
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Gazi
1926

MISIR'DAKİ TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI BÖLÜMÜ ÖĞRENCİLERİNİN YAZMA DÜZEYLERİNİ ETKİLEYEN DEĞİŞKENLERİN İNCELENMESİ

(AYN ŞEMS ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ)

Doaa Mazen Talat Emam

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TEMMUZ, 2020

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren iki (2) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı: Doaa Mazen Talat

Soyadı: EMAM

Bölümü: Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi

İmza:

Teslim Tarihi:

TEZİN

Türkçe Adı: Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümleri Öğrencilerinin Yazma Düzeylerini Etkileyen Değişkenlerin İncelenmesi (Ayn Şems Üniversitesi Örneği)

İngilizce Adı: Investigation of the Variables Affecting theWriting Levels of the Students of Turkish Language and Literature Departments in Egypt (Sample of Ain Shams University)

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

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

Yazarın Adı Soyadı: Doaa Mazen Talat EMAM

İmza: .....

JÜRİ ONAY SAYFASI

Doaa Mazen Talat EMAM tarafından hazırlanan "Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümleri Öğrencilerinin Yazma Düzeylerini Etkileyen Değişkenlerin İncelenmesi (Ayn Şems Üniversitesi Örneği)" adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Türkçe Eğitimi- Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi Ana Bilim Dalı'nda Yüksek Lisans Tezi Olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Yusuf UYAR

Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Başkan: Prof. Dr. İhsan KALENDEROĞLU

Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Nuray KAYADİBİ

Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Kırıkkale Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 16/ 07/ 2020

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

Prof. Dr. Selma YEL

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

TEŞEKKÜR

Mısır'da Türkçe öğretimine katkı sağlayacağını düşündüğüm bu çalışmayı tamamlamamda değerli zamanını bana ayırarak yardımcı olan ve yol gösteren tez danışmanım Doç. Dr. Yusuf Uyar'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans ders dönemi sürecinde bilgilerinden faydalandığım tüm hocalarıma şükran ve saygılarımı belirtmek isterim.

Beni her zaman destekleyen, alandaki engin deneyim ve birikimleriyle beni aydınlatan Dr. Erol Barın'a sonsuz teşekkür ederim.

Anketleri uygulama sürecinde ve verilere ulaşmamda bana yardımcı olan Ayn Şems Üniversitesi Al-Alsun Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümündeki değerli hocam Doç. Dr. Velid Abdelfattah Alkot'a teşekkürlerimi bildiririm.

Ayrıca ismini rahmetle andığım babam Mazen Talat Emam'a ve kendisini çocuklarına adamış ve onlara güç kaynağı olmuş anneme sonsuz saygı ve şükranlarımı sunarım.

Tez yazma sürecimde gurbette aile sıcaklığını hissettiren desteklerini hiç esirgemeyen Prof. Dr. Olcay Kandemir ile Ebru Karadeniz'e sonsuz teşekkürü borç bilirim.

MISIR'DAKİ TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI BÖLÜMÜ ÖĞRENCİLERİNİN YAZMA DÜZEYLERİNİ ETKİLEYEN DEĞİŞKENLERİN İNCELENMESİ

(AYN ŞEMS ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ)

(Yüksek Lisans Tezi)

Doaa Mazen Talat EMAM

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Temmuz,2020

ÖZ

Bu araştırmada Mısır'da Türk Dili ve Edebiyatı Bölümünde eğitim almakta olan öğrencilerin yazma becerisindeki düzeyleri ve öğrencilerin yazma performanslarını etkileyebilecek bireysel değişkenler ile Türk Dili Edebiyatı Bölümünde verilen eğitimin içeriğinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma hem nicel hem de nitel verilerin bir arada kullanıldığı karma yöntemli bir araştırmadır. Çalışma grubunu 2018-2019 eğitim öğretim yılında Ayn Şems Üniversitesi Al-Alsun Fakültesinde öğrenim gören iki, üç ve dördüncü sınıflardan araştırmaya gönüllü katılım sağlayan öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın nicel verileri iki oturumda toplanmıştır. Yazılı anlatım performansını belirlemek için yapılan oturuma 124, yazma performansını etkileyebilecek değişkenlere ilişkin verilerin toplandığı oturuma 199 öğrenci gönüllü katılım sağlamıştır. Her iki oturuma katılan öğrenci sayısı ise 73 olmuştur. Nitel veriler ise öğrencilerin yazılı anlatım ürünlerinin ve Bölümde verilen eğitimin içeriğini gösteren dokümanların incelenmesi ile elde edilmiştir. Araştırma sonucunda Mısır'da Türk Dili ve Edebiyatı Bölümünde okumakta olan öğrencilerin yazma beceri düzeylerinin çoğunlukla orta ve zayıf olduğu belirlenmiştir.

Öğrencilerin yazılı anlatım performanslarının sınıf düzeyi dışında incelenen değişkenlere bağlı olarak farklılaşmadığı, sınıf düzeyinde de beklenenin aksine son sınıf öğrencilerinin başarı düzeyinin daha düşük olduğu gözlemlenmiştir. Ayrıca yapılan incelemelerde Türk Dili ve Edebiyatı Bölümlerinde öğrencilerin Türkçe bilgilerini ve dil becerilerini geliştirecek, onları lisans eğitimine hazırlayacak yoğunlaştırılmış bir hazırlık eğitimi bulunmadığı saptanmıştır. Buna ek olarak 4 yıllık eğitim boyunca her yıl bir dönem haftada iki ders saati okutulan yazma/ kompozisyon dersi dışında doğrudan yazılı anlatım becerisini geliştirmeye yönelik bir dersin de bulunmadığı belirlenmiştir. Ulaşılan sonuçlar öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirme konusunda bölüm tarafından sağlanan imkânların yetersiz olduğunu göstermiştir.

Anahtar Kelimeler: Yazma becerisi, Mısır'daki Türk dili ve edebiyatı bölümleri, müfredat programları

Sayfa Adedi: 150

Danışman: Doç. Dr. Yusuf UYAR

INVESTIGATION OF THE VARIABLES AFFECTİNG THE WRITING LEVELS OF THE STUDENTS OF TURKISH LANGUAGE AND LITERATURE DEPARTMENTS IN EGYPT (SAMPLE OF AIN SHAMS UNIVERSITY)

(M.S. THESIS)

Doaa Mazen Talat Emam

GAZİ UNIVERSITY

GRDUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

July, 2020

ABSTRACT

This study aims to examine the level of writing skills of the students studying in the Department of Turkish Language and Literature in Egypt, the individual variables that may affect the writing performance of the students and the content of the education given in the Department of Turkish Language and Literature. The study is a mixed-method research in nature that uses both quantitative and qualitative data. The study consists of a group of second year, third and fourth-year students studying at Ain Shams University, Faculty of Al-Alsun in the academic year 2018-2019. The quantitative data of the research were collected in two sessions. 124 students participated in the session to determine the performance of writing skills and 199 students participated in the session for the questionnaire data collection on variables that could affect the writing performance. The number of students attending both sessions was 73. Qualitative data were obtained by examining the composition writing skills of the students and the documents showing the content of the education given in the department. The results show that the writing skill of the students studying in the Turkish Language and Literature Department in Egypt were mostly intermediate and lower intermediate levels. It was found that the writing performance of the students did not differ depending on the variables examined outside the classroom level. The achievement level of the fourth year students was lower than the

expected result in the classroom level. In addition, it was observed that there was no intensified preparatory education in Turkish Language and Literature departments to improve students' knowledge and language skills in Turkish and prepare them for undergraduate level education. Moreover, during the four-year education period, it was witnessed that there was no single class to develop writing skills beside the two writing/composition classes during every week of either semester each year. Thus, it can be concluded that the facilities provided by the department were not insufficient to improve the students' writing skills.

Key Words: Writing Skills, Departments of Turkish Language and Literature in Egypt, Curriculum

Page Number: 150

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Yusuf UYAR

İÇİNDEKİLER

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

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....ii

JÜRİ ONAY SAYFASI.....iii

TEŞEKKÜR.....iv

ÖZ.....v

ABSTRACT.....vii

İÇİNDEKİLER.....ix

TABLOLAR LİSTESİ.....xvi

ŞEKİLLER LİSTESİ.....xx

BÖLÜM I.....1

GİRİŞ.....1

1.1. Problem Durumu.....3

1.2. Araştırmanın Amacı.....5

1.3. Araştırmanın Önemi.....6

1.4. Varsayımlar..... 7

1.5. Sınırlılıklar..... 7

1.6. Tanımlar.....8

BÖLÜM II.....9

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....9

2.1. Yabancı Dil Eğitimi ve Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi.....9

2.1.1. Dil, Ana Dili, Yabancı Dil.....9

2.1.2. Yabancı Dil Öğretimi ve Önemi.....10

2.1.3. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi.....12

2.1.4. Yabancı Dil Öğretiminde Temel İlkeler.....15

2.1.5. Yabancı Dil Öğretiminde Dört Temel Dil Becerisi.....17

2.1.6. Yabancı Dil Öğretiminde Yazmanın Zorluğu.....19

2.1.7. Yazma Becerisinin Geliştirilmesinde Dikkat Edilecek Hususlar.....21

2.1.8. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme.....22

2.2. Mısır Türkiye İlşkileri ve Mısır'da Türkçe Öğretimi.....24

2.2.1. Türk Mısır İlişkileri.....24

2.2.2. Mısır'da Türkçe Öğretimi.....25

***2.2.2.1. Mısır'da Yükseköğretim Sistemi*..... 25**

***2.2.2.2. Mısır'da Türkçe Eğitimi ile Türk Dili ve Edebiyatı Ana Bilim Dallarını İçeren Üniversiteler*.....26**

***2.2.2.3. Ayn Şems Üniversitesi Al-Alsun Fakültesi ve Doğu Dilleri Bölümü*.....28**

2.3. Arapça ile Türkçe Dil Özellikleri.....29

2.3.1. Arapça ile Türkçe Arasında Farklılıklar.....30

2.4. İlgili Araştırmalar.....34

BÖLÜM III.....39

YÖNTEM.....39

3.1. Araştırmanın Modeli.....39

3.2. Çalışma Grubu.....40

3.3. Veri Toplama Araçları.....42

3.3.1. Nicel Veri Toplama ve Değerlendirme Araçları.....43

***3.3.1.1. Bilgi Toplama Formu* 43**

***3.3.1.2. Yazılı Anlatım Görevleri*..... 43**

***3.3.1.3. Yazılı Anlatım Dereceli Puanlama Anahtarı* 44**

3.3.2. Nitel Veri Toplama Araçları.....44

***3.3.2.1. Bilgi Toplama Formu*..... 45**

***3.3.2.2. Yazılı Anlatım Görevleri*..... 45**

***3.3.2.3. Ayn Şems Üniversitesi, Al-Alsun Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Müfredat Programı*..... 45**

***3.3.2.4. Ayn Şems Üniversitesi, Al-Alsun Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümünde Okutulan Yazmayla İlişkili Derslerin Ders Tanımlama Formları (Ders İçerikleri)*..... 46**

3.4. Verilerin Analizi 46

3.4.1. Nicel Verilerin Analizi.....46

3.4.2. Nitel Verilerin Analizi.....47

BÖLÜM IV 48

BULGULAR VE YORUM.....48

4.1. Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Başarı Düzeylerine İlişkin Bulgular 48

4.2. Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Demografik Özellikleri Açısından Yazılı Anlatım Başarı Düzeylerinin Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular 50

4.3. Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Genel Türkçe Kullanım Durumları ve Bunların Yazılı Anlatım Başarısına Etkisine İlişkin Bulgular 51

4.3.1. Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Fakülteye Başlamadan Önce Türkçe Eğitimi Alıp Almama

Durumlarına ve Bunun Yazılı Anlatım Başarısı Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular.....51

4.3.2. Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Hâlihazırda Fakülte Dışında Türkçe Eğitimi Alıp Almama Durumlarına ve Bunun Yazılı Anlatım Başarısı Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular.....52

4.3.3. Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Öğrencilerinin Okul Görevleri Dışında Düzenli Olarak Türkçe Kitap, Dergi veya Gazete Okuma Durumlarına ve Bunun Yazılı Anlatım Başarısı Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular.....54

4.3.4. Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Okuldaki Çalışmalar Dışında Türkçe Film, Dizi, Müzik Dinleme/İzleme Durumlarına ve Bunun Yazılı Anlatım Başarısı Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular.....55

4.3.5. Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin İnternet'te Türkçe Web Sitelerini Kullanma Durumlarına ve Bunun Yazılı Anlatım Başarısı Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular.....56

4.4. Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Yazmaya Yönelik İlgileri ve Bunların Yazılı Anlatım Başarısına Etkisine İlişkin Bulgular 57

4.4.1. Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Yazmayı Sevme Durumlarına ve Bunun Yazılı Anlatım Başarısı Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular.....58

4.4.2. Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Okul Dışında Ana Dillerinde Farklı Konularda Bir Şeyler Yazma (Günlük Tutma, Hikâye, Deneme, Şiir vb.) Durumlarına ve Bunun Yazılı Anlatım Başarısı Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular.....59

4.4.3. Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Ana Dillerindeki Yazma Becerileri Düzeylerini Nasıl Algıladıklarına ve Bunun Yazılı Anlatım Başarısı Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular ..60

4.4.4. Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Okul Dışında Türkçe Bir Şeyler Yazma (Günlük Tutma, Hikâye, Deneme, Şiir vb.) Durumlarına ve Bunun Yazılı Anlatım Başarısı Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular.....61

4.5. Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Fakültedeki Derslere İlişkin Düşüncelerine ve Bunların Yazılı Anlatım Başarısına Etkisine İlişkin Bulgular.....61

4.5.1. Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerin En Çok Hangi Dersi Sevdiklerine İlişkin Bulgular.....62

4.5.2. Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Fakültedeki Aldıkları Yazma Derslerinin İlgilerini Çekip Çekmeme Durumuna ve Bunun Yazılı Anlatım Başarısına Etkisine İlişkin Bulgular 62

4.5.3. Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Aldıkları Derslerin Yazma Becerilerini Geliştirmede Faydalı Olup Olmadığına Dair Görüşlerine ve Bunların Yazılı Anlatım Başarısına Etkisine İlişkin Bulgular.....64

4.5.4. Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Programdaki Yazma Derslerinin Sayıca Yeterli Olup Olmadığına Dair Görüşlerine ve Bunların Yazılı Anlatım Başarısına Etkisine İlişkin Bulgular 65

4.5.5. Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Programdaki Yazma Ders Saatlerinin Yeterli Olup Olmadığına Dair Görüşlerine ve Bunların Yazılı Anlatım Başarısına Etkisine İlişkin Bulgular 66

4.5.6. Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Derslerde Kullanılan Kaynak ve Materyalleri Yeterli Bulup Bulmama Durumlarına ve Bunların Yazılı Anlatım Başarısına Etkisine İlişkin Bulgular 67

4.6. Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Derslerde En çok Zorlandıkları Hususlara İlişkin Bulgular.....68

4.7. Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Türkçe Yazarken En Çok Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Bulgular.....70

4.8. Mısır'daki Türk Dili Ve Edebiyatı Öğrencilerinin Yazılı Anlatımda Yaptıkları Hatalara İlişkin Bulgular 71

4.8.1. Anlam Bilgisine İlişkin Hatalar.....72

***4.8.1.1. Ana Dilinden Kaynaklanan Olumsuz Aktarım Hataları*..72**

***4.8.1.2. Kelimenin Yanlış Anlamda Kullanımı*.....75**

***4.8.1.3. Gereksiz Kelime Kullanımı*.....81**

***4.8.1.4. Eksik Kelime Kullanımı*.....82**

4.8.2. Cümle Ögelerini Sıralama Yanlışları.....83

4.8.3. Dil Bilgisi Yanlışlarına İlişkin Bulgular.....87

***4.8.3.1. Fiile Gelen Eklerdeki Yanlışlar*.....87**

***4.8.3.2. Fiilimsi Yanlışları*.....88**

***4.8.3.3. İlgi Eki ve Aitlik/İyelik Eki Yanlışları*.....91**

***4.8.3.4. İsimlere Gelen Diğer Eklerdeki Yanlışlıkları*.....94**

4.8.4. Kelime ve Harf Düzeyindeki Yazım Hataları 100

***4.8.4.1. Arapça Kelimelerin Yazımıyla İlgili Yanlışlar*.....101**

***4.8.4.2. P, B Harflerinin Yazımıyla İlgili Hatalar*.....101**

4.9. Mısır'da Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Bölümünde Yazlı Anlatım Becerisini Geliştirmek Üzere Verilen Dersler ve Ders İçeriklerine İlişkin Bulgular 101

4.10. Ayn Şems Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümünde Okutulan Türkçe Ders Programları.....105

BÖLÜM V.....110

SONUÇ VE ÖNERİLER.....110

5.1.Sonuçlar.....110

5.1.1. Nicel Verilerden Elde Edilen Sonuçlar.....110

5.1.2. Nitel Verilerden Elde Edilen Sonuçlar.....112

5.2.Öneriler.....113

KAYNAKLAR.....116

EKLER.....123

EK 1. Bilgi Toplama Formu.....123

Ek 2. Yazılı Anlatım Dereceli Puanlama Anahtarı.....125

Ek 3. Kompozisyon Dersi Tanımlama Formu.....127

EK 4. Arapça Türkçe Çeviri Dersi Tanımlama Formu.....129

EK 5. Ayn Şems Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümünde Kompozisyon ve Çeviri Derslerinde Kullanılan Kaynak.....132

EK 6. Ders Çizelgesi ve Kaynağı.....136

EK 7. Kompozisyon Kâğıtlarından Örnekler.....139

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 2.1. *Mısır'da Türkçe Öğretimi Yapan Üniversiteler*.....27

Tablo 2.2. *2018-2019 Yılı Ayn Şems Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatu Bölümü Öğrenci Sayısı*.....28

Tablo 2.3. *Türkçede ve Arapçada Ünlü Ünsüz Harfler*.....32

Tablo 2.4. *Türkçe ve Arapçada Tamlamalar*.....34

Tablo 3.1. *Öğrencilerin Sınıflara Göre Dağılımı*.....41

Tablo 3.2. *Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı* 41

Tablo 3.3. *Öğrencilerin Yaşına Göre Dağılımı*.....41

Tablo 4.1. *Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yazılı Anlatım Puanlarına İlişkin Betimsel Bilgiler*.....48

Tablo 4.2. *Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yazılı Anlatım Düzeylerine İlişkin Bilgiler*.....49

Tablo 4.3. *Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Başarı Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Bağlı Olarak Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin T-Testi*.....50

Tablo 4.4. *Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Başarı Puanlarının Sınıf Değişkenine Bağlı Olarak Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin T-Testi*.....50

Tablo 4.5. *Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Fakülteye Başlamadan Önce Türkçe Eğitimi Alma Durumlar*.....52

Tablo 4.6. *Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Başarı Puanlarının Fakülteye Başlamadan Önce Türkçe Eğitimi Alma Değişkenine Bağlı Olarak Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin T-Test*.....52

Tablo 4.7. *Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Hâlihazırda Fakülte Dışında Türkçe Eğitimi Alma Durumları*.....53
Tablo 4.8. *Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Başarı Puanlarının Hâlihazırda Fakülte Dışında Türkçe Eğitimi Alma Değişkenine Bağlı Olarak Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin T-Testi*.....53
Tablo 4.9. *Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Okul Görevleri Dışında Düzenli Olarak Türkçe Kitap, Dergi veya Gazete Okuma Durumları*.....54
Tablo 4.10. *Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Başarı Puanlarının Okul Görevleri Dışında Düzenli Olarak Türkçe Dergi, Kitap veya Gazete Okuma Değişkenine Bağlı Olarak Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin ANOVA Testi*.....54
Tablo 4.11. *Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Okuldaki Çalışmalar Dışında Türkçe Film, Dizi, Müzik Dinleme/İzleme Durumları*.....55
Tablo 4.12. *Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Başarı Puanlarının Okuldaki Çalışmalar Dışında Türkçe Film, Dizi, Müzik Dinleme/İzleme Değişkenine Bağlı Olarak Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin ANOVA Testi*.....56
Tablo 4.13. *Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin İnternet'te Türkçe Web Sitelerini Kullanma Durumları*.....56
Tablo 4.14. *Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Başarı Puanlarının İnternet'te Türkçe Web Sitelerini Kullanma Değişkenine Bağlı Olarak Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin T-Testi*.....57
Tablo 4.15. *Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Yazı Yazmayı Sevme Durumları*.....58
Tablo 4.16. *Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Başarı Puanlarının Yazmayı Sevme Durumu Değişkenine Bağlı Olarak Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin T-Testi*.....58
Tablo 4.17. *Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Okul Dışında Ana Dillerinde Farklı Konularda Yazma Durumları*.....59
Tablo 4.18. *Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Başarı Puanlarının Okul Dışında Ana Dilinde Farklı Konularda Yazma Değişkenine Bağlı Olarak Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin T-Testi*.....59

Tablo 4.19. *Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Ana Dillerindeki Yazma Becerileri Düzeylerine İlişkin Algıları*.....60

Tablo 4.20. *Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Ana Dillerindeki Yazma Becerileri Düzeylerine İlişkin Algılarına Bağlı Olarak Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin ANOVA Testi*.....60

Tablo 4.21. *Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Okul Dışında Türkçe Yazı Yazma Durumları*.....61

Tablo 4.22. *Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Başarı Puanlarının Okul Dışında Türkçe Bir Şeyler Yazma (Günlük Tutma, Hikâye, Deneme, Şiir vb.) Yazma Değişkenine Bağlı Olarak Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin T-Testi*.....61

Tablo 4.23. *Yazma Derslerinin Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin İlgisini Çekme Durumları*.....63

Tablo 4.24. *Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Başarı Puanlarının Aldıkları Yazma Derslerinin İlgilerini Çekip Çekmeme Durumu Değişkenine Bağlı Olarak Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin ANOVA Testi*.....62

Tablo 4.25. *Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Fakültedeki Derslerin Yazma Becerilerine Katkısına İlişkin Görüşleri*.....64

Tablo 4.26. *Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Başarı Puanlarının Aldıkları Derslerin Yazma Becerilerini Geliştirmede Faydalı Olup Olmadığına Dair Görüşlerine Bağlı Olarak Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin ANOVA Testi*.....64

Tablo 4.27. *Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Fakültedeki Yazma Derslerinin Sayısını Yeterli Bulma Durumları*.....65

Tablo 4.28. *Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Başarı Puanlarının Programdaki Yazma Derslerinin Sayıca Yeterli Olup Olmadığına Dair Görüşlerine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin T-Testi*.....65

Tablo 4.29. *Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Fakültedeki Yazma Derslerinin Saatlerinin Sayısını Yeterli Bulma Durumları*.....66

Tablo 4.30. *Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Başarı Puanlarının Programdaki Yazma Ders Saatlerinin Yeterli Olup Olmadığına Dair Görüşlerine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin T-Testi*.....66

Tablo 4.31. *Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Derslerde Kullanılan Kaynak ve Materyalleri Yeterli Bulma Durumları*.....67
Tablo 4.32. *Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Başarı Puanlarının Derslerde Kullanılan Kaynak ve Materyalleri Yeterli Bulup Bulmama Değişkenine Bağlı Olarak Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin T-Testi*.....67
Tablo 4.33. *Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Derslerde En Çok Zorlandıklarını Belirttikleri Konular*.....68
Tablo 4.34. *Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Derslerde En Çok Zorlandıklarını Belirttikleri Konular*.....70
Tablo 4.35. *Birinci Yarıyıl Dersleri*.....102
Tablo 4.36. *İkinci Yarıyıl Dersleri*.....102
Tablo 4.37. *Kompozisyon Dersi Tanımlama Formu*.....103
Tablo 4.38. *Arapça Türkçe Çeviri Ders Tanımlama Formu*.....104
Tablo 4.39. *Mısır Ayn Şems Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Birinci Sınıf Dersleri*.....106
Tablo 4.40. *Mısır Ayn Şems Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü İkinci Sınıf Dersleri*..... 107
Tablo 4.41. *Mısır Ayn Şems Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Üçüncü Sınıf Dersleri*.....108
Tablo 4.42. *Mısır Ayn Şems Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Dördüncü Sınıf Dersleri*..... 109

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 3.1. Kullanılan yakınsak Paralel desenin simgesel görünümü..... 40

Şekil 3.2. Öğrencilerin Türk dili ve edebiyatı bölümünü seçme sebepleri.....42

Şekil 4.1. Öğrencilerin en çok sevdiği derslerin dağılımı.....62

BÖLÜM I

GİRİŞ

Yabancı dil öğrenmenin, hızla değişen ve gelişen günümüz dünyasının önemli bir gereksinimi olduğu söylenebilir. Artık diğer ülkelerde yaşayan insanlarla farklı alanlarda bilgi alışverişinde bulunabilmek, iş birliği yapabilmek ve ekonomik ilişkiler kurup bunları güçlendirmek hem bireyler hem de toplumlar için bir zorunluluk hâlini almıştır. Bu sebeple hemen her ülkede farklı dillerin öğretimini yapan ve öğrencilerinin ilgili dilde ihtisaslaşmasını hedefleyen fakülte ve bölümlerin kurulduğu, hatta bu bölümlerin sayısının git gide de arttığı görülmektedir. Mısır'da da faaliyet gösteren üniversitelerde farklı yabancı dilleri öğretmek amacıyla kurulmuş birçok bölüm bulunmaktadır. Bu dillerin arasında Türkçenin önemli bir yeri vardır. Çünkü Türkiye ile Mısır arasında hem tarihî hem kültürel bağlar oldukça eski ve kuvvetlidir.

Mısır'da ilk önemli Türk varlığı Tolunoğlu Ahmet tarafından kurulan Tolunoğulları Devleti (MS 868-905) ile birlikte kendini göstermektedir (Özkuyumcu, 2012; Yıldız, 1989). Daha sonra Ihşîdîler, Eyyubîler ve Memlûklular döneminde Mısır'daki Türk varlığı devamlılık göstermiştir (Yüce, 2009). Son olarak 14. yüzyılda Mısır Osmanlı hâkimiyetine girmiş ve bu dönemden sonra asırlar boyunca Türkler ile Araplar aynı dine mensup olmanın yanında ekonomik, siyasi, sosyal ve kültürel açıdan da birliktelik sağlamıştır (İslamoğlu, 2010). İki toplum arasında tesis edilen kuvvetli bağlar sayesinde o zamandan bu yana Mısır'da Türk kültürünün izlerini sürmek mümkündür. Hatta bugün Mısır topraklarında Türk kültürünü yaşatan pek çok eser varlığını korumaktadır. İki ülkenin kültürel yakınlığının yanı sıra jeopolitik yakınlığı ve Mısır vatandaşlarının Türkiye'de iş yapma ve eğitim görme isteği Mısır'da Türkçenin önemini artıran diğer faktörler olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu doğrultuda, ülkede uzun yıllardır faaliyet gösteren Türk Dili ve

Edebiyatı bölümleri pek çok farklı amaç doğrultusunda Türkçeyi öğrenmek isteyen Mısır vatandaşlarına Türkçe öğretmektedir.

Mısır'da geçmişi 1920'li yıllara kadar dayanan üniversite düzeyindeki Türkçe öğretim faaliyetleri 1954'te Ayn Şems Üniversitesinde Türk Dili ve Edebiyatı Ana Bilim Dalının açılmasıyla daha kurumsal bir yapıya kavuşmuştur (İslamoğlu, 2010). Devam eden yıllarda da farklı üniversitelerde Türk Dili ve Edebiyatı ana bilim dalları açılmıştır. Günümüzde bu bölümlere üniversite çağındaki genç nüfus kaydolmaktadır. Bu grubunun öne çıkan Türkçe öğrenme amaçları ise Türkiye'de eğitim almak veya ileride yabancı dil olarak Türkçeyi öğreten kurumlarda görev yapmaktır. Bu amaçlar, konuşma ve dinleme ağırlıklı günlük iletişim dilinin ötesinde okuma ve yazmayı da içine alan daha akademik bir dil öğrenimi gerekli kılmaktadır. Bir başka ifadeyle akademik kaygıların ön planda olması sözlü iletişimin yanında yazılı iletişim becerilerinin geliştirilmesini önemli kılmaktadır. Bu durum dil öğretiminde okuma ve yazma becerilerinin öğretimine özel bir önem vermeyi gerekli kılmaktadır.

Yazılı iletişimi önemli kılan bir diğer konu ise bölümlerde bütün derslerin öğretiminde Türkçenin kullanılması ve ölçme değerlendirme çalışmalarının Türkçe yapılmasıdır. Bu koşullar altında iyi düzeyde okuma ve özellikle de yazma becerisine sahip olamama öğrencilerin başarılarını ve hedeflerine ulaşma durumlarını doğrudan etkilemektedir. Dolayısıyla ölçme değerlendirmede kullanılan dil okuma yazma becerilerini de en az konuşma ve dinleme becerileri kadar ön plana çıkarmaktadır.

Yukarıda kısaca ifade edilmeye çalışılan gerekçeler, Mısır'daki lisans öğrencilerinin temel dil becerilerini geliştirmek üzere hazırlanan programlarda diğer becerilerin yanında yazma eğitimine de özel bir önem verilmesini gerekli kılmaktadır. Bu bağlamda Mısır'da Türk dili ve edebiyatı bölümlerinde okuyan öğrencilerin yazma alanındaki öğrenme çıktılarının yani yazılı anlatım ürünlerinin incelenmesi ve bunların yazılı anlatım becerisini geliştirilmek için tasarlanan program ve materyaller ile karşılaştırılması esasına dayalı bir durum tespitinin yapılmasının; genel ilerlemeyi görmeye ve var olan sorunların tespitine katkı sağlayacağı, daha iyiye ulaşmada yol gösterici olacağı düşünülmüştür. Yapılan çalışmada öğrencilerin yazılı anlatım ürünleri incelenmiş, elde edilen bulgular bölümde uygulanan eğitim programıyla, ders içerikleriyle ve kullanılan materyallerin nitelikleriyle karşılaştırılmıştır. Böylece Mısır'daki Türk dili ve edebiyatı programlarının öğrencilerin yazma becerisinin geliştirilmesi hususundaki verimlilikleri de tespit edilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Dünya genelinde Türkçe öğrenmeye yönelik ilgi her geçen gün artmaktadır. Türkçe, dünyadaki pek çok ülkede başta Yunus Emre Enstitüsünün açtığı merkezler olmak üzere çeşitli kurumlar ve dil kursları aracılığıyla öğretilmektedir. Ayrıca farklı ülkelerde kurulan Türk dili ve edebiyatı ana bilim dallarında Türk dili ve edebiyatı uzmanları yetiştirilmektedir. Mısır da bu ülkelerden biridir. Ülke genelinde Ayn Şems Üniversitesi, Kahire Üniversitesi, İskenderiye Üniversitesi, El Ezher Üniversitesi, Hilvan Üniversitesi Sohag Üniversitesi, Ganub Al-Vadi Üniversitesi, Pharos Üniversitesi, Mısır Teknoloji Üniversitesi, Suez Üniversitesi ve Zakazik Üniversitesi olmak üzere on bir üniversitede Türkiye'deki Batı/Doğu dilleri ve edebiyatları ana bilim dallarına benzer Türk dili ve edebiyatı ana bilim dalları bulunmakta ve buralarda uzmanlar yetiştirilmektedir. Ayrıca Munfiyye Üniversitesi, Minye Üniversitesi, Mansura Üniversitesi ve Asyut Üniversitesi gibi bazı üniversitelerde ise Türk dili dersi seçmeli ders olarak okutulmakta (İltar, 2014), dolayısıyla bu kurumlarda da Türkçe öğretimi yapıldığı görülmektedir.

Mısır genelinde 26 devlet ünversitesinin (Mısır Yüksek Öğretim ve Bilimsel Araştırmalar Bakanlığı, 2020) 15'inde Türkçe eğitimi yapılması Türk dili açısından sevindirici bir durumdur. Bununla beraber, Mısır'da Türkçenin öğretiminde birtakım sorunlar yaşandığı, eksikliklerin olduğu araştırmacılar tarafından dile getirilmektedir (Hamaratlı, 2015; İltar, 2014). Ancak Mısır'da yapılan çalışmalar incelendiğinde, tümünün ülkedeki Yunus Emre Enstitüsü şubelerinde eğitim alan öğrencilerle yapıldığı da dikkati çekmektedir. Her ne kadar Enstitü'de eğitim alan öğrencilerin çoğunluğununun aynı zamanda Türk dili ve edebiyatı ana bilim dallarında öğrenim gördükleri bilinse de, doğrudan Türk dili ve edebiyatı ana bilim dalı öğrencilerini merkeze alan araştırmaların alandaki eksikliği gidermeye katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Diğer taraftan var olan bu çalışmaların sonuçları değerlendirildiğinde Mısır'da Türkçe eğitimi alan öğrencilerin dil becerilerindeki gelişim düzeyinin beklenenin altında olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Araştırmacılar Mısırlı öğrencilerin bilhassa yazma becerisinde zorlandıklarını dile getirmektedirler (Hamaratlı, 2015; İltar, 2014).

Aslında yazma becerisi hangi dilin öğretildiğine bakılmaksızın hemen her zaman yabancı dil eğitiminde zorlanılan bir alan olagelmiştir. Bunda, yazılı anlatımın belirli bir düzeyde kelime hazinesine sahip olmayı, düşünce ve olayları ilişkilendirebilecek kadar dil

yapılarına hâkimiyeti gerektirmesinin payı büyüktür (Astrid vd., 2019). Ayrıca konuşma dilinin esnekliğinin yazı dilinde olmaması sebebiyle temel düzeyde de olsa dile ait kuralları bilmeden kusursuz bir yazılı anlatım yapılamayacağından dil deneyimi açısından belirli bir olgunluğa erişmeyi de zorunlu kılmaktadır (Johnson, Acevedo ve Mercado, 2016). Kuşkusuz bunlar dışında pek çok farklı değişkenin yabancı dil öğreniminde yazma becerisinin geliştirilmesine etki edebileceği açıktır. Nitekim yapılan araştırmalarda yabancı dil eğitiminde öğrenen kişiye bağlı faktörlerin (cinsiyet, yaş, dil öğrenme amacı, okul dışı dil öğrenme etkinlikleri, dil öğrenme geçmişleri vb.); öğretim programının ve uygulanış şeklinin; sınıf ortamının, kişiler arası etkileşimin ve öğretmen yeterliliklerinin; kullanılan yöntem, teknik ve materyalin dil öğrenme sürecindeki verimliliğe etki ettiği belirlenmiştir (Büyükikiz, 2011; Kellera, Fleckensteina, Krügera, Köllerb ve Rupp, 2020; Koçer, 2013; Norris, 2016; Park, 1994; Shvidko, Evans ve Hartshorn, 2015; Shvidko, 2017; Waskita, 2008; Weaver ve Jackson, 2011). Ayrıca yabancı dil öğretiminde en önemli faktörlerden biri de hedef dili kullanma sıklığıdır. Özellikle dilin yabancı dil olarak öğrenildiği yani bireyin çevresinde hedef dilin değil de ana dilin konuşulduğu ortamlarda okul sınırlarını aşan bir kullanım dilin öğrenilmesine ciddi katkılar sağlayabilmektedir (Sayer ve Ban, 2014; Springer ve Collins, 2008).

Türkçenin yabancı dil veya ikinci dil olarak öğretiminde yazma becerisinin gelişimi konusunda da yukarıda ifade edilen değişkenlerin etkili olacağı açıktır. Nitekim yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi alanında yapılan çalışmalarda da bu değişkenlerin ele alındığı görülmektedir. Araştırmacılar ikinci dil veya yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin yazma becerilerine odaklandıkları çalışmalarda cinsiyet, yaş, dil öğrenme amacı ve dil öğrenme geçmişi gibi kişisel faktörlere ek olarak dilin farklı bağlamlarda (e-posta yazma, kısa mesaj yazma, süreli yayın takip etme, kitap okuma vb.) kullanılma durumlarını ve sıklığını da incelemiştir (Büyükikiz, 2011; Gordeladze, 2017). Fakat literatür incelendiğinde ana dili Arapça olan öğrencilerin Türkçe öğrenme süreçleri ve yazma becerileri üzerine yapılan çalışmalarda öğrencilerin yazma becerisindeki genel durumları dışında çoğunlukla yazılı anlatımda yaptıkları hatalara (Bölükbaş, 2011; Mufleh, 2017; Özarslan, 2018) ve öğrencilerin zorlandıkları noktalara (Alshirah, 2013; Kırbaş, 2017; Mufleh, 2017) odaklanıldığı görülmektedir. Yani yazma becerisinin edinimini ve gelişimini etkilemesi muhtemel olan değişkenlerin incelenmediği, bu durumun alandaki bilgi birikimi açısından bir eksiklik olduğu söylenebilir.

Ana dili Arapça olan öğrencilerin Türkçe yazma becerilerine yönelik çalışmalarda yukarıda değinilen eksikliklerin yanı sıra nicelik bakımından da yetersizlik dikkati çekmektedir. Bu doğrultuda Mısırlı öğrencilerle yapılan çalışmaların da çok sınırlı sayıda kaldığı söylenebilir. Mısır'daki Türk dili ve edebiyatı bölümü öğrencilerini merkeze alan bir çalışmaya ise hiç rastlanılmamıştır. Oysa yukarıda da ifade edildiği üzere Mısır'da uzun yıllardır eğitim veren Türk dili ve edebiyatı ana bilim dalları ülke genelinde her dört üniversitenin birinde bulunmaktadır. Ayrıca her yıl 50 ila 100 öğrencinin kaydolduğu ana bilim dallarının öğrenci sayıları da azımsanmayacak düzeydedir. Bu denli büyük bir grubun Türkçeyi öğrenip Türk dili ve edebiyatı alanında uzmanlık elde etmeye çalıştıkları dikkate alındığında onların yazma becerisindeki mevcut durumlarının, yazma becerisindeki gelişimlerinin ve bu gelişimi etkilemesi muhtemel değişkenlerin incelenmesinin yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanına önemli bilgiler sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu bilgiler ışığında Mısır'daki Türk dili ve edebiyatı ana bilim dallarında öğrenim gören öğrencilerin Türkçe yazma becerilerinin belirlenmemiş olması, yazma gelişimlerini etkilemesi muhtemel değişkenlerle ilgili bir çalışma yapılmamış olması bir problem olarak görülmüş ve bu araştırmanın bu konuya odaklanmasının doğru olacağı düşünülmüştür.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada, problem durumunda ortaya konan eksikliklerden hareketle Mısır'daki Ayn Şems Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölmünde öğrenim gören öğrencilerin yazma becerilerini ölçmek, öğrenci kaynaklı faktörlere ek olarak ilgili bölümde yazma becerisini geliştirmek amacıyla okutulan derslerin içeriklerini ve kullanılan materyalleri incelemek ve bunlar ile öğrencilerin yazılı anlatım ürünleri arasında ilişki kurarak Türkçe yazma gelişiminde görülen sıkıntıların nelerden kaynaklanabileceğini tespit etmek amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda çalışmanın problem cümlesi, "Mısır'da Türk dili ve edebiyatı bölümlerinde okuyan öğrencilerin yazma becerisindeki genel durumları hangi düzeydedir ve öğrencilerin yazılı anlatım becerisinde göstermiş oldukları performans üzerinde program, kullanılan materyaller ve öğrencilerden kaynaklanan faktörlerin etkisi nedir?" şeklinde belirlenmiştir.

Belirlenen problem cümlesine bağlı olarak aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

1. Mısır Ayn Şems Üniversitesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, öğrencilerinin yazma becerileri hangi düzeydedir?

2. Mısır Ayn Şems Üniversitesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, öğrencilerinin yazma becerileri demografik özelliklerine bağlı olarak farklılaşmakta mıdır?
3. Mısır Ayn Şems Üniversitesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, öğrencilerinin yazma becerileri Türkçeyi kullanım durumlarına bağlı olarak farklılaşmakta mıdır?
4. Mısır Ayn Şems Üniversitesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, öğrencilerinin yazma becerileri yazmaya yönelik ilgilerine bağlı olarak farklılaşmakta mıdır?
5. Mısır Ayn Şems Üniversitesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, öğrencilerinin yazma becerileri Fakültede aldıkları derslere ilişkin görüşlerine bağlı olarak farklılaşmakta mıdır?
6. Mısır Ayn Şems Üniversitesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü öğrencilerinin derslerde en çok zorlandıkları konular nelerdir?
7. Mısır Ayn Şems Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü öğrencileri Türkçe yazarken en çok hangi sorunlarla karşılaşmaktadır?
8. Mısır Ayn Şems Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü öğrencileri yazılı anlatımda ne tür hatalar yapmaktadır?
9. Mısır Ayn Şems Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümünde verilen dersler nelerdir ve bunların yazılı anlatım becerisini geliştirmeyle ilişkisi ne düzeydedir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Mısır'da pek çok üniversitede Türkçe ya şeçmeli ders olarak okutulmakta ya da Türk dili ve edebiyatı bölümlerinde ihtisas düzeyinde öğretilmektedir. Yine bu üniversitelere kayıt olan pek çok öğrenci Türkçe öğrenmeye, Türk dili ve edebiyatı alanında uzman olmaya çalışmaktadır. Öğrencilerin amaçlarına ulaşmasında etkili olan ve önemli ölçüde kendilerinden kaynaklanan bazı faktörlerin belirlenmesi onların yetiştirilmesinde görev alan öğretim üyelerinin uygulamalarına ve kendi çalışma planlarını hazırlamada bizzat öğrencilerin kendilerine doğrudan katkı sağlayacaktır. Benzer şekilde üniversitelerde okutulan ders programlarının incelenmesinden ve öğrenci gelişimine olan katkısının değerlendirilmesinden elde edilecek sonuçların da söz konusu kurumların eğitim politikalarına yön verenlere önemli bilgiler sağlayacağı düşünülmektedir. Şüphesiz dil öğrenme süreci öğrenci, öğretmen ve okul olarak bütün paydaşların belirli ölçüde pay

sahibi olduğu bir süreçtir. Yapılan araştırmalar bu paydaşlara sağladıkları bilgiler ve sürece yaptıkları katkılar ölçüsünde önemlidir, alan açısından gereklidir. Bu bakış açısı ile değerlendirildiğinde bu çalışmanın doğrudan veya dolaylı olarak bütün paydaşlara bilgi sağladığı düşünülmektedir. Bu paydaşlar dışında yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi alanındaki birikime de daha önce hakkında araştırma yapılmamış bir grup hakkında bilgiler sunarak katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca hem Mısır'da hem de diğer ülkelerdeki Türkoloji bölümlerinde ve/veya Türk dili ve edebiyatı ana bilim dallarında yeni çalışmaların yapılmasına zemin hazırlayacağı umulmaktadır.

1.4. Varsayımlar

Araştırmanın yöntemi ve süreci ile ilgili varsayımlar şunlardır:

1. Araştırmaya katılan öğrencilerin incelenen ders içeriklerine göre eğitim aldığı varsayılmıştır.
2. Çalışmada kullanılan ölçme araçlarını doldururken samimi bilgiler verdikleri varsayılmıştır.
3. Yazma performanslarının değerlendirilmesinde kullanılan yazılı anlatım çalışmasında gerçek düzeylerini ortaya koyan ürünler yazdıkları varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırma, Mısır'daki Ayn Şems Üniversitesi Al-Alsun Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Ana Bilim Dalının iki, üç ve dördüncü sınıflarında öğrenim gören Mısırlı öğrencilerle sınırlıdır.
2. Araştırma, Ayn Şems Üniversitesinde okutulan öğrencilerin yazma becerisini geliştirmeye yönelik derslerin programları, bu derslerde kullanılan materyaller ve bu dersleri alan öğrencilerden toplanan veriler ile sınırlıdır.
3. Araştırma, öğreniciler tarafından doldurulan anket formu ile elde edilen verilerle sınırlıdır.
4. Araştırma, 2018-2019 eğitim-öğretim yılıyla sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Ana dili: Başlangıçta anneden ve yakın aile çevresinden, daha sonra da ilişkili bulunulan çevrelerden öğrenilen, insanın bilinçaltına inen ve bireylerin toplumla en güçlü bağlarını oluşturan dildir (Aksan, 2009, s.81).

Yabancı dil: Ana dilden sonra bilinçli işlemlerle öğrenilen dile yabancı dil denir (Demircan, 2005, s.8).

Yazma becerisi: Yazma becerisi dört temel dil becerisi zincirinin son halkasıdır (Demirel ve Şahinel, 2006). Zihinsel bir faaliyet olan yazma; sıralama, sınıflama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, analiz, sentez, değerlendirme gibi bilişsel faaliyetler sonucunda bireyin zihnindeki şemalarla var olanları tanıması ve yapılandırması sonucu ortaya bir ürünün çıkartılmasıdır (Güneş, 2007; Karadağ ve Kayabaşı, 2011).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Yabancı Dil Eğitimi ve Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi

Çalışmanın bu kısmında araştırmanın probleminin, yönteminin, bulgu ve sonuçlarının daha kolay anlaşılabilmesi için bilinmesi gereken kuramsal altyapının dil, yabancı dil eğitimi, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma becerisinin eğitimi ile ilgili bilgilere yer verilecektir.

