kalın Olarak Gösterilmiştir.

Madde Güçlük İndeksi (*Pi*), bir madde için madde puanlarının ortalaması olup bir maddeyi doğru cevaplayan birey sayısını gruptaki tüm birey sayısına oranlayarak ***(Pi= Nd/ N, Nd***, maddeyi doğru cevaplayanların sayısını, *N* ise gruptaki tüm birey sayısı) hesaplanmıştır. Madde Güçlük İndeksi 0'a yaklaştıkça madde zorlaşırken, 1'e yaklaştıkça madde kolaylaşır (Çetin, 2019).

Tablo 10'da görüldüğü gibi testteki maddelerin güçlükleri m50 zor (0.36) ile m2 çok kolay (0.90) arasında değişmektedir. m50 hariç, maddeler (6, 51, 30, 48, 1, 17, 49, 21, 36) orta güçlükte, bu maddeler dışında değer alan maddelerin ise kolay veya çok kolay madde güçlük indekslerine sahip olduğu görülmektedir.

Madde Ayırt Edicilik İndeksi (*Ri*), testle ölçülmek istenen özelliğe sahip olanla sahip olmayanı ayırmak için kullanılan bir indekstir. Beklenen durum, ölçülmek istenen özelliğe

sahip olan bireylerin, testte yer alan maddelere doğru yanıt vermesi iken sahip olmayan bireylerin yanlış yanıt vermesidir. Madde ayırt edicilik indeksi, madde puanları (süreksiz değişken) ve test puanları (sürekli değişken) arasında hesaplanan "Nokta-Çift Serili Korelasyon Katsayısı" ile hesaplanır ve -1 ile 1 arasında değer alır.

$$r_j = \frac{\overline{Y}_j - \overline{Y}}{s_Y}\sqrt{\frac{P_j}{1-P_j}} \qquad (3.2)$$

$Y_{i:}$ İ Maddesinin Madde Ayırt Edicilik İndeksi

$\bar{Y}_{i:}$ İ Maddesine Doğru Yanıt verenlerin Test Puanlarının Ortalaması

$\bar{Y}$: Test Puanlarının Ortalaması

S_y: Test Puanlarının Standart Sapması

P_i: İ Maddesinin Madde Güçlük İndeksi

Testteki madde ayırt edicilik indeksi değerlerinin tamamı pozitif yöndedir ve maddeler testle ölçülmek istenen özelliği ölçmektedir. Tablo 10'a göre madde ayırt edicilik indeksi en düşük 0.30'un altında olan maddeler (1, 2, 4, 5, 8, 9, 12, 14, 15, 17, 21, 22, 23, 25, 26, 28, 30, 33, 39,40,41) çıkarılarak teste son hâli verilmiştir.

Tablo 11

Nihai Uygulama İçin Belirlenen Maddeler

Madde Sayısı	Madde Güçlüğü	Madde Ayırt Edicilik	Nokta Çift Serili Korelasyon
Madde 3	0,58	0,37	0,28
Madde 6	0,42	0,43	0,34
Madde 7	0,78	0,37	0,39
Madde 10	0,69	0,40	0,36
Madde 11	0,77	0,36	0,41
Madde 13	0,70	0,52	0,48
Madde 16	0,74	0,52	0,46
Madde 18	0,74	0,34	0,30
Madde 19	0,66	0,46	0,36
Madde 20	0,58	0,37	0,30

Madde 24	0,64	0,37	0,32
Madde 27	0,77	0,49	0,35
Madde 29	0,73	0,34	0,33
Madde 31	0,64	0,46	0,47
Madde 32	0,61	0,40	0,31
Madde 34	0,81	0,46	0,53
Madde 35	0,87	0,30	0,39
Madde 36	0,58	0,37	0,34
Madde 37	0,71	0,49	0,56
Madde 38	0,76	0,46	0,45
Madde 42	0,84	0,33	0,40
Madde 43	0,65	0,37	0,37
Madde 44	0,70	0,34	0,29
Madde 45	0,75	0,43	0,46
Madde 46	0,60	0,58	0,49
Madde 47	0,62	0,37	0,37
Madde 48	0,50	0,55	0,45
Madde 49	0,52	0,64	0,52
Madde 50	0,36	0,44	0,37
Madde 51	0,42	0,64	0,46

Tablo 11'de pilot uygulaması sonucunda nihai uygulama için kullanılacak test maddeleri yer almaktadır. Testteki maddelerin güçlükleri hesaplandığında sadece 50. maddenin diğer sorulara göre zor (pj=0.36) olduğu saptanmıştır. En kolay test maddeleri ise sırası ile m34, 35, 42 (pj=0.81; pj=0.87; pj= 0,84) maddelerdir. Diğer maddelerin madde güçlük değerleri incelendiğinde her düzeyden maddelerin olduğu söylenilebilir (orta, kolay ve çok kolay). Aynı şekilde maddelerin ayırt edicilikleri (rjx) incelendiğinde maddelerin bireyleri ayırma düzeyi orta ile yüksek geçerliktedir.

Ön test ve son test olarak kullanılan *"Türkçe Dil Bilgisi Sınavı"* dil bilgisel doğruluk açısından ekleri tamamlama, boşlukları doldurma, fiilimsilerle cümleleri birleştirme gibi sorulardan oluşmaktadır.

Araştırmada deneysel işlem öncesi Özbek öğrencilerin Türkiye Türkçesi seviyelerini ölçmek için *"Türkçe Dil Bilgisi Sınavı"* kullanılmıştır. Sınav 30 sorudan oluşmaktadır. Sınav değerlendirme çerçevesinde 0-10 puan aralığı A2 seviyesi, 11-20 puan aralığı B1 seviyesi, 21-30 puan aralığı B2 seviyesi olarak belirtilmiştir.

Deney grubu öğrencilerinin ilgili test puan ortalaması ($\overline{X}_{deney}$ =15,69) iken bu değer kontrol grubu öğrencilerinde ($\overline{X}_{kontrol}$ =16,33) olarak belirtilmiştir. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda her iki grup öğrencilerinin B2 seviyesinde olduğu tespit edilmiştir.

3.3.2. Kişisel Bilgi Formu

"Kişisel bilgi formu", araştırmada bağımlı değişken üzerinde etkisi olabilecek katılımcı özellikleri hakkında ayrıntılı bilgi edinmek amacıyla oluşturulmuştur. Formda, öğrencilerin ad, soy ad, yaş ve cinsiyetlerine yönelik sorular yer almaktadır. Ayrıca öğrencilerin daha önce Türkçe öğrenme; Türkiye'de bulunma nedeni, süresi; Türkçe kitap, dergi okuma; Türkçe dizi, film seyretme; Türkçe günlük, mektup ve e-posta yazma; ders dışında Türkçe kurs ve faaliyetlere katılma durumlarına dair sorulara da yer verilmiştir. Söz konusu formun dil ve içerik kontrolleri üç alan uzmanı tarafından incelenmiştir. Uzmanların görüş ve önerileri doğrultusunda formda düzenlemeler yapılmıştır.

3.4. Araştırma ve Deney Süreci

3.4.1. Deney Öncesi Aşama

3.4.1.1. Hazırlık Aşaması

Uygun ortam, kazanımlar, ders konusu ve içeriği belirlenmeden önce karşılaştırmalı çözümleme yöntemi kullanılarak Türkçe ve Özbekçedeki fiilimsi yapıları eğitsel açıdan karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma temelinde lehçeler arasındaki benzerlikler ve farklılıklar tespit edilmiştir. Ayrıca Türkçe ve Özbekçe arasındaki yalancı eş değerler açısından genel bir değerlendirme yapılmıştır.

Araştırma çalışma grubunu orta düzeydeki Özbek öğrencileri oluşturduğundan, dil bilgisinin tüm yapıları yerine fiilimsilerin karşılaştırılması tercih edilmiştir. Karşılaştırılacak dil bilgisi yapıları seçildikten sonra betimleme aşamasında Özbekçe ve Türkçedeki filimsi yapıları aynı ilke temelinde tanımlanmıştır. Eğitsel temelli karşılaştırmada, Türkçe ve Özbekçedeki birbirine denk yapıların çok detaya girmeden anlaşılabilir ve kolay okunabilir şekilde ortaya

konulmasına özen gösterilmiştir. Böylece öğretmen ve öğrenciler karşılaştırılan dil bilgisi yapılarını kolay anlayabilecek ve kullanabilecektir (Marton, 1981, s.168-169). Türkçe ve Özbekçenin fiilimsi yapıları arasındaki benzerlikler ve farklılıklar tespit edilerek örneklerle açıklanmıştır. Özbek öğrencilerin Türkiye Türkçesinde öğrenmekte güçlük çekeceği yapılar değerlendirilmiştir. Dikkate alınması gereken olumlu ve olumsuz aktarım türleri açıklanmıştır.

Kazanımlar; kavram, yargı ve düşünce düzeylerinde öğrenme-öğretme sürecinin kolay uygulanabilmesi için son derece önemlidir. Bu nedenle ilgili kazanımları etkili bir şekilde öğretecek öğretme-öğrenme etkinliklerinin oluşturulması gerekmektedir. Bunun için öğrenme alanlarının kapsadığı üniteler ve dil bilgisi konularının belirlenmesi için deneysel işlem yapılacak bölümün Türkçe öğretiminde kullanılan ders programı ve ders materyalleri incelenmiştir. Ders programında yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi için *"Yedi İklim Türkçe"* adlı ders kitabından yararlanıldığı belirlenmiştir. Ayrıca dil bilgisi öğretimi için Hengirmen'in *"Türkçe Dil Bilgisi"* adlı ders kitabının kullanıldığı belirlenmiştir. Buna göre karşılaştırmalı çözümleme yöntemine dayalı tasarlanacak etkinliklerin konu başlıklarının *"Yedi İklim Türkçe B2 düzeyi*" adlı ders kitabının konularıyla uyumlu olması ve *"Türkçe Dil Bilgisi"* adlı ders kitabındaki fiilimsilerin işlenişi dikkate alınmıştır. Böylece deney ve kontrol grupların ders içeriklerinin uyumlu olmasına özen gösterilmiştir. Uygun ortam ve ders programı incelendikten sonra 8 hafta boyunca deney ve kontrol gruplarına uygulamak üzere belirlenen ders içerikleri Tablo 12'de sunulmuştur.

Tablo 12
Deney ve Kontrol Gruplarına Uygulanan Ders İçerikleri

	Deney Grubu		Kontrol Grubu		
Ünite adı	Konular	Dil Bilgisi Konuları	Konular	Dil Bilgisi Konuları	Uygulanan süre
Gezelim Görelim	A. Dron	A.Karşılaştırmalı İsim Fiil: Fiil+İş, Fiil+mAK	A.Leylek Havada	**İşteş Fiiller** Fiil+İş,+Aş, İsim+Aş	1. hafta
	B. İstanbul Havalimanı	B.Karşılaştırmalı İsim Fiil: Fiil+İş, Fiil+mA	B.Turizmin Farklı Yüzleri	Dönüşlü Fiil Fiil+(I)n\(I)I	2. hafta
	C. Söz Vermek	C.Karşılaştırmalı Sıfat Fiil: Fiil+DIK, Fiil+An, Fiil+AcAK,	C. Geldim, Gördüm, Yazdım	Fiil+DIkçA Fiil+DIğI sürece	3. hafta

Geçmişten Günümüze	A. Fay Monville Türk Köyü\Afrikanın Siyahi Türkleri ve İstanbulewa Şehri	A.Karşılaştırmalı Sıfat Fiil: Fiil+DIK, Fiil+An, Fiil+mIş,	A.Bilgisayarın Kısa Tarihi	Edilgen Fiil/tarafından/-CA	4. hafta
	B. İtalya'da Türk Köyü Moena	B.Karşılaştırmalı Zarf Fiil: Fiil+ken,İncE, mAktA, ArAK	B.Türkiye'de İnternet Erişimi ve Kullanımı	Zarf Fiiller (-IncAyA/-AnA kadar/ dek/ değin)	5. hafta
	C. Ayla	C.Karşılaştırmalı Zarf Fiil: Fiil+ArAk, ken, İp	C. Havalı Ulaşım Araçları	Zarf fiiller (-DIğI/-AcAğI zaman,/sırada)	6. hafta
Değişen Dünya	A. Anadolu Çiçeği: LALE	A.Karşılaştırmalı Fiilimsiler: Fiil+An, Fiil+İp, Fiil+DIK, Fiil+mA, Fiil+ArAk, Fiil+İş	A.Moda Geçmişten Günümüze Moda	A. Sıfat Fiiller (–(y) An)	7. hafta
	Değerlendirme			Değerlendirme	8. hafta

Eğitim sürecinde dikkate alınması gereken çalışma süresi ve kullanılan öğretim teknikleri belirlenmiş ve seçmeli dersin programı yapılırken dikkate alınmıştır. 8 hafta boyunca işlenecek konuların hangi gün ve hangi sürelerde işleneceğini gösteren ünitelendirilmiş *"Karşılaştırmalı Çözümleme Yöntemi Temelimde Türkçe (B2 düzeyi)"* adlı seçmeli ders programı ve ders planının yapılması için tasarım aşamasına geçiş yapılmıştır.

3.4.1.2. Tasarım Aşaması

Bu aşamada karşılaştırmalı çözümleme yöntemi temelinde etkinlikleri tasarlayabilmek ve etkin bir şekilde uygulayabilmek için Özbek öğrencilerin Türkçe dil bilgisel yeterliliklerini temel düzeyde geliştirmeye yönelik pedagojik bir model geliştirilmiştir. İlgili modelde Özbek öğrencilere orta düzeyde Türkçe öğretiminde karşılaştırmalı çözümleme yönteminin özü ve buna karşılık gelen öğretim ilke ve stratejileri açıklanmıştır. Bununla birlikte modele dayalı öğretmen ve öğrencinin rolü belirlenmiştir. Modelin tüm bu unsurları, Özbek öğrencilerin Türkçe dil bilgisel yeterliliklerini geliştirmek için önemlidir.

3.4.1.2.1. Pedagojik Modelin Yapısı

Yabancı dil öğretiminde belirli bir öğrenci grubuna eğitim veren belirli bir öğretmen grubunun duyarlı olması ve aynı zamanda yerel dilbilimsel ve sosyokültürel özellikleri dikkate alarak çevre ile uyumlu olması gerekmektedir (Kumaravadivelu, 2006, s.171). Bu düşünceden hareketle Türkiye Türkçesi öğrenen Özbek öğrencilerin yerel, dilsel ve kültürel ihtiyaçlarının dikkate alındığı bir öğretim sürecinin izlenmesi ön plana alınmıştır.

Özbek öğrencilerin Türkçe dil bilgisel yeterliliklerinin orta düzeyde geliştirilmesi için karşılaştırmalı çözümleme yöntemiyle temel aşamaları, öğretim ilkelerini, öğretme-öğrenme etkinliklerini, öğretmen ve öğrencinin rolünü içeren pedagojik bir model geliştirilmiştir. Karşılaştırmalı çözümleme sonucunda tespit edilen diller arası benzerlikler ve farklılıklar açık bilgiyi temsil eden ve zihinsel süreçleri içeren öğretime dayandırılmıştır (Sridhar, 1981). Dolayısıyla ilgili yöntemin lehçeler arasındaki benzerlikler ve farklılıklar hakkında net bilgileri sağlamasının öğrencilerin bilişsel ve üstbilişsel becerilerinin geliştirilmesi açısından önemli olduğu söylenilebilir.

Öğretim süreci *hazırlık*, *uygulama* ve *değerlendirme* aşamalarından oluşmaktadır. *Hazırlık aşamasında* lehçeler arasındaki dil bilgisi yapıları karşılaştırılmıştır. İkinci adımda lehçeler arasındaki benzerlikler ve farklılıkların nasıl öğretilmesi gerektiğine yönelik uygulama aşamasına geçiş yapılmıştır. *Uygulama aşamasında* lehçeler arasındaki dil bilgisi yapılarının karşılaştırılması ile tespit edilen benzerlikler ve farklılıkların amaca uygun kazanımlara karşılık gelen öğretim ilkeleri/stratejileri temelinde ilgili yönteme dayalı öğretme-öğrenme etkinlikleri yürütülmüştür. Değerlendirme aşamasında öğrencilerin sözlü veya yazılı anlatımları kontrol edilip dilsel hatalara neden olabilecek yapılar hakkındaki varsayımlar doğrulanmıştır. İlgili yöntemin bu aşamasında hata analizine yer verilmelidir. Hata analizi, öğrencinin potansiyel dil öğrenme durumunu sistemli bir şekilde açıklama, yorumlama ve hataları giderme konusunda faydalı olmaktadır. Ayrıca bu aşamada öğrenci hatalarının ne sıklıkta ve türde yapıldığı belirlenmiş, lehçeler arasındaki benzerlikler ve farklılıklara göre tahmin edilen olumlu ve olumsuz aktarımlar değerlendirilmiştir.

Kolaydan zora, somuttan soyuta, bilinenden bilinmeyene, yakından uzağa, hayata yatkınlık, açıklık, aktarım, geri bildirim ve pekiştirme, öğrenme fırsatlarını en üst düzeye çıkarmak, algısal uyuşmazlıkları en aza indirmek, müzakere edilen bir etkileşim ortamı sunmak, öğrenci özerkliğini desteklemek, dil farkındalığını geliştirmek, sezgisel keşifleri

etkinleştirmek, dilsel girdiyi bağlamsallaştırmak, dil becerilerini bütünleştirmek, toplumsal bağlantıyı sağlamak ve kültürel farkındalık geliştirmek gibi genel öğretim ilkeleri ve stratejileri dikkate alınmıştır. Özbek öğrencilere Türkiye Türkçesi öğretimi sürecinde ilgili ilke ve stratejilerin düzenli olarak desteklenmesi, algılanan girdinin sağlıklı bir şekilde işlenmesini olumlu yönde etkileyeceğinden öğretim etkinlikleri tasarlanırken bu ilkeler ve stratejiler ön planda tutulmuştur.

Özbek öğrencilerin Türkiye Türkçesi dil bilgisel yeterliliklerini temel düzeyde karşılaştırmalı çözümleme yöntemi ile geliştirmeye yönelik öğretim sürecinin yapısal ve işlevsel özelliklerini içeren pedagojik model anlatılmıştır.

Bu model, öğretmenin etkili bir öğretim için adım adım uygulayacağı gerekli aşamaları, uygun öğretim ilke, strateji ve etkinlikleri içermektedir. Bu model Türkiye Türkçesi öğreten kişilerin söz konusu yöntem ile hangi adımları izleyeceğini, nasıl öğretme-öğrenme etkinlikleri uygulayabileceğini yani öğretim sürecini planlamayı göstermektedir. Ancak burada öğretmen ve öğrenci rollerine dikkat edilmelidir. Çünkü Newmark ve Reibel'e göre karşılaştırmalı çözümleme yöntemi genellikle öğretmen merkezlidir. (Aktaran Dauranbek, 2023, s. 126). Dolayısıyla öğretim sürecinin etkili olabilmesi için öğretmenin farklı bilgi ve becerilere dayalı çeşitli roller üstlenmesi gerekmektedir. Richards (2001, s. 209-210)'a göre öğretmen; pratik, içerik, bağlamsal, pedagojik, kişisel ve yansıtıcı gibi temel bilgilere sahip olmalıdır. Ayrıca lehçe bilgisi, lehçeler arası kültür bilgisi ve hata analizi gibi konularda da bilgi sahibi olmalıdır. Karşılaştırmalı çözümleme yöntemi temelinde lehçeler arasındaki benzerlikler ve farklılıkları karşılaştırmak ve olumsuz aktarıma neden olabilecek yapıları tahmin etmek için öğretmenin iyi bir çözümlemeci olması gerekmektedir. Değerlendirme aşamasında da öğretim sürecinin amacına ulaşıp ulaşmadığını ve hazırlık aşamasında öngörülen olumsuz aktarımların doğrulanıp doğrulanmadığını inceleme rolünü de üstlenmelidir.

Lado (1957, s. 2)'nun bireylerin yabancı dili kullanma ve anlama sürecinde ana dilinin dilsel yapılarını ve kültürel unsurlarını hedef dilin yapı ve kültürel unsurlarına aktardıkları ifadesinden yola çıkarak Özbek öğrenciler hedef lehçedeki dil bilgisini kendi dilsel dünya görüşüne göre yapılandırmaya çalıştığından, beklenen performansı gösterebilmek için Özbekçeye hâkim olmalıdır. Böylece, Özbek Türkçesi ile Türkiye Türkçesi arasında bağ kurarak iyi bir arabulucu rolünü üstlenecektir. Özbek öğrenciler, öğrenilen bir bilgiyi farklı durumlarda aktarabilecek; lehçeler arasındaki benzerlikler ve farklılıkları karşılaştırarak

yeni bilgileri açıklayabilecek ve hedef lehçeyi öğrenirken karşılaştıkları güçlükleri daha iyi anlayabileceklerdir. Ayrıca Türkiye Türkçesi ile Özbek Türkçesinin dil bilgisi yapıları ile söz varlığını karşılaştırarak etkileşimde bulunduklarından Özbek Türkçesi aracılığıyla Türkiye Türkçesinin dilsel ve kültürel yapısını tanımayı ve hedef lehçeye karşı duyarlı olmayı öğrenecektir.

3.4.1.3. Geliştirme Aşaması

Geliştirme aşamasında Türkçe fiilimsi yapılarının etkili bir şekilde öğretilmesi için karşılaştırmalı çözümleme yöntemine dayalı olarak belirlenen kazanımlar, öğretim ilkeleri/stratejileri doğrultusunda öğretme-öğrenme etkinlikleri oluşturulmuştur.

Karşılaştırmalı çözümleme yöntemiyle etkinliklerin geliştirilme aşamaları şu şekildedir:

1. Literatür taraması yapılmıştır. Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde kullanılan kitaplar da dikkate alınmıştır.
2. Karşılaştırmalı çözümlemenin aşamaları esas alınarak Türkiye Türkçesi ve Özbekçede fiilimsi yapıları eğitsel olarak karşılaştırılmış ve lehçeler arasındaki benzerlikler ve farklılıklar tespit edilmiştir. Bu aşamalarda Banguoğlu (1986), Ergin (2009), Tajiev (2022) ve Lutfullayeva (2010)'nın gramer kitaplarından faydalanılmıştır. Elde edilen tüm bu bulgular, hedeflenen kazanımların geliştirilmesi için çeşitli etkinliklerin hazırlanmasında dikkate alınmıştır.
3. Etkinliklerin geliştirilmesinde lehçeler arasındaki benzer ve farklı fiilimsi ekleri ile kültürel unsurlar, sıklık ve ön bilgi gibi özellikler de göz önünde bulundurulmuştur.
4. Geliştirilen etkinlikler üç alan uzmanı tarafından incelenmiş ve gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Etkinliklerin uygulanması uzmanlar tarafından onaylanmıştır.

Etkinlikler ön test sonrası deney grubu öğrencilerine 8 hafta süreyle uygulanmıştır. Kontrol grubundaki öğrencilerle dersler geleneksel etkinliklerle işlenmiştir.

3.4.1.3.1. Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri

Günümüzde yabancı dil öğretiminde işlevsel iletişim etkinlikleri ile sosyal etkileşim etkinliklerine sıklıkla yer verilmektedir. İşlevsel iletişim etkinlikleri; resimleri karşılaştırma, benzerlik ile farklıkları fark etme, bir olay dizisi üzerinde çalışma, harita veya resimde eksik

olan yapıları tamamlama, belirli bir duruma yönelik talimat verme, talimatları takip etme, duruma yönelik problem çözme gibi görevlerden; sosyal etkileşim etkinlikleri ise sohbet, tartışma, rol yapma, benzetim ve uydurma gibi görevlerden oluşmaktadır (Richards ve Rodgers, 2014, s. 96). Ayrıca dili iletişim aracı olarak kullanmaya yönelik odaklanmamış etkinlikler ile belirli bir dilsel özelliği ya da dil bilgisi yapıları kullanarak iletişim kurmak için tasarlanmış odaklanmış etkinlikler (Ellis, 2012, s. 200) kullanılmaktadır.

Karşılaştırmalı çözümlemenin akıcılıktan çok iletişim doğruluğuna odaklanan öğretmen merkezli bir yöntem olduğu (James, 1981, s.57) görüşü dikkate alındığında, Özbek öğrencilerin orta düzeyde Türkçe dil bilgisel yeterliliklerinin geliştirilmesinde zihinsel süreçleri içeren farkındalık ve doğruluğa yönelik işlevsel iletişim etkinlikler ile odaklanmış etkinliklerin kullanılması gerektiği söylenilebilir. Terzioğlu (2023, s. 308-310), Türk soylulara Türkiye Türkçesi öğretimi için hazırlanan ders kitaplarında lehçeler arasındaki tipolojik benzerlikler ve farklılıkların hissedilir bir şekilde öğretilmesine yönelik ders materyallerinin yetersiz olduğunu tespit etmiştir. Dolayısıyla Özbek öğrencilerin karşılaştırmalı çözümleme yöntemini kullanarak fiilimsi yapıları ile söz varlığını çeşitli durumlarda doğru kullanabilmeleri ve yeni bilgileri içselleştirmeleri için ders konuları, öğretim ilke ve stratejileri temel alınarak etkinlikler hazırlanması önemlidir. Bu bağlamda fiilimsilerin öğretimi üzerine hazırlanan etkinlikler alan uzmanları tarafından incelenmiş ve gerekli düzeltmeler yapılmıştır (Ek 6).

Etkinliklerin hazırlanmasında dikkat edilen hususlar şunlardır:

1. Özbek öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerine dikkat edilmiştir.
2. Lehçeler arasındaki benzerliklere dikkat edilmiştir.
3. Türkiye Türkçesi ve Özbek Türkçesindeki yalancı eş değer sözcükler göz önünde bulundurulmuştur.
4. Öğrenme fırsatlarını en üst düzeye çıkarmak, algısal uyuşmazlıkları en aza indirmek, dil farkındalığını geliştirmek, sezgisel keşifleri etkinleştirmek ve dilsel girdiyi bağlamsallaştırmak gibi yöntem sonrası pedagoji stratejileri desteklenmiştir.
5. Olumlu ve olumsuz aktarıma neden olabilecek dil bilgisi yapıları tahmin edilmiş ve çıkarımlarda bulunulmuştur.
6. Algılanan girdinin sağlanmasında özgün materyaller olmasına dikkat edilmiştir.

7. Etkinliklerde yer alan kısa metinler günlük hayatı yansıtacak, bir başka ifadeyle öğrencilerin temel ihtiyaçlarına göre tasarlanmış gerçek iletişim unsurlarına yönelik şekilde tasarlanmıştır.

Ayrıca tasarlanan etkinliklerde kültürel unsurların yer almasına özen gösterilmiştir. Böylece ortak kültürel unsurlar ile lehçeler arasındaki dil bilgisi yapılarını karşılaştırarak öğretmede dil ve kültürel farkındalık geliştirme gibi strateji sağlanmaya ve ortak bir dünya resmi oluşturulmaya çalışılmıştır.

3.4.2. Deneysel İşlem Aşaması

Karşılaştırmalı çözümleme yöntemi temelinde geliştirilen etkinliklerle öncelikle bir pilot uygulama yapılmıştır. Uygulamanın geçerlilik ve güvenirliği için Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi TÖMER'de eğitim alan B2 düzeyindeki öğrencilerle çalışılmıştır. Yapılan uygulama sonrasında etkinlikler alan uzmanları tarafından incelenmiş ve gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Ana deneysel çalışma için etkinliklerin son şekli oluşturulmuştur.

3.4.2.1. Deneysel Sürecin Yürütülmesi

Deneysel işlem, 2022-2023 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Toshkent Davlot Sharqshinoslik Universitesi Turkshinoslik Bölümünde yapılmıştır. Deneysel işleme B2 düzeyinde öğrenim gören deney ve kontrol grubu öğrenciler katılmıştır. Deneysel işlem haftada bir kez olmak kaydıyla 8 hafta (10.03.2023 – 10.05.2023) boyunca yapılmıştır. Deneysel işlem öncesi, sırası ve sonrasında gerçekleştirilen adımlar şu şekildedir:

1. Deneysel işlemin ilk haftasında çalışma grubuna ders öğretmeni ile birlikte yapılacak uygulama hakkında bilgi verilmiştir. 8 haftalık ders planı hazırlandığı ve bu süreçte Türkçe dil bilgisel yeterliliklerini geliştirecek çalışma yapılacağını belirtilmiştir. Ardından deney ve kontrol grubu öğrencilerine araştırmacı tarafından hazırlanan *"Kişisel Bilgi Formu"* uygulanmıştır. Her iki grubun öğrencileri *"Kişisel Bilgi Formu"nu* gönüllülük esasına göre doldurmuştur. Bununla birlikte deney ve kontrol grubu öğrencilerine *Dil Bilgisi Sınavı* yapılmıştır. Her iki grup öğrencilerinden elde edilen sınav veriler değerlendirilmiştir. *"Kişisel Bilgi Formu"ndan* elde edilen veriler istatistiksel olarak analiz edilmiştir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin benzer özelliklere sahip olup olmadığı kontrol edilmiştir.

