

ASSESSMENT PROCESS OF TURKISH TEACHING AS A FOREIGN LANGUAGE: TURKISH PROFICIENCY EXAM (TPE) EXAMINATION IN IRAN

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE
ÖLÇME DEĞERLENDİRME SÜRECİ:
TÜRKÇE YETERLİK SINAVI (TYS) İRAN ÖRNEĞİ

Erol BARIN¹
Umut BAŞAR²

Abstract

Measurement and evaluation is one of the most important steps of education process. The main purpose of the assessment is to reveal appropriate level of knowledge of focus groups. Besides, assessment process of the language maintains the feature to find out the appropriate knowledge and effort of the students spent throughout the learning. Iran is one of the countries that contributes to Turkish learning process for different reasons. Turkish proficiency exam is held by the examination Department of Yunus Emre Institute, that reveals students' acquired skills and gaps connected with Turkish language. TPE exam is created in such a way that estimates the entire activities concerning Turkish language learning. For example, in Tehran 172 students were chosen from the final 8 Turkish proficiency exam held by Turkish cultural centre. Statistic Package for Social Science (SPSS 21.0) is applied for the results estimation. At the end of the research Iranian participants of the exam are given advice how to improve their success.

Keywords: TPE, Iran, Assessment process, Turkish as a foreign language.

Özet

Ölçme-değerlendirme basamağı öğretim sürecinin en önemli aşamalarından biridir. Ölçme-değerlendirme etkinlikleri ile hedef kitlenin amaç ve kazanımlara ulaşım derecesi ortaya konarak üst öğrenmelere hazır olup olmadığı belirlenebilir. Ayrıca eğitimin girdilerini ve çıktılarını karşılaştırmak eğitim sürecinin başarısına dair fikir yürütebilmek açısından da ölçme-değerlendirme süreci büyük öneme sahiptir. Bu bağlamda, yabancı dil öğretimi kolaydan zora aşamalı bir sistem takip ettiğinden ölçme-değerlendirme etkinliklerinin üzerinde titizlikle durmak gerekir. İran Türkçenin yabancı dil olarak ciddi bir süreden beri ilgi gördüğü ülkelerden biridir. İran genelinde yüzlerce birey çok çeşitli gerekçelerle yabancı dil olarak Türkçe öğrenmektedir. Bu çalışma da Yunus Emre Enstitüsü Sınav Merkezi Birimi tarafından geliştirilen Türkçe Yeterlik Sınavı (TYS) verileri ışığında İran'da yabancı dil olarak Türkçe öğrenen ve bu sınava katılanlarının başarı düzeyleri çeşitli değişkenler açısından belirlenmeye çalışılmıştır. Betimsel bir araştırma olan bu çalışma tarama modeline göre desenlenmiştir. Araştırmaya örneklem olarak, Tahran Türk Kültür Merkezinde uygulanan son sekiz Türkçe Yeterlilik Sınavına giren 172 katılımcı seçilmiştir. Çalışmada ulaşılan verilerin analizinde SPSS 21.0 programı kullanılmıştır. Araştırmanın sonunda ise, İranlı katılımcıların Türkçe Yeterlik Sınavındaki başarılarını arttırmak amacıyla bazı önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: YYS, İran, Yabancı Dil Olarak Türkçe, Ölçme-Değerlendirme.

¹ Yard. Doç. Dr. Hacettepe Üniversitesi Yarı Zamanlı Öğretim Üyesi, erolbarin@gmail.com