2.1.1. Dil, Ana Dili, Yabancı Dil

Dil, Kubbealtı Lûgati'nde "düşünce, duygu ve isteklerin, bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan ögeler ve kurallardan faydalanılarak başkalarına aktarılmasını sağlayan, çok yönlü, çok gelişmiş sistem, lisan" olarak tanımlanmaktadır (Ayverdi, 2019). Ergin'e (2013, s.3) göre dil, insanlar arasında iletişimi sağlayan bir araç olmanın yanında kendisine özgü kural ve usuller çerçevesinde sürekli gelişen canlı bir varlıktır. Aksan (2006) ise dili "sözlü ve yazılı olarak iletişimde kullandığımız, doğduğumuzda hazır bularak edinmeye başladığımız, doğrudan doğruya insana özgü, çok güçlü, büyülü bir düzendir; düşünme ve düşünüleni aktarma dizgesidir" (s.13) şeklinde tanımlamıştır. Sonuç olarak yapılan tanımlardan hareketle dilin bir iletişim aracı olduğunu ve onu konuşan milletin düşünüş şeklini, kültürünü fertten ferde aktardığını söylemek mümkündür. Şüphesiz günümüzde dilin her iki işlevi de onu konuşan milletle sınırlı kalmamaktadır. Zira içinde bulunduğumuz yüzyıl teknoloji sayesinde insanların tarihleri boyunca başaramadığı kadar çok ve kolay iletişim kurabildiği, toplumlar arasındaki paylaşımın en yüksek düzeyde gerçekleştiği dönemdir. Bu sebeple modern insan birden fazla yabancı dil

öğrenmeye, öğrendiği dili de aktif olarak kullanmaya geçmişte olduğundan daha fazla önem vermektedir. Bundan dolayı dili ve onun bahsedilen işlevlerini çok daha geniş bir kitle üzerinden düşünmek doğru ve yerinde olacaktır.

Ana dili kavramı ise en bilinen tanımıyla bireyin anne babasından ve yakın çevresinden öğrendiği dildir. Dilbilim ve Dil bilgisi Terimleri Sözlüğü'nde ana dili "İnsanın içinde doğup büyüdüğü aile ya da toplum çevresinde ilk öğrendiği dil." (Vardar, 1980, s.20) olarak tanımlanmıştır. Aksan (1995) da ana dilini "başlangıçta anneden ve yakın aile çevresinden, daha sonra da ilişkili bulunulan çevrelerden öğrenilen, insanın bilinçaltına inen ve bireyin bir toplumla en güçlü bağlarını oluşturan dildir" (s.81) şeklinde tanımlamıştır.

Kişinin dil ediniminde annesinin etkisi büyüktür. Bu yüzden ana dili teriminde anne sözcüğünden türemiştir. Kişinin anne karnından itibaren âşina olduğu, tepki verdiği, doğduktan sonra telaffuz ettiği, anlaştığı dil ilk önce annesinden öğrendiği dil anlamına gelmektedir. Ayrıca Bağcı ile Başar'ın (2013) ifade ettikleri üzere "Ana dilinde bir öğrenmeden ziyade bir edinim (kazanım) söz konusudur"(s.309). Öğrenmenin söz konusu olduğu sonrada birikimimize eklediğimiz dil veya diller ise yabancı dil kavramıyla açıklanmaktadır.

Türk Dil Kurumuna göre "ana dilinin dışında olan dillerden her birine yabancı dil" denir. Başka bir deyişle "Yabancı dil, bilinçli işlemler sonucu öğrendiğimiz ikinci dildir." (Demir, 2005, s.134). Dolayısıyla bir ülkenin halkı tarafından kullanılan ana dil dışında kişilerin sonradan çeşitli amaçlarla öğrendiği dillere yabancı dil denilebilir.

2.1.2. Yabancı Dil Öğretimi ve Önemi

İnsanoğlunun yabancı dil öğrenme isteğinin geçmişi çok eskilere dayanmaktadır. Hengirmen (1997) "Akadların MÖ 2225'te kendilerinden daha ileri bir uygarlık olan Sümerlerin ülkesini ele geçirdikten sonra onların dilini öğrendiklerini ve bunun insanlık tarihinin ilk yazılı ve sözlü dil öğretimi" (s.3) olduğunu belirtmektedir. Günümüzde ise yabancı dil öğrenme artık bir ihtiyaç hâlini almıştır. Pek çok insan ilgi alanları, eğitimi veya mesleği icabı en az bir yabancı dili öğrenmeye ihtiyaç duymaktadır. Küreselleşen dünyada toplumların ve bireylerin daha hızlı etkileşime girmesi de yabancı dil bilme ve öğrenme ihtiyacını hisseden birey sayısını günden güne artırmaktadır. Bütün bu gelişmeler

ışığında artık bir yabancı dil bilmenin ayrıcalık olmaktan çıktığını, herkesin sahip olması gereken basit bir özellik olduğunu söylemek çok da yanlış olmayacaktır.

Tarihî açıdan çok eski dönemlere dayandırılabilecek yabancı dil öğrenme faaliyetlerinin kültürel açıdan da değerli olduğu, toplumsal yaşamda da takdir gördüğü söylenebilir. Öyle ki toplumsal hafızanın önemli bir göstergesi olan atasözlerinde bile yabancı dil öğrenmenin önem ve değerini ortaya koyan sözlere rastlanılmaktadır. Örneğin "Bir lisan bir insan, iki lisan iki insan." şeklindeki Türk atasözü, yeni bir dil öğrenmenin bireye yeni bir kültür kazandırdığını, âdeta ikinci bir dünyanın kapısını açarak ikinci bir insan ortaya çıkardığını belirtmektedir. Nitekim yabancı dil öğrenmenin kendi kültürümüzden farklı bir kültür ve dil dünyasının varlığını keşfetmek, farklı insanların düşünüş ve bakış açılarına vâkıf olmak, bambaşka yaşantılara tanıklık etmek, ufkumuzu açmak, dünyaya bakış açımıza çeşitli yönler kazandırmak gibi birçok kazanımı vardır.

Yabancı dil öğrenmenin kültürel ve toplumsal açıdan değerli görülmesinin yanında insanlar üzerinde çok önemli bir tesire sahip olan din ve kutsal kitaplarca da desteklendiği görülebilmektedir. Örneğin; İslam dininin kutsal kitabı olan Kur'an-ı Kerim'de Hucurât Suresi'nin 13. ayetinde de "Siz birbirinizi (birbirinizden farklı özelliklerinizi) tanıyasınız diye milletlere ve kabilelere ayırdık." ifadesi geçmektedir. Bu da Müslüman olanların inançları gereği diğer milletleri ve onların zenginliklerini tanımaları gerektiğini, bunun için de diğer milletlerin dilini öğrenmelerinin kaçınılmaz bir ihtiyaç olduğunu göstermektedir.

Dile dayalı ayrımcılık alanında önemli çalışmaları bulunan Finlandiyalı dilbilimci ve eğitimci Skutnabb-Kangas'ın, (2000) "Tek dillilik, kolera veya cüzzam gibi derhal ortadan kaldırılması gereken bir hastalıktır" yargısı dil eğitimi alanında çalışanların gözünden yabancı dil öğretimi ve öğreniminin önemini göstermesi bakımından önemli bir yargıdır (s.23).

Sonuç olarak bütün bu teşvik unsurları ve dil öğretimini önemli kılan durumlar bir yana günümüzde dünyanın yaşadığı değişim, insanoğlunun iletişim ve etkileşimdeki sınırları ortadan kaldıran teknolojik başarıları; yabancı dil öğretimini tarih boyunca olduğundan çok daha önemli hâle getirmiştir. Kara (2010, s.662) ve Kılınç ve Şahin'in (2012, s.1) belirttikleri üzere günümüz dünyasında ülkeler arasındaki bilim, siyaset, ekonomi, kültür, ticaret ve turizmle ilgili ilişkiler yabancı dil eğitimi insanlık için vazgeçilmez kılmış, yabancı dil öğretiminin önemini artırmıştır.

2.1.3.Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi

Türkçe, dünya genelinde öğrenilmek istenen köklü ve zengin dillerden biridir. Türkçenin birçok millet tarafından öğrenilmesi aslında çok yeni değildir. Pek çok kaynakta bu alanda yazılan ilk eserin Kaşgarlı Mahmut tarafından kaleme alınmış olan Divan-ü Lugati't Türk olduğu ifade edilmektedir (Büyükikiz, 2011, s.3). Bu eserden sonra XVI. yüzyılda Ali Şir Nevai'nin kaleme aldığı, Muhakemetü'l-Lügateyn önemli bir diğer eser olarak karşımıza çıkmaktadır. Sonraki dönemlerde de, özellikle Osmanlı döneminde, eserlerin verilmeye devam ettiği görülmektedir. Büyükikiz (2011, s.4-6) çalışmasında XIX. yüzyılda iki ve XX. yüzyılda yirmi beşten fazla eserin yayımlandığını bilgisini vermektedir. Bütün bu eserler içinde belki de en dikkat çekici yorum ilk eser olan Divan-ü Lugati't Türk'te görülmektedir. Eserde yukarıda da ifade edildiği üzere dinî inançların toplum üzerindeki etkisi gözetilerek Kaşgarlı Mahmut tarafından Hz. Muhammed'e ait olduğu söylenen şu cümleye yer verilmektedir: "Türk dilini öğreniniz çünkü Türkler'in uzun sürecek saltanatları olacaktır." Bu söz Türkçe öğretiminin geçmişi hakkında fikir vermesi bakımından çok önemlidir. Ayrıca bu sözün bugün için de doğru olduğu ve şöyle küçük bir değişiklikle bugün de geçerliliğini koruduğu söylenebilir: "Türk dilini seviniz çünkü Türkler'in en az geçmişleri kadar büyük geleceği olacak ve bu gelecek o geçmişe dayanacaktır."

Günümüzde ise Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine ivme kazandıran faktörlerin oldukça çeşitlendiği görülmektedir. Bunlardan ilki belki de en önemlisi iletişim teknolojilerindeki gelişmelerdir. İltar'ın (2016) ifade ettiği gibi günümüzde iletişim kanalları çoğalmaktadır. Bu sayede dünyanın herhangi bir noktasındaki bir kişi yine dünyanın çok farklı kültüründeki bir başka kişi ile rahatlıkla iletişim kurabilmekte ve tanışabilmektedir. İletişim kanallarına ek olarak medya sektörünün gelişmesi, Türk dizi ve filmlerinin başka ülkelere pazarlanması bir yandan Türk kültürünü dünyaya tanıtma imkânı sunarken diğer yandan da Türkçeye olan ilginin artmasını sağlamaktadır. Özellikle bu yolla Türk dizilerine ve Türkiye'ye karşı hayranlık uyandığı gözlenmektedir. Türk dizilerinin Arap coğrafyasında büyük ilgi görmesi bir turizm ülkesi olan ve âdeta bir cennet olarak tanımlanan Türkiye'yi bu alanda daha üst seviyeye taşımış ve her yıl milyonlarca turist çeşitli nedenlerle Türkiye'ye gelmeye başlamıştır. Türkiye'ye gelen turistlerin birçoğu Türkiye'yi tekrar ziyaret etmek ve hatta Türkiye'ye yerleşip burada yaşamak istemektedir. Bu da ülke içinde ve dışında Türkçe öğretimine olan talebin artmasına vesile olmaktadır.

Günümüzde Türkçenin yaygın bir şekilde öğrenilmesi ve öğretilmesi Türkiye'nin farklı milletlerle iletişim ve iş birliği hâlinde olduğunun da bir göstergesidir. Nitekim Türkiye'deki iş adamlarının diğer ülkelerdeki iş adamlarıyla iletişime geçmesi ve ticaret yapması Türkiye'nin ve Türkçenin yurt dışındaki etkisini artırmaktadır. Özellikle Arap coğrafyasında Türk mallarına çok büyük rağbet gösterildiği bilinmektedir. Hem endüstriyel ürünler hem de tarım ve hayvancılık sektörlerinde üretilen ürünler iklim ve coğrafi koşullar gibi çeşitli değişkenlerin de etkisiyle Arap coğrafyasında önemli bir tüketici kitlesine ulaştırılmaktadır. Bu durum toplumlar arasındaki ekonomik faaliyetlerin yanında dil öğrenme ve öğretme çalışmalarına da önemli bir katkı sağlamaktadır. Nitekim günümüzde sırf ekonomik faaliyetler için Türkçe öğrenmek isteyen grupların Yunus Emre Enstitüsünün Arap coğrafyasına yayılmış olan kültür merkezlerine kayıt yaptırdıkları araştırmalarda ortaya konmaktadır (Hamaratlı, 2015; İltar, 2014).

Günümüzde Türkçe öğrenme ve öğretme faaliyetlerine talebi artıran bir diğer önemli husus ise kuşkusuz eğitimdir. Eğitim alma amacıyla Türkçe öğrenenlerin bir bölümünü Türkiye'de eğitim almak isteyenler oluşturmaktadır. Bir diğer bölümünü ise kendi ülkelerindeki Türkoloji bölümlerinde veya Türk dili ve edebiyatı ana bilim dallarında okumak isteyenler oluşturmaktadır. Üstelik bu gruptaki bireylerin sayısı pek çok farklı ülkede açık olan bu kurumların sayıları dikkate alındığında azımsanmayacak düzeydedir.

Bütün bu değerlendirmeler ışığında pek çok faktörün de etkisiyle son 15-20 yıl içerisinde Türkçe ve Türkiye'ye olan ilginin arttığını söyleyebiliriz. Artan bu ilgi zaman içinde Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi hususunda profesyonel çalışmaların yapılması gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Bu doğrultuda belirtilen dönemde hızla Türkiye'deki üniversitelere bağlı olarak Türkçe öğretim merkezleri açılmış, yurt dışından gelen öğrenciler başta olmak üzere farklı amaçlarla Türkiye'de bulunan yabancılara Türkçe öğretimi yapılmıştır. 2020 yılı itibariyle farklı isimler altında yaklaşık 120 Türkçe öğretimi uygulama ve araştırma merkezinin üniversitelerde hizmet verdiği görülmektedir (https://istatistik.yok.gov.tr). Yine 2007 yılında önemli bir ihtiyacı karşılamak, Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin bu alandaki politikasını ortaya koymak ve uluslararası faaliyetlerini yürütmek üzere Yunus Emre Enstitüsü kurulmuştur. 2020 yılı itibari ile Enstitü bünyesinde 45 ülkede açılan Türk Kültür Merkezlerinin sayısının 58'e ulaştığı görülmektedir (https://yee.org.tr). Bu merkezlerde de hemen her türlü amaç doğrultusunda Türkçe öğrenmek isteyenlere; kurumsal bir alt yapıya sahip, profesyonelce hazırlanmış

materyal ve programların uygulandığı, ana dili Türkçe olan eğitmenlerin ders verdiği eğitimlere katılma fırsatı sunulmaktadır.

Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi konusunda değinilmesi gereken bir diğer önemli gelişme TÖMER'lerin ve Yunus Emre Enstitüsü'nün kurulmasını takip eden süreçte bu alanda kullanılmak çeşitli materyallerin hazırlanmış olmasıdır. Günümüzde hem Yunus Emre Enstitüsü hem de çeşitli TÖMER'ler tarafından hazırlanmış dil öğretim setleri yurt içinde ve yurt dışında kullanılmaktadır. Ayrıca Yunus Emre Enstitüsü tarafından dijital platformda hazırlanıp hizmete alınan Türkçe Öğretim Portalı dünyanın her yerinden Türkçe öğrenmek isteyen herkesin herhangi bir kısıtlama olmaksızın erişimine açıktır (https://yee.org.tr).

Alandaki yayınlar Türkçe öğretim setleri ile de sınırlı kalmamıştır. Günümüzde bu alandaki bilimsel birikimi hâlihazırdaki bilim insanları ve eğitimciler ile paylaşmak ve gelecekteki Türkçe öğreticilerine aktarmak üzere yayımlanan yabancı Dil olarak Türkçe öğretimi bilimsel kitaplarının sayısı da hızla artmıştır.

Son olarak değinilmesi gereken bir husus da yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi alanındaki ihtisaslaşma çalışmalarıdır. Son on yıllık süreçte yukarıda ifade edilen gelişmelere paralel olarak Türkiye'deki üniversitelerin Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dallarına bağlı Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi yüksek lisans ve doktora programları açılmıştır. 2020 yılı itibari ile Gazi Üniversitesi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sakarya Üniversitesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, İstanbul Üniversitesi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Mersin Üniversitesi ve Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesinde olmak üzere toplam10 üniversitede yabancı dil olarak Türkçe öğretimi yüksek lisans programı eğitim öğretime devam etmektedir. Ayrıca 2020 yılı itibari ile Gazi Üniversitesi ve Hacettepe Üniversitesinde yabancı dil olarak Türkçe eğitimi doktora programlarının açık olduğu görülmektedir.

Sonuç olarak geçmişi çok eskilere götürülebilecek olan yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi çalışmaları son 20-25 yıllık dönemde önemli gelişmelerin yaşandığı bir alan hâline gelmiştir. Artık bu alandaki çabaların hem uygulama hem bilimsel üretim hem de kurumsallık bakımından gelişim gösterdiğini söylemek yerinde olacaktır.

2.1.4.Yabancı Dil Öğretiminde Temel İlkeler

Yabancı dil öğretiminde takip edilmesi gereken ilkeler hem öğretimin planlanmasında hem materyallerin hazırlanmasında hem de öğretim sürecinde ilgili kişilere ve kurumlara kılavuzluk etmesi bakımından önemlidir. İlkelerin hangi alana aitlerse o alanın temel prensipleridir ve hangi tür uygulama olursa olsun dikkate alınmalıdırlar. Bu bağlamda yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde benimsenen temel ilkelerin bilinmesi öğretimin niteliği ve başarıya ulaşması bakımından önemli görülmektedir. Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminin ilkelerini şu şekilde özetlemek mümkündür (Barın, 2004, s.22-24; İnce, 2018, s.145-156):

a. Dil Öğretiminin Planlanması

Yabancı dil öğretimi, hedef kitlenin ihtiyacına ve öğretim sürecine göre önceden planlanmalıdır.

b. Dört Temel Beceriyi Dikkate Alma

Dil Öğretiminde eğitimin ilk basamağından itibaren dinleme, okuma, konuşma ve yazma birlikte eşit bir şekilde ele alınmalıdır.

c. Güncel Dilin Öğretilmesi: Dil öğretiminde hâlihazırda o dili kullanan toplumun aktif olarak kullanmakta olduğu kelimeler ve yapılar öğretilmelidir. Dilin gelişim çağları içerisinde geçirdiği değişimler öncelikli olmamalıdır.

ç. Basitten Karmaşığa, Somuttan Soyuta Gitme

Bir yabancıya Türkçe öğretirken öncelikle görebileceği ve çevresiyle ilişki kurabileceği kelimeler öğretilmelidir.

d. Bir Seferde Tek Yapıyı Sunma

Öğrenciye bir dil bilgisi yapısı kavratılmadan yeni bir yapıya geçilmemelidir. Aynı anda birden fazla yapıyı öğrenciye kazandırmaya çalışmak, verilmek istenenin tam anlaşılamamasına ve belirli bir süre geçtikten sonra unutulmasına ya da diğer yapılarla karıştırılmasına yol açmaktadır.

e. Verilen Bilgi ve Örneklerin Hayata Uygunluğu

Yabancılara Türkçe öğretirken verilen bilgilerin ve örneklerin teorik değil pratikte kullanıldığı gibi olması şarttır çünkü dili öğrenen yabancı, toplum arasına karıştığında öğrendiklerini uygulamaya dökebilmeli ve çevresiyle doğru bir iletişim kurabilmelidir.

f. Öğrencileri Aktif Kılma

İnsan duyduklarının büyük bir bölümünü unutur. Okuduklarının bir kısmını hatırlar ama yaptıklarını çok büyük bir oranda hatırlar. Sınıf içi uygulamalarının tamamının öğrenciye dönük ve dolayısıyla öğrenciyi her an aktif durumda tutacak biçimde olması gerekir. Ayrıca öğrencileri aktif kılmak için yapılan çalışmalara bütün öğrencilerin eşit derecede ve sıklıkla katılmasına özen gösterilmelidir.

g. Bireysel Farklılıkları Dikkate Alma

Her öğrencinin dil öğrenme ihtiyacı ve kendi fiziki, psiko-sosyal durumu aynı değildir. Bu sebeple öğrencilerin yaş, eğitim durumu, sosyal konumu ve Türkçeyi öğrenme sebebi mutlaka göz önüne alınmalı ve özellikle verilecek ödevlerde buna dikkat edilmelidir. Ayrıca öğrenme hızı da bireyden bireye farklılık gösterdiğinden bu husus da gözden kaçırılmamalıdır.

h. Anında Dönüt Verme İlkesi: Dil öğretimi sırasında yanlış öğrenmelerin önüne geçmek, öğrencilerin doğru bilgiyi yanlış öğrenme yerleşmeden öğrenmesini sağlamak için her türden hata ve yanlışın anında düzeltilmesi önemlidir. Ayrıca dönütler sadece yanlışları değil gelişim hakkındaki ipuçlarını da içerebilmelidir. Böylece her öğrencinin kendi gelişiminin farkında olması sağlanmış olur.

h. Görme ve İşitmeye Dayalı Araçlardan Yararlanma

İletişim araçlarının çok öne çıktığı günümüzde dil öğretirken televizyon, video, bilgisayar, tepegöz ve kasetçalar gibi araçlardan yararlanarak dört temel becerinin daha iyi kavratılacağı, öğrenilenlerin daha kalıcı olacağı herkes tarafından kabul edilen bir gerçektir. Dilin iletişimin en temel aracı olduğunu söyleyip iletişim araçlarından yaralanmadan dil öğretmeye kalkışmak modem dil öğretimi anlayışları ile bağdaşmaz.

Yukarıda ifade edilen ilkeler sadece TÖMER'lerde, Türk kültür merkezlerinde verilen kurslarda veya diğer Türkçe kurslarında dikkate alınması gereken ilkeler değildir. Bu ilkelerin Yurt dışındaki Türk dili ve edebiyatı ana bilim dallarında verilen eğitim de dikkate alınması önemlidir. Her ne kadar buralarda verilen eğitimler bir kurs mâhiyetinde olmasa da sonuçta Türkçenin yabancı dil olarak öğretimini içeren programlardır. Ancak yapılan literatür taramasında herhangi bir kaynakta bu çalışmanın odaklandığı Mısır'daki Türk dili ve edebiyatı ana bilim dallarında bu ilkelerin veya benzerlerinin dikkate alınarak

programların tasarlandığına, materyallerin hazırlandığına, derslerin işlendiğine dair bir bilgiye ulaşılamamıştır.

2.1.5. Yabancı Dil Öğretiminde Dört Temel Dil Becerisi

Dil öğretimi genellikle okuma, yazma, konuşma ve dinleme olmak üzere dört becerinin kullanılmasını mümkün kılmak esasına göre gerçekleşmektedir. Bu becerilerinin tümünün birbirlerine bağlı olarak öğretilmesi gerekmektedir. Beceriler kazandırılırken hedef dilin dil bilgisi kurallarının iyice öğretilmesi de gerekmektedir. Çünkü bir dilin konuşulduğu ülke dışında yabancı bir dil olarak öğretiminde edinimden ziyade öğretim söz konusu olacağından iyi öğrenme için dilin kurallarının bilinmesi de gerekecektir. Bu bölümde kısaca dil becerilerine değinmek de faydalı olacaktır.

2.1.5.1. Dinleme Becerisi

Dinlemek, meydana gelen sese veya eyleme dikkatini vermektir. Meydana gelen seslerin taşıdığı mesajları duymak ve bunların ne anlama geldiğini kavramaya çalışmak dinleme eylemine tâbidir. Araştırmacılar, dinlemeyi pek çok şekilde tanımlamışlardır. Yapılan tanımların ortak noktalarından hareketle Doğan (2010, s.264) dinlemeyi şu şekilde tanımlamaktadır: "Dinleme; içinde dikkati, sözlü ve sözsüz mesajları barındıran, işitilen şeylerin zihinde düzenlenmesini, bilgilerin hem kısa hem de uzun süreli olarak zihinde tutulmasını ve bunlarla ilgili cevaplar vermeyi gerektiren, anlamın yapılandırılmaya çalışıldığı, anlamaya dayalı aktif bir süreçtir."

2.1.5.2. Konuşma Becerisi

Konuşma, öğrenilen veya edinilen dil kullanılarak ses vasıtasıyla iletişim kurmaktır. Her dil kelimelerini oluşturan ünlü ve ünsüz seslerden oluşmaktadır. Emiroğlu'na (2013) göre konuşma bireyin günlük yaşamının önemli bir bölümünü kapsamaktadır. Hem eğitimde hem de günlük hayatta sıklıkla kullanılan bu beceri Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrenciler açısından da önemlidir. Türkçe öğrenenlerin konuşma becerisinin dili öğrenmedeki yeri ve öneminin farkında olmaları önemlidir. Özellikle bu konuşma becerisini kullanma konusunda ilgili, dikkatli ve sosyal iletişime açık olmaları gerekmektedir (s.277).

2.1.5.3. Okuma Becerisi

Okuma becerisi dil öğretiminin en temel unsurlarından biridir. Günay (2003) okumayı "Alıcının metin karşısında yaptığı düşünsel bir etkinlik" (s.9) olarak tanımlamaktadır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma, dinleme, yazma becerilerinin edinilmesinde okumaya düşen görev büyüktür. Çünkü Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrenciler; bir metin okurken yüksek sesle okumaları hâlinde okuduklarını dinleyerek dinleme becerilerini, metinde geçen anlamını bilmedikleri kelimeleri not ederek veya yazıkları hakkında notlar alarak yazma becerilerini, yine okuduklarında geçen kelimeleri veya içeriği tekrar edip sözlü dilde kullanarak da konuşma becerilerini geliştirebilmektedirler. Şüphesiz bu kullanım çalışmaları genişletilebilir, artırılabilir ve çeşitlendirilebilir. Her durumda okuma becerisi kelime öğrenmeden dil yapılarını deneyimlemeye, içerik çözümlemeden dilin farklı kullanımlarını görmeye kadar pek çok açıdan alanda dil öğrenicilere temel sağlayabilmektedir.

2.1.5.4. Yazma Becerisi

Dört temel dil becerisi zincirinin son halkası olan yazma becerisi, günlük hayatımızın pek çok alanında karşımıza çıkmaktadır.

> "Yazma, duygu, düşünce, istek ve olayların belli kurallara uygun olarak birtakım sembollerle anlatılmasıdır. Yazma insanın doğası gereği kendini dışa vurduğu, davranışlarından birisidir. Duygu, düşünce görüş ve hayallerin sözle ifade edilmesi yeterli değildir. Dil gelişiminde yazı da çok önemlidir. Yazma insanın günlük çalışmalarında olduğu kadar meslekteki bilgilerini aktarmak açısından bir ihtiyaçtır." (Özbay'dan akt. Bağcı ve Başar,2013, s.310).

Hem öğrenmeye hem de anlatmaya yarayan yazma becerisi, hedef dilin fark edilmeyen yönlerini görmeyi sağlamaktadır. Yazılı anlatımda öğrencilerin hata yaptıkları noktalar daha kolay tespit edilirken öğrenciler de yaptıkları hataları daha kolay anlayıp düzeltebilmektedir. Ayrıca dil öğretim sürecini, yazma çalışmalarıyla daha iyi değerlendirme imkânı bulunmaktadır. Dolayısıyla yabancı bir dili öğrenen bireylerin dili öğrenirken eksik kaldıkları noktaların belirlenmesi ve bu konuda yönlendirilmeleri bakımından yazma becerisi diğer becerilere göre daha avantajlıdır diyebiliriz (Çakır, 2010, s.167).

Takıl'a (2016) göre yabancı dil öğretiminde yazma, dinleme ve okuma becerilerine kıyasla daha sistemli bir çalışma gerektirmektedir. Çünkü öğrencilerin bilgileri önce alıp

benimsemesi daha sonra bunları özgün bir biçimde organize edebilmesi, sonra da uygun şekilde yazıya aktarması gerekmektedir. Bu yüzden yabancı dil öğretiminde yazma becerisinin diğer becerilerin gelişmesi ile yakından ilişkili olduğu söylenebilir (s.294). Ayrıca yazma becerisinin kazanılması için daha fazla emek, zaman ve yetenek gerektirmektedir.

Yazma becerisinin diğer becerilerle karşılaştırıldığında daha zorlu bir süreç gerektirdiği alandaki uzmanlarca kabul edilse de iletişimdeki önemi de sürekli hatırlatılmaktadır. Olshtain (2001) yazma becerisinin dil eğitimindeki iletişimsel önemi şöyle belirlenmektedir:

> *"Yazma yoluyla bir kişi farklı mesajları yakın ya da uzak, bilinen ya da bilinmeyen okuyucu ya da okuyucularına iletebilir. İster kâğıt kalem tarzında ister en ileri teknoloji ile e-posta yoluyla olsun, bu tür bir iletişim modern dünyada çok önemlidir. İletişimsel bir aktivite olarak yazma, dil öğrenme sürecinde öğrencilerin desteklenmeleri ve cesaretlendirmeleri ile geliştirilen bir beceridir"* (s.207) .

2.1.6. Yabancı Dil Öğretiminde Yazmanın Zorluğu

Yazma, yabancı dil öğrenenlerin en çok zorlandığı beceridir. Bağcı ve Başar'ın (2013) belirttiği üzere yazma becerisinin yabancı dilde faal bir şekilde kullanılması kolay değildir. Yazma becerisinin kazanılması için ciddi bir bilişsel sürecin işletilmesinin yanı sıra hedef dilin iyi öğrenilmesi de gerekmektedir ve bu nedenle yabancı dil öğrenenler yazmanın en çok zorlandıkları alan olduğu söyleyebilmektedir (s.310). Kroll (1990) tarafından yapılan araştırmada yazmanın hem ana dilde hem yabancı dilde son derece zor edinilen bir beceri olduğu, yüksek ve ileri düzeylerde yazmanın da yabancı dil öğrencileri için karmaşık olduğu belirtilmektedir (s.140). Bu da yazma becerisinin diğer becerilerin kazanılmasına bağlı olarak gelişmeye başladığı gerçeğinden kaynaklanmaktadır. Öğrencinin düşüncelerini açık ve anlaşılır bir şekilde yazıya dökebilmesi için kelime hazinesinin yeterli düzeyde olmasının yanı sıra genel dil yapılarına hâkimiyette gereklidir. Yani dil öğrenenin düşüncelerini düzgün ve anlamlı cümleler hâlinde yazabilmesi, dil bilgisi kurallarını ve dilin mantığını kavramış olması gerekir. Bu da yabancı dil öğrenme sürecinde yazma becerisinin kazanılmasının zaman gerektiren bir süreç olmasıyla sonuçlanmaktadır.

Yazma becerisini zorlu kılan değişkenlerden bir diğeri de dil öğrenenlerin yazmaya yönelik ilgi ve motivasyonlarıdır. Çakır'ın (2010) belirttiği üzere

> "*Yabancı dil öğretiminde bu becerinin kazanılması zorunluluğu veya isteği öğrencilerin başarı ve motivasyonunu etkilemektedir. Bildiği hâlde düşüncesini yazılı ifade edemediğini düşünen öğrencilerde dil öğrenmeye karşı olumsuz bir tepki oluşmaktadır. İstenilen başarıyı elde edememenin bir başka sebebi de yazma etkinliğinin kendisinden kaynaklanan bazı kuralları öğrencilerin yeterince yerine getirememeleri sayılabilir. Bu konuda yapılan çalışmalar, öğrencilerin yabancı dil öğretiminde ve anadilde yazma becerisinin zor olduğunu göstermekte ancak ilgi ve motivasyonun çeşitli yöntem ve etkinliklerle artırılarak bu becerinin daha zevkli hâle geleciğini göstermektedir."* (s.167).

Burada öğrenciler tarafından yazma becerisinin zor olarak algılanmasının sebepleri de ön plana çıkmaktadır. Çünkü yazma becerisinin zor olarak algılanmasına sebep olan faktörler aynı zamanda motivasyonu ve yazmaya yönelik ilgiyi de zayıflatmaktadır. Dolayısıyla bu sebeplerin keşfedilmesi ve bunlara yönelik müdahalelerde bulunulması sadece dil öğrenenlerin yazma performansını artırmakla kalmayacak aynı zamanda motivasyonlarını da olumlu yönde etkileyecektir. Alanda yapılan çalışmalarda bu sebeplere de odaklanılmıştır. Örneğin Çakır'ın (2010) yaptığı çalışmada öğrencilerin %87'si yazmanın zor olduğunu belirtmiştir. Araştırmacı dil öğrenenlerin neden yazmayı bu denli zor algıladıklarını sorgulamış ve şu cevapları almıştır:

> *"İyi bir dil bilgisine ihtiyaç vardır.*
> *Düşüncelerin yazılı olarak anlatılması zordur.*
> *Yazılacak konu hakkında yazan kişi yeterince bilgi sahibi olmalıdır.*
> *Etkili bir yazılı anlatım için hedef dilin iyi bilinmesi gerekir.*
> *Noktalama işaretlerini gerektiği gibi uygulamak zordur.*
> *Anlamlı cümleler kurmak gerekir"* (s.171).

Bu sonuçların da aslında yukarıda yapılan tartışmaları doğruladığı da görülmektedir. Kısaca yazmanın yukarıda ifade edilen gerekliliklerinin fazlalığı veya diğer becerilerle mukayese edildiğinde bu gerekliliklerin daha uzun sürede elde edilebilir olmasıdır. Gentner de bu hususa değinen araştırmacılardan biridir. Araştırmacıya göre "yazma becerisinin zor olarak görülme nedeni dört temel yapısal düzeyin aynı anda yeterince karşılanması gerekliliğidir. Bunlar tüm metinsel yapı, paragraf yapısı, cümle ve sözcük yapısıdır." (Gentner'den Akt. Özarsalan, 2018, s.22). Bu dört yapıyı aynı eşitlikle kavramak ve hepsini doğru kullanmak zaman gerektirmektedir. Ayrıca diğer becerilerin, örneğin dinleme ve konuşma becerilerinin, nispeten daha esnek olması bu yapıların kemale ermeden kullanılmasını da tolere edebilmektedir. Söz gelimi öğrenciler bildiği ve hafızasına önceden yerleştirdiği kimi kelimeleri doğru bir şekilde yazıya aktaramayabiliyor. Çoğunlukla uygulamada öğrencilerin konuşurken kelimeleri doğru telaffuz ederken aynı kelimeleri yazıya dökerken hata yapabildiği görülebiliyor. Çünkü öğrenciler bütün kelimeleri yazılı dil vasıtasıyla öğrenmiyor, daha önce karşılaştığı bir diyalogda ya da izlediği bir filmde geçmiş olan kelimeleri de hazinelerine dâhil edebiliyorlar ve diğer becerilerde kolaylıkla kullanabiliyorlar. Oysa yazma becerisinde bu

kelimeleri kullanabilmek için yazım, şekil, belki bazı dil bilgisel hususları da ayrıca bilmek gerekiyor.

Yazma becerisini diğer becerilere nazaran kazanılması ve geliştirilmesi daha zor bir beceri hâline getiren bütün bu durumlara ek olarak bu becerinin yabancı dil öğretimi programlarında diğer becerilere oranla biraz daha fazla ihmal edildiği de görülmektedir. Ders sürelerinin sınırlılığı, dil öğretiminde ağırlıklı olarak dil bilgisi ve okumaya yer verilmesi gözlemlenen ihmalin sebepleri arasında yer almakta ve yazma becerisinin kazandırılmasını sekteye uğratmaktadır.

Sonuç olarak bütün bu olumsuzlukların da dikkate alınarak yabancı dil eğitiminde yazma becerisinin geliştirilmesine özel bir ihtimam gösterilmesi, eğitimcilerin bu beceriye daha fazla zaman harcaması ve çaba göstermesi gerekmektedir.

2.1.7. Yazma Becerisinin Geliştirilmesinde Dikkat Edilecek Hususlar

Bu bölümde yabancı dil eğitiminde dolayısıyla yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma becerisinin geliştirilmesinde nelere dikkat edilmesi gerektiğine de değinmek yerinde olacaktır. Literatür incelendiğinde yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma becerisine yönelik eğitimin, daha nitelikli hâle nasıl getirilebileceği konusunda az sayıda da olsa çalışmaların ve çeşitli önerilerin bulunduğu görülmektedir. Yakın tarihli bir çalışmada Erol (2016, s.206-207) daha nitelikli bir yazma eğitimi için şu önerilerde bulunmaktadır:

- Öğrenci öğrenme süreci boyunca her aşamada takip edilmelidir. Öğrencilerde ortaya çıkabilecek yazmaya karşı kaygılar veya isteksizlik korkusu, öğretmenin telkinleriyle en aza indirilmelidir.
- Seçilen yazma konuları öğrencilerin ilgilendikleri ve hakkında fikir sahibi oldukları alanlardan belirlenmelidir.
- Yazmaya başlanmadan önce sınıf içerisinde konuya hazırlık olarak öğretmenin yardımıyla beyin fırtınası yapılıp öğrencilere yol gösterilebilir.
- Cümle kuruluşu ile sözdizimi konularının temel seviyeden itibaren sürekli üzerinde durulmalı ve cümle kurma hususu iyi kavratılmalıdır. Çünkü ana dillerinde sözdizimi farklı olan öğrenciler en çok cümle içindeki dizimde hata yapmaktadır.

- Teknolojiden faydalanılarak yazma çalışmaları çeşitlendirilmelidir. Günümüz iletişim araçlarındaki yazışmalardan yararlanılmalıdır.
- Temel seviyedeki öğrencilerin yazma motivasyonları her daim yüksek tutulmalıdır. Öğrenci çıktıları incelenirken öğrencinin yabancı olduğu ve öğrenmeye yeni başladığı dikkate alınmalı ve bu yönde daha yapıcı ve pozitif geri dönütler yapılmalıdır.
- Öğrencilerin yazmaya karşı isteklerini artırmak için sınıfta yapılacak yazma çalışmalarında bazen, herkesin aynı konuyu yazması yerine sevdiği konularda yazması istenebilir. Her dersin başında öğrencilerle birlikte kısa yazma çalışmaları yapılarak da yazma eylemi Türkçe dersinin bir parçası hâline getirilebilir.

Günümüzde Türkçeyi farklı amaçlarla öğrenen yabancı uyruklu hedef kitlenin artması öğreticilerin ciddi sorumluluklar üstelenmelerini ve sistemli bir çalışma sürecini takip etmelerini getirmektedir. Bu yüzden başta yazma becerisi olmak üzere dört becerinin öğretilmesine yönelik öğrencilerin her daim dikkatini çekecek, öğrenmeye isteğini artıracak ve onları tekdüzelikten kurtaracak çalışmaların yapılması öğrenenlerin yazma becerilerindeki yeterlilik seviyesinin yükselmesine olumlu katkı sağlayacaktır.

2.1.8. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme

Bağcı ve Başar'ın (2013) ifade ettikleri üzere "ölçme geniş anlamıyla, herhangi bir niteliği gözlemek ve gözlem sonucunu sayı veya sıfatlarla ifade etmektir. Değerlendirme ise ölçme sürecinde yapılan gözlemlerin birtakım ölçütler ışığında mukayese edilip karar verilmesidir" (s.324).

Ölçme ve değerlendirme eğitim ve öğretimin önemli bir parçasıdır. Öğretim sürecinde öğrencilerin her aşamada takip edilmesinin, kat ettikleri ilerlemenin ortaya konmasının, yaptıkları hataların ve karşılaştıkları sorunların tespit edilmesinin onların gelişiminde büyük bir rolü vardır. Buna rağmen yabancılara Türkçe öğretiminde ölçme-değerlendirme uygulamalarının nasıl olacağı konusunda yeterli çalışma bulunmamaktadır. Özellikle dil uzmanları ve yabancı dil olarak Türkçe öğreticilerinin değerlendirme yaparken kullanmaları gereken araç ve ölçütlerle ilgili birtakım çalışmaların yapılması önem arz etmektedir. Çünkü yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde başarılı sonuçlar elde edilmesi, daha nitelikli öğretim programlarının ve materyallerinin geliştirilmesi ancak uygun ölçme

değerlendirme araç ve yöntemleriyle öğrencilerin sürekli takip edilmesi ve değerlendirilmesiyle gerçekleştirilecektir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma becerisinin ölçülmesine gelindiğinde ise nitelikli ölçme değerlendirme araçlarının neler olduğu ortaya konmuş durumdadır. Bunlar içinde en yaygın kullanılan ölçme aracıysa dereceli puanlama anahtarlarıdır. Çalışmanın bu kısmında kısaca yazma becerisinin ölçülmesinde kullanılan dereceli puanlama anahtarları hakkında bilgi vermek faydalı olacaktır.

2.1.8.1. Dereceli Puanlama Anahtarları

Dereceli puanlama anahtarını, Büyükikiz (2011) "herhangi bir performansı değerlendirmek için oluşturulan ölçme aracıdır. Söz konusu ölçme aracına uluslararası literatürde "Rubrik" denmektedir." şeklinde tanımlamıştır. Dereceli puanlama anahtarı araştırmacılar tarafından (Popham, 1997) "öğrenci durumunun belirlenmesinde ve izlenmesinde kullanılan, her bir çalışma için ölçütleri listeleyen ve çalışmada nelerin yapılacağını gösteren öğrencilerin öğrenmelerini yönlendirmede kullanılan sistematik bir puanlama aracı" olarak tanımlanmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı (2006, s.221-222) tarafından hazırlanan 2006 tarihli Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda dereceli puanlama anahtarlarının tercih edilmesinin sebepleri şu şekilde ifade edilmektedir:

- *Öğretmen ve öğrenci için açık bir kalite tanımı verir.*
- *Öğrenciler dereceli puanlama anahtarı kullandıkça ürünlerinin sorumluluğunu daha fazla duyarlar.*
- *Öğretmenlerin puanlama için harcadıkları zamanın azalmasına katkıda bulunur.*
- *Öğretmenin öğrenci çalışmalarını değerlendirmesini kolaylaştırır.*
- *Öğrencilere bir ödevi tamamlarken kendi performanslarını değerlendirebilecekleri standartlar ve ölçütler sağlar.*
- *Ölçeklerde belirlenen ölçütlerin velilere bildirilmesi, çocuklarına yardımcı olması konusunda onlara kolaylık sağlar." (Akt. Büyükikiz, 2011, s.93-94)*

2.2. Mısır Türkiye İlişkileri ve Mısır'da Türkçe Öğretimi

2.2.1. Türk Mısır İlişkileri

Tarih boyunca Türkler Arap coğrafyasında en çok Mısır'a hükmetmişlerdir. Hatta Arap coğrafyasındaki ilk Türk Devleti olan Tolunoğulları Mısır'da kurulmuştur. Bu da Türk ve Mısır kültürünü birçok yönden yakın kılmıştır. İslamoğlu'nun (2010, s.144) belirttiği üzere Tolunoğulları'yla başlayan Mısır'daki Türk varlığı, XIV.yüzyılda Yavuz Sultan Selim'in Mısır Seferi'yle (1517 M.) yeni bir boyut kazanmıştır. Yavuz Sultan Selim dönemiyle Osmanlı Devleti'nin yönetimine giren Mısır'da, iki Müslüman millet (Türklerle Mısırlılar) İslâm ortak paydasında buluşup idarî, malî, sosyal ve askerî alanlarda da bir birliktelik sağlamışlardır. İki milletin tarihî geçmişine sahne olan Kuzey Afrika coğrafyasında Osmanlıların bıraktığı maddî ve manevî kültürün izleri varlığını hâlâ sürdürmektedir. Mısır'da Osmanlı'dan günümüze varlığını koruyan pek çok câmi, medrese, tekke, saray, han, hamam, sebil vb. eserler, miras bırakılan medeniyetin somut şahitleridir. Mısır'daki Osmanlı etkisi, önceki dönemlere (1517-1804) nazaran Mısır valiliğine atanan Mehmed Ali Paşa'nın ve ailesinin döneminde (1805-1952) daha yoğun bir şekilde görülmektedir. Yemek kültüründen, giyime, müzik ve sanata kadar hayatın her alanında yaşanan etkileşimle ortaya çıkan sentez, Osmanlı-Mısır versiyonunun doğmasını sağlamıştır. Söz konusu bu etkileşim, halkların birlikte yaşamasıyla da kuvvetlenmiştir. Farklı bölgelerden Mısır'a yerleşen Türkler beraberlerinde âdet, gelenek ve göreneklerini de getirmişlerdir. Akrabalık ilişkileriyle gelişen bağlar, toplumları maddî ve manevî ortak paydalarda buluşturmuştur. Bu etkileşim sürecinin içerisinde pek çok Osmanlı şairi tarafından Mısır hakkında şiirler yazılmıştır. Artun'un (2009, s.2) belirttiği üzere bu şiirler o dönemde yaşamış Osmanlıların, Mısır'a ve Mısırlılara bakış açısını göstermektedir. Şairler şiirlerinde Mısır'ı bereketli topraklarının olması, Yusuf Peygamber'in yurdu olması, hurma ve şeker kaynağı olması gibi birçok açıdan övmüşler; tozlu ve sıcak çöl iklimine sahip bir gurbet diyarı olması açısından da yermişlerdir. Mısır hakkında söylenmiş bir şiir örneği olarak da Âşık Halil Karabulut'un bir dörtlüğü şöyledir:

"Vatanın Mısır'ı tarım diyarı

Ak altın haznesi buğday ambarı

Korunsa olmaz mı birazcık bari

Taş ile doluyor Çukurova'mız"

Mısırlılar ile Türkler arasındaki kültürel alışverişin boyutunu ortak kelimelerden de görebiliriz. Mısırlılar ile Türklerin içe içe yaşadığı dönemlerde iki millet arasında çok büyük boyutlu kelime alışverişi olmuştur. Artun'un (2009, s.2) '*Ortak Türk-Mısır Halk Kültürü Ürünlerinin Araştırılması Üzerine Görüşler*' adlı makalesinde belirttiği üzere Türk dilinde kelimelerin %28'i Arapça kökenlidir. Diğer taraftan Mısır'da günlük hayatta 1000-1500 Türkçe kelime kullanılmaktadır. Mısır halkı ile Türk halkı arasındaki bu etkileşim günümüze ulaşıp varlığını belirgin bir şekilde korumaktadır.

Osmanlının Mısır'da bıraktığı mimari eserler, Arapçaya geçen Türkçe kelimeler, ortak yemek kültürü, ortak âdet ve gelenekler, aynı bayramların kutlanması, aile bağları ve halklar arasında bulunan sempatiler, her iki halkın birbirini anlamasını kolaylaştırmaktadır. Buna ek olarak Türkiye'nin Müslüman insanların yoğun olarak yaşadığı bir ülke olması, eşsiz bir doğaya sahip olması, cami ve dinî eserlerle dolup taşıması, yemek kültürünün Mısır yemek kültürüne benzer olması, Türk halkının misafirperverliği ve sıcakkanlılığı gibi birçok etken Türkiye'ye gelen birçok Mısırlının kendisini anavatanındaymış gibi hissetmesini sağlamaktadır.

İki toplumu birbirine yakınlaştıran bütün bu unsurlar, Mısır'da birçok öğrencinin Türkçe öğrenmek istemesini sağlamaktadır. Bu grubun ihtiyaç ve taleplerini karşılamak için de pek çok devlet üniversitesinde Türk dili ve edebiyatı ana bilim dalları kurulmaktadır. Bu ana bilim dalları da Mısır halkı ile Türk halkı arasındaki yakınlığı göstermesi bakımından kayda değer bir göstergedir.

2.2.2. Mısır'da Türkçe Öğretimi

Çalışmanın bu kısmında sunulacak bilgiler; Mısır'da yükseköğretim sistemi, Mısır'da Türkçe eğitimi ile Türk dili ve edebiyatı ana bilim dallarını içeren üniversiteler başlıkları altında sunulmuştur.

2.2.2.1. Mısır'da Yükseköğretim Sistemi

Mısır'da öğrencileri üniversiteye hazırlayan lise eğitimi, 3 yıl (10, 11 ve 12. sınıflar) sürmektedir. Liseden sonra üniversiteye girmeye yönelik hiçbir sınav yapılmadığı için lise bitirme sınavlarının sonuçları öğrencinin hangi üniversiteye gireceğini belirlemektedir.

Yani ortaöğretimden yükseköğretime geçiş, lise bitirme sınavlarının sonuçlarına bağlıdır. Üniversiteye girecek öğrencileri, lise 12. sınıfta, ülke genelinde Eğitim Bakanlığınca yapılan sınav belirlemektedir. Her fakültenin, her yıl değişen ve Yüksek Öğretim Bakanlığı tarafından yüzdelik dilimleri ile belirlenen kabul puanları bulunmaktadır. Öğrenciler de puanlarına göre fakültelere yerleşmektedir. Öğrencinin istediği fakülteye başvurması için belirlenen yüzdelik dilimdeki puana sahip olması gerekmektedir. Örneğin; 2017 yılında belirlenen yüzde oranlarına göre ilk sırada başvuru yapabilenler, sayısal bölümlerden %95 ve sözel bölümlerden %85 ve üzerinde başarı sağlayanlardır. Bu aşamada fakültelerin kontenjanları dolarsa belirlenen orandan daha az puan alan öğrenciler -özel bir üniversitede okuma imkânları yoksa- istedikleri fakültede okuma fırsatını kaçırmış oluyorlar. Bu yüzden merkezî olarak yapılan lise son sınıf sınavlarından yüksek bir puan almak şarttır.

Üniversitede lisans eğitimi ise tıp, eczacılık ve mühendislik fakülteleri dışında genelde 4 yıl devam etmektedir. Dört yıl tamamlandıktan sonra başarılı öğrencilere diploma verilmektedir.

Yüksek lisans eğitimine, lisanstan mezun olunduktan en çok 3 yıl sona başlanmaktadır. Lisans öğretimini bitirdikten sonra öğrenci istediği bölüme bağlı olarak bir kabul sınavına girmektedir. Mısır'da yüksek lisans eğitimi 3 yıl (1 buçuk yıl ders dönemi, 1 buçuk yıl tez dönemi) sürmektedir. Yüksek lisans programının tezli olma şartı vardır. Doktora eğitimine de yüksek lisans eğitim süreci tamamlandıktan sonra başlanabilir. Doktora eğitimi ise 4 yıl sürmektedir.

2.2.2.2. Mısır'da Türkçe Eğitimi ile Türk Dili ve Edebiyatı Ana Bilim Dallarını İçeren Üniversiteler

Mısır'da Türk dili büyük bir rağbet görmekte ve eğitimi geniş çaplı yürütülmektedir. İnan ve Öztürk (2015) Mısır'daki Türkçeye olan talebinin ne kadar yüksek olduğunu "Mısır'daki Türkçe öğretimi ile ilgili ulaşılan sonuçlar, Mısır'ın yapısı ve hitap kapasitesi göz önüne alındığında neredeyse Arap dünyasının yarısı ile ilgili ciddi bulgulara ulaşmak anlamındadır." şeklinde ifade etmişlerdir (s.379). Ürdün, Cezayir, Yemen gibi Arap ülkelerinin bazı üniversiteleri bünyesinde Türkçe öğretimi faaliyetleri yürütülse de Türkçe öğrenimine olan rağbet, yaklaşık 15 üniversitesinde Türkçe öğretimi yapılan Mısır'da kendini daha belirgin bir şekilde göstermektedir.

Mısır'da Türkçe öğretimi faaliyetlerinin geçmişi değerlendirildiğinde tarihi çok eskilere, 1920'lere kadar götürmek mümkündür.

> *"Nitekim Mehmet Âkif Ersoy da Mısır'da bulunduğu yıllarda Kahire Üniversitesi Edebiyat Fakültesi'nde Türkçe dersleri vermiştir. Ancak Türk Dilinin daha sistemli bir şekilde öğretilmesi, Ayn Şems Üniversitesi bünyesinde Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı'nın açılmasıyla gerçekleşmiştir. Edebiyat Fakültesi'nde kurulan Doğu Dilleri ve Edebiyatları Bölümü, öncelikle Farsça ve İbranice olmak üzere iki şubeye ayrılmış; 1954'te Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı'nın açılmasıyla da ilk öğrencilerini kabul etmeye başlamıştır. Bu bölümdeki eğitim faaliyetleri önceleri Ezher Üniversitesi öğretim elemanları tarafından yerine getirilirken, 1960'larda bölüm, mezunlarını vermeye başlamış; Türk Dili'nin gelecekteki hocaları, bu ilk mezunlar arasından seçilen asistanlar olmuştur."* (Islamoğlu, 2010, s.145).

Her ne kadar Ayn Şems Üniversitesi, üniversite düzeyinde Türkçe eğitimi verme konusunda öncü eğitim kurumu olsa da günümüzde Mısır'da Türk dili ve edebiyatı ana bilim dalının bulunduğu üniversite sayısının sayıca çok fazla olduğu görülmektedir. Bu üniversitelere ilişkin bilgiler Tablo 2.1'de gösterilmektedir:

Tablo 2.1.

Mısır'da Türkçe Öğretimi Yapan Üniversiteler

Üniversite Adı	Fakülte/Bölüm	Kuruluş Yılı	İnternet Adresi
El-Ezher Üni	Diller ve Tercüme Fak. Türk Dili Böl.	1972	www.azhar.edu.eg
	İnsanî Çalışmalar Fak. Türk Dili ve Edebiyatı Böl	1993	
Ayn Şems Üni	Edebiyat Fak. Şark Dilleri ve Edebiyatları Böl. Türk Dili Anabilim Dalı	1954	www.asu.edu.eg
	Al-Alsun (Dilleri) Fak. Şark-İslam Dilleri Böl. Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı	1989	
Kahire	Edebiyat Fak. Şark Dilleri Böl. Türk Dili Anabilim Dalı	1970	www.cu.edu.eg
Hilvan	Edebiyat Fak. Şark-İslam Dilleri Böl. Türk Dili Anabilim Dalı	-	www.helwan.edu.eg
İskenderiye	Edebiyat Fak. Şark-İslam Dilleri Böl. Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı	2004	www.au.alexau.edu.eg
Assyut	Edebiyat Fak. Şark Dilleri ve Edebiyatları Böl. (Türkçe anabilim dalı bulunmamakla beraber diğer anabilim dallarında eğitim gören öğrenciler Türkçe dersler almaktadır)	-	www.aun.edu.eg
Ganub Al-Vadi	Edebiyat Fak. Şark Dilleri ve Edebiyatları Böl. Türk Dili Anabilim Dalı	-	www.svu.edu.eg
Suhac	Edebiyat Fak. Şark Dilleri ve Edebiyatları Böl. Türk Dili Anabilim Dalı	1987	www.suhag-univ.edu.eg
Suez	Edebiyat Fak. Şark Dilleri ve Edebiyatları Böl. Türkçe Anabilim Dalı	-	www.mans.edu.eg
Mansura	Edebiyat Fak. Şark Dilleri Böl. İslam Dilleri Anabilim Dalı (Seçmeli ders olarak Türkçe dersleri mevcuttur.)	1997	www.mans.edu.eg
Özel Pharos Üni	Diller ve Tercüme Fak. Türkçe Böl.	2014	www.pua.edu.eg

Elsawah, E. (2016). *Ana dili Arapça olanların Türkçe yazılı anlatımlarında sözcük kullanımları ve yazım yanlışları: Durum Tespiti ve Çözüm Önerileri*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Bunlara ek olarak özel üniversitelerden Mısır Teknoloji Üniversitesi ile Zakazik Devlet Üniversitesinde Türk Dili ve Edebiyatı bulunmaktadır. Ayrıca Munîfiyye Üniversitesinde seçmeli ders olarak Türkçe okutulmaktadır.

2.2.3. Ayn Şems Üniversitesi Al-Alsun Fakültesi ve Doğu Dilleri Bölümü

Bu kısımda sadece araştırmamızın yapıldığı Ayn Şems Üniversitesi Al-Alsun Fakültesi üzerine durulacaktır.

Ayn Şems Üniversitesi bünyesinde iki ayrı fakültede Türkçe eğitimi verilmektedir. Birincisi Edebiyat Fakültesi bünyesinde gerçekleştirirken ikincisi Al-Alsun fakültesinde yürütülmektedir. Diller Fakültesi anlamına gelen Al-Alsun Fakültesi, Rifaa Rafi' Eltahtawy tarafından yabancı araştırmaları tercüme etmek amacıyla 1835 yılında "Tercümanlar Okulu" adıyla kurulmuştur. 1973 yılında ise yabancı dil öğreten ilk müstakil fakülte olarak Ayn Şems Üniversitesine bağlanmıştır. Fakültenin genel amacı modern yöntem ve teknikler kullanarak öğrencilerin ana dilini ve en az iki yabancı dili ileri seviyede öğrenmelerini sağlamak, özel amacı ise dil, edebiyat ve çeviri alanında özgün ve yetkin çalışmalar yapacak uzman araştırmacılar yetiştirmektir (Ayn Şems Üniversitesi, 2019).

Fakültede Türk Dili ve Edebiyatı Ana Bilim Dalının dışında yabancılara Arapça, İngilizce, Fransızca, Farsça, Korece, Japonca, İspanyolca, İtalyanca, Almanca, Rusça, Çekçe, Macarca, Svahilce öğretmek üzere kurulmuş bölümler ve ana bilim dalları bulunmaktadır. Bütün ana bilim dallarında derslerin isimleri aynı olup sadece ders içerikleri ilgili dili içerecek şekilde farklılaşmaktadır. Fakültedeki Türk Dili ve Edebiyatı Ana Bilim Dalı, Edebiyat Fakültesinde kurulu bulunan ana bilim dalından yaklaşık otuz beş yıl sonra 1989 yılında kurulmuştur.

2018-2019 eğitim öğrenim yılında Ayn Şems Üniversitesi Al-Alsun Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Ana Bilim Dalında kayıtlı öğrencilerin sayısı Tablo 2.2'de sunulmuştur:

Tablo 2.2

2018-2019 Yılı Ayn Şems Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrenci Sayısı

1.sınıf	246
2.sınıf	287
3.sınıf	290
4.sınıf	340

Ayn Şems Üniversitesi Al-Alsun Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Ana Bilim Dalında diğer fakültelerden farklı olarak her nisan ayında Türk Kültür Günü ismiyle bir etkinlik düzenlenmektedir. Etkinlik kapsamında Türk şairlerin şiirleri okunmakta, Türkü dinletilerine yer verilmekte, en az bir Türk halk oyunu tanıtılmakta ve Türk geleneklerini aktaran skeçlere yer verilmektedir.

2.3. Arapça ile Türkçe Dil Özellikleri

Tarih boyunca sürekli etkileşim hâlinde olan Arapçayla Türkçe arasında pek çok kelime alışverişi olmuştur. Özellikle Türklerin İslamiyet'i kabulünden sonra Arapçadan Türkçeye pek çok kelime geçmiştir. Arapçadan Türkçeye geçen bu kelimeler, Türkçenin bütün söz varlığı içinde ekseriyetle kabul görmüş ve yer tutmuştur. Türk Dil Kurumunun 2005'te yayımladığı Güncel Türkçe Sözlük'te yer alan bilgilere göre Türkiye Türkçesi'nde 6.463 Arapça kökenli kelimenin bulunduğu saptanmıştır. Bu, Türkiye Türkçesinde alıntı kelimeler bakımından en büyük sayıdır.

Aktürk'ün (2016, s.8) belirttiği üzere Türkçeye Arapçadan birçok kelime geçtiği, bazı kelimelerin aynen kullanılırken bazılarının ise de birtakım değişikliklerle Türkçeye dâhil olduğu görülmektedir. Arapçada da Türkçeden alınan bazı sözcüklerin olmasının başlıca nedeni, Türklerin Araplarla ortak dinî inanca sahip olmaları ve iki milletin tarih boyunca yakın komşuluk ilişkileri içinde olmalarıdır.

Her ne kadar Arapça ile Türkçede ortak kelime sayısı fazla olsa da her iki dilin farklı dil ailelerine mensup olmasından ve kendilerine has yapılarının bulunmasından dolayı Arapça ile Türkçenin birbirinden uzak dil özellikleri taşıdığı görülmektedir.

Genel olarak dünya genelinde diller, yapı ve köken bakımından farklılık gösterebilmektedir. Ergin'in (2013) ifade ettiği üzere "Diller, yapı bakımından üçe ayrılmaktadır. Bunlar tek heceli diller, eklemeli (iltisaklı) diller ve çekimli (tasrifli) diller" (s.7) şeklinde sınıflanmaktadır.

Tek heceli diller, kelimelerinin çekimli hâlleri olmayan, dildeki her kelimenin tek heceden oluştuğu dillerdir. Çin-Tibet dilleri bu guruba dâhildir.

Eklemeli diller, tek veya çok heceli kelime kökleri ile eklerden oluşmaktadır. Eklemeli dillerde kelime türetilirken köklerde bir değişiklik yapılmadan ekler ilave edilir. Türkçe, Macarca gibi diller eklemeli dillerdendir.

Çekimli diller de tek ve çok heceli kökler ile bazı ekleri bünyesinde barındırır. Fakat Hint-Avrupa dilleri gibi bazı çekimli dillerde yeni kelime türetirken veya çekim yaparken köklerde bir değişiklik de meydana gelebilmektedir. Sami dilleri gibi bazı dillerde ise kelime kökündeki asıl eserler yeni kelimede veya kelime hâlinde aynı kalmaktadır. Arapça bu gruba yani Sami dilleri gurubuna girmektedir (Ergin, 2013, s.8).

Arapçanın en önemli özelliği çekimli bir dil olmasıdır. Arapçada kelime türetilen kök, üç sessiz harften oluşmaktadır. Mesela Arapçada "cehl" kökünden cahil, mechul, cehalet; "hamd" kökünden hamid, mahmud, himdan; "ilm" kökünden alim, malum, muallim, talim; "arfe" kökünden irfan, arif, maruf, tarif, taaarüf; "aceb" kökünden te'accub, müteaccib, acaba gibi kelimeler türetilebilmektedir.

Sonuç olarak Arapça ve Türkçe yapı bakımından kıyaslandığında Arapçanın çekimli diller grubuna girdiği, Türkçenin ise eklemeli dillerin arasında yer aldığı görülmektedir.

İki dilin mensup oldukları dil aileleri de farklıdır. Genel olarak diller köken bakımından ya da mensup oldukları dil ailesi bakımından Hint Avrupa Dilleri, Ural Altay Dilleri, Hami-Sami Dilleri, Güney-Doğu Asya Dilleri olmak üzere dört ana gruba ayrılmaktadır. Türkçe Ural Altay dillerine dâhil edilirken Arapçaya Hami-Sami dilleri arasında yer verilmektedir.

Ungan'ın ifade ettiği üzere Hami-Sami Dilleri, Hz. Nuh Peygamber'in oğulları Ham ve Sam'a istinat edip iki ayrı grupta değerlendirilmektedir. Daha yaygın olan Sami koluna bugün yirmiye yakın devlette resmî dil olarak kullanılan Arapça girmektedir. Hami kolu dilleri ise Orta Afrika ve Kuzey Afrika'da konuşulmaktadır. Kullanımı gittikçe azalan Eski Mısır dili ve Kıpti dilleri bu gruba dâhil edilir. Ural-Altay Dilleri ise elliden fazla dil ve lehçe halinde varlık gösteren bir dil grubudur. Grubu oluşturan dillerin en büyük kolu Türkçe, en küçük kolu ise Mançu-Tunguzcadır (Ungan, 2013, s.21).

2.3.1. Arapça ile Türkçe Arasında Farklılıklar

Yabancı dil eğitiminde hedef dilin öğrencinin ana diliyle karşılaştırarak öğretilmesi, öğrenme sürecini olumlu yönde etkilemektedir. Bu yüzden hem öğreticinin öğretilen dilin

genel özelliklerini bilmesi, hem de öğrencinin öğrendiği yabancı dilin genel özelliklerine hâkim olması verimli bir öğrenme sürecinin sağlanması yönünden önemlidir.

Yukarıda da ifade edildiği üzere Arapça ve Türkçe farklı dil gruplarına mensuptur. Arapça çekimli dil olması itibariyle kelime türetme kuralları bakımından Türkçeden oldukça farklı özellikler göstermektedir. Eklemeli dil ailesinden olan Türkçe de cümle yapısı, isim ve sıfat tamlamalarıyla Arapçadan ayrılmaktadır. Bir dilin anlaşılması için sözcüklerin sözlük anlamlarını bilmek yeterli değildir. Dili anlayabilmek için kelimelerin cümle içinde uğradığı değişikliklere hâkim olmak ve cümle içinde ögelerin diziliş şekillerin bilmek gerekmektedir (Işık, 2015, s.119). Işık'ın (2015) belirlediği üzere "Kelimeleri bilmekle cümleyi anlamak birbirlerinden farklı iki dilbilim disiplinidir. Sözcüklerin kökeni, türetilmesi ve çekimine morfoloji/sarf, kelimelerin cümle içinde dizilişi, temel ve yan ögelerin uygun yerinde kullanılmasına ise dilbilgisi/nahiv denmektedir. Dil öğretiminde de dillerin söz dizimi açısından incelenmesi ve aralarındaki benzer ve farklı yönlerin tespit edilmesi konusu oldukça önemlidir." (s.119).

Bu bilgiler ışığında Arapça ile Türkçe arasındaki farklılıkları; harflerdeki, kelimedeki, cümledeki, zamirlerdeki, fiil kiplerindeki ve tamlamalardaki farklılık olmak üzere 6 başlıkta ele alarak açıklamak yerinde olacaktır.

2.3.1.1. Alfabe Farklılığı

Arap alfabesi sadece Arapların kullandığı bir alfabe değildir. Hâlihazırda İran, Afganistan, Pakistan gibi ülkelerde de kullanılmaktadır. Ancak Arapça dışındaki dillerde, Arapçada olmayan sesleri karşılamak için alfabenin temel şekilleri üzerinde küçük değişiklikler yapılmıştır. Sözgelimi; Farsça ve Türkçedeki "p" sesi Arap alfabesinde olmadığı için İranlılar ve Türkler, kendi alfabelerine, ب (be/b) harfinin nokta sayısını üçe çıkararak پ (pe/p) şeklini verdikleri harfi eklemişlerdir. Arapçada 29 harf vardır. Bunların büyük çoğunluğu sessizdir. Arapçada ünlü sesler hareke denilen işaretlerle karşılanmaktadır. Harekeden başka ünsüz harflerin okunmalarını sağlayan unsurlar ise üç illet harfleridir (أ\و\ي) (Tanç, 2009, s.9). Arapçada olup Türkçede bulunmayan ya da Türkçede olup Arapçada bulunmayan harfler veya sesler vardır. Bu farklılıkların Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen Araplar tarafından bilinmesi gerekmektedir.

Ünlü ve ünsüz harf farklılıkları Tablo 2.3'te gösterilmektedir:

Tablo 2.3.

Türkçede ve Arapçada Ünlü Ünsüz Harfler

	Ünlüler	Ünsüzler
Arapçada olmayan Türkçede olan	o, ö, ü, ı	ç, g, ğ, j, p
Türkçede olmayan Arapçada olan	-	ث - ق – غ – ع – ط - ظ – ض – خ - ذ – ص

Özarsalan, A. (2018). Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenen Suriyelilerin Yazma Becerileri Üzerine Bir Araştırma, Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi, Ankara.

Elsawah'ın (2015) belirttiği gibi Araplar Türkçe öğrenirken ünlü harfleri yazmada zorlanmaktadır. Bu durum iki temel nedenden kaynaklanmaktadır. Birincisi, Arapçada ünlü seslerin harflerle değil, harekelerle gösterilmesidir. İkincisi ise öğrenicinin ünlü seslerin doğru şekilde telaffuzunda zorlanmasıdır. Öğrenciler bu sesleri doğru telaffuz edemedikleri için yazarken de bu sesleri karıştırmakta ve dolayısıyla hata yapmaktadır (s.107). Öğrencinin yabancı dildeki ünlü sesleri doğru bir şekilde telaffuz edebilmesi için bu sesleri defalarca dinleyip onları taklit ederek pratik yapması gerekmektedir. Türkçede kelimeler yazıldığı gibi okunmaktadır. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçe kelimeleri doğru okumaları ve yazılışıyla doğru ezberlemeleri, Türkçe yazarken hata yapmalarını önlemektedir. Bu yüzden Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçe harflerin ses özelliklerini ve telaffuzunu bilmeleri ve iyice kavramaları gerekmektedir.

2.3.1.2. Kelimelerde Farklılıklar

Türkçede kelimelerin birçok türü vardır. Bunlar isim, fiil, zamir, sıfat, zarf, edat, bağlaç ve ünlemlerdir. Arapçada ise isim, fiil ve harf olmak üzere 3 çeşit kelime vardır. Arapçada kelime dişil ya da erkil olmaktadır. Cümledeki özne erkil ise yüklem de ona uyup erkil olmaktadır. Arapçada özne ile yüklemin cinsiyet bakımından birbirine uygun olması gerekmektedir.

Sözgelimi; kız çalışkan البنت مجتهدة

erkek çalışkan الولد مجتهد

2.3.1.3. Söz Dizimsel Farklılık

Arapça isim cümlesi ile Türkçe isim cümlesi arasında iki cümlenin özne ile başlayıp yüklem ile bitmesi konusunda benzerlik bulunmaktadır. Ancak Arapça fiil cümlesinde

yüklem cümlenin başında gelirken Türkçe fiil cümlesinde cümlenin sonunda gelmektedir. Türkçede öznenin başta gelmesine karşılık Arapça fiil cümlesinde her zaman ikinci sırada fiilden sonra gelmektedir.

Türkçede cümle ögelerinin dizilişi: Ö+N+Y

Arapçada cümle ögelerinin dizilişi: Y+Ö+N

2.3.1.4. Zamirlerde Farklılık

Türkçede zamirlerde cinsiyet yokken Arapçada vardır. Örneğin; o zeki (eril) هو ذكي(dişil) هي ذكية . Siz zamiri de Arapçada üç karşılığı vardır. Örneğin;

Siz (dişil ikil) أنتُن -(eril ikil) أنتُم - (eril ya da dişi çoğul) أنتُما

Arapçada Türkçedeki hâl ekleri bulunmamaktadır. Hurufelcer adında başka ögeler onun yerini tutmaktadır. Türkçedeki hâl eklerinin yerini tutan hurufelcer, ya bir harf ya da en fazla üç harften oluşan bir kelime şeklindedir.

Örneğin; Ahmet okula gitti. ذهب أحمد إلي المدرسة

Ali dersten çıktı. خرج علي من الدرس

Kalemim çantada. قلمي فى الشنطة

Ahmet arkadaşıyla konuşuyor. يتكلم أحمد مع صديقه

Trabzon'a uçakla gittim. ذهبت بالطائرة إلي طرابزون

Belirtme nesne hâl ekini karşılayan bir harfcer bulunmamaktadır.

Örneğin; Mustafa ailesini seviyor. يحب مصطفى عائلته

Kalemi aldım. أخذت القلم

2.3.1.5. Fiil Kiplerinde Farklılıklar

Arapçadaki fiil mazi (görülen geçmiş zaman), muzari (şimdiki zaman) ve müstakbel (gelecek zaman) şeklinde üç temel kiple sınırlıdır. Türkçede bulunan duyulan geçmiş zaman ile geniş zamanın Arapçada karşılığı yoktur. Arapçadaki her fiil bağımsız bir anlam ifade eden çekimli ve zamanla kayıtlı bir yapıdan ibarettir. Işık'ın (2015, s.136) belirttiği üzere Türkçede ise görülen geçmiş zaman, duyulan geçmiş zaman, geniş zaman, şimdiki

zaman ve gelecek zaman şeklindeki beş ana zaman kullanılmaktadır. Arapça ve Türkçede kipler aşağıda örneklenmektedir:

Türkçe beş kipe örnek: gitti, gitmiş, gider, gidiyor, gidecek.

Arapça üç kipe örnek: ذهب، يذهب، سيذهب

2.3.1.6.Tamlamalarda Farklılık

Türkçede ad ve sıfat tamlamalarında ögeler Arapçaya göre farklıdır. Türkçe ad tamlamasında önce tamlayan sonra tamlanan gelirken Arapça ad tamlamasında önce tamlanan sonra tamlayan gelmektedir. Aynı durum sıfat tamlaması konusunda da geçerlidir. Türkçede sıfat, isimden önce; Arapçada isimden sonra gelmektedir. Bu durum Tablo 2.4'te örneklenmektedir:

Tablo 2.4.

Türkçe ve Arapçada Tamlamalar

Tamlamalar	Türkçe	Arapça
Ad tamlaması	Ahmet'in kalemi	قلم أحمد
	okulun kapısı	باب المدرسة
Sıfat tamlaması	güzel insan	انسان جميل
	beyaz tabaklar	اطباق بيضاء

Yeni bir dil öğrenmeye başlayan her insan, kendi ana dili ile yeni öğrenmekte olduğu dil arasında karşılaştırma yapar. Karşılaştırma yaparken de kendi ana diliyle öğrenmeye çalıştığı dil arasında benzerlikler arar. Bu yüzden bu iki öğrenme düzeni birbirine bağlı bir şekilde gerçekleştirilir (Ergenç, 1983, s.196). Ergenç'in (1983) ifade ettiği üzere "Yapısal farklılıkların olduğu yerde ilk dilin özelliklerinin ikinci dile aktarılması eğilimi doğar." (s.196). Bu yüzden söz konusu karşılaştırma iki dilin özelliklerini anlamakta oldukça önemlidir. Ancak her iki dilin mantığı ile yapısal özelliklerinin karıştırılmaması için ana dilinde düşünmekten kaçınılması gerekir. Bu benzerlik farklılıkların aranması çabası yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye çalışan Arap öğrencilerde de görülür. Dolayısıyla yukarıda ifade edilen benzerlik ve farklılıkların bu öğrencilerce bilinmesi öğrenme sürecini kolaylaştıracaktır.

2.4. İlgili Araştırmalar

Son zamanlarda yabancı dil öğrenmek bir ihtiyaç hâle gelmiştir. Yabancı bir ülke olarak Türkiye, hem dış ticaret alanındaki önderliğiyle hem de eşsiz doğasıyla Arap

coğrafyasında yaşayan birçok insan için çekim noktası olmuştur. Bu çekimle beraber Arap coğrafyasında Türkçeye yönelik ilgi de artmıştır. Hemen hemen tüm Arap ülkelerindeki üniversitelerde Türkçe öğretimi yapılan bölümler bulunmaktadır. Ayrıca son yıllarda Türkiye'ye eğitim görmek için gelen Arap öğrenci sayısı dikkate değer bir düzeye ulaşmıştır. Diğer taraftan Türkçeye yönelik ilgi sadece Arap coğrafyasıyla da sınırlı kalmamış, pek çok farklı milletten öğrenciler Türkçe öğrenmeye başlamıştır. Bu sayede genellikle yabancıların özellikle Arapların Türkçe öğrenmesi üzerinde bilimsel çalışmalar da artmıştır.

Burada yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında yapılan çalışmalar hakkında kısa bilgiler verilerek alandaki birikime ilişkin fikir vermeye çalışılacak, mevcut araştırmanın alandaki konumu hakkında sağlıklı değerlendirmeler yapmanın önü açılacaktır. Bu değerlendirmeler yapılırken mevcut araştırmanın içeriği ile ilişkilendirilebilecek çalışmalar yani Araplara Türkçenin öğretimi ve yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma becerisine odaklanan araştırmalara değinilecektir.

Doğan (1989) "Yabancıların Türkçeyi Öğrenirken Karşılaştıkları Güçlükler ve Yaptıkları Bazı Hatalar" adlı çalışmasında Türkçedeki ünlü seslerin Arap alfabesinde tam karşılığı olmadığından Arapça ve Farsça konuşanların ünlü uyumunu öğrenmekte zorlandıklarını, "ı-i, o-ö, u-ü" seslerini karıştırdıklarını; "kâğıt, dikkat" gibi kelimelerde bulunan yumuşak 'a' seslerini telaffuz etmekte zorlandıklarını dile getirmiştir.

Açık (2008) "Türkiye'de Yabancılara Türkçe Öğretilirken Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri" adlı çalışmasında yabancı dil öğreniminde yazımda karşılaşılan sorunların öncelikle alfabe kaynaklı olduğunu belirtmiştir. Yaptığı çalışma çerçevesinde Latin alfabesinde ünlüler sekiz harfle karşılanırken Arap alfabesinde üç işaretle karşılanmasının, birçok öğrencinin yazarken "a-e-ı-i" seslerini karıştırmasına neden olduğunu belirtmiştir. Araştırmanın sonucunda Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin en çok (%40) yazma becerisinde sonra da sırasıyla (%33) konuşma becerisinde, (%17) dinleme-anlamada ve son olarak da (%16) oranında okuma-anlama becerilerinde zorlandıkları saptanmıştır.

Subaşı (2010) Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen Arap öğrencilerin kompozisyon hatalarını incelemiştir. Hataların büyük çoğunluğunun, ana dili olarak Arapçanın hedef dile etkisi sonucunda ortaya çıktığını tespit etmiştir.

Çakır (2009) çalışmasında yabancı dil öğretiminde yazma becerisinin kazanılmasının zorluğuna odaklanmıştır. Yaptığı araştırma çerçevesinde yazma becerisinin geliştirilmesi

için yazma derslerinin sıkıcı ders olmaktan çıkarılması ve bu konuda öğrencilerin yazmaya yönelik motivasyonlarını artıracak etkinliklere yer verilmesi gerektiği ifade edilmiştir. Ayrıca teknoloji kullanımına ağırlık verilmesi, yazma sürecinde öğretmen-öğrenci görüşmelerinin sıklıkla yapılması gerektiği önerilmiştir.

Bölükbaş (2011) çalışmasında Türkçe öğrenen Arap öğrencilerin Türkçe yazılı anlatım becerilerini "yanlış çözümlemesi" yaklaşımına göre incelemiştir. Yaptığı değerlendirmede olumsuz aktarımdan kaynaklanan hataların daha çok yazım noktalama, sözcük seçimi ve söz dizimi konusunda ortaya çıktığını belirlemiştir.

Alshirah (2013) araştırmasında Arapça ile Türkçeyi karşılaştırmış, iki dilin genel özelliklerini ele almıştır. Bunun yanında Arap kökenli öğrencilerin Türkçe öğrenirken karşılaştıkları sorunları tespit etmiştir. Yaptığı çalışma çerçevesinde hem anlama hem de anlatma becerilerine derslerde yeterince önem verilmesi gerektiğini savunmuştur. Ayrıca "Programın yetişmesi gerekir" kaygısı taşınmaması, öğrenciyi hedef dile daha hızlı alıştırmak için okul dışı etkinliklere zaman ayrılması gerektiğini dile getirmiştir.

İltar'ın (2014) Mısır'da yaptığı araştırmada Mısır'daki üniversitelere genel olarak bakıldığı zaman Türkoloji bölüm ve şubelerinde Türkçenin dört temel becerisinin öğretiminde sıkıntılar yaşandığını gözlenmiştir. Üniversitelerde sadece dil bilgisi-çeviri yönteminin kullanılmasının becerilerin gelişimini olumsuz yönde etkilediğini dile getirmiştir. Ayrıca araştırmacı seviyelere uygun hikâye kitaplarının bulunmadığına, dil bilgisi ve yazma etkinlikleri için ek materyallerin az olduğuna değinmiştir.

Arhan (2015) araştırmasında Türkçe öğrenen Mısırlı öğrencilerin Türkçe öğrenirken yazılı anlatımda yaptıkları ad durum eki yanlışlarını incelemiştir. Çalışmanın örneklemini İskenderiye Yunus Emre Türk Kültür Merkezinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen temel sevideki 75 öğrenci oluşturmuştur. Çalışma kapsamında öğrencilerin yazma becerisinde yaptığı ad durum eki yanlışları tespit edilmiş ve bu yanlışlarla ilgili çözüm önerileri sunulmuştur.

Hamaratlı (2015) tarafından yapılan araştırmada Mısır'da yabancılara Türkçe öğretimine ve yabancılara Türkçe öğretiminde yazma eğitimine değinilmiştir. Hamaratlı, Mısır'da yüzlerce öğrencinin Türkçe öğrendiği üniversitelerin detaylı şekilde araştırılabildiğini, bu üniversitelerin ders programlarının, ders kitapları ve materyallerinin Türkçe öğretimine ne derece uygun olduğunun incelenebildiğini ifade etmiştir.

Aktürk (2016) araştırmasında Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen Arap öğrencilerin Türkçeyi öğrenme durumlarını araştırmış, karşılaştıkları sorunlarını tespit etmiştir. Öğrencilerin en çok zorlandıkları becerilerin konuşma ve yazma olduğu için en çok bu iki beceriye zaman ayrılması gerektiğini dile getirmiştir.

Hannoud (2016) araştırmasında Ürdünlü öğrencilerin Türkçe isim-fiilleri öğrenirken karşılaştıkları zorlukları araştırmış, bu zorluklarla ilgili çözüm önerileri sunmuştur. Özel olarak Ürdünlü öğrenciler genel olarak da Arapça konuşanların Türkçe isim-fiil yapılarını öğrenirken neden zorlandıklarına, diller arası yapısal farklılıklar, ders materyalleri ve uygulamadan kaynaklı zorluklar gibi hususlara değinilmiştir.

Fathi (2016) Iraklı öğrencilerin Türkçe öğrenirken karşılaştıkları sorunları araştırmış, onunla ilgili çözüm önerilerini sunmuştur. Araştırmaya katılan Iraklı öğrencilerin görüşlerinden hareketle; Iraklı öğrencilerin telaffuz, alfabe, dinleme, okutmanların hızlı konuşmaları, ses bilgisi, ekler, fiilimsi vb. konularda daha fazla sorun yaşadığı saptanmıştır.

Elsawah (2016) tarafından yapılan çalışmada ana dili Arapça olanların yazılı anlatımda sözcük kullanımları ve yazım yanlışları araştırılmıştır. Tespit edilen bulgular doğrultusunda çözüm önerileri ortaya konmuştur. Bu çalışmada genel olarak ana dili Arapça olanların Türkçe yazma becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır.

Kamalak (2017) yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazdırmanın Türkçe öğrenen B1 seviyesi öğrencilerinin yazma yanlışlarının düzeltilmesine etkisini incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre ses birimsel metin yazdırmanın öğrencilerin yazılı anlatımlardaki yanlışları düzeltmekte olumlu bir etkisi vardır.

Gordeladze (2017) araştırmasında Türkçe öğrenen Gürcü öğrencilerin yazılı anlatımda yaptıkları hataları incelemiştir. Çalışmanın örneklemini Gürcistan'daki Batum Şota Rustaveli Devlet Üniversitesinin Türkoloji Bölümünde 2016-2017 eğitim öğretim yılında orta seviyede okuyan kırk beş Gürcü öğrenci oluşturmuştur. Çalışma sonucunda öğrencilerin çoğunlukla anlamsal hatalar yaptığını, ayrıca gereksiz kelime kullanımı, durum eklerinin kullanımı ve tamlama kuruluş hataları, öge dizimi hatalarında sık görüldüğü ifade edilmiştir.

Kırbaş (2017) araştırmasında Ürdün'de Türkçe öğrenen Arap öğrencilerin yazı yazarken karşılaştıkları zorlukları ortaya koymayı amaçlamıştır. Elde edilen veriler "Ses Bilgisi",

“Biçim Bilgisi”, “Anlam Bilgisi” ve “Yazım Kuralları ve Noktalama İşaretleri” olmak üzere beş başlık altında değerlendirmiştir.

Mufleh (2017) araştırmasında Gazi Üniversitesi TÖMER’de 2014 – 2015 eğitim öğretim yılında Türkçe öğrenen Arap öğrencilerin yazarken karşılaştıkları sorunları ortaya koymayı, bunlarla ilgili öğrenci görüşlerinin alınmasını ve elde edilen sonuçlar kapsamında önerilerde bulunmayı amaçlamıştır.

Özarslan (2018) “Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenen Suriyelilerin Yazma Becerileri Üzerine Bir Araştırma” adlı doktora tezinde Türkçe öğrenmekte olan Suriyelilerin karşılaştıkları yazma sorunlarını araştırmış ve bu sorunlara çözüm önerilerinde bulunmuştur. Ulaşılan sonuçlara göre “*Yazma çalışmalarında bilişsel zorlukların temelinde planlama eksikliği bulunmaktadır. Öğrenci konunun hangi yönlerini anlatacağını, neyi merkeze alacağını planlayamadığından paragraflarla yazma, ana fikri yardımcı düşüncelerle destekleme noktasında zorluk yaşamaktadır*.” (S.310).

BÖLÜM III

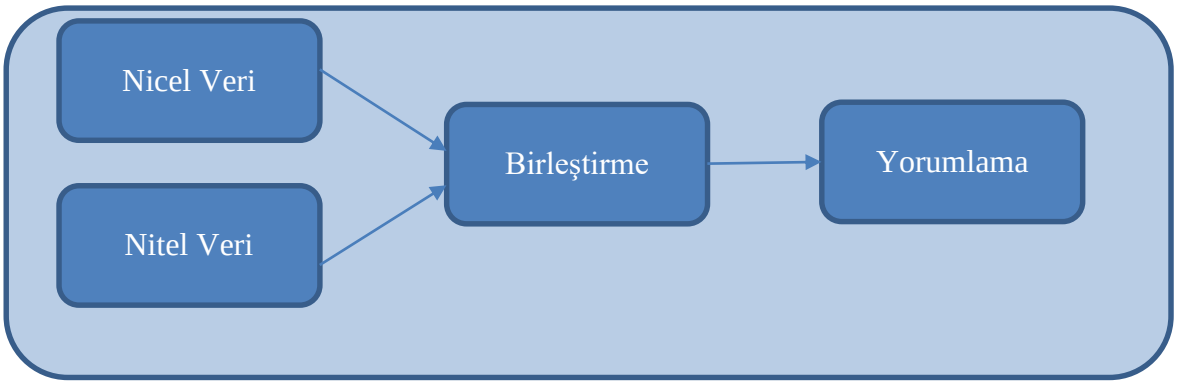
YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması ve analizi başlıklarına yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Mısır Ayn Şems Üniversitesi Türk dili ve edebiyatı bölümlerinde okuyan öğrencilerin yazma becerisi açısından hâlihazırdaki düzeylerini ve bu düzeyde sergiledikleri yazma performansında etkisi olabilecek değişkenleri (eğitim aldıkları müfredat programı, kullanılan materyaller ve öğrencilerden kaynaklanan bireysel etkenler) incelemeyi amaç edinen bu araştırma hem nicel hem de nitel veri toplamayı ve analiz etmeyi gerektirdiği için karma yöntem olarak tasarlanmıştır. Karma yöntem desenlerinden araştırmanın amacı doğrultusunda Yakınsak Paralel Desen seçilmiştir.

Yakınsak paralel desenin kullanım amacı, nitel ve nicel verileri eş zamanlı olarak ayrı ayrı toplamak, analiz etmek ve ilgilenilen araştırma problemini daha iyi anlamak için bunları bir arada yorumlamaktır (Creswell, 2012). Bu desende nitel ve nicel veriler problemi anlamda eşit değer görür, analiz sonrasında sonuçlar karşılaştırılır ya da ilişkilendirilir ve devamında yorumlama aşamasına geçilir (Creswell ve Plano Clark, 2018). Böylece toplanan veriler araştırma problemini tek başına açıklamak için yeterli olmayan veya görece zayıf kalan tek bir veri türünün kullanımına göre daha sağlam kanıt ve destekler sunar. Araştırmada kullanılan desenin simgesel görünümü Şekil 3.1'de sunulmuştur.



Şekil 3.1. Kullanılan yakınsak paralel desenin simgesel görünümü (Creswell, 2012).

Bu çalışmada araştırmanın amacı doğrultusunda öğrencilerin yazılı anlatım beceri düzeylerini belirlemek için nicel veriler toplanmıştır. Ayrıca onların yazılı anlatımdaki mevcut düzeylerini açıklamada etkili olabileceği düşünülen bazı kişisel özellikleri hakkında da yine nicel yöntemlerle veri toplanmıştır. Öğrencilerin mevcut düzeylerini daha detaylı anlamada ve neden tespit edilen düzeyde bulunduklarını açıklamada etkili olabilecek müfredat programları, ders içerikleri vb. değişkenlerle ilgili ise nitel veriler toplanmış ve toplanan bütün veriler ayrı ayrı analiz edilmiştir.

3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 eğitim öğretim yılında Mısır'ın Ayn Şems Üniversitesi, Al-Alsun Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümünde 2, 3 ve 4. sınıfta öğrenim gören 199 Mısırlı öğrenci oluşturmaktadır. Bölümde hazırlık sınıfı olmadığı için verilerin toplandığı Ekim ve Kasım aylarında Türkçe öğrenmeye henüz başlamış olan birinci sınıf öğrencileri, yeterli düzeyde Türkçe bilmediklerinden hiçbir veri toplama aracını dolduramamıştır. Yazma dersi ikinci sınıftan itibaren okutulmaya başlandığı için yazma eğitimi almaya yeni başlamış olan ikinci sınıf öğrencileri de yazılı metin üretememiştir. Bununla birlikte ikinci sınıf öğrencilerinin bilgi toplama formlarını az bir yardımla okuyup işaretleyebildikleri görülmüştür. Bunun üzerine yazılı anlatım beceri düzeylerini etkileyen değişkenler açısından onların da dağılımları hakkında bilgi edinebilmek için bilgi toplama formunu doldurmaları sağlanmıştır. Yazılı anlatım ürünleri üçüncü ve dördüncü sınıfta okumakta olan 124 öğrenciden alınmıştır. Ancak bu öğrencilerin bir bölümünün bilgi toplama formunu doldurmayı reddetmesi sebebiyle ilgilenilen özelliklere bağlı olarak yazma performanslarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin analizler hem yazılı anlatım çalışmasına katılan hem de bilgi toplama formunu

dolduran 73 öğrenciye ait veriler kullanılarak yapılmıştır. Araştırmanın yapıldığı dönemde Türkiye ve Mısır arasındaki dönemsel ilişkilerin etkisi ile veri toplama faaliyeti genişletilemediğinden yukarıda belirtilen sınırlı sayıdaki öğrenciden toplanan veriler üzerinde çalışılmıştır.

Araştırma verilerinin toplanması sırasında bütün katılımcılardan gönüllü olmaları hâlinde veri toplama araçlarını doldurmaları istenmiştir. Buna bağlı olarak katılımcılardan gönüllü olanlar veri toplama araçlarını doldurmuşlardır.

Aşağıda (Tablo 3.1, Tablo 3.2 ve Tablo 3.3) katılımcıların genel demografik özelliklerine ilişkin bilgiler sunulmuştur.

Tablo 3.1

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	N	%
Kadın	159	79,90
Erkek	40	20,10
Toplam	199	100

Tablo 3.1'de görüldüğü üzere araştırmaya katılım sağlayan öğrencilerden 159'u (79,90) kadın ve 40'ı (%20,10) erkektir.

