



**PERCEPTIONS OF STUDENTS AND TEACHERS ABOUT THE LANGUAGE SKILLS IN THE
CONTEXT OF TEACHING TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE**

**YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE DİL BECERİLERİNE YÖNELİK ÖĞRENCİ
VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ**

Ümit YILDIZ¹

ABSTRACT

The aim of this study was to determine the needed language skills of the students/graduates through the perceptions of current students/graduates and current/former instructors that were the shareholders of the process of teaching Turkish as a foreign language. The study also aimed to find out the most actualized language skills in the teaching environments. In the study, within the context of teaching Turkish to foreigners, needed language skills of the students were investigated. The study was conducted with 12 students/graduates who study/studied at Vilnius University Centre of Oriental Studies Turkish Studies Program and Faculty of Philology Lithuanian Language and Philology Foreign Language (Turkish) Program in 2013-2014; 2014-2015 academic years. The other participants of the study were 3 instructors who teach/taught Turkish as a foreign language at the same university. The data collection instruments that were used in the study were document analysis for course contents, program descriptions, interviews with the current teachers/former teachers, and focus group interview with the students/graduates. The results of the study revealed that the most needed language skills by the students, as perceived by the participants, were speaking and reading. The study also revealed that according to the department they study at, students' language skills needs differ.

Key Words: Teaching Turkish as a Foreign Language, Language Skills, Needs Analysis.

¹Yrd. Doç. Dr. Akdeniz Üniversitesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, e-posta:umit@tut.by

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, yabancılara Türkçe öğretimi bağlamında öğrencilerin dil becerileri ile ilgili ihtiyaçlarını, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrenciler/mezunlar ve öğretim süreçlerinde görev alan/alınmış öğretmenlerin algılarından hareketle belirlemektir. Çalışmada ayrıca dil becerilerinin öğretimi süreçlerinde üzerinde en çok durulan/zaman harcanan dil becerisini/becerilerini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Öğrencilerin yabancılara Türkçe öğretimi bağlamında dil becerileri ile ilgili ihtiyaçları ve öğretim süreçlerindeki mevcut durum öğrenci ve öğretmen algılarından hareketle araştırılmıştır. Araştırmanın evrenini 2013-2014 ve 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Litvanya’da Vilnius Üniversitesinde Doğu Dilleri Merkezi Türkoloji Bölümü ve Filoloji Fakültesi Litvan Filolojisi ve Yabancı Dil (Türkçe) Programında Türkçe derslerine devam eden/mezun 12 Litvan öğrenci ile bu bölümlerde çalışan/çalışmış 3 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Nitel bir araştırma deseni uygulanan bu çalışmada veriler doküman incelemesi, görüşme ve odak grup görüşmesi (OGG) veri toplama teknikleriyle elde edilmiştir. Araştırmada öğrenciler/mezunlar, ders programları, ders içerikleri ve derslerin yürütüldüğü bölümlere yönelik veri toplama süreci sırasında doküman incelemesi tekniğinden faydalanılırken, öğretmen ve öğrenci görüşleri yoluyla veri toplama boyutunda ise görüşme ve OGG tekniğinden yararlanılmıştır. Araştırma sonuçları öğrencilerin en çok ihtiyaç duyduğu dil becerisinin konuşma ve okuma olduğunu ortaya koymuştur. Çalışmada katılımcı görüşleri öğrencilerin dil becerileri ile ilgili ihtiyaçlarının öğrenim gördükleri bölüme göre farklılık gösterdiği yönündedir.

Anahtar Kelimeler: Yabancılara Türkçe Öğretimi, Dil Becerileri, İhtiyaç Analizi.

GİRİŞ

Temelde insanlar arasında anlaşmayı sağlayan dil çok yönlü bir sistemdir. Aksan’a (1999; 13) göre dil “Sözlü ve yazılı olarak iletişimde kullandığımız, doğduğumuzda hazır bularak edinmeye başladığımız, doğrudan doğruya insana özgü, çok güçlü, büyümlü bir düzendir; düşünme ve düşünülünü aktarma dizgesidir.” Dil öğretimi dendiğinde ilk akla gelenin yabancı dil öğretimi olduğu söylenebilir. Dil öğretiminin dil bilgisi ve içerik öğretiminin ötesinde beceri kazandırma süreci olduğu fikri literatürde yaygın şekilde benimsenmektedir. Dil öğretimi bağlamında temel dil becerilerinin ikiye ayrıldığı bilinmektedir. Anlama becerileri okuma ve dinleme olarak kabul edilirken, anlatma becerileri ise konuşma ve yazmadır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi (YDTÖ) bağlamında doğal olarak her öğretmenin anlama ve anlatma becerileri konusunda bilgi ve yeterlilik sahibi olması beklenir. Diğer taraftan YDTÖ bağlamında öğretmenlerin, iki dil becerisi grubunu bütünleşik öğretim eğiliminden ziyade ayrı ayrı ele aldığı gözlenmektedir. Benzer şekilde, Masduqi (2008) tarafından özellikle İngilizcenin öğretiminde birçok öğretmenin dil becerilerinin ders ortamlarında öğretimine ayrı ayrı odaklandığı tespit edilmiştir. Ayrıca, dilin karmaşık yapısı, çok uzun okuma metinleri, teknik alana yönelik aşırı sözcük dağarcığı (edindirme çabaları) ve iletişimsel yetileri geliştirmekten uzak diğer sınıf içi etkinlikler, derslere geleneksel şekilde içerik oluşturmuş ve oluşturmaya devam etmektedir. Birçok öğretmen derslerinde anlama ve anlatma dil becerilerinin bütünleşik öğretimine yardımcı olacak etkinliklere yer vermenin derslerin hedeflenen kazanımlarına ulaşma noktasında önemli olduğunun farkında değildir.