² Okt. Yunus Emre Enstitüsü Tahran Türk Kültür Merkezi, umutbasar_35@hotmail.com

Giriş

Türk dili, dünya tarihinin en eski dillerinden biri olmanın dışında “Altay dillerinin gerek yayılma gerekse konuşur sayısı bakımından en büyük dilidir. En eski yazılı belgeleri VII. yüzyıla kadar inebilen Türk dili, bugün 10.955.840 metrekare alanda, yaklaşık 200 milyon kişi tarafından konuşulmaktadır” (Akar, 2005: 36). Günümüzde Türk dili, Moğolistan ve Çin içlerinden Orta Avrupa’ya, Sibiry’a’dan Hindistan ve Kuzey Afrika’ya kadar geniş bir coğrafyada varlık göstermektedir. (Ercilasun, 2011: 13) Küreselleşen dünya şartları ile birlikte özellikle son 30 yılda Türk diline ve kültürüne yönelişin artmasına paralele olarak Türkçe de dünya üzerinde yabancı dil olarak pek çok ülkede öğrenilen dillerden biri haline gelmiştir. Kuşkusuz bu ilginin tarihi, siyasi, ekonomik temelleri olmakla beraber, “hızla küreselleşen dünyada ülkeler arası yakın etkileşimin doğal sonucu olarak yabancı dil öğretimi daha fazla önem kazanmıştır. Her dilin farklı bir kültüre açılan kapı olması, özellikle medeniyetler arası yoğun etkileşim, öteki kültürleri de tanımayı bir tür zorunluluk haline getirmiştir” (Maden ve İşçan, 2011: 24). Bu bağlamda, dünya üzerinde Türkiye’yi ve Türkleri tanımak isteyenlerin sayısı gün geçtikçe artmakta, bir ülkeyi ve kültürü tanımanın en iyi yolu da o milletin dilini öğrenmekten geçmektedir.

Yurt dışında Türk dilinin ve kültürünün ilgi gördüğü ülkelerden biri de tarihi komşumuz İran’dır. İran coğrafyasıyla Türklerin esaslı ve kaydedilir temaslarının, Fars-Med ve Sasanî devletlerinden sonra Selçukluların bu bölgeye muntazam bir şekilde yerleşmesiyle başladığı ileri sürülebilir. Ancak hiç şüphesiz bu tarihten önce de Türklerle İranlıların temas haline olduğunu iddia etmek güç değildir. Nitekim Kafesoğlu (2013: 48), Türklerle bugünkü Fars toplumunun atası olarak kabul edilen Aryanların temaslarını M. Ö. 2000 ortalarına kadar gittiğini belirtmektedir. Uzun süren tarihi ilişkiler neticesinde İran ve Türkiye arasında edebiyattan sanata, dilden musikiye pek çok alanda gözle görülür müşterekler meydana gelmiştir.

Tarihi müştereklerin büyük tesiri ve günümüz dünya koşullarının getirdiği yeni gerekliliklerinin de etkisiyle günümüzde özellikle nüfusunun yaklaşık yarısını Azerbaycan Türklerinin oluşturduğu başkent Tahran’daki (Kafkasyalı, 2009: 45) irili ufaklı onlarca dil öğretim merkezinde yüzlerce İranlı yabancı dil olarak Türkiye Türkçesi öğrenmektedir. İran’da resmi olarak Türkçe öğretiminin 1993 yılında T. C. Büyükelçiliği bünyesinde kurulan Türkçe Öğretim Merkezi ile başladığı Temizel (2007: 548) tarafından kaydedilmektedir. Ancak bu tarihten daha eski bir dönemde İran’da özel dil merkezlerince Türkiye Türkçesi öğretiminin yapıldığını tahmin etmek güç değildir.

Günümüz itibari ile Tahran’da Allame-i Tabatabâi Üniversitesi Yabancı Diller Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümünde ve Yunus Emre Enstitüsü Tahran Türk Kültür Merkezinde (İnan, 2013: 73-74) yabancı dil olarak Türkçe öğretimi Tahran Büyükelçiliği İlköğretim Okulunda ana dili olarak Türkçe öğretimi yapılmaktadır. “Tahran genelinde tespit edebildiğimiz kadarıyla, 12 adet özel dil merkezinde Türkiye Türkçesi öğretilmektedir. Şüphesiz küçük ölçekte bizim ulaşamadığımız dil merkezlerinin bulunması da muhtemeldir. Tahran haricinde, özellikle İran Türklerinin nüfus bakımından yoğun olduğu Tahran dışındaki bölgelerde hem Türkiye Türkçesi öğretimi yapıp aynı zamanda Türkiye’deki üniversiteler için müşavirlik hizmeti veren pek çok dil merkezi de yer almaktadır. Söz konusu bu dil merkezlerinden 13 tanesi tarafımızdan tespit edilmiştir” (Başar ve Coşgun, 2015: 500).

Yukarıda verilen rakamlara dikkat edildiğinde, İran genelinde Türkiye Türkçesi öğrenmeye büyük eğilimin olduğu göze çarpmaktadır. Belirtilen kurumlarda her yaşta ve her sosyal sınıflardan yüzlerce kursiyer eğitim, iş, eğlence, turizm, evlilik vb. çok çeşitli gerekçelerle Türkiye Türkçesi öğrenmektedir. Türkçe öğreten bu

kurumlarının Yunus Emre Enstitüsü Tahran Türk Kültür Merkezi hariç tamamında İranlı eğitimciler görev almaktadır.

