

**YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENENLERİN YAZILI
ANLATIMLARI VE BUNLARDA SIFAT-FİİL KULLANIMLARI
ÜZERİNE BİR İNCELEME¹**

**A STUDY ON THE WRITTEN EXPRESSIONS OF TURKISH
LEARNERS AS A FOREIGN LANGUAGE AND THEIR USE OF
VERBAL ADJECTIVE**

*Sibel YILMAZ **
*Mevlüt GÜLMEZ ***

Özet

Bu araştırmanın amacı, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazılı anlatımlarını ve yazılı anlatımlarında sıfat-fiil kullanım durumlarını çeşitli değişkenlere göre incelemektir. Araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeline göre hazırlanmıştır ve betimsel bir nitelik taşımaktadır. Araştırmanın evreni, Akdeniz Üniversitesi Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezinde Türkçe öğrenen B2 düzeyindeki öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise 2018-2019 eğitim öğretim yılında ilgili merkezde öğrenim gören 60 kişi oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu ve kompozisyon kâğıtlarından yararlanılmıştır. Veriler farklı zamanlarda her öğrenciye birer kez uygulama yaptırılarak toplanmıştır. Uygulama sırasında öğrencilere gerekli yönerge verildikten sonra bir ders saati süre içerisinde çalışmalarını tamamlamaları istenmiştir. Alınan yazılı anlatım çalışmaları araştırmacı ve iki alan uzmanı tarafından puanlanmıştır. Araştırmada toplanan veriler nicel veri analiz teknikleri kullanılarak yorumlanmakla beraber puanlayıcılar arası güvenilirlik hesaplama tekniklerinden Fleiss KAPPA analizi uygulanmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkenleri olan *cinsiyet, ana dil, Türkiye’de kalma süresi, Türkçeyi öğrenme amacı, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi* ve *Türkçe bir yayın okuma sıklığı* için ayrı ayrı normallik testi uygulanarak kullanılacak analiz tekniğine karar verilmiştir. Yapılan analizler sonucu elde edilen bulgular, istatistiksel temelli olarak yorumlanmıştır. Öğrencilerin sıfat-fiil kullanım durumlarını ölçmeye yönelik kullanılan dereceli puanlama anahtarından aldıkları puanların, cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılaşma göstermemiş olduğu, ana dili, Türkiye’de kalma süresi ve Türkçeyi öğrenme amacı değişkenlerine göre anlamlı farklılaşma gösterdiği

¹ Bu makale, 1. yazarın hazırladığı yüksek lisans tezinden üretilmiş olup 29 Ekim-02 Kasım 2019 tarihlerinde Alanya’da gerçekleştirilen “International Congress of Science Culture and Education” adlı kongrede sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

* Akdeniz üniversitesi Türkçe Eğitimi ABD Yüksek Lisans Öğrencisi Antalya / TÜRKİYE *sibelyilmaz.092@gmail.com*

** Dr. Öğ. Üyesi. Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi ABD Antalya / TÜRKİYE *mevlutgulmez@akdeniz.edu.tr*

bulgularına ulaşılmıştır. Sonrasında öğrencilerin anne ve babalarının eğitim düzeyleri ile aldıkları puanların her bir bölüm için istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşma gösterdiği bulgusuna ulaşılmıştır. Türkçe bir yayın okuma sıklığı ile öğrenci puanları arasında da farklılaşma görülmüştür. Sonuç olarak cinsiyet faktörü öğrencilerin sıfat-fiil kullanım durumları üzerine bir etkiye sahip değildir. Türkçe ile köken birliği olan dillerin konuşurlarının daha başarılı olduğu sonucuna varılmıştır. Türkiye’de kalma süresinin artması ile öğrencilerin başarısını arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Anne ve babanın eğitim düzeyinin artışı öğrencilerin almış oldukları puanlar üzerine olumlu etkisi olduğu ve okuma sıklığı arttıkça öğrenci başarısının da arttığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Dil Öğretimi, Türkçe, Yabancılara Türkçe Öğretimi, Yazma Eğitimi, Sıfat-Fiil Kullanımı

Abstract

The purpose of this study is to examine the use of verbal adjectives in the written expressions of learners of Turkish as a foreign language according to various variables. It was prepared in line with the survey model of the quantitative research methods and it has a descriptive feature. The research population were B2-level students who were learning Turkish at Akdeniz University Turkish Teaching Centre. The research sampling, on the other hand, consisted of 60 students who were having training in this centre during the 2018-2019 academic year. Demographic information form and composition papers were used as data gathering tools. The data were collected at different times by letting the students perform an application once. During the application, instructions were given and the students were asked to complete their task. The written expression works were scored by two field specialists. The collected data were interpreted by using quantitative data analysis techniques and Fleiss KAPPA analysis, which is one of the interrater reliability calculation techniques, was computed. The analysis techniques were decided after applying the normality test for the independent variables "*gender, mother tongue, residence time in Turkey, objectives to learn Turkish, mother education level, father education level and frequency of reading a Turkish publication*" of the research separately. According to the findings, it was found that the students’ scores in the rubrics, which was prepared to measure verbal adjective use of the students, did not show statistically meaningful difference according to the gender. However, it significantly differed based on the mother tongue, the residence time in Turkey and the objectives to learn Turkish. Moreover, it was revealed that their scores in each section meaningfully differed according to the mother-father education level of the students. There was also a difference between the frequency of reading a Turkish publication and students’ scores in the rubric. As a result, the gender factor had no effect on the verbal adjective use of the students. It was concluded that the speakers of Turkish origin languages were more successful. In addition, it was revealed that as the residence time in Turkey got longer, the students’ success also increased. It was finally concluded that the increase in the educational level of the parents had a positive effect on the scores of the students and the students’ success increased as the frequency of reading a Turkish publication.

Keywords: Language education, Turkish, Teaching Turkish to Foreigners, Teaching Writing, Use of verbal adjectives

Giriş

İnsanlar arası iletişimi sağlaması ve bilgi birikimini mümkün kılıp toplumların ilerlemesine olanak tanınması gibi nedenlerle büyük önem taşıyan dilin, pek çok tanımı mevcuttur. Aksan'ın ifadesiyle (2015, s.11) dil, gerek insan gerek toplum, gerekse insan ve toplumdan ayrı düşünülemez olan bilim, sanat, teknik gibi bütün alanlarla ilgili bulunan, aynı zamanda onları oluşturan bir kurumdur. Ergin (2013, s.3) ise dili, insanlar 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 içtimaî bir müessese olarak tanımlar. Bu tanımlardan anlaşılacağı üzere insan ve dil arasında önemli bir bağ vardır. Tarihî süreç içerisinde toplumların sosyal, bilimsel ve sanatsal açılarından ilerleyişi bu gelişmelerin gelecek nesillere aktarılması ihtiyacını da beraberinde getirmiş olmakla birlikte günümüz medeniyetlerinin de temelini oluşturmuştur.

Türk dilinin, yabancı dil olarak öğretiminin çok eskilere dayandığı bilinmesinin yanı sıra yüzyıllar boyunca bu alanda pek çok eser kaleme alınmıştır. Bu eserlerin ilki olma özelliğini taşıyan eser ise, XI. yüzyılda Kâşgarlı Mahmud'un yazmış olduğu Dîvânu Lugâti't-Türk adlı eserdir.

Türk dili, günümüzde de dünya üzerinde öğrenilmek istenen dillerden birisi olarak önemini arttırmaktadır. Bu bağlamda ülkemizde, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ihtiyacını karşılamak amacıyla, Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezleri (TÖMER) kurulmuştur. Dünyanın farklı yerlerinden öğrenciler, dilimizi öğrenmek amacıyla ülkemize gelmekte ve bu kurumlar aracılığıyla hem dilimizi öğrenmekte hem de kültürümüzü tanımaktadırlar.

1. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Yazma Eğitimi

Yabancı uyruklu öğrencilere yazma becerisi kazandırma söz konusu olduğunda, bu becerinin hedef dilde planlanması ve alışkanlık hâline dönüştürülmesi zahmetli ve zor olmaktadır (Maden, Dincel ve Maden, 2015, s.748). Yazılı anlatım çalışmaları yabancı bir dili öğrenenlerin, duyu ve düşüncelerini öğrenmekte oldukları dilin kurallarını da gözeterek yeterli sözcük bilgisi ve biçim bilgisi gibi pek çok unsur ile beraber düzenlemelerini içerdiği için öğrenciler tarafından zor olarak ifade edilebilmektedir. Bunun yanı sıra öğrencilerin güdülenme eksikliği ile beraber yazılı anlatım çalışmaları esnasında kaygı duymaları da yazma becerisinin gelişimini olumsuz yönde etkileyebilir. Bu zorlukların üstesinden gelinebilmesinde öğretmenlerin önemli rolü olduğu yadsınamaz. Farklı öğretim tekniklerinin kullanılması ile yazma çalışmalarının daha verimli ve ilgi çekici yapılması sağlanabilir.

Yazılı anlatım çalışmalarının oluşturulmasında dil bilgisi unsurlarının bilinmesi de çok önemli bir konudur. Aytaş ve Çeçen'e (2010, s.78) göre dil bilgisi, temel dil becerileri olan "okuma, yazma, konuşma ve dinleme"den farklı olarak "dil kuralları manzumesi" şeklinde tanımlanabilecek bir alandır. Bununla birlikte anlama ve anlatma becerilerinin, dil bilgisi öğretimi sayesinde gelişen alanlar olduğu bilinmektedir. Dil bilgisi öğretimi ile birlikte dilin kurallarını öğrenen bireyler, yapı ve anlam bakımından doğru cümleler kurarak anlatmaya çalıştığı bir durumu veya fikri etkili biçimde ifade edebilirler.

Dil bilgisi unsurları arasında sıfat-fiiller de önemli bir konuyu oluşturmaktadır. Karasoy, Yavuz, Direkci ve Kayasandık (2016, s.152) sıfat-fiillerin, fiil kök ve gövdelerine getirilen ekler yoluyla oluşturulan geçici sıfatlar olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrenciler temel düzeylerden itibaren Türk dilinin gramer kuralları içerisinde yer alan sıfat-fiil yapılarını sezmelerinin yanı sıra sıfat-fiiller konusu B2 düzeyinde işlenen bir dil bilgisi konusudur. Bireyler konu ile ilgili yeterli alıştırmaya çalışmaları yaptıktan sonra yazılı anlatımlarında bunları kullanabilmekte ve daha etkili biçimde kendilerini ifade etme becerisi kazanabilmektedirler.

2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı Türk dilini yabancı dil olarak öğrenmek amacıyla ülkemize gelen yabancı öğrencilerin yazılı anlatımlarını ve bunlarda sıfat-fiil kullanımlarını, cinsiyet, ana dil, Türkiye'de kalma süresi, Türkçeyi öğrenme amacı, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi ve Türkçe bir yayın okuma sıklığı değişkenlerine göre incelemek ve değerlendirmektir.

3. Problem Durumu

Araştırmanın problemi, Akdeniz Üniversitesi Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi'nde öğrenim gören B2 düzeyi öğrencilerinin yazılı anlatımları ve bunlarda sıfat-fiil kullanımlarını ortaya çıkarmaktır.

Araştırmanın problemine cevabını bulabilmek için;

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin yazılı anlatımları ve bunlarda sıfat-fiil kullanımları;

1. Cinsiyetlerine,
2. Ana dillerine,
3. Türkiye'de kalma sürelerine,
4. Türkçe öğrenme amacına,
5. Anne eğitim durumlarına,
6. Baba eğitim durumlarına,
7. Öğrencilerin Türkçe yayın (kitap, dergi, gazete vs.) okuma sıklığına göre değişiklik göstermekte midir? alt problemlerine yanıt aranmıştır.

4. Yöntem

4.1. Araştırma Modeli

Araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden yorumlayıcı ilişkisel tarama modeline göre hazırlanan betimsel bir araştırmadır. “Genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir.”(Karasar, 2018, s.111).

4.2. Araştırma Grubu

Akdeniz Üniversitesi Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi, araştırmanın uygulanacağı merkez olarak seçilmiştir. Araştırmanın evrenini B2 düzeyi öğrenciler oluşturmaktadır. Sıfat-fiil konusunda bütün bilgilerin verilmesi ve öğrencilerin bunları içselleştirebilmeleri için süre tanımak adına düzeyin bitiminde uygulama çalışması yaptırılmıştır. Araştırmanın örneklemini 60 öğrenci oluşturmuştur.

4.3. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanmasının öncesinde Akdeniz Üniversitesi Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezinden öğrenci sayısı gibi birtakım konular üzerine bilgi toplanmıştır. Araştırmanın verileri 2018-2019 eğitim öğretim yılında öğrencilerden veri toplayabilmek için gerekli izinler Akdeniz TÖMER’den alınarak veriler toplanmıştır. Veriler B2 düzeyini bitirmiş olan öğrencilerden toplanmış olup yazılı anlatım çalışmasının tamamlamaları için bir ders saati süre tanınmıştır. Öğrencilere uzman görüşü doğrultusunda hazırlanan kompozisyon konularından birini seçerek yazılı anlatım çalışması yapmaları sağlanmıştır.

4.4. Yazılı Anlatım Çalışmalarının Değerlendirilmesi

Yazılı anlatım çalışmalarını değerlendirmede, Calp ve Calp’ın (2016, s.187) tarafından geliştirilen yazılı anlatım değerlendirme ölçeği ve Kurt’un (2017, s. 118) yazma becerisi değerlendirme ölçeği temel alınarak, alınan uzman görüşleri doğrultusunda maddeler eklenerek dereceli puanlama anahtarı oluşturulmuştur.

4.5. Verilerin Analizi

Araştırmada toplanan veriler nicel veri analiz teknikleri kullanılarak yorumlanmıştır. Araştırma kapsamında kullanılan dereceli puanlama anahtarı üç alan uzmanı tarafından puanlanmıştır. Puanlayıcıların her bir bölüm için verdikleri puanlar puanlayıcılar arası güvenilirlik analizinden kullanılmak üzere SPSS 24.0 nicel veri analiz programına aktarılmıştır. Üç ya da daha fazla puanlayıcının yer alması durumunda sıklıkla kullanılan puanlayıcılar arası güvenilirlik hesaplama tekniklerinden Fleiss KAPPA analizi uygulanmıştır. Ardından araştırmanın bağımlı ve bağımsız değişkenleri için kayıp değer ve uç değer analizi yapılmıştır. Bu analizin ardından veri analiz süreçlerine devam edilmiştir. Araştırmanın bağımsız değişkenleri olan cinsiyet, ana dil, Türkiye’de kalma süresi, Türkçeyi öğrenme amacı, anne eğitim düzeyi, baba

eğitim düzeyi ve Türkçe yayın okuma sıklığı için ayrı ayrı normallik testi uygulanarak kullanılacak analiz tekniğine karar verilmiştir. Bağımsız değişkenlerden ana dil, Türkiye’de kalma süresi ve kitap okuma sıklığında *dil ve anlatım bölümüne* ait veriler normal dağılım göstermiş, bu bölüm için bağımsız örneklem için tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Diğer bölümlere ait verilerin normal dağılım örüntüsü sergilememesi üzerine *cinsiyet* için parametrik olmayan karşılaştırma tekniklerinden Mann-Whitney U testi, *ana dil*, Türkiye’de kalma süresi, Türkçeyi öğrenme amacı, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi ve kitap okuma sıklığı için diğer bir parametrik olmayan karşılaştırma tekniği olan Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Yapılan analizler sonucu elde edilen bulgular, istatistiksel temelli olarak yorumlanmıştır.

4.6. Sınırlılıklar

Araştırmada elde edilen bulgular, düzey olarak B2 grubunda öğrenim gören 60 öğrenci ile sınırlandırılmıştır.

5. Bulgular

Bu bölümde araştırmanın bulguları ve yorumlarına yer verilmiştir. Bulgu ve yorumlardaki sıfat-fiil (1) bölümü sıfat-fillerin işlevlerini bilmeyi, sıfat-fiil (2) bölümü sıfat-fiil eklerinin yazılışlarını doğru kullanmayı, sıfat-fiil (3) bölümü sıfat-fiil eklerini cümlenin anlamına uygun kullanmayı, sıfat-fiil (4) bölümü sıfat-fiil ekleriyle diğer ekler arasındaki farkı kavramayı ve sıfat-fiil (5) bölümü sıfat-fiil eklerini söz dizimine uygun kullanmayı ifade etmektedir.

5.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

5.1.1. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Yazılı Anlatımları ve Bunlarda Sıfat-Fiil Kullanımları ile Öğrencilerin Cinsiyetlerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu bölümde “yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazılı anlatımları ve bunlarda sıfat-fiil kullanımları cinsiyete göre değişiklik göstermekte midir?” alt problemine cevap aranmıştır. Bu alt problemle ilgili olarak cinsiyete göre normallik testi sonuçları tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1: Cinsiyete göre normallik testi sonuçları

	Cinsiyet	Shapiro-Wilk		
		W	sd	p
Biçim/Görünüm	Kız	,884	29	,004
	Erkek	,889	31	,004
Yazım-Noktalama	Kız	,892	29	,006
	Erkek	,908	31	,012
Dil ve Anlatım	Kız	,869	29	,002
	Erkek	,889	31	,004

Sıfat-fiil (toplam)	Kız	,907	29	,014
	Erkek	,915	31	,018
Sıfat-fiil (1)	Kız	,916	29	,024
	Erkek	,925	31	,032
Sıfat-fiil (2)	Kız	,878	29	,003
	Erkek	,897	31	,006
Sıfat-fiil (3)	Kız	,901	29	,010
	Erkek	,922	31	,026
Sıfat-fiil (4)	Kız	,926	29	,042
	Erkek	,925	31	,032
Sıfat-fiil (5)	Kız	,904	29	,012
	Erkek	,868	31	,001

Tablo 1’de katılımcıların cinsiyetine göre normallik testi sonuçları verilmiştir. Örneklem büyüklüğünün bazı araştırmacılara göre 50, bazılarında ise 35’in altında olması durumunda Shapiro-Wilk normallik testinin kullanılmasının önerilmesi nedeniyle ilgili tabloda sadece bu teste ait bulgular verilmiştir. Yukarıdaki tabloda da görüldüğü gibi ele alınan her bir bölümde anlamlılık değeri ,05’in altındadır ($p < ,05$). Bu nedenle, katılımcıların cinsiyet değişkeni bakımından normal dağılım örüntüsü sergilememektedir. Elde edilen bu bulgulara göre katılımcıların cinsiyet değişkeni bakımından karşılaştırmasında parametrik olmayan karşılaştırma testlerinden Mann Whitney U testi kullanılacaktır (bkz. Tablo 2).

Tablo 2: Cinsiyete göre Mann Whitney U testi sonuçları

	Cinsiyet	S	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Bıçım/Görünüm	Kız	29	30,22	876,50	441,500	,905
	Erkek	31	30,76	953,50		
Yazım-Noktalama	Kız	29	30,60	887,50	446,500	,964
	Erkek	31	30,40	942,50		
Dil ve Anlatım	Kız	29	30,19	875,50	440,500	,894
	Erkek	31	30,79	954,50		
Sıfat-fiil (toplam)	Kız	29	29,95	868,50	433,500	,813
	Erkek	31	31,02	961,50		
Sıfat-fiil (1)	Kız	29	30,05	871,50	436,500	,846
	Erkek	31	30,92	958,50		
Sıfat-fiil (2)	Kız	29	29,21	847,00	412,000	,575
	Erkek	31	31,71	983,00		
Sıfat-fiil (3)	Kız	29	30,47	883,50	448,500	,988
	Erkek	31	30,53	946,50		
Sıfat-fiil (4)	Kız	29	30,21	876,00	441,000	,898
	Erkek	31	30,77	954,00		
Sıfat-fiil (5)	Kız	29	29,05	842,50	407,500	,528
	Erkek	31	31,85	987,50		

Tablo 2’de katılımcıların araştırmada kullanılan dereceli puanlama anahtarındaki her bir bölüme ait puanlarının cinsiyete göre analiz sonuçları verilmiştir. İlgili tablo incelendiğinde, katılımcıların bölümlerden aldıkları puanların [(*Biçim/Düzen*) U=441,500, p>,05], [(*Yazım-Noktalama*) U=446,500, p>,05], [(*Dil ve Anlatım*) U=440,500, p>,05], [(*Sıfat-fiil toplam*) U=433,500, p>,05], [(*Sıfat-fiil 1*) U=436,500, p>,05], [(*Sıfat-fiil 2*) U=412,500, p>,05], [(*Sıfat-fiil 3*) U=448,500, p>,05], [(*Sıfat-fiil 4*) U=441,000, p>,05], [(*Sıfat-fiil 5*) U=407,500, p>,05] kadın-erkek katılımcılar arasında anlamlı farklılaşma göstermediği görülmektedir. Başka bir deyişle, cinsiyet ayrımı yapılmadığında, katılımcıların dereceli puanlama anahtarından elde ettikleri puanlar cinsiyete göre değişmemektedir.

5.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

5.2.1. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Yazılı Anlatımları ve Bunlarda Sıfat-Fiil Kullanımları ile Öğrencilerin Ana Dillerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu bölümde “yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazılı anlatımları ve bunlarda sıfat-fiil kullanımları ana dillerine göre değişiklik göstermekte midir?” alt problemine cevap aranmıştır. Bu alt problemle ilgili olarak öğrencilerin ana diline göre normallik testi sonuçları tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3: Katılımcıların ana diline göre normallik testi sonuçları

	Ana dil	Shapiro-Wilk				Ana dil	Shapiro-Wilk		
		W	sd	P			W	sd	p
Biçim/ Görünüm	Farsça	,797	8	,027	Sıfat-fiil (3)	Farsça	,939	8	,600
	Arapça	,818	7	,062		Arapça	,893	7	,288
	Kırgızca	,730	10	,002		Kırgızca	,649	10	,000
	Fransızca	,728	7	,007		Fransızca	,759	7	,016
	Türkmençe	,847	13	,026		Türkmençe	,770	13	,003
	Rusça	,496	6	,000		Rusça	,821	6	,090
	Kazakça	,695	9	,001	Kazakça	,838	9	,055	
Yazım- Noktalama	Farsça	,771	8	,014	Sıfat-fiil (4)	Farsça	,881	8	,193
	Arapça	,719	7	,006		Arapça	,657	7	,001
	Kırgızca	,806	10	,017		Kırgızca	,756	10	,004
	Fransızca	,742	7	,010		Fransızca	,600	7	,000
	Türkmençe	,747	13	,002		Türkmençe	,811	13	,009
	Rusça	,683	6	,004		Kazakça	,707	9	,002
	Kazakça	,775	9	,011					
Dil ve Anlatım	Farsça	,878	8	,181	Sıfat-fiil (5)	Farsça	,859	8	,117
	Arapça	,934	7	,582		Arapça	,870	7	,185
	Kırgızca	,931	10	,463		Kırgızca	,509	10	,000
	Fransızca	,937	7	,611		Fransızca	,840	7	,099
	Türkmençe	,942	13	,489		Türkmençe	,531	13	,000
	Rusça	,956	6	,790		Rusça	,700	6	,006
	Kazakça	,919	9	,382	Kazakça	,655	9	,000	
Sıfat-fiil (1)	Farsça	,881	8	,193	Sıfat-fiil (toplam)	Farsça	,919	8	,422
	Arapça	,453	7	,000		Arapça	,860	7	,150
	Kırgızca	,790	10	,011		Kırgızca	,932	10	,465

	Fransızca	,732	7	,008	Fransızca	,873	7	,196
	Türkmençe	,734	13	,001	Türkmençe	,662	13	,000
	Kazakça	,758	9	,007	Rusça	,869	6	,223
Sıfat-fiil (2)	Farsça	,641	8	,000				
	Arapça	,930	7	,550				
	Kırgızca	,729	10	,002				
	Fransızca	,664	7	,001				
	Türkmençe	,706	13	,001				
	Rusça	,822	6	,091				
	Kazakça	,853	9	,080				

Tablo 3'te katılımcıların ana dillerine göre normallik testi sonuçları verilmiştir. İlgili tabloda da görüldüğü gibi her bir değişkene ait katılımcı sayısı alt sınır olan 35'in altındadır. Bu nedenle, Shapiro-Wilk normallik testi bulguları verilmiştir. Mevcut tablo incelendiğinde, dil ve anlatım bölümü dışındaki her bölümde en az bir değişkenin ,05'in altında olduğu görülmektedir. ($p < ,05$). Dil ve anlatım bölümünde ise bütün değişkenler için anlamlılık değeri ,05'in üstündedir ($p > ,05$). Bu durumda, katılımcıların ana dilleri arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını öğrenmek için dil ve anlatım bölümüne bağımsız örneklem için tek yönlü varyans analizi, diğer bölümlere ise parametrik olmayan karşılaştırma testlerinden Kruskal Wallis testi uygulanacaktır.

Tablo 2: Katılımcıların ana diline göre Kruskal Wallis Testi sonuçları

	Ana dil	S	Sıra Ortalaması	H	P
Biçim /Düzen	Farsça	8	9,19	54,793	,000
	Arapça	7	6,64		
	Kırgızca	10	52,45		
	Fransızca	7	21,00		
	Türkmençe	13	45,73		
	Rusça	6	23,17		
	Kazakça	9	33,89		
Yazım-Noktalama	Farsça	8	7,38	53,271	,000
	Arapça	7	8,71		
	Kırgızca	10	49,70		
	Fransızca	7	22,00		
	Türkmençe	13	47,38		
	Rusça	6	22,00		
	Kazakça	9	34,56		
Sıfat-fiil (1)	Farsça	8	6,56	53,362	,000
	Arapça	7	9,64		
	Kırgızca	10	49,30		
	Fransızca	7	21,00		
	Türkmençe	13	47,62		
	Rusça	6	24,00		
	Kazakça	9	34,11		
Sıfat-fiil (2)	Farsça	8	7,94	51,520	,000
	Arapça	7	12,29		
	Kırgızca	10	49,25		
	Fransızca	7	17,50		

Sibel Yılmaz- Mevlüt Gülmez
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Yazılı Anlatımları ve Bunlarda Sıfat-Fiil Kullanımları
Üzerine Bir İnceleme

	Ana dil	S	Sıra Ortalaması	H	P
	Türkmençe	13	47,62		
	Rusça	6	22,83		
	Kazakça	9	34,39		
Sıfat-fiil (3)	Farsça	8	8,19	52,115	,000
	Arapça	7	9,43		
	Kırgızca	10	51,20		
	Fransızca	7	20,93		
	Türkmençe	13	46,08		
	Rusça	6	22,83		
	Kazakça	9	33,78		
Sıfat-fiil (4)	Farsça	8	6,38	52,643	,000
	Arapça	7	10,00		
	Kırgızca	10	51,20		
	Fransızca	7	23,14		
	Türkmençe	13	46,08		
	Rusça	6	26,00		
	Kazakça	9	31,11		
Sıfat-fiil (5)	Farsça	8	6,06	54,775	,000
	Arapça	7	11,79		
	Kırgızca	10	49,40		
	Fransızca	7	20,14		
	Türkmençe	13	48,31		
	Rusça	6	22,33		
	Kazakça	9	33,56		
Sıfat-fiil (toplam)	Farsça	8	6,88	53,296	,000
	Arapça	7	9,29		
	Kırgızca	10	50,55		
	Fransızca	7	19,36		
	Türkmençe	13	46,65		
	Rusça	6	25,08		
	Kazakça	9	34,67		

Tablo 4’te normal dağılım örüntüsü sergilemeyen bölümler için Kruskal Wallis karşılaştırma testi sonuçları verilmiştir. Tabloda gösterilen bulgulara baktığımızda, katılımcıların ana dillerine göre her bölüm için anlamlı farklılaşma görülmektedir ($p < ,05$). Bu farklılaşmanın ana diller arasında nasıl bir sıra izlediğine bakıldığında sıfat-fiile ait her bir alt boyutta ve toplam puanda Kırgız Türkçesi –Türkmen Türkçesi –Kazak Türkçesi-Rusça-Fransızca-Arapça-Farsça şeklinde olmuştur. Yazım ve noktalama bölümünde de aynı sıra meydana gelirken Rusça ve Fransızca dilleri arasında herhangi bir fark meydana gelmemiştir. Biçim/düzen bölümünde de yine benzer bulgular ortaya çıkmış, sıralamadaki tek farklılık son sıradaki Arapça diliyle bir önceki sıradaki Farsçanın yerinin değişmesi olmuştur. Bu bulgulardan hareketle, Kırgız Türkçesini konuşan katılımcılar en başarılı grup olurken, Arapça ve Farsça dilini konuşan katılımcılar diğer dillere nazaran daha düşük puanlar elde etmiştir.

Tablo 3: Varyansların homojenliği testi (dil ve anlatım)

Levene Testi	sd1	Sd2	p
1,744	6	53	,129

Tablo 5'te bağımsız örneklem için tek yönlü varyans analizinin varsayımlarından birisi olan Levene varyansların homojenliği testi sonuçları verilmiştir. Levene testi sonuçlarına göre, dil ve anlatım bölümünün anlamlılık değeri ,05'ten büyüktür (DA=.129, p >,05). Bu nedenle, varyansların homojenliği varsayımı sağlanmış, bağımsız örneklem için tek yönlü varyans analizi için gerekli koşullar yerine getirilmiştir.

Tablo 4: Bağımsız örneklem için tek yönlü varyans analizi sonuçları (dil ve anlatım)

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	5575,856	6	929,309	277,494	,000
Grup içi	177,494	53	3,349		
Toplam		59			

Tablo 6'da gösterilen tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre, katılımcıların ana dilleri ile dil ve anlatım bölümünden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmektedir (F (6,53)=277,494; p =,000).

Tablo 5: Post-hoc analizi sonuçları (dil ve anlatım)

Dil ve Anlatım	(I) Anadil	(II) Anadil	Ortalama Farkı (I-II)	S	p
Tukey HSD	Farsça	Arapça	-1,02964	,94712	,929
	Kırgızca	Türkmençe	1,58246	,76974	,393

Tablo 7'de ana diller arasında ikili karşılaştırmalara ait bulgular verilmiştir. Yapılan post-hoc analizinden elde edilen bulgulara göre Farsça-Arapça (p=,929) ve Kırgız Türkçesi-Türkmen Türkçesi (,393) dilleri arasında anlamlı bir fark görülmemiş, diğer dillerde fark anlamlı olarak bulunmuştur (p <,05).

5.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

5.3.1. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Yazılı Anlatımları ve Bunlarda Sıfat-Fiil Kullanımları ile Öğrencilerin Türkiye'de Kalma Sürelerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu bölümde “yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazılı anlatımları ve bunlarda sıfat-fiil kullanımları Türkiye'de kalma sürelerine göre değişiklik göstermekte midir?” alt problemine cevap aranmıştır. Bu alt problemle ilgili olarak öğrencilerin Türkiye'de kalma sürelerine göre normallik testi sonuçları tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 6: Türkiye'de kalma süresine göre normallik testi sonuçları

Sibel Yılmaz- Mevlüt Gülmez
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Yazılı Anlatımları ve Bunlarda Sıfat-Fiil Kullanımları
Üzerine Bir İnceleme

	Kalma süresi	Shapiro-Wilk			Kalma süresi	Shapiro-Wilk			
		W	sd	p		W	sd	p	
Biçim/Düzen	0-3	,799	15	,004	Sıfat-fiil (3)	0-3	,930	15	,272
	3-6	,632	13	,000		3-6	,766	13	,003
	6-9	,705	11	,001		6-9	,833	11	,025
	9-12	,732	12	,002		9-12	,709	12	,001
	21-24	,700	6	,006		21-24	,640	6	,001
Yazım-Noktalama	0-3	,750	15	,001	Sıfat-fiil (4)	0-3	,821	15	,007
	3-6	,713	13	,001		3-6	,446	13	,000
	6-9	,727	11	,001		6-9	,727	11	,001
	9-12	,778	12	,005		9-12	,746	12	,002
	21-24	,496	6	,000		21-24	,683	6	,004
Dil ve Anlatım	0-3	,946	15	,464	Sıfat-fiil (5)	0-3	,902	15	,103
	3-6	,947	13	,547		3-6	,790	13	,005
	6-9	,921	11	,328		6-9	,625	11	,000
	9-12	,948	12	,614		9-12	,465	12	,000
	21-24	,838	6	,126		21-24	,496	6	,000
Sıfat-fiil (1)	0-3	,717	15	,000	Sıfat-fiil (toplam)	0-3	,929	15	,265
	3-6	,552	13	,000		3-6	,868	13	,049
	6-9	,824	11	,019		6-9	,930	11	,413
	9-12	,667	12	,000		9-12	,931	12	,394
	21-24	,640	6	,001		21-24	,841	6	,132
Sıfat-fiil (2)	0-3	,816	15	,006					
	3-6	,806	13	,008					
	6-9	,862	11	,062					
	9-12	,597	12	,000					
	21-24	,496	6	,000					

Tablo 8’de katılımcıların Türkiye’de kalma süresine göre normallik testi sonuçları verilmiştir. Bölümlere ait anlamlılık değerleri (p) incelendiğinde, dil ve anlatım bölümü dışındaki bölümlerin anlamlılık değeri en az bir değişkende ,05’in altında olduğu görülmektedir. Bu yüzden, katılımcıların Türkiye’de kalma süreleri ile aldıkları puanlar arasında karşılaştırma yapmak amacıyla dil ve anlatım bölümünde bağımsız örneklem için varyans analizi, diğer bölümlerde ise parametrik olmayan karşılaştırma testlerinden Kruskal Wallis testi uygulanacaktır.

Tablo 7: Katılımcıların Türkiye’de kalma süresine göre Kruskal Wallis testi sonuçları

	Kalma süresi	S	Sıra Ortalaması	H	p
Biçim /Düzen	0-3	15	8,00	55,761	,000
	3-6	13	22,00		
	6-9	11	34,00		
	9-12	12	48,92		
	12-15	1	48,50		
	18-21	1	42,50		
	21-24	6	52,75		
	24+	1	55,50		
Yazım-Noktalama	0-3	15	8,00	55,572	,000
	3-6	13	22,00		

	6-9	11	34,00		
	9-12	12	48,75		
	12-15	1	47,50		
	18-21	1	47,50		
	21-24	6	53,75		
	24+	1	47,50		
Sifat-fiil (1)	0-3	15	8,00	55,517	,000
	3-6	13	22,38		
	6-9	11	33,68		
	9-12	12	51,00		
	12-15	1	55,00		
	18-21	1	41,50		
	21-24	6	49,00		
	24+	1	46,00		
Sifat-fiil (2)	0-3	15	9,97	53,462	,000
	3-6	13	19,96		
	6-9	11	34,00		
	9-12	12	50,46		
	12-15	1	39,00		
	18-21	1	45,00		
	21-24	6	52,08		
	24+	1	45,00		
Sifat-fiil (3)	0-3	15	8,77	53,984	,000
	3-6	13	21,81		
	6-9	11	33,18		
	9-12	12	49,67		
	12-15	1	54,00		
	18-21	1	54,00		
	21-24	6	50,00		
	24+	1	46,00		
Sifat-fiil (4)	0-3	15	8,07	54,479	,000
	3-6	13	24,46		
	6-9	11	31,00		
	9-12	12	50,00		
	12-15	1	56,00		
	18-21	1	44,00		
	21-24	6	50,00		
	24+	1	50,00		
Sifat-fiil (5)	0-3	15	8,73	55,492	,000
	3-6	13	21,15		
	6-9	11	34,00		
	9-12	12	49,75		
	12-15	1	51,50		
	18-21	1	51,50		
	21-24	6	49,75		
	24+	1	51,50		
Sifat-fiil (toplam)	0-3	15	8,00	54,883	,000
	3-6	13	22,00		
	6-9	11	34,00		
	9-12	12	50,00		
	12-15	1	51,50		
	18-21	1	43,00		
	21-24	6	51,08		

24+	1	49,00
Total	60	

Tablo 9’da katılımcıların Türkiye’de kalma süreleri ile aldıkları puanlar arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis testi bulguları sunulmuştur. Test sonuçlarına göre bölümlere ait anlamlılık değerinin ,05’in altında olduğu bulunmuştur. Bu bulgu, katılımcıların aldıkları puanların Türkiye’de kaldıkları süreye göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığı şeklinde yorumlanabilir. Kalma süreleri ile ilgili detaylı inceleme sonucu, en düşük puan ortalamasına sahip olan katılımcıların 0-3 aralığında Türkiye’de kalma seçeneğini işaretleyenlerin olduğu ortaya çıkmıştır. En yüksek puan değerlerine sahip olan ise 24+ aydır Türkiye’de kaldığını beyan eden katılımcılar olmuştur.

Tablo 8: Varyansların homojenliği testi (dil ve anlatım)

Levene Testi	sd1	sd2	p
1,904	4	52	,124

Tablo 10’da bağımsız örneklem için tek yönlü varyans analizinin varsayımlarından birisi olan Levene varyansların homojenliği testi sonuçları verilmiştir. Levene testi sonuçlarına göre, dil ve anlatım bölümünün anlamlılık değeri ,05’ten büyüktür (DA=.124, $p > ,05$). Bu nedenle, varyansların homojenliği varsayımı sağlanmış, bağımsız örneklem için tek yönlü varyans analizi için gerekli koşullar yerine getirilmiştir.

Tablo 9: Bağımsız örneklem için tek yönlü varyans analizi sonuçları (dil ve anlatım)

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	5264,732	4	1316,183	369,473	,000
Grup içi	185,241	52	3,562		
Toplam		56			

Tablo 11’de verilen bağımsız örneklem için tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre, katılımcıların Türkiye’de kalma süreleri ile dil ve anlatım bölümünden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmektedir (F (4,52)=369,473; $p = ,000$).

Tablo 10: Post-hoc analizi sonuçları (dil ve anlatım)

Dil ve Anlatım	Kalma süresi (I)	Kalma süresi (II)	Ortalama Farkı (I-II)	S	p
Tukey HSD	9-12	21-24	-,77833	,94371	,922

Tablo 12’de katılımcıların Türkiye’de kalma süreleri arasındaki ikili karşılaştırmalara ait bulgular verilmiştir. Yapılan post-hoc analizinden elde

edilen bulgulara göre 9-12-21-24 (p=,922) kalma süreleri arasında anlamlı bir fark görülmemiş, diğer sürelerde fark anlamlı olarak bulunmuştur (p <,05).

5.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

5.4.1. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Yazılı Anlatımları ve Bunlarda Sıfat-Fiil Kullanımları ile Öğrencilerin Türkçe Öğrenme Amacına İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu bölümde “yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazılı anlatımları ve bunlarda sıfat-fiil kullanımları Türkçe öğrenme amacına göre değişiklik göstermekte midir?” alt problemine cevap aranmıştır. Bu alt problemle ilgili olarak öğrencilerin Türkçe öğrenme amacına göre normallik testi sonuçları tablo 13’te gösterilmiştir.

Tablo 11: Türkçeyi öğrenme amacına göre normallik testi sonuçları

	Öğrenme Amacı	Shapiro-Wilk		
		W	sd	p
Biçim/Düzen	İş bulma	,902	31	,008
	Seyahat etme Eğitim	,631	26	,000
Yazım-Noktalama	İş bulma	,934	31	,058
	Seyahat etme Eğitim	,677	26	,000
Dil ve Anlatım	İş bulma	,912	31	,015
	Seyahat etme Eğitim	,542	26	,000
Sıfat-fiil (Toplam)	İş bulma	,931	31	,045
	Seyahat etme Eğitim	,658	26	,000
Sıfat-fiil (1)	İş bulma	,930	31	,044
	Seyahat etme Eğitim	,674	26	,000
Sıfat-fiil (2)	İş bulma	,949	31	,145
	Seyahat etme Eğitim	,698	26	,000
Sıfat-fiil (3)	İş bulma	,928	31	,039
	Seyahat etme Eğitim	,746	26	,000
Sıfat-fiil (4)	İş bulma	,950	31	,161
	Seyahat etme Eğitim	,506	26	,000
Sıfat-fiil (5)	İş bulma	,956	31	,231
	Seyahat etme Eğitim	,615	26	,000

Tablo 13’te katılımcıların Türkçeyi öğrenme amacına göre normallik testi bulguları verilmiştir. Örneklem büyüklüğünün her bir değişken için alt sınıf olan 35’ten küçük olması nedeniyle Shapiro-Wilk normal testi bulguları dikkate alınmış, tabloda da görüldüğü gibi bölümlere ait anlamlılık değerinin

en az bir değişken için ,05'in altında olması nedeniyle dağılımın normal olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçtan hareketle, katılımcıların Türkçeyi öğrenme amaçları ile aldıkları puanlar arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla parametrik olmayan karşılaştırma testlerinden Kruskal Wallis testi kullanılacaktır.

Tablo 12: Türkçeyi öğrenme amacına göre Kruskal Wallis testi sonuçları

	Türkçeyi Öğrenme Amacı	S	Sıra Ortalaması	H	p
Biçim /Düzen	İş bulma	31	19,24	36,668	,000
	Seyahat etme	2	13,25		
	Türk kültürünü tanıma	1	12,50		
	Eğitim	26	45,94		
Yazım-Noktalama	İş bulma	31	18,98	36,248	,000
	Seyahat etme	2	18,25		
	Türk kültürünü tanıma	1	11,50		
	Eğitim	26	45,90		
Dil ve Anlatım	İş bulma	31	18,73	37,400	,000
	Seyahat etme	2	17,75		
	Türk kültürünü tanıma	1	12,00		
	Eğitim	26	46,23		
Sıfat-fiil (1)	İş bulma	31	19,37	36,322	,000
	Seyahat etme	2	13,75		
	Türk kültürünü tanıma	1	11,00		
	Eğitim	26	45,81		
Sıfat-fiil (2)	İş bulma	31	19,44	33,592	,000
	Seyahat etme	2	18,00		
	Türk kültürünü tanıma	1	14,50		
	Eğitim	26	45,27		
Sıfat-fiil (3)	İş bulma	31	19,55	34,030	,000
	Seyahat etme	2	14,75		
	Türk kültürünü tanıma	1	15,00		
	Eğitim	26	45,37		
Sıfat-fiil (4)	İş bulma	31	20,18	30,871	,000
	Seyahat etme	2	18,25		
	Türk kültürünü tanıma	1	10,50		
	Eğitim	26	44,52		
Sıfat-fiil (5)	İş bulma	31	19,35	36,866	,000
	Seyahat etme	2	14,50		
	Türk kültürünü tanıma	1	10,00		
	Eğitim	26	45,81		
Sıfat-fiil (toplam)	İş bulma	31	19,69	33,669	,000
	Seyahat etme	2	14,00		
	Türk kültürünü tanıma	1	12,00		
	Eğitim	26	45,37		
	Toplam	60			

Tablo 14'te katılımcıların Türkçeyi öğrenme amacıyla aldıkları puanlar arasındaki ilişkiyi test etmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis testine ait bulgular verilmiştir. Tabloda yer alan anlamlılık değerlerine bakıldığında, her bir bölüm için anlamlılık değerinin ,05'in altında olduğu görülmektedir. Bu

bulgu, katılımcıların Türkçeyi öğrenme amaçları ile aldıkları puanlar arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu göstermektedir ($p < ,05$). Katılımcıların aldıkları puanların Türkçeyi öğrenme amacına göre nasıl değiştiğine ait verilere baktığımızda sıfat-fiil (3) bölümü dışındaki bütün bölümlerde eğitim-iş-seyahat-Türk kültürünü tanıma şeklinde bir sıra oluşmaktadır. Sıfat-fiil (3) bölümünde ise eğitim-iş-Türk kültürünü tanıma-seyahat şeklinde sıralama oluşmuştur. Bu bulgulara göre, eğitim amaçlı Türkçeyi öğrenen katılımcılar en yüksek puanları elde ederken Türk kültürünü tanıma ve seyahat amaçlı Türkçe öğrenenler en düşük puan alan katılımcılar olmuştur.

5.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

5.5.1. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Yazılı Anlatımları ve Bunlarda Sıfat-Fiil Kullanımları ile Anne Eğitim Durumlarına İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu bölümde “yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazılı anlatımları ve bunlarda sıfat-fiil kullanımları annenin eğitim durumlarına göre değişiklik göstermekte midir?” alt problemine cevap aranmıştır. Bu alt problemle ilgili olarak anne eğitim durumlarına göre normallik testi sonuçları tablo 15’te gösterilmiştir.

Tablo 13: Anne eğitim düzeyine göre normallik testi sonuçları

	Anne Eğitim	Shapiro-Wilk				Shapiro-ilk		
		W	sd	p		W	sd	p
Biçim/Düzen	Hiç gitmedi	,863	4	,271	Sıfat-fiil (3)	,893	4	,397
	İlkokul	,842	15	,013		,912	15	,144
	Ortaokul	,452	9	,000		,888	9	,190
	Lise	,887	18	,035		,796	18	,001
	Yüksek lisans	,682	12	,001		,737	12	,002
	Doktora							
Yazım-Noktalama	Hiç gitmedi	,864	4	,274	Sıfat-fiil (4)	,948	4	,706
	İlkokul	,884	15	,054		,885	15	,057
	Ortaokul	,763	9	,008		,570	9	,000
	Lise	,850	18	,008		,863	18	,014
	Yüksek lisans	,846	12	,032		,737	12	,002
	Doktora							
Dil ve Anlatım	Hiç gitmedi	,980	4	,904	Sıfat-fiil (5)	,826	4	,158
	İlkokul	,901	15	,099		,936	15	,333
	Ortaokul	,680	9	,001		,766	9	,008
	Lise	,949	18	,406		,775	18	,001
	Yüksek lisans	,933	12	,417		,465	12	,000
	Doktora							
Sıfat-fiil (1)	Hiç gitmedi	,849	4	,222	Sıfat-fiil (toplam)	,902	4	,442
	İlkokul	,914	15	,157		,916	15	,168
	Ortaokul	,570	9	,000		,882	9	,167
	Lise	,886	18	,033		,803	18	,002
	Yüksek lisans	,768	12	,004		,921	12	,295
	Doktora							
Sıfat-fiil (2)	Hiç gitmedi	,863	4	,271				
	İlkokul	,801	15	,004				

Ortaokul	,869	9	,119
Lise	,867	18	,016
Yüksek lisans	,680	12	,001
Doktora			

Tablo 15’te katılımcıların annelerinin eğitim düzeylerine göre normallik testi bulguları verilmiştir. Yapılan Shapiro-Wilk testi sonuçlarına göre, her bir bölümdeki değişkenlerden en az birine ait anlamlılık değeri (p) ,05’in altında olması nedeniyle, veriler normal dağılım göstermektedir (p < ,05). Bu yüzden, katılımcıların anne eğitim düzeyleri ile aldıkları puanlar arasındaki ilişkiyi test etmek amacıyla parametrik olmayan bir karşılaştırma testi olan Kruskal Wallis testi uygulanacaktır.

Tablo 14: Anne eğitim düzeyine göre Kruskal Wallis testi sonuçları

	Eğitim anne	N	Sıra Ortalaması	H	p
Biçim /Düzen	Hiç gitmedi	4	8,63	49,720	,000
	İlkokul	15	12,13		
	Ortaokul	9	21,06		
	Lise	18	39,81		
	Yüksek lisans	12	51,08		
	Doktora	2	47,25		
Yazım- Noktalama	Hiç gitmedi	4	4,88	50,548	,000
	İlkokul	15	12,87		
	Ortaokul	9	21,50		
	Lise	18	39,83		
	Yüksek lisans	12	49,58		
	Doktora	2	56,00		
Dil ve Anlatım	Hiç gitmedi	4	6,88	50,583	,000
	İlkokul	15	11,33		
	Ortaokul	9	23,17		
	Lise	18	39,78		
	Yüksek lisans	12	50,63		
	Doktora	2	50,25		
Sıfat-fiil (1)	Hiç gitmedi	4	6,75	49,286	,000
	İlkokul	15	12,57		
	Ortaokul	9	21,72		
	Lise	18	39,81		
	Yüksek lisans	12	50,13		
	Doktora	2	50,50		
Sıfat-fiil (2)	Hiç gitmedi	4	6,25	49,316	,000
	İlkokul	15	12,63		
	Ortaokul	9	21,61		
	Lise	18	40,31		
	Yüksek lisans	12	49,75		
	Doktora	2	49,25		
Sıfat-fiil (3)	Hiç gitmedi	4	5,38	46,925	,000
	İlkokul	15	14,13		
	Ortaokul	9	20,17		
	Lise	18	40,61		
	Yüksek lisans	12	48,67		

	Eğitim anne	N	Sıra Ortalaması	H	p
Sıfat-fiil (4)	Doktora	2	50,00	46,073	,000
	Hiç gitmedi	4	7,88		
	İlkokul	15	13,27		
	Ortaokul	9	23,17		
	Lise	18	38,06		
	Yüksek lisans	12	51,00		
Sıfat-fiil (5)	Doktora	2	47,00	50,389	,000
	Hiç gitmedi	4	6,50		
	İlkokul	15	12,80		
	Ortaokul	9	20,89		
	Lise	18	40,22		
	Yüksek lisans	12	49,75		
Sıfat-fiil (toplam)	Doktora	2	51,50	49,767	,000
	Hiç gitmedi	4	5,50		
	İlkokul	15	12,53		
	Ortaokul	9	21,78		
	Lise	18	39,94		
	Yüksek lisans	12	50,21		
	Doktora	2	51,25		
Toplam	60				

Tablo 16’da katılımcıların annelerinin eğitim düzeyleri ile aldıkları puanlar arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis testine ait bulgular gösterilmektedir. Elde edilen bulgulara bakıldığında, bölümlere ait anlamlılık değerinin ,05’in altında olduğu görülmektedir. Bu bulgu, anne eğitim düzeyi ile katılımcıların aldıkları puanların anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir ($p < ,05$). Bu değişimin nasıl bir şekilde olduğu incelendiğinde, biçim/düzen, dil ve anlatım, sıfat-fiil (2) ve sıfat-fiil (4) bölümlerinde anne eğitim durumu yüksek lisans olan katılımcılar, diğer bölümlerde ise anne eğitim durumunu doktora düzeyi olarak ifade eden katılımcılar en yüksek puanları almışlardır.

5.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

5.6.1. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Yazılı Anlatımları ve Bunlarda Sıfat-Fiil Kullanımları ile Baba Eğitim Durumlarına İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu bölümde “yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazılı anlatımları ve bunlarda sıfat-fiil kullanımları babanın eğitim durumlarına göre değişiklik göstermekte midir?” alt problemine cevap aranmıştır. Bu alt problemle ilgili olarak baba eğitim durumlarına göre normallik testi sonuçları tablo 17’te gösterilmiştir.

Tablo 15: Baba eğitim düzeyine göre normallik testi sonuçları

	Baba Eğitim	Shapiro-Wilk			Shapiro-Wilk			
		W	sd	p	W	sd	p	
Biçim/Düzen	Hiç gitmedi	,750	3	,000	Sıfat-fiil (3)	1,000	3	,992

Sibel Yılmaz- Mevlüt Gülmez
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Yazılı Anlatımları ve Bunlarda Sıfat-Fiil Kullanımları
Üzerine Bir İnceleme

	Baba Eğitim	Shapiro-Wilk				Shapiro-Wilk		
		W	sd	p		W	sd	p
	İlkokul	,742	9	,004		,952	9	,707
	Ortaokul	,761	15	,001		,882	15	,050
	Lise	,862	15	,026		,837	15	,011
	Yüksek lisans	,620	15	,000		,637	15	,000
	Doktora	,750	3	,000		,750	3	,000
Yazım-Noktalama	Hiç gitmedi	,963	3	,630	Sıfat-fiil (4)	,963	3	,630
	İlkokul	,886	9	,181		,936	9	,542
	Ortaokul	,822	15	,007		,759	15	,001
	Lise	,814	15	,006		,848	15	,016
	Yüksek lisans	,564	15	,000		,720	15	,000
	Doktora	,750	3	,000		,750	3	,000
Dil ve Anlatım	Hiç gitmedi	,973	3	,686	Sıfat-fiil (5)	,963	3	,630
	İlkokul	,878	9	,149		,930	9	,479
	Ortaokul	,857	15	,022		,827	15	,008
	Lise	,907	15	,121		,769	15	,001
	Yüksek lisans	,606	15	,000		,383	15	,000
	Doktora	,987	3	,783				
Sıfat-fiil (1)	Hiç gitmedi	,963	3	,630	Sıfat-fiil (toplam)	,980	3	,727
	İlkokul	,938	9	,565		,929	9	,473
	Ortaokul	,755	15	,001		,917	15	,173
	Lise	,902	15	,103		,773	15	,002
	Yüksek lisans	,565	15	,000		,477	15	,000
	Doktora	1,000	3	,984		,963	3	,630
Sıfat-fiil (2)	Hiç gitmedi	,750	3	,000				
	İlkokul	,812	9	,028				
	Ortaokul	,872	15	,036				
	Lise	,849	15	,017				
	Yüksek lisans	,549	15	,000				
	Doktora	,963	3	,630				

Tablo 17’de katılımcıların baba eğitim düzeylerine ait normallik testi sonuçları verilmiştir. Örneklem büyüklüğünün her bir değişken için 35’in altında olması nedeniyle Shapiro-Wilk normallik testi bulguları dikkate alınmıştır. Yapılan analiz sonucu, bütün bölümlerde en az bir değişkene ait anlamlılık değerinin ,05’in altında olduğu, değişkenlerin normal dağılım göstermediği görülmüştür (p <,05). Bu nedenle, katılımcıların babalarının eğitim düzeyleri ile elde ettikleri puanlar arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla parametrik olmayan karşılaştırma testlerinden Kruskal Wallis testi kullanılacaktır.

Tablo 16: Baba eğitim düzeyine göre Kruskal Wallis testi sonuçları

	Eğitim baba	S	Sıra	H	p
			Ortalaması		
Biçim/Düzen	Hiç gitmedi	3	10,67	48,728	,000
	İlkokul	9	8,56		
	Ortaokul	15	18,20		
	Lise	15	37,93		
	Yüksek lisans	15	48,37		
	Doktora	3	51,17		
Yazım-Noktalama	Hiç gitmedi	3	6,00	48,151	,000
	İlkokul	9	9,17		

	Eğitim baba	S	Sıra Ortalaması	H	p
	Ortaokul	15	19,10		
	Lise	15	38,07		
	Yüksek lisans	15	47,83		
	Doktora	3	51,50		
Dil ve Anlatım	Hiç gitmedi	3	6,33	48,166	,000
	İlkokul	9	9,67		
	Ortaokul	15	18,40		
	Lise	15	38,37		
	Yüksek lisans	15	49,43		
	Doktora	3	43,67		
Sıfat-fiil (1)	Hiç gitmedi	3	5,33	49,043	,000
	İlkokul	9	10,56		
	Ortaokul	15	18,40		
	Lise	15	37,07		
	Yüksek lisans	15	49,63		
	Doktora	3	47,50		
Sıfat-fiil (2)	Hiç gitmedi	3	7,50	45,242	,000
	İlkokul	9	10,06		
	Ortaokul	15	18,77		
	Lise	15	39,20		
	Yüksek lisans	15	47,50		
	Doktora	3	45,00		
Sıfat-fiil (3)	Hiç gitmedi	3	7,33	48,922	,000
	İlkokul	9	9,22		
	Ortaokul	15	18,87		
	Lise	15	37,13		
	Yüksek lisans	15	48,73		
	Doktora	3	51,33		
Sıfat-fiil (4)	Hiç gitmedi	3	5,17	45,017	,000
	İlkokul	9	12,22		
	Ortaokul	15	19,17		
	Lise	15	36,07		
	Yüksek lisans	15	49,20		
	Doktora	3	46,00		
Sıfat-fiil (5)	Hiç gitmedi	3	5,33	48,794	,000
	İlkokul	9	10,56		
	Ortaokul	15	18,40		
	Lise	15	37,97		
	Yüksek lisans	15	47,93		
	Doktora	3	51,50		
Sıfat-fiil (toplam)	Hiç gitmedi	3	5,67	49,090	,000
	İlkokul	9	9,44		
	Ortaokul	15	18,67		
	Lise	15	37,73		
	Yüksek lisans	15	49,83		
	Doktora	3	44,83		

Tablo 18’de katılımcıların babalarının eğitim düzeyleri ile aldıkları puanlara ait bulgular verilmiştir. Bölümlere ait anlamlılık değerlerine (p) bakıldığında, katılımcıların babalarının eğitim düzeyleri ile aldıkları puanlar

her bir bölüm için istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir ($p < ,05$). Bu farklılaşmanın nasıl olduğuna bakıldığında, dil ve anlatım, sıfat-fiil (1), sıfat-fiil (2), sıfat-fiil (4) ve sıfat-fiil (toplam) bölümlerinde yüksek lisans düzeyinde baba eğitim durumunu beyan eden öğrenciler diğerlerine nazaran daha yüksek puanlar elde etmişlerdir. Bu bulgular, her ne kadar kısmi farklılıklar olsa da, katılımcıların baba eğitim seviyesi yükseldikçe aldıkları puanların da arttığı şeklinde yorumlanabilir.

5.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

5.7.1. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Yazılı Anlatımları ve Bunlarda Sıfat-Fiil Kullanımları ile Türkçe Yayın Okuma Sıklığına İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu bölümde “yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazılı anlatımları ve bunlarda sıfat-fiil kullanımları Türkçe yayın (kitap, dergi, gazete) okuma sıklıklarına göre değişiklik göstermekte midir?” alt problemine cevap aranmıştır. Bu alt problemle ilgili olarak öğrencilerin Türkçe bir yayını okuma sıklıklarına göre normallik testi sonuçları tablo 19’da gösterilmiştir.

Tablo 17: Türkçe bir yayını okuma sıklığına göre normallik testi sonuçları

	Okuma sıklığı	Shapiro-Wilk			Okuma sıklığı	W	sd	p
		W	sd	p				
Biçim/Düzen	Her gün	,742	21	,000	Sıfat-fiil (3)	,674	21	,000
	Haftada birkaç kez	,705	11	,001		,833	11	,025
	Ayda birkaç kez	,632	13	,000		,766	13	,003
	Okumuyorum	,799	15	,004		,930	15	,272
Yazım-Noktalama	Her gün	,779	21	,000	Sıfat-fiil (4)	,724	21	,000
	Haftada birkaç kez	,727	11	,001		,727	11	,001
	Ayda birkaç kez	,713	13	,001		,446	13	,000
	Okumuyorum	,750	15	,001		,821	15	,007
Dil ve Anlatım	Her gün	,947	21	,302	Sıfat-fiil (6)	,422	21	,000
	Haftada birkaç kez	,921	11	,328		,625	11	,000
	Ayda birkaç kez	,947	13	,547		,790	13	,005
	Okumuyorum	,946	15	,464		,902	15	,103
Sıfat-fiil (1)	Her gün	,759	21	,000	Sıfat-fiil (toplam)	,900	21	,035
	Haftada birkaç kez	,824	11	,019		,930	11	,413
	Ayda birkaç kez	,552	13	,000		,868	13	,049
	Okumuyorum	,717	15	,000		,929	15	,265
Sıfat-fiil (2)	Her gün	,656	21	,000				
	Haftada birkaç kez	,862	11	,062				
	Ayda birkaç kez	,806	13	,008				
	Okumuyorum	,816	15	,006				

Tablo 19’da katılımcıların Türkçe Bir yayın okuma sıklığına göre normallik testi sonuçları verilmiştir. Ele alınan boyutlardaki katılımcı sayısının alt sınır olan 35’in altında olması nedeniyle Shapiro-Wilk normallik testi bulguları dikkate alınmıştır. İlgili tablo incelendiğinde, dil ve anlatım bölümünün dışındaki diğer bölümlerde yer alan değişkenlerden en az birinin anlamlılık değeri (p) ,05’ten küçüktür. Dil ve anlatım bölümde ise her bir değişkenin değeri ,05’ten büyüktür. Bu bulgulardan hareketle, dil ve anlatım dışındaki bölümlerin normal dağılım göstermediği görülmektedir ($p < ,05$). Bu nedenle, katılımcıların kitap okuma sıklığına göre yapılacak karşılaştırma analizlerinde dil ve anlatım bölümü için bağımsız örneklem için tek yönlü varyans analizi, diğer bölümler için parametrik olmayan karşılaştırma testlerinden Kruskal Wallis testi uygulanacaktır.

Tablo 18: Kitap okuma sıklığına göre Kruskal Wallis testi sonuçları

	Okuma sıklığı	S	Sıra Ortalaması	H	p
Biçim/Düzen	Her gün	21	50,00	55,270	,000
	Haftada birkaç kez	11	34,00		
	Ayda birkaç kez	13	22,00		
	Okumuyorum	15	8,00		
Yazım-Noktalama	Her gün	21	50,00	55,169	,000
	Haftada birkaç kez	11	34,00		
	Ayda birkaç kez	13	22,00		
	Okumuyorum	15	8,00		
Sıfat-fiil (1)	Her gün	21	49,93	55,079	,000
	Haftada birkaç kez	11	33,68		
	Ayda birkaç kez	13	22,38		
	Okumuyorum	15	8,00		
Sıfat-fiil (2)	Her gün	21	49,86	52,795	,000
	Haftada birkaç kez	11	34,00		
	Ayda birkaç kez	13	19,96		
	Okumuyorum	15	9,97		
Sıfat-fiil (3)	Her gün	21	50,00	53,819	,000
	Haftada birkaç kez	11	33,18		
	Ayda birkaç kez	13	21,81		
	Okumuyorum	15	8,77		
Sıfat-fiil (4)	Her gün	21	50,00	54,235	,000
	Haftada birkaç kez	11	31,00		
	Ayda birkaç kez	13	24,46		
	Okumuyorum	15	8,07		
Sıfat-fiil (5)	Her gün	21	50,00	55,466	,000
	Haftada birkaç kez	11	34,00		
	Ayda birkaç kez	13	21,15		
	Okumuyorum	15	8,73		
Sıfat-fiil (toplam)	Her gün	21	50,00	54,688	,000
	Haftada birkaç kez	11	34,00		
	Ayda birkaç kez	13	22,00		
	Okumuyorum	15	8,00		

Toplam	60
--------	----

Tablo 20’de katılımcıların puanlarının kitap okuma sıklığına göre elde edilen sonuçlar verilmiştir. Farklılaşmanın anlamlı olup olmadığına ilişkin bölümlere ait anlamlılık değerlerine bakıldığında, bulgular bütün bölümlerde değişimin anlamlı olduğu yönündedir ($p < ,05$). Katılımcıların puanlarının kitap okuma sıklığına göre nasıl değiştiği hakkındaki bulgular incelendiğinde her gün kitap okuduğunu beyan eden katılımcılar diğerlerine nazaran daha yüksek puanlar elde etmişlerdir. Başka bir deyişle, her gün kitap okuduğunu belirten katılımcılar her bir bölümde en yüksek puanı elde etmiştir.

Tablo 19: Varyansların homojenliği testi (dil ve anlatım)

Levene Testi	sd1	sd2	p
2,535	3	56	,066

Tablo 21’de bağımsız örneklem için tek yönlü varyans analizinin varsayımlarından birisi olan levne varyansların homojenliği testi sonuçları verilmiştir. Levene testi sonuçlarına göre, dil ve anlatım bölümünün anlamlılık değeri ,05’ten büyüktür ($DA=.066$, $p > ,05$). Bu nedenle, varyansların homojenliği varsayımı sağlanmış, bağımsız örneklem için tek yönlü varyans analizi için gerekli koşullar yerine getirilmiştir.

Tablo 20: Bağımsız örneklem için tek yönlü varyans analizi sonuçları (dil ve anlatım)

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	5562,053	3	1854,018	542,741	,000
Grup içi	191,297	56	3,416		
Toplam		59			

Tablo 22’de verilen bağımsız örneklem için tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre, katılımcıların kitap okuma sıklıkları ile dil ve anlatım bölümünden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmektedir ($F(3,56)=542,741$; $p = ,000$).

6. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Araştırmanın sonuçlarına göre kız ve erkek öğrencilerin yazılı anlatımları ve bunlarda sıfat-fiil kullanımları değerlendirildiğinde, dereceli puanlama anahtarından elde ettikleri puanların her bir bölümde farklılaşma göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç doğrultusunda cinsiyet değişkeninin öğrencilerin biçim/düzen, yazım-noktalama, dil ve anlatım bölümleri ile sıfat-fiil kullanımları üzerinde etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir deyişle cinsiyet faktörü öğrencilerin yazılı anlatımları ve bunlarda sıfat-fiil kullanımları üzerine bir etkiye sahip değildir.

Öğrencilerin yazılı anlatımları ve bunlarda sıfat-fiil kullanımları üzerine aldıkları toplam puanlar incelendiğinde, ana dillere göre puan sıralaması

Kırgız Türkçesi-Türkmen Türkçesi –Kazak Türkçesi–Rusça–Fransızca-Arapça-Farsça biçiminde olduğu görülmekle birlikte yazım ve noktalama bölümünde de aynı sıralamanın izlenmesi dikkat çekmektedir. Biçim ve düzen bölümünden elde edilen puanlar da bu sonuç ile benzerlik göstermektedir.

Kırgız Türkçesini konuşan katılımcıların en başarılı grup olması ve başarı sıralamasında akabinde diğer Türk lehçelerini konuşan katılımcıların gelmesi, aralarında köken birliği olan dilleri konuşan bireylerin yine aynı kökten bir dili hedef dil olarak belirmesi durumunda diğer katılımcılara nazaran daha başarılı olacakları çıkarımına varılabilir. Bununla beraber Arapça ve Farsça ana dillerine sahip katılımcılar diğer katılımcılara göre daha düşük puanlar elde etmiş bulunmaktadırlar. Hami-Sami dil ailesinin mensubu olan Arapça ve Hint-Avrupa dil ailesinde yer alan Farsça dillerinin köken ve yapı bakımından Türkçeden farklı olması, ana dili olarak bu dilleri konuşan katılımcıların düşük puan almalarını açıklamaktadır. Ural-Altay dil grubu içerisinde yer alan Türk dili yapı olarak eklemeli diller arasında; Arapça ve Farsça dilleri ise çekimli diller arasında yer almaktadır.

İnan'ın (2013) İranlı öğrencilerin yazılı anlatımları üzerine yaptığı araştırmasında, öğrencilerin özellikle Türkçe ünlü harflerin yazımı, söz dizimi ve fiilimsi eklerinde sorun yaşadıklarını dile getirmiştir. Bu ifadeler, araştırmayla Farsça dili konuşurlarının diğerlerine nazaran daha düşük puanlar elde etmeleri ile uyumluluk arz etmiştir.

Türkiye'de kalma süreleri ile ilgili inceleme sonucu, en yüksek puan değerlerine sahip olanlar ise 24+ aydır Türkiye'de kaldığını beyan eden katılımcılar olmuştur. Katılımcıların hedef dilin konuşulduğu bölgede kalma süresi arttıkça, bu durumun dil öğrenme sürecine olumlu katkı sağlayacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Kurt'un (2017) Gagauz öğrencilerin Türkiye Türkçesi öğrenme durumları ve bu derse dair tutumlarını belirlemeye yönelik hazırladığı doktora araştırmasında, öğrencilerin Türkiye'ye gitme durumları ile yazma becerisi başarı puanları arasında anlamlı fark bulunmuştur. Yani hedef dilin konuşulduğu ülkeye giden öğrencilerin yazılı anlatım başarısı daha yüksektir. Bu durum çalışma ile uyumluluk arz etmektedir. Çünkü çalışmada, en yüksek puan değerlerine sahip olanlar öğrenciler 24+ aydır Türkiye'de kaldığını bildiren öğrenciler olmuştur.

Katılımcıların aldıkları puanların Türkçeyi öğrenme amacına göre nasıl değiştiğine ait bulgular incelendiğinde, genel olarak katılımcıların başarısının tüm bölümlerde (sıfat-fiil (3) bölümü hariç) eğitim-iş-seyahat-Türk kültürünü tanıma şeklinde bir puan sırası izlediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda eğitim alma amacıyla hedef dili öğrenen katılımcıların diğerlerine nazaran daha başarılı olmaları beklenen bir durumdur. Çünkü dilin yapısına hâkim olmaları amaçlarına ulaşabilmeleri ile yakından bağlantılıdır.

Katılımcıların anne eğitim düzeyleri ile aldıkları puanlar incelendiğinde aralarında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu değişimin nasıl bir şekilde olduğu incelendiğinde, lisansüstü düzeyde anne eğitim düzeyi olan katılımcılar en fazla puana sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Katılımcıların baba eğitim düzeyleri ile aldıkları puanlar incelendiğinde aralarında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bulgular incelendiğinde, her ne kadar kısmi farklılıklar olsa da, katılımcıların baba eğitim seviyesi yükseldikçe aldıkları puanların da arttığı sonucuna varılmıştır.

Katılımcıların Türkçe bir yayın okuma sıklıkları ile aldıkları puanlar incelendiğinde en yüksek puana sahip olan öğrencilerin her gün Türkçe bir yayın okuduğunu beyan eden öğrenciler olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Bununla beraber en düşük puanı elde eden katılımcıların ise kitap okumadığını beyan eden ve ayda birkaç kez okuduklarını bildiren öğrenciler olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bu sonuçlardan hareketle, dil becerilerinin bir bütün olduğu ve birinde sağlanan gelişmenin diğerini olumlu yönde etkileyebileceği söylenebilir. Araştırmada her gün Türkçe bir yayın okuduğunu bildiren öğrencilerin her bölümden diğerlerine nazaran daha yüksek puanlar elde etmeleri dil becerilerinin birbirinin gelişimini desteklemesi ile açıklanabilir. Bu doğrultuda okuma becerisi ile ilgili faaliyetlerin yazılı anlatım becerisi üzerinde de olumlu etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılabılır.

Kaynaklar

- Aksan, D. (2015). *Her yönüyle dil: Ana çizgileriyle dilbilim*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Aytaş, G. ve Çeçen M. A. (2010). Ana dili eğitiminde dil bilgisi öğretiminin yeri ve önemi. *TÜBAR*, XXVII, 77-89.
- Calp, M. Ve Calp. Ş. (2016). *Özel eğitim alanı olarak Türkçe eğitimi I-II*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Ergin, M. (2013). *Türk dil bilgisi*. İstanbul: Bayrak Basım/Yayın/Tanıtım.
- İnan, K. (2013). *Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen İranlıların yazılı anlatımları üzerine bir inceleme* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Ulusal Tez Merkezi. (349067).
- Karasar, N. (2018). *Bilimsel Araştırma Y² yöntemi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karasoy, Y., Yavuz, O., Direkci, B. ve Kayasandık, A. (2016). *Uygulamalı Türk dili ve kompozisyon bilgileri*. Antalya: Sözen Yayınları.
- Kurt, B. (2017). *Gagauz yeri özerk bölgesinde Türkiye Türkçesi öğretimi* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Ulusal Tez Merkezi. (450185).
- Maden, S., Dincel, Ö. ve Maden A. (2015). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin yazma kaygıları. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, (4/2), s. 748-769.