Tablo 3.2

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı

Sınıf	N	%
İkinci sınıf	93	46,73
Üçüncü sınıf	62	31,16
Dördüncü sınıf	44	22,11
Toplam	199	100

Tablo 3.2'de çalışmaya katılan öğrencilerin okuduğu sınıflara göre dağılımı sunulmuştur. Katılımcıların sınıflara göre dağılımları incelendiğinde en fazla katılımın 93 (%46,73) kişi ile ikinci sınıf öğrencilerince sağlandığı görülmektedir. Katılım oranı en düşük olanlar ise dördüncü sınıf öğrencileridir.

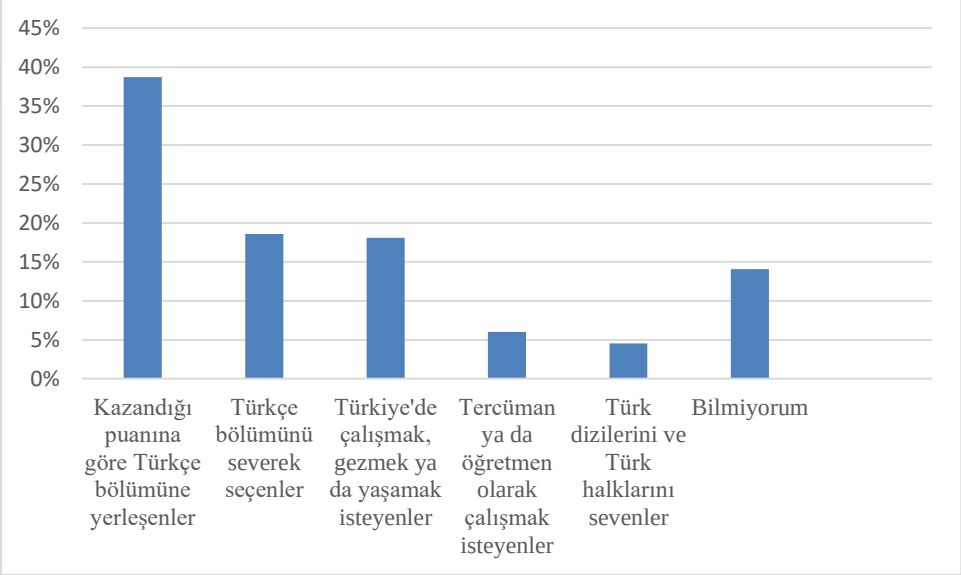
Tablo 3.3

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yaşa Göre Dağılımı

Yaş	N	%
18-20	150	75,38
21-25	49	24,62
Toplam	199	100

Tablo 3.1'de görüldüğü üzere katılımcıların 150'si (75,38) 18-20 yaş aralığında, 49'u (%24,62) 21-25 yaş aralığındadır.

Öğrencilerin yazma performansı üzerinde Türkçeyi öğrenme ve/veya Türk dili ve edebiyatı bölümünü tercih etme amaçlarının etkili olduğu düşünülerek çalışmaya katılmayı kabul eden öğrencilerin bu konudaki dağılımları da dikkate alınmıştır. Özellikle çalışmaya katılım sağlayan öğrencilerin ne kadarının bilinçli ve kasıtlı olarak bu bölüme yerleşmeyi istediklerini bilmek araştırma sonuçları açısından değerli bir bilgi olarak düşünülmüştür. Bu konuda samimi ve kesin bir cevap alabilmek için açık uçlu bir soru ile nitel veri alınmış ve sonuçlar Şekil 3.2'de sunulmuştur.



Şekil 3.2 Öğrencilerin Türk dili ve edebiyatı bölümünü seçme sebepleri

Öğrencilerin %39'u aldığı puana göre bölüme yerleştiğini, %19'u bu bölümü severek ya da bildiği dillerin sayısını artırmak amacıyla tercih ettiğini, %18'i ileride Türkiye'ye seyahat etmek, çalışmak ya da yaşamak için bölümü seçtiğini, %6'sı tercüman ya da öğretmen olarak çalışmak için bölümü seçtiğini, %5'i Türk dizilerini ve Türk halkını sevdikleri için Türkçe bölümünü seçtiğini ifade etmiştir. Öğrencilerin %14'ü ise bilmiyorum diye cevap vermiştir. Bu durumda öğrencilerin %53'ünün bölümü belirli bir amaç doğrultusunda kasıtlı olarak seçmediği ortaya çıkmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Karma yöntemin kullanıldığı bu araştırma kapsamında araştırmanın amacına ulaşabilmek için hem nicel hem de nitel veriler kullanılmıştır. Bu verileri elde etmek için kullanılan veri

toplama araçları, verinin türüne göre sınıflanmış ve aşağıda ayrı başlıklar hâlinde sunulmuştur.

3.3.1. Nicel Veri Toplama ve Değerlendirme Araçları

Araştırmanın nicel verilerilerinin toplanması ve değerlendirilmesinde; araştırmacı tarafından hazırlanan Bilgi Toplama Formu, Yazılı Anlatım Kâğıtları ve Büyükikiz (2011) tarafından Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin yazılı anlatım kâğıtlarını puanlamak üzere geliştirilen Yazılı Anlatım Dereceli Puanlama Anahtarı kullanılmıştır. Bu araçlara ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur.

3.3.1.1. Bilgi Toplama Formu

Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik özellikleri, okulda ve özel yaşamlarında Türkçe kullanım durumları ve özellikle yazmaya yönelik ilgileri hakkında bilgi toplamak için araştırmacı tarafından Bilgi Toplama Formu (EK I) oluşturulmuştur. Formda nicel veri toplamak üzere hazırlanmış toplam 23 soruya yer verilmiştir.

3.3.1.2. Yazılı Anlatım Görevleri

Araştırmaya katılan öğrencilerin yazma beceri düzeylerini ortaya çıkarmak için kendilerine verilen üç konudan herhangi birini seçerek bir metin oluşturmaları istenmiştir. Verilen konuların özellikle Mısırlı öğrencilerin ilgilerine hitap etmesine özen gösterilmiştir. Araştırmacı tarafından öncelikle farklı konulardan oluşan bir liste oluşturulmuş, bu liste ile hedef grubun eğitim aldığı fakültede görev yapan öğretim üyelerinin görüşlerine başvurulmuş ve sonuç olarak aşağıda verilen üç konunun öğrencilere sunulmasına karar verilmiştir:

1. Küresel ısınmanın gelecekte Mısır üzerinde ne gibi etkileri olacağını düşünüyorsunuz?

2. Günümüzdeki teknolojik gelişmelerin Mısır kültürü üzerinde ne gibi etkileri vardır, değerlendiriniz?

3. “Eğitim” kavramını üç kelime ile anlatacak olsanız hangi üç kelimeyi seçerdiniz? Sebepleri ile anlatınız.

3.3.1.3. Yazılı Anlatım Dereceli Puanlama Anahtarı

Araştırmaya katılan öğrenciler tarafından üretilen metinler Büyükikiz (2011) tarafından geliştirilen Yazılı Anlatım Dereceli Puanlama Anahtarı kullanılarak puanlanmıştır. Bu ölçme aracı öğrencilerin yazılı anlatımlarını beş bölümde ve on yedi özellik açısından ölçmektedir. Ölçme aracında yer alan bölümler sırasıyla Sayfa Düzeni, Başlık, Plan ve İşleyiş, Dil ve Anlatım, Yazım ve Noktalama şeklindedir. Bu boyutların her birinin altında o boyutta olması gözlenmesi gereken özellikler alt boyut olarak yerleştirilmiştir. Son olarak her bir alt boyut için performans göstergeleri 4'lü düzeyleme yapılarak yazılmıştır.

Büyükikiz (2011), 50 yabancı öğrenciden alınan kompozisyon kâğıtlarının 3 uzman tarafından bu ölçme aracı ile puanlanması sonrasında yaptığı analizde puanlayıcılar arası korelasyon katsayısını ,790 olarak hesapladığını, bu düzeyin ise asgari beklentinin üzerinde olduğunu rapor etmiştir.

Bu araştırmada orijinal ölçme aracının Sayfa Yapısı bölümünün altında yer alan iki alt bölüm (kâğıdın kenar boşlukları ve satır ve paragraflar arası boşluklara ilişkin alt boyutlar) kullanılmamıştır. Öğrencilerin yazma çalışmasında kullandıkları kâğıtlarda zaten önceden bu boşluklar belirlenmiş olduğu için bu nitelikleri değerlendirmek makul görülmemiştir.

3.3.2. Nitel Veri Toplama Araçları

Araştırmanın nitel verilerinin bir bölümü, katılımcıların yazma performansını etkileyebileceği düşünülen düşünce ve görüşleri konusunda bilgi almak için hazırlanan üç soruluk form ile toplanmıştır. Ayrıca hedef grubun ürettiği metinler de nitel veri kaynağı olarak kullanılmıştır. Öğrencilerin eğitim aldığı Ayn Şems Üniversitesi, Al-Alsun Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümünde okutulan müfredat programı ile Türkçe yazma becerisini kazandırmak ve geliştirmek için okutulmakta olan derslere ait ders tanımlama formları diğer nitel veri kaynakları olarak değerlendirilmiştir. Bu verilerin toplanmasında yöntem olarak doküman analizi kullanılmıştır. Doküman analizi tek başına bir veri kaynağı olabileceği gibi bu araştırmada olduğu gibi diğer veri toplama yöntemleriyle birlikte de kullanılabilmektedir (Şimşek ve Yıldırım, 2013, s.217). Aşağıda sırasıyla nitel veri toplama araçlarına ilişkin bilgi verilmiştir.

3.3.2.1. Bilgi Toplama Formu

Araştırmaya katılan öğrencilerin yazma becerilerini etkileyebileceği düşünülen düşünce ve görüşleri konusunda bilgi almak için hazırlanan üç soruluk form ile nitel verilerin bir bölümü toplanmıştır. Bu form kısa olması sebebiyle ayrı bir form olarak tasarlanmayıp Bilgi Toplama Formu'nun (EK 1) sonunda onun devamı gibi sunulmuştur.

Formda öğrencilerin Türkçe öğrenirken karşılaştıkları sorunlar ve özellikle yazma becerisine yönelik derslerde verimliliği artırmaya yönelik görüşlerini öğrenmeye yönelik sorulara yer verilmiştir.

3.3.2.2. Yazılı Anlatım Görevleri

Araştırmaya katılan öğrencilerin yazma beceri düzeyleri hakkında çok daha detaylı bilgiler elde edebilmek için ürettikleri ürünler nicel olarak değerlendirilmenin yanı sıra yapılan hatalar; bunların türleri, kaynakları ve ilgili oldukları yazılı anlatım boyutu açısından nitel olarak incelenmiştir. Bu analizler yapılırken nicel değerlendirmede esas alınan kriterler açısından tekrara düşülmemesine özellikle dikkat edilmiştir. Bu analizlerden elde edilen bulgular ayrıca sonuçların ortaya konması sırasında nicel verilerden elde edilen sonuçları desteklemek için de kullanılmıştır.

3.3.2.3. Ayn Şems Üniversitesi, Al-Alsun Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Müfredat Programı

Araştırmaya katılan öğrencilerin Türkçe yazma becerisini kazanma ve geliştirmelerinde en önemli faktör aldıkları eğitim olduğu için Mısır Ayn Şems Üniversitesi, Al-Alsun Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümünde okutulan müfredat programı da veri kaynağı olarak incelenmiştir. Bölümde okutulan müfredat programı ilgili kişilerle iletişim kurularak, fakülteden elde edilmiştir.

3.3.2.4. Ayn Şems Üniversitesi, Al-Alsun Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümünde Okutulan Yazmayla İlişkili Derslerin Ders Tanımlama Formları (Ders İçerikleri)

Türkçe yazma becerisini kazandırmak ve geliştirmek için okutulmakta olan dersler, öğrencilerin yazma becerisinin şekillenmesinde önemli bir rol oynadığı için derslerde okutulmakta olan içerik de araştırma kapsamında incelenmiştir. Özellikle yazma becerisi ile doğrudan ilişkilendirilebilecek derslerin ders içeriklerine yoğunlaşılmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmanın nicel ve nitel verileri araştırmada kullanılan desen gereği ayrı ayrı analiz edilmiştir. Verilerin analizine ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur.

3.4.1. Nicel Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında toplanan nicel verilerden ilki öğrencilerin kendilerine sunulan anketteki maddelere verdikleri cevaplardır. Bu veriler ilk olarak tasnif edilip düzenlenmiş, yanlış doldurma, eksik doldurma gibi sorunlar açısından incelenmiştir. Daha sonra da bilgisayar ortamına aktarılmıştır.

Diğer bir nicel veri kaynağı olan yazılı anlatım ürünleri, Büyükikiz (2011) tarafından geliştirilen dereceli puanlama anahtarı kullanılarak değerlendirilmiştir. Değerlendirmede ilk olarak otuz yazılı anlatım ürünü biri araştırmacı, biri Türkçe öğretmeni ve biri de Türkçe eğitimi alan uzmanı akademisyen olmak üzere üç kişi tarafından puanlanmıştır. Puanlayıcılar arasındaki korelasyonlar incelendikten sonra bütün kâğıtların tek bir kişi tarafından puanlanabileceğine karar verilmiştir. Puanlama sırasındaki puanlama kriterleri ve puanlama davranışlarından yola çıkarak herhangi bir teknik hata yapılmaması ve dile olan hâkimiyetten kaynaklı bir yanlış değerlendirmenin önüne geçilmesi için yazılı anlatım ürünlerinin Türkçe eğitimi alan uzmanı akademisyen tarafından puanlanmasına karar verilmiş ve bütün ürünler söz konusu akademisyen tarafından puanlanmıştır.

Yazılı anlatım ürünlerinin puanlaması tamamlandıktan sonra elde edilen veriler düzenlenip bilgisayar ortamına aktarılmıştır.

Verilerin analizinde, alt problemler ışığında betimleyici istatistikler (yüzde ve frekans), t-testi ve Anova testleri kullanılmıştır. Parametrik testler olan t-testi ve Anova testleri yapılmadan önce verilerinin parametrik test varsayımlarını sağlayıp sağlamadığı kontrol edilmiştir.

3.4.2. Nitel Verilerin Analizi

Araştırmanın nitel verilerinin analizinde betimsel analiz kullanılmıştır. Betimsel analiz önceden belirlenmiş kod ve temalar ışığında verilerin incelenmesi esasına dayanan nitel veri analiz yöntemlerinden biridir. Kullanılan bu veri analizi yönteminden hareketle toplanan nitel verilerden yazılı anlatım ürünleri değerlendirilmeden önce literatürden hereketle tema ve kodlar üretilmiştir. Örneğin kelime ve kelime grubu düzeyindeki hataları, cümle düzeyindeki hatalar, ek düzeyindeki hatalar, yazım hataları şeklinde tamamen literatürden yola çıkarak hazırlanmış tema listesi ile çalışılmıştır. Daha sonra yine literatürden hareketle her bir tema için kodlar belirlenmiştir. Analiz sırasında ulaşılamayan kodlar rapor edilirken yazılmıştır. Ulaşılanlar için yüzde frekans değerleri hesaplanarak sunulmuştur.

Araştırmada kullanılan diğer veri kaynakları olan müfredat programının ve ders içeriklerinin analizinde benzer şekilde önceden belirlenmiş kod ve temalar ile çalışılmıştır. Bu veri kaynaklarının analizinde yazılı anlatım ürünlerinin analizinden farklı olarak frekans değerleri değil, aranan kodun varlığı ve yokluğu sorgulanmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

4.1. Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Başarı Düzeylerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilerin yazılı anlatımları puanlanmış ve elde edilen puanlar kullanılarak yazma becerisindeki düzeyleri belirlenmiştir. Sonuçlar Tablo 1 ve Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 4.1

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yazılı Anlatım Puanlarına İlişkin Betimsel Bilgiler

Ölçüm	N	Ortalama	En Düşük Puan	En Yüksek Puan	Standart Sapma
Başlık	124	1,37	0	3	1,28
Plan ve İşleyiş	124	8,82	0	18	4,82
Dil ve Anlatım	124	7,06	0	15	3,48
Yazım ve Noktalama	124	3,23	0	6	1,52
Toplam	124	20,48	0	41	8,47

Tablo 4.1'de görüldüğü üzere 124 öğrencinin kompozisyonları başlık açısından değerlendirildiğinde aldıkları en düşük puan 0, en yüksek puan 3'tür. Ortalama puanları ise 1,37'dir. Plan ve işleyiş açısından değerlendirildiğinde aldıkları en düşük puan 0, en yüksek puan 18'dir. Ortalama puanları ise 8,82'dir. Dil ve anlatım açısından değerlendirildiğinde aldıkları en düşük puan 0, en yüksek puan 15'tir. Ortalama puanları ise 7,06'dır. Yazım ve noktalama açısından değerlendirildiğinde aldıkları en düşük puan 0, en yüksek puan 6'dır. Ortalama puanları ise 3, 23'tür. Burada dikkat çekici olan nokta hemen her alt bölümde sıfır puan alan öğrencilerin varlığıdır. Diğer taraftan yazılı

anlatımın farklı alanlarında tam puan alan öğrenciler olsa da bütün alanlarda tam puan alarak toplamda ulaşılabilecek en yüksek puana ulaşabilen öğrencinin olmayışıdır.

Tablo 4.2

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yazılı Anlatım Düzeylerine İlişkin Bilgiler

	Başlık		Plan ve İşleyiş		Dil ve Anlatım		Yazım ve Noktalama		Toplam	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Zayıf	59	47,58	41	33,06	43	34,67	40	32,25	30	24,19
Orta	31	25,00	49	39,51	59	47,58	52	41,93	68	54,83
İyi	34	27,41	34	27,41	22	17,74	32	25,80	26	20,96
Toplam	124	100	124	100	124	100	124	100	124	100

Çalışma kapsamında yazılı anlatımları incelenen öğrencilerin mutlak değerlendirme yöntemi kullanılarak düzeyleri de belirlenmiştir. Değerlendirmede zayıf, orta ve iyi olmak üzere üç düzey belirlenmiş ve öğrencilerin aldıkları puanlara göre hangi düzeyde yer aldıkları tespit edilmiştir. Mutlak değerlendirme için puanlar belirlenirken öğrencilerin ölçme aracından alabilecekleri en yüksek ve düşük puanlar dikkate alınmıştır. Örneğin tek bir niteliğin yoklandığı konuya uygun başlık yazma kısmında 0-1 puan aralığı zayıf; 1,01-2 puan aralığı orta; 2,01-3 puan aralığı iyi olarak kabul edilmiştir. Plan ve işleyiş, dil ve anlatım ve yazım ve noktalama bölümlerinde de aynı şekilde ölçme aracında o bölümde yoklanan nitelik sayısı (ilgili bölümdeki madde sayısı) sırasıyla 1, 2 ve 3 ile çarpılarak puan aralıkları belirlenmiştir.

Tablo 4.2'de görüldüğü üzere yazılı anlatımlarında öğrencilerin en zayıf olduğu alanlar sırasıyla konuya uygun başlık belirleme ve yazma (% 47,58), dil ve anlatım (% 34,67), Plan ve işleyiş (% 33,06), yazım ve noktalamadır (% 32,25). Konuya başlık bulma ve yazma dışındaki diğer üç alanda oranların birbirine yakın olduğu da dikkati çekmektedir. Öğrencilerin iyi oldukları alanlar da sırasıyla konuya uygun başlık belirleme ve yazma (% 27,41) ile plan ve işleyiş (% 27,41), yazım ve noktalama (% 25,80) ve dil ve anlatımdır (% 17,74). Toplam puanlar itibari ile öğrencilerin yarıdan fazlası orta düzeyde (%54) yer alırken bunu oransal olarak zayıf düzeyli öğrenciler (% 24,19) takip etmektedir. Görüldüğü gibi araştırma kapsamında yazılı anlatımları değerlendirilen öğrencilerin ancak beşte biri iyi düzeyde yazılı anlatıma sahiptir (% 20,96). Dört yıllık eğitim hayatlarının son iki yılında bulunan Türk dili ve edebiyatı bölümü üç ve dördüncü sınıf öğrencilerinin sadece beşte birinin iyi düzeyde yazılı anlatıma sahip olması, yazılı anlatım başarı durumlarının umulanın altında olduğunu göstermesi bakımından önemlidir.

4.2. Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Demografik Özellikleri Açısından Yazılı Anlatım Başarı Düzeylerinin Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilerin yazılı anlatım puanlarının cinsiyet ve sınıf değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiş ve sonuçlar sırasıyla Tablo 4.3 ve Tablo 4.4'te sunulmuştur.

Tablo 4.3

Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Başarı Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Bağlı Olarak Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin T-Testi

Ölçüm	Cinsiyet	n	Ort.	Ss	Sd	T	p
Başlık	Kadın	55	1,32	1,26	71	,13	,89
	Erkek	18	1,27	1,40			
Plan ve İşleyiş	Kadın	55	9,01	4,58	71	-,25	,79
	Erkek	18	9,38	5,48			
Dil ve Anlatım	Kadın	55	7,00	3,27	71	-1,37	,18
	Erkek	18	8,38	3,85			
Yazım ve Noktalama	Kadın	55	3,60	1,46	71	,84	,40
	Erkek	18	3,22	1,69			
Toplam	Kadın	55	20,94	8,10	71	-,56	,57
	Erkek	18	22,27	8,87			

Tablo 4.3'te görüldüğü üzere katılımcıların dereceli puanlama anahtarının başlık bölümünden aldıkları puan ortalamaları cinsiyet değişkenine bağlı olarak farklılaşmamaktadır [$t_{(71)}$=,13, p>,05]. Plan ve işleyiş, dil ve anlatım, yazım ve noktalama olan sonraki 3 bölümde de katılımcıların derecerli puanlama anahtarının puan ortalamaları cinsiyet değişkenine göre farklılaşmamaktadır [$t_{(71)}$= ,25, $t_{(71)}$= -1,37, $t_{(71)}$= ,84, p>,05].

Tablo 4.4

Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Başarı Puanlarının Sınıf Değişkenine Bağlı Olarak Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin T-Testi

Ölçüm	Sınıf	N	Ort.	Ss	Sd	T	p
Başlık	Üç	37	1,81	1,18	71	4,20	,00*
	Dört	36	,90	1,23			
Plan ve İşleyiş	Üç	37	10,46	4,64	71	4,21	,00*
	Dört	36	7,05	4,38			
Dil ve Anlatım	Üç	37	7,42	3,36	71	1,18	,24
	Dört	36	6,68	3,59			
Yazım ve Noktalama	Üç	37	3,10	1,58	71	-,88	,38
	Dört	36	3,35	1,45			
Toplam	Üç	37	22,81	7,99	71	3,29	,00*
	Dört	36	17,98	8,31			

*P<.50

Tablo 4.4'te görüldüğü üzere katılımcıların dereceli puanlama anahtarının başlık bölümünden aldıkları puan ortalamaları sınıf değişkenine bağlı olarak farklılaşmaktadır [$t_{(71)}$=4.20, p<.05]. Bu sonuca göre üçüncü sınıf öğrencilerinin (x=1,81) puan ortalamaları dördüncü sınıfta okuyan öğrencilerinkinden (x=,90) daha yüksektir. Plan ve işleyiş bölümünden aldıkları puan ortalamaları da sınıf değişkenine bağlı olarak farklılaşmaktadır [$t_{(71)}$= 4,21, p<.05]. Dil ve anlatım ile yazım ve noktalama bölümlerinden aldıkları puan ortalamaları ise sınıf değişkenine göre farklılaşmamaktadır [$t_{(71)}$= 1,180; $t_{(71)}$= -,88, p>.05].

Katılımcıların dereceli puanlama anahtarının toplam aldıkları puan ortalamaları sınıf değişkenine bağlı olarak farklılaşmaktadır [$t_{(71)}$= 3,29, p<.05]. Bu sonuca göre üçüncü sınıf öğrencilerinin (x=22,81) toplam puan ortalamaları dördüncü sınıfta okuyan öğrencilerinkinden (x=17,98) daha yüksektir.

4.3. Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Genel Türkçe Kullanım Durumları ve Bunların Yazılı Anlatım Başarısına Etkisine İlişkin Bulgular

Bu başlık altında katılımcıların fakülte dışında Türkçe kullanım durumlarını (farklı bir eğitim kurumundan eğitim alma, gazete dergi okuma vb.) belirlemek ve bu kullanımların Türkçe yazma başarıları üzerinde etkisinin olup olmadığını tespit etmek amaçlanmıştır. Bu doğrultuda önce uygulanan anketlere cevap veren öğrencilerin dağılımları verilmiştir. Ardından hem anket hem de yazılı anlatım çalışmasına katılan öğrencilerden elde edilen verilerle Türkçe kullanım durumlarının yazma başarısı üzerinde etkisi olup olmadığını gösteren istatistiksel analizler sunulmuştur.

4.3.1. Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Fakülteye Başlamadan Önce Türkçe Eğitimi Alıp Almama Durumlarına ve Bunun Yazılı Anlatım Başarısı Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular

Tablo 4.5'te görüldüğü üzere araştırma kapsamında bilgi toplama formlarını dolduran öğrencilerden çok az bir kısmı (%13,07) fakülte öncesinde Türkçe eğitimi aldığını belirtmiştir. Bu da göstermektedir ki öğrencilerin neredeyse %87'si Türkçe konusunda herhangi bir alt yapıya veya ön bilgiye sahip olmadan Türk dili ve edebiyatı bölümlerine başlamaktadır. Bu da öğrencilerin dili sıfırdan fakültede öğrenmeye başladığı, hazırlık

sınıfının da olmadığı dikkate alındığında Türkçe yazma becerisini kazanmalarının çok zaman alacağı şeklinde değerlendirilebilir.

Tablo 4.5

Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Fakülteye Başlamadan Önce Türkçe Eğitimi Alma Durumları

Katılım	N	%
Evet	26	13,07
Hayır	173	86,93
Toplam	199	100

Tablo 4.6

Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Başarı Puanlarının Fakülteye Başlamadan Önce Türkçe Eğitimi Alma Değişkenine Bağlı Olarak Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin T-Testi

Ölçüm	Fakülte Öncesi Türkçe Eğitim	N	Ort.	Ss	Sd	T	p
Başlık	Almış	9	1,88	1,05	71	1,43	,15
	Almamış	64	1,23	1,30			
Plan ve İşleyiş	Almış	9	10,11	4,96	71	,68	,53
	Almamış	64	8,96	4,78			
Dil ve Anlatım	Almış	9	7,55	3,24	71	,19	,83
	Almamış	64	7,31	3,50			
Yazım ve Noktalama	Almış	9	3,22	2,10	71	-,59	,66
	Almamış	64	3,54	1,43			
Toplam	Almış	9	22,77	9,18	71	,58	,60
	Almamış	64	21,06	8,17			

Tablo 4.6'da görüldüğü üzere yazma çalışmasına katılmayı kabul eden katılımcıların dereceli puanlama anahtarının aldıkları toplam puan ortalamaları fakülteye başlamadan önce Türkçe eğitimi alma değişkenine bağlı olarak istatistiksel olarak farklılaşmamaktadır [$t_{(71)}$= ,58, p>.05]. Bu sonuca göre fakülteye başlamadan önce Türkçe eğitimi almış öğrencilerinin (x=22,77) toplam puan ortalamaları fakülteye başlamadan önce Türkçe eğitimi almamış öğrencilerinkinden (x=21,06) daha yüksektir. Bununla birlikte fakülte öncesinde alınan Türkçe dil eğitiminin çok kapsamlı olmaması durumunda başarıya belirgin bir katkı sunmayacağı düşünülebilir. Bu da istatistiksel bir farkın görülmemesinin gerekçesi olarak değerlendirilebilir.

4.3.2. Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Hâlihazırda Fakülte Dışında Türkçe Eğitimi Alıp Almama Durumlarına ve Bunun Yazılı Anlatım Başarısı Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular

Tablo 4.7

Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Hâlihazırda Fakülte Dışında Türkçe Eğitimi Alma Durumları

Katılım	N	%
Evet	104	52,26
Hayır	95	47,74
Toplam	199	100

Tablo 4.7'de araştırmaya katılan öğrencilerin hemen hemen yarısının hâlihazırda fakülte dışında Türkçe eğitimi aldıklarını bildirdikleri görülmektedir. Öğrencilerin anket sorusuna verdikleri cevapların dağılımı incelendiğinde; evet cevabı verenlerin oranı %52,26; hayır cevabı verenlerin oranı ise %47,74 olduğu görülmektedir. Bu bulgulardan öğrencilerin yarısının fakültede aldıkları eğitimi yeterli görmedikleri ve fakülte dışında Türkçelerini geliştirmek için eğitim almayı tercih ettikleri sonucuna ulaşılmaktadır.

Tablo 4.8

Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Başarı Puanlarının Hâlihazırda Fakülte Dışında Türkçe Eğitimi Alma Değişkenine Bağlı Olarak Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin T-Testi

Ölçüm	Hâlihazırda Türkçe Eğitimi	N	Ort.	Ss	Sd	t	p
Başlık	Alıyor	37	1,37	1,27	71	,42	,67
	Almıyor	36	1,25	1,31			
Plan ve İşleyiş	Alıyor	37	9,40	4,72	71	,53	,59
	Almıyor	36	8,80	4,89			
Dil ve Anlatım	Alıyor	37	7,56	3,53	71	,56	,57
	Almıyor	36	7,11	3,40			
Yazım ve Noktalama	Alıyor	37	3,78	1,27	71	1,59	,11
	Almıyor	36	3,22	1,70			
Toplam	Alıyor	37	22,13	8,54	71	,90	,36
	Almıyor	36	20,38	7,97			

Tablo 4.8'de görüldüğü üzere yazma çalışmasına katılmayı kabul eden katılımcıların dereceli puanlama anahtarının aldıkları toplam puan ortalamaları hâlihazırda fakülte dışında Türkçe eğitimi alma değişkenine bağlı olarak istatistiksel olarak farklılaşmamaktadır [$t_{(71)}$= ,90, p>.05]. Her ne kadar aralarında istatistiksel açıdan farklılık oluşturacak düzeyde bir puan farkı olmasa da hâlihazırda fakülte dışında Türkçe eğitimi alan öğrencilerin (x=22,13) toplam puan ortalamaları fakülte dışında Türkçe eğitimi almayan öğrencilerinkinden (x=20,38) daha yüksektir.

4.3.3. Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Öğrencilerinin Okul Görevleri Dışında Düzenli Olarak Türkçe Kitap, Dergi veya Gazete Okuma Durumlarına ve Bunun Yazılı Anlatım Başarısı Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular

Tablo 4.9

Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Okul Görevleri Dışında Düzenli Olarak Türkçe Kitap, Dergi veya Gazete Okuma Durumları

Katılım	N	%
Çok sık okurum.	26	13,07
Arada sırada okurum.	103	51,76
Hemen hemen hiç okumam.	70	35,18
Toplam	199	100

Tablo 4.9'da görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğrencilerin çok az bir kısmı okul görevleri dışında düzenli olarak Türkçe okuma yaptıklarını ifade etmiştir (% 13,07). Okul görevleri dışında Türkçe kitap, dergi ya da gazete okumadıklarını ifade edenlerin oranı ise %35,18 gibi azımsanmayacak bir düzeydedir. Katılımcıların yarısından fazlası ise (%51'76) ise arada sırada okul görevleri dışında Türkçe kitap, dergi gazete gibi yayınları okuduğunu ifade etmiştir. Bu sonuçlar okuma oranlarının Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü öğrencileri arasında düşük olduğunu göstermektedir. Okuma ve yazma becerileri arasındaki ilişki düşünüldüğünde öğrencilerin yazma becerilerinin okuma becerisinin desteğinden mahrum kaldığı şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.10

Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Başarı Puanlarının Okul Görevleri Dışında Düzenli Olarak Türkçe Dergi, Kitap veya Gazete Okuma Değişkenine Bağlı Olarak Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin ANOVA Testi

Ölçüm	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Başlık	Gruplar Arası	5,59	2	2,79	1,71	,18
	Grup içi	114,15	70	1,63		
	Toplam	119,75	72			
Plan ve İşleyiş	Gruplar Arası	72,40	2	36,20	1,60	,20
	Grup içi	1576,72	70	22,52		
	Toplam	1649,12	72			
Dil ve Anlatım	Gruplar Arası	9,70	2	4,85	,40	,67
	Grup içi	848,73	70	12,12		
	Toplam	858,43	72			
Yazım ve Noktalama	Gruplar Arası	,69	2	,34	,14	,86
	Grup içi	165,54	70	2,36		
	Toplam	166,24	72			
Toplam	Gruplar Arası	194,76	2	97,38	1,44	,24
	Grup içi	4711,75	70	67,31		
	Toplam	4906,52	72			

Tablo 4.10'da görüldüğü üzere okul görevleri dışında düzenli olarak Türkçe dergi, kitap veya gazete okuyup okumamaları katılımcıların yazılı anlatım başarı puanlarını istatistiksel olarak etkilememektedir (başlık için $F_{(2-70)}$= 1,71, p>,05; plan ve işleyiş için $F_{(2-70)}$= 1,60, p>,05; dil ve anlatım için $F_{(2-70)}$= ,40, p>,05; yazım noktalama için $F_{(2-70)}$= ,14, p>,05; toplam için $F_{(2-70)}$= 1,44, p>,05).

4.3.4. Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Okuldaki Çalışmalar Dışında Türkçe Film, Dizi, Müzik Dinleme/İzleme Durumlarına ve Bunun Yazılı Anlatım Başarısı Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular

Katılımcılara sorulan "Okuldaki çalışmalarınız dışında Türkçe film, dizi, müzik dinliyor/izliyor musunuz?" sorusuna verilen cevapların dağılımı Tablo 4.11'de sunulmuştur.

Tablo 4.11

Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Okuldaki Çalışmalar Dışında Türkçe Film, Dizi, Müzik Dinleme/İzleme Durumları

Katılım	N	%
Çok sık dinlerim/izlerim.	123	61,81
Arada sırada dinlerim/izlerim.	64	32,16
Hemen hemen hiç dinlemem/izlemem.	12	6,03
Toplam	199	100

Tablo 4.11'de görüldüğü üzere çok sık dinlerim/izlerim cevabı verenlerin oranı %61,81; arada sırada dinlerim/izlerim cevabı verenlerin oranı %32,16; hemen hemen hiç dinlemem/izlemem cevabı verenlerin oranı ise %6,03'tür. Bu bulgular okumanın aksine dinleme izleme konusunda katılımcıların daha ilgili olduğunu göstermektedir.

Tablo 4.12

Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Başarı Puanlarının Okuldaki Çalışmalar Dışında Türkçe Film, Dizi, Müzik Dinleme/İzleme Değişkenine Bağlı Olarak Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin ANOVA Testi

Ölçüm	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Başlık	Gruplar Arası	,43	2	,21	,12	,88
	Grup içi	119,31	70	1,70		
	Toplam	119,75	72			
Plan ve İşleyiş	Gruplar Arası	26,27	2	13,13	,56	,57
	Grup içi	1622,84	70	23,18		
	Toplam	1649,12	72			
Dil ve Anlatım	Gruplar Arası	54,88	2	27,44	2,39	,09
	Grup içi	803,55	70	11,47		
	Toplam	858,43	72			
Yazım ve Noktalama	Gruplar Arası	19,41	2	9,70	4,62	,10
	Grup içi	146,83	70	2,09		
	Toplam	166,24	72			
Toplam	Gruplar Arası	73,60	2	36,80	,53	,58
	Grup içi	4832,91	70	69,04		
	Toplam	4906,52	72			

Tablo 4.12'de görüldüğü üzere okuldaki çalışmalar dışında Türkçe film, dizi, müzik dinleme/izleme durumları katılımcıların yazılı anlatım başarı puanlarını istatistiksel olarak etkilememektedir (başlık için $F_{(2-70)}$= ,12 p>,05; plan ve işleyiş için $F_{(2-70)}$= ,56 p>,05; dil ve anlatım için $F_{(2-70)}$= 2,39 p>,05; yazım noktalama için $F_{(2-70)}$= 4,62 p>,05; toplam için $F_{(2-70)}$= ,53 p>,05).

4.3.5. Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin İnternet'te Türkçe Web Sitelerini Kullanma Durumlarına ve Bunun Yazılı Anlatım Başarısı Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular

Tablo 4.13

Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin İnternet'te Türkçe Web Sitelerini Kullanma Durumları

Katılım	N	%
Evet	165	82,91
Hayır	34	17,09
Toplam	199	100

Tablo 4.13'te görüldüğü üzere *İnternet'*te Türkçe web sitelerini kullanım oranı %80'nin üzerindedir. Türkçe web sayfalarına girmeyen katılımcıların oranı %17,09'dur.

Tablo 4.14

Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Başarı Puanlarının İnternet'te Türkçe Web Sitelerini Kullanma Değişkenine Bağlı Olarak Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin T-Testi

Ölçüm	Türkçe İnternet	N	Ort.	Ss	Sd	t	p
Başlık	Kullanıyor	60	1,38	1,27	71	,93	,36
	Kullanmıyor	13	1,00	1,35			
Plan ve İşleyiş	Kullanıyor	60	9,03	4,99	71	-,34	,73
	Kullanmıyor	13	9,46	3,79			
Dil ve Anlatım	Kullanıyor	60	7,55	3,37	71	1,02	,31
	Kullanmıyor	13	6,38	3,77			
Yazım ve Noktalama	Kullanıyor	60	3,63	1,40	71	1,25	,22
	Kullanmıyor	13	2,92	1,93			
Toplam	Kullanıyor	60	21,60	8,36	71	,75	,46
	Kullanmıyor	13	19,76	7,84			

Tablo 4.14'te görüldüğü üzere katılımcıların aldıkları toplam puan ortalamaları *İnternet'*te Türkçe web sitelerini kullanma değişkenine bağlı olarak farklılaşmamaktadır [$t_{(71)}$= ,75, p>.05]. Her ne kadar istatistiksel olarak anlamlı bir düzeyde olmasa da *İnternet*'te Türkçe web sitelerini kullanan öğrencilerin (x=21,60) toplam puan ortalamaları kullanmayan öğrencilerinkinden (x=19,76) daha yüksektir. Ayrıca yine Tablo 4.14'te görüldüğü gibi ölçme aracının alt bölümlerinden alınan puanlarda da anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir (başlık için $t_{(71)}$= ,93 p>,05; plan ve işleyiş için $t_{(71)}$= -,34 p>,05; dil ve anlatım için $t_{(71)}$= 1,02 p>,05; yazım noktalama için $t_{(71)}$= 1,25, p>,05).

4.4. Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Yazmaya Yönelik İlgileri ve Bunların Yazılı Anlatım Başarısına Etkisine İlişkin Bulgular

Bu başlık altında katılımcıların yazmayı sevip sevmedikleri, ister ana dillerinde isterse öğrenmekte oldukları Türkçeyle okul görevleri dışında yazı yazıp yazmadıkları gibi yazmaya ne kadar ilgi duyduklarını gösteren değişkenler ele alınmıştır. Ayrıca yazmaya yönelik ilgilerinin Türkçe yazma başarıları üzerinde etkisinin olup olmadığı incelenmiştir. Bu doğrultuda aşağıda önce uygulanan anketlere cevap veren öğrencilerin dağılımları verilmiş, ardından hem anket hem de yazılı anlatım çalışmasına katılan öğrencilerden elde edilen verilere dayalı olarak yazmaya yönelik ilgilerin Türkçe yazma başarısı üzerinde etkisi olup olmadığını gösteren istatistiksel analizler sunulmuştur.

4.4.1. Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Yazmayı Sevme Durumlarına ve Bunun Yazılı Anlatım Başarısı Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular

Tablo 4.15

Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Yazı Yazmayı Sevme Durumları

Katılım	N	%
Evet, çok severim.	111	55,78
Hayır, hiç sevmem.	88	44,22
Toplam	199	100

Tablo 4.15'te katılımcılara sorulan "Yazı yazmayı sever misiniz?" sorusuna verilen cevapların dağılımı sunulmuştur. Tabloda görüldüğü üzere soruya "evet, çok severim" cevabını verenlerin oranı %55,78; "hayır, hiç sevmem" cevabını verenlerin oranı ise %44,22'dir. Bu sonuçlardan hareketle katılımcıların neredeyse yarısının yazmaya ilgi duymadığı söylenebilir.

Tablo 4.16

Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Başarı Puanlarının Yazmayı Sevme Durumu Değişkenine Bağlı Olarak Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin T-Testi

Ölçüm	Yazmayı	N	Ort.	Ss	Sd	T	P
Başlık	Seviyor	43	1,20	1,33	71	-,85	,39
	Sevmiyor	30	1,46	1,22			
Plan ve	Seviyor	43	8,48	5,25	71	-1,40	,16
İşleyiş	Sevmiyor	30	10,00	3,93			
Dil ve	Seviyor	43	7,06	3,78	71	-,84	,40
Anlatım	Sevmiyor	30	7,73	2,92			
Yazım ve	Seviyor	43	3,46	1,65	71	-,29	,77
Noktalama	Sevmiyor	30	3,56	1,33			
Toplam	Seviyor	43	20,23	9,48	71	-1,40	,16
	Sevmiyor	30	22,76	5,92			

Tablo 4.16'da görüldüğü üzere katılımcıların dereceli puanlama anahtarından aldıkları toplam puan ortalamaları yazmayı sevme durumu değişkenine göre farklılaşmamaktadır [$t_{(71)}$= -1,40, p>.05]. Yazmayı sevdiklerini belirten öğrencilerinin (x=20,23) toplam puan ortalamaları yazmayı sevmediklerini belirten öğrencilerinkinden (x=22,76) daha düşüktür.

4.4.2. Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Okul Dışında Ana Dillerinde Farklı Konularda Bir Şeyler Yazma (Günlük Tutma, Hikâye, Deneme, Şiir vb.) Durumlarına ve Bunun Yazılı Anlatım Başarısı Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular

Tablo 4.17

Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Okul Dışında Ana Dillerinde Farklı Konularda Yazma Durumları

Katılım	N	%
Evet, yazarım.	80	40,20
Hayır, yazmam.	119	59,80
Toplam	199	10

Tablo 4.17'de görüldüğü üzere katılımcıların %40,20'si okul dışında ana dillerinde yazı yazdıkları, %59,80'inin ise yazı yazmadıkları belirlenmiştir.

Tablo 4.18

Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Başarı Puanlarının Okul Dışında Ana Dilinde Farklı Konularda Yazma Değişkenine Bağlı Olarak Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin T-Testi

Ölçüm	Ana Dilinde Yazı	N	Ort.	Ss	Sd	t	P
Başlık	Yazıyor	27	1,33	1,38	71	,08	,92
	Yazmıyor	46	1,30	1,24			
Plan ve İşleyiş	Yazıyor	27	7,48	5,09	71	-2,20	,03*
	Yazmıyor	46	10,06	4,37			
Dil ve Anlatım	Yazıyor	27	6,77	3,55	71	-1,05	,29
	Yazmıyor	46	7,67	3,38			
Yazım ve Noktalama	Yazıyor	27	3,18	1,71	71	-1,31	,19
	Yazmıyor	46	3,69	1,38			
Toplam	Yazıyor	27	18,77	8,77	71	-1,95	,05
	Yazmıyor	46	22,73	7,65			

Tablo 4.18'de görüldüğü üzere katılımcıların dereceli puanlama anahtarından aldıkları toplam puan ortalamaları okul dışında ana dilinde bir şeyler yazma durumu değişkenine bağlı olarak farklılaşmamaktadır [$t_{(71)}$= -1,95, p>.05]. Sadece plan ve işleyiş bölümünden aldıkları puanların ortalamaları okul dışında ana dilinde bir şeyler yazma durumu değişkenine göre farklılaşmaktadır [$t_{(71)}$= -2,20, p<.05]. Bu sonuç beklenmeyen bir sonuç olup okul dışında ana dilinde bir şeyler yazan öğrencilerin (x=18,77) toplam puan ortalamaları okul dışında ana dilinde bir şeyler yazmayan öğrencilerinkinden (x=22,73) daha düşük çıkmıştır. Bu sonuca göre katılımcıların okul dışında ana dilinde farklı konularda bir şeyler yazma değişkeninin onların Türkçe yazma becerisini olumlu yönde etkilemediğini göstermektedir.

4.4.3. Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Ana Dillerindeki Yazma Becerileri Düzeylerini Nasıl Algıladıklarına ve Bunun Yazılı Anlatım Başarısı Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular

Tablo 4.19

Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Ana Dillerindeki Yazma Becerileri Düzeylerine İlişkin Algıları

Katılım	N	%
Yazmada çok iyiyim.	49	24,62
İhtiyacım olduğunda işimi görecek kadar yazı yazabilirim.	126	63,32
Yazma konusunda iyi değilim.	24	12,06
Toplam	199	100

Tablo 4.19'da görüldüğü üzere katılımcıların yazmada çok iyi olduğunu düşünenlerin oranı %24,62; ihtiyacı olduğunda işini görecek kadar yazı yazabilenlerin oranı %63,32; yazma konusunda iyi olmadığını düşünenlerin oranı ise %12.06'dır.

Tablo 4.20

Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Ana Dillerindeki Yazma Becerileri Düzeylerine İlişkin Algılarına Bağlı Olarak Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin ANOVA Testi

Ölçüm	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Başlık	Gruplar Arası	1,14	2	,57	,33	,71
	Grup içi	118,60	70	1,69		
	Toplam	119,75	72			
Plan ve İşleyiş	Gruplar Arası	83,86	2	41,93	1,87	,16
	Grup içi	1565,25	70	22,36		
	Toplam	1649,12	72			
Dil ve Anlatım	Gruplar Arası	11,71	2	5,85	,48	,61
	Grup içi	846,72	70	12,09		
	Toplam	858,43	72			
Yazım ve Noktalama	Gruplar Arası	4,69	2	2,34	1,01	,36
	Grup içi	161,54	70	2,30		
	Toplam	166,24	72			
Toplam	Gruplar Arası	118,83	2	59,42	,86	,42
	Grup içi	4787,68	70	68,39		
	Toplam	4906,52	72			

Tablo 4.20'de görüldüğü üzere katılımcıların yazılı anlatım başarı puanları, yazma beceri düzeyleriyle ilgili algılarına bağlı olarak farklılaşmamaktadır (başlık için $F_{(2-70)}$= ,33, p>,05; plan ve işleyiş için $F_{(2-70)}$= 1,87, p>,05; dil ve anlatım için $F_{(2-70)}$= ,48, p>,05; yazım noktalama için $F_{(2-70)}$= 1,01, p>,05; toplam için $F_{(2-70)}$= ,86, p>,05).

4.4.4. Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Okul Dışında Türkçe Bir Şeyler Yazma (Günlük Tutma, Hikâye, Deneme, Şiir vb.) Durumlarına ve Bunun Yazılı Anlatım Başarısı Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular

Katılımcılara sorulan "Okul dışında Türkçe bir şeyler yazıyor musunuz?" sorusuna verilen cevapların dağılımı Tablo 4.21'de görülmektedir.

Tablo 4.21

Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Okul Dışında Türkçe Yazı Yazma Durumları

Katılım	N	%
Evet, yazarım.	60	30,15
Hayır, yazmam.	139	69,85
Toplam	199	100

Katılımcılardan soruya "Evet, yazarım." cevabını verenlerin oranı %30,15; "Hayır, yazmam." cevabını verenlerin oranı ise %69,85'tir.

Tablo 4.22

Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Başarı Puanlarının Okul Dışında Türkçe Bir Şeyler Yazma (Günlük Tutma, Hikâye, Deneme, Şiir vb.) Yazma Değişkenine Bağlı Olarak Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin T-Testi

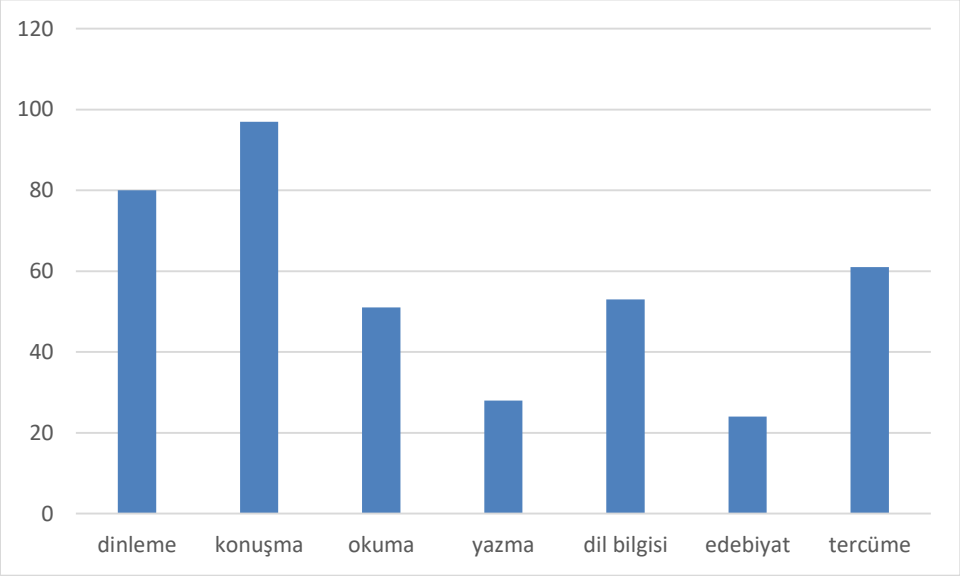
Ölçüm	Türkçe Yazı	N	Ort.	Ss	Sd	t	P
Başlık	Yazıyor	21	1,57	1,39	71	1,02	,31
	Yazmıyor	52	1,21	1,24			
Plan ve	Yazıyor	21	9,42	5,055	71	,34	,72
İşleyiş	Yazmıyor	52	8,98	4,71			
Dil ve	Yazıyor	21	7,00	3,74	71	-,51	,61
Anlatım	Yazmıyor	52	7,48	3,35			
Yazım ve	Yazıyor	21	3,38	1,77	71	-,40	,68
Noktalama	Yazmıyor	52	3,55	1,41			
Toplam	Yazıyor	21	21,38	9,46	71	,06	,94
	Yazmıyor	52	21,23	7,81			

Tablo 4.22'de görüldüğü üzere katılımcıların aldıkları toplam puan ortalamaları okul dışında Türkçe bir şeyler yazma değişkenine bağlı olarak farklılaşmamaktadır [$t_{(71)}$= ,06, p>.05]. Aradaki fark çok küçük olsa da okul dışında Türkçe bir şeyler yazan öğrencilerin (x=21,38) puan ortalamaları okul dışında Türkçe bir şeyler yazmayan öğrencilerinkinden (x=21,23) daha yüksektir. Ölçme aracının alt birimlerinde de durum farklı olmayıp, öğrencilerin yazı yazma durumlarına bağlı olarak ölçme aracının alt birimlerinde de anlamlı bir farklılaşma görülmemektedir.

4.5. Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Fakültedeki Derslere İlişkin Düşüncelerine ve Bunların Yazılı Anlatım Başarısına Etkisine İlişkin Bulgular

4.5.1. Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerin En Çok Hangi Dersi Sevdiklerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilere en çok sevdikleri dersleri belirtirken birden fazla seçenek işaretlemelerine izin verilmiştir. Bu doğrultuda Şekil 4.1'de sunulan bilgiler öğrencilerin çoklu işaretlemelerine göre şekillenmiştir. Şekil 4.1'e bakıldığında öğrencilerin en çok konuşma, dinleme ve tercüme derslerini sevdikleri görülmektedir. Katılımcılar en az yazma ve edebiyat derslerini sevdiklerini dile getirmiştir. Bu durum öğrencilerin aldıkları eğitim sırasında da yazmaya ilişkin derslerden yeterince istifade edebilmek için gereken duygusal düzeyde olmadıkları şeklinde yorumlanmıştır



Şekil 4.1 Öğrencilerin en çok sevdiği derslerin dağılımı

4.5.2. Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Fakültedeki Aldıkları Yazma Derslerinin İlgilerini Çekip Çekmeme Durumuna ve Bunun Yazılı Anlatım Başarısına Etkisine İlişkin Bulgular

Katılımcıların "Yazma ile ilgili dersler ilginizi ne kadar çekiyor?" sorusuna verdikleri cevapların dağılımı Tablo 4.23'te görülmektedir.

Tablo 4.23

Yazma Derslerinin Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin İlgisini Çekme Durumları

Katılım	N	**%**
Çok	33	16,58
Biraz	144	72,36
Hiç çekmiyor	22	11,06
Toplam	199	100

Tablo 4.23'te görüldüğü üzere soruya "Çok" cevabı verenlerin oranı %16,58; "Biraz" cevabı verenlerin oranı %72,36; "Hiç çekmiyor." cevabı verenlerin oranı ise %11,06'dır.

Tablo 4.24

Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Başarı Puanlarının Aldıkları Yazma Derslerinin İlgilerini Çekip Çekmeme Durumu Değişkenine Bağlı Olarak Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin ANOVA Testi

Ölçüm	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Başlık	Gruplar Arası	1,81	2	,90	,53	,58
	Grup içi	117,93	70	1,68		
	Toplam	119,75	72			
Plan ve İşleyiş	Gruplar Arası	72,34	2	36,17	1,60	,20
	Grup içi	1576,77	70	22,52		
	Toplam	1649,12	72			
Dil ve Anlatım	Gruplar Arası	22,99	2	11,49	,96	,38
	Grup içi	835,44	70	11,93		
	Toplam	858,43	72			
Yazım ve Noktalama	Gruplar Arası	8,37	2	4,18	1,85	,16
	Grup içi	157,87	70	2,25		
	Toplam	166,24	72			
Toplam	Gruplar Arası	297,02	2	148,51	2,25	,11
	Grup içi	4609,49	70	65,85		
	Toplam	4906,52	72			

Tablo 4.24'te görüldüğü üzere öğrencilerin aldıkları yazma derslerinin ilgilerini çekip çekmeme durumu katılımcıların yazılı anlatım başarı puanlarını istatistiksel olarak etkilememektedir (başlık için $F_{(2-70)}$= ,53, p>,05; plan ve işleyiş için $F_{(2-70)}$= 1,60, p>,05; dil ve anlatım için $F_{(2-70)}$= ,96, p>,05; yazım noktalama için $F_{(2-70)}$= 1,85, p>,05; toplam için $F_{(2-70)}$= 2,25, p>,05).

4.5.3. Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Aldıkları Derslerin Yazma Becerilerini Geliştirmede Faydalı Olup Olmadığına Dair Görüşlerine ve Bunların Yazılı Anlatım Başarısına Etkisine İlişkin Bulgular

Tablo 4.25'te "Sizce programdaki dersleriniz Türkçe yazma becerinizi geliştirmenize yardımcı oluyor mu?" sorusuna verilen cevapların dağılımı görülmektedir.

Tablo 4.25

Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Fakültedeki Derslerin Yazma Becerilerine Katkısına İlişkin Görüşleri

Katılım	N	%
Evet katkı sağlıyor	56	28,14
Kısmen katkı sağlıyor	74	37,19
Hayır katkı sağlamıyor	69	34,67
Toplam	199	100

Katılımcıların üçte birinden daha azı aldıkları derslerin yazma becerilerini geliştirmeye katkı sağladığını düşünmektedir. Derslerin yazma becerilerini geliştirmeye kısmen katkı sağladığını düşünenlerin oranı %37,19; katkı sağlamadığını düşünenlerin oranı ise %34,67'tir.

Tablo 4.26

Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Başarı Puanlarının Aldıkları Derslerin Yazma Becerilerini Geliştirmede Faydalı Olup Olmadığına Dair Görüşlerine Bağlı Olarak Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin ANOVA Testi

Ölçüm	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Başlık	Gruplar Arası	,75	2	,37	,22	,80
	Grup içi	119,00	70	1,70		
	Toplam	119,75	72			
Plan ve İşleyiş	Gruplar Arası	6,60	2	3,30	,14	,86
	Grup içi	1642,52	70	23,46		
	Toplam	1649,12	72			
Dil ve Anlatım	Gruplar Arası	51,15	2	25,57	2,21	,11
	Grup içi	807,28	70	11,53		
	Toplam	858,43	72			
Yazım ve Noktalama	Gruplar Arası	1,46	2	,73	,31	,73
	Grup içi	164,78	70	2,35		
	Toplam	166,24	72			
Toplam	Gruplar Arası	85,47	2	42,73	,62	,54
	Grup içi	4821,04	70	68,87		
	Toplam	4906,52	72			

Tablo 4.26'da da görüldüğü üzere katılımcıların fakültede aldıkları derslerin yazma becerilerini geliştirmede faydalı olup olmadığına dair görüşleri katılımcıların yazılı anlatım başarı puanlarını istatistiksel olarak etkilememektedir (başlık için $F_{(2-70)}$= ,22,

p>,05; plan ve işleyiş için $F_{(2-70)}$= ,14, p>,05; dil ve anlatım için $F_{(2-70)}$= 2,21, p>,05; yazım noktalama için $F_{(2-70)}$= ,31, p>,05; toplam için $F_{(2-70)}$= ,62, p>,05). Bu durum öğrencilerin aldıkları derslerin içeriği ve bu içeriğin kendi yazma becerileri üzerinde ne düzeyde etkili olduğu konusunda farkındalıklarının istenen düzeyde olmadığını gösterebileceği gibi verilen derslerin yazılı anlatım becerilerini geliştirmede belirgin bir etkiye sahip olmadığı şeklinde de değerlendirilebilir. Her iki durumda da verilen eğitim ile bu eğitimin öğrencilerde yarattığı etki konusunda bir zayıflık olduğu şeklinde yorumlanabilir.

4.5.4. Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Programdaki Yazma Derslerinin Sayıca Yeterli Olup Olmadığına Dair Görüşlerine ve Bunların Yazılı Anlatım Başarısına Etkisine İlişkin Bulgular

Tablo 4.27'de katılımcıların "*Sizce yazma ile ilgili derslerin sayısı yeterli mi?*" sorusuna verilen cevapların dağılımı verilmiştir.

Tablo 4.27

Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Fakültedeki Yazma Derslerinin Sayısını Yeterli Bulma Durumları

Katılım	n	%
Yeterli	125	62,81
Yetersiz	74	37,19
Toplam	199	100

Bu soruya "Evet" cevabı verenlerin oranı %62,81; "Hayır" cevabı verenlerin oranı ise %37,19'dur.

Tablo 4.28

Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Başarı Puanlarının Programdaki Yazma Derslerinin Sayıca Yeterli Olup Olmadığına Dair Görüşlerine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin T-Testi

Ölçüm	Programdaki Ders Sayısı	N	Ort.	Ss	Sd	t	P
Başlık	Yeterli	42	1,14	1,27	71	-1,33	,18
	Yetersiz	31	1,54	1,28			
Plan ve İşleyiş	Yeterli	42	8,73	5,00	71	-,78	,43
	Yetersiz	31	9,61	4,50			
Dil ve Anlatım	Yeterli	42	7,26	3,42	71	-,22	,81
	Yetersiz	31	7,45	3,53			
Yazım ve Noktalama	Yeterli	42	3,78	1,52	71	1,86	,06
	Yetersiz	31	3,12	1,45			
Toplam	Yeterli	42	20,92	8,30	71	-,41	,68
	Yetersiz	31	21,74	8,29			

Tablo 4.28'de görüldüğü üzere katılımcıların yazılı anlatım puan ortalamaları, onların yazma derslerinin sayıca yeterli olup olmadığına dair görüşlerine bağlı olarak farklılaşmamaktadır [$t_{(71)}$= -,41, p>.05]. Programdaki yazma derslerinin sayıca yeterli bulan öğrencilerinin (*x*=20,92) toplam puan ortalamaları, programdaki yazma derslerinin sayıca yeterli bulmayan öğrencilerinkinden (*x*=22,54) daha düşüktür. Bu sonuca göre katılımcıların programdaki yazma derslerinin sayıca yeterli olup olmadığına dair görüşleri onların yazma becerisini istatistiksel olarak anlamlı düzeyde etkilememektedir.

4.5.5. Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Programdaki Yazma Ders Saatlerinin Yeterli Olup Olmadığına Dair Görüşlerine ve Bunların Yazılı Anlatım Başarısına Etkisine İlişkin Bulgular

Tablo 4.29

Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Fakültedeki Yazma Derslerinin Saatlerinin Sayısını Yeterli Bulma Durumları

Katılım	N	%
Yeterli	143	71,86
Yetersiz	56	28,14
Toplam	199	100

Tablo 4.29'da, katılımcıların %71,86'sının yazma derslerinin saatlerini yeterli bulduğu, buna karşılık %28,14'ünün ise ders saatlerinin yetersiz olduğu yönünde görüş bildirdiği görülmektedir.

Tablo 4.30

Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Başarı Puanlarının Programdaki Yazma Ders Saatlerinin Yeterli Olup Olmadığına Dair Görüşlerine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin T-Testi

Ölçüm	Ders Saati Sayısı	n	Ort.	Ss	Sd	t	P
Başlık	Yeterli	49	1,26	1,27	71	-,45	,64
	Yetersiz	24	1,41	1,34			
Plan ve İşleyiş	Yeterli	49	8,59	4,80	71	-1,34	,18
	Yetersiz	24	10,16	4,66			
Dil ve Anlatım	Yeterli	49	7,061	3,30	71	-,95	,34
	Yetersiz	24	7,91	3,75			
Yazım ve Noktalama	Yeterli	49	3,73	1,39	71	1,74	,089
	Yetersiz	24	3,041	1,68			
Toplam	Yeterli	49	20,65	7,96	71	-,88	,38
	Yetersiz	24	22,54	8,86			

Tablo 4.30'da görüldüğü üzere katılımcıların yazılı anlatım toplam puan ortalamaları yazma derslerinin saatlerini yeterli bulup bulmama durumuna bağlı olarak

farklılaşmamaktadır [$t_{(71)}$= -,88, p>.05]. Programdaki yazma ders saatlerinin yeterli bulan öğrencilerinin (x=20,65) toplam puan ortalamaları, programdaki yazma ders saatlerinin yeterli bulmayan öğrencilerinkinden (x=22,54) daha düşüktür. Bu sonuca göre katılımcıların programdaki yazma derslerinin saatlerini yeterli bulup bulmama görüşleri onların yazma becerisini istatistiksel olarak anlamlı düzeyde etkilemektedir.

4.5.6. Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Derslerde Kullanılan Kaynak ve Materyalleri Yeterli Bulup Bulmama Durumlarına ve Bunların Yazılı Anlatım Başarısına Etkisine İlişkin Bulgular

Tablo 4.31

Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Derslerde Kullanılan Kaynak ve Materyalleri Yeterli Bulma Durumları

Katılım	n	%
Yeterli	119	59,80
Yetersiz	80	40,20
Toplam	199	100

Tablo 4.31'de görüldüğü üzere katılımcıların %59,80'i derslerde kullanılan kaynak ve materyallerin yazma becerilerini geliştirme konusunda yeterli olduğunu düşünmektedir. Kaynak ve materyallerin yetersiz olduğunu düşünenlerin oranı ise %40,20'dir.

Tablo 4.32

Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Başarı Puanlarının Derslerde Kullanılan Kaynak ve Materyalleri Yeterli Bulup Bulmama Değişkenine Bağlı Olarak Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin T-Testi

Ölçüm	Kaynak ve Materyaller	N	Ort.	Ss	Sd	t	P
Başlık	Yeterli	38	1,28	1,31	71	-,17	,86
	Yetersiz	35	1,34	1,28			
Plan ve İşleyiş	Yeterli	38	8,47	4,67	71	-1,18	,24
	Yetersiz	35	9,80	4,87			
Dil ve Anlatım	Yeterli	38	7,68	3,56	71	-,88	,38
	Yetersiz	35	6,97	3,33			
Yazım ve Noktalama	Yeterli	38	3,50	1,44	71	-,04	,96
	Yetersiz	35	3,51	1,61			
Toplam	Yeterli	38	20,94	8,03	71	-,34	,72
	Yetersiz	35	21,62	8,58			

Tablo 4.32'de görüldüğü üzere katılımcıların yazılı anlatım puan ortalamaları derslerde kullanılan materyallerin yeterli olup olmadıklarına dair görüşlerine bağlı olarak farklılaşmamaktadır [$t_{(71)}$= -,88, p>.05]. Derslerde kullanılan kaynak ve materyalleri yeterli bulan öğrencilerin (*x*=20,94) toplam puan ortalamaları derslerde kullanılan kaynak ve

materyalleri yetersiz bulanlarınkinden (x=21,62) daha düşüktür. Toplam puanlarda ulaşılan bu bulgu alt birimler için de yani başlık, plan ve işleyiş, dil ve anlatım ve yazım noktalama içinde aynıdır. Katılımcıların derslerde kullanılan kaynak ve materyalleri yeterli bulup bulmama durumları yazı anlatımın değerlendirilen alt boyutlarında da farklılaşma yaratmamaktadır.

4.6. Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Derslerde En çok Zorlandıkları Hususlara İlişkin Bulgular

Öğrencilerin bu alt probleme ilişkin görüşleri hakkında daha detaylı bilgi almak istendiği için uygulamada açık uçlu soru kullanılmıştır. Toplanan veriler aşağıdaki tabloda sınıflanmıştır.

Tablo 4.33

Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Derslerde En Çok Zorlandıklarını Belirttikleri Konular

Zorlanılan Konu	n
Türkçe Dil Bilgisi	61
Yazma ve Tercüme	49
Türk Edebiyatı	28
Dinleme	23
Konuşma	23
Sesli Okuma Telaffuz	14
Dersler ve İşlenişi	10
Dil Mantığı	5

Katılımcıların çoğu,*" Türkçe cümlenin düzeni bana garip geliyor. Türkçe cümle düzeni ile eklerinin çok olması onu zor kılıyor(Ö.23). Ortaçlar ve hâl durumları zorlandığım konulardandır. Fiilin eklerini ezber yapmakta zorlanıyorum(Ö.44). Dil bilgisi dersinde zorlandığım için çeviri yaparken çok hata yapıyorum. Türkçe eklerini de karıştırıyorum (Ö.70). Türkçe dilbilgisi kuralları çok zor. Türkçe cümle düzeni Arapça cümle düzenine göre çok terstir. 4. Sınıfta olmama rağmen düzgün ya da uzun cümle kuramıyorum ve ses uyumu kuralında zorlanıyorum(Ö.160).*" şeklindeki cümlelerle dil bilgisi dersinde zorlandıklarını ifade etmiştir.

Katılımcıların diğer bir kısmı *"Çeviri yaparken çok hata yapıyorum. En çok Türkçe yazarken zorlanıyorum çünkü bilgilerim yeterli değil (Ö.30). Uzun cümleleri çevirmekte zorlanıyorum, ortaç ve ulaçları kullanamıyorum (Ö.58). Arapçadan Türkçeye çeviri yaparken özellikle siyasi ve ekonomik metinleri çevirirken çok zorlanıyorum (Ö.105)."* şeklinde yazma ve tercüme derslerinde zorlandıklarını ifade etmiştir.

Katılımcıların bir diğer grubu ise *"Birinci sınıftan itibaren şiir ve edebiyat derslerini görmek çok zor (Ö.7). Edebiyat dersinin konularını ezberlemekte zorlanıyorum (Ö.20). Edebiyat konularında kullanılan eski Türkçe cümleleri çok zor geliyor(Ö.49). Edebiyat dersinde işlediğimiz materyaller seviyemize uygun değil (Ö.88) İkinci sınıfta okuyan bir öğrenci için Türk Edebiyatı dersinde işlenen konuları anlamak çok güçtür (Ö.102)."* şeklinde edebiyat derslerini anlamakta zorlandıklarını ifade etmiştir.

Diğerleri de *"Konuşulanları takip edip anlamakta zorlanıyorum (Ö.3). Dinlediğimi kolayca anlayamıyorum (Ö.17). Az Türkçe dinlediğim için Türkçe konuşulduğunda anlamakta zorluk çekiyorum (Ö.73)."* şeklinde dinleme dersinde zorlandıklarını ifade etmiştir.

Bir diğer grup ise *"Konuşmamızın gelişmesi çok zor çünkü hiçbir pratik yok (Ö.26). Materyal çeşitliliği olmadığı için ve ders saatleri az olduğu için Türkçe konuşmada pratik yapamıyorum(Ö.64)."* şeklinde Türkçe konuşmada zorlanma nedenlerini dile getirmiştir.

Bir diğer grup ise *"Akıcı bir şekilde okuyamıyorum (Ö.5). Kalın ve ince ünlü ve ünsüz sesleri çıkarmakta zorlanıyorum çünkü bazı sesler Arapçada yok (Ö.13). Bazı sesleri çıkartmakta zorlanıyorum. Konuşurken Ö,O,Ü,U seslerini birbirlerine çok benzedikleri için karıştırıyorum(Ö.90)."* şeklinde Türkçe sesli okurken ve telaffuz ederken zorlandıklarını ifade etmiştir.

Bir diğer grup ise, *"Hocalar dersi çok hızlı anlatıyorlar. Ders saatleri yeterli değil(Ö.2). Verilen ödevler çok fazla. Hemen hemen her ders için de ezber yapmamız gerekiyor(Ö.4). Türkçe unutulması kolay bir dil ve okulda pratik yapma fırsatımız olmuyor(Ö.100). Dersler Arapça anlatıldığı için dinlememiz ve konuşmamız gelişmiyor(Ö.109). İstediğimiz kaynaklara ne kütüphaneden ne de sanal ortamdan ulaşabiliyoruz(Ö.140)."* şeklindeki ifadelerle genel olarak derslerde ve ders işleyiş sistemine değinmiştir.

Bir diğer grup ise *"Türkçe çok zor değil ama onun mantığı Arapça mantığından değişik(Ö.2). Türkçe mantığı Arapça mantığından çok farklı bu yüzden Türkçe bana çok zor geliyor(Ö.28). Türkçe mantığını tam kavrayamıyorum(Ö.50)."* şeklinde Türkçe dil mantığından dolayı Türkçe öğrenirken zorlandıklarını ifade etmiştir.

4.7. Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Türkçe Yazarken En Çok Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Bulgular

Katılımcılardan bu konuda da bilgiler açık uçlu soru ile toplanmıştır. Elde edilen veriler incelenmiş, ifadeler on başlık altında sınıflanmış ve Tablo4.34'te sunulmuştur.

Tablo 4.34

Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Türkçe Yazarken Zorlandıklarını Belirttikleri Konular

Zorlanılan Konu	n
Doğru cümle kuramama	87
Türkçedeki ekler	19
Kelime hazinesi	17
Bağlaçlar	13
Düşünme ve düşünüleri yazıya dökememe	11
Yazılan konu hakkında fikir sahibi olmama	7
Sıfat-fiil, zarf-fiil kullanımı	6
Kelimeleri doğru kullanamama, yazamama	5
Hızlı yazamama	3
Noktalama işaretlerinde hata yapma	2

Çalışmaya katılan öğrencilerden önemli bir kısmının yazarken en çok doğru cümle kurmakta zorlandıkları gözlemlenmiştir: *"Cümle öğelerinin yerlerini karıştırıyorum(Ö.19). Türkçe cümle kuruluşunun Arapça cümle kuruluşundan farklı olması cümle kurmamı zorlaştırıyor(Ö.61). Fiilin cümlenin sonunda gelmesi, alışılmadık olduğu için cümle kurarken zorlanıyorum(Ö.87). Dilbilgisi kurallarına hâkim olmadığımdan doğru kurallı bir cümle kuramıyorum(Ö.110)."*

Öğrencilerin diğer bir kısmı *"Yazarken belirtme nesnelerini ve iyelik eklerini eklemeyi unutuyorum(Ö.46). Türkçede ekler çok fazla(Ö.48). Yazarken en çok zorlandığım konu uygun eki kullanmak(Ö.75). Ekleri karıştırıyorum(Ö.82)"* gibi cümlelerle Türkçe ekleri kullanmakta zorlandıklarını ifade etmiştir.

Bir diğer grup ise, *"Bildiğim kelimelerin sayısı yeterli olmadığı için düşüncelerimi yazıya dökemiyorum(Ö.28). Kelime hazinem az olduğu için yazı yazarken zorluk çekiyorum(Ö.35)."* gibi ifadelerle kelime hazinesi yüzünden yazarken zorlandıklarını belirtmişlerdir.

Çalışmaya katılan bir öğrenci de *"Cümlelerin arasında doğru bağlantıyı kuramıyorum(Ö.12)"* ifadesiyle cümleleri bağlamakta zorlandığını belirtmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin bir kısmı da düşüncelerini tam olarak yazıya aktaramadığını ifade etmiştir: *"Düşüncelerimi düzenli ve net bir şekilde ifade*

edemiyorum(Ö.8). Türk mantığı Arap mantığından uzak olduğu için Türkler gibi düşünerek yazı yazamıyorum(Ö.11). Hızlıca Türkçe düşünemiyorum. Fikirler aklıma hızlıca gelmiyor(Ö.24). Arapça düşüncelerimizi Türkçe ifade ederken çok zorlanıyorum(Ö.33). Türk düşünme mantığını tam kavrayamıyorum(Ö.34)."

Çalışmaya katılan öğrencilerin bazısı*"Bazen yazdığım konu ile ilgili bilgi eksikliğim oluyor(Ö.25). Az Türkçe okuduğum için (yeterince bilgi öğrenemediğimden) kendimi ifade edemiyorum(Ö.34). Bir konu hakkında bir şeyler yazarken aklıma hiçbir fikir gelmiyor(Ö.39). Bazen yazılacak konun hakkında bilgi sahibi olmuyorum.(Ö.65)"* gibi cümlelerle konu hakkında bilgi eksikliğinden dolayı yazmada zorlandıklarını belirtmiştir.

Bazı öğrenciler de *"Uygun ortaçlar ile ulaçları kullanamıyorum(Ö.8). Ortaçları kullanırken çok hata yapıyorum, birden fazla cümleyi uzun bir cümle hâline getiremiyorum(Ö.21)."* gibi ifadelere yer vermiştir.

Birkaç öğrenci de *"İfade etmek istediğim bazı kelimeleri yazamıyorum(Ö.27). Arapça kökenli kelimeleri yazarken hata yapıyorum(Ö.50). Birden fazla anlam taşıyan kelimeleri doğru siyakta kullanamıyorum, uygun kelimeleri seçmekte zorlanıyorum(Ö.111)."* şeklindeki ifadelerle kelime bilgisi sebebiyle yazmada zorlandıklarını belirtmişlerdir.

Bir diğer öğrenci de *"Yazı yazarken verilen süre bazen yetmiyor(Ö.4)."* yazmada zaman, zamanlama konusunda sorun yaşadığını ifade etmiştir.

4.8. Mısır'daki Türk Dili Ve Edebiyatı Öğrencilerinin Yazılı Anlatımda Yaptıkları Hatalara İlişkin Bulgular

Bu bölümde Mısırlı öğrencilerin yazılı anlatımları incelenirken tespit edilen hatalar anlam bilgisi, dil bilgisi, cümle ögelerinin sıralaması (söz dizimi) hataları, kelime ve harf düzeyindeki yazım hataları olmak üzere dört ayrı başlık altında sınıflandırılmıştır. Ayn Şems Üniversitesi Al-Alsun fakültesinde 2018 yılında eğitim alan öğrencilerinden toplanan yazılı anlatım kağıtlarının incelenmesi sonucunda dilbilgisi düzeyinde en çok durum eklerinde ve iyelik ile ilgi eklerinde hata yapıldığı gözlemlenmiştir. Durum eklerinde 45 belirtme eki hatası, 27 yönelme eki hatası, 7 bulunma eki hatası, 7 vasıta eki hatası olmak üzere 90 hata tespit edilmiştir. İlgi eki ve iyelik eklerinde yapılmış 46 hata tespit edilmiştir. Dilbilgisi düzeyinde çok hata yapılan bir diğer konu ise fiilimsi kullanımıdır. Bu alanda 30 fiilimsi yanlışı tespit edilmiştir.

Kelime yazımı düzeyinde de 94 hata tespit edilmiştir. Bunların 41'ini harflerin yazımındaki yanlışlar, 32'sini Arapça kelimelerin yazımındaki yanlışlar, 14'ünü yuvarlak seslerin yazımındaki yanlışlar, 8'ini p-b seslerinin yanlış yazımı oluşturmaktadır.

Öğrencilerin çok hata yaptığı diğer bir husus ise kelimeleri yerinde ve doğru anlamında kullanılmasıdır. Bu alanda 80 hata tespit edilmiştir. Bunu noktalamaya ilişkin tespit edilen 44 hata takip edilmiştir. Sözdizimi düzeyinde de yapılan 40 hata tespit edilmiştir.

Tespit edilen hatalara ilişkin örnekler aşağıda sıralanmaktadır:

4.8.1. Anlam Bilgisine İlişkin Hatalar

Öğrencilerin yaptıkları anlam bilgisi düzeyindeki hataları incelendiğinde genel olarak yapılan hataların; ana dilinden kaynaklanan olumsuz aktarım hataları, kelimenin yanlış anlamda kullanımı, gereksiz kelime kullanımı veya eksik kelime kullanımı ile alakalı olduğu gözlemlenmiştir. Öğrencilerin hataları yazılı anlatım kağıtlarında yazıldığı gibi gösterilip ardından doğrusunu aktarılmıştır. Ana dilinden kaynaklanan olumsuz aktarım hataları ayrı ayrı yorumlanmıştır.

4.8.1.1. Ana Dilinden Kaynaklanan Olumsuz Aktarım Hataları

Her dilin mantığına göre kalıp ifadeleri bulunmaktadır. Bu yüzden yabancı dil öğrenirken yabancı dilin deyimleri ve kalıp sözlerini iyice kavramak gerekir. Hedef dil ile kaynak dilin ortak deyim ve atasözlerini bulunabilir. Ancak ana dilinde kalıplaşmış ifadeleri hedef dile birebir aktarmadan önce ifadenin anlamını araştırıp sözlüğe müracaat etmenin önemi göz ardı edilmemelidir. Aşağıda bu konudaki örnekler verilmiştir.

"Hayat sünneti böyle, iyi gün ardında kötü gün var."

Hayatın kuralı bu, iyi günlerin ardından kötü günler vardır.

Bu hata Arapça kalıp ifadenin Türkçe yazıda da aynı şekilde kullanılmasından kaynaklanmaktadır. Arapçada sünnetül-hayat "سنة الحياة" olarak kullanılan bu kalıp ifade, Allah tarafından verilen bazı emirlerin yerine getirme zorunluluğu, hayatta yaşamamız gereken bazı durumların bulunduğunu anlatmak için söylenir.

"Bu yıl sonunda buanım düşüktür. Koordinasyon çok yüksektir."

Bu yıl sonunda puanım düşüktü. Üniversite alım puanları çok yüksekti.

Arapçada “tensik”, üniversitelerde öğrencinin lise sondaki sınavlarının puanına göre hangi fakülteye yerleşeceğini belirten bir sistemdir. Bu kelimenin Arapça diğer anlamları -tanzim etme, düzene sokma, yoluna koyma, düzen, uyum, koordianasyon- kelimesi ile eş anlamlı olmaktadır. Öğrenci de tensik kelimesinin sözlük anlamına bakınca koordinasyon olarak karşısına çıkmaktadır. Ancak Mısır’da ve diğer bazı Arap ülkelerinde söz konusu sistem Türkiye’de bulunmamaktadır. Anlatım bozukluğuna neden olan bu hataya çokça öğrenci düşmektedir.

“Ama sonunda Alsun Fakültesi bana geldi.”

Ama sonunda Alsun fakültesini kazandım.

Gelmek fiili “جاء” Arapçada birçok mecazi anlamda kullanılmaktadır. Örnek olarak Türkçede “Bana burs çıktı.” denilmektedir. Arapça konuşma dilinde “burs bana geldi.” “جاتلي المنحة” denilmektedir. Türkçe cümlede “çıkmak” fiili nasıl asıl anlamı dışında kullanılıyorsa Arapçada da “gelmek” fiili bu şekilde birçok farklı anlamda kullanılmaktadır. Öğrencinin de Arapça düşünüp yazması bunun gibi birtakım yanlış aktarımda bulunmasına yol açmaktadır.

“Mutluluk razı nefis ile gerçekleştırıyor.”

Mutluluk kanaat ile gerçekleşiyor.

Bu hata Arapça kalıp ifadesini Türkçe yazıda da aynı şekilde kullanılmasından kaynaklanmaktadır.

Arapçada nefs-i raziye "نفس راضية" olarak kullanılan bu kalıp ifade, iki anlama gelmektedir. İlki Allah’ın bize verdiklerine kısmetimize râzı olma, az şeyle yetinme, elimizdekinden hoşnut olma durumlarını anlatmak için kullanılır. İkincisi ise Allah tarafından her şeyi güzel ve hoş görme durumunu anlatmak için söylenir. Bu ifadenin dinî bir boyutu var. Nefs-i râzıye; Allah için ibadet ve zikir ile meşgul olarak dünyaya hiç gönül vermeyen, Allah’ın sevgi ve rızası dışında bütün arzu ve isteklerini terk eden, Allah’tan gelen her musibet ve nimet karşısında aynı derecede memnun ve razı olan kimsenin ruhudur.

“Dört yıl sırasında çinçeyi konuşmayı mahir olmak istiyorum.”

Dört yılda Çinceyi ana dilim gibi konuşmak istiyorum.

Arapçada mahir kelimesinin becerikli, hünerli anlamlarının yanında “mahir dilci” “ الغوي" ماهر kalıp ifadesinde kullanılmaktadır. Bu Arapça kalıp ifade dili ve belagatı iyi derecede

bilen kişilere söylenir. Öğrencinin de Arapçadaki anlamını olduğu gibi Türkçede kullanması yanlış aktarımın meydana gelmesine neden olmuştur.

"40 yaşında annem ve karımyla hacca gitmek istiyorum ve Sadık ve emin bir insan olacağım inşallah."

40 yaşında annem ve karımla hacca gitmek istiyorum. Sadık ve güvenilir bir insan olacağım inşallah.

Ne kadar emin kelimesinin güvenilir, itimat edilir anlamları Türkçede kullanılıyor olsa da bu kullanıma günümüzün Türkçesinde çok az rastlanmaktadır. Kubbealtı Lugat'ında bu anlama örnek olarak Kâtip Çelebi seçmelerden "Doğru sözlü, insaflı, doğuştan dindar ve emin." yer almaktadır.

"Bir insanın hayatı eğitime göre teşkillenir."

Bir insanın hayatı eğitime göre şekillenir.

Öğrenci fiili Arapçadan olduğu gibi aldığı için cümle hatalı gözükmektedir. Arapçada muzari -yani şimdki zaman ve geniş zamanı anlatan- fiillerin başına "t ت"

ya da "y ي" getirilmektedir. Bu yüzden öğrenci kökeni "şkl" شكل olan teşkil sözünü bu şekilde kullanmıştır.

"Teknoloji vakit ezberliyor."

Teknoloji zamandan tasarruf sağlıyor.

"Teknoloji, mesafeleri azaltıyor, vaktimiz muhafaza ediyor."

Teknoloji, mesafeleri azaltıyor, vakit kaybını önlüyor.

Arapça kök hfz "حفظ" hem bir şeyi olduğu gibi akılda tutmak, ezber etmek, hıfzetmek anlamına gelmekte hem de vakti boşa harcamamak, vakti değerlendirmek, vakit kaybından korumak anlamına gelmektedir. İlk cümlede Arapça düşünen öğrencinin ana dilindeki ezbere etmek, hıfzetmek anlamına gelen kelimeyi Türkçe yazılı anlatımında aynı anlama gelen ezberlemek olarak birebir çevirmiştir. İkinci örnek ise öğrencinin zaten ana dilinde bildiği kelimeyi Türkçede de olduğu gibi kullanması söz konusudur. Fakat birçok Arapça kelime Türkçeye geçerken ses değişikliğine uğradığı gibi anlam değişikliğine de uğramıştır. Bu yüzden Arap öğrencilerin yazılı anlatımlarında Arapça ve Türkçede ortak olan kelimeleri kullanırken kelimelerin uğradığı bu değişikleri dikkate almaları gerekmektedir.

“Biz kullandığımız birçok vesile var; İnternet, önemli bilgiler bilmek için bize yardım eder.”

“İnternet gibi bizim kullandığımız birçok araç var. İnternet önemli bilgileri öğrenmemiz için bize yardım eder.”

Arapçada vesile kelimesinin anlamlarından biri araçtır. Örneğin; Arapçada taşıma araçlarına “vesaâilu’l muvasalât”, bir taşıma aracına da “vesilet-u muvâsaâlat” denmektedir. Bu cümlede yapılan hata, vesile kelimesinin Türkçede kullanıldığını bilen öğrencinin Türkçede kelimenin hangi anlamlara geldiğinin bilmemesidir.

“gençlerin batıya kör taklidi ve zaman kaybetmesine neden olmuştur.”

Gençlerin Batı’yı körü körüne taklit etmesine ve zamanı boşa harcamasına neden olmuştur.

Bu hata öğrencinin Arapça kalıp ifadeyi Türkçe yazıda da aynı şekilde kullanmasından kaynaklanmaktadır. Arapçada öğrencinin “kör taklidi”ne çevirdiği “taklid-u âmâ” "تقليد أعمي" olarak kullanılan bu kalıp ifade, Türkçedeki “körü körüne taklit etmek” şeklinde karşılanabilir.

“Tekonloji yüzünden devalar ve tıbbi araçları pek çok var.”

Teknoloji sayesinde pek çok ilaç ve tıbbi araç geliştirildi.

“...en iyi hastanlar ve devalar temin ediyor.”

...en iyi hastaneler ve ilaçlar temin ediliyor.

Arapçada Deva "دواء" kelimesi ile ilaç "علاج" kelimesi hastalarının tedavi edilmesinde kullanılan maddeler, ilaçlar anlamına gelmektedir. Türkçede ise deva kelimesi daha çok manevi olarak kullanılmaktadır. Arapçada iki kelimenin de bu bağlamda pek ayırımı olmadığını düşünen öğrenci aklına gelen ilk kelimeyi kullanmıştır.

4.8.1.2. Kelimenin Yanlış Anlamda Kullanımı

Bu başlık altında yanlış anlamda kullanılan kelimelere örnekler verilecek hemen altında doğru kullanımları gösterilecektir.

“Ama kesinlikle bir gün hayallerinizi tutacaksınız.”

Ama kesinlikle bir gün hayallerinizi gerçekleştireceksiniz.

“O laflar seni etkilerse ilerlemenin yerine geri döneceksin.”

O laflar seni etkilerse ilerlemek yerine gerileyeceksin.

“Teknoloji, hayatımızda büyük bir önem tutar.”

Teknoloji, hayatımızda büyük bir önem taşır.

“Hatta işlerini internet vastesiyle çalışırlar.”

Hatta işlerini internet vasıtasıyla yaparlar.

“Ama insan gerçek hayallar yapabilir.”

Ama insan gerçekleşebilecek hayaller kurabilir.

“Eskiden çocuklar bilgilerini bilmek için kitaplere dayanıyordular, ama şimdi internete dayanıyor.”

Eskiden çocuklar bilgileri öğrenmek için kitaplara başvuruyordu ama şimdi internete başvuruyor.

“Teknolojik sebebiyle Mısır arasında diğer ülkelerin ilişki kurdur.”

Teknoloji sayesinde Mısır diğer ülkelerle iletişim kurdu.

“İnsan genellikle ruhsal ve fiziksel sıfatlere sahiptir.”

İnsan genellikle ruhsal ve fiziksel özelliklere sahiptir.

“İnsan tembel olmamalı. Zamanı kaybolmamalı.”

İnsan tembel olmamalı. Zamanı boşa harcamamalı.

“Toploğumuzda olan her genç yurt dışara gitmek istiyorlar.”

Ülkemizde her genç yurt dışına gitmek istiyorlar.

“İkinci hayalim mezun olduktan sonra askeriye gitmem.”

İkinci hayalim mezun olduktan sonra askere gitmek.

“Babam gelecek yıl şirketi kuracak ve babam yanında durup şirketin işlerini destek edeceğim.”

“Babam gelecek yıl şirket kuracak ve ben de babamın yanında durup şirketin işlerinde ona destek olacağım.”

“4-5 yıl işledikten sonra topluğumuzda önemli makamına sahibi olurum.”

4-5 yıl çalıştıktan sonra önemli bir makamın sahibi olurum.

"Teknoloji iki yüzlüdür yani teknoloji Mısır kültürü üzerinde olumlu ve olumsuz etkileri var."

Teknolojinin iki yüzü vardır. Yani teknolojinin Mısır kültürü üzerinde olumlu ve olumsuz etkileri var.

"Hayatlarınıza hayal kurarak anlam katın, bunun uğruna çaba gösterin, feda edin çünkü hayal gerçekleştirmenin neşesi nitelenmez."

Hayatlarınıza hayal kurarak anlam katın, bunun uğruna çaba gösterin, fedakârlık edin çünkü hayalleri gerçekleştirmenin vereceği mutluluk tarif edilemez (anlatılamaz).

"Teknoloji toplantımızı olumlu bir şekilde etkilenir."

Teknoloji toplumu olumlu bir şekilde etkiler.

"Bazen ruh çöküntüsü oldum."

Bazen ruh çöküntüsüne uğruyorum.

"Hayalım çizim iyi öğretmektir."

Hayalim çizim yapmayı iyi öğrenmektir.

"Geçmişte Teknolojik yoktu, ama günümüzde teknolojik çok buluyor."

Geçmişte teknoloji yoktu ama günümüzde teknoloji (her alanda) kullanılıyor.

"Toknolojik gelişmelerin her dünya birbirleriyle bağlı oluyor."

Teknolojik gelişmeler tüm dünyayı birbirine bağlanıyor.

"Teknolojinin yüzünden Mısırlılar daha özgürlük oldu."

Teknoloji sayesinde Mısırlılar daha özgür oldu.

"İkinci hayalim ise dünyanın çerçevesinde gezmektir."

İkinci hayalim ise dünyanın dört bir yanını gezmektir.

"Biz gelecekte evlatlarımızı doğruya yönebiliriz."

Biz gelecekte evlatlarımızı doğruya yönlendirebiliriz.

"Sadece ülke değil, herkes eğitim gelişmek için çalışmalıdır."

Sadece devlet değil, herkes eğitimi geliştirmek için çalışmalıdır.

“Hepimiz internette hesaplarımız var. bu hesapta her şey bilebiliriz.”

Hepimizin internette hesabı var. Bu hesapları kullanarak her şeyi öğrenebiliriz.

“teknolojik gelişmeleri insan hayatını kolaylaşır.”

Teknolojik gelişmeler insan hayatını kolaylaştırır.

“Her kişi, telefonla ne kişilerle oturur.”

Herkes, insanlarla değil telefonla zaman geçiriyor.

“Öte yandan eğitim fırsatlarının artmasına, ticaret ve sanayi sektöründe geliştirip bireye hayatta yardımcı olan birçok endüstriyel malzemenin ortaya çıkmasına neden olmuştur.”

Öte yandan eğitim fırsatlarının artmasını, ticaret ve sanayi sektörlerinin gelişmesini, bireye yardımcı olan birçok endüstriyel malzemenin ortaya çıkmasını sağlamıştır.

“Teknoloji, aile bağlarını azalttı ve sadece iletişim elektonik gelişmeler üzerinden kurmuştur.”

Teknoloji, aile bağlarını zayıflattı ve herkes sadece elektronik cihazlar üzerinden iletişim kurmayı tercih eder oldu.

“Bu yüzden, kendilerimiz, toplumuz ve kültürümüze ifade vermek için teknolojiyi mantıklı bir şekilde kullanmamız gerek.”

Bu yüzden kendimize, toplumumuza ve kültürümüze fayda sağlamak için teknolojiyi akıllıca kullanmamız gerek.

“Teknoloji artık hayatın tüm yönlerinde bulunur.”

Teknoloji artık hayatın tüm alanlarında bulunur.

“Hayatımda çok hayalım var, ve elimde gelen her şeyi çabalayorum.”

Hayatımda (gerçekleştirmek istediğim) çok hayalim var ve elimden gelen çabayı gösteriyorum.

“Bu etkiler iki ucu kılıç gibidir.”

Bu etkiler iki ucu keskin kılıç gibidir.

“Halkın farkındalık eksikliği için olumsuz etkiler daha yaygın oldu.”

Halkın farkındalık eksikliği yüzünden olumsuz etkiler daha yaygın görülür oldu.

“Başka insanlar görmesi ve yeni şeyler öğrenmesi hoşuma geliyor.”

Başka insanlar görmek ve yeni şeyler öğrenmek hoşuma gidiyor.

"Halklar arasındaki mesafeleri yaklaşmak…"

Halklar arasındaki mesafeleri yakınlaştırmak…

"Dünyanın çeşitli yerlerinden arkadaşlıklar oluşturmak"

Dünyanın çeşitli yerlerinden arkadaş edinmek

"Aile arasındaki bağlantını azaltmak"

Aile arasındaki bağları azaltmak

"Biz çok görüyoruz ve dinliyoruz ki; Teknoloji insanların işlerini bırakmasını ve işsizliği sebep olur."

Çok görüyor ve duyuyoruz ki teknoloji insanların işlerini bırakmalarına ve işsizliğe sebep oluyor.

"Bu kültürlerini taklit yaptılar."

Bu kültürleri taklit ettiler.

"Cep telefonun, bu bütün özellikler bulunduğu gösterdi."

Bütün bu özellikleri taşıyan cep telefonu ortaya çıktı.

"otobüsler ve arabaların göstermesiyle insanın bir ülke diğer ülkeye intikalı kolay oldu."

Otobüslerin ve arabaların ortaya çıkmasıyla insanın bir ülkeden diğer ülkeye seyahati kolaylaştı.

"Bazı meslekler gizlendi."

Bazı meslekler yok oldu.

"bu meslekler büyük bedeni ve zihni çabayı ihtiyaç olmuyor."

Bu meslekler, bedenen ve zihnen büyük çaba gerektirmiyor.

"Toplumdan kişileri uzatır."

Kişileri toplumdan uzaklaştırır.

"Doktor, mühendis, avukat ve işçi topluma servis etmek için etik olması gerekir."

Doktor, mühendis, avukat ve işçilerin topluma hizmet etmek için ahlaklı olması gerekir.

"Teknolojik gelişmeler tarafından kişiler az vakitte çok işler çalışmasını yapabilirler."

Teknolojik gelişmeler sayesinde kişiler az vakitte çok iş yapabilirler.

"Teknoloji, ülkeler ve insanlar arasındaki mesafeleri yaklaştırır."

Teknoloji, ülkeler ve insanlar arasındaki mesafeleri kısaltır.

"İnsanlar, internet içinden istedikleri bütün bilgileri bulabilirler."

İnsanlar, internet üzerinden istedikleri bütün bilgileri bulabilirler.

"Böylece insanlar zaman ve emek sağlarlar."

Böylece insanlar zaman ve emekten tasarruf ederler.

"İnsanları topluluğundan uzaklaştırır."

İnsanları toplumdan uzaklaştırır.

"İnternet üzerinden dünyanın herhangi bir yerini ya da kişiyi tanımlayabiliriz."

İnternet üzerinden dünyanın herhangi bir yerini ya da kişiyi araştırabiliriz.

"Eğitim zürecini kolaylaştıran modern bilimsel araçlar sağlayarak eğitime katmıştır."

Eğitim sürecini kolaylaştıran modern bilimsel araçlar sağlayarak eğitime katkıda bulundu.

"Biz doğrulu bir şekilde kullanmalıyız kusurlardan engel olmalıyız."

Biz onu doğru bir şekilde kullanmalıyız, hatalardan uzak durmalıyız.

"Masele ilerici bir düzeyli bir ülkeler var. başka yandan. Geç bir düzeyli bir ülkeler var. farklar arasında var tabîkî."

Mesela, eğitim açısından ileri ve geri kalmış ülkeler var. Aralarında da fark var tabii ki.

"Her alanda kullanıyor. örneğin: iş, temaslar ulaşım araçlar, eğitim, sanayi... ve diğerleri."

Her alanda kullanılıyor. Örneğin; iş, iletişim, ulaşım araçları, eğitim, sanayi ve diğerleri.

"Teknolojik, birkaç çalışmalar kolaylaştırmaya katıldı."

Teknoloji, birçok işin kolaylaştırılmasına katkı sağladı.

"Yeni teknoloji çok oranında öğretmene yardım ediyor."

Yeni teknoloji büyük ölçüde öğretmene yardım ediyor.

"Biz her şeyde yabancıların sahtesini yapması oldu."

Her şeyde yabancıları taklit eder olduk.

"Şüphesiz ki bu seviyeler her insan için çok önemli ama bunları eğitimin yolcusunda yalnız ilk adımdır."

Şüphesiz ki bu seviyeler her insan için çok önemlidir ama bunlar eğitim yolculuğunda sadece ilk adımlardır.

"Şimdilik hayattaki hayallerim ise çocukluğumdakinden çok farklı."

Şimdiki hayallerim ise çocukluğumdakinden çok farklı.

"Mutlu ve güzel bir hayat için hayal kurmak büyük önem aktarmaktadır."

Mutlu ve güzel bir hayat yaşamak için hayal kurmak önemlidir.

"Hayal kuran insan hayallerine uğramak için her şeyi yapabiliyor ve bu şekilde başarılı olur."

Hayal kuran insan hayallerine ulaşmak için her şeyi yapabilir ve bu şekilde başarılı olur.

"Bu nedenle hayal kurmalı ve bu hedeflerin peşinde çabalamalı."

Bu nedenle (insan) hayal kurmalı ve hedeflerinin peşinden koşmalı.

4.8.1.3. Gereksiz Kelime Kullanımı

"Teknolojik, şimdiki zaman günümüzde büyük ve önemli bir rol oynar."

Teknoloji, günümüzde önemli bir rol oynar.

"Mısır gelişmiş devletleri örnek gibi almalı lazım."

Mısır gelişmiş ülkeleri örnek almalı.

"Teknolojinin bir çok özellikleri sahip olduğuna rağmen bir çok bozukluklar ve kusurları var."

Teknoloji birçok özelliğe sahip olmasına rağmen birçok kusuru da var.

"Benim için bir şirket açmak istiyorum."

Bir şirket açmak istiyorum.

"Her şeyden önce hiç şüphe yok ki teknolojik bizim hayatımızda ne kadar mühim ve faydalı bir rol oynar."

Her şeyden önce hiç şüphe yok ki teknolojinin hayatımızda çok mühim bir yeri vardır.

"Hayatımız hedefler ve amaçsız olursa ruhu olmayan bir ceset gibi olur."

Hayatımız amaçsız olursa ruhu olmayan bir ceset gibi olur.

"Bu hayali gerçekleştirmek için elimden en geleni yapmaya başladım."

Bu hayali gerçekleştirmek için elimden geleni yapmaya başladım.

4.8.1.4. Eksik Kelime Kullanımı

"Hayalleriniz zor olursa pes etmeyin."

Hayallerinizin gerçekleştirilmesi zor olsa da pes etmeyin.

"Teknoloji olumlar, olumsuzundan daha büyüktür."

Teknolojinin olumlu yönleri, olumsuz yönlerinden daha büyüktür.

"Benim hayallarım, programcı istiyorum."

Benim hayalim programcı olmak.

Mezun olduktan sonra Türkiye'ye gitmek istiyorum ve orda programcı çalışmak istiyorum.

Mezun olduktan sonra Türkiye'ye gitmek istiyorum ve orada programcı olarak çalışmak istiyorum.

"İnsanlar hayallerine inanınca gerçek olur."

İnsanlar hayallerine inanınca hayalleri gerçek olur.

"Eğitim her kışının başarı başlangıçtır."

Eğitim her kişinin başarı için başlangıcıdır.

"Eğitim akıl güçlüyü artırır, hem yetenekler hem bilgiler veriyor."

Eğitim, akıl gücünü artırır; hem yeni yetenekler hem de yeni bilgiler kazandırır.

"İşte bu nedeniyle hayallar hayata bağlayan en temel unsurlardır."

İşte bu nedenle hayaller insanı hayata bağlayan en temel unsurlardandır.

"Beki neden insanlar kurmak ister?"

Peki neden insanlar hayal kurmak ister?

"İnternet kullanıcılarının sayısının günden güne artması, bağımlılıklarına yol açıyor."

İnternet kullanıcılarının sayısının günden güne artması, internete bağımlı olmalarına yol açıyor.

"Teknoloji kullanabilene fayda sağlıyor."

Teknoloji, onu doğru kullanabilene fayda sağlıyor.

"Biz alışveriş, kitapları okumayı, filmleri izlemeyi, akrabalar ve arkadaşlar ile bağlantı kurmayı yapabiliriz."

Biz internet üzerinden alışveriş yapabilir, kitap okuyabilir, film izleyebilir, akrabalar ve arkadaşlar ile iletişim kurabiliriz.

"En iyi toplum eğitime değer veren, geliştiren toplumdur."

En iyi toplum eğitime değer veren, onu geliştiren toplumdur.

"Devlet, daha iyi bir nesil için zewail okulunu kurdu."

Devlet, daha iyi bir nesil yetiştirmek için Zewail Okulunu kurdu.

"Hayatımda hala çok hayaller vardır."

Hayatımda hâlâ gerçekleştirmek istediğim birçok hayalim var.

"Başka ınsanlarla iletişim mümkündür."

Başka insanlarla iletişim kurmak mümkündür.

4.8.2. Cümle Ögelerini Sıralama Yanlışları

"Hayallerimiz renk hayatta verir."

Hayallerimiz hayata renk verir.

"Her insan dünyaya galince onunla hayaları geliyor."

İnsan dünyaya geldiğinde hayalleri de onunla gelir.

"Göz hastalıkları gibi bu zararlar insan vücudunda olacak."

Bu zararlar insan vücudunda göz hastalıklarına neden olur.

"Bazı insanlar gece gündüz ceptolufun yada bilgisayar karşısında vakit geçirmek için oturuyorlar."

Bazı insanlar vakit geçirmek için gece gündüz cep telefonunun başında ya da bilgisayar karşısında oturuyorlar.

"Belki hayallerimizi gerçekleşirken düşeriz ve olumsuz kelimeler insanlardan duyuruz."

Belki hayallerimizi gerçekleştirirken başarısız oluruz ve insanlardan olumsuz kelimeler duyarız.

"Hayal insana itiş verir hayatı devam etmek için."

Hayal hayata devam etmek için insana güç verir.

"Teknoloji, şimdi hayatımızda kullanmadan yaşayamayız."

Şimdiki hayatımızda teknoloji kullanmadan yaşayamayız.

"Ayrıca yurtdışındaki arkadaşlarıyla, ailesiyle rahatça saatlerce konuşabilirsin."

Ayrıca yurtdışındaki arkadaşlarınla, ailenle saatlerce rahatça konuşabilirsin.

"Her şeyden önce insanlar iyi bir şekilde teknolojiyi kullanmalı."

Her şeyden önce insanlar teknolojiyi iyi bir şekilde kullanmalı.

"İnsanlar, diğer kültürler, eğitim sayesinde tanıştılar."

İnsanlar eğitim sayesinde diğer kültürlerle tanıştılar.

"Hayal en önemli bir şey hatımızdeki."

Hayal hayatımızdaki en önemli şeydir.

"Bu yüzünden Bu teknolojik iyi ve kültürümüze göre bir şekilde kullanmalıyız."

Bu yüzünden teknolojiyi kültürümüze uygun ve iyi bir şekilde kullanmalıyız.

"Çocuklar tarafından boş zamanlarda oyun oyunulur cep telefonlardadır."

Çocuklar boş zamanlarda cep telefonuyla oyun oynuyorlar.

"Allah insanı dünyada yarattı çünkü emirlerini yapar."

Allah emirlerini yerine getirmesi için insanı yarattı.

"İnsanların bin yıl öncesi ile günümüzü karşılaştırdığımızda, teknolojinin ne kadar şey değiştirdiğini görebiliriz."

Bin yıl önceki insanlarla ile bugünkü insanları karşılaştırdığımızda, teknolojinin ne kadar şey değiştirdiğini görebiliriz.

“Bugün kadınlar gibi adamlardır. ikisi de aynı hakları ve aynı görevleri almaktadır.”

Bugün kadınlar da erkekler gibidir. İkisi de aynı haklara ve aynı görevlere sahiptir.

“Teknolojinin temel amacı refahı ve toplumların gelişmesidir.”

Teknolojinin temel amacı toplumların refahı ve gelişmesidir.

“Teknoloji, kelime değişikliğini ile ilgili her şeyi yansıtır.”

Teknoloji, değişiklik kelimesi ile ilgili her şeyi yansıtır.

“Kuruluşlar resmi ve resmi olmayan teknoloji kullanılmaktadır.”

Teknoloji resmî ve gayrı resmî kuruluşlarda kullanılmaktadır.

“İnsan bir düğmeye tek bir tıklama ile bütün bilgileri bulabilir ve o evinde oturur.”

İnsan evinde otururken bir düğmeye bir kez tıklayarak bütün bilgilere erişebilir.

“Yanlış bir şekilde teknolojiyi kullanır.”

Teknolojiyi yanlış bir şekilde kullanır.

“İnsanın hayatta en önemli bir rahatlı yaşamını arzusudur.”

İnsanın hayattaki en önemli arzusu, rahat bir yaşamdır.

“Kelime egitimini duyduğumda, üç düşünce “silah, barış ve ilerleme”yi ifade eder.”

Eğitim kelimesini duyunca, aklıma silah, barış ve ilerleme kelimeleri gelir.

“Teknolojik ile kötü arkadaşla tanışmamız ve bize zarar veren bilgi sihir gibi bilmemiz yapıyor.”

Teknoloji kötü arkadaşlarla tanışmamıza ve sihir gibi bize zarar veren konular hakkında bilgi edinmemize sebep oluyor.

“Çeşitli ulaşım araçları ile uçak, arabalar ve gemiler gibi hızlı seyahat edebiliriz.”

Uçak, araba ve gemi gibi çeşitli ulaşım araçları ile hızlıca seyahat edebiliriz.

“Teknolojik gelişmeler Mısır’da bütün hayat alanlarına eğitim, siyaset, iktisat gibi olumlu bir şekilde etkiliyor.”

Teknolojik gelişmeler Mısır’da eğitim, siyaset, iktisat gibi bütün alanları olumlu bir şekilde etkiliyor.

“Yeni haberleri dünyada internet vasıtıyla bilirsin.”

Dünyadaki yeni haberleri internet vasıtasıyla öğrenebilirsin.

"eğitim alanında ınternet ohullarında kullanıyor."

İnternet eğitim alanında okullarda kullanılıyor.

"Her bu şey teknolojiğin özelliklerindendir."

Bu şeylerin hepsi teknolojinin özelliklerindendir.

"Türkiye örnek olarak, dünyanın en iyi eğitim sistemine sahip ülkeler arasında son sırada yer almaktadır."

Örnek olarak Türkiye, dünyanın en iyi eğitim sistemine sahip ülkeleri arasında son sırada yer almaktadır."

"Kültürümüze ve atalarımızın kültürüne her şeyde gelişmiş ülkeler olmak için bağlı kalmalıyız."

Gelişmiş ülkelerden biri olmamız için kültürümüze ve atalarımızın kültürüne bağlı kalmalıyız.

"Teknoloji son günlerde gelişmiş büyük ölçüde oldu."

Son günlerde teknoloji alanında büyük gelişmeler oldu.

"Aksine hiç okula gitmeyen, kendini okuya okuya öğreten insan, üniversite giden ve yüksek lisansı bile yapan insanlardan daha eğitimli ve bilinçli olabilmektedir."

Aksine hiç okula gitmeyen, okuyarak kendini geliştiren insan, üniversiteye giden hatta yüksek lisans yapan insanlardan bile daha eğitimli ve bilinçli olabilmektedir.

"Küçükken mesla bir mühandis olmasını istiyordum."

Mesela, küçükken mühendis olmak istiyordum.

4.8.3. Dil Bilgisi Yanlışlarına İlişkin Bulgular

4.8.3.1. Fiile Gelen Eklerdeki Yanlışlar

"Yeter ki hayallerine inanmak."

Yeter ki hayallerine inansın.

“İnternet kültürümüzü çok değiştirmiş.”

İnternet kültürümüzü çok değiştirdi.

“Hayat eskiden çok kolay oldu.”

Hayat eskilerde çok kolaydı.

“Şimdi hayat daha kolay oldu ama geçen günler çok zor oldu.”

Şimdi hayat daha kolay oldu ama eski günlerde çok zordu.

“Şu anda çok üzülüyordum.”

Şu an da çok üzülüyorum.

“Üçüncü hayalim sevdiğim bir kızı evleneceğim.”

Üçüncü hayalim sevdiğim bir kızla evlenmek.

“Ancak bu açıdan diğer kızlara benzemediğimi söyleyebiliriz.”

Ancak bu açıdan diğer kızlara benzemediğimi söyleyebilirim.

“Herkes bu hayalları gerçekleştirmek istiyorum.”

Herkes bu hayalleri gerçekleştirmek istiyor.

“Benim en büyük hayallarım Türkçe öğretmen olmak istiyor.”

Benim en büyük hayalim Türkçe öğretmeni olmak.

“Teknoloji, hayatımızı etkileyerek işimiz çok daha kolaylaşır.”

Teknoloji, hayatımızı etkileyerek işimizi daha çok kolaylaştırır.

“Şüphesiz ki, teknolojik alanında korkunç geliştirme yaşıyorlar.”

Şüphesiz ki, teknoloji alanında muazzam gelişmeler yaşanıyor.

“O yeni arkadaşlar tanışmak olabilir.”

O yeni arkadaşlarla tanışabilir.

*“Bazı insanlar düşünki**,** eğitim sadece öğrencilere iyi geliyor…”*

Bazı insanlar düşünüyor ki, eğitim sadece öğrencilere iyi geliyor...

“Teknolojik, aileler birbirinden ayrıldı.”

Teknoloji, aile bireylerini birbirinden ayırdı.

“Ama eskide belirli zamanda bütün aile toplandılar.”

Ama eskiden belirli bir zamanlarda bütün aile toplanırlardı.

“İlk haylim Al-Alsun fakültesine katılmak ve bunu başardı.”

İlk haylim Al-Alsun Fakültesine girmekti ve bunu gerçekleştirdim.

“Bence de hayaller o kadar önemli ki hep hayaller kururum.”

Bence de hayaller o kadar önemli ki hep hayaller kurarım.

“Teknoloji hem hayatımızı daha da kolaylaştırıyor hem de insanların arasında sınırlar koyur.”

Teknoloji hem hayatımızı daha da kolaylaştırıyor hem de insanların arasında sınırlar koyuyor.

“Eğer herkes hayal kurursa ülkemizin geliştirebilir.”

Eğer herkes hayal kurarsa ülkemiz gelişebilir.

“İnsan hayalsız yaşamaz.”

İnsan hayalsiz yaşayamaz.

4.8.3.2. Fiilimsi Yanlışları

“Mısır’da Mısırlılar bilmeyen çok yer var.”

Mısır’da Mısırlıların bilmediği çok yer var.

“Bence İngilizce uluslararası bir dildir. Bunun için öğrenmeyi önemlidir.”

Bence İngilizce uluslararası bir dildir. Bunun için öğrenilmesi önemlidir.

“Biz gelecekte evlatlarımızı doğruya yönebiliriz, internetin fazla kullanmak iyi değil. Onları okumak önemi bilmeliyiz.”

Biz gelecekte evlatlarımızı doğruya yönlendirebiliriz, internetin fazla kullanılması iyi değil. Onlara okumanın önemini öğretmeliyiz.

“Aynı şehirde yaşadıkları insanalar kendi kendileri ziyaret etmiyorlar.”

Aynı şehirde yaşayan insanalar birbirlerini ziyaret etmiyorlar.

“Ben şu anda hayatımda hayallerim mezun olmak ve mezun olmaktan sonra iyi bir iş bulmak, daima ailemi mutlu oldurmak.”

Benim şu anki hayalim mezun olmak ve mezun olduktan sonra iyi bir iş bulmak, ailemi mutlu etmek.

“Ben, değişik ülkeleri seyahat etmem istiyorum, değer kültürleri tanımak istiyorum.”

Ben değişik ülkelere seyahat etmek, diğer kültürleri tanımak istiyorum.

“Geliştirme teknoloji araçları hastalar tedaviye yardım ettiği var.”

Geliştirilen teknolojik araçlar, hastaların tedavisinde yardım ediyor.

“Teknoloji geliştikten beri Mısır kültürü, eğitimi …”

Teknoloji geliştiğinden beri Mısır kültürü, eğitimi…

“Bu gerçek de çeşitli kültürler birlikte yaşamayı sağlıyor.”

Bu gerçek de çeşitli kültürlerin birlikte yaşamasını sağlıyor.

“Harison söylediğine göre “Bu dünyada yapıldığı tüm işler hayaldan başladı”.”

Harison’ın söylediği gibi “Bu dünyada yapılan tüm işler bir hayal ile başladı”.

“Her şey dene, kendini bir şey içinde bulunmaya kadar sakın durma!”

Her şeyi dene, kendini bir şeyde buluncaya kadar sakın durma!

“Telefon gibi bir icat, insanlar beraber konuşmayı kolaylaştırdı.”

Telefon gibi bir icat, insanların birbirleriyle konuşmasını kolaylaştırdı.

“Teknoloji, insanın ihtiyaçlarını karşılamak ve istediğini elde etmek için doğa değiştirmeye yaptığı süreçtir.”

Teknoloji, insanın ihtiyaçlarını karşılamak ve istediğini elde etmek için doğayı değiştirdiği bir süreçtir.

“Hayal gerçek olmayan şeydir. Ve hayatımızı devam ettirdiği umuttur.”

Hayal gerçek olmayan şeydir. Ve hayatımızı devam ettiren umuttur.

“Hayallerini ve umutlerini gerçekleştirmek için ellerin geldiği yapar.”

Hayallerini ve umutlarını gerçekleştirmek için elinden geleni yapar.

“Ama bir kaç yıl geçmekten sonra bu düşünün yerine daha büyük bir yeni kurduğm hayal yeni başladı.”

Ama birkaç yıl geçtikten sonra bu düşüncenin yerine daha büyük ve yeni hayaller kurmaya başladım.

“Gelişmiş ülkelerin, teknolojiyi iyi bir şekilde kullandığı, ülkemizi kazançları ve ürünleri için bir pazar haline getirmiş.”

Gelişmiş ülkelerin teknolojiyi iyi bir şekilde kullanması, ülkemizi kazançları ve ürünleri için bir pazar hâline getirmiş.

“İnternet de dünyayı küçük bir köye dönüştürmek için büyük bir role sahiptir.”

İnternet de dünyanın küçük bir köye dönüştürülmesinde büyük bir role sahiptir.

“Önceden söyledikki Eğitimin faydaların sadece öğrencilere yönlik değildir.”

Önceden söylediğimiz gibi eğitimin faydaları sadece öğrencilere yönelik değildir.

“Onlar teknolojik iyi bir şekilde nasıl kullanabilmek öğrenmelidir.”

Onlar teknolojiyi nasıl iyi bir şekilde kullanabileceklerini öğrenmelidir.

“Mısır kültürü, teknoloji gelişmesinden etkilendiği kültürlerin örneklerindendir.”

Mısır kültürü, teknolojik gelişmelerden etkilenen kültürlerin örneklerindendir.

“Bolca vermek Yani, Öğrendiğinden sonra bütü bilgilerini ve her şey bildin başkalara paylaşmaktır…”

Bolca vermek, öğrendikten sonra bütün bilgilerini ve bildiğin her şeyi başkalarıyla paylaşmak…

“Bilinçlendirmekten sonra insan yavaş yavaş gelişiyor, hayata ve geleceğe farklı bir görüşle bakmayı başlamaktadır.”

Bilinçlendirildikten sonra insan yavaş yavaş gelişiyor, hayata ve geleceğe farklı bir gözle bakmaya başlıyor.

“Eğitim sadece bilinen gibi okullar ve üniversiteler ile olmuyor.”

Eğitim sadece bilindiği gibi okullar ve üniversiteler ile olmuyor.

“Öğrenciler, bilgisayar oynamak için derslerinde bıraktırlar.”

Öğrenciler bilgisayar oynadıkları için derslerinde başarısız oluyorlar.

“Başka ülkelerde yaşanan arkadaşlarımız kardeşlerimize teskin ederiz.”

Başka ülkelerde yaşayan arkadaşlarımız kardeşlerimizle konuşuruz.

4.8.3.3. İlgi Eki ve Aitlik/İyelik Eki Yanlışları

Katılımcıların yazılı anlatımları incelenirken sık karşılaşılan dil bilgisi hatalarından bir diğeri ilgi ve iyelik eklerinin kullanımıdır. İncelenen yazılı anlatım kâğıtlarında ilgi ve iyelik eklerinin gereksiz kullanımı, kullanılması gerekirken kullanılmaması durumlarının çok sık olduğu görülmüştür. Aşağıda örnekler sunulmuştur:

“Her insan hayal kurması hakkı vardır.”

Her insanın hayal kurma hakkı vardır.

“Bu değişme teknolojinin yüzünden oldu.”

Bu değişim teknoloji yüzünden oldu.

“Teknolojinin sayesinde mesafelere rağmen insan uzak duran insanlarla iletişim sağlar.”

Teknoloji sayesinde mesafelere rağmen insan uzakta olan insanlarla iletişim kurar.

“Türkiye güzel ülkelerinden biridir.”

Türkiye güzel ülkelerden biridir.

“Teknoloji, günümüzdeki en önemli şeylerinden biridir.”

Teknoloji, günümüzdeki en önemli şeylerden biridir.

“Eğitim, kişisel ve genel bakımından insanın hayatında etkili olmaktadır.”

Eğitim, kişisel ve genel bakımdan insanın hayatında etkili olmaktadır.

“Hayaller kurmak insanı motive eder, kendinin amacına ulaşmak için güçü verir.”

Hayal kurmak insanı motive eder, kendi amacına ulaşmak için ona güç verir.

“Teknolojinin bir çok özellikler ve avantajlar var.”

Teknolojinin birçok özelliği ve avantajı var.

“Eğitim, hayatın okuldur.”

Eğitim, hayatın okuludur.

“Teknoloji bugünlerde hayatımızın en önemli unsurlardan biri.”

Teknoloji bugünlerde hayatımızın en önemli unsurlarından biridir.

"İyi gün ardında kötü gün var."

İyi günlerin ardından kötü günler gelir.

"Ama internet çok zararları da vardır."

Ama internetin zararları da çoktur.

"Ben çok hayallerim var."

Benim çok hayallerim var.

"Bizim hayallerimiz peşinde gitmemiz lazım."

Hayallerimizin peşinden gitmemiz lazım.

"Bütün arkadaşlar birbirlerinden farklı hayalar var."

Bütün arkadaşlarımın birbirlerinden farklı hayalleri var.

"Bana göre, dünyada her şey olumlu ve olumsuz etkiler vardır."

Bana göre dünyada her şeyin olumlu ve olumsuz etkileri vardır.

"Son olarak söylemek istediğim husus su: teknolojik çok fayda var ki gibi onunda çok zarar vardı."

Son olarak söylemek istediğim husus şu; teknolojinin çok faydası olduğu gibi çok da zararı vardır.

"Her insan hayatında birçok hayal var."

Her insanın hayatında birçok hayali var.

"Teknolojik birçok faydaları var."

Teknolojinin birçok faydası var.

"Eğitim devlete önemli bir unsurdur. Bunun için büyük bir önem eğitim örgüte yöneltmeli lazım."

Eğitim devlet için önemlidir. Bunun için eğitim kurumlarına büyük bir önem verilmesi lazım.

"Şuphesiz ki herkes bu dünyada birçok hayallar vardı."

Şüphesiz ki herkesin bu dünyada birçok hayali vardı.

“İnsan hayal kurmak lazım.”

İnsanın hayal kurması lazım.

“Bir insan için hayaller kurmasının faydeleri nedir?”

Bir insanın hayal kurmasının faydaları nelerdir?

“Vatandaşlar öğrenmek lazım.”

Vatandaşların öğrenmesi lazım.

“Öğremek hem vatandaşlar hem de topluma çok bir faydalar var.”

Öğrenmenin hem insanlara hem de topluma çok faydası var.

“ınternet, mısırlı kültür üzerinde çok etkileri vardır.”

İnternetin Mısır kültürü üzerinde etkisi çoktur.

“Teknoloji, kişinin hayatını ayrılmaz bir parça oldu.”

Teknoloji, insan hayatının ayrılmaz bir parçası oldu.

“Hayatında her şey iki taraf var.”

Hayatta her şeyin iki tarafı var.

“Teknoloji her topluma olumlu ve olumsuz etkisi var.”

Teknolojinin her topluma olumlu ve olumsuz etkileri vardır.

“Teknolojik gelişmeleri, Mısırlar hayatlarında büyük bir rol oynar.”

Teknolojik gelişmeler, Mısırlıların hayatında büyük bir rol oynar.

“Teknolojik onlar hayatlarında çok etkisiyle vardır.”

Teknolojinin onların hayatında çok etkisi vardır.

“Bu akıl faydasını nedir?”

Bu aklın faydası nedir?

“William Raussell söylediğine göre “Büyük işler, büyük hayaller kurma özelliği olan insanlarca başarılmıştır.”

William Russell’in söylediği gibi “Büyük işler, büyük hayaller kurma özelliği olan insanlarca başarılmıştır.

4.8.3.4. İsimlere Gelen Diğer Eklerdeki Yanlışlıkları

Mısır'daki Türk Dili ve Edebiyatı bölümü öğrencilerinin yazılı anlatımları incelenirken sık karşılaşılan dil bilgisi hataları arasında isimlere gelen eklerin (durum ekleri, vasıta eki) kullanımı da vardır. Örneğin durum eki kullanılması gerekirken hiçbir ekin kullanılmaması, kullanılması gereken ek yerine başka bir durum ekinin kullanılması ve hiçbir durum ekine ihtiyaç yokken bir durum eki kullanılması şeklinde farklı hataların olduğu göze çarpmıştır. Katılımcıların kâğıtlarında rastlanan bu hatalara aşağıda örnekler sunulmuştur:

"Teknolojik düşüncümüze ve özellikle çocuklara etkileniyor."

Teknoloji düşüncemizi ve özellikle çocuklarımızı etkiliyor.

"Bizim istediğimiz bilgilere ulaşmak için teknoloji kullanıyoruz."

Teknolojiyi istediğimiz bilgilere ulaşmak için kullanıyoruz.

"İnanıyordum ki hayatımı durdu."

İnanıyordum ki hayatım durdu.

"Hayalindaki zenginlik *arıyorsan hep çok para kazandıran işlerde çalışacaksın."*

Hayalindeki zenginliği arıyorsan hep çok para kazandıran işlerde çalışacaksın.

"Hayalindeki rahatlık arıyorsan, kendine uygun ve rahat bir işi seçeceksin."

"Hayalindeki rahatlığı arıyorsan, kendine uygun ve rahat bir iş seçeceksin."

"Öncelikle her insanın amacı bilmesi gerekiyor."

Öncelikle her insanın amacını belirlemesi gerekiyor.

"Biz hayalleri kurmak için hayata geldik."

Biz hayal kurmak için hayata geldik.

"İnsan para seviyor."

İnsan parayı seviyor.

"Ben üzüldüğüm zaman gözlerim kapatırım ve bütün güzel hayalları izliyorum."

Benim üzüldüğüm zaman gözlerimi kapatıyorum ve güzel hayallerimi düşünüyorum.

“Hayal dünyanında en güzel şeyler görüyorum.”

Hayal dünyasında en güzel şeyleri görüyorum.

“Sadece ülke değil, herkes eğitim gelişmek için çalışmalıdır.”

Sadece ülke değil, herkes eğitimi geliştirmek için çalışmalıdır.

“Ben hep bu sese dinledim.”

Ben hep bu sesi dinledim.

“Teknoloji kullanarak birbiriniz ile konuşuyorlar.”

“Teknolojiyi kullanarak birbirleriyle konuşuyorlar.”

“Gazetede ünlülerin haberleri kolayca okuyabiliriz.”

Gazetede ünlülerin haberlerini kolayca okuyabiliriz.

“teknolojik insanı geleneklera unutturur.”

Teknoloji insana gelenekleri unutturur.

“Hayallerimiz ve umutlarımız gerçekleştirmek için plan yapılmalıyız.”

Hayallerimizi ve umutlarımızı gerçekleştirmek için plan yapmalıyız.

“Teknolojik Mısırlılar hayatında etkiledi.”

Teknoloji Mısırlıların hayatını etkiledi.

“İnternette bilgilerden çok kolay arabiliyor.”

İnternette bilgileri çok kolay araştırabiliyor.

“Herkesin hayatında başarılı olmak için birçok hayal kurmasını gerekiyor.”

Herkesin hayatta başarılı olmak için birçok hayal kurması gerekiyor.

“Sanat fakültesine katılmaya umuyordum ama katılamadım.”

Sanat fakültesine girmeyi umuyordum ama giremedim.

“Bu etkiler insanların teknolojiye nasıl kullandığına göre olumlu ve olumsuz etkilere ayrılır.”

Bu etkiler insanların teknolojiyi nasıl kullandığına göre olumlu ve olumsuz olarak ikiye ayrılır.

Zorluklar geçmemiz rağmen umutumuz kaybetmemeliyiz.

Zorluklar yaşamamıza rağmen umudumuzu kaybetmemeliyiz.

“Şüphe yok ki; Teknoloji, Tüm toplumlara fazla etkiledi ve hâlâ etkiliyor.”

Şüphe yok ki teknoloji, tüm toplumları fazlasıyla etkiledi ve hâlâ etkiliyor.

“Teknoloji, Dünya küçük köye dönüştürdü.”

Teknoloji, dünyayı küçük bir köye dönüştürdü.

“Teknolojinin, bizi akılsız makineler gibi yaptığının yanı sıra insanlar arasında tembellik ve zayıflık artırmış.”

Teknoloji, bizi akılsız makineler gibi yapmasının yanı sıra insanlar arasında tembelliği ve zayıflığı artırdı.

“Tehnoloji, insanın hayatı kolaylaştırdı.”

Teknoloji, insanın hayatını kolaylaştırdı.

“Günümüzde eğitimde bilgisayar ve internet hizmetleri kullanırız.”

Günümüzde eğitimde bilgisayar ve internet hizmetlerini kullanıyoruz.

“Kişiler arasındaki iletişim azaltın.”

Kişiler arasındaki iletişimi azaltır.

“Kişiler için hayatı kolaylaştırmak.”

Kişilerin hayatını kolaylaştırır.

“Biz, sosyal iletişim sitesi uzun bir süre faydasız kullanırız.”

Biz, sosyal iletişim sitesini uzun bir süre faydasız kullanıyoruz.

“Teknolojik gelişmeleri, Mısır kültürü değiştirir.”

Teknolojik gelişmeler, Mısır kültürünü değiştirir.

“Teknolojik gelişmeleri, Mısır kültüründe bir şekilde etkiler.”

Teknolojik gelişmeler, Mısır kültürünü bir şekilde etkiler.

“Insan akılı başka canlılarından özel ve bambaşka yapmaktadır.”

Akıl, insanı diğer canlılardan özel ve farklı kılmaktadır.

“Bu şeyler düşünmeyiz.”

Bu şeyleri düşünmeyiz.

“Dünyada birçok mucizeler var, bu mucizelere her gün göriyoruz”

Dünyada birçok mucize var. Bu mucizeleri her gün görüyoruz.

“yapmasan başkaların ne düşündüğü bilmeyeceğin.”

Yapmasan başkalarının ne düşündüğünü bilmeyeceksin.

“Eğitim üç kelime ile anlatacaksam: bilinçlendirmek, gelişme ve gerçekleştirme kelimeleri seçeceğim.”

Eğitimi üç kelime ile anlatacaksam: bilinçlendirme, gelişme ve gerçekleştirme kelimelerini seçeceğim.

“Çocukken doktor olmak çok istedim.”

Çocukken doktor olmayı çok isterdim.

“Leside hep okudum universite girdim.”

Lisede hep okudum üniversiteye girdim.

“Hayallerimiz renk hayatta verir.”

Hayallerimiz hayata renk verir.

“*Hayatımı devam etmek istemiyordum.”*

Hayatıma devam etmek istemiyordum.

“Her insan hayatında amacı ulaşabilir.”

Her insan hayatında amacına ulaşabilir.

“Derslerimde iyice çalışırım.”

Derslerime iyice çalışırım.

“Hayallarda sevgilizi görebiliriz ve gitmek istediğimiz ülkeler gidebiliriz.”

Hayal dünyasında sevdiklerimizi görebiliriz ve gitmek istediğimiz ülkelere gidebiliriz.

“Ama düşersek de yine ayaklarımızda kalkmalıyız ve olumsuz kelimelere aldırış etmeden hayallerimizi gerçekleşmeliyiz.”

Ama düşsek de yine ayağa kalkmalıyız ve olumsuz sözlere aldırış etmeden hayallerimizi gerçekleştirmeliyiz.

"Benim hayallarımdan hem Amerikaya hem de kore gitmek istiyorum."

Benim hayalim hem Amerika'ya hem de Kore'ye gitmek.

"Hayaller ve umutları gerçekleştirmek için sabır ve güç ihtiyaç vardır."

Hayaller ve umutları gerçekleştirmek için sabır ve güce ihtiyaç vardır.

"Hiç kimse eğitim ile önem verir."

Hiç kimse eğitime önem vermiyor.

"İnsanlar çevresinde olan olaylarla karşı daha duyarlı hale gelmektedir. "

İnsanlar çevresinde olan olaylara karşı daha duyarlı hâle gelmektedir.

"Hem de Mısır'da insanlar için birçok iş firsatı vermiştir."

Hem de Mısır'daki insanlara birçok iş fırsatı sunmuştur.

"Teknolojik gelişmeler, çevre kirliği ve tarım topraklar kirliliğine de yol açmıştır."

Teknolojik gelişmeler, çevre kirliğine ve tarım topraklarının kirlenmesine de yol açmıştır.

"Teknolojinin Mısır toplumunda olumlu ve olumsuz etkileri vardır."

Teknolojinin Mısır toplumuna olumlu ve olumsuz etkileri vardır.

"İnsan istediği hedefler ulaşmak için bir plan yapmaya başlar."

İnsan istediği hedeflere ulaşmak için bir plan yapmaya başlar.

"Eğitim, insanın kendini güveniyi artırır. ve saygı onu kazandırır."

Eğitim, insanın öz güvenini artırır ve ona saygı kazandırır.

"Eğitim, toplumu değeri kazandırır. Üstelikle ülkede yüksek olarak bir Eğitim varsa, O zaman bu ülke çok önem verilecektir."

Eğitim, topluma değer kazandırır. Üstelik bir ülkede eğitim düzeyi yüksekse, o zaman bu ülkeye çok önem verilecektir.

"İnsan satışda ve satın almada yardımcı olabilir."

İnsana satışta ve satın almada yardımcı olabilir.

"Sonra eğitim faydaları başlacağız."

Sonra eğitimin faydalarından bahsetmeye başlayacağız.

"Teknolojinin kullanımı toplumda birçok etkisi vardı."

Teknoloji kullanımının topluma birçok etkisi vardır.

"Ama şimdi bu gerek yok."

Ama şimdi buna gerek yok.

"Eğitim yolcusunun devam etmeyin."

Eğitim yolculuğuna devam etmeyin.

"Bizi hayatta bağlayan birazda gerçekleşmemiş hayaller"

Bizi hayata bağlayan biraz da gerçekleşmemiş hayallerimizdir.

"Teknolojik hem eve hem fabrika çok önemlidir."

Teknoloji hem evde hem fabrikada çok önemlidir.

"Teknolojinin bu hızlı gelişmeleri, insanın hayatını birçok açıdan büyük bir oranla kolaylaştırdı."

Teknolojinin bu hızlı gelişimi, insanın hayatını birçok açıdan büyük bir oranda kolaylaştırdı.

"Bazı insanlar önemli bir şey yapmadan birçok saat internet geziyorlar."

Bazı insanlar önemli bir şey yapmadan saatlerce internette geziyorlar.

"özel ihtiyaçları olan öğrencilere öğretme ve öğrenme sürecine yardım etti."

Özel ihtiyaçları olan öğrencilere öğrenme sürecinde yardım etti.

"Bu, sosyal ve düşünsel tarafından toplumlar ve uyarlıkların ilerlemesine kocaman etkiye sahiptir."

Bu, toplumların ve uygarlıkların sosyal açıdan ve düşünce olarak ilerlemesinde büyük bir etkiye sahiptir.

"Teknolojiyi kötü bir şekil kullanmamalıyız."

Teknolojiyi kötü bir şekilde kullanmamalıyız.

"Gelecek nasıl bu hayat istiyorsanız önce hayal edin."

Gelecekte nasıl bir hayat istiyorsanız önce onu hayal edin.

"Olumlu yönlerini yararlanmalıyız."

Olumlu yönlerinden yararlanmalıyız.

"Çocuklar şiddeti telefonla ya da televizyonla öğrenirler."

Çocuklar, şiddeti telefondan ya da televizyondan öğreniyorlar.

"Teknolojik gelişmeleri, babalar ve çocuklar birbirlerini çok uzaklaştırır."

Teknolojik gelişmeler, babalar ve çocukları birbirlerinden uzaklaştırır.

"Üçüncü hayalim sevdiğim bir kızı evleneceğim."

Üçüncü hayalim sevdiğim bir kızla evlenmek.

"Her insan hayallarını ve umutlarını gerçekleştirken birçok zorlukları karşılamaktır."

Her insan hayallerini ve umutlarını gerçekleştirirken birçok zorlukla karşılaşmaktır.

"İlk olarak, Teknolojinin olumlu etkileri başlayalım"

İlk olarak, teknolojinin olumlu etkileriyle başlayalım.

"insan hiç zorluğa karşılaşmaz."

İnsan hiçbir zorlukla karşılaşmaz.

"ruh, ve kalp ve bütün duyularımız bakmak lazım."

Ruh, kalp ve bütün duyularımızla bakmak lazım.

"Kişiler, başka insanlara konuşma ve tanıtmak için fasbook, twiter,instagram, whatsapp ve başka borogramları kullanırlar."

İnsanlar, başka insanlarla konuşmak ve tanışmak için facebook, twitter, instagram, whatsapp ve başka programları kullanırlar.

4.8.4. Kelime ve Harf Düzeyindeki Yazım Hataları

Mısır'da öğrenim gören Türk Dili ve Edebiyatı bölümü öğrencilerinin yazılı anlatımlarında yukarıda örnekleri verilen hataların yanı sıra kelime ve harf düzeyinde de yazım yanlışlıklarının çok olduğu gözlenmiştir. Bunların önemli bir kısmının kökeni Arapça olan kelimelerde olduğu görülmüştür. Yine bazı harflerin karıştırıldığı görülmüştür. Aşağıda bu yanlışlıklar için örnekler sunulmuştur:

4.8.4.1. Arapça Kelimelerin Yazımıyla İlgili Yanlışlar

basıt > basit, devlat > devlet, dıkkat > dikkat, fayde >fayda, hayalar > hayaller, ınsan >insan, masal > mesela, masala, > mesela, masale >mesela, masele > mesela, mazun > mezun, mesale > mesela, mesefler > mesafeler, meselen > mesela, mesle > mesela, mezon > mezun, mukayas > mukayese, sayahat > seyahat, sepebler > sebepler, sünaat >sünnet, üslup > uslüp, vastesiyle > vasıtasıyla, zatan > zaten

4.8.4.2. P, B Harflerinin Yazımıyla İlgili Hatalar

bara > para, baylaşım > paylaşım, beki > peki, brogram> program, buan > puan, çapa > çaba, sepeb > sebep, yapancı > yabancı

4.9. Mısır'da Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Bölümünde Yazılı Anlatım Becerisini Geliştirmek Üzere Verilen Dersler ve Ders İçeriklerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilerin aldıkları eğitim ile yazılı anlatım performansları arasında ilişki kurmaya yönelik alt probleme cevap aramak üzere katılımcıların eğitim aldıkları bölümün lisans programı incelenmiştir. Yapılan incelemede, katılımcıların eğitim aldıkları Ayn Şems Üniversitesinde lisans programı öncesinde Türkçe hazırlık eğitiminin bulunmadığı hem üniversiteden sağlanan belgelerden hem de üniversitenin resmî web (http://alsun.asu.edu.eg/course/#) sayfasından görülmüştür. Dolayısıyla bölümde eğitim alacak öğrencilerin Türkçe dil becerilerini Türkiye'deki yabancı dil bölümlerinin hazırlık sınıfları benzeri yoğunlaştırılmış bir eğitim ile öğrenmeleri mümkün görünmemektedir. Ayrıca hazırlık eğitiminde mümkün olan her bir becerinin ayrı ayrı öğretiminin yapılması ve değerlendirmede de her bir becerinin ayrı ayrı ele alınarak öğrencilerin gelişimlerinin takip edilmesi imkânı ilgili bölümde yoktur.

Buna ek olarak fakülteye kaydolma öncesinde Türkçe dil yeterliliğine ilişkin bir sınav veya ön koşul da bulunmamaktadır. Öğrencilerin fakülteye kaydolmadan önce bireysel çabaları ile aldıkları bir eğitim yoksa öğrenciler Türkçeye dair hiçbir bilgileri olmadan fakülteye kaydolabilmektedir.

Ayn Şems Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümünde Türkçe hazırlık eğitiminin veya Türkçe bilgisini ölçmeye yönelik bir sınav yahut ön koşulun olmaması, buna bağlı olarak

doğrudan lisans birinci sınıfa hiç Türkçe bilgisi olmadan öğrencilerin kabul edilmesi, öğrencilerin lisans eğitimine Türkçe yazma becerileri olmadan başlamalarına sebep olmaktadır. Bir başka ifade ile mevcut koşullar öğrencilerin Türkçe okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerini zaman içerisinde lisans dersleri vasıtasıyla yavaş yavaş öğrenmelerini mümkün kılmaktadır. Bu durum Türkçe yazma becerisinin öğretimi ve geliştirilmesi önündeki ilk önemli engel olarak değerlendirilmiştir.

İncelemenin kapsamında Ayn Şems Üniversitesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümünün müfredat programı da yer almıştır. Yapılan çalışmada bölümde okutulan ders isimlerinin 4 yıl boyunca sabit kaldığı, içeriklerinin ise dönemden döneme dersi okutan öğretim üyesine bağlı olarak değişebildiği belirlenmiştir. Ayrıca derslerin yıl içindeki dönemlerinin de değişebildiği ancak yıldan yıla değişiklik olmadığı anlaşılmıştır. Aşağıda her bir sınıf düzeyinde değişmeyen derslerin 4. sınıftaki dağılımı dönemlik olarak Tablo 4.35 ve Tablo 4.36'da sunulmuştur.

Tablo 4.35

Birinci Yarıyıl Dersleri

Dersin Adı	Haftalık Ders Saati
Türk Dili Araştırmaları (Dilbilgisi, Sesbilgisi)	4
Kompozisyon	2
Edebî Metinler (Şiir)	3
Farsça (Metinler)	2
Türk Edebiyat, Tarih ve Medeniyeti	2
Arapça-Türkçe Tercüme (Bilimsel, Kanuni)	3
Türkçe-Arapça Tercüme(Bilimsel, Kanuni)	3
Arapça (Makale-Mütalaa)	4
İkinci Yabancı Dil	6

Tablo 4.36

İkinci Yarıyıl Dersleri

Dersin Adı	Haftalık Ders Saati
Türk Dili Araştırmaları (Dilbilgisi, Sesbilgisi)	4
Türkçe Dinleme ve Konuşma	2
Edebî Metinler (Nesir)	4
Farsça (Metinler)	2
Türk Edebiyat, Tarih ve Medeniyeti	2
Arapça-Türkçe Tercüme(Bilimsel, Kanuni)	3
Türkçe-Arapça Tercüme(Bilimsel, Kanuni)	3
Arapça (Makale-Mütalaa)	4
İkinci Yabancı Dil	6

Tablo 4.35 ve Tablo 4.36'da görüldüğü üzere müstakil olarak yazma becerisini geliştirmek üzere tasarlandığı düşünülebilecek yegâne ders haftada 2 ders saati okutulan "Kompozisyon" dersidir.

Bu ders dışında genel olarak Arapça-Türkçe Tercüme dersi kapsamında yapılan tercüme çalışmaları sırasında öğrencilerin Türk yazı dilini kullanma, kelime hazinesi, cümle yapıları, yazım, noktalama gibi pek çok konuda deneyim kazanabileceği düşünülmektedir. Bununla birlikte tercüme sırasında doğrudan Arapça metnin içeriğine bağlı kalındığından yaratıcılık, içeriği geliştirme, zenginleştirme ve organize etme konusunda dersin doğrudan bu amaçla hazırlanmış bir ders ile yakalanacak verimliliği sağlamayacağı açıktır.

Başta Türkçe dil bilgisi konularının işlendiği Türk Dili Araştırmaları ve Türkçe Dinleme ve Konuşma dersi olmak üzere Türkçe yapılan diğer derslerin (Edebî Metinler, Türk Edebiyat, Tarih ve Medeniyeti, Türkçe-Arapça Tercüme) dilin faklı alanlarında gelişimi desteklemek ve kelime hazinesini zenginleştirmek yolu ile dolaylı olarak yazılı anlatım becerilerini etkileyeceği düşünülmektedir.

Tablo 4.37

Kompozisyon Dersi Tanımlama Formu

Dersin Adı	Kompozisyon
Uyguladığı Sınıflar	Birinci sınıf ikinci yarıyıl İkinci sınıf ikinci yarıyıl, Üçüncü sınıf birinci yarıyıl, Dördüncü sınıf birinci yarıyıl.
Şube	Türk Dili ve Edebiyatı
Ders kitabı/ kaynaklar	Zorunlu kitaplar /Önerilen kaynaklar Süreli dergiler, internet siteleri Bilimsel süreli yayınlar veya devriyeler Türk Dili Dergisi Çevre, aile, Yardımlaşma, Çocukluk hakkında kompozisyon çalışmaları yapılmıştır Kompozisyonun genel bilgileri: kompozisyon kavramı, yazılı ve sözlü anlatım, Kompozisyon yazma kuralları Deyimler ve Kalıp ifadeler, Güncel olaylar ile alakalı kompozisyon yazdırma *Üniversiteler için Türk Dili (Yazılı Ve Sözlü Anlatım), yazarlar: Prof.Dr.Gürer Gülsevin, Prof.Dr.Mehdi Ergüzel, Prof.Dr.Erdoğan Boz, Prof.Dr.Ertuğul Yaman Kompozisyon yazarken dikkat edilecek noktalar,Noktalama işaretleri, Anlatım bozuklukları, Makale nedir, Makale Özelikleri, Makalenin Türk Edebiyatındaki Gelişimi, Makale Türleri, kompozisyonun öğeleri, Konunun maddesi, Planın yararları, Planın bölümleri, Paragraflarda düşünceyi yolları *Murad, Ahmed-Abdulladh Alkot,Walid-Abdelmohsen, Nahed-Abdelghany Selim, Mouhamed-Temel Düzeyde Çeviri Teknikleri ve Kompozisyon yazma Becerileri, Dar-ül Hany yayınevi, 2017
Yardımcı ders kitapları	Belirli bir kaynak kullanılmamaktadır.
Dersin Önkoşulları	Dersin %80 devam zorunluluğu bulunmaktadır. Devamsızlığı aşama durumları, dersin notunu etkilemektedir.
Dersin Saatleri	2 saat (haftada)
Dersin Amaçları	Öğrenci düşünce ve duygularını net ve düzgün bir Türkçe ile ifade edebilmek. Ders döneminin sonunda öğrencinin giriş, gelişme ve sonuç bölemlerinden oluşan doğru bir şekilde Türkçe kompozisyon yazabilmek. Arapça ile Türkçe cümlelerin arasındaki farklarını belirleyebilmek.

Bu kapsamda Ayn Şems Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü tanıtım kataloğunda verilen Kompozisyon ve Arapça-Türkçe Tercüme derslerinin ders tanımlama formları Tablo 4.37 ve Tablo 4.38'de sunulmuştur.

Tablo 4.38

Arapça Türkçe Çeviri Ders Tanımlama Formu

Dersin Adı	Arapça Türkçe Çeviri
Uyguladığı Sınıflar	Birinci sınıf birinci yarıyılı hariç dört yıl boyunca yılın iki yarıyılında uygulanmaktadır.
Şube	Türk Dili ve Edebiyatı
Ders kitabı	Belirli bir kaynak kullanılmamaktadır.
Dersin Önkoşulları	Dersin %80 devam zorunluluğu bulunmaktadır. Devamsızlığı aşama durumları, dersin notunu etkilemektedir.
Öğretim ve Öğrenim Yöntemi	Tartışma, öğretim stratejileri Yönlendirme Grup çalışması
Dersin Saatleri	3 saat (haftada)
Dersin Amaçları	Öğrenci Türkçe basın dilini anlayabilir. Öğrenci okuduğu Türkçe metinlerden yazılı anlatımda faydalanabilir. Öğrenci yeni öğrendiği kelimeleri kavrayabilir ve listesini çıkartabilir. Öğrencinin öğrendiği yeni kavramlardan yararlanarak anlamlı ve tam Türkçe bir cümle yazabilir.
Zihinsel Beceriler	Türkçe terimlerinin çeşitliğinden haberdar olmak. Türklerin ne kadar batı kültüründen etkilendiğinin ve o etkileşimin yeni dillerine nasıl hâkim olduğunun farkına varmak. Cümle kuruluşu ve cümle ögelerinin dizilişi açısından Arapça ve Türkçe cümlelerin arasında mukayese yapmak.
Teknik Beceriler	Öğrenci bazı Türkçe metinlerin çevirisini yapabilir. Birleşik Kelimeler, terimler, atasözleri ve deyimlerin arasındaki farkı ayırt edebilir. Okuduğu metinleri Türkçeye aktarabilir.
Genel beceriler	Etik çalışma kurallarına uymak.
Eğitim ve öğretim faaliyetleri	Türkçe dilbilgisi kurallarının tamamını gözden geçirme Okuma faaliyetleri Türkçe güncel haberlerini tercüme etme Çeşitli alanlarda metin çevirme Türkçe kaynaklardan seçme metinleri tercüme ettirme Her öğrencinin Arapçadan Türkçeye ve Türkçeden Arapçaya ikişer makale çevirip vize haftasında teslim etme
Puanları dağıtma	Devamsızlık- Vize ödevleri Yılın sonunda % 100değerlendirmeli yazılı sınav

Tablo 4.37 ve Tablo 4.38'de sunulan ders tanımlama formlarında da görüldüğü üzere Kompozisyon ve Arapça-Türkçe Tercüme derslerinin her ikisinde de yeterli sayıda ve belirli bir liste hâlinde sunulmuş bir kaynak listesi mevcut değildir. Ancak bölüm öğretim üyeleriyle yapılan yapılandırılmamış mülakatta Arapça-Türkçe Tercüme derslerinde ikinci ve üçüncü sınıflarda ders işlenirken bölüm öğretim üyelerince hazırlanan bir kitabın kullanıldığı ifade edilmiştir. Ahmet Murat, Velid Abdülfattah, Heba Salah, Nahit Abdulmuhsin ve Muhammed Abdulgani Selim olmak üzere bölümde görevli beş öğretim

üyesi tarafından hazırlanan ve *Temel Düzeyde Çeviri Teknikleri ve Kompozisyon Yazma Becerileri* adını taşıyan kitabın kompozisyon dersleri için de önemli bir kaynak olarak görüldüğü ve zaman zaman bu derste de kullanıldığı görüşmeler sırasında öğretim üyelerince dile getirilmiştir.

Görüşme sonrasında yapılan incelemede adı geçen kitabın dört bölümden oluştuğu görülmüştür. Kitabın ilk bölümünde tercüme ile ilgili, ikinci bölümde makale ve kompozisyon ile ilgili bilgiler sunulduğu; üçüncü bölümde okuma anlama metinlerine ve son bölümde ise Türkçe-Arapça çeviri uygulamalı seçme metinlere yer verildiği belirlenmiştir.

Tablo 4.35 ve Tablo 4.36'da isimleri verilen Kompozisyon ve Arapça-Türkçe Tercüme derslerinin dışındaki Türkçe işlenen diğer derslerin katalog içerikleri ve eğer var ise derslerde kullanılan temel kaynaklar Tablo 4.39-Tablo 4.42'de verilmiştir.

4.10. Ayn Şems Üniversitesi Türkçe Bölümünde Okutulan Türkçe Ders Programları

Bu kısımda Mısır'da öğretilen Türk dili ve kültürüne ilişkin bir örnek olarak Ayn Şems Üniversitesi, Diller fakültesindeki Türk dili ve edebiyatı bölümünün ders programı, işlenen derslerin içeriği ve kullanılan bazı kaynakları gösterilmektedir.

Tablo 4.39

Mısır Ayn Şems Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Birinci Sınıf Dersleri

Ders	Ders İçeriği ve Kaynaklar
Türk Dili Araştırmaları (Dilbilgisi)	*Ders İçeriği* Türk dilinin ünlü ses sistemi (kalın/ince), Türk dilinin ünsüz ses sitemi (Sert/yumuşak), Büyük ünlü uyumu (kalınlık/incelik); küçük ünlü uyumu (Düzlük/yuvarlaklık), Ünsüz Benzeşmesi, Ünsüz Yumuşaması, İsim tamlamaları, Sayı sıfatları, -DEn daha + sıfat: Karşılaştırma, en + sıfat: üstünlük, İşaret zamirleri, Çokluk eki, Bunalma,yönelme,ayrılma, belirtme ekleri, Şimdiki, geniş, gelecek, görülen/öğrenilen geçmiş zamanları,Emir/İstek kipleri,Edilgen
	Kaynak Lise Türk Dili ve Edebiyatı TÜRK DİLİ 1, Prof. Dr. Ahmet Bican Ercilasun, Doç. Dr. Leyla Karahan, Deniz yayınevi.
Türk Edebiyat, Tarih ve Medeniyeti	*Ders İçeriği* İslamiyet öncesi Türk Edebiyatı, Göçebe hayatı, Göktürk ve Uygur devletleri, Orhun abideleri,Budizim, Mani dini, İslamiyet öncesi Türk Edebiyatı; sözlü edebiyat (Destan, koşuk, sagu,sav),Yazılı edebiyat(Göktürk yazıtları, Uygur metinleri).
	Kaynak İslamiyet öncesi Türk Edebiyatı, Yard. Doç.Amna Abdulaziz, 2011.
Türk Edebî metinler (Şiir ve Nesir)	*Ders İçeriği* Tarihî metiner: Fuzuli'den örnek şiirler ve günümüz Türkçeye çevirileri, Aruz kalıpları, Eşrefoğlu Rûmî için ilahi gazel, Hurufi Türk şairi Seyyid Nesimî**,** Hayatın içinden Türkçe diyalogları Genel metinler: Yurt sevgisi, Lokantada, Dershanemiz, İklimler, Aile, Hastanede, Türkçe öğreniyoruz, nerelisiniz, İnsan başı, yirmi dört saatim
	Kaynak Türk Dilinde Seçmeli metinler, Muhammed Muhammed Şelebi, Edebiyet Fakültesi, Munîfiyye Üniversitesi
Türkçeden Arapçaya Çeviri	*Ders İçeriği* Basit düzeyde, basit hikâye metinlerinin çevirileri
	Kaynak Arapçadan Türkçeye Çeviri 1. Düzey , Prof. Dr Ahmed Murad, 2012
Konuşma-Dinleme	*Ders İçeriği* Takip edilen ders kitabındaki içerik sırası takip edilmektedir.
	Kaynak Yeni Hitit Yabancılara Türkçe 1 Ders Kitabı

Tablo 4.40

Mısır Ayn Şems Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü İkinci Sınıf Dersleri

Ders	Ders İçeriği ve Kaynaklar
Türk Dili Araştırmaları (Dilbilgisi)	*Ders İçeriği* Ünlü düşmesi, Ünsüz düşmesi, Uzun Vokal ,Ses türemesi, Ünlü daralması
	Kaynak Dilbilgisi Osmanlıca ve Yeni Türk Gramer (Araplar için), Abdullah Alterazi, Edebiyat Fakültesi, Kral Abdulaziz Üniversitesi.
Türk Edebiyat, Tarih ve Medeniyeti	*Ders İçeriği* İslamiyet dönemi Türk edebiyatı, Klasik Türk Edebiyatı, Divan Edebiyatının temsilcileri, Kutadgu Bilig, Divanü Lûgati't-türk Atabetü'l-hakayık, Divan-ı Hikmet, Kitab-ı Dede Korkut gibi ilk eserlerin temel özellikleri
	Kaynak
Türk Edebî metinler (Şiir ve Nesir)	*Ders İçeriği* Şinasi'nin "Münacaat" şiiri, Mensur şiir, Abdülhak Hamit Tarhan'ın Makber şiiri, Ali Canip Yöntem'in Sokak Feneri şiiri, Necip Fazıl Kısakürek Kaldırımlar şiiri
	Kaynak
Türkçeden Arapçaya Çeviri	*Ders İçeriği* Basın çevirisi, siyasi çeviri, çeviri sorunları, üslup ve içerik açısından çeviri sorunları, seçme metinlerle çeviri çalışmaları
	Kaynak Mourad, Ahmed, Türkçeden Arapçaya Basın Çevirisi, Mektebet-ül Edap yayınları, kahire, 2012
Konuşma-Dinleme	*Ders İçeriği* Takip edilen ders kitabındaki içerik sırası takip edilmektedir.
	Yeni Hitit Yabancılara Türkçe 1 Ders Kitabı

Tablo 4.41

Mısır Ayn Şems Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Üçüncü Sınıf Dersleri

Ders	Ders İçeriği ve Kaynaklar
Türk Dili Araştırmaları (Dilbilgisi)	*Ders İçeriği* Ulama, vurgu, kaynaşma, isim-fiiller, sıfat-fiiller, zarf-fiiller
	Kaynak Örnekli ve Uygulamalı Türk Dilbilgisi, Dr. Velid Abdülfettâh, Editör: Abdulmunsid bekir, Diller Fakültesi, Ayn Şems Üniversitesi, 2014
Türk Edebiyat, Tarih ve Medeniyeti	*Ders İçeriği* Halk Edebiyatı, Anonim (ortak) Halk Edebiyatı,Aşık Edebiyatı, Tekke Edebiyatı, Batı Tesirinde Türk Edebiyatı, Tanzimat Edebiyatı, Ara nesil, Servet-i Fünun Edebiyatı, Fecr-i Ati Edebiyatı, Millî Edebiyat
	Kaynak *Mourad, Ahmed, Salah, Heba, Nahed Abdelmohsen, Türk Edebiyatı üzerine araştırmalar 1,Khire: Edebyat Kütüphanesi yayınları, 2015*
Türk Edebî metinler (Şiir ve Nesir)	*Ders İçeriği* Kerem ile Aslı, Cumhuriyet Dönemi Türk Şiiri, Tanzımat edebiyatında nesir,Şinası'nin Şair evlenmesi tiyatrosunun tahlili, Halit Ziya Uşaklıgil'in mavi yalı hikayesi, Milli Edebiyatının hikayesinde Mühim bir merhale Ömer Seyfettin, Ömer Seyfetiin Diyet hikayesi, Reşatı Nur Güntekin avukat hikayesi, Haldun Taner Eşeğin gölgesi tiyatro oyunu, Mustafa Kutlu Mürit kısa Öyküsü
	Kaynak Mourad, Ahmed, Salah, Heba, Nahed Abdelmohsen,Türk Edebiyatı Üzerine Araştırmalar 11, Edebyat Kütüphanesi yayınları, 2016
Türkçeden Arapçaya Çeviri	*Ders İçeriği* Siyasi Çeviri, Ekonomi çeviri, Şiir Tercümesi
	Kaynak
Konuşma-Dinleme	*Ders İçeriği* Gündelik yaşamdan Türkçe diyaloglar, diyalog oluşturma, karikatür yorumlama, seçilen konularda tartışma (karşılıklı konuşma)
	Kaynak

Tablo 4.42

Mısır Ayn Şems Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Dördüncü Sınıf Dersleri

Ders	Ders İçeriği ve Kaynaklar
Türk Dili Araştırmaları (Dilbilgisi)	*Ders İçeriği* Cümle tahlili, Cümle öğeleri, Basit ve birleşik fiiller, Cümle Türleri
	Kaynak Hengirmen,Mehmet, Türk Dilbilgisi, Engin yayınları, 1997
Türk Edebiyat, Tarih ve Medeniyeti	*Ders İçeriği* Çağdaş Türk Dili, Attila İlhan, Mavi Hareketi, Hısarcılar, Garip akımı.
	Kaynak
Türk Edebî metinler (Şiir ve Nesir)	*Ders İçeriği* Mustafa Kutlu, *Akasyalar Açar mı?* hikâyesinin tahlili, kronolojik zamanları açısından Orhan Pamuk *Beyaz Kale* romanının incelemesi, Memduh Şevket Esendal *Feminist*, Tarık Buğra *Hayat Böyledir İşte* isimli metinlerin incelenmesi
	Kaynak
Türkçeden Arapçaya Çeviri	*Ders İçeriği* Bilimsel çeviri, kanuni çeviri, şiir tercümesi
	Kaynak
Konuşma-Dinleme	*Ders İçeriği* Hayat içinden Türkçe, Diyalog oluşrurma, Karikatürleri yorumlama, Hoca tarafından seçilen bir konu tartışma (karşılıklı konuşma)
	Kaynak

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar

5.1.1. Nicel verilerden elde edilen sonuçlar

1. Çalışma kapsamında Mısır Ayn Şems Üniversitesi Al-Alsun Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı bölümünde okumakta olan 124 öğrencinin yazılı anlatım ürünlerinin incelenmesinin sonucunda öğrencilerin büyük oranının yazılı anlatım seviyesinin düşük olduğu gözlemlenmiştir. Öğrencilerin 59'unun düşük, 31'inin orta, 34'ünün düzey olarak iyi olduğu gözlemlenmiştir.

2. **"**Öğrencilerinin Demografik Özellikleri Açısından Yazılı Anlatım Başarı Düzeyleri" incelendiğinde öğrencilerin dereceli puanlama anahatarının puan ortamaları cinsiyet değişkenine göre farklılaşmazken sınıf değişkenine bağlı olarak farklılaştığı sonucuna varılmıştır. Bu sonuca göre üçüncü sınıf öğrencilerinin toplam puan ortalamaları dördüncü sınıfta okuyan öğrencilerinkinden daha yüksektir.

3. Öğrencilerin fakülteye başlamadan önce Türkçe eğitimi alma durumları incelendiğinde öğrencilerin %87'sinin fakülteden önce hiçbir Türkçe eğitimi almadıkları gözlemlenmiştir. Hazırlık sınıfının olmadığı dikkate alındığında bu durum, fakültedeki öğrencilerin dili sıfırdan öğrenmeye başladığı, bu nedenle Türkçe yazma becerisini kazanmalarının çok zaman alacağı şeklinde değerlendirilebilir.

4. Öğrencilerin hâlihazırda fakülte dışında Türkçe eğitimi alma durumları incelendiğinde öğrencilerin yarısının fakültede aldıkları eğitimi yeterli görmediklerinden fakülte dışında Türkçelerini geliştirmek için eğitim almayı tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

5.Öğrencilerin yazılı anlatım başarı puanlarının fakülte dışında Türkçe eğitimi alma değişkenlerine bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılınca her ne kadar istatistiksel açıdan farklılık oluşturacak düzeyde bir puan farkı olmasa da fakülte dışında Türkçe eğitimi almış ya da hâlihazırda alan öğrencilerin toplam puan ortalamaları fakülte dışında Türkçe eğitimi almayan öğrencierinkinden daha yüksektir.

6. Öğrencilerin okul görevleri dışında Türkçe okuma ve Türkçe bir şeyler izleme durumları incelendiği sonuçlar okuma oranlarının (%13,07) bölüm öğrencileri arasında düşük olduğunu, okumanın aksine dinleme izleme konusunda (61,81) daha ilgili olduklarını göstermiştir.

7. İnternet'te Türkçe web sitelerini kullanım oranının da %80'nin üzerindedir. Bu değişkene göre öğrencilerin toplam puan ortamaları arasında istatisiksel açıdan büyük bir farklılık olmasa da web sitelerini kullanan öğrencilerin toplam puan ortamaları kullanmayan öğrencilerinden daha yüksektir.

8. Öğrencilerin genel Türkçe kullanımına ilişkin değişkenlere bakıldığında kitap veya gazete okuma, film ya da dizi izleme değişkenleri, öğrencilerin yazma becerilerini etkilemezken internette Türkçe web sitelerini kullanma ile okul dışında bir şeyler yazma değişkenleri öğrencilerin yazma becerilerini olumlu yönde etkilediği gözlemlenmiştir.

9. Öğrencilerin yazmayı sevme, ana dillerinde yazı yazma, okul dışında Türkçe bir şeyler yazma durumları incelendiğinde öğrencilerin büyük bir kısmının yazmaya ilgi duymadığı görülmüştür. Öğrencilerin fakültede aldıkları yazma derslerinin ilgilerini çekip çekmeme durumuna bakıldığında ise yazma derslerinin öğrencilerin ilgilerini çekme konusunda amacına ulaşmadığı gözlemlenmiştir.

10. Öğrencilerin toplam puan ortamaları okul dışında Türkçe bir şeyler yazma ve ana dillerinde yazı yazma değişkenlerine göre araştırılınca aradaki fark çok küçük olsa da okul dışında Türkçe bir şeyler yazan öğrencilerin puan ortalamaları yazmayan öğrencilerinkinden daha yüksektir. Diğer yandan okul dışında ana dilinde bir şeyler yazan öğrencilerin toplam puan ortamaları yazmayan öğrencilerin toplam puan ortalamalarına göre daha düşük çıkmıştır. Bu sonuç, katılımcıların okul dışında ana dilinde farklı konularda bir şeyler yazma değişkeninin onların Türkçe yazma becerisini olumlu yönde etkilemediğini göstermektedir.

11. Öğrencilerin bölümde aldıkları derslere ilişkin düşünceleri ve görüşleri incelendiğinde öğrencilerin üçte birinden daha azı aldıkları derslerin yazma beceilerini geliştirmeye katkı

sağladığını düşünürken aynı öğrencilerin yarısından fazlası yazma ders saatlerinin ve kullanılan kaynak ve materyallerin yeterli olduğunu düşünmektedir. Buna ek olarak programdaki yazma ders saatlerini ve materyallerini yeterli bulan öğencilerin toplam puan ortalamaları, programdaki ders saatlerini ve materyallerini yeterli bulmayan öğrencilerinkinden daha düşüktür. Bu durum öğrencilerin aldıkları derslerin içeriği ve bu içeriğin kendi yazma becerileri üzerinde ne düzeyde etkili olduğu konusunda farkındalıklarının istenen düzeyde olmadığını göstermektedir.

5.1.2. Nitel verilerden elde edilen sonuçlar

1. Öğrencilere yöneltilen açık uçlu sorulara öğrencilerin verdikleri cevaplardan hareketle deslerde en çok zorlandıkları konuların dil bilgisi, yazma, tercüme ve Türk edebiyatı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin büyük kısmı, Tükçe dil bilgisi kuralların zor olduğunu, doğru uzun cümleler kuramadıklarını dolayısıyla tercüme yaparken de çok zorlandıklarını ifade etmiştir.

2. Öğrencilere özellikle Türkçe yazarken en çok zorlandıkları sorulduğunda da Türkçe cümleler kurmada, durum ekleri, ilgi ve iyelik ekleri kullanmada zorluk çektiklerini belirtmiştir. Türkçe cümle yapısı Arapça cümle yapısına zıt olduğundan cümle ögelerinin yerlerini karıştırdıklarını, Türkçede eklerin çok fazla olduğundan da yazarken onları kullanmayı unuttuklarını ifade etmişlerdir.

3. Bunların yanı sıra öğrencilerin yazılı anlatım ürünlerinin incelenmesi sonucunda dilbilgisi düzeyinde en çok durum eklerinde (90 hata) ve iyelik eklerinde (46 hata)hata yapıldığı gözlemlenmiştir. Dilbilgisi düzeyinde çok hata yapılan bir diğer konu ise filimsi kullanımıdır. Kelime düzeyinde de 94 hata tespit edilmiştir. Bunların 41'ini harflerin yazımındaki yanlışlar, 32'sini Arapça kelimelerin yazımındaki yanlışlar, 14'ünü yuvarlak seslerin yazımındaki yanlışlar, 8'ini p-b seslerinin yanlış yazımı oluşturmaktadır.

4. Kelimeleri anlam bilgisi düzeyinde öğrencilein 80 tane hata yaptığı tespiti yapılmıştır. Sözdizimi düzeyinde de 40 hata tespiti yapılmştır.Bu sonuca bağlı olarak öğrencilerin kelimeleri doğru anlamda ve yerinde kullanma konusunda sorun yaşadıkları gözlemlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin Arapça mantığından kurtulamadığı, Türkçedeki karşılığını araştırmadan Arapçada kullanılan birçok kalıp ifadeyi olduğu gibi kullandığı gözlemlenmiştir. Noktalama işaretleri de yazılı anlatım kağıtlarının birçok yerinde Arapçada yazıldığı gibi kullanıldığı gözlemlenmiştir.

5. Verilen yazılı anlatım çalışmalarının çok olmasına rağmen öğrencilerin yapmış oldukları hatalar ile ilgili geri dönütler almadıkları için bu çalışmaların niceliğinin öğrencilerin yazma becerilerine katkı sağlamadığı gözlemlenmiştir.

6. Bölümde belirli bir öğretim programının kullanılmaması ve materyallerin eksikliği göze çarpmaktadır. Bu da eğitim sürecinin hedeflediği kazanımların gerçekleştirilmesini olumsuz etkilemektedir.

7. Bölümde Türkiye'deki yabancı dil bölümlerinin hazırlık sınıfları benzeri yoğunlaştırılmış bir eğitim yılı bulunmamaktadır. Bu sonuca bağlı olarak her becerinin ayrı ayrı öğretiminin yapılması ve öğrencilerin gelişimlerinini takip edilmesi imkânının ilgili bölümde olmadığı gözlemlenmiştir.

8. Bölümdeki müfredat programı ile ilgili yapılan incelemenin sonucunda okutulan ders isimlerinin 4 yıl boyunca sabit kaldığı, içeriklerinin ise dönemden döneme dersi okutan öğretim üyesine bağlı olarak değişebildiği belirlenmiştir. Ayrıca bölümde öğrencilerin yazma becerisinin geliştirilmesine katkı sağlayabilecek güncel ve yeterli sayıda bir içeriğin bulunmadığı gözlemlenmiştir.

9. Yazma becerisini geliştirmek üzere tasarlanan "kompoziyon" dersi, haftada 2 saat okutulmaktadır. Bu da eğitim yılı boyu değil sadece eğitim yılının bir döneminde gerçekleştirilmektedir. Bu ders dışında Arapça-Türkçe Tercüme dersi kapsamında yapılan tercüme çalışmaları sırasında öğrencilerin Türk yazı dilini kullanma, kelime hazinesi, cümle yapıları, noktalama gibi pek çok konuda deneyim kazanabileceği düşünülmektedir.

10. Kompozisyon ve Arapça-Türkçe Tercüme dersleri tanımlama formları incelendiğinde her iki derste re yeterli sayıda ve belirli bir liste hâlinde sunulmuş bir kaynak listesi olmadığı gözlemlenmiştir. Ancak bölümde öğretim üyeleriyle yapılan mülakatta Arapça-Türkçe Tercüme derslerinde ikinci ve üçüncü sınıflarda ders işlenirken bölüm öğretim üyelerince hazırlanan bir kitabın kullanıldığı ifade edilmiştir. Bölümde görevli beş öğretim üyesi tarafından hazırlanan ve Temel Düzeyde Çeviri Teknikleri ve Kompozisyon Yazma Becerileri adını taşıyan kitabın kompozisyon dersleri için de önemli bir kaynak olarak görülmektdir.

11. Bilgi toplama formunun incelenmesi sonucunda son zamanlarda bölüme Türk öğretmenlerin gelmeyişi, bölüm öğrencilerini şikâyet ettiği bir durum olduğu gözlemlenmiştir.

5.2. Öneriler

1. Bölümde bir hazırlık yılı olmaması, öğrencilerin öğrenme sürecini etkileyen önemli faktörlerden birisidir. Öğrenciler henüz doğru bir cümle kurmayı öğrenmeden onlardan ağır edebî metinleri anlamaları ve tercüme yapmaları istenmektedir. Bu yüzden öğrencilerin dört dil becerilerinin geliştirilmesine odaklanacak bir hazırlık sınıfı oluşturulmalıdır. Öyle bir imkân olmasa da özellikle birinci sınıf öğrencilerinin dil öğrenimini kolaylaşıracak yeni bir müfredat programı geliştirilmelidir.
2. Elde edilen sonuçlara göre yazma dersi öğrencilerin en az sevdiği ve en az ilgilerini çeken derslerden biridir. Öğrenciler, derslerin genel olarak sıkıcı geçtiğini ve teknolojiden yararlanılan yeni yöntemler kullanılmadığını ifade etmiştir. Bu yüzden öğretmenler sadece ders kitabına bağlı kalmayıp öğrencilerin dikkatini çekecek onları aktif durumda tutacak eğlenceli ve çeşitli materyaller geliştirip derste kullanmalıdır. Sınıf içinde derse canlılık katmak amacıyla Türkçe oyun etkinlikleri, ödüllü Türkçe yarışmaları yapılabilir. Okul dışında da Türkçenin özendirilip geliştirilmesi için Mısır'daki Osmanlı mirası olan tarihi yerlere geziler düzenlenip gezi sonrasında öğrencilerin gittikleri yer hakkında yazı yazmaları istenebilir.
3. Üçüncü sınıf öğrencilerinin başarı seviyeleri, dördüncü sınıfta okuyan öğrencilerinkinden daha yüksek olması beklenmeyen bir sonuçtur. Onun için seviye tespiti yapılarak düzey itibari ile geride olanlar telafi programları ve buna uygun materyaller ile desteklenmelidir.
4. Cümle kurmakta zorluk çeken seviyesi düşük ve öğrencilerden de ilk başta tam bir kompozisyon değil, kısa bir paragraf yazmaları istenebilir. Böylece hem öğrencilerin uzun yazı yazma kaygısı olmadan rahat yazmaları sağlanmıl olur hem de yazının öğretim elemanı tarafından düzeltilmesi kolay olur.
5. Elde edilen sonuçlar özellikle ekler konusunda öğrencilerin sorun yaşadığını ortyaya koymaktadır. Bu doğrultuda Mısır'da öğrencinin yazma becerisine yönelik hazırlanan kitaplarda Arapça Türkçe ortak kelimelerini sıralayan ve hangi durum ekinin hangi fiille kullanıldığını gösteren örneklemeli içerikler bulundurulmalıdır. Çünkü öğrenciye dil öğretilirken bilinenden başlamak öğrencinin dile karşı kaygısını giderir.

6. Öğrencilerin Türkçe pratik yapmaları, doğru telaffuz etmeyi öğrenmeleri ve Türk kültürünü tanımaları için bazı derslerin ana dili Türkçe olan bir öğretim elemanı tarafından verilmeli.
7. Bölümde öğrencilerin yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik onların derse aktif olarak katılmasını sağlayabilecek güncel ve çeşitli materyaller geliştirilmelidir.
8. Yazma çalışmaları sadece ödev olarak verilmemeli, sınıf içinde de uygulanmalıdır. Sınıf içinde yapılan çalışmlarla ilgili öğrenciye anında geri dönütler verilmeli, Yazma çalışmalarında yapılan hatalar da öğrencinin ismini anmaksızın sınıf içerisinde paylaşılmalı ve tartışılmalıdır.
9. Sınıftaki öğrenci sayısının da normaldan fazla olması, her öğrenciye tek tek takip edilmesini, yaptıkları çalışmalar ile ilgili geri dönütler yapılmasını zorlaştırmaktadır. Bölümde 2018-2019 eğitim yılında sadece 3. sınıfta 340 öğrenci kaydolmaktadır. Öğrenci sayısının hayli yüksek olduğu sınıflarda öğrenciye verimli bir eğitim sürecinin sağlanması zordur. Bu yüzden sınıftaki öğrencilerin sayısı sınırlandırılmalıdır.

KAYNAKLAR

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, Gazimağusa.

Aksan, D. (2006). *Anlambilim.* Ankara: Engin.

Aksan, D. (2009). *Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim.* Ankara: TDK.

Aktürk, Y. (2016). *Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenen Arap Öğrencilerin Türkçeyi Öğrenme Durumları ve Karşılaştıkları Sorunlar.* Yüksek Lisans Tezi. https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Alshirah, M. (2013). *Arap kökenli öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde karşılaştıkları zorluklar ve önerileri*. Yüksek Lisans Tezi. https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Arhan, A. (2015). *Türkçe Öğrenen Mısırlı Öğrencilerin Yazılı Anlatımında Yaptıkları Ad Durum Eki Yanlışları (İskenderiye Yunus Emre Enstitüsü Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Artun, E. (2009). *Ortak Türk-Mısır Halk Kültürü Ürünlerinin Araştırılması Üzerine Göüşler*, İnternational Turkey Egypt Relations Symposium and Art Exibition, 2-7 kasım. http://turkoloji.cu.edu.tr/erartun/makaleler.htm sayfasından erişilmiştir.

Bağcı, H. & Başar, U. (2013). Yazma Eğitimi, Durmuş, M. & kur, A. (Eds) *Yabancılara Türkçe Öğretimi* içinde, Grafiker Yayınları: Ankara

Barın, E. (2004). Yabancılara Türkçe Öğretiminde İlkeler, *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Ensititüsü dergipark akademik*, sayı.1, ısnn 1305-5992. https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/326575 sayfasından erişilmiştir.

Bölükbaş, F. (2011). Arap öğrencilerin Türkçe yazılı anlatım becerilerinin değerlendirilmesi. *Tukish Studies, International Periodical For The Languages, terature and History of Turkish or Turkic Volume,* 6(3), 1357-1367.

Büyükikiz, K. K. (2011). *Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin yazma becerileri ile öz yeterlilik algıları arasındaki ilişki üzerine bir araştırma*, Doktora Tezi. https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Çakır, İ. (2010). Yazma Becerisinin Kazanilmsı Yabancı Dil Öğretiminde Neden Zordur?, *Erciyes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* Sayı: 28 Yıl: 2010/1 (165-176 s.).

Demir, H. (2005). Özel Okullarda Yabancı Dil Öğretiminin Tarihi ve Günümüzdeki Yeri, www.ingilish.com/hd6.htm adresinden alınmıştır.

Demircan, Ö. (2005). *Yabancı dil öğretim yöntemleri.* İstanbul: Der.

Demirel, Ö. & Şahinel, M. (2006). *Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri için Türkçe Öğretimi*, PegemA Yayıncılık, Ankara.

Doğan, A. (1989). Yabancıların Türkçeyi Öğrenirken Karşılaştıkları Güçlükler ve Yaptıkları Bazı Hatalar. *Hacettepe Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 6, 1-2.

Doğan, Y. (2010). *Dinleme Becerisini Geliştirmede Etkinliklerden Yararlanma*, Başkent Üniversitesi tarafından düzenlenen 1. Dünya Dili Türkçe Sempozyumu, Bahar TÜBAR-XXVII (263-274)

Duman, G. B. (2013). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Materyal Geliştirme ve Materyallerin Etkin Kullanımı. *Ana Dili Eğitimi Dergisi,* 1(2),1-8.

Elsawah, E. (2016). *Ana dili Arapça olanların Türkçe yazılı anlatımlarında sözcük kullanımları ve yazım yanlışları: Durum Tespiti ve Çözüm Önerileri*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Emiroğlu S. (2013). Konuşma Eğitimi. Durmuş, M. & A. Okur (Eds.), *Yabancılara Türkçe öğretimi* içinde (s.181-199). Ankara: Grafiker.

Ergenç, İ. (1983). Yabancı Dil Öğretimi ve Olumsuz Aktarım. *Türk Dili -Aylık Dil ve Yazın Dergisi*- Dil Öğretimi Özel Sayısı. Cilt.47. Sayı:379-384. ss.195206

Ergin, M. (2013). *Türk dil bilgisi.* İstanbul: Bayrak.

Erol, F. E. (2016). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yazma Becerisi. Yıldırım, F. & Tüfekçioğlu, B. (Eds), *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi* içinde, Ankara: Pegem Akademi.

Fathi, A. A. (2016). *Iraklı Öğrencilerin Yabancı Dil olarak Türkçe Öğreniminde Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri*. Yüksek Lisans Tezi. https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Gordeadze, İ. (2017). *Gürcü Öğrencilerin Yazma Becerileri* (Batum Şota Rustaveli Devlet Üniversitesi Türkoloji Bölümü Örneği). Yüksek Lisans Tezi. https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Günay, D. (2003). *Metin Bilgisi*, Multilingual:İstanbul.

Güneş, F. (2007). *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın

Hamaratlı, E. (2015). *Yabancılara Türkçe Öğretiminde Kelime Ağı Oluşturma Yönteminin Öğrencilerin Yazma Becerisi ve motivasyonuna etkisi (Mısır Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Hannoud: A. (2016). *Arapça Konuşurlara Türkçe İsim-Fiillerin Öğretimi Hakkında Bir Araştırma (Ürdün Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Hengirmen, M. (1997). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri ve TÖMER Yöntemi.* Ankara: Engin Yayınevi.

İltar, L. (2014). *Yabancılara Türkçe Öğretiminde Arapça-Türkçe Ortak kelimeler Yardımıyla Etkinlik Geliştirme ve Uygulama (Mısır Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

İnan, R., & Öztürk, M. (2015). Değişkenler açısından Araplara Türkçe öğretimi: Mısır ve Ürdün örneği. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3 (18), 377-392. http://www.asosjournal.com/Makaleler sayfasından erişilmiştir.

İsmailoğlu, A. (2010). Mısır üniversitelerinde Türkoloji çalışmaları. Hitit Üniversitesi *İlahiyet Fakültesi Dergisi,* 9 (18), 143-171.

Işık, C. (2015). Arapça ile Türkçe Arasındaki Temel Farklılıklar, Iğdır Üniversitesi, *İlahiyet Fakültesi Dergisi,* 6,119-146.

İşler, E.(1996). Arapça Öğreniminde Türkçede Anlam Bilgisi Düzeyinde Yapılan Olumsuz Aktarım, *Ankara Üniversitesi TÖMER Dil Dergisi*,1996, S: 50

İşler, E. (2002). *Karşıtsal Çözümleme ve Arapça Öğretimi*, Nüsha Dergisi (S: 6.).

Johnson, M. D., Acevedo, A., & Mercado, L. (2016). Vocabulary knowledge and vocabulary use in second language writing. *Tesol Journal, 7*(3), 700-715. DOI: 10.1002/tesj.238.

Kamalak**,** A. (2017). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yazdırmanın Yazma Yanlışlarının Düzeltilmesine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Kara, M. (2010). Gazi Üniversitesi Tömer Öğrencilerinin Türkçe Öğrenirken Karşılaştıkları Sorunlar ve Bunların Çözümüne Yönelik Önerileri, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi,* (s. .661- 696) Ankara

Karadağ, R., ve Kayabaşı, B.(2011). Yazılı Anlatım Becerilerinin Geliştirilmesinde Okuma Metinleri Olarak Gazete Köşe Yazılarının Kullanılması, *International Periodical for the Languages Literature and History of Turkish or Turkic*, *6*(3), 989-1010.

Karasar, N. (1991). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara

Kellera: D., Fleckensteina, J., Krügera, M., Köllerb, O., & Rupp, A. A. (2020). English writing skills of students in upper secondary education: Results from an empirical study in Switzerland and Germany. *Journal of Second Language Writing*. (Online first version) Retrieved from https://www.sciencedirect.com.

Kılınç, A.& Şahin, A. (2012).*Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi (YDTÖ)/ Teaching Turkish as a Foreign Language,* Pagem Akademi

Kırbaş, G. (2017). Türkçe Öğrenen Ürdünlü Öğrencilerin A2 Düzeyi Yazma Becerisinde Karşılaştıkları Güçlükler. Yüksek Lisans Tezi. https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Koçer, Ö. (2013). Program geliştirmenin ilk basamağı: Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ihtiyaç ve durum analizi. *Eğitim ve Bilim, 38*(169), 126-141.

Kroll, B. (1990). *Second Language Writing: Research insights for the classroom.* Cambridge: Cambridge University Press.

Maksudoğlu, M. (2010). *Arapça Dilbilgisi*, (Beşinci Baskı), Marmara Üniversitesi

İlahiyat Fakültesi Yayınları, İstanbul: Ensar

Mufleh: (2017). *Türkçe Öğrenen Arap Öğrencilerin Yazma Becerilerinde Karşılaşılan Sorunlar, Bunlara Yönelik Öğrenci Görüşleri ve Öneriler.* Yüksek Lisans Tezi. https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Norris, J. M. (2016). Language program evaluation. *The Modern Language Journal, 100* (S1), 169-189, DOI: 10.1111/modl.12307

Nunan, D. (2003). Practical English Language Teaching. *McGraw Hill Publications*, the USA

Olshtaın, E. (2001). *Functional Tasks for Mastering the Mechanics of Writing and Going Just Beyond in Teaching English as a Second or Foreign Language*. Ed. Celce-Murcia, M. Heinle&Heinle Thomson Learning.

Özarsalan, A. (2018). *Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenen Suriyelilerin Yazma Becerileri Üzerine Bir Araştırma*, Doktora Tezi. https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Özçelik, D. A. (1998). *Eğitim programları ve öğretim genel öğretim yöntemi*, Ankara: ÖSYM Yayınları

Özkuyumcu, N. (2012). Tolunoğulları. *TDV İslam Ansiklopedisi* içinde (c. 41, ss. 233-236). İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı.

Park, Y. S. Y. (1994). *Incorporating interactive multimedia in an ESL classroom environment: Learners' interactions and learning strategies.* (Doctoral dissertation). Retrieved from https://lib.dr.iastate.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=12305&context=rtd

Sayer, P. & Ban, R. (2014). Young EFL students' engagements with English outside the classroom *ELT Journal 68*(3), 321-329. DOI:10.1093/elt/ccu013

Shvidko, E. (2017). Learners' attitudes toward "English-only" institutional policies: Language use outside the classroom. *TESL Canada Journal/Revue TESL Du Canada, 34*(2), 25-48. DOI:1018806/tesl.v34i2.1261.

Shvidko, E., Evans, N. W., & Hartshorn, J. K. (2015). Factors affecting language use outside the ESL classroom: Student perspectives. *System 51,* 11-27. DOI: 10.1016/j.system.2015.03.006

Skutnabb-Kangas T. (2000). Linguistic Human Rights And Teachers of English.In J.K. Hall & W.G. Eggington (eds), The sociopoplitics of English language teaching. Clevedon: Multlingual Matters, s: 22-24

Springer, S., & Collins, L. (2008). Interacting inside and outside of the language classroom. *Language Teaching Research 12*(1), 39-60. DOI: 10.1177/1362168807084493

Subaşı, D. A., (2010). Tömer'de yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Arap öğrencilerin kompozisyonlarında hata analizi, *Ankara Üniversitesi dil dergisi*, 148:7-16

Şimşek, H. ve Yıldırım, A. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Şimşek Yayıncılık.

Takıl, N. B. (2016). Yabancı dil olarak Türkçe Öğretiminde Yazma Becerisini Geliştirmeye Yönelik Bir Eylem Araştırılması: döngüsel yazma etkinliği, *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi* 20 (1), 299-312.

Tanç**,** H. İ. (2009). Kur'an Kerim'de Edatlar, Fecr Yayınları, Ankara

Tosun, C. (1983). Anadiliyle Amaç Dilin İlişkileri ve Etkileşim Alanları Üzerine, *Türk Dili Dil Öğretimi* Özel Sayısı, Temmuz-ağustos 1983 sayı: 379-380 2. Baskı 2018

Ungan: (2013). Dil ve Dünya Dilleri, Durmuş, M. & Okur, A. (Ed.) *Yabancılara Türkçe Öğretimi* içinde, Grafiker Yayınları: Ankara

Vardar, B. (1980). *Dilbilim ve Dilbilgisi Terimleri Sözlüğü*, Ankara, TDK.

Waskita, D. (2008). Differences in men's and women's ESL academic writing at the University of Melbourne. *Jurnal Sosioteknologi 14*(7), 448-463.

Weaver, R. & Jackson, D. (2011). Evaluating an academic writing program for nursing students who have English as a second language. *Contemporary Nurse*, *38* (1-2), 130-138, DOI: 10.5172/conu.2011.38.1-2.130

Yağmur, K. (2013). Dil öğretiminde anadili, ikinci dil ve yabancı dil kavramları. Durmuş, M. & A. Okur (Eds.), *Yabancılara Türkçe öğretimi* içinde (s.181-199). Ankara: Grafiker.

Yang, Y., Sun, Y., Chang, P., & L, Y. (2019). Exploring the relationship between language aptitude, vocabulary size, and EFL graduate students' l2 writing performance. *Tesol Quarterly, 53*(3) 845-856. DOI: 10.1002/tesq.510.

Yıldız, H. D. (1989). Ahmed b. Tolun. *TDV İslam Ansiklopedisi* içinde (c. 2, ss. 141-143). İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı.

Yüce, N. (2009). Mısır'da Türk dili ve kültürünün ilk izleri. *İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Dergisi*, 41, 91-106.

Mısır Yüksek Öğretim ve Bilimsel Araştırmalar Bakanlığı (2020) Mısırdaki Devlet Üniversiteleri, 10 Mart 2020 tarihinde http://portal.mohesr.gov.eg/en-us/Pages/governmental-universities.aspx adresinden erişilmiştir.

Ain shams University Alsun faculty (2019) http://alsun.asu.edu.eg adresinden erişilmiştir.

Reviews of National Policies for Education Higher Education in Egypt (2010) https://www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/44913775.pdf sitesinden erişilmiştir.

http://lugatim.com/

EKLER

EK 1. Bilgi Toplama Formu

Değerli Öğrenciler,
Bu anket aldığınız yazma eğitimi hakkında sizin görüşlerinizi öğrenmek için hazırlanmıştır. Aşağıdaki soruları içtenlikle cevaplamanız bizi çok memnun edecektir. Lütfen her bir soruyu cevaplarken karşısında bulunan kutucuklara (☐) çarpı işareti (X) koyunuz. Verdiğiniz bütün cevaplar sadece bilimsel çalışmada kullanılacak, bilgileriniz hiç kimse ile paylaşılmayacaktır.

İlginiz için çok teşekkür eder, eğitim hayatınızda başarılar dileriz.

Doç. Dr. Yusuf UYAR - Doaa Mazen

Kişisel Bilgiler
Adınız Soyadınız: ……..Yaşınız:……
Cinsiyetiniz: ☐ Kadın ☐ Erkek
Fakülteniz/Bölümünüz:……
Sınıfınız: ☐ 1. Sınıf ☐ 2. Sınıf ☐ 3. Sınıf ☐ 4. Sınıf
Türkçe bölümünü seçme (Türkçe öğrenme) amacınız: ……...
……

Genel Türkçe Kullanımı	
1. Üniversiteye başlamadan önce Türkçe eğitimi aldınız mı?	☐ Evet ☐ Hayır
2. Şu anda okul dışında Türkçe eğitimi alıyor musunuz?	☐ Evet ☐ Hayır
3. Okul görevleri dışında (ödev, proje vb.) düzenli olarak Türkçe dergi, kitap veya gazete okuyor musunuz?	☐ Çok sık (haftada en az bir kez) okurum. ☐ Arada sırada (birkaç ayda bir kez) okurum. ☐ Hemen hemen hiç okumam.
4. Okuldaki çalışmalarınız dışında Türkçe film, dizi, müzik izliyor musunuz?	☐ Çok sık (haftada en az bir kez) bir şeyler dinlerim/izlerim. ☐ Arada sırada (birkaç ayda bir kez) bir şeyler dinlerim/izlerim. ☐ Hemen hemen hiç Türkçe film veya müzik dinlemem/izlemem.
5. İnternette Türkçe web sitelerini kullanıyor musunuz?	☐ Evet ☐ Hayır
Yazmaya karşı ilginiz	
1. Yazı yazmayı sever misiniz?	☐ Evet, çok severim. ☐ Hayır, hiç sevmem.
2. Okul dışında ana dilinizde farklı konularda bir şeyler (günlük tutma, hikâye, deneme, şiir vb.) yazar mısınız?	☐ Evet, yazarım. ☐ Hayır, yazmam.
3. İkinci soruya cevabınız evet ise okul dışında ana dilinizde hangi sıklıkla yazı yazarsınız?	☐ Çok sık (haftada en az bir kez) yazı yazarım. ☐ Arada sırada (birkaç ayda bir kez) bir şeyler yazdığım olur. ☐ Hemen hemen hiç yazmam.
4. Ana dilinizde yazma becerinizi nasıl değerlendirirsiniz?	☐ Yazmada çok iyiyim, hemen her konuda çok iyi yazılar yazabilirim. ☐ İhtiyacım olduğunda işi görecek kadar yazı yazabilirim. ☐ Yazma konusunda iyi değilim, çok iyi yazılar yazdığımı söyleyemem.
5. Okul dışında Türkçe bir şeyler (hikâye, deneme, şiir vb.)) yazıyor musunuz?	☐ Evet, yazıyorum. ☐ Hayır, yazmıyorum.
6. Beşinci soruya cevabınız evet ise okul dışında hangi sıklıkla Türkçe yazılar yazıyorsunuz?	☐ Çok sık (haftada en az bir kez) bir şeyler yazarım. ☐ Arada sırada (birkaç ayda bir kez) bir şeyler yazmayı deniyorum. ☐ Hemen hemen hiç yazmam.

Fakültedeki derslerinize ilişkin görüşleriniz.			
1. Fakültedeki Türkçe derslerinizden en çok hangi alandakileri seviyorsunuz?	☐ Dinleme ☐ Yazma ☐ Tercüme	☐ Konuşma ☐ Dil Bilgisi	☐ Okuma ☐ Edebiyat
2. Yazma ile ilgili dersler ilginizi ne kadar çekiyor?	☐ Çok	☐ Biraz	☐ Hiç çekmiyor
3. Sizce programdaki dersleriniz Türkçe yazma becerinizi geliştirmenize yardımcı oluyor mu?	☐ Evet	☐ Kısmen	☐ Hayır

4. Türkçe öğrenirken en çok hangi konularda zorlanıyorsunuz?

5. Türkçe yazarken en çok karşılaştığınız sorun ne?

6. Yazma becerinizi geliştirme konusunda derslerinizin daha verimli geçmesi için önerileriniz nelerdir?

Lütfen aşağıdaki konulardan birini seçip bir yazı yazınız.

1. Hayal kurmanın faydalarından bahsederek hayattaki hayallerinizi anlatınız.
2. Günümüzdeki teknolojik gelişmelerin Mısır kültürü üzerinde ne gibi etkileri vardır, değerlendiriniz?
3. “Eğitim” kavramını üç kelime ile anlatacak olsanız hangi üç kelimeyi seçerdiniz? Sebepleri ile anlatınız.

Ek 2. Yazılı Anlatım Dereceli Puanlama Anahtarı

	ÇOK KÖTÜ	KÖTÜ	İYİ	ÇOK İYİ
BAŞLIK	*Başlık yazılmamıştır.	*Başlık konuyla ilgili değildir.	*Başlık konuyla ilgili ama doğru düzende yazılmamıştır.	*Başlık konuyla ilgili ve doğru Düzende yazılmıştır.
PLANVEİŞLEYİŞ	*Giriş, gelişme ve sonuç bölümleri oluşturulmamıştır.	*Giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinden bir veya ikisine yer verilmemiştir.	*Giriş, gelişme ve sonuç bölümleri var ama aralarındaki bağlantılar zayıftır.	*Giriş, gelişme ve sonuç bölümleri var ve aralarındaki bağlantılar uygun şekilde kurulmuştur.
	*Paragraflar arasında uygun geçişler yapılmamıştır.	* Paragraflar arasında genellikle uygun geçişler yapılmamıştır.	Paragraflar arsında genellikle uygun geçişler yapılmıştır.	*Paragraflar arasında uygun geçişler yapılmıştır.
	*Yazının bir ana fikri yoktur.	*Yazıdaki ana fikir tam olarak anlaşılmamaktadır.	*Yazıda ana fikir kısmen anlaşılmaktadır.	*Yazının açık bir ana fikri vardır.
	*Ana fikir yardımcı düşüncelerle desteklenmemiştir.	*Ana fikir genellikle yardımcı düşüncelerle desteklenmemiştir.	* Ana fikir genellikle yardımcı düşüncelerle desteklenmiştir.	*Ana fikir yardımcı düşüncelerle desteklenmiştir.
	*Konuya uygun örneklere yer verilmemiştir.	* Verilen örnekler genellikle konuya uygun değildir.	*Verilen örnekler genellikle konuya uygundur.	*Konuya uygun örneklere yer verilmiştir.
	* Sonuç yazılmamıştır.	*Sonuç konuya uygun yazılmamıştır.	*Sonuç kısmen konuya uygundur.	*Konuya uygun sonuç yazılmıştır.

DİL VE ANLATIM	*Kelimeler yerinde ve doğru anlamda kullanılmamıştır.	*Kelimeler genellikle yerinde ve doğru anlamda kullanılmamıştır.	*Kelimeler genellikle yerinde ve doğru anlamda kullanılmıştır.	*Kelimeler yerinde ve doğru anlamda kullanılmıştır.
	*Cümleler kurallı ve anlamlı yazılmamıştır.	*Cümleler genellikle kurallı ve anlamlı yazılmamıştır.	*Cümleler genellikle kurallı ve anlamlı yazılmıştır.	*Cümleler kurallı ve anlamlı yazılmıştır.
	* Yazıda akıcı bir anlatım kullanılmamıştır.	*Yazının genelinde akıcı bir anlatım kullanılmamıştır.	*Yazının genelinde akıcı bir anlatım kullanılmıştır.	*Yazının tamamında akıcı bir anlatım kullanılmıştır.
	* Konu özgün ifadelerle anlatılmamıştır.	*Konu genellikle özgün ifadelerle anlatılmamıştır.	*Konu genellikle özgün ifadelerle anlatılmıştır.	*Konu özgün ifadelerle anlatılmıştır.
	*Ekler doğru ve yerinde kullanılmamıştır.	*Ekler genellikle doğru ve yerinde kullanılmamıştır.	*Ekler genellikle doğru ve yerinde kullanılmıştır.	*Ekler doğru ve yerinde kullanılmıştır.
YAZIM VE NOKTALAMA	*Yazım kurallarına hiç uyulmamıştır.	*Yazım kurallarına genellikle uyulmamıştır.	*Yazım kurallarına genellikle uyulmuştur.	*Yazım kurallarına uyulmuştur.
	*Noktalama işaretleri doğru ve yerinde kullanılmamıştır.	*Noktalama işaretleri genellikle doğru ve yerinde kullanılmamıştır.	*Noktalama işaretleri genellikle doğru ve yerinde kullanılmıştır.	*Noktalama işaretleri doğru ve yerinde kullanılmıştır.

Ek 3. Kompozisyon Dersi Tanımlama Formu





نموذج رقم (١٢)

جامعة : جامعة عين شمس
كلية : الألسن
قسم : اللغات الشرقية الاسلامية
(شعبة اللغة التركية)

توصيف مقرر دراسى - مقال
٢٠١٨-٢٠١٩

١ - بيانات المقرر

الرمز الكودى: TU-ESSA23	اسم المقرر: مقال ومطالعات
التخصص:اللغة التركية	عدد الوحدات الدراسية : ساعتان اسبوعيا نظرى: ٦ تطبيقى : ٢٢ إجمالى عدد الساعات : ٢٨

٢- هدف المقرر	بنهاية المقرر يكون الطالب قادراً على أن: يفهم لغة المقال، و ينقلها من التركية، و يصوغها صياغة سليمة.
٣- المستهدف من تدريس المقرر:	
أ- المعلومات والمفاهيم	٣-أ-١-أن يلاحظ الطالب ما تحويه النصوص التركية من مصطلحات حديثة. ٣-أ-٢-أن يستخدم المصطلحات التى تعلمها فى كتابة مقال فى أحد الموضوعات. ٣-أ-٣- أن يترجم المقالات التركية بصورة صحيحة وبلغة سليمة.
ب – المهارات الذهنية	٣-ب-١-يستنبط مدي قوة تأثر الأتراك بالثقافة الغربية و طغيانها علي لغتهم الحديثة. ٣-ب-٢- أن يقارن بين اللغة التركية و اللغة العربية من حيث ترتيب الجمل و طريقة بنائها. ٣-ب-٣- أن يفرق بين الالفاظ و التراكيب و المصطلحات التركية.
ج – المهارات المهنية الخاصة بالمقرر	٣-ج-١- أن يترجم الطالب بعض النصوص التركية. ٣-ج-٢- أن يستخدم المعاجم التركية فى الكشف عن معانى الكلمات بصورة دقيقة.

	٣-ج-٣- أن يكتسب القدرة على الاطلاع على الصحف التركية و مواقع الانترنت.
د – المهارات العامة	٣-د-١- أن يبدى رأيه بأسلوب مهذب . ٣-د-٢- يعمل فردا فى فريق .

٥- أساليب التعليم والتعلم	١- محاضرات ٢- استخدام الصحف و المجلات التركية و توجيه الطلبة الى الاطلاع على هذه الصحف على شبكة الانترنت. **٣- كتابة موضوعات إنشائية.**
٦- أساليب التعليم والتعلم للطلاب ذوى القدرات المحدودة	**استخدام وسائل معينة على الصعود – طريقة برايل .**
٧- تقويم الطلاب :	
أ- الأساليب المستخدمة	**- المناقشات الشفهية.** **- امتحان الفصل الدراسي الثانى.**
ب – التوقيت	**نهاية الفصل الدراسى الثانى لتقييم الطالب (تحريرياً)**
ج – توزيع الدرجات	**امتحان تحريرى فى نهاية العام بتقييم١٠٠%.**
١- قائمة الكتب الدراسية والمراجع :	
أ- مذكرات	**- مواقع الانترنت، الجرائد و الصحف التركية الحديثة، ترجمة موضوعات عامة.**
ب – كتب ملزمة	**لا يوجد**
ج - كتب مقترحة	**- Türkçe öğreniyoruz [ikinci kitap]**

EK 4. Arapça Türkçe Çeviri Dersi Tanımlama Formu





نموذج رقم (١٢)

جامعة : جامعة عين شمس
كلية : الالسن
قسم :اللغات الشرقية الاسلامية(شعبة اللغة التركية)

توصيف مقرر دراسى
٢٠١٨-٢٠١٩

١ - بيانات المقرر

الرمز الكودى: TU-ESSA24	اسم المقرر: ترجمة عربي - تركي
التخصص: لغة تركية	عدد الوحدات الدراسية : ٢ ساعة اسبوعيا نظرى: عملى :

٢ - هدف المقرر	١- بنهاية المقرر يكون الطالب قادراً علي كتابة مقال مكتمل الأركان باللغة التركية، وأن يستطع التعبير عن أفكاره ويصيغها صياغة سليمة بلغة التخصص.
٣ - المستهدف من تدريس المقرر:	
أ- المعلومات والمفاهيم	٣ أ- ١- يفهم الطالب لغة الصحافة التركية. ٣-أ- ٢ يؤول الطالب بعض النصوص التركية. ٣-أ-٣- يجمع ما تحويه من مصطلحات حديثة. ٣-أ-٤- يفيد منها في تكوين جمل كاملة ذات معنى.
ب – المهارات الذهنية	٣- ب-١ يقر تنوع هذه المصطلحات التركية. ٣- ب- ٢- يستنبط مدي قوة تأثر الأتراك بالثقافة الغربية و طغيانها علي لغتهم الحديثة. ٣-ب-٣- يقارن بين اللغة التركية و اللغة العربية من حيث ترتيب الجمل و طريقة بنائها.
ج – المهارات المهنية الخاصة بالمقرر	٣-ج-١ يترجم الطالب بعض النصوص التركية. ٣-ج-٢- يفرق بين الالفاظ و التراكيب و المصطلحات التركية. ٣-ج-٣- يقوم بقراءة النصوص و ينقلها إلي التركية.

د – المهارات العامة	٣-د- ١- يلتزم بالأخلاق والامانة.

٤- محتوى المقرر	١- مراجعة عامة على قواعد اللغة التركية. ٢- - تدريس بعض النصوص و المقالات من الصحف و المجلات التركية و ترجمتها الى اللغة العربية. **٣- ترجمة نصوص من الكتب التركية.** ٤- توضيح الفوارق بين الجملة التركية و العربية. ٥- ترجمة نصوص متنوعة الموضوعات. ٦- تكليف الطلاب بترجمة عدة مقالات. **٧- ترجمة مقالات من العربية إلي التركية.**
٥- أساليب التعليم والتعلم	**٥-١ المناقشة** ٥-٢ استراتيجية التدريس
٦- أساليب التعليم والتعلم للطلاب ذوى القدرات المحدودة	٦-أ-١ وسائل معينة للصعود إلى قاعات الدرس ٦-أ-٢ مكتبة برايل
٧- تقويم الطلاب :	
أ- الأساليب المستخدمة	**٧-أ-١ الاستقصاء** **٧-أ-٢ البحث الجماعى** **٧-أ-٣ ترجمة فروض**
ب – التوقيت	- ٧- ب- ١- التقويم القبلى اسبوعيا. ٧-ب-٢- التقويم البنائى شهريا. ٧-ب-٣- التقويم النهائى نهاية الفصل الدراسى الاول ١٠٠%
ج – توزيع الدرجات	**امتحان تحريرى فى نهاية العام بتقييم١٠٠%.**

٨- قائمة الكتب الدراسية والمراجع :	
أ- مذكرات	- مواقع الانترنت، الجرائد و الصحف التركية الحديثة، ترجمة موضوعات عامة.
ب – كتب ملزمة	
ج - كتب مقترحة	- مجلات دورية، مواقع انترنت.
د- دوريات علمية أو نشرات .....إلخ	Türk Dili Dergisi Kompoz'isyon bilgileri

EK 5. Ayn Şems Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümünde Kompozisyon ve Çeviri Derslerinde Kullanılan Kaynak



Temel Düzeyde Çeviri Teknikleri ve Kompozisyon Yazma Becerileri

أساسيات الترجمة و كتابة المقال

إعداد

د. أحمد مراد

د. وليد عبد الله القط

د. هبه صلاح رمضان

د. ناهد عبد المحسن

د. محمد عبد الغنى سليم

دار الهانى للطباعة

٠١١١٩٠٩١١٢٥

رقم الإيداع ٢٠١٧/٥٤٢٢

حقوق الطبع والنشر محفوظة

يعرض نفسه للمساءلة القانونية كل من يقوم بطبع أو نشر أو نسخ هذا الكتاب بأى وسيلة كانت ورقية أو الكترونية دون الحصول على إذن كتابي مسبقا من المؤلفين

فهرست المحتويات

الموضوع | رقم الصفحة

الجزء الخاص بالترجمة

المقصود بالترجمة..... ١
أنواع الترجمة..... ١
فضل الترجمة على الحضارة الإنسانية..... ٢
مناهج الترجمة..... ٣
ما الذى يجب علي المترجم مراعاته عند نقل النص إلى لغة أخري..... ٤
مشاكل نقل النص التركى إلى اللغة العربية
أولا/ عكسية الترتيب..... ٥
ثانيا/ طول الجملة التركية..... ٦
ثالثا/ صيغ الربط الفعلية..... ٦
رابعا/ اشكالية ترجمة بعض من أبنية الفعل..... ١٧
خامسا/ خداع الكلمات العربية..... ١٨
سادسا/ اشكالية ترجمة الحكم والأمثال الشعبية..... ٢٠
سابعا/ مشكلة اختيار اللفظ المناسب فى العربية..... ٢٣
ثامنا/ ترجمة الإختصارات..... ٢٧
تاسعا/ مشكلة الجهل بتركيب الجملة التركية..... ٣٠
ترتيب عناصر الجملة التركية..... ٤٠
أ. الجمل المعطوفة..... ٤٢
ب. الجملة المركبة..... ٤٤
عن الروابط..... ٤٦
بعض الصيغ الرابطة..... ٥٠
عاشرا/ مشكلة ترجمة الفعل..... ٥٣
(ملحق) كلمات كثيرة الإستخدام (عامة)..... ٥٧

الجزء الخاص بالمقال

Makale nedir..... 1
Makale Özellikleri 1
Makalenin Türk Edebiyatındaki Gelişimi..... 2
Makale Türleri..... 2
Kompozisyonun Öğeleri..... 3
İyi Bir Konunun Özellikleri..... 4
Konuyu sınırlandırma 4

Konunun Maddesi..... 4
Planın Yararları..... 5
Planın Bölümleri..... 6
Paragraflarda Düşünceyi Geliştirme Yolları..... 7
Kompozisyon Yazarken Dikkatedilecek Noktalar..... 8
Noktalama İşaretleri..... 10
Anlatım Bozuklukları..... 18

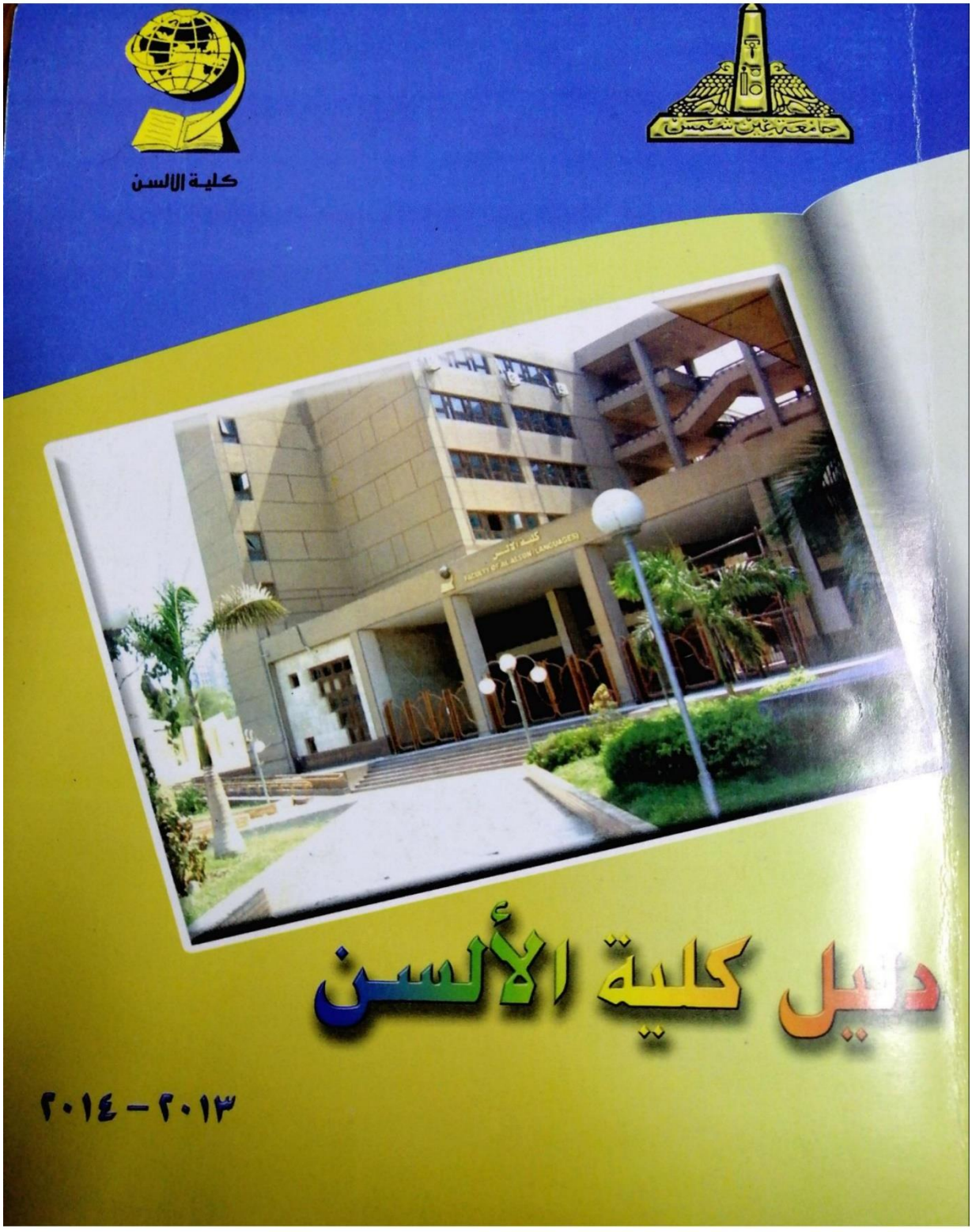
المطالعة

Okuma Anlama Metinleri..... 21-35

نصوص تطبيقية على الترجمة

Türkçe-Arapça Çevri Uygulaması (Seçme Metinler)..... 36-59

EK 6. Ders Çizelgesi ve Kaynağı



ب- شعبة اللغة التركية

الفرقة الأولى

الفصل الدراسى الأول

المقرر	عدد الساعات	الدرجة	عدد أوراق الامتحان	نوع الامتحان	مدة الامتحان الساعات	ملاحظات
دراسات لغوية	٦	–	–	–	–	ممتدة
استماع ومحادثات	٤	٢٠	–	شفهى	–	
نصوص ونقد (نثر)	٤	٤٠	١	تحريرى	٢	
اللغة الشرقية (قواعد)	٢	٢٠	١	تحريرى	٢	
لغة عربية (قواعد- أدب – نصوص)	٤	٤٠	١	تحريرى	٢	
لغة أجنبية ثانية	٦	–	–	–	–	ممتدة
المجموع	٢٦	١٢٠				

الفصل الدراسى الثانى

المقرر	عدد الساعات	الدرجة	عدد أوراق الامتحان	نوع الامتحان	مدة الامتحان الساعات	ملاحظات
دراسات لغوية	٦	٦٠	١	تحريرى	٢	ممتدة
مقال	٢	٢٠	١	تحريرى	٢	
نصوص ونقد (شعر)	٦	٦٠	١	تحريرى	٢	
ترجمة من العربية	٢	٢٠	١	تحريرى	٢	
ترجمة إلى العربية	٢	٢٠	١	تحريرى	٢	
لغة عربية (مقال - مراجع - مطالعات)	٤	٤٠	١	تحريرى	٢	
لغة أجنبية ثانية	٦	٦٠	١	تحريرى	٢	ممتدة
المجموع	٣٠	٣٠٠				

الفرقة الثانية

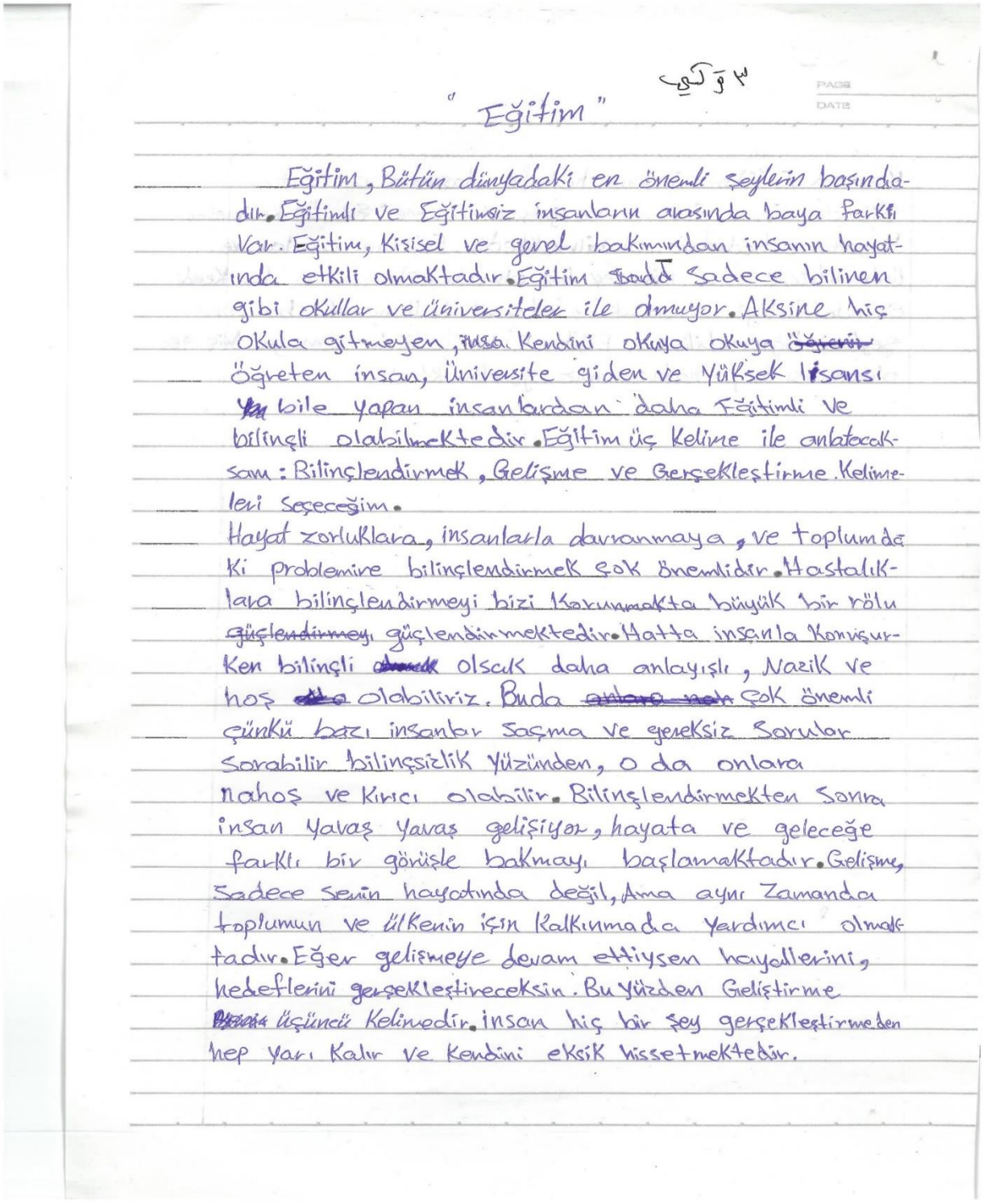
الفصل الدراسى الأول

المقرر	عدد الساعات	الدرجة	عدد أوراق الامتحان	نوع الامتحان	مدة الامتحان الساعات	ملاحظات
دراسات لغوية	٤	٤٠	١	تحريرى	٢	
استماع ومحادثات	٢	٢٠	–	شفهى	–	
نصوص ونقد (نثر)	٣	٣٠	١	تحريرى	٢	
اللغة الشرقية (قواعد)	٢	٢٠	١	تحريرى	٢	
تاريخ أدب وحضارة	٢	٢٠	١	تحريرى	٢	
ترجمة من العربية (صحفية)	٣	٣٠	١	تحريرى	٢	
ترجمة إلى العربية (صحفية)	٣	٣٠	١	تحريرى	٢	
لغة عربية (قواعد– أدب – نصوص)	٤	٤٠	١	تحريرى	٢	
لغة أجنبية ثانية	٦	–	–	–	–	ممتدة
المجموع	٢٩	٢٣٠				

الفصل الدراسى الثانى

المقرر	عدد الساعات	الدرجة	عدد أوراق الامتحان	نوع الامتحان	مدة الامتحان الساعات	ملاحظات
دراسات لغوية	٤	٤٠	١	تحريرى	٢	
مقال	٢	٢٠	١	تحريرى	٢	
نصوص ونقد (شعر)	٣	٣٠	١	تحريرى	٢	
اللغة الشرقية (نصوص)	٢	٢٠	١	تحريرى	٢	
تاريخ أدب وحضارة	٢	٢٠	١	تحريرى	٢	
ترجمة من العربية (سياسية)	٣	٣٠	١	تحريرى	٢	
ترجمة إلى العربية (سياسية)	٣	٣٠	١	تحريرى	٢	
لغة عربية (مقال – مراجع – مطالعات)	٤	٤٠	١	تحريرى	٢	
لغة أجنبية ثانية	٦	٦٠	١	تحريرى	٢	ممتدة
المجموع	٢٩	٢٩٠				

EK 7. Kompozisyon Kâğıtlarından Örnekler



"Eğitim"

Eğitim, Bütün dünyadaki en önemli şeylerin başındadır. Eğitimli ve Eğitimsiz insanların arasında baya farkı Var. Eğitim, Kisisel ve genel bakımından insanın hayatında etkili olmaktadır. Eğitim ~~bada~~ sadece bilinen gibi okullar ve üniversiteler ile olmuyor. Aksine hiç Okula gitmeyen, ~~hasa~~ Kendini okuya okuya ~~öğrenir~~ Öğreten insan, üniversite giden ve Yüksek İsansı ~~Yan~~ bile yapan insanlardan daha Eğitimli ve bilinçli olabilmektedir. Eğitim üç Kelime ile anlatacaksam: Bilinçlendirmek, Gelişme ve Gerçekleştirme. Kelimeleri seçeceğim.

Hayat zorluklara, insanlarla davranmaya, ve toplumdaki problemine bilinçlendirmek çok önemlidir. Hastalıklara bilinçlendirmeyi bizi Korunmakta büyük bir rölu ~~güçlendirmeyi~~ güçlendirmektedir. Hatta insanla konuşurken bilinçli ~~olmak~~ olsak daha anlayışlı, Nazik ve hoş ~~olo~~ olabiliriz. Buda ~~anlama mak~~ çok önemli çünkü bazı insanlar saçma ve gereksiz Sorular sorabilir bilinçsizlik yüzünden, o da onlara nahoş ve kırıcı olabilir. Bilinçlendirmekten Sonra insan yavaş yavaş gelişiyor, hayata ve geleceğe farklı bir görüşle bakmayı başlamaktadır. Gelişme, Sadece senin hayatında değil, Ama aynı Zamanda toplumun ve ülkenin için Kalkınmada yardımcı olmaktadır. Eğer gelişmeye devam ettiysen hayallerini, hedeflerini gerçekleştireceksin. Bu yüzden Geliştirme ~~Bunda~~ üçüncü Kelimedir. insan hiç bir şey gerçekleştirmeden hep yarı Kalır ve Kendini eksik hissetmektedir.

Kısaca, Eğitim insan hedefe ulaşma aracıdır. "Bilinçlendirme, Gelişme ve gerçekleştirme" şu üç kelimeden hayatımız hedefsiz olabilmektedir. Eğitim okular ve üniversitelere özel bir şey hiç olmadı, olmayacak da. Kendi evinde kitap okuyarak, internet kullanarak bir sürü şeyleri öğrenebilirsin. Eğitimli ve kültürlü olmaya hiç geç olmaması hep hatırlanmız gerekmektedir.

Subject : Date :

Soru 11

2. Günümüzdeki Tekonlojik gelişmelerin mısır kültürü üzerinde negibi etkileri vardır, değerlendiriniz?

Teknolojik

Son yıllarda Teknolojik Tüm hayat yönlerinde çok gelişmiş. ve bu gelişme iyi yanları yafa faydasız oldu. ve bu Teknolojik gelişmelerin mısır üzerinde çok etkileri vardır. masala internet kültürünüzü çok ~~değişmiş~~ değiştirmiş. ~~Hadi~~ çünkü insanlar birkaç ~~saat~~ internette geçirerek hayatta işlerini internet vasıtesiyle çalışırlar. yani hayat eskiden çok kolay oldu ama internet çok zararları da vardır. ~~kaos~~ göz hastalıkları gibi bu zararlar insan vücudunda olacak. ve bazen bazı insanlar gece gündüz Cep Telefon yafa bilgisayar karşısında vakit geçirmek için oturuyorlar. işleri, çocukları ve evlerine bile bakmazlar. bazen internet yüzünden batı kültüründen fena ve yanlış fikirler ~~gece~~ gençler ~~de~~ görüp yapmaya başlamışlar. Bu yüzünden Bu Teknolojik ~~ve~~ iyi ve kültürümüze göre bir şekilde kullanmalıyız.

TOP

Teknolojik gelişmeleri

Teknolojik çok önemli bir şeydir. Biz, Teknolojik çok kullanırız. Teknolojik hayatımızda çok faydalı ve etkili bir şeydir. Çünkü o, bütün dünya için çağın dilidir.

Teknolojik gelişmeleri, Mısır kültürü değiştirir. Tüm mısırlar Teknolojik kullanları. Bu sebeble, Teknolojik onları hayatlarında çok etkisiyle vardır. Yani Teknolojik gelişmeleri, Mısır kültüründe bir şekilde etkiler. Teknolojik gelişmeleri için Mısır'da 25 ocak devrim oldu. Devrimden şimdiye kadar, Teknolojik gelişmeleri hayatımızda çok faydalı ve etkili bir şeydir. Teknolojik gelişmeleri, geçene göre farklı mısır kültrü oldurur. Teknolojik gelişmeleri özellikle internet, Telefon ve iletişim araçları, aile toplanmasını kırmayla yardım eder. Ama eskide belirli zamanda bütün aile toplandılar. Teknolojik gelişmeleri, babalar ve çocuklar birbirlerini çok uzaklaştırır. Ama eskide Babalar ve çocuklar her zaman her şeyi konuştular. Teknolojik gelişmelerinin etkisi, Mısır'da evlenmek için; geniş, Eskide lüşanlı olmak için kız eve gitmeli. Ama şimdi bu gerek yok.

Kültürümüzde çok değişlik vardır. Ama bu değişlik büyük değil. Sadece küçük değişlik vardır.

Son olarak, Teknolojik gelişmeleri, Mısırlar hayatlarında büyük bir rol oynar. Günümüzdaki Teknolojik gelişmelerin Mısır kültürü etkiler vardır.

الفرقة : الثالث

المادة : مقال

teknolojik gelişmeler

Teknoloji, insanın ihtiyaçlarını karşılamak ve istediğini elde etmek için doğa değiştirmeye yaptığı süreçtir.
teknoloji, insanın yeteneğinin ürettiği veya yaptığı her şeydir.

teknolojinin hayatımıza çok büyük bir etkisi vardır, bu etkilerin bazıları faydalı ve bazıları zararlıdır. hayatımızda teknolojik gelişmelerin en önemli faydalarından şunlar:
teknoloji, ülkeler ve insanlar arasındaki mesafeleri yaklaştırır. böylece teknoloji, küçük bir köy gibi dünya yaptırdı. Ayrıca en iyi ulaşım araçlarını sağlama içinden genellik insan yaşamını kolaylaştırdı.
insanlar, internet içinden istedikleri bütün bilgileri bulabilirler. Eskiden insanlar, bilgileri bulmak için çok çaba sarf etti; ama bu günlerde insan, bir düğmeye tek bir tıklama ile bütün bilgileri bulabilir ve o evinde oturur.
bunun yanında internet içinden insanlar, yabancı diller öğrenebilir. böylece insanlar zaman ve emek sağlarlar.
teknoloji, gençlere iş fırsatlarını sağlama, eğlence araçları ve eğitimi geliştirir.



Teknolojinin faydalarını söylediğimiz gibi teknolojinin zararlarını söyleyeceğiz.
Teknolojinin çok zararları vardır. bazılarından şunlar:
Zaman harcar. bazı insanlar önemli bir şey yapmadan birçok saat internet geziyorlar. böylece çok vaktı harcıyorlar.
bazı ülkeler tehlikeli ve yanlış bir şekilde teknolojiyi kullanır. ülkeler arasındaki savaşlarda kullanılan nükleer silahlar ve bombalar gibidir.



Hayal

Allah bize birkaç nimetler vermiştir. İnsan genellikle Ruhsal ve Fiziksel sıfatlara sahiptir. Böylece hayallerin kurması, Bu ruhsal sıfatlerden birisidir.

Nedemek hayallerin kurması? istediğim şeyleri gerçekleştirmek. başka anlamıyla bizden uzak olan şeylere ulaşmak. aslında bu hayaller uzak değil. ama bazı insanlar sadece hayal kuruyorlar ama uygulamak yok. mesale Ben araba almak istiyorum---- bunu istiyorum .. şunu istiyorum ama aynı zamandan işe gitmem hiç bir şey yapmak istemem.

Hayal, hayatın merdiveni gibidir. Çünkü Hayal, hayatın boyunu üzerinde kurulur. önce insan hayal kuruyor sonra Plan Çiziyor. bu hayaleri gerçekleştirmeye başlıyor.

Ayrıca Hayalinkur gerçekleştirmesinin birkaç şartleri vardır. mesale insan tembel olmamalı. Zamanı kaybolmamalı.

1] Hayal kurmanın faydalarından bahsedecek hayattaki hayallerinizi anlatınız.

Pembe Hayat

Bu dünyada hayalsiz bir insan yoktur. Bazılarımız hayat boyunu hayallerini gerçekleştirmeye çalışıyor, bazılarımız da hayallerini gerçekleştirmeden ölür. Herkes hayallerinin peşinden koşar.

Herkesin olduğu gibi benim de hayallerim var. Küçükken benim babam gibi doktor olmak en büyük hayalimdi. Sonra Türkçe dersi öğrettikten sonra doktorluktan vazgeçip Türkçe öğretmeni olmak benim en büyük hayalim oldu. Bu hayali gerçekleştirmek için elimden en geleni yapmaya başladım.

Genelde kızların hayallerinden evlenmek ve anne olmak. Ancak bu açıdan diğer kızlara benzemediğimi söyleyebiliriz. Benim hayatımı Türkiye'de sürdürmeye karar verdim.
Hayallerimden de ailemden bağımsız olarak yaşamak.
Hayallerimden gerçekleştirdiğim iki hayalim de var. Onlardan birincisi Türkiye'ye gitmek ve Türkçe okumak. İkincisi
Bence hayal kurmak ümit demektir. Kim bu hayatta ümitsiz yaşıyor ki. Hayallerimizi gerçekleştirince ancak o zaman "pembe bir hayat" yaşamış oluruz.

"القوة الرابعة"

/ /

Lütfen aşağıdaki konulardan birini seçip bir yazı yazınız.

"Hayal kurmanın faydalarından bahsedecek hayattaki hayallerinizi anlatınız."

"Benim özel hayatım"

Hayallar en güzel şey çünkü biz hayallarda mutlu bir hayat yaşabiliriz. Masala Hayallarda sevgilizi görebiliriz ve gitmek istediğimiz ülkeler gidebiliriz hatta arkadaşlarımızla gidebiliriz.

Düşünüyorum her gün "Ne yapabilirim bu hayatta" kendime sorarım. ~~üzülürüm~~ Ben üzüldüğüm zamındaki gözlerim kaptırım ve bütün güzel hayallarımı izliyorum. Ne zaman o yere gidebileceğim, ne zaman arkadaşımı görebileceğim hatta ne zaman bütü silmiş izler ~~g~~ bitecekler, sadece hayallarda bunlar gerçek olurlar.

Hayallarda her şey olur hatta gelecek hayatı gidiyorsun. özel bir hayat Hayallarda kurarız Hayal dünyamında en güzel şeyler görüyorum, bütün şeyleri yapabilirim hatta ölen kişilerle konuşabilirim.

Hayal, özel hayatımdır.

ALADDIN.net