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Ölçme Değerlendirme Süreci ve Türkçe Yeterlik Sınavı (TYS)

En bilindik anlamıyla ölçme, bir şahsın veya nesnenin belirlenmiş bir takım özelliklere sahip olup olmadığının çeşitli değişkenler ve araçlar vasıtasıyla gözlenerek bu durumun sayısal olarak ifade edilmesidir. Ölçme işleminden elde edilen verilerin yorumlanması değerlendirme basamağını beraberinde getirmektedir. Değerlendirme ise, eğitim süreci için belirlenen hedeflere ulaşmadaki başarıyı görme açısından önemlidir. “Değerlendirmenin temel amacı sistemin doğru işleyip işlemediğini ortaya koymak ve buna dayanarak sistemdeki eksiklerin tamamlanmasını ve yanlışlıkların düzeltilmesini kısaca sistemin onarılmasını sağlamaktır” (MEB, 2006: 14). Değerlendirme süreci girdilerin ve çıktılarının karşılaştırılması bakımından göz ardı edilemeyecek bir aşamadır.

Eğitimin her dalından olduğu gibi yabancılara Türkçe öğretiminde de ölçme-değerlendirme süreci oldukça önemlidir. Genelde yabancı dil öğretimi, özelde ise yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde bilindiği üzere eğitim süreci kolaydan zora, basitten karmaşığa doğru bir sıra takip etmekte olup hedef kitlenin bir üst seviyeye hazır olup olmadığı ölçme-değerlendirme süreci ile ortaya çıkarılmaktadır. Bu bağlamda, hedef kitleden okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerileri ile dil bilgisi öğrenme alanının geliştirilmesi beklenmektedir (Demir, 2013: 541). Hedef kitlenin dil amaç ve kazanımlarına ulaşma derecesi bir sonraki öğrenmeyi doğrudan etkilediğinden yabancı dil olarak Türkçe öğretim sürecinin sonunda (kur bitiminde) ölçme-değerlendirme aşamasında titizlikle durmak gereklidir.

Öğrenme öğretme sürecinin her aşamasında ölçme-değerlendirme çalışmalarının dinamik bir şekilde sürdürülmesi gerekmektedir. Ölçme-değerlendirme çalışmaları dönem ya da kurların başladığı ilk günden son güne kadar etkin bir şekilde devam etmelidir. Bu bakımdan ölçme-değerlendirme çalışmaları öğrenme-öğretme sürecinin vazgeçilmez bir ayağıdır. Ölçme-değerlendirme uygulamaları çalışmaların amaca uygun yürütülmesini sağlaması ve öğrencilerin belirlenen kazanımları edinme durumunu belirlemesi ve sonraki çalışmalara ışık tutması açısından önem arz etmektedir (Göçer, 2007: 32).

Testler, açık uçlu sorular, doğru-yanlış soruları, boşluk doldurma soruları, çalışma kâğıtları, kavram haritaları, kısa cevaplı testler, eşleştirme soruları, yorum soruları, öz değerlendirme ve akran değerlendirme formları dil eğitiminde kullanılan bazı ölçme araçlarıdır. Hedef kitlenin dil kazanımlarına erişim düzeyinin belirlenmesinde birkaç ölçme aracı ve yönteminin birlikte işe koşulması ve çoklu değerlendirme araçlarının kullanılması doğru ve güvenilir sonuçlar almak bakımından yerinde olacaktır. “Çoklu değerlendirme araçlarını kullanmak, her öğrenciye ne bildiği gösterme fırsatı tanır. Öğretmenin de birkaç aracı birlikte kullanarak öğrencilerin neler öğrendiğini ve uygulayabildiğini bilmesi bu konuda kendine daha fazla güven duymasını sağlayabilir” (Özbay, 2009: 157). Bu sebeple ölçme değerlendirme sürecinin öğretimin her aşamasına yayılması kalıcı öğrenmelerin gerçekleşebilmesi adına gereklidir. Bu durum hedef kitlenin öğrenme süreci boyunca motivasyonunun yüksek düzeyde kalmasını da sağlayabilir.