'Anlama becerileri dinleme ve okumadır. Öğrencilerin dil etkinlikleri üzerine bir üretimde bulunması söz konusu değildir, dolayısıyla verileri alır ve anlamlandırır. Bu becerilere bazen pasif dil becerileri de denir. Konuşma ve yazma gibi aktif/üretken kabul edilen dil becerilerinin karşısı olarak da kabul edilirler. Genellikle dil öğretimi süreçlerinde, öğrenci yola yeni bilgilerin anlamlandırılması bağlamında anlama becerileri ile çıkar ve ilerleyen süreçlerde kendine dili işlevsel olarak kullanma şansını tanıyacak anlatma becerilerine doğru ilerler. Öğretim süreçleri bağlamında anlama ve anlatma becerileri arasındaki ilişki karmaşık bir yapı gösterir ve genellikle bir dil becerisi grubunun bir diğerini destekler nitelikte olduğu söylenebilir. Örneğin okuma becerisinin geliştirilmesi süreci yazma becerisinin gelişimine de aynı anda katkı sağlamaktadır (...) Diğer taraftan anlatma becerileri ise konuşma ve yazmadır çünkü öğrencilerin konuşma ve yazma süreçlerinde dil ile ilgili bir üretimde bulunmaları beklenmektedir. Anlama becerileri dinleme ve okuma ile karşılaştırılabilir. Öğrencilerin dinleme gibi anlama becerilerinden biri ile yürütülen bir etkinlik sonrasında etkinliğin devamı niteliğinde (dinleme sonrası gibi) anlatma becerilerinden biriyle, örneğin yazma becerisi, bir üretimde bulunmaları istenebilir. Proje çalışmaları ve edebiyat gibi alanlarda yürütülen çalışmalarda her iki beceri grubunun birleştirilerek bütünlük olarak ele alınması çabası mevcuttur' (British Council, 2008).

Darns (2006) anlama ve anlatma becerilerinin bütünlük öğretiminin dil öğretmenlerinin yıllardan beri ilgisini çektiğini ifade etmektedir. Diğer taraftan, sınıf içi uygulamalarda bahsedilen bütünlük yapının nasıl yürütüleceğine dair bir şablonun eksikliğine dikkat çekmektedir.

Karatay (2011) herhangi bir dilde yeterliliğin bireyin anlama ve anlatma dil becerilerini etkili kullanabilme düzeyi ile değerlendirildiğinin altını çizmektedir. Lüle Mert (2013) dört dil becerisinin istendik düzeyde edinilmesi ve geliştirilmesini Türkçenin eğitimi ve öğretimi sürecinin öncelikli amaçları/hedefleri arasında saymaktadır. Anlama ve anlatma becerilerinden konuşma ve yazma, anlatım yetisine yönelik beceriler olarak görülürken literatürde 'üretken/aktif' beceriler olarak tanımlanmaktadır. Dinleme ve okuma ise bireyin algılama, anlama ve anlamlandırma gücüne yönelik beceriler olarak geleneksel tanımı ile literatürde 'pasif' ya da 'alıcı' beceriler olarak da adlandırılmaktadır.

YDTÖ süreçlerinde dil becerilerinin geliştirilmesi ve etkin sonuçların elde edilmesi dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini kapsayan çok boyutlu bir sorundur. Dil becerilerinin doğrusal bir çizgide birbirini takip edecek şekilde gelişmeyeceği düşünüldüğünde her birinin bir diğeri ile çok boyutlu ve karmaşık bir gelişim ilişkisi içinde olduğu görülmektedir. Dolayısıyla, YDTÖ bağlamında, Türkçenin ana dili öğretimi süreçlerinde olduğu gibi, her bir becerinin öğretiminde ve geliştirilmesinde aynı oranda ve eşit başarı çıktısıyla ilerlemenin güç olduğu ortadadır.

Türkçenin Yabancı Dil ve Ana Dili Olarak Öğretimi Bağlamında Dil Becerileri Üzerine Yapılmış Çalışmalar

Açık (2008) TÖMER'de Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin karşılaştıkları problemleri ve adı geçen dil merkezinde görev yapan Türkçe okutmanlarının öğretim süreçlerinde yaşadıkları sorunları irdelerek çözüm önerileri sunmayı amaçladığı çalışmada dil becerilerine yönelik şu bulgulara ulaşmıştır. Öğrenciler en fazla sorun yaşadıkları dil becerisi olarak % 40'lık bir oranla yazmayı göstermişlerdir. Yazma becerisini % 33'lük bir oranla konuşma becerisi takip etmiştir. Anlama (dinleme) becerisi boyutunda ankete katılanların % 17'si zorluk yaşadığını belirtmiştir. Açık (2008) bu oranı

dinleme/anlama becerisinin dil becerilerini geliştirmenin ilk basamağı olması açısından üzerinde durulması gereken bir husus olarak ifade etmektedir.

Diğer taraftan Lüle Mert (2013) Türkçeyi gerek ana dili gerekse yabancı dil olarak öğretecek öğretmen adaylarının dört temel dil becerisine yönelik algılarını metaforlar aracılığıyla belirlemeyi amaçladığı çalışmasında katılımcıların dil becerilerini öncelikli 'iletişim ögesi' olarak algılamadıkları sonucuna varmıştır. Lüle Mert'in (2013) araştırması, dört temel dil becerisinin öncelikli "iletişim ögesi" olarak algılanması gerekliliği savına dayanmaktadır. Öğretmen adaylarının bu doğrultuda değişim yaşamaları beklenmektedir. Ancak, araştırma verileri incelenen becerilerin öncelikli "iletişim ögesi" olarak algılanmadığını destekler niteliktedir.

Yıldız'ın (2015) çalışması Avrupalı öğrencilerin dil becerilerine yönelik dil ihtiyaçları açısından en çok konuşma becerisinin gelişimine gereksinim duyduklarının altını çizmektedir. Aynı çalışmanın sonuçları incelendiğinde, öğrenci algılarına göre, dil becerisiyle ilgili ihtiyaçlar konuşma becerisini takiben dinleme, okuma ve yazma becerileri olarak sıralanmaktadır.

Karababa ve Karagül (2013) yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerle yürüttüğü ihtiyaç analizi çalışmasında dil becerileri açısından benzer sonuçlara ulaşmıştır. Adı geçen çalışmada öğrenci algılarına göre en çok geliştirilmek istenen dil becerisi olarak ilk iki sırayı konuşma ve dinleme becerileri alırken, yazma ve okuma becerileri onları takip etmiştir.

Yılmaz (2014) Polonya'da öğrenci algılarından hareketle, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerle yaptığı ihtiyaç analizi çalışmasında katılımcıların tüm dil becerilerinin gelişimini önemli gördüğü sonucuna varmıştır. Diğer taraftan öğrenciler en önemli ve en çok ihtiyaç duydukları dil becerisinin konuşma becerisi olduğunu ifade etmiştir.