2. Deneysel işlem, deney grubuna karşılaştırmalı çözümleme yöntemi ile haftada bir gün ikişer ders saati olarak yürütülmüştür. Her ders 50 dakika olarak planlanmıştır. Deney grubuna karşılaştırmalı çözümleme yöntemi dikkate alınarak hazırlanan etkinlikler uygulanmıştır. Deney grubu ile yapılan derslerde öğrencilerin izniyle fotoğraf kaydı yapılmıştır (Ek 8). Kontrol grubundaki öğrencilere öğretim haftada bir gün ikişer ders saati boyunca herhangi bir müdahale yapılmadan yürütülmüştür. Kontrol grubunda her ders 50 dakikadan oluşmuştur. Kontrol grubu öğretim süreci boyunca geleneksel yöntem ve etkinliklerle derslerine devam etmiştir. Deneysel süreç boyunca her derse başlamadan önce her iki öğrenci grubunun internet erişim durumları sorumlu uzman tarafından kontrol edilmiştir.
3. Deneysel işlemin son haftasında deney ve kontrol grubu öğrencilerine deneysel sürecin ilk haftasında uygulanan *"Dil Bilgisi Sınavı"* son test olarak verilmiştir. Deney ve kontrol grubu öğrencileri son test sonuçlarına göre karşılaştırılmıştır. Son test dil bilgisi bölümünde her iki grup öğrencilerinden elde edilen veriler dil bilgisel doğruluk açısından değerlendirilmiştir. Deneysel işlem öncesi ve sonrası deney ve kontrol gruplarına eş zamanlı uygulanan veri toplama araçlarından elde edilen veriler SPSS Statistics 23 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre yorum yapılmış ve öneriler ortaya konmuştur.

3.4.2.2. Karşılaştırmalı Çözümleme Yöntemine Dayalı Derslerin İşlenişi

Deney grubuna karşılaştırmalı çözümleme yöntemine göre derslerin işlenişi giriş, gelişme ve değerlendirme aşamalarıyla haftada bir gün ikişer ders saati boyunca gerçekleştirilmiştir. Karşılaştırmalı çözümleme yönteminin ön bilgilere dayalı açık öğretim türü olduğu düşünüldüğünde, giriş aşamasındaki derslerin içeriği birbiri üzerine yapılandırılmış önceki bilgi veya deneyimler üzerine inşa edilmiştir. Bu nedenle giriş aşamasında Özbek öğrencilere konuya odaklanma ve tartışma fırsatı verecek etkinlikler yapılmıştır. Böylece öğrencilerden deneyimleriyle ilişki kurarak yeni bir konuya hazırlanmaları istenmiştir. Bu doğrultuda yeni konularla ilgili Türk kültürünü yansıtan resimlerin de yer aldığı çeşitli resim ve bulmacalara yer verilmiştir. Özbek öğrencilerin bu resimlere odaklanmaları ve sorular sormaları teşvik edilmiştir. Bunun için *"Beyin Fırtınası"* tekniği kullanılmıştır. Bulmacaları ise 4-6 kişilik gruplar hâlinde çözmeleri istenmiştir. Ayrıca Özbek öğrencilere yeni konu ile ilgili *"Kelime etkinlikleri"* yaptırılmıştır. Tanıdık sözcüklere dikkat çekilmiş, kaynak lehçe

ile hedef lehçe arasında bağlantı kurulmaya çalışılmıştır. Bu doğrultuda kelime havuzunda yer alan sözcükleri Türkiye Türkçesi ile Özbek Türkçesi arasındaki benzerlikler, farklılıklar ve ortaklıkları olarak değerlendirmek için *"İç Çember"* öğretim tekniğine başvurulmuştur. Buradaki amaç, Özbek öğrencilerin daha zengin bir söz varlığına sahip olmalarıdır. Bu tekniği tamamladıktan sonra Özbek öğrencilere yeni konularla ilgili sözcükler örneklerle açıklanmış, sorular sorulmuş ve cevaplarına göre uygun dönütler verilmiştir. Özbek öğrencilerin dikkatini çekmek ve onları öğrenmeye motive etmek planlanmıştır. Bu şekilde araştırmacı giriş etkinlikleriyle bilinenden bilinmeyene, yakından uzağa, algısal uyuşmazlıkları en aza indirme ve dilsel girdiyi bağlamsallaştırma gibi öğretim ilkeleri ile stratejileri kullanmaya çalışmıştır.

Gelişme aşamasındaki etkinlikler bireysel, grupla ve tüm sınıfın katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Bu aşamada dersin öğretmeni öncelikle sunuş yolu stratejisi kullanarak sınıfta öğretilecek olan fiilimsi yapılarını tanıtmıştır. Derslerde işlenecek olan yapılar Özbekçe ile karşılaştırılarak sunulmuştur. Lehçeler arasındaki benzerlikler ve farklılıklar Özbek öğrenciler tarafından analiz edilmiştir. Ortak noktalar tahmin edilmeye çalışılmıştır. Ders öğretmeni Türkçedeki dil bilgisi yapılarını açıklarken bazı örnekleri ortaya koymuş ve Türkiye Türkçesindeki yapıları gerektiğinde Özbek Türkçesinde anlaşılır hale getirmeye çalışmıştır. Bu noktada öğretmen öğrencilere yeni bilgileri doğru algılayıp algılamadıklarını ortaya koyacak sorular sormuş ve örneklerle açıklamalarını istemiştir. Öğrencilerin cevaplarından hareketle gerekli düzeltmeler yapılarak tavsiye veya geri bildirimde bulunulmuştur. Ardından öğrencilerin yeni bilgileri uygulamalarına yönelik dil bilgisi odaklı etkinlikler yapılmıştır. Genellikle bu noktada fiilimsileri karşılaştırma, sınıflandırma, düzenleme, eşleştirme, boşlukları tamamlama gibi dil bilgisel doğrulukla ilgili yeterliliklerini geliştirmelerine yönelik etkinliklere yer verilmiştir. Gereken durumlarda ip uçları verilmiş, düzeltmeler yapılmıştır. Ayrıca araştırmacı rehberliğinde kaynak lehçeden hedef lehçeye çeviri etkinlikleri uygulanmıştır. Buradaki amaç, öğrencilerin sözcük denetimi ile yazım denetimine ilişkin yeterliliklerini geliştirmektir. Özbek öğrenciler hem denetleyici hem de arabulucu rollerde olarak çeviri etkinliklerinde Türkiye Türkçesinde olumsuz aktarıma neden olabilecek dilsel yapılara örnekler vermeye, temel hataları düzeltmeye, dil bilgisi yapılarını denetlemeye ve hedef lehçedeki sözcükleri doğru kullanmaya odaklanmıştır.

Dil bilgisi etkinlikleri ile ilgili metinler verilmiştir. Deneysel süreçte metinler ders konularına göre değişiklik göstermiştir. Öğrencilerin katılımıyla işlenen metinler hayata yatkınlık ilkesine göre özgün materyallerden; dil ve kültürel farkındalık geliştirme stratejisi doğrultusunda Türk kültürünü yansıtan ortak sözcükler ve değerleri içeren metinlerden oluşmuştur. Metinleri işlemedeki temel amaç yeni dil bilgisi konusu ile kelime havuzunda yer alan sözcüklerin öğrenci tarafından içselleştirmesini sağlamaktır. Metinler işlenirken okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrası etkinlikler yapılmıştır. Okumadan önce metnin konusu ile ilgili tahminde bulunma ve metin üzerinde düşünme becerilerinin etkinleştirilmesi amaçlanmıştır. Metni okuma sırasında metindeki cümleleri uygun ek veya sözcüklerle tamamlama, altı çizili sözcüklere dikkat etme gibi görevlerden oluşan etkinlikler yapılmıştır. Böylece ilgili dil bilgisi yapılarını ve sözcükleri yeni durumlara aktarmaları; önceki etkinliklerle bağlantı kurarak karşılaştıkları zorluklara çözümler üretmeleri sağlanmıştır. Öğrencilere etkinliklerle ilgili soruları olup olmadığı sorulmuştur. Okuma sonrası aşamasında ise metnin ana ve yardımcı fikirleriyle ilgili anlam çıkarma, örnekler verme, karşılaştırma, tarif etme, sonuç çıkarma, anahtarları belirleme ve bağlantı kurma gibi analiz edebilme becerilerini geliştirmeye ilişkin sorular sorulmuştur.

Metinle ilgili etkinlikler tamamlandıktan sonra *"Dikkat edelim ...."* çerçevesine geçiş yapılmıştır. Bu çerçevede ders konularına ilişkin Türkiye Türkçesi ve Özbek Türkçesindeki yalancı eş değer sözcükler, ses değişmelerine uğramış ortak sözcükler örneklerle açıklanmıştır. Lehçeler arasındaki benzer ve farklı noktaların anlaşılmasına, anlamı yakın olan sözcüklerin kullanım farklılıklarına dikkat edilmesine ve yeni yapıların kullanımına yönelik etkinlikler yapılmıştır. Araştırmacının izleyici olduğu ders öğretmeni rehberliğinde yapılan etkinliklerle Türkçe dil bilgisi yapıları ile söz varlığı öğretiminde açıklık, aktarım, geri bildirim ve pekiştirme gibi öğretim ilkeleri ile müzakere edilen bir etkileşim ortamı sunma, sezgisel keşifleri etkinleştirme, dilsel girdiyi bağlamsallaştırma ve toplumsal bağlantıyı sağlama gibi öğretim stratejilerinin sağlanmasına özen gösterilmiştir.

Değerlendirme aşamasında çözümlemeci rolündeki öğretmen, dersin her aşamasında öğrencilerin etkinliklerini izlemiş ve hata analizi ile değerlendirmeler yapmıştır. Ders bitiminden önce öğrencilerin dikkat etmesi gereken noktaların altını çizmiş, öğrencilerin sorularının veya görüşlerinin olup olmadığını irdelemiştir.

3.4.2.3. Araştırmacının Rolü

Bu çalışma, araştırmacının deney grubu üzerindeki etkilerini sınırlamak amacıyla, "Tek Kör Çalışma" tasarımıyla yürütülmüştür. Araştırmacı, deney grubunda gözlemci olarak yer alırken, uygulama süreci sınıf öğretmeni tarafından gerçekleştirilmiştir.

3.4.3. Deneysel İşlem Sonrası

3.4.3.1. Verilerin Analizi

Araştırma sürecinde ölçme araçlarından elde edilen verilerin analizinde betimsel istatistikler ve Mann Whitne U testi kullanılmıştır. Öncelikle deney öncesi *"Türkçe Dil Bilgisi Sınavı"*na ilişkin her iki gruba yönelik betimsel istatistikler elde edilmiştir. Mann Whitney U testine alternatif olarak bağımsız örneklemler için tek yönlü Anova'nın non-parametrik Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır. Bu analizi kullanabilmek için verilerin en az sıralama ölçeğinde olması ve her örneklemde en az 5 kişi olması gerekir (Pagano, 2007).

Deney ve kontrol gruplarına ilişkin betimsel istatistiklerden aritmetik ortalama, standart sapma, çarpıklık ve basıklık katsayıları gözden geçirilmiştir. Ardından normallik için ilgili verilerin çarpıklık katsayıları da kontrol edilmiştir. Çarpıklık katsayının ∓ 1 aralığında olması verilerin normal dağılım özelliği taşıdığını göstermektedir (Büyüköztürk, 2020, s. 40).

Ayrıca ilgili sınavdan elde edilen verilerin normal dağılma uyup uymadığını sınamak için normallik testi yapılmıştır. Deney ve kontrol grubu büyüklüğü 50'den küçük olduğu için Shapiro-Wilk testi yapılmıştır. Test sonucuna göre p değerinin 0,05'ten büyük çıkması verilerin normal dağılmakta olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2020, s.42).

Deney ve kontrol grupların ön test ve son test Dil Bilgisi Sınavları puanlarının karşılaştırılması için önce betimsel istatistiklerden aritmetik ortalama, standart sapma, çarpıklık ve basıklık katsayıları kontrol edilmiştir. Ardından ön test ve son test verilerinin dağılımı her iki grupta normal ve varyansların eşit olması incelenmiştir. Her iki gruba ilişkin elde edilen ön test ve son test verilerin normal dağılım özelliği taşıdığı ve varyansların eşit olmadığı görülmüştür. Buna göre deney ve kontrol gruplarının ön test dil bilgisi sınavları puanlarının karşılaştırılması için bağımsız örneklemler için t-testi yapılmasına karar verilmiştir.

Deney ve kontrol gruplarına eş zamanlı uygulanan veri toplama araçlarından elde edilen veriler SPSS Statistics 23 programı kullanılarak analiz edilmiştir.

Araştırmanın planlandığı ortamda yapılması için Gazi Üniversitesi Etik Komisyonu'ndan izin alınmıştır (Ek 4). Ayrıca Toshkent Davlot Sharqshinoslik Universitesi Rektörlüğünden araştırmanın yapılmasına ilişkin gerekli izinler alınmıştır (Ek 5).

BÖLÜM V

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde deney ve kontrol gruplarının dil bilgisel yeterliliklerinin gelişmesine yönelik dil bilgisi ve yazma sınavı puanlarına ait ön test ve son test karşılaştırmaları ile elde edilen verilere ilişkin istatistik analizlere yer verilmiştir.

Araştırma sürecinde ölçme araçlarından elde edilen verilerin analizinde Türkçe Dil Bilgisi Sınavına ilişkin puanların normallik testi sonuçları incelendiğinde örneklem sayısı 30'un altında olduğu için Shapiro-Wilk normallik testinin dikkate alınmasına karar verilmiştir (Büyüköztürk, 2017). Normallik testi sonucunda p değerinin deney grubu için (<,001); kontrol grubu için (<,001) olduğu görülmektedir. Dolayısıyla her iki grupta veriler 0.05'ten küçük olduğu için normal dağılım özelliğine sahip değillerdir. Bu durumda elde edilen veri seti normal dağılım göstermediğinden dolayı parametrik olmayan Wilcoxon İşaret Testi ile Mann- Whitney U testlerine başvurulmuştur.

Tablo 13.

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin TDS'ye İlişkin Verileriinn Normalliğinin Test Edilmesi

Grup	n	$\bar{X}$	ss	Shapiro-Wilk p
Deney	15	21,98	3,67	<,001
Kontrol	12	27,51	2,62	<,001

* p>0,05

Tablo 13 incelendiğinde Normallik test sonucunda p değerinin deney grubu için (<,001), kontrol grubu için (<,001) olduğu görülmektedir. Dolayısıyla her iki grupta veriler 0.05'ten

küçük olduğu için normal dağılım özelliğine sahip değillerdir. Bu durumda elde edilen veri seti normal dağılım göstermediğinden dolayı parametrik olmayan Wilcoxon İşaret Testi ile Mann- Whitney U testlerine başvurulmuştur.

Türkçe Dil Bilgisi Sınavına göre öğrencilerin ön-test ve son-test puanları ile Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ve Mann- Whitney U testlerine bakılmıştır. Testlerin sonuçlarına ilişkin bulgular Tablo 13, 14 ve 15'te sunulmuştur.

4.1. Çalışmanın birinci araştırma sorusuna ilişkin bulgular ve yorum

"Karşılaştırmalı çözümleme yöntemi kullanılarak eğitimin uygulandığı deney grubu ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar var mıdır?" sorusunu test etmek için TDS ön-test ve son-test puanları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 24.

Deney ve Kontrol grubu öğrencilerinin TDS ön-test ve son-test puanları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Gruplar	Puanlar	Sıralar	N	S. O		z	p
Deney	TDS son test- TDS ön test	Negatif	0	.00	.00	-3,435	<0,001
		Pozitif	15	8,00	120,00		
		Eşit	0				
		Toplam	15				
Kontrol	TDS son test- TDS ön test	Negatif	1	3,00	3,00	-2,532	0,011
		Pozitif	9	5,78	52,00		
		Eşit	2				
		Toplam	12				

Tablo 14'ten de anlaşılacağı üzere deney grubundaki öğrenciler kendi içinde karşılaştırılmıştır. Bunun için deney grubunda TDS sınavı uygulanan öğrencilerin puanlarının ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığını test etmek için Non-Parametrik Wilcoxon İşaretlenmiş testi yapılmıştır. Test sonucunda deney grubu ön test ve son test puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p<.005$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Araştırmanın birinci sorusuna göre deney

grubundaki öğrencilerin ön test ve son test puanları incelendiğinde karşılaştırmalı çözümleme yöntemiyle hazırlanan etkinliklerin etkisi olumlu olarak bulunmuştur. Deney grubunda olup ön test ile son teste katılan öğrencilerin puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır.

4.2. Çalışmanın ikinci araştırma sorusuna ilişkin bulgular ve yorum

"Geleneksel şekille uygulanan öğretiminin yapıldığı kontrol grubu ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar var mıdır?" sorusunu test etmek için TDS ön-test ve son-test puanları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları Tablo 15'te verilmiştir.

Kontrol grubundaki öğrenciler de kendi içinde karşılaştırılmıştır. Bunun için TDS uygulanan kontrol grubundaki öğrencilerin puanlarının ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığını test etmek için Non-Parametrik Wilcoxon İşaretlenmiş Testi yapılmıştır. Tablo 13'te de görüldüğü gibi, test sonucunda kontrol grubu ön test ve son test puanlarının ortalamaları arasında istatistiksel olarak ($p>.005$ düzeyinde) anlamlı fark bulunmamıştır. Yani geleneksel yönteme göre verilen derslerden hareketle ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir.

4.3. Çalışmanın üçüncü araştırma sorusuna ilişkin bulgular ve yorum

"Deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar var mıdır?" sorusuna yanıt aramak için Tablo 15'te TDS'ye ilişkin elde edilen verilerin betimsel analizi verilmiştir.

Tablo 35.

TDS'ye Göre Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Betimsel Analiz Sonuçları

Gruplar	N	Ortalama	SS	Minimum	Maximum
Ön test	27	21,98	3,67	12,00	26,00
Son test	27	27,51	2,62	21,00	30,00
Fark	27	5,53	4,68	-1	18,00
Gruplar	27	1,44	0,50	1	2

Tablo 15'te TDS'ye giren deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin betimsel analizleri verilmiştir. Tabloya göre 27 öğrencinin 30 maddelik test sorusunun ön test puanlarının $\bar{X}$=21,98; ss=3,67'dir. Testten alınabilecek en düşük puan 12 iken en yüksek puan 26 olarak bulunmuştur. Aynı şeklide son puanlarının $\bar{X}$=27,51; ss=2,62'dir; testten alınabilecek en düşük puan 2 iken en yüksek puan 30 olarak hesaplanmıştır.

TDS'ye giren öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını sınamak üzere Mann Whitney U testi hesaplanmış ve Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 46.

TDS Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Mann- Whitney U Testi Sonuçları

Testler	Gruplar	N	S. T	S. O	U	z	p
Ön test	Deney	15	11,90	178,50	58,50	-1,553	,121
	Kontrol	12	16,63	199,50			
	Toplam	27					
Son test	Deney	15	20,00	300	,000	-4,511	,000
	Kontrol	12	6,50	78,00			
	Toplam	27					
Fark	Deney	15	19,20	288,00	12,00	-3,838	,000
	Kontrol	12	7,50	90,00			
	Toplam	27					

Tablo 15'te gösterildiği gibi Mann Whitney U testi sonuçları raporlaştırırken grupların medyan değerlerinin U değerinin, Z değerinin, p değerinin ve etki büyüklüğünün verilmesi ve kullanılması gerekir. Bu test için ortalama değerlerinin verilmesi uygun değildir. Onun yerine medyan değerlerinin kullanılması önerilmektedir (Field, 2009; Pallant, 2007).

Ön teste göre her iki grubun ortalaması (deney ve kontrol) $\bar{X}$=21,98; ss=3,67'dir. Elde edilen bulgular ön teste ilişkin her iki grubun TDS sınavına göre anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir (U=58,50, p>.05). Ön test için hesaplanan her iki grubun sıralı ortalama değerlerine bakıldığında, öntest $_{deney}$ (11,90); öntest $_{kontrol}$ (16,63); yani kontrol grubunun sıralı ortalama değeri deney grubunun sıralı ortalama değerinden daha yüksek olduğu görülmektedir. Sonuç olarak ön testi alan her iki gruptaki öğrencilerin puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

Benzer şekilde, sontest puanlarına göre her iki grubun ortalaması (deney ve kontrol) $\bar{X}$=27,51; ss=2,62'dir. Elde edilen bulgular son teste ilişkin her iki grubun TDS sınavına göre anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir (U=.000, p<.05). Son test için hesaplanan her iki grubun sıralı ortalama değerlerine bakıldığında, sontest $_{\text{deney}}$ (20,00); sontest $_{\text{kontrol}}$ (6,50)'dir, yani deney grubunun sıralı ortalama değerinin kontrol grubunun sıralı ortalama değerinden daha yüksek olduğu görülmektedir. Sonuç olarak son test uygulanan iki gruptaki öğrencilerin puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır.

"Karşılaştırmalı çözümleme yönteminin Özbek öğrencilerin dil bilgisel yeterliliklerini geliştirmesinde etkisi var mıdır?"

Karşılaştırmalı çözümleme yöntemi kullanılarak eğitim verilen deney grubundaki öğrencilerin ön test ile son test puanları incelenmiştir. Bunun için aşağıdaki etki büyüklüğü formülü kullanılmıştır (Field, 2009; Pallant, 2007).

$$r = Z \div \sqrt{n} = -\frac{3{,}435}{3{,}87} = -0{,}89 \qquad (4.1)$$

İnceleme sonucunda karşılaştırmalı çözümleme yöntemi ile eğitim verilen Özbek öğrencilerin deney grubu lehine ayni büyük etkiye (Cohen, 2007) sahip olduğu bulunmuştur [Z=-3,435, p<0.05, r=0,89].

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın amacı çerçevesinde elde edilen bulgulardan yola çıkılarak ulaşılan sonuçlar ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Dil bilgisi öğretimin bir amaç değil anlama ve anlatma becerilerini etkili kullanmada önemli bir araç olduğu düşüncesinden hareket edilerek yapılacak çalışmalar ancak kuralların ve yapıların doğru kullanımı üzerine odaklanmakla mümkün olabilir. Hem ana dili hem de ikinci veya yabancı dil öğretimi içerisinde dil bilgisi öğretiminin amacı, hedef dil hakkında birbirinden kopuk bilgiler vermek değil, dilin üretim olanaklarını tanıtmak, dolayısıyla dilin nasıl kullanılabileceğini gösterip, kavratıp dili kullanmayı sağlamaktır (Durmuş, 2013). Dil bilgisi konularının öğrencinin de aktif olacağı etkinlikler yardımıyla uygulamalı olarak öğretimi öğrenilenlerin kalıcılığını sağlayacaktır. Bu şekilde öğrenci dilin işlevlerini daha iyi kavrayacaktır.

Kocayanak (2016, s.157), dil bilgisi öğretiminin, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde, birtakım kuralların ezberletildiği bir ders olarak değil; okuma, dinleme, yazma ve konuşma becerileriyle eş zamanlı olarak ele alınması gerektiğini savunur. Ona göre, kuraldan uygulamaya gitmek yerine somut örneklerden kurala ulaşmak ve kuralı sezdirmek tercih edilmelidir. Benzer şekilde, Bale (2017) de Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde, diğer dillerde olduğu gibi, dil bilgisi öğretiminin bir amaç değil, öğrencinin dil becerilerinde yetkinlik kazanması için bir araç olduğunu vurgulamaktadır.

Özel (2010), Türkiye'de yabancılara Türkçe öğretimi yapan kamu kurumlarında kullanılan ders kitaplarında, dil bilgisi konu sıralaması, öğretimi, dil bilgisine verilen yer ve önem, dil bilgisel terminoloji gibi konularda bir ortaklık bulunmadığını belirtmiştir. Farklı yayınevleri tarafından hazırlanan yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders ve çalışma kitaplarının dil bilgisi konusuna ayırdıkları yer, verdikleri önem ve dil bilgisi konularını sunma biçimleri değişiklik göstermektedir. Bazı kitaplar dil bilgisi konusuna geniş yer ayırırken, bazıları bu konulara çok az yer vermekte, kimi kitaplarda dil bilgisi konuları doğrudan sunulurken, kimilerinde metin içinde fark ettirilmeye çalışılmaktadır. Bu durum, çeşitli sorunları da beraberinde getirmektedir. Başar (2017), İran'da yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde özellikle Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe öğretim seti ile Yedi İklim Türkçe öğretim setinin kullanıldığını ve ilk sette dil bilgisi konularının ciddi oranda az olduğunu dile getirmiştir. Yedi İklim Türkçe öğretim setinde ise dil bilgisi öğretimi kısmi olarak mevcuttur. Gazi TÖMER Yabancılar için Türkçe Öğretim setinde ise dil bilgisi öğretimi için ayrı bir kitap bulunmaktadır.

Emiroğlu (2014), TÖMER'lerde eğitim alan yabancı öğrencilerin yazılı anlatımlarında yaşadıkları sorunlara ilişkin yaptığı araştırmada, seslilik, fiilimsiler, edatlar, deyimler, ek kullanımı, iyelik ekleri, ses türemeleri, bağlaçlar ve ek eylem gibi konularda daha çok zorlandıklarını tespit etmiştir. Açık (2008) ile Biçer, Çoban ve Bakır (2014) tarafından yapılan çalışmalarda öğrencilerin en çok yazma konusunda zorlandıkları belirlenmiştir. Maden ve İşcan (2011) da benzer şekilde dil bilgisi ve yazma alanlarında sorunlar yaşandığını ortaya koymuştur. Ayrıca, Avcı ve Küçük (2017), Kardaş ve Koç (2019), Maden ve İşcan (2011), Er, Biçer ve Bozkırlı (2012) dil bilgisi öğretiminde sorunlar yaşandığını belirtmişlerdir. Dil bilgisi öğretiminde yaşanan sorunların çözümünün, Karatay ve Kaya (2019) tarafından ders kitaplarındaki tutarsızlıkların giderilmesi ve dil bilgisel yapıların işlevsel olarak sunulmasına bağlı olduğu ifade edilmektedir. Kurt (2016) ise dil bilgisinin, diğer dört temel dil becerisinin etkili ve doğru kullanımı için önemli olduğunu ve ezberden kaçınılması gerektiğini savunmaktadır.

Bu çalışmada, yabancı dil olarak Türk dilinin öğretilmesindeki sorunlar dikkate alınarak, orta düzeyde Türkçe bilen Özbek öğrencilerin dil bilgisel yeterliklerini geliştirmek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, iki lehçe arasındaki benzerlikler ve farklılıklar incelenmiştir. İnceleme sonucunda, araştırmacı tarafından dil bilgisi ve özellikle fiilimsi konularına dair bir test geliştirilmiştir. Ölçme aracı geliştirildikten sonra, orta düzeyde

Türkçeyi öğrenen Özbek öğrencilerin dil bilgisel yeterlikleri göz önüne alınarak, buna ilişkin kazanımlar, ders materyalleri ve etkinlikler tasarlanmıştır. Özbek öğrencilere Türkçeyi öğretirken, uygun öğretim ilkeleri ve stratejiler, karşılaştırmalı çözümleme yöntemine uygun şekilde hazırlanmıştır. Bu yönteme ilişkin olarak, Özbek öğrencilerin orta düzeyine yönelik seçmeli ders programı ve çeşitli etkinlikler tasarlanmıştır. Tasarlanan etkinlikler, öğretme ve öğrenme süreçlerinde dilsel açıdan kullanışlı, bilişsel açıdan erişilebilir ve Türkçenin dil bilgisel yapıları ile söz varlığını anlamaya ve kavramaya yardımcı olacak nitelikte olduğu, uzman görüşleri ile onaylanmıştır. Bu kapsamda, ilgili ölçme aracının pilot uygulaması, Ankara'daki üç devlet üniversitesinin dil öğretim merkezlerindeki Türk soylu ve diğer öğrencilere uygulanmıştır. Pilot uygulama sonrasında, 118 öğrenciden elde edilen veriler madde analizine tabi tutulmuş ve 51 maddelik Türkçe sınav soruları 30 maddeye indirilmiştir. 30 maddelik Türkçe orta düzey sınavı, Toshkent Davlat Sharqshinoslik Üniversitesi'nde eğitim görmekte olan üçüncü sınıf Özbek soylu öğrencilere uygulanmıştır. Uygulama, ön test ve son test kontrol gruplu yarı deneysel desenle gerçekleştirilmiş ve sekiz haftada tamamlanmıştır.

Çalışmanın birinci araştırma sorusuna göre, karşılaştırmalı çözümleme yöntemi kullanılarak yapılan eğitimin uygulandığı deney grubunun ön test ve son test puanları arasındaki istatistiksel olarak anlamlı farklılık analiz edilmiştir. Analiz sonucunda, deney ve kontrol gruplarındaki bireylerin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu fark, etkinliklerin amaca uygun olarak işlendiğini göstermektedir. Yani, lehçeler arasındaki benzerlikler ve farklılıklar karşılaştırıldığında, Özbek öğrencilerin dil bilgisel yeterliklerini geliştirmede orta düzeyde etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Bu bulgu, karşılaştırmalı çözümleme yönteminin etkili bir öğretim stratejisi olduğunu desteklemektedir. Özellikle, öğrencilerin dil bilgisel yapıları anlamaları ve uygulamaları konusundaki gelişimlerini göstermektedir. Bu sonuçlar, dil öğretiminde kültürel ve dilsel benzerliklerin dikkate alınmasının, öğrencilerin öğrenme süreçlerini olumlu yönde etkileyebileceğini ortaya koymaktadır. Ayrıca, bu tür yöntemlerin, diğer dil öğrenme bağlamlarında da uygulanabilir ve yararlı olabileceği düşünülmektedir.

Çalışmanın ikinci araştırma sorusuna göre, geleneksel yöntemle uygulanan öğretimin yapıldığı kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasındaki istatistiksel olarak anlamlı farklılık analiz edilmiştir. Analiz sonucunda, kontrol grubundaki ön test ve son test puanları arasında çok az bir fark olduğu tespit edilmiştir. Bu fark, büyük olasılıkla aradaki zaman

diliminde öğrencilerin kişisel çabaları ve dışsal faktörlerin etkisiyle kendilerini geliştirmelerine bağlı olarak ortaya çıkmıştır. Ancak, geleneksel yöntemle sağlanan eğitimde, öğrenme sürecinin daha sınırlı ve değişken olabileceği gözlemlenmiştir. Bu bulgu, geleneksel öğretim yöntemlerinin dil bilgisel yeterliklerde sınırlı gelişim sağladığını ve mevcut yöntemlerin öğrencilerin dil bilgisel becerilerini yeterince geliştirmekte yetersiz kalabileceğini göstermektedir. Ayrıca, bu sonuç, öğretim stratejilerinin sürekli olarak gözden geçirilmesi ve yenilikçi yaklaşımların entegrasyonu ihtiyacını ortaya koymaktadır.

Çalışmanın üçüncü araştırma sorusuna yönelik olarak, deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanları arasındaki istatistiksel farklılık analiz edilmiştir. Analiz sonuçları, deney ve kontrol gruplarının dil bilgisi başarı düzeylerinde ön test ve son testler arasında anlamlı bir farklılık olduğunu göstermiştir. Bu farklılık, deney grubunun lehine bir gelişme olduğunu ortaya koymuştur. Özellikle, deney grubundaki öğrencilerin ön test puanlarının medyanı 23 (n=15) iken, son test puanlarının medyanı 29 (n=12) olarak belirlenmiştir. Deney grubundaki öğrencilerin dil bilgisel yeterliklerinde gözlemlenen bu ilerleme, uygulanan öğretim stratejilerinin etkinliğini ve bu stratejilerin öğrenci başarısını artırma potansiyelini desteklemektedir. Diğer yandan, kontrol grubunda bu tür bir gelişimin gözlemlenmemiş olması, geleneksel yöntemlerin dil bilgisi eğitiminde sınırlı etki sağladığını ve yenilikçi yaklaşımların daha etkili sonuçlar verebileceğini işaret etmektedir.

Çalışmanın dördüncü araştırma sonucu olarak, deney ve kontrol gruplarının verileri için hesaplanan etki büyüklüğünün yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu, karşılaştırmalı çözümleme yöntemi ile gerçekleştirilen derslerin, geleneksel yöntemlerle yapılan derslere kıyasla Özbek öğrencilerin dil bilgisel yeterliliklerini geliştirmede önemli ölçüde daha etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Etki büyüklüğünün yüksekliği, karşılaştırmalı çözümleme yönteminin, dil bilgisi eğitiminde anlamlı ve olumlu bir gelişim sağladığını göstermektedir. Bu sonuç araştırmanın temel konusun olan iki lehçe arasındaki benzerlikler ve farklılıklara dayalı öğretimin orta düzeydeki Özbek öğrencilerin Türkçe yazım denetimi, söz varlığı, sözcük denetimi, dil bilgisel doğruluk ve genel dil varlığına ilişkin yeterliliklerinin gelişimini olumlu yönde ve geniş düzeyde etkilediği sonucu (Mantasiah ve Yusri, 2018; Okičić ve Osmankadić, 2014, Daurenbekova, 2021) ile uyumludur.

Oller ve Ziahosseiny (1970) tarafından karşılaştırmalı çözümleme yöntemiyle ilgili ortaya konan hipoteze dayanarak, lehçeler arasındaki benzerlikler ve farklılıklara dayalı olarak

tasarlanan etkinliklerin, orta düzeyde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Özbek öğrencilerin dil bilgisel yeterliklerini geliştirmede etkili olduğu görülmektedir. Bu bulgu, karşılaştırmalı çözümleme yönteminin dil öğretiminde sağlam bir temel oluşturduğunu ve öğrencilerin dil bilgisel becerilerinde anlamlı bir ilerleme sağladığını ortaya koymaktadır. Etkinliklerin, dilsel benzerlikler ve farkların öğrencilerin öğrenme süreçlerine entegre edilmesi, öğrenme sonuçlarını olumlu yönde etkileyen bir strateji olarak değerlendirilmektedir. Karşılaştırmalı çözümleme yönteminin kullanıldığı deney grubu, ders dışında Türkçe kitap ve dergi okuma, Türkçe film ve dizi seyretme, Türkçe şiir yazma, günlük ve kompozisyon yazma ve Türkçe faaliyetlere katılma durumlarında kontrol grubuna göre daha az olmasına rağmen, karşılaştırmalı çözümleme yönteminin kullanıldığı deney grubu deney sonrasında daha başarılı olmuştur. Bu durum, Özbek öğrencilerin Türkçe dil yapılarını öğrenme sürecinde lehçeler arası dilsel ve sosyal mesafenin olumlu bir etkisi olduğunu göstermektedir. Bu nedenle, karşılaştırmalı çözümleme yönteminin temel varsayımı, ana dili ve hedef dil yapılarının karşılaştırılması yoluyla oluşturulan dil materyallerinin dil öğretiminde kullanılması gerektiğidir.

Siyasi, sosyal, ekonomik ve askeri bağımlılıklar, küreselleşmenin önemli sonuçları arasında yer almaktadır. Bu bağlamda, hızlı değişim ve gelişmeler, çok dilliliğin ortaya çıkmasına ve ülkeler arasında daha yakın bir etkileşim ve anlayış sağlanmasına olanak tanımıştır. Türkiye, köklü tarihî ve kültürel mirasıyla birçok ülke ile kültürel iş birliği programları yürütmektedir (Yüce, 2005). Bu programlardan biri, son yıllarda giderek yaygınlaşan yabancılara Türkçe öğretimi ile ilgilidir. Yurt Dışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı, Yunus Emre Enstitüsü, İslam Kalkınma Ajansı gibi kurum ve kuruluşlar aracılığıyla gerçekleştirilen eğitim programları, Türkçenin öğretilmesinin yanı sıra kültürel ve dilsel konuları da kapsamlı bir şekilde ele almaktadır. Türkiye dışındaki Türk soylu öğrenciler, kendi ülkelerinde veya Türkiye'de, dil öğretim merkezlerinde Türkçe öğrenme fırsatı bulabilmektedirler.

Ancak, Türk dilli öğrenciler ile farklı diller konuşan öğrencilerin aynı sınıflarda ve aynı ders kitapları ve materyalleriyle öğrenim görmeleri, başlangıç, temel ve orta düzeyde öğrenme süreçlerini olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Bunun nedeni, Türkiye ile dil, kültür ve akrabalık bağları açısından Türk soylu öğrenciler ile diğer yabancı uyruklu öğrencilerin karşılaştığı dil öğrenme sorunlarının farklılık göstermesidir. Bu bağlamda, her iki grup için de bu sorunları ele alacak uygun öğretim yöntemleri ve ders materyallerinin eksikliği önemli

bir sorun teşkil etmektedir. Bu sorunu çözmek amacıyla, Kazakistan ve Kırgızistan'daki ortak üniversitelerde Türkçe öğretimi için özel kitaplar hazırlanmaya başlanmıştır. Bu alandaki akademik çalışmaların sonucunda, hazırlanan kitapların daha etkili bir formata kavuşması beklenmektedir.

5.2. Öneriler

5.2.1. Öğretime Yönelik Öneriler

1. Türk soylu öğrencilerin TT'si öğrenimi/öğretiminde karşılaşılan sorunları en aza indirmek için öğretim yaklaşım, yöntem ve materyallerinin seçimi önemlidir. Aynı dil ailesi içerinde öğretimde karşılaştırmalı çözümleme yönteminin kullanılması öğrencilerin ana dilinin ve hedef dilin yapısını, kurallarının karşılaştırılarak verilmesi öğrenimi kolaylaştırabilir.
2. Öğretmenlerin dil öğretiminde karşılaştırmalı çözümleme yöntemini kullanmaları ve öğrencilere hedef dil ile ana dili arasındaki dilbigisel farklılıkları ve benzerlikleri vermeleri daha hızlı ve etkili bir şekilde öğrenmeye yardımcı olabilir.

5.2.2. Hazırlanacak Kitaplara Yönelik Öneriler

1. Türk soylulara Türkiye Türkçesinin öğretimi için hazırlanacak kitaplarda fiilimsi türlerini ortak olan ve yaygın kullanım biçimleri seviyeye uygun şekilde artan oranda verilmeli, farklı fiilimsi yapıları ise orta seviyede öğretilmelidir.
2. Türk soylulara Türkiye Türkçesinin öğretimi için hazırlanacak kaynaklarda hangi fiilimsi türü ve biçimlerinin yaygın olarak kullanıldığına karar verilirken öğrencilerin ihtiyaçları, yeterlilikleri ve kaynak kitapların yazılma amacı göz önünde bulundurulmalıdır.
3. Türk soylulara Türkiye Türkçesinin öğretimi için hazırlanacak kaynak kitaplarda kullanılan fiilimsiler dil beceri alanların dengeli bir biçimde dağıtılmalıdır.
4. Okuma veya dinleme metinlerine ait kelime çalışmalarında yalancı eş değer kelimelere dikkat çekilmelidir.

5.2.3. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Araştırmacılar incelenmemiş diğer dil bilgisi yapılarını karşılaştırarak Türk soylulara Türkiye Türkçesi öğretimi üzerine etkinlikler geliştirip uygulamasını yapabilirler.
2. Farklı Türk lehçelerinde eş değer kelimeler üzerinden araştırmalar yaparak dil becerilerinin gelişimine bu yöntemin katkısını araştırabilirler.
3. Türk soylulara Türkiye Türkçesi öğretimi kaynak kitaplarında sık kullanılan fiilimsi türleri ve kullanım özellikleri ile konuşma dilinde sık kullanılan fiilimsi türleri ve kullanım özellikleri arasında paralellik olup olmadığını araştırabilirler.

KAYNAKLAR

Açık, F. (2018). Karşılaştırmalı çözümleme yaklaşımı ile Türk soylulara Türkiye Türkçesi öğretimi. A. Şahin (Ed.), *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi kuramlar, yaklaşımlar, etkinlikler* içinde (S. 309-332). Ankara: Pegem Akademi.

Açık, F. (1995). *Özbekistan'dan eğitim-öğretim amacıyla Türkiye'ye gelen öğrencilerin dil-kültür-uyum problemleri ve çözüm teklifleri.* Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Açık, F. (2008, Mart). *Türkiye'de yabancılara Türkçe öğretilirken karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri.* Uluslararası Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri, Doğu Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Lefkoşa.

Açık, F. (2016). *Azerbaycan Özbek Başkurt Kazak ve Türkiye Türkçelerinde akrabalık isimlerindeki ortaklığa karşılaştırmalı bir bakış,* Sempozyum, Bakü, Azerbaycan – Bildiriler 1, 215-220.

Abdurahmonov, G'. A., Shoabdurahmonov Sh. Sh., ve Hojiyev, A. P. (1975). O'zbek tili grammatikasi ı tom morfologiya. Toshkent: O'zbekiston SSP Fan Nashriyoti.

Aktaş, T. (2015). Deyimlerde yalancı eş değerlik: Tatar Türkçesi – Türkiye Türkçesi örneği. *Turkish Studies, 10*(4), 1-16.

Alkan, H. (2012). Lehçeler arası aktarmalarda yalancı eş değerler sorunu (Türkiye Türkçesi-Özbek Türkçesi-Yeni Uygur Türkçesi fiil örneği). *Turkish Studies, 7*(4), 671-688.

Alkayış, M. F. (2009). Çağdaş Türk şiveleri arasında aktarma meseleleri (Yeni Uygur Türkçesi-Türkiye Türkçesi örneği). *Turkish Studies, 4*(3), 1-16.

Allaniyazova, M. (2014). *Özbekistan'da Türkiye Türkçesi eğitimin yeni yaklaşım ve yöntemler açısından değerlendirilmesi.* Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Alyılmaz, S., Biçer, N. ve Çoban, İ. (2015). Atatürk Üniversitesinde öğrenim gören Kırgız öğrencilerin Türkçe ve Türkiye'ye yönelik görüşleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (Teke) Dergisi, 4* (1), 328-338.

Arslan, M.S. (2020). Türkiye Türkçesi ve Özbek Türkçesindeki eş değeri olmayan duygu fiilleri. *Rumeli'de Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi,* 21, 170-179.

Akcin Vargelen, H. (2019). *"Türk Cumhuriyetlerinde ana diline ve Türkiye Türkçesi öğrenimine ilişkin tutum (üniversite öğrencileri örneğinde).* Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Atilla, J. (2001). *Ural dilleri konuşanların Türkçe öğrenmede karşılaştıkları sorunlar.* Millî Eğitim Bakanlığı, Avrupa Konseyi 2001 Avrupa Dilleri Yılı: Avrupa'da Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri.

Avcı, Y. (2010). Fıtrat'ın hayatı ve ilk devir Özbekçedeki dil bilgisi terimlerinin günümüz Özbek ve Türkiye Türkçesindekilerle karşılaştırılması. *Türk Dünyası Dil ve Edebiyat Dergisi,* (22), 7-22.

Avcı, Y. ve Küçük, S. (2017). Yabancı dil olarak türkçe öğretiminde dil bilgisi öğretimi. *Turkish Studies*, 12(35). 49-67.

Aydoğmuş, E. (2018). Kırgız öğrencilerin Türkiye Türkçesi öğreniminde yaptıkları yanlışlar ve yapılan yanlışlar üzerine öneriler (Manas Üniversitesi hazırlık sınıfında okuyan öğrenciler örneğinde). *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi. 8*(1). 51-64.

Aydoğmuş, E. (2018). Kazak Türkçesi ve Türkiye Türkçesi *Gazi Türkiyat Türkoloji Araştırmaları Dergisi,* (23). 109-135.

Ağlanmaz, S. (2006). *Türk lehçelerinde fiilimsiler ve fiilimsi yapıları.* Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.

Arslantürk, H. (2012). *Türkçe kelime gruplarının yabancılara türkçe öğretimindeki önemi hakkına bir inceleme.* Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Başar, U. (2017). Yabancı dil olarak türkçe öğrenen iranlılar için dil bilgisi konularının sıralanmasına yönelik bir öneri. *ZfWT Vol. (*9)1, 233-253.

Bayrakçeken, S. (2015). Test geliştirme. E. Karip (Ed.), *Ölçme ve değerlendirme* içinde (ss.293-324). Ankara: Pegem Akademi.

Bardovi-Harlig, K. and Sprouse, R. A. (2018). Negative versus positive transfer. *The TESOL encyclopedia of English language teaching*, 1-6. https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1002/9781118784235.eelt0084, sayfasından erişilmiştir.

Bayrak, H. (2010). *Türk lehçelerinde birleşik fiillerin karşılaştırmalı bir incelemesi (Türkiye Türkçesi, Kazak Türkçesi, Özbek Türkçesi)*. Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayram Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.

Beşen Delice, T. (2013). Türkmen Türkçesinde yalancı eşdeğerler. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi, 2*(4), 131-146.

Biçer, N., Çoban, İ. ve Bakır, S. (2014). Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin karşılaştığı sorunlar: Atatürk Üniversitesi Örneği. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(29), 125-135.

Biçer, N. ve Alan, Y. (2019). Türk soylulara Türkçe öğretimi ile ilgili çalışmalara genel bir bakış. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 29* (1), 143-157.

Biçer, N. and Alan, Y. (2022). Service-based learning experiences of pre-service Turkish teachers: Language teaching to Syrian refugees. *South African Journal Of Education*, *42*(3), 1-11.

Boylu, E. ve Başar, U. (2015). Yurt dışında Türkiye Türkçesi öğrenen Türk dillilerin yazılı anlatım hataları: İran örneği. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi. 2*(5). 324-338.

Buansari, I., Pangestu, M. and Hanifah, T. F. (2022). Grammatical error analysis ın recount texts made by seventh grade. Wanastra. *Jurnal Bahasa Dan Sastra, 14*(2), 91-100.

Büyüköztürk, Ş. (2017). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı.* Ankara: Pegem.

Byrd, A. (2017). *Development and evaluation of a code-switching instruction for early elementary school African American students.* Master's Thesis, Graduate School of University Of Georgia, Gerorgia.

Can, H. (2008). Yalancı eşdeğerler açısından Dîvanü Lügati't-Türkle Türkiye Türkçesi ve Türkmencenin karşılaştırılması. *Akademik Araştırmalar Dergisi,* 39, 347-373.

Candaş-Karababa, Z. C. (2009). Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi ve karşılaşılan sorunlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2, 265-277.

Cantürk, S. (2004). *Yeni Uygurca ve Özbekçe fiilimsiler*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Çolak, D. (2014). *Saha Türkçesi ile Türkiye Türkçesi arasındaki yalancı eşdeğerler.* II. Genç Akademisyenler Sempozyumu – Bildiriler, Ankara, 595- 625.

Cohen, J (2007). *Statistical power Analysis for the behavior sciences.* New Work: Academic Press.

Coşkun, V. (2000). *Özbek Türkçesi grameri.* Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Chomsky, N.A. (1965). *Aspects of the theory of syntax.* Cambridge Mass.: Mıt Press.

Conteh-Morgan, M. (2002). Connecting the dots: Limited English proficiency, second language learning theories, and ınformation literacy ınstruction. *The Journal Of Academic Librarianship*, *28*(4), 191-196.

Cortazzi, M. and Zin L. (1999). "Cultural mirrors, culture ın second language teaching and learning". Cambridge: Cambridge University Press.

Çağlar, A. (1999). Türk üniversitelerinde öğrenim gören Türk Cumhuriyetleri ve akraba toplulukları öğrencilerinin sorunları. *Amme İdaresi Dergisi. 32*(4). 132-169.

Çelik, M. E. (2011, Ekim). *Samsun'da öğrenim gören Türk soylu öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin söz dizimi ve anlatım bozuklukları açısından incelenmesi.* Uluslararası Samsun Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri, Samsun.

Çetinkaya, G., Yertayeva, P. ve Kaliyeva, N. (2016, Mayıs). *Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Kazak öğrencilerin yaptıkları diliçi ve diller arası yanlışlar.* III. Uluslararası Türk Dünyası Araştırmaları Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri, Bakü.

Daurenbek, S. ve Açık, F. (2019, Temmuz). *Türkiye Türkçesi öğrenen Kazak öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki sorunlar.* VI. Beynelxalq Türk Dünyası Araştırmaları Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri, Bakü.

Daurenbek, S. (2019, Ekim). *Türkiye Türkçesi öğrenen kazak öğrencilerin sözlü anlatımlarında dillerarası etkileşim.* XI. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri, Samsun.

Daurenbek, S. (2023). *Karşılaştırmalı çözümleme yönteminin Kazak öğrencilerin Türkçe dilbilimsel yeterliliklerini geliştirmedeki etkisi.* Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara:

D-Aobm (2020). *Diller için Avrupa ortak başvuru metni: Öğrenme, öğretme ve değerlendirme. Tamamlayıcı Cilt.* Www.Coe.İnt/Lang-Cefr, sayfasından erişilmiştir.

Dale, S. (1998). The legacy of the timurids. *Journal Of The Royal Asiatic Society*, *8*(1), 43-58.

Demir, N. (1997). Bir Tuva masalının Türkiye Türkçesine aktarılması. *Sibirya Araştırmaları,* 379-389.

Direkci, B. ve Gülmez, M. (2012). Güney Azerbaycan Türkçesi ve Türkiye Türkçesi arasındaki yalancı eş değerler. *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi,* 32, 133-154.

Dilek, İ. (2016). Perceptions towards Turkish Language: ınternational students who study Turkish as a foreign language and students at Turkish-Medium Universities. *Aydın Tömer Language Journal*, *1*(2), 17-32.

Duff, P.A. ve Polio, C.G. (1990). How much foreign language is there in the foreign language classroom? *The Modern Language Journal*, 74 (2), 154-166.

Durmuş, M. (2013). Türkçenin yabancılara öğretimi: Sorunlar, çözüm önerileri ve yabancılara Türkçe öğretiminin geleceği ile ilgili görüşler. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, 6(11), 207-228.

Er, O., Biçer, N. ve Bozkırlı K. Ç. (2012). Yabancılara Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunların ilgili alan yazını ışığında değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi (TEKE)*, 1(2), 51-69.

Ekinci Çelikpazu, E. and Atalay, E. (2021). The determination of Turkish and Turkish Language and literature teacher candidates' awareness of learning grammar. *Journal Of Language And Linguistic Studies, 17*(2), 842-868.

Ekşi, M. (2017). Türkiye'nin Türk dünyasına yönelik kamu diplomasisi: Yeni araç ve mekanizmalar. *Türk Dünyası İncelemeleri Dergisi. 17* (1). 9-19.

Ellis, R. (2015). *Understanding second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.

Ellis, R. (1994). *The study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.

Emiroğlu, S. (2014). Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin yazılı anlatımlarında Türkçenin dil bilgisi ve yazım özellikleriyle ilgili karşılaştıkları zorluklar. *International Journal of Language Academy* 2(3), 99-119.

Er, K. O. (2006). Evaluation of English curricula in 4th and 5th grade primary schools. *Ankara University Journal Of Faculty Of Educational Sciences, 39*(2), 1-25.

Erdem, A. (2022). Uzbek and Turkish people expressing the concept of the father comparison of articles. *Sharq Mash'alı*, (02), 12-19.

Elmajid, A., Abd Elwahab, W. and Ahmed, M. A. (2016). A contrastive analysis of English and Arabic translation problems. Https://Www.Semanticscholar.Org/Paper, sayfasından erişilmiştir.

Er, O. (2016). Türk soylulara Türkçe öğretimi. Yıldırım, F ve Tüfekçioğlu, B. (Ed.), *Yabancı dil olarak Türkçe Öğretimi* Kitabı içinde (S. 403-422). Ankara: Pegem Akademi.

Erdoğan, E. (2015, Ekim). *Türk dillilere Türkiye Türkçesi öğretiminde karşılaşılan başlıca sorunlar ve çözüm önerileri.* Uluslararası Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri, Erzurum.

Ergin, G. ve Türk, F. (2010). Türkiye'de öğrenim gören Orta Asyalı öğrenciler. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi. 2*(1). 35-41.

Ercilasun, B. (Ed.) (2007). *Türk lehçeleri grameri.* Ankara: Akçağ Yayınları.

Field, A (2009). *Discovering statistics using SPSS.* Los Angeles: Sage Publications.

Garabayev, B. (2000). *Adaptation Guests of Asian Turkish Republics students making high education ın Turkey and their stereotypes about Turkey and Turkish people.* Master's Thesis, Niğde University Graduate School Of Social Sciences, Niğde, Turkey.

Gass, S. M. ve Selinker, L. (2008). *Second language acquisition.* An Introductory Course. New York: Routledge.

Gedik, S., Uçar, İ. (2015). "Bålä Älişer" isimli eser esasında Özbek Türkçesi ve Türkiye Türkçesi arası "yalancı eş değerlik" üzerine bir inceleme. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 12* (1), 114-126.

Gülden, B. (2021). Comparison of grammar curriculum learning outcomes and teachers' views in terms of the effect of l1 on l2 learning. *Journal Of Language & Linguistics Studies*, *17*(1), 205-221.

Güneş, F. (2011). Dil öğretim yaklaşımları ve Türkçe öğretimindeki uygulamalar / Language teaching approaches and their applications ın teaching Turkish. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *8*(15), 123-148.

Gümüş, M. (2010). *Türkçe ile Kırgızca dil yapılarının dil öğretimi amaçlı karşılaştırılması.* Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Huang, X., Liang, X. and Dracopoulos, E. (2011). A study on the relationship between university students' chinese writing proficiency and their english writing proficiency. *English Language Teaching, 4*(2), 55-65.

İpek Akbulut, H. ve Çepni, S. (2013). Bir üniteye yönelik başarı testi nasıl geliştirilir?: İlköğretim 7. sınıf kuvvet ve hareket ünitesine yönelik bir çalışma. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2*(1), 18-44.

James, C. J. (1985). *Foreign language proficiency in the classroom and beyond.* Illinois: National Textbook Company

Karataş, M. ve Çevik, A. İ. (2017). Dil öğretiminde "ana lehçe" ile "hedef lehçe" arasındaki ilişkinin (benzerlik) dil becerilerine etkisi (Azerbaycan Türkçesi-Türkiye Türkçesi örneği). *International Journal Of Languages' Education And Teaching*, *5* (3), 579-608.

Kakar, A. F. and Sarwari, K. (2022). Second language communication and interference from L1. *Journal Of Business, Communication & Technology*, *1*(2), 13-23.

Karaağaç, G. (2009). *Eşyazılılık, eşseslilik ve çok anlamlılık, dil, tarih ve insan.* İstanbul: Kesit Yayınları.

Karadoğan, A. (2004). *Türk lehçeleri arasında yapı eş değerliliği ve yalancı eş değer yapılar.* V. Uluslararası Türk Dili Kurultayı Bildirileri I, 20-26 Eylül 2004, Ankara, Türk Dil Kurumu Yayınları: 1591-1604.

Kardaş, M. N. ve Koç, R. (2019). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yaşanan başlıca sorunlar. Ed. Kardaş, M. N., *Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi* içinde (S. 343-363), Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Kayadibi, N. (2008). *Türkmen Türkçesi ve Türkiye Türkçesinde fiilimsi ekleri Aygıtlı Adim romanı üzerine karşılaştırmalı bir inceleme*. Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.

Kasapoğlu, A. (2012). *Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler için ulaçların (zarf fiillerin) öğretimine yönelik materyal geliştirme*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Karatay, H. ve Kaya, S. (2019). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dil bilgisi için çerçeve program". *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 7(2), 1-59.

Keshavarz, M. N. (2011). *Contrastive analysis &error analysis (new edition)*. Tehran: Rahnama Press.

Kissová, M. O. (2020). Contrastive analysis in teaching English pronunciation. *Sws Journal Of Social Sciences And Art*. *2*(1). 39-65.

Khavronina, S. A. and Emrak, K. (2021). Teaching Russian verbs of motion to Turkish students, considering national linguistic picture of the worlds. *Russian Language Studies*, *19*(3), 313-330.

Kızılaslan, İ. (2010). Yabancı dil öğretmen yetiştirme sürecinde kültürlerarasılık. *Milli Eğitim Dergisi*, *40*(185), 81-89.

Kurt, M. (2016). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dil bilgisinin işlevi. Ed. Yıldırım, F. ve Tüfekçioğlu, B. *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi kuramlar yöntemler-beceriler-uygulamalar* içinde (S. 261-266), Ankara: Pegem Akademi.

Korkmaz, Z. (2007). *Türkiye Türkçesi grameri (seki! bilgisi).* Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Koşucu, F. Z. (2007). *Türkçenin yabancılara öğretiminde ulaçların düzeylere göre incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Kocayanak, D. (2016). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dil bilgisinin işlevi ve öğretimi. Ed. Develi, Hayati vd. *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yöntem ve uygulamalar* içinde (S. 143-159). Ankara: Yunus Emre Enstitüsü Yayınları.

Kurt, P. (2006). *Zarf-fiillerin anlam farklılıklarının kavratılması*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Kumaravadivelu, B. and Erlbaum, L. (2006). *Understanding language teaching: From method to postmethod.* London: Lawrence Erlbaum Associates Publisher.

Kumsar, E. ve Kaplankıran, İ. (2016). Kazakların Türkiye Türkçesi öğreniminde yaptıkları yanlışlıklar ve bu yanlışlıkların düzeltilmesine yönelik öneriler. *Diyalektolog,* 12, 81-103.

Kurt, M. (2018). Türkiye Türkçesinin Türk dillilere öğretiminde karşılaşılan olumlu ve olumsuz transferler. A. Şahin (Ed.), *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi kuramlar, yaklaşımlar, etkinlikler* içinde (S.302-308). Ankara: Pegem Akademi.

Lado, R. (1957). *Linguistics across cultures: applied linguistics for language teachers.* Ann Arbor, Michigan: University Of Michigan Press.

Lado, R. (1986). *"How to compare two cultures"*, *culture bound.* Cambridge: Cambridge University Press

Larsen-Freeman, D. and Long, M. H. (1991). *An ıntroduction to second language acquisition research*. Londen/New York: Longman.

Lightbown, P. M. and Spada, N. (2006). *How languages are learned* (3rd Ed.). Oxford: Oxford University Press.

Maden, S. ve İşcan, A. (2011). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi amaç ve sorunlar (Hindistan örneği). *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(5), 23-37.

Mantasiah, Y. and Yusri, J. (2018). The development of grammar teaching material using error and contrastive analysis (A linguistic approach in foreign language teaching). *Tesol International Journal*. *13*(3). 9-18.

Masood, M., Shafi, S., Rahim, M. and Darwesh, M. (2020). Interference Of L1 (Urdu) In L2 (English) in Pakistan: Teaching English As A second language. *International Journal Of Applied Linguistics And English Literature*, *9*(5), 110-118.

Mert, E. L. (2014). Türkçenin eğitimi ve öğretiminde dört temel dil becerisinin geliştirilmesi sürecinde kullanılabilecek etkinlik örnekleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, *2*(1), 23-48.

Mehmet, G. (2019). Türk dilli gruplara Türkiye Türkçesinin öğretiminde dikkat edilecek noktalar. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, *7*(1), 273-284.

Muradova, Y. (2012). *Avrupa dilleri öğretimi ortak çerçeve metni doğrultusunda Orta Asya'daki Türk soylulara A1 seviyesinde Türkiye Türkçesi öğretim programı örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Mınhhaj, M. (2021). *Yabancı dil olarak ve ikinci dil olarak Türkçe öğretiminin ihtiyaç analizi: Hindistan Örneği.* Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, Ankara.

Mısırlı, G. (2018). *Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazılı metinlerinde bağdaşıklık bağıntısı görünümleri: bir durum çalışması örneği.* Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Nurdianto, T., Hidayat, Y. And Wulandari, V. A. (2020). Cefr-Based Arabic Language learning competency. ızdihar: *Journal Of Arabic Language Teaching, Linguistics, And Literature*, *3*(3), 229-248.

Ozil, Ş. (1991). *Çağdaş kültürümüz: olgular, sorunlar*. İstanbul: Cem Yayınevi.

Ogur, E. ve Baştürk, Ş. (2022). Türkiye Türkçesi öğrenen Kazak öğrencilerde ana dili etkisi. *Tidsad (Türk ve İslam Dünyası Sosyal Araştırmalar Dergisi)*. *9* (33). 1-15.

Okičić, M. and Osmankadić, M. (2014). The use of contrastive analysis in teaching English as a foreign language at tertiary level. *Linguistics, culture and identity in foreign language education*. 1297. Https://Www.Researchgate.Net/Profile/Antonia-Ordul, sayfasından erişilmiştir.

Oyarkılıçgil A. A. (2001). *Kazak ve Kırgız öğrencilerin Türkçeye karşı tutumlarının Türkçe öğrenim başarılarıyla ilişkisi.* Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Öksüz, A. (2011). Türk soylulara Türkiye Türkçesinin öğretiminde yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri. *Gazi Üniversitesi Türkçe Araştırmaları Akademik Öğrenci Dergisi*. *1*(1). 72-84.

Özyürek, R. (2009). Türk devlet ve topluluklarından Türkiye üniversitelerine gelen Türk soylu yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe öğrenmelerinde karşılaştıkları sorunlar. *Turkish Studies*, *International Periodical For The Languages, Literature And History Of Turkish Or Turkic*, *4* (3), 1819-1862.

Özbay, M. (2002). Kültür aktarımı açısından Türkçe öğretimi. TDK Kütüphanesi, (602): 112-120. https://kutuphane.tdk.gov.tr/details?id=46087 sayfasından erişilmiştir.

Özkan, F. (1999). *Bugünkü Türk lehçelerindeki iletişimi zorlaştıran kelimeler.* III. Uluslararası Türk Dil Kurultayı 1996, Ankara: TDK, 883-889.

Öztürk, R. (2011). *Uzbek Turkish handbook.* (2. Ed.). Konya: Çizgi Bookstore Publishing.

Özel, S. (2010). *Yabancılara Türkçe öğreten resmi kurumlarda dil bilgisi öğretimi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Özer, F. (2000). *Oğuz grubu türk dillerinde fiilimsiler*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Öztürk, R. (1997). *Uygur ve Özbek Türkçesinde fiil.* Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Quarto, M. P. (2022). *Teaching American English pronunciation in a Spanish speaking context: a guide for efl teachers in chile. master's projects and capstones, 1341.* Master's Thesis. Retrieved From Https://Repository.Usfca.Edu/Capstone/1341, sayfasından erişilmiştir.

Pallant, J (2007). *SPSS survival manual, a step by step guide to data analysis using SPSS for windows (third edition).* England: McGraw-Hill.

Pirini, D. (2010). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ortaçların incelenmesi ve öğretimi.* Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Robinson Anthony, J., Blumenfeld, H., Potapova, I. and Pruitt-Lord, S. (2022). Language dominance predicts cognate effects and metalinguistic awareness in preschool bilinguals. *International Journal Of Bilingual Education And Bilingualism*, *25*(3), 922-941.

Saito, K., & Plonsky, L. (2019). Effects of second language pronunciation teaching revisited: A proposed measurement framework and meta-analysis. *Language Learning*, *69*(3), 652-708.

Sakallı, E. (2016). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Türk soylu öğrencilerle Türk soylu olmayan öğrencilere durum eklerinin öğretilmesi meselesi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi, 2*(2), 101-108.

Sheen, R. (1996). The advantage of exploiting contrastive analysis in teaching and learning a foreign language. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching, 34*(3), 183-198.

Setiyorini, T. J., Dewi, P. and Masykuri, E. S. (2020). The grammatical error analysis found ın students' composition. *Lensa: Kajian Kebahasaan, Kesusastraan, Dan Budaya*, *10*(2), 218-233.

Shadkam, Z. and Paltore, Y. (2018). Linguocultural characteristics of guest hosting traditions of Kazakh and Turkish people. *Türk Kültürü ve Haci Bektaşveli Araştirma Dergisi*. (86). 169-185.

Stern, H. H. (1992). *Issues and options ın language teaching.* Oxford: Oxford University Press.

Stockwell, R., Bowen, J. and Martin, J. W. (1965). *The grammatical structures of English and Spanish*. Chicago: University Of Chicago Press.

Sunderman, G. and Kroll, J. F. (2006). First language activation during second language lexical processing: An investigation of lexical form, meaning, and grammatical class. *Studies In Second Language Acquisition*, *28*(3), 387-422.

Şengül, K. (2014). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde alfabe sorunu. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (Teke) Dergisi*, *3*(1), 325-339.

Şenol, A. (2020). Yalancı eş değerlik veya anlam değişmesi kavramları üzerine bir değerlendirme. *Türk Dünyası İncelemeleri Dergisi, 20*(2), 409-427.

Tajiyev, A. M. (2022). In the Uzbek language, syncretism ıs ın lexemes of the adjective/adverb type. *Frontline Social Sciences And History Journal*, *2*(12), 76-84.

Taimullina, K., Sagidolda, G., Zhylkybay, G., Meirambekova, L. and Sarekenova, K. (2020). Turkic lexicography: the structured-content character of bilingual translations dictionaries. *Opción: Revista De Ciencias Humanas Y Sociales,* (91), 702-717.

Taştekin, A. (2015). Türk dillilere Türkiye Türkçesi öğretimi nasıl olmalıdır. *International Journal Of Languages' Education And Teaching*. *3* (3). 43-55.

Temenova, G. (2020, Kasım). *Kazak Türkçesindeki yalancı eşdeğerlerin Türkçe öğretiminde yaşattığı zorluklar.* II. Uluslararası Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri, İstanbul.

Temur, N. (2017, Nisan). *Türk lehçeleri konuşurlarına Türkiye Türkçesinin öğretiminde hazırlanacak ders programları ve materyallerinde temel dil becerilerinin öncelik durumları ve uygulamaları.* II. Uluslararası Türk Dili ve Edebiyatları Öğretimi Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri, Gazi Üniversitesi Matbaası, Ankara.

Terzioğlu, Y. (2023). *Türk soylulara Türkçe Öğretimi: Yesevi Türkçe öğretim seti örneği.* Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, Ankara.

Timkova, T. and Sorokin, S. V. (2019). Problems and difficulties in teaching Turkish grammar to Ukrainian students at university level. *Journal of History Culture and Art Research,* 8 (4), 9-114.

Tolkun, S. (2009). Ö*zbekçede fiilimsiler.* Dijital Sanat Yayıncılık, İstanbul.

Tok, M. and Yığın, M. (2013). Foreign students' reasons for learning Turkish: A case study. *Journal Of Language And Literature Education*, 2(8), 132-147.

Tomalin, B. ve Susan S. (1993). *Culture awareness.* Oxford University Susan Stemplesk Press.

Tokatlı, S. (2004). Türkiye Türkçesi ile Azerbaycan Türkçesindeki eş sesli kelimeler üzerine. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* 16, 141-156.

Turnbull, M. and Dailey-O'cain, J. (Eds.). (2009). *First language use ın second and foreign language learning*. (Series Ed: David Singleton). Toronto: Multilingual Matters.

Turdikulova, B. (2023). Development of geological terminology ın the xvııı-xx centuries. *American Journal Of Philological Sciences, 3*(02), 7-11.

Turgut, F. and Baykul, Y. (2010). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme.* Ankara: Pegem Akademi

Uğurlu, M. (2000). Türk lehçeleri arasında aktarma meseleleri ve 'Abay Yolu' romanı. *Bilig Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi,* 15, 59-80.

Usta, Ç. (2008). Lehçeden lehçeye aktarma sorunlarına ek: İmlâ ve noktalama hataları / Addition to the translation problems between Turkish dialects: spelling and punctuation mistakes. *Turkish Studies*, *3*(6), 41-51.

Yaylı, D. (2015). Comments of prospective Turkish teachers on learning Turkish as a foreign language. *Procedia-Social And Behavioral Sciences,* 191, 459-463.

Yıldırım, M. and Şahin, F. (2009). Didaktiksel dönüşüm teorisi ve fen eğitimi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi, 3*(1), 17-45.

Yakar, Y. M. ve Yılmaz, O. (2016, Mayıs). *Çizgi filmler aracılığıyla Türk soylulara Türkçe ve değer öğretimi.* Uluslararası Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Kongresinde sunulmuş bildiri, Munich, Almanya.

Yılmaz, O. (2015). Türkiye Türkçesi öğrenen Kazakistanlıların karşılaştıkları sorunlar. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi (TÜBAR)*. 37. 257-275.

Yıldız, Ü. ve Tunçel, H. (2014). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve öneriler. Ed. Şahin A., *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi* içinde (S. 175-205). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Yurtdışı Türkler ve Akraba Toplulukları Başkanlığı. (2021). *Türk devletleri diaspora kurumları YTB ev sahipliğinde toplanıyor.* Https://Dkp.Ytb.Gov.Tr, sayfasından erişilmiştir.

Yufrizal, H. (2023). *An ıntroduction to second language acquisition.* Pt. Rajagrafindo Persada-Rajawali Pers.

Yuliah, S., Widiastuti, A. And Meida, G. R. (2019). The grammatical and mechanical errors of students ın essay writing. *Jurnal Bahasa Inggris Terapan*, *5*(2), 61-75.

Yazıcı Ersoy, H. (2012). Başkurt Türkçesi ve Türkiye Türkçesinde yalancı eş değerler dil araştırmalar. *Dil Araştırmaları,* 13, 194-196.

Zal, Ü. (2009). Türk lehçeleri arasında aktarma meseleleri ve 'İki Ağaç' şiir kitabı üzerine. *Gazi Türkiyat Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi,* 5, 431- 455.

İnternet: Vazirlik yangınları. https://www.uzedu.uz/uz/news/index, sayfasından erişilmiştir.

İnternet: Prezident farmonlari, farmoyishlari va qarorlari. https://www.toshvxtb.uz/documents?id=2, sayfasından erişilmiştir.

İnternet: Turkshunoslik fakülteti. https://tsuos.uz/Turkshunoslik-fakulteti/, sayfasından erişilmiştir.

EKLER

EK 1. Türkçe Dil Bilgisi Sınavı

SINAV TARİHİ : ___ / ___ / 2022

Bu test sizin Türkçe dil bilgisi seviyenizi ölçmek için hazırlanmıştır.

Bu testte toplam 30 soru vardır. Değerlendirmede yanlış cevaplarınız dikkate alınmayacaktır. Bu nedenle her soruya cevap vermeye çalışmanız yararınıza olabilir.

1."*Görüşmeyeli ne kadar büyümüşsün*!"

Yukarıdaki cümlenin dengi aşağıdaki cümlelerden hangisidir?

A) Epeydir görüşemeyince ne kadar büyümüşsün!
B) Görüştüğümüzde ne kadar büyümüşsün.
C) Görüşmediğimizden bu yana ne kadar büyümüşsün!
D) Ne kadar büyümüş olduğunu şimdi anlıyorum!
E) Biz görüşmediğimizde sen hiç büyümemişsin!

2. "*Bu sabah otobüse binmektense okula yürüyerek gittik*."

Yukarıdaki cümlenin dengi aşağıdakilerden hangisidir?

A) Bu sabah otobüse binemeyip okula yürüyerek gittik.
B) Bu sabah okula yürüyerek gitmeyi tercih ettik.
C) Bu sabah okula otobüsle gitmeyi tercih etmedik.
D) Bu sabah otobüs bulamadığımız için okula yürüyerek gittik.
E) Bu sabah otobüse binmek yerine okula yürüyerek gittik.

3. Aşağıdaki cümlelerden hangisinde [- ma/- me] eki cümleye "olumsuz" anlam vermiştir?

A) Şuradan dondurma alalım mı?
B) Artık üzülme, iyi şeyler düşün.
C) Yazın yüzme kursuna gideceğim.
D) Burada görme engelliler için okullar var.
E) Türkçe konuşma dersleri almak istiyorum.

4. *“O, çok utandığından bizimle konuşamamış.”*

Yukarıdaki cümlenin dengi aşağıdakilerden hangisi değildir?

A) O, çok utandığı için bizimle konuşamamış.
B) O, çok utanması sebebiyle bizimle konuşamamış.
C) O, çok utanması nedeniyle bizimle konuşamamış.
D) O, bizimle konuşamamış çünkü çok utanmış.
E) O, bizimle konuşamayınca çok utanmış.

5. “Sarp kayalıkların içinden …… derin uçurumların kenarından devam edeceksiniz. Yolculuğunuz ……..yaşamın ……. yeniden hissedeceksiniz.”

Yukarıdaki cümlede boş bırakılan yerlere sırasıyla aşağıdakilerden hangileri getirilmelidir?

A) geçen / bitip / başlayınca
B) geçmeden / biter bitmez / başlayıp
C) geçeceğiniz / biterken / başlamadan
D) geçip / bitince / başladığını
E) geçerek / bite bite / başlarken

6. “*Trafik kazası olduğu için yol kapalıydı*.”

Yukarıdaki cümlenin dengi aşağıdakilerden hangisi değildir?

A) Yol kapalıydı çünkü trafik kazası oldu.
B) Trafik kazası sebebiyle yol kapalıydı.
C) Trafik kazası yüzünden yol kapalıydı.
D) Trafik kazası nedeniyle yol kapalıydı.
E) Trafik kazası olması için yol kapalıydı.

7. *Kardeşim istedi. / Ben onun gömleğini ütüledim*.

Yukarıdaki cümlelerin tek cümleye dönüştürülmüş şekli aşağıdakilerden hangisidir?

A) Kardeşim benim gömleğimi ütüledi.
B) Kardeşimle birlikte gömlek ütüledik.
C) Kardeşim için gömlek ütüleyeceğim.
D) Kardeşimin gömleğini ütülemek istedim.
E) Kardeşim istediği için gömleğini ütüledim.

8. Aşağıdaki cümlelerden hangisinde altı çizili ifade cümleye "zaman" anlamı katmıştır?

A) Siz çıkınca telefon çaldı.
B) Dişlerini fırçalamadan yattı.
C) Çocuklar okula koşa koşa gitti.
D) Bana her şeyi ağlayarak anlattı.
E) Uyumadığın için gözlerin şişmiş.

9. *Uçaktan indi. / Hemen bir taksi çağırdı*.

Yukarıdaki cümlelerin tek cümleye dönüştürülmüş şekli aşağıdakilerden hangisidir?

A) Uçaktan inmeden bir taksi çağırdı.
B) Uçaktan inerken bir taksi çağırdı.
C) Bir taksi çağırmadan önce uçağa bindi.
D) Uçaktan iner inmez bir taksi çağırdı.
E) Uçaktan inince hemen bir taksiye bindi.

10. "*Kimseye haber vermedi. Bu şekilde evi terk etti.*"

Aşağıdakilerden hangisi anlam bakımından bu cümlenin dengidir?

A) Kimseye haber vermeyince evi terk etti.
B) Kimsenin haberi olmadan evi terk etmiş.
C) Evi terk ederek kimseye haber vermedi.
D) Evi terk ettiğinden haberimiz yoktu.
E) Kimseye haber vermeden evi terk etti.

11. *Seninle görüşmek istemiyor. / Bunun için telefonlarına cevap vermiyor*.

Yukarıdaki cümlelerin tek cümleye dönüştürülmüş şekli aşağıdakilerden hangisidir?

A) Seninle görüşmek istemediğinden seni hiç aramıyor.
B) Seninle görüşmek istemediğinden telefonlarına cevap vermiyor.
C) Seninle görüşmek istemeyince telefonlarına cevap vermemeye başladı.
D) Telefonlarına cevap vermediğinden seninle görüşmek istemiyor.
E) Seninle görüşmek isterse telefonlarına cevap verir.

12. *Konuklar sabırsızlanıyordu. / Onlar toplantının bir an önce başlamasını istiyordu.*

Yukarıdaki cümlelerin tek cümleye dönüştürülmüş şekli aşağıdakilerden hangisidir?

A) Konuklar sabırsızlanırken onlar toplantının bir an önce başlamasını istiyordu.
B) Konuklar toplantının başlamasını çok istediği için sabırsızlanıyordu.
C) Konuklar sabırsızlanarak toplantıyı bekliyordu.
D) Toplantının bir an önce başlamasını bekleyen konuklar oldukça sabırsızdı.
E) Sabırsızlanan konuklar toplantının bir an önce başlamasını istiyordu.

13. *Parayı al. / Hemen çantana koy*.

Yukarıdaki cümlelerin tek cümleye dönüştürülmüş şekli aşağıdakilerden hangisidir?

A) Parayı alır almaz çantana koy.
B) Parayı aldıktan sonra çantana koy.
C)Parayı alınca çantana koymayı unutma.
D) Parayı almadan çantanı hazırla.
E) Parayı alırken çantana koy.

14. Aşağıdaki cümlelerden hangisi "*Yaklaşık 50 bin kişiyi barındırma kapasitesi olan bu yer altı şehri, günümüz mühendislerince bile her detayı matematiksel planlanmış mükemmel bir yapı olarak gösteriliyor.*" cümlesine en yakın anlamlıdır?

A) Ortalama 50 bin kişiyi barındırma kapasitesine sahip olan bu yer altı şehrinin ayrıntılarının matematik mühendislerin tarafından mükemmel şekilde planlandığı gösteriliyor.
B) Yaklaşık 50 bin kişiyi barındırabilen bu yer altı şehri, günümüz matematik mühendisleri tarafından harikulade bir şekilde detaylıca planlanarak inşa edilmiştir.
C) Yapıldığı zamanın mühendisleri, matematiksel anlamda olağanüstü detaylarla planlanmış bu yer altı şehrinde 50 binden fazla kişinin yaşayabildiğini söylemişlerdir.
D) Bugünkü mühendisler dahi, 50 bin civarında kişinin yaşayabildiği bu yer altı şehrinin ayrıntılı matematik hesaplarıyla planlanan kusursuz bir yapı olarak göstermektedirler.
E) Bugünkü matematik mühendisleri dahi, 50 bin civarında kişinin yaşayabildiği bu yer altı şehrinin ayrıntılı matematik hesaplarıyla planlanan kusursuz bir yapı olarak göstermektedirler.

15. *Geçen yıl arkadaşlarımla Avrupa turu yaptık. / O seyahat unutulmazdı*.
Yukarıdaki iki cümlenin anlamları değiştirilmeden tek cümleye dönüştürülmüş en doğru biçimi aşağıdakilerden hangisidir?

A) Geçen yıl arkadaşlarımla yaptığım Avrupa turu unutulmazdı.
B) Geçen yıl arkadaşlarımla Avrupa turu yaptım ki o seyahat unutulmazdı.
C) Geçen yıl arkadaşlarımla yaptığım Avrupa turunu unutmadım.
D) Geçen yıl yaptığımız Avrupa turunu unutamadık.
E) Geçen yıl yapılan Avrupa turu unutulmazdı.

16. Aşağıdaki cümlelerden hangisinde [*-makta*] eki altı çizili eklerden hangisinin yerine kullanılabilir?
A) Onunla bu konuyu görüşecek.
B) Bölgenin ikliminde değişiklikler oluşmuş.
C) Olay sırasında oradaydı.
D) Başbakan şu an parlamentoda konuşma yapıyor.
E) Uyarıları dikkate alın.

17. Aşağıdaki cümlelerden hangisi "*Annem kardeşime 'Yemeğini bitir*!' dedi." cümlesiyle aynı anlama gelir?

A) Annem kardeşime "Yemeğini bitir!" diyerek kızdı.
B) Annem kardeşime yemeğini bitirmesini söyledi.
C) Annem kardeşime yemeğini bitireceğini söyledi.
D) Annem kardeşime yemeğini bitir!" dedi.
E) Annem kardeşime yemeğini bitirmemesini söyledi.

18. Aşağıdaki cümle ile aynı (eş) anlamlı cümleyi seçiniz.

"*İstanbul'a gittiğinde Topkapı Sarayı'na mutlaka uğrar."*

A) İstanbul'a gittiği zaman Topkapı Sarayı'na mutlaka uğrar.
B) İstanbul'a gider gitmez Topkapı Sarayı'na mutlaka uğrar.
C) İstanbul'a giderek Topkapı Sarayı'na mutlaka uğrar.
D) İstanbul'a gideli Topkapı Sarayı'na mutlaka uğrar.
E) İstanbul'a gitmeden Topkapı Sarayı'na mutlaka uğrar.

19. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde, işin nasıl yapıldığı belirtilmiştir?

A) Daha küçücük bir çocukken şarkı söylüyordu.
B) Arkadaşım bu filmden hiç hoşlanmadığını söyledi.
C) Geç yattığı için sabah uyanamamış.
D) Kötü haberi alınca koşarak yanımızdan ayrıldı.
E) Bulaşıklar yıkanırken sular kesildi

20. Aşağıdaki iki cümlenin *....ar .....maz* ekiyle doğru bağlanmış şekli aşağıdakilerden hangisidir?

Eve git. / Hemen bana telefon et.

A) Telefon eder etmez eve git.
B) Eve gider gitmez bana telefon et.
C) Telefon eder etmez gitmek zorundasın.
D) Bana telefon eder etmez eve git.
E) Bana telefon eder etmez evine gitmelisin.

21. Aşağıdaki iki cümlenin fiilimsilerle birleştirilmiş hâli hangisidir? İşaretleyiniz.

Durakta yolcular bekliyor. / Onlar çok üşümüş.

A) Durakta beklemiş yolcular üşüyor.

B) Durakta bekleyen yolcular üşümüş.

C) Üşümüşler durakta oturuyor.

D) Üşüyenler evlerine gitti.

E) Beklemiş yolcular üşümüş.

22. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde *[–mak]* eki, fiilin sebebini açıklamada görev almıştır?

A) Okumak insana özgü bir eylemdir.

B) Ders çalışmak çok sıkıcı.

C) Bunu taşımak hiç de zor değilmiş!

D) İnanmak başarmanın yarısıdır.

E) Çocuk uyumak için odasına gitti

23 Aşağıdaki cümlelerin hangisinde fiilimsi kullanılmamıştır?

A) O, okuma yazma bilmiyor.

B) Burada tanıdığım kimse yok.

C) Dün ilk kez bir resim sergisine gittim.

D) Gelecek yıl üniversitede okuyacağız.

E) Ders biter bitmez yemekhaneye koştu.

24. Aşağıdaki iki cümlenin birleştirilmiş hâli hangisidir? İşaretleyiniz.

Köşede bir araba duruyor. // O araba bana ait.

A) Araba benim.

B) Köşede duran araba bana ait.

C) Senin araban köşede duruyor.

D) Köşede bir araba duruyor.

E) Köşkteki araba bana ait.

25. *[-dıkça]* zarf fiil eki aşağıdaki cümlelerin hangisinde farklı bir anlamda kullanılmıştır?

A) Büyüdükçe annesine daha çok benziyor.

B) Derin nefes aldıkça ferahladım.

C) İstanbul'a geldikçe beni de ziyaret eder.

D) Köfteden yedikçe yiyesim geldi.

E) Onu düşündükçe sinirleniyorum.

26. "İstanbul Boğazı'nın iki yakası arasında 100 dakikaya _____ ulaşım süresi, Avrasya Tüneli sayesinde 15 dakikaya iniyor.

Metinde boş bırakılan yere gelebilecek uygun sözcüğü işaretleyiniz.

A) varmış

B) varınca

C) varan

D) varacak

E) varış

27. Avrasya Tüneli, "En İyi Çevresel ve Sosyal Uygulama Ödülü"nü _____ Uluslararası İnşaat Dergisi tarafından belirlenen "2012 yılının en iyi 100 projesi" arasında da 10. sıraya yerleşti.

Metinde boş bırakılan yere gelebilecek uygun sözcüğü işaretleyiniz.

A) almadan

B) aldığı

C) almış

D) alırken

E) alıp

28. “İyi uyumak, bol sıvı ……..ve besleyici gıdalar yemek sağlığınızı korumada faydalı olabilir.”

Cümledeki boşluğa hangi sözcük getirilmelidir?

A) içme
B) içmek
C)içip
D) içerek
E) içmeli

29. *Öğretmen “Ders bitti.” dedi. / Öğrenciler hemen dışarı çıktı*.

Yukarıdaki iki cümlenin anlamları değiştirilmeden tek cümleye dönüştürülmüş en doğru biçimi aşağıdakilerden hangisidir?

A) Öğretmen “Ders bitti.” diyince öğrenciler dışarı çıktı.
B) Öğretmen “Ders bitti.” dedikten sonra öğrenciler dışarı çıktı.
C) Öğretmen “Ders bitti.” der demez öğrenciler dışarı çıktı.
D) Öğretmen “Ders bitti.” dedi ve öğrenciler dışarı çıktı.
E) Öğretmen “Ders bitti.” demeden öğrenciler dışarı çıktı.

30. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde fiilimsi kullanılmamıştır?

A) Kurulduğundan beri büyük bir şirkettir.
B) Birçok ortağı bulunan bir şirkettir.
C) Reklamsız bir stratejisi vardır.
D) Kısa zamanda ünü katlanarak artmıştır.
E) Menüsü İtalyanca yazılıdır.

Sınavınız bitmiştir.

EK 2. Kişisel Bilgi Formu

Değerli Öğrenciler,

Bu Formda vereceğiniz Bilgiler *"Karşılaştırmalı Çözümleme Yönteminin Özbek Öğrencilerin Türkçe Dil Bilgisel Yeterliliklerinin Geliştirilmesine Etkisi"* adlı doktora tez çalışmasında kullanılacaktır. Başka hiçbir yerde kullanılmayacaktır. Verdiğiniz kişisel bilgileriniz gizli tutulacaktır.

Bu form, 15 dakikalık bir sürede cevaplanabilmektedir. Sizden aşağıdaki sorulara doğru bir şekilde cevap vermenizi rica ediyoruz. Türkçe öğrenme sürecinizde başarılar dileriz. Katkılarınız için teşekkür ederiz.

Surayyo Omonullayeva

Gazi Üniversitesi
Türkçe Eğitimi Bölümü
Doktora Öğrencisi

1. Adınız ve Soyadınız:

2. Cinsiyetiniz: A) Kadın ( ) B) Erkek( )

3. Yaşınız:

4. Ana Diliniz:

A) Özbekçe b) Rusça C) Diğer .....

5. Bildiğiniz Başka Yabancı Diller:

A)……..B) ……

6. Türkçeyi Üniversiteye Başlamadan Önce Biliyor Muydunuz?

A) Evet b) Hayır

7. Eğer 6. Soruya Cevabınız "Evet" İse Türkçeyi Nerede Öğrendiniz?

A) Kurs Merkezinde B) Televizyon C) İnternette D) Türk Arkadaşlardan

8. Türkiye'de Bulundunuz Mu?

A) Evet B) Hayır

9. Eğer 8. Soruya Cevabınız "Evet" İse Türkiye'de Bulunma Nedeniniz Nedir?

A) Eğitim b) Seyahat C) İş d) Diğer .....

10.Eğer 8. Soruya Cevabınız "Evet" İse Türkiye'de Ne Kadar Kaldınız?

A)1 Aydan Az B) 1-6 Ay C) 6 Ay-1 Yıl D) Diğer .....

11. Derslerin Dışında Türkçe Kitap, Dergi Okuma Sıklığınız Nedir?

A) Her Gün b) Haftada Birkaç Kere c) Ayda Birkaç Kere D) Okumuyorum

12. Derslerin Dışında Türkçe Film, Dizi, Haber Seyrediyor Musunuz?

A) Her Gün b) Haftada Birkaç Kere c) Ayda Birkaç Kere D) Seyretmiyorum

13. Derslerin Dışında Türkçe Günlük, Mektup, E-Posta Yazıyor Musunuz?

A) Günlük b) Mektup C) E-Posta D) Diğer ……E) Yazmıyorum

15. Üniversite İçinde veya Dışında Türkçe Faaliyetlere Katılıyor Musunuz?

A) Evet B) Hayır

16. Derslerin Dışında Türkçe Kurslarına Katılıyor Musunuz?

A) Evet B) Hayır

17. Türkçesi Öğrendiğiniz Diğer Dillerle Karşılaştırdığınızda Öğrenmek Kolay Mı?

A) Evet, Kolay b) Hayır, Zor C) Farkı Yok d) Diğer…….

18. Türkçesi ile Özbekçe Hangi Yönlerden Benziyor?

A) Dil Bilgisi B) Kelime Hazinesi C) Kültürel d) Diğer……

19. Türkçesi ile Özbekçe Hangi Yönlerden Farklı?

A) Dil Bilgisi B) Kelime Hazinesi C) Kültürel d) Diğer……

20. Türkçe Öğrenirken Hata Yapmanıza Neden Olan Şeyler Neler?

A) Alfabe Farklılığı B) Yazılışı Benzer Anlamı Farklı Kelimeler C) Diğer……

EK 3. Gazi Üniversitesi Etik Kurul Belgesi

Evrak Tarih ve Sayısı: 21.10.2021-E.197143

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Etik Komisyonu

Sayı : E-77082166-302.08.01-197143 21.10.2021
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı **Doktora Öğrencisi Surayyokhon OMONULLAEVA'nın, Prof.Dr.Fatma AÇIK'ın** danışmanlığında yürüttüğü ***"Karşılaştırmalı Çözümleme Yöntemi İle Özbek Öğrencilerin Türkiye Türkçesindeki Dil Bilgisel Yeterliliklerinin Geliştirilmesi "*** adlı tez çalışması ile ilgili konu Komisyonumuzun **19.10.2021** tarih ve **16** sayılı toplantısında görüşülmüş olup,

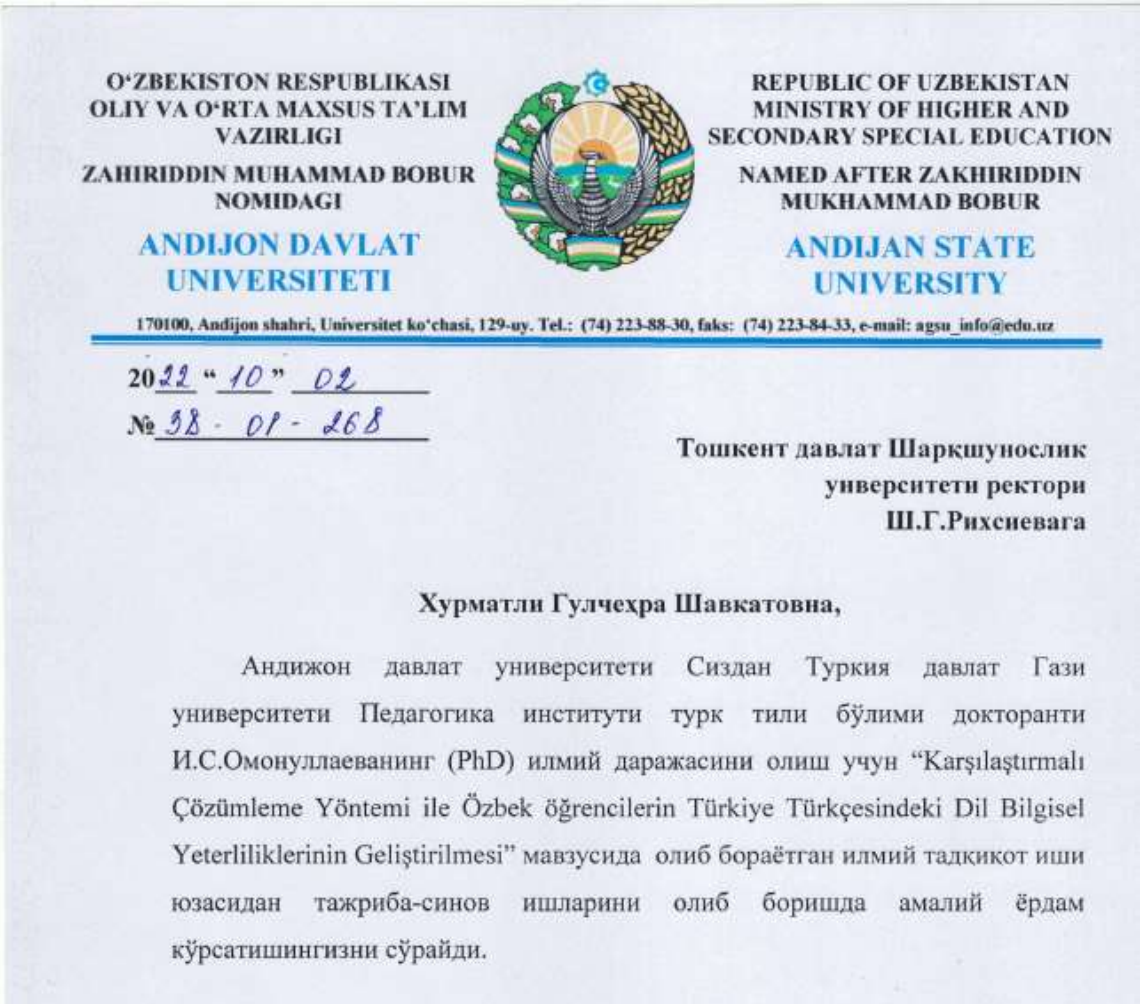
İlgilinin çalışmasının, yapılması planlanan yerlerden izin alınması koşuluyla yapılmasında etik açıdan bir sakınca bulunmadığına oybirliği ile karar verilmiş ve karara ilişkin imza listesi ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.

Araştırma Kod No: 2021 - 957

Prof. Dr. İsmail KARAKAYA
Komisyon Başkanı

EK 4. Özbekistan Cumhuriyeti Resmi Makamlarından Alınan İzin Belgeleri



O'ZBEKISTON RESPUBLIKASI
OLIY VA O'RTA MAXSUS TA'LIM VAZIRLIGI
ZAHIRIDDIN MUHAMMAD BOBUR NOMIDAGI
ANDIJON DAVLAT UNIVERSITETI

REPUBLIC OF UZBEKISTAN
MINISTRY OF HIGHER AND SECONDARY SPECIAL EDUCATION
NAMED AFTER ZAKHIRIDDIN MUKHAMMAD BOBUR
ANDIJAN STATE UNIVERSITY

170100, Andijon shahri, Universitet ko'chasi, 129-uy. Tel.: (74) 223-88-30, faks: (74) 223-84-33, e-mail: agsu_info@edu.uz

2022 "10" 02
№ 38-01-268

Тошкент давлат Шарқшунослик
университети ректори
Ш.Г.Рихсиевага

Хурматли Гулчехра Шавкатовна,

Андижон давлат университети Сиздан Туркия давлат Гази университети Педагогика институти турк тили бўлими докторанти И.С.Омонуллаеванинг (PhD) илмий даражасини олиш учун "Karşılaştırmalı Çözümleme Yöntemi ile Özbek öğrencilerin Türkiye Türkçesindeki Dil Bilgisel Yeterliliklerinin Geliştirilmesi" мавзусида олиб бораётган илмий тадқикот иши юзасидан тажриба-синов ишларини олиб боришда амалий ёрдам кўрсатишингизни сўрайди.

O'ZBEKISTON RESPUBLIKASI
OLIY VA O'RTA MAXSUS
TA'LIM VAZIRLIGI

TOSHKENT DAVLAT
SHARQSHUNOSLIK UNIVERSITETI

100060, Toshkent sh, Mirobod tumani,
Amir Temur ko'chasi, 20
Telefon: (998 71) 233-34-24
Faks: (998 71) 233-52-24
Veb-sayt: www.tsuos.uz
Tdshu@exat.uz

MINISTRY OF HIGHER AND SECONDARY
SPECIALIZED EDUCATION OF THE
REPUBLIC OF UZBEKISTAN

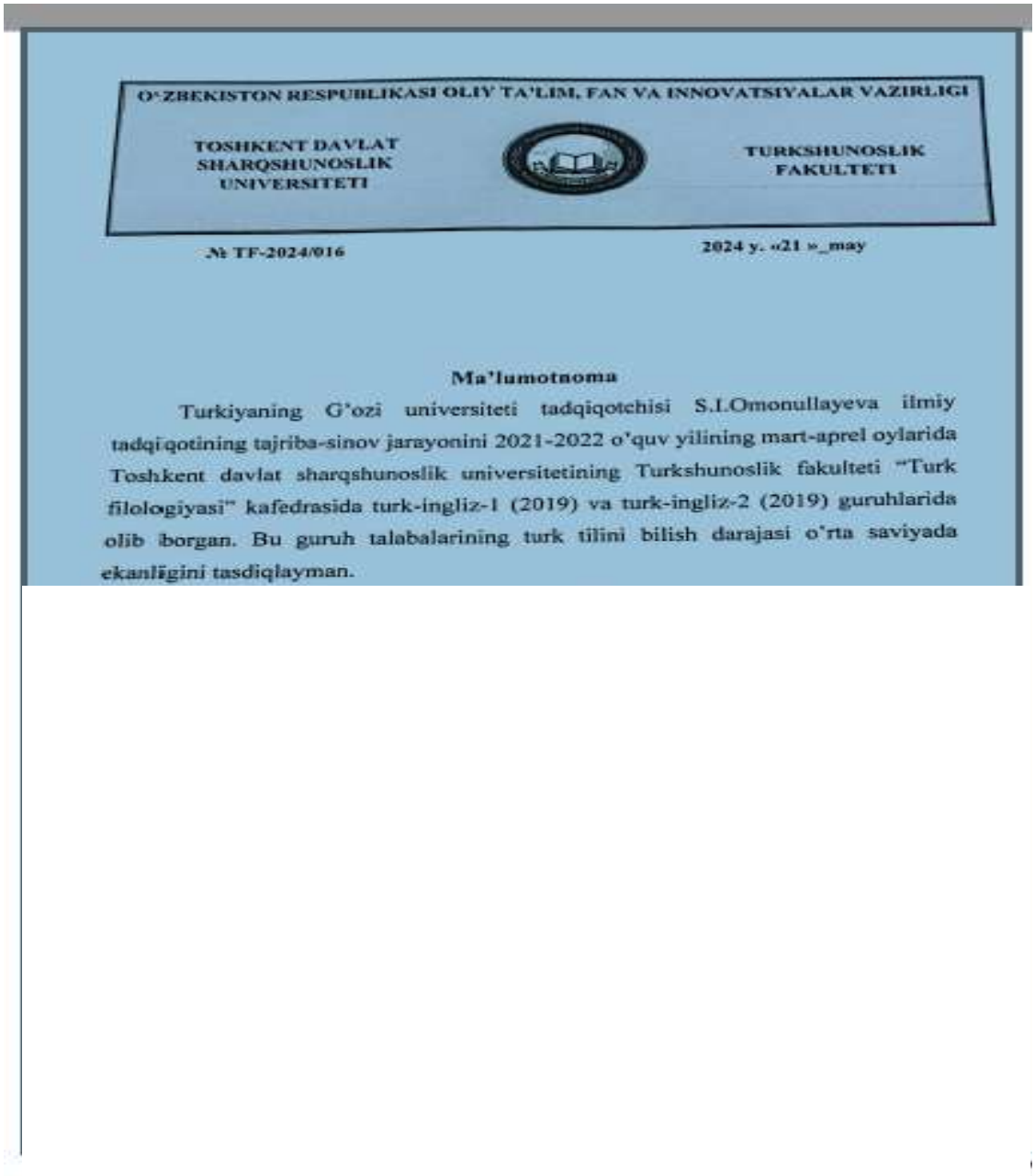
TASHKENT STATE UNIVERSITY
OF ORIENTAL STUDIES

Mirabad dist., 20, Amir Temur str.,
Tashkent city, 100060
Phone: (998 71) 233-34-24
Fax: (998 71) 233-52-24
Web-site: www.tsuos.uz
Tdshu@exat.uz

2022 yil 14-fevral № TF 002

Andijon davlat universiteti rektori
A.S.Yo'ldashevga

Andijon davlat universiteti o'qituvchisi, Turkiya davlat G'azi universiteti Pedagodika institutining Turk tili bo'limi doktoranti I.S. Omonullaevaning (PhD) ilmiy darajasini olish uchun "Karşilaştırmalı Çözümleme Yöntemi ile Özbek Ögrencilerin Türkiye Türkçesindeki Dil Bilqisel Yeterliliklerinin Geliştirilmesi" Mavzusida olib borayotgan- ilmiy tadqiqot ishi yuzasidan Turk filologiyasi kafedrasida tajriba- sinov ishlarini olib- borishga ruxsat beradi



O'ZBEKISTON RESPUBLIKASI OLIY TA'LIM, FAN VA INNOVATSIYALAR VAZIRLIGI

TOSHKENT DAVLAT SHARQSHUNOSLIK UNIVERSITETI

TURKSHUNOSLIK FAKULTETI

№ TF-2024/016

2024 y. «21 »_may

Ma'lumotnoma

Turkiyaning G'ozi universiteti tadqiqotchisi S.I.Omonullayeva ilmiy tadqiqotining tajriba-sinov jarayonini 2021-2022 o'quv yilining mart-aprel oylarida Toshkent davlat sharqshunoslik universitetining Turkshunoslik fakulteti "Turk filologiyasi" kafedrasida turk-ingliz-1 (2019) va turk-ingliz-2 (2019) guruhlarida olib borgan. Bu guruh talabalarining turk tilini bilish darajasi o'rta saviyada ekanligini tasdiqlayman.

EK 5. Etkinlik Örnekleri

İsim Fiil

I. Hafta

Aşağıdaki iki fotoğrafı inceleyerek ortaya çıkabilecek teknoloji hakkında yorum yapınız. Bu teknolojinin olumlu ve olumsuz tarafları üzerine düşününüz.





Türkiye'de kargo dronlar için ön çalışmalar tamamlandı. Sivil havacılık genel müdürlüğü, ilk olarak İstanbul-Eskişehir-Ankara hattı için "Dron Taşımacılığı Hava Koridoru Güzergahı" belirledi.

Kargo taşımacılığında insansız hava araçlarını kullanma çalışmaları sürüyor. Türkiye de dron teknolojilerinde öncü ülkeler arasında yer alıyor. Ancak hazırlıklar sadece, sistem geliştirmekle sınırlı kalmadı. Sivil havacılık genel müdürlüğü, şehirler arası dron taşımacılığı için "Hava Koridoru Güzergahı" belirledi. Sivil havacılık genel müdürü Prof. Dr. Kemal Yüksek, çalışmanın detaylarını 12. Ulaştırma ve Haberleşme Şurası'nda Trt Haber'e anlattı. Buna göre, modelleme ilk olarak İstanbul-Eskişehir-Ankara hattı için yapıldı.

"Dünyada İlk Olacak"

Dünyada İlk Olduğu Belirtilen Çalışmayla Dronların Kargo Taşıma Şartları Kesin Kurallara Bağlanacak. Hangi Güzergahın İzleneceği, Dronların Hangi İrtifadan Uçacağı ve İniş Kalkış Noktaları Gibi Birçok Detay Netleştirilecek. Kemal Yüksek, Modellemenin Hazır Olduğunu Söyleyerek, "Bu Modelleme De Bunların Takip Sistemiyle Olan Modelleme Belki De Dünyada İlk Olacak. Bizim Burada Hedeflediğimiz Özellikle Belli Faaliyetlerde Kargo Taşımacılığı Olsun, Diğer Alanlarda Olsun Bunun Önünü Açacak, Bunun Operasyonu Sağlıklı Yürütecek Mekanizmaları Kurmak" Dedi. Sivil Havacılık genel müdürlüğü, Türkiye'de Dronlara ilişkin detaylı bir çalışma da yürütüyor. Şimdiye kadar 50 binin üzerinde dron kayıt altına aldı. Lisans verilen pilot sayısı da 600 bin civarında.

1. Altı Çizili Kelimelerde Yer Alan Fiilimsilerin İsimlerini Yazınız.

a) Sivil havacılık genel müdürlüğü, Türkiye'de dronlara ilişkin detaylı bir çalışma da yürütüyor.

b) Sivil havacılık genel müdürlüğü, Türkiye'deki dronlar hakkında ayrıntılı bir araştırma yapmaktadır.

c) Sivil havacılık genel müdürlüğü, Türkiye'deki dronlar kalkış ve inişlerde sorun yaşamadığını bildirdi.

d) Türkiye'deki dronların uçuş süreleri hesaplandı.

2. Yakın anlama gelen cümleyi ve kelimeyi bulunuz

Türkiye'de Kargo Dronlar için ön çalışmalar tamamlandı. Sivil Havacılık genel müdürlüğü, ilk olarak İstanbul-Eskişehir-Ankara Hattı için "dron taşımacılığı hava koridoru **güzergâhı**" belirledi.

A) Yöntem B) Barınak C) Yol D) Araç

3. Türkiye de dron teknolojilerinde öncü ülkeler arasında yer alıyor.

A) Eski B) Farklı C) Son D) İlk

4. Sivil havacılık genel müdürlüğü, Türkiye'de dronlara ilişkin detaylı bir çalışma da yürütüyor.

A) Ayrıntılı B) Basit C) Önemli D) Yüzeysel

5. Sivil havacılık genel müdürü Prof. Dr. Kemal Yüksek, çalışmanın detaylarını ulaştırma ve haberleşme Şurası'nda Trt Haber'e anlattı.

A) Açıklamak B) Değiştirmek C) Dinlemek D) Duymak

6. Doğru-Yanlış Bölümünü Tamamlayalım.

☐ Prof. Dr. Kemal Yüksek, sivil havacılık genel müdürü olarak görev yapmaktadır.

☐ Türkiye'de resmi rakamlara göre elli binden az dron bulunmaktadır.

☐ dron pilotu olmak için eğitim verilmektedir.

☐ dron taşımacılığı, dünyanın farklı bölgelerinde yapılmaktadır.

☐ İstanbul-Eskişehir-Ankara, Dron taşımacılığı için belirlenen güzergâhtır.

7. Aşağıdaki videoyu izleyiniz ve videoya göre var-yok bölümünü tamamlayınız.

	Var	Yok
Hangi kargoların dronlar iile taşınacağına dair bilgi	☐	☐
Güzergahlar hakkında bilgi	☐	☐
Taşımacılıkta kargo dronlarının olumsuz yanları yönelik bilgi	☐	☐
Konuşucunun mesleğine dair bilgi	☐	☐
Dronun nasıl kullanılması gerektiğine dair bilgi	☐	☐

8. Aşağıdaki cümlelerde yer alan boşlukları uygun isim fiil ekleri ile doldurunuz. Bu kelimelerin Özbekçede nasıl ifade edildiğini tartışınız.

1. Evde yalnız kal..... alıştım.

2. Oku ..... derslerinde gazetelerdeki haberleri inceliyoruz.

3. Hobilerim; kitap oku..... , müzik dinle..... ve sinemaya git..... .

4. Yarınki toplantıya katıl ..... karar verdim.

5. Onların beni ziyaret et.. ..... çok sevindim

9. Boşluğa uygun kelimeyi seçiniz.

1. Dilimi daha iyi kullanmak için güzel konuşmaya/ konuşma/ konuşmak derslerine gidiyorum.

2. Hala hastasın. İşe gitmek/ gitmekte/ gitmeye senin için iyi olmaz.

3. Hiç kimse çok fazla beklemeye/ beklemeyi/ beklemekten sevmez.

4. Ailem üniversiteden sonra benim iyi bir iş sahibi olmamı/ olmayı/ olmalarını istiyor.

10. Boşlukları verilen Kelimeler ile Doldurunuz.

Gör-, Dön-, Çık-, Bitir-, Bak-, Anla-, Kalk-, Giyin-, Davran-, Kapan-, Bit-, Gül-, Yürü-, Git-

1. Onun **bakışlarında**n hiç hoşlanmıyorum.
2. Yeni programdaki değişiklikler için herkesin ……. almak lazım.
3. Ankara'ya bir …….dönüş bileti lütfen!
4. İş..... bir kahve içelim mi?
5. Bu işi yarın sabaha kadar …… için hiç zamanım yok.
6. Senden biraz anla ..... bekliyorum.
7. Vapurun ..... saatini biliyor musun?
8. Serkan Bey'in..... tarzını çok beğeniyorum.
9. Nazlı bu günlerde bana karşı bir garip. Onun sana karşı ..... nasıl?
10. İstanbul'da alışveriş merkezlerinin..... saatleri genellikle 22.30'dur.
11. Sınavınızın..... saati 12.30'dur. Herkese başarılar.
12. Onun..... sevimli.
13. ..... yapmak sağlık için çok faydalıdır.

14. Tatilden ..... anneannemlere uğradık.

2 Hafta

Metne Hazırlık

1. Seyahat ederken hangi ulaşım aracını kullanmayı tercih edersiniz? Sebebini açıklayınız.

2. Aşağıdaki bağlantıda bir belgeselin fragmanı bulunmaktadır. Bu belgeselin yapılma nedeni ile ilgili tahmin yürütünüz.



Okuma

Metni dikkatlice Okuyunuz. Bilmediğiniz kelimeleri not ediniz.

İstanbul Havalimanı, 3 Yılda 103,5 Milyon Yolcuyu Ağırladı

İstanbul Havalimanı, faaliyete geçmesinin ardından geçen 3 yılda küresel salgına rağmen 103,5 milyon yolcuya ulaşırken bu süre içerisinde çok sayıda birincilik aldı ve ödüle layık görüldü.



76,5 Milyon Metrekare alan üzerine inşa edilen ve birçok yönden dünyada ilkleri barındıran İstanbul Havalimanı'nın ilk fazının açılışı, Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanı Recep Tayyip Erdoğan'ın Yanı sıra dünyanın dört bir yanından 50'nin üzerinde üst düzey konuğun katılımıyla 29 Ekim 2018'de gerçekleştirildi.

İstanbul'u dünya havacılık sektöründe kavşak noktası yapacak yeni havalimanı, geniş terminalleri ve gümrüklü alanları, bağımsız pistleri, apronu, otopark, yeme-içme ve sosyal alanlarıyla küresel havacılıkta dikkati çekiyor. Havalimanında hâlihazırda 291 mağaza bulunuyor.

Yolcu sayısını hızla artırması ve yaz aylarıyla birlikte zirveye ulaşması bekleniyor. İstanbul havalimanı, yıllık 90 milyon yolcu ağırlama kapasitesiyle öne çıkıyor. İstanbul Havalimanı,

açılışının ardından geçen 3 yıllık sürede, 103 milyon 452 bin 393 yerli ve yabancı yolcu ağırladı. Covid-19 salgınının ortaya çıkması sonrası dünya havacılığı tamamen durma noktasına geldi.
Küresel ticarette hızla artan kargo taşımacılığı için de önemli bir merkez olma özelliği taşıyan İstanbul Havalimanı'nda bu alanda çok sayıda şirket faaliyet gösteriyor.

Havalimanı, son olarak 27 Ekim'de sektörün en prestijli ödülleri arasında gösterilen "17th Acı Europe Awards" Ödüllerinde "Avrupa'nın En İyi Havalimanı" seçildi. Seyahat ve yaşam dergisi conde nast traveler'ın okuyucuları, istanbul havalimanı'nı dünyanın en iyi ikinci havalimanı seçti.

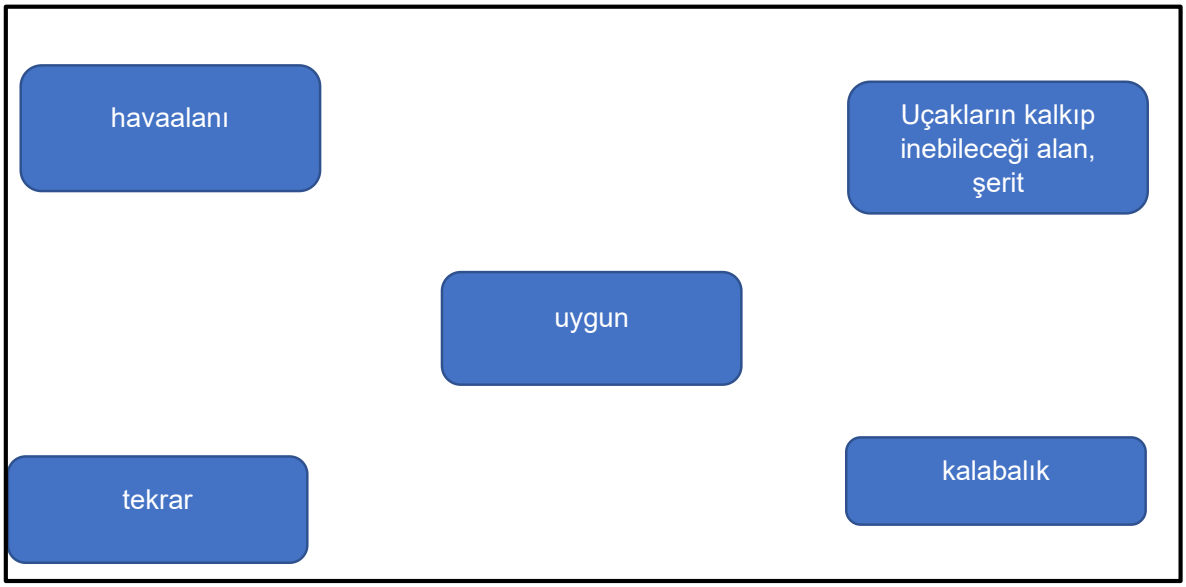
Dünya havacılık sektörünün en prestijli yayınları arasında gösterilen "2021 Air Transport Awards Ödülleri"Nde (21 Eylül'de) "Yılın Havalimanı" ödülüne layık görülen istanbul havalimanı, New York Merkezli Travel And Leisure Dergisinin "World's Best Awards 2021" anketinde dünyanın en iyi 10 havalimanı arasında ikinci sırada yer aldı

Etkinlik

Söz Varlığı

Aşağıdaki kelimeleri anlamlarına göre uygun kutucuklara yerleştiriniz.

Terminal-Yoğun-Layık-Üst Üste-Pist



1. Etkinlik

Okuma-Anlama

Metne göre aşağıdaki bilgileri Var ya da Yok şeklinde işaretleyiniz.

Bilgi	Var	Yok
İstanbul Havalimanı'na verilen ödüller		
İstanbul Havalimanı'nın yolcu ağırlama kapasitesi		
İstanbul Havalimanı'nın inşasının kaç günde tamamlandığı		
İstanbul Havalimanı'nın üç yılda kaç yolcu ağırladığı		

2. Etkinlik

Okuma-Anlama

Aşağıdaki soruları metne göre cevaplayınız.

1- Metne göre İstanbul Havalimanı……..

a) Yıllık 103 Milyon 452 Bin 393 yolcuyu ağırlayabilir.

b) 80 Milyon metrekareye yakın bir alan üzerine inşa edilmiştir.

c) "World's Best Awards 2021" anketi sonucunda 6 altın, 1 gümüş ve 1 bronz mükemmellik ödülü almıştır.

2- Metne göre aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

a) İstanbul Havalimanı birçok ödül almıştır.

b) Kargo taşımacılığında önemli bir yeri vardır.

c) Dünyanın en büyük terminaline sahiptir.

d) Havalimanında sosyal alanlar bulunmaktadır.

3- Yazarın İstanbul Havalimanı ile ilgili aşağıdakilerden hangisini düşündüğü söylenebilir?

a) İstanbul Havalimanı çok uzun sürede yapılmıştır.

b) İstanbul Havalimanı'nın pistleri çok geniştir.

c) İstanbul Havalimanı önemli bir eserdir.

d) İstanbul Havalimanı'nın yapılması için büyük gayret sarf edilmiştir.

3. Etkinlik

Okuma-Anlama

Aşağıdaki yazıyı dikkatli bir şekilde inceleyiniz ve metne göre aşağıdaki bilgileri doğru (✓) Ya Da Yanlış (X) olarak işaretleyiniz.

YENİ HAVALİMANIYLA İLGİLİ BİLMENİZ GEREKEN 11 SAYI

76.5 İstanbul Havalimanı, Arnavutköy'de, Tayakadın ve Akpınar köyleri arasında kalan 76.5 milyon metrekarelik alana kurulu. Havalimanına gelmek için İETT'nin işlettiği HAVAİST otobüslerini kullanabilirsiniz. Kadıköy'den binerseniz, 64 kilometrelik bir yolunuz var. Ortalama 90 dakika süren bu yolculuk için biletler 25 lira. Taksim'den binmek isterseniz, 40 kilometrelik yolu ortalama 95 dakikada gidebilirsiniz, biletler 18.00 lira. Bu otobüsler 20 ayrı hattan kalkıyor, bilet fiyatları, 12-30 lira. HAVAİST otobüslerinde sadece İstanbulkart geçerli. Araçlarda wifi var.



500 Her piste saatte 19 iniş veya kalkış yapılabiliyor. Hava limanındaki apron kapasitesi, 500 uçak.

2-3 Anadolu Yakası'ndan kendi aracınız gitmek isterseniz, Fatih Sultan Mehmet Köprüsü (2'nci köprü) üzerinden Kemerburgaz-Göktürk bağlantısını kullanabilirsiniz. Veya Yavuz Sultan Selim Köprüsü'nü (3'üncü köprü) kullanıp Kuzey Marmara Otobanı üzerinden havalimanına ulaşabilirsiniz. Taksim ve Beşiktaş tarafından gelecekseniz bu yol sizin için de uygun. Birçoğumuz ilk kez gideceği için yetkililerin tavsiyesine kulak verelim, iç hatlar uçuşunuzdan en az iki, dış hatlar uçuşunuzdan en az üç saat önce havalimanında olun.



19.5 İstanbul Havalimanı'nın otoparkı 40 bin araç kapasiteli. Araç bakım, akaryakıt dolum ve yetkili servis hizmeti de veriliyor. Bir saatlik kapalı otopark ücreti 19.5, açık otopark ücreti 15 lira. Uzun süreli kalış için paket alabilirsiniz. Aracınızı dört gün bırakacaksanız, ödeyeceğiniz tutar, 173.5 lira.

2020 Havalimanına metroyla gitmek için henüz vakit var. Gayrettepe-İstanbul Havalimanı ve Halkalı-İstanbul Havalimanı hatları, 2020'de hizmete girecek.

Bilgi	Doğru	Yanlış
Yukarıdaki metin 2021 yılında yazılmıştır.		
İstanbul Havalimanı'nın 40.000 araç kapasiteli bir otoparkı vardır.		
HAVAİST otobüslerinde İstanbul kart ve nakit ödeme geçerlidir.		
Anadolu yakası'ndan İstanbul Havalimanı'na 2. ve 3. köprü kullanılarak gidilebilir.		
İstanbul Havalimanı Taksim'e 2 saat uzaklıktadır.		
İstanbul Havalimanı metro hattı şu anda hizmet vermektedir.		
Havalimanının 500 Apron kapasitesi bulunmaktadır.		

4. Etkinlik

Söz Varlığı

Aşağıdaki bulmacada metinlerde karşınıza çıkan sözcükleri bulunuz.

H	A	V	A	L	İ	M	A	N	I
S	P	İ	S	T	S	E	Z	Y	L
E	R	F	A	D	T	T	E	O	A
F	O	T	O	P	A	R	K	L	K
E	N	A		N	N	O	A	C	L
R	K	H	K	A	B	O	R	U	A
Y	B	E	Ç	D	U	Ğ	G	İ	H
C	T	D	R	B	L	Y	O	Z	S

5. Etkinlik

Dinleme



Yukarıdaki bağlantıda yer alan videoyu izleyiniz.

Sizce videodaki reklam filmiyle verilmek istenen mesaj nedir? Gerekçeleriyle açıklayınız. (En Az 5 Cümle)

……

6. Etkinlik

Yazma



Yukarıda bir havayolu şirketinin iş ilanını bulunmaktadır. Siz de kendi markanıza personel almak için bir ilan tasarlayınız.

7. Etkinlik

Yazma

Https://Www.Turkishairlines.Com/Tr-Tr adresine gidiniz ve uçak bileti almak için yapmanız gerekenleri aşağıdaki örnekteki gibi adım adım belirtiniz.



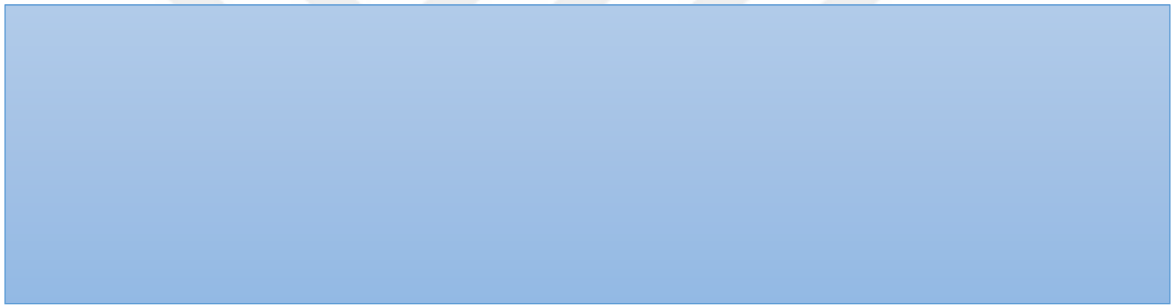
1. Adım: Tek yönlü bilet, gidiş-dönüş bileti ya da çoklu uçuş bileti alacağıma karar veririm.
2. Adım: ……
3. Adım: ……
4. Adım: ……
5. Adım: ……
6. Adım: ……
7. Adım: ……
8. Adım: ……
9. Adım: ……
10. Adım: ……

8. Etkinlik

Yazma

Uçağa biniş saatiniz 20. 00'dir. Sizlerin ve diğer misafirlerimizin sağlığı için lütfen maskenizi yolculuk boyunca çıkarmayınız. B kapısına gitmelisiniz. Lütfen pasaport ve biletinizi gösterir misiniz? Cam kenarı mı yoksa koridor mu tercih edersiniz?

Kutucuğun içinde verilen ifadelerden yararlanarak diyaloglar oluşturunuz.



a: Merhaba, hoş geldiniz. Yolculuğunuz nereye ve ne zaman olacak?

b: Merhaba, saat 20.30 uçağıyla İstanbul'a gideceğim.

a: Teşekkürler. ……..

b: Buyrun.

a: Teşekkür ederim. …….

b: Cam kenarı olsun, lütfen.

a: Bagajınızı buraya koyabilir misiniz?

b: Tabii ki.

a: Teşekkürler. El bagajınız var mı?

b: Hayır, yok.

a: Peki, biletiniz hazırdır.

b: Teşekkür ederim. Uçakta maske takmam gerekiyor mu?

a: Evet. ……..

b: Uçağa binmek için hangi kapıya gitmeliyim?

a: B kapısına gitmelisiniz.

b: Bir sorum daha var. Acaba uçağa saat kaçta binmem gerekiyor?

a: ……

b: Çok teşekkür ederim.

a: Bizi tercih ettiğiniz için teşekkür eder, keyifli uçuşlar dileriz.

9. Etkinlik

Konuşma

Ankara'dan istanbul'a gitmek için uçak bileti aldınız. Bagajlarınızı teslim ettiniz ve bir kafeye oturdunuz. O esnada uçak biniş saatinizin geçtiğini fark ettiniz. Ne yapardınız? arkadaşlarınızla 5 kişilik gruplar oluşturunuz ve bu konuda fikirlerinizi söyleyiniz. Ardından grup arkadaşlarınızın bu durum karşısında yapacaklarını not ediniz. Diğer gruplarla kendi listelerinizi karşılaştırınız. Bu durum karşısında en çok verilen tepkiyi tahtaya yazınız.

Metne hazırlık

Söz vermek videosunu izleyin/dinleyiniz.

İzlediğiniz videolarda en çok hangi ifadeyi duydunuz?

Söz vermek ifadesi sizce ne anlama geliyor?

Kültürünüzde söz vermekle ile ilgili kullanılan ifadelerden bahsediniz.

Okuma:

Aşağıdaki metni dikkatlice okuyunuz. Metinde anlamını bilmediğiniz kelimelerin altını çiziniz ve anlamlarını bulmaya çalışınız. (Sözlük kullanabilirsiniz.)

Söz vermek ne demek?

Mehmet Akif Ersoy söze büyük kıymet verir, verdiği sözü kesinlikle yerine getirirdi. Sözünü tutmayanlara insan nazarıyla bakmazdı. Yalan nedir bilmezdi. Her sözü doğru idi, yalan söyleyenlere çok kızardı. Fatih'in söz vermek hususunda gösterdiği özeni anılarıyla hatırlayalım.

Mehmet Akif'in yakın arkadaşı kandilli rasathanesi müdürü Fatin gökmen anlatıyor: ben Vaniköy'de oturuyordum. Kendisi de Beylerbeyi'nde. Bir gün öğle yemeğini bende yemeyi kararlaştırmıştık. Öğleden bir saat evvel bana gelecekti. O gün, öyle yağmurlu, boralı bir hava oldu ki her taraf sel kesildi. Merhum yürümeyi severdi. Havanın bu hâliyle karadan gelemeyeceğini tabiî gördüm. Kararlaştırılan vakit biraz evvelki vapurdan çıkmadı, diğer vapur bir buçuk saat sonra gelecekti. Yakın komşulardan birine gittim. Vapur gelmeden döneceğimi de hizmetçiye söyledim. Yağmur devam ediyordu. Vaktinde evime döndüm, bir de ne işiteyim: Akif bu arada sırılsıklam bir vaziyette gelmiş, beni evde bulamayınca hizmetçi ne kadar ısrar ettiyse de durmamış. "Selam söyle" demiş. O yağmurda dönmüş gitmiş. Ertesi gün kendisini gördüm. Vaziyeti anlatarak özür dilemek istedim. Dinlemedi. "bir söz, ya ölüm veya ona yakın bir felaketle yerine getirilmezse mazur görülebilir" dedi. Benimle altı ay dargın kaldı.

Akif'in sözünde durması ile ilgili sıkça paylaşılan başka bir anısı da Midhat Cemal'le yaşadığı bir olayla ilişkilidir. Akif, meşrutiyetin ilk senelerinde, bir cuma günü Midhat Cemal'le sözleşir. Akif, Kuntay'ın evine gidecektir. O gün adam boyu kar yağar. Arabalar, tramvay, tren ve vapur işlemez. Sütçü ve ekmekçiler, kar ve tipiden dışarı çıkıp dağıtım yapamaz. Vakit öğle olmuştur ve ekmekçiler hâlâ ortada gözükmemektedir. Derken kapı çalar: Midhat Cemal, karşısında Akif'i görür. Büyük şairin bıyığının yarısı donmuştur. Midhat Cemal. Akif'in karve tipiye rağmen, Beşiktaş'tan Çapa'ya nasıl geldiğini merak eder. O, bu mesafeyi yürüyerek kat etmiştir. Midhat Cemal Akif in bu havada yürüyerek oraya gelmesine, hayret eder. Akif ise arkadaşının hayretine şaşırır. Akif:

"Gelmememem için kar, tipi kâfi değil, vefat etmem lazımdı. Çünkü geleceğim diye söz vermiştim." Cevabı üzerine Midhat Cemal daha da şaşırır ve: "insanların birbirlerine verdikleri sözün, bu kadar korkunç bir şey olması beni ürküttü." der ve ardından Akif'e esprili bir cevap verir:"Akif, sen eğer verilen sözün manasını bu türlü anlıyorsan bana izin ver de ben bu türlü anlamayayım. Benim verdiğim sözün, şiddetli bir lodosa bile tahammülü

yoktur.” hatta bu söz vermedeki hassasiyetini gören Midhat Cemal, sonraki tarihlerde ona söz vermekten çekinir.

Söz varlığı

Etkinlik

Aşağıda yer alan kelimeleri cümlede uygun yerlere yerleştiriniz.

bora-merhum-miat-kâfi- lodos- tahammül

- Meteoroloji'den yapılan son hava durumu tahminlerine göre; Trakya, Ege'nin kıyı kesimleri, Akdeniz bölgesi sağanak yağmurlu. Marmara, Kuzey Ege ve Orta Karadeniz'de kuvvetli lodos etkili olacak.
- Bu son yaşananlar yaşlı adamı çok yormuş, daha fazla tahammül edecek gücü kalmamıştı.
- Merhumu iyi tanırdım.
- Bu arabanın artık miadı dolmuş. Bir an evvel yenilemen lazım.
- Yalnız sen yanımda ol inan ki bu kâfi.

Okuma-Anlama

1. Etkinlik

Metinlere göre soruları cevaplayınız.

- İki anıda da yer alan Akif sizce kimdir?

  ……..

- Her iki metinde de Akif’in hangi özelliğinden bahsedilmektedir?

  ……

2. Etkinlik

Metne göre aşağıdaki cümleleri doğru ya da yanlış olarak belirtiniz.

Akif, fatih gökmen sözünde durmadığı için onunla altı ay dargın kalmıştır.		
Akif Beşiktaş'ta Çapa'ya vapurla gelmiştir.		
Midhat Cemal Akif'e söz vermekten çekinir.		
Akif'in sözünü tutmaması için hava şartlarının çok kötü olması gerekir.		

3. Etkinlik

Metne göre aşağıdaki cümleleri anlamlı bir paragraf oluşturacak şekilde kronolojik sıraya koyunuz.

I- Akif sırılsıklam e ve gelmiş. Evde beni bulamamış.

II- Vaziyeti anlattım. Özür dilemek istedim.

III- Ben Vaniköy'de oturuyordum.

IV- Hava çok kötüydü. "Bu havada yürüyerek gelemez." diye düşündüm.

V- O gün şiddetli yağmurlu ve boralı bir hava vardı. Her taraf sel olmuştu.

VI- Yakın komşulardan birine gittim.

VII- Ama beni dinlemedi.

VIII- Bir gün öğle yemeğini bende yemek üzerine sözleşmiştik.

IX- Ertesi gün kendisini gördüm. x- "bir söz, ya ölüm veya ona yakın bir felaketle yerine getirilmezse mazur görülebilir" dedi.

1-2- 3- 4-5- 6-7- 8-9- 10-

Yazma

4. Etkinlik

Okuduğunuz metinle ilgili bir Tweet metni hazırlayın.

……

Okuma-anlama

5. Etkinlik

"Verdiğiniz sözü ve yaptığınız antlaşmayı yerine getirin. Çünkü verilen söz, sorumluluğu gerektirir." (İsrâ sûresi (17), 34)

Yukarıdaki ayeti dikkatlice okuyunuz. Bu ayetle ilgili aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

a) Antlaşma yapılırken dikkatli olmak gerekir.
b) Sorumluluklar yerine getirilmelidir.
c) İslam dininde söz vermek önemli bir yere sahiptir.
d) İslam dinine inanan bir kişinin antlaşma kurallarına uyması beklenir.
e) Söz vermek beraberinde o sözün sorumluluğunu da getirir.

Yazma

.....

.....

6. Etkinlik

Sizin dininizde ya da kültürünüzde söz vermek ile ilgili neler söylenmektedir? sınıf arkadaşlarınızla 3 kişilik gruplar oluşturun. Grup arkadaşlarınızla bu konu hakkında Türkçedeki ve kendi kültürünüzdeki söz vermek konusundaki benzerlik ve farklılıkları üzerine aşağıdakine benzer bir tablo oluşturun.

Ülke Adı	Benzerlikler	Farklılıklar

Konuşma

7. Etkinlik

Türk kültürü ve kendi kültürünüzde söz vermek konusundaki benzerlik ve farklılıkları anlatan bir video hazırlayın. Bu videonuzu ınstagram ıgtv'de #söz vermek #sözündedurmak etiketleriyle ve sınıf arkadaşlarınızı etiketleyerek paylaşın.

yazma

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

8. Etkinlik



Reklam afişini inceleyiniz ve siz de "söz vermek" ile ilgili bir afiş hazırlayınız.

Yazma

.....

.....

.....

9. Etkinlik



Yukarıdaki görseli inceleyin. Bu görseli düşünerek kısa bir hikâye yazın.

Söz varlığı

10. Etkinlik

Aşağıdaki ifadelerin anlamlarını araştırınız. Cümle içinde kullanımını inceleyiniz ve siz de bu ifadeleri cümle içinde kullanınız.

Söz vermek-sözünde durmak- sözünün eri olmak- sözünden dönmek -yemin etmek

Hakan bana söz verdi. Yarin akşam bize yemeğe gelecek.
Chen sözünde durur. Ona her zaman gü venebilirsin.
Sirrini kimseye söylemeyeceğine dair yemin etti.
Mehmet Akif Ersoy sözünün eriydi. Arkadaşı öldükten sonra söz verdiği gibi onun çocuklarına sahip çıktı. Kendi çocuklarından hiç ayırmadı.
Fulya Zenginer sözünden döndü, oyunculuğa geri dönüyor.

sınıf içi etkinlik

A. 5 kişilik gruplar oluşturun. Şarkının nakarat kısmını tekrar tekrar dinleyin. Melodiye uygun olarak şarkıya yeni sözler yazın. Daha sonra şarkıya yeni yazdığınız sözlerle şarkıyı söyleyin.

DİNLEME METNİ

DÜNYADA TÜRK SİMİDİNİ TANIMAYAN KALMADI

Simit Sarayı Yönetim Kurulu Başkanı Abdullah Kavukcu, AA muhabirine yaptığı açıklamada, 2018'in kendileri için verimli geçtiğini anlatarak, hızlı kararlar alıp yollarına devam ettiklerini söyledi.

Bu yıldan da umutlu olduklarını dile getiren Kavukcu, dünya çapında yatırımlara devam edeceklerini ve 2019'da yeni pazarlara açılacaklarını vurguladı.

Kavukcu, geçen yıl cirolarının yüzde 65'ini yurt dışından sağladıklarını, bu yıl söz konusu oranı yüzde 75'e çıkarmayı hedeflediklerini belirterek, şöyle konuştu:

"Bu yıl yeni pazarlara giriyoruz. Girdiğimiz pazarlarda hızlı büyüyoruz. Olduğumuz ülkelerde hızlı şekilde büyümeye devam ediyoruz. Dünyanın her yerinde olacağız. Planlı şekilde büyümeye devam ediyoruz. 5 yıl içinde bin mağaza garantisini sağladık. Bu yılı 500'ün üzerinde mağaza ile kapatacağız. Yatırıma ve çalışmaya devam ediyoruz. Daha çok ihracata ihtiyacımız var. Bizim elimizden gelen çok çalışmak ve ihracat yapmak."

"İnce belli çay bardağına yoğun talep"

Simidin etrafında bir dünya kurduklarını ve adına da "Simit Sarayı" dediklerini aktaran Kavukcu, "Türkiye'de simitçiyiz, dünyada fırın zinciriyiz. Bugün dünyadaki fırın zincirleri arasında ilk beşin içinde Simit Sarayı'nı görebiliriz. Bu kadar yaygın, bu kadar mağazası olan... Londra'da insanları kuyruğa dizebiliyorsak, bu bir başarı demektir." diye konuştu.

Kavukcu, dünyanın birçok ülkesindeki insanların kendilerine şubeleri olma talebinde bulunduğunu belirterek, şunları kaydetti:

"Lübnan'da, Cezayir'de, Slovenya'da o yörelerin insanları bizden şube alıyorsa, yatırım yapıyorsa, ülkemize ihracat parası veriyorsa, marka olmuşuz demektir. Dünyada Türk simidini bilmeyen kalmadı. Türk çayını, ince belli bardağı herkes biliyor. Hatta ince belli bardağı mağazalarımızda satıyoruz, çok talep görüyor. İnşallah Türkiye'den gıdada bir dünya markası çıkıyor. Şu anda 25 ülkedeyiz. İnşallah bu yıl 28 ülkeye ulaşacağız. Franchise ile beraber toplam çalışan sayımız 10 bini geçti. Mağazalarımıza günlük 1 milyonun üzerinde müşteri giriyor. Londra'da Oxford Street'te dünya markalarından 2 mağazası olan çok azdır. Bizim ise Oxford Street'te 5 mağazamız var bu bizim gurur verici."


İTALYA'DAKİ
TÜRK KÖYÜ
MOENA
AFRİKA'NIN SİYAHİ
TÜRKLERİ VE
İSTANBULEWA
ŞEHRİ
FAYMONVİLLE
TÜRK KÖYÜ

okuma

FAYMONVİLLE TÜRK KÖYÜ

Yurt dışında Türk adlı bir köy olduğunu duymuştum: Belçika-Liege- Faymonville Türk köyü. Bu köyün tipik özelliği; sakinlerinin Türklerle doğrudan hiçbir ilişkisi olmamasıdır.

Köy halkına Türk denmesine ilişkin çeşitli rivayetler var. Rivayet göre Türklerle ittifak yaptıkları gerekçesiyle bu isimle adlandırıldılar. En önemlisi de köy halkının Osmanlılara karşı yapılacak Haçlı Seferi'ne katılmayı reddetmeleri. Rivayeti bir tarafa bırakalım asıl önemli gerçeğe gelelim. 2. Dünya Savaşı sırasında Belçika'yı istila eden Nazilerin, köydeki Türk bayraklarını görünce köye hiçbir zarar vermeden geri çekilmeleri hadisesi.



Faymonville köyünde hiçbir Türk yaşamadığı halde köy asırlar sonra Türkler ile ittifak yapıldığı gerekçesiyle 'Türk Köyü' olarak anılmaya başlanıyor. Rivayetlerden en yaygın olanı ise kilisenin 17. yüzyılda Osmanlı İmparatorluğu'na karşı koyduğu vergilerin halk tarafından ödenmemesi. Durum böyle olunca köyde her yıl düzenlenen karnavalda da Türk motiflerini görmek pek şaşırtıcı olmuyor. Her yıl düzenlenen festival Türk bayrakları ve Atatürk fotoğraflarıyla renkleniyor. Komşu köyler de farklı kostümleri ve halkoyunları gösterileriyle bu etkinliğe katılıyor.

Köyün futbol takımı"Genç Türkler Birliği" RFC Turkania amatör ligde ay-yıldızlı logosuyla mücadele ediyor. Faymonville'deki tek otel Le Vieux, "Eski Sultan" adını taşıyor. Belçika'nın Almanya sınırına yakın Arden dağları bölgesinde, yaklaşık bin kişinin yaşadığı Faymonville köyünün merkezinde, bugün kütüphane olarak kullanılan binanın girişinde, mermer üzerine oyulmuş ay-yıldız, binanın içindeyse camlara işlenmiş Türk bayrağı motifleri dikkati çekiyor.

AFRİKA'NIN SİYAHİ TÜRKLERİ VE İSTANBULEWA ŞEHRİ

Osmanlı Devleti'nin en uzak toprağı olan Fizan'ın güneyinde yer alan Nijer'de Osmanlı kültürünün izlerine hâlâ rastlayabiliriz. Fizan aslında bugünkü Libya'nın güneybatısında bulunan ve büyük bir kısmı çöl olan bir bölge. Bu bölgenin çevreyle kopuk coğrafi yapısından ötürü tehdit unsuru olarak görülen kimseler buraya sürgün ediliyormuş. Bu gün Sahra Çölü'nün ortasında, Agadez-İstanbulewa'da Yıldırım Beyazıd'ın torunları yaşıyor.

Bir zamanlar Fransa sömürgesi olan ve 1960 yılında bağımsızlığına kavuşan Nijer Cumhuriyeti'nin Agadez bölgesinde yaşayan Tuareg halkı kendini Osmanlı Sultanı Yıldırım Beyazıt'ın torunu olarak görüyor.
Bölgede hâkim olan genel kanıya göre Agadez'i yöneten Sultan İbrahim Umaru Yıldırım Bayezid Han'ın soyundan geliyor. Beyazıt'ın, oğlu Yunus'u bölgeye vali atamasından sonra kendilerine 'İstanbul'dan gelenler anlamında 'İstanbuleva' diyen Nijerliler Türkleri bağrına basıyor.



Rivayete göre 1405 yılında Tuaregler'le Osmanlı arasında bir akrabalık bağı kurulmuştur. O tarihte şimdinin Nijer topraklarında yaşayan Tuaregler arasındaki birlik bozulur. Bu durum karşısında bir heyet İstanbul'a gelerek Sultan Beyazıt'tan kendilerine hakem olacak bir yönetici tayin etmelerini ister. Padişah, Afrikalı bir cariyeden olma Yunus adlı oğlunu bu heyetle birlikte Nijer'e gönderir. Böylelikle Osmanlı ile Tuaregler arasında akrabalık bağı kurulur.
Osmanlı'nın Afrika'daki en uzak noktası olan Agadez'in şimdiki yöneticisine 'Sultan' unvanı ile hitap ediliyor. Çünkü Agadez Sultanı İbrahim Oumarou (Ömeri) Nijer ve Orta Afrika ülkelerinde yaşayan Tuareg halkının liderlerinden. Tuareg Emiri İbrahim Oumarou'nun soyu Osmanlı'ya dayanıyor.

İstanbulewa kentinde Osmanlı sancağı dalgalanıyor. İstanbuleva'da yaşayan Tuareg halkının Türklerin kültür bağlarıyla büyük bir benzerlik gösterdiği dikkat çekiyor. Şöyle ki kadınların giyim tarzı Türkmen giyim tarzına çok benziyor, erkeklerin oyunları Kafkas oyunlarının bir kopyası gibi. Ayrıca müzikleri Kafkas ve Kızılderili müziğini andırıyor

.

Sonuç olarak Türk kavmi Tuaregler'de hem Akdeniz hem Asya kültürü özellikleri görülüyor. İstanbul'a 5000 km uzaklıktaki Nijer'deki Türk soyundan gelen halk, 3 Ağustos'ta kutladıkları bağımsızlık gününü Türkiye'den getirilen fidanlarla yeşerttilmiş dostluk parkında kutluyorlar.

Bu gün Nijer'in Agadez bölgesi Tuaregler'i kendilerini "İstanbuleva" yani "İstanbullu" olarak tanımlayıp Türkler'e karşı büyük bir aidiyet duygusu ve sevgi besliyor.

İTALYA'DAKİ TÜRK KÖYÜ MOENA

İtalya-Avusturya sınırında yer alan Moena Köyü 2.Viyana kuşatması sırasında Viyana'dan Moena'ya kaçan bir yeniçerinin buraya yerleşmesi ve burada çoğalması ile meydana gelmiştir.

İtalya'daki bu küçük kasabaya sığınan yeniçeri askeri ölmek üzereyken köylüler tarafından tedavi edilir. İyileşince de köyden bir kızla evlenir. Kasaba halkının 'El Turco' adını verdiği asker, o dönem dükalığın halktan istediği haksız vergilere karşı köyü ayaklandırır ve korur. Kendini ve Türk adetlerini bu yörenin insanlarına öyle sevdirir ki ölümünden sonra bile bu Türk gelenekleri yaşatılır. Böylece köyün adı 'La Turchia' diye anılmaya başlar.



İtalya'da Türk geleneklerinin yaşatıldığı ender yerlerden biri olan Moena'da her yıl Türk günü düzenlenmekte ve Türk kültürünü hatırlatmak amacıyla temsili sultan, harem kadınları ve yeniçeriler bir araya gelerek karnaval düzenlemektedirler. Gösterilerde Moena kadınları başörtülü, şalvarlı ve uçları yukarıya doğru kıvrık olan pabuçları giyinerek Türk kadınını temsil ederken erkekler kılıçlı sultan, vezir ve gazilerin kılığına girerler. Moena'da her yıl yine temmuz ayında Moena evlerinin pencerelerinden Türk bayrakları sallandırılıyor.

Köyün kahramanı olan bu askerin asıl adı Balaban Hasan. Ve köyün meydanında bir anıtı bulunuyor. Merzifonlu Kara Mustafa zamanında yaşamış bir yeniçeri olan Balaban Hasan, önemli başarılara imza atmıştır.

Halk arasında kahraman ilan edilen yeniçeri askerinin büstünün de bulunduğu Moena'ya halk 'La Turchia' adını verir. Bir Türk'e inanan ve asırlardır bunu koruyabilen Moenalılar, "Moena'daki bizim Türkiyemizde doğduk," diyorlar, ama tek kelime bile Türkçe bilmiyorlar. Hiçbiri Türkiye'ye gelmemiş. Sokaklarında İtalyan değil, Türk bayrakları dalgalanıyor.

Kitaplardan ve televizyonlardan gördükleri kadar Türkiye'yi takip etmeye çalışıyorlar. Kahraman olarak gördükleri yeniçeri anısına her yıl ağustos ayının ilk haftası düzenlenen 'Moena Türk Festivali'nde belediye başkanı dâhil herkes Türk gibi giyiniyor, yeniçeri kıyafetli askerler ortalıkta dolaşıyor. Festivalde, topluluğun en yaşlısı 'Sultan' oluyor ve 'El Turco'yu temsil ediyor. Yeniçeri askerinin büstünün de bulunduğu meydanda festival iki gün sürüyor.

İtalya'daki Moena Köyü'nün yerlileri Türklerden daha fazla Türk gibi yaşayan bir topluluk. İşte ilginç gelenekleri ve Türklere duydukları hayranlıkları sebebiyle sokaklarında İtalyan değil Türk bayraklarının dalgalanıyor ve köyün sakinleri televizyonlardan Türk dizilerini takip ediyorlar.



Moenalılar, Türk örf ve adetlerini öyle benimsemiş ki kız istemeye giden aile başlık parası bile veriyor. Bunun adına da 'töre' diyorlar. Köyden dışarıya gelin giderken 'Alabastia' adlı bir tören düzenleniyor. Bu törende, gelinin dışarıya çıkabilmesi için sultanların izni gerekiyor. İzin toplantısı kız köyden çıkarken yapılıyor. Köyün büyükleri sultan, geri kalanlar ise bir Türk gibi giyiniyor.

Türk kıyafetleri içerisinde ellerinde ay yıldızlı Türk bayrakları ile sokağa çıkıyorlar. Meydanda bulunan yeniçeri büstü hakkında, "O bizim atamız, biz Türk'üz, burası da bizim Türkiyemiz!" diyorlar. İtalya'nın Manzori Dağları'nın eteğindeki 'La Turchia' adıyla da bilinen köydeki Moenalılar, Türkler'i bekliyor.
PEKCAN TÜRKEŞ

söz varlığı

A.Metinde geçen ve aşağıda anlamları verilen kelime gruplarını eşleştiriniz ve cümlelere anlamına uygun şekilde yerleştiriniz.

1. Takip edilen yoldan ayrılmak
2. Bir olayın veya konunun veya da kişin tüm ilgisini kendi üzerine toplaması
3. Bir olay veya bir durumdan geride kalan belirti ile karşılaşmak
4. Ceza olarak bir yere gönderilmek
5. Biriyle ilgilenerek onu koruyup kayırmak, yetiştirmek:
6. Biri gibi giyinmek

Kılığına girmek
Dikkat çekmek
Bağrına basmak
Sürgün edilmek
İzine rastlamak
Rotayı çevirmek

- Adada yer yer orman yangınlarının bıraktığı .....
- Hava muhalefeti sebebiyle uçak ..... zorunda kaldı.
- İşini düzgün yapmazsan .....ten kurtulamazsın.
- Hele bir gelsin onu ..... ve hayatı boyunca koruyacağım.
- Derste olan başarısından dolayı çok fazla .....
- Polisle başı derde girince temizlikçi .....ip odadan kaçtı.

okuma anlama

A.Metne göre soruları doğru (D), yanlış (Y) olarak cevaplayınız.

1.Grand Turk adasının isminin verilişi ile ilgili çelişen bilgiler bulunmaktadır.
( )

2.Türk denizciler Kolomb'dan önce bazı yerlere varmışlardır.
( )

3.Aadez, Osmanlı yönetiminden çıktıktan sonra Fransız sömürgesi olmuştur.
( )

4.Haçlı ordusunda Osmanlı'ya karşı yer alan Faymonville köylüleri daha sonra Nazilerle iş birliği yapmıştır.
( )

5.Faymonville'e ilk defa Osmanlı döneminde yerleşen Türkler hâlâ yaşamaktadır.
( )



B. Metne göre soruları cevaplayınız.

1.Metinde aşağıdaki sorulardan hangisinin cevabı yer almamaktadır?

A) Afrika'da Türklerle nasıl bir bağ kurulmuştur?
B) Belçika'daki amatör futbol takımının adı nedir?
C) İtalya'ya yerleşen yeniçeri neden savaştan kaçmıştır?
D) Moena'da kalanTürk köy halkına nasıl destek olmuştur?

2.Metne göre aşağıdaki yargılardan hangisine ulaşılamaz?

A) Dünyanın bazı bölgelerinde Türk izlerine rastlanmaktadır.
B) Dünyanın çeşitli yerlerinde mimaride Türk sembollerini görebilirsiniz.
C) Dünyada Türk olmadığı halde Türkler gibi yaşayan bölgeler vardır.
Dünyada Türk kültürünün yaygınlığı Türk sömürgeciliğinden kaynaklanır

A. Metinde okuduklarınıza göre cümleleri doğru bilgilerle eşleştiriniz.

1- Kız isteme geleneğini Türkler gibi yapan köylüler.....

2- Ellerinde Türk bayrakları ile sokağa çıkan köylüler

3- Tek bir kelime bile Türkçe bilmeyen Moenalılar

4- Türklerle kültür bağı kuran köylülerin

- ☐ **heykelin önüne gelip "O bizim atamız." diyorlar.**
- ☐ **kızın ailesine başlık parası bile veriyorlar.**
- ☐ **müzikleri Kafkas ve Kızılderili müziğini andırıyor**
- ☐ **Türkiye'yi televizyonlardan ve kitaplardan takip ediyorlar.**

dil yapısı

A. Cümleyi anlamına göre tamamlayan dil yapısının altını çiziniz.

1. İtalya'dan gelen köylülere neler hazırlayacağıma/ hazırladığıma karar verip markete gittim.
2. Tam televizyonu kapattıkça /kapatacakken elinde Türk bayrağı olan bir Afrikalının haberini gördüm.
3. Türçeyi öğrenmeli/ öğrenirse bizimle daha rahat iletişim kurabilir.
4. Avrupadaki Türk köylerinin hikâyelerini şimdiye rağmen/ kadar hiç duymamıştım.
5. "Yapamamak" yapmak isteyip/ istemeden başaramamaktır.

dinleme

(Dinleme metnine sayfa sonunda erişebilirsiniz.)
Metne göre soruları doğru (D), yanlış (Y) olarak cevaplayınız.

- [ ] 1. Hasan köylülerin derebeylere karşı koyamamasından rahatsız olmuştur.
- [ ] 2. Hasan köye barış ve huzur getirdikten sonra İtalyan basınında yer almıştır.
- [ ] 3. Monea halkı her yıl aynı dönemde Türk gibi giyinir, Türk yemekleri pişirir.
- [ ] 4. Monea halkı yaralı olarak köylerine ulaşan Hasan'ı esir alır.
- [ ] 5. Kara Mustafa Paşa, Hasan'ın uyarılarını dikkate almamıştır.

konuşma

1. Hasan'ın yerine kendinizi koysanız. İyileştikten sonra neler yapardınız?
2. Türkiye ve Türk halkı hakkında bildiklerinizi anlatınız.
3. Türkiye'de dikkatinizi çeken kültürel özellikler nelerdir?

yazma

A. Okuduğunuz metinde en çok dikkatinizi çeken bölge hangisidir. Gerekçeleriyle açıklayarak en az beş cümle yazınız.

.....

.....

.....

.....

.....

B. Aşağıdaki hikâyeyi en az 15 cümle ile tamamlayınız.

"Yaşlı bir baba 25-30 yaşlarındaki oğlu ile beraber bahçede oturuyordu. Ağaca bir kuş gelip dalda neşe ile cıvıldamaya başladı. Kuşu dikkatle dinleyip izledikten sonra boş gözlerle oğluna döndü. Yaşlılık nedeniyle pek çok şeyi hatırlayamıyordu. Oğluna sordu "Bu nedir?". Delikanlı cevapladı, kuş."

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....


okuma öncesi
SARI LÂLELER
Karekodu okutun ve şarkıyı dinleyin.
a. Şarkıda hangi çiçeğin adını duydunuz? Bu çiçek şarkıcı için hangi duyguyu ifade ediyor? Şarkı sizde hangi duyguyu hissettirdi?
b. Sizin kültürünüzde çiçek neyi ifade eder?
c. Çiçeklerin anlamını biliyor musunuz?
d. Kültürünüzde özel bir anlam ifade eden herhangi bir çiçek var mı?

okuma

ANADOLU'NUN ÇİÇEĞİ: LÂLE

Yüzyıllardır anlamını, endamını, masumiyetini koruyan; şehrin tarihiyle birlikte yeşerip büyüyen, gönüllere girip iz bırakan lâle, İstanbul'u anlatıyor. Lâle, gökkubeye uzanan biçimi ve benzersiz renkleriyle yalnızca şehri değil, köklü bir kültürü simgeliyor.



Bir çiçek nasıl olur da tarihe ışık tutar? Sorunun yanıtı, serüvenin başlangıcı, yüzyıllar öncesine uzanır. Lalenin ilk olarak Orta Asya'daki Pamir Dağları'nda görüldüğü varsayılır. O, en çok dağları sever. Kayalıklarda, kurak yamaçlarda görülmesinin yanı sıra Akdeniz'in kuzey kıyıları, Japonya, İran gibi pek çok bölgede de yabani lâlelerin yetiştiği bilinir. İlk yayılış rotası ise Transkafkasya bölgesinden Anadolu'yu takip eder. Büyük İpek Yolu'yla ticari mallar taşınırken, lâle de bunlar arasındadır.

Lâle, Orta Asya'da izledikleri uzun yolculukta Türklere yoldaş olur.Anadolu topraklarına yerleşir ve buradan Avrupa'ya yayılır. Selçuklu Dönemi'nden itibaren Türkler için bambaşka bir yer edinir. İran Selçukluları'nın ve Büyük Selçuklular'ın sanat eserlerinde, 12. yüzyıldan itibaren lâle motiflerine rastlanır.

Lâle, her koşula uyum sağlayarak var olmayı hep başarır. İçten gelen gücü onu yaşatır.

İstanbul'un Çiçeği



İstanbul'un fethiyle şehre gelen lâle, İstanbullu oldu. Istanbul'u sevdi, bu topraklarda büyüdü, İstanbul'un çiçeği oldu. İstanbul, fetihten sonra Fatih Sultan Mehmet'in emriyle yeniden düzenlendi. Bahçeler lâlelerle süslendi.

Lâle Avrupa Yolunda

Osmanlı topraklarında yaygın olarak görülen lâlenin ilk yolculuğu, elçi Busbecq aracılığıyla olur. Busbecq, lâle soğanlarını Avusturyalı botanikçi Carolus Clusius'a gönderir. Viyana Botanik Bahçesi'nin direktörlüğünü yapan Clusius, bütün Avrupa'yı dolaşır. Bu sırada, İstanbul'dan birçok soğanlı bitki temin eder. 1593 yılında Hollanda Leiden Üniversitesi'nde botanik bahçesi müdürü olduğunda beraberinde getirdiği soğanlı bitkiler de burada yerini alır. Clusius, lâleyi Hollanda'da etkin biçimde yetiştirir ve çeşitlendirir. Hatta lâleyi Avrupa'da ilk yetiştiren kişi olarak bilinir.

Hollanda'ya giden lâle soğanlarından, melezleme yoluyla yeni türler elde edilir. Öyle ki lâle daha sonraları, Osmanlı Devleti'ne Hollanda'dan getirilmeye başlanacaktır. Avrupa'da"lâle çılgınlığı"nın yaşandığı dönemde, resimlerde lâleye sıkça rastlanır. Lâleler, natürmortların vazgeçilmezlerindendir.



Lale Devri

Osmanlı Devleti'nin Pasarofça Antlaşması'yla girdiği barış dönemi, Lâle Devri adıyla yaşanır. Bu dönemde, III. Ahmet, lâleye düşkünlüğüyle bilinir.

III. Ahmet'in Harem'de kendisine Has Oda olarak yaptırdığı mekân, süslemelerindeki motifler nedeniyle Yemiş Odası olarak anılır. Lâleye tutkuyla bağlanan padişah, lâle şenlikleri düzenlenmesini ister. Sadrazam Damat İbrahim Paşa'nın düzenlediği şenlikler, her yıl sabırsızlıkla beklenir hale gelir.



Lale Devri'nde, ünlü nakkaş Levni'nin fırçasından çıkan resimlerde güzel kadınlar ellerinde lâle tutar, başlarına lâle takarlar.

Osmanlı döneminde lâle, çinilerde de sıklıkla görülür. Beyaz zemindeki lacivertlerle, firuzelerle, mercan kırmızıları ve zümrüt yeşilleriyle rastlanır lâleye.

Sanattaki görünümünden günlük yaşamda kullanımına, tarih boyunca lâleye yüklenen anlamlar, tıpkı her lâlenin biricikliği gibi sonsuza uzanıyor. İstanbul, lâleyle hayat buluyor. Şehir, bugün de enerjisini kökleri yüzyıllara yayılan lâleden alıyor.

Yazı: Nazmiye Şeralioğlu
Arşiv: "LÂLE: Doğada, Sanatta", Gül İrepoğlu,
Yapı Kredi Yayınları

söz varlığı

Serüven **Motif** **Temin etmek**

Şenlik **Yamaç**

A. Cümlelerdeki boşlukları uygun sözcüklerle tamamlayınız.

1. Lunaparkta yaşanılanlar başlı başına bir ……
2. Örtünün üstündeki karanfil …… aralarındaki dostluğu temsil ediyordu.
3. Ay ışığında düz yolda yürümek iyi ama dik …… aşağıya nasıl ineceğiz?
4. Eyalet …… ikram edilen şekerleri en çok çocuklar severdi.
5. Evin ihtiyaçlarını yeni açılan mağazamızdan ……..

B. Doğru cevabı işaretleyiniz.

"Osmanlı döneminde lâle, çinilerde de sıklıkla görülür." Cümlesinde altı çizili kelimenin yerine hangisi kullanılamaz?

A) Genellikle
B) Çoğunlukla
C) Seyrek
D) Ekseriyetle

C. Metinde geçen kelimeleri anlamlarıyla eşleştiriniz.

1- Hayat bulmak	Konuyu aydınlatıcı düşünceler söylemek, yol göstermek
2- Gönüllere girmek	Canlanmak, etkinliği artmak
3- Uyum Sağlamak	Birinin sevgisini kazanmak, kalbine girmek
4- İz bırakmak	Etkisini kalıcı duruma getirmek
5- Işık tutmak	Alışmak, yadırgamaz duruma gelmek

okuma anlama

A.Metne göre soruları cevaplayınız.

Aşağıdaki cümlelerin sonuna doğru ise (D) yanlış ise (Y) yazınız.

1. Lâle İstanbul'dan izler taşımaktadır. ( )
2. Şekli ve renkleriyle kültürü sembolize etmektedir. ( )
3. Lale ilk olarak Japonya kıyılarında görülmüştür. ( )
4. Lale'nin dünyaya yayılması ticaretin etkisi ( ) bulunmaktadır.
5. Lâle Anadolu'ya Fatih Sultan Mehmet döneminde ( ) gelmiştir.

B. Soruların cevabını metne göre işaretleyiniz.

6. Metne göre lâlenin özelliklerinden *değildir*?

A) Lâle, Anadolu üzerinden Avrupa'ya yayılmıştır.
B) Lâleye, Selçuklu sanat eserlerinde yer verilmiştir.0
C) Avrupalılar tarafından lale çeşitleri artırılmıştır.
D) Cluis aracılığıyla Avrupa'ya ulaşmıştır.

7. Metinde sorulardan hangisinin *cevabı yoktur*?

A) Lâle'yi Avrupa'da ilk yetiştiren kimdir?
B) Lâle ne zaman İstanbul'un çiçeği olmuştur?
C) Lâlenin Türk kültüründeki yeri nedir?
D) Lâlenin yer aldığı en ünlü eser hangisidir?

8. Metne göre Lale Devri'nin sanat eserlerinin özelliklerindendirir?

A) Akseuar olarak kullanılmaktadır.
B) Farklı renkler kullanılmaktadır.
C) Natürmortlarda kullanılmaktadır.
D) Düzenli olarak şenlikler yapılmaktadır.

dil yapısı

A.Cümleyi anlamına göre tamamlayan dil yapısının altını çiziniz.

1. Sobanın sıcaklığıyla birlikte yayılan/yayıldığı çıtırtıları ve huzuru dinliyorum
2. Akıllı insana yakıştığı/ yakışan iyiyi, doğruyu, haklıyı seçebilmektir.
3. Tanrı'ya ulaşmanın sevgiden geçeni /geçtiğini göstermek istemişti.
4. Bütün gece düşündükten sonra istifa etmeyi/ etmeye karar verdim.
5. İçeri girdikten sonra izin bekliyordu/ bekliyormuş gibi baktılar.

dinleme

Dünyanın tanıdığı lezzet

simit



(Dinleme metnine sayfa sonunda erişebilirsiniz.)

A. Dinlediğiniz metne göre soruların sonuna doğru ise (D), yanlış ise (Y), bilgi verilmemiş ise (BY) yazınız.

1. Dünyadaki fırın zincirleri arasında Türkiye ilk sıradadır.
   ( )
2. İnce belli çay bardağı kahvaltı dışında kullanılmaz.
   ( )
3. Simit Sarayı'nın Londra'da birden fazla mağazası vardır.
   ( )
4. Simit Sarayı'nın kurucusu 2019'da yeni piyasalara açılacaklarını söyledi.
   ( )
5. Cezayirli iş insanları şube açmak için yüksek fiyatlar teklif ediyorlar.
   ( )
6. Kavukçu geçen yıla göre ciroda %10 artış olduğunu belirtmiştir.
   ( )

konuşma

A.Okuduğunuz metinden hareketle aşağıdaki resmi yorumlayınız.

B.Aşağıdaki resimleri inceleyiniz. Bir resmi seçiniz ve resmin size hissettirdiklerini anlatınız.



Osmanlı Devleti, Lale Devri



Hakkâri Dağları, Ters Lâle



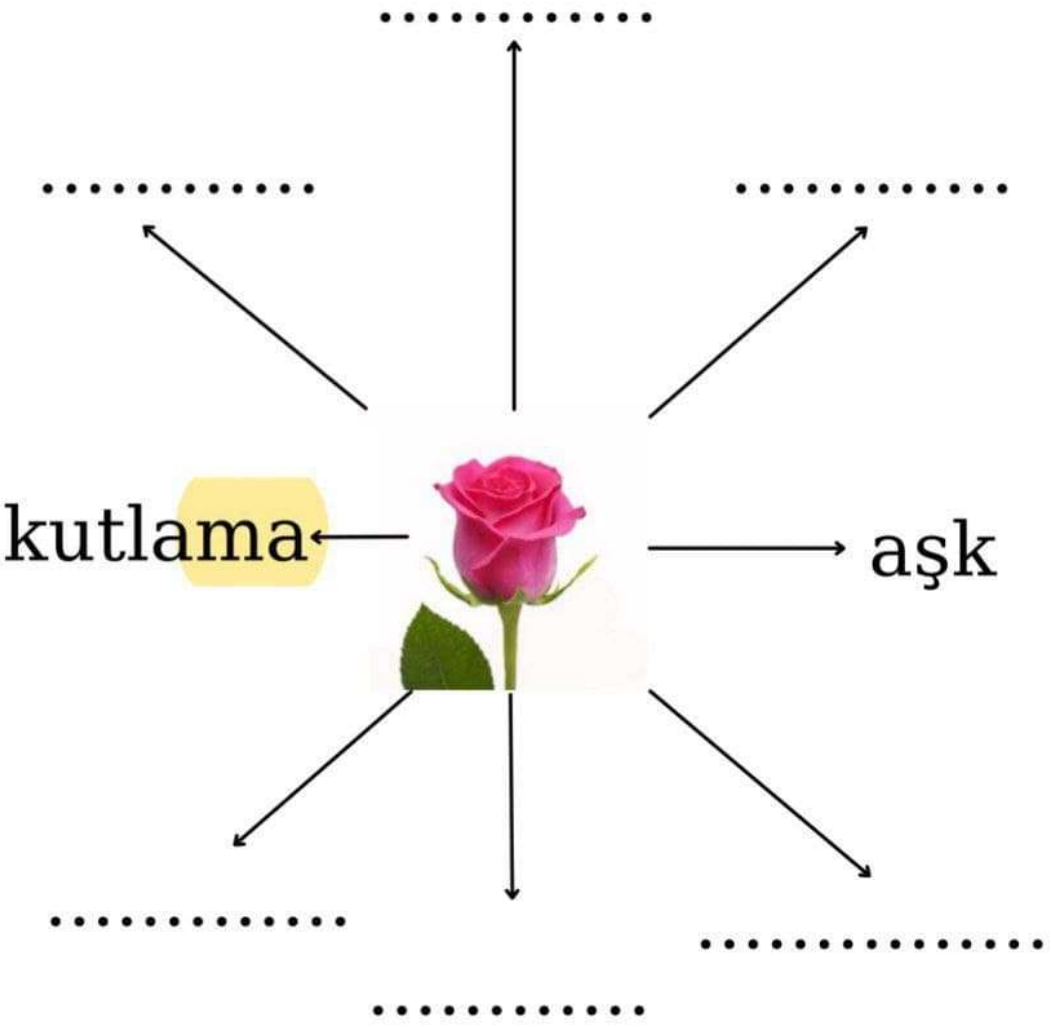
Hollanda, Lâle Bahçeleri



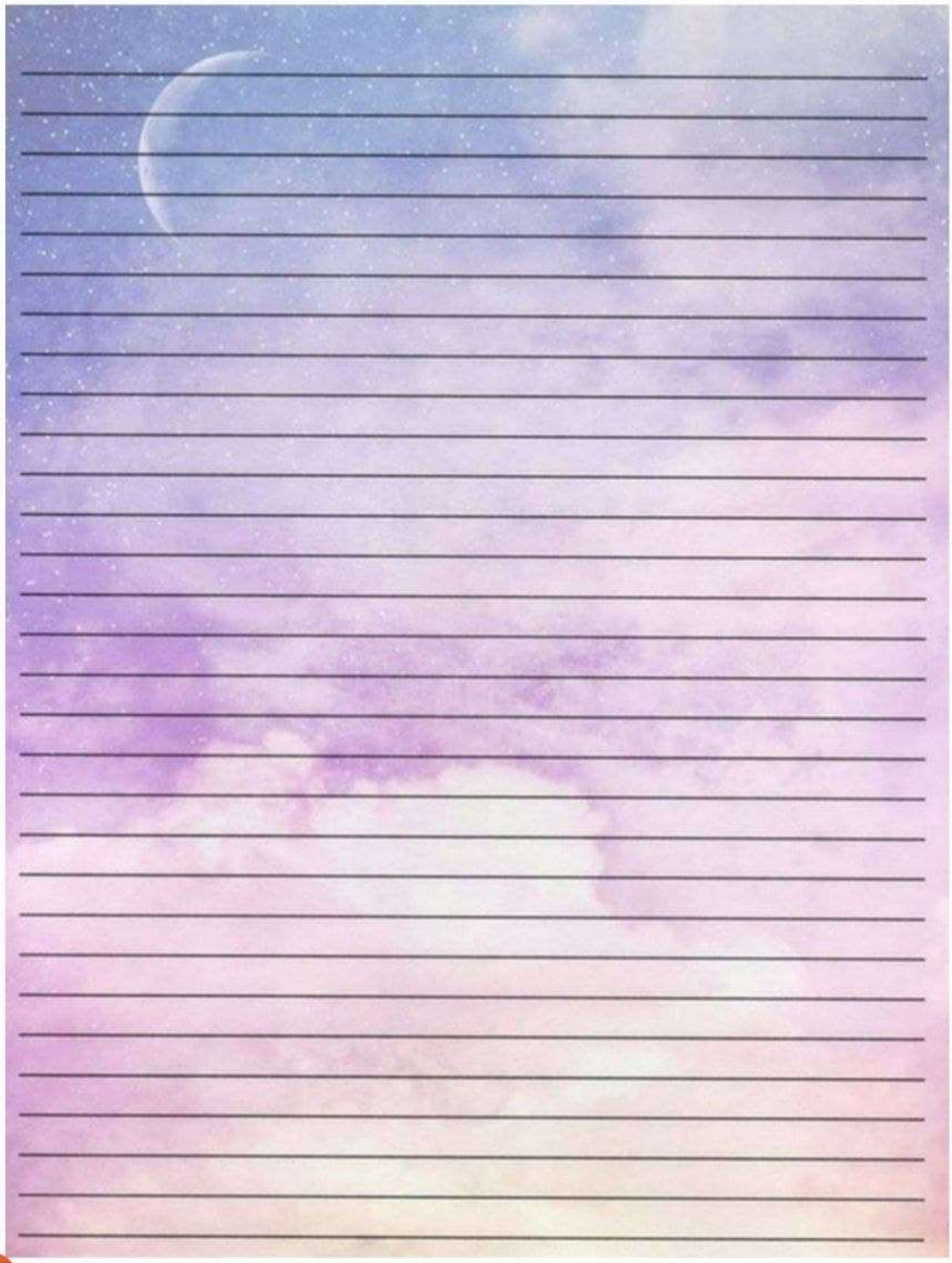
İstanbul ve Lâle

yazma

A. Aşağıdaki görsel size hangi kelimeleri çağrıştırıyor?



B. Yukarıdaki kelimeleri de kullanarak aşk hakkında bir metin yazınız.



sınıf içi etkinlik



QR kodu okutup videoyu izleyin. Barış Manço hakkındaki videoyu izlerken kısa notlar alın. Aldığınız notları arkadaşlarınızla paylaşın. Arkadaşlarınızı da dinleyerek eksiklerinizi tamamlayın. Barış mançonun bir şarkısını seçip bir sonraki derste seslendirmek üzere hazırlık yapın.

DİNLEME METNİ

BALABAN HASAN VE İTALYA'DAKİ TÜRK KÖYÜNÜN HİKÂYESİ

Osmanlı Devleti tarihine göz attığımızda genel itibari ile tarihe damgasını vurmuş olan kişiler padişahlardır. Fakat bu hikâyemizde bir padişahın değil de Osmanlı Devletinde yaşamış olan bir yeniçerinin İtalya'daki bir köyün kaderini nasıl değiştirdiğini sizlere anlatacağız.

Hikâyemizin başkahramanı olan Balaban Hasan Osmanlı Devletinde var olan binlerce yeniçerinden biri olarak karşımıza çıkıyor. Kendi yaşıtları içerisinde iri ve gösterişli yapısı yüzünden çevresindeki büyükleri olan Balaban lakabını layık görmüşlerdir. Fakat Balaban Hasan'ı özel kılan tek şey gösterişli yapısı değil birçok dile de hâkim olmasıydı. Bu yüzden Osmanlı Ordusunda istihbarat Subayı olarak görevini sürdürürken Avrupa'da birçok şehre girip çıkabiliyordu. Girdiği şehirlerde de elde ettiği bilgileri Osmanlı Devletine aktarıyordu. Yine bir gün yaptığı bir sefer sonucunda Viyana Kalesi'nin zayıfladığını ve buraya hemen saldırılırsa burada kalenin kolaylıkla alınabileceğini bildirmek için İstanbul'a gelmiştir.

Balaban Hasan, İstanbul'a gelir gelmez hemen durumu anlatabilmek için Merzifonlu Kara Mustafa Paşa'nın önüne çıkar. Düşüncelerini dile getiren Balaban Hasan, Merzifonlu Kara Mustafa Paşa'dan gerekli ilgiyi görmez ve sefer hazırlıklarını padişaha iletmeyen Merzifonlu Kara Mustafa Paşa, Balaban Hasan'ı Viyana'ya yeni bir göreve yollamak ister. Balaban Hasan ona, hemen sefere çıkılmasını, I.Viyana kuşatmasında beklediğinden ötürü de şehit olan askerlerin kemiklerinin sızladığını dile getirir. Bir yeniçerinin kendisi ile aşağılayıcı bir şekilde konuşmasını kendisine yediremeyen Merzifonlu Kara Mustafa Paşa, Balaban Hasan'ın hemen idam edilmesi için emir verir.

İdam kararının verilmesinden sonra diğer yeniçeriler tarafından cellada götürülen Balaban Hasan, yeniçeriler tarafından serbest bırakılır ve oradan kaçar. İstanbul'da kaçtıktan sonra ise Osmanlı Devleti'nin birçok kalesine giden Balaban Hasan buralarda kendisini farklı bir kimlik ile tanıtır ve sonrasında ise birçok savaşa dâhil olur. Gün gelir uğruna idam kararı verilmesine neden olan Viyana kuşatmasının yapılması kararı alınır ve hakkında idam kararı alınmasına rağmen bu savaşa da gizli bir şekilde katılır. II. Viyana kuşatmasında girdiği bir mücadele sonucunda ağır yaralanan Balaban Hasan orada bulduğu bir at ile oradan uzaklaşır. Bilinci kapalı olan Balaban Hasan at üzerinde ne yaptığını bilmeden ilerlerken kendisini İtalya'nın Moena köyünde bulur. Köyün sakinleri Balaban Hasan'a iyi bakar ve onu iyileşmesini sağlarlar. İtalyanca da bilen Balaban Hasan köy halkı ile çok iyi bir şekilde anlaşır ve bu köyde yaşamaya başlar.

Zarf Fiiller

1. Ne tür filmleri seversiniz? Neden?



Ayla

Ayla, yönetmenliğini Can Ulkay'ın, senaristliğini ise Yiğit Güralp'in gerçekleştirdiği, 2017 yılı çıkışlı Türkiye ve Güney Kore ortak yapımı dram ve savaş türündeki bir sinema filmidir. 1950 yılında başlayan Kore savaşı sırasında yaşanan gerçek bir hikâyeden uyarlanan filmin çekimlerine 2016 yılında başlandı. Çekimler Türkiye'de ve Güney Kore'de gerçekleştirildi. Yapımcılığını Mustafa Uslu'nun üstlendiği filmin müzikleri ise Fahir Atakoğlu tarafından bestelenmiştir. 27 Ekim 2017 tarihinde Türkiye'de vizyona giren filmin başrollerinde İsmail Hacıoğlu, Kim Seol, Çetin Tekindor, Lee Kyung-Jin, Ali Atay ve Murat Yıldırım gibi oyuncular yer almaktadır. Kore savaşı sırasında astsubay kıdemli başçavuş Süleyman dilbirliği ile Koreli Eunja Kim'in gerçek yaşananlardan esinlenerek sinemaya uyarlanan filmidir.

Filmin Hikâyesi

1950 yılında Kuzey Kore, Güney Kore'ye saldırdığında birleşmiş milletler'in yaptığı yardım çağrısı sonucu Türkiye, Kore'ye bir tugay gönderir. Her şey Süleyman Astsubay'ın gece savaş meydanında annesi babası öldürülmüş küçük bir kız bulmasıyla başlar. Süleyman astsubay "ay gibi yüzü var zaten ay ışığında bulduk" diyerek bu çocuğa Ayla ismini verir. 15 ay boyunca Ayla'nın bakımını üstlenen Süleyman Astsubay'ın artık Türkiye'ye dönmesi gerekmektedir. Ayla'yı bırakıp gitmek istemeyen Süleyman Astsubay onu Türkiye'ye götürmek için birçok yolu dener fakat bir türlü Güney Kore yasalarını aşıp Ayla'yı

Türkiye'ye dönerken yanına alamaz. Savaş günlerini geride bıraktıktan 60 yıl sonra Ayla ve Süleyman dilbirliği Güney Kore'de, Ankara Parkı'nda tekrar bir araya gelirler.

2. Aşağıdaki ifadelerden doğru-yanlış olanları bulunuz.

1. Filmin türü, komedidir. ☐☐
2. Film, gerçek bir olayı anlatmaktadır. ☐☐
3. Film, sadece Türkiye'de değil, aynı zamanda Güney Kore'de de çekilmiştir. ☐☐
4. 1950 yılında Kuzey Kore ve Güney Kore arasında bir savaş vardır. ☐☐
5. Türkiye, Birleşmiş Milletler'in yardım çağrısını kabul etmiştir. ☐☐
6. Süleyman Astsubay, bir yıldan az Kore'de kalmıştır. ☐☐
7. Süleyman Astsubay, Türkiye'ye Ayla ile birlikte dönmüştür. ☐☐
8. Ayla ve Süleyman Astsubay, Türkiye'nin başkentinde yıllar sonra buluştular. ☐☐

3. Yakın anlamlarını bulmaya çalışalım.

Başrol

oyuncu ☐ kameraman ☐ yönetmen ☐ senarist ☐

dram

komik ☐ aksiyon ☐ hüzün ☐ korku ☐

senarist

Filmi yöneten ☐ filmi yazan ☐ filmi yapan ☐ filmi çeken ☐

4. Filmin gerçek hikayesini sıralayalım.

☐ Onu, Türkiye'ye götürmek ister; fakat Kore kanunları buna izin vermez

☐ Süleyman astsubay, savaş esnasında küçük bir kız çocuğu bulur.

☐ 1950 yılında Kuzey Kore ve Güney Kore arasında bir savaş çıkar.

☐ Uzun bir aradan sonra Süleyman astsubay ve Ayla, Ankara'da buluşurlar.

1 Ona kendi kızı gibi bakar, bakımını üstlenir.

5. aşağıdaki sorulara cevap vererek sevdiğiniz bir film hakkında paragraf yazınız.

1. Filmin adı nedir?
2. Filmin türü nedir?
3. Filmin konusu nedir?
4. Filmin yönetmeni ve senaristi kimdir?
5. Filmin oyuncuları kimlerdir?
6. Film ne zaman vizyona girdi?
7. Filmi tavsiye eder misiniz? neden?

6. Fragmanını izleyeceğiniz film hakkında konuşalım.
https://www.youtube.com/watch?v=8peloıyaeiw

1. Filmin türü hakkında ne düşünüyorsunuz?
2. Filmin konusu hakkında neler düşünüyorsunuz?
3. Film ne zaman çekilmiş olabilir?
4. Filmdeki kişiler ve olaylar hakkında neler düşünüyorsunuz?

7. Film posteri hakkında konuşalım.

8. Ayla filmindeki ankara marşını dinleyiniz, aşağıdaki kelimeleri marş içinde boş bırakılan yerlere yazınız.

-yoktan - toprağın - yardım - güzel – göz -

Ankara, Ankara; _____ Ankara!

Seni görmek ister her bahtı kara.

Senden _____ umar her düşen dara.

Yetersin onlara, güzel Ankara.

Burcuna _____ diken dik başlar insin.

Türk gücü orada her zoru yensin!

_____var edilmiş ilk şehir sensin.

Var olsun _____, taşın Ankara.

İSİM FİİL

I. HAFTA

Aşağıdaki iki fotoğrafı inceleyerek ortaya çıkabilecek teknoloji hakkında yorum yapınız. Bu teknolojinin olumlu ve olumsuz tarafları üzerine düşününüz.

Türkiye'de kargo dronlar için ön çalışmalar tamamlandı. Sivil Havacılık Genel Müdürlüğü, ilk olarak İstanbul Eskişehir Ankara hattı için "dron taşımacılığı hava koridoru güzergahı" belirledi.

Kargo taşımacılığında insansız hava araçlarını kullanma çalışmaları sürüyor. Türkiye de dron teknolojilerinde öncü ülkeler arasında yer alıyor. Ancak hazırlıklar sadece, sistem geliştirmekle sınırlı kalmadı. Sivil Havacılık Genel Müdürlüğü, şehirler arası dron taşımacılığı için "hava koridoru güzergahı" belirledi. Sivil Havacılık Genel Müdürü Prof. Dr. Kemal Yüksek, çalışmanın detaylarını 12. Ulaştırma ve Haberleşme Şurası'nda TRT Haber'e anlattı. Buna göre, modelleme ilk olarak İstanbul Eskişehir Ankara hattı için yapıldı.

"Dünyada ilk olacak"

Dünyada ilk olduğu belirtilen çalışmayla dronların kargo taşıma şartları kesin kurallara bağlanacak. Hangi güzergahın izleneceği, dronların hangi irtifadan uçacağı ve iniş kalkış noktaları gibi birçok detay netleştirilecek. Kemal Yüksek, modellemenin hazır olduğunu söyleyerek, "Bu modelleme de bunların takip sistemiyle olan modelleme belki de dünyada ilk olacak. Bizim burada hedeflediğimiz özellikle belli faaliyetlerde kargo taşımacılığı olsun, diğer alanlarda olsun bunun önünü açacak, bunun operasyonu sağlıklı yürütecek mekanizmaları kurmak" dedi. Sivil Havacılık Genel Müdürlüğü, Türkiye'de dronlara ilişkin detaylı bir çalışma da yürütüyor. Şimdiye kadar 50 binin üzerinde dron kayıt altına aldı. Lisans verilen pilot sayısı da 600 bin civarında.

1. Altı çizili kelimelerde yer alan fiilimsilerin isimlerini yazınız.

a) Sivil Havacılık Genel Müdürlüğü, Türkiye'de dronlara ilişkin detaylı bir çalışma da yürütüyor.

b) Sivil Havacılık Genel Müdürlüğü, Türkiye’deki dronlar hakkında ayrıntılı bir araştırma yapmaktadır.

c) Sivil Havacılık Genel Müdürlüğü, Türkiye’deki dronlar kalkış ve inişlerde sorun yaşamadığını bildirdi.

d) Türkiye’deki dronların uçuş süreleri hesaplandı.

2. Yakın anlama gelen cümleyi ve kelimeyi bulunuz

Türkiye'de kargo dronlar için ön çalışmalar tamamlandı. Sivil Havacılık Genel Müdürlüğü, ilk olarak İstanbul Eskişehir Ankara hattı için "dron taşımacılığı hava koridoru güzergâhı" belirledi.

a) Yöntem b) Barınak c) Yol d) Araç

3. Türkiye de dron teknolojilerinde öncü ülkeler arasında yer alıyor.

a) Eski b) Farklı c) Son d) İlk

4. Sivil Havacılık Genel Müdürlüğü, Türkiye'de dronlara ilişkin detaylı bir çalışma da yürütüyor.

a) Ayrıntılı b) Basit c) Önemli d) Yüzeysel

5. Sivil Havacılık Genel Müdürü Prof. Dr. Kemal Yüksek, çalışmanın detaylarını Ulaştırma ve Haberleşme Şurası'nda TRT Haber'e anlattı.

a) Açıklamak b) Değiştirmek c) Dinlemek d) Duymak

6. Doğru Yanlış bölümünü tamamlayalım.

Prof. Dr. Kemal Yüksek, Sivil Havacılık Genel Müdürü olarak görev yapmaktadır.

Türkiye'de resmi rakamlara göre elli binden az dron bulunmaktadır.

Dron pilotu olmak için eğitim verilmektedir.

Dron taşımacılığı, dünyanın farklı bölgelerinde yapılmaktadır.

İstanbul Eskişehir Ankara, dron taşımacılığı için belirlenen güzergâhtır.

7. Aşağıdaki videoyu izleyiniz ve videoya göre var/yok bölümünü tamamlayınız.

VAR YOK

Hangi kargoların dronlar ile taşınacağına dair bilgi

Güzergahlar hakkında bilgi

Taşımacılıkta kargo dronlarının olumsuz yanları yönelik bilgi

Konuşucunun mesleğine dair bilgi

Dronun nasıl kullanılması gerektiğine dair bilgi

8.Aşağıdaki cümlelerde yer alan boşlukları uygun isim fiil ekleri ile doldurunuz. Bu kelimelerin Özbekçede nasıl ifade edildiğini tartışınız.

1. Evde yalnız kal..... alıştım.

2. Oku ..... derslerinde gazetelerdeki haberleri inceliyoruz.

3. Hobilerim; kitap oku..... , müzik dinle..... ve sinemaya git..... .

4. Yarınki toplantıya katıl ..... karar verdim.

5. Onların beni ziyaret et.. ..... çok sevindim

9.Boşluğa uygun kelimeyi seçiniz.

1. Dilimi daha iyi kullanmak için güzel konuşmaya/ konuşma/ konuşmak derslerine gidiyorum.

2. Hala hastasın. İşe gitmek/ gitmekte/ gitmeye senin için iyi olmaz.

3. Hiç kimse çok fazla beklemeye/ beklemeyi/ beklemekten sevmez.

4. Ailem üniversiteden sonra benim iyi bir iş sahibi olmamı/ olmayı/ olmalarını istiyor.

10.Boşlukları verilen kelimeler ile doldurunuz.

gör, dön, çık, bitir, bak, anla, kalk, giyin, davran, kapan, bit, gül, yürü, git

1. Onun bakışlarından hiç hoşlanmıyorum.
2. Yeni programdaki değişiklikler için herkesin ……. almak lazım.
3. Ankara'ya bir …….dönüş bileti lütfen!
4. İş..... bir kahve içelim mi?
5. Bu işi yarın sabaha kadar …… için hiç zamanım yok.
6. Senden biraz anla ..... bekliyorum.
7. Vapurun ..... saatini biliyor musun?
8. Serkan Bey'in..... tarzını çok beğeniyorum.
9. Nazlı bu günlerde bana karşı bir garip. Onun sana karşı ..... nasıl?
10. İstanbul'da alışveriş merkezlerinin..... saatleri genellikle 22.30'dur.
11. Sınavınızın..... saati 12.30'dur. Herkese başarılar.
12. Onun..... sevimli.
13. ..... yapmak sağlık için çok faydalıdır.
14. Tatilden ..... anneannemlere uğradık.

6. HAFTA

METNE HAZIRLIK

1. Seyahat ederken hangi ulaşım aracını kullanmayı tercih edersiniz? Sebebini açıklayınız.

2. Aşağıdaki bağlantıda bir belgeselin fragmanı bulunmaktadır. Bu belgeselin yapılma nedeni ile ilgili tahmin yürütünüz.

OKUMA

Metni dikkatlice okuyunuz. Bilmediğiniz kelimeleri not ediniz.

İstanbul Havalimanı, 3 yılda 103,5 milyon yolcuyu ağırladı

İstanbul Havalimanı, faaliyete geçmesinin ardından geçen 3 yılda küresel salgına rağmen 103,5 milyon yolcuya ulaşırken bu süre içerisinde çok sayıda birincilik aldı ve ödüle layık görüldü.

76,5 milyon metrekare alan üzerine inşa edilen ve birçok yönden dünyada ilkleri barındıran İstanbul Havalimanı'nın ilk fazının açılışı, Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanı Recep Tayyip Erdoğan'ın yanı sıra dünyanın dört bir yanından 50'nin üzerinde üst düzey konuğun katılımıyla 29 Ekim 2018'de gerçekleştirildi.

İstanbul'u dünya havacılık sektöründe kavşak noktası yapacak yeni havalimanı, geniş terminalleri ve gümrüklü alanları, bağımsız pistleri, apronu, otopark, yeme içme ve sosyal alanlarıyla küresel havacılıkta dikkati çekiyor. Havalimanında hâlihazırda 291 mağaza bulunuyor.

Yolcu sayısını hızla artırması ve yaz aylarıyla birlikte zirveye ulaşması bekleniyor. İstanbul Havalimanı, yıllık 90 milyon yolcu ağırlama kapasitesiyle öne çıkıyor. İstanbul Havalimanı, açılışının ardından geçen 3 yıllık sürede, 103 milyon 452 bin 393 yerli ve yabancı yolcu ağırladı. Covid19 salgınının ortaya çıkması sonrası dünya havacılığı tamamen durma noktasına geldi.

Küresel ticarette hızla artan kargo taşımacılığı için de önemli bir merkez olma özelliği taşıyan İstanbul Havalimanı'nda bu alanda çok sayıda şirket faaliyet gösteriyor.

Havalimanı, son olarak 27 Ekim'de sektörün en prestijli ödülleri arasında gösterilen "17th ACI Europe Awards" ödüllerinde "Avrupa'nın En İyi Havalimanı" seçildi. Seyahat ve yaşam dergisi Conde Nast Traveler'ın okuyucuları, İstanbul Havalimanı'nı dünyanın en iyi ikinci havalimanı seçti.

Dünya havacılık sektörünün en prestijli yayınları arasında gösterilen "2021 Air Transport Awards Ödülleri"nde (21 Eylül'de) "Yılın Havalimanı" ödülüne layık görülen İstanbul Havalimanı, New York merkezli Travel and Leisure dergisinin "World's Best Awards 2021" anketinde dünyanın en iyi 10 havalimanı arasında ikinci sırada yer aldı

ETKİNLİK

SÖZ VARLIĞI

Aşağıdaki kelimeleri anlamlarına göre uygun kutucuklara yerleştiriniz.

terminalyoğunlayıküst üstepist

1. ETKİNLİK

OKUMA /ANLAMA

Metne göre aşağıdaki bilgileri var ya da yok şeklinde işaretleyiniz.

Bilgi Var Yok

İstanbul Havalimanı'na verilen ödüller

İstanbul Havalimanı'nın yolcu ağırlama kapasitesi

İstanbul Havalimanı'nın inşasının kaç günde tamamlandığı

İstanbul Havalimanı'nın üç yılda kaç yolcu ağırladığı

2. ETKİNLİK

OKUMA / ANLAMA

Aşağıdaki soruları metne göre cevaplayınız.

1 Metne göre İstanbul Havalimanı……..

a) Yıllık 103 milyon 452 bin 393 yolcuyu ağırlayabilir.

b) 80 milyon metrekareye yakın bir alan üzerine inşa edilmiştir.

c) "World's Best Awards 2021" anketi sonucunda 6 altın, 1 gümüş ve 1 bronz mükemmellik ödülü almıştır.

2 Metne göre aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

a) İstanbul Havalimanı birçok ödül almıştır.

b) Kargo taşımacılığında önemli bir yeri vardır.

c) Dünyanın en büyük terminaline sahiptir.

d) Havalimanında sosyal alanlar bulunmaktadır.

3 Yazarın İstanbul Havalimanı ile ilgili aşağıdakilerden hangisini düşündüğü söylenebilir?

a) İstanbul Havalimanı çok uzun sürede yapılmıştır.

b) İstanbul Havalimanı'nın pistleri çok geniştir.

c) İstanbul Havalimanı önemli bir eserdir.

d) İstanbul Havalimanı'nın yapılması için büyük gayret sarf edilmiştir.

3. ETKİNLİK

OKUMA / ANLAMA

Aşağıdaki yazıyı dikkatli bir şekilde inceleyiniz ve metne göre aşağıdaki bilgileri Doğru (✓) ya da Yanlış (X) olarak işaretleyiniz.

Bilgi	Doğru	Yanlış
Yukarıdaki metin 2021 yılında yazılmıştır.		
İstanbul Havalimanı'nın 40.000 araç kapasiteli bir otoparkı vardır.		
HAVAİST otobüslerinde İstanbul Kart ve nakit ödeme geçerlidir.		
Anadolu Yakası'ndan İstanbul Havalimanı'na 2. ve 3. köprü kullanılarak gidilebilir.		
İstanbul Havalimanı Taksim'e 2 saat uzaklıktadır.		
İstanbul Havalimanı metro hattı şu anda hizmet vermektedir.		
Havalimanının 500 apron kapasitesi bulunmaktadır.		

4. ETKİNLİK

SÖZ VARLIĞI

Aşağıdaki bulmacada metinlerde karşınıza çıkan sözcükleri bulunuz.

H	A	V	A	L	İ	M	A	N	I
S	P	İ	S	T	S	E	Z	Y	L
E	R	F	A	D	T	T	E	O	A
F	O	T	O	P	A	R	K	L	K
E	N	A		N	N	O	A	C	L
R	K	H	K	A	B	O	R	U	A
Y	B	E	Ç	D	U	Ğ	G	İ	H
C	T	D	R	B	L	Y	O	Z	S

5. ETKİNLİK

DİNLEME

Yukarıdaki bağlantıda yer alan videoyu izleyiniz.

Sizce videodaki reklam filmiyle verilmek istenen mesaj nedir? Gerekçeleriyle açıklayınız. (En az 5 cümle)

……

6. ETKİNLİK

YAZMA

Yukarıda bir havayolu şirketinin iş ilanını bulunmaktadır. Siz de kendi markanıza personel almak için bir ilan tasarlayınız.

7. ETKİNLİK

YAZMA

https://www.turkishairlines.com/trtr adresine gidiniz ve uçak bileti almak için yapmanız gerekenleri aşağıdaki örnekteki gibi adım adım belirtiniz.

1. Adım: Tek yönlü bilet, gidiş dönüş bileti ya da çoklu uçuş bileti alacağıma karar veririm.

2. Adım: …….

3. Adım: …….

4. Adım: …….

5. Adım: …….

6. Adım: …….

7. Adım: …….

8. Adım: …….

9. Adım: …….

10. Adım: ……

8. ETKİNLİK

YAZMA

Kutucuğun içinde verilen ifadelerden yararlanarak diyaloglar oluşturunuz.

A: Merhaba, hoş geldiniz. Yolculuğunuz nereye ve ne zaman olacak?

B: Merhaba, saat 20.30 uçağıyla İstanbul'a gideceğim.

A: Teşekkürler. ……..

B: Buyrun.

A: Teşekkür ederim. …….

B: Cam kenarı olsun, lütfen.

A: Bagajınızı buraya koyabilir misiniz?

B: Tabii ki.

A: Teşekkürler. El bagajınız var mı?

B: Hayır, yok.

A: Peki, biletiniz hazırdır.

B: Teşekkür ederim. Uçakta maske takmam gerekiyor mu?

A: Evet. ……..

B: Uçağa binmek için hangi kapıya gitmeliyim?

A: B kapısına gitmelisiniz.

B: Bir sorum daha var. Acaba uçağa saat kaçta binmem gerekiyor?

A: ……

B: Çok teşekkür ederim.

A: Bizi tercih ettiğiniz için teşekkür eder, keyifli uçuşlar dileriz.

9. ETKİNLİK

KONUŞMA

Ankara'dan İstanbul'a gitmek için uçak bileti aldınız. Bagajlarınızı teslim ettiniz ve bir kafeye oturdunuz. O esnada uçak biniş saatinizin geçtiğini fark ettiniz. Ne yapardınız? Arkadaşlarınızla 5 kişilik gruplar oluşturunuz ve bu konuda fikirlerinizi söyleyiniz. Ardından grup arkadaşlarınızın bu durum karşısında yapacaklarını not ediniz. Diğer gruplarla kendi listelerinizi karşılaştırınız. Bu durum karşısında en çok verilen tepkiyi tahtaya yazınız.

METNE HAZIRLIK

Söz vermek videosunu izleyin/dinleyiniz.

İzlediğiniz videolarda en çok hangi ifadeyi duydunuz?

Söz vermek ifadesi sizce ne anlama geliyor?

Kültürünüzde söz vermekle ile ilgili kullanılan ifadelerden bahsediniz.

OKUMA:

Aşağıdaki metni dikkatlice okuyunuz. Metinde anlamını bilmediğiniz kelimelerin altını çiziniz ve anlamlarını bulmaya çalışınız. (Sözlük kullanabilirsiniz.)

Söz Vermek Ne Demek?

Mehmet Akif Ersoy söze büyük kıymet verir, verdiği sözü kesinlikle yerine getirirdi. Sözünü tutmayanlara insan nazarıyla bakmazdı. Yalan nedir bilmezdi. Her sözü doğru idi, yalan söyleyenlere çok kızardı. Fatih'in söz vermek hususunda gösterdiği özeni anılarıyla hatırlayalım.

Mehmet Akif'in yakın arkadaşı Kandilli Rasathanesi müdürü Fatin Gökmen anlatıyor: Ben Vaniköy'de oturuyordum. Kendisi de Beylerbeyi'nde. Bir gün öğle yemeğini bende yemeyi kararlaştırmıştık. Öğleden bir saat evvel bana gelecekti. O gün, öyle yağmurlu, boralı bir hava oldu ki her taraf sel kesildi. Merhum yürümeyi severdi. Havanın bu hâliyle karadan gelemeyeceğini tabiî gördüm. Kararlaştırılan vakit biraz evvelki vapurdan çıkmadı, diğer vapur bir buçuk saat sonra gelecekti. Yakın komşulardan birine gittim. Vapur gelmeden döneceğimi de hizmetçiye söyledim. Yağmur devam ediyordu. Vaktinde evime döndüm, bir de ne işiteyim: Akif bu arada sırılsıklam bir vaziyette gelmiş, beni evde bulamayınca hizmetçi ne kadar ısrar ettiyse de durmamış. "Selam söyle" demiş. O yağmurda dönmüş gitmiş. Ertesi gün kendisini gördüm. Vaziyeti anlatarak özür dilemek istedim. Dinlemedi. "Bir söz, ya ölüm veya ona yakın bir felaketle yerine getirilmezse mazur görülebilir" dedi. Benimle altı ay dargın kaldı.

Akif'in sözünde durması ile ilgili sıkça paylaşılan başka bir anısı da Mithat Cemal'le yaşadığı bir olayla ilişkilidir. Akif, Meşrutiyetin ilk senelerinde, bir cuma günü Mithat Cemal'le sözleşir. Akif, Kuntay'ın evine gidecektir. O gün adam boyu kar yağar. Arabalar, tramvay, tren ve vapur işlemez. Sütçü ve ekmekçiler, kar ve tipiden dışarı çıkıp dağıtım yapamaz. Vakit öğle olmuştur ve ekmekçiler hâlâ ortada gözükmemektedir. Derken kapı çalar: Mithat Cemal, karşısında Akif'i görür. Büyük şairin bıyığının yarısı donmuştur. Mithat Cemal. Akif'in kar ve tipiye rağmen, Beşiktaş'tan Çapa'ya nasıl geldiğini merak eder. O, bu mesafeyi yürüyerek kat etmiştir. Mithat Cemal Akif in bu havada yürüyerek oraya gelmesine, hayret eder. Akif ise arkadaşının hayretine şaşırır. Akif:

"Gelmemem için kar, tipi kâfi değil, vefat etmem lazımdı. Çünkü geleceğim diye söz vermiştim." cevabı üzerine Mithat Cemal daha da şaşırır ve: "İnsanların birbirlerine verdikleri sözün, bu kadar korkunç bir şey olması beni ürküttü." der ve ardından Akif'e esprili bir cevap verir:"Akif, sen eğer verilen sözün manasını bu türlü anlıyorsan bana izin ver de ben bu türlü anlamayayım. Benim verdiğim sözün, şiddetli bir lodosa bile tahammülü

yoktur.” Hatta bu söz vermedeki hassasiyetini gören Mithat Cemal, sonraki tarihlerde ona söz vermekten çekinir.

SÖZ VARLIĞI

ETKİNLİK

Aşağıda yer alan kelimeleri cümlede uygun yerlere yerleştiriniz.

boramerhummiatkâfi lodos tahammül

- Meteoroloji'den yapılan son hava durumu tahminlerine göre; Trakya, Ege'nin kıyı kesimleri, Akdeniz Bölgesi sağanak yağmurlu. Marmara, Kuzey Ege ve Orta Karadeniz'de kuvvetli lodos etkili olacak.
- Bu son yaşananlar yaşlı adamı çok yormuş, daha fazla tahammül edecek gücü kalmamıştı.
- Merhumu iyi tanırdım.
- Bu arabanın artık miadı dolmuş. Bir an evvel yenilemen lazım.
- Yalnız sen yanımda ol inan ki bu kâfi.

OKUMAANLAMA

1. ETKİNLİK

Metinlere göre soruları cevaplayınız.

- İki anıda da yer alan Akif sizce kimdir?

……..

- Her iki metinde de Akif’in hangi özelliğinden bahsedilmektedir?

……

2. ETKİNLİK

Metne göre aşağıdaki cümleleri doğru ya da yanlış olarak belirtiniz.

Akif, Fatih Gökmen sözünde durmadığı için onunla altı ay dargın kalmıştır.

Akif Beşiktaş’ta Çapa’ya vapurla gelmiştir.

Midhat Cemal Akif’e söz vermekten çekinir.

Akif’in sözünü tutmaması için hava şartlarının çok kötü olması gerekir.

3. ETKİNLİK

Metne göre aşağıdaki cümleleri anlamlı bir paragraf oluşturacak şekilde kronolojik sıraya koyunuz.

I Akif sırılsıklam eve gelmiş. Evde beni bulamamış.

II Vaziyeti anlattım. Özür dilemek istedim.

III Ben Vaniköy'de oturuyordum.

IV Hava çok kötüydü. “Bu havada yürüyerek gelemez.” diye düşündüm.

V O gün şiddetli yağmurlu ve boralı bir hava vardı. Her taraf sel olmuştu.

VI Yakın komşulardan birine gittim.

VII Ama beni dinlemedi.

VIII Bir gün öğle yemeğini bende yemek üzerine sözleşmiştik.

IX Ertesi gün kendisini gördüm. X “Bir söz, ya ölüm veya ona yakın bir felaketle yerine getirilmezse mazur görülebilir” dedi. 12 3 45 67 89 10

YAZMA

4. ETKİNLİK

Okuduğunuz metinle ilgili bir tweet metni hazırlayın.

……

OKUMAANLAMA

5. ETKİNLİK

“Verdiğiniz sözü ve yaptığınız antlaşmayı yerine getirin. Çünkü verilen söz, sorumluluğu gerektirir.” (İsrâ sûresi (17), 34)

Yukarıdaki ayeti dikkatlice okuyunuz. Bu ayetle ilgili aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

a) Antlaşma yapılırken dikkatli olmak gerekir.

b) Sorumluluklar yerine getirilmelidir.

c) İslam dininde söz vermek önemli bir yere sahiptir.

d) İslam dinine inanan bir kişinin antlaşma kurallarına uyması beklenir.

e) Söz vermek beraberinde o sözün sorumluluğunu da getirir.

YAZMA

.....
.....

6. ETKİNLİK

Sizin dininizde ya da kültürünüzde söz vermek ile ilgili neler söylenmektedir? Sınıf arkadaşlarınızla 3 kişilik gruplar oluşturun. Grup arkadaşlarınızla bu konu hakkında Türkçedeki ve kendi kültürünüzdeki söz vermek konusundaki benzerlik ve farklılıkları üzerine aşağıdakine benzer bir tablo oluşturun.

Ülke Adı Benzerlikler Farklılıklar

KONUŞMA

7. ETKİNLİK

Türk kültürü ve kendi kültürünüzde söz vermek konusundaki benzerlik ve farklılıkları anlatan bir video hazırlayın. Bu videonuzu Instagram IGTV'de #sözvermek #sözündedurmak etiketleriyle ve sınıf arkadaşlarınızı etiketleyerek paylaşın.

YAZMA

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

8. ETKİNLİK

Reklam afişini inceleyiniz ve siz de "söz vermek" ile ilgili bir afiş hazırlayınız.

YAZMA

.....
.....
.....

9. ETKİNLİK

Yukarıdaki görseli inceleyin. Bu görseli düşünerek kısa bir hikâye yazın.

SÖZ VARLIĞI

10. ETKİNLİK

Aşağıdaki ifadelerin anlamlarını araştırınız. Cümle içinde kullanımını inceleyiniz ve siz de bu ifadeleri cümle içinde kullanınız.

Söz vermek sözünde durmak sözünün eri olmak sözünden dönmek yemin etmek

Hakan bana söz verdi. Yarın akşam bize yemeğe gelecek.

Chen sözünde durur. Ona her zaman güvenebilirsin.

Sırrını kimseye söylemeyeceğine dair yemin etti.

Mehmet Akif Ersoy sözünün eriydi. Arkadaşı öldükten sonra söz verdiği gibi onun çocuklarına sahip çıktı. Kendi çocuklarından hiç ayırmadı.

Fulya Zenginer sözünden döndü, oyunculuğa geri dönüyor.

ZARF FİİLLER

1. Ne tür filmleri seversiniz? Neden?

AYLA

Ayla, yönetmenliğini Can Ulkay'ın, senaristliğini ise Yiğit Güralp'in gerçekleştirdiği, 2017 yılı çıkışlı Türkiye ve Güney Kore ortak yapımı dram ve savaş türündeki bir sinema filmidir. 1950 yılında başlayan Kore Savaşı sırasında yaşanan gerçek bir hikâyeden uyarlanan filmin çekimlerine 2016 yılında başlandı. Çekimler Türkiye'de ve Güney Kore'de gerçekleştirildi. Yapımcılığını Mustafa Uslu'nun üstlendiği filmin müzikleri ise Fahir Atakoğlu tarafından bestelenmiştir. 27 Ekim 2017 tarihinde Türkiye'de vizyona giren filmin başrollerinde İsmail Hacıoğlu, Kim Seol, Çetin Tekindor, Lee KyungJin, Ali Atay ve Murat Yıldırım gibi oyuncular yer almaktadır. Kore Savaşı sırasında Astsubay Kıdemli Başçavuş Süleyman Dilbirliği ile Koreli Eunja Kim'in gerçek yaşananlardan esinlenerek sinemaya uyarlanan filmidir.

FİLMİN HİKÂYESİ

1950 yılında Kuzey Kore, Güney Kore'ye saldırdığında Birleşmiş Milletler'in yaptığı yardım çağrısı sonucu Türkiye, Kore'ye bir tugay gönderir. Her şey Süleyman Astsubay'ın gece savaş meydanında annesi babası öldürülmüş küçük bir kız bulmasıyla başlar. Süleyman Astsubay "ay gibi yüzü var zaten ay ışığında bulduk" diyerek bu çocuğa Ayla ismini verir. 15 ay boyunca Ayla'nın bakımını üstlenen Süleyman Astsubay'ın artık Türkiye'ye dönmesi gerekmektedir. Ayla'yı bırakıp gitmek istemeyen Süleyman Astsubay onu Türkiye'ye götürmek için birçok yolu dener fakat bir türlü Güney Kore yasalarını aşıp Ayla'yı Türkiye'ye dönerken yanına alamaz. Savaş günlerini geride bıraktıktan 60 yıl sonra Ayla ve Süleyman Dilbirliği Güney Kore'de, Ankara Parkı'nda tekrar bir araya gelirler.

2. Aşağıdaki ifadelerden Doğru Yanlış olanları bulunuz.

1. Filmin türü, komedidir.
2. Film, gerçek bir olayı anlatmaktadır.
3. Film, sadece Türkiye'de değil, aynı zamanda Güney Kore'de de çekilmiştir.
4. 1950 yılında Kuzey Kore ve Güney Kore arasında bir savaş vardır.
5. Türkiye, Birleşmiş Milletler'in yardım çağrısını kabul etmiştir.
6. Süleyman Astsubay, bir yıldan az Kore'de kalmıştır.
7. Süleyman Astsubay, Türkiye'ye Ayla ile birlikte dönmüştür.
8. Ayla ve Süleyman Astsubay, Türkiye'nin başkentinde yıllar sonra buluştular.

3. Yakın anlamlarını bulmaya çalışalım.

Başrol

Oyuncu Kameraman Yönetmen Senarist

Dram

Komik Aksiyon Hüzün Korku

Senarist

Filmi yöneten Filmi yazan Filmi yapan Filmi çeken

4. Filmin gerçek hikayesini sıralayalım.

Onu, Türkiye'ye götürmek ister; fakat Kore kanunları buna izin vermez

Süleyman Astsubay, savaş esnasında küçük bir kız çocuğu bulur.

1950 yılında Kuzey Kore ve Güney Kore arasında bir savaş çıkar.

Uzun bir aradan sonra Süleyman Astsubay ve Ayla, Ankara'da buluşurlar.

Ona kendi kızı gibi bakar, bakımını üstlenir.

5. Aşağıdaki sorulara cevap vererek sevdiğiniz bir film hakkında paragraf yazınız.

1. Filmin adı nedir?
2. Filmin türü nedir?
3. Filmin konusu nedir?
4. Filmin yönetmeni ve senaristi kimdir?
5. Filmin oyuncuları kimlerdir?
6. Film ne zaman vizyona girdi?
7. Filmi tavsiye eder misiniz? Neden?

5. Fragmanını izleyeceğiniz film hakkında konuşalım.

https://www.youtube.com/watch?v=8PELOIYaEiw

1. Filmin türü hakkında ne düşünüyorsunuz?
2. Filmin konusu hakkında neler düşünüyorsunuz?
3. Film ne zaman çekilmiş olabilir?
4. Filmdeki kişiler ve olaylar hakkında neler düşünüyorsunuz?

6. Film posteri hakkında konuşalım.

7. AYLA filmindeki Ankara marşını dinleyiniz, aşağıdaki kelimeleri marş içinde boş bırakılan yerlere yazınız.

yoktan toprağın yardım güzel – göz

Ankara, Ankara; _____ Ankara!

Seni görmek ister her bahtı kara.

Senden _____ umar her düşen dara.

Yetersin onlara, güzel Ankara.

Burcuna _____ diken dik başlar insin.

Türk gücü orada her zoru yensin!

_____var edilmiş ilk şehir sensin.

Var olsun _____, taşın Ankara.



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..