Ölçme sürecinin sona ermesinin ardından elde edilen verilerin iyi bir şekilde yorumlanması ve kurların ya da yarıyılın başladığı ilk dönemden derslerin bitiş dönemine kadar olan öğrenim-öğretim faaliyetlerinin gerek öğrenen gerekse öğretene ekseninde değerlendirmesi aşamasına geçilmelidir. Bu aşamada eğitim sürecinin verimliliği ortaya konulmalıdır. Değerlendirme süreci, bir kur veya dönem boyunca

yapılan etkinliklerin aksayan taraflarını görmek adına fayda sağlayacaktır. Değerlendirme sürecinin sadece öğretmen tarafından yapılması uygun değildir ve bu sürece hedef kitle de dâhil edilmelidir. Bu çerçevede, öz değerlendirme ve grup değerlendirme çalışmaları yapmak hedef kitlenin süreci içselleştirmesi bakımından kolaylıklar sağlayabilir. Değerlendirme sonucunda gerekli geri dönüşler hedef kitleye verilerek hedef kitle, her dil becerisine ait kazanımlara ne derece ulaştığından haberdar edilmelidir. Dil yeterliliğinin ortaya konulduğu süreçte hedef kitlenin pasif değil aktif durumda rol alması ölçme-değerlendirme hata riskini azaltacağı gibi sürecin objektifliğini de arttırmaya yardımcı olabilir.

Türk dilinin gerek yurt dışında ve gerekse yurt içinde yabancı dil olarak öğretilmeye başlanması bazı gereksinimleri de beraberinde getirmiştir. Dil yeterliliğinin belgelenmesi ihtiyacı da bunlardan bir tanesi olup bu ihtiyaca cevap vermek adına Yunus Emre Enstitüsü tarafından “Türkçe Yeterlik Sınavı” geliştirilmiştir. Belirtilen sınav, Türkçenin uluslararası geçerliğe sahip standart bir sınava kavuşması ve yabancı öğrenci kabulünü kolaylaştıran politikalara destek olunması amacıyla, Türkçeyi yabancı dil ya da ana dil olarak öğrenen bireylerin dil yeterliklerini ölçmek üzere Yunus Emre Enstitüsü Sınav Merkezi tarafından Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Metni’ne göre geliştirilen bir yeterlik sınavıdır. Türkçenin uluslararası geçerliğe sahip standart sınavı olan YYS, bu özelliğiyle yurt dışında Türkçe öğreten farklı kurumlardaki öğretimi de standart kılmayı amaçlamaktadır. (YEE: 2015). Bu sınav sonunda verilen belge sadece yabancı öğrenci kabulünde değil vatandaşlık müracaatında, iş başvurularında vb. pek çok yerde de kullanılabilir.

İlk olarak 19.10.2012 tarihinde İran’da gerçekleştirilen YYS sınavı ile dünyanın birçok yerinde Türkçe öğretimi üzerinde standartlaşma hedeflenmekte olup ayrıca Türkçe öğrenen kitlenin dil yeterliklerinin doğru tespit edilmesi amaçlanmaktadır. Söz konusu sınav, iki oturumda gerçekleştirilmektedir. Okuma, dinleme ve yazma bölümleri 1. oturumda; konuşma (bağımsız konuşma ve karşılıklı konuşma) bölümü 2. oturumda yapılmaktadır. 1. oturum; okuma 60, dinleme 45, yazma 60 olmak üzere, toplam 165 dakika; 2. oturum bağımsız konuşma 5, karşılıklı konuşma 10 olmak üzere, toplam 15 dakikadır. Sınavın tamamı, 180 dakika sürmektedir. Sınavda her bir beceri alanından en az % 50 (12,5 puan) oranında başarı sağlamak koşulu ile toplamda 55-70 arası puan alan adaylara B2, 71-88 arası puan alan adaylara C1, 89-100 arası puan alan adaylara ise C2 Türkçe Yeterlik Belgesi verilmektedir. (YEE: 2015). Türkçe Yeterlik Sınavının genel içeriği (YEE, 2015) aşağıda verilen tablodaki gibidir:

Tablo 1: Türkçe Yeterlik Sınavı Genel İçeriği

Sınav Bölümleri	Soru Sayısı	Puan	Süre (dk.)
1. Okuma	40	25	60
2. Dinleme	30	25	45
ARA			15
3. Yazma	1. soru	10	20
	2. soru	15	40
ARA			
4. Konuşma	Bağımsız Konuşma	10	5
	Karşılıklı Konuşma	15	10
Toplam	80	100	180

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Tahran Yunus Emre Türk Kültür Merkezinde gerçekleştirilen Türkçe Yeterlik Sınavına giren ve yabancı dil olarak Türkiye Türkçesi

öğrenen İranlıların sınavdaki başarı düzeylerini çeşitli ölçütler açısından ortaya koymak ve bu bağlamda, sınav sonuçlarına göre hedef kitlenin zorlandığı ve başarılı olduğu beceri alanlarını belirleyerek sınav başarısını arttırmaya yönelik öneriler sunmaktır.

ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Araştırmanın Modeli

Araştırmada, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen İranlı öğrencilerin, Türkçe Yeterlilik Sınav sonuçları çeşitli değişkenler açısından incelenerek, İranlı öğrencilerin TYS'de başarılı ve başarısız oldukları beceri alanlarının belirlenmesiyle çeşitli öneriler geliştirilmesi amaçlanmıştır. Araştırma bu yönüyle, mevcut durumda var olan ancak araştırılması gereken bir durumu ortaya koymayı hedeflediğinden, betimsel bir araştırmadır. Çalışma, tarama modeline uygun olarak desenlenmiştir. Tarama modeliyle "araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Önemli olan, bilinmek istenen şeyin gözlenip, belirlenebilmesidir" (Karasar, 2003: 77). Elde edilen veriler üzerinde içerik çözümlemesi ve gerekli analizler yapılarak, katılımcıların başarı-başarısızlık durumları üzerinde betimsel açıklamalar yapılmıştır.

Evren-Örneklem

Yunus Emre Enstitüsü Tahran Türk Kültür Merkezinde ilki 19 Ekim 2012 olmak üzere şimdiye kadar; kronolojik olarak 25 Mayıs 2013 (5 katılımcı), 21 Eylül 2013 (3 katılımcı), 18 Ocak 2014 (39 katılımcı), 17 Mayıs 2014 (48 katılımcı), 30 Ağustos 2014 (17 katılımcı), 17 Ocak 2015 (24 katılımcı), 16 Mayıs 2015 (21 katılımcı), 5 Eylül 2015 (15 katılımcı) tarihlerinde toplamda dokuz defa Türkçe Yeterlilik sınavı yapılmıştır. Bu dokuz sınavdan ilki olan 19 Ekim 2012 tarihli sınav pilot uygulama olması sebebiyle örneklem dışında bırakılmış geri kalan 8 sınav örneklem grubu olarak belirlenmiştir. Bu sekiz sınava toplamda 180 aday kayıt yaptırmış ve bunlardan 172 tanesi belirtilen tarihlerdeki Türkçe Yeterlilik sınavına katılmıştır. İstatiksel analizler bu 172 katılımcı üzerinden yapılmıştır. Katılımcıların cinsiyet durumuna ilişkin bilgiler ise aşağıda yer alan tablodaki gibidir:

Tablo 2: Katılımcıların Cinsiyetleri İle İlgili Bilgiler

Katılımcı Cinsiyeti	f	%
Bayan	106	61,62
Bay	66	39,38
Toplam	172	100,0

Tablo 2'ye bakıldığında katılımcıların önemli bir bölümünün bayan olduğu dikkati çekmektedir. Bu durum, Yunus Emre Enstitüsü Tahra Türk Kültür Merkezindeki genel kursiyer dağılımıyla da örtüşmektedir. Her eğitim döneminde söz konusu merkezdeki kursiyerlerin önemli bir kısmını bayanlar oluşturmaktadır. İran genelinde Türkçe öğreten özel dil kurumlarının kursiyer profili incelendiğinde bayan kursiyerlerin ağırlıkta olduğu dikkati çeken ilk husustur.

Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Çalışmada ulaşılan verilerin analizinde; yüzde, aritmetik ortalama gibi analiz teknikleri kullanılmış ayrıca, katılımcıların beceri alanlarına ait Türkçe Yeterlilik Sınav Sonuçlarına ilişkin verilerin analizlerinde SPSS 21.0 (Statistic Package For Social Science) programı kullanılmıştır. Elde edilen bulgular, araştırmacılar tarafından

yorumlanarak, sebepleri açıklanmaya çalışılmış ve son olarak hedef kitlenin başarısının artırılması için bazı önerilerde bulunulmuştur.