Yıldız (2004) benzer şekilde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen Belaruslu öğrencilerle yürüttüğü çalışmasında öğrencilerin en çok ihtiyaç duyduğu dil becerisinin konuşma olduğu sonucuna varmıştır. Konuşma becerisini okuma, yazma ve dinleme becerileri en çok geliştirilmek istenen ve ihtiyaç duyulan dil becerileri olarak takip etmiştir. Çalışmada ayrıca öğretmen ve öğrenci algılarından hareketle dil becerileri öğrenme güçlükleri açısından araştırılmıştır. Çalışmanın bu boyutuyla ilgili öğretmen ve öğrenci görüşleri aşağıdaki gibi özetlenebilir;

Tablo 1: Öğrenci ve Öğretmen Görüşlerine Göre En Zor Geliştirilen Dil Becerileri

Öğretmen Algılarına Göre	Öğrenci Algılarına Göre
En Zor Öğrenilen/Geliştirilen Dil Becerileri	En Zor Öğrenilen/Geliştirilen Dil Becerileri
Konuşma (X:3.00)	Dinleme (X:3.07)
Dinleme (X:2.43)	Konuşma (X:3.07)
Yazma (X:2.14)	Yazma (X:1.9)
Okuma (X:1.86)	Okuma (X:1.91)

(Yıldız, 2004)

Çangal'ın (2013) Bosna-Hersek'te Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerle yürüttüğü çalışmasının bulguları arasında katılımcıların % 95'inin Türklerle konuşabilmek için Türkçe öğrenmek istedikleri sonucu yer almaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu nitel çalışmanın amacı yabancılara Türkçe öğretimi bağlamında öğrencilerin/mezunların dil becerisi ile ilgili ihtiyaçlarını Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrenciler/mezunlar ve öğretim süreçlerinde görev alan/alınmış öğretmenlerin algılarından hareketle belirlemektir. Araştırmada ayrıca dil becerilerinin öğretimi süreçlerinde üzerinde en çok durulan/zaman harcanan dil becerisini/becerilerini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Çalışmada öğrencilerin YDTÖ bağlamında dil becerisi ihtiyaçları ve öğretim süreçlerindeki mevcut durum öğrenci ve öğretmen algılarından hareketle araştırılmıştır.

Araştırma Soruları

Bu nitel çalışmada yabancılara Türkçe öğretimi bağlamında Litvanya'da Vilnius Üniversitesinde Doğu Dilleri Merkezi Türkoloji Bölümü (TB) ve Filoloji Fakültesi Litvan Filolojisi ve Yabancı Dil (Türkçe) Programında (LFYDP) Türkçe öğrenen öğrencilerin/mezunların ve adı geçen bölümlerde çalışan/çalışmış öğretmenlerin görüşlerine başvurulmuştur. Çalışmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır. Öğrenci ve öğretmen görüşlerine göre;

1. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin en çok ihtiyaç duyduğu dil becerisi/becerileri nedir?
2. Yabancılara Türkçe öğretimi süreçlerinde kullanılan ders kitaplarında dil becerilerine hangi sıklıkta ve yoğunlukta yer verilmektedir?
3. Yabancılara Türkçe öğretimi süreçlerinde kullanılan ders kitaplarında ve Türkçe öğretimi süreçlerinde dil bilgisi öğretimine hangi sıklıkta ve yoğunlukta yer verilmektedir?
4. Türkçe öğretimi süreçlerinde, üzerinde en çok durulan/zaman harcanan dil becerisi/becerileri nedir?
5. Öğrencilerin dil becerileri bağlamında öğrenme ihtiyaçları öğrenim gördükleri bölüme göre farklılaşmakta mıdır?

Çalışmanın Önemi

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında dil becerilerine yönelik deneysel çalışmaların sayısı literatürde oldukça sınırlıdır. Bu nitel çalışmayla araştırmacı YDTÖ bağlamında öğrencilerin dil becerileri ihtiyaçlarının belirlenmesi açısından alana kısmen de olsa katkı sağlamayı amaçlamıştır.

Çalışmanın Sınırlılıkları

Çalışma bulgularının benzer YDTÖ ortamlarına genellenebilme düzeyi katılımcı sayısı açısından sınırlıdır. Ayrıca çalışmada doküman analizi ve görüşme tekniği dışındaki anket ve gözlem gibi derinlemesine bilgi edinmeye yarayacak veri toplama araçlarından yararlanılmamıştır. Evren ve örnekleme daha geniş ikinci bir çalışmanın, süreçlerde diğer paydaşların görüşleri de alınarak tekrarlanmasının YDTÖ ortamlarında öğrencilerin dil becerileri ihtiyaçlarının derinlemesine belirlenmesine olanak sağlayacağı düşünülmektedir.

Yöntem ve Veri Toplama Aracı

Nitel bir araştırma deseni uygulanan bu çalışmada veriler doküman incelemesi, görüşme ve odak grup görüşmesi (OGG) veri toplama teknikleriyle elde edilmiştir. Araştırmada ders programları, ders içerikleri ve derslerin yürütüldüğü bölümlere yönelik veri toplama süreci sırasında daha çok doküman incelemesi tekniğinden faydalanılırken öğretmen ve öğrenci görüşleri yoluyla veri toplama boyutunda ise görüşme ve OGG tekniğinden yararlanılmıştır. Öğretmen görüşleri boyutunda görüşme tekniğinden, öğrenci görüşleri ile ilgili veri toplanırken ise OGG tekniğinden yararlanılmıştır. Bu boyutta üç öğrencinin öğrenim yılı ve/veya dil seviyesi göz önüne alınarak tartışmaya Türkçe dışında ifade gücü çaktığı anlarda kısmen/sınırlı oranda İngilizce ve Rusça olarak katılmalarına müsaade edilmiştir. Her iki görüşme tekniği ile elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile değerlendirilmiştir. Görüşme sürecinin doğal akışı esnasında katılımcılar tarafından kısmen eksik bırakılan, ancak anlam ifade eden, bazı cümleler anlamına/içeriğine sadık kalınarak özetlenmiştir/sunulmuştur.

Nitel araştırmaların amacı görüşme, gözlem ve doküman analizi veri toplama teknikleri yardımıyla olaylar hakkında verileri derinlemesine ortaya koymaktır (Yıldırım ve Şimşek 2005). 'Odak grup görüşmeleri (OGG), sosyal bilim araştırmalarında sıklıkla kullanılan niteliksel bir araştırma tekniğidir. Belirli bir grup insanın (...) tutum, inanç ve algılamalarına ilişkin ayrıntılı bilgi edinmek üzere kullanılır (...) Odak grup katılımcıları, görüş ve fikirleri araştırma kapsamında olan bir hedef grup arasından seçilir. Odak grup görüşmesi, her katılımcının konuşma, diğer katılımcılara soru sorma ve diğer kişilerin (moderatör de dahil olmak üzere) yorumlarına cevap verme fırsatının olduğu açık bir sohbettir. Sohbet, araştırmayla ilgili çeşitli konuların tartışılması yoluyla katılımcılar arasında etkileşim yaratan bir moderatör rehberliğinde gerçekleştirilir. Moderatör, araştırma kapsamındaki tüm soruların ele alınmasını sağlamak üzere soru konularını içeren bir rehber yoluyla oturumlara rehberlik eder. Odak grupları genellikle 6 ila 12 üye ve bir moderatörden oluşur. Popüler grup büyüklüğü 8 kişidir. Grup çok küçük olursa, bir ya da iki kişi tarafından kontrol edilebilir; öte yandan 10 - 12 kişiden fazla olan gruplarda ise tartışmayı yönetmek zor olabilir (...)Tipik bir odak grup tartışması 60 ile 90 dakika arasında sürer" (T.C. Sağlık Bakanlığı, 2007:41). Thomas ve arkadaşları (1995) karşılıklı iletişim yoluyla hedef gruptan elde edilen bilgilerin yüz yüze görüşme tekniği yardımıyla elde edilen bilgilere oranla daha derin ve zengin olduğunun altını çizmektedir (Aktaran: Coşkun ve Daloğlu, 2010).

Görüşme ve OGG tekniği aracılığıyla açık uçlu ve yarı yapılandırılmış sorular yardımı ile derinlemesine veri toplanması amaçlanmıştır. Yarı yapılandırılmış soruların görüşme tekniklerinde kullanılmasının faydasını Coşkun ve Daloğlu (2010) şöyle açıklamaktadır; Görüşme sırasında bir önceki soruya verilen cevapların göz önüne alınmasına, bir sonraki soru üzerinde ekleme(ler) yaparak ve soruyu yeniden yapılandırarak katılımcılardan konu hakkında derinlemesine bilgi edinilmesine imkân sağlar.

Evren-Örneklem

Araştırmanın evrenini 2013-2014 ve 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Litvanya Vilnius Üniversitesinde TB ve LFYDP'de yürütülmekte olan Türkçe derslerine devam eden 12 Litvan öğrenci/mezun ile aynı bölümlerde çalışan/çalışmış 3 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır.

BULGULAR VE TARTIŞMA

Odak Grup Görüşmesi Tekniğiyle Elde Edilen Bulgular

Öğrencilerden odak grup görüşmesi tekniği ile toplanan veriler görüşme sırasında kayıt altına alınmış ve içerik analizi yöntemi ile değerlendirilmiştir. Katılımcılar görüşme sırasında dil becerilerine yönelik ihtiyaçlarını, önceliklerini ve dil öğrenme süreçlerinde en zor öğrendikleri dil becerisiyle/becerileriyle ilgili fikirlerini beyan etmiştir. Diğer taraftan bu süreçlerde öğrencilerin dil becerilerinin öğretilmesine/öğrenilmesine yönelik tavsiyelerine/görüşlerine başvurulmuştur. Bulguların sunumu sırasında öğrencilerin bazı ifadelerine aynen yer verilmiştir. Odak grup görüşmesine katılan 12 öğrenci/mezun TB ve LFYDP öğrencileri/mezunlarıdır. Aşağıda tekrardan kaçınmak adına katılımcılardan öğrenci/mezun yerine, mezunların özellikle belirtilmesi gerekmeyen süreçte, öğrenci(ler) olarak bahsedilecektir.

Özellikle TB öğrencilerinin dil becerisi ihtiyaçlarının ne olduğu ile ilgili soruya katılımcıların yarısından fazlası (n:7) 'En çok ihtiyaç duyduğum beceri okuma becerisidir' şeklinde cevap vermiştir. 'Türkoloji öğrencisi olarak benim için en önemli ve en çok ihtiyaç duyduğum dil becerisi konuşmadır' şeklinde fikrini açıklayan öğrenciyle katılımcıların bir kısmı (n:3) destek vermiştir. Bir öğrencinin 'Türkoloji bölümünde biz konuşma becerisinden çok okuma becerisine ihtiyaç duyuyoruz çünkü bölümümüzdeki birçok kitaptan yararlanmamız gerekiyor' şeklindeki ifadesine özellikle TB öğrencilerinin büyük bölümünün (n:7) katıldığı gözlemlenmiştir. TB'den bir öğrencinin 'Özellikle edebiyat, tarih, sosyoloji gibi alanlarda yazılmış kaynakları incelemek ve araştırma projelerimizi yazmak için okuma becerisine çok ihtiyaç duyuyorum.' şeklindeki ifadesine birçok öğrenci (n:7) katıldığını ifade etmiştir. LFYDP öğrencisinin 'Ben Türkçeyi özellikle konuşabilmek için öğreniyorum. Benim için en önemli beceri konuşma becerisidir' ifadesine aynı bölümde öğrenim gören diğer öğrenci kesinlikle katıldığını ifade etmiştir. Dil becerilerine yönelik önem ve ihtiyaç sırası sorulduğunda konuşma ve okuma becerileri katılımcılar tarafından 'İlk sırada olmalı' şeklinde ifade edilmiştir.

TB öğrencilerinden dil becerilerini önem ve ihtiyaç sırasına koymaları istendiğinde büyük kısmının (n:7) okuma, konuşma, yazma ve dinleme şeklindeki sıralama üzerinde mutabık kaldığı gözlenirken, bir kısmının ise (n:3) okuma, yazma, konuşma ve dinleme şeklindeki sıralamada karar kıldığı gözlemlenmiştir. Öğrencilerin bu sıralama ile ilgili gerekçeleri sorulduğunda bir öğrencinin 'Bölümümüzde öncelik Türk dili, tarihi, kültürü gibi alanlarda bilgi sahibi olarak uzmanlık kazanmak. Bu konularda birçok yazılı kaynaktan yararlanmamız gerekiyor. Bu yüzden benim için okuma becerisinin gelişmesi çok önemli' şeklinde ortaya sürdüğü gerekçeye öğrencilerin yarısının (n:6) katıldığı görülmüştür. LFYDP öğrencilerinin aynı konudaki sıralaması şu şekilde gerçekleşmiştir; konuşma, dinleme, okuma, yazma (n:1) ve konuşma, dinleme, yazma ve okuma (n:1). 'Benim için Türkçeyi konuşabilmek çok önemli' şeklinde görüş bildiren öğrenciye diğer öğrenci 'Okuma ve yazma gibi becerilere de ihtiyacım var ama en önemlisi bence de konuşma becerisi' diyerek katıldığını ifade etmiştir.

Yazılı doküman incelemesi tekniği ile elde edilen bulgulara göre her iki bölümde dil öğretimi süreçlerinde kullanılan kitaplar ortaktır. Ancak programlar, dersler, ders içerikleri ve program hedefleri farklıdır. Öğrencilere ders kitaplarında dil becerilerine verilen ağırlığın hangi beceri(ler) üzerinde yoğunlaştığı sorulduğunda büyük çoğunluğu (n:9) okuma becerisi olduğu yönünde görüş bildirmiştir. 'Bence konuşma becerisi' şeklinde görüş bildiren öğrenciye 2 öğrencinin katıldığı görülmüştür.

Dil becerilerinin öğretimine derslerde öğretmenler tarafından ne kadar yer verildiği sorulduğunda TB öğrencilerinin genel kanısı (n:8) en çok üzerinde durulan dil becerisinin okuma olduğu yönündedir. Katılımcı görüşlerine göre okuma becerisini sırasıyla dinleme, yazma ve konuşma takip etmiştir. LFYDP öğrencileri ise derslerde en çok üzerinde durulan dil becerisinin dinleme olduğu konusunda hemfikirdir. Dinleme becerisini okuma, konuşma ve yazma becerileri izlemektedir.

En zor geliştirilen dil becerileri/becerisi konusu tartışmaya açıldığında LFYDP öğrencileri konuşma ve dinleme becerilerinin kendileri açısından en yavaş gelişim sağlanan beceriler olduğunu ifade etmiştir. TB öğrencileri arasında özellikle dinleme ve konuşma becerileri konusunda tam bir fikir birliği olmadığı görülmüştür. Öğrencilerin bir bölümü (n:4) konuşma bir bölümü ise (n:6) dinleme becerisinin gelişiminde güçlükler yaşadığını belirtmiştir. Çalışmanın bu boyutuna yönelik bulgular Yıldız'ın (2004) bulgularıyla benzerlik göstermektedir; çalışmada öğretmen görüşlerine göre en zor öğrenilen/geliştirilen dil becerileri konuşma ve dinleme olarak, öğrenci görüşlerine göre ise dinleme ve konuşma olarak belirlenmiştir.

Türkçe öğretimi süreçlerinde kullanılan ders kitaplarında ve öğretim süreçlerinde dil bilgisi öğretimine hangi sıklıkta ve yoğunlukta yer verildiği konusu tartışmaya açıldığında 'Dil bilgisine ders kitaplarımızda ve derslerimizde yeteri kadar yer veriliyor. Ancak, kitaplardaki dil bilgisi kuralları ile ilgili açıklamalar yetersiz' şeklinde görüş belirten öğrenciye katılımcıların hemen hemen hepsinin (n:11) destek verdiği gözlemlenmiştir. 'Evet, çok yetersiz. Bu yüzden yardımcı kaynaklardan yararlanmaya çalışıyorum ama o kaynaklar da Türkler için yazılmış' şeklinde katkıda bulunan öğrenciye de birçok (n:7) katılımcının destek verdiği gözlemlenmiştir.

Anlama ve anlatma becerileri ana dili öğretiminin ve gelişiminin iki önemli boyutunu oluşturmaktadır (Kavcar, Oguzkan ve Sever 1999). Dil öğretiminin, gerek ana dili gerekse yabancı/ikinci dil bağlamında, amacının artık salt hedef dile ait dil bilgisi kurallarını, yapılarını öğretmek değil, dilin işlev ve kullanım boyutuna yönelik anlama ve anlatma becerilerini geliştirmek olduğu bilinmektedir. YDTÖ bağlamında da Türkçe öğretimi, dil bilgisi kurallarının ve edebiyatın öğretim süreçlerinde araç olarak kullanıldığı bir anlayışla ele alınmalıdır.

Öğretim süreçlerinde dil becerilerinin öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri konusu tartışmaya açıldığında elde edilen veriler aşağıdaki gibi özetlenebilir/yorumlanabilir.

Tablo 2: Öğrencilerin Dil Becerilerine Yönelik Sorunlarla İlgili Görüşleri

		Vilnius Üniversitesi Doğu Dilleri Merkezi Türkoloji Bölümü (TB) ve Filoloji Fakültesi Litvan Filolojisi ve Yabancı Dil (Türkçe) Programı (LFYDP)
Konuşma	Sorun	✓ Program hedeflerine yönelik konuşma etkinlikleri eksikliği.
	Çözüm Önerisi	✓ Konuşma etkinlikleri her iki program için de içerik ve yaklaşım olarak yeniden ele alınmalı.
Dinleme	Sorun	✓ Dinleme etkinlikleri öğrenci seviyelerine uygun değil. ✓ Kitaplarda dinleme etkinliklerinin yer alma sıklığı ve yoğunluğu orantısız. ✓ Programın hedefleri ile dinleme etkinliklerinin hedefleri örtüşmüyor (TB bağlamında).
	Çözüm Önerisi	✓ Programın hedeflerine uygun konu içerikleri göz önüne alınmalı (sosyoloji, kültür, dil, dil tarihi, edebiyat gibi)
Yazma	Sorun	✓ Ders kitaplarındaki yazma konuları öğrencilerin ilgi alanına yeteri kadar hitap etmiyor.
	Çözüm Önerisi	✓ Öğretmenler ders kitapları dışında da yazma etkinliklerine yer vermeli.
Okuma	Sorun	✓ Metin içerikleri günlük hayattan seçilen güncel konular değil. ✓ Okuma kitapları seviye ve konu içerikleri açısından alanımıza hitap etmiyor (TB bağlamında). ✓ Dil bilgisi kurallarını yabancı öğrencilerin anlayacağı bir yaklaşımla açıklayan kitap eksikliği
	Çözüm Önerisi	✓ Günlük hayattan seçilen kesitlerin işlendiği kitapların temini (LFYDP bağlamında). ✓ Alana yönelik içeriklere sahip kitapların temini (TB bağlamında).

Görüşme Tekniğiyle Elde Edilen Bulgular

En çok ihtiyaç duyulan dil becerisi/becerileri söz konusu olduğunda öğretmenlerin genel kanısı konuşma ve okuma becerisinin öğrenciler tarafından en çok ihtiyaç duyulan beceri(ler) olduğu yönündedir. Öğretmen 1'in her iki programa yönelik dil becerileri ihtiyaçlarını diğer iki öğretmenden farklı olarak ayrı ayrı belirtmek ihtiyacı duyduğu görülmektedir (Tablo 1).

Okuma ve konuşma becerileri bağlamında öğretmen ve öğrenci görüşlerinin büyük oranda örtüştüğü görülmektedir

Tablo 3: Öğretmenlerin Dil Becerilerine Yönelik Görüşleri

Bulguların sunumu sırasında görüşmeye katılan öğretmenlerin (n:3) görüşlerine yer verilirken Öğretmen 1, Öğretmen 2 ve Öğretmen 3 şeklinde bir kodlama tekniği benimsenmiştir.

Öğretmen 1		Öğretmen 2	Öğretmen 3
TB	LFYDP		
1. Okuma 2. Konuşma 3. Yazma 4. Dinleme	1. Konuşma 2. Dinleme 3. Yazma 4. Okuma	1. Dinleme 2. Konuşma 3. Okuma 4. Yazma	1. Konuşma 2. Dinleme 3. Okuma 4. Yazma

Ders kitaplarında dil becerilerine verilen ağırlık ile ilgili olarak öğretmenlerin oldukça benzer görüşlere sahip olduğu görülmektedir. Öncelikle dil bilgisi etkinliklerinin kitaplarda yoğunluk olarak ilk sırada olduğu anlaşılmaktadır. Dil becerileri açısından bakıldığında okuma becerisini, konuşma, dinleme ve yazma becerilerinin takip ettiği anlaşılmaktadır. Öğretmen 3 için bu sıralamada dinleme ve yazma becerilerinin yer değiştirdiği görülmektedir.

Dil becerilerinin öğretimine derslerde öğretmenler tarafından ne kadar yer verildiği sorulduğunda, üzerinde en çok durulan dil becerisinin her iki program için farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır. İki katılımcı TB için üzerinde en çok durulan becerinin okuma becerisi olduğunu ifade ederken, diğer katılımcı LFYDP bağlamında dinleme becerisi olduğunu belirtmiştir.

Ders kitaplarında ve Türkçe öğretimi süreçlerinde dil bilgisi öğretimine hangi sıklıkta ve yoğunlukta yer verildiği sorulduğunda katılımcıların tümü yeterince yer verildiği konusunda hemfikirdir.

Öğretim süreçlerinde dil becerilerinin ve dil bilgisinin öğretilmesiyle ilgili sorunlar ve çözüm önerileri konusu tartışmaya açıldığında yarı yapılandırılmış bu sorudan elde edilen veriler aşağıdaki gibi özetlenebilir.

Aşağıda katılımcıların ifadelerine yer verilmiştir:

- ✓ 'İki bölümün hedefleri farklılık gösteriyor. Çünkü farklı programlar. Farklı programlar olduğu için öğrencilerin dil becerileriyle ilgili ihtiyaçları farklı.'
- ✓ 'LFYDP bölümü daha çok dil öğrenimi, dilin günlük hayatta işlevsel boyutuna dönük ihtiyaçları önplanda tutmaktadır.'
- ✓ 'TB daha çok Türkoloji alanına yönelik dil ihtiyaçlarını ön planda tutuyor. Daha çok araştırma, akademik dil ihtiyaçları öncelikli hale geliyor.'
- ✓ 'TB'de dil ihtiyaçları daha çok edebiyat, tarih, kültür, sanat tarihi, İslam tarihi gibi derslerde araştırma yapmaya yönelik olarak şekilleniyor.'
- ✓ 'LFYDP'de öğrencilerin öncelikli hedefi sözlü iletişime yönelik Türkçe öğrenmek.'
- ✓ 'LFYDP ve TB olarak iki farklı program olmasına rağmen her iki bölümde kullanılan kaynaklar/öğretim materyalleri aynı ama programlar ve amaçları oldukça farklı. Ayrıca alana yönelik materyal eksikliği söz konusu.'

- ✓ 'Her iki bölümde farklı bilim alanlarından açtığımız seçmeli derslerle programları zenginleştirerek en azından içerik olarak bu eksikliği gidermeye çalışıyoruz.'
- ✓ 'Her öğretmen materyal üretme, geliştirme ve adapte etme konusunda bilgi ve beceri sahibi olmalı.'
- ✓ 'Kitaplardaki konuşma konuları çağın ve toplumun değişen ihtiyaçlarına göre birkaç yılda bir güncellenmeli.'

Aşağıda katılımcıların dil bilgisi ve dil becerilerine yönelik bazı ifadelerine yer verilmiştir.

Dil Bilgisi

- ✓ 'Dil bilgisi öğretimi sorunlu bir alan.'
- ✓ 'Kurallar bir yabancıyı anlayacağı açıklık, duruluk ve seviyede hiçbir kaynaktan açıklanmıyor.'
- ✓ 'Dil bilgisi kuralları açısından istisnai durumların açıklamaları kaynaklarda genellikle öğrencilerin anlayacağı bir yaklaşımla yazılmamış.'
- ✓ 'Sınırlı sayıdaki kaynaktan kurallar anlatılırken karıştırılmaması gereken noktalar açıklanmıyor.'
- ✓ 'Dil bilgisi kitapları durum tespiti yapıyor ama hedefe yönelik açıklamalara yer vermiyor. Veriler ise ana dili Türkçe olanlara yönelik yazılmış kitaplar.'
- ✓ 'Yabancıların bakış açısından öğrencilerin kafası karışmadan Türkçe dil bilgisi öğreten bir kitap yok. Elimizdeki kaynaklar genellikle ana dili Türkçe olanlar için yazılmış.'

Konuşma Becerisi

- ✓ 'Kitaplarda konuşma becerisine yönelik konular sıkıcı, öğrencilerin seviyesine uygun değil. Ya çok zor ya da çok kolay. Kolaylık ve zorluk dereceleri düz bir çizgide ilerlemiyor.'
- ✓ 'Konuşma becerisine yönelik konular güncel değil. Günlük hayattan esinlenerek hazırladıklarını söylemek oldukça zor. Bazıları güncelliğini kaybetmiş konular. Örneğin, öğrenciler internet çağında televizyon izlemenin zararları gibi ilgilerini çekmeyen bir konuda konuşmaya zorlanıyor.'
- ✓ 'Her iki program için farklı konuşma etkinlikleri yapılandırılmalı.'

Dinleme Becerisi

- ✓ 'Kitaplarda dinleme etkinliklerinin yer alma sıklığı ve yoğunluğu orantılı değil.'
- ✓ 'Dinleme etkinlikleri ile ilgili seviye problemi var. Etkinliklerin seviyesi öğrencilerin seviyesine uygun değil. Ya çok kolay ya da çok zor' (LFYDP bağlamında).
- ✓ 'CD'deki ses kaydında bir önceki ünite normal hızda konuşan konuşmacı bir sonraki ünite jet gibi konuşuyor' (LFYDP bağlamında).
- ✓ 'Öğretmenler materyal geliştirme, üretme ve adapte etme konusunda yeterli bilgi ve beceriye sahip olmalı.'
- ✓ 'TB'nin hedefleri açısından dinleme etkinliklerinin içerikleri sosyoloji, kültür, tarih, İslam sanatı, edebiyat, dil ve dil tarihi alanlarıyla ilgili olmalı.'
- ✓ 'Kültür, tarih, İslam sanatı, edebiyat, dil ve dil tarihi gibi konularda dinleme etkinlikleri video, kaset/CD çalar, belgesel ve kısa filmler aracılığı ile yürütülmeli' (TB bağlamında).

Okuma Becerisi

- ✓ 'Okuma etkinliklerine derslerde TB için bence yeteri kadar yer veriliyor. Ancak, materyaller, okuma kitapları, seviye ve konuya göre sınıflandırılmamış.'
- ✓ 'Mevcut kitapların çoğu, ana dili Türkçe olanların okuma becerilerine yönelik.'
- ✓ Diğer dillerin yabancı dil olarak öğretiminde yapılan çalışmalara, örneğin öğrencilerin A1 seviyesinde ihtiyaç duyacakları ilk 1000 sözcük nedir? gibi bir çalışmaya, Türkçenin yabancılara öğretiminde de ihtiyaç olduğunu düşünmekteyim. Özellikle okuma becerisinin gelişmesine katkısının büyük olacağı kanısındayım.
- ✓ 'Metin içerikleri günlük hayattan seçilen konular olmalı' (LFYDP bölümü için)
- ✓ 'İçerik hedefe yönelik olmalı' (LFYDP bölümü için)

Yazma Becerisi

- ✓ 'Derslerde yazma becerisi, bir önceki derste verilen kompozisyon ödevlerinin kontrol edilmesi gibi etkinliklerle geliştirilmeye çalışılıyor.'

Çalışma, öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre, geliştirilmeye en çok ihtiyaç duyulan dil becerilerinin konuşma ve okuma olduğu sonucunu ortaya koymuştur. Özellikle konuşma becerisi bağlamında bu çalışmanın sonuçları daha önce yapılan benzer çalışmaların sonuçları ile büyük oranda benzerlik göstermektedir (Yıldız 2004; Karababa ve Karagül 2013; Çangal 2013; Yılmaz 2014; Yıldız 2015). Öğrencilerin dil/dil becerileri ile ilgili ihtiyaçlarının öğrenim gördüğü bölüme göre şekillendiği gerçeği çalışmanın altı çizilmesi gereken sonuçları arasında sayılabilir. TB bağlamında anlama becerilerinden okuma, LFYDP bağlamında ise anlatma becerilerinden konuşmanın öğrenciler açısından öncelikli dil becerileri ihtiyaçları arasında olduğu anlaşılmıştır. Xhaferi ve Xhaferi (2011) İngilizcenin yabancı dil olarak öğretimi süreçlerinde hedef odaklı dil derslerinin (ESP) öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre (öğrenci ihtiyaçları göz önüne alınarak) tasarlandığını belirtmektedir. Bu derslerin temel amacının öğrencilerin öğrenim gördükleri bölüm göz önüne alınarak öğrenim alanlarına dönük ihtiyaçlarının karşılanmasına hizmet edecek şekilde öğretim süreçlerine katkıda bulunmak olduğu söylenebilir. YDTÖ süreçlerinde özellikle Türkoloji bölümleri için de benzer ders ve ders içerikleri önerilmeli ve hazırlanmalıdır.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Çalışmada elde edilen bulgular ışığında Vilnius Üniversitesi ve diğer YDTÖ bağlamlarında dil becerilerinin öğretimine yönelik sorunlara aşağıdaki çözüm önerileri getirilebilir;

- ✓ Vilnius Üniversitesi ve diğer YTDÖ bağlamlarında programların hedefleri farklılık gösterdiği için her Türkçe öğretim programı ayrı ayrı ele alınarak dil bilgisi ve dil becerileri öğretim süreçleri yeniden yapılandırılmalıdır/düzenlenmelidir.
- ✓ Farklı programlar için farklı dil becerileri ihtiyaçları söz konusu olduğundan dil becerilerine yönelik YDTÖ programlarının yürütüldüğü bağlamlarda benzer ihtiyaç analizi çalışmaları yapılmalı ve dil becerilerinin öğretimine yönelik öğretim süreçleri bu çalışmaların sonuçları temel alınarak yapılandırılmalıdır/düzenlenmelidir. İhtiyaç analizi çalışmaları düzenli aralıklarla tekrarlanarak programda dil becerisi öğretimine yönelik gerekli düzenlemeler/güncellemeler hayata geçirilmelidir.

- ✓ Vilnius Üniversitesi bağlamında hedef odaklı/hedefe dönük yeni bir yaklaşımın benimsenmesi gerekliliği açıktır.
- ✓ TB'nin daha çok Türkoloji alanına yönelik dil ihtiyaçlarını ön planda tuttuğu anlaşıldığından öğrencilerin araştırmalarında kullanacakları akademik dil becerileri ihtiyaçlarını temel alacak bir Türkçe öğretim programı tasarlanmasında fayda görülmektedir. TB için tasarlanacak bu program daha çok edebiyat, tarih, kültür, sanat tarihi, İslam tarihi gibi alana yönelik içerikleri barındıran bir desene sahip olmalıdır.
- ✓ LFYDP bölümü ve TB olarak iki farklı program olduğu gerçeğinden hareketle her iki alana yönelik materyallerin ayrı ayrı ele alınarak hazırlanması, üretilmesi ve adapte edilmesi gerekmektedir.
- ✓ Materyal eksikliği sorununu, öğretmenlerin de görüşmede belirttikleri gibi, her iki bölümde açılan farklı bilim alanlarından seçmeli derslerle içerik olarak programları zenginleştirmenin yanında, alan uzmanları ve öğretmenlerle bir takım çalışmasına gidilerek seviyelerine ayrılmış ve konularına göre sınıflandırılmış ek öğretim materyallerini içinde barındıran bir materyal havuzu oluşturarak çözmeye çalışmak yerinde olacaktır.
- ✓ Her (yabancı) dil öğretmeni materyal üretme, geliştirme ve adapte etme konusunda bilgi ve beceri sahibi olmalı fikrinden hareketle Vilnius Üniversitesi ve diğer YDTÖ bağlamında görev yapan öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim programları düzenlenerek programlara ücretsiz katılımları sağlanmalıdır.
- ✓ Kitaplardaki konuşma konuları çağın ve toplumun değişen ihtiyaçlarına göre birkaç yılda bir güncellenmelidir. Güncelleme çalışmalarının ders kitapları üzerinden yapılamadığı durumlarda öğrenci grubunun ihtiyacını göz önüne alarak öğretmenlerin hazırlayacağı ek öğretim materyalleriyle bu soruna çözüm aranmalıdır.
- ✓ Her ne kadar katılımcılar tarafından konuşma ve okuma becerisi dil becerileri açısından en çok geliştirilmek istenen beceri(ler) olarak ifade edilmişse de diğer dil becerileri ile bütünleşik bir desende öğretilmesi gerekliliği göz ardı edilmemelidir.
- ✓ Temel amacı öğrencilerin öğrenim gördükleri bölüm göz önüne alınarak öğrenim alanlarına dönük ihtiyaçlarının karşılanmasına hizmet edecek şekilde öğretim süreçlerine katkıda bulunmak olan Hedef Odaklı Türkçe derslerinin (HOT) açılması faydalı olacaktır. YDTÖ süreçlerinde özellikle Türkoloji bölümleri için bu tür ders, ders içerikleri önerilmesinin ve hazırlanmasının faydalı olacağı öngörülmektedir.
- ✓ Ders kitaplarında dil becerilerinin orantısız dağılımı sorununa öğretmenlerin, hedef kitlenin dil ihtiyaçlarını ve seviyelerini göz önüne alarak hazırlayacağı ek öğretim materyalleri ile çözüm aranmalıdır.

Özellikle YDTÖ ve Türkçenin ana dili olarak öğretimi bağlamında literatürde karşılaşılan çalışmaların büyük bir çoğunluğunun geliştirilmeye en çok ihtiyaç duyulan dil becerisinin konuşma olduğu konusunda fikir birliği içinde olması oldukça dikkat çekicidir. Bu sonuçlar dilin öncelikle (sözlü) iletişim için öğrenildiği düşüncesini doğrular niteliktedir. 'Dilin esas, hatta diyebiliriz ki yegâne işlevi, insanlar arasında iletişim kurmaktır' (Develi, 2009:4).

Diğer yandan dil/dil becerileri ihtiyaçlarının hedef kitleye göre farklılık gösterdiği bu çalışmayla bir kez daha ortaya konmuştur. TB öğrencileri açısından okuma becerisi LFYDP öğrencileri açısından ise konuşma becerisinin öncelikli olduğu anlaşılmıştır.

Sonuç olarak, yabancılara Türkçe öğretimi bağlamında hangi becerinin/becerilerin diğer(ler)ine göre öncelikli olduğuna/olması gerektiğine karar verirken hedef kitlenin bilimsel yöntemlerle saptanmış dil/dil becerileri ihtiyaçlarını dikkate almanın daha etkili öğrenim çıktıklarına ulaşmak açısından isabetli olacağı açıktır.

KAYNAKLAR

AÇIK, F. (2008).Türkiye’de Yabancılara Türkçe Öğretilirken Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri, Doğu Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü Uluslararası Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu, 2008. http://turkoloji.cu.edu.tr/pdf/fatma_acik_yabancilara_turkce_ogretimi.pdf. Erişim: 30.03.2015

AKSAN, D. (1999), Anlambilim Konuları ve Türkçenin Anlambilimi, Ankara.

BRITISH COUNCIL BBC. (2008). Receptive Skills. <http://www.teachingenglish.org.uk/think/knowledge-wiki/receptive-skills>. Erişim: 31.03.2015.

BRITISH COUNCIL BBC.(2008). Productive Skills retrieved from <http://www.teachingenglish.org.uk/think/knowledge-wiki/productive-skills>. Erişim: 31.03.2015.

COŞKUN, A. ve DALOĞLU, A. (2010). Evaluating an English Language Teacher Education Program Through Peacock’s Model. Australian Journal of Teacher Education, 35(6).

ÇANGAL, Ö. (2013). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Dil İhtiyaç Analizi: Bosna-Hersek Örneği. Yüksek Lisans Tezi: Ankara: Gazi Üniversitesi.

DARN, S. (2006).Content and Language Integrated Learning. Erişim: <http://www.teachingenglish.org.uk/try/lesson-plans/a-content-language-integrated-learning-lesson>. Erişim: 05.12.2008.

DEVELİ, H. (2009). Hangi Türkçe. Dil ve Edebiyat Dergisi, 2(2), 4-6.

KARABABA, C., ve KARAGÜL, S. (2013). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlere Yönelik Gereksinim Çözümlemesi. Eğitim ve Bilim, 38 (170), 361-371.

KARATAY, H. (2011). Süreç temelli yazma modelleri: Planlı yazma ve değerlendirme. (Ed.: Murat Özbay). Yazma eğitimi. Pegem Akademi Yay., 21-43.

KAVCAR, C., Oguzkan, F., ve Sever, S. (1999). Türkçe Öğretimi. Ankara: Engin Yayınları.

LÜLE MERT, E. (2013). Türkçe öğretmen adaylarının dört temel dil becerisine ilişkin Algularının metaforlar aracılığıyla analizi. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 6 (27), 357-372.

MASDUQİ, H. 2008.CELTT 1 Survey: Staging Aims. Indonesia: LAPIS-ELTIS.

SAĞLIK BAKANLIĞI (2007). Gençlik Danışmanlık ve Sağlık Hizmet Merkezleri İçin Dış Ulaşım Rehberi Gençlere Erişim Etkinlikleri Rehberi. Ankara: Ana Çocuk Sağlığı ve Aile Planlaması Genel Müdürlüğü. <http://sbu.saglik.gov.tr/Ekutuphane/kitaplar/a%C3%A7sap19.pdf>. Erişim: 31.03.2015

THOMAS L, MacMillan J, McColl E, Hale C. and Bond S. (1995). Comparison of focus group and individual interview methodology in examining patient satisfaction with nursing care. *Social Sciences in Health* 1, 206–219.

YILDIRIM, A. ve Şimşek, H. (2005). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayınları.

YILDIZ, Ü. (2004). Beyaz Rusya Minsk devlet dilbilim üniversitesi yabancılar için Türkçe dil eğitimi programının değerlendirilmesi üzerine bir alan çalışması. Doktora Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi: Ankara.

YILDIZ, Ü. (2015). An Investigation into European Learners' Needs with Regards to Turkish as a Foreign Language. *Anthropologist*, 19(3): 585-596.

YILMAZ, F. (2014). An investigation into students' Turkish language needs at Jagiellonian University in Poland. *Educational Research and Reviews*, 9(16):555-561.

XHAFERİ, B., ve XHAFERİ, G. (2011). The English language skills in ESP for law course, *Revista de Lenguas para Fines Específicos*, 17, 431-448.