



**T.C.
NEVŞEHİR HACI BEKTAŞ VELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ PROGRAMI**

**TÜRKÇENİN ERKEN YAŞTA YABANCI DİL OLARAK
ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN DERS KİTAPLARININ
DİL BECERİLERİ BAĞLAMINDA İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Murat GİR

Danışman
Doç. Dr. Bahar İŞİGÜZEL

Nevşehir

Eylül, 2019



T.C.
NEVŞEHİR HACI BEKTAŞ VELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ PROGRAMI

**TÜRKÇENİN ERKEN YAŞTA YABANCI DİL OLARAK
ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN DERS KİTAPLARININ
DİL BECERİLERİ BAĞLAMINDA İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Murat GİR

Danışman
Doç. Dr. Bahar İŞİGÜZEL

Nevşehir

Eylül, 2019

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim. Aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi belirtirim.



Tezi Hazırlayan
Murat GİR

TEZ YAZIM KILAVUZUNA UYGUNLUK

“Türkçenin Erken Yaşta Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Kullanılan Ders Kitaplarının Dil Becerileri Bağlamında İncelenmesi” adlı Yüksek Lisans tezi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzu’na uygun olarak hazırlanmıştır.



Tezi Hazırlayan
Murat GİR



Danışman
Doç. Dr. Bahar İŞİGÜZEL



Yabancılara Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı Başkanı
Doç. Dr. Lokman TANRIKULU

KABUL VE ONAY

Doç. Dr. Bahar İŞİGÜZEL danışmanlığında *Murat GİR* tarafından hazırlanan “Türkçenin Erken Yaşta Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Kullanılan Ders Kitaplarının Dil Becerileri Bağlamında İncelenmesi” adlı bu çalışma, jürimiz tarafından Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yabancılar Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

05/09/2019

JÜRİ

Danışman: Doç. Dr. Bahar İŞİGÜZEL

Üye: Doç. Dr. Mesut GÜN

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Aysin KALAYCI

İMZA

Bu

.....

M. GÜN

.....

A. Kalaycı

.....

ONAY:

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulunun 08 / 10 / 2019 tarih ve 2019.39.1010 sayılı Kararı ile onaylanmıştır.

08.10.2019

N. Aktepe

Doç. Dr. Vedat AKTEPE

Enstitü Müdürü

**TÜRKÇENİN ERKEN YAŞTA YABANCI DİL OLARAK ÖĞRETİMİNDE
KULLANILAN DERS KİTAPLARININ
DİL BECERİLERİ BAĞLAMINDA İNCELENMESİ**

Murat GİR

**Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü,
Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Yabancılara Türkçe Öğretimi Programı,
Yüksek Lisans, Eylül 2019**

Danışman: Doç. Dr. Bahar İŞİGÜZEL

ÖZET

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi gittikçe yaygınlaşmakta ve bugün Türkçe erken yaştaki bireylere de yabancı dil olarak öğretilmektedir. Bu öğretim faaliyetlerinin en temel materyalleri de ders kitaplarıdır. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminin temel hedefi; öğrencilerin Türkçeyi kullanarak dinleme/izleme, okuma, konuşma ve yazma etkinliklerini nitelikli bir biçimde gerçekleştirebilmesini sağlamaktır. Dolayısıyla Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretimi için hazırlanmış ya da hazırlanacak ders kitaplarının bu hedefi yerine getirebilir bir nitelik taşıması beklenmektedir. Bu çalışmada Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretimi için hazırlanmış ders kitapları dil becerileri bağlamında incelenmiş ve bu kitapların dil becerilerine ne ölçüde yer verdikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmada Yunus Emre Enstitüsü tarafından 6-9 yaş aralığındaki çocuklara yönelik hazırlanmış *Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-1* ve *Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-2* ders kitapları ile Bahçeşehir Üniversitesi TÜRKMER tarafından 7-11 yaş aralığındaki çocuklara yönelik hazırlanmış *Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-1* ve *Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-2* ders kitapları incelenmiştir. Kitapların incelenmesinde doküman analizi yöntemi ve tarama tekniğinden faydalanılmıştır. Ders kitaplarında yer verilen etkinlikler, ilişkili oldukları dil becerilerine (dinleme/izleme, okuma, konuşma, yazma) göre sınıflandırılmış ve elde edilen verilerden hareketle dil becerilerinin kitaplardaki dağılımları, sayısal ifadelerle dökülmüştür. Çalışmanın bulgularına göre, *Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-1* ve *Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-2* ders kitaplarının dinleme ve konuşma becerilerine yönelik hazırlandığı, bu kitaplarda okuma ve yazma becerilerine yönelik etkinliklere ise hiç yer verilmediği tespit edilmiştir. *Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-1* ders kitabında en fazla okuma becerisine yönelik etkinliklere yer verildiği görülmüştür. Dağılım olarak ikinci sırada dinleme, üçüncü sırada konuşma ve dördüncü sırada yazmanın olduğu belirlenmiştir. *Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-2* ders kitaplarında da en fazla okuma

becerisine yönelik etkinliklere yer verildiği görülmüştür. Bu kitapta dağılım olarak ikinci sırada dinleme, üçüncü sırada yazma ve dördüncü sırada da konuşmanın olduğu belirlenmiştir. *Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-1, Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-2; Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-1, Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-2* ders kitapları *Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi*'nde yer verilen basamaklar kümesinden A1 seviyesinin kazanımlarına yönelik hazırlanmıştır. *Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi*'nde A1 seviyesinin kazanımları dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerine yönelik temel seviyedeki becerileri kapsamaktadır. Ayrıca *Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi*'nde dört temel dil becerisinin dengeli biçimde kazandırılması hedeflenmektedir. Bu doğrultuda söz konusu kitaplarda dil becerilerine dengeli biçimde yer verilmediği ve bu açıdan da kitapların *Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi*'ne uygun olmadıkları belirlenmiştir. Öte yandan Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi için hazırlanmış ders kitaplarının incelenmesine yönelik akademik çalışmaların sonuçları ile bu çalışmanın sonucu kıyaslanmış ve Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretimi için faydalanılacak ders kitaplarının taşıması gereken özellikler konusunda önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretimi, ders kitapları, dil becerileri, dinleme, okuma, konuşma, yazma, dil edinimi, *Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi*, *Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)*, *Yeni Dünyam Türkçe (YDT)*.

**ANALYSIS OF THE TEXTBOOKS USED IN TEACHING TURKISH AS A
FOREIGN LANGUAGE AT AN EARLY AGE WITHIN THE CONTEXT OF
LANGUAGE SKILLS**

Murat GİR

**Nevşehir Hacı Bektaş Veli University, Institute of Social Sciences,
Department of Turkish Teaching, Turkish as a Foreign Language Programme,
M.A.; September 2019**

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Bahar İŞİGÜZEL

ABSTRACT

The teaching of Turkish as a foreign language is becoming more and more widespread and currently Turkish is being taught to young learners. Naturally, the basic materials used for this teaching activity is textbooks. The main purpose of teaching Turkish as a foreign language is so that students will be able to listen, read, speak and write effectively in Turkish. Therefore textbooks aimed at teaching Turkish to young learners at an early age are expected to fulfill this purpose. In this study textbooks designed to teach Turkish to young learners have been analysed in terms of the four skills. For the purpose of this research two textbooks: *Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-1* and *Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-2* written by the Yunus Emre Institute aimed at children between 6 and 9 and *Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-1* and *Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-2* written by Bahçeşehir University TÜRKMER aimed at children between 7 and 11 have been evaluated. The Document Analysis Method and Scanning techniques have been used in this study. The activities in the textbooks have been classified according to their related skills (listening, reading, speaking and writing) and the data obtained has been quantified according to the distribution of skills in the books. With respect to the findings of the study, it has been established that *Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-1* and *Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-2* have been designed with the aim of developing listening and speaking skills and that no tasks have been included to develop reading and speaking skills. As for *Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-1*, it has been determined that the largest number of activities were aimed to develop the skill of reading. The listening activities in the book were found to be the second largest in number, followed by speaking in third place and writing in fourth place. In *Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-2*, the highest number of activities were allocated to developing reading skill. The distribution of tasks in this textbook were as follows: listening skills came in second place followed by writing in third, and speaking in fourth place. *Çocuklar İçin Türkçe*

(ÇİT)-1, Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-2; Yeni Dünyam Türkçe 1, Yeni Dünyam Türkçe 2 textbooks are prepared for the acquisition of A1 level from a set of steps in the *Common European Framework of Reference for Languages*. In the *Common European Framework of Reference for Languages*, the achievements of level A1 include basic skills for listening, reading, speaking and writing. It is also intended to present the *Common European Framework of Reference for Languages* in the selection of four key language skills. It is determined that they do not comply with the *Common European Framework of Reference for Languages*. On the other hand, the results of the academic studies aimed at examining the textbooks prepared for teaching Turkish as a foreign language were compared with the results of this study and suggestions were made about the characteristics of the textbooks to be used for teaching Turkish as a foreign language at an early age.

Keywords: teaching Turkish as a foreign language at an early age, textbooks, language skills, listen, reading, speaking, writing, language acquisition, *Common European Framework of Reference for Languages*, *Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)*, *Yeni Dünyam Türkçe (YDT)*.

TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın ortaya çıkmasında birçok insanın doğrudan ya da dolaylı katkısı olmuştur. Yaşamımın her anında desteğini ve maddi manevi tüm olanaklarını esirgemeyen babam Aziz GİR ve annem Makbel GİR'e; desteklerini daima yanımda hissettiğim kardeşlerim Fırat GİR ve Eylül Bihter GİR'e; eğitim öğretim hayatım boyunca üzerimde emeği olan ilkokul, ortaokul ve lise öğretmenlerime; lisans öğrenimim boyunca öğretmenliğin gereklerini ve öğrenmenin asla son bulmayacağı fikrini aşıl原因 ve bizlere daima yol gösteren, örnek teşkil eden Gazi Üniversitesindeki Ana Bilim Dalı akademisyenlerine; yüksek lisans öğrenimim boyunca bizleri bilgi ve donanım bakımından besleyen ve sürekli yönlendiren Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesindeki Ana Bilim Dalı akademisyenlerine; tez çalışmasının hazırlanması sürecinde desteklerini, yardımlarını, rehberliğini asla esirgemeyen ve daima doğruya, iyiye, en nitelikliye yönlendiren tez danışmanım Doç. Dr. Bahar İŞİGÜZEL'e teşekkürü bir borç bilirim. Bu çalışmanın hazırlanmasında maddi ve manevi desteğini esirgemeyen ve her türlü fedakârlığı gösteren eşim Seçil DEMİR GİR'e; geldiğinden bu yana dünyamızı aydınlatan ve yaşamımıza bambaşka bir anlam yükleyen biricik kızım Asya Güneş GİR'e uçsuz bucaksız sevgilerimle...

Murat GİR

İÇİNDEKİLER

Sayfa No.

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK	
TEZ YAZIM KILAVUZUNA UYGUNLUK	
KABUL VE ONAY SAYFASI	
ÖZET	i
ABSTRACT	iii
TEŞEKKÜR	v
İÇİNDEKİLER	vi
KISALTMALAR	ix
TABLolar LİSTESİ	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiii
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM PROBLEM DURUMU

1.1. Problem Cümlesi	12
1.2. Alt Problemler	12
1.3. Araştırmanın Amacı	12
1.4. Araştırmanın Önemi	13
1.5. Araştırmanın Yöntemi	14
1.6. Sınırlılıklar	14
1.7. Tanımlar	14

İKİNCİ BÖLÜM KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Çocuklarda Dil Edinimi	16
2.2. Dil Edinimi Kuramları	18
2.2.1. Davranışçı Kuram	19
2.2.2. Doğuşancılık Kuramı	19
2.2.3. Oluşturmacılık Kuramı	21

2.3. Erken Yaşta Yabancı Dil Öğretimi.....	23
2.4. Türkçenin Erken Yaşta Yabancı Dil Olarak Öğretimi.....	37
2.5. Dil Becerileri ve Yabancı Dil Öğretiminde Yeri.....	42
2.5.1. Dinleme/İzleme.....	44
2.5.2. Konuşma.....	53
2.5.3. Okuma.....	58
2.5.4. Yazma.....	64
2.6. Yabancı Dil Öğretiminde Ders Kitaplarının İşlevi ve Önemi.....	80
2.7. İlgili Akademik Çalışmalar.....	83
2.7.1. Makaleler.....	83
2.7.2. Yüksek Lisans Tezleri.....	86
2.7.3. Doktora Tezleri.....	89

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ÇOCUKLAR İÇİN TÜRKÇE (ÇİT) DERS KİTAPLARININ

DİL BECERİLERİ BAĞLAMINDA İNCELENMESİ

3.1. Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-1 Ders Kitabı.....	96
3.2. Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-2 Ders Kitabı.....	107

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

YENİ DÜNYAM TÜRKÇE (YDT) DERS KİTAPLARININ

DİL BECERİLERİ BAĞLAMINDA İNCELENMESİ

4.1. Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-1 Ders Kitabı.....	120
4.2. Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-2 Ders Kitabı.....	138

BEŞİNCİ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

5.1. Problem Cümlesine Ait Bulgular.....	156
5.2. Alt Problemlere Ait Bulgular.....	160

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	166
---	------------

KAYNAKÇA	175
İNTERNET KAYNAKÇASI.....	184
EKLER.....	185
Ek 1. Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-1 Ders Kitabına Ait Görseller.....	185
Ek 2. Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-2 Ders Kitabına Ait Görseller.....	197
Ek 3. Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-1 Ders Kitabına Ait Görseller	211
Ek 4. Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-2 Ders Kitabına Ait Görseller	224
ÖZ GEÇMİŞ	237



KISALTMALAR

Akt.	: Aktaran
AOÖÇ	: Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi
AT	: Avusturya
BE de	: Belçika-Almanca konuşan topluluk
BE fr Bxl	: Belçika-Fransız Topluluğu Brüksel-Başkent bölgesi
BG	: Bulgaristan
bk.	: Bakınız.
CZ	: Çek Cumhuriyeti
çev.	: Çeviren
ÇİT	: Çocuklar İçin Türkçe
DE	: Almanya
DK	: Danimarka
EACEA	: Eğitim, Görsel-İşitsel ve Kültür İşleri Yürütme Ajansı
EL	: Yunanistan
ES	: İspanya
HR	: Hırvatistan
HU	: Macaristan
IE	: İrlanda
IS	: İzlanda
IT	: İtalya
LI	: Lihtenştayn
LT	: Litvanya
LU	: Lüksemburg
LV	: Letonya
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
NO	: Norveç
PT	: Portekiz
RO	: Romanya
SI	: Slovenya
SK	: Slovakya
TÖMER	: Türkçe Öğretim Merkezi

TR : Türkiye
UK-ELS : Galler
UK-ENG : İngiltere
UK-NIR : Kuzey İrlanda
UK-SCT : İskoçya
vb. : ve benzeri/benzerleri
vd. : ve diğeri/diğeri
YDT : Yeni Dünyam Türkçe



TABLolar LİSTESİ

Tablo 2.1. Ortak Öneri Düzeyleri Genel Basamaklar Kümesi.....	73
Tablo 3.1. Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-1 Ders Kitabı Giriş Bölümü Etkinlikleri	96
Tablo 3.2. Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-1 Ders Kitabı 1. Ünite Etkinlikleri	97
Tablo 3.3. Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-2 Ders Kitabı 2. Ünite Etkinlikleri	98
Tablo 3.4. Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-1 Ders Kitabı 3. Ünite Etkinlikleri	100
Tablo 3.5. Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-1 Ders Kitabı 4. Ünite Etkinlikleri	101
Tablo 3.6. Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-1 Ders Kitabı 5. Ünite Etkinlikleri	102
Tablo 3.7. Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-1 Ders Kitabı 6. Ünite Etkinlikleri	104
Tablo 3.8. Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-1 Ders Kitabı 7. Ünite Etkinlikleri	105
Tablo 3.9. Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-1 Ders Kitabı 8. Ünite Etkinlikleri	106
Tablo 3.10. Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-2 Ders Kitabı 1. Ünite Etkinlikleri	107
Tablo 3.11. Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-2 Ders Kitabı 2. Ünite Etkinlikleri	109
Tablo 3.12. Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-2 Ders Kitabı 3. Ünite Etkinlikleri	110
Tablo 3.13. Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-2 Ders Kitabı 4. Ünite Etkinlikleri	111
Tablo 3.14. Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-2 Ders Kitabı 5. Ünite Etkinlikleri	112
Tablo 3.15. Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-2 Ders Kitabı 6. Ünite Etkinlikleri	113
Tablo 3.16. Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-2 Ders Kitabı 7. Ünite Etkinlikleri	115
Tablo 3.17. Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-2 Ders Kitabı 8. Ünite Etkinlikleri	116
Tablo 4.1. Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-1 Ders Kitabı Giriş Bölümü Etkinlikleri	120
Tablo 4.2. Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-1 Ders Kitabı 1. Ünite Etkinlikleri	122
Tablo 4.3. Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-1 Ders Kitabı 2. Ünite Etkinlikleri	124
Tablo 4.4. Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-1 Ders Kitabı 3. Ünite Etkinlikleri	126
Tablo 4.5. Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-1 Ders Kitabı 4. Ünite Etkinlikleri	128
Tablo 4.6. Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-1 Ders Kitabı 5. Ünite Etkinlikleri	130
Tablo 4.7. Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-1 Ders Kitabı 6. Ünite Etkinlikleri	132
Tablo 4.8. Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-1 Ders Kitabı 7. Ünite Etkinlikleri	134
Tablo 4.9. Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-1 Ders Kitabı 8. Ünite Etkinlikleri	136
Tablo 4.10. Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-2 Ders Kitabı Giriş Bölümü Etkinlikleri	138
Tablo 4.11. Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-2 Ders Kitabı 1. Ünite Etkinlikleri	139
Tablo 4.12. Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-2 Ders Kitabı 2. Ünite Etkinlikleri	141
Tablo 4.13. Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-2 Ders Kitabı 3. Ünite Etkinlikleri	143

Tablo 4.14. Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-2 Ders Kitabı 4. Ünite Etkinlikleri	145
Tablo 4.15. Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-2 Ders Kitabı 5. Ünite Etkinlikleri	147
Tablo 4.16. Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-2 Ders Kitabı 6. Ünite Etkinlikleri	149
Tablo 4.17. Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-2 Ders Kitabı 7. Ünite Etkinlikleri	151
Tablo 4.18. Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-2 Ders Kitabı 8. Ünite Etkinlikleri	153
Tablo 5.1. Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-1 Ders Kitabı Etkinliklerin Beceri Alanlarına Göre Dağılımı	156
Tablo 5.2. Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-2 Ders Kitabı Etkinliklerin Beceri Alanlarına Göre Dağılımı	157
Tablo 5.3. Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-1 Ders Kitabı Etkinliklerin Beceri Alanlarına Göre Dağılımı	158
Tablo 5.4. Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-2 Ders Kitabı Etkinliklerin Beceri Alanlarına Göre Dağılımı	159

ŞEKİLLER LİSTESİ

- Şekil 1. Yunus Emre Enstitüsü Yıllara Göre Kursiyer Sayısı.....6
- Şekil 2. Yunus Emre Enstitüsü 2017 Yılı Yaş Aralığına Göre Kursiyer Dağılımı6
- Şekil 2.1. Okul Öncesi, İlköğretim ve Genel Ortaöğretimdeki Tüm Öğrenciler İçin Zorunlu Ders Olarak Birinci ve İkinci Yabancı Dile Başlama Yaşları, 2010/11.....35



GİRİŞ

Dil, insan yaşamının en doğal, en işlevsel ve en temel aracıdır. Dil, *Türkçe Sözlük*'te “İnsanların, düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşma, lisan, zeban.” şeklinde tanımlanmıştır (Türk Dil Kurumu, 2005: 526). Ergin (1972: 1) ise dili, “İnsanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendisine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş sosyal bir müessese.” ifadeleri ile tanımlamış ve bu tanımla dilin genel özelliklerini de açıklamıştır. Bu tanımlardan da anlaşıldığı üzere dilin ön plana çıkan işlevleri; iletişimi sağlama, bilgi alışverişine olanak tanıma ve insanların bir arada yaşamalarına basamak oluşturmaktır.

Dil, yaşamın neredeyse tüm alanlarında duygu ve düşünceleri, inanışları, tutumları, kültürel değerleri anlamada ve anlatmada önemli bir rol üstlenmektedir. İnsan dili, en gelişmiş bildirişim sistemidir. Dilin en önemli özelliği, insanlar arasında bildirişimi sağlamasıdır. Bildirişim, insan yaşamının her alanında vardır, bu da dil vasıtasıyla gerçekleşir. Dil, kültür ve medeniyetin gelişiminden insanların günlük hayatındaki problemlerinin çözümüne kadar her alanda önemli fonksiyonlara sahip bir iletişim aracıdır (Özbay, 2009a: 2).

Dil, dört temel beceri üzerine kuruludur. Bunlar; okuma, dinleme/izleme; konuşma ve yazmadır. İnsanların dünyayı algılamasına ve anlamlandırmasına olanak tanıyan beceriler, okuma ve dinleme/izleme iken kendini ifade etme ve duygu, düşünce, bilgi ve hayallerini başkalarına aktarma becerileri, konuşma ve yazmadır. Her dilin kendine has dil bilgisi kurallarına uygun olarak gerçekleştirilen bu beceriler, dilin insan yaşamındaki temel işlevini yerine getirmesine olanak tanımaktadır. Buna göre okuma, yazılı ya da basılı çeşitli özel imlerin (harfler) veya görsellerin temsil ettiği varlık, olay, olgu, durum ve benzerlerinin zihne ulaştırılıp burada çeşitli işlemlerden geçirilerek anlamlandırılması sürecidir. Dinleme ise kulakla algılanan kodlanmış sözel bilgi, duygu, düşünce, olay, durum ve benzerlerinin zihne ulaştırılıp burada çeşitli işlemlerden geçirilerek anlamlandırılması sürecidir. Bir işitme unsurunun görsellerle bir arada sunulması ile de izleme süreci de gerçekleştiğinden görsellerle

ilişkilendirilmiş materyallerin dinlenmesi süreci, dinleme/izleme olarak adlandırılmaktadır. Anlatma becerilerinden olan konuşma, bireyin bilgi, hayal, deneyim ve benzerlerini sözlü dilden faydalanarak başkalarına aktarmasına dayanan fiziksel ve zihinsel bir süreci kapsamaktadır. Yazma becerisi ise bilgi, hayal, deneyim ve benzerlerinin belirlenmiş özel imlerle (harf) kodlanmasına dayanan ve kendine has kurallar barındıran fiziksel ve zihinsel bir süreci kapsamaktadır. Dilin temel işlevlerini yerine getirmesinde ortaya çıkan bu farklı şekilleri, birer beceri olarak adlandırılmaktadır. Bu bağlamda her dil becerisinin geliştirilebilir bir özellik taşıdığı, bu nedenle de dil öğretim sürecinde temel becerilerin geliştirilmesine dönük etkinlikler yaptırılması gerektiği fikri kabul görmüştür. Dolayısıyla çağdaş dil öğretim faaliyetlerinde hem ana dilinin hem de yabancı dilin öğretim süreçleri, temel beceriler üzerine inşa edilmektedir. Çünkü bir dili öğrendiğinin ve yetkin olarak kullanabildiğinin en önemli göstergesi, o dille verilmiş ürünleri okuma ve dinleme/izleme yoluyla anlamlandırmaktan ve o dili kullanarak kendini sözlü ya da yazılı biçimde ifade etmekten geçer. Bu süreçlerde dil bilgisi ise dilin temel becerilerinin gerçekleştirilmesine ve geliştirilmesine olanak tanıyan bir araç olarak görülmektedir. Bu nedenle Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde temel hedef, Türkçeyi kullanarak okuma, dinleme/izleme, konuşma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi; dil bilgisi kurallarının ise bu becerilerin geliştirilmesine aracılık edecek biçimde sezdirilmesidir.

Toplumsal bir varlık olan insanın aynı çevreyi paylaştığı insanlarla etkileşime geçebilmesi, bilgi alışverişinde bulunabilmesi ve toplum içinde varlığını sürdürebilmesi için dilden yararlanması gerekir. Çağdaş dünyada yaşanan gelişmeler ve teknolojik imkânlar, insanlar arasındaki etkileşimi, bilgi alışverişini hem kolaylaştırmakta hem de zorunlu hâle getirmektedir. Bugün basılı ve dijital materyallerin neredeyse tamamında dil kullanılmakta ve bireyler, kurum ve kuruluşlar veya devletler, dil aracılığıyla etkileşime geçip bilgi alışverişini gerçekleştirmektedir. İnsan yaşamındaki etkinliği düşünüldüğünde tüm bu durumlar; dil öğrenimi, öğretimi ve kullanımını önemli kılmaktadır. Bir dilin öğrenimi ise ana dilinin öğrenimi ve yabancı dil öğrenimi olmak üzere iki ana noktada toplanmaktadır. Bu durum, ana dili öğretimi ve yabancı dil öğretimi gibi süreçlerin ortaya çıkmasına zemin hazırlamaktadır.

Bir dilin yabancı dil olarak başka dilleri konuşan insanlara öğretim tarihi, temelde çok eski zamanlara dayanmaktadır. Geçmişte farklı milletlere ve dolayısıyla kültürlere mensup insanların ticari, siyasi, askerî, kültürel vb. nedenlerle etkileşime geçmeleri, bir ihtiyaç alanı oluşturmuş; böylece birbirlerinin dillerini bilme gerekliliğinden yabancı bir dil öğrenme ve öğretme süreci başlamıştır. Uzun bir süre ekonomik, siyasi ve askerî ilişkiler ekseninde yürütülen yabancı dil öğretimi çalışmaları, dil bilimi alanında yürütülen çalışmalara ve değişen dünya şartlarına uygun bir biçimde gelişim göstermiş, daha sistematik bir hâle gelmiştir. Bugün birçok sebepten dolayı çeşitli kurumlarda yabancı dil öğretimi gerçekleştirilmektedir.

Gelişen teknoloji ve iletişim imkânları sayesinde bugün ülkeler arasındaki sınırlar kalkmış, her millettten insanın birbiriyle iletişimi daha da kolaylaşmıştır. Küreselleşme adı verilen bu süreçte, farklı dilleri konuşan bireylerin etkileşime geçmesi, ülkeler arasındaki ticari ilişkiler, farklı ülkelerde yaşama imkânlarının artması vb. etkenler, insanları ana dilleri dışında bir dili öğrenmeye ve kullanmaya itmiştir. Bu durum, “yabancı dil öğrenimi/öğretimi” süreçlerini farklı zemine oturtmuş ve sistemli, verimli bir yabancı dil öğrenimi/öğretimi gerekliliği ortaya çıkmıştır. Avrupa Konseyi bu gelişmeler ışığında 2001 yılından itibaren belirli bir dil politikasının uygulanması ve bunun Avrupa Konseyi’ne üye ülkelerde de mümkün olması adına 2001 yılında “Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi Öğrenme, Öğretme, Değerlendirme”yi yayımlamıştır. Çok dilli ve çok kültürlü bir Avrupa oluşturabilmek adına toplumlar ve de bireyler arasındaki iletişim engellerini kaldırmak amacını taşıyan bu anlayış, yabancı dil öğretimini oldukça önemli ve sistemli bir hâle getirmiştir.

“*Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi (AOÖÇ)*, Avrupa ülkelerinde hedef dillere yönelik öğretim programlarının, program yönergelerinin, sınav ve ders kitaplarının vb. hazırlanması için temel oluşturur. Dil öğrenenlerin, bu dilde bildirişimsel gereksinimlerini karşılamak için neler yapmaları ve öğrenmeleri gerektiğini, bildirişimsel açıdan başarılı olabilmeleri için hangi bilgi ve yeterliklerini geliştirmeleri gerektiğini kapsamlı olarak betimler. Bu tanımlamalar o dilin kültür boyutunu da kapsar. *Öneriler Çerçevesi* aynı zamanda, dil öğrenenin yaşam boyu ve öğrenim

sürecinin her basamağında elde ettiği kazanımın ölçülmesi için gerekli yeterlik düzeylerini de tanımlar” (AOÖÇ, 2013: 11).

AOÖÇ’de, benimsenen dil politikasının amacı ve hedefi şu şekilde belirtilmiştir:

- “Avrupa’daki dil ve kültür çeşitliliği, korunması ve geliştirilmesi gereken ortak ve değerli bir hazinedir; bu dil ve kültür çeşitliliğinin, bir engel olmaktan çıkıp karşılıklı anlaşmayı sağlayabilecek zenginleştirici bir kaynak hâline getirilmesi, eğitim alanında çok çaba gerektirir.
- Farklı ana dillerine sahip olan Avrupalılar arasında iletişim ve etkileşimi kolaylaştırmak, Avrupa’daki hareketliliği artırmak, ortak anlayış ve iş birliğini teşvik etmek, ön yargı ve ayrımcılığın üstesinden gelebilmek, modern Avrupa dillerini daha iyi bilmekle mümkündür.
- Üye ülkeler, modern dil öğretim ve öğrenimindeki ulusal ilkelerini saptayıp geliştirerek Avrupa genelinde sürekli iş birliği ve eş güdüme ilişkin sözleşmelerle politik önlemler açısından daha çok yakınlaşma sağlayabilirler” (AOÖÇ, 2013: 13).

Türkiye’nin bulunduğu konum itibarıyla stratejik rolleri; turizm, ticaret, eğitim ve sağlık alanında sağladığı koşullar; Avrupa Konseyi’ne üye olması vb. özellikleri Türkçenin yabancı dil olarak öğretimini bu dil politikalarına uygun olarak ihtiyaç hâline getirmiştir. Bunun yanında, Türkiye’nin Orta Asya, Kafkaslar ve diğer bölgelerle tarihî ve coğrafi yakınlığı dikkate alındığında Türkçenin yabancı dil olarak öğretimünün önem kazanması kaçınılmaz bir hâl almıştır (Güzel ve Barın, 2016: 16).

Günümüzde, bir dünya dili hâline gelen İngilizce ile Almanca ve Fransızca gibi diller birçok ülkede yabancı dil öğretiminin ana aktörleri olarak dikkat çekmektedir. Dünyanın çok geniş ve farklı coğrafyalarında milyonlarca insan tarafından konuşulan Türkçenin ve Türklerin kültürel değerleri, dünya tarihindeki yeri ve önemi, günümüz dünya siyasetindeki konumu ve Türkçenin çok geniş coğrafyalarda milyonlarca insan tarafından konuşulması gibi etkenler Türkçenin de sistemli bir biçimde öğretimi faaliyetlerini başlatmıştır. Türkiye’de 1950 yılından sonra üniversiteler bünyesinde Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ciddi biçimde ele alınmaya başlanmıştır. 1984 yılında sistemli bir biçimde Ankara Üniversitesi Türkçe Öğretim Merkezinde (TÖMER) başlayan dil öğretim hizmetine kısa bir süre sonra Gazi TÖMER, ardından

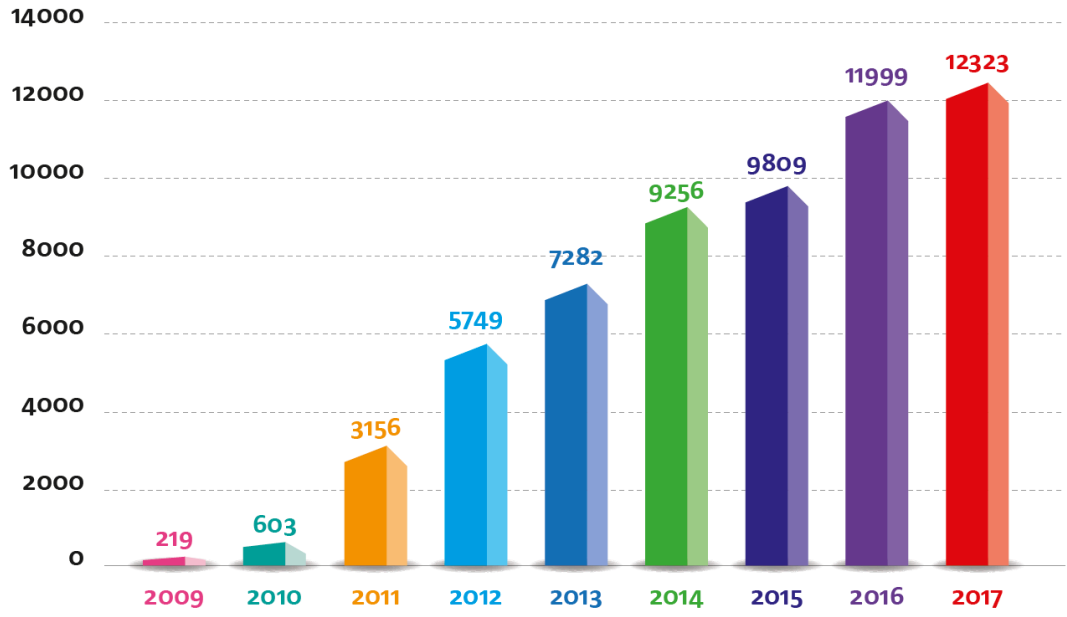
da Ege TÖMER katılmıştır (Açık, 2008: 2). Bu kurum ve kuruluşların sayısı ise her geçen yıl artmıştır. Bunların yakın dönemde en dikkat çekenlerinden biri de Yunus Emre Enstitüsüdür.

“Yunus Emre Vakfı; Türkiye’yi, Türk dilini, tarihini, kültürünü ve sanatını tanıtmak; bununla ilgili bilgi ve belgeleri dünyanın istifadesine sunmak; Türk dili, kültürü ve sanatı alanlarında eğitim almak isteyenlere yurt dışında hizmet vermek; Türkiye’nin diğer ülkeler ile kültürel alışverişini artırıp dostluğunu geliştirmek amacıyla 05.05.2007 tarihli ve 5653 sayılı kanunla kurulmuş bir kamu vakfidir.

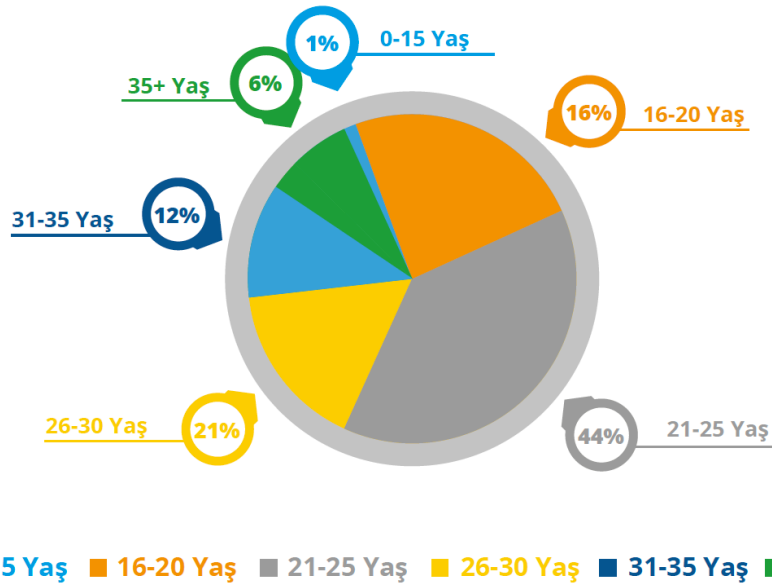
Yunus Emre Enstitüsü ise Vakfa bağlı bir kuruluş olarak bu Kanunun amaçlarını gerçekleştirmek üzere yurt dışında kurduğu merkezlerde yabancılara Türkçe öğretimi çalışmalarının yanı sıra ülkemizin tanıtımı amacıyla kültür ve sanat faaliyetleri yürütmekte, ayrıca bilimsel çalışmalara destek vermektedir.

2009 yılında faaliyetlerine başlayan Yunus Emre Enstitüsünün yurt dışında 58 kültür merkezi bulunmaktadır. Kültür merkezlerimizde verilen Türkçe eğitiminin yanı sıra, farklı ülkelerdeki eğitim kurumlarıyla yapılan iş birlikleri ile Türkoloji bölümleri ve Türkçe öğretimi desteklenmektedir. Kültür merkezleri aracılığıyla kültür ve sanatımızı tanıtmak amacıyla birçok etkinlik düzenlenmekte, ulusal veya uluslararası etkinliklerde ülkemiz temsil edilmektedir” (www.yee.org.tr).

“Türkiye’nin son on yılda ekonomik, siyasi ve kültürel açıdan elde ettiği başarılar gerek kendi coğrafyasında gerekse dünyada önemli bir yer edinmesini sağlamıştır. Bu durum yurt dışında Türkçeyi öğrenmeye yönelik ciddi bir talep artışını sağlamıştır. Yunus Emre Enstitüsü, bu talepleri karşılamak amacıyla bir taraftan ihtiyaç duyulan ülkelerde Yunus Emre Türk Kültür Merkezlerini devreye sokarken öte yandan devlet okullarında Türkçenin seçmeli yabancı dil olarak okutulması çalışmalarına katkı sağlamaktadır” (Yunus Emre Enstitüsü, 2017: 91).



Şekil 1. Yunus Emre Enstitüsü Yıllara Göre Kursiyer Sayısı



Şekil 2. Yunus Emre Enstitüsü 2017 Yılı Yaş Aralığına Göre Kursiyer Dağılımı

Şekil 1’de görüldüğü üzere Yunus Emre Enstitüsünde kurulduğu günden itibaren Türkçe öğrenen sayısı devamlı artmıştır. Enstitüye bağlı merkezlerde 2009 yılında 219; 2010 yılında 603; 2011 yılında 3.156; 2012 yılında 5.749; 2013 yılında 7.282;

2014 yılında 9.256; 2015 yılında 9.809; 2016 yılında 11.999 ve 2017 yılında 12.323 yabancı kursiyere Türkçe öğretim faaliyetleri gerçekleştirilmiştir.

*Şekil 2'*de ise 2017 yılında Türkçe öğrenen yabancı kursiyerlerin yaş aralıkları sunulmuştur. Bu bilgilere göre toplam kursiyer sayısının %1'i 0-15 yaş aralığı; %16'sı 16-20 yaş aralığı; %44'ü 21-25 yaş aralığı; %21'i 26-30 yaş aralığı; %12'si 31-35 yaş aralığındaki ve %6'sı 35 yaş üzerindeki bireylerden oluşmaktadır. Bu bilgilerden yabancılara Türkçe öğretiminin farklı yaş aralıklarındaki bireylere gerçekleştirildiği anlaşılmaktadır. Hedef kitlenin yaş aralıkları kontrol edildiğinde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen bireyler arasında “erken yaş” veya “çocuk” olarak nitelendirilebilecek kursiyerlerin de bulunduğu görülmektedir.

Eğitim öğretim faaliyetlerinde kullanılan çeşitli araç gereçler vardır. Bu araç gereçlerden bazıları şu şekilde sıralanabilir:

- Ders kitapları
- Kelime ve oyun kartları
- Bilgisayarlar
- Tablet bilgisayarlar
- Yazı tahtaları
- Akıllı tahtalar
- Video ve CD/DVD oynatıcılar
- Projeksiyon cihazları
- Akıllı telefonlar

Öğretim faaliyetlerinin vazgeçilmez materyallerini her zaman, ders kitapları oluşturmuştur. Belirlenen müfredatı yansıtması, ders işleme süreci için düzenli ve planlı bir imkân sunması, ders için gerekli bilgi altyapısını içeriğinde barındırması gibi işlevleri, ders kitaplarını öğretim faaliyetlerinde başat materyaller hâline getirmektedir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminin farklı yaş gruplarındaki hedef kitlelere gerçekleştirilmesi, bu amaçla hazırlanacak ders kitaplarının farklı yaş düzeylerinin dikkate alınması gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır.

Çalışmanın “Giriş” bölümünde Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi, erken yaşta yabancı dil olarak öğretimi ile ilgili temel bilgiler aktarılmıştır. “Birinci Bölüm”de ise çalışmanın problem durumu, alt problemleri, amaçları ve alt amaçları belirlenerek bu araştırmanın yapılması gerekliliği belirtilmeye çalışılmış, ayrıca araştırmanın önemine dikkat çekilmiştir. “İkinci Bölüm”de çocuklarda dil edinimi, dil edinim kuramları, erken yaşta yabancı dil öğretimi, Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretimi, temel dil becerileri ve ders kitaplarının önemi ile ilgili kuramsal çerçeve oluşturulmuştur. “Üçüncü Bölüm”de Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretiminde 6-9 yaş hedef kitle için hazırlanmış *Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)* ders kitapları, dil becerileri bağlamında incelenmiş ve elde edilen verilen sayısal verilere çevrilerek tablolar hâlinde sıralanmıştır. “Dördüncü Bölüm”de Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretiminde 7-11 yaş hedef kitle için hazırlanmış *Yeni Dünyam Türkçe (YDT)* ders kitapları dil becerileri bağlamında incelenmiş ve elde edilen verilen sayısal verilere çevrilerek tablolar hâlinde sıralanmıştır. “Beşinci Bölüm”de incelemeler sonucunda elde edilen bulgular tablolarla da desteklenerek betimlenmiştir. “Sonuç, Tartışma ve Öneriler” bölümünde ise incelemeler sonucunda elde edilen bulgular ışığında söz konusu ders kitapları hakkında değerlendirmeler yapılmıştır. Görülen eksiklikler Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yetişkinler için hazırlanmış ders kitaplarına yönelik akademik çalışmalardan elde edilen sonuçlarla da kıyaslanarak bir tartışma yaratılmıştır. Bunun sonucunda Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretimi için hazırlanmış ders kitaplarının daha nitelikli ve işlevsel hâle getirilmesi ya da hazırlanmasına olanak tanıyacak çözüm önerileri sunulmuştur. Çalışmada yararlanılan akademik kaynaklar “Kaynakça” bölümünde alfabetik sıra ile sunulmuş ve *İnternet* kaynakçaları da ayrıca sınıflandırılmıştır. “Ekler” bölümünde ise incelenen kitapların künye bilgileri ile temalarını ve birkaç etkinlik örneğini gösterebilecek, kitaplardan alınmış çeşitli görseller sunulmuştur.

BİRİNCİ BÖLÜM

PROBLEM DURUMU

Yabancı dil öğretiminin çağdaş dünyada önem kazanması, bir yabancı dilin en etkili ne şekilde gerçekleştirilmesi gerektiği, hangi yöntem ya da tekniklerin verimli sonuçlar ortaya çıkaracağı, ne tür araç gereçlerden faydalanılması gerektiği ve daha da önemlisi en verimli yaş aralığının hangisi olduğu gibi birçok konuda araştırma ve çalışmalar yapılmasına zemin hazırlamıştır. Yabancı dil öğretimi alanında yapılan bu tür çalışmalar, son yıllarda, ana dili dışındaki bir dil öğretiminin erken yaşlarda gerçekleştirilmesinin önemine dikkat çekmektedir.

Yabancı dil derslerinin ilkokulda başlatma uygulaması, Almanya ve İngiltere gibi ülkelerde 1960'lı ve 70'li yıllara kadar uzanmaktadır. Almanya'da 1963 yılından itibaren yabancı dil dersine erken yaşta başlanması konusunda çeşitli yayınlar yapılmıştır. 1969 yılından sonra ise ilkokul üçüncü ve dördüncü sınıflarda yabancı dil olarak İngilizce öğretimi için çeşitli öğretim programları geliştirilmiş, bir kısmı için ise yurt dışında uygulanan bazı programlar Almanya koşullarına uyarlanmıştır. İlkokullarda Fransızca dersi için de çeşitli ders materyalleri geliştirilmiştir (Koydemir, 2001: 7-8). Avrupa'da yaşanan bu tür gelişmeler sonucunda erken yaşta yabancı dil öğretiminin ortaya çıkaracağı sorunlar veya faydalar üzerine çalışmalar yapılmış ve birçok ülkede yabancı dil öğretimi, erken yaşlarda gerçekleştirilmeye başlanmıştır. Bugün İngilizce, Almanca, Fransızca, Rusça, Türkçe vb. diller, birçok ülkede yabancı dil olarak erken yaşlarda öğretilmektedir. Bu durum, yabancı dilin yetişkinlere ve çocuklara öğretiminde bazı farklılıkların gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Çünkü hedef kitlelerin yaş ve gelişim seviyeleri düşünüldüğünde bireyler arasında farklılıklar söz konusudur.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminin yaygınlaşması, öğretim faaliyetlerinin disiplinli bir şekilde yürütülmesini ve bunun için “yöntem, teknik; yazılı, basılı ve dijital materyaller; program” gibi çeşitli unsurların geliştirilmesini gerekli kılmaktadır. Çünkü bir dilin öğretiminde program, yöntem, teknik ve araç gereç kullanımı oldukça önemlidir. Bu materyallerin en yaygını, tüm öğretim faaliyetlerinde de olduğu üzere ders kitaplarıdır. Öğretim sürecinde yöntem, teknik kullanımının, hazırlanacak materyallerin ve ders kitaplarının hedef kitleye görelilik ilkesi çerçevesinde hazırlanması gerekir. Buna göre, Türkçenin erken yaşta öğretiminde kullanılmak üzere hazırlanan ders kitapları da hedef kitlenin hazır bulunuşluk seviyesine uygun hazırlanmalıdır.

Bir dilin öğretiminde dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin kazandırılması ya da geliştirilmesi esastır. Çünkü dil, dinleme/izleme ve okuma gibi anlama becerileri ile konuşma ve yazma gibi anlatma becerilerinden oluşmaktadır. Herhangi bir dilin dil bilgisi kuralları ise bu becerilerin kazandırılması/geliştirilmesi sürecinde işlevsel olarak kullanılmalı ve bu beceri alanları ile ilişkilendirilerek sezdirilmelidir. Dolayısıyla dil öğretiminde kullanılmak üzere hazırlanacak herhangi bir materyal, temel dil becerilerinin geliştirilmesine imkân veren içeriğe sahip olmalıdır. Dil öğretim sürecinin verimliliği ve amacına ulaşması için bu, zorunludur. Buna göre, Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretimi için hazırlanacak ders kitaplarının taşınması gereken özelliklerden biri de Türkçe dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini Türkçenin dil bilgisi kurallarına uygun biçimde yabancılar kazandırmaya olanak tanımaktır. Ayrıca yabancı dil öğretimi, bir kültür aktarımı olarak değerlendirilir. Bu bağlamda yabancılar için hazırlanan Türkçe ders kitaplarında Türk kültürünün en nitelikli biçimde yansıtılması ve öğrencilere tanıtılması gerekir. Öğretim sürecindeki kullanımı ve içerik özellikleri düşünüldüğünde ders kitaplarının, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde hayli işlevsel olduğu yadsınamaz.

Yabancılar Türkçe öğretiminde kullanılan materyallerin başında ders kitapları gelir. Bu nedenle ders kitaplarının nitelikli olması, eğitim öğretim sürecinin en önemli gereklerinden biridir. Dil öğretiminde değişik yaklaşımlardan hareketle ve değişik

amaçlara yönelik kitaplar hazırlanmaktadır (Tok, 2013: 250). Günümüzde Türkçenin erken yaşta öğretimi için kullanılan ders kitabı setlerinden bazıları şu şekildedir:

- *Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)* – Yunus Emre Enstitüsü
- *Türkçe Öğreniyorum* – Yunus Emre Enstitüsü
- *Merhaba Türkçe* – Bahçeşehir Üniversitesi-TÜRKMER
- *Yeni Dünyam Türkçe (YDT)* – Bahçeşehir Üniversitesi-TÜRKMER

Yunus Emre Enstitüsü tarafından çıkarılan *Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)*, 6-9 yaş hedef kitleye uygun olarak hazırlanmıştır. *Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-1* ve *Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-2* biçiminde hazırlanan setlerin her birinde 1 ders kitabı, 1 öğretmen kitabı ve dinleme CD'si bulunmaktadır. *Türkçe Öğreniyorum* seti ise 11-15 yaş hedef kitleye hitap etmekte ve 4 seriden oluşmaktadır. Her seri; 1 ders kitabı, 1 çalışma kitabı ve dinleme CD'sinden oluşmaktadır.

Bahçeşehir Üniversitesi-TÜRKMER tarafından hazırlanan *Merhaba Türkçe*, 4-7 yaş hedef kitle için hazırlanmıştır. Set, 3 kitaptan oluşmaktadır. Set için hazırlanan dinleme/izleme materyalleri ise indirilip kullanılmak üzere *İnternet*'e yüklenmiştir. Bahçeşehir Üniversitesi-TÜRKMER tarafından hazırlanan *YDT* ise 7-11 yaş hedef kitle için hazırlanmıştır. Set, 2 kitaptan oluşmaktadır. Bu set için hazırlanan dinleme/izleme materyalleri de indirilip kullanılmak üzere *İnternet*'e yüklenmiştir.

Yabancı dil öğretimi; ihtiyaçların belirlenmesi, amaçların şekillendirilmesi, içeriğin tanımlanması, materyalin seçimi veya yaratılması, öğretim programlarının hazırlanması, öğretme ve öğrenme yöntemlerinin uygulanması, ölçme ve değerlendirme şeklinde çerçevelendirilebilir (Açık, 2008: 8). Bu nedenle, Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretimi için bu ölçütler üzerine çalışmalar yapılması, öğretim programı ve nitelikli materyaller hazırlanması, hazırlanmış materyallerin niteliklerinin değerlendirilmesi üzerine araştırmalar yapılması gerekir. Bu tez, Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretimi için hazırlanmış ders kitaplarında dilin temel beceri alanlarının dağılımını tespit etmek, bu alanlara özgü hazırlanmış etkinliklerin niteliklerini ve kitapların içerik değerlendirmesini gerçekleştirmek ve bu anlamda neler yapılabileceğini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır.

1.1. Problem Cümlesi

Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretimi için hazırlanmış *Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-1*, *Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-2*, *Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-1*, *Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-2* ders kitaplarında dil becerileri nasıl dağılım göstermektedir ve Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretimi için hazırlanmış ders kitaplarında dil becerilerinin dağılımı nasıl olmalıdır?

1.2. Alt Problemler

- a. Çocuklarda dil edinimi ve erken yaşta yabancı dil öğrenimi nasıl gerçekleşmektedir?
- b. Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretiminin önemi ve bu bağlamda dikkat edilmesi gereken hususlar nelerdir?
- c. Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretiminde ders kitaplarının işlevi, önemi nedir ve bu materyallerin nitelikleri nasıl olmalıdır?
- d. Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretimi için hazırlanan *Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-1*, *Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-2*, *Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-1*, *Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-2* ders kitaplarında “dinleme/izleme” ile “konuşma” becerisinin durumu nedir ve kitaplarda bu becerilere nasıl yer verilmelidir?
- e. Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretimi için hazırlanan *Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-1*, *Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-2*, *Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-1*, *Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-2* ders kitaplarında “okuma” ile “yazma” becerisinin durumu nedir ve kitaplarda bu becerilere nasıl yer verilmelidir?
- f. Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretimi için hazırlanan *Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-1*, *Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-2*, *Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-1*, *Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-2* ders kitapları *Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi*'ne uygun olarak hazırlanmış mıdır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın temel amacı; Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretimi için hazırlanan *Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-1*, *Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-2*, *Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-1*, *Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-2* ders kitaplarını dil becerileri

bağlamında incelemek ve ders kitaplarında dil becerilerinin dağılımını tespit ederek bu dağılımın *Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi*'ne uygunluğunu ortaya koymaktır.

Araştırmanın alt amaçları ise şu şekildedir:

- a. Çocuklarda dil edinimi ve erken yaşta yabancı dil öğreniminin nasıl gerçekleştiğine dikkat çekmek,
- b. Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretiminin önemine dikkat çekmek ve bu bağlamda dikkat edilmesi gereken hususların neler olduğunu ortaya koymak,
- c. Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretiminde ders kitaplarının işlevine, önemine ve bu materyallerin taşınması gereken niteliklere dikkat çekmek,
- d. Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretimi için hazırlanmış *Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-1*, *Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-2*, *Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-1*, *Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-2* ders kitaplarında “dinleme/izleme” ile “konuşma” becerisinin durumunu tespit etmek ve kitaplarda bu becerilere nasıl yer verilmesi gerektiği konusuna dikkat çekmek,
- e. Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretimi için hazırlanmış *Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-1*, *Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-2*, *Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-1*, *Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-2* ders kitaplarında “okuma” ile “yazma” becerisinin durumunu tespit etmek ve kitaplarda bu becerilere nasıl yer verilmesi gerektiği konusunda değerlendirmede bulunmaktır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Bu araştırmayla Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretiminin temel materyallerinden olan ders kitaplarının dil becerileri bağlamında incelenmesi amaçlanmıştır. Dil öğretiminde; dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi oldukça önemlidir. Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretiminde ihtiyaç analizi, program, yöntem ve teknik, mekân gibi temel unsurların yanında ders kitaplarının da nitelikli, işlevsel ve amaca uygun olması gerekir. Araştırma sonunda, Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretimi için hazırlanacak ders kitaplarının hazırlanışında nelere dikkat edilmesi gerektiği bağlamında bu çalışmadan bir kaynak olarak yararlanılması hedeflenmiştir.

1.5. Araştırmanın Yöntemi

Bu çalışmada nitel araştırma türüne uygun doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek'e (2011: 187) göre doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu ve olaylar hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsamaktadır. Doküman analizinde, araştırma konusuna ait bilgi içeren materyallerin incelenmesi esastır. Doküman analizinde hem yazılı hem de resim, fotoğraf, grafik, şekil, tablo vb. görsel materyaller kullanılabilir. Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretimi için kullanılan ders kitapları, tarama tekniği ile incelenmiş; incelemeye tabi tutulan kitaplarda okuma, dinleme/izleme, konuşma ve yazma becerilerinin dağılımları belirlenmiş ve bu dağılımlar sayısal olarak ifade edilmiştir. Ayrıca bu kitapların, temel nitelikleri ile Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretimine katkıları belirlenmeye çalışılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

Bu çalışmada; Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretimi kapsamında Yunus Emre Enstitüsü tarafından 6-9 yaş hedef kitle için hazırlanmış *Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-1 Ders Kitabı* ile *Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-2 Ders Kitabı* ve Bahçeşehir Üniversitesi-TÜRKMER tarafından 7-11 yaş hedef kitle için hazırlanmış *Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-1 Ders Kitabı* ile *Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-2 Ders Kitabı* temel dil becerileri bağlamında incelenmiştir. Çalışmada çocuklara yabancı dil öğretimi, erken yaşta yabancı dil öğretimi, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında yapılmış akademik çalışmalar ile *Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi'*nden kaynak olarak yararlanılmıştır. Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretimi için hazırlanmış ders kitaplarının sınırlı sayıda olması, Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretimi alanında yapılan ve kaynak niteliğinde olabilecek akademik çalışma sayısının azlığı ve çalışmaların içerdiği bilgiler, bu çalışmanın sınırlılıklarını oluşturmuştur.

1.7. Tanımlar

Dil: İnsanların düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşma, lisan, zeban (Türk Dil Kurumu, 2005: 526).

Ana Dili: Çocuğun ailesinden ve içinde yaşadığı topluluktan edindiği dil (Türk Dil Kurumu, 2005: 93).

Yabancı Dil: Ana dilin dışında olan dillerden her biri; ana dilin dışında öğrenilen uzmanlık dili (Türk Dil Kurumu, 2005: 2102).

Edinim: Kazanma, iktisap (Türk Dil Kurumu, 2005: 601).

Öğrenim: Herhangi bir meslek, sanat veya iş için gerekli bilgi, beceri ve alışkanlıkların elde edilmesi amacıyla yapılan çalışma, tahsil (Türk Dil Kurumu, 2005: 1532).

Ders Kitabı: Bir dersin öğretimine yönelik hazırlanmış, o dersin hedeflediği temel becerileri, amaç veya kazanımları gerçekleştirmeye uygun içeriklere sahip öğretim materyali.

Yabancı dil öğretim sürecinin nitelikli biçimde gerçekleştirilmesi, bu süreçte faydalanılacak materyallerin nitelikli biçimde hazırlanabilmesi için dil edinimi, dil edinimi kuramları, dilin temel becerileri, hedef kitlenin özellikleri vb. konuların iyi bilinmesi oldukça önemlidir. Bu amaçla bu çalışmanın sınırlılıklarını oluşturan ders kitaplarının analizinden önce söz konusu unsurlara yönelik bir kuramsal çerçeve oluşturulması gerekmektedir. Bu bağlamda, çalışmanın ikinci bölümünde (Kuramsal Çerçeve) dil edinimi, dil edinimi kuramları, erken yaşta yabancı dil öğretimi, dil becerileri, ders kitapları ile ilgili nesnel bilgilerin yanında yabancı dil öğretimi için hazırlanmış ders kitapları ile ilişkilendirilebilecek akademik çalışmalar taranmış ve bu çalışmalarla ilgili temel bilgiler aktarılmıştır.

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Çocuklarda Dil Edinimi

Çocuk, doğum ve ergenlik çağı arasındaki dönemi yaşayan küçük insandır ve bu dönem, 0-15 yaş grubunu içine almaktadır (Şahin, 2010: 3). Çocukluk dönemi kendi içinde değerlendirildiğinde ise 0-2 yaş arası, “bebeklik dönemi”; 2-6 yaş arası, “okul öncesi çocukluk dönemi” ve 6 ila 11-13 yaş arası, “okul çağı çocukluk dönemi” olarak adlandırılabilir (Gürel, Temizyürek ve Şahbaz, 2007: 1). Tanımlardan da anlaşıldığı üzere çocukluk dönemi, insan yaşamının doğumdan sonra başlayan ancak üst sınırı ergenlik dönemine kadar uzanan bir gelişim dönemini içermektedir. Çocukluk döneminin bitip ergenlik yani yetişkinlik döneminin başlaması olarak kabul edilen yaş sınırı 13 ila 15 yaşa kadar ulaşabilmektedir. Ergenlik; bireysel farklılıklar, cinsiyet, coğrafi ve sosyal çevre vb. dinamiklerden etkilenen ve bireyden bireye farklılık gösterebilen bir gelişim dönemini ifade eder. Bu nedenle doğumdan sonra başladığı ortak kabul gören çocukluk döneminin bireysel farklılıklara dayalı olarak -özellikle bitme sınırı konusunda- değişken bir yaş aralığını ifade ettiği söylenebilir.

Bireyler doğumdan itibaren -hatta doğumdan önce- fiziksel ve bilişsel gelişim süreçlerinden geçer. Olgunlaşma, yaşantılar ve öğrenme yoluyla ortaya çıkan tüm değişimler, gelişim olarak adlandırılır. Çocukluk dönemi de bireyin fiziksel ve bilişsel yönden gelişim gösterdiği önemli bir süreçtir. Doğumdan itibaren oldukça hızlı başlayan bu süreç, ergenliğe doğru gittikçe yavaşlamakta ve ergenlik döneminde yeniden ivme kazanmaktadır. Belirli bir sırayı izleyen bu gelişim süreci, dönemler hâlinde betimlenir.

Kalıtım ve çevrenin etkisi görülen bu süreç, farklı oran ve hızlarda ortaya çıkmaktadır. Oldukça karmaşık ve değişken süreçleri kapsayan gelişim, literatürde “fiziksel gelişim, bilişsel gelişim, dil gelişimi, kişilik gelişimi, ahlak gelişimi” gibi her biri kendine özgü ödevler içeren kısımlara ayrılmıştır.

Çocukluk döneminin önemli gelişim alanlarından biri de dil gelişimidir. Dil gelişimi, bebeğin gırtlaktan çıkardığı seslerle başlar ve agulamayla (konuşmaya benzer seslerin tekrarı) ilerler. İlk sözcük ise yaklaşık 12. ayda çıkar ve bebekler aynı ay içinde kendilerine söylenenleri anladıklarına dair işaretler verir (Yüksel, 2006: 142-143). Çocuğun doğuştan getirdiği dil yetileri, beyinle yakından ilişkilidir. Bu nedenle, dil üzerine yapılan araştırmaların çoğu, beyin gelişimi ile ilişkilendirilmiş ve bu bağlamda yürütülmüştür. Dil hem donanım hem de kazanım ile ilgili bir gelişim alanıdır. Kişinin dile ilişkin doğuştan getirdiği birçok donanım vardır. Dil bilimci Hugo Moser, dilin fizyolojik, psikolojik ve bilişsel alanlarda birleştiğini ifade etmektedir. Sesleri fizyolojik temellere dayandırarak farklı organların, seslerin oluşmasında rol aldığını söylemektedir. Kelime kullanımını, bunların seçimini ve anlam ile ilişkilendirilmelerini psikolojik alanda gruplandırmaktadır. Dil ve düşünme ikilisini de üçüncü alana yerleştirerek dilin mantığa dayalı, düzenleyici ve açıklayıcı bir görevi olduğuna işaret etmektedir (Ergin, 2012: 8). Doğumdan 5 yaşına kadar her çocuk, çevresinde maruz kaldığı dili ya da dilleri öğrenebilme kapasitesine sahiptir. Çocuğun sosyal ortamı gereği doğumdan itibaren maruz kaldığı dil genelde ana dilidir. Bu nedenle ana dili; doğumla beraber başlayan, çocuğun bilişsel becerilerinin gelişmesi ve sosyal etkileşimiyle bir edinme sürecine dayanan dil olarak değerlendirilebilir (Yazıcı ve Genç İter, 2018: 440).

Dil gelişimi ile ilgili olarak “edinim” ve “öğrenim” kavramları, dil araştırmalarında uzun süre tartışılan konular arasında yer almıştır. Ancak günümüzde “edinim” ve “öğrenim” kavramları üzerine gerçekleştirilen tartışmalar geride kalmış ve bireyin, sosyal çevresinin etkisinde kalarak bilişsel becerilerinin gelişimi ve toplumsal etkileşim sonucunda ana dilini edindiği fikri kabul görmeye başlamıştır. Buna göre, bireyin ana dilinin temel niteliklerini kullanma becerisi bir “dil edinimi” olarak değerlendirilmektedir. “Öğrenim” ise daha çok sistemli ve istemli öğrenme faaliyetleri sonucunda ana dilinin dışında kalan herhangi bir dili alımlama sürecini ifade etmeye

başlamıştır. Böylece bireyin ana dili için “edinim”, yabancı ya da ikinci bir dil için “öğrenim” kavramının kullanılması yaygınlık kazanmıştır.

Singleton ve Ryan (2004), çocuklarda ana dil edinimi ile ilgili ilk çalışmaların genellikle araştırmacıların tuttuğu günlüklerden yararlanılarak yapıldığını belirtmiştir. Bu çalışmaların geçmişi, 18. yüzyıla kadar uzanmaktadır. Ancak bu alanda daha tutarlı ve sağlam temelli çalışmaların 20. yüzyılın başlarında gerçekleştiği görülmektedir. 1950’lerde Chomsky’nin dil edinim aygıtı düşüncesi; Piaget’nin ana dil ediniminde bilişsel süreçlere yaptığı vurgu; Bruner ve Snow’un sosyal etkileşime verdikleri önem, bu araştırmaların dönüm noktaları sayılabilir (Akt. Özüdoğru ve Dilman, 2014: 14).

Çocuğun gelişmesinde dilin önemi konusunda ortaya atılan genellemeler “Çocuklar dili kazanırken aynı zamanda yaşamlarının gerek bilişsel gerekse sosyal etkileşmelerini düzenleyen, kendine özgü bir sisteme de kavuşurlar.” bilgisini esas almaktadır. Buna göre, çocuklarda dil gelişimi üzerine yürütölen çalışmalar sonucunda ortaya çıkan kuramsal bilgiler, çocuklarda dil gelişimi üzerine farklı tanımları ve yorumları beraberinde getirmiştir (Gürel, Temizyürek ve Şahbaz, 2007: 4).

Bir dilin kazanılması doğrudan doğruya çocuğun bilişsel gelişimine dayanmaktadır. Çünkü dil hem fiziksel hem de zihinsel faaliyetler gerektiren karmaşık bir beceridir. Bu bağlamda dil gelişiminin zekâ gelişimi ile doğru orantılı olduğu ifade edilebilir. Bireyin organ olarak beyninin gelişmesi ve bilişsel gelişim göstermesi gerçekleşmeden dil gelişimi mümkün değildir. Bu nedenle gelişim psikolojisi alanında gerçekleştirilen tüm çalışmalarda dil gelişimi ile bilişsel gelişim bir arada değerlendirilmiştir. Bu alanda gerçekleştirilen çalışmalar, çocuklarda bilişsel gelişim ve dil gelişimi konusunda farklı görüşlerin ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır. Bunların sonucunda da çocuklarda dil gelişimi ile ilgili olarak çeşitli kuramlar ortaya çıkmıştır.

2.2. Dil Edinimi Kuramları

İnsanın temel yetilerinden biri olan ve onu diğer varlıklardan ayıran dilin ne şekilde edinildiği sürekli olarak merak edilmiştir. Bu konuda araştırmalar yapan ve bu konu ile ilgili görüşleri dillendiren bilim insanları, dilin farklı boyutlarına eğilmişler ve

görüşlerini bu boyutlar üzerine temellendirmişlerdir. Bu farklılıkların ortaya koyduğu görüşler ise dilin edinimi ile ilgili olarak çeşitli kuramların ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır. Bu kuramlardan bazıları karşıt görüşler içerebilirken bazıları da birbirini destekleyen ve birbirini bütünleyen görüşler öne sürmüştür. Kuramların her biri, dilin farklı yönlerine yaklaşarak geniş bir bakış açısı oluşmasını sağlamıştır.

2.2.1. Davranışçı Kuram

Öğrenmeyi bir taklit, pekiştirme ve alışkanlık temeline oturtan davranışçılık kuramı, dili de öğrenilen bir davranış olarak ele almışlardır. Davranışçılara göre dil, çevrenin aktif rol almasının sonucunda çocukların çevrelerini taklit yoluyla öğrendikleri bir sistemdir. Davranışçılar; dilin bilişsel boyutlarını, bağlantılı olduğu içsel mekanizmaları gözlemlenebilir bulmadıkları için bunlara önem vermemişlerdir. Onlara göre dil sadece insana özgü bir beceri değildir, bu sistematik yapıyı ancak insanlar gerçekleştirmekte ve kullanmaktadır.

Davranışçı kuram, dili öğrenen bireylerin süreçte pasif olduklarını ve bu süreçten etkilenen varlık konumunda bulduklarını savunmaktadır. Onlara göre çocuklar “dil tankı” boş biçimde dünyaya gelmektedir. Çocukların zamanla çevrelerinden taklit yoluyla edindikleri modeller ve dil yapıları, bu tankın dolmasını sağlamakta; onlar, bu sayede dili kullanmaya başlamaktadır.

Davranışçı kuramın en önemli temsilcisi, Skinner'dır. Skinner'a göre bütün davranışlar, öğrenilir ya da koşullanır. Dil de insanların bisiklete binme, ellerini yıkama vb. yetileri öğrendikleri ortamlarda öğrenilebilir. Bu bağlamda dil, koşullanma sayesinde öğrenilen sözel bir davranıştır. Davranışçılığın dil alanına dönük en önemli yansıması ise bir dil eğitiminde önceliğin kulak eğitiminde olduğu ve daha sonra sırasıyla telaffuz, konuşma, okuma ve yazma eğitimi ile devam edilmesi görüşü olarak gerçekleşmiştir (Maviş, 2007: 40).

2.2.2. Doğuştancılık Kuramı (Psikolinguistik Kuram)

Davranışçı yaklaşımın dil edinimi ile ilgili olarak öne sürdüğü görüşlere karşıt görüşler getiren bu kuram, dilin doğuştan gelen bir yetenek olduğunu savunur. Doğuştancılık kuramına göre insanlar, dil edinme yetisi ile dünyaya gelir. Bu kuramın bilinen en

önemli ismi ise Chomsky olmuştur. Chomsky, insan beyninde “Dil Edinim Aygıtı” adını taşıyan bir araç bulunduğunu ve bu aracın, çocukların dil öğrenimlerini zorlaştıracak yanlış deneyimleri engellediğini belirtir. Bu araç; çocuğun yakınında konuşulan dili içselleştirmesini, kuralları anlayıp öğrenmesini, daha sonra da uygun kurallar çerçevesinde konuşmasını sağlamaktadır (Güzel ve Barın, 2016: 175).

Doğuştancılık kuramı, dilin taklit yoluyla edinilmesi görüşüne karşı çıkmışlardır. Onlara göre dil edinim sürecinde dil öğretimi mümkün değildir çünkü dil ancak edinilir. Chomsky’e göre de çocukların zihinleri boş bir levha değildir. Onlar dil denen sistemin kurallarını kendiliğinden keşfedebilecekleri zihinsel bir yeti ile dünyaya gelmektedir, bu nedenle de dil öğretime ihtiyaç kalmamaktadır. Buna göre her birey dil yetisini doğuştan getirir ancak aralarındaki tek fark, dil edinim derecesindeki farktır.

Chomsky’nin “Dil Edinim Aygıtı” adını verdiği araç evrensel dil kurallarını, söz öbeklerinin yapı kurallarını yani anlamsal bir katalog içindeki evrenselleri ve cümle oluşturma kurallarını içermektedir. Chomsky’e göre dil, onu kullanan kişinin dili anlama ve üretme yeterliliğidir. Dili edinmeye çalışan çocuk, bir dil bilimci gibi, belli süreçlerden geçer. Kendine sunulan birtakım örnek yapıdan derindeki yapı hakkında hipotezler oluşturur ve bu hipotezleri gerçek yaşamda deneyerek kullanır. Bu “deneme yanılma” süreci çocuğun dil edinim sürecinde farklılıklar meydana getirirse de farklı dilleri konuşan çocuklar arasında ortak yapılara rastlamak mümkündür. Bunun en somut örneği de farklı dilleri konuşan her çocuğun basit sözcüklerden özne, eylem, nesne sıralamasına doğru yapılar geliştirmesidir. 12 ay civarında ilk sözcüklerini üreten çocuklar, 18 ay gibi ikili yapıları kullanabilmektedir. Her yapı, sınırlı söz dizimsel yapılara göre geliştirilmesine rağmen çocuklar bu sınırlılık içerisinde birbirine benzemeyen sonsuz sayıda sözcükleri üretebilmektedir. Bu da ancak dilin yaratıcılık özelliği ile açıklanabilir. (Maviş, 2007: 44-45). Bu düşünceye göre insan zihni tüm dil yapılarına sahip bir yetiyi kapsamaktadır ve tüm dilleri konuşabilecek kapasiteye sahiptir fakat çocukların hangi dili konuşacağına anne babalarının yönlendirmeleri, dayatmaları karar vermektedir. Anne babalarının yönlendirmesi ile ana dilini öğrenme çabası içine giren çocuklar, ana dillerinin temel kurallarına eğilmekte ve sadece bu dile özgü kuralları geliştirip kullanmaktadır. Belli bir yaşa

kadar çocukların dil öğreniminde yetişkinlerden daha başarılı olmaları (Güzel ve Barın, 2016: 175) bu durumu desteklemektedir.

Doğuşancılık kuramına getirilen en temel eleştiri, dil edinimi sürecinde çevrenin önemi üzerinde yeterince durmamaları olmuştur. Bu kuramın ortaya konan dil ürününe değil sadece sürece odaklanması da kuramın bir başka yetersizliğini meydana getirmiştir.

2.2.3. Oluşturmacılık Kuramı

Oluşturmacılık kavramı, anlamsal açıdan bilginin oluşturulmasını karşılamaktadır. Oluşturmacılık kuramının öne çıkan isimleri; Piaget, Vygotsky ve Bruner olmuştur. Piaget (1973) ve Vygotsky (1978), oluşturmacılık anlayışını “Bilgi, bilenden bağımsız değildir. Bilen kişi, öznel bilgiyi kendi için öteki öznelerle etkileşimi sırasında oluşturur; oluşturduğu bilgiden kendi de çevresi de etkilenir.” biçiminde açıklamıştır (Akt.: Maviş, 2007: 59). Dil ediniminde bilişsel süreçlerden ve toplumsal etkileşimden söz eden bu bilim insanlarının görüşleri belli noktalarda birbirinden ayrılmaktadır.

Piaget, insanların doğuştan gelen dünyayı anlama, nesnelere arasında düzen oluşturma ve oluşumları tahmin edebilme ihtiyacı olduğunu belirtir. Piaget’ye göre zekânın uyum sağlama ve örgütlenme olmak üzere iki temel işlevi vardır. Bilişsel gelişim, çocukların nasıl düşündüğü ve öğrendiği ile ilişkilidir. Uyum sağlama işlevi, özümleme ve uyma süreçleri biçiminde gerçekleşir. Örgütlenme ise süreçleri sistematik ve tutarlı sistemler hâline getirme, bu amaçla birleştirme, koordinasyon sağlama, fikirler ve eylemleri birleştirme eğilimidir (Yüksel, 2006: 132). Piaget’ye göre dil, çocukların çevreleriyle fiziksel temaslarında gerekli olan bilgiyi temsil eder. Çocukların düşünce ile dil gelişimi; bir süreklilik içinde, evrelerden geçerek oluşur ve birey-çevre ilişkilerinde etkin bir biçimde yapılır. Bilişsel gelişim, ilk planda yer alır. Buna göre dil gelişimi, genel bilişsel değişimlerin bir koordinasyonudur ve bilişsel gelişim, dilden etkilenmez (Güzel ve Barın, 2016: 176).

Oluşturmacılık kuramının bir diğer öncüsü, Vygotsky’dir. Vygotsky, Piaget’den farklı olarak çocukların öğrenme süreçlerinde sosyal, kültürel ve tarihî çevrenin etkili olduğunu savunmuştur. Vygotsky’e göre çocukların öğrenmesinde çevresindeki

yetişkinlerin önemli bir rolü vardır ve bu nedenle onun görüşleri “sosyal oluşturmacılık” olarak adlandırılmaktadır. Davranışçı kuramı savunanlar, öğrenme sürecinde öğretmenin otoritesini; Piaget ise öğrenme sürecinde öğrenenin yani bireyin etkinliğini önceler. Vygotsky ise öğrenme sürecinde bireylerin direkt yönlendirilmesini veya tamamen özgür bırakılmasını savunmaz. Bunların yerine bireylerin öğrenme sürecinde aktif olmaları gerektiğini ancak yönlendirmeleri gerekliliğini de savunur.

Vygotsky; dilin, düşüncenin gelişimi için esas olduğunu belirtir. Çocuğun içinde yaşadığı sosyokültürel çevre, ona dili kazandırır. Dil, düşünceyi biçimlendirmeye ve sosyal yargıda bulunmaya olanak tanır (Yüksel, 2006: 140). Bu nedenle dil ediniminde sosyal etkileşimin önemi büyüktür. Vygotsky’nin savunduğu bu fikir sadece kuramsal boyutta kalmamış ve eğitim öğretim faaliyetlerinin tasarımı üzerinde de etkili olmuştur. Sosyal oluşturmacılık kuramını esas alan öğretim modelleri öğrenciler arasında iş birliği gereksinimine dikkat çekmiş; buna bağlı olarak karşılıklı öğrenme, akran iş birliği gibi tekniklerden yararlanmıştı (Genç, 2013: 43).

Oluşturmacılık kuramı, eğitim psikolojisi içinde önemli etkiler yaratmıştır. Bu kuramın görüşlerinden hareket eden bir başka bilim insanı da Bruner olmuştur. Bruner, oluşturmacılık kuramının görüşlerinden hareket ederek eğitim dünyasında “keşfederek öğrenme” modelini kazandırmıştır. Dil konusunda Bruner’in görüşleri de Vygotsky ile aynıdır. Bruner’e göre dil, bilişsel gelişim için önemli bir araçtır. Rutinler ve yönlendirici yardım, çocukların gereksinim duydukları zamanı sağlayan iki dil yöntemidir. Bu yöntemleri kullanan yetişkinler, bir etkinliği gerçekleştirmeye çalışan çocukların becerilerini de geliştirir. Çocukta bilgiyi oluşturma yöntemi ise bilgiyi basitleştiren, farklı bakış açılarını ortaya çıkaran ve bilginin yönlendirilmesini sağlayacak biçimde olmalıdır (Maviş, 2007: 62).

Görüldüğü üzere ana dilinin edinimi konusunda her kuram kendi bakış açısına göre bu süreci açıklamaya çalışmış ve bu durum, dil edinimi ile ilgili farklı görüşlerin ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır. Kuramların savunduğu görüşlerin her birinin kendi içinde tutarlılıkları olsa da ana dili edinimi sürecinin tümüyle belli bir görüşe dayandırılması mümkün değildir. Çünkü her kuramın ve dolayısıyla bilim insanının

bu sürece açıklık getirmek adına öne sürdüğü görüş, dil edinimi sürecinin belli yönlerini aydınlatmıştır. Dolayısıyla çocukların ana dili edinim süreçleri ile ilgili olarak tam ve kesin çizgiler çizmek mümkün olmasa da yukarıda sözü edilen kuramların ve bilim insanlarının belirttikleri görüşler, çağdaş dil öğretim faaliyetlerinde ve dil araştırmalarında genel kabul görmüştür.

2.3. Erken Yaşta Yabancı Dil Öğretimi

Bir çocuğun yaşı, dil öğretim sürecinde dikkate alınması gereken mutlak ölçütlerden biridir. Hızlı ve değişken bir gelişim sürecini kapsayan çocukluk döneminde bir yıl içinde dahi çocukların duyuşsal, bilişsel ve sosyal özelliklerinde büyük değişiklikler gözlenebilmektedir. Bugün çocukların olabildiğinde erken dil öğrenmesini isteyen anne babalar sayesinde artık “çok erken yaşta dil öğrenenler” diye bir kavram ortaya çıkmıştır. Bu ifade çeşitli çevreler tarafından 5 yaş altındaki çocuklar için kabul görse de 7 yaşın altındaki çocukları kapsadığını savunan görüşler de mevcuttur. “Erken yaşta dil öğrenenler” ifadesi ise 5-12 ya da 7-12 yaş aralığında bulunan ve yabancı dil öğrenen çocukları ifade etmektedir. Dolayısıyla okul öncesi çocukları “çok erken yaşta yabancı dil öğrenenler”, ilkokul çağı çocukları ise “erken yaşta yabancı dil öğrenenler” olarak değerlendirilebilir (Bekleyen, 2016: 1-2).

Çağdaş yaşamın kaçınılmaz bir gerekliliği hâline gelen yabancı dil öğrenme sürecinin etkili nasıl ve ne zaman gerçekleştirilebileceği sorusu daima araştırılan ve üzerinde söz söylenen bir konu olmuştur. Bu konu hakkında yapılan araştırmalar son yıllarda erken yaşta yabancı dil öğretimine başlamanın önemini ortaya koymuştur. Ancak bu görüşün aksini savunan araştırmacılara rastlamak da mümkündür.

Çocuk okula başlamadan çok önce ana dilinin dil bilgisine egemen hâle gelmektedir ancak bu, sözcüklerin ses bileşimlerinde olduğu gibi tamamen yapısal bir biçimde bilinçsizce olmaktadır (Vygotsky, 1998: 147). Çocukların ana dillerini yakın çevresinden doğal süreçler içinde gerçekleştirmesi, bu sürecin “edinim” olarak adlandırılmasını sağlamıştır. Ancak çocukların ana dilleri dışında ikinci yani yabancı bir dil öğrenmesi ise sistemli ve kasıtlı bir öğretim sürecini kapsar. Bu nedenle çocuklar bir yabancı dil öğrenme sürecine girdiklerinde kendilerinde bir dil yetisi ve yapısı zaten bulunmaktadır. Bebeklerin ilk zamanlarda bazı sesleri çıkarması ile

başlatılan ana dili edinme süreci, daha sonra belli seslerden kurulu heceler seviyesine gelmekte ve 12-18 ay arasındaki dönemde çocuklar “tek sözcük dönemi”ne ulaşmaktadır. Çocukların sadece tek sözcükle iletişim kurmaya çalıştığı bu dönemi ise “iki sözcük dönemi” takip etmektedir. Bu dönemde çocukların sözcük hazinesinin 50 sözcüğe kadar ulaştığı bilinmektedir. 2-2,5 yaşına gelen çocuklarda ikiden fazla sözcük kullanarak konuşmalara rastlanmaktadır. Dil bilgisi kurallarından bağımsız kurulan dizgeler nedeniyle bu döneme “telegrafik konuşma dönemi” adı verilir.

Bumin (1996), Cirhinlioğlu (2001), Güven ve Bal (2000), Oesterreich (1995), Powell ve Smith (1995) ve Richardson’ın (1999) ana dili edinimi sürecinde evrensel dil gelişim aşamaları ve özelliklerine ilişkin belirlemeleri şu şekildedir (Akt. Peçenek, 2002: 31-40):

Dil Öncesi Dönem

- Yeni doğmuş üç günlük bir bebek annesinin sesini ayırt edebilir.
- İstem dışı sesler çıkarır.
- *b, p* gibi ünsüz seslerin ayırdına varır.

1 Aylık

- Seslere tepki verir.
- Cıvıldaama (cooing) sesleri (*ku, gu* sesleri) başlar.

2 Aylık

- *a, o, u* ünlü seslerini; *s, k, g* ünsüz seslerini çıkarmaya başlar.
- *a, ı* ünlü seslerini ayırt edebilir.

3 Aylık

- Ünlü sesleri uzatarak çıkarmaya başlar.
- *oh, ah, ee, ay, aa* gibi seslere benzer tek heceli sesler çıkarır.
- Farklı gereksinimleri için farklı ağlama sesleri çıkarır.

4 Aylık (Agulama)

- Agulama olarak adlandırılan sesler çıkarır.
- Ağzını ses değişimlerine göre biçimlendirir.

5 Aylık

- *ha ha, mam ma, da da* gibi sesler çıkarır.
- Sesleri taklit etmeye çalışır.

6-9 Aylar Arası

- Uzun ve çeşitli sesler çıkarır.
- Farklı ses perdeleri ve ses yükseltileriyle denemeler yapar.
- Baba, mama gibi iki heceli sesler çıkarır.
- Seslemleri yineler ve vurgular.
- Sözel oyunlar oynar.
- Nesnelerin seslerini taklit edebilir ve sözel ve sözel olmayan tepkiler verebilir.

9-12 Aylar Arası

- Adımı yineler.
- Basit sözcükleri (anne, baba vb.) söyleyebilir ve anlamlı kullanabilir.
- Basit komutları anlar.
- Hayır sözcüğünü anlar ve yapmakta olduğu etkinliği durdurur.
- Dil şaklatma, öksürük gibi doğal sesleri ve hayvan seslerini taklit eder.
- Nesnelere özellikleri ile birleştirir (Kedi-miyav, uçak-gökyüzü vb.).
- Konuşulanları izler.
- Yetişkin konuşmasına benzeyen anlaşılmayan söz dizileri üretir.

Tek Sözceli Dönem (12-18 Aylar Arası)

12-15 Aylar Arası

- Yaklaşık olarak on sözcük söyleyebilir.
- Basit komutları izleyebilir (Topu al, bana ver.).
- Söylenenleri anlar.
- Günlük yaşamında sıklıkla karşılaştığı nesne ya da hayvanların adlarını bilir.

15- 18 Aylar Arası

- Yaklaşık 20-30 sözcük söyler.
- Yaklaşık 50 sözcük anlar.
- Kısa sözcükleri bir araya getirir.

- İki sözcüklü ifadeler kullanır.
- İlk tümcelerini kurmaya başlar.

Telgraf Dili (18-24 Aylar Arası)

- Yaklaşık 50-100 sözcük söyler.
- Yaklaşık 300 sözcük anlar.
- İki üç sözcüklü tümceler kurar.
- Başkalarının söylediği sözcükleri yineler.
- Kendi kendine konuşur.
- Şarkı mırıldanır ya da söyler.
- *Ben, benimki, o, bu* adıklarını anlar.
- *Ne, nerede, niçin* sorularını anlayabilir ve kullanabilir.

Okul Öncesi Dönem / Erken Çocukluk (2-6 Yaş Arası)

24-36 Ay/2-3 Yaş Arası

- Tümce niteliğinde tek sözcük kullanabilir (Git, gel, otur.).
- Devinim ve eylem bildiren resimleri adlandırabilir (Yemek; uyumak).
- İki farklı sözcüğü (sıfat+ad, eylem+ad) birleştirebilir (Anne gel.).
- Sözcükleri çoğul olarak kullanabilir.
- Şimdiki zaman ve geçmiş zaman eklerini kullanabilir.
- *Nerede, kim, kimin* sorularını yanıtlar.
- İşlevleri tanımlandığında nesnelere adlandırır (Neyin üstünde oturuyoruz?/Ne ile yemek yeriz?).
- Adını ve soyadını söyleyebilir.
- Kısa ve basit şarkıları söyleyebilir.
- Yeni duyduğu sözcükleri yineleyebilir.
- Birden üçe kadar sayabilir.

37-48 Ay/3-4 Yaş Arası

- İçmek, açmak, uyumak gibi eylemleri gösteren resimleri adlandırabilir.
- Özellikleri belirtilen nesnelere getirebilir (Masanın üzerinde duran kırmızı kalemi bana getirebilir misin?).
- İki eylem içeren komutlara uyabilir (Buraya gel ve otur.).

- İki ayrı nesneli eylem gerektiren komutları yerine getirebilir (Kurşun kalemi al ve kalem kutusuna koy.).
- 900'e yakın sözcüğü anlayabilir.
- Geçmiş, gelecek ve şimdiki zaman eklerini doğru ve yerinde kullanabilir.
- Adıl kullanarak kendini ifade edebilir (Ben uyumak istemiyorum.).
- Zaman belirteçlerini (şimdi, yakında, sonra vb.) anlar.
- *Kim, nerede, ne, neden* sorularını sorar.
- Çoğul eklerini yerinde ve doğru kullanır.
- Çevresindeki nesnelere tanır ve bunların adlarını söyleyebilir.
- Nesnelere işlevlerini tanımlayabilir (Bardakta süt içilir.).
- Nesnelere işlevlerine ve özelliklerine göre benzer ve farklı yönlerini söyleyebilir.
- Ses tonunu ve hızını ayarlayarak konuşabilir.
- Yaptığı resmi anlatabilir.
- Kendi kendine konuşur ve çok soru sorar.
- Oluş sırasına göre iki olayı anlatır.
- Altı sözcük içeren bir tümceyi, söylendikten sonra yineleyebilir.
- Bir öykü oluşturup anlatabilir.
- Var olmayan bir olayı gerçekmiş gibi anlatabilir.
- Olaylar arasında bağlantı kurarak bir olayı anlatabilir. Gereksinimlerini, düşüncelerini ve sorularını içeren sözcükler üretebilir.
- Üç beş sözcük içeren tümceler kurarak konuşur (Büyük bir köpek var.).
- Konuşmasının %75-80'i anlaşılabilir.
- Kısa öyküleri dikkatle dinler.
- Aynı öyküleri dinlemekten hoşlanır.
- Genel renk adlarını bilir ve renkleri ayırt edebilir.
- İstendiğinde üç rengi adlandırabilir.

49-60 Ay/4-5 Yaş Arası

- *Neden, nasıl, nerede, kim, ne zaman* sorularını sıklıkla sorar ve bu soruların açıklanmasını ister.
- Sayı, boyut, ağırlık, renk, uzaklık, zaman, yer gibi temel kavramları anlayabilir.

- Karmaşık tümceler kurarak konuşur.
- Düzgün ve tam tümceler kurabilir.
- Yedi sözcükten oluşan tümceler kurabilir.
- Anlamsız ve argo sözcükler kullanır.
- Adını, adresini ve telefon numarasını öğrenebilir.
- Dinleyicinin anlama düzeyine göre dilini ayarlar.
- Kitaplarda sıkça yinelenen kimi sözcükleri tanıyabilir.
- Temel renklerin (altı sekiz renk) adlarını sayar.
- Birbiriyle bağıntısı olmayan iki komutu yerine getirir.
- Resimleri mantıklı bir biçimde açıklayabilir.
- Üç dört dizelik basit şarkıları tek başına söyleyebilir.
- Geçmiş, şimdiki ve gelecek zamanları doğru kullanabilir.
- 14 tane değişik nesne resminden 14 tanesinin adını söyleyebilir.
- Yakın zamanda yaşanmış olayları anlatıp olaylar arasında ilişki kurabilir.
- Sözcüklerin anlamlarını sorar.
- Gerçekleri düşlerle karıştırıp öyküler anlatır.
- Konuşmalarında bebeksi ifadelere yer vermez ve daha az konuşur.
- Karşılaştırmaları anlar (Güzel, daha güzel, en güzel).
- Karşıtlamaları anlar (Sıcak-soğuk).
- retken söz dağarcığı yaklaşık 1500 sözcük içerir.

62-72 Ay/5-6 Yaş Arası

- Yaklaşık 10.000 sözcüğü anlar.
- Yaklaşık 2500 sözcük kullanır.
- Altı sekiz sözcük içeren tümceler kurabilir ve yineleyebilir.
- Tartışmaktan ve görüşlerini bildirmekten hoşlanır.
- Ana-ara renkleri bilir ve adlandırır.
- Geometrik biçimleri adlandırır.
- Adını ve soyadını söyleyebilir.
- Aile bireylerinin adlarını söyleyebilir.
- Ülkesinin adını söyleyebilir.
- Adresleri ve telefon numaralarını ezberleyebilir.
- Öyküleri anımsayabilir ve yineleyebilir.

- Öyküler yaratır ve bunları anlatır.
- Öykülerin başı, ortası ve sonu olduğunu anlar.
- Bilmece ve fıkralardan hoşlanır.
- Harfleri yazabilir; kimi harfleri ve sayıları ayırt edebilir.
- Karşılaştırma kavramlarını anlayabilir ve kullanabilir.
- Nesneleri boyutlarıyla tanımlayabilir.
- Azlık, çokluk ve eşitlik kavramlarını anlayabilir ve kullanabilir.
- Ulamları (hayvan, oyuncak, vb.) ayırt edebilir.
- Zaman kavramlarını anlama ve kullanmada yetkinleşir. Haftanın günlerini anlamaya başlar.
- Söz dağarcığı durmaksızın çoğalır.
- Yön kavramı gelişir. Sağ-sol farkını anlamaya başlar.
- Somut sözcükleri yapılarına, özelliklerine (renk, biçim) ve işlevlerine göre daha ayrıntılı olarak anlatabilir.
- Soyut sözcüklerin anlamlarını sorar.
- Günlük yaşamını anlatabilir.
- Yer ve devinim tanımlayabilir.
- *Niçin* sorusunu açıklayarak yanıtlayabilir.

Okul öncesi dönemde tüm çocuklar olağan koşullarda *benzer ve evrensel* bir biçimde belirli aşamalarla ana dillerini edinir. Kimi dillerdeki yapısal özellikler çocukların ana dillerini edindiği aşamalarda değişimlere neden olmakla birlikte tüm çocuklar bu aşamalardan geçer. Bu bağlamda okul öncesi dönemde temel dil edinimi süreci tamamlanır. Bununla birlikte dil kullanım alanlarında yetkinleşme ise okul çağı ve yetişkinlik dönemlerine değin sürer. Bu süreçlerde bireyler arası farklılıklardan ötürü gelişim çizgisi birbirinden ayrı izlenebilmektedir. Evrensel dil gelişimi aşamalarına göre, “çok erken yaşta yabancı dil öğrenen” ve “erken yaşta yabancı dil öğrenen” bireyler büyük oranda ana dili edinimini tamamlamaktadır.

Ana dili edinimi çocuklarda bilişsel ve toplumsal gelişimine bağlı olarak sağlanmaktadır. Ancak bu durum, yabancı dil öğrenme süreçleri için geçerli değildir. Örneğin ana dilinin edimi sonucunda toplumsal ortamda konuşma yetisini gerçekleştiren bir çocuk, yabancı dil öğrenmeye başladığı süreçte bu dili

kullanabileceği bir konuşma ortamına sahip olmayabilir. Bu nedenle yabancı dil öğrenme süreci, çocuklarda ana dili edinimi sürecinden farklı değerlendirilmelidir. Ana dili ediniminde dil sisteminin öğrenilmesi bir ihtiyacın sonucudur. Çocuk toplum içinde ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla kendini dil aracılığıyla gerçekleştirmek zorunda hisseder ve dili öğrenir. Yabancı dil öğreniminde ise durum farklıdır. Yabancı dilin öğrenilmesi anlık ihtiyaçlara değil, genellikle uzun vadeli bir yatırıma yöneliktir. Bu açıdan okulda yabancı dil öğrenmeye başladığı düşünüldüğünde öğrenen, yaşının küçük olmasından dolayı bir yabancı dili öğrenmeye kendi karar vermez. Zihinsel gelişim düzeyi de böyle bir karar vermesine olanak tanımaz. Aile bireylerinin ve onu çevreleyen toplumun yabancı dile karşı bakış açıları, sahip oldukları düşünceler ve inanışlar bu süreçte onun öğrenmedeki başarısını etkileyen en önemli unsurlardır. Bundan dolayı ana dil ediniminde ve yabancı dil öğreniminde başarı oranları farklılaşır (Bozavlı, 2013: 1562). Çocukların zihinsel gelişiminin henüz tamamlanmaması, çeşitli denemelerden elde edilen sonuçlar, ana dili edinimi ile yabancı dil öğrenimi arasındaki farklılaşmalar vb. erken yaşta yabancı dil öğretimine başlamaya yönelik görüşleri, inanışları etkilemektedir. Bu doğrultuda erken yaşta yabancı dil öğrenmenin gerekliliğini savunanlar yanında sakıncalarına değinenler de olmuştur.

Çağdaş dünyada yaşanan değişimler ve gelişmeler, insanları yabancı dil öğrenmeye itmektedir. Bu nedenle anne babaların çoğu, çocuklarının erken yaşlardan itibaren yabancı dil öğrenmesini istemektedir. İltter ve Er (2007) tarafından erken yaşta yabancı dil öğretimi üzerine veli ve öğretmenlerin düşüncelerini almak amacıyla yapılan bir araştırma velilerin %85,5'inin öğretmenlerin de %66,7'sinin erken yaşta yabancı dil öğretimine başlamanın öğrenme sürecinde öğrenenin başarısını artıracığına ve dil öğreniminde kritik bir dönemin var olduğuna inandıklarını göstermektedir (Akt. Bozavlı, 2013: 1563).

Hanbay (2013: 9) çocuklara yabancı dil öğretiminin gerekçelerini şu şekilde sıralamıştır:

- Toplumun küreselleşen dünyada çok dilli bireylere gereksinimi vardır.
- Küreselleşmeden kaynaklı kültürler arası kaynaşma ve bunun sonucunda bireylerin ötekine karşı hoşgörülü bir nitelik kazanması gerekmektedir.

- Gelişim psikolojisi açısından çocukların yabancı dil öğrenim sürecinde öğrenme düzeyi, sesletim ve belleğe alma konusunda yetişkinlere oranla daha avantajlıdır.

Aslan (2008:4) yapılan araştırmaların, çocukların yabancı dilde (örneğin: vurgu ve sesleri) bazı konuları yetişkinlerden daha etkin öğrendiklerini, gelişim aşamalarının özelliklerinden kaynaklanan öğrenme alışkanlıkları nedeniyle yaparak yaşayarak öğrenmeye daha yatkın olduklarını ve bu nedenle de daha kolay öğrendiklerini ortaya koyduğunu belirtmektedir.

Ülkeler arasında sınırların kalkması; insanların hangi milletten ve nerede olursa olsun rahatlıkla etkileşime geçebilmeleri; çağdaş gelişmelere bağlı olarak tüm dünya ülkeleri arasında eğitim, iş, sağlık, askerî ve politik faaliyetler vb. nedenler çok dilli bireyler gereksinimini doğurmuş ve Avrupa Birliği ülkeleri ile dünyadan birçok ülke bu gerekliliği yerine getirmek adına okullarda ilkokul düzeyinden itibaren yabancı dil dersleri verilmesini sağlamaya başlamıştır. Zuralski (2006); yabancı dil derslerinin ilkokuldan itibaren başlatılmasının, birinci yabancı dilin ders saatinin yıllara dağılımını uzatması sonucunda daha etkili bir öğrenmeyi sağlaması ve sonraki yabancı dilleri öğrenmede daha fazla zaman kalması bağlamında iki ayrı olumlu yanının bulunduğu dikkat çekmiştir (Akt. Hanbay, 2013: 7).

Erken yaşta yabancı dil öğretimi bağlamında Lenneberg tarafından “kritik dönem hipotezi” ortaya atılmıştır. Lenneberg (1967), Penfield ve Roberts gibi (1959) araştırmacılar, ergenlik çağına kadar olan yılları dil öğrenimi için biyolojik olarak aktif yıllar olduğunu belirlemiştir. Lambert’e göre de ana dillerini öğrenmeye başlayan öğrencilerin ana dillerinin yanında 3-4 yaşlarına bastıklarında veya en geç 10 yaşına kadar bir yabancı dili öğrenmeye başlamaları, çift dillilik (bilingualism) için büyük avantaj sağlar. Çift dilli öğrenciler ise kavram oluşturmada daha beceriklidirler (Akt. Demirezen, 2003: 12).

Yabancı dil öğretimine hemen her yaşta başlanabilir. İlerlemiş yaşın, yabancı bir dilin öğrenilmesinde engel teşkil etmediği araştırmalarla ortaya konmuştur. Ancak yapılan araştırmalara göre ortak kanı, bir yabancı dil öğrenimi ne kadar erken yaşta başlarsa o

kadar etkili olmaktadır. Çocukların yetişkinlerden farklı öğrenme tarzına sahip olması, belleğe alma yetilerinin daha hızlı olması, ön yargısız ve sorgusuz biçimde öğrenme süreci geçirmeleri yabancı dili yetişkinlere göre daha rahat öğrenmelerini sağlamaktadır.

Huneke ve Steinig (2010), ergenlikten sonra yabancı dil öğrenmeye başlayan birinin o dili ana dili olarak konuşan bireylerin düzeyine gelecek kadar öğrenemeyeceğini belirtmektedir. Bu durum en azından o dili sesletim açısından zordur. Çünkü yaklaşık altı yaşından sonra yaş ilerledikçe öğrenilen dilde aksansız konuşma becerisi azalmaktadır ki Gehring (2004), yabancı dili öğrenmeye başlama yaşı geciktikçe öğrenme şeklinin ana dili ediniminden o kadar farklılaştığını ifade etmektedir (Akt. Hanbay, 2013: 13).

Ana dil edinimi ve yabancı dil öğretimi birbirine benzer etkinlikler gibi görülse de gerçekte birbirinden ayrılan süreçleri kapsamaktadır. Ana dil edinimi belli bir yaşa kadar özel çabalar gerektirmeden, doğal süreçlerin ürünü olarak ortaya çıkar. Bu süreç hangi dilin edinildiğine bakılmaksızın tüm çocuklarda benzer biçimde görülür ki araştırmalar, ana dili ediniminin bilişsel gelişimle paralel olduğunu göstermektedir. Ancak yabancı dil öğrenimi maksatlı ve kasıtlı bir süreci kapsadığından bir yaratıcılık ve zihinde yapılandırma eylemi olarak değerlendirilebilir. Yabancı dil öğreniminde sadece bir dil bilgisinin elde edilmemesi, bir kültürlenme sürecinin gerçekleşmesi söz konusudur. Ayrıca yabancı dil öğrenim sürecinde bireysel, sosyal ve kültürel faktörlerin yanında başarı odaklı bir anlayışın hâkim olması söz konusudur. Belli ortamlarda amaçların, bireysel farklılıkların, öğretene ve öğrenene ilişkisinin, ana dili ile öğrenilen yabancı dil arasında bulunan yapısal farklılıkların vb.nin etken olarak görülebileceği yabancı dil öğrenme süreci bu özellikleri ile ana dili ediniminde ayrıştır. Dörnyei (2009), ana dili edinimi ve yabancı dil öğrenimi arasındaki ayrımları şu şekilde özetlemiştir (Akt. Dilman ve Özüdoğru: 2014: 11):

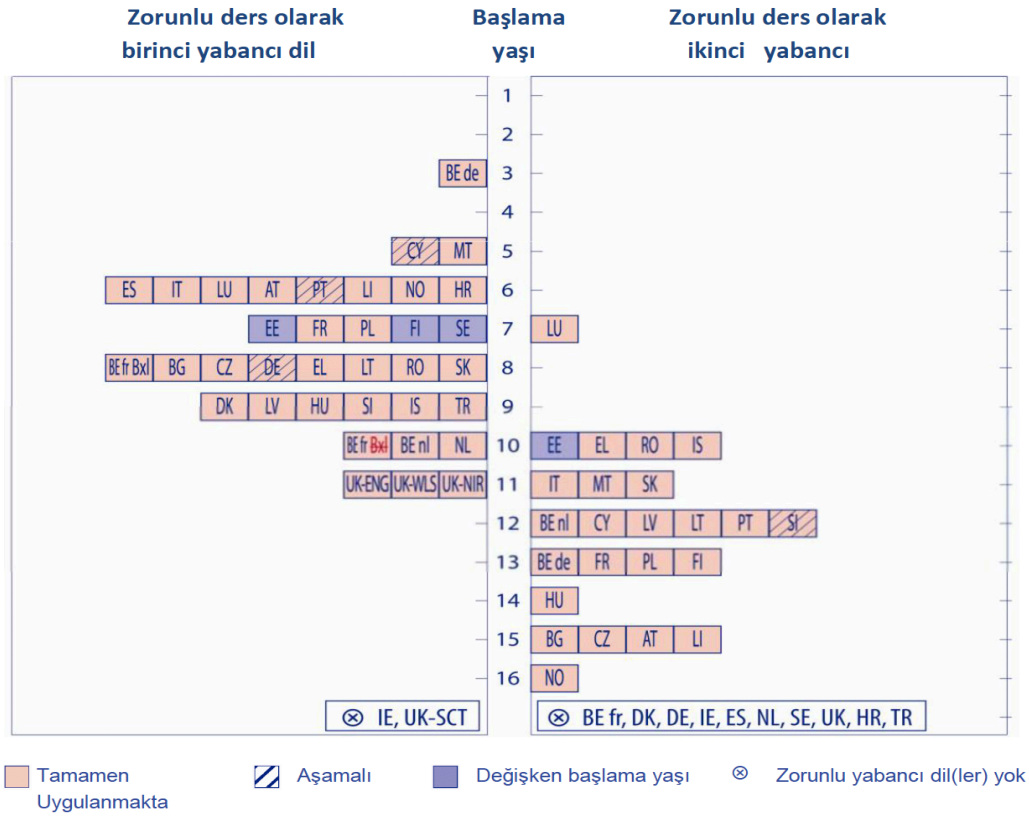
- Ana dili edinimi sürecinin sonunda birey mutlaka başarıya ulaşır. Ana dilini öğrenememekten yakınan normal bir kişi yoktur. Birçok yabancı dil öğrencisi ise başlangıçta dili ne kadar iyi öğrenmek istese de süreç sonunda ne yazık ki arzu ettiği seviyeye ulaşamamaktadır.

- “Otomatik” bir süreç olan ana dili ediniminde motivasyonun önemi yoktur. Öte yandan yabancı dil öğreniminde motivasyon, diğer birçok faktörü de destekleyen çok önemli bir etkidir.
- Ana dili edinimi sürecinin özellikle ilk yıllarında, hangi dil olursa olsun, dünya çocuklarının neredeyse tamamının dil gelişimlerinde büyük benzerlikler görülür. Ancak yabancı dil öğrenim sürecinin gelişimi, değişik etkenler ışığında büyük farklılıklar sergiler.
- Ana dili edinimi, çocuğun dünyayı keşfetme süreciyle beraber ilerler. Yabancı dil öğreniminde ise öğrencilerin büyük bir kısmı ana dilini edinmiş, bu esnada dünyayı keşfetmiş ve bunları gerçekleştirecek düşünme ve problem çözme becerileriyle donatılmıştır. Tüm bunlar, yabancı dil öğrencisine zorluklar yaşatır.
- Ana dili, bireylere kimlik ve bir topluluğa aidiyet duygusu sağlar. Yabancı dil ise yeni bir kimlik anlamına gelmekte olup öğrencinin bu yeni kimliği kabullenmesi gibi bir zorunluluğu yoktur. Bu durum, yabancı dil öğrencisine zorluklar yaşatır.
- Ana dili, edindiğimiz “ilk dil” olduğu için daha önceden dille ilgili bilginiz yoktur. Yabancı dil öğrenimi ise ana dilimizle ilgili bilgilerimizi temel alır. Yabancı dil öğreniminde ana dilinden yapılan “transfer” konusunda çok önemli olan bu husus, yabancı dil öğrenimini kolaylaştıran veya zorlaştıran bir faktördür.
- Ana dili edinimi ve yabancı dil öğrenimi sürecinde maruz kalınan “girdi”, nitelik ve nicelik açısından farklılıklar gösterir. Ana dili ediniminde “girdi” genellikle çocuğun anne babası, bakıcısı veya çevresindekiler tarafından sağlanır ve sürecin en önemli parçası, olmazsa olmazdır. Yabancı dil öğreniminde ise “girdi” nispeten kısıtlı, büyük oranda yapay olarak sınıf ortamında sağlanır. Ayrıca öğrencinin “girdi”den yararlanacağı da kesin değildir.
- Ana dili “edinilir”, bilinçli bir çaba gerektirmeden “örtük” (implicit) öğrenme şeklinde gerçekleşir; yabancı dil ise “öğrenilir”, “açık” (explicit) öğrenme şeklinde gerçekleşir.

Görüldüğü üzere ana dili edinimi ile yabancı dil öğrenimi temelde birçok ayrıma dayanan süreçleri kapsamaktadır.

Çocuklar bir yabancı dili öğrenirken aslında öğrenilen dili hiç bilmeyen bir bireyle o dili mükemmel konuşan birey arasında bir yerde bulunan bir “ara dil” meydana getirir. Bu dil yapısı, kendine özgü niteliklere sahiptir. Sürekli değişim hâlinde bulunan “ara dil”, çocuğun yabancı dil öğrenme amacı sonucunda o dilin sesletim, sözcük ve dil bilgisi gibi her alanından unsurları durmaksızın hipotezler geliştirerek sınamak isteğinden devingen bir yapı gösterir. Çocuğun gerçekleştirdiği bu hipotez süreçleri sırasında çevreden olumlu dönütler geldiğinde hipotezler yerleşir. Olumsuz geri bildirimlerde ise üretilen hipotezler çocuk tarafından terk edilir (Hanbay, 2013: 13). Dolayısıyla çocuğun yabancı dil öğrenme sürecinde ortaya çıkan ara dil yapılarının, doğru dil yapılarına yönlendirilmesi gerekir. Aksi durumlarda sesletim, kendini ifade ederken yanlış sözcük seçimi, dil bilgisi kurallarına uygun olmayan ifade yapıları gibi yanlış dil yapılarının yerleşmesi ve bunların kalıcı hâle gelmesi gibi sorunlar ortaya çıkabilir.

Erken yaşta yabancı dil öğretiminin çocuk psikolojisini ve çocuğun gelişimini göz önünde tutan doğru yöntemler temelinde ve gereken nitelikleri taşıyan öğretmen kadrosuyla yürütüldüğünde hiçbir sakıncası yoktur (Akdoğan, 2004: 102). Bu görüşler doğrultusunda erken yaşta yabancı dil öğretiminin çocuklar açısından oldukça önemli sonuçlar doğurduğu ve yabancı dil öğretimi sürecinin erken yaşta başlatmanın büyük bir önem taşıdığı anlaşılmaktadır. Günümüzde birçok ülke, eğitim programlarını buna göre düzenlemiş ve ilkokuldan itibaren yabancı dil öğretimini gerçekleştirmeye başlamıştır. Avrupa’da yürütülen erken yaşta yabancı dil öğretimi ile ilgili temel bilgiler *Şekil 2.1*’de verilmiştir (EACEA, 2012: 27):



Şekil 2.1. Okul Öncesi, İlköğretim ve Genel Ortaöğretimdeki Tüm Öğrenciler İçin Zorunlu Ders Olarak Birinci ve İkinci Yabancı Dile Başlama Yaşları, 2010/11

Şekil 2.1’de, öncelikle müfredatta “yabancı” (veya modern) olarak tanımlanan dillerle ilgili bilgiler aktarılmıştır. Başlangıç yaşları, yabancı dil öğretimi başladığında öğrencilerin normal yaşlarını yansıtmaktadır; okula erken veya geç giriş, sınıf tekrarı ya da eğitime diğer müdahaleleri (öğrencilerin kavramsal yaşı) dikkate alınmamıştır.

Şekil 2.1’de görüldüğü üzere zorunlu ders olarak birinci yabancı dile en erken başlama yaşı Belçika-Almanca konuşan toplulukta (BE de) görülmektedir ki burada yabancı dile başlama yaşı 3’tür. Zorunlu ders olarak birinci yabancı dile en geç başlanan ülkeler ise 11 yaş ile İngiltere (UK-ENG), Galler (UK-WLS) ve Kuzey İrlanda’dır (UK-NIR). İrlanda (IE) ve İskoçya (UK-SCT) gibi ülkelerde ise zorunlu yabancı dil dersler verilmemektedir.

Avrupa ülkelerinde zorunlu ders olarak birinci yabancı dile başlamada ağırlıklı yaş ise 6 ve 8’dir. İspanya (ES), İtalya (IT), Lüksemburg (LU), Avusturya (AT), Lihtenştayn (LI), Norveç (NO) ve Hırvatistan (HR) gibi ülkelerde zorunlu ders olarak birinci

yabancı dil dersleri 6 yaşından itibaren tamamen uygulanırken Portekiz (PT), zorunlu ders olarak birinci yabancı dili 6 yaşında aşamalı olarak başlatmaktadır.

Belçika-Fransız Topluluğu Brüksel-Başkent bölgesi (BE fr Bxl), Bulgaristan (BG), Çek Cumhuriyeti (CZ), Yunanistan (EL), Litvanya (LT), Romanya (RO) ve Slovakya (SK); zorunlu ders olarak birinci yabancı dili 8 yaşında tamamen başlatırken Almanya (DE), bu yaş seviyesinden itibaren aşamalı olarak başlatmaktadır.

Türkiye (TR), İzlanda (IS), Slovenya (SI), Macaristan (HU), Letonya (LV) ve Danimarka (DK) gibi ülkelerde zorunlu ders olarak birinci yabancı dile başlama yaşı, 9'dur.

Şekil 2.1'de zorunlu ders olarak ikinci yabancı dile başlanan ülkelerin varlığı da görülmektedir. Lüksemburg (LU), zorunlu ders olarak ikinci bir yabancı dili en erken (7 yaş) başlatan ülke konumundadır. Norveç (NO) ise 16 yaş seviyesi ile zorunlu ders olarak ikinci bir yabancı dili en geç başlatan ülke konumundadır. Bunun yanında ağırlıklı olarak 10-12 yaş aralığında birçok ülke zorunlu ders olarak ikinci bir yabancı dili başlatmaktadır. Aralarında Türkiye'nin (TR) de bulunduğu birçok ülkede ise zorunlu ders olarak ikinci bir yabancı dil dersi verilmemektedir.

Tarihsel olarak bakıldığında çok dilliliğin hâkim olduğu İsviçre, Belçika, İrlanda gibi ülkeler ile Hindistan gibi sömürge ülkeleri ve Kanada gibi göçmen alan ülkelerde ve Almanya'da kurulan ama diğer bazı Avrupa ülkelerinde de şubeleri olan ve kendine özgü ders programıyla iki dilli eğitim veren *Waldorfschule*lerde erken yaşta yabancı dil öğretimi uygulamaları -daha da eskilere dayanmakla birlikte- genel olarak I. Dünya Savaşı'ndan sonra başlamıştır. Amerika Birleşik Devletleri'nde FLES (Foreign Languages in Elementary Schools) hareketi ile, 1920'den sonra da Doğu Avrupa ülkeleri ve dönemin Sovyetler Birliği'nde uygulama denemeleri ile erken yaşta yabancı dil öğretimi uygulamalarına başlanmıştır. 1950'de "Modern Language Association"ın kurulmasıyla da bu alana duyulan ilgi gittikçe artmıştır (Aslan, 2008: 1). Tüm bu bilgiler, erken yaşta yabancı dil öğretiminin dünya ülkelerinde kabul gördüğünü, bir ihtiyaç hâlini aldığını göstermektedir. Sayısal veriler günümüzde ise

ağırlıklı olarak erken yaşta yabancı dil öğretimine başlama yaşının 6-11 aralığında olduğunu göstermektedir.

2.4. Türkçenin Erken Yaşta Yabancı Dil Olarak Öğretimi

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi faaliyetleri son yıllarda gittikçe artan ve önem arz eden bir etkinlik hâlini almıştır. Türkçeye olan ilginin artması, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminin erken yaşlarda gerçekleştirilmesine de olanak tanımıştır. Bugün birçok kurumda erken yaş grubunda değerlendirilebilecek Türkçe öğrencileri bulunmaktadır. Araştırmanın ana konusunu oluşturan kitapların hazırlayıcıları olarak Yunus Emre Enstitüsü ve Bahçeşehir Üniversitesi TÜRKMER, bunlara örnek verilebilir. Ülkemizde farklı kurum ve kuruluşlar tarafından da erken yaş kabul edilebilecek hedef kitleye Türkçe öğretimi gerçekleştirilmektedir. Bunların en dikkat çekenini Türkiye'ye sığınan Suriyeli göçmenlerin çocuklarına dönük yürütülen MEB destekli PICTES Projesi'dir. Suriyeli çocukların Türk eğitim sistemine entegrasyonunu sağlamak adına yürütülen bu projede binlerce çocuğa Türkçe öğretimi sağlanmıştır. Bu ve benzeri gelişmeler, Türkçenin erken yaşta öğretimi ile ilgili süreçlerin nasıl olması ve planlanması gerekliliğini doğurmaktadır. Çünkü yabancı dil öğretimi, sadece bir dil öğretimi ve sıradan bir uğraş değildir; bu süreç, aynı zamanda bir kültür aktarımı, disiplinli ve sistemli bir iş olarak değerlendirilmelidir.

Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretimi Türkiye'de gerçekleşebileceği gibi yurt dışındaki merkezlerde de gerçekleştirilebilir. Yurt dışındaki merkezlerde Türkçe öğretimi ağırlıklı olarak yetişkinler için düzenlenmiştir fakat son yıllarda seçmeli ders olarak yabancı çocukların yurt dışında Türkçe öğrenmesi mümkün hâle gelmiştir. Yunus Emre Enstitüsü aracılığıyla verilen bu öğretim; Ürdün, Bosna Herkes, Gürcistan ve Polonya'da hâlihazırda yapılmaktadır. Türkçeyi bir dünya dili yapabilmek için gerekli olan ekonomik, siyasi ve politik gücün yanında öğretimini yabancı çocuklardan başlatan dil politikaları yürüterek Türkçe dünyada daha çok konuşulan ve öğrenilmek istenen bir dil hâline getirilmelidir. Avrupa Konseyi'nin dil ve diğer alanlardaki çalışmaları bu bağlamda değerlendirilmelidir. Avrupa Konseyi'nin (2001) yaptığı çalışmaların amacı; kişisel gelişimini tamamlamış, kendi kültürü dışındaki kültürlerle saygı duyan, birden çok yabancı dil bilen ve dolayısıyla farklı kültürleri benimsemiş, öğrenmiş, özümsemiş “çok kültürlü” insanlar

yetiştirilmesini sağlamaktır. Avrupa Konseyi, bu amaçlar doğrultusunda dil öğreniminin okul öncesi dönemden yetişkinliğe kadar eğitim sistemiyle sağlanması ve geliştirilmesi gereken, yaşam boyu sürecek bir etkinlik olduğunu belirtmektedir (Hafız, 2015: 40). Bu amaçla gerçekleştirilecek Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretiminde çocukların yabancı dile maruz bırakılmalarının önemi büyüktür. Çünkü bireylerin öğrenecekleri yabancı dille sık karşılaşması, Türkçenin öğrenimini kolaylaştıracaktır. Ayrıca Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretiminde çocukların temel nitelikleri, gelişim düzeyleri, yetişkinlerden ayrılan yönleri dikkate alınmalı ve öğretim süreçleri buna göre gerçekleştirilmelidir.

Yabancı dil öğretimi ile ana dili ediniminin birbirinden farklı süreçleri kapsamaması, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dikkat edilmesi gereken önemli hususlardandır. Bunun yanında Türkçenin yabancı dil olarak yetişkinlere öğretimi ile erken yaş grubundaki bireylere öğretimi de birbirinden farklı süreçleri kapsamaktadır. Çocukların bir yabancı dil öğrencisi olarak yetişkinlerden ayrılan yanları bulunmaktadır. Bu nedenle Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yetişkinler için verilecek derslerle erken yaşta bireyler için verilecek dersler arasında farklılıklar bulunması gerekmektedir. Scott ve Ytreberg (1990); Moon (2005); Shin ve Crandall (2014) tarafından belirtilen, çocuklar için verilen dersleri diğer derslerden ayıran temel nitelikler şu şekilde özetlenebilir (Akt. Bekleyen, 2016: 8-12):

- *Çocuklar, enerjik ve aktiftir.*

Çocukların yetişkinlere göre daha hareketli olmaları, sınıf içinde onların enerjilerini kullanılacak dil etkinliklerine harcamalarını sağlayacak bir ortamın gerekliliğini gösterir.

- *Çocukların ilgileri kısa sürelidir.*

Çocuklar derslerdeki etkinliklere ilgi duysalar da bu ilgileri, doğaları gereğince uzun süreli olmaz. Bu nedenle ders planları hazırlanırken bu özelliğe dikkat edilmeli ve etkinliklerin süresi, çocukların ilgi sürelerine uygun olacak biçimde hazırlanmalıdır.

- *Çocuklar yeniliklere açıktır.*

Çocukların sahip oldukları doğal merak, onların yeni olan her şeye ilgi duymalarını sağlamaktadır. Bu nedenle öğretim faaliyetlerinde çocukların bu özellikleri faydaya çevrilmeli, bu merak yetisini karşılayabilecek dil etkinliklerine yer verilmelidir.

- *Çocukların hayal gücü çok kuvvetlidir.*

Hayal gücünü kullanmayı seven çocukların bu yetileri, yaratıcılık becerisinin geliştirilmesinde oldukça önemlidir. Bu nedenle yabancı dil öğretiminde onların yaratıcılık becerilerinin temel taşı olabilecek hayal gücünden faydalanılması gerekir.

- *Çocuklar hata yapmaktan çekinmezler.*

Yabancı dil öğrenirken özellikle yetişkinler için önemli bir engel teşkil eden bu durum, çocuklarda aynı şekilde görülmez. Çocukların yaptıkları hatalar karşısında başkalarının ne düşündüğünü umursamaması, onlara yaparak yaşayarak öğrenme olanağı tanımakta ve bu durum bir yabancı dil öğrencisi olarak onları yetişkinlerden avantajlı bir konuma getirmektedir. Dolayısıyla ders işleme sürecinde çocukların bu niteliklerinin konuşma, yazma gibi üretici becerilerin geliştirilmesine kolaylık sağlayacak biçimde faydaya çevrilmesi gerekir.

- *Çocuklar renkli ortamlardan hoşlanırlar.*

Yaşları gereğince eğlenceli, renkli ve ilgi çekici ortamlara meyleden çocukların bu özellikleri sınıf ortamının hazırlanması, dil becerilerine dönük etkinliklerin düzenlenmesi ve onlara dönük materyal geliştirmede dikkate alınması gereken önemli bir husustur.

- *Çocuklar, davranışlarını kontrol etme konusunda henüz ustalaşmamışlardır.*

Yetişkinlerle gerçekleştirilen ders etkinliklerinde onların sahip oldukları sorumluluk ve kontrol yeteneğinden dolayı kırgınlık, öfke gibi duyguların dışavurumuna sık rastlanmaz. Ancak çocuklarda davranışlarını kontrol becerisi

tam gelişmediğinden sınıf ortamında yaşanabilecek çeşitli sorunlara hazırlıklı olmak ve bunlara uygun önlemler almak gerekir.

- *Çocuklar için neden dil öğrendiklerinin bir önemi yoktur.*

Yetişkinler için yabancı dili öğrenmenin bir amacı, nedeni olsa da çocuklarda böyle bir bilinç tam olarak gelişmediğinden onlar bir dili öğrenmenin nedeni üzerinde pek düşünmezler. Bu doğrultuda çocuklar için dil öğrenme faaliyetlerin hoş gitmesi ve ilgi çekici etkinliklerle örülü olması yeterlidir. Dolayısıyla çocuklara dönük dil derslerinde sürecin, onların hoşuna gidecek ve ilgilerini çekecek türden planlanması gerekir.

- *Grup çalışmaları belli bir yaştan sonra başlamalıdır.*

Çocuklar bir arada bulunmaktan keyif alsalar da onların birlikte oynama ya da çalışma istekleri olmaz. Çünkü çocuklarda ergenlik dönemine kadar genellikle benmerkezci bir anlayış söz konusudur. Özellikle 8 yaşına kadar geçen süreçte görülen bu tür durumlar, derslerde iş birlikli çalışmalara dayalı etkinliklerin düzenlenmesini etkilemektedir. Dolayısıyla çocukların bu nitelikleri göz önünde bulundurularak grup çalışmalarına ilerleyen yaşlardan itibaren başlanmasında yarar vardır.

- *Çocuklarla yapılan derslerde sadece sözlü anlatım yeterli değildir.*

Çocuklara dönük hazırlanan ve uygulanan etkinlik süreçlerinde öğretmenin sadece sözlü açıklamalarda bulunması yeterli olmaz. Bu nedenle çocuklara yönelik dil derslerinde düz anlatımdan uzak durulması gerekir. Öğretmen bu süreçte süreci organize eden, etkinlikleri hazırlayan ve düzenleyen, sürece rehberlik eden bir konumda olmalıdır. Dolayısıyla dil derslerinde asıl aktörlerin çocuklar olmasına özen gösterilmelidir. Öyle ki dil denen becerinin geliştirilmesi için çocukların bu beceriyi yaşantıya çevirmesi ve sürekli uygulama içinde olması gerekir. Aksi takdirde süreç sadece dil kurallarını aktarmaya dayalı boş bir uğraş hâlini alacaktır.

- *Çocuklar cümle yapılarına değil, anlama önem verirler.*

Çocukların gözünde sözcük veya cümle yapılarının bir önemi yoktur. Çocuk bunların yapıları yerine ne anlama geldiğine odaklanır. Anlamı çözebilmek için de çocuklar daha çok jest, mimik, görsel ve işitsel unsurlardan yardım alır. Bu nedenle çocuklara dönük dil derslerinde sözcük ve cümle yapılarından çok bunların anlamına odaklanmaya ve anlamı açıklayan, destekleyen jest, mimik, görsel ve işitsel araçlardan yararlanmaya özen gösterilmelidir.

Görüldüğü üzere çocuklara dönük dersleri yetişkinler için düzenlenen derslerden ayıran birçok unsur bulunmaktadır. Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretiminde hedef kitle çocuklar olduğundan bu unsurların dikkate alınması, sürecin ve süreçte faydalanılacak her türlü materyalin bu özellikler gözetilerek hazırlanması oldukça önemlidir. Ancak Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretiminde dikkat edilmesi gereken ölçütler bununla sınırlı değildir. Çocukların yabancı dil öğrenme sürecini etkileyen başka unsurlar da vardır. Hafız (2015: 16-17) bunları şu şekilde belirtmiştir:

- Çocuğun yaşı
- Çocuğun bilişsel ve dil gelişim özellikleri
- Çocuğun biyolojik özellikleri
- Ana dildeki yetkinlik
- Ana dilinin yapısal özellikleri
- Dil öğrenme yeteneği
- Motivasyon düzeyi
- Hazır bulunuşluk
- Aile ve sosyal çevre
- Dile maruz kalma derecesi
- Öğretim süresi
- Öğretim yöntem ve teknikleri
- Sınıf atmosferi
- Öğretmenin tutumu ve konuya hâkimiyeti
- Sınıf içi etkinlikler

Çocukların yabancı dil öğrenme sürecini etkileyen unsurlar kontrol edildiğinde çocuğa dayalı bilişsel, psikolojik ve duyuşsal birçok etkenin yanında sosyal etkenlerin ve dil öğretim sürecinin vazgeçilmez unsurları olan yöntem, teknik, öğretmen, etkinlik vb.nin de bu süreçte aktif bir etkiye sahip oldukları görülmektedir. Bu doğrultuda, Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretimi oldukça dikkat gerektiren hassas ve önemli bir iş olduğu ifade edilebilir.

Bir dilin öğretimi, belirli bir plan ve program dâhilinde yürütülmesi gereken bilinçli süreçleri kapsar. Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretiminde de dikkat edilmesi gereken çeşitli ilkeler olmalıdır. Barın (2004: 22-23) Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dikkat edilmesi gereken temel ilkeleri;

- dil öğretiminin planlanması,
- dört temel beceriyi dikkate alma,
- basitten karmaşığa ve somuttan soyuta gitme,
- bir seferde tek yapıyı sunma,
- verilen bilgilerin ve örneklerin hayata uygunluğu,
- öğrencileri aktif kılma,
- bireysel farklılıkları dikkate alma,
- görme ve işitmeye dayalı araçlardan yararlanma

biçiminde açıklamıştır. Buna göre Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretiminin söz konusu ilkelere uygun olması gerekmektedir. Tüm bunların yanına dikkate değer bir diğer husus olarak uygun yöntem ve teknik seçimi de eklenebilir. Ciddiyetle gerçekleştirilmesi gereken bu sürecin amaca en uygun yöntem ve tekniklerden yararlanılarak başlatılması ve sürdürülmesi, olmazsa olmaz durumlardan biridir.

2.5. Dil Becerileri ve Yabancı Dil Öğretiminde Yeri

İnsanın en temel yetilerinden ve onu diğer canlılardan ayıran niteliklerinden biri olan dil, anlama ve anlatmaya dayalı etkinlikleri kapsamaktadır. Bir dili etkin biçimde kullanmanın en temel göstergesi, o dili kullanarak anlamlar silsilesi gerçekleştirme ve kendini ifade edebilmeye olanak tanıyacak sözlü ya da yazılı üretimler yapabilmedir. Fiziksel ve zihinsel yetilerin aktif olduğu dil becerisinde dinleme/izleme ile okuma dilin anlama boyutunu; konuşma ile yazma da anlatma boyutunu ifade etmektedir. Bu

becerilerin edinimi ve geliştirilmesini birbirinden ayırmak mümkün değildir. Bu nedenle dil öğretimi süreçleri dil becerilerine dayalı birbirini tamamlayan bütün olarak değerlendirilmelidir.

Günümüzde ana dili ve yabancı dil öğretimi süreçlerinde temel dil becerileri esas alınmaktadır. Dolayısıyla yabancı dil öğretiminin dinleme/izleme, okuma; konuşma, yazma becerilerinin edindirilmesi ve bu becerilerin geliştirilmesi üzerine temellendiği ifade edilebilir. Bir yabancı dilin öğreniminde söz konusu becerilerden bir ya da birkaçının eksik kalması, o dille gerçekleştirilecek anlama ve anlatma etkinliklerinin tam olarak yerine getirilmesine engel oluşturacaktır. Dolayısıyla yabancı dil öğretimi süreçlerinde dört temel dil becerisini aynı anda öğretmek ve geliştirmek amaçlanmaktadır. Bu gerek ders kitaplarının hazırlanışında gerekse ders işleme süreçlerinde asla gözden kaçırılmaması gereken önemli bir durumdur. Bir yabancı dil öğrencisinin ana dili ile gerçekleştirdiği dinleme/izleme, okuma, konuşma ve yazma etkinliklerini öğrendiği yabancı dille de gerçekleştirebilir hâle gelmesi, yabancı dil öğretimi faaliyetlerin başarıyla gerçekleştirildiğinin en önemli göstergesidir.

AOÖÇ'ye (2013: 18) göre dil kullanımı -bu dil öğrenmeyi de içerir- hem bir birey hem de sosyal aktör olarak birçok yeterlik geliştiren insanların (genel ve bildirişimsel dil yeterliklerini de içeren) eylemlerini kapsar. Çeşitli yaşam alanlarından (dil kullanım alanları) belirli konularda metin üretme ve/veya algılamaya yönelik dil süreçlerini içeren dil etkinliklerinde bulunmak için bireyler; çeşitli bağlamlarda, şartlarda ve sınırlamalar altında söz konusu yeterliklerden faydalanırlar. Bu görevleri yerine getirirken de en uygun gördükleri stratejileri kullanırlar. Katılımcıların bu gibi bildirişimsel etkinliklerden edindikleri deneyimler, yeterliklerinin gelişimine ya da değişimine yol açabilir. Ayrıca AOÖÇ'de (2013: 22) dil öğrenen ve kullanan bireylerin algılama, üretim, etkileşim ya da dil aktarımından (özellikle sözlü ve yazılı çeviri) oluşan bildirişimsel dil yeterliğinin, çeşitli bildirişimsel dil etkinlikleriyle etkinleştiği ve bu etkinliklerin her birinin sözlü, yazılı veya her ikisi ile de gerçekleştiği belirtilmektedir. Buna göre, algılama ve üretim süreçleri (sözlü ve/veya yazılı) etkileşimde gerekli oldukları için birinci derecede önem taşır. Dil etkinlikleri tanımlanırken, sadece biri söz konusu olduğunda, bu kavramlar *Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi'*nde kullanılır. Algılama etkinlikleri, sessiz okuma ve medya programlarının

izlenmesini de kapsar. Bunlar (bir dersi takip edebilme, ders kitapları, başvuru kitapları ve belgelere başvurma gibi) pek çok öğrenme yolları açısından da önemlidir. Üretim etkinlikleri (sunumlar, tez ve raporlar gibi) birçok öğrenim ve meslek alanında çok önemlidir ve bu gibi etkinliklerin (yazılı metinlerin ve bir sunumda konuşma akıcılığının değerlendirilmesi gibi) ayrıca özel bir toplumsal değeri de vardır. Bu bilgiler doğrultusunda çağdaş yabancı dil öğretim faaliyetlerinde dört temel dil becerisinin (dinleme/izleme, okuma; konuşma, yazma) oldukça önemli bir yeri olduğu anlaşılmaktadır.

Temel dil becerilerinin nitelikli biçimde kazandırılması ve geliştirilebilmesi için dil öğretiminde kullanılan en önemli araç “dil bilgisi”dir. Bu nedenle temel dil becerileri ile ilgili genel bilgilere geçmeden dil bilgisine değinmekte yarar vardır. Dil bilgisinin sınıf içinde öğretimi, kuralları ezberletmek biçiminde olmamalıdır. Dil bilgisi, anlama ve anlatma becerilerinin gerçekleştirilmesindeki en temel kuralları kapsamaktadır. Dolayısıyla yabancı dil öğretim süreçlerinde dil bilgisi kurallarının öğretimi kaçınılmazdır ancak dil bilgisi, kuru bilgileri öğrencilere aktarmak yerine dinleme/izleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerinin öğretiminde bir araç olarak görülmelidir. Bu doğrultuda dil bilgisi kuralları yabancı dil öğrencilerine basitten karmaşığa, somuttan soyuta ve kolaydan zora bir sıra ile sezdirilmelidir. Bu durum, dört temel dil becerisinin nitelikli biçimde kazandırılmasına olanak tanıyacaktır.

2.5.1. Dinleme/İzleme

Dinleme, sese dayalı bir etkileşim sürecinde kulakla algılanan unsurların zihne ulaştırılması ve zihinsel işlemlerden geçirilerek anlamlandırılmasıdır. Bu bağlamda dinlemenin fiziksel ve zihinsel unsurları içeren bir anlamlandırma süreci olduğu ifade edilebilir. İzleme ise görsel ve işitsel bilgi kaynaklarından algılanan unsurların hem görme hem de işitme yoluyla zihne ulaştırılması ve zihinsel işlemlerden geçirilerek anlamlandırılması sürecini ifade eder. Teknolojik gelişmeler dikkate alındığında görsel ve işitsel materyallerin bir bütün hâlinde bulunduğu medya ve bilgi kaynakları hayli çoğalmıştır. Bu bağlamda izlemeye dayalı etkinlikler aynı zamanda bir dinleme süreci de gerektirdiğinden bu iki beceri bir arada ele alınmaktadır. Ancak tüm dinleme faaliyetlerinde izleme eylemi gerekli olmayabilir. Araştırmalarda ve alan yazında

dinlemenin yanında izlemeden pek söz edilmediğinden “dinleme/izleme” kavramı buradan itibaren sadece “dinleme” kavramı ile anılacaktır.

Dil, dört temel beceriye dayanmaktadır. Bunlardan ilki, çocuğun anne karnından itibaren edinmeye başladığı dinlemedir. Dinleme, konuşan ya da sesli okuyan bir kişinin vermek istediği mesajı tam olarak anlayabilme becerisidir (Özbay, 2009a: 5). Dinleme ile ilgili tanımlarda dinlemenin ağırlıklı olarak anlama işlevi üzerinde durulmaktadır. Şüphesiz dinlemede amaç, çoğunlukla anlamadır ancak bazen zevk için, rahatlama için de dinleme gerçekleştirilir. Müzik dinleme, doğadaki sesleri dinleme vb. bunlara örnek verilebilir. Dinlemede, duyulan sesleri seçme hareketi ve birden fazla ses arasından istendik olanın seçilmesi söz konusu olduğu için dinlemenin bilinçli ve dinleyene bağlı bir faaliyet olduğu anlaşılmaktadır (Doğan, 2013: 5).

Dinleme, dilin sözlü iletişim işlevini yerine getiren iki dil becerisinden biridir. Sözlü iletişim süreçlerinde gerçekleştirilen konuşma ve dinleme faaliyetleri, insanların günlük yaşamda kurduğu iletişimin büyük çoğunluğunu oluşturmaktadır. Konuşmanın amacına ulaşmasında mutlaka bir dinleyene ihtiyaç duyulur. Aksi durumda konuşmanın gerçekleşmesi beklenmez. Bu nedenle sözlü iletişimin vazgeçilmez unsurlarının hem dinleme hem de konuşma olduğu ifade edilebilir. Bu durum, dinlemeyi dil öğrenen bireylerin yaşamında oldukça önemli bir konuma getirmektedir.

Dil becerilerinin doğal edinim süreçleri; dinleme, konuşma, okuma ve yazma olarak çeşitli araştırmalarda ortaya konmuştur. Birçok araştırmacı, bebeklerin henüz anne karnındayken hamilelik sürecinin sonlarına doğru dışarıdan gelen seslere tepki verdiklerini belirtmektedir. Ayrıca bebekler dünyaya geldikten sonra da çevrelerinden duydukları seslere sürekli dikkat etmekte ve ileride konuşma seslerinin ortaya çıkarılmasına yönelik veriler elde etmektedir. Bu durum dinlemenin, dilin temel seslerinin ve kurallarının öğreniminde başvuru olan ilk yol olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla dinleme; konuşma, okuma ve hatta yazmanın ediniminde oldukça önemli bir işleve sahiptir. Çünkü birey ana dili edinimine ilk olarak dinleme ile başlar ve bu yetisini daha sonra konuşma, okuma ve yazma ile sürdürür. Hatta ilkökul çağına gelene kadar bir çocuğun gerçekleştirebileceği temel dil becerileri dinleme ve konuşmadır. Bu bağlamda dinleme, okuma çağına kadar geçirilen süreçte başvuru olan

tek anlama becerisidir ve çocuklar temel bilgi birikimlerini dinleme sayesinde gerçekleştirebilmektedir.

İnsanlar farklı amaçlarla dinleme etkinlikleri gerçekleştirebilir. Özbay (2009b: 45) dinlemenin amaçlarını genel olarak şu şekilde sıralamıştır:

- Herhangi bir konuda bilgi edinmek
- Hoşça vakit geçirmek
- Hayatı ve olayları eleştirel gözle değerlendirmek
- Eleştiri almak
- Başka insanların tecrübelerinden faydalanmak
- Toplumla iletişim kurmak
- Başka insanların düşüncelerini değerlendirmek
- Çevremizdekilere yardım etmek

Dinleme, yukarıda verilen genel amaçların dışında farklı özel amaçlarla da gerçekleştirilebilir. Bu amaçlar göz önünde tutulduğunda dinlemenin insan yaşamında çok farklı şekillerle de olsa önemli bir yerinin bulunduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Çünkü dinleme, bireyin günlük yaşamının her anında başvurabileceği bir beceridir.

Dinleme, bir anlama becerisidir. Anlama becerisi olayları gözlemlemeye, izlemeye; olaylar üzerinde düşünceler üretmeye; okumaya ve dinlemeye dayalı zihinsel etkinlikleri kapsar. Bireyin muhakeme ve problem çözme becerilerinin gelişmesinde dinleme etkinlikleri de önemli bir etkidir. Buna göre dinlemenin bir anlam kurma süreci olduğu ifade edilebilir. Fiziksel ve zihinsel süreçleri kapsayan dinlemenin aşamaları şu şekilde ifade edilebilir:

1. *İlgi*: İnsanların belli eylemleri gerçekleştirebilmesi için duyuşsal olarak bu olaylara karşı bir eğilim göstermeleri gerekir. İlgi, bu bağlamda dinleme sürecinin başlamasında etkili olan bir duyuşsal etkidir. Bireylerin ilgi duydukları konular hakkında dinleme gerçekleştirmeleri daha kolay olur.
2. *İşitme*: Dinleme sürecinin ilk aşaması olan işitme basamağında ortaya çıkan ses dalgaları kulakla algılanır ve beyin bunları işitsel uyarılara dönüştürür. Algılananlar bellekte raflara dizilir ve ihtiyaç oldukça bunlar kullanılır.

3. *Dikkat*: Dinleme için çok gerekli olan dikkat, iletiyi almak için zihinsel ve fiziksel bir uyanıklık hâlidir. Dinleme sürecinde söylenenler ya da konu üzerinde yoğunlaşma, dikkati ifade eder ve bu durum dinleme sürecinde oldukça önemlidir. Çünkü dikkatin olmadığı bir dinleme sürecinde anlamlandırmanın gerçekleştirilmesi mümkün değildir.
4. *Kavrama*: Dinleyicinin konuşmacıdan aldığı iletiyi çözümleme aşamasıdır. Ansızın ortaya çıkabilecek bir durum olarak çok hızlı gerçekleşen bu süreç, bir tanıma ve belirleme sürecinin devamlılığını da kapsar. Cümlelerin, kelimelerin ve seslerin tanınması ve bunların ne anlama geldiğinin çözümlenmeye çalışılması birer kavrama etkinliği olarak sunulabilir.
5. *Dinleme*: Dinleyici, bu basamakta konuşmacı tarafından iletilen mesajın anlamlandırılmasını ve yorumlanmasını gerçekleştirir. Bu basamak, bireyin seslerin ve konuşma örüntülerinin farkında olmasıyla başlar, belli işaretleri tanınması ve hatırlaması ile sürer, daha sonra da anlamlandırmasıyla son bulur.
6. *Değerlendirme*: Kavranan düşüncelerle dinleyicinin ulaştığı yargıları uygulamasını kapsayan bu süreçte dinleyici kendisine sunulan bilginin ya da materyallerin yeterliliği, doğruluğu ya da yanlışlığı ile ilgili yargılara varır. Daha sonra dinlenenlerin hatırlanacak türden olup olmadığına bu aşamada karar verilir.
7. *Tepki/Karşılık*: Dinleme sürecinin ardından dinleyenin konuşmacıya karşı verdiği her türlü tepki, bu basamağı oluşturur. Tepki hemen dinleme anında gerçekleşebileceği gibi, başka zamanlarda ve başka şekillerde de ortaya çıkabilir. Bu bağlamda tepki, dinlemenin kaçınılmaz sonucu olarak adlandırılabilir (Özbay, 2009c: 54-56).

Dinleme sürecinin aşamaları ve gerçekleştirilen etkinlikler kontrol edildiğinde dinleyici birçok fiziksel ve zihinsel işlemi çok kısa sürelerde gerçekleştirmektedir. Bu süreçte dilin işleyişini bilme, fiziksel ve zihinsel etkenler, dinleme ortamı, dinleme konusu, dinlemenin amacı gibi birçok unsurun etkili olduğu ifade edilebilir. Dolayısıyla dinleme sürecinde psikolojik, bilişsel ve duyuşsal birçok etkenin varlığından söz edilebilir. Dinlemenin etkili ve verimli gerçekleştirilebilmesi için bireylerin birtakım stratejiler uygulaması ve bunlara hâkim olması gerekir.

Literatürde dinleme türleri ile ilgili çeşitli sınıflandırmalar yapılmıştır. Wolvin (1979), Coakley (1985) ve Kingen (2000), beş çeşit dinleme türünden söz etmektedir (Akt. Doğan, 2013: 30):

- *Ayırt Edici Dinleme*: Sesleri ve görsel uyaranları birbirinden ayırt etmek için yapılan dinleme (Konuşma seslerini, müzik tonlarını, çevreden gelen olağan sesleri, birden çok anlamı olan kelimeleri, sözlü iletişime eşlik eden sözsüz iletişim unsurlarını vb. ayırt etmek için dinleme)
- *Estetik Dinleme*: Eğlence ve zevk almak için dinleme (Bu tür dinlemede mesajın duygu ve heyecan uyandırması istenir. Bir hikâyenin, şarkının dinlenmesi estetik dinlemeye örnek olarak verilebilir.)
- *Etkili Dinleme*: Bir mesajı, eleştirel yargıda bulunmadan dinleme (Sebeptonuç ilişkilerini anlamak, gerçek bilgi ile dinleyicinin çıkarım yoluyla edindiği bilgiyi ayırt etmek, önceden bilinen ve yeni edinilen bilgi arasındaki bağlantıları ortaya koymak, ana fikri ve yardımcı fikirleri tespit etmek için dinleme)
- *Eleştirel Dinleme*: Sadece anlamak için değil puan vermek, değerlendirmek veya yargılamak için dinleme (Hatalı veya mantıksız tartışmaları tespit etmek, ifade edilen sözlerin altında yatan anlamları ortaya çıkarmak için dinleme)
- *Empatik Dinleme*: Eleştirmeden, empati kurarak dinleme (Yargılardan kaçınarak, tavsiye vermeden, karşıdakinin duygularını anlamaya çalışarak dinleme)

2006 yılında Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan Türkçe Öğretim Programı'nda ise öğretim faaliyetlerinde başvurulmak üzere şu dinleme türlerinden söz edilmiştir (MEB, 2006: 61-62):

- *Katılımlı Dinleme*: Zihinde oluşan soruların konuşmacıya ulaştırılmasını amaçlayan ve bir iletişim ortamı başlatan dinleme türüdür.
- *Katılımsız Dinleme/İzleme*: Öğrencilerin dinledikleri/izledikleri üzerinde düşünmelerini ve zihinsel faaliyetlerini amaçlayan dinleme/izleme türüdür.
- *Not Alarak Dinleme/İzleme*: Dinlenenlerin/İzlenenlerin kolay anlaşılmasını ve hatırlanmasını sağlamak amacıyla gerçekleştirilmesi beklenen dinleme türüdür.

- *Kendini Konuşanın Yerine Koyarak Dinleme/İzleme:* Dinleyicilerin kendini konuşmacının yerine koyarak onun neler hissettiğini, sözlerinin hangi deneyimleri yansıttığını ve kendini, dünyayı nasıl algıladığını anlamayı amaçlayan dinleme/izleme türüdür. Empati kurmaya dayalı dinleme/izleme olarak da adlandırılabilir.
- *Yaratıcı Dinleme/İzleme:* Katılımlı dinleme gerçekleştirerek konuşmacının konuya yeni bakış açıları getirmesini sağlama veya katılımsız dinleme/izleme gerçekleştirerek dinlediklerinden/izlediklerin yeni duygu, düşünce ve hayal üretme biçiminde gerçekleştirilen dinleme/izleme türüdür. Bu dinleme/izleme türünde amaç, öğrencilerin yaratıcı düşünme becerisini geliştirmektir.
- *Seçici Dinleme/İzleme:* Dinlenenler veya izlenenlerden ilgi, istek ve ihtiyaçlara dönük olanları seçebilme becerisini geliştirmeyi amaçlayan dinleme/izleme türüdür.
- *Eleştirel Dinleme/İzleme:* Öğrencilerin dinledikleri/izledikleri hakkında soru sorma alışkanlığı kazanarak öğrencilerde konu hakkında olumlu veya olumsuz yanları tarafsız biçimde değerlendirme ve böylece de kendi kendine doğruyu bulma becerisini geliştirmeyi amaçlayan dinleme/izleme türüdür.

Bu bilgiler doğrultusunda öğrencilerin etkileşime veya sadece bilişsel faaliyetlere dayalı dinlemeler gerçekleştirmelerine dönük dinleme türlerinin bulunduğu ifade edilebilir. Dinleme türleri kontrol edildiğinde bu türlere dönük etkinliklerle öğrencilerde eleştirel düşünme, yaratıcılık, seçicilik, empati ve iletişim kurma gibi becerilerin de kazandırılmaya çalışıldığı anlaşılmaktadır. Dolayısıyla dil öğretim faaliyetlerinde dinleme becerisi geliştirilirken çok yönlü becerilerin de geliştirilmeye çalışıldığı ifade edilebilir.

Etkili dinleme becerisi, bireyin bilgi edinme, sözcük dağarcığını geliştirme, dilin doğru telaffuz biçimlerini öğrenme, nitelikli iletişim kurma gibi birçok kazanım sağlar. Bu bağlamda, ana dil ediniminde oldukça önemli bir yeri olan dinleme, yabancı dil öğretiminde de dikkate alınması gereken temel becerilerden biridir. Çünkü yabancı dil öğretimi süreçleri genellikle sözlü iletişimle ve dilin ses öğretimi ile başlar ki bu süreçte dinleme becerisinin işlevi yadsınamaz. Yabancı dil öğretiminde dinleme becerisinin kazandırılmasındaki temel amaç, öğrencinin hedef dilde dinlediği bir

iletiyi doğru anlamasını sağlamaktır. Sonraki süreçlerde ise öğrencinin duyduğu kelimeleri tanınması ve kelimelerin telaffuz özelliklerini doğru algılayabilmesi amaçlanmaktadır (Güzel ve Barın, 2016: 268).

Türkçenin hem yetişkinler için hem de erken yaş grubu için yabancı dil olarak öğretimi süreçlerinde dinleme becerisinin geliştirilmesi oldukça önemlidir. Dinleme, ana dili ediniminde diğer dil becerilerinin kaynağını oluşturmaktadır. Bu bağlamda Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde de dinleme becerisinin okuma, konuşma ve yazma becerisinin geliştirilmesinde bir kaynak veya basamak olarak kullanılması gerekir. Dilin en temel işlevi iletişim kurma olduğundan öğrenilen bir yabancı dilde öncelikli hedef, doğru anlamlandırma ve iletişim kurma olacaktır. Hafız (2015: 55) yabancı dil öğretimi sürecine başlanırken dinlemenin yeri ve önemini şu şekilde belirtmiştir:

“Ana dil edinim süreçlerinden yabancı dil öğretiminde yararlanılmalıdır. Ana dil eğitiminde, birey daha anne karnından başlayarak dinleme eğitimine bilinçli veya bilinçsiz şekilde başlar ve konuşma sürecine kadar ana diline ait verileri beynine işleyerek konuşmaya hazır hâle gelir. Her birey kendi ana dilini doğal bir süreçle öğrenir ve bu süreç dinleme becerisini kazanmak ile başlar. Yabancı dil öğretimine de ilk olarak dinleme eğitimi ile başlanmalıdır. Yabancı dili öğrenen birçok kişiden duyduğumuz klasik bir söz vardır: Ne söylendiğini anlıyorum ama konuşamıyorum. Aslında bizlere klasik gelen bu söz insanın bir dili kazanma süreçleri ile doğrudan bağlantılıdır. İnsanın bir dilde kendini ifade edebilmesi için yeterli girdilerin beyin tarafından kazanılmış, işlenmiş ve kullanılabilir hâle getirilmesi şarttır. Tüm bu sebeplerden dolayı yabancı dil sınıflarında öncelikle dinleme ile başlanması gerekmektedir.”

Yabancı dil öğrenme sürecine başlamış bireyler, ana dili edinimi sonucunda belli bir dinleme becerisine sahiptir. Bu bağlamda hedef dilin ses özelliklerinin ve alfabesinin öğretiminde öğrencilerin ana dilleri ile sahip oldukları dinleme becerisinin bir basamak olarak kullanılması gerekir. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen bireylerin karşılaştıkları en temel problemlerden biri Türkçenin ses özelliklerine uyum sağlayamama veya kendi dillerinde bulunmayan sesleri çıkaramamadır. Bu bağlamda

dinleme becerisi, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde doğru telaffuz becerisinin kazandırılmasında, dolaylı olarak da Türkçe anlama becerisinin geliştirilmesinde oldukça önemli bir yere sahiptir. Özellikle Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretiminde çocukların sahip oldukları taklit yeteneği, yetişkinlere gerçekleştirilen öğretim faaliyetlerine göre daha fazla avantaj sağlayacaktır.

Dinleme eğitimi çalışmalarında üç sürecin varlığından söz etmek mümkündür. Bu süreçler dinleme öncesi, sırası ve sonrası çalışmaları kapsamaktadır. Doğan (2013: 21) dinleme eğitiminin geliştirilmesi sürecini şu şekilde belirtmiştir:

Dinleme Öncesindeki Çalışmalar

Öğrenciyi dinlemeye hazırlayan bu çalışmaların fiziksel ve zihinsel boyutları vardır. Dinleme öncesindeki çalışmaların fiziksel boyutunu

- *sınıf içinde sessizliğin sağlanması,*
- *her öğrencinin sağlıklı işitebileceği oturma düzeninin sağlanması,*
- *ses kaynağının tüm öğrenciler tarafından rahatlıkla işitebilecek biçimde ayarlanması,*
- *sınıf ortamının ne çok sıcak ne de çok soğuk olması,*
- *sınıf veya okul dışından gelebilecek gürültülere karşı önlem alınması*

oluşturmaktadır. Dinleme öncesindeki çalışmaların zihinsel boyutunda ise *motivasyon* yer alır. Bu bağlamda öğrencilere dinleme konusu ile ilgili sorular sorarak, görseller yorumlatılarak ve tahminler yürütülerek onların dinlemeye hazır hâle getirilmesi gerekir.

Dinleme Sırasındaki Çalışmalar

Dinleme sırasında öğrencilerin ellerinde çoğunlukla herhangi bir yazılı materyal bulunmayacağından bu süreçte dinlenenlerin kalıcılığını ve hatırlanmasını kolaylaştıracak en uygun teknik *not tutmadır*. Bu bağlamda öğrencilerin dinleme sırasında neleri nasıl not tutabilecekleri konusunda çalışmalar yapılmalıdır.

Dinleme Sonrasındaki Çalışmalar

Bu süreçte öğrenciler dinleme öncesinde konuşulan konular ve dinleme sırasında tutulan notlar yardımıyla kendilerine sorulabilecek sorulara yanıtlar getirme,

dinlenen bir metni özetleme ya da değerlendirme gibi etkinlikler gerçekleştirilebilir. Bu süreçte öğrencilere metinden neler hatırladıkları ile ilgili konuşmalar yaptırılabilir veya yazılar yazdırılabilir. Öğretmen öğrencilerine kendi soru sorabileceği gibi zaman zaman öğrencilerin arkadaşlarına sorular yöneltmesini de sağlayabilir.

Hanbay (2013: 24), dinleme becerisinin geliştirilmesinde “dil havuzu” kavramının öneminden söz etmektedir. Dil havuzundan kastedilen ise çocuğun öğreneceği dilde yoğun bir girdi ile karşı karşıya bırakılmasıdır. Öğretmenin derste sürekli olarak yabancı dilde konuşması, dil havuzu kavramı için gereklidir. Ancak ders saatlerinin sınırlılığı bu duruma bir engel oluşturabilir. Bu nedenle yabancı dille temasın ders dışına da çıkarılarak dil havuzunun genişletilmesi amaçlanmalıdır.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dinleme becerisi geliştirilirken öncelikli amaç, öğrencilerin dinledikleri metni doğru anlamlandırabilmelerini sağlamaktır. Daha sonra da duyduğu metinle ilgili ayrıntıları seçme becerisini kazandırabilmektir. Bu hedefe sıradan metinler aracılığıyla ulaşmak mümkün değildir. Dolayısıyla öğrencilere Türkçeyi bilme düzeyine uygun olarak hazırlanmış dinleme/izleme metinlerinden faydalanmak gerekir. Bu metinler aracılığıyla öğrencilerin dinledikleri/izledikleri metindeki kişi, olay, yer, zaman, bilgi ya da düşünceleri sözlü veya yazılı cevaplandırabilecek seviyeye getirilmelidir. Ayrıca öğrenciler, dinledikleri metinde daha önce bilmedikleri bir kelimeyi seçebilme ve bu kelimelerin anlamlarını kelimelerin içinde geçtiği cümlelerin bağlamına uygun tahmin edebilme becerisine sahip oldukları bir seviyeye ulaşmalıdır (Güzel ve Barın, 2016: 269). Böylelikle Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dinleme becerisinin başarıya ulaşması sağlanacaktır. Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretiminde de dinleme/izleme becerisinden seslerin öğretimi, doğru telaffuz becerisi, kelime ve kavram öğretimi, Türkçenin yetkin kullanım örneklerine dayalı olarak nitelikli cümle yapıları gibi unsurların çocuklara kazandırılması bağlamında yararlanılmalıdır.

Dinleme eğitiminde asıl amaç, öğrencilerin hedef dil aracılığıyla nitelikli birer dinleyici olmalarını sağlamaktır. Günlük yaşamda sürekli olarak başvuracağı bu becerinin geliştirilmesi ve eğitiminde bu nedenle ne tür etkinliklerden faydalanılması

gerektiğinin tespiti, temel hedeflere uygun ders materyallerinin geliştirilmesi, etkin ve nitelikli dinleme becerisi kazandırmaya olanak tanıyacak ders kitaplarının hazırlanması, sınıf ortamının düzenlenmesi ve ders işleme süreçlerinin planlanması gereklidir. Türkçenin erken yaşta öğretimine dönük hazırlanacak ders kitaplarının da bu gereklilikleri yerine getiren bir niteliğe sahip olması şarttır.

2.5.2. Konuşma

Sözlü iletişimin gerçekleşmesi için gerekli olan dil becerileri dinleme ve konuşmadır. Birey bebekliğinden itibaren dinleme becerisi ile elde ettiği dil yapılarını kademeli olarak geliştirir ve daha sonra cümle kurma düzeyine ulaştırır. Genelde nitelikli dil bilgisi kurallarından uzak olarak gerçekleştirilen kendini ifade etme isteği, bireyin doğal süreç içerisinde geliştirdiği ikinci dil becerisi olan konuşmayı ortaya çıkarır. Toplumsal yaşamda gerçekleştirilen tüm iletişim faaliyetlerin temeli bu bağlamda konuşma ile başlar. Birey yakın çevresine kendini öncelikle konuşma yetisi ile ifade etmeye başlar. Çocuğun küçük yaşlardan itibaren edinin geliştirdiği dil yapıları söze dökülür ve temel konuşma yetisi ortaya çıkar. Bu durum, çocuğun ana dilini ifade eder ki okul çağına kadar kusurları ile de olsa bu dil yetisi ile çocuk, yakın çevresi ile olan etkileşimini gerçekleştirir.

Konuşma; düşünce, duygu, hayal, istek vb.nin sözlü olarak ifade edilmesidir. İnsan diline ait seslerin dil dizgesine uygun örüntüler kurması sonucunda ortaya çıkan konuşma, günlük yaşamda dinlemeden sonra en sık kullanılan dil becerisidir. Sağlıklı bir birey, bebeklik çağında ses çıkarma eylemini gerçekleştirdikten sonra dinleme ve izleme yoluyla büyükleri taklit ederek söz söylemeye başlar. Başlangıçta sözsüz iletişime anlamsız sesler eşlik eder. Bilişsel ve fiziksel gelişiminin ardından bebek, konuşma becerisinin unsurlarını işlevsel biçimde kullanmaya başlayana kadar dinleme becerisini aktif biçimde gerçekleştirir. Bilişsel unsurlara gerekli olgunlaşma sürecinin ardından sesletim yetisinin unsurları eklenir ve böylece sözlü iletişimin iki temel becerisi olan dinleme ve konuşma birlikteliği ortaya çıkar. Bu birliktelik, yeni bir dil ya da başka diller öğrenmenin hazırlayıcısı hâlini alır (Arı, 2018: 277).

Konuşmanın gerçekleşmesi için öncelikle işitme organlarının sağlıklı çalışması gerekir. Fiziksel olarak konuşma yeteneğinin oluşabilmesi için kişinin işitme

yeteneğine sahip olması gerekir. Konuşma, mutabık kalınan dilsel sembollerdir ve bunları duyamayan kişilerin söz konusu sembolleri algılaması mümkün değildir (Temizyürek, Erdem ve Temizkan, 2007: 115). Bu durumda konuşma becerisinin gelişimi açısından dinlemenin önemli bir yeri olduğu ifade edilebilir. Dilin sesletim özelliklerinin taklide dayalı öğrenilmesi, konuşma yetisinin oluşabilmesi için zihinsel yeterliklerin yanında fiziksel yeterlikleri de zorunlu kılmaktadır.

Konuşma becerisi, fiziksel ve zihinsel unsurların aktif biçimde dâhil olduğu bir sözlü üretim sürecidir. Bir konuşmanın gerçekleşmesinde en temel fiziksel varlık sestir. Bu bağlamda sesin ortaya çıkmasında işlevi bulunan akciğerler, diyafram, soluk borusu, soluk alıp verme, ses telleri, gırtlak, dil, diş, çene, damak ve dudaklar konuşmanın fiziksel unsurlarını oluşturmaktadır. Konuşma sırasında havanın içe çekilmesini sağlayan akciğerler, diyafram ve nefes borusu havanın dışa verilmesi sırasında ses tellerinin titreşimini sağlar ve böylece sesin ortaya çıkması gerçekleşir. Ortaya çıkan bu ses; dil, diş, çene, damak ve dudakların çeşitli hareketleri sonucunda boğumlanır ve ortaya çıkan sesin belli biçimlere dönüşmesini sağlar. Art arda gerçekleştirilen bu eylemler sırasında biçimlenen ses yapıları bilişte bulunan dil dizgelerinin örüntüsüne uygun olarak seçilir ve belli bir çizgisellik sonucunda kelimelerin söze dökülmesini sağlar. Bu sayede, dilde seslerin nedensiz biçimde bir araya getirilmesi sonucunda ortaya çıkmış kelime ve kavramların ifadesi sağlanır. Konuşmanın gerçekleşebilmesi içinse belli bir bilgi ve düşünce birikimine ihtiyaç vardır. Bireyin çeşitli yollarla elde ettiği deneyim ve bilgi birikimi bellekte saklanır ve buraya depolanır. Bunlar ancak dil yapıları ve kelimeler aracılığıyla bir karşılık bulan soyut durumlardır. Gerektiğinde zihinde bulunan söz konusu yapılar, yine zihinde depolanan kelime ve dil yapıları sayesinde söze dökülür. Bu bağlamda bellek ve bellek işleyişinin konuşma etkinlikleri sırasında önemli bir işlevi vardır. Her dil becerisinde olduğu gibi konuşma becerisinde de bu unsurlar, konuşmanın zihinsel boyutunu ifade eder.

Konuşma bireyin sosyal yaşamında iletişim kurmasını, bilgi ve birikimlerini paylaşmasını, duygu ve düşüncelerini başkalarına aktarmasını sağlayan önemli bir dil becerisidir. Sözlü bir iletişim gerçekleşmesinde iletişim sürecinde etkin bir kaynak ve alıcı olması gerekir. Sözlü üretimi başlatan ve iletileri dil dizgesi ile kodlayıp karşı tarafa sunmaya çalışan kişi, *kaynak* olarak adlandırılmaktadır. Kaynak tarafından

kodlanan iletinin ulaştırılmaya çalışıldığı yani dinleyen varlık ise *alıcı* olarak adlandırılır. Buna göre szli iletişimin gerekleēebilmesi için kaynak ve alıcının varlığı kaçınılmazdır. Bu da dinleme becerisinin gerekleētirilebilmesi için mutlaka bir konuşmaya ihtiyaç olduğunu gösterir. Bireyin sosyal yaşamında bu kadar etkin bir rolü bulunan konuşmanın dil ğretiminde de önemi büyüktür. İster ana dili olsun ister yabancı dil ğretiminde olsun bireylere konuşma becerisinin kazandırılması öncelikli amaçlar arasındadır. nkn bireylerin bir dili öğrenme isteğinin altında yatan birincil amaçlar arasında o dili kullanarak evre ile etkileşime geçme yeteneğini elde edebilmek ve bunu gerekleētirebilmek vardır.

Yabancı dil ğretiminde konuşma becerisinin geliētirilmesi oldukça önemlidir. Yabancı dil ğretimi sürecine başlayan bireyler, ana dili edinimi seviyelerine göre farklılıklar gösterse de belli bir konuşma yapısına sahiptir. Bu bağlamda ana diline ait ses yapıları ile öğrenilen dildeki ses yapısının farklılıkları yabancı dil ğretim sürecinde konuşma becerisinin kazandırılmasına bazı engeller oluşturabilmektedir. Yabancı dil öğrenen bireylerde çoğu zaman konuşma becerisi edinme sürecinde çeşitli güçlükler fark edildiğinde psikolojik engeller ve motivasyon düşüklüğü ortaya çıkabilmektedir. Özellikle yetişkinlerde görülen bu durum, dili öğrenememe korkusunu beraberinde getirmektedir. Bu süreçte dersleri gerekleētiren öğreticilere büyük sorumluluklar düşmektedir. Öğrencileri rahatlatıcı ve onları sürece güdüleyici etkinliklerle bu durumun önüne geçilmeli ve onlara kısa sürede konuşma becerisinin kazandırılmasını sağlayacak yöntem tekniklerden faydalanılması gerekmektedir. Süreçte sabırlı olmanın ve yapıcı davranmanın önemi de oldukça büyüktür.

Konuşma eğitiminin gerekleētirilmesinde hedef dilin ses, vurgu, tonlama özelliklerinin, dil kurallarının ve cümle kuruluşlarının ğretimi gereklidir. Konuşma bir üretim etkinliğidir ve bu süreç, anlatılacakların planlanmasını ve düzenlenmesini de kapsamaktadır. Dolayısıyla konuşmanın bilişsel faaliyetlerden sesletime ve akıcı konuşmaya doğru giden bir kurgusu vardır. Bu durum, öğrencilerin sürece aktif olarak katılımlarını gerektirmektedir. Türkçenin yabancı dil olarak ğretiminde de Türkçenin ses özellikleri, seslerin doğru boğumlanması, temel cümle kuruluşları ve vurgu, tonlama, duraklama kuralları bireylere nitelikli biçimde kazandırılmalıdır.

Brown (2001), konuşma stratejilerinin düzenlenmesinde şu ilkelere dikkat edilmesi gerektiğini belirtir (Akt. Arı, 2018: 281):

- Doğrudan dil tabanlı odaklanmadan etkileşim, anlam ve akıcılık için mesaja odaklanmaya kadar öğrenci ihtiyaçlarının geniş yelpazesini kapsayan teknikler kullanılmalıdır.
- İçsel motive edici teknikler kazandırılmalıdır.
- Otantik dilin anlamlı bir bağlamda kullanılması teşvik edilmelidir.
- Uygun geri bildirim ve düzeltme yapılmalıdır.
- Konuşma ve dinleme arasındaki doğal bağlantılardan yararlanılmalıdır.
- Öğrencilere sözlü iletişim kurma fırsatı verilmelidir.
- Konuşma stratejilerinin geliştirilmesi teşvik edilmelidir.

Konuşma sürecinde konuşma faaliyetini destekleyen en önemli unsurlardan biri, beden dilidir. Beden dili, kültürel özelliklere göre yoğrulmuş jest ve mimikleri içerir. Bu nedenle beden dili kültürden kültüre farklılıklar gösterebilir. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen bireylere kendini ifade sırasında konuşmalarını tamamlayıcı beden hareketlerinin de aktarımı sağlanmalıdır. Bu bağlamda konuşma becerisinin geliştirilmesinin kültürel aktarımları da içerdiği ifade edilebilir.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde sınıf içinde ilk andan itibaren tüm etkinliklerin temeli, konuşmadır. Öğrencinin kendini tanıtmayı ile başlayan bu süreç, her okunan metinden sonra rol yapma ile devam eder. Sınıf içindeki her tartışma ortamı da konuşma becerisinin gelişimine katkıda bulunur. Buradaki temel amaç, Türkçeyi doğru ve bilinçli kullanmayı alışkanlık hâline getirmektir (Güzel ve Barın, 2016: 280). Ancak nitelikli bir konuşma becerisinin kazandırılması sürecinde ilk zamanlarda çeşitli engellerle karşılaşılabilir. Özellikle Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretiminde doğrudan konuşma eğitime başlanması çeşitli sorunları beraberinde getirebilir. Hanbay'a (2013: 25) göre erken yaşta yabancı dil öğretimi sürecinde konuşma öğrenme alanına hemen geçilmemesi gerektiğini ifade etmektedir. Özellikle ana dili ediniminde olduğu gibi yabancı dil öğretiminde de önce dinleme yoluyla çocukların hedef dile yakınlık duymalarının sağlanması beklenmelidir. Bu bekleme süresi, konuşma öncesi bir çeşit sessiz dönem olarak adlandırılabilir. Bu dönem, birkaç günle birkaç yıl arasını kapsayabilir. Dolayısıyla çocuğun hedef dilde

zorla konuşulması gibi bir hataya düşülmemesi gerekir. Çünkü çocuk hazır olduğunda kendiliğinden konuşma eylemine başlayacaktır. Öğretmen sessiz dönemi kısaltmak için salt dinleme ortamı oluşturmak yerine onların sürece aktif olarak katılacakları eğlenceli ortamlar düzenlemelidir. Çocukların doğası gereğince oyuna düşkünlükleri bu süreçte bir araç olarak kullanılabilir. Eğitsel oyunlarla öğrencilerin sürece aktif katılmaları sağlanabilir ve onlarda bir konuşma güdüsü oluşturulabilir. Çocukların başlangıçta gösterdikleri “evet”, “hayır” gibi kısa cevaplara da itiraz edilmemesi ve bu süreçte zorlayıcı, aceleci davranılmaması gerekir. Araştırmalar sessiz dönemi uzayan çocukların başarı konusunda herhangi bir olumsuzlukla karşılaşmadığını göstermiştir. Bu bilgiler doğrultusunda Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretimi sürecinin duyarlılık gerektiren yanlarının olduğu ifade edilebilir. Konuşma becerisinin geliştirilmesinde bu hassasiyet gösterilmediği takdirde öğrencilerin dil öğrenme motivasyonları düşecek ve süreç olumsuz etkilenecektir.

Köksal ve Dağ Pestil (2014: 299), içinde bulunduğumuz duruma ve konuşma şekline göre, konuşmanın içeriğine dâhil olan birtakım önemli özellikler olduğunu ifade etmektedir. Bunlar:

- Ses tonu ve tonlama
- Vurgu ve ritim
- Telaffuz ve ahenk
- Üslup
- Akıcılık
- Anlaşılabilirlik
- Söz dizimi
- Doğruluk
- Kelime zenginliği
- Konu ve cümle kurgusu
- Bütünlük
- Uygunluk

biçiminde sıralanmaktadır. Görüldüğü üzere bir konuşmanın taşınması gereken çok yönlü özellikleri bulunmaktadır. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde konuşma becerisi geliştirilirken bu özellikler dikkate alınmalı ve etkinlikler bu özelliklere uygun

biçimde düzenlenmelidir. Etkinliklerin hazırlanışında hedef kitlenin özellikleri iyi tanınmalı ve buna uygun hareket edilmelidir. Özellikle Türkçenin erken yaş kabul edilen hedef kitleye yabancı dil olarak öğretiminde çocukların gelişim düzeyleri ve bireysel farklılıkları dikkate alınmalıdır.

Çocukların konuşma becerisi bağlamında ulaşmaları hedeflenen düzeyi iki alt boyutta incelenebilir. Bunlarda ilki, karşısındakinin konuşmasını basit yollarla yavaş biçimde tekrara dayanmak koşuluyla çocukların basit yoldan iletişim kurmalarını sağlamayı kapsayan *karşılıklı konuşma*dır. Bu düzeyde çocuklar basit sorular sorup kendisine yöneltilen sorulara basit yanıtlar verebilir. İkinci boyut ise yaşadığı yeri, yakın çevresini tanıtmak için basit kalıpları ve tümceleri kullanmayı kapsayan *konuşma yapma*dır (Hanbay, 2013: 26).

Türkçenin erken yaştaki bireylere yabancı dil olarak öğretimi bazı noktalarda yetişkinlere öğretim süreçleri ile benzer nitelikler taşısa da temelde ayrışan yanlara sahip olmalıdır. Bu bağlamda, çocukların yetişkinlerden ayrışan ve yabancı dil öğrenme sürecinde avantaj olarak görülebilecek nitelikleri faydaya çevrilmeli, onların gelişim düzeyleri göz önünde bulundurulmalıdır. Hedef kitlenin dil öğrenme istediğini canlı tutacak etkinliklerden yararlanılmalı ve ders işleme süreçleri, onların sürece aktif ve ilgiyle katılacakları biçimde planlanmalıdır. Onlara kazandırılacak temel dil yeterliklerinin gözetilmesinin yanında süreci eğlenceli hâle getirebilecek materyaller geliştirilmelidir. Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretimi için hazırlanan ders kitapları da hedef kitlenin ilgi, istek ve ihtiyaçlarına cevap verecek ve Türkçenin nitelikli konuşma biçiminin kazandırılmasına olanak verecek içeriğe sahip olmasına özen gösterilmelidir. Konuşma öncesinde sessiz dönemi atlatmış bireylerin sayısı sınıf ortamında arttıkça konuşma ve dinleme etkinlikleri eşit oranda yürütülmelidir. Bu iki dil becerisi sayesinde öğrencilerin süreçte aktif olmaları sağlanmalı ve dili yaşayarak öğrenmelerine imkân verilmelidir.

2.5.3. Okuma

Dilin anlama becerilerinden biri olan okuma, yazılı anlatımın ürünü olarak ortaya konmuş metinlerin algılanması ve anlamlandırılmasına dayanan fiziksel ve zihinsel bir etkinliktir. Yazının ortaya çıkışından itibaren bilgi edinmenin en önemli yollarından

biri olan okuma, bireylerin kavrama ve düşünme becerilerinin gelişimine katkıda bulunan bir dil becerisidir.

Günümüzde insanlar âdeta bir bilgi bombardımanı altındadır. Günlük yaşamın her evresinde insanlar birçok metinle karşı karşıya gelmektedir. Bu metinler kişilerin ilgi, istek ve ihtiyaçlarına yanıt veren hayati içeriklere sahip olabildiği gibi aksi durumları da içerebilmektedir. Bir reklam, bir şiir, bir hikâye, bir roman, bir sağlık raporu, bir mahkeme kararı, bir ders aracı vb. insanın günlük hayatında karşılaşılabileceği okuma materyalleri olabilir. Bu metinleri okuyarak anlama, modern ve demokratik toplumda yaşamın bir gereğidir (Özbay, 2009ç: 2).

Okuma bir anlam kurma sürecidir ve anlam kurma ise ancak bilinen bir dilde gerçekleşebilir. Okumanın en temel yanı, yazıya dökülmüş ve harf olarak adlandırılan ve dildeki sesleri karşılayan çeşitli sembollerin algılanmasını, çözümlenmesini ve anlamlandırılmasını sağlama eylemlerini kapsamaktadır. Dinleme de bir anlam kurma sürecidir ancak dinlemede sözlü dille ortaya konan seslerin algılanması ve çözümlenmesi söz konusudur. Okuma becerisinin gerçekleştirilebilmesi için alfabe denen harf dizisine ait temel bilgilerin edinilmesi, tanınması ve çözümlenmesi gerekmektedir. Sesli okuma süreçlerinde ise bu sembollerin karşılığı olan seslerin çıkarılması da okuma sürecine dâhil olmaktadır.

Okuma eğitiminin temel amacı, çocuğa yazı ve çizim dilini iletişim kurmada etkili bir şekilde kullanma becerilerini kazandırmaktır. Çünkü metni oluşturan yazar ile o metni çözümleyip anlamlandırmaya çalışan okur arasında aktif ve etkili bir iletişim vardır. Okuma, zihinsel bir süreçtir ve doğrudan gözlemlenmesi mümkün değildir (Akyol, 2012: 33). Bu bağlamda okumanın belli imgeleri sadece gözle takip etme ya da seslendirme etkinliği olmadığı ifade edilebilir. Okumanın tamamlayıcı dil becerisinin ise yazma olduğu söylenebilir. Okumanın zihinsel süreçleri kapsayan bir beceri olmasının yanında gerçekleşmesinde etkili olan fiziksel unsurlardan söz etmek mümkündür. Basılı hâle getirilen metinlerin gözle algılanıp zihne ulaştırılması sürecinde göz ve göz kaslarının ve işitme duyusunun sağlıklı olması gerekir. Çünkü okuma eyleminde görme duyusu en temel algılama yolunu oluşturmaktadır. İşitme duyusu ise alfabede belirtilmiş harflerin hangi sese karşılık geldiğinin öğrenilmesinde

ve zihinde bütünlenmesinde önemli bir duydur. Burada sessiz okuma gerçekleştirilse dahi bireyin aslında gördüğü sembolleri zihninde sürekli olarak karşılıkları olan sesle yankılandığını hemen belirtmek gerekir. Dolayısıyla okuma hem fiziksel hem de zihinsel süreçleri kapsayan karmaşık bir anlamlandırma sürecidir.

Okuma, ana dili edinimi sürecinde dinleme ve konuşma becerilerinden sonra belli programlar dâhilinde “öğrenilen” bir dil becerisidir. Okul çağına gelmiş çocukların okul çatısı altında planlanmış süreçlere dayalı olarak öğrenilen okuma; metinlerin irdelenmesini içeren bir etkinliktir. Okuma sürecinde sözcüklerin doğru tanınması çok önemlidir. Yazılı bir sözcük; harf, hece, telaffuz gibi çeşitli ipuçlarından tanınmaktadır. Kelime tanıma, öğrencinin zihnini kullanarak kelimenin anlamını belirlemesi sonucu gerçekleşmektedir. Kelimenin anlamı belirlenirken ön bilgiler kullanılmaktadır. Kelimeleri yanlış anlama cümleleri, paragrafları ve giderek bütün metni yanlış anlamayı getirmektedir. Bu nedenle okuma ve anlama becerilerini geliştirmek için kelime çalışmalarına gereken önem verilmeli, öğrencinin söz varlığı zenginleştirilmelidir. Bu durum dinleme becerisi açısından da oldukça önemlidir. Çünkü bireyin söz varlığı yani sözcük hazinesi ne kadar genişse okuduğunu ve dinlediğini anlama becerisi o kadar etkili gerçekleşir. Okuma becerisinin okul çağında geliştirilmesinde dilin seslerinin iyi bilinmesi gerekmektedir. Günümüzde Türkçe öğretiminde ses temelli cümle yöntemi benimsenmiştir. Seslerin, onların karşılığı olan sembollerle yani harflerle ilişkisini kavramada bireyin çok daha önceden edinmiş ve geliştirmiş olduğu dinleme becerisinin oldukça önemli bir rolü bulunmaktadır. Bu açıdan okumaya kaynak olan becerinin -diğer dil becerilerine olduğu gibi- dinleme olduğunu ifade edebiliriz. Dolayısıyla okuma ve dinleme arasında sıkı bir ilişki vardır. Her ikisi de anlama becerisi olduğundan birinin gelişimi, diğerinin gelişimine doğrudan katkı sağlayabilmektedir. Okuduğunu anlama seviyesi üst düzey olan bireyin dinlediğini anlama becerisi de üst düzey olacaktır.

Eğitim sürecinde okuma, yazma, anlama, öğrenme, zihinde yapılandırma gibi işlemler dille gerçekleştirilmektedir. Okulda zihinsel, duygusal ve sosyal gelişmenin temel aracı dildir. Dil; iletişim kurma, duygu ve düşünceleri ifade etme, karşılıklı etkileşme, dış dünya ile bütünleşme, kültürü aktarma gibi süreçlerde önemli roller oynamaktadır. Ayrıca dil, bireyin kapasitesini sonuna kadar geliştirme, karmaşık sorunları çözme,

bilimsel düşünme, çeşitli değerlere sahip olma ve giderek daha geniş bir dünya görüşü oluşturma gibi özellikleri de sağlamaktadır. Bu durum dil becerilerinin sadece okulda değil yaşam boyu geliştirilmesinin zorunlu olduğunu gündeme getirmektedir. Dil öğretiminde metinlerin nasıl seçileceği ve işleneceği üzerinde sistemli çalışmalar yapılmakta, dil becerilerini geliştirmek için metin öğretimi yerine metinle öğrenme yaklaşımı uygulanmaktadır (Güneş, 2013: 605). Okuma becerisinin eğitiminde en önemli materyaller de metinlerdir. Bu durumda dil becerilerinin geliştirilmesinde - özellikle okuma ve dinleme- metinlerden faydalanılmalı ve metinler bu süreçte bir araç olmalıdır.

Okuma becerisinin geliştirilmesinde öğrencilere okuma eğitiminin verilmesi gerekir. Okuma eğitimi de belli bir plan dâhilinde gerçekleştirilmelidir. Buna göre öğrencilere okuma sürecinde gerçekleştirilmesi gereken bir dizi etkinliğin öğretilmesi gerekir. Etkili okuma sürecinin sağlanabilmesi için izlenecek plan; okuma öncesi, sırası ve sonrasında gerçekleştirilecek çeşitli etkinlikleri kapsamalıdır. Akyol (2012: 35) bu aşamaları ve gerçekleştirilecek etkinlikleri şu şekilde belirtmiştir:

- Okuma Öncesinde Yapılabilecekler
 - Göz gezdirme
 - Okuma için amaç oluşturma
 - Ön bilgileri okuma ortamına getirme
 - Tahminler yapma
- Okuma Sırasında Yapılabilecekler
 - Akıcı bir şekilde okuma
 - Anlamayı kontrol etme
 - Yardımcı stratejileri kullanma
- Okuma Sonrasında Yapılabilecekler
 - Okunanları özetleme
 - Okunanları değerlendirme

Görüldüğü üzere okuma; ciddi, bilinçli ve planlı bir süreci kapsayan anlama etkinliğidir. Öğrencilerin etkili bir okuduğunu anlama gerçekleştirebilmesi için okuma sürecinin öncesi, sırası ve sonrasında yapması gereken birtakım etkinlikler bulunmaktadır.

Okuma öğretimi, ana dili ediniminde olduğu gibi yabancı dil öğretiminde de dinleme ve konuşma becerilerinden sonra öğretilmektedir. Yabancı dil öğretiminde okuma etkinliklerinin genel amacı, öğrencilerin doğru ve anlayarak okumasını sağlamak ve bunun yanında öğrenmekte olduğu dille yazılmış bir metindeki kelimeleri doğru seslendirme, böylece de doğru telaffuz becerisi kazandırmaktır. Bu bağlamda Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde okuma eğitimine önce sesli okuma ile başlamak gerekir. Çünkü sesli okumada birincil amaç, doğru telaffuz becerisini edindirmektir. Sesli okuma sürecindeki ikincil amaç ise öğrenciler gerek yanlış gerek eksik okuduklarında öğretmenin anında müdahale ederek doğru telaffuz örneğini gösterebilmesidir. Okuma metinleri sınıf ortamında öğrencilere okutulmadan en az iki kez dinletilmeli, bu imkân yoksa da öğretmen tarafından doğru ve örnek bir okuma gerçekleştirilmelidir. Bir yabancı dili konuşmak önemlidir ancak yabancı dili gerçek anlamda öğrenebilmek, okuma becerisini geliştirmeye bağlıdır. Çünkü birey günlük yaşamda kendi başınayken de bilgi edinmeye ihtiyaç duyabilir (Güzel ve Barın, 2016: 273). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde sesli okuma ile başlanması, konuşma becerisinin gelişimine de doğrudan katkı sağlayacaktır. Doğru telaffuz becerisini elde eden öğrenciler okuma metinde noktalama kurallarının işlevine uygun olarak duraklama becerisini geliştirebilir, ayrıca sesli okuma gerçekleştirirken doğru vurgu ve tonlama kurallarını elde edebilir. Bu durum, konuşma becerisinin gelişimine de doğrudan yansıtacaktır.

Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretiminde okuma becerisi ile ilgili çalışmalar, yetişkinlere gerçekleştirilen öğretim faaliyetlerinden ayrılan yanlara sahiptir. Hedef kitlenin yaş aralığının 5 ve daha altı ile 13 yaşa kadar çıkabileceği varsayıldığında çocukların dil gelişim düzeyinin, zihinsel ve bedensel gelişim düzeyinin göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Bu nedenle Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretiminde okuma becerisinin geliştirilmesi, duyarlı bir yaklaşımı gerektirmektedir. Shin ve Crandall (2014), çocuklar için okuma ve yazma etkinliklerine geçmeden aşağıdaki soruların cevaplarının öğrenilmesi gerekliliğine dikkat çeker (Bekleyen, 2016: 105):

- Çocuk kendi ana dilinde ne ölçüde okuyup yazabiliyor?
- Ana dilinde yazılan yazılarda hedef dille aynı alfabe mi kullanılıyor? Sağdan sola mı, yoksa soldan sağa doğru mu yazılıyor?
- Çocuk kendi ana dilinde, okuduğu parçadan nasıl anlam çıkaracağı ile ilgili stratejilere sahip mi?

Bu soruların cevapları okuma ve yazma öğretimine ne zaman başlanacağını ve nasıl bir yöntem teknik kullanılacağını belirleyecektir. Yanıt aranan sorular kontrol edildiğinde çocukların kendi ana dillerinde belli bir seviyede olması gerekliliği anlaşılmaktadır. Bu nedenle Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretiminde önce hedef kitlenin dil gelişimi, zihinsel gelişim ve duyuşsal gelişim bağlamında iyi analiz edilmesi gerekir. Bu, ders sürecinin, etkinliklerin ve ders kitaplarının hazırlanışında oldukça önemli ve faydalı sonuçlar ortaya çıkaracaktır.

Yukarıda yanıt verilmesi beklenen sorular arasında dilin alfabe dizgesi ile yazım şekline de yer verilmiştir. Bu durum, hedef kitlenin ana dilinin özelliklerinin de analiz edilmesini ve buna uygun bir planlama yapılmasını gerektirmektedir. Öğretim ortamında çok farklı milletlerden farklı dilleri konuşan çocukların olması muhtemeldir. Böyle durumlarda her çocuğa uygun bir ders anlatımı gerçekleştirmek mümkün değildir. Ancak öğrenme sürecinde ortaya çıkan sonuçların değerlendirilmesinde ve öğrencilerin ilerleme düzeylerinin kontrol edilmesinde bireysel farklılıkları dikkate almak gerekebilir. Bu nedenle Türkçenin soldan sağa yazım şeklinin, cümle kuruluşlarının ve Türkçede Latin alfabesinin kullanımının belli bireylerde çeşitli güçlükler ortaya çıkarabileceği bilinmelidir. Çünkü Latin alfabesi kullanılan ülkelerden çocuklarda alfabenin çözümlenmesi pek güçlük yaratmayacaktır. Ancak ana dilinde bulunmayan ve Türkçede bulunan sesleri ve karşılıkları olan harfleri öğrenmede bu tür öğrenciler de güçlük çekebilir. Ayrıca diller arasında ortak sembollerin farklı sesletimlere sahip olduğu da bilinmektedir. Tüm bunlar, Latin alfabesinin kullanılmadığı ülkelere çocukların da bu alfabenin kullanıldığı ülkelere çocukların da Türkçenin yabancı dil olarak öğrenimi sürecinde belli zorluklarla karşılaşabileceğini göstermektedir. Dolayısıyla ders sürecinin planlanmasında ve materyallerin seçiminde, hazırlanışında bu tür durumlar göz önünde bulundurulmalıdır.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi aynı zamanda bir kültür aktarımıdır. Yabancı öğrenciler Türkçeyi öğrenirken aynı zamanda Türk kültürünü de yakından tanıma fırsatı bulmaktadır. Dolayısıyla Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi yalnızca bir dil öğretimi olarak değerlendirilmemelidir. Dil, bir kültür taşıyıcısı olarak kültürel niteliklerin yabancılara aktarımını da sağlar. Bir milletin kültürel özelliklerinin yansıdığı dille verilmiş edebî ürünler yani metinler bu bağlamda kültürel aktarımın bir aracı olabilir. Okuma becerisinin geliştirilmesindeki en temel araç olan metinden aynı zamanda kültürel aktarım bakımından da yararlanılmaktadır ve yararlanılmalıdır. Bu nedenle okuma becerisinin geliştirilmesinde seçilecek metinlerin edebî olması, Türkçenin zengin anlatım örneklerini sunuyor olması, Türk kültürünü yansıtan içerik özelliklerin sahip olması gerekir. Dolayısıyla okuma becerisinin geliştirilmesi sadece okuma yetisini öğrencilere kazandırmak olarak görülmemelidir. Görüldüğü üzere okuma becerisi, kültürel aktarımın bir aracı olarak önemli bir işleve sahiptir. Bu durum, ders kitaplarının hazırlanışında ve etkinliklerin düzenlenişinde kullanılacak metinler konusunda tercih yaparken seçici davranılması gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır.

Türkçenin erken yaştaki hedef kitleye öğretiminde kullanılacak okuma metinlerinin hedef kitlenin yaşına uygun olarak seçilmesine özen gösterilmelidir. Yaş seviyesi arttıkça metnin uzunluğu artmalı ve seçilen metinlerdeki cümle uzunlukları da buna uygun olmalıdır. Hedef kitlenin hazır bulunuşluk düzeyine göre anlama çalışmaları yaptırılmalı, ders sürecinin eğitsel oyunlarla eğlenceli hâle getirilmesine özen gösterilmelidir. Ayrıca okuma çalışmaları, diğer dil becerileri ile ilişkilendirilmeli ve bu becerilerin gelişimine de katkı sağlayacak etkinlikler düzenlenmelidir. Sesli okuma ile başlayan okuma sürecinden sonra sessiz okumaya geçilmeli ve öğrencilerin zihinsel faaliyetleri desteklenmelidir. Gelişim düzeyine ve temaya uygun olarak farklı okuma yöntem ve tekniklerinden faydalanmaya da özen gösterilmelidir.

2.5.4. Yazma

Yazma; duygu, düşünce, istek ve olayların belli kurallara uygun olarak birtakım sembollerle anlatılmasıdır. Yazma, insanın doğası gereği kendin, dışı vurduğu davranışlardan biridir. Duygu, düşünce, görüş ve hayallerin sözle ifade edilmesi yeterli

değildir. Bu nedenle, dil gelişiminde yazı da çok önemlidir. Yazma, insanın günlük yaşantısında olduğu kadar mesleki bilgilerini başkalarına aktarması bakımından da bir ihtiyaçtır. Sadece edebî uğraşlar içinde olanlar değil, diğer alanlarda çalışanlar da yazma ihtiyacı duyar (Özbay, 2009a: 115). Bir dil üretimi olan yazma çeşitli amaçlarla gerçekleştirilebilir. Yazma; duygu, düşünce ve hayallerin sadece başkalarına aktarımını gerçekleştirmek için özel yaşantı ile ilişkili olarak değil mesleki yazma, akademik yazma, resmî yazı, edebî yazı vb. birçok alanda gerçekleştirilir.

Yazma, konuşma ile birlikte dilin anlatma yani üretim boyutunu oluşturur. Ancak yazmayı konuşmadan ayıran temel nitelik, yazının zihinsel üretimlerin yanında çeşitli şekillerin çizimlerini yani bir tasarımı da kapsıyor olmasıdır.

Dil, bir göstergeler dizgesidir ve dildeki her kavram, gösterenle gösterilenin koşulsuz ilişkisi ile doğmuştur. Gösteren, herhangi bir kavramın sembollerle biçimsel yapıya dökülmesidir. Gösterilen ise doğada dilden ve insandan bağımsız ortaya çıkmış somut ya da soyut varlıklar silsilesi olarak ifade edilebilir. Yazı, dilin göstergeler aracılığıyla bir ifade aracını temsil etmektedir.

Yazılı anlatımın gerçekleşmesi; duygu, düşünce, bilgi, hayal vb.nin başka insanlara aktarımı ihtiyacından ortaya çıkar. Yazı ile verilmiş ürünlerin kalıcılığı, yazıyı konuşmadan ayırmaktadır. Sözlü üretim daha anlık ve öznel biçimde gerçekleştirilirken yazı belirli bir sürecin ürünü olarak ortaya çıkarılır. Bu nedenle dilin sözlü ürünlerinin unutulabilir olması, değişkenlik göstermesi gibi yanlarından bahsedilebilir. Ancak yazı dilinde değişim, çok uzun zamanları kapsayabilir ve yazılı ürünler sözlü ürünlere göre uzun yıllar varlığını sürdürebilir.

İnsanoğlunun kendini birtakım sembollerle anlatma isteği, çok eski zamanlara dayanmaktadır. Başlangıçta kendine has bir çizim işi olarak başladığı kabul edilebilecek yazılı anlatım zamanla harf denen çeşitli sembollerin geliştirilmesine zemin hazırlamış ve her dil kullanıcısı toplum kendine has bir yazı biçimi geliştirmiştir. Eski zamanlarda taş ve madenî eşyalara işlenen semboller, kâğıt sayesinde çoğaltılabilir ve başkalarına ulaştırabilir bir hâl almıştır. Böylece yazının bir

iletişim aracı olarak kullanımı yaygınlaşmış ve yazı, insanlar için önemli bir araç hâlini almıştır.

Dil insanın en temel iletişim aracı olduğundan dil öğretim faaliyetlerinde yazma becerisini kazandırmanın ve geliştirmenin önemi büyüktür. Ana dil edinimi sürecinde okuma ile sonralara bırakılan yazma, bir dili bildiğinin en önemli göstergeleri arasındadır. Yazmanın diğer dil becerileri ile bağlantısı bulunsa da yazılı üretimlerin okuma yoluyla içselleştirilmesi, yazma ile okuma arasında doğrudan tamamlayıcılık ilişkisini doğurmaktadır. Bu nedenle ana dili öğretim süreçlerinde okuma becerisi öğretilirken yazma çalışmaları da kazandırılır. Ancak yazmaya geçiş okuma belli bir zaman sonra gerçekleşir. Bu doğrultuda dil becerilerinden dinleme ve konuşmanın doğal süreç içinde edinildiği, okuma ve yazmanın ise okul çatısı altında programlı bir biçimde öğretildiği ifade edilebilir.

Yazma becerisini kazanmaya ve geliştirmeye çalışan bir öğrencide bir üretim aracı olarak konuşma becerisi bulunmaktadır. Ancak dillerde konuşma dili ile yazı dili arasında temel ayrımlar bulunur. Dolayısıyla sözlü anlatımda uygulanan tüm kuralların yazıya aktarılması beklenemez ve bu, mümkün değildir. Bu durum, yazma becerisinin geliştirilmesinde çeşitli sorunları da beraberinde getirmektedir.

Ana dili öğretiminde de yabancı dil öğretiminde de yazma becerisi geliştirilirken genellikle karşılaşılan temel problem, öğrencilerin konuştukları gibi yazmaya çalışmalarınıdır. Bu durumun önüne geçmek için yazı dili ile konuşma dili arasındaki ayrıma dikkat çekilmesi ve öğrencilerde bu bağlamda bir farkındalık yaratılması gerekir.

Yazı dilinde her dilin kendine has kuralların uygun olarak çeşitli noktalama imleri ve yazım kuralları belirlenmiştir. Ayrıca dillerin yapısal özelliklerinde bulunan ek yapıları kelimelere bağlanırken çeşitli ses değişimleri de yaşanmaktadır. Türkçede görülen ses olayları bunun en tipik örneğidir. Söz konusu özellikler, yazının özgün niteliklerini inşa ederken yazma öğretiminde de dikkat edilmesi gereken hususları ortaya koymaktadır.

Yazma, fiziksel ve zihinsel süreçleri kapsayan bir üretim becerisidir. Yazmanın kendine has özellikleri yazma öğretimini belli bir plan dâhilinde yürütmeyi gerekli kılmaktadır. Öğrencilerin yazma becerileri geliştirilirken yazmanın nasıl elde edilebileceğini bilmenin önemi büyüktür. Yazma becerisi, sadece düşünce üretmek ve bunların art arda dizilmesi olarak düşünülmemelidir. Çeşitli sembollerle gösterime dayanan bu etkinliğin gerçekleştirilmesindeki biçimsel yapının da dikkate alınması gerekir. Ülkemizde ve dünyada yazma becerisi genellikle okuma ile birlikte gerçekleştirilir. Bu süreç “ilk okuma yazma” olarak adlandırılmaktadır. Türkiye’de bu becerilerin kazandırılmasında ses temelli ilk okuma yazma anlayışı benimsenmektedir. MEB tarafından yayımlanan Türkçe Öğretim Programı’nda ilk okuma yazma sürecinde şu aşamalar ve etkinlikler gerçekleştirilmektedir (MEB, 2018: 10-11):

1. İlk okuma yazmaya hazırlık

- a. Dinleme eğitimi çalışmaları
- b. Parmak, el ve kol kaslarını geliştirme çalışmaları
- c. Boyama ve çizgi çalışmaları

2. İlk okuma yazmaya başlama ve ilerleme

- a. Sesi hissetme, tanıma ve ayırt etme
- b. Harfi okuma ve yazma
- c. Harflerden heceler, hecelerden kelimeler, kelimelerden cümleler oluşturma
- d. Metin okuma

3. Bağımsız okuma ve yazma

Bu süreçte görüldüğü üzere öğrencilerin belli bir beceri kazanımından sonra okuma ve yazmaya ulaşılmaktadır. Öğrencilerin yazma becerisini kazanmasında dinleme yoluyla ses yapılarının elde edilmesi; parmak, el, kol kaslarının gelişimlerine dönük çalışmalarla yazma için gerekli psikomotor becerilerin edindirilmesi; boyama ve çizgi çalışmaları ile de harflerin gösterimini gerçekleştirebilecek tasarım becerisi ve ince motor kasların gelişimi sağlanmaktadır. Daha sonraki süreçte ise seslerin hissedilmesi, tanınması ve ayırt edilmesi; harfleri okuma ve yazma; harflerden hecelere, hecelerden kelimelere, kelimelerden de cümleye ulaşan bir yapılandırma çalışmaları yapılmaktadır. Böylece bağımsız okuma ve yazmaya ulaşılmaktadır.

Yabancı dil öğretiminde ulaşılmak istenen dört temel beceriden biri, yazmadır. Yabancı dil öğretiminde okuma ile yazma, bu öğretim sürecinin temelini oluşturmaktadır. Ancak bir dilde yazma becerisinin etkin kullanımı kolay değildir. Yazma becerisinin iyi kullanılması, ciddi bir bilişsel sürecin yanında hedef dilin iyi öğrenilmesini de gerektirmektedir. Yabancı dil öğretim sürecinde dil becerilerine dönük motivasyon ve kaygı durumunun oldukça önemli bir yeri vardır. Dil öğreniminin duyuşsal boyutlarını oluşturan bu duygu durumları; okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerine karşı öğrencilerin tutumlarını belirlemelerini de etkilemektedir. Öğrenciler tarafından öğrenilmesi en güç beceri olarak yazma becerisi görülmektedir. Açık (2008) TÖMER öğrencilerinin katılımıyla gerçekleştirilen bir anket çalışmasında öğrencilerin, dil becerilerinin güçlüğüne ilişkin dönük tutumları konusunda bir anket çalışması yapmıştır.

Türkiye Türkçesini öğrenirken temel dil becerilerinden hangisi veya hangilerinde sorun yaşadıklarını öğrenmeye yönelik sorulan anket sorusuna verilen yanıtlarda ilk sırada %40 ile “Yazma”, ikinci sırada %33 ile “Konuşma”, üçüncü sırada %17 ile “Anlama” ve %16 ile “Okuma” yer almıştır. %4 gibi küçük bir grup ise öğrenme zorluğu çekmediğini belirtmiştir. Bu bağlamda öğrenciler en çok yazma becerisinde zorlanmaktadır. Aynı çalışmada öğrencilerin yazma hakkındaki güçlük görüşlerini destekleyecek durumlar olarak ise şu bulgular elde edilmiştir:

Yazım hatalarının alfabe kaynaklı olduğunu 10. soruda %50 olarak ilk sırada gösteren öğrencilerin %46’sının ünlü harfleri, %21’inin ünsüz harflerin yazımında zorlandığı tespit edilmiştir. Ayrıca sorun olarak “söz dizimi”ni gösteren %39’luk grupta aynı oranda “sözcük bilgisi” kaynaklı hatalar yaptıklarını belirtmişlerdir. Anlamada da sorun oluşturan “ek ve kelimelerin yalancı eş değeri” yazımda %40 oranında hatalara yol açmaktadır. %26 “başka”; %21 “yalancı eş değeri”; %12 “ana dilinden tamamen farklı” olması nedeniyle hatalı yazma gerçeği vurgulanmıştır.

Bu bulgular ışığında öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma becerisine karşı olumsuz bir algısının olduğu ve diller arasındaki dil bilgisine dayalı farklılıklar, alfabe farklılığı, Türkçenin kendine has ses ve yazım kuralları, söz dizimi

arasındaki temel farklılıklar gibi unsurların öğrencilerin yazılı anlatımlarında çeşitli yanlışların ortaya çıkmasına neden olduğunu göstermektedir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde karşılaşılabilecek bu tür olumsuzlukların etkili ve planlı bir öğretim süreci ile en uygun hâle getirilmesi kaçınılmazdır.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yazma becerisinin kazandırılması ve geliştirilmesi sağlanırken karşılaşılabilecek sorunlardan biri de hedef kitlenin yaş seviyesi ve ana dili gelişim düzeyidir. Bu bağlamda ders sürecinin ve etkinliklerin planlanmasında, ders kitapları ve ek materyallerin hazırlanmasında yaş ve ana dili yetkinlik durumlarının da göz önünde bulundurulması gerekmektedir.

Yetişkin bireyler ana dillerinde yazma becerisini edinmiş bireyler olduklarından ana dilleri ile ilgili yazım yapıları Türkçenin kendine has yazım kurallarının kazandırılmasında olumsuz bir engel ortaya çıkarabilir. Ana dilinden yapılan yazıma dayalı aktarımlar hedef dilin yazım kurallarının doğru biçimde gerçekleştirilmesinde bozulmalara neden olabilir. Bunun yanında yetişkinlerin yabancı dil öğrenme sürecinde geliştirdikleri psikolojik engeller, yazma becerisini edinemeyecekleri düşüncesine kapılmalarına neden olabilir.

Erken yaş kabul edilebilecek hedef kitlenin yaş aralığı düşünüldüğünde bu bireyler arasında da ana dillerinde yazım becerisini edinmiş bireylerle karşılaşılabılır. Ancak henüz ana dilinde yazma becerisini edinmemiş bireylerle karşılaşmak mümkündür. Fakat yabancı dil öğretim faaliyetlerinde etkili sonuçların elde edilebilmesi için ana dilinde okuma ve yazma becerilerini edinmeleri beklenebilir ve hedef kitlenin yaş seviyesi arttıkça yazma etkinlikleri temel seviyeden daha üst yapılara doğru gerçekleştirilebilir. Bu nedenle Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretiminde hedef kitlenin iyi tanınması ve etkinliklerin, materyallerin bunlara göre hazırlanması gerekir.

Yazma becerisi, bireylere elle tutulur bir ürün ortaya koyma fırsatı sunar. Bu bağlamda yazılı anlatımın temel hedefi bir metin ortaya çıkarabilmektir. Metinlerin biçimsel yapılarının yanında içerik özellikleri de oldukça önemlidir. Yazma amacı ve konusu, metnin içerik özelliklerinin belirlenmesinde ve kurgulanmasında önemli bir etkidir.

Bu durum, yazma becerisinin biçimsel olarak çeşitli şekilleri gerçekleştirebilme etkinliklerinin yanında içerik kurgusunun gerekliliğini de ortaya koymaktadır. Dolayısıyla Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretiminde öğrencilerin yaşına uygun olarak yazma becerisi iletilmeli ve onlardan seviyelerine uygun metinler üretmeleri beklenmelidir. Bu durumda yazma becerisini edinmiş bireylerin yazının içerik özelliklerini de öğrenmeleri şarttır. Tompkins (1998) ve Jones (2002) etkili bir yazılı anlatıma ulaşmak için beş aşamanın olduğunu belirtir (Akt. Akyol, 2012: 109). Bu aşamalar şu şekilde ifade edilebilir:

- Yazım öncesi hazırlık
- Taslak oluşturma
- Gözden geçirip düzenleyerek yazma
- Redaksiyon (Düzelme)
- Yayımlama ve paylaşım

Bu aşamalar yazma becerisinin aslında bir süreci kapsadığını göstermektedir. Yabancı dil öğretiminde yazılı anlatımın amacı, öğrencinin öğrendiklerini uygulamaya dönüştürmesi, dil yapılarına görsel olarak alışması ve bu beceriyi geliştirerek her konuda yazılı iletişim kurar hâle gelebilmesidir (Güzel ve Barın, 2016: 283).

Yazılı anlatımın içerik unsurlarını konu, kelimeler, cümleler, paragraflar; kompozisyon, bağdaşıklık ve tutarlılık gibi unsurlar oluşturmaktadır. Bu nedenle bir yazının içeriğinin, metinsellik ölçütleri olan bağdaşıklık ve tutarlılık unsurlarına uygun kompozisyonlu biçimde tasarlanması gerekir. Öğrencilerin ne seviyede Türkçe bildiklerini öğrenmek için de ortaya koydukları metinler kontrol edildiğinde anlaşılabilir. Bu doğrultuda, yazma becerisi geliştirildikçe öğrencilerden söz konusu ölçütleri taşıyan birer yazılı ürün ortaya koymaları beklenir. Bu, Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretiminde kademeli olarak elde edilebilecek bir beceriyi ifade eder. Çocukların kendi seviyelerine uygun metinler ortaya koyarken yetişkinlik dönemlerinde de etkin biçimde kullanacakları nitelikli yazma becerisini göstermeleri gerekir. Yukarıda sözü edilen yazma aşamaları bu bağlamda bireyin aktif olarak katıldığı yazma sürecinin basamakları olarak değerlendirmek gerekir.

Yazma sürecinin belirtilen aşamalarından hazırlık sürecinde konu belirleme ve konu ile ilgili araştırmalar yapma etkinlikleri beklenir. Taslak oluşturma aşamasında ise yazma konusunun sınırlandırılması, yazı başlığının ve alt başlıklarının belirlenmesi ve bu doğrultuda bir yazı ortaya konması gerekir. G6zden geçirip d6zenleyerek yazma aşaması ise ortaya konan taslakta nelere değinildiğinin ve nelerin eksik bırakıldığının kontrol6n6 ve d6zenlenmesini içerir. Redaksiyon (D6zeltme) aşamasında ise içerik olarak d6zenlenen yazının dil bilgisi, yazım ve noktalama açısından kontrol6 ve gerekli d6zeltmeleri yapılır. Yayım ve paylaşım aşaması ise ortaya konan yazılı 6r6n6n okurlara sunulmasını ifade eder. Bu doğrultuda yazılı anlatımın planlı bir 6retim s6reci olduğu ve 6đrencilerin bu planlama ve gerçekleştirme becerisini elde etmeleri gerektiği ifade edilebilir. Bu becerilerin kazandırılmasında ise 6đrencilerin konu seçimi, amaç belirleme, metinsellik 6l6tleri, d6ř6nceleri sıralama ve sınıflama çalışmaları gerçekleştirmesi gerekir. Dolayısıyla yazma becerisinin geliştirilmesinde 6đreticilerin s6z konusu nitelikleri kazandırabilecek biçimde rehberlik yapmaları, etkinlikler d6zenlemeleri gerekmektedir. Bunun için de 6đretim s6recinin en temel materyallerinden olan ders kitaplarının veya s6rete kullanılabilir ek materyallerin bu hedeflere uygun hazırlanması şarttır.

G6n6m6zde teknoloji geliştikçe insanların farklı araç gereçlerde yazma eylemlerinde bulunmaları m6mk6n h6le gelmiştir. Bu nedenle ağdaş dil 6đretim faaliyetlerinde yazma becerisi geliştirilirken 6đrencilerin yazılı anlatım yapılabilen bilgisayar, akıllı telefon gibi araç gereçlerde yazma çalışmalarına da hazırlanması gerekir. Kendine has nitelikler barındıran bu t6r araç gereçler farklı amaçlarla yazmaya hizmet edebilir. Bu t6r araç gereçlerde gerçekleştirilen yazı programlarında metnin biçimsel açıdan d6zenlenmesi bir bilgi ve beceri birikimini gerektirmektedir. 6rneğin bir bilgisayarda oluşturulan yazılı 6r6nlerde 6nemli bilgilerin altı çizili, renkli, kalın ya da italik olarak g6sterimi; yazılı bilgilerin tablo, grafik, şekil vb. g6rsellere çevrilebilmesi bir yazılı anlatım kapsamında değerlendirilebilir. Bu nedenle T6rkenin erken yaşta ve yetişkinlere 6đretiminde bu t6r yazma etkinliklerinden faydalanmak da oldukça 6nemlidir. Sonuç olarak yazma eğitiminin temel içeriğinde şu unsurların yer aldığı s6ylenbilir:

- Alfabe 6đretimi
- Kelime ve c6mle kuruluşu

- Ses olayları
- Noktama işaretleri ve kullanım alanları
- Yazım kuralları
- Yazma sürecini planlama ve gerçekleştirme
- İçerik ve biçim tasarımı

Yazma becerisinin geliştirilmesi sürecinde bu unsurların tamamının eksiksiz biçimde kazandırılması, öğrencilerin nitelikli bir yazma becerisi elde etmelerine olanak tanıyacaktır. Temel dil becerileri arasında kesin ayrımlar görmek mümkün değildir. Bu nedenle öğrencilerde bir dil becerisi geliştirilirken diğer becerilere katkı sağlayan nitelikler de kazandırılır. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde bu durum göz önünde bulundurulmalı ve bir beceri geliştirilirken diğerlerinin gelişimine de olanak tanır türden faaliyetler gerçekleştirilmelidir.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde etkinliklerin, ders kitaplarının, ders işleme sürecinin bu hedeflere uygun biçimde planlanması ve hazırlanması gerekmektedir. Buna göre Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi için hazırlanmış ders kitaplarında dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerinden birinin gelişimine dönük etkinliklere yer verilirken diğer becerilerin geliştirilmesinin de amaçlanması ve etkinliklerin buna göre hazırlanması, sürecin verimli biçimde gerçekleştirilmesine olanak tanıyacaktır.

Yabancı dil öğretimi, kişinin ana dili dışında bir dili, dolayısıyla da o dilin yoğun olduğu kültürü öğrenme sürecidir. Çünkü dil, bir kültür taşıyıcısıdır ve hangi dil, bir yabancı dil olarak öğreniliyorsa dili öğrenen, söz konusu dil aracılığıyla mutlaka o dilin taşıdığı kültürel değerlerle de tanışacaktır. Bu doğrultuda yabancı dil öğrenme sürecinin sadece bir kelime, dil bilgisi kuralı öğretimi olmadığı; bu sürecin aynı zamanda bir kültür aktarımını kapsadığı ifade edilebilir.

Oldukça önemli ve ciddi bir süreci kapsayan yabancı dil öğretim faaliyetleri belli bir plan ve programa göre gerçekleştirilmelidir. Avrupa Konseyi bu öğretim süreçlerinin planlı ve programlı olması için dil öğretimine belli ölçütler getirmiş ve yabancı dil

öğretiminin basamaklı kur sistemine göre gerçekleştirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Avrupa Konseyi tarafından belirtilen basamaklar düzeyi *Tablo 2.1*'de verilmiştir (AOÖÇ, 2013: 31):

Tablo 2.1. Ortak Öneri Düzeyleri Genel Basamaklar Kümesi

Yetkin Dil Kullanımı	C2	Okuduğu ve duyduğu her şeyi zorluk çekmeden anlayabilir. Farklı yazılı ve sözlü kaynaklardan edindiği bilgileri özetleyebilir; gerekçe ve açıklamaları bağlantılı bir anlatımla dile getirebilir. Kendini anında, çok akıcı ve açıkça ifade edebilir. Çözümü güç olan konularda da ince anlam farklılıklarını vurgulayabilir.
	C1	Geniş çapta, iddialı, uzun metinleri anlayabilir ve ima edilen anlamları da kavrayabilir. Sık sık sözcük arama zorunluluğu duymadan kendini anında ve akıcı bir dille ifade edebilir. Dili, toplumsal ve meslek yaşamında, eğitim ve öğretimde etkin ve esnek bir şekilde kullanabilir. Karmaşık konularda görüşlerini açık, düzenli ve ayrıntılı biçimde belirtebilir. Bu sırada çeşitli dilsel araçları uygun şekilde kullanarak metinleri birbirine bağlayabilir.
Bağımsız Dil Kullanımı	B2	Soyut ve somut konular içeren metinlerin içeriğini ana hatlarıyla kavrayabilir; kendi uzmanlık alanındaki tartışmaları da anlayabilir. Kendini o denli akıcı ve anında ifade edebilir ki, ana dilli konuşurlarıyla az çaba göstererek anlaşabilmesi mümkündür. Kendini geniş bir konu alanında belirgin ve ayrıntılı bir şekilde ifade edebilir, güncel bir konuda görüşünü belirtebilir ve çeşitli olanakların olumlu ve olumsuz yönlerine değinebilir.
	B1	Anlaşılır ve ölçünlü bir dille konuşulduğunda, iş, okul, boş zaman etkinlikleri vb. gibi bilinen şeyler söz konusu olduğunda, konuşmanın ana hatlarını anlayabilir. Öğrenmekte olduğu dilin konuşulduğu ülkeye yaptığı yolculuklarda karşılaştığı çoğu zorlukların üstesinden gelebilir. Bilinen konularda ve ilgi duyduğu alanlarda kendini basit ve bağlantılı olarak ifade edebilir. Deneyim ve olaylar hakkında bilgi verebilir; hayal, beklenti, amaç ve hedeflerini anlatabilir, tasar ve görüşlerinin kısa gerekçelerini gösterir ya da bunlara açıklamalar getirebilir.
Temel Dil Kullanımı	A2	İlgi alanıyla ilgili cümleleri ve sıkça kullanılan anlatımları (örneğin, kişi ve aileyle ilgili bilgileri, alışveriş, iş, yakın çevre) anlayabilir. Bilinen alışılmış konularda, doğrudan doğruya bilgi alışverişi söz konusu olduğunda, alışlagelmiş, basit durumlarda kendini ifade edebilir. Geçmişi, eğitimi, çevresi ve doğrudan gereksinimleriyle bağlantılı şeyleri basit dilsel araçlar yardımıyla anlatabilir.
	A1	Somut ihtiyaçların karşılanması amaçlayan, bilinen günlük ifadeleri ve oldukça basit cümleleri anlayıp kullanabilir. Kendini tanıtabilir, başkalarını tanıtırabilir. Başkalarına, kendileri hakkında (örneğin, nerede oturdukları, kimleri tanıdıkları ve nelere sahip oldukları) sorular yöneltebilir ve sorulan benzeri soruları yanıtlayabilir. Karşısındaki kişiler yavaş ve anlaşılır bir biçimde konuşuyorlar ve de yardımcı oluyorsa, onlarla basit yollardan anlaşabilir.

Tablo 2.1'de A1 ve A2 seviyesi "Temel Dil Kullanımı", B1 ve B2 seviyesi "Bağımsız Dil Kullanımı", C1 ve C2 seviyesi "Yetkin Dil Kullanımı" olarak adlandırılmıştır. Bu çerçeve ile yabancı dil öğretim süreçlerine "Temel Dil Kullanımı"ndan başlanması ve sürecin sonunda kademeli olarak "Yetkin Dil Kullanımı"na ulaşılması beklenmektedir. Türkçenin yetişkinler için veya erken yaş grubu için yabancı dil olarak öğretimi günümüzde bu basamaklar kümesine göre gerçekleştirilmektedir. Dolayısıyla söz konusu basamaklar kümesi, yıllık plandan ders kitabı, ders programı ve sınıf içi etkinliklere kadar birçok unsuru etkilemektedir. Bu durum, aynı zamanda her basamak için ayrı kazanım düzeylerini de gerektirmektedir.

AOÖÇ’de basamaklar kümesine uygun olarak belirlenen ve gerçekleştirilmesi istenen kazanımlar ise şu şekilde sınıflandırılmıştır (AOÖÇ, 2013: 32):

A1

Dinleme

- Benimle ya da ailemle ilgili veya benim çevremde dolaşan somut şeyleri bildiğim sözcüklerle çok basit tümcelerle ve ancak yavaş yavaş ve tane tane konuşulduğunda anlayabilirim.

Okuma

- Örneğin, tabelalarda, afişlerde ya da kataloglarda yer alan bildiğim adları, sözcükleri tek tek ve çok basit tümceleri anlayabilirim.

Konuşma

Bir Konuşmaya Katılım

- Konuşma arkadaşım biraz yavaş ve yineleyerek konuşursa veya başka bir deyişle söylerse ve demek istediklerimde bana bu sırada dile getirmem için yardımda bulunursa kendimi basit bir biçimde ifade edebilirim.
- Doğrudan doğruya gerekli şeylerle ve çok iyi bildiğim konularla ilgili konularda basit soruları sorabilir ve soruları yanıtlayabilirim.

Bağlantılı Konuşma

- Tanıdığım kişileri ve oturduğum yeri betimlemek için basit ve kalıplaşmış ifadeleri ve tümceleri kullanabilirim.

Yazma

- Örneğin, tatil selamları göndermek için kısa ve basit bir posta kartı yazabilirim; otellerde, adları, adresleri, ulusal kimliği ve benzerlerini formlara işleyebilirim.

A2

Dinleme

- Tek tek tümceleri ve günlük yaşamda en çok kullanılan sözcükleri eğer benim için -örneğin kişi ve aile, alışveriş yapma, iş, yakın çevre üzerine ve benzeri gibi- önemli şeylerle ilgili ise anlayabilirim.
- Kısa, açık ve basit mesajları ve duyuruları anlayabilirim.

Okuma

- Çok kısa, basit metinleri okuyabilirim.
- Günlük yaşamla ilgili; ilan, prospektüs (tanıtım), yemek listesi, seyahat tarifesi gibi metinleri, somut, önceden tahmin edilebilen bilgileri bulabilirim ve kısa, basit, kişisel mektupları anlayabilirim.

Konuşma

Bir Konuşmaya Katılım

- Kendimi basit, doğrudan bilgi alışverişini, bildiğim konuları ve etkinlikleri ilgilendiren basit alışlagelmiş durumlarda ifade edebilirim.
- Karşılıklı kısa bir konuşmaya katılabilsem de genelde konuşmayı sürdürebilecek derecede anlayamıyorum.
- Doğrudan doğruya gerekli şeylerle ve çok iyi bildiğim konularla ilgili konularda basit soruları sorabilir ve soruları yanıtlayabilirim.

Bağlantılı Konuşma

- Kendimi bir dizi tümceyle ve basit araçlarla -örneğin, ailem, başkaları, evim, eğitim ve meslek hayatımla ilgili konularda- ifade edebilirim.

Yazma

- Kısa, basit notlar, haberler yazabilirim.
- Örneğin, bir şeye teşekkür etmek için çok basit kişisel bir mektup yazabilirim.

B1

Dinleme

- Anlaşılır ve ölçünlü dil kullanıldığında ve iş, okul, boş zaman etkinlikleri ve benzeri gibi bilinen şeyler söz konusu olduğunda, konuşmanın ana noktasını anlayabilirim.
- Eğer oldukça yavaş ve açık konuşulursa güncel olaylar, benim mesleğim ve ilgi alanlarımla ilintili radyo ve televizyon yayınlarından temel bilgileri anlayabilirim.

Okuma

- İçlerinde her şeyden önce güncel yaşam ya da meslek dili geçen metinleri anlayabilirim.
- İçlerinde olaylardan, duygulardan, isteklerden söz edilen özel mektupları anlayabilirim.

Konuşma

Bir Konuşmaya Katılım

- Özellikle dilin konuşulduğu ülkelere yapılan yolculuklarda karşılaşılan çoğu durumların üstesinden gelebilirim.
- Kendi ilgi alanımda; kişisel ya da günlük yaşamla ilgili alışlagelmiş, aile, hobi, meslek, yolculuk ve güncel olaylar gibi alışık olduğum konularda hazırlıksız konuşmalara katılabilirim.

Bağlantılı Konuşma

- Deneyimleri, olayları ya da düşlerimi, umutlarımı, amaçlarımı betimleyebilir, basit, birbiriyle bağlantılı tümcelerle konuşabilirim.
- Düşüncelerimi ve planlarımı kısaca açıklayıp gerekçelendirebilirim.
- Bir öykü anlatabilir ya da bir kitabın veya filmin konusunu (içeriğini) anlatabilir ve kendi tepkilerimi betimleyebilirim.

Yazma

- İlgi alanımdaki konular üstüne ya da beni kişisel olarak ilgilendiren konularda basit, kendi içinde bağlantılı metin yazabilirim.
- Deneyim ve izlenimlerimi içeren mektup yazabilirim.

B2

Dinleme

- Bildiğim bir konuda uzun konuşma metinlerini ve sunumları, hatta işlenen konudaki karmaşık gerekçelendirmeleri anlayabilirim.
- Televizyonda çoğu haber yayınlarını ve güncel söyleşileri anlayabilirim.
- Ölçünlü dil konuşulduğunda çoğu filmi anlayabilirim.

Okuma

- Yazarların belirli bir tutum ve belirli bir konum izledikleri günümüz sorunlarıyla ilgili makale ve raporları okuyabilir ve anlayabilirim.
- Çağdaş yazınsal düzyazı metinlerini anlayabilirim.

Konuşma

Bir Konuşmaya Katılım

- Anadilde konuşan biriyle bir konuşurken, anında ve akıcı şekilde kendimi ifade edebilirim.
- Alışık olduğum durumlarda tartışmaya girebilir, görüşlerimi gerekçelendirebilir ve savunabilirim.

Bağlantılı Konuşma

- Kendi ilgi alanımdan çoğu konularda açık ve ayrıntılı bir sunuşta bulunabilirim.
- Güncel bir soruyla ilgili bir görüşü açıklayabilir ve değişik olanakların yararlarını ve zararlarını belirtebilirim.

Yazma

- Beni ilgilendiren çok sayıda konu üzerine açık ve ayrıntılı metinler yazabilirim.
- Bir yazıda ya da raporda bilgiler verebilir ya da belli bir görüşe yandaş veya karşıt olarak gerekçeler ve karşı gerekçeler ortaya koyabilirim.
- Olayların ve deneyimlerin kişisel önemlerini vurgulayarak mektup yazabilirim.

C1

Dinleme

- Uzun konuşmaları, açıkça yapılandırılmamış ve ilişkiler açıkça belirtilmemiş olsa bile takip edebilirim.
- Televizyon yayınlarını ve filmleri fazla zorluk çekmeden anlayabilirim.

Okuma

- Uzun ve karmaşık, somut ya da yazınsal metinleri anlayabilir, kullanılan üslup farklılıklarını algılar ve ilgi alanım içinde olmasalar bile herhangi bir uzmanlık alanına giren makale ve uzun teknik bilgileri anlayabilirim.

Konuşma

Bir Konuşmaya Katılım

- Kullanacağım sözcükleri belirgin bir şekilde çok fazla aramaksızın, kendimi akıcı ve doğal bir biçimde ifade edebilirim.
- Dili, toplumsal ve mesleki yaşamda esnek ve etkin şekilde kullanabilirim.
- Düşünce ve fikirlerimi açık ve tam olarak anlatabilir ve bunları başarılı bir şekilde başkalarının konuşmalarıyla ilişkilendirebilirim.

Bağlantılı Konuşma

- Karmaşık durumları, alt konularını birbirleriyle bağlayarak, açık ve ayrıntılı bir biçimde anlatabilir, belirli bakış açılarını özellikle göstererek konuşmamı uygun bir şekilde sonuçlandırabilirim.

Yazma

- Kendimi yazılı olarak açık ve iyi yapılandırılmış bir şekilde ifade edebilir ve görüşümü ayrıntılı biçimde anlatabilirim.
- Karmaşık konularda mektup, kompozisyon ya da rapor yazabilir ve bu esnada benim için önemli olduğunu düşündüğüm konuları ön plana çıkarabilirim.
- Yazdığım metinlerde belirlediğim okuyucu kitlesine uygun bir üslup seçebilirim.

C2

Dinleme

- İster canlı ister medyada konuşulan dili, hatta hızlı konuşulsa bile, anlamakta hiçbir zorluk çekmem.
- Sadece farklı konuşma türüne/aksana alışabilmem için biraz zamana ihtiyacım olabilir.

Okuma

- Kullanım kılavuzlarını, uzmanlık makalelerini ve yazınsal yapıtlar gibi soyut, içeriksel ve dilsel açıdan karmaşık hemen hemen her türlü yazılı metni zorluk çekmeden okuyabilirim.

Konuşma

Bir Konuşmaya Katılım

- Hiç zorlanmadan her türlü konuşma ve tartışmaya katılabilir; deyimleri günlük konuşma dilindekiler de dahil anlayabilirim.
- Akıcı bir şekilde konuşabilir ve ince anlam ayrıntılarını doğru olarak ifade edebilirim.
- Anlatım zorluklarında sorunsuz ve fark edilemeyecek şekilde tekrar ele alır ve yeniden ifade getirebilirim.

Bağlantılı Konuşma

- Konuları açık, akıcı ve bir üslup içinde her duruma uygun anlatabilir ve açıklayabilirim.
- Dinleyenlerin önemli noktaları ayırt etmelerini ve bunları algılamalarını kolaylaştıracak şekilde konuşmamı mantıklı yapılandırabilirim.

Yazma

- Açık, akıcı bir üslupla seçtiğim amaca uygun metinler yazabilirim.
- Bir durumu iyi yapılandırılmış bir şekilde anlatan ve böylece okuyucunun önemli noktaları ayırt edip algılamasına yardımcı olacak etkili mektuplar, karmaşık raporlar ya da makaleler yazabilirim.
- Meslekî metinler ve yazınsal yapıtlar hakkında özet ve eleştiriler yazabilirim.

Görüldüğü üzere AOÖÇ’de her basamak ve dil becerisi için ayrı kazanımlara yer verilmiş ve bunlar; basitten karmaşığa, kolaydan zora, somuttan soyuta sıralanmıştır. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde de bu basamaklar kümesine ve kazanım hiyerarşisine uygun hareket etmek oldukça önemlidir. Buna göre, Türkçenin

yetişkinler veya erken yaşta öğretimi için hazırlanacak materyallerin, ders kitaplarının, ders planının ve ders işleme sürecinin, etkinliklerin bu kazanımları gerçekleştirmeye dönük olması gerekmektedir.

2.6. Yabancı Dil Öğretiminde Ders Kitaplarının İşlevi ve Önemi

Tüm öğretim faaliyetleri gibi dil öğretimi de belli bir plan, program, disiplin içinde gerçekleştirilir ve bu süreçte çeşitli materyallerden yararlanır. Dil öğretiminde görsel ve işitsel materyallerden yararlanmak, öğrencilerin temel dil becerilerini geliştirmesine olanak tanır. Dil öğretiminde faydalanılan birincil kaynaklar arasında ise ders kitapları gelir. Bu nedenle yabancı dil öğretimi gerçekleştiren çeşitli kurumlar tarafından hazırlanmış ders kitaplarını bu süreçte kullanılan birincil materyaller olarak görmek mümkündür.

Öğretim faaliyetlerinde kitaplar, öğrenciler ve öğretmenler açısından yararlı materyallerdir. Kitap sayesinde öğrenciler, öğretmenin anlattıklarını istediği zaman, istediği yerde ve istediği tempoda tekrar etme imkânına kavuşur. Özellikle öğrenme güçlüğü olan öğrenciler için ders kitapları, sözel öğretimin yarattığı boşluğu doldurma imkânı vermesi bakımından önemlidir (Küçükahmet, 2006: 132).

Türkçe öğretiminin vazgeçilmez ve en temel materyali şüphesiz ki ders kitaplarıdır. Kitaplarda bulunan metinler vasıtasıyla öğrencilerin, Türkçenin inceliklerini ve güzelliklerini görmeleri, kurallarını öğrenmeleri ve Türk dilini en güzel şekilde kullanmaları sağlanır (Özbay, 2009a: 171). Öğretim programlarına uygun olarak hazırlanan ders kitapları, öğretmenin öğretim sürecindeki en temel kaynağı ve yardımcısıdır. Bir dilin nitelikli kullanımını öğretmek için öncelikle öğrencilerin bu tür kullanımları somut olarak görmeleri ve içselleştirmeleri gerekir. Bu nedenle dil öğretimleri metinler aracılığıyla gerçekleşir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde de bu amaçla hazırlanmış ve Türkçenin nitelikli örneklerini sergileyen metinlerle örülmüş ders kitaplarının önemli bir işlevi vardır.

AOÖÇ'ye (2013: 94) göre “metin” kavramı, dil kullananların/öğrenenlerin aldığı, ürettiği, karşılıklı alışveriş içinde olduğu yazılı ya da sözlü her tür dilsel ürünü

betimler. AOÖÇ, bu nedenle metinsiz hiçbir bildirişimin olamayacağını belirtir. Tüm dilsel etkinlik ve süreçler dil kullanan ve öğrenenlerin ve onların konuşma arkadaşlarının metne olan ilişkilerini analiz eder ve sınıflandırır. Söz konusu ilişki bir ürün, bir nesne, bir amaç ya da o anda oluşan bir ürün olabilir. Metinler, sosyal yaşamda birçok değişik işlev üstlenir ve buna bağlı olarak biçim ve içerik açısından farklıdır. Çeşitli amaçlar için çeşitli araçlar kullanılır. Araç, amaç ve işlev arasındaki fark sadece ileti bağlamında değil, aynı zamanda bunların düzenlenmesi ve sunumunda farklılıklar yaratır. Bundan dolayı değişik tarzdaki metinler, çeşitli metin türlerine ayrılabilir.

Ders kitaplarında yer verilebilecek metinler, yazılı ve sözlü metin türlerini örneklendirir. Dinleme becerisinin geliştirilmesi için hazırlanan dinleme metinleri sözlü ürünlere dayanırken okuma becerisinin geliştirilmesi için hazırlanan metinler yazılı ürünleri örneklendirir. Ders kitapları, öğrenme ve öğretme sürecinde öğrencilerin neler öğreneceğinin ve öğretmenlerin neler öğreteceğinin, bu sürecin yürütmesinde nasıl bir yol ve yöntem uygulanacağını kılavuzu olarak etkili kaynaklardır. Eğitim programındaki amaçların ve içerik, etkinlik, değerlendirme özelliklerine uygun bilgilerin ders kitaplarında sırasıyla yer alması bu aracın kullanılır olmasını artırmaktadır (Topçuoğlu Ünal, 2018: 387).

Ders kitaplarının öğretim faaliyetlerindeki önemi büyüktür. Dinamik bir süreci kapsayan Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde de ders kitaplarından gerektiği biçimde faydalanılmalıdır. Bu bağlamda Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi için kullanılacak ders kitaplarının Türkçenin özelliklerini, yapısını en nitelikli hâliyle örneklendirecek ve Türk kültürünün aktarımını sağlayacak biçimde hazırlanması gerekir.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminin temel hedefi, öğrencilerin Türkçeyi kullanarak dinleme/izleme, okuma, konuşma ve yazma etkinliklerini nitelikli bir biçimde gerçekleştirebilmesidir. Dilin iletişim işlevinin yerine getirilmesinde bu becerilere ihtiyaç duyulur ve Türkçeyi öğrenen bir yabancıya bu becerileri etkili bir biçimde gerçekleştirmesi gerekir. Bu nedenle Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi etkinlik temelli bir anlayışın hâkim olduğu süreçleri kapsar. Dilin ancak uygulamalı

biçimde öğrenilebilecek olması, bu durumun altında yatan temel etkidir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi için hazırlanmış ders kitapları da dört temel becerinin kazandırılmasına dönük etkinlikleri kapsar.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi için hazırlanacak ders kitaplarının;

- temel hedeflere uygun olması,
- öğretim kurumunda izlenen temel eğitim programına uygun olması,
- Türkçenin yetkin ve nitelikli kullanım örneklerini barındırması,
- Türk kültürünü en güzel biçimde yansıtan içerik özelliklerini taşıması,
- okuma, dinleme/izleme, konuşma ve yazma becerileri ile Türkçenin dil bilgisi kurallarının öğretimine dönük etkinlikler ve metinler içermesi,
- hedef kitlenin ilgi, istek ve ihtiyaçlarını karşılayabilir olması,
- hedef kitlenin hazır bulunuşluk seviyesine uygun olması,
- evrensel ahlak kurallarını bünyesinde barındırması,
- toplumsal yaşamın gerçekleşmesini ve demokratik yaşam biçimine saygı duyulmasını sağlayan içerikler barındırması,
- dil bilgisi, yazım ve noktalama bakımından yanlışsız olması

gerekir.

Bu bağlamda ders kitabı ve bu kitabı destekleyici materyaller olan çalışma kitabı, kitapla ilgili özel sözlükler, kelime listeleri, kaset ve CD'ler Türkçe öğretimi alanına yıllarını vermiş uzmanlar tarafından yazılmalı ve çocuklarla yetişkinler için ayrı ayrı setler hazırlanmalıdır. Ders kitabında ilk üniteden itibaren dört temel beceri olarak adlandırılan dinleme/izleme, okuma, konuşma ve yazmaya eşit oranda yer verilmelidir. Ders kitaplarında verilen örnek cümlelerle çalışma kitabındakiler aynı olmamalı; daha çok kelime öğretebilme açısından bunlar farklılık göstermelidir (Güzel ve Barın, 2016: 250).

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi son yıllarda erken yaştaki bireylere de öğretilmeye başlamış ve bu durum yaygınlık kazanır hâle gelmiştir. Bu durum, erken yaştaki Türkçe öğrencileri için ayrı bir planlama ve materyal hazırlığı gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır. Çünkü yetişkinler için hazırlanan ders kitapları ile çocuklar için hazırlanmış ders kitaplarının temel hedefleri benzer olsa da içerik bağlamında farklılıklar göstermesi gerekir. Öncelikle çocukların gelişim düzeyleri yetişkinlerden

geride olduğundan onların seviyelerine uygun etkinlik ve materyaller hazırlamanın önemi büyüktür.

2.7. İlgili Akademik Çalışmalar

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi için hazırlanmış ders kitapları ile ilgili olarak çeşitli akademik çalışmalar yapılmıştır. Her çalışmada ders kitaplarının çeşitli yönlerden ele alınması söz konusudur.

2.7.1. Makaleler

Göçer (2007), “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Kullanılan Ders Kitaplarının Ölçme ve Değerlendirme Açısından İncelenmesi” adlı çalışmada Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan Yabancılar İçin Türkçe (Ankara Üniversitesi TÖMER, Hitit Yay.), Yabancılar İçin Türkçe (Gazi Üniversitesi TÖMER Yay.) ve Gökkuşuğu Türkçe Öğretim Seti (Dilset Yay.) adlı kitaplar konu/etkinlik içi ve ünite/tema sonu ölçme ve değerlendirme bölümleri incelemiştir. İncelemede gerek etkinlik içi gerekse ünite/tema sonu ölçme ve değerlendirme uygulamalarında kullanılan soruların çeşitliliği, temel dil becerilerine yönelik olup olmadığını belirlemeye çalışmıştır. Çalışma sonucunda Ankara TÖMER’de kullanılan Hitit Türkçe ders kitapları ve Gazi TÖMER’de kullanılan ders kitaplarındaki etkinlik içi değerlendirme bölümleriyle Dilset Yayınevinin ders ve çalışma kitaplarındaki etkinlik içi ve tema sonu ölçme-değerlendirme bölümlerinde anlama ve anlatma öğrenme alanları ve bu alanlara ait temel dil becerilerinin hepsine yönelik sorular olduğu tespit edilmiştir. Ankara TÖMER’de kullanılan Hitit ders kitaplarında dil bilgisi öğrenme alanına ait sorularının temel dil becerilerine yönelik sorulardan üç dört kat fazla yer aldığı belirlenmiştir. Genel olarak ders kitaplarının etkinlik içi ve tema sonlarında yer alan soruların temel dil becerilerine dağılımının dengeli olduğu ve işlenen konularla örtüştüğü belirlenmiştir.

Tok (2013), “Yabancılar İçin Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarındaki Yazma Çalışmalarının Değerlendirilmesi” adlı çalışmada iki farklı yayınevi tarafından hazırlanan ders kitaplarında yazma becerilerine ne kadar yer ayrıldığı ve yazma çalışmalarında ortaya konulan etkinliklerde hangi yöntemlerin kullanıldığını tespit etmeye çalışmıştır. Çalışmada Türkçenin yabancılar için öğretimi konusunda hazırlanmış olan ders

kitaplarından Yeni Hitit Yabancılar İçin Ders Kitabı 1 (A1-A2 Düzeyi) ve Yeni Hitit Yabancılar İçin Ders Kitabı 2 (B1 Düzeyi) ile Lale Türkçe Ders Kitabı 1 (A1 Düzeyi), Lale Türkçe Ders Kitabı 2 (A2 Düzeyi) ve Lale Türkçe Ders Kitabı 3 (B1 Düzeyi) kitapları incelenmiştir. Çalışma sonucunda Lale Türkçe ders kitaplarında yazma becerilerinin diğer becerilere göre dağılımının dengeli olduğu görülmüştür. Lale kitaplarında, yazma becerileri her üniteye düzenli bir şekilde yer almıştır. Yeni Hitit Türkçe ders kitaplarında ise yazma etkinliklerine diğer beceri alanlarına göre daha az yer ayrıldığı görülmüştür. Yeni Hitit Türkçe ders kitaplarında bazı ünitelerde yazma etkinliklerine yer verilmediği ya da çok az yer verildiği görülmüştür.

Yılmaz (2014), “Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe 2 Ders Kitabı Yazma Etkinlikleri Üzerine Bir İnceleme” adlı çalışmada Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe 2 ders kitabında yazma becerisi ile ilgili olarak hangi yazma yöntemleri ve etkinliklerinin kullanıldığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Çalışma sonucunda 30 adet yazma etkinliğinin varlığı ve bu etkinliklerde güdümlü yazma, eleştirel yazma, boşluk doldurma, kavram havuzundan seçerek yazma, kontrollü yazma, metin tamamlama, yaratıcı yazma ve özet çıkararak yazma yöntemleri kullanıldığı tespit edilmiştir. Bunlardan en çok güdümlü yazmanın tercih edildiği ancak yaratıcı yazma yöntemine çok az yer verildiği belirlenmiştir. Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe 2 ders kitabı yazma etkinliklerinin, öğrencilerin daha istekli ve etkili katılımını sağlayacak etkinliklerle ve ekstra materyallerle zenginleştirilmesi gerekliliği sonucuna ulaşılmıştır.

Erdem vd. (2015), “Yabancılar Türkçe Öğretiminde Kullanılan Okuma Metinlerinin Öğretim Elemanlarınca Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni ve İşlevsel Metin Özellikleri Kapsamında Değerlendirilmesi” adlı çalışmada, Türkçe Öğretim Merkezlerinde görevli öğretim elemanlarının Türkçenin yabancılar için öğretimi kapsamında okuma temel becerisinin gelişimine yönelik olarak kullanılan metinlerin AB Ortak Başvuru Metni ve metin nitelikleri açısından değerlendirmelerini inceleme amacını gütmüş ve araştırma sonucunda Yabancılar Türkçe öğretiminde okuma eğitimi için seçilen metinlerin AB Ortak Başvuru Metni kapsamındaki seviyelere uygunluğunun, öğretim elemanlarının yarısı tarafından kısmen uygun bulunduğu ve yayın farklılıklarından kaynaklanan kalite farkının ortaya çıktığı bulgusuna

ulaşmıştır. Çalışmaya göre, Türkçe öğretimi alanında kullanılan okuma metinlerinin okuma temel becerisinin gelişimi kapsamında AB ortak metni ve metin nitelikleri açısından daha nitelikli hâle getirilmesinin alan açısından daha faydalı olacağı düşünülmektedir.

Tüm (2016), Yabancılara Türkçe Ders Kitaplarındaki Dinleme Etkinliklerinin Avrupa Ortak Başvuru Metnine Uygunluğu Üzerine Bir Çalışma” adlı araştırmasında yabancı dil olarak Türkçe öğreten kitaplarda yer alan dinleme becerileriyle ilgili uygulamaların AOÖÇ’ye uygunluğunun ne oranda olduğunun ortaya koyulmasını amaçlamıştır. Araştırmada Ankara Üniversitesi, TÖMER’in Yeni Hitit 1 Kitabı (A1-A2); çok yazarlı olarak hazırlanan İstanbul Yabancılar için Türkçe Kitabı (A1-A2); iki yazarlı bireysel ve sınıf içi öğrenme kitabı olarak hazırlanan Pratik Türkçe (A1-A2) ve tek yazarlı Yabancılar İçin Türkçe Öğrenme Kitabı (A1) incelenmiştir. Araştırma sonucunda kitaplardaki dinleme etkinliklerinin AOÖÇ’de belirtilen ölçütlere uyduğu görülmektedir. Ancak kitapların dinleme bölümleri biçimsel yani öğrencilerin metne hazırlanmaları açısından ele alındığında eksikliklerin olduğu tespit edilmiştir. Dinleme etkinliklerinin doğrudan öğrencilere dinletilmesi yerine dinleme öncesi, sırası ve sonrasında mutlaka gerekli olan bazı girdilerin sunulmadığı, sunulduktan sonra da onları doğrudan ölçme ve değerlendirmeye olanak sağlayan soruların yeterince sorulmadığı görülmüştür.

Biçer ve Kılıç (2017), “Suriyeli Öğrencilere Türkçe Öğretmek için Kullanılan Ders Kitaplarının Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi” adlı çalışmada Suriyeli öğrencilere Türkçe öğreten öğretmenlerin kullandığı Türkçe ders kitaplarına ilişkin görüşlerinin alınmasını amaçlamıştır. Çalışmada “Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu Projesi” kapsamında çeşitli illerde yürütülen Türkçe öğretimi faaliyetlerinde kullanılan Türkçe Öğreniyorum seti incelenmiştir. Araştırma sonucunda kitaplarda temel dil becerilerinin dağılımı konusunda dinleme/izleme dil becerisine gereği kadar yer verilmediği, söz konusu becerinin ihmal edildiği bunu konuşma becerisinin takip ettiği belirlenmiştir. Öğretmenlerin temel dil becerileri arasında yeterli olarak gördüğü becerinin ise yazma olduğu saptanmıştır. Kitapların gramer ağırlıklı yazıldığını düşünen öğretmenlerin var olduğu da çalışma sonucunda ulaşılan görüşlerden biri olmuştur. Öğretmenlerin kitapları biçimsel açıdan yeterli

bulunduğu, seviyeye uygunluk açısından yeterli bulunduğu, etkinliklerle ilgili olarak verilen sürelerin yeterli bulunduğu sonucu da elde edilmiştir.

Dalioğlu (2017), “Yabancı Dil Olarak Türkçe Temel Düzey Ders Kitaplarında Etkinliklerin Beceri Alanlarına Dağılımı” çalışmasında Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan temel düzey (A1) ders kitaplarında etkinliklerin beceri alanlarına göre dağılımı ve etkinliklerin beceri alanlarına göre dağılımı yabancı dil öğretiminde temel düzey dil kullanıcıları için dil öğretimini kolaylaştırma ve motivasyonu sağlama açısından nasıl değerlendirilebileceği üzerinde durmuştur. Çalışma sonucunda İstanbul Seti dışında tüm A1 ders kitaplarında en az yer verilen etkinliklerin dinleme beceri alanına yönelik olduğu belirlenmiştir.

Yıldız vd. (2019), “Yabancılar için Türkçe Ders Kitaplarındaki Okuma Metinlerinin; Metin Türü, Metinlerin Özgünlüğü ve Metinlerde Geçen Kültür Ögeleri Bağlamında İncelenmesi: İstanbul Seti Örneği” adlı çalışmada “İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Seti”nde yer alan okuma metinlerinin; türleri, özgünlük/özellik durumları ve kültürel ögeleri içerme oranları üzerinde durmuştur. Boyutlar, “İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Seti” B1, B2, C1+ düzeyi ders kitapları esas alınarak doküman incelemesi tekniğiyle analiz edilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; yabancılar için hazırlanan Türkçe ders kitaplarındaki okuma metinlerinin çoğunlukla bilgilendirici ve özel metinleri içerdiği, kültürel ögeleri ise yeterince içermediği tespit edilmiştir. Diğer taraftan, metin türlerinin B1, B2, C1+ düzeylerine dağılımının orantısız olduğu, bilgilendirici türlerden en çok makaleye yer verilirken hikâye edici türlere çok az yer verildiği, şiirsel türlere ise yer verilmediği görülmüştür.

2.7.2. Yüksek Lisans Tezleri

Tunay (2010), “Avrupa Dil Çerçevesi’nin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarına Uygulanışının Değerlendirilmesi” adlı Yüksek Lisans tezinde Yeni Hitit Serisi 3 (2009) ve Hitit serisi 3 (2007) ders kitaplarında bulunan metin altı sorularını, “Metin Dil Bilim ve Bilgiyi İşleme Kuramları” çerçevesinde incelemiştir. Çalışma sonucunda, ders kitaplarında bulunan metin altı sorularının düşük düzey bilişsel işlevleri gerçekleştirmeye yönelik, yüzey metin soruları etrafında yoğunlaştığı görülmüştür. “Yeni Hitit Serisi 3”te yer alan sorular “Hitit Serisi 3”te yer alanlarla

karşılaştırıldığında metnin yüzey yapısına ve bilgiyi hatırlamaya yönelik soruların arttığı; öğrencinin metinle etkileşim düzeyini artıracak, üst düzey bilişsel işlemler gerçekleştirmesini ve metindeki örtük bilgilere ulaşmasını sağlayacak nitelikli soru sayısının ise azaldığı tespit edilmiştir. Çalışmada ayrıca “Hitit Türkçe Serisi 3” ders kitabının AOÖÇ’de belirtilen dil seviyeleri dikkate alınmadan hazırlandığı, “Yeni Hitit Serisi 3” ders kitabının ise AOÖÇ’de belirtilen B2 ve C1 seviyelerine uygun olarak düzenlendiği tespit edilmiştir.

Tosun (2011), “A Comparative Study on Evaluation of Turkish And English Foreign Language Textbooks From The Perspectives of Students and Teachers (Öğrenci ve Öğretmen Görüşlerine İlişkin Türkçe ve İngilizce Yabancı Dil Ders Kitaplarının Karşılaştırılması)” adlı Yüksek Lisans tezinde Amerika Birleşik Devletleri’nde ve Türkiye’de çeşitli yüksek öğretim kurumları tarafından yaygın olarak kullanılan Türkçe ve İngilizce yabancı dil ders kitaplarına ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşlerini alarak söz konusu kitaplar arasında karşılaştırmalar yapmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen ve öğrencilerin Türkçe yabancı dil ders kitabına ilişkin görüşlerinin tüm boyutlarda istatistiksel açıdan farklı olduğu ve öğretmenlerin, Türkçe yabancı dil ders kitabının beş dil becerisini dengeli bir biçimde sunma konusunda yetersiz gördüğü tespit edilmiştir. Öğretmen ve öğrencilere göre, Türkçe yabancı dil ders kitabının en etkili yönü ise öğrencilerin yapısal öğeleri öğrenmesine yardımcı olan dil bilgisel açıklamalardır. Çalışma sonucunda İngilizce yabancı dil ders kitabına ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşlerinde anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ancak öğretmenlerin tüm boyutlarda yüksek düzeyde belirsizlik gösterdiği saptanmıştır. Öğretmen ve öğrencilerin görüşlerine göre İngilizce yabancı dil ders kitabının en etkili yönü yazılı öğelerin anlaşılmasına yardımcı olan görsel öğelere yer vermesidir.

Urunboeva (2012), “A Comparative Analysis and Overall Evaluation of ELT Coursebooks Prepared in Uzbek, Turkish and English Language Teaching Contexts in Terms Of Communicative Skills Building (Özbekistan, Türkiye ve İngiltere’de Basılan İngilizce Öğretiminde Kullanılan Ders Kitaplarının İletişimsel Dil Becerileri Bağlamında Karşılaştırmalı Değerlendirmesi)” adlı Yüksek Lisans tezinde Türkiye, Özbekistan ve İngiltere’de basılan ve sekizinci sınıflarda İngilizce öğretiminde kullanılan üç ders kitabını değerlendirmiştir. Bunlar Özbekistan Millî Eğitim

Bakanlığı tarafından hazırlanan Fly High English 8, Türkiye’de ilköğretimde kullanılan English Net 8 ve bu ders kitaplarının eksiklerini tamamlayıcı nitelikte kullanılan ve Oxford University Press tarafından basılıp dünya piyasasına sunulan Solutions Intermediate kitaplarıdır. Araştırma sonucunda Solutions Intermediate Student’s Book ders kitabının, Fly High 8 ve English Net 8 ders kitaplarıyla karşılaştırıldığında daha iletişimsel yaklaşımla hazırlandığı tespit edilmiştir.

Çelik (2014), “Yabancı Dil Olarak Almanca ve Türkçe Öğretimi A1 ve A2 Seviyesindeki Ders Kitaplarında Kullanılan Söz Varlığının Karşılaştırılması” adlı Yüksek Lisans tezinde birbirlerine yakın konumda birer ders kitabı belirlemiş ve bu ders kitaplarındaki söz varlıkları karşılaştırmıştır. Çalışmada yabancı dil olarak Almanca öğretimi için Goethe Enstitüsünde kullanılan Netzwerk Serisi, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için Yunus Emre Enstitüsünde kullanılan Hitit Serisi incelenmiştir. Bu iki kitabın A1 ve A2 seviyesindeki ünite sayılarının farklı olması nedeniyle, ortak konu başlıkları altında kullanılan söz varlıkları tespit edilip karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma hem söz varlığı bağlamında hem de sıklık bağlamında yapılmıştır. Araştırma sonucunda iki ders kitabının da AOÖÇ’yi temel olarak hazırlanmasına rağmen her iki kitap arasında yapısal farklılıkların olduğu; içerikte yer verilen konuların benzerlikler göstermesine rağmen iki kitap arasında söz varlığı ve sözcüklerin kullanım sıklığı bakımından anlamlı farklılıkların bulunduğu tespit edilmiştir.

Kalaycı (2018), “Yabancı Dil Olarak Türkçe ve İngilizce Öğretimi Ders Kitaplarının Karşılaştırılması” adlı Yüksek Lisans tezinde Yeni Hitit Yayınları’na ait B1-2 düzey ders kitabı ve Efekta General English B1-1, B1-2, B1-3 ve B2-1, B2-2, B2-3 düzey ders kitaplarının konu/izlençe, tema, okunabilirlik seviyeleri, metin uzunluğu ve kazanımların öğrenme alanlarına dağılımı açısından farkları belirlenmiştir. Çalışma verileri her iki ders kitabının B1 ve B2 düzeylerinde yer alan okuma metinleri ve alıştırmalar üzerinden elde edilmiştir. Efekta General English serisinde okuma metinleri tespit edilmiş, metinlerin okunabilirlik ve anlaşılabilirlik düzeyleri Flesch okunabilirlik formülü ile belirlenmiştir. Yeni Hitit B1-B2 serisinde ise okuma metinlerinin anlaşılabilirliği aynı formülün Ateşman tarafından Türkçeye uyarlanmış hâli ile tanımlanmıştır. Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe ve Efekta General English

ders kitaplarında yer alan her etkinlik ve alıştırma “AB Dil Portfolyosu Yabancı Dil Yeterliliği Ölçütleri”ne göre incelenmiştir. Çalışma sonucunda Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe B1-B2 düzey ve Efekta General English B1-B2 düzeyleri karşılaştırıldığında ise bireyin temel dil becerilerini geliştirmesine fayda sağlayan öğrenme alanlarına paralel etkinlik sayılarında büyük farklılıklar olduğu anlaşılmaktadır. Yeni Hitit serisinde yazma ve okuma alıştırmalarına ağırlık verildiği görülürken Efekta ders kitaplarında konuşma, dinleme ve sözlü anlatım becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler ön planda olduğu saptanmıştır.

Sağlık (2018), “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Kullanılan Ders Kitaplarında Yer Alan Konuşma Becerisi Etkinliklerinin Avrupa Dil Gelişim Dosyası Doğrultusunda Değerlendirilmesi” adlı Yüksek Lisans tezinde, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan ders kitaplarında yer alan konuşma becerisi etkinliklerinin ADGD yeterlilik tanımlarına uygunluğu değerlendirilmiştir. Araştırma kapsamında doküman olarak Temel (A1-A2), orta (B1-B2) ve ileri düzey (C1) İstanbul Yabancılar İçin Türkçe, Gazi Yabancılar İçin Türkçe, Yedi İklim Türkçe ve Yeni Hitit ders kitapları incelenerek konuşma becerisi etkinlikleri saptanmış ve ADGD yeterlilik tanımlarına göre sınıflandırılmıştır. Nice ve nitel verilerle desteklenen çalışmanın sonucunda yabancılar Türkçe öğretim ders kitaplarında yer alan konuşma becerisi etkinliklerinin ADGD yeterlilik ölçütlerine paralellik göstermekle birlikte eğitsel ve mesleki alan ile ilgili etkinliklerin yetersiz olduğu saptanmıştır. Ayrıca konuşma becerisi etkinliklerinin günlük hayata katkısının yeterli olduğu ancak akademik hayata yönelik yeterli katkı sağlamadığı sonucu elde edilmiştir.

2.7.3. Doktora Tezleri

Yılmaz (2006), “Zur Vermittlung Der Kommunikativen Kompetenz in den Lehrwerken ‘Deutsch Als Fremdsprache’ in Der Türkei (Vergleich Einiger Lehrwerke)-Türkiye’de ‘Yabancı Dil Olarak Almanca’ Ders Kitaplarında İletişimsel Yetinin Sunuluşu (Birkaç Ders Kitabının Karşılaştırılması)” adlı Doktora Tezi çalışmasında “İletişimsel Yeti” kavramının çıkış noktası ve bu fenomeni oluşturan tüm unsurları ayrıntılı olarak ele almıştır. İlköğretim sekizinci sınıflarda Almanca öğretiminde kullanılan, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınevi tarafından basılan “Lern mit uns 3” isimli ders kitabı ile Alman Hueber yayınevinin aynı yaş grubuna hitap eden ve

Türkiye’de de bazı eğitim kurumlarında Almanca öğretiminde ders kitabı olarak kullanılan “Pingpong Neu 2” isimli eser, benzer konuları ele alan ikişer üniteleri çerçevesinde öğrencilerin iletişimsel yetilerinin geliştirilmesine uygunlukları açısından detaylı bir şekilde analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda “Pingpong Neu 2” isimli ders kitabının bu yetinin geliştirilmesi açısından genel itibarıyla yeterli bir eser olduğu sonucuna ulaşılırken “Lern mit uns 3” isimli ders kitabının ise ciddi eksikliklerinin olduğu belirlenmiştir.

Kara (2019), “Yabancı Dil Olarak Türkçe ve Rusça Öğretiminde Kullanılan Program ve Ders Kitaplarının Karşılaştırılması” adlı Doktora Tezi çalışmasında Yabancı dil olarak Türkçe ve Rusça öğretiminin karşılaştırılması çerçevesinde Türkçe ve Rusça dil kurslarında uygulanan öğretim programlarını, Türkçe/Rusça öğretiminin süresini ve Türkçe / Rusça öğretimini karşılaştırarak değerlendirmiştir. Çalışmada, Türkiye’de Ankara TÖMER ve Gazi TÖMER’deki yabancılara Türkçe öğretimi programları, Rusya’da ise Nijegorodskiy Dobrolyubova Devlet Dilbilim Üniversitesi, Nijegorodskiy Lobaçevskiy Devlet Üniversitesi ve Nijegorodskiy Minin Devlet Pedagoji Üniversitesindeki yabancılara Türkçe ve Rusça dil öğretimi kurslarında uygulanan Türkçe / Rusça programları, (A2), Poehali 1 (A1), Poehali 2. 1 (A2), Poehali 2. 2 (A2-B1) Doroga v Rossiyu I, II, III, Okno v Rossiyu I. II - Yeni Hitit I, II, III, Gazi TÖMER 1, 2, 3, 4, 5 ders kitapları araştırmanın dokümanlarını oluşturmaktadır. Araştırmada, Yabancılara Türkçe ve Rusça öğretiminde ders ve yardımcı ders kitaplarından ve kaynaklardan toplanan veriler, tasnif edilerek analiz edilmiştir. Çalışma sonucunda Türkçe öğretim kitaplarında dinleme metni öncesi etkinlik veya bu metni destekleyecek alıştırmalar ya olmadığı ya da Gazi Yabancılar İçin Türkçe kitabındaki gibi dinleme öncesi etkinlik çok az olduğu; yazma becerilerini kazandırmakta hem Rusça hem Türkçe kitapları yetersiz kaldığı; Rusça kitaplarda modele göre diyalog ve cümle oluşturma alıştırmaları oldukça fazla olduğu, günlük iletişimi sağlama konusunda ise Türkçe kitaplarındaki diyalog metinlerinin oldukça iyi bir nitelik taşıdığı, Rusça ve Türkçe diyalog metinlerinin konuşma becerisini geliştirmek üzere hazırlandığı gibi bulgulara ulaşılmıştır.

Özbal (2019), “Yabancı Dil Olarak Türkçe Ders Kitaplarında Alıştırmaların İncelenmesi: A1-A2 Düzeyi” adlı Doktora Tezi çalışmasında ders ve çalışma

kitaplarının önemli bir kısmını oluşturan alıştırmaları incelemiştir. Çalışmada “İstanbul Yabancılar İçin Türkçe”, “Yedi İklim Türkçe”, “Gazi Yabancılar İçin Türkçe” ve “Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe” adlı öğretim setlerinin temel seviyedeki (A1-A2) ders ve çalışma kitaplarından doküman analizi yoluyla veriler toplanmıştır. Araştırma sonucunda, incelenen ders kitaplarında alıştırma yönergelerinin yazılması, alıştırma tasarımları, maddeleri, alıştırmaların dil becerilerine göre dağılımları ve kullanılan alıştırma türleri vb. açılarından sorunlar olduğu tespit edilmiştir. Kitapların dil beceri alanlarına göre dağılımları incelendiğinde “Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe” setinin (A1-A2) ders kitaplarında okuma alıştırmalarının %23’lük oranıyla ilk sırada yer aldığı, bunu %21’lik oranıyla dil bilgisi alıştırmalarının takip ettiği belirlenmiştir. Yazma becerisine yönelik alıştırmaların (%15) ve kelime ile dinleme alıştırmalarının (%14) dağılımı ile birbirine yakın olduğu saptanmıştır. Son sırada ise %13’lük oranıyla konuşma alıştırmalarının yer aldığı görülmüştür. “Gazi Yabancılar İçin Türkçe” setinin (A1-A2) ders kitaplarında alıştırmaların beceri alanlarına göre dağılımları değerlendirildiğinde okuma alıştırmalarının ilk sırada yer aldığı tespit edilmiştir (%27). Okuma alıştırmalarını %20’lik oranlarıyla konuşma ve kelime alıştırmaları izlediği saptanmıştır. Yazma (%13), dinleme (%11) ve dil bilgisi alıştırmalarının (%9) ise diğerlerine oranla oldukça az olduğu tespit edilmiştir. “İstanbul Yabancılar İçin Türkçe” (A1-A2) ders kitaplarında alıştırmaların beceri alanlarına göre dağılımları değerlendirildiğinde konuşma alıştırmalarının %25’lik oranla ilk sırada yer aldığı tespit edilmiştir. Konuşma alıştırmalarını %19’luk oranlarıyla okuma ve dil bilgisi alıştırmalarının izlediği; üçüncü sırada ise %16’lık oranıyla yazma alıştırmalarının bulunduğu saptanmıştır. Dinleme alıştırmalarının diğer alıştırmalara göre oranı %12 olduğu görülmüştür.

Ders kitapları, öğretim süreçlerinin ve dolayısıyla yabancı dil öğretiminin vazgeçilmez unsurlarından biridir. Bu özelliği, ders kitaplarının biçim, içerik ve yeterlik bakımından incelenmesini ve oldukça titiz bir biçimde hazırlanmasını gerektirmektedir. Söz konusu akademik araştırmalar kontrol edildiğinde yabancı dil öğretiminde ve Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan ders kitaplarının çeşitli yönlerle ele alındığı görülmektedir. Araştırma sonuçlarına göre ise Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan ders kitaplarının da Türkçe dışında herhangi

bir yabancı dil öğretimi kitabının da çeşitli yönlerden benzerliklerin, farklılıkların ve eksikliklerin olduğu görülmektedir. Araştırmalarla söz konusu eksikliklere çözüm önerileri getirilmeye çalışılmakta ve yabancı dil öğretim sürecinin en temel materyali olan ders kitaplarının en etkili, en işlevsel ve en nitelikli biçimde hazırlanması bakımından katkıda bulunmaya çalışılmaktadır.

Yapılan araştırmaların içerik kapsamaları değerlendirildiğinde Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretimi için üzerine gerçekleştirilen çalışmaların yok denecek kadar az olduğu görülmektedir. Bu çalışmada, Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan *Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-1*, *Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-2*, *Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-1* ve *Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-2* ders kitaplarının dil becerileri bağlamında incelenmesi, söz konusu ders kitaplarının bu doğrultuda taşıdığı niteliklerin belirlenmesi ve elde edilen sonuçlardan hareketle de ders kitaplarının nitelikli biçimde hazırlanmasına katkıda bulunabilecek çözüm önerileri getirilmesi hedeflenmiştir.

Çalışmanın “Üçüncü Bölümü”nde *Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-1*, *Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-2* ders kitapları; “Dördüncü Bölümü”nde ise *Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-1* ve *Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-2* ders kitapları dil becerileri bağlamında incelenmiş ve inceleme sonuçları sayısal verilerin tablolar hâlinde betimlenmesi ile somutlaştırılmaya çalışılmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ÇOCUKLAR İÇİN TÜRKÇE (ÇİT) DERS KİTAPLARININ DİL BECERİLERİ BAĞLAMINDA İNCELENMESİ

Yabancı dil öğretiminde esas hedef, öğrencilere dört temel dil becerisini kazandırmaktır. Okuma, dinleme/izleme, konuşma ve yazma becerileri olarak ayrılan bu beceriler, yabancı dili öğretiminin temelini oluşturmaktadır. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde de ana hedef, öğrencilere okuma, dinleme/izleme, konuşma ve yazma becerilerini kazandırmaktır. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde başvurulan temel araç ise ders kitaplarıdır. Yabancılara Türkçeyi öğretmek amacıyla hazırlanan ders kitaplarının Türkçe öğretiminin esas hedefi olan temel dil becerilerini kapsıyor olması ve bu becerilerin gelişimine olanak tanıyacak içeriklere sahip olması gerekir.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi faaliyetlerini yetişkinler için yapılan öğretim faaliyetleri ve erken yaş grubu bireyler için gerçekleştirilen öğretim faaliyetleri olmak üzere iki sınıfa ayırmak mümkündür. Bu nedenle her iki grup için gerçekleştirilecek öğretim faaliyetleri ve hazırlanacak ders kitaplarının ayrı olması gerekir. Ancak yetişkinler için de çocuklar için de yabancı dil olarak Türkçe öğrenirken esas hedef temel dil becerilerini kazanmak ve kullanabilmektir.

Bu bölümde araştırmanın evren ve örneklemini oluşturan, sınırlılığını meydana getiren *Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-1* ve *Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-2* ders kitaplarının etkinlikleri dil becerileri bağlamında taranmış, incelenmiş ve temel nitelikleri betimlenmiştir.

Yunus Emre Enstitüsü tarafından hazırlanan *Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)* Türkçe öğretim setinde her kitap 8 üniteden oluşturulmuş ve her ünite içeriği belli bir temaya göre şekillendirilmiştir. Bu kapsamda sözcük ve yapılar ünitelerin temalarına uygun seçilmiş, konular ise parçadan bütüne, kolaydan zora ve sarmallık ilkelerine uygun olarak belirlenmiştir. *ÇİT*, 6-9 yaştaki hedef kitleye göre hazırlanmış ve yaş grubunun öğrenme özellikleri dikkate alınarak öğrencilerin dili doğal bir biçimde kullanıp günlük yaşamda iletişim kurmalarını kolaylaştıracak, bilhassa, dinleme ve konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikleri kapsamaktadır (Yunus Emre Enstitüsü, 2017). *ÇİT* ders kitapları, öğretmen kılavuz kitapları, şarkılar ve dinleme kayıtlarından oluşmaktadır. Kitaplar, A1 düzeyinin kazanımlarını kapsamaktadır. *ÇİT* setinin başta ülkemizdeki geçici koruma altında bulunan Suriyeli çocuklar olmak üzere Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenmek isteyen bütün çocuklar ve öğretmenlerin kaynak ihtiyacını karşılayacağı düşünülmektedir (www.yee.org.tr).

Görüldüğü üzere *ÇİT*'in hedef kitlesi, okul öncesi dönem olarak adlandırılabilir 6 yaş ve okul çağıının ilk yılları kabul edilen 7, 8 ve 9 yaş grubudur. Çocuklar 6-7 yaşına kadar aile içinde kaldıkları için dil gelişimleri belli imkânlar içinde ve sınırlı olur. Okulla beraber çevresinin genişlemesiyle görsel ve zihinsel bakışı da genişleyeceğinden dil gelişimi de hızlanır. Bu aşamayla birlikte çocuğun dil gelişimi, okulda belli bir plan ve programa göre ilerleme kaydeder. 7 yaşına geldiğinde okuma ve yazmayı öğrenmeye başlar. 7-8 yaşına kadar cinsiyet ayrımı yapamayan çocuk bu yaşlardan itibaren cinsiyet ayrımı yapmaya başlar ve arkadaşlarını buna göre seçer. 8 yaşına gelince gördüğü şeyleri sınıflandırmaya başlar ve adlandırmaları bu sınıflandırmaya göre yapar. Basit hikâyeleri, çevresindeki büyük puntolu yazıları okumaya başlar. 9 yaşına gelince cinsiyet ayrımı daha da artar ve bu yaştan itibaren karşı cinse karşı üstünlük kurmaya çalışır (Özbay, 2009a: 123-124).

6-9 yaş grubu çocukların dil gelişim düzeylerine göre yabancı dil öğretiminin gerçekleştirilmesi gerekir. Ancak bu yaş grubunu iki kısımda değerlendirmekte fayda vardır. 6 ve 7. yaşlar, çocuğun daha çok ana dili ile dinleme ve konuşma becerilerini aktif olarak kullandığı yaş grubudur. Bu yaş düzeyinde çocuklar okuma ve yazmayı yeni edinmektedir. 8 ve 9. yaşlar ise önceki yaşlara göre dil gelişiminin arttığı ve

bağımsız okuma, yazma çalışmalarının temel düzeyde ve seviyeye uygun olarak gerçekleştirildiği dönemdir. Bu bağlamda 8 ve 9 yaşındaki çocuklarda dinleme ve konuşmanın yanında temel düzeyde okuma ve yazmanın da edinildiği, var olduğu ifade edilebilir.

ÇİT'in hazırlandığı A1 düzeyinin temel kazanımları şu şekildedir (AOÖÇ, 2013: 32):

Dinleme

- Benimle ya da ailemle ilgili veya benim çevremde dolaşan somut şeyleri bildiğim sözcüklerle, çok basit tümcelerle ve ancak yavaş yavaş ve tane tane konuşulduğunda anlayabilirim.

Okuma

- Örneğin, tabelalarda, afişlerde ya da kataloglarda yer alan bildiğim adları, sözcükleri tek tek ve çok basit tümceleri anlayabilirim.

Bir Konuşmaya Katılım

- Konuşma arkadaşım biraz yavaş ve yineleyerek konuşursa veya başka bir deyişle söylerse ve demek istediklerimde bana bu sırada dile getirmem için yardımda bulunursa kendimi basit bir biçimde ifade edebilirim.
- Doğrudan doğruya gerekli şeylerle ve çok iyi bildiğim konularla ilgili konularda basit soruları sorabilir ve soruları yanıtlayabilirim.

Bağlantılı Konuşma

- Tanıdığım kişileri ve oturduğum yeri betimlemek için basit ve kalıplaşmış ifadeleri ve tümceleri kullanabilirim.

Yazma

- Örneğin, tatil selamları göndermek için kısa ve basit bir posta kartı yazabilirim; otellerde, adları, adresleri, ulusal kimliği ve benzerlerini formlara işleyebilirim.

Görüldüğü üzere A1 seviyesinin kazanımları; dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerinde temel yeterlikleri kapsamaktadır.

3.1. Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-1 Ders Kitabı

Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-1 ders kitabı “Giriş” bölümünün dışında 8 üniteden oluşmaktadır. Her üniteye belirli temalar seçilmiş ve üniteler bu temalara uygun olarak adlandırılmıştır.

Tablo 3.1. Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-1 Ders Kitabı Giriş Bölümü Etkinlikleri

Bölüm Adı	Etkinlik	Teknik
Alfabe	1. Dinle, tekrar et	Tekrar
	2. Oyna	Oyun
	3. Dinle, söyle	Tekrar
	4. Dinle, tekrar et	Tekrar
	5. Dinle, tekrar et, boya	Tekrar, Boyama
	6. Bul, söyle	Eşleştirme, Tekrar
	7. Dinle, işaretle	İşaretleme
	8. Oyna	Oyun

Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-1 ders kitabındaki Giriş bölümü Türk alfabesinin öğretimi için hazırlanmış bir dizi etkinliği kapsamaktadır. Bu bölümde öğrencilerin alfabe yer alan sesleri dinlemeye yoluyla kazanmaları ve sık tekrarlarla alfabadeki seslerin doğru telaffuz biçimlerine uygun biçimde alfabadeki sesleri tanımaları amaçlanmıştır. Bu bölümde “Sınıf Dili” başlığı altında yer alan “Tekrar et.”, “Dinle.”, “Bak.”, “Söyle.”, “Git.”, “Gel.”, “Otur.”, “Kalk.”, “Göster.” gibi emir kipleri öğretilmeye çalışılmış ve sınıf içinde iletişim ortamının sağlanması için gerekebilecek temel eylemler hakkında farkındalık hedeflenmiştir. Bu bölümde beklenen, öğrencilerin Türkçe metinleri okuyabilmeleri değil, duydukları sesleri ve kelimeleri tanıyabilmeleri ve sesleri doğru telaffuz edebilmeleridir. Giriş bölümünde 1. ve 2. etkinlik, sınıf dili ile ilgili temel eylemlerin, ses kaydından dinletilip beden dili ile desteklenerek kazandırılmasına dönüktür. 3. ve 4. etkinlikte ses kaydından alfabe şarkısının dinletilmesi ve öğrencilerin şarkıya eşlik etmeleri amaçlanmış, öğretmenlerden de şarkıda geçen sesleri görsellerle somutlaştırmaları istenmiştir. Öğrencilerin ilgi ve motivasyonları doğrultusunda bir derste kaç sesin verilmesi gerektiği kararı ise öğretmenlere bırakılmıştır. 5. etkinlikte öğrencilere harflerle ilgili verilmiş kelimelerin üzerindeki görsellerin boyanması amaçlanmıştır. Bu etkinlikte harflerle ilgili kelimelerin seslendirilmesi, öğrenciler tarafından tekrar edilmesi sonrasında boyama çalışmalarının yapılması gerekliliği ve süreçte “Bu ne?” temel soru cümlesi ve “Göster” yönergesinden faydalanılarak öğrencilere adı söylenen nesnelere buldurulmaya çalışılmıştır. 6. etkinlikte çeşitli görsellerden hareketle görsellerde yer

alan kavramların buldurulması amaçlanmış ve öğrencilere dönük “Bu ne?” kalıbının sunulmasının ardından “Bu, kalem.” şeklinde yanıtlar almaya çabalanması gerektiği ve süreçte, beden dili desteğiyle ifade edilen kelimelerin pekiştirilmesi için “Evet, bu kalem/Evet, kalem.” şeklinde ifadeler kullanılması gerektiği belirtilmiştir. 7. etkinlikte önce ses kaydının dinlenmesi, ifade edilen kavramların tekrarlanması ve ardından da kavramlarla ilgili görsellerin işaretlenmesine dayalı bir etkinliğe yer verilerek öğrencilere “at, uçak, fare, çanta, masa” kavramları buldurulmaya ve öğretilmeye çalışılmıştır. 8. etkinlik ise öğrencilerin “Gel.”, “Git.”, “Bak.”, “Göster.”, “Tekrar et.” gibi sınıf dili ile ilgili ifadelerin pekiştirilmesi için “Eşyayı Bul” oyunu hazırlanmış ve öğrencilerin bu oyunu oynamaları beklenmiştir. Öğretmenlerden ise oyunun nasıl oynanacağını canlandırma ile anlatmaları istenmiştir (bk. ÇİT-1: 7-27).

Tablo 3.2. Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-1 Ders Kitabı 1. Ünite Etkinlikleri

Bölüm Adı	Etkinlik	Beceri	Teknik
1. Ünite	1. Dinle, tekrar et	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	2. Dinle, konuş	Dinleme-Konuşma	Diyalog
	3. Oyna	Konuşma	Diyalog
	4. Dinle, söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	5. Bak, dinle, tekrar et	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	6. Say, söyle	Konuşma	Tanımlama
	7. Say, işaretle	Konuşma	İşaretleme
	8. Sor, cevapla	Konuşma	Diyalog

ÇİT-1 ders kitabında “1. Ünite”, “Merhaba” ve “Sayılar” olmak üzere iki bölüme ayrılmıştır. Bu bölümde hedeflenen söz varlığı ve iletişimsel görevler şu şekildedir:

İletişimsel Görevler

- Adını söyleme ve birine adını sorma
- Hâl hatır sorma
- Varlıklar yardımıyla 10’a kadar sayma

Söz Varlığı

- **Sayılar:** 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10
- Herkesçe bilinen nesnelere ve varlıkların isimleri: kalem, sandalye, kitap, saat, elma, güneş, yıldız, ağaç, at, fil vb.

Temel Kalıplar

- Merhaba. / (Senin) Adın ne? / (Benim) Adım ...
- Nasılsın? / İyiyim.
- Teşekkür ederim.
- Görüşmek üzere...
- Beş kalem, üç silgi...

ÇİT-1 ders kitabının 1. Ünite'sinde öğrencilere temel iletişim kalıpları, tanışma diyalogları ve 1-10 arasındaki sayma sayılarının öğretimi gerçekleştirilmeye çalışılmıştır. 1. ve 2. etkinlikte temel tanışma diyalogları ses kayıtlarından dinletilerek tekrar ettirilmiş ve öğrencilerin bu kalıpları içselleştirmeleri hedeflenmiştir. 3. etkinlikte parmak kukla oyunları ile öğrencilerin bir tanışma sürecini canlandırmaları sağlanmaya çalışılmıştır. 4. etkinlikte sayıların dinledikten sonra tekrarı yoluyla ifade biçimleri kazandırılmaya çalışılmış, 5. etkinlikte ise görsellerde yer alan nesnelere sayıları hem dinleme hem de tekrar yoluyla pekiştirilmiştir. 6. etkinlikte görsellerde yer alan nesnelere sayılması ve nesnelere adlarıyla kalıp olarak telaffuz edilmesi beklenmiştir. 7. etkinlikte görsellerde yer alan varlıkların sayıları ile sayıları gösteren sembollerin eşleştirilmesi ve işaretlenmesi sağlanmıştır. 8. etkinlikte ise görsellerde yer alan nesnelere "Kaç ağaç var?" gibi tam bir soru cümlesine çevrilmesi ve bunlara yanıtlar alınması hedeflenmiştir (bk. ÇİT-1: 28-40).

Tablo 3.3. Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-1 Ders Kitabı 2. Ünite Etkinlikleri

<i>Bölüm Adı</i>	<i>Etkinlik</i>	<i>Beceri</i>	<i>Teknik</i>
2. Ünite	1. Dinle, tekrar et	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	2. Dinle, söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	3. Dinle, tekrar et	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	4. Boya, söyle	Konuşma	Tanımlama
	5. Söyle, eşleştir	Konuşma	Eşleştirme
	6. Söyle, göster	Konuşma	Tanımlama
	7. Dinle, söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	8. Söyle, tekrar et	Konuşma	Tekrar
	9. Söyle, göster	Konuşma	Tanımlama
	10. Bul, boyama, söyle	Konuşma	Eşleştirme, Tanımlama
	11. Boya, göster, söyle	Konuşma	Boyama, Tanımlama
	12. Oyna	Dinleme-Konuşma	Oyun

ÇİT-1 ders kitabında "2. Ünite", "Gökkuşuğu" ve "Sınıf" olmak üzere iki bölüme ayrılmıştır. Bu bölümde hedeflenen söz varlığı ve iletişimsel görevler şu şekildedir:

İletişimsel Görevler

- Nesnelerin adını sorma ve söyleme
- Renklerin adını söyleme
- Nesnelere renkleriyle tanımlama

Söz Varlığı

- **Bazı renk adları:** kırmızı, mavi, yeşil, sarı, turuncu, beyaz, mor, pembe, siyah, kahverengi, gri...
- **Temel sınıf eşyalarının isimleri:** kalem, silgi, kitap, defter, cetvel, çanta, kalemtraş, kalemlik...

Temel Kalıplar

- Bu ne? / (Bu) Kalem.
- Kırmızı kalem, sarı sıra, yeşil silgi...
- Bu ne renk? / (Bu) Kırmızı.

ÇİT-1 ders kitabının 2. Ünite'sinde bireylerin günlük yaşamda ve okul ortamında sıklıkla karşılaşabilecekleri nesne adları ile çeşitli renk adları öğretilmeye çalışılmıştır. Bunun yanında renk adlarının nitelendirme göreviyle kullanıldığı sıfat tamlaması yapıları ifade olarak öğrencilere kazandırılmaya çalışılmıştır. Böylece çocukların günlük yaşamda sıklıkla karşılaşabilecekleri kavramlardan hareketle sözlü olarak kendini ifade etme, nesnelere tanımlayabilme ve betimleyebilme becerileri geliştirilmeye çalışılmıştır. Bunların yanında öğrencilerin günlük yaşamda iletişim başlatabilecekleri ve bilgi edinmede başvurabilecekleri "Bu ne?", "Bu ne renk?" gibi soru kalıpları da bu üniteye uygun etkinliklerle edindirilmeye çalışılmıştır. Üniteye uygun 1. etkinliğinde sınıf diline katkıda bulunacak "Kapat.", "Çiz.", "Aç.", "Soru sor.", "Cevap ver.", "Boya." gibi ifadelerin kazandırılması amaçlanmış ve bu doğrultuda ses kaydının dinletilmesi, sonra da tekrarlanması istenmiştir. 4. ve 5. etkinliklerde ise öğrencilerin boyama etkinlikleri gerçekleştirilerek renk kavramlarını eğlenceli ve aktif biçimde kavramaları hedeflenmiştir. 7. etkinlikten sonra ise sınıf ve okulda karşılaşılabilecek kavramlarla ilgili etkinliklere yer verilerek söz konusu kavramların öğretimi hedeflenmiştir (*bk. ÇİT-1: 41-60*).

Tablo 3.4. Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-1 Ders Kitabı 3. Ünite Etkinlikleri

<i>Bölüm Adı</i>	<i>Etkinlik</i>	<i>Beceri</i>	<i>Teknik</i>
3. Ünite	1. Dinle, tekrar et	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	2. Dinle, söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	3. Say, eşleştir, söyle	Konuşma	Tanımlama, Eşleştirme
	4. Dinle, tekrar et	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	5. Say, söyle	Konuşma	Tanımlama
	6. Dinle, eşleştir, boyama	Dinleme	Eşleştirme, Boyama
	7. Birleştir, boyama	El Becerileri	Çizim, Birleştirme
	8. Dinle, tekrar et	Dinleme-Konuşma	Tekrar, Diyalog
	9. Say, söyle	Konuşma	Diyalog
	10. Dinle, göster	Dinleme	Eşleştirme
	11. Söyle, Göster	Konuşma	Eşleştirme
	12. Dinle, işaretle	Dinleme	İşaretleme
	13. Oyna	Dinleme	Oyun

ÇİT-1 ders kitabında “2. Ünite”, “Sayılar”, “Sınıf ve “Kaç Yaşındasın” olmak üzere üç bölüme ayrılmıştır. Bu bölümde hedeflenen söz varlığı ve iletişimsel görevler şu şekildedir:

İletişimsel Görevler

- Yaşını söyleme ve birine yaşını sorma
- Varlıklar yardımıyla 20’ye kadar sayma
- Bilinen nesnelere renkleriyle ve sayılarıyla tanımlama

Söz Varlığı

- Ben, sen, o
- **Sayılar:** 11-20
- **Temel sınıf eşyalarının isimleri:** kapı, pencere, sıra, sandalye, masa, askı, çöp kutusu, perde...

Temel Kalıplar

- (Sen) Kaç yaşındasın? / (Ben) Yedi (yaşındayım).
- İki kırmızı kalem, üç beyaz pencere...
- İyi ki doğdun!
- Mutlu yıllar!

ÇİT-1 ders kitabının 3. Ünite’sinde bireylerin günlük yaşamda ve okul ortamında sıklıkla karşılaşabilecekleri nesne adları öğretilmeye çalışılmış, önceki ünite de öğrenilen renk adlarının pekiştirilmesi amaçlanmıştır. Daha önceki süreçte edinilen 1-

10 aralığındaki sayıların yanına 11-20 aralığındaki sayılar da kazandırılmaya çalışılmıştır. Önceki ünite de renk adları ile kurulan sıfat tamlaması kalıplarının ötesinde, bu ünite de “On iki kırmızı saat” biçiminde hem sayı hem renk sıfatları ile kurulmuş sıfat tamlaması yapıları, kalıp ifadeler biçiminde sezdirilmeye çalışılmıştır. 8. etkinlikte “Sen kaç yaşındasın?” soru ifadesine yanıt olarak “Ben 8 yaşındayım.” biçiminde temel cümle yapıları örneklendirilerek kendini tanıtmada kullanılacak basit cümle kalıpları sezdirilmeye çalışılmıştır. Söz konusu cümleler “Ayşe yedi yaşında.” vb. örnek ifadelerle “ben, sen, o” zamirinin ayrımı sezdirilmeye çalışılmıştır. 1. etkinlikte, sınıf dilinde kullanılacak “Say.”, “Eşleştir.”, “İşaretle.”, “Bul.”, “Oyna.”, “Parmak kaldır.”, “Ver.”, “Al.”, “Koy.” kelimeleri sunulmuş ve bu yönergelerle ilişkili hareketler, beden dilinin yardımıyla öğrencilere sezdirilmeye çalışılmıştır. Ünite de 7. etkinlik kapsamında boyama tekniğinin yanında bir kedi görselinin verilmiş parçalarının çizgiler yoluyla birleştirilmesi istenmiş ve böylece öğrencilerin parça-bütün bağıntısı ile el becerilerinin gelişimi hedeflenmiştir. 3. Ünite’nin hedefleri arasında “İyi ki doğdun!”, “Mutlu yıllar!” gibi kutlama ve iletişim ifadeleri de bulunmaktadır (bk. ÇİT-1: 61-82).

Tablo 3.5. Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-1 Ders Kitabı 4. Ünite Etkinlikleri

Bölüm Adı	Etkinlik	Beceri	Teknik
4. Ünite	1. Dinle, tekrar et	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	2. Dinle, söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	3. Dinle, tekrar et, göster	Dinleme	Eşleştirme
	4. Birleştir, boya	El Becerileri	Çizim, Birleştirme
	5. Bak, işaretle	-	İşaretleme
	6. Bak, sor, söyle	Konuşma	Diyalog
	7. Sor, söyle, işaretle	Konuşma	Diyalog, İşaretleme
	8. Bak, işaretle	Konuşma	Diyalog, İşaretleme
	9. Anlat	Konuşma	Diyalog
	10. Dinle, göster, boya	Dinleme	Eşleştirme, Boyama

ÇİT-1 ders kitabında “4. Ünite”, “Benim Evim Güzel Evim” olarak adlandırılmış ve ünite teması buna göre ayarlanmıştır. Bu bölümde hedeflenen söz varlığı ve iletişimsel görevler şu şekildedir:

İletişimsel Görevler

- Yerle ilgili basit sorular sorma ve bu sorulara cevap verme
- Evin bölümlerinin ve eşyalarının adlarını öğrenme ve bunlara ilişkin basit cümleler kurma

Söz Varlığı

- **Evin bölümleri:** oturma odası, mutfak, yatak odası, banyo, bahçe, tuvalet...
- **Ev eşyaları:** koltuk, kanepeler, halı, perde; bulaşık makinesi, çamaşır makinesi, buzdolabı; ayna, musluk, lavabo...

Temel Kalıplar

- Bu ne? / (Bu) Koltuk.
- Burası neresi? / (Burası) Mutfak.
- Koltuk nerede? / (Koltuk) Oturma odasında.
- Mutfakta ne var? / (Mutfakta) Ocak (var.)

ÇİT-1 ders kitabının 4. Ünite'sinde bireylerin günlük yaşamda ve ev ortamında sıklıkla karşılaşabilecekleri eşya ve nesne adları öğretilmeye çalışılmış. Yer tamlayıcısı olarak ifade edilebilecek nesnelere konumunu bildiren bulunma durumunda adlar ve zamirler temel ifade kalıpları ile sunulmuştur. 1. etkinlikte sınıf diline katkıda bulunması amacıyla "İçeri gir.", "Dışarı çık.", "Pencereyi aç.", "Kapıyı kapat.", "Kitabını aç.", "İşaretle." gibi yönerge ifadeleri kazandırılmaya çalışılmıştır. 4. etkinlikte çeşitli nokta ve çizgilerle parça hâlinde verilmiş ev görseli tamamlanmaya çalışılarak öğrencilerin somut nesnelere parçalarını birleştirebilme becerisi ve el becerileri geliştirilmeye çalışılmıştır. Bu üniteye nesnelere, varlıkların konumlarını ve yer ifadelerini tanımlamada kullanılacak "burası", "neresi", "nerede", "var", "yok", "mutfakta" gibi ifadelerin kazandırılması amaçlanmıştır (bk. ÇİT-1: 83-98).

Tablo 3.6. Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-1 Ders Kitabı 5. Ünite Etkinlikleri

Bölüm Adı	Etkinlik	Beceri	Teknik
5. Ünite	1. Dinle, tekrar et	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	2. Uygula, kazan	Dinleme	Oyun
	3. Dinle, eşleştir	Dinleme	Eşleştirme
	4. Dinle, söyle	Dinleme	Tekrar
	5. Bak, söyle	Konuşma	Eşleştirme, Tanımlama
	6. Birleştir, boya	El Becerileri	Çizim, Boyama
	7. Bul, söyle	Konuşma	Diyalog
	8. Sor, cevapla	Konuşma	Diyalog
	9. Dinle, işaretle	Dinleme	İşaretleme
	10. Say, işaretle, söyle	Konuşma	İşaretleme
	11. Bul, say, eşleştir	Konuşma	Eşleştirme
	12. Say, işaretle, söyle	Konuşma	İşaretleme
	13. Dinle, bul, işaretle	Dinleme	İşaretleme
	14. Oyna	Dinleme-Konuşma	Oyun

ÇİT-1 ders kitabında “5. Ünite”, “Sevimli Hayvanlar” olarak adlandırılmış ve ünite teması buna göre ayarlanmıştır. Bu bölümde hedeflenen söz varlığı ve iletişimsel görevler şu şekildedir:

İletişimsel Görevler

- Başlıca hayvanların adlarını öğrenme
- Bilinen hayvanları renk ve sayılarına göre tanımlama
- Varlıkların adını sorma ve “Evet.”, “Hayır.” şeklinde yanıtlar alma

Söz Varlığı

- **Başlıca hayvan adları:** aslan, fil, tavşan, inek, at, arı, kurbağa, kuş, kedi, köpek, koyun, ördek, tavuk...

Temel Kalıplar

- Bu köpek mi?
- Evet (bu köpek).
- Hayır (bu kedi).
- İki ördek... Beyaz ördek... İki beyaz ördek...

ÇİT-1 ders kitabının 5. Ünite’inde bireylere “hayvanlar” teması ele alınmış ve bireylere hayvan adları kazandırılmaya çalışılmıştır. Bunun yanında hayvanları tanımlayabilecekleri sayı ve renk ifadelerinin pekiştirilmesi hedeflenmiştir. Sayı, renk kavramları ile hayvan adlarının öbek kurduğu sıfat tamlaması yapıları ifade kalıpları olarak kazandırılmaya çalışılmıştır. Ünitinin 1. ve 2. etkinliklerinde ise sınıf diline katkıda bulunacak ve sınıfta iletişim ortamı sağlayacak “Aç.”, “Kapat.”, “Yaz.”, “Sil.”, “Çiz.”, “Oku.”, “Boya.”, “Soru sor.”, “Cevap ver.” gibi temel ifadeler geliştirilmiştir. Ünitinin kazandırılmaya çalışılan ifade kalıplarından biri de “Evet.”, “Hayır.” biçimindeki temel iletişim kavramlarıdır. Ayrıca bu ünite “Bu köpek mi?” gibi soru kalıpları ile “mi” soru ekinin temel kullanımı ve işlevleri sezdirilmeye başlanmıştır. Ünitinin hedefleri arasında “Resimde altı maymun var.” biçiminde cümle kalıpları yer almaktadır (bk. ÇİT-1: 99-114).

Tablo 3.7. Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-1 Ders Kitabı 6. Ünite Etkinlikleri

Bölüm Adı	Etkinlik	Beceri	Teknik
6. Ünite	1. Dinle, tekrar et	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	2. Dinle, söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	3. Dinle, tekrar et	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	4. Dinle, tekrar et	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	5. Seç, işaretle	Dinleme	İşaretleme
	6. Dinle, tekrar et	Dinleme	Tekrar
	7. Boya, say, işaretle	El Becerileri	Boyama, İşaretleme
	8. Say, eşleştir	Konuşma	Eşleştirme
	9. Say, boya	Konuşma	Boyama
	10. Oyna	Dinleme-Konuşma	Oyun

ÇİT-1 ders kitabında “6. Ünite”, “Yiyecekler, İçecekler” olarak adlandırılmış ve ünite teması buna göre ayarlanmıştır. Bu bölümde hedeflenen söz varlığı ve iletişimsel görevler şu şekildedir:

İletişimsel Görevler

- Nesnelerin adedini sorma ve söyleme
- Nesnelerin renklerini sorma ve söyleme
- Yaygın içecek ve yiyeceklerin isimlerini sorma ve söyleme

Söz Varlığı

- **Başlıca yiyecek ve içecek adları:** armut, elma, portakal, muz, çikolata, dondurma, peynir, domates, yumurta, çorba, süt, su, çay, kahve...

Temel Kalıplar

- Kaç (tane) elma var? / İki (tane elma var).
- (Elma) Ne renk? / (Elma) Kırmızı.

ÇİT-1 ders kitabının 6. Ünite’inde “yiyecekler ve içecekler” teması ele alınmış ve bireylere yiyecek içecek adları kazandırılmaya çalışılmıştır. Bunun yanında yiyecek ve içecekleri tanımlayabilecekleri sayı ve renk ifadelerinin pekiştirilmesi hedeflenmiştir. Sayı, renk kavramları ile yiyecek ve içecek adlarının öbek kurduğu sıfat tamlaması yapıları ifade kalıpları olarak kazandırılmaya çalışılmıştır. Ünitinin 1. etkinliğinde ise sınıf diline katkıda bulunacak ve sınıfta iletişim ortamı sağlayacak “Hızlı/Çabuk...”, “Yavaş...”, “Alçak sesle konuş.”, “Yüksek sesle konuş.” gibi temel ifadeler geliştirilmiştir. Ünitinin kazandırılmaya becerilerden biri de “yiyecek” ve

“içecek” ayrımını yapıp sınıflama yaptırmaktır. Ayrıca bu ünite de “Kaç tane ... var?” gibi soru kalıpları ile nesnelere adedini bulmaya dönük soru kalıplarının temel kullanımı ve işlevleri sezdirilmek istenmiştir. Ünitenin hedefleri arasında “Resimde iki tane beyaz yumurta var.” biçiminde basit cümle kalıpları da yer almaktadır (bk. ÇİT-1: 115-126).

Tablo 3.8. Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-1 Ders Kitabı 7. Ünite Etkinlikleri

Bölüm Adı	Etkinlik	Beceri	Teknik
7. Ünite	1. Dinle, tekrar et	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	2. Dinle, söyle, göster	Dinleme-Konuşma	Tekrar, Eşleştirme
	3. Dinle, tekrar et	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	4. Bak, söyle	Konuşma	Tanımlama
	5. Dinle, işaretle	Dinleme	İşaretleme
	6. Bul, eşleştir, söyle	Konuşma	Eşleştirme
	7. Dinle, göster, söyle	Dinleme-Konuşma	Eşleştirme, Tanımlama
	8. Söyle, işaretle, boya	Konuşma	İşaretleme, Boyama
	9. Dinle, bul, göster, boya	Dinleme	Eşleştirme, Boyama
	10. Oyna	Dinleme-Konuşma	Oyun

ÇİT-1 ders kitabında “7. Ünite”, “Yüzümüz” olarak adlandırılmış ve ünite teması buna göre ayarlanmıştır. Bu bölümde hedeflenen söz varlığı ve iletişimsel görevler şu şekildedir:

İletişimsel Görevler

- Vücudumuzun baş kısmında yer alan organ adlarını öğrenme
- Göz ve saç rengini tanımlama
- Başkalarının göz ve saç rengini sorma

Söz Varlığı

- **Yüzdeki organlar:** göz, burun, ağız, kulak, saç, dil, diş, kaş...
- Sarı/siyah/kahverengi saç; mavi/yeşil/kahverengi göz
- Onaylama sorusunun tekrarı

Temel Kalıplar

- (Senin) Saçın ne renk? / (Benim) Saçım siyah.
- (Senin) Gözün ne renk? / (Benim) Gözüm mavi.
- Gözün kahverengi mi? / Saçın sarı mı?

ÇİT-1 ders kitabının 7. Ünite’inde “yüzümüz” teması ele alınmış ve bireylere yüzde yer alan organ adları öğretilmeye çalışılmıştır. Bunun yanında söz konusu organları tanımlayabilecekleri renk ifadelerinin pekiştirilmesi hedeflenmiştir. Renk kavramları ile organ adlarının öbek kurduğu sıfat tamlaması yapıları ifade kalıpları olarak kazandırılmaya çalışılmıştır. Ünitinin 1. etkinliğinde ise sınıf diline katkıda bulunacak ve sınıfta iletişim ortamı sağlayacak “Dokun.”, “Git.”, “Al.”, “Dokunma.”, “Gitme”, “Alma.” gibi temel ifadeler geliştirilmiş ve bu sayede olumsuzluk ifadelerinin ve ekinin işlevi sezdirilmeye çalışılmıştır. Söz konusu yönerge kalıpları canlandırma biçiminde somutlaştırılarak ifadeler arasındaki ayrımın verilmesi hedeflenmiştir. Öğrencilere “Benim saçım kahverengi.”, “Benim gözüm mavi.” gibi cümle kalıpları öğretilerek kendini tanımlayabilme becerisi kazandırılmaya çalışılmıştır. Bunun yanında arkadaşlarının kendini tanımlamasına olanak tanıyacak ve günlük dilde iletişim kalıbı olarak kullanılacak “Senin saçın ne renk?”, “Senin gözün mavi mi?” gibi soru kalıplarının edindirilmesi ile bu sorulara yanıt olarak “Evet.”, “Hayır.” gibi onaylama ya da ret ifadeleri pekiştirilmesi hedeflenmiştir (*bk. ÇİT-1: 127-138*).

Tablo 3.9. Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-1 Ders Kitabı 8. Ünite Etkinlikleri

<i>Bölüm Adı</i>	<i>Etkinlik</i>	<i>Beceri</i>	<i>Teknik</i>
8. Ünite	1. Dinle, tekrar et	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	2. Dinle, söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	3. Bak, tekrar et	Konuşma	Tekrar
	4. Dinle, göster, söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar, Eşleştirme
	5. Dinle, tekrar et, işaretle	Dinleme	Tekrar, İşaretleme
	6. Bak, boya, söyle	Konuşma	Boyama, Tanımlama
	7. Dinle, konuş	Dinleme-Konuşma	Diyalog
	8. Bak, söyle	Konuşma	Tanımlama
	9. Bak, işaretle	Dinleme	İşaretleme
	10. Sor, say, boya	Dinleme-Konuşma	Diyalog, Boyama
	11. Oyna	Dinleme-Konuşma	Oyun

ÇİT-1 ders kitabında “7. Ünite”, “Vücudumuz” olarak adlandırılmış ve ünite teması buna göre ayarlanmıştır. Bu bölümde hedeflenen söz varlığı ve iletişimsel görevler şu şekildedir:

İletişimsel Görevler

- Vücut organlarının adlarını öğrenme
- Vücutta bulunan organları renk, boyut veya konumuna göre tanımlama

Söz Varlığı

- Vücut, kol, el, parmak, bacak, ayak, omuz, boyun, diz...
- Başparmak, işaret parmağı, orta parmak, yüzük parmağı, serçe parmak

Temel Kalıplar

- Büyük kulak... / Uzun kol... / Kısa parmak... / Küçük göz...
- Önceki kalıpların tekrarı

ÇİT-1 ders kitabının 8. Ünite'sinde "vücudumuz" teması ele alınmış ve bireylere vücutta bulunan organ adları kazandırılmaya çalışılmıştır. Bunun yanında organları tanımlayabilecekleri renk ve boyut kavramlarının kazandırılması hedeflenmiştir. Boyut ve renk kavramları ile organ adlarının öbek kurduğu sıfat tamlaması yapıları kazandırılmaya çalışılmıştır. Ünitinin 1. etkinliğinde ise sınıf diline katkıda bulunacak ve sınıfta iletişim ortamı sağlayacak "Buraya gel.", "Oku.", "İşaretle.", "Kapıyı kapat." gibi temel ifadeler sunulmuştur. Bu ünitenin temel kazanımları arasında boyut kavramları yer almıştır. Boyut kavramlarını kullanarak bireyin organ adlarını ve nesnelere tanımlayabilme becerileri, ifade kalıplarının sezdirilmesi ile geliştirilmeye çalışılmıştır. Bu ünitenin etkinlikleri ile daha önceki ünitelerde kazandırılmış "Bu ne?", "Resimde neler var?", "Kaç kulağın var?", "Kaç parmağın var?" gibi ifadelerin tekrarı ve pekiştirilmesine dönük olarak hazırlanmıştır (bk. ÇİT-1: 139-154).

3.2. Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-2 Ders Kitabı

Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-2 ders kitabı 8 üniteden oluşmaktadır. Her üniteye belirli temalar seçilmiş ve üniteler bu temalara uygun olarak adlandırılmıştır.

Tablo 3.10. Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-2 Ders Kitabı 1. Ünite Etkinlikleri

Bölüm Adı	Etkinlik	Beceri	Teknik
1. Ünite	1. Dinle, söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	2. Bak, dinle, tekrar et	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	3. Dinle, tekrar et	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	4. Say, çiz	Konuşma	Tanımlama, Çizme
	5. Bak, dinle, tekrar et	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	6. Bak, dinle, tekrar et	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	7. Bul, boya, söyle	Konuşma	Eşleştirme, Tanımlama
	8. Bak, dinle, tekrar et	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	9. Dinle, tekrar et, çiz	Dinleme-Konuşma	Tekrar, Çizim
	10. Dinle, söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	11. Dinle, bak, söyle	Dinleme-Konuşma	Tanımlama, Eşleştirme
	12. Dinle, tekrar et	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	13. Dinle, eşleştir	Dinleme	Eşleştirme

ÇİT-2 ders kitabında “1. Ünite”, “Tik Tak” ve “Alışveriş” olmak üzere iki bölüme ayrılmış ve ünite teması bu bölümlerin içeriklerine göre ayarlanmıştır. Bu bölümde hedeflenen söz varlığı ve iletişimsel görevler şu şekildedir:

İletişimsel Görevler

- Saati sorma ve söyleme
- 10’un katları hâlinde 100’e kadar sayma
- Bir ürünün fiyatını sorma
- 100 liraya kadar olan fiyatları ifade etme
- Bir ürünü almak istediğini belirtme

Söz Varlığı

- **Sayılar:** 10-100
- **Temel mekân isimleri:** market, kasap, manav, fırın
- **Yaygın yiyecek ve içecek isimleri:** ekmek, simit; et, tavuk, süt, yumurta; sebze ve meyve kavramları

Temel Kalıplar

- Saat kaç? / (Saat) ... / (Saat) ... buçuk
- (Saat) ...-I ... geçiyor. / (Saat) ...-A ... var.
- Kaç lira? / (...) ... lira. / (...) ... kuruş.
- ... almak istiyorum.

ÇİT-2 ders kitabının 1. Ünite’sinde temel zaman kavramları olarak saatleri ifade etme ile alışveriş ifadeleri kazandırılmaya çalışılmıştır. Öğrencilere 10’un katları olmak üzere 100’e kadar sayılar öğretilmeye çalışılmış ve bu sayıların alışveriş diyaloglarında kullanılarak pekiştirilmesi sağlanmıştır. “Saat kaç?”, “Saat ... mi?”, “... kaç lira?”, “Kaç tane ... var?” gibi temel soru kalıpları ile zaman bilgisini edinme ve alışveriş diyalogu başlatma ifadelerinin kazandırılması hedeflenmiştir. Ünite sonunda öğrencilerin “Saat ...”, “Saat beşi on geçiyor.”, “Saat beş-on beş.” gibi basit zaman cümlelerine ulaşma ve saatlerde kullanılabilecek “çeyrek”, “buçuk” kavramlarının karşılık geldiği sayısal değerlerle öğrenilmesi amaçlanmıştır. Ayrıca

alışveriş sırasında başvurulabilecek “Teşekkür ederim.”, “Kolay gelsin.”, “Güle güle...” gibi nezaket cümlelerinin de bu üniteye kazandırılması hedeflenmiştir (bk. ÇİT-2: 7-24).

Tablo 3.11. Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-2 Ders Kitabı 2. Ünite Etkinlikleri

Bölüm Adı	Etkinlik	Beceri	Teknik
2. Ünite	1. Dinle, söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	2. Dinle, tekrar et	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	3. Bak, söyle	Dinleme-Konuşma	Tanımlama
	4. Bak, dinle, tekrar et	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	5. Dinle, bul, eşleştir	Dinleme	Eşleştirme
	6. Çiz, söyle	Konuşma	Tanımlama, Çizim
	7. Dinle, tekrar et	Dinleme-Konuşma	Tekrar, Diyalog
	8. Sor, cevapla	Konuşma	Diyalog
	9. Dinle, söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar, Diyalog
	10. Dinle, işaretle	Dinleme	İşaretleme

ÇİT-2 ders kitabında “2. Ünite”, “Canım Ailem” ve “Kaç Kardeşin Var?” olmak üzere iki bölüme ayrılmış ve ünite teması bu bölümlerin içeriklerine göre ayarlanmıştır. Bu bölümde hedeflenen söz varlığı ve iletişimsel görevler şu şekildedir:

İletişimsel Görevler

- Aile bireylerini tanıma
- Aile üyeleri hakkında sorular sorma ve bu türden sorulara cevap verme

Söz Varlığı

- **Aile üyeleri:** Anne, baba, kardeş, abla, abi, kız kardeş, erkek kardeş, dede, babaanne, anneanne

Temel Kalıplar

- Bu kim? / (Saat) / Bu, benim ...
- Senin kaç kardeşin var / Benim ... abim/ablam/kardeşim var.
- Onun kaç kardeşi var? / Onun ... ablası/abisi/kardeşi var.

ÇİT-2 ders kitabının 2. Ünite'sinde aile bireylerini karşılayan kavramlarla bu kavramların sayılarla ilişkilendirilmiş ifade biçimleri ve tanımlamaları kazandırılmaya çalışılmıştır. Bireylere “Bu kim?”, “Senin kaç kardeşin var?”, “Onun kaç kardeşi var?” gibi iletişimsel soru kalıplarının kazandırılması hedeflenmiştir. Ünite boyunca

öğrencilerin “Benim üç kardeşim/abim/ablam var.” veya “Onun iki abisi/ablası/kardeşi var.” gibi cümle kalıplarına ulaşması ve bu sayede hem kendi hem de arkadaşı hakkında sahiplik ifadeleri ile tanımlayıcı cümleleri sözlü olarak ifade edebilme becerisi kazandırmak amaçlanmıştır (bk. ÇİT-2: 25-38).

Tablo 3.12. Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-2 Ders Kitabı 3. Ünite Etkinlikleri

Bölüm Adı	Etkinlik	Beceri	Teknik
3. Ünite	1. Dinle, söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	2. Dinle, tekrar et	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	3. Dinle, tekrar et	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	4. Dinle, sırala	Dinleme	Sıralama, İşaretleme
	5. Eşleştir, söyle	Konuşma	Eşleştirme
	6. Eşleştir, boya, söyle	Konuşma	Eşleştirme, Boyama, Tanımlama
	7. Dinle, tekrar et	Dinleme-Konuşma	Tekrar, Diyalog
	8. Bak, işaretle, söyle	Konuşma	İşaretleme, Tanımlama
	9. Bak, bul, söyle	Konuşma	Tanımlama
	10. Oyna	Dinleme-Konuşma	Oyun

ÇİT-2 ders kitabında “3. Ünite”, “Ne Yapıyorsun?” olarak adlandırılmış ve ünite teması içeriğe göre ayarlanmıştır. Bu bölümde hedeflenen söz varlığı ve iletişimsel görevler şu şekildedir:

İletişimsel Görevler

- Şimdiki zaman ekini kullanarak anlık yaptığı basit işleri söyleme
- Karşısındaki kişiye veya üçüncü bir kişiye o an ne yaptığını sorma ve bu tür sorulara cevap verme

Söz Varlığı

- **Sınıf dili:** Aç, al, bak, cevap ver, çıkar, çiz, dışarı çık, eşleştir, gel, göster, içeri gir, kalk, kapat, kes, koy, otur, soru sor, yapıştır, ver...

Temel Kalıplar

- O ne yapıyor / O ...-Iyor. / Sen ne yapıyorsun? / Ben ...-Iyorum.
- O ...-Iyor mu? / (O) ...-Iyor. / Hayır. (O) ...-mIyor.

ÇİT-2 ders kitabının 3. Ünite’sinde bireylere etkileşime girdikleri insanlara şimdiki zaman ekini (-yor) kullanarak neler yaptıklarını sorma veya kendi gerçekleştirdiği

anlık eylemleri ifade etme becerisi kazandırılmaya çalışılmıştır. Bireylere “O ne yapıyor?”, “Sen ne yapıyorsun?”, “O çalışıyor mu?” gibi iletişimsel soru kalıplarının kazandırılması hedeflenmiştir. Ünite boyunca öğrencilerin “O kitap okuyor.”, “Ben resim çiziyorum.” veya “O oturuyor.”, “Evet, kitap okuyor.”, “Hayır. Kitap okumuyor.” gibi cümle kalıplarına ulaşması ve bu sayede hem kendi hem de arkadaşı hakkında anlık eylemleri bildiren kalıpları sözlü olarak ifade edebilme becerisi kazandırmak amaçlanmıştır. Bireylere bu cümle kalıpları verilirken sınıf dilinde edindirilmiş veya kullanılabilir “aç, al, bak, cevap ver, çıkar, çiz, dışarı çık, eşleştir, gel, göster, içeri gir, kalk, kapat, kes, koy, otur, soru sor, yapıştır, ver” gibi fiiller seçilmiştir. Böylece hem söz varlığına katkıda bulunmak hem de fiillerin şimdiki zaman eki (-yor) ile çekimli biçimleri sezdirilmeye çalışılmıştır (bk. ÇİT-2: 39-50).

Tablo 3.13. Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-2 Ders Kitabı 4. Ünite Etkinlikleri

Bölüm Adı	Etkinlik	Beceri	Teknik
4. Ünite	1. Dinle, söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	2. Dinle, tekrar et	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	3. Bak, söyle	Konuşma	Tanımlama
	4. Dinle, işaretle	Dinleme	İşaretleme
	5. Dinle, sor, cevapla	Dinleme-Konuşma	Diyalog
	6. Sor, söyle, göster	Dinleme-Konuşma	Diyalog
	7. Dinle, bak, cevapla	Dinleme-Konuşma	Tanımlama
	8. Oyna	Dinleme-Konuşma	Oyun

ÇİT-2 ders kitabında “4. Ünite”, “Güzel Eşyalarım” olarak adlandırılmış ve ünite teması içeriğe göre ayarlanmıştır. Bu bölümde hedeflenen söz varlığı ve iletişimsel görevler şu şekildedir:

İletişimsel Görevler

- Yer ve konumla ilgili basit sorular sorma ve bu tür sorulara cevap verme
- Nesnelerin konumunu betimleme

Söz Varlığı

- **Yer-yön kelimeleri:** altında, üstünde, yanında, sağında, solunda, önünde, arkasında...
- **Evin bölümleri:** oturma odası, mutfak, salon...
- **Eşyalar:** buzdolabı, fırın, masa, ocak, koltuk, kanepeler

Temel Kalıplar

- ... nerede? / ...-DA.
- ...-DA ne var? / ...-Da ... var.
- ..., ...-DA mı? / Evet. ..., ...-DA. / Hayır. ..., ... değil.

ÇİT-2 ders kitabının 4. Ünite'sinde bireylerin çevrelerinde gördükleri eşyalarla ilgili kavramların ve bu eşyaların buldukları yerle betimlenmesini ifade etmeye yarayacak yer-yön kelimelerinin öğretimi amaçlanmıştır. Üniteye ayrıca "Fırın nerede?", "Salonda ne var?", "Masa mutfakta mı?" gibi soru kalıpları ile bu kalıplara verilecek temel yanıtlarda "Fırın mutfakta.", "Salonda kanepede var.", "Evet. Masa mutfakta.", "Hayır. Masa mutfakta değil." gibi basit cümlelerin kurulabilmesi amaçlanmıştır. Üniteye ayrıca olumsuz isim cümleleri ile ilişkilendirilebilecek "değil" sözcüğünün kullanımı da sezdirilmeye çalışılmıştır. Böylece ünite sonunda bireylerin çevrelerindeki eşyaları buldukları konuma göre betimlemeleri ve bunları sözlü ifadeye dökmeleri hedeflenmiştir (bk. ÇİT-2: 51-66).

Tablo 3.14. Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-2 Ders Kitabı 5. Ünite Etkinlikleri

<i>Bölüm Adı</i>	<i>Etkinlik</i>	<i>Beceri</i>	<i>Teknik</i>
5. Ünite	1. Dinle, söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	2. Dinle, tekrar et, boya	Dinleme-Konuşma	Tekrar, Boyama
	3. Bak, dinle, tekrar et	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	4. Dinle, bak, işaretle	Dinleme	İşaretleme
	5. Dinle, sor, söyle	Dinleme-Konuşma	Diyalog
	6. Dinle, eşleştir, söyle	Dinleme-Konuşma	Eşleştirme, Tanımlama
	7. Dinle, tekrar et	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	8. Dinle, bul, boya	Dinleme	Boyama
	9. Dinle, tekrar et	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	10. Dinle, göster, boya	Dinleme	Boyama, Tanımlama
	11. Sor, cevapla	Dinleme-Konuşma	Diyalog
	12. Oyna	Dinleme-Konuşma	Oyun

ÇİT-2 ders kitabında "5. Ünite", "Etkinlikler" olarak adlandırılmış ve ünite teması, içeriğe göre ayarlanmıştır. Bu bölümde hedeflenen söz varlığı ve iletişimsel görevler şu şekildedir:

İletişimsel Görevler

- Bir kişiye anlık yaptığı etkinliği sorma veya söyleme
- Haftanın günlerini bildirme
- Bir etkinliğin zamanını basitçe sorma ve ifade etme

Söz Varlığı

- **Haftanın günleri:** pazartesi, salı, çarşamba, perşembe, cuma, cumartesi, pazar
- **Etkinlikler:** futbol oynamak, tenis oynamak, yüzmek, koşmak, ip atlamak...
- **Ders isimleri:** Türkçe, matematik, hayat bilgisi, müzik, spor...

Temel Kalıplar

- Bugün günlerden ne? / Bugün ...
- Yarın hangi ders var? / Yarın ... var.
- ... saat kaçta? / ... saat ...-DA.
- Ne yapıyor(sun)? / ...-Iyor(um).

ÇİT-2 ders kitabının 5. Ünite'sinde bireylere karşısındaki kişiye anlık yaptığı etkinlikleri sorma veya aktarma becerisi ile bir etkinliğin zamanı ya da haftanın günlerini bildirme, öğrenme becerileri kazandırılmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda ünite kapsamında öğrencilere “Bugün günlerden ne?”, “Yarın hangi ders var?”, “Ders saat kaçta?”, “Ne yapıyor(sun)?” gibi soru kalıplarının öğretilmesi hedeflenmiştir. Bu soru kalıplarının yanında bu tür sorulara verilebilecek yanıtlar olarak “Ders saat 9’da.”, “Yarın Türkçe var.”, “Bugün salı.” gibi basit cümle kalıplarının öğretilmesi amaçlanmıştır. Üniteye çeşitli etkinliklerle öğrencilere çeşitli cümle yapıları verilerek günlük yaşamda gerçekleştirilebilecek etkinlik kavramları ve gün adları kazandırılmaya çalışılmıştır (bk. ÇİT-2: 67-80).

Tablo 3.15. Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-2 Ders Kitabı 6. Ünite Etkinlikleri

Bölüm Adı	Etkinlik	Beceri	Teknik
6. Ünite	1. Dinle, söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	2. Dinle, tekrar et	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	3. Dinle, işaretle, söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar, İşaretleme
	4. Dinle, işaretle	Dinleme	İşaretleme
	5. Çiz, söyle	Konuşma	Tanımlama, Çizme
	6. Eşleştir, söyle	Dinleme-Konuşma	Eşleştirme, Tanımlama
	7. Dinle, cevapla	Dinleme-Konuşma	Diyalog
	8. Bak, söyle	Konuşma	Tanımlama
	9. Dinle, bul, boy	Dinleme	Tanımlama, Boyama
	10. Dinle, tekrar et, eşleştir	Dinleme-Konuşma	Eşleştirme, Tanımlama
	11. Dinle, bul, söyle	Dinleme-Konuşma	Tanımlama

ÇİT-2 ders kitabında “6. Ünite”, “Hayvanlar” olarak adlandırılmış ve ünite teması, içeriğe göre ayarlanmıştır. Bu bölümde hedeflenen söz varlığı ve iletişimsel görevler şu şekildedir:

İletişimsel Görevler

- Hayvanlarla ilgili renk, sayı, vücut organları ve temel özellikleri (yedikleri şeyler, yaşadıkları yerler) itibarıyla tasvir etme

Söz Varlığı

- **Hayvan isimleri:** penguen, kelebek, kaplumbağa...
- **Hayvanlara ait organ isimleri:** kanat, kuyruk, gaga...
- sonra
- kara ve su
- **Temel sıfatlar:** güçlü, hızlı, uzun...

Temel Kalıplar

- ...nın kaç ...(s)ı var? / ...nın-(s)I var.
- Sen hangi hayvanı seviyorsun? / Ben ... (y)I seviyorum.
- O hangi hayvanı seviyor? / O ... (y)I seviyor.
- ... nerede yaşıyor? / ... karada/suda yaşıyor.
- ... ne yiyor? / ..., ... yiyor.

ÇİT-2 ders kitabının 6. Ünite'sinde hayvanlarla ilgili organ adları, sayısal ve temel özellikleri ile ilgili kavramlar kazandırılmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda hazırlanan etkinliklerle üniteye bireylerin “Çitanın kaç ayağı var?”, “Kaplumbağa nerede yaşıyor?”, “Sen hangi hayvanı seviyorsun?”, “O hangi hayvanı seviyor?”, “İnek ne yiyor?” gibi bilgi edinmeye dayalı temel soru kalıplarını edinmeleri amaçlanmıştır. Üniteye söz konusu sorulara yanıt verebilecek biçimde öğrencilerin “Ördeğin iki ayağı var.”, “İnek ot yiyor.”, “Çita, karada yaşıyor.”, “Ben pengueni seviyorum.”, “O, aslanı seviyor.” gibi basit cümle kalıplarını öğrenmeleri amaçlanmıştır. Bu üniteye öğrencilerin örnek cümle kalıpları gibi cümleler ürettikçe “sonra” sözcüğünü kullanmaları ve böylece art arda cümle sıralamaları gerçekleştirmeleri de hedeflenmiştir. Ayrıca “var”, “yok” kavramlarının cümle içinde gerektiği yerlerde

kullanımına dikkat çekilmesi ve daha önce öğrendikleri bu yapıların temel işlevlerinin pekiştirilmesi amaçlanmıştır (bk. ÇİT-2: 81-96).

Tablo 3.16. Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-2 Ders Kitabı 7. Ünite Etkinlikleri

Bölüm Adı	Etkinlik	Beceri	Teknik
7. Ünite	1. Dinle, söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	2. Dinle, tekrar et	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	3. Boya, söyle	Dinleme-Konuşma	Boyama, Tanımlama
	4. Dinle, tekrar et	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	5. Eşleştir, söyle, boyama	Konuşma	Eşleştirme, Boyama
	6. Dinle, bul, işaretle	Dinleme-Konuşma	Tanımlama, İşaretleme
	7. Dinle, tekrar et	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	8. Sor, cevapla	Konuşma	Diyalog
	9. Sor, cevapla	Konuşma	Diyalog
	10. Bul, söyle	Dinleme-Konuşma	Tanımlama
	11. Oyna	Dinleme-Konuşma	Oyun, Boyama

ÇİT-2 ders kitabında “7. Ünite”, “Giyecekler” olarak adlandırılmış ve ünite teması, içeriğe göre ayarlanmıştır. Bu bölümde hedeflenen söz varlığı ve iletişimsel görevler şu şekildedir:

İletişimsel Görevler

- Basit düzeyde alışveriş yapma
- Mevsimlere göre giyecekleri belirtme
- Giyeceklerin kullanımından söz etme
- Birini kıyafetleriyle betimleme

Söz Varlığı

- **Temel giyecek isimleri:** çorap, ayakkabı, kaban, pantolon, etek, gömlek...
- **Giyeceklerle kullanılan temel fiiller:** giymek ve takmak...
- 100-1000 arası sayılar
- Pahalı X ucuz

Temel Kalıplar

- Ben ... almak istiyorum.
- ... kaç lira? / ..., ... lira.
- ... pahalı mı/ucuz mu?
- Evet/Hayır. ..., pahalı/ucuz (değil).
- Onunsı var/yok.

ÇİT-2 ders kitabının 7. Ünite'sinde bireylerin basit düzeyde alışveriş gerçekleştirme becerileri ile temel giyim kuşam kavramları öğretme amaçlanmıştır. Bu ünite öğrencilerin 100-1000 aralığındaki sayıları öğrenmeleri ve basit bir alışveriş sırasında temel fiyatlara göre “pahalı-ucuz” ayrımını yapabilmeleri hedeflenmiştir. 100-1000 aralığındaki sayıların, 10'un katları olacak biçimde öğretimine dönük etkinlikler ve cümle örnekleri sunulmuştur. Bunların yanında ünite sonunda öğrencilerin bir kişiyi kıyafetleri ile seviyeye uygun biçimde betimleyebilmeleri amaçlanmıştır. Üniteye yer verilen etkinliklerle öğrencilerin “Pantolon kaç lira?”, “Pantolon 60 lira.”, “Kaban pahalı mı?”, “Kaban ucuz.” veya “Kaban ucuz değil.”, “Onun iki yüz lirası var.” gibi basit soru ve yanıt cümlelerini öğrenmeleri hedeflenmiştir. Bu üniteye hedeflenen cümle yapılarından bir kısmı ise giyeceklerle fiillerin ilişkilendirilmesinin yapıldığının göstergesi olabilecek “Çorabı ayağımıza giyeriz.”, “Atkıyı boynumuza takarız.” gibi basit cümlelerdir. Bu sayede öğrencilerin giyim kuşam kavramları ile hangi fiillerin kullanılması gerektiğini sezmeleri amaçlanmıştır (bk. ÇİT-2: 97-100).

Tablo 3.17. Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-2 Ders Kitabı 8. Ünite Etkinlikleri

Bölüm Adı	Etkinlik	Beceri	Teknik
8. Ünite	1. Dinle, tekrar et	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	2. Dinle, tekrar et	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	3. Dinle, sor, cevapla	Dinleme-Konuşma	Diyalog
	4. Say, söyle	Konuşma	Tanımlama
	5. Bak, söyle	Konuşma	Tanımlama
	6. Dinle, bul, boy	Dinleme	Tanımlama, Boyama
	7. Bak, söyle	Konuşma	Tanımlama
	8. Dinle, cevapla	Dinleme	Tanımlama
	9. Çiz, söyle	Konuşma	Çizme, Tanımlama
	10. Dinle, söyle	Dinleme-Konuşma	Tanımlama

ÇİT-2 ders kitabında “8. Ünite”, “Benim Dünyam” olarak adlandırılmış ve ünite teması, içeriğe göre ayarlanmıştır. Bu bölümde hedeflenen söz varlığı ve iletişimsel görevler şu şekildedir:

İletişimsel Görevler

- Kendini ve başkalarını milliyet, yaşadığı ülke, yaş, memleket vb. açılardan betimleme
- Önceki ünitelerde işlenen iletişimsel görevlerin tekrarı

Söz Varlığı

- **Ülke ve milliyet isimleri:** Azerbaycan, Azerbaycanlı; Katar, Katarlı; Türkiye, Türkiyeli...
- lira, kendi ülkesine ait para birimi

Temel Kalıplar

- Nerelisin(iz)? / ...-llyIm.
- Nerede yaşıyorsun? / ...-DA yaşıyorum.
- O nereli? / O ...-lI
- O nerede yaşıyor? / O ...-DA yaşıyor.

ÇİT-2 ders kitabının 8. *Ünite*'sinde bireylerin kendilerini veya bir başkasını yaşadığı yer, milliyet, yaş vb. özellikler bakımından betimleyebilmeleri, tanıtılabilmeleri amaçlanmıştır. Bu amaçla öğrencilerin “Nerelisin(iz)?”, “Nerede yaşıyorsun?”, “O nereli?”, “O nerede yaşıyor” gibi temel soru kalıplarını öğrenmeleri ve bu tür sorulara yanıt olabilecek “Ben Azerbaycanlıyım.”, “Ben Katar’da yaşıyorum.”, “O Katarlı.”, “O Azerbaycan’da yaşıyor.” gibi temel cümle kalıplarını öğrenebilecekleri etkinliklere yer verilmiştir. Bu ünite sonunda öğrencilerin birini tanıtırken kim olduğu, kaç yaşında olduğu, nereli olduğu ve nerede yaşadığını açıklayan cümleleri art arda ifade edebilmeleri hedeflenmiştir. Ünitadaki etkinlikler arasında, önceki ünitelerde öğrenilen 100-1000 arasındaki sayıların kullanılabileceği cümle yapıları da öğrencilere tekrar ettirip bu bilgilerin pekişmesini sağlayacak etkinliklere de yer verilmiştir (*bk. ÇİT-2: 111-126*).

Bu inceleme sonuçlarına göre *Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-1* ve *Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-2* kitaplarında her temada dinleme ve konuşma becerileri yani sözlü iletişim becerileri geliştirilmeye çalışılmıştır. Bu becerilere yönelik etkinlikler aracılığıyla dilin belli kalıplarının, ifade biçimlerinin kazandırılması amaçlanmıştır. Çalışmanın “Dördüncü Bölüm”ünde ise *Yeni Dünya Türkçe (YDT)-1* ve *Yeni Dünya Türkçe (YDT)-2* ders kitapları dil becerileri bağlamında incelenerek elde edilen veriler “Üçüncü Bölüm”de olduğu gibi tablolar hâlinde betimlenmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

YENİ DÜNYAM TÜRKÇE (YDT) DERS KİTAPLARININ

DİL BECERİLERİ BAĞLAMINDA İNCELENMESİ

Yeni Dünyam Türkçe (YDT), bütün öğrencilerin önceki bilgi ve deneyimlerini öğrenme ortamında kullanarak etkin birer katılımcı olması gerektiği ilkesini benimseyen bir anlayışla Türkçenin yabancı dil olarak çocuklara öğretimi için hazırlanmış ders kitabıdır. Kitabın hazırlanmasında 7-11 yaş arası çocukların, Türkçeyi gerçek dil ortamında ve keyif alarak öğrenirken sorgulama, problem çözme ve araştırma becerilerini geliştirmelerini sağlamak hedeflenmiştir. *Yeni Dünyam Türkçe (YDT)*, AOÖÇ'nin A1 seviyesinde tanımlanan becerileri kazandırmanın yanı sıra öğrencilere dil farkındalığı ve kültürler arası çeşitliliğe duyarlılık edindirmeyi de hedefler. Kitapta öğrencinin gerçek yaşamı tanımasını sağlayacak temalarla oluşturulmuş 8 ünite vardır. Her üniteye okuma, yazma, konuşma, dinleme becerilerine yer verilerek öğrencilerde dil farkındalığı oluşması hedeflenmiştir (www.turkmer.bahcesehir.edu.tr.)

Yeni Dünyam Türkçe (YDT) öğretim seti 2 ders kitabı ve her kitap için hazırlanmış öğretmen kılavuz kitabı ile dinleme metinlerinden oluşmaktadır. Dinleme etkinlikleri ve öğretmen kılavuz kitabı, *Genel Ağ (İnternet)* üzerinden indirilmek üzere hazırlanmış ve kitabın tanıtımının yapıldığı *Genel Ağ (İnternet)* sayfasına yüklenmiştir.

YDT'nin hedef kitlesi 7-11 yaş grubudur. Piaget'ye göre 7-11 yaş aralığı somut işlemler dönemidir. Bu dönemin en önemli özelliği, somut nesnelere hakkında mantıksal olarak düşünebilme yeteneğinin gelişmesidir. Çocuklar bu dönemde soyut olan ve elle tutulup gözle görülemeyen işlemleri henüz gerçekleştiremez. Bu dönemde sınıflandırma, sıralama

becerileri gelişir. Nesnelere arasında da çeşitli açılardan sınıflamalar yapılabileceğini anlamaya çalışır. Bu döneme kadar benmerkezci olan çocuk, bu dönemden sonra benmerkezcilikten uzaklaşır ve başkaları ile iletişim kurabilir hâle gelir. Ayrıca birey, bu dönemde korunum kazanır ki bu da değişmezliğin anlaşılmasını ifade eder (Yüksel, 2006: 136-137).

YDT'in hazırlandığı A1 düzeyinin temel kazanımları şu şekildedir (AOÖÇ, 2013: 32):

Dinleme

- Benimle ya da ailemle ilgili veya benim çevremde dolaşan somut şeyleri bildiğim sözcüklerle, çok basit tümcelerle ve ancak yavaş yavaş ve tane tane konuşulduğunda anlayabilirim.

Okuma

- Örneğin, tabelalarda, afişlerde ya da kataloglarda yer alan bildiğim adları, sözcükleri tek tek ve çok basit tümceleri anlayabilirim.

Bir Konuşmaya Katılım

- Konuşma arkadaşım biraz yavaş ve yineleyerek konuşursa veya başka bir deyişle söylerse ve demek istediklerimde bana bu sırada dile getirmem için yardımda bulunursa kendimi basit bir biçimde ifade edebilirim.
- Doğrudan doğruya gerekli şeylerle ve çok iyi bildiğim konularla ilgili konularda basit soruları sorabilir ve soruları yanıtlayabilirim.

Bağlantılı Konuşma

- Tanıdığım kişileri ve oturduğum yeri betimlemek için basit ve kalıplaşmış ifadeleri ve tümceleri kullanabilirim.

Yazma

- Örneğin, tatil selamları göndermek için kısa ve basit bir posta kartı yazabilirim; otellerde, adları, adresleri, ulusal kimliği ve benzerlerini formlara işleyebilirim.

Görüldüğü üzere A1 seviyesinin kazanımları; dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerinde temel yeterlikleri kapsamaktadır.

4.1. Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-1 Ders Kitabı

Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-1 ders kitabı “Giriş” bölümünün dışında 8 üniteden oluşmaktadır. Her ünite bir tema belirlenmiş ve üniteler bu temalara uygun olarak adlandırılmıştır. Ayrıca her ünite kendi içinde başlıklandırılmış ve etkinlikler buna uygun olarak hazırlanmıştır.

Tablo 4.1. *Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-1 Ders Kitabı Giriş Bölümü Etkinlikleri*

Bölüm Adı	Etkinlik	Beceri	Teknik
Giriş	1. Dinle ve söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	2. Boya	El Becerileri	Boyama
	3. Dinle, göster ve söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar, Tanımlama
	4. Dinle ve yaz	Dinleme-Yazma	Boşluk doldurma
	5. Dinle, göster ve söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar, Tanımlama
	6. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme
	7. Dinle, göster ve söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	8. İşaretle	Okuma	İşaretleme
	9. Yaz ve söyle. Kaç tane var?	Yazma-Konuşma	Boşluk doldurma
	10. Dinle ve göster	Dinleme	Tanımlama
	11. Yaz	Yazma	Boşluk doldurma
	12. Dinle ve işaretle	Dinleme	İşaretleme
	13. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme
	14. Dinle, göster ve yap	Dinleme	Oyun

YDT-1 ders kitabında “Giriş” bölümünün içeriği Türk alfabesinin öğretimi için hazırlanmış bir dizi etkinliği kapsamaktadır. 1. ve 2. etkinlikte, alfabenin kazandırılması için öğrencilere alfabedeki seslerin yer aldığı dinleme kayıtları dinletilmesi, daha sonra bu seslere ait sembollerin boyanması sağlanmaktadır. Bu yolla öğrencilerin alfabenin sesi ve görseli arasındaki bağın kurulması hedeflenmiştir. 3. etkinlikte ise öğrencilere harflerin yer aldığı çeşitli kelimeler görsellerle ilişkilendirilerek bunların seslendirilmesi sağlanmış ve söz konusu seslerin telaffuzu sağlanmaya çalışılmıştır. 4. etkinlikte ise görsellerdeki varlıkları karşılayan kelimelerde bırakılmış ses düzeyindeki boşluklar ses kaydı desteği ile öğrenciler tarafından yazılı olarak doldurulması amaçlanmıştır. Bu bağlamda seslerin biçimsel karşılığı olan harflerin yazım becerisinin öğrencilere kazandırılması hedeflenmiştir. 5 ve 6. etkinliklerde öğrencilerin 1-10 arasındaki sayıları hem görsel hem söylem açısından öğrenebilmeleri için ses kayıtlarından ve eşleştirmeden yararlanılması sağlanmıştır. 9 ve 11. etkinliklerde ise söz konusu sayıları karşılayan rakamların boş bırakıldığı tamlama yapıları ile öğrencilerin bu boşlukları uygun biçimde doldurmaları, böylece sayıların rakam olarak yazıya geçirilme becerisi hedeflenmiştir. Diğer etkinliklerde ise öğrencilerin hedeflenen söz varlığını ve sınıf içinde dikkat

edilebilecek çeşitli yönergeleri karşılayan kavramların öğretimi için işaretleme, eşleştirme tekniklerinden faydalanılmıştır (bk. YDT-1: 2-7).

Giriş bölümünde hedeflenen söz varlığı, beceri ve yapılar şu şekildedir:

Söz Varlığı

- Sınıf: kalem, defter, silgi, kitap, çanta, masa, sandalye, kalemtraş, tahta, kapı, öğretmen, öğrenci
- Sayılar: 1-10

Yapılar

- Çoğul: -lar

Beceriler

- Sınıfla ilgili temel sözcükleri hatırlayabilme
- Birden ona kadar sayabilme
- Sözcükleri çoğul yapabilme
- Bazı sınıf içi yönergeleri anlayabilme ve söyleyebilme

Söz konusu beceri ve dil kalıplarının öğretimi dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerine dönük etkinliklerle ilişkilendirilmiş, öğrencilerin bu becerileri temel seviyede kullanarak söz varlıklarını geliştirmeleri, dil yapılarını içselleştirmeleri, sınıf içi etkileşim becerilerini edinmeleri sağlanmaya çalışılmıştır. Giriş bölümünde etkinlikler önce dinleme ve konuşma becerisine dönük düzenlenmiş ve öğrencilerin el becerilerini geliştirmelerine olanak tanıyan etkinliklerden faydalanılmıştır. Dilin sesleri ve telaffuzu ile el becerilerinin geliştirilmesi etkinliklerinden sonra yazma ve okuma etkinliklerine yer verilmiştir. Bu sayede öğrencilerin hem rahat yazabilmeleri hem de okuma sırasında harfleri ve sesleri doğru tanımlayabilmelerine olanak tanınmıştır. Bu durum, dil becerilerinin ana dilinde edinim sırası ile de örtüklük göstermektedir.

Tablo 4.2. Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-1 Ders Kitabı 1. Ünite Etkinlikleri

Bölüm Adı	Etkinlik	Beceri	Teknik	
1. Ünite	1. Dinle, göster ve söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar	
	2. Dinle ve söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar	
	3. Dinle ve söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar, Diyalog	
	4. Dinle ve söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar, Diyalog	
	<i>Hikâye Zamanı</i>			
	1. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar, Diyalog	
	2. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme	
	3. İşaretle	Okuma	İşaretleme	
	<i>Haydi Yapalım</i>			
	1. Dinle, göster ve söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar	
	2. Dinle, söyle ve oku	Dinleme-Konuşma-Okuma	Diyalog	
	3. Boşlukları doldur	Yazma	Diyalog	
	4. Dinle, söyle ve oku	Dinleme-Konuşma-Okuma	Diyalog	
	5. Arkadaşınla canlandır	Dinleme-Konuşma	Canlandırma	
	6. Dinle ve söyle	Dinleme-Konuşma	Diyalog	
	7. Çiz	El Becerileri	Çizim	
	8. Dinle ve söyle	Dinleme-Konuşma	Diyalog	
	9. Dinle ve eşleştir	Dinleme	Eşleştirme	
	10. Resmini çiz ve söyle. Sen kimsin?	Konuşma-Yazma	Çizim, Tanımlama	
	<i>Farklı Dünyalar</i>			
	1. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar	
	2. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme	
	3. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme	
	<i>Haydi Yapalım</i>			
	1. Boşlukları doldur	Yazma	Boşluk doldurma	
	2. Dinle ve eşleştir	Dinleme	Eşleştirme	
	3. Dinle ve eşleştir	Dinleme	Eşleştirme	
	4. Dinle ve eşleştir	Dinleme	Eşleştirme	
	<i>Biraz da Matematik</i>			
	1. Boya. Kaç tane var?	Okuma	Boyama	
	2. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme	
	<i>Nasıl Söyleriz?</i>			
	1. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme	
	2. Dinle ve işaretle	Dinleme	İşaretleme	
	<i>Değerlerimiz</i>			
	1. Boya, dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Boyama, Diyalog	
	2. Dinle ve boşlukları doldur	Dinleme-Yazma	Boşluk doldurma	
	<i>Şimdi Oyun Zamanı</i>			
	1. Boya ve anlat	Konuşma	Boyama	
	2. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme	
	3. Çiz ve boya	El Becerileri	Çizim, Boyama	
	4. Maske yap	El Becerileri	-	
	<i>Tekrar Edelim</i>			
	1. Boya, dinle ve göster	Dinleme	Boyama	
2. İşaretle. Hangisi farklı?	Okuma	İşaretleme		
3. Noktaları birleştir	El Becerileri	Çizim		
4. Boşlukları doldur	Yazma	Boşluk doldurma		

YDT-1 ders kitabında 1. Ünite, “Merhaba Sınıfım” olarak adlandırılmıştır. Bu üniteye yer alan etkinliklerle öğrencilere “Senin adın ne?”, “Kaç yaşındasın?”, “Nasılsın?”,

“Sen nerelisin?”, “Teşekkürler.” gibi temel tanışma kalıpları ile selamlaşma ifadeleri olan “Nasılsın?/Nasılsınız?” ve “İyiyim./İyiyiz.” gibi nezaket ifadeleri kazandırılmaya çalışılmıştır. Bu ünite kapsamında “Biraz da Matematik” başlığı altında toplanan etkinliklerle “Giriş” kısmında öğretilmeye başlanan 1-10 aralığındaki sayıların kullanımı pekiştirilmeye çalışılmıştır. Öğrencilere tekil ve çoğul ad örnekleri görsel destekli biçimde sunulmuş ve öğrencilerin “lar” çoğul ekinin işlevini pekiştirmeleri sağlanmaya çalışılmıştır. Öğrencilere basit iletişim kalıpları görsellerle destekli biçimde sunularak bu ifadelerde yer alan boşlukların tamamlanması sağlanmıştır. Böylece söz konusu ifadelerin yazımları sağlanarak bu kalıpların pekiştirilmesi amaçlanmıştır (bk. YDT-1: 8-27).

1. Ünite’de hedeflenen söz varlığı, beceri ve yapılar şu şekildedir:

Söz Varlığı

- Selamlaşma: merhaba, günaydın, iyi günler/akşamlar/geceler, hoşça kalın, güle güle, iyiyim, iyi değilim, çok iyiyim
- Gün: sabah, öğle, akşam, gece
- Uyruk: Türk, İngiliz, Alman, Fransız, Amerikalı, Suriyeli, Pakistanlı, Ürdünlü, Perulu
- Diğer: çocuk, balon

Yapılar

- Senin adın ne?/Kaç yaşındasın?
- Nasılsın?/Nasılsınız?/İyiyim./İyiyiz.
- Sen nerelisin?
- Teşekkürler.

Beceriler

- Selamlaşma ve ayrılma durumuyla ilgili kalıplaşmış ifadeleri hatırlayabilme ve kullanabilme
- İnsanların adı, yaşı ve uyruğuyla ilgili sorular sorabilme; kendi adını, yaşını ve uyruğunu söyleyebilme
- Hâl hatır sorabilme, teşekkür edebilme

Tablo 4.3. Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-1 Ders Kitabı 2. Ünite Etkinlikleri

<i>Bölüm Adı</i>	<i>Etkinlik</i>	<i>Beceri</i>	<i>Teknik</i>	
2. Ünite	1. Dinle ve söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar	
	2. Dinle ve yapıştır	Dinleme	Eşleştirme	
	3. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme	
	4. Kendi mahallenizi çiz ve anlat	Konuşma	Çizim	
	<i>Hikâye Zamanı</i>			
	1. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar, Diyalog	
	2. Yaz. Onlar nereye gidiyor?	Yazma	Boşluk doldurma	
	3. İşaretle	Okuma	İşaretleme	
	<i>Haydi Yapalım</i>			
	1. Dinle ve söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar	
	2. Dinle, söyle ve eşleştir	Dinleme-Konuşma-Okuma	Tekrar, Eşleştirme	
	3. Yaz	Yazma	Boşluk doldurma	
	4. Dinle ve söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar	
	5. İşaretle	Okuma	Tanımlama	
	6. Çiz ve boya	Okuma	Çizim, Boyama	
	7. Dinle ve söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar	
	8. Dinle ve eşleştir	Dinleme	Eşleştirme	
	9. Eşleştir ve yapıştır	Okuma	Eşleştirme	
	10. İşaretle	Okuma	İşaretleme	
	<i>Farklı Dünyalar</i>			
	1. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar	
	2. İşaretle	Okuma	İşaretleme	
	3. Boşlukları doldur	Yazma	Boşluk doldurma	
	<i>Haydi Yapalım</i>			
	1. İşaretle	Okuma	İşaretleme	
	2. İşaretle	Okuma	İşaretleme	
	3. Boşlukları doldur	Yazma	Boşluk doldurma	
	4. Boşlukları doldur	Yazma	Boşluk doldurma	
	<i>Biraz da Matematik</i>			
	1. Dinle ve söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar	
	2. Çiz ve boya	Okuma	Çizim, Boyama	
	<i>Nasıl Söyleriz?</i>			
	1. Dinle ve işaretle	Dinleme	İşaretleme	
	2. Dinle, işaretle ve çiz	Dinleme	İşaretleme, Çizim	
	3. Dinle ve işaretle	Dinleme	İşaretleme	
	<i>Değerlerimiz</i>			
	1. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar, Diyalog	
	2. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme	
	3. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme	
	4. Teşekkür kartı yap	El Becerileri	-	
	<i>Şimdi Oyun Zamanı</i>			
	1. Dinle ve yaz. O nereye gidiyor?	Yazma	-	
	2. Boya ve anlat	Konuşma	Boyama	
	3. Çiz, boya ve anlat	Konuşma	Çizim, Boyama	
<i>Tekrar Edelim</i>				
1. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme		
2. İşaretle	Okuma	İşaretleme		
3. Yaz	Yazma	Boşluk doldurma		
4. Bul	Okuma	Bulmaca		

YDT-1 ders kitabında 2. Ünite, “Ben ve Çevrem” olarak adlandırılmıştır. Bu üniteye yer alan etkinliklerle öğrencilere temel renk ve mekân kavramları ile bireylerin çevrelerindeki nesnelere ya da yerleri tanımlamalarına olanak tanıyacak “Burası”, “Şurası”, “Orası” vb. ifadeler kazandırılmaya çalışılmıştır. Ünite kapsamında “Biraz da Matematik” başlığı altında toplanan etkinliklerle 10-20 aralığındaki sayıların öğretilmesi amaçlanmıştır. Ünite kapsamında “kalın-ince”, “genç-yaşlı”, “büyük-küçük” vb. karşıt anlamlı temel sıfatlar da sunularak öğrencilerin varlıkları tanımlamada bu tür ifadelerden faydalanabilmesi hedeflenmiştir. Ayrıca bu ünitenin sonunda öğrencilerin tekil kişilerde “Ben, gencim.”, “Sen küçüksün.”, “O yaşlı.”, “Hayır, sen öğretmen değilsin.” gibi cümle kalıplarını edinmeleri ve kullanabilmeleri amaçlanmıştır (*bk. YDT-1: 28-47*).

2. Ünite’de hedeflenen söz varlığı, beceri ve yapılar şu şekildedir:

Söz Varlığı

- Yer: hastane, ev, okul, restoran, park, banka, kırtasiye, sinema, otobüs durağı, kitapçı, market, araba, ağaç
- Renk: pembe, sarı, kahverengi, yeşil, turuncu, mavi, kırmızı, gri, siyah, beyaz
- Şekil: kare, daire, dikdörtgen, kalp, yıldız, üçgen
- Sıfat: ince-kalın, mutlu-mutsuz, uzun-kısa, yaşlı-genç, büyük-küçük
- Uyruk: Brezilyalı, Afganistanlı, Koreli
- Sayılar: 10-20

Yapılar

- Bu/o/şu ne? / Bu/o/şu ne renk? / Burası/orası/şurası neresi?
- Ben ...-im. / Sen ...-sin. / O ...
- En sevdiğim ..., ...
- Teşekkürler. / Sağ ol. / Rica ederim. / Bir şey değil.

Beceriler

- Çevresindeki yer isimlerini hatırlayabilme ve kullanabilme
- Renkleri hatırlayabilme ve kullanabilme
- Nesnelerin rengini sorabilme
- Geometrik şekillere ilişkin sözcükleri hatırlayabilme ve kullanabilme
- Verilen sıfatları hatırlayabilme ve kullanabilme

- Olumlu, olumsuz, soru formunda bildirme cümlelerini tekil kişilerde kullanabilme
- Nesnelerin ve insanların kişilik ve fiziksel özelliklerini ifade edebilme
- Sevdiği şeyleri söyleyebilme

Tablo 4.4. Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-1 Ders Kitabı 3. Ünite Etkinlikleri

Bölüm Adı	Etkinlik	Beceri	Teknik	
3. Ünite	1. Dinle, göster ve söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar	
	2. Dinle ve bul	Dinleme	Eşleştirme	
	3. Dinle, sırala ve söyle	Dinleme-Konuşma	Sıralama	
	4. Dinle ve eşleştir	Dinleme	Eşleştirme	
	5. Dinle ve söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar, Diyalog	
	<i>Hikâye Zamanı</i>			
	1. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar, Diyalog	
	2. İşaretle. Kim söylüyor?	Okuma	İşaretleme	
	3. Dinle ve eşleştir	Dinleme	Eşleştir	
	<i>Haydi Yapalım</i>			
	1. İşaretle	Okuma	İşaretleme	
	2. Dinle, göster ve işaretle	Dinleme	İşaretleme	
	3. Dinle, göster ve söyle	Dinleme-Konuşma	Tanımlama	
	4. İşaretle	Okuma	İşaretleme	
	5. İşaretle	Okuma	İşaretleme	
	6. Dinle ve söyle	Dinleme-Konuşma	Tanımlama	
	7. İşaretle	Okuma	İşaretleme	
	8. İşaretle	Okuma	İşaretleme	
	9. Çiz ve boya	Okuma	Çizim, Boyama	
	10. Dinle ve eşleştir	Dinleme	Eşleştirme	
	11. Dinle, göster ve söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar, Tanımlama	
	12. İşaretle	Okuma	İşaretleme	
	<i>Farklı Dünyalar</i>			
	1. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar	
	2. İşaretle	Okuma	Doğru/Yanlış	
	3. İşaretle	Okuma	İşaretleme	
	<i>Haydi Yapalım</i>			
	1. Dinle ve işaretle	Dinleme	İşaretleme	
	2. Yaz	Yazma	Boşluk doldurma	
	3. Çiz ve boya	Okuma	Çizme, Boyama	
	4. İşaretle	Okuma	İşaretleme	
	5. İşaretle	Okuma	İşaretleme, Diyalog	
	6. Boya ve yaz	Yazma	Boyama, Tanımlama	
	<i>Biraz da Hayat Bilgisi</i>			
	1. Dinle ve cevapla	Dinleme	Tanımlama	
	2. Çiz, boya ve anlat	Konuşma	Çizim, Boyama	
	<i>Nasıl Söyleriz?</i>			
	1. Dinle ve işaretle	Dinleme	İşaretleme	
	2. Dinle ve işaretle	Dinleme	İşaretleme	
	<i>Değerlerimiz</i>			
	1. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar, Diyalog	
	2. İşaretle. Hangisi doğru/yanlış?	Okuma	Doğru/Yanlış	
3. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar		
4. Sağlıklı ve güzel ağız maskesi yap	El Becerileri	-		
<i>Şimdi Oyun Zamanı</i>				
1. Boya ve söyle. Bu ne?	Konuşma	Boyama, Tanımlama		
2. Bul	Yazma	Boşluk doldurma		
3. Yapıştır ve anlat. Ne nerede?	Konuşma	Tanımlama		
<i>Tekrar Edelim</i>				
1. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme		
2. İşaretle	Okuma	İşaretleme		
3. Çiz ve boya	Okuma	Çizme, Boyama		
4. İşaretle	Okuma	Evet/Hayır		
5. Yaz	Yazma	Boşluk doldurma		

YDT-1 ders kitabında 3. Ünite, “Evim” olarak adlandırılmıştır. Bu üniteye yer alan etkinliklerle öğrencilere içinde yaşadıkları evi ve evde bulunabilecek eşyaları, nesnelere tanımlamalarına olanak tanıyacak temel kavramlar ve araç gereç adları kazandırılmaya çalışılmıştır. Ünite kapsamında “Biraz da Hayat Bilgisi” başlığı altında toplanan etkinliklerle evlerin tanımlanmasında kullanılabilecek renk kavramları kazandırılmaya çalışılmıştır. Bu üniteye çeşitli yerlerde görülebilecek karakteristik ev tipleri de tanıtılacak biçimde etkinlikler hazırlanmıştır. Ünite kapsamında “yeni-eski”, “iyi-kötü”, “temiz-kirli” vb. karşıt anlamlı temel sıfatlar sunularak önceki üniteye verilmeye başlanan kavramlar genişletilmiş, öğrencilerin varlıkları tanımlamada bu tür ifadelerden faydalanabilmesi hedeflenmiştir. Ayrıca bu ünitenin sonunda öğrencilerin tekil kişilerde “Biz sakiniz.”, “Siz temizsiniz.”, “Onlar yeniler.”, “Hayır, siz kirli değilsiniz.” gibi cümle kalıplarını edinmeleri ve kullanabilmeleri amaçlanmıştır. Bu üniteye verilen kalıplardan biri de bulunma yapıları olmuştur (*bk. YDT-1: 48-67*).

3. Ünite’de hedeflenen söz varlığı, beceri ve yapılar şu şekildedir:

Söz Varlığı

- Ev: banyo, oturma odası, mutfak, çocuk odası, yatak odası, bahçe, balkon, iglo, çadır, burada, orada
- Eşya: koltuk, buzdolabı, yatak, halı, televizyon, bilgisayar, pencere, oyuncak, sepet, top, lamba
- Sıfat: yeni-eski, iyi-kötü, soğuk-sıcak, kirli-temiz, kızgın-sakin
- Yiyecek: domates, muz, portakal, süt, su
- Vücut: el, diş
- Yön: yukarıda, aşağıda, ortada, sağda, solda

Yapılar

- O/Bu/Şu nerede? / O/Bu/Şu ...-DA mı? / Orası/Burası/Şurası ... mı?
- var/yok / ... var/yok mı? / Ne var/yok?
- Biz ...-Iz. / Siz ...-sInIz. / Onlar ...-lAr.
- Çok yaşa. / Sen de gör. /Siz de görün.

Beceriler

- Evin bölümleriyle ilgili sözcükleri hatırlayabilme ve kullanabilme
- Evdeki objeleri hatırlayabilme ve kullanabilme

- Ev hakkında verilen sıfatları kullanabilme
- Bazı yiyecekleri hatırlayabilme ve kullanabilme
- Olumlu, olumsuz ve soru formunda cümlelerini çoğul kişilerde kullanabilme
- Nesnelerin nerede olduğunu söyleyebilme ve sorabilme
- Verilen sözcükleri kullanarak bir şeyin yerini tarif edebilme
- Nesnelerin var olup olmadığını söyleyebilir ve sorabilme

Tablo 4.5. Yeni Dünya Türkçe (YDT)-1 Ders Kitabı 4. Ünite Etkinlikleri

Bölüm Adı	Etkinlik	Beceri	Teknik
4. Ünite	1. Dinle, göster ve söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	2. Boşlukları doldur	Yazma	Boşluk doldurma
	3. Dinle ve söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	<i>Hikâye Zamanı</i>		
	1. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar, Diyalog
	2. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme
	3. İşaretle. O kim?	Okuma	İşaretleme
	<i>Haydi Yapalım</i>		
	1. Boşlukları doldur	Yazma	Boşluk doldurma
	2. Dinle ve söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	3. İşaretle	Okuma	İşaretleme
	4. Boşlukları doldur	Yazma	Boşluk doldurma
	5. Boşlukları doldur	Yazma	Boşluk doldurma
	6. Dinle ve işaretle	Dinleme	İşaretleme
	<i>Farklı Dünyalar</i>		
	1. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar
	2. Boşlukları doldur	Yazma	Tanımlama
	3. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme
	<i>Haydi Yapalım</i>		
	1. Oku ve işaretle	Okuma	İşaretleme
	2. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme
	3. Boşlukları doldur	Okuma-Yazma	Boşluk doldurma
	4. Çiz ve boy	Okuma	Çizim, Boyama
	<i>Biraz da Hayat Bilgisi</i>		
	1. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar
	2. Resmini çiz ve boy	El Becerileri	Çizim, Boyama
	3. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme
	4. İşaretle	Okuma	İşaretleme
	<i>Nasıl Söyleriz?</i>		
	1. Dinle ve işaretle	Dinleme	İşaretleme
	<i>Değerlerimiz</i>		
	1. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar, Diyalog
	2. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme
	3. Boşlukları doldur	Yazma	Boşluk doldurma
	4. Mevsimler posteri yap	El Becerileri	-
	<i>Şimdi Oyun Zamanı</i>		
	1. Bul. Bu ne?	Okuma	Bulmaca
	2. Çiz, boy ve anlat	Konuşma	Çizim, Boyama
	3. Boya	Konuşma	Boyama, Tanımlama
	4. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme
<i>Tekrar Edelim</i>			
1. Boşlukları doldur	Okuma-Yazma	Boşluk doldurma	
2. İşaretle	Okuma	İşaretleme	
3. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme	

YDT-1 ders kitabında 4. Ünite, “Ailem” olarak adlandırılmıştır. Bu üniteye yer alan etkinliklerle öğrencilere ailelerini ve aile bireylerini tanımlamalarına olanak tanıyacak temel kavramlar kazandırılmaya çalışılmıştır. Ünite kapsamında “doktor”, “öğretmen”, “hemşire”, “aşçı” vb. meslek kavramları da sunularak öğrencilerin çevrelerinde bulunan insanların mesleklerini ifade edebilmeleri hedeflenmiştir. Ünite kapsamına öğrencilerin, hava durumunu ifade edebilmelerinde kullanacakları temel kavramlar da alınmıştır. Ayrıca bu ünitenin sonunda öğrencilerin aitlik-sahiplik ilişkisi ile kavramları ifade edebilmeleri için “Benim annem”, “Senin defterin”, “Onun çantası”, “Bizim evimiz”, “Sizin kitabınız”, “Onların kalemleri” gibi belirtili isim tamlaması kalıbını kullanabilmeleri amaçlanmıştır. “Biraz da Hayat Bilgisi” başlığı altında verilen etkinlik örneklerinde ise duyguları ifade edebilme adına “Özür dilerim.”, “Önemli değil.” gibi temel cümle kalıpları verilmeye çalışılmıştır (bk. *YDT-1*: 68-87).

4. Ünite’de hedeflenen söz varlığı, beceri ve yapılar şu şekildedir:

Söz Varlığı

- Aile: anne, baba, abla, ağabey, kız/erkek kardeş, anneanne, dede, amca, dayı, hala, teyze, babaanne
- Meslek: öğretmen, doktor, hemşire, aşçı, tamirci
- Mevsimler
- Hava: yağmurlu, güneşli
- Diğer: anahtar, gazete

Yapılar

- İyelik: Benim ...m / Senin ...n / Onun ...-(s)I / Bizim ...-(I)mIz / Sizin ...-(I)nIz / Onların ...-IArI
- Belirtili isim tamlaması
- Özür dilerim. / Önemli değil.
- Anneciğim yardım ister misin?
- Teşekkürler.

Beceriler

- Aile ile ilgili sözcükleri hatırlayabilme ve kullanabilme
- Mesleklerle ilgili bazı sözcükleri hatırlayabilme ve kullanabilme

- Mevsimler ve hava durumuyla ilgili bazı sözcükleri hatırlayabilme ve kullanabilme
- Aile ilişkilerini açıklayabilme
- Nesnelere ve insanlar arasındaki aidiyet ilişkisini açıklayabilme

Tablo 4.6. Yeni Dünya Türkçe (YDT)-1 Ders Kitabı 5. Ünite Etkinlikleri

Bölüm Adı	Etkinlik	Beceri	Teknik
5. Ünite	1. Dinle, göster ve söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	2. İşaretle	Okuma	İşaretleme
	3. Boşlukları doldur	Yazma	Boşluk doldurma
	<i>Hikâye Zamanı</i>		
	1. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar, Diyalog
	2. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme
	3. İşaretle	Okuma	İşaretleme
	<i>Haydi Yapalım</i>		
	1. Yaz. Saat kaç?	Yazma	Tanımlama
	2. Yaz ve söyle	Yazma-Konuşma	Tanımlama
	3. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme
	4. İşaretle	Okuma	İşaretleme
	5. İşaretle	Okuma	İşaretleme
	6. İşaretle	Okuma	İşaretleme
	7. İşaretle	Okuma	Evet/Hayır
	8. İşaretle	Okuma	İşaretleme
	9. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme
	10. İşaretle	Okuma	Eşleştirme
	<i>Farklı Dünyalar</i>		
	1. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar
	2. Eşleştir	Yazma	Eşleştirme
	3. Eşleştir	Yazma	Eşleştirme
	4. İşaretle	Okuma	İşaretleme
	<i>Haydi Yapalım</i>		
	1. İşaretle	Okuma	İşaretleme
	2. İşaretle	Okuma	İşaretleme
	3. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme
	4. İşaretle	Okuma	İşaretleme
	<i>Biraz da Hayat Bilgisi</i>		
	1. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar
	2. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme
	<i>Nasıl Söyleriz?</i>		
	1. Dinle ve işaretle	Dinleme	İşaretleme
	2. Dinle, işaretle ve çiz	Dinleme	İşaretleme, Çizim
	<i>Değerlerimiz</i>		
	1. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar
	2. İşaretle	Okuma	İşaretleme
	3. Eşleştir	Yazma	Eşleştirme
	4. İşaretle	Okuma	İşaretleme
	5. Günlük işlerinin tablosunu yap	Yazma	Görsel yazma
	<i>Şimdi Oyun Zamanı</i>		
	1. Yaz	Yazma	Tanımlama, Sıralama
2. Boya ve anlat	Konuşma	Boyama	
3. Bul	Yazma	Boşluk doldurma	
<i>Tekrar Edelim</i>			
1. Dinle ve bul. O hangi yoldan gidiyor?	Dinleme-Yazma	Boşluk doldurma	
2. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme	
3. İşaretle	Okuma	İşaretleme	
4. Anlat. Onlar ne yapıyorlar?	Konuşma	Tanımlama	

YDT-1 ders kitabında 5. Ünite, “Benim Hayatım” olarak adlandırılmıştır. Bu üniteye yer alan etkinliklerle öğrencilere günlük yaşantıda gerçekleştirdikleri temel etkinlikleri ifade edebilme becerisi kazandırılmaya çalışılmıştır. Bu üniteye yer alan temel kalıp bu nedenle şimdiki zaman ekinin (-yor) anlamlı işleri belirtmedeki kullanımınıdır. Saat kalıpları ve zamanlama ifadeleri de öğrencilerin rutin işlerini bildirmede kullanabilmeleri için bu ünite sonunda hedeflenen beceriler arasında yerini almıştır. Ünite kapsamında “Biraz da Hayat Bilgisi” başlığı altında ay adlarının öğretimi amaçlanmıştır (bk. *YDT-1*: 88-107).

5. Ünite’de hedeflenen söz varlığı, beceri ve yapılar şu şekildedir:

Söz Varlığı

- Günlük rutin: içmek, yemek yemek, uyumak, yazmak, oynamak, gülmek, yüzünü yıkamak, giyinmek, kahvaltı yapmak, gelmek, dişlerini fırçalamak, okula gitmek, müzik dinlemek, arkadaşıyla konuşmak, televizyon izlemek, ödev yapmak, kitap okumak, çizgi film izlemek
- Hava: karlı, bulutlu
- Aylar
- Zaman: saat, şimdi
- Ülke: Arjantin, Çin, Portekiz

Yapılar

- Ne zaman ...?
- Şimdiki zaman: ...-(I)yor
- Saat kaç? Nerede ne yapıyor?
- Ne daha önce/sonra oluyor?

Beceriler

- Günlük yaşama ilişkin eylemleri hatırlayabilme ve kullanabilme
- Konuşma esnasında neler yaptığını ve yapmadığını söyleyebilme ve sorabilme
- Günlük rutinini anlatabilme
- Tam saatleri söyleyebilme ve saatin kaç olduğunu sorabilme

- Ayları hatırlayabilme ve kullanabilme
- Ne zaman ne yaptığını söyleyebilme

Tablo 4.7. Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-1 Ders Kitabı 6. Ünite Etkinlikleri

Bölüm Adı	Etkinlik	Beceri	Teknik	
6. Ünite	1. Dinle, göster ve söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar	
	2. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme	
	3. İşaretle	Okuma	İşaretleme	
	4. Yaz. Onlar ne yapıyor?	Yazma	Tanımlama	
	<i>Hikâye Zamanı</i>			
	1. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar, Diyalog	
	2. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme	
	3. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme	
	<i>Haydi Yapalım</i>			
	1. Dinle, göster ve söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar	
	2. İşaretle	Okuma	İşaretleme	
	3. İşaretle	Okuma	İşaretleme	
	4. Dinle, söyle ve yap	Dinleme-Konuşma	Tekrar	
	5. İşaretle	Okuma	İşaretleme	
	6. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme	
	7. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar	
	8. Yaz	Yazma	Boşluk doldurma	
	9. İşaretle ve söyle	Konuşma	Tanımlama	
	<i>Farklı Dünyalar</i>			
	1. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar	
	2. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme	
	3. Eşleştir	Yazma	Eşleştirme	
	4. Çiz ve boya	El Becerileri	Çizme, Boyama	
	<i>Haydi Yapalım</i>			
	1. Boşlukları doldur	Yazma	Boşluk doldurma	
	2. İşaretle	Okuma	İşaretleme	
	3. Dinle, göster ve söyle	Dinleme-Konuşma	Tanımlama	
	4. Boya ve söyle	Konuşma	Boyama, Tanımlama	
	<i>Biraz da Matematik</i>			
	1. Dinle ve söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar	
	2. Dinle ve yaz	Dinleme-Yazma	Tekrar, Tanımlama	
	3. Dinle ve söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar, Tanımlama	
	<i>Nasıl Söyleriz?</i>			
	1. Dinle ve işaretle	Dinleme	İşaretleme	
	2. Dinle, işaretle ve yaz	Dinleme-Yazma	İşaretleme, Tanımlama	
	<i>Değerlerimiz</i>			
	1. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar	
	2. Eşleştir	Yazma	Eşleştirme	
	3. İşaretle	Okuma	İşaretleme	
	4. Kâğıttan oyuncak yap	El Becerileri	-	
<i>Şimdi Oyun Zamanı</i>				
1. Boya ve anlat	Konuşma	Boyama		
2. Çiz ve boya	Okuma	Çizme, Boyama		
3. Eşleştir ve yaz	Yazma	Boşluk doldurma		
<i>Tekrar Edelim</i>				
1. Boşlukları doldur	Yazma	Boşluk doldurma		
2. Boşlukları doldur	Yazma	Boşluk doldurma		
3. Yaz	Yazma	Boşluk doldurma		

YDT-1 ders kitabında 6. Ünite, “Oyunlarım” olarak adlandırılmıştır. Bu üniteye yer alan etkinliklerle öğrencilere günlük yaşantıda oynadıkları oyunlar ve bu oyunları ifade edebilme becerisi kazandırılmaya çalışılmıştır. Bu üniteye yer alan temel kalıp bu nedenle şimdiki zaman ekinin (-yor) anlamlı işleri belirtmedeki kullanımınıdır. Temel oyun kuralları, arkadaşların saygı; “hızlı-yavaş”, “dikkatli-dikkatsiz” gibi sıfat yapıları ile “her zaman”, “bazen”, “hiç” gibi zaman kavramları bu ünitenin hedeflediği diğer yapılarıdır. Ünite kapsamında “Biraz da Matematik” başlığı altında 10-100 arasındaki sayıların öğretimi amaçlanmıştır (*bk. YDT-1: 108-127*).

6. Ünite’de hedeflenen söz varlığı, beceri ve yapılar şu şekildedir:

Söz Varlığı

- Oyun: ip atlamak, duvara tırmanmak, salıncakta sallanmak, kaydırakta kaymak, koşmak, bisiklete binmek, top oynamak, zıplamak, tutmak, vurmak, atmak, kartopu oynamak, kardan adam yapmak, park, basketbol, voleybol, tenis, ebelemece, saklambaç, kask takmak, itmek
- Yiyecek: dondurma, çikolata, şeker, elma, meyve suyu
- Günler
- Sıfat: hızlı-yavaş, dikkatli-dikkatsiz
- Zaman: her zaman, bazen, hiç
- Diğer: istemek, sevmek, aferin, bravo

Yapılar

- ...-mAk istemek
- Şimdiki zaman: ...-(I)yor
- ... seviyor. / ... sevmiyor.

Beceriler

- Oyuna ilişkin eylemleri ve adları hatırlayabilme ve kullanabilme
- Ne oynadığını ve oynamadığını söyleyebilme
- Neyi sevip sevmediğini söyleyebilme
- Ne istediğini söyleyebilme
- Yiyeceklerle ilgili verilen sözcükleri hatırlayabilme ve kullanabilme
- Günleri hatırlayabilme ve kullanabilme

Tablo 4.8. Yeni Dünya Türkçe (YDT)-1 Ders Kitabı 7. Ünite Etkinlikleri

Bölüm Adı	Etkinlik	Beceri	Teknik	
7. Ünite	1. Dinle, göster ve söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar	
	2. İşaretle	Okuma	İşaretleme	
	3. Kendi vücudunu çiz, boya ve yaz	Yazma	Çizme, Boyama, Boşluk doldurma	
	4. Yaz. Kaç tane var?	Yazma	Boşluk doldurma	
	<i>Hikâye Zamanı</i>			
	1. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar, Diyalog	
	2. İşaretle	Okuma	Doğru/Yanlış	
	3. Boya	El Becerileri	Boyama	
	<i>Haydi Yapalım</i>			
	1. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme	
	2. İşaretle	Okuma	İşaretleme	
	3. Boya	El Becerileri	Boyama	
	4. Dinle, göster ve söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar, Tanımlama	
	5. İşaretle	Okuma	İşaretleme	
	6. Çiz ve boya	El Becerileri	Çizme, Boyama	
	7. Dinle, göster ve söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar, Tanımlama	
	8. İşaretle. Yaz ve söyle	Yazma-Konuşma	İşaretleme	
	9. İşaretle	Okuma	Evet/Hayır	
	10. Çiz ve boya. Kaç tane var?	Okuma	Çizme, Boyama	
	<i>Farklı Dünyalar</i>			
	1. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar	
	2. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme	
	3. Boşlukları doldur	Yazma	Boşluk doldurma	
	4. Dinle, göster ve söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar, Tanımlama	
	<i>Haydi Yapalım</i>			
	1. Yaz. Tişört ne renk?	Yazma	Boşluk doldurma	
	2. Boşlukları doldur	Yazma	Boşluk doldurma	
	3. Çiz ve boya	El Becerileri	Çizme, Boyama	
	4. Çiz ve boya	El Becerileri	Çizme, Boyama	
	<i>Biraz da Fen Bilimleri</i>			
	1. Dinle, göster ve söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar	
	2. Dinle, göster ve söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar	
	3. İşaretle	Okuma	İşaretleme	
	<i>Nasıl Söyleriz?</i>			
	1. Dinle ve işaretle	Dinleme	İşaretleme	
	2. Dinle, yaz ve çiz	Dinleme-Yazma	Boşluk doldurma, Çizme	
	<i>Değerlerimiz</i>			
	1. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar	
	2. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme	
	3. İşaretle	Okuma	İşaretleme	
	4. Bebeği giydir	El Becerileri	-	
	<i>Şimdi Oyun Zamanı</i>			
1. Boya	El Becerileri	Boyama		
2. Yaz ve eşleştir	Yazma	Boşluk doldurma, Eşleştirme		
3. Çiz, boya ve anlat	Konuşma	Çizme, Boyama		
<i>Tekrar Edelim</i>				
1. Yaz	Yazma	Tanımlama		
2. Çiz ve boya	Okuma	Çizme, Boyama		
3. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme		
4. Boya	Okuma	Boyama		

YDT-1 ders kitabında 7. Ünite, “Vücudum” olarak adlandırılmıştır. Bu üniteye yer alan etkinliklerle öğrencilere kendinin veya bir başkasının vücudunu ve vücutta bulunan organları tanımlayabilme becerisi kazandırılmaya çalışılmıştır. Bu üniteye yer alan temel kalıp, şimdiki zaman ekinin (-yor) anlık işleri belirtmedeki kullanımınıdır. Bunun

yanında ilgi eki “-ki” yapısı da bu ünite de kazandırılmaya çalışılmıştır. Ünite sonunda öğrencilerde sağlıklı beslenme, televizyona uzak oturma gibi çeşitli davranış kalıplarının edindirilmesi amaçlanmıştır. Kişisel temizlik, hastalıklarla ilgili kavramlar, giyim kuşam kavramları bu ünite de ele alınan bir başka konu alanını oluşturmuştur. Ünite de “Biraz da Fen Bilimleri” başlığı altında duyu organlarının öğretimi amaçlanmıştır (bk. YDT-1: 128-147).

7. Ünite’de hedeflenen söz varlığı, beceri ve yapılar şu şekildedir:

Söz Varlığı

- Vücut: baş (kafa), kol, el, bacak, ayak, saç, göz, burun, diş, ağız, kulak, kanat, kuyruk, boynuz, duyu organı, deri, dil, tırnağını kesmek, saçını taramak, banyo yapmak, koklamak, duymak, görmek, tatmak, hissetmek
- Sıfat: siyah saçlı, mavi gözlü, kısa boylu, sağlıklı-sağlıksız, yakın-uzak, renkli-renksiz, hasta-iyi
- Hastalık: öksürmek, ateşi var, karnı/dişi/ başı ağrımak
- Kıyafet: pantolon, elbise, gömlek, şapka, tişört, etek, sari, kimono
- Ülke: Japonya, Yemen, Hindistan
- Diğer: bebek

Yapılar

- Şimdiki zaman (Rutin)
- İlgi eki: -ki

Beceriler

- Vücuda ilişkin sözcükleri hatırlayabilme ve kullanabilme
- Fiziksel özellikleri tarif edebilme
- Verilen sözcükleri kullanarak hastalıklarını ifade edebilme
- Giyim kuşama ilişkin temel sözcükleri hatırlayabilme ve kullanabilme
- Kişisel temizliğine ilişkin konuşabilme

Tablo 4.9. Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-1 Ders Kitabı 8. Ünite Etkinlikleri

Bölüm Adı	Etkinlik	Beceri	Teknik
8. Ünite	1. Dinle, göster ve söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	2. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme
	3. Boşlukları doldur	Yazma	Boşluk doldurma
	<i>Hikâye Zamanı</i>		
	1. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar, Diyalog
	2. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme
	3. Sırala. Önce hangisi oluyor?	Okuma	Sıralama
	<i>Haydi Yapalım</i>		
	1. Boşlukları doldur	Yazma	Boşluk doldurma
	2. Boya ve yaz	Yazma	Boyama, Boşluk doldurma
	3. Dinle ve söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	4. Boşlukları doldur	Yazma	Boşluk doldurma
	5. İşaretle	Okuma	İşaretleme
	6. İşaretle	Okuma	İşaretleme
	<i>Farklı Dünyalar</i>		
	1. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar
	2. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme
	3. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme
	4. Boşlukları doldur	Yazma	Boşluk doldurma
	<i>Haydi Yapalım</i>		
	1. İşaretle	Okuma	İşaretleme
	2. Dinle, göster ve söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	3. İşaretle	Okuma	İşaretleme
	4. İşaretle	Okuma	İşaretleme
	5. İşaretle	Okuma	İşaretleme
	<i>Biraz da Oyun ve Hareket</i>		
	1. Dinle, söyle ve yap	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	2. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme
	<i>Nasıl Söyleriz?</i>		
	1. Dinle ve işaretle	Dinleme	İşaretleme
	2. Dinle, yaz ve çiz	Dinleme-Yazma	Boşluk doldurma, Çizme
	<i>Değerlerimiz</i>		
	1. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar
	2. İşaretle	Okuma	İşaretleme
	3. Doğru sırayı bul	Okuma	Sıralama
	4. İşaretle. Hangisi doğru	Okuma	İşaretleme
	5. Kâğıttan köpek yap	El Becerileri	-
	<i>Şimdi Oyun Zamanı</i>		
	1. Çiz	El Becerileri	Çizme
	2. Dinle, göster ve söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	3. Bul. O ne yiyor?	Dinleme	Eşleştirme
	<i>Tekrar Edelim</i>		
1. Bul	Okuma	Eşleştirme	
2. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme	
3. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme	

YDT-1 ders kitabında 8. Ünite, “Eğlence Zamanı” olarak adlandırılmıştır. Bu üniteye yer alan etkinliklerle öğrencilere eğlence faaliyetleri ile ilgili temel durumları ifade edebilme becerisi kazandırılmaya çalışılmıştır. Bu üniteye yer alan temel kalıp; emir kipi, üstünlük zarfı “en” ve karşılaştırma kalıbı “-DAn daha”dır. Bunun yanında ilgi eki

“Hazır ol.,” “Sağa/Sola dön.” gibi yönerge kalıpları da bu üniteye verilmeye çalışılan diğer kalıplardır. Ünite kapsamında trafik kuralları, çevreyi koruma gibi değer yargıları, tema olarak seçilmiştir (bk. YDT-1: 148-167).

8. Ünite’de hedeflenen söz varlığı, beceri ve yapılar şu şekildedir:

Söz Varlığı

- Eylemler: durmak, dikkatli olmak, bakmak, soru sormak, ayağa kalkmak, dönmek, karşıya geçmek, çiçekleri koparmak, çimene basmak, hazır olmak
- Hayvanlar: fil, aslan, kedi, köpek, tavuk, eşek, kuş, inek
- Eğlence: eğlenmek, şarkı söylemek, dans etmek, fener uçurmak, boyamak, Çocuk Bayramı, festival, boya, sirk
- Sıfat: heyecanlı-sakin
- Diğer: insan, tekrar
- Yiyecek: ot, süt, et, yem
- Ülke: Tayland, İspanya

Yapılar

- Emir kipi: Hazır ol. / Sağa dön. / Sola dön.
- Karşılaştırma: -DAn daha
- Üstünlük: en

Beceriler

- Eğlenmeyle ilgili sözcükleri hatırlayabilme ve kullanabilme
- Hayvanlara ilişkin sözcükleri hatırlayabilme ve kullanabilme
- İsteklerini, ricalarını emir kipi kullanarak ifade edebilme ve kendine iletilen emirleri anlayabilme
- Nesnelere ve insanları karşılaştırabilme
- Nesnelere ve insanlar arasındaki üstünlük ilişkisini ifade edebilme
- Verilen sözcükleri kullanarak yol tarif edebilme ve verilen tarifi anlayabilme

4.1.2. Yeni Dünya Türkçe (YDT)-2 Ders Kitabı

Yeni Dünya Türkçe (YDT)-2 ders kitabı “Giriş” bölümünün dışında 8 üniteden oluşmaktadır. Her ünite bir tema belirlenmiş ve üniteler bu temalara uygun olarak adlandırılmıştır.

Tablo 4.10. *Yeni Dünya Türkçe (YDT)-2 Ders Kitabı Giriş Bölümü Etkinlikleri*

Bölüm Adı	Etkinlik	Beceri	Teknik
Giriş	1. Dinle ve söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	2. Arkadaşınla canlandır	Dinleme-Konuşma	Canlandırma
	3. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme
	4. Eşleştir	Okuma-Yazma	Eşleştirme, Boşluk doldurma
	5. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme
	6. Boşlukları doldur	Yazma	Boşluk doldurma
	7. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar
	8. Boşlukları doldur	Yazma	Boşluk doldurma
	9. Boşlukları doldur	Yazma	Boşluk doldurma
	10. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar

YDT-2 ders kitabının “Giriş” bölümü “Türkçe Sınıfına Devam” olarak adlandırılmıştır. Bu bölümde öğrencilere selamlaşma, tanışma, sayılar, saat, şekiller, renkler, hava durumu, mevsimler ve aylarla ilgili temel dil kalıpları ve kavramları kazandırılmaya çalışılmıştır. Ünite kapsamında emir kipinin 3. tekil ve çoğul kişi ile çekimlenme biçimlerinin kullanımı ile ilgili etkinliklere yer verilmiş, öğrencilere bu kipin kullanım şekilleri sezdirilmeye çalışılmıştır (bk. *YDT-2*: 2-7).

Giriş bölümünde hedeflenen söz varlığı, beceri ve yapılar şu şekildedir:

Söz Varlığı

- Selamlaşma, tanışma
- Sayılar, saat
- Şekiller, renkler
- Hava durumu; mevsimler ve aylar

Yapılar

- Emir kipi (3. tekil ve çoğul kişi)

Beceriler

- Selamlaşabilme, tanışma diyalogunu başlatabilme ve devam ettirebilme
- Sayabilme ve tam saatleri söyleyebilme
- Renk ve şekillerle ilgili sözcükleri kullanabilme
- Hava durumuyla ilgili sözcükleri kullanabilme

- Mevsimleri ve ayları söyleyebilme
- Üçüncü bir kişi ya da nesneyle ilgili isteğini emir kipi kullanarak ifade edebilme

Tablo 4.11. Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-2 Ders Kitabı 1. Ünite Etkinlikleri

Bölüm Adı	Etkinlik	Beceri	Teknik
1. Ünite	1. Dinle ve söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	2. Dinle, göster ve söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	3. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme
	<i>Hikâye Zamanı</i>		
	1. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar, Diyalog
	2. İşaretle	Okuma	İşaretleme
	3. Eşleştir	Okuma	Eşleştir
	<i>Haydi Yapalım</i>		
	1. Dinle, göster ve söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	2. Yaz. Ne giyelim ve takalım?	Yazma	Boşluk doldurma
	3. İşaretle ve yaz	Yazma	Boşluk doldurma
	4. Eşleştir	Yazma	Eşleştirme
	<i>Farklı Dünyalar</i>		
	1. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar
	2. Dinle, sırala ve söyle	Dinleme	Sıralama
	3. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme
	4. İşaretle	Okuma	İşaretleme
	<i>Haydi Yapalım</i>		
	1. Eşleştir	Yazma	Eşleştirme
	2. Boşlukları doldur	Yazma	Boşluk doldurma
	3. Dinle ve işaretle	Dinleme	Evet/Hayır
	4. Arkadaşınla konuş	Konuşma	Diyalog
	<i>Biraz da Matematik</i>		
	1. Dinle ve söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	2. Boya ve yaz	Yazma	Boşluk doldurma
	<i>Nasıl Söyleriz?</i>		
	1. Dinle ve işaretle	Dinleme	İşaretleme
	<i>Değerlerimiz</i>		
	1. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar
	2. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme
	3. Arkadaşınla canlandır	Dinleme-Konuşma	Canlandırma
	4. Poster yap. Sınıf kuralları	Yazma	-
	<i>Şimdi Oyun Zamanı</i>		
	1. Çiz, boya ve anlat	Konuşma	Çizme, Boyama
	2. Dinle ve işaretle	Dinleme	İşaretleme
	3. Bul	Yazma	Boşluk doldurma
	<i>Tekrar Edelim</i>		
	1. Eşleştir ve yaz	Yazma	Boşluk doldurma
	2. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme
	3. Cevapla	Okuma	Diyalog
	4. Boşlukları doldur	Yazma	Boşluk doldurma

YDT-2 ders kitabının 1. Ünite'si "Haydi Dışarı Çıkalım" olarak adlandırılmıştır. Ünite kapsamında giyim kuşam kavramları, dışarıda gerçekleştirilebilecek etkinliklerle ilgili temel fiiller ve "orman, park, dağ" vb. mekân adları, sıra sayı sıfatları (birinci-onuncu

arası) gibi kavramların öğrencilere kazandırılmaya çalışılmıştır. Bu ünitedeki temel yapılar ise “istek kipi” ve “ad+(y)ken”dir. Ünitenin temel değerlerinde ise evde, okulda, sokakta, parktaki kuralların kazandırılması amaçlanmıştır (bk. YDT-2: 8-25).

1. Ünite’de hedeflenen söz varlığı, beceri ve yapılar şu şekildedir:

Söz Varlığı

- Giyim kuşam: atkı, eldiven, bere, şapka, mont, yağmurluk, ayakkabı, bot, terlik, gözlük
- Eylemler: piknik yapmak, patenle kaymak, ata binmek, gürültü yapmak, dışarı çıkmak, kamp yapmak, kayak yapmak, kaymak, almak, vermek
- Yer: orman, lunapark, dağ,
- Sıfatlar: harika, minik, yavru, gürültülü-sessiz
- Sıra sayı sıfatları: Birinci – Onuncu
- Ülke: Kırgızistan, Norveç, İsveç
- Diğer: tatil, kum, koridor, iş

Yapılar

- İstek kipi
- Ad + (y)ken

Beceriler

- Dışarıda gerçekleşen etkinliklerle ilgili sözcükleri hatırlayabilme ve kullanabilme
- Giyim kuşamla ilgili sözcükleri hatırlayabilme ve kullanabilme
- İsteklerini olumlu ve olumsuz formda istek kipi kullanarak ifade edebilme
- Başkalarına teklifte bulunabilme
- Sıra sayı sıfatlarını kullanarak nesnelere ve insanların sırasını ifade edebilme

Tablo 4.12. Yeni Dünya Türkçe (YDT)-2 Ders Kitabı 2. Ünite Etkinlikleri

Bölüm Adı	Etkinlik	Beceri	Teknik
2. Ünite	1. Dinle ve söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	2. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme
	3. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme
	<i>Hikâye Zamanı</i>		
	1. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar, Diyalog
	2. İşaretle. Kim ne yapıyor?	Okuma	İşaretleme
	3. İşaretle	Okuma	Evet/Hayır
	<i>Haydi Yapalım</i>		
	1. Dinle ve söyle. Saat kaç?	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	2. Çiz	Okuma	Çizme
	3. İşaretle. Saat kaçta?	Okuma	İşaretleme
	4. Yaz	Yazma	Boşluk doldurma
	5. Dinle, söyle ve yaz	Dinleme-Konuşma-Yazma	İşaretleme, Boşluk doldurma
	<i>Farklı Dünyalar</i>		
	1. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar
	2. Dinle, sırala ve söyle	Dinleme	Sıralama
	3. İşaretle	Okuma	İşaretleme
	4. Arkadaşınla konuş	Konuşma	Diyalog
	<i>Haydi Yapalım</i>		
	1. İşaretle	Okuma	İşaretleme
	2. Boşlukları doldur	Yazma	Boşluk doldurma
	3. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar
	<i>Biraz da Fen Bilimleri</i>		
	1. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar
	<i>Nasıl Söyleriz?</i>		
	1. Dinle ve işaretle	Dinleme	İşaretleme
	2. Dinle ve işaretle	Dinleme	İşaretleme
	<i>Değerlerimiz</i>		
	1. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar
	2. İşaretle. Hangisi doğru/yanlış?	Dinleme	İşaretleme
	3. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme
	4. Kendi saatini yap	Okuma	-
	<i>Şimdi Oyun Zamanı</i>		
	1. Boya	Okuma	Boyama
	2. Bul	Yazma	Bulmaca
	3. Bul ve söyle	Konuşma	Diyalog
	<i>Tekrar Edelim</i>		
	1. Eşleştir	Yazma	Boşluk doldurma
	2. Yaz	Yazma	Boşluk doldurma
	3. Boşlukları doldur	Yazma	Boşluk doldurma

YDT-2 ders kitabının 2. Ünite'si "Günlük İşlerim" olarak adlandırılmıştır. Ünite kapsamında yiyecek içecek kavramları, günlük işlerle ilgili temel fiiller ve "ağır-hafif" gibi sıfatlarla "altında-üstünde", "önünde-arkasında", "içinde-dışında", "yanında", "ortasında" gibi yer-yön kavramları öğrencilere kazandırılmaya çalışılmıştır. Bu ünitedeki temel yapılar ise "belirtme durumu" ve "yer-yön" kavramlarıdır. Üniteye tema olarak evde yardımlaşma, dünyayı koruma gibi değerlerin kazandırılması amaçlanmıştır (bk. YDT-2: 26-43).

2. Ünite’de hedeflenen söz varlığı, beceri ve yapılar şu şekildedir:

Söz Varlığı

- İşler: yatak toplamak, kıyafet katlamak, oda temizlemek, sofrayı kurmak, çöp atmak, köpeği beslemek, musluğu kapatmak, ışığı kapatmak, dünyayı korumak, tüketmek, kullanmak
- Saat: buçuk, çeyrek
- Zaman: sık sık, bazen
- Yiyecek ve içecek: peynir, zeytin, yumurta, çay, tereyağı, ekmek, sıcak çikolata, reçel
- Yer-yön: altında-üstünde, önünde-arkasında, içinde-dışında, yanında, ortasında
- Sıfatlar: ağır-hafif
- Ülke: Mısır, Peru, Yunanistan

Yapılar

- Saat kaç?
- Buçuk ve çeyrek
- Belirtme durumu
- ...nın altında-üstünde/içinde-dışında/önünde-arkasında/yanında/ortasında

Beceriler

- Günlük işlerle ilgili sözcükleri ve eylemleri hatırlayabilme ve kullanabilme
- Saatleri söylerken “buçuk” ve “çeyrek” ifadelerini kullanabilme
- Kahvaltıyla ilgili sözcükleri hatırlayabilme ve kullanabilme
- Bir sözcüğün belirtme durumunu kullanabilme
- Adın belirtme durumunu kullanarak nesnelere ya da insanları vurgulayabilme
- Bir şeyin yerini basitçe tarif edebilme

Tablo 4.13. Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-2 Ders Kitabı 3. Ünite Etkinlikleri

Bölüm Adı	Etkinlik	Beceri	Teknik
3. Ünite	1. Dinle, göster ve söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	2. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme
	3. Yaz	Yazma	Sınıflama
	<i>Hikâye Zamanı</i>		
	1. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar, Diyalog
	2. Sırala	Okuma	Sıralama
	3. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme
	<i>Haydi Yapalım</i>		
	1. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar
	2. İşaretle	Okuma	İşaretleme
	3. İşaretle	Okuma	Evet/Hayır
	<i>Farklı Dünyalar</i>		
	1. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar
	2. Eşleştir	Okuma	Eşleştir
	3. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme
	4. Çiz ve anlat	Konuşma	Çizme
	<i>Haydi Yapalım</i>		
	1. Boşlukları doldur	Yazma	Boşluk doldurma
	2. İşaretle	Okuma	İşaretleme
	3. Dinle ve söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	4. İşaretle	Okuma	Evet/Hayır
	<i>Biraz da Hayat Bilgisi</i>		
	1. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar
	2. Dinle ve eşleştir	Dinleme	Eşleştirme
	<i>Nasıl Söyleriz?</i>		
	1. Dinle ve işaretle	Dinleme	İşaretleme
	2. Dinle ve işaretle	Dinleme	İşaretleme
	<i>Değerlerimiz</i>		
	1. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar
	2. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme
	3. Arkadaşlarıyla canlandır	Dinleme-Konuşma	Canlandırma
	4. Aferin rozeti yap	El Becerileri	-
	<i>Şimdi Oyun Zamanı</i>		
	1. Dinle ve söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	2. Çiz, boya ve anlat	Konuşma	Çizme, Boyama
	3. Bul	Yazma	Bulmaca
	<i>Tekrar Edelim</i>		
	1. Boşlukları doldur	Yazma	Boşluk doldurma
	2. Eşleştir	Yazma	Boşluk doldurma
	3. Yaz ve anlat	Yazma	Hikâye etme

YDT-2 ders kitabının 3. Ünite'si "Okul Gezisi" olarak adlandırılmıştır. Ünite kapsamında temel fiillerle "dün", "geçen hafta", "1 gün önce" gibi zaman ifadeleri öğrencilere kazandırılmaya çalışılmıştır. Bu ünitedeki temel yapı ise "belirli geçmiş zaman" olmuştur. Ünite tema olarak saygı ve sevgi gibi değerlerin kazandırılması amaçlanmıştır. Ayrıca ünite kapsamında Atatürk'ün hayatı ile ilgili bilgilere yer verilmiştir (bk. YDT-2: 44-61).

3. Ünite’de hedeflenen söz varlığı, beceri ve yapılar şu şekildedir:

Söz Varlığı

- Eylemler: dolaşmak, gezmek, fotoğraf çekmek, doğmak, ölmek, okumak, kazanmak, kaybetmek, kurmak, yıkmak, rahatsız etmek, beklemek
- Zaman: dün, geçen hafta, 1 gün önce
- Yer: doğa, konser, müze, hayvanat bahçesi, akvaryum, okul gezisi, açık hava, kapalı mekân
- Hayvan: köpek balığı, yunus
- Sıfat: kocaman-minik, tatlı, ilginç, ünlü, rahatsız-rahatsız, saygılı-saygısız
- Diğer: eşya, heykel, fosil, vazo, başka, ayrıca
- Şehir: İstanbul, Londra, Paris, Viyana

Yapılar

- Belirli geçmiş zaman: ...-DI

Beceriler

- Şehirde olan yer adlarını hatırlayabilme ve kullanabilme
- Gezmeye ilgili eylemleri hatırlayabilme ve kullanabilme
- Geçmişte neler yaptığını ve yapmadığını söyleyebilme
- Bir anısını basitçe aktarabilme
- Geçmişle ilgili sorular sorabilme
- Başkalarının geçmişle ilgili ifadelerini anlayabilme

Bu ünite kapsamında belirli geçmiş zaman ekinin kullanımı ve bu ekle kurulan cümle yapılarında zaman ilişkisi ile ekin kullanımı sezdirilmeye çalışılmıştır. Böylece öğrencilerin cümle kalıpları arasındaki zaman ve anlam bilgisi farklılıkları içselleştirmeleri hedeflenmiştir. Dolayısıyla ünite boyunca öğrencilerin geçmişte gerçekleştirdikleri eylemleri ifade edebilmelerine olanak tanıyacak etkinliklere yer verilmiştir.

Tablo 4.14. Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-2 Ders Kitabı 4. Ünite Etkinlikleri

Bölüm Adı	Etkinlik	Beceri	Teknik
4. Ünite	1. Dinle, göster ve söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	2. Eşleştir	Dinleme	Eşleştirme
	3. Çiz, boya ve anlat	Konuşma	Çizme, Boyama
	<i>Hikâye Zamanı</i>		
	1. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar, Diyalog
	2. Cevapla	Okuma	Kısa cevaplı sorular
	3. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme
	<i>Haydi Yapalım</i>		
	1. İşaretle	Okuma	İşaretleme
	2. Boşlukları doldur	Yazma	Boşluk doldurma
	3. İşaretle	Okuma	Evet/Hayır
	<i>Farklı Dünyalar</i>		
	1. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar
	2. Eşleştir	Okuma	Eşleştir
	3. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme
	4. Çiz, boya ve anlat	Konuşma	Çizme
	<i>Haydi Yapalım</i>		
	1. Dinle ve cevapla	Dinleme	Kısa cevaplı sorular
	2. Boşlukları doldur	Yazma	Boşluk doldurma
	<i>Biraz da Hayat Bilgisi</i>		
	1. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar
	2. Çiz, boya ve anlat	Konuşma	Çizme, Boyama
	<i>Nasıl Söyleriz?</i>		
	1. Dinle ve işaretle	Dinleme	İşaretleme
	2. Dinle ve işaretle	Dinleme	İşaretleme
	<i>Değerlerimiz</i>		
	1. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar
	2. İşaretle	Okuma	İşaretleme
	3. Dinle, göster ve söyle	Dinleme-Konuşma	Tanımlama
	4. Arkadaşınla canlandır	Dinleme-Konuşma	Canlandırma
	5. Taç yap	El Becerileri	-
	<i>Şimdi Oyun Zamanı</i>		
	1. Bul. O ne diyor?	Okuma	Bulmaca
	2. Boya	Okuma	Boyama
	3. Bul	Okuma	Bilmece
	<i>Tekrar Edelim</i>		
	1. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme
	2. İşaretle	Okuma	İşaretleme
	3. İşaretle	Okuma	Doğru/Yanlış

YDT-2 ders kitabının 4. Ünite'si "Masal Dünyası" olarak adlandırılmıştır. Ünite kapsamında masal kahramanları, masallarda karşılaşılabilen temel fiiller, temel masal kalıpları ile "sabırlı-sabırsız", "ilginç", "yalancı", "kel" gibi sıfatlar öğrencilere kazandırılmaya çalışılmıştır. Bu ünitedeki temel yapı ise "belirli geçmiş zaman" ile "belirsiz geçmiş zaman" olmuştur. Ünite tema olarak doğruyu söylemenin gibi değerlerin kazandırılması amaçlanmıştır. Ayrıca ünite kapsamında eski-yeni teknoloji kıyaslamasına dönük bilgiler içeren etkinliklere yer verilmiştir. Ünitenin en dikkat

çekici yanı metinde boş bırakılan yerlerin bağlama uygun biçimde yazılı olarak doldurulması etkinliği olmuştur (bk. YDT-2: 62-79).

4. Ünite’de hedeflenen söz varlığı, beceri ve yapılar şu şekildedir:

Söz Varlığı

- Masal: prenses, prens, kral, kraliçe, padişah, kahraman, masal, saray, taç, pelerin, cüce, kurt, avcı,
- Eylemler: masal anlatmak, âşık olmak, uzamak, kurtarmak, tartmak, nefes almak-vermek, korkmak, şaşırma, sevinmek, kırmak, yalan-doğru söylemek,
- Kalıp ifade: Sağlık olsun, bir varmış bir yokmuş
- Sıfatlar: sabırlı-sabırsız, ilginç, yalancı, kel
- Diğer: mum, bu yüzden
- Masal kahramanları: Keloğlan, Pinokyo, Pamuk Prenses, Kırmızı Başlıklı Kız

Yapılar

- Belirli geçmiş zaman
- Belirsiz geçmiş zaman (Masal anlatma kullanımı)

Beceriler

- Masalla ilgili sözcükleri hatırlayabilme ve kullanabilme
- Masal anlatabilme
- Başından geçmeyen, başkasından dinlediği bir hikâyeyi aktarabilme
- Anlatılan masalları basitçe anlayabilme
- Aktarılan bir hikâyeyi takip edebilme
- Belli başlı masallarla ve kahramanlarıyla ilgili konuşabilme

Bu ünite de öğrencilere masalların anlatım nitelikleri sezdirilerek belirli geçmiş zaman eki ile belirsiz geçmiş zaman ekinin anlam farklılıkları kazandırılmaya çalışılmıştır. Ayrıca masalların, çocukların hayal dünyalarına hitap etmesinden faydalanılarak onların metinlere ilgisi artırılmaya çalışılmış ve masallar aracılığıyla kültürel değerlerin, dilin nitelikli ifade kalıplarının aktarımı da hedeflenmiştir.

Tablo 4.15. Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-2 Ders Kitabı 5. Ünite Etkinlikleri

Bölüm Adı	Etkinlik	Beceri	Teknik
5. Ünite	1. Dinle, göster ve söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	2. Dinle ve işaretle	Dinleme	İşaretleme
	3. Çiz, boya ve anlat	Konuşma	Çizme, Boyama
	<i>Hikâye Zamanı</i>		
	1. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar, Diyalog
	2. İşaretle	Okuma	Doğru/Yanlış
	3. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme
	<i>Haydi Yapalım</i>		
	1. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar
	2. İşaretle	Okuma	Doğru/Yanlış
	3. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar, Diyalog
	4. İşaretle	Okuma	İşaretleme
	<i>Farklı Dünyalar</i>		
	1. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar
	2. İşaretle	Okuma	İşaretleme
	3. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme
	4. İşaretle	Okuma	İşaretleme
	<i>Haydi Yapalım</i>		
	1. İşaretle	Okuma	İşaretleme
	2. İşaretle ve boşlukları doldur	Okuma-Yazma	Boşluk doldurma
	<i>Biraz da Fen Bilimleri</i>		
	1. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar
	2. İşaretle	Okuma	İşaretleme
	<i>Nasıl Söyleriz?</i>		
	1. Dinle ve işaretle	Dinleme	İşaretleme
	2. Dinle ve işaretle	Dinleme	İşaretleme
	<i>Değerlerimiz</i>		
	1. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar
	2. İşaretle	Okuma	İşaretleme
	3. Yaz	Yazma	Bulmaca
	4. Kâğıttan oyuncak yap	El Becerileri	-
	<i>Şimdi Oyun Zamanı</i>		
	1. Oku ve boya	Okuma	Boyama
	2. Yaz ve anlat. Gelecekte neler olacak?	Yazma	Metin oluşturma
	3. Bul	Yazma	Bulmaca
	<i>Tekrar Edelim</i>		
	1. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme
	2. İşaretle	Okuma	Doğru/Yanlış
	3. Anlat. Onlar yarın ne yapacaklar?	Konuşma	Tanımlama

YDT-2 ders kitabının 5. Ünite'si "Hayallerim" olarak adlandırılmıştır. Ünite kapsamında öğrencilere meslekler ve gelecek planlaması ile ilgili çeşitli kavramlar ve dil kalıpları kazandırılmaya çalışılmıştır. Ünitenin temel kalıbını ise "gelecek zaman" oluşturmuştur. Bu kalıbın yanında "yarın", "gelecek/önümüzdeki hafta", "bir gün sonra", "büyüyünce" ve "gibi" kelimelerinin anlam ve kullanım özellikleri sezdirilmeye çalışılmıştır. Ünite kapsamında "Biraz da Fen Bilimleri" başlığı altında maddenin hâlleri ile ilişkili "erime" ve donma" gibi temel olaylar ele alınmış ve

bunlara dönük bilgileri içeren cümlelerle ilişkili etkinliklere yer verilmiştir. Ayrıca ünite de “adalet” ve “haksızlığı dile getirmek” gibi temel değerler hedeflenmiştir (bk. YDT-2: 80-97).

5. Ünite’de hedeflenen söz varlığı, beceri ve yapılar şu şekildedir:

Söz Varlığı

- Meslek: mühendis, çiftçi, bilim insanı, sporcu, mimar, pilot, şarkıcı
- Eylemler: uçmak, erimek, donmak, sıra beklemek, sıraya girmek,
- Zaman: yarın, gelecek-önümüzdeki hafta, 1 gün sonra
- Sıfatlar: çalışkan-tembel, başarılı-başarısız, hazır,
- Kalıp ifade: affedersin
- Ülke: Avustralya
- Diğer: doğum günü, parti, buz, birlikte, uçak, gibi

Yapılar

- Gelecek zaman
- büyüünce
- gibi
- Büyüünce ne olmak istiyorsun/ne olacaklar?

Beceriler

- Mesleklerle ilgili sözcükleri hatırlayabilme ve kullanabilme
- Gelecek planlarından bahsedebilme
- Gelecekte ne olmak istediğini söyleyebilme
- Gelecekte neyin gerçekleşip neyin gerçekleşmeyeceğini ifade edebilme
- Gelecekle ilgili sorular sorabilme
- Başkalarının gelecekle ilgili ifadelerini anlayabilme
- Nesnelere ya da kişiler arasında benzetme yapabilme

Tablo 4.16. Yeni Dünya Türkçe (YDT)-2 Ders Kitabı 6. Ünite Etkinlikleri

Bölüm Adı	Etkinlik	Beceri	Teknik
6. Ünite	1. Dinle, göster ve söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	2. Dinle, göster ve söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	3. Çiz, boya ve anlat	Konuşma	Çizme, Boyama
	<i>Hikâye Zamanı</i>		
	1. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar, Diyalog
	2. İşaretle	Okuma	Doğru/Yanlış
	3. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme
	<i>Haydi Yapalım</i>		
	1. Dinle, oku ve işaretle	Dinleme-Okuma	Doğru/Yanlış
	2. İşaretle	Okuma	İşaretleme
	3. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar
	4. İşaretle	Okuma	İşaretleme
	<i>Farklı Dünyalar</i>		
	1. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar
	2. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme
	3. Boşlukları doldur	Yazma	Boşluk doldurma
	4. Çiz, boya ve anlat	Konuşma	Çizme, Boyama
	<i>Haydi Yapalım</i>		
	1. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar
	2. Boşlukları doldur	Yazma	Boşluk doldurma
	3. İşaretle	Okuma	Evet/Hayır
	4. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme
	<i>Biraz da Matematik</i>		
	1. Dinle, göster ve söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar
	2. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar
	3. Boşlukları doldur	Yazma	Boşluk doldurma
	<i>Nasıl Söyleriz?</i>		
	1. Dinle, yaz ve eşleştir	Dinleme-Yazma	Eşleştirme
	2. Dinle ve işaretle	Dinleme	İşaretleme
	<i>Değerlerimiz</i>		
	1. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar, Diyalog
	2. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme
	3. Çiz, boya ve anlat	Konuşma	Çizme, Boyama
	4. Ülkenin posterini yap	Yazma	-
	<i>Şimdi Oyun Zamanı</i>		
	1. Bil	Okuma	Bilmece
	2. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme
	3. Bul	Okuma	İşaretleme
	<i>Tekrar Edelim</i>		
	1. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme
	2. Boşlukları doldur	Yazma	Boşluk doldurma
	3. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar
4. Yaz	Yazma	Metin oluşturma	

YDT-2 ders kitabının 6. Ünite'si "Özel Günler" adlandırılmıştır. Ünite kapsamında öğrencilere çeşitli bayram ve özel günlerle ilgili temel kavramlar, bu tür günlerde kullanılacak nezaket ifadeleri ve dil kalıpları kazandırılmaya çalışılmıştır. Üniteye saygı ve farklılıklar saygı duyma gibi temel değerler hedeflenmiştir. Bu ünitenin temel yapısını ise "geniş zaman" kullanımı oluşturmuştur. Ünite sonunda öğrencilerin "e-

posta” kullanma becerisi amaçlanmış ve yazma etkinliklerinde bu beceriyi destekleyecek etkinliklere yer verilmiştir (bk. YDT-2: 98-115).

6. Ünite’de hedeflenen söz varlığı, beceri ve yapılar şu şekildedir:

Söz Varlığı

- Özel günler: bayram, festival, doğum günü, yeni yıl, Cumhuriyet Bayramı, gösteri, Çocuk Bayramı, Öğretmenler Günü, Anneler Günü, Babalar Günü, Dünya Günü
- Eylemler: e-posta yollamak, şaşırmak, kutlamak, şiir okumak, dil çıkarmak, sürpriz yapmak, unutmak, hatırlamak
- Kutlama: havai fişek, şeker, bayrak, hediye, e-posta, kart
- Kalıp ifade: Nice senelere, haklısın
- Zaman: her gün, bazı
- Sıfat: saçma-mantıklı, normal-acayip, farklı-aynı, özel-sıradan
- Ülke: İsviçre, Romanya
- Matematik: artı, kere, eksi, bölü, eşittir
- Diğer: ıspanak, poster, blog

Yapılar

- Geniş zaman (rutin/bilimsel gerçek kullanımı)

Beceriler

- Bazı özel günlerin adlarını hatırlayabilme ve kullanabilme
- Kutlamayla ilgili sözcükleri hatırlayabilme ve kullanabilme
- Günlük rutinini ifade edebilme
- Rutininde neleri yapıp yapmadığını söyleyebilme ve başkalarına sorabilme
- Başkalarının günlük rutine dair ifadelerini anlayabilme
- Bilimsel gerçeklikleri ifade edebilme
- Matematiksel bir işlemi basitçe ifade edebilme
- Özel günlerde neler yaptığını söyleyebilme
- Basitçe doğum günü mesajı yazabilme
- Basitçe kutlama ifadelerini kullanabilme

Tablo 4.17. Yeni Dünya Türkçe (YDT)-2 Ders Kitabı 7. Ünite Etkinlikleri

Bölüm Adı	Etkinlik	Beceri	Teknik	
7. Ünite	1. Dinle, göster ve söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar	
	2. Dinle ve oku	Dinleme-Konuşma	Tekrar	
	3. Yaz. Onlar nerede yaşıyorlar?	Yazma	Sınıflama	
	4. Çiz, boya ve anlat	Konuşma	Çizim, Boyama	
	<i>Hikâye Zamanı</i>			
	1. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar, Diyalog	
	2. İşaretle	Okuma	Doğru/Yanlış	
	3. Dinle ve işaretle	Dinleme	İşaretleme	
	<i>Haydi Yapalım</i>			
	1. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar	
	2. İşaretle	Okuma	İşaretleme	
	3. İşaretle	Okuma	İşaretleme	
	4. Oku ve cevapla	Okuma	-	
	5. İşaretle	Okuma	İşaretleme	
	<i>Farklı Dünyalar</i>			
	1. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar	
	2. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme	
	3. İşaretle	Okuma	İşaretleme	
	4. İşaretle ve yaz	Yazma	Boşluk doldurma	
	<i>Haydi Yapalım</i>			
	1. Boşlukları doldur	Yazma	Boşluk doldurma	
	2. Eşleştir ve yaz	Yazma	Eşleştirme, Boşluk doldurma	
	3. İşaretle	Okuma	Evet/Hayır	
	<i>Biraz da Fen Bilimleri</i>			
	1. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar	
	2. İşaretle	Okuma	İşaretleme	
	<i>Nasıl Söyleriz?</i>			
	1. Dinle ve işaretle	Dinleme	İşaretleme	
	2. Dinle ve işaretle	Dinleme	İşaretleme	
	<i>Değerlerimiz</i>			
	1. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar, Diyalog	
	2. İşaretle	Okuma	İşaretleme	
	3. Çiz, boya ve anlat	Konuşma	Çizme, Boyama	
	4. Geri dönüşüm dünya projesi yap	El Becerileri	-	
	<i>Şimdi Oyun Zamanı</i>			
	1. Boya	Okuma	Boyama	
	2. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme	
	<i>Tekrar Edelim</i>			
	1. Eşleştir	Okuma	Eşleştirme	
	2. Eşleştir ve yaz	Yazma	Eşleştirme, Boşluk doldurma	
	3. İşaretle ve yaz	Yazma	Boşluk doldurma	

YDT-2 ders kitabının 7. Ünite'si "Hayvanlar Âlemi" olarak adlandırılmıştır. Ünite kapsamında çeşitli hayvan adları ile "kara", "su", "deniz" gibi coğrafi kavramlar öğrencilere kazandırılmaya çalışılmıştır. Ünite kapsamında "canlı-cansız", "güçlü-güçsüz" gibi sıfatlar ve "gibi", "kadar" sözcüklerinin kullanımları sezdirilmeye çalışılmıştır. Ünitedeki temel yapı ise "yeterlik fiili" olmuştur. Üniteye çevre bilinci

ve dünyayı koruma gibi değerlerin kazandırılması da hedeflenmiştir (bk. YDT-2: 116-133).

7. Ünite’de hedeflenen söz varlığı, beceri ve yapılar şu şekildedir:

Söz Varlığı

- Hayvanlar: maymun, deniz kaplumbağası, balina, timsah, zürafa, kaplan, kanguru, ayı, deve, kelebek, kutup ayısı
- Coğrafya: kara, su, yarımada, ada, çöl, toprak, okyanus
- Eylemler: taşımak, düşmek, büyüme, beslenmek, ağaç dikmek, cam kullanmak, geri dönüştürmek,
- Sıfatlar: güçlü-güçsüz, canlı-cansız
- Ülke: Cezayir, Yeni Zelanda
- Diğer: belgesel, değişik, bu nedenle, varlıklar

Yapılar

- Yeterlik (Kapasite kullanımı)
- Eylem + (y)Abil + ir + im
- Eylem + (y)Abil + ir + sin
- Eylem + (y)Abil + ir
- Eylem + (y)Abil + ir + iz
- Eylem + (y)Abil + ir + siniz
- Eylem + (y)Abil + ir + ler
- gibi/kadar

Beceriler

- Hayvan adlarını hatırlayabilme ve kullanabilme
- Coğrafi yapılara verilen sözcükleri hatırlayabilme ve kullanabilme
- Çevreyi korumaya dair sözcükleri hatırlayabilme ve kullanabilme
- Neleri yapmada yeterli olup olmadığını geniş zamanda ifade edebilme
- Yeterlikler hakkında sorular sorabilme
- Başkalarının yeterlikleriyle ilgili ifadelerini anlayabilme
- Nesnelere ve kişiler arasında benzetme ve karşılaştırma yapabilme

Tablo 4.18. Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-2 Ders Kitabı 8. Ünite Etkinlikleri

Bölüm Adı	Etkinlik	Beceri	Teknik	
8. Ünite	1. Dinle, göster ve söyle	Dinleme-Konuşma	Tekrar	
	2. Arkadaşınla canlandır	Dinleme-Konuşma	Canlandırma	
	3. Oku ve yap	Okuma	Çizim, Boyama	
	<i>Hikâye Zamanı</i>			
	1. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar, Diyalog	
	2. İşaretle. Kim ne yapıyor?	Okuma	İşaretleme	
	<i>Haydi Yapalım</i>			
	1. Boşlukları doldur	Yazma	Boşluk doldurma	
	2. İşaretle	Okuma	İşaretleme	
	<i>Farklı Dünyalar</i>			
	1. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar	
	2. Yaz	Yazma	Boşluk doldurma	
	3. Boşlukları doldur	Yazma	Boşluk doldurma	
	4. Çiz, boya ve anlat	Konuşma	Çizim, Boyama	
	<i>Haydi Yapalım</i>			
	1. Boşlukları doldur	Yazma	Boşluk doldurma	
	2. Yaz	Yazma	Boşluk doldurma	
	<i>Biraz da Fen Bilimleri</i>			
	1. Dinle, oku ve çiz	Dinleme-Okuma	Tekrar, Çizim	
	<i>Nasıl Söyleriz?</i>			
	1. Dinle ve işaretle	Dinleme	İşaretleme	
	2. Dinle ve işaretle	Dinleme	İşaretleme	
	<i>Değerlerimiz</i>			
	1. Dinle ve oku	Dinleme-Okuma	Tekrar, Diyalog	
	2. İşaretle	Okuma	İşaretleme	
	3. Arkadaşınla canlandır	Dinleme-Konuşma	Canlandırma	
	4. Çarkıfelek yap	El Becerileri	-	
	<i>Şimdi Oyun Zamanı</i>			
	1. Boya ve anlat. Ne olacak?	Konuşma	Boyama	
	2. Çiz ve boya	Okuma	Çizim, Boyama	
	<i>Tekrar Edelim</i>			
	1. Eşleştir	Yazma	Eşleştirme	
2. Yaz. Onlar nasıl hissediyor?	Yazma	Boşluk doldurma		
3. Yaz ve çiz	Yazma	Boşluk doldurma, Çizim		

YDT-2 ders kitabının 8. Ünite'si "Hobilerim" olarak adlandırılmıştır. Ünite kapsamında öğrencilere yapmayı sevdiği şeyleri ifade edebilme ve hobilerle ilgili temel kavramlar öğretilmeye çalışılmıştır. Bu ünite "fırça", "boya", "boş zaman", "resim yapmak", "gitar çalmak", "bilgisayar oyunu oynamak", "öykü okumak" vb. kavramlar öğrencilerin hobilerini ifade edebilmelerinde kullanabilmeleri için kazandırılmak istenen temel kelimelerdir. Ünite duygularıyla ilgili kavramları ile duyguları ifade edebilme kalıplarının yanında öfke kontrolünün değer olarak kazandırılması hedeflenmiştir. Ünite'nin temel yapısını ise "geniş zaman" ve "yeterlik fiili soru biçimi" oluşturmuştur (bk. YDT-2: 134-151).

8. Ünite'de hedeflenen söz varlığı, beceri ve yapılar şu şekildedir:

Söz Varlığı

- Hobi: fırça, boya, boş zaman
- Eylemler: resim yapmak, satranç oynamak, bilgisayar oyunu oynamak, gitar-keman çalmak, öykü okumak, karate yapmak, puzzle yapmak,
- Duygu: canı sıkılmak, şaşırılmış, öfkeli
- Sıfat: sıkıcı, dişsiz
- Zaman: öğleden sonra, hafta içi

Yapılar

- Geniş zaman soru biçimi (Rica kullanımı)
- Yeterlik (geniş zaman) soru biçimi (İzin ve rica kullanımı)
- -mAk istemek

Beceriler

- Boş zaman etkinlikleriyle ilgili sözcükleri hatırlayabilme ve kullanabilme
- Basit ve kibarca isteklerini ifade edebilme
- Başkalarına kibarca teklifte bulunabilme
- Kibarca sorulmuş ricaları anlayabilme

Bu inceleme sonuçlarına göre *Yeni Dünya Türkçe (YDT)1* ve *Yeni Dünya Türkçe (YDT)2* ders kitaplarında, her temada okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerine yönelik etkinlikler bulunmaktadır. Bu etkinlikler aracılığıyla öğrencilerin temel seviyede dil kullanımı becerileri hem yazılı hem de sözlü iletişim bakımından geliştirilmeye çalışılmıştır.

Çalışmanın “Beşinci Bölüm”ünde, “Üçüncü Bölüm” ve “Dördüncü Bölüm”de gerçekleştirilen incelemelerden elde edilen bulgular sunulmuş ve bu bulgular değerlendirilmeye alınmıştır. Böylece iki kitap seti arasındaki farklılıklar sayısal verilerin döküldüğü tablolar aracılığıyla somutlaştırılmaya çalışılmıştır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Bu çalışmada Türkçenin erken yaşta öğretimi için hazırlanmış *Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)* ve *Yeni Dünyam Türkçe (YDT)* ders kitapları, dil becerileri bağlamında incelenmiştir. Araştırmaya konu olan ders kitapları, doküman analizi yöntemi ile incelenmiş ve tarama tekniği kullanılarak elde edilen bulgular sayısal verilere çevrilerek tablolar hâlinde betimlenmiştir.

Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT) ders kitaplarında etkinlikler ağırlıklı olarak “dinleme” ve “konuşma” becerilerinin geliştirilmesine yönelik olarak bu becerilerin birbirini tamamlayıcısı olacak biçimde hazırlanmıştır. Kitaplarda sadece dinleme ve konuşma becerisini geliştirmeyi hedefleyen etkinlikler bulunsa da bunlar sınırlı sayıda olduğundan sayısal dağılımları tabloda “dinleme-konuşma” başlığı altında verilmiştir (bk. Tablo 5.1, Tablo 5.2). *Yeni Dünyam Türkçe (YDT)* ders kitaplarında ise birden fazla dil becerisini kapsayan, birbirini tamamlayıcı etkinlikler yer alsa da her bir dil becerisi için anlamlı sayıda etkinliğe yer verildiğinden bunlara ilişkin sayısal dağılımlar “Dinleme”, “Okuma”, “Konuşma” ve “Yazma” başlıklarına göre ayrıştırılmıştır (bk. Tablo 5.3, Tablo 5.4).

Araştırma “Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretimi için hazırlanmış *Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-1*, *Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-2*, *Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-1*, *Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-2* ders kitaplarında dil becerileri nasıl dağılım göstermektedir ve Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretimi için hazırlanmış ders kitaplarında dil becerilerinin dağılımı nasıl olmalıdır?” temel problemi üzerine gerçekleştirilmiştir.

5.1. Problem Cümlesine Ait Bulgular

Araştırmanın temel problemine ilişkin bulgular şu şekildedir:

Tablo 5.1. Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-1 Ders Kitabı Etkinliklerin Beceri Alanlarına Göre Dağılımı

Ünite	Etkinlik Sayısı	Dinleme-Konuşma	Okuma-Yazma
Giriş	8	8 %100	-
1. Ünite	8	8 %100	-
2. Ünite	12	12 %100	-
3. Ünite	13	13 %100	-
4. Ünite	10	10 %100	-
5. Ünite	14	14 %100	-
6. Ünite	10	10 %100	-
7. Ünite	10	10 %100	-
8. Ünite	11	11 %100	-
<i>Toplam</i>	96	96 %100	-

Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-1 ders kitabı 6-9 yaş hedef kitle için hazırlanmıştır. Kitapta 96 etkinliğe yer verilmiştir. Bu etkinliklerden bazıları dinleme, bazıları konuşma, bazıları ise hem dinleme hem de konuşma becerisi üzerine temellendirilmiştir. Bu nedenle etkinlikler dinleme-konuşma biçiminde sınıflandırılmıştır.

Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-1 ders kitabında yer verilen etkinliklerin tamamı dinleme ve konuşma becerisine yöneliktir. Okuma ve yazma becerilerine dönük etkinliklere yer verilmemiştir. Bu doğrultuda *ÇİT-1* ders kitabının kapsamında %100 ile dinleme ve konuşma becerileri yer almaktadır. Kitapta okuma ve yazma becerilerine dönük etkinlik yer almadığından bu becerilerin sayısal değerleri hesaplanamamıştır. Kitapta beceriler ile ilgili olarak sıklıkla “tekrar”, “eşleştirme”, “işaretleme”, “boyama”, “çizim”, “tanımlama” ve “oyun” tekniklerinden faydalanılmıştır. Kitapta “boyama”, “çizim”, “oyun” gibi tekniklerden faydalanılması, hedef kitlenin özelliklerinin dikkate alındığını göstermektedir.

Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-2 ders kitabının incelenmesinden elde edilen bulgular ise şu şekildedir:

Tablo 5.2. Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-2 Ders Kitabı Etkinliklerin Beceri Alanlarına Göre Dağılımı

Ünite	Etkinlik Sayısı	Dinleme-Konuşma	Okuma-Yazma
1. Ünite	13	13 %100	-
2. Ünite	10	10 %100	-
1. Ünite	10	10 %100	-
4. Ünite	8	8 %100	-
5. Ünite	12	12 %100	-
6. Ünite	11	11 %100	-
7. Ünite	11	11 %100	-
8. Ünite	10	10 %100	-
Toplam	85	85 %100	-

Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-2 ders kitabı 6-9 hedef kitle için hazırlanmıştır. Kitapta 85 etkinliğe yer verilmiştir. Bu etkinliklerden bazıları dinleme, bazıları konuşma, bazıları ise hem dinleme hem de konuşma becerisi üzerine temellendirilmiştir. Bu nedenle etkinlikler dinleme-konuşma biçiminde sınıflandırılmıştır.

Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-2 ders kitabında yer verilen etkinliklerin tamamı dinleme ve konuşma becerisine yöneliktir. Okuma ve yazma becerilerine dönük etkinliklere yer verilmemiştir. Bu doğrultuda *ÇİT-2* ders kitabının kapsamında %100 ile dinleme ve konuşma becerileri yer almaktadır. Kitapta okuma ve yazma becerilerine dönük etkinlik yer almadığından bu becerilerin sayısal değerleri hesaplanamamıştır. Kitapta beceriler ile ilgili olarak sıklıkla “tekrar”, “eşleştirme”, “işaretleme”, “boyama”, “çizim”, “tanımlama” ve “oyun” tekniklerinden faydalanılmıştır.

Kitapta “boyama”, “çizim”, “oyun” gibi tekniklerden faydalanılması, hedef kitlenin özelliklerinin dikkate alındığını göstermektedir.

Yeni Dünya Türkçe (YDT)-1 ders kitabının incelenmesinden elde edilen bulgular ise şu şekildedir:

Tablo 5.3. Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-1 Ders Kitabı Etkinliklerin Dil Beceri Alanlarına Göre Dağılımı

Bölüm	Etkinlik Sayısı	Dinleme	Konuşma	Okuma	Yazma
Giriş	14	8 %57,1	5 %35,7	3 %21,4	3 %21,4
1. Ünite	38	20 %52,6	12 %31,5	14 %36,8	5 %13,1
2. Ünite	40	14 %35	9 %22,5	19 %47,5	7 %17,5
3. Ünite	45	19 %42,2	9 %20	22 %48,8	4 %8,8
4. Ünite	35	9 %25,7	5 %14,2	20 %57,1	8 %22,8
5. Ünite	42	8 %19	4 %9,5	25 %60,9	10 %23,8
6. Ünite	39	13 %33,3	9 %23	16 %41	11 %28,2
7. Ünite	41	11 %26,8	8 %19,5	17 %41,4	9 %21,9
8. Ünite	36	11 %30,5	5 %13,8	21 %58,3	6 %16,6
Toplam	330	113 %34,2	66 %20	157 %47,5	63 %19

YDT-1 ders kitabında toplam 330 adet etkinlik yer almaktadır. Bu etkinliklerden bazıları dinleme, bazıları, okuma, bazıları konuşma, bazıları yazma becerisine dönük hazırlanmıştır. Bazı etkinlikler ise dinleme-okuma, dinleme-konuşma, dinleme-yazma, okuma-yazma becerileri üzerine temellendirilmiştir. İki dil becerisini de kapsayan etkinlikler, dil becerilerine ayrı ayrı etkinlik olarak yazılmıştır. Bu nedenle kitapta yer alan etkinlik sayısı ile becerilere dağıtılmış olan etkinliklerin toplamı arasında anlamlı bir fark oluşmuştur. Ünitelerde yer alan etkinliklerden bazıları sadece çizim ve boyama etkinliklerini kapsadığından bunlar “el becerileri” olarak belirtilmiş ve dil becerileri dağılımlarına eklenmemiştir. Etkinliklerin dil becerileri bağlamında dağılımı incelendiğinde okuma becerisinin %47 ile ilk sırada, dinleme becerisinin %34 ile ikinci sırada, konuşma becerisinin %20 ile üçüncü sırada ve yazma becerisinin %19 ile dördüncü sırada yer aldığı görülmektedir.

Bu bilgilere göre YDT-1 ders kitabında en fazla okuma ve dinleme becerilerine yönelik etkinliklere yer verilmiştir. Konuşma ve yazma hemen hemen birbirine yakın değerlerle en az yer verilen becerilerdir. Kitapta beceriler ile ilgili olarak sıklıkla “boşluk doldurma”, “eşleştirme”, “işaretleme”, “boyama”, “çizim”, “tanımlama”, “sıralama”, “canlandırma” ve “oyun” tekniklerinden faydalanılmıştır. Boyama ve çizim teknikleri öğrencilerin ince motor kaslarını geliştirmeye yarayacak etkinlikler

olarak ön plana çıkarken eşleştirme, işaretleme ve boşluk doldurma etkinlikleri dört beceriye dönük olarak kullanılmıştır. Kitaptaki bazı işaretleme etkinlikleri ise “Doğru/Yanlış” ve “Evet/Hayır” etkinlikleri biçiminde sunulmuştur. Kitapta “boyama”, “çizim”, “oyun” gibi tekniklerden faydalanılması, hedef kitlenin özelliklerinin dikkate alındığını göstermektedir.

Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-2 ders kitabının incelenmesinden elde edilen bulgular ise şu şekildedir:

Tablo 5.4. Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-2 Ders Kitabı Etkinliklerin Dil Beceri Alanlarına Göre Dağılımı

<i>Bölüm</i>	<i>Etkinlik Sayısı</i>	<i>Dinleme</i>	<i>Konuşma</i>	<i>Okuma</i>	<i>Yazma</i>
Giriş	10	4 %40	2 %20	5 %50	4 %40
1. Ünite	32	12 %37,5	7 %21,8	11 %34,3	9 %28,1
2. Ünite	31	11 %35,4	5 %16,1	16 %51,6	7 %22,5
3. Ünite	31	12 %38,7	6 %19,3	15 %48,3	6 %19,3
4. Ünite	30	11 %36,6	6 %20	17 56,6	2 %6,6
5. Ünite	30	10 %33,3	3 %10	20 %66,6	4 %13,3
6. Ünite	34	13 %38,2	6 %17,6	20 %58,8	7 %20,5
7. Ünite	32	10 %31,2	4 %12,5	18 %56,2	6 %18,75
8. Ünite	27	9 %33,3	5 %18,5	9 %33,3	8 %29,6
Toplam	257	92 %35,7	44 %17,1	131 %50,9	53 %20,6

YDT-2 ders kitabında toplam 257 adet etkinlik yer almaktadır. Bu etkinliklerden bazıları dinleme, bazıları, okuma, bazıları konuşma, bazıları yazma becerisine dönük hazırlanmıştır. Bazı etkinlikler ise dinleme-okuma, dinleme-konuşma, dinleme-yazma, okuma-yazma becerileri üzerine temellendirilmiştir. İki dil becerisini de kapsayan etkinlikler, dil becerilerine ayrı ayrı etkinlik olarak yazılmıştır. Bu nedenle kitapta yer alan etkinlik sayısı ile becerilere dağıtılmış olan etkinliklerin toplamı arasında anlamlı bir fark oluşmuştur. Ünitelerde yer alan etkinliklerden bazıları sadece çizim ve boyama etkinliklerini kapsadığından bunlar “el becerileri” olarak belirtilmiş ve dil becerileri dağılımlarına eklenmemiştir. Etkinliklerin dil becerileri bağlamında dağılımı incelendiğinde okuma becerisinin %50,9 ile ilk sırada, dinleme becerisinin

%35,7 ile ikinci sırada, yazma becerisinin %20,6 ile üçüncü sırada ve konuşma becerisinin %17,1 ile dördüncü sırada yer aldığı görülmektedir.

Bu bilgilere göre *YDT-2* ders kitabında en fazla okuma ve dinleme becerilerine yönelik etkinliklere yer verilmiştir. Konuşma ve yazma hemen hemen birbirine yakın değerlerle en az yer verilen becerilerdir. Kitapta beceriler ile ilgili olarak sıklıkla “boşluk doldurma”, “eşleştirme”, “işaretleme”, “boyama”, “çizim”, “tanımlama”, “sıralama”, “canlandırma”, “hikâye oluşturma” ve “oyun” tekniklerinden faydalanılmıştır. Boyama ve çizim teknikleri öğrencilerin ince motor kaslarını geliştirmeye yarayacak etkinlikler olarak ön plana çıkarken eşleştirme, işaretleme ve boşluk doldurma etkinlikleri dört beceriye dönük olarak kullanılmıştır. Kitaptaki bazı işaretleme etkinlikleri ise “Doğru/Yanlış” ve “Evet/Hayır” etkinlikleri biçiminde sunulmuştur. Kitapta “boyama”, “çizim”, “oyun” gibi tekniklerden faydalanılması, hedef kitlenin özelliklerinin dikkate alındığını göstermektedir.

5.2. Alt Problemlere Ait Bulgular

Araştırmanın alt problemlerinden biri “Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretimi için hazırlanan *Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-1*, *Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-2*, *Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-1*, *Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-2* ders kitaplarında ‘dinleme/izleme’ ile ‘konuşma’ becerisinin durumu nedir ve kitaplarda bu becerilere nasıl yer verilmelidir?” biçimindedir. Bu alt probleme ilişkin bulgular şu şekildedir:

- *Tablo 5.1*'de görüldüğü üzere *ÇİT-1* ders kitabında yer alan 96 etkinliğin tümünde (%100), dinleme ve konuşma becerisine yer verilmiştir. Bu bağlamda dinleme ve konuşma becerileri arasında dengeli bir dağılım söz konusudur. Etkinliklerde dinleme becerisi için işaretleme, eşleştirme ve diyalog tekniklerinden faydalanılmıştır. Konuşma becerisi için ise diyalog, tekrar ve tanımlama tekniğine başvurulmuştur. Kitapta dinlemenin yanında “izleme” tekniğini de kapsayan herhangi bir etkinlik bulunmamaktadır.
- *Tablo 5.2*'de görüldüğü üzere *ÇİT-2* ders kitabında yer alan 85 etkinliğin tümünde (%100) dinleme ve konuşma becerisine yer verilmiştir. Bu bağlamda dinleme ve konuşma becerileri arasında dengeli bir dağılım söz konusudur.

Etkinliklerde dinleme becerisi için işaretleme, eşleştirme ve diyalog tekniklerinden faydalanılmıştır. Konuşma becerisi için ise diyalog, tekrar ve tanımlama tekniklerine başvurulmuştur. Kitapta dinlemenin yanında “izleme” tekniğini de kapsayan herhangi bir etkinlik bulunmamaktadır.

- *Tablo 5.3*'te görüldüğü üzere *YDT-1* ders kitabında yer alan 330 etkinliğin %34,2'si dinleme becerisine dönük hazırlanmıştır. Konuşma becerisine dönük etkinlikler ise %20'dir. Bu doğrultuda dinleme ve konuşma becerileri arasında dengeli bir dağılım yapılmamıştır. Etkinliklerde dinleme becerisi için işaretleme, eşleştirme, diyalog ve canlandırma tekniklerinden faydalanılmıştır. Konuşma becerisi için ise diyalog, tekrar, canlandırma tekniklerine başvurulmuştur. Kitapta dinlemenin yanında “izleme” tekniğini de kapsayan herhangi bir etkinlik bulunmamaktadır.
- *Tablo 5.4*'te görüldüğü üzere *YDT-2* ders kitabında yer alan 257 etkinliğin %35,7'si dinleme becerisine dönük hazırlanmıştır. Konuşma becerisine dönük etkinlikler ise %17,1'dir. Bu doğrultuda dinleme ve konuşma becerileri arasında dengeli bir dağılım yapılmamıştır. Etkinliklerde dinleme becerisi için işaretleme, eşleştirme, diyalog ve canlandırma tekniklerinden faydalanılmıştır. Konuşma becerisi için ise diyalog, tekrar, canlandırma tekniklerine başvurulmuştur. Kitapta dinlemenin yanında “izleme” tekniğini de kapsayan herhangi bir etkinlik bulunmamaktadır.

Araştırmanın alt problemlerinden biri “Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretimi için hazırlanan *Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-1*, *Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-2*, *Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-1*, *Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-2* ders kitaplarında ‘okuma’ ile ‘yazma’ becerisinin durumu nedir ve kitaplarda bu becerilere nasıl yer verilmelidir?” biçimindedir. Bu alt probleme ilişkin bulgular şu şekildedir:

- *Tablo 5.1*'de görüldüğü üzere *ÇİT-1* ders kitabında yer alan 96 etkinlikte okuma ve yazma becerisine hiç yer verilmemiştir. Etkinliklerin tamamı dinleme ve konuşma becerisine dönük hazırlanmıştır.

- *Tablo 5.2*'de görüldüğü üzere *ÇİT-2* ders kitabında yer alan 85 etkinlikte okuma ve yazma becerisine hiç yer verilmemiştir. Etkinliklerin tamamı dinleme ve konuşma becerisine dönük hazırlanmıştır.
- *Tablo 5.3*'te görüldüğü üzere *YDT-1* ders kitabında yer alan 330 etkinliğin %47,5'i okuma becerisine yöneliktir. Bu oranla okuma becerisi, kitapta en fazla yer verilen beceri olmuştur. Yazma becerisi ise %19 oranla en az yer verilen beceri olmuştur. Bu doğrultuda okuma ve yazma becerileri arasında dengeli bir dağılım yapılmamıştır. Kitapta okuma becerisi ile ilgili olarak "işaretleme, eşleştirme, soru-cevap, Doğru/Yanlış ve Evet/Hayır" tekniklerinden faydalanılmıştır. Yazma becerisi ile ilgili olarak ise boşluk doldurma, cümle tamamlama ve basit düzeyde metin tamamlama tekniklerine başvurulmuştur.
- *Tablo 5.4*'te görüldüğü üzere *YDT-2* ders kitabında yer alan 257 etkinliğin %50,9'u okuma becerisine yöneliktir. Bu oranla okuma becerisi, kitapta en fazla yer verilen beceri olmuştur. Yazma becerisi ise %20 oranla üçüncü sırada yer alan beceri olmuştur. Bu doğrultuda okuma ve yazma becerileri arasında dengeli bir dağılım yapılmamıştır. Kitapta okuma becerisi ile ilgili olarak "işaretleme, eşleştirme, soru-cevap, Doğru/Yanlış ve Evet/Hayır" tekniklerinden faydalanılmıştır. Yazma becerisi ile ilgili olarak ise boşluk doldurma, cümle tamamlama ve basit düzeyde metin tamamlama tekniklerine başvurulmuştur.

Araştırmanın alt problemlerinden biri "Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretimi için hazırlanan *Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-1*, *Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-2*, *Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-1*, *Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-2* ders kitapları *Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi*'ne uygun olarak hazırlanmış mıdır?" biçimindedir. Bu alt probleme ilişkin bulgular şu şekildedir:

Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-1 ve *Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-2* ders kitabı, *Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-1* ders kitabı ve *Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-2* ders kitabı, AOÖÇ'nin A1 düzeyi dikkate alınarak hazırlanmıştır. A1 düzeyinin temel kazanımları şu şekildedir (AOÖÇ, 2013: 32):

Dinleme

- Benimle ya da ailemle ilgili veya benim çevremde dolaşan somut şeyleri bildiğim sözcüklerle, çok basit tümcelerle ve ancak yavaş yavaş ve tane tane konuşulduğunda anlayabilirim.

Okuma

- Örneğin, tabelalarda, afişlerde ya da kataloglarda yer alan bildiğim adları, sözcükleri tek tek ve çok basit tümceleri anlayabilirim.

Bir Konuşmaya Katılım

- Konuşma arkadaşım biraz yavaş ve yineleyerek konuşursa veya başka bir deyişle söylerse ve demek istediklerimde bana bu sırada dile getirmem için yardımda bulunursa kendimi basit bir biçimde ifade edebilirim.
- Doğrudan doğruya gerekli şeylerle ve çok iyi bildiğim konularla ilgili konularda basit soruları sorabilir ve soruları yanıtlayabilirim.

Bağlantılı Konuşma

- Tanıdığım kişileri ve oturduğum yeri betimlemek için basit ve kalıplaşmış ifadeleri ve tümceleri kullanabilirim.

Yazma

- Örneğin, tatil selamları göndermek için kısa ve basit bir posta kartı yazabilirim; otellerde, adları, adresleri, ulusal kimliği ve benzerlerini formlara işleyebilirim.

Tablo 5.1 ve Tablo 5.2'de görüldüğü üzere ÇİT-1 ders kitabının içeriğinde yer verilen 96 etkinlik ve ÇİT-2 ders kitabının içeriğinde yer verilen 85 etkinlik dinleme ve konuşma becerilerine yönelik hazırlanmıştır. Kitaplarda okuma ve yazma becerilerine yönelik herhangi bir etkinlik bulunmamaktadır. Kitaplarda kazandırılmak istenen temel beceriler, söz varlığı ve kalıplar kontrol edildiğinde ÇİT-1 ve ÇİT-2 ders kitaplarının A1 düzeyi dinleme ve konuşma kazanımlarına uygun olduğu ancak okuma ve yazma becerilerini gerçekleştirme bağlamında uygun olmadığı belirlenmiştir.

*Tablo 5.3 ve Tablo 5.4'te görüldüğü üzere YDT-1 ders kitabının içeriğinde yer verilen 330 etkinlikte ve YDT-2 ders kitabının içeriğinde yer alan 257 etkinlikte dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerine dönük etkinliklere yer verilmiştir. Kitaplarda kazandırılmak istenen temel beceriler, söz varlığı ve kalıplar kontrol edildiğinde YDT-1 ve YDT-2 ders kitaplarının A1 düzeyi dinleme, okuma, konuşma ve yazma kazanımlarına uygun olduğu belirlenmiştir. Ancak bu kitaplarda dil becerileri arasında dengeli bir dağılım yapılmadığından kitapların, bu yönüyle *Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi'*ne uygun olmadığı görülmektedir.*

Araştırma sonucunda ders kitaplarındaki dil becerilerinin dağılımı dışında kitaplarla ilgili ek olarak şu bulgulardan da söz edilebilir:

- *ÇİT-1, ÇİT-2; YDT-1, YDT-2* ders kitaplarında çocukların el becerilerini geliştirmek üzere çeşitli boyama, çizim çalışmalarına yer verilmiştir. Ayrıca tüm kitaplarda hedef kitlenin yaş seviyesine göre çeşitli oyun etkinlikleri ile eğlenceli bir sınıf ve öğrenme ortamı yaratılmaya çalışılmıştır.
- *YDT-1 ve YDT-2* ders kitaplarında çeşitli materyallerin yapımı gerçekleştirilerek öğrencilerin el becerileri ve yaratıcılık becerisi geliştirilmeye çalışılmıştır.
- *ÇİT-1, ÇİT-2; YDT-1, YDT-2* ders kitaplarında dil bilgisi ile ilgili temel kalıp ve kurallar, dil becerileri ile bütünleştirilerek sunulmuş ve öğrencilere bu kurallar, dil becerilerinin kullanımına dayalı olarak sezdirilmeye çalışılmıştır.
- *ÇİT-1, ÇİT-2* ders kitaplarında alfabe öğretimi, sadece ses düzeyinde bırakılmış ve harflerin yazı ya da okuma becerileri ile ilişkilendirilmesi yapılmamıştır.
- *YDT-1, YDT-2* ders kitaplarında alfabe öğretimi dinleme ve konuşma becerilerine dayalı olarak ses düzeyinde başlatılmış, daha sonra harflerin kullanımı yazma ve okuma becerileri ilişkilendirilmiştir.
- *ÇİT-1, ÇİT-2; YDT-1, YDT-2* ders kitaplarında dinleme becerisi ile ilişkilendirebilecek herhangi bir kısa film, çizgi film, video vb. materyaline dönük olarak etkinlik hazırlanmamıştır. Bu doğrultuda kitapların hiçbirinde dinleme becerisi ile bütünleşik “izleme” çalışmalarına yer verilmemiştir.
- *ÇİT-1, ÇİT-2* ders kitapları 6-9 yaş grubunu; *YDT-1, YDT-2* ders kitapları ise 7-11 yaş grubunu hedeflemiştir. Kitapların 7, 8 ve 9 yaş grubuna ortak biçimde hitap ettiği ancak aralarındaki bu ortak hedef kitleye rağmen dil becerilerinin dağılımları bağlamında farklılıklar taşıdığı görülmektedir.

- *ÇİT-1* ders kitabının fiziksel unsurları incelendiğinde bu kitabın 19x27 ebatlarında hazırlandığı ve 153 sayfadan oluştuğu tespit edilmiştir.
- *ÇİT-2* ders kitabının fiziksel unsurları incelendiğinde bu kitabın 19x27 ebatlarında hazırlandığı ve 124 sayfadan oluştuğu tespit edilmiştir.
- *YDT-1* ders kitabının fiziksel unsurları incelendiğinde bu kitabın 21x29,7 ebatlarında hazırlandığı ve kesme, yapıştırma gibi el becerilerine dönük etkinliklere yönelik materyaller ile birlikte 188 sayfadan oluştuğu tespit edilmiştir.
- *YDT-2* ders kitabının fiziksel unsurları incelendiğinde bu kitabın 21x29,7 ebatlarında hazırlandığı ve 151 sayfadan oluştuğu tespit edilmiştir.



SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi her geçen yıl artan öğretim faaliyetleri ile gittikçe yaygınlaşmaktadır. Bu doğrultuda tüm dünyada yaygınlaşan erken yaşta yabancı dil öğretimi ile Türkçenin de erken yaşta yabancı dil olarak öğretimi gerçekleştirilmektedir. Bu durum, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi süreçlerinin nitelikli biçimde planlanmasını, belirli bir program dâhilinde gerçekleştirilmesini ve nitelikli ders materyalleri hazırlanmasını gerektirmektedir. Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretimi ise -hedef kitle çocuklar olduğundan- daha farklı ölçütleri göz önünde bulundurma gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır. Ancak tüm çağdaş yabancı dil öğretimi faaliyetlerinde olduğu gibi Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi de temel dil becerilerinin üzerine inşa edilmektedir. Bu doğrultuda öğrenme süreci ilerledikçe yabancı dil derslerinde kazandırılması beklenen, öğrencilerin yeni dilde dinlediklerini ve okuduklarını anlamaları; bunun yanı sıra konuşmaları ve yazmalarıdır. Dinleme ve okuma becerileri öğrenen kişilerin daha çok dili anlamaya (alımlamaya) yönelik iken konuşma ve yazma becerileri ise öğrenilen yeni dilde sözel veya yazınsal bir ürün ortaya koymaya (üretime) yöneliktir. Buna göre, yabancı dil öğretim faaliyetleri sonunda, birbirlerinden farklı özellikler gösteren okuma-dinleme ve konuşma-yazma becerilerinin öğrenim süreci sonunda her birinin eşit düzeyde kazandırılması beklenmektedir (İşigüzel, 2017: 26).

“Türkçenin Erken Yaşta Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Kullanılan Ders Kitaplarının Dil Becerileri Bağlamında İncelenmesi” adlı bu çalışmada 6-9 yaş hedef kitleye hitap eden *Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)* serisi ile 7-11 yaş hedef kitleye hitap eden *Yeni Dünyam Türkçe (YDT)* serisi dil becerilerini kapsamaları bağlamında incelenmiştir. Söz konusu kitapların seçiminde hem benzer hem de farklılık gösteren yaş aralıklarına hitap etmeleri, AOÖÇ’de belirtilen basamaklar kümesine göre aynı seviyeye dönük kazanımları hedeflemeleri, Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretiminde son yıllarda yaygın olarak kullanılmaları, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi faaliyetlerinde öne çıkmış farklı Kurumlarca hazırlanmaları etken olmuştur. İnceleme sonucunda ise söz konusu kitapların dil becerilerine dengeli biçimde yer vermedikleri, kitaplar hazırlanırken AOÖÇ’nin A1 seviyesi dikkate alınmasına

rağmen bu basamağın tüm kazanımlarını yerine getirecek bir kapsama sahip olmadıkları tespit edilmiştir.

Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT) ders kitaplarında sadece dinleme ve konuşma becerilerine yönelik etkinliklere yer verilirken okuma ve yazma becerilerine yönelik etkinliklere hiç yer verilmediği görülmektedir. Dolayısıyla söz konusu kitapların sadece sözlü iletişim becerilerini geliştirmeye dönük olduğu, yazılı iletişim becerilerinin kazandırılmasında ise işlevsel olmadığı anlaşılmaktadır.

Yeni Dünyam Türkçe (YDT) ders kitaplarında okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerine yönelik etkinliklere yer verilmiş ancak etkinliklerin beceri alanlarına göre dağılımında bir dengesizlik ortaya çıkmıştır. Kitaplarda okuma becerisi ve dinleme becerisi ön plana çıkarılırken konuşma ve yazma gibi anlatma becerilerinin geri planda kaldığı görülmektedir.

Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi'nde belirlenmiş basamaklar kümesinde A1 seviyesine yönelik olarak okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerine ait kazanımlar belirtilmiştir. *Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)* ders kitapları ile *Yeni Dünyam Türkçe (YDT)* ders kitapları A1 seviyesinin kazanımları dikkate alınarak hazırlanmasına rağmen dil becerilerine yönelik etkinlikler arasındaki dengesizlik, bu kitapların *Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi*'ne uygunluğu açısından olumsuz bir nitelik ortaya çıkarmaktadır.

Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretimi için hazırlanan *Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)* ders kitapları ile *Yeni Dünyam Türkçe (YDT)* ders kitapları “Okul Çağı İçin Hazırlanan Kitaplar (7-12/14 yaş)” kapsamında yer almaktadır. Okul çağı için hazırlanan kitaplar, çocukların kendi kendine okuyabileceği kitaplar arasındadır. Bu doğrultuda söz konusu kitapların elde kolayca tutmaya elverişli olması, ağırlık bakımından rahatlıkla taşınabilir bir hacme sahip olması gerekir (Gürel, Temizyürek ve Şahbaz, 2007: 34). Ancak araştırmada incelenmiş *Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)* ders kitapları ile *Yeni Dünyam Türkçe (YDT)* ders kitaplarının hedef kitlelerinin yaş seviyeleri düşünüldüğünde özellikle 6, 7 ve 8 yaş grubu çocukları için ağır ve büyük ebatlı olduğu görülmektedir. Özellikle *Yeni Dünyam Türkçe (YDT)* ders kitaplarının

bu anlamda olumsuz bir nitelik taşıdığı ifade edilebilir. *Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)* ders kitapları ise ebat olarak daha uygun olmasına rağmen sayfa sayılarının çokluğu her iki kitap serisi için olumsuz bir nitelik olarak ön plana çıkmaktadır.

Günümüzde Millî Eğitim Bakanlığı tarafından gerçekleştirilen “Hayat Boyu Öğrenme” projesinde Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi faaliyetleri de gerçekleştirilmektedir. Bu proje kapsamında 6-12 yaş hedef kitle için hazırlanmış öğretim programında dört temel dil becerisinin geliştirilmesi esas alınmıştır. Çünkü dili bir iletişim aracı olarak kullanmayı öğretirken dört temel beceri olan dinleme, konuşma, okuma ve yazmanın birlikte öğretilmesi gerekmektedir (MEB, 2016: 2). Dolayısıyla dört temel dil becerisinin geliştirilmesine uygun ders kitaplarının hazırlanması, yabancı dil öğretim faaliyetlerinde oldukça önemlidir.

Çalışma kapsamında akademik literatürde benzer amaçlara yönelik olarak gerçekleştirilmiş çeşitli çalışmalar taranmıştır. Bu çalışmalar sonucunda Türkçenin yetişkin bireylere yabancı dil olarak öğretimi adına hazırlanmış çeşitli ders kitaplarında belli başlı eksikliklerin, farklılıkların olduğu belirlenmiştir. Bu durum, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde faydalanılan ders kitaplarının hazırlanışında ortak bir anlayışın gözetilmediğini göstermektedir.

Göçer (2007), “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Kullanılan Ders Kitaplarının Ölçme ve Değerlendirme Açısından İncelenmesi” adlı çalışmada Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan Yabancılar İçin Türkçe (Ankara Üniversitesi TÖMER, Hitit Yay.), Yabancılar İçin Türkçe (Gazi Üniversitesi TÖMER Yay.) ve Gökkuşuğu Türkçe Öğretim Seti (Dilset Yay.) adlı kitaplar konu/etkinlik içi ve ünite/tema sonu ölçme ve değerlendirme bölümleri incelemiştir. Çalışma sonucunda Ankara TÖMER’de kullanılan Hitit Türkçe ders kitapları ve Gazi TÖMER’de kullanılan ders kitaplarındaki etkinlik içi değerlendirme bölümleriyle Dilset Yayınevinin ders ve çalışma kitaplarındaki etkinlik içi ve tema sonu ölçme-değerlendirme bölümlerinde anlama ve anlatma öğrenme alanları ve bu alanlara ait temel dil becerilerinin hepsine yönelik sorular olduğu tespit edilirken Ankara TÖMER’de kullanılan Hitit ders kitaplarında dil bilgisi öğrenme alanına ait sorularının temel dil becerilerine yönelik sorulardan üç dört kat fazla yer aldığı belirlenmiştir.

Tok (2013), “Yabancılara Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarındaki Yazma Çalışmalarının Değerlendirilmesi” adlı çalışmasında Türkçenin yabancılara öğretimi konusunda hazırlanmış olan ders kitaplarından Yeni Hitit Yabancılar İçin Ders Kitabı 1 (A1-A2 Düzeyi) ve Yeni Hitit Yabancılar İçin Ders Kitabı 2 (B1 Düzeyi) ile Lale Türkçe Ders Kitabı 1 (A1 Düzeyi), Lale Türkçe Ders Kitabı 2 (A2 Düzeyi) ve Lale Türkçe Ders Kitabı 3 (B1 Düzeyi) kitaplarını incelemiştir. Çalışma sonucunda Lale Türkçe ders kitaplarında yazma becerilerinin diğer becerilere göre dağılımının dengeli olduğu görülmüştür. Lale kitaplarında, yazma becerileri her üniteye düzenli bir şekilde yer almıştır. Yeni Hitit Türkçe ders kitaplarında ise yazma etkinliklerine diğer beceri alanlarına göre daha az yer ayrıldığı görülmüştür. Yeni Hitit Türkçe ders kitaplarında bazı ünitelerde yazma etkinliklerine yer verilmediği ya da çok az yer verildiği görülmüştür.

Biçer ve Kılıç (2017), “Suriyeli Öğrencilere Türkçe Öğretmek için Kullanılan Ders Kitaplarının Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi” adlı çalışmada Suriyeli öğrencilere Türkçe öğreten öğretmenlerin kullandığı Türkçe ders kitaplarına ilişkin görüşlerinin alınmasını amaçlamıştır. Çalışmada “Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu Projesi” kapsamında çeşitli illerde yürütülen Türkçe öğretimi faaliyetlerinde kullanılan Türkçe Öğreniyorum seti incelenmiştir. Araştırma sonucunda kitaplarda temel dil becerilerinin dağılımı konusunda dinleme/izleme dil becerisine gereği kadar yer verilmediği, söz konusu becerinin ihmal edildiği bunu konuşma becerisinin takip ettiği belirlenmiştir.

Dalioğlu (2017), “Yabancı Dil Olarak Türkçe Temel Düzey Ders Kitaplarında Etkinliklerin Beceri Alanlarına Dağılımı” çalışmasında Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan temel düzey (A1) ders kitaplarında etkinliklerin beceri alanlarına göre dağılımı ve etkinliklerin beceri alanlarına göre dağılımı yabancı dil öğretiminde temel düzey dil kullanıcıları için dil öğretimini kolaylaştırma ve motivasyonu sağlama açısından nasıl değerlendirilebileceği üzerinde durmuştur. Çalışma sonucunda İstanbul Seti dışında tüm A1 ders kitaplarında en az yer verilen etkinliklerin dinleme beceri alanına yönelik etkinlikler olduğu belirlenmiştir.

Tosun (2011), “A Comparative Study on Evaluation of Turkish And English Foreign Language Textbooks From The Perspectives of Students and Teachers (Öğrenci ve Öğretmen Görüşlerine İlişkin Türkçe ve İngilizce Yabancı Dil Ders Kitaplarının Karşılaştırılması)” adlı Yüksek Lisans tezinde Amerika Birleşik Devletleri’nde ve Türkiye’de çeşitli yüksek öğretim kurumları tarafından yaygın olarak kullanılan Türkçe ve İngilizce yabancı dil ders kitaplarına ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşlerini alarak söz konusu kitaplar arasında karşılaştırmalar yapmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen ve öğrencilerin Türkçe yabancı dil ders kitabına ilişkin görüşlerinin tüm boyutlarda istatistiksel açıdan farklı olduğu ve öğretmenlerin, Türkçe yabancı dil ders kitabının beş dil becerisini dengeli bir biçimde sunma konusunda yetersiz gördüğü tespit edilmiştir.

Özbal (2019), “Yabancı Dil Olarak Türkçe Ders Kitaplarında Alıştırmaların İncelenmesi: A1-A2 Düzeyi” adlı Doktora Tezi çalışmasında ders ve çalışma kitaplarının önemli bir kısmını oluşturan alıştırmaları incelemiştir. Çalışmada “İstanbul Yabancılar İçin Türkçe”, “Yedi İklim Türkçe”, “Gazi Yabancılar İçin Türkçe” ve “Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe” adlı öğretim setlerinin temel seviyedeki (A1-A2) ders ve çalışma kitaplarından doküman analizi yoluyla veriler toplanmıştır. Araştırma sonucunda, incelenen ders kitaplarında alıştırma yönergelerinin yazılması, alıştırma tasarımları, maddeleri, alıştırmaların dil becerilerine göre dağılımları ve kullanılan alıştırma türleri vb. açılarından sorunlar olduğu tespit edilmiştir. Kitapların dil beceri alanlarına göre dağılımları incelendiğinde “Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe” setinin (A1-A2) ders kitaplarında okuma alıştırmalarının %23’lük oranıyla ilk sırada yer aldığı, bunu %21’lik oranıyla dil bilgisi alıştırmalarının takip ettiği belirlenmiştir. Yazma becerisine yönelik alıştırmaların (%15) ve kelime ile dinleme alıştırmalarının (%14) dağılımı ile birbirine yakın olduğu saptanmıştır. Son sırada ise %13’lük oranıyla konuşma alıştırmalarının yer aldığı görülmüştür. “Gazi Yabancılar İçin Türkçe” setinin (A1-A2) ders kitaplarında alıştırmaların beceri alanlarına göre dağılımları değerlendirildiğinde okuma alıştırmalarının ilk sırada yer aldığı tespit edilmiştir (%27). Okuma alıştırmalarını %20’lik oranlarıyla konuşma ve kelime alıştırmaları izlediği saptanmıştır. Yazma (%13), dinleme (%11) ve dil bilgisi alıştırmalarının (%9) ise diğerlerine oranla oldukça az olduğu tespit edilmiştir. “İstanbul Yabancılar İçin

Türkçe” (A1-A2) ders kitaplarında alıştırmaların beceri alanlarına göre dağılımları değerlendirildiğinde konuşma alıştırmalarının %25’lik oranla ilk sırada yer aldığı tespit edilmiştir. Konuşma alıştırmalarını %19’luk oranlarıyla okuma ve dil bilgisi alıştırmalarının izlediği; üçüncü sırada ise %16’lık oranıyla yazma alıştırmalarının bulunduğu saptanmıştır. Dinleme alıştırmalarının diğer alıştırmalara göre oranı %12 olduğu görülmüştür.

Söz konusu araştırmalarda yetişkinler için hazırlanmış ders kitaplarında dil beceri alanlarının dağılımı konusunda farklılıkların olduğu görülmektedir. Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretimi üzerine gerçekleştirilen çalışmalar ise yok denecek kadar azdır. Son yıllarda erken yaşta yabancı dil öğretimine gösterilen eğilim düşünüldüğünde bu durumun Türkçe adına önemli bir eksiklik olduğu ifade edilebilir. “Türkçenin Erken Yaşta Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Kullanılan Ders Kitaplarının Dil Becerileri Bağlamında İncelenmesi” adlı bu çalışmada da *Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-1*, *Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-2*; *Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-1*, *Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-2* ders kitaplarında da dil becerilerine dengeli bir şekilde yer verilmediği tespit edilmiştir. Çalışmadan elde edilen bulgular, akademik literatürde bulunan diğer çalışmalarla kıyaslandığında benzer sonuçlara ulaşıldığı ifade edilebilir. Bu durum, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi adına materyaller hazırlarken belli bir anlayış ve program dâhilinde hareket edilmesi gerektiği sonucunu doğurmaktadır.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi için hazırlanmış ders kitapları üzerine gerçekleştirilen çalışmaların amacı, ders kitaplarının daha nitelikli hâle getirilmesidir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi için hazırlanmış ders kitaplarının bir bölümünü de erken yaşta yabancı dil olarak Türkçe öğrenen hedef kitle için hazırlanmış kitaplar oluşturmaktadır. Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretimi, bugün birçok kurum tarafından gerçekleştirilmektedir. Araştırmanın temel dokümanları incelendiğinde de çeşitli eksiklikler tespit edilmiştir. Bu bağlamda Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretimi için hazırlanmış ders kitaplarının düzenlenmesi veya yazılacak ders kitaplarının planlanması sürecinde şu öneriler getirilmiştir:

Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretimi için hazırlanan ders kitaplarında hedef kitlenin hazır bulunuşluk, gelişim, ilgi, istek ve ihtiyaçları göz önünde bulundurulmalı ve kitaplar buna uygun biçimde hazırlanmalıdır. Kitapların hazırlanışında yaş grupları belirlenmeli ve her yaş grubuna göre bir içerik hazırlığı gerçekleştirilmelidir. Öğrencilerin asıl ilgi ve ihtiyaçlarının bilinmesi, onları içinde buldukları mevcut durumla birlikte gelecek durumlara hazırlamaya yardımcı olacaktır. Bu da onları, dil becerilerini daha etkin kullanmaya teşvik edecektir. Böylelikle becerilerin hayata geçirilmesi gerçekleşecektir (Güzel ve Barın, 2016: 231).

Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretimi için hazırlanan ders kitaplarında yabancı dil öğretiminin ana hedefi olan temel dil becerilerinin öğretimi esas alınmalı ve kitaplarda dinleme/izleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerine eşit oranda yer verilmelidir. Dil bilgisi kuralları temel dil becerileri etkinlikleri ile ilişkilendirilmeli ve dil kuralları, bu etkinliklerle bir arada sezdirmelidir. Dil öğretiminde dört temel beceri olarak adlandırılan dinleme, okuma, konuşma ve yazma eğitimin ilk basamağından itibaren birlikte ele alınmalıdır. İletişimin temeli olan dilin kullanımı sırasında bu dört temel beceriye her an ihtiyaç duyulmaktadır (Barın, 2004: 22).

Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretimi için hazırlanan ders kitaplarında hedef kitlenin ana dili gelişim özellikleri ve seviyesi dikkate alınmalı ve etkinlikler bu bağlamda hazırlanmalıdır. Apeltauer (1997), çocuğun birinci dil düzeyi ne kadar yüksek olursa bir yabancı dili öğrenmesinin aynı derecede kolaylaşacağını ifade etmektedir (Akt. Hanbay, 2013: 14).

Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretimi için hazırlanan ders kitaplarında AOÖÇ'nin temel hedefleri ve kazanım önerileri dikkate alınmalı, kitaplar bu doğrultuda hazırlanmalıdır. Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretimi için hazırlanan ders kitaplarında kültürel aktarımların gerçekleştirileceği seviyeye uygun metinlere yer verilmelidir.

Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretimi için hazırlanan ders kitaplarında görsellerin estetik değer taşımasına ve kitapta yer verilecek metinlerin ya da temaların içerik özelliklerini yansıtır olmasına özen gösterilmelidir.

Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretimi için hazırlanan ders kitaplarında kitapların taşınabilir ve sağlam olmasına özen gösterilmeli ve bu bağlamda hedef kitlenin temel gelişim özellikleri dikkate alınmalıdır.

Yabancılara Türkçe öğretirken videolardan yararlanılarak çeşitli diyalogların ya da dil kalıplarının somut ve canlı biçimde öğretilmesi gerçekleştirilebilir. Ayrıca video filmler, dersi öğrenci için ilgi çekici bir hâle getirebilir (Güzel ve Barın, 2016: 256). Bu bağlamda, Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretimi için hazırlanan ders kitaplarında dinleme etkinliklerinin video, kısa film, çizgi film vb. görsel-işitsel materyallerle desteklenmesine ve böylece dinleme becerisinin tamamlayıcısı olarak “izleme” becerisinin kazandırılmasına olanak tanıyacak etkinliklere yer verilmesine dikkat edilmelidir.

Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretimi için hazırlanan ders kitaplarında dinleme ve konuşma becerileri ile Türkçenin ses özellikleri kazandırıldıktan sonra harflerin öğretimi için okuma ve yazma becerilerine dönük etkinliklere yer verilmelidir.

Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretimi için hazırlanan ders kitaplarında dil yapıları basitten karmaşığa, kolaydan zora ve somuttan soyuta gidecek biçimde sunulmalı ve bu hiyerarşiye uygun etkinlikler yer almalıdır. Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretimi için hazırlanan ders kitaplarında yer verilecek metinlerin evrensel ahlak kurallarına uygun olmasına özen gösterilmeli ve öğrencileri iyiye, güzele yönlendiren metinler seçilmelidir.

Çocuklar, yetişkinlere göre daha hareketlidir ve ilgileri kısa sürelidir. Çocuklar için hazırlanan sınıfın daha renkli olması, ilgi çekici bir ortam oluşturulması için gereklidir (Bekleyen, 2016: 8-10). Dolayısıyla Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretimi için hazırlanan ders kitaplarında çocukların eğlenceli bir öğretim ortamında öğrenim görmelerini sağlayacak ve böylece onları öğretim sürecinde aktif kılacak etkinliklere yer verilmelidir.

Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretimi için hazırlanan ders kitaplarında dil becerileri ile ilgili temel yapılar somutlaştırılmalı ve kitapların, bu tür yapıların somutlaştırılmasına olanak tanıyacak etkinlikler düzenlemeye uygun içeriklerle desteklenmesi sağlanmalıdır.

Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretimi için hazırlanan ders kitaplarında ortak bir anlayış benimsenmeli ve hazırlanmış kitaplar arasındaki temel farklılıklar ortadan kaldırılmalıdır.

Türkçenin erken yaşta yabancı dil olarak öğretimi için hazırlanan ders kitapları alanında uzman ve tecrübeli kişiler tarafından hazırlanmalı veya bu tür insanların görüşlerine başvurularak süreçte birlikte hareket edilmelidir (Güzel ve Barın, 2016: 250).

KAYNAKÇA

Açık 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*. Gazimağusa, Kuzey Kıbrıs, Mart 27-28.

Akdoğan F (2004) Yeni Projeler Işığında Erken Yaşta Yabancı Dil Öğretimi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi 2*: 97-109.

Akyol H (2012) *Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri* (Pegem Akademi Yayınları, Ankara).

Arı G (2018) Konuşma Eğitimi, *Yabancılara Türkçe Öğretimi El Kitabı*. Editörler: Mustafa Durmuş, Alpaslan Okur (Grafiker Yayınları, Ankara).

Aslan N (2008) Dünyada Erken Yaşta Yabancı Dil Öğretimi Uygulamaları ve Türkiye’deki Durum, *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 3*: 1-10.

Bahçeşehir Üniversitesi TÜRKMER (2017) *Yeni Dünyam Türkçe-1 Ders Kitabı* (Bahçeşehir Üniversitesi Yayınları, İstanbul).

Bahçeşehir Üniversitesi TÜRKMER (2017) *Yeni Dünyam Türkçe-1 Öğretmen Kılavuz Kitabı* (Bahçeşehir Üniversitesi Yayınları, İstanbul).

Bahçeşehir Üniversitesi TÜRKMER (2017) *Yeni Dünyam Türkçe-2 Ders Kitabı* (Bahçeşehir Üniversitesi Yayınları, İstanbul).

Bahçeşehir Üniversitesi TÜRKMER (2017) *Yeni Dünyam Türkçe-2 Öğretmen Kılavuz Kitabı* (Bahçeşehir Üniversitesi Yayınları, İstanbul).

Bahçeşehir Üniversitesi TÜRKMER (2017) *Merhaba Türkçe-1 Ders Kitabı* (Bahçeşehir Üniversitesi Yayınları, İstanbul).

Bahçeşehir Üniversitesi TÜRKMER (2017) *Merhaba Türkçe-1 Öğretmen Kılavuz Kitabı* (Bahçeşehir Üniversitesi Yayınları, İstanbul).

Bahçeşehir Üniversitesi TÜRKMER (2017) *Merhaba Türkçe-2 Ders Kitabı* (Bahçeşehir Üniversitesi Yayınları, İstanbul).

Bahçeşehir Üniversitesi TÜRKMER (2017) *Merhaba Türkçe-2 Öğretmen Kılavuz Kitabı* (Bahçeşehir Üniversitesi Yayınları, İstanbul).

Bahçeşehir Üniversitesi TÜRKMER (2017) *Merhaba Türkçe-3 Ders Kitabı* (Bahçeşehir Üniversitesi Yayınları, İstanbul).

Bahçeşehir Üniversitesi TÜRKMER (2017) *Merhaba Türkçe-3 Öğretmen Kılavuz Kitabı* (Bahçeşehir Üniversitesi Yayınları, İstanbul).

Barın E (2004) Yabancılara Türkçe Öğretiminde İlkeler. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi* 1: 19-30.

Bekleyen N (2016) *Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi* (Anı Yayıncılık, Ankara).

Biçer N, Kılıç BS (2017) Suriyeli Öğrencilere Türkçe Öğretmek için Kullanılan Ders Kitaplarının Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(4): 649:663.

Bozavlı E (2013) Erken Yaşta Yabancı Dil Öğretiminin Tarihsel Süreci ve Amaçları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, Ekim 2013 21(4): 1561-1574.

Çelik S (2014) Yabancı Dil Olarak Almanca ve Türkçe Öğretimi A1 ve A2 Seviyesindeki Ders Kitaplarında Kullanılan Söz Varlığının Karşılaştırılması. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yabancı Diller Eğitimi Ana Bilim Dalı, Almanca Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul.

Dalioğlu S (2017) Yabancı Dil Olarak Türkçe Temel Düzey Ders Kitaplarında Etkinliklerin Beceri Alanlarına Dağılımlı. *Hacettepe Üniversitesi Yabancı Dil Olarak Türkçe Araştırmaları Dergisi*, 2018 Yaz, (4): 43-57.

Demirezen M (2003) Yabancı Dil ve Anadil Öğreniminde Kritik Dönemler. *TÖMER Dil Dergisi* 118: 5-15.

Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi (2013). (telc GmbH, Frankfurt/Main, Almanya).

Doğan Y (2013) *Dinleme Eğitimi* (Pegem Akademi Yayınları, Ankara).

Eğitim, Görsel-İşitsel ve Kültür İşleri Yürütme Ajansı (2012) *Avrupa'da Okullarda Dil Öğretimi Üzerine Temel Veriler* (Eğitim, Görsel-İşitsel ve Kültür İşleri Yürütme Ajansı P9 Eurydice ve Politika Desteği, Avenue du Bourget 1, Brussels).

Erdem MD, Gün M, Şengül M, Şimşek R (2015) Yabancılara Türkçe Öğretiminde Kullanılan Okuma Metinlerinin Öğretim Elemanlarınca Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni ve İşlevsel Metin Özellikleri Kapsamında Değerlendirilmesi. *Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Winter 2015, 10(3): 455-476.

Ergin B (2012) 5-6 Yaş Çocuklarının Dil Gelişim Düzeyleri ile Sosyal Kabul Durumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi Eğitimi Anabilim Dalı, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bilim Dalı, Konya.

Ergin M (1972) *Türk Dil Bilgisi* (Boğaziçi Yayınları, İstanbul).

Genç B (2013) Öğrenme Kuramlarına Göre Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi. *Birey ve Toplum*, Güz 2013 3(6): 37-50.

Göçer A (2007) Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Kullanılan Ders Kitaplarının Ölçme ve Değerlendirme Açısından İncelenmesi. *Dil Dergisi* 37: 30-46.

Güneş F (2013) Türkçede Metin Öğretimi Yerine Metinle Öğrenme. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, Ocak 2013 6(11): 603-637.

Gürel Z, Temizyürek F, Şahbaz NM (2007) *Çocuk Edebiyatı* (Öncü Kitap, Ankara).

Güzel A, Barın E (2016) *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi* (Akçağ Yayınları, Ankara).

Hafız HD (2015) 8-12 Yaş Aralığındaki Çocuklara Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Türkçe Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul.

Hanbay O (2013) *Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi* (Anı Yayıncılık, Ankara).

İşigüzel B (2017) Yabancı Dil Öğrenim Sürecinde Konuşma Becerisine İlişkin Fenomenolojik Bir Araştırma. *The Journal of Academic Social Science Studies* 57: 25-37.

Kalaycı D (2018) Yabancı Dil Olarak Türkçe ve İngilizce Öğretimi Ders Kitaplarının Karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Trabzon.

Kara A (2019) Yabancı Dil Olarak Türkçe ve Rusça Öğretiminde Kullanılan Program ve Ders Kitaplarının Karşılaştırılması. Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Türkçe Eğitimi Bilim Dalı, Elâzığ.

Koydemir F (2001) Erken Yaşta Yabancı Dil Öğretiminin Bazı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, İzmir.

Köksal D, Dağ Pestil A (2014) Yabancı Dil Olarak Türkçe Konuşma Eğitimi, *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Kuramlar, Yaklaşımlar, Etkinlikler*. Editör: Abdullah Şahin (Pegem Akademi Yayınları, Ankara).

Küçükahmet L (2006) *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (Nobel Yayınları, Ankara).

Maviş İ (2007) Çocukta Dil Edinim Kuramları, *Dil ve Kavram Gelişimi*. Editör: S. Seyhun Topbaş (Kök Yayıncılık, Ankara).

Millî Eğitim Bakanlığı (2006) *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı* (MEB Yayınları, Ankara).

Millî Eğitim Bakanlığı (2016) *Yabancılara Türkçe Öğretimi (6-12 Yaş) 1. Seviye Kurs Programı* (MEB Yayınları, Ankara).

Millî Eğitim Bakanlığı (2018) *Türkçe Dersi Öğretim Programı* (MEB Yayınları, Ankara).

Özbal B (2019) Yabancı Dil Olarak Türkçe Ders Kitaplarında Alıştırmaların İncelenmesi: A1-A2 Düzeyi. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Türkiyat Araştırmaları Anabilim Dalı Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Doktora Programı, Ankara.

Özbay M (2009a) *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri-I* (Öncü Kitap, Ankara).

Özbay M (2009b) *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri-II* (Öncü Kitap, Ankara).

Özbay M (2009c) *Anlama Teknikleri: II Dinleme Eğitimi* (Öncü Kitap, Ankara).

Özbay M (2009ç) *Anlama Teknikleri: I Okuma Eğitimi* (Öncü Kitap, Ankara).

Özüdoğru M, Dilman H (2014) *Anadil Edinimi ve Yabancı Dil Öğrenim Kuramları* (Anı Yayıncılık, Ankara).

Peçenek D (2002) 4-6 Yaş Grubu Türk Çocuklarının İngilizce Öğrenme Süreçleri Üzerine Bir Durum Çalışması. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yabancı Dil Öğretimi Anabilim Dalı, Ankara.

Sağlık H (2018) Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Kullanılan Ders Kitaplarında Yer Alan Konuşma Becerisi Etkinliklerinin Avrupa Dil Gelişim Dosyası Doğrultusunda Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Ana Bilim Dalı, Türkçe Eğitimi Programı, İstanbul.

Şahin A (2010) Çocuk-Edebiyat ve Çocuk Edebiyatı, *Eğitim Fakülteleri İçin Çocuk Edebiyatı*. Editörler: Ömer Yılar, Lokman Turan, (Pegem Akademi Yayınları, Ankara).

Temizyürek F, Erdem İ, Temizkan M (2007) *Konuşma Eğitimi* (Öncü Kitap, Ankara).

Tok M (2013) Yabancılara Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarındaki Yazma Çalışmalarının Değerlendirilmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2013 Kış 6(1): 249-279.

Topçuoğlu Ünal F (2018) Türkçenin Yabancılara Öğretiminde Yazılı Kaynaklar, *Yabancılara Türkçe Öğretimi El Kitabı*. Editörler: Mustafa Durmuş, Alpaslan Okur (Grafiker Yayınları, Ankara).

Tosun S (2011) A Comparative Study on Evaluation of Turkish And English Foreign Language Textbooks From The Perspectives of Students and Teachers (Öğrenci ve Öğretmen Görüşlerine İlişkin Türkçe ve İngilizce Yabancı Dil Ders Kitaplarının Karşılaştırılması). Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yabancı Diller Eğitimi Ana Bilim Dalı, Antalya.

Tunay A (2010) Avrupa Dil Çerçevesi'nin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarına Uygulanışının Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Çanakkale.

Tüm G (2016) Yabancılara Türkçe Ders Kitaplarındaki Dinleme Etkinliklerinin Avrupa Ortak Başvuru Metnine Uygunluğu Üzerine Bir Çalışma. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, August 2016, 4(2): 125-142).

Türk Dil Kurumu (2005) *Türkçe Sözlük* (Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara).

Urunboeva J (2012) A Comparative Analysis and Overall Evaluation of ELT Coursebooks Prepared in Uzbek, Turkish and English Language Teaching Contexts in Terms Of Communicative Skills Building (Özbekistan, Türkiye ve İngiltere'de Basılan İngilizce Öğretiminde Kullanılan Ders Kitaplarının İletişimsel Dil Becerileri Bağlamında Karşılaştırmalı Değerlendirmesi). Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı, İstanbul.

Vygotsky LS (1998) *Düşünce ve Dil*. çev. S. Koray. (Toplumsal Dönüşüm Yayınları, İstanbul).

Yazıcı Z, Genç İlder B (2018) Erken Çocuklukta Yabancı Dil Eğitimine Bakış (Antalya Örneği). *International Journal of Languages' Education and Teaching*, June 2018 6(2): 438-453.

Yıldırım A, Şimşek H (2011) *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (Seçkin Yayıncılık, Ankara).

Yıldız Ü, Sertoğlu G, Demirok AN, Kirli İ (2019) Yabancılar için Türkçe Ders Kitaplarındaki Okuma Metinlerinin; Metin Türü, Metinlerin Özgünlüğü ve Metinlerde Geçen Kültür Öğeleri Bağlamında İncelenmesi: İstanbul Seti Örneği. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, June 2019, 7(2):380-401.

Yılmaz (2014) Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe 2 Ders Kitabı Yazma Etkinlikleri Üzerine Bir İnceleme. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* 2(2): 37-48.

Yılmaz H (2006) Zur Vermittlung Der Kommunikativen Kompetenz In Den Lehrwerken ‘Deutsch Als Fremdsprache’ In Der Türkei (Vergleich Einiger Lehrwerke)-Türkiye’de ‘Yabancı Dil Olarak Almanca’ Ders Kitaplarında İletişimsel Yetinin Sunuluşu (Birkaç Ders Kitabının Karşılaştırılması). Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara.

Yunus Emre Enstitüsü (2017) *ÇİT Çocuklar İçin Türkçe-1* (Yunus Emre Enstitüsü Yayınları, Ankara).

Yunus Emre Enstitüsü (2017) *Yunus Emre Enstitüsü 2017 Faaliyet Raporu* (Yunus Emre Enstitüsü Yayınları, Ankara).

Yunus Emre Enstitüsü (2018) *ÇİT Çocuklar İçin Türkçe-1 Öğretmen Kitabı* (Yunus Emre Enstitüsü Yayınları, Ankara).

Yunus Emre Enstitüsü (2018) *ÇİT Çocuklar İçin Türkçe-2* (Yunus Emre Enstitüsü Yayınları, Ankara).

Yunus Emre Enstitüsü (2018) *ÇİT Çocuklar İçin Türkçe-2 Öğretmen Kitabı* (Yunus Emre Enstitüsü Yayınları, Ankara).

Yunus Emre Enstitüsü (2018) *Türkçe Öğreniyorum-1 Ders Kitabı* (Yunus Emre Enstitüsü Yayınları, Ankara).

Yunus Emre Enstitüsü (2018) *Türkçe Öğreniyorum-1 Çalışma Kitabı* (Yunus Emre Enstitüsü Yayınları, Ankara).

Yunus Emre Enstitüsü (2018) *Türkçe Öğreniyorum-1 Öğretmen Kılavuz Kitabı* (Yunus Emre Enstitüsü Yayınları, Ankara).

Yunus Emre Enstitüsü (2018) *Türkçe Öğreniyorum-2 Ders Kitabı* (Yunus Emre Enstitüsü Yayınları, Ankara).

Yunus Emre Enstitüsü (2018) *Türkçe Öğreniyorum-2 Çalışma Kitabı* (Yunus Emre Enstitüsü Yayınları, Ankara).

Yunus Emre Enstitüsü (2018) *Türkçe Öğreniyorum-2 Öğretmen Kılavuz Kitabı* (Yunus Emre Enstitüsü Yayınları, Ankara).

Yunus Emre Enstitüsü (2018) *Türkçe Öğreniyorum-3 Ders Kitabı* (Yunus Emre Enstitüsü Yayınları, Ankara).

Yunus Emre Enstitüsü (2018) *Türkçe Öğreniyorum-3 Çalışma Kitabı* (Yunus Emre Enstitüsü Yayınları, Ankara).

Yunus Emre Enstitüsü (2018) *Türkçe Öğreniyorum-3 Öğretmen Kılavuz Kitabı* (Yunus Emre Enstitüsü Yayınları, Ankara).

Yunus Emre Enstitüsü (2018) *Türkçe Öğreniyorum-4 Ders Kitabı* (Yunus Emre Enstitüsü Yayınları, Ankara).

Yunus Emre Enstitüsü (2018) *Türkçe Öğreniyorum-4 Çalışma Kitabı* (Yunus Emre Enstitüsü Yayınları, Ankara).

Yunus Emre Enstitüsü (2018) *Türkçe Öğreniyorum-4 Öğretmen Kılavuz Kitabı* (Yunus Emre Enstitüsü Yayınları, Ankara).

Yüksel G (2006) *Bir Bilim Olarak Eğitimin Psikolojik Temelleri, Eğitim Bilimlerine Giriş*. Editör: M. Çağatay Özdemir (Ekinoks Yayıncılık, Ankara).

İNTERNET KAYNAKÇASI

<https://turkmer.bahcesehir.edu.tr/merhabaturkce/>

(Erişim Tarihi: 17 Mayıs 2019)

<https://turkmer.bahcesehir.edu.tr/yenidunyamturkce/>

(Erişim Tarihi: 17 Mayıs 2019)

<https://www.yee.org.tr/tr/yayin/turkce-ogreniyorum-1-ders-kitabi>

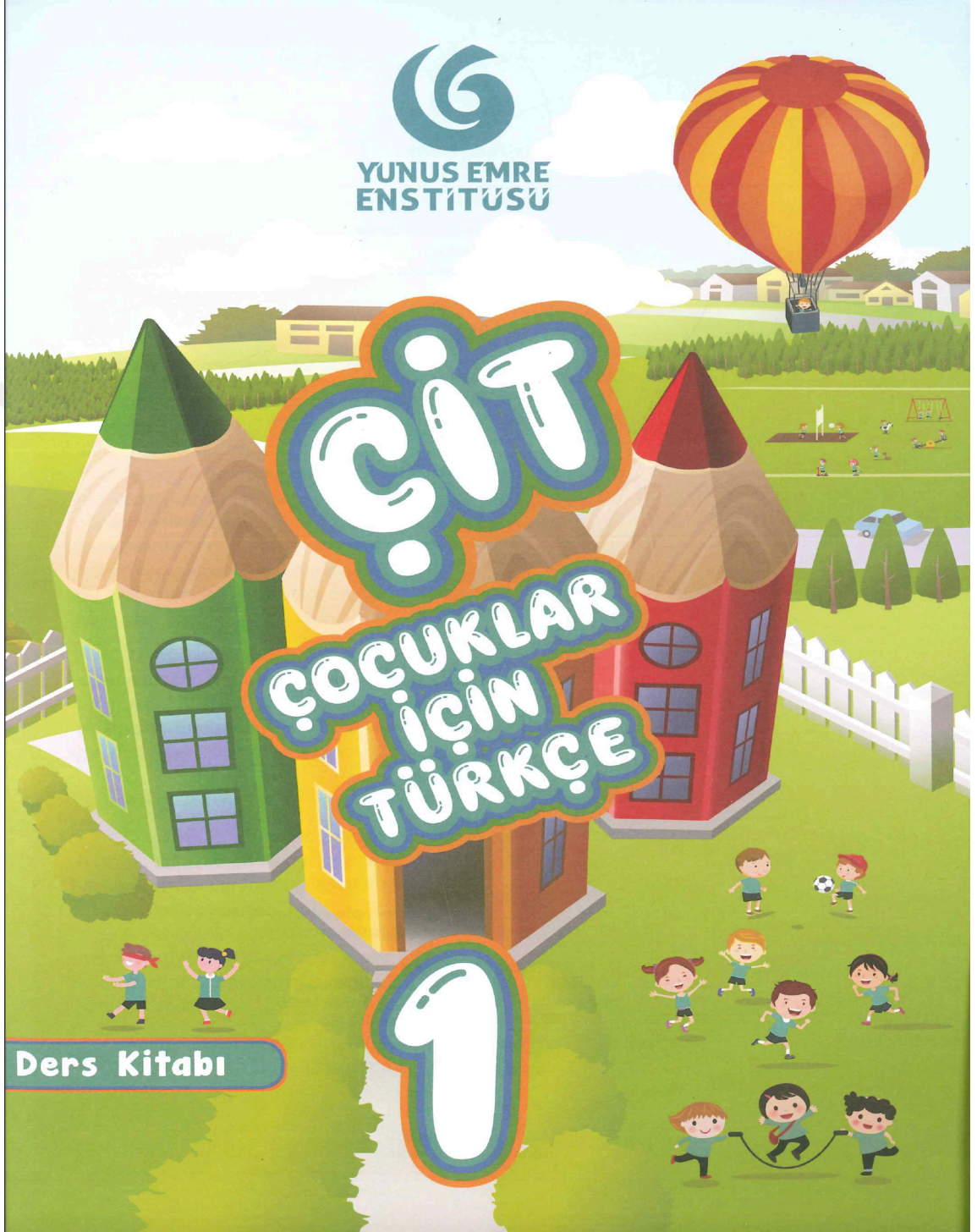
(Erişim Tarihi: 17 Mayıs 2019)

<https://www.yee.org.tr/tr/yayinlar/dersmateryalleri/cocuklar-icin-turkce>

(Erişim Tarihi: 17 Mayıs 2019)

EKLER

Ek 1. Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-1 Ders Kitabına Ait Görseller





**YUNUS EMRE
ENSTİTÜSÜ**

Çocuklar İçin Türkçe 1

Yayın Türü ve Basım Tarihi

Ders Kitabı
2. Baskı - Mayıs 2017

Editörler

Prof. Dr. Şeref ATEŞ
Kerim SARIGÜL

Yazarlar

Ahmet HATTATİOĞLU
Beyza KOÇ
Elvan Büşra YENİGÜN
Fatma ORAKCI
Kürşat ARAMAK
Mehmet Selim ÖZBAN
Melda İrem MANTI
Muhammed Safa KARATAŞ
Rümeysa ŞİŞMAN
Selcen GÜRSOY
Serdar ÖZDEMİR
Sinan DORUK
Vefa ÖZDEMİR

Danışman

Ramazan BÜYÜKBACAK

Görsel Yapım

Molecule İstanbul

Seslendirme

Ayşe BİLGİCİ YÜCEL
Mert Talat DİLEKÇİOĞLU

Müzikler

Yay Yapım

Basım

DuMat Ofset

Bahçekapı Mah. 2477 Sokak No:6 Şaşmaz, Etimesgut, Ankara - TÜRKİYE
Tel: +90 312 278 82 00 - dumat@dumat.com.tr

Satış ve Dağıtım

Anafartalar Mah. Atatürk Bulvarı No: 11 Ulus, Ankara - TÜRKİYE
Tel: +90 312 309 11 88 - Faks: +90 312 309 16 15
www.yee.org.tr - iletisim@yee.org.tr






ISBN

978-605-82721-0-1

© 2017

Yunus Emre Enstitüsü
Bütün hakları saklıdır.

İÇİNDEKİLER

GİRİŞ 	Alfabe 7-27 <ul style="list-style-type: none">» Sınıf Dili» Alfabe» Kelimeler
1. ÜNİTE 	Merhaba 28-40 <ul style="list-style-type: none">» Tanışma» Sayılar (1-10)» Kelimeler
2. ÜNİTE 	Gökuşağı 41-60 <ul style="list-style-type: none">» Sınıf Dili» Renkler» Sınıftaki Nesnelere» "Bu ne?" / "Bu ne renk?"
3. ÜNİTE 	Sayılar 61-82 <ul style="list-style-type: none">» Sınıf Dili» Sayılar (11-20)» Kelimeler» "(Sen) kaç yaşındasın?" / "Kaç ... var?"
4. ÜNİTE 	Benim Evim Güzel Evim 83-98 <ul style="list-style-type: none">» Sınıf Dili» Evin Bölümleri ve Eşyalar» "... var." / "... yok."» "... nerede?" / "Burası neresi?"» "Sınıfta ne var?"

5. ÜNİTE



Sevimli Hayvanlar

99-114

- » Sınıf Dili
- » Hayvanlar
- » “Bu ... mı?” / “Evet, bu ...” / “Hayır, bu ...”

6. ÜNİTE



Yiyecekler, İçecekler

115-126

- » Sınıf Dili
- » Yiyecekler ve İçecekler
- » Kaç tane ... var?

7. ÜNİTE



Yüzümüz

127-138

- » Sınıf Dili
- » Vücudun Baş Kısımında Bulunan Organlar
- » “...DA kaç tane ... var?”
- » “(Senin) saçın ne renk?” / “(Senin) gözün ne renk?”

8. ÜNİTE




Vücudumuz

139-154

- » Sınıf Dili
- » Vücudun Bölümleri
- » “Büyük ...” / “Küçük ...” / “Uzun ...” / “Kısa ...”
- » Genel Tekrar

SINIF DİLİ

1. Dinle, tekrar et. 



Tekrar et.



Dinle.



Bak.



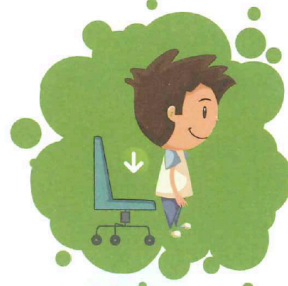
Söyle.



Git.



Gel.



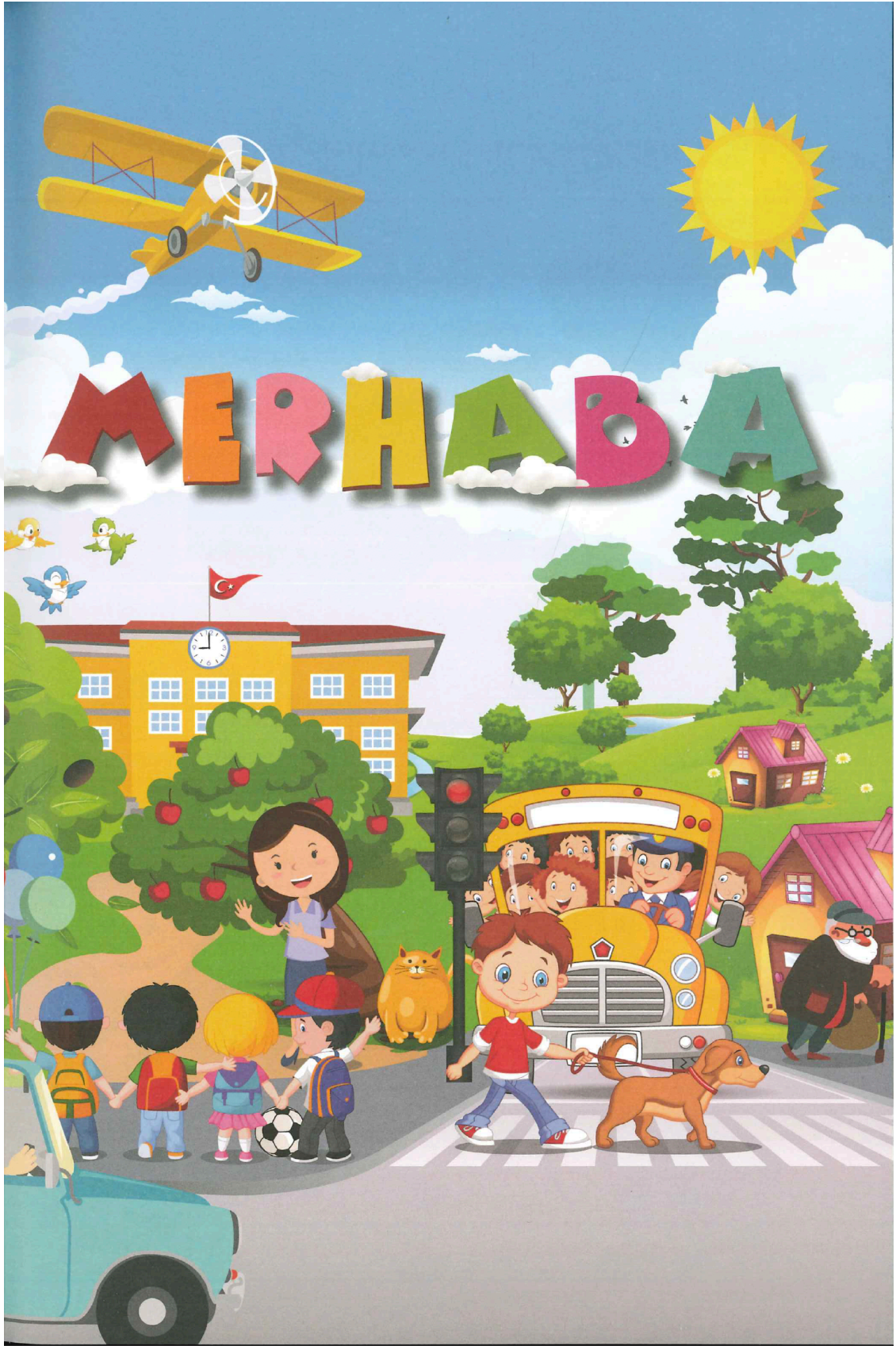
Otur.




Kalk.



Göster.



SINIF DİLİ

1. Dinle, tekrar et. 



Say.



Eşleştir.



İşaretle.



Bul.



Oyna.



Parmak kaldır.



Ver.

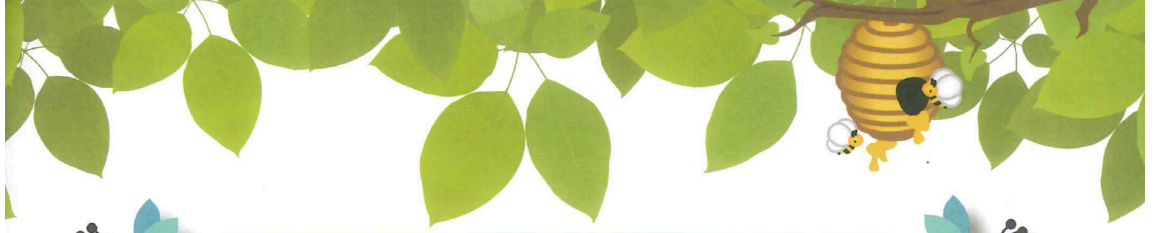


Al.



Koy.





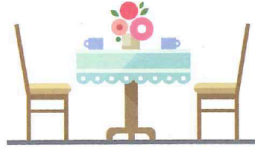
2. Dinle, söyle. 



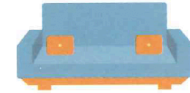
EVİMİZ



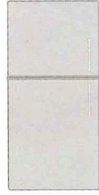
Evimiz iki oda bir salon.
Bir de bahçemiz var.



Burası mutfak.
Burası mutfak.



Fırın, masa,
Dolap, ocak.



Burası banyo.
Burası banyo.



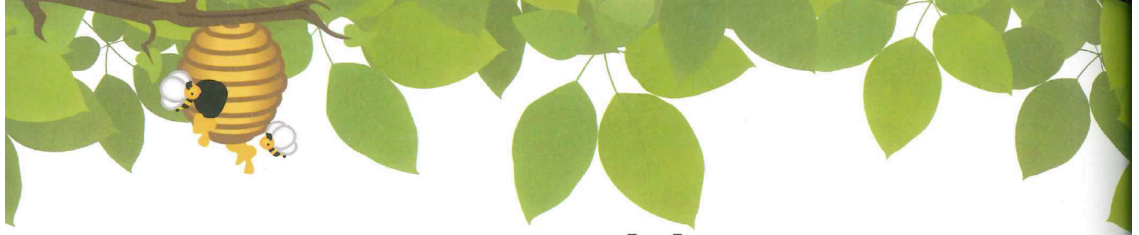
Tuvalet, ayna,
Lavabo.

Burası salon.
Burası salon.



Perde, kanep,
Televizyon.





SINIF DİLİ

1. Dinle, tekrar et.



İçeri gir.



Dışarı çık.



Pencereyi
aç.



Kapıyı
kapat.




Kitabını
aç.



İşaretle.



SINIF DİLİ

1. Dinle, tekrar et. 



Aç.



Kapat.



Yaz.



Sil.



Çiz.



Oku.



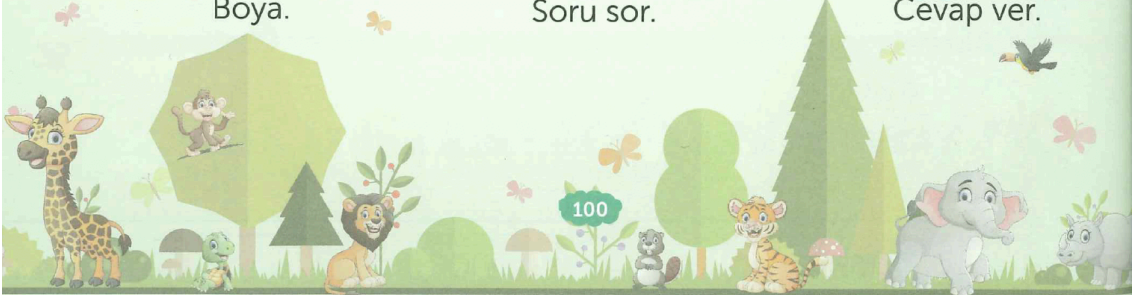
Boya.



Soru sor.



Cevap ver.



SINIF DİLİ

1. Dinle, tekrar et.



Hızlı/Çabuk....



Yavaş...




Alçak sesle konuş.



Yüksek sesle konuş.



Bu kitap, Yunus Emre Enstitüsü tarafından 6-9 yaş hedef kitleye yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için hazırlanmıştır.

 yee.org.tr

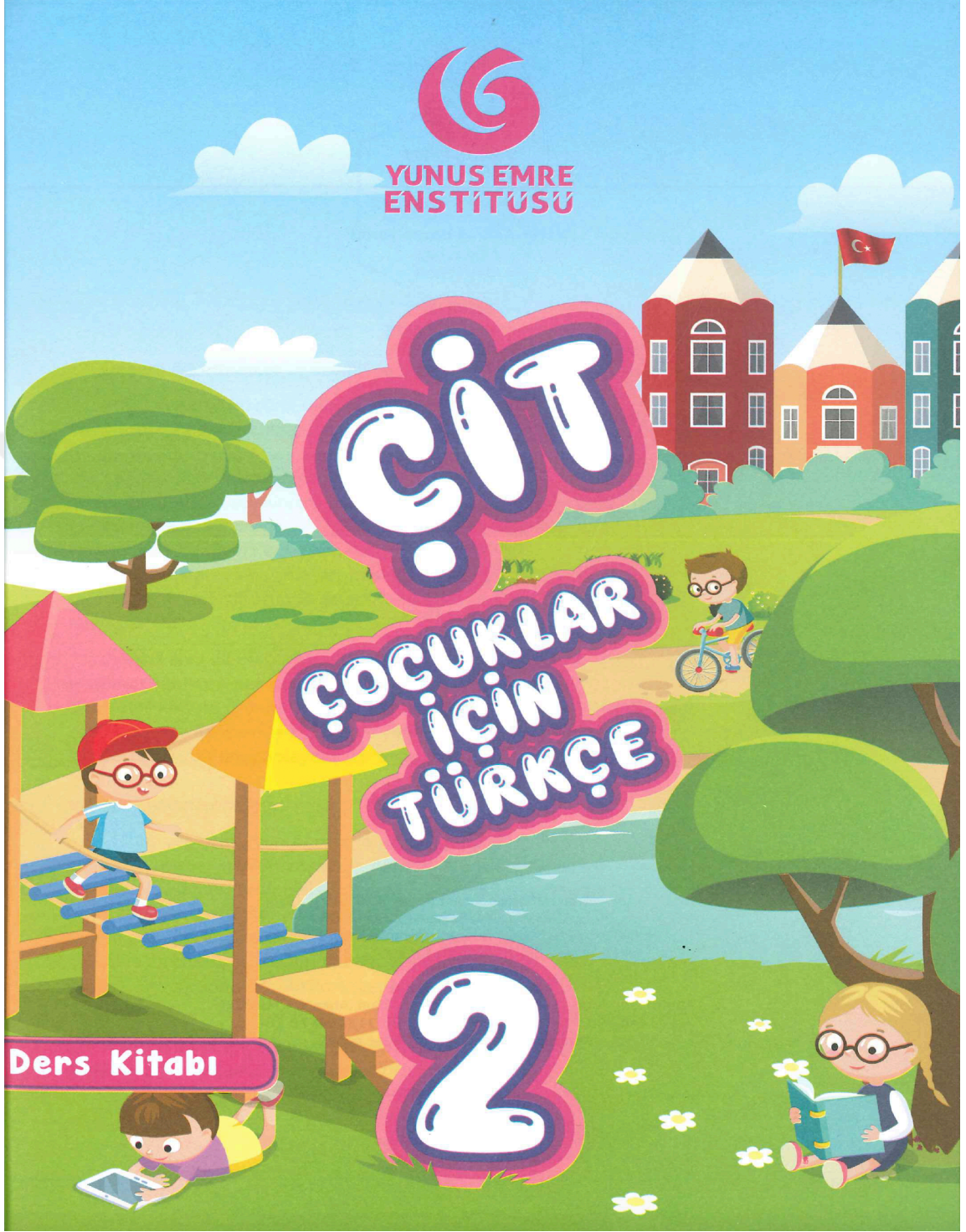
 facebook.com/yeeorgtr

 youtube.com/user/yeeorgtr

 twitter.com/yeeorgtr

 instagram.com/yeeorgtr

Ek 2. Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)-2 Ders Kitabına Ait Görseller





**YUNUS EMRE
ENSTİTÜSÜ**

Çocuklar İçin Türkçe 2

Yayın Türü ve Basım Tarihi

Ders Kitabı
Nisan 2018

Editörler

Prof. Dr. Şeref ATEŞ
Kerim SARIGÜL

Yazarlar

Ahmet HATTATİOĞLU
Beyza KOÇ
Elvan Büşra YENİGÜN
Fatma ORAKCI
Kürşat ARAMAK
Mehmet Selim ÖZBAN
Melda İrem MANTI
Muhammed Safa KARATAŞ
Rümeysa ŞİŞMAN
Selcen GÜRSOY
Serdar ÖZDEMİR
Sinan DORUK
Vefa ÖZDEMİR

Danışman

Ramazan BÜYÜKBACAK

Görsel Yapım

Molecule İstanbul

Seslendirme

Ayşe BİLGİCİ YÜCEL
Mert Talat DİLEKÇİOĞLU

Müzikler

Yay Yapım

Basım

Ankamat Matbaacılık Sanayi Ltd. Şti
1333. Cadde 1344. Sokak No: 60 06370
İvedik Organize Sanayi Bölgesi - Yenimahalle / Ankara
Tel: +90 312 394 54 94 - 95 Faks: +90 312 394 54 - 96

Satış ve Dağıtım

Anafartalar Mah. Atatürk Bulvarı No: 11 Ulus, Ankara - TÜRKİYE
Tel: +90 312 309 11 88 - Faks: +90 312 309 16 15
www.yee.org.tr - iletisim@yee.org.tr

ISBN

978-605-2097-07-6

© 2018

Yunus Emre Enstitüsü
Bütün hakları saklıdır.

İÇİNDEKİLER

1. ÜNİTE



Tık Tak

7-24

- » "Saat kaç?" / "(Saat) ..." / "(Saat) ... buçuk."
- » "(Saat) ... -I ... geçiyor." / "(Saat) ... -A ... var."
- » Sayılar (10-100)
- » "(...) Kaç lira?" / "(...) ... lira." / "(...) ... lira ... kuruş."
- » "... almak istiyorum."

2. ÜNİTE



Canım Ailem

25-38

- » "Bu kim?" / "(Bu benim) ..."
- » "(Senin) Kaç kardeşin var?" / "(Benim) ... (kardeşim var)."
- » Benim, senin, onun

3. ÜNİTE



Ne Yapıyorsun?

39-50

- » Etkinlikler
- » "(Sen) Ne yapıyorsun?" / "(Ben) ...yorum."
- » "(O) ...yor mu?" / "Evet (o, ...yor)."
- » "(O) ...yor mu?" / "Hayır (o, ...yor)."

4. ÜNİTE



Güzel Eşyalarım

51-66

- » "... nerede?" / "(...) ...nın altında/üstünde/sağında..."
- » Eşyalar
- » Mekânlar

5. ÜNİTE



Etkinlikler

67-80

- » Günler, Ders isimleri, Müzik aletleri
- » "Bugün pazartesi/salı/..."
- » "Yarın hangi ders(ler) var?" / "(Yarın) Türkçe ve matematik ders(ler)i var."
- » "... dersi saat kaçta?" / "(... dersi) Saat....DA."

6. ÜNİTE



Hayvanlar

81-96

- » Basit ve temel sıfatlar
- » "En ... hayvan hangisi?" / "(En ... hayvan)"
- » "Sen hangi hayvanı seviyorsun?" / "Ben ...yı seviyorum."
- » ".....DA yaşıyor." / "..... yiyor."
- » "...nın nesi var?" / "...nın ...sı var."

7. ÜNİTE



Giyecekler

97-110

- » Giyecekler
- » "Kışın ... giyiyorum."
- » "... kaç lira?" / "(...) ... lira."

8. ÜNİTE



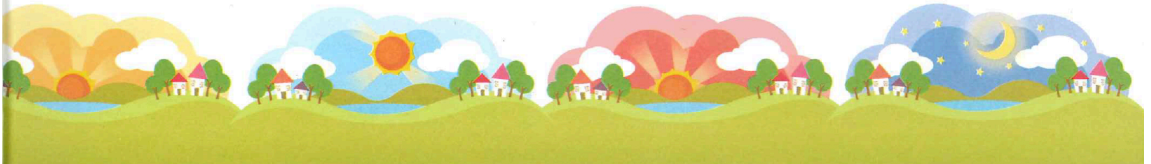
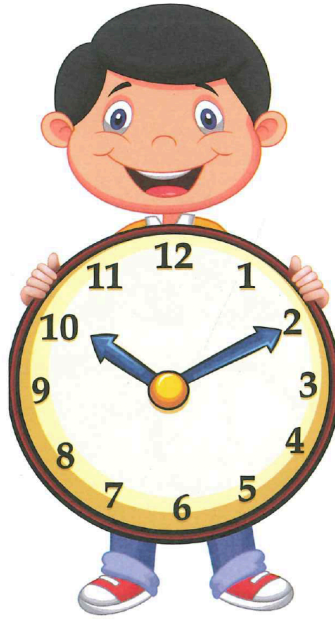
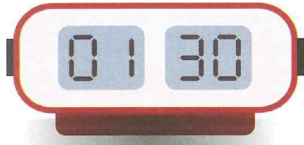
Benim Dünyam

111-126

- » "Nerelisin(iz)?" / "(Ben) ...lıyım."
- » "(Sen) Nerede yaşıyorsun?" / "(Ben) ...da yaşıyorum."
- » "Benim ... liram var."
- » Genel tekrar

1.ÜNİTE

TİK TAK



1. Dinle, söyle.

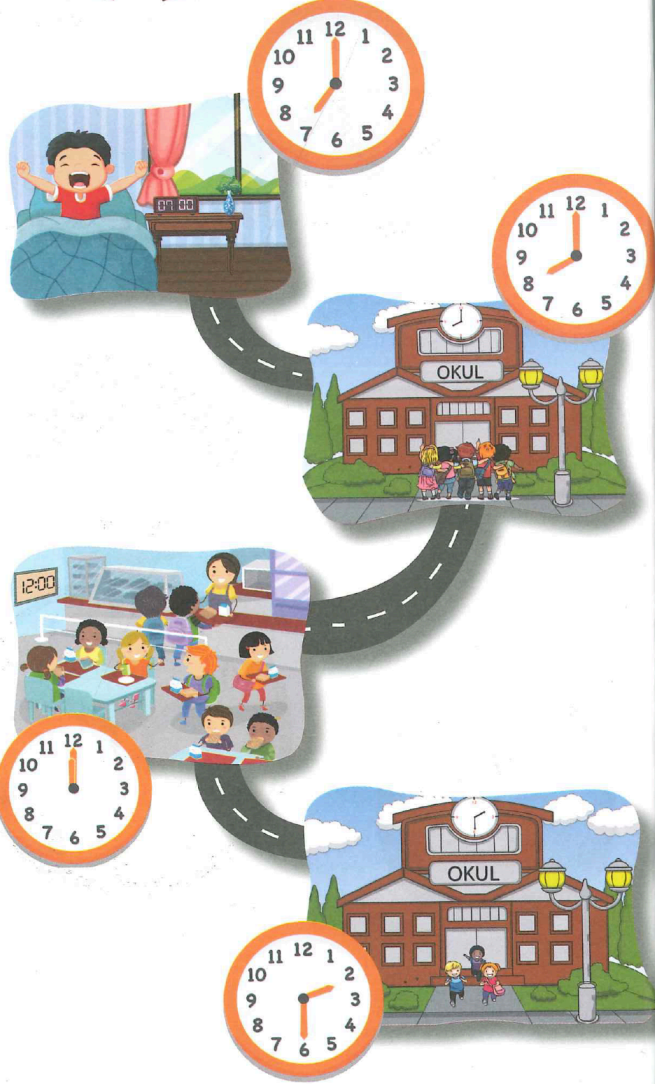
SAAT KAÇ?

Saat kaç, saat kaç?
Tik tak tik tak tiki tiki tak
Tik tak tik tak tiki tiki tak
Saat yedi, haydi kalk!
Bak, ne güzel bir sabah!

Saat kaç, saat kaç?
Tik tak tik tak tiki tiki tak
Tik tak tik tak tiki tiki tak
Saat sekiz, hazırız biz
Şimdi okula gideriz!

Saat kaç, saat kaç?
Tik tak tik tak tiki tiki tak
Tik tak tik tak tiki tiki tak
Saat on iki, yemek vakti,
Beslenme çok önemli.

Saat kaç, saat kaç?
Tik tak tik tak tiki tiki tak
Tik tak tik tak tiki tiki tak
Saat iki buçuk, ders bitti,
Herkes evine gitti.



1. Dinle, söyle.



AİLEM


Annem, annen, annesi
Tüm evlerin neşesi

Babam, baban, babası
Kitap dolu çantası

Abim, abin, abisi
Güven veriyor sesi

Ablam, ablan, ablası
Çok düzenli odası



1. Dinle, söyle. 



AKILLI ÇOCUK

Ben akıllı çocuğum!

Okula gidiyorum, sınıfa giriyorum.

Sen ne yapıyorsun?

Kitabı açıyorum, dersimi dinliyorum.

Ben öğreniyorum, hep öğreniyorum.

Ben akıllı çocuğum!

Çok soru soruyorum, çok cevap veriyorum.


Sen ne yapıyorsun?

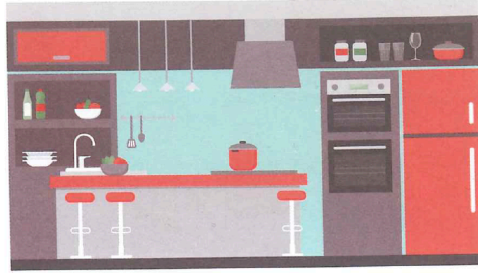
Tahtaya bakıyorum, deftere yazıyorum.

Ben öğreniyorum, hep öğreniyorum.

Ben akıllı çocuğum!

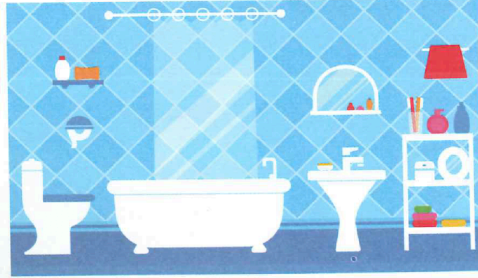


1. Dinle, söyle. 

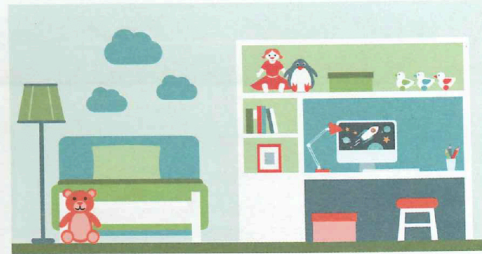


EŞYALAR NEREDE?

Haydi oyun oynayalım.
Sen söyle ben bulayım.
Eşyaların yerini
Söyle bize bakalım.



Buzdolabı nerede?
Haydi bul bize söyle!
Buzdolabı mutfakta
Pencerenin önünde.



Kitaplığın nerede?
Haydi bul bize söyle!
Kitaplığım odamda
Yatağımın yanında.



Lavabonuz nerede?
Haydi bul bize söyle!
Lavabomuz banyoda
Aynamızın altında.

Televizyon nerede?
Haydi bul bize söyle!
Televizyon salonda
Sehpamızın üstünde.




5.ÜNİTE

ETKİNLİKLER





1. Dinle, söyle. 



GÜNLER

Haftanın yedi günü var.


Şimdi sayıyoruz hep beraber:

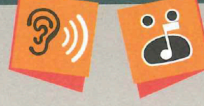
Pazartesi, salı, çarşamba,
Perşembe, cuma, cumartesi ve pazar.



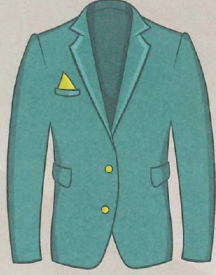
Beş gün okula gidiyoruz.
Biz okulu çok seviyoruz.
Cumartesi-pazar hep tatil!
Okulumuzu özlüyoruz.



1. Dinle, söyle. 



ÇABUK OL



Ceketini giy, ceketini ceketini...
Ceketini giy, haydi dışarı gidelim!
Çabuk ol, çabuk ol, çabuk çabuk ol!
Çabuk ol, çabuk ol, çabuk ol!

Atkını tak, atkını atkını...
Atkını tak, haydi dışarı gidelim!
Çabuk ol, çabuk ol, çabuk çabuk ol!
Çabuk ol, çabuk ol, çabuk ol!



Şapkını tak, şapkını şapkını...
Şapkını tak, haydi dışarı gidelim!
Çabuk ol, çabuk ol, çabuk çabuk ol!
Çabuk ol, çabuk ol, çabuk ol!

Ayakkabını giy, ayakkabını ayakkabını...
Ayakkabını giy, haydi dışarı gidelim!
Çabuk ol, çabuk ol, çabuk çabuk ol!
Çabuk ol, çabuk ol, çabuk ol!



1. Dinle, tekrar et.



DÜNYA ÇOCUKLARI

Merhaba biz dünya çocukları

Nerelisiniz?

-Asyalı.

Nerelisiniz?

-Afrikalı.

Nerelisiniz?

-Amerikalı.

Nerelisiniz?

-Avrupalı.

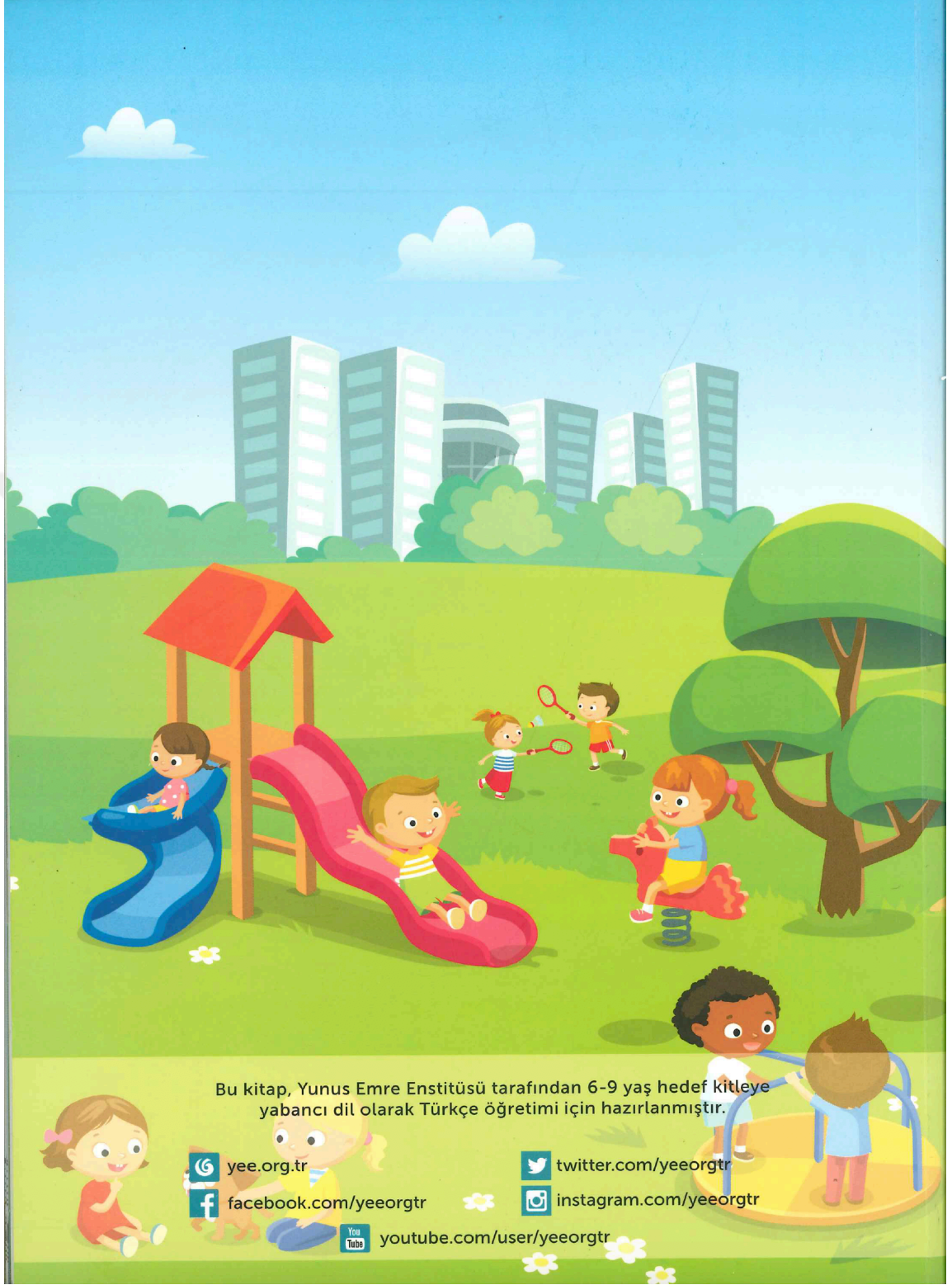
Dünya çocukları...

Şimdi el ele tutuşun.

Sevgiyle kucaklaşın.

Dünya sizinle güzel.

Dünyaya neşe saçın.



Bu kitap, Yunus Emre Enstitüsü tarafından 6-9 yaş hedef kitleye yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için hazırlanmıştır.

 yee.org.tr

 facebook.com/yeeorgtr

 youtube.com/user/yeeorgtr

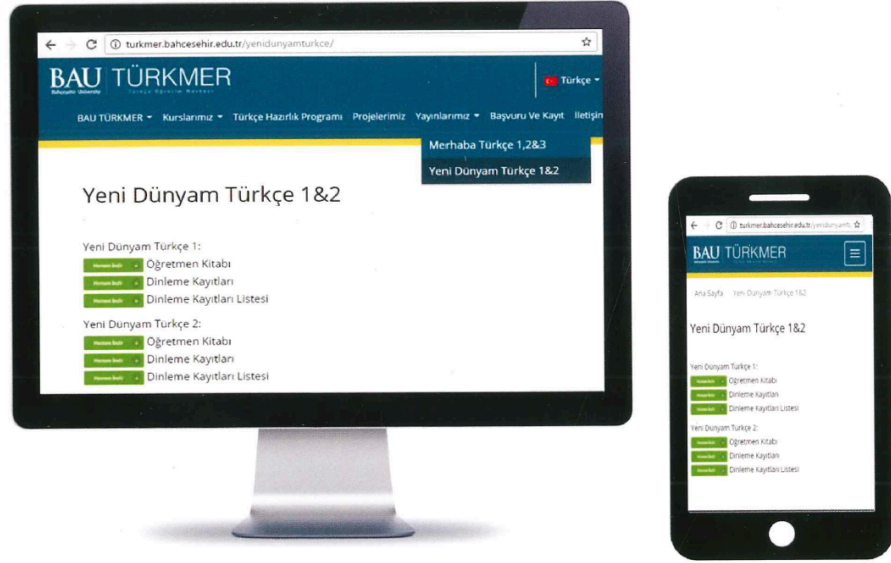
 twitter.com/yeeorgtr

 instagram.com/yeeorgtr

Ek 3. Yeni Dünyam Türkçe (YDT)-1 Ders Kitabına Ait Görseller



Yeni Dünyam Türkçe Yardımcı Web Sitesi



Yeni Dünyam Türkçe 1 ve 2

- kitaplarına ilişkin ek kaynaklara ve dinleme kayıtlarına
1. BAU TÜRKMER Web Sitesi > Yayınlarımız alt menüsünden,
ya da
 2. turkmer.bahcesehir.edu.tr/yenidunyamturkce
adresinden ulaşabilir ve kaynakları indirebilirsiniz.

Yeni Dünyam

TÜRKÇE

1

Seda BÜTÜN



Editör
Elif Varlı

Sanat Yönetmeni
Yücel Kaya

Psikolojik Danışman
Elif Güngördü

Yayın Yeri

Uğur Hazırlık Eğitim ve Yayıncılık A.Ş.
Abbasağa Mah. İhlamur Yıldız Cad. No:8/A 34353, Beşiktaş / İSTANBUL
Tel: 0212 660 58 41 - Faks: 0212 660 58 42
www.uguryayinlari.com.tr • info@uguryayinlari.com.tr

Basım Yeri

GD Ofset Matbaacılık ve Tic. San. A.Ş.
Atatürk Bulvarı Depozite Alışveriş Merkezi A5 Blok 4.Kat No:407
İkitelli OSB - Başakşehir / İSTANBUL
Tel: 0212 671 91 00

ISBN Numarası
978-605-5461-95-9



BAHÇEŞEHİR ÜNİVERSİTESİ YAYINLARI

TÜRKÇE SINIFINA HOŞ GELDİNİZ

 1 Dinle ve söyle.

 2 Boya.



A a B b C c Ç ç D d
E e F f G g Ğ ğ H h
I ı İ i J j K k L l
M m N n O o Ö ö P p
R r S s Ş ş T t U u
Ü ü V v Y y Z z

1

MERHABA SINIFIM

 1 Dinle, göster ve söyle.



8

2

BEN ve ÇEVREM

1 Dinle ve söyle.



hastane



ev



okul



restoran

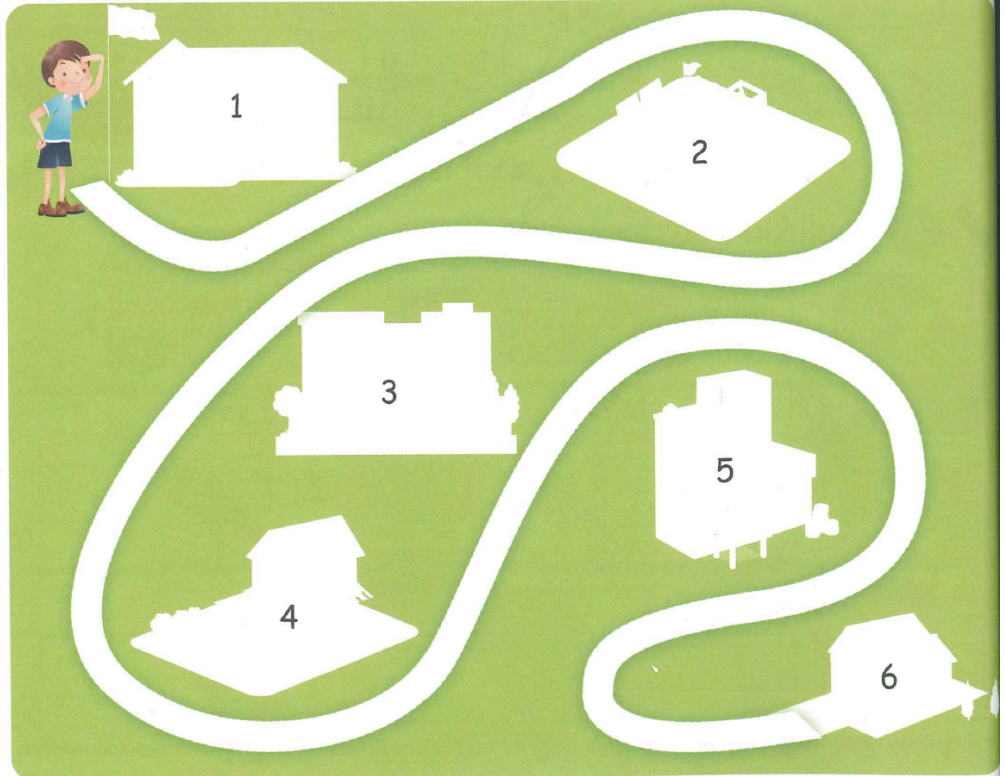


park



banka

2 Dinle ve yapıştır.



3

EVİM

1 Dinle, göster ve söyle.

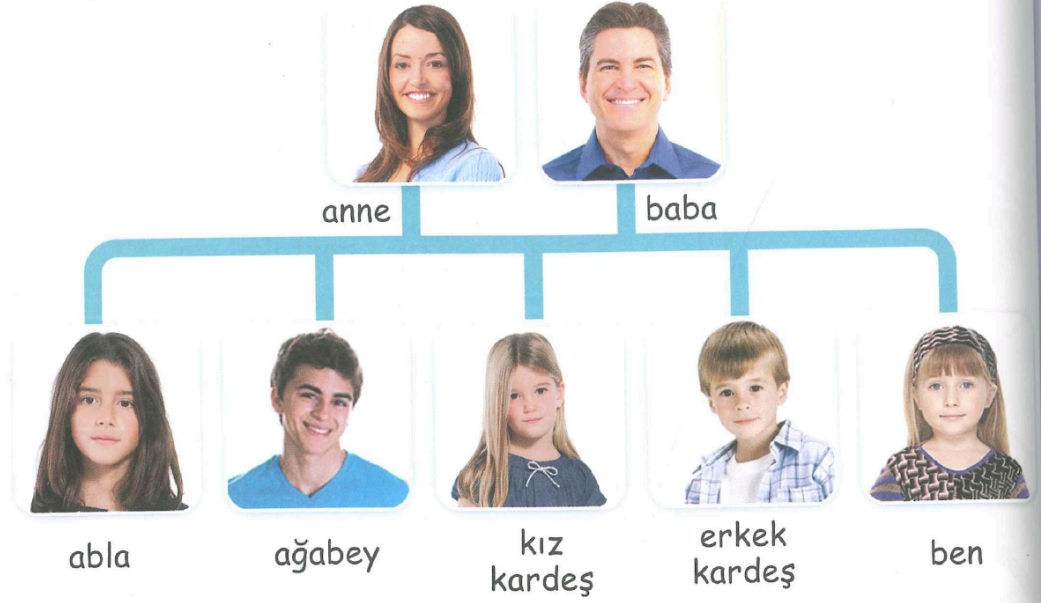


2 Dinle ve bul.

4

AİLEM

1 Dinle, göster ve söyle.



2 Boşlukları doldur.

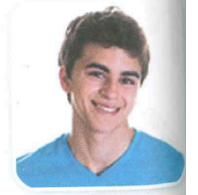
erkek
kardeş

ben

kız
kardeş

ağabey

abla



ben

5

BENİM HAYATIM

 1 Dinle, göster ve söyle.



O ne yapıyor?



6

OYUNLARIM

1 Dinle, göster ve söyle.



İp atlıyor.



Salıncakta sallanıyor.



Duvara tırmanıyor.



Kaydıraftan kayıyor.



Top oynuyor.

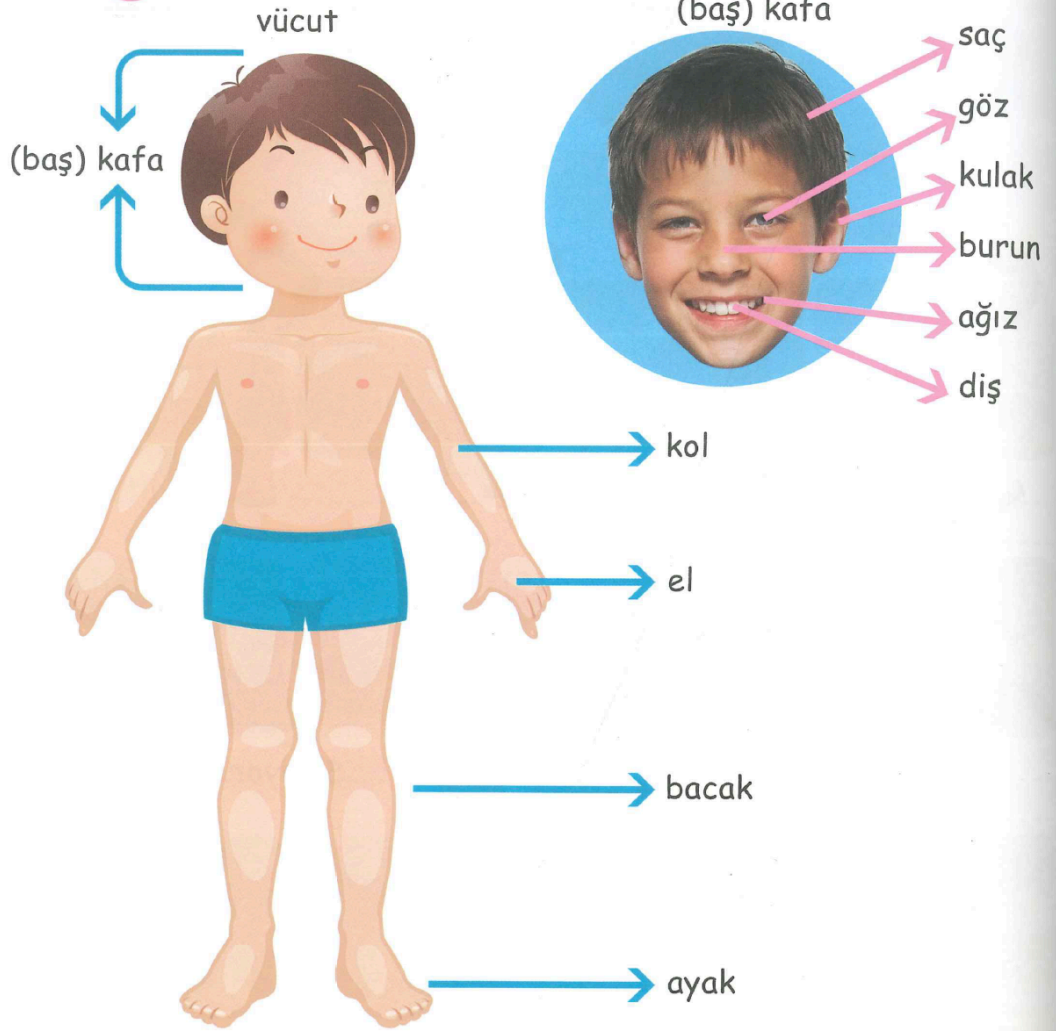


Koşuyor.

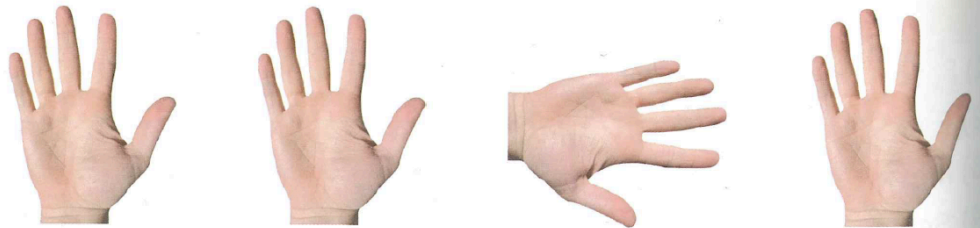


Bisiklete biniyor.

1 Dinle, göster ve söyle.



2 İşaretle. Hangisi farklı?



1 Dinle, göster ve söyle.



BAU
BAHÇEŞEHİR ÜNİVERSİTESİ
TÜRKMER



Yeni Dünyam **TÜRKÇE**

1



BAHÇEŞEHİR ÜNİVERSİTESİ YAYINLARI

Uğur Hazırlık Eğitim ve Yayıncılık A.Ş.

Abbasağa Mah. İhlamur Yıldız Cad. No:8/A 34353,

Beşiktaş / İSTANBUL

Tel: 0212 660 58 41 - Fax: 0212 660 58 42

www.uguryayinlari.com.tr • info@uguryayinlari.com.tr

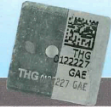
ISBN 978-605-5461-95-9



9

786055

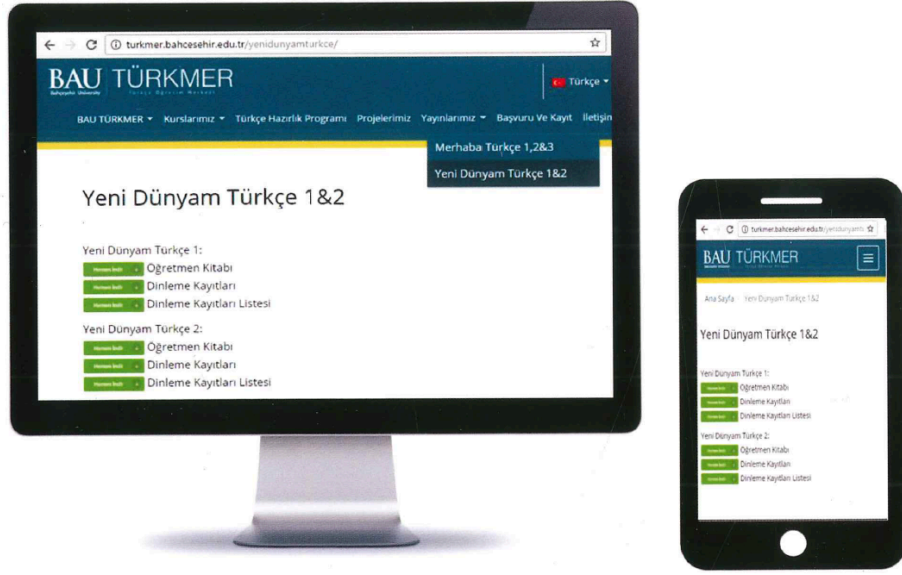
461959



Ek 4. *Yeni Dnyam Trkçe (YDT)-2* Ders Kitabına Ait Grseller



Yeni Dünyam Türkçe Yardımcı Web Sitesi



Yeni Dünyam Türkçe 1 ve 2

- kitaplarına ilişkin ek kaynaklara ve dinleme kayıtlarına
1. BAU TÜRKMER Web Sitesi > Yayınlarımız alt menüsünden,
ya da
 2. turkmer.bahcesehir.edu.tr/yenidunyamturkce
adresinden ulaşabilir ve kaynakları indirebilirsiniz.

Yeni Dünyam

TÜRKÇE

2

Seda BÜTÜN



Editör
Elif Varlı

Sanat Yönetmeni
Yücel Kaya

Psikolojik Danışman
Elif Güngördü

Yayın Yeri

Uğur Hazırlık Eğitim ve Yayıncılık A.Ş.
Abbasağa Mah. İhlamur Yıldız Cad. No:8/A 34353, Beşiktaş / İSTANBUL
Tel: 0212 660 58 41 - Faks: 0212 660 58 42
www.uguryayinlari.com.tr • info@uguryayinlari.com.tr

Basım Yeri

GD Ofset Matbaacılık ve Tic. San. A.Ş.
Atatürk Bulvarı Deposite Alışveriş Merkezi A5 Blok 4.Kat No:407
İkitelli OSB - Başakşehir / İSTANBUL
Tel: 0212 671 91 00

ISBN Numarası
978-605-5461-95-9



BAHÇEŞEHİR ÜNİVERSİTESİ YAYINLARI

TÜRKÇE SINIFINA DEVAM

 1 Dinle ve söyle.



Seda: Merhaba.

Kevin: Merhaba.

Seda: Benim adım Seda. Senin adın ne?

Kevin: Benim adım Kevin.

Seda: Nasılsın, Kevin?

Kevin: İyiyim, teşekkür ederim. Sen nasılsın?

Seda: Ben de iyiyim.

Kevin: Nerelisin?

Seda: Ben Türküm. Sen nerelisin?

Kevin: Ben İngilizim.

Seda: İyi günler.

Kevin: İyi günler.

 2 Arkadaşınla canlandır.

1

HAYDİ DIŞARI ÇIKALIM

1 Dinle ve söyle.

Bugün ne yapalım, çocuklar?

Ata binelim.



Patenle kayalım.



Lunaparka gidelim.



Piknik yapalım.



Uyuyalım.



 1 Dinle ve söyle.

Yatağını topluyor.



Kıyafetlerini katlıyor.



Odasını temizliyor.



Sofrayı kuruyor.



Çöpü atıyor.



Köpeği besliyor.



3

OKUL GEZİSİ

1 Dinle, göster ve söyle.

O ne yaptı?



O hayvanat bahçesinde dolaştı.



O doğada gezdi.



O fotoğraf çekti.



O müzede resimlere baktı.



O voleybol oynadı.



O konserde eğlendi.

4


MASAL DÜNYASI

1 Dinle, göster ve söyle.



5

HAYALLERİM

 1 Dinle, göster ve söyle.



O mühendis olacak.



O çiftçi olacak.



O bilim insanı olacak.



O sporcu olacak.



O pilot olacak.



O mimar olacak.

 2 Dinle ve bul.

6

ÖZEL GÜNLER

1 Dinle, göster ve söyle.



Bayram



Festival



Doğum günü



Yeni yıl



Cumhuriyet Bayramı

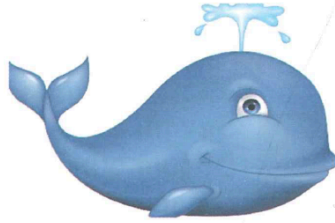


Gösteri

1 Dinle, göster ve söyle.



papağan



balina



maymun



zürafa



kanguru



deniz kaplumbağası



kaplan



ayı



timsah



 1 Dinle, göster ve söyle.



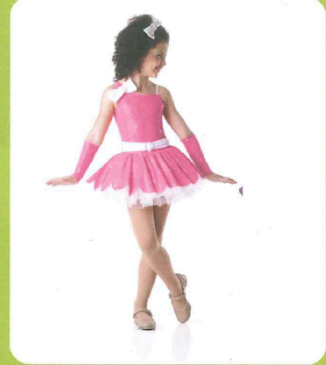
Bugün okul yok ve boş zamanımız var. Ne yapmak istersin?



Resim yapmak isterim.



Bisiklete binmek isterim.



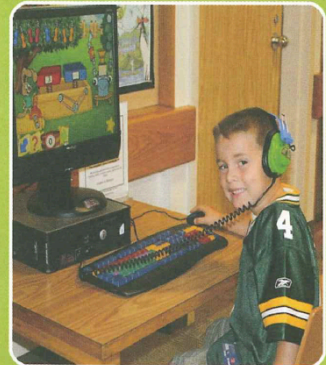
Dans etmek isterim.



Satranç oynamak isterim.



Gitar çalmak isterim.



Bilgisayarda oyun oynamak isterim.

BAU
BAHÇEŞEHİR ÜNİVERSİTESİ
TÜRKMER



Yeni Dünyam **TÜRKÇE** 2



BAHÇEŞEHİR ÜNİVERSİTESİ YAYINLARI

Uğur Hazırlık Eğitim ve Yayıncılık A.Ş.

EGS Business Park Blokları, Yeşilköy Mah. Atatürk Cad.

No: 133 B2 Blok K:2 Bakırköy / İSTANBUL

Tel: 0212 660 58 41 • Faks: 0212 660 58 42

www.uguryayinlari.com.tr • www.uguryayinlari.com.tr

ISBN 978-605-5461-96-6



9 786055 461966



ÖZ GEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı-Soyadı : Murat GİR

Doğum Yeri ve Tarihi: Kadirli / 03.10.1989

Tel. : 0551 409 62 28

E-posta : murat.ugur.mhf@gmail.com

Yazışma Adresi : Seyranbağları Mah. Bağlar Cad. No.: 46/1 Çankaya/ANKARA

EĞİTİM

Derece	Kurum	Mezuniyet Tarihi
Lise	Ş.Ö. Orhan Gök Lisesi – Kadirli	2006
Lisans	Gazi Üniversitesi / Türkçe Öğretmenliği	2011
Yüksek Lisans	Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yabancılara Türkçe Öğretimi Tezli Yüksek Lisans Programı	2019

İŞ DENEYİMLERİ

Yıl	Kurum	Görev
2011-2013	Yargı Akademi Eğitim Kurumları	Türkçe Öğretmeni
2014-2015	Yargı Yayınevi	Editör-Yazar
2015-2016	Yargı Akademi Eğitim Kurumları	Türkçe Öğretmeni
2016-2017	Mevsim Bas. Yay. Ltd. Şti.	Editör-Yazar
2018-2019	Murat Eğitim Kurumları	Türkçe Öğretmeni

YABANCI DİL

İngilizce

YAYINLAR

ÖABT Türkçe Öğretmenliği Konu Anlatımlı Kitap (Yargı Yayınevi)

ÖABT Türkçe Öğretmenliği Soru Bankası (Yargı Yayınevi)

KPSS Lisans Türkçe Soru Bankası (Benim Hocam Yayınları)