BULGULAR

Tablo 3: Okuma Becerisine İlişkin Başarı Oranı

Başarı Durumu	f	%
Başarılı	126	73,25
Başarısız	46	26,75
Toplam	172	100,0

Tablo 3'ye bakıldığında Türkçe Yeterlilik Sınavına katılanların %73,25'inin okuma becerisinden başarılı %26,75'ininse başarısız olduğu görülmektedir. Okuma becerisinde dörtte üçe yakın bir başarı söz konusudur. Okuma becerisinde, her ne kadar Farsçanın Arap alfabesiyle yazılmasından kaynaklı olarak katılımcılar tarafından okuma hızlarının düşük olduğu ve okuma bölümünde zaman sorunu yaşadıkları sık sık dile getirilse de, başarı oranının yükseğe yakın olduğu dikkati çekmektedir.

Tablo 4: Dinleme Becerisine İlişkin Başarı Oranı

Başarı Durumu	f	%
Başarılı	133	77,32
Başarısız	39	22,68
Toplam	172	100,0

Tablo 4'ye bakıldığında Türkçe Yeterlilik Sınavında katılanların %77,32'sinin dinleme becerisinden başarılı, %22,68'inin ise başarısız olduğu görülmektedir. İranlı katılımcılar, dinleme becerisinde dörtte üçün üzerinde başarı göstermiştir. Bu başarının sebepleri üzerinde fikir yürütmek mümkündür. Ülke nüfusunun 30 milyona yakını Türk olan İran'da Türk televizyon kanallarına gösterilen ilgi günümüzde oldukça fazladır (Akpınar, 2001: 40). Türk televizyon kanallarını düzenli olarak takip eden (özellikleri Türk dizilerini izlemek için) bu kitle aynı zamanda çeşitli türlerde Türk müziği de dinlemektedir. Bir başka deyişle, İranlı katılımcılar dinleme becerisini, eğitim ortamı dışında da geliştirmektedir. Ayrıca "dinleme becerisinde yüksek başarının bir diğer sebebi ise katılımcılar arasında Türk soylu olanların sayısını yüksek olma ihtimalidir. Ancak elimizde katılımcıların ne kadarının ana dilinin Türkçe ne kadarının ana dilinin Farsça olduğuna dair kesin bir bilgi yoktur (Başar ve Boylu, 2015: 209). Türk soylu kitlenin, Azerbaycan Türkçesini de hiçbir formal eğitim almadan sadece dinleyerek öğrendiği de göz önünde bulundurulduğunda İranlı katılımcıların dinleme becerisinde başarılı olma sebeplerine ilişkin fikir yürütmek daha kolay olur.

Tablo 5: Yazma Becerisine İlişkin Başarı Oranı

Başarı Durumu	f	%f
Başarılı	109	63,37
Başarısız	63	36,63
Toplam	172	100,0

Tablo 5 incelendiğinde, Türkçe Yeterlilik Sınavına katılan İranlıların %63,37'sinin yazma becerisinde başarılı ve %36,63'ünde başarısız olduğu görülmektedir. “Ana dilde olduğu gibi yabancı dil öğrenme sürecinde de yazma becerisinin kazanılması oldukça zor ve zaman alan işlemdir” (Çakır, 2010: 167). Bu duruma ek olarak, “Türkçe öğrenen İranlıların yazma becerisini geliştirmekte çok istekli oldukları söylenemez. Buna pek çoğunun günlük hayatta ana dilleri ile bir şeyler yazma alışkanlığının olmaması da eklenince Türkçe yazma, daha çok derslerde yapılan yazma etkinlikleriyle sınırlı kalmaktadır” (İnan, 2014: 624). Yazma becerisindeki başarısızlığın sebepleri düşünüldüğünde, Türkçe ve Farsçanın farklı alfabelere sahip olması ve Türkçede bulunan (ı, ö, ü) sesli harflerinin Farsçada bulunmamasını İranlıların zorlanmasına sebep olan (Boylu, 2014: 345) etkenlerin başında sayabiliriz. İranlılar zaman zaman kendi aralarında, İngilizceyi temele alıp Farsça kelimeleri latinize ederek yazmaktadırlar. Örnek vermek gerekirse bu mantığa göre Farsça ve Türkçede müşterek bir isim olan (جعفر) kelimesi Türkçe imlaya göre (Cafer), İngilizce imlaya göre ise (Jafar) şeklinde yazılmaktadır. Özellikle ortak kelimelerin yazımında İngilizce imla düşünülerek oldukça sık hata yapılmaktadır.

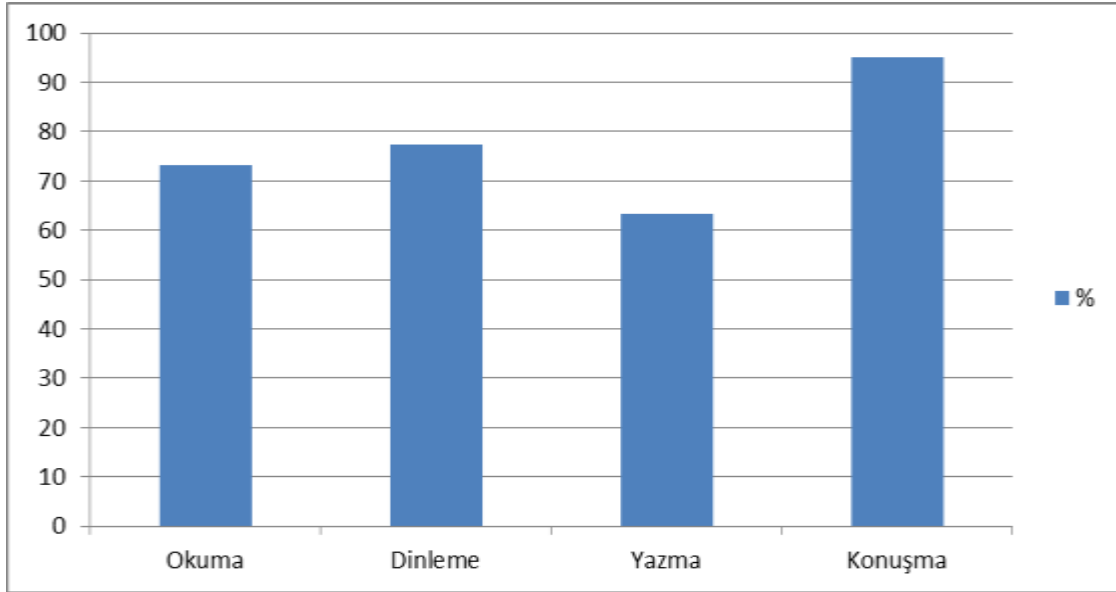
Ayrıca bilindiği üzere, Arap alfabesinde büyük-küçük harf kullanımı yoktur. Noktalama kuralları ise Latin alfabesine göre çok sadedir. İranlıların ana dillerinden gelen bu alışkanlığı ket vurmakta ve Türkçe kompozisyon yazarken de yazım ve noktalama kurallarına dikkat etmemektedirler. Farsça ve Türkçe arasında dil bilgisi bakımından kısmi benzerlikler bulunsa da farklı dil ailelerinden olmanın getirdiği, özellikle sözdizimine ilişkin çok ciddi ayrılıklar vardır. Bu durum da kompozisyon yazımı esnasında katılımcılarca göz ardı edilmektedir. Son olarak Azerbaycan Türkçesinden aktarılan yalancı eşdeğerliklerinde yazılı anlatımda ciddi hatalara sebep olduğunu belirtmek gerekir. Örnek vermek gerekirse, “tapmak” fiili Azerbaycan Türkçesinde (İran Azerbaycan'ı), “bulmak” (Başar ve Coşgun, 2015: 509) anlamında iken Türkiye Türkçesinde, “İlah olarak tanınan varlığa karşı inancını ve bağlılığını belirli kurallar çerçevesinde göstermek” (TDK, 2011: 2266) anlamına gelmektedir. Bu türden hatalar, özellikle Türk soylu İranlıların yazılı anlatımlarında oldukça sık görülmektedir.

Tablo 6: Konuşma Becerisine İlişkin Başarı Oranı

Başarı Durumu	f	%
Başarılı	162	94,18
Başarısız	10	5,82
Toplam	172	100,0

Tablo 6'ya bakıldığında Türkçe Yeterlilik Sınavına katılan İranlıların %94,18'inin konuşma becerisinde başarılı ve sadece %5,82'sinin de başarısız olduğu görülmektedir. Konuşma becerisinde oldukça dikkat çekici bir başarı söz konusudur. Sınava katılanların neredeyse tamamına yakını konuşma becerisinde başarı göstermiştir. Konuşma becerisinin gelişiminde dinleme becerisinin etkisini göz ardı etmek mümkün değildir. İran'da Türkçe Yeterlilik Sınavına katılanların hem dinleme becerisinde hem konuşma becerisinde başarılı olması, konuşma becerisinin dinleme becerisi ile paralel olarak geliştirilebileceğine dair görüşleri kuvvetlendirmektedir. Ayrıca Yunus Emre Enstitüsü Tahran Türk Kültür Merkezinde yapılan kur ve sertifika sınavlarında da İranlı kursiyerler konuşma ve dinleme becerisinde daha başarılı olmaktadır. Katılımcıların önemli bir kısmının Türk soylu olma ihtimali de konuşma becerisindeki başarıyı açıklamak için fikir verebilir.

Grafik 1: Anlama ve Anlatma Becerilerine İlişkin Başarı Oranları



Grafik 1'e bakıldığında Türkçe Yeterlik Sınavına Katılan İranlıların %73,25'sinin okuma becerisinde, %77,32 dinleme becerisinde, %63,37'sinin yazma becerisinde ve %94,18'inin konuşma becerisinde başarılı olduğu anlaşılmaktadır. Konuşma becerisindeki yüksek başarı ve yazma becerisindeki düşük başarı anlatma becerisindeki başarı oranında dalgalanmaya sebep olmaktadır. Anlama becerilerindeki birbirine yakın başarı oranlarına bakıldığında ise bu beceri alanları için dengeli bir dağılım olduğu görülmektedir.

Tablo 7: Genel Başarı Oranı

Başarı Durumu	f	%
Başarılı	85	49,41
Başarısız	87	50,59
Toplam	172	100,0

Tablo 7'de ise Türkçe Yeterlik Sınavına katılan İranlıların genel başarı oranları verilmiştir. Katılımcıların %49,41'inin başarılı ve %50,59'unun başarısız olduğu görülmektedir. Bu verilere göre, İranlı katılımcılar açısından başarı oranının düşük olduğu yorumu yapılabilir. Ancak sınav genelinde başarı oranının yüzde ellinin altında olmasında Türkçe Yeterlik Sınavının yapısal özelliklerine bağlı birtakım sebepler bulunmaktadır. Sınavdan başarılı kabul edilmek ve dil yeterliliği belgesine sahip olmak için her beceriden en az %50 başarı sağlamak koşuluyla ayrı ayrı başarılı olmak (en az 12,5 puan) gerekmektedir. Tek beceriden başarısız olan bir katılımcı, diğer becerilerine bakılmaksızın başarısız kabul edilmektedir. Yukarıda Tablo 3, 4, 5 ve 6'ya bakıldığında tek tek beceri başarı oranının yazma becerisi hariç %70'in üzerinde olmasına rağmen sınavda ki genel başarı oranı %50'nin altındadır. Bu durum genel başarı için her beceriden ayrı ayrı başarılı olma zorunluluğundan kaynaklanmaktadır. Genel başarı oranındaki bu düşüklük İranlı hedef kitlenin Türkçe Yeterlilik Sınavına karşı olumsuz tutum geliştirmesine sebep olmaktadır. Bu nedenle İranlı hedef kitle, Yunus Emre Enstitüsünün Türkçe Yeterlik Sınavı yerine Türk üniversitelerinin Türkçe

öğretim merkezlerinin, İran genelindeki özel dil kurumlarıyla işbirliği içinde yaptıkları ve sistemi daha kolay olan dil yeterlik sınavlarına yönelmektedir.

Tablo 8: Cinsiyete Göre Başarı Oranı

Cinsiyet	F	%
Bayan	56	65,88
Bay	29	34,12
Toplam	85	100,0

Tablo 8'e bakıldığında bayan katılımcıların genel başarı oranının %65,88 bay katılımcıların genel başarı oranının ise %34,12 olduğu görülmektedir. Sınavdaki genel başarı açısından bayan katılımcıların bay katılımcılara göre daha başarılı olduğu söylenebilir. Ancak Tablo 2'ye bakıldığında zaten bayan katılımcı sayısının bay katılımcı sayısından fazla olduğu görülmektedir. Sınava katılan bayanların tamamının %52,83'ü başarılı olurken sınava katılan bayların tamamının ise %43,93 başarılı olmuştur. Bu verilere göre de bayanların baylara göre daha başarılı olduğunu belirtmek mümkündür.

Tablo 9: Genel Dil Yeterliği

Dil Yeterliği	f	%
B2	22	25,88
C1	62	72,95
C2	1	1,17
Toplam	85	100,0

Tablo 9'a bakıldığında Türkçe Yeterlilik Sınavında başarılı olan İranlıların %25,88'i B2, %72,95'inin C1 ve %1,17'sinin ise C2 seviyesinde Türkçe Yeterlik Belgesi aldığı görülmektedir. Bu sonuçlara göre, C1 düzeyinde bir yığılmanın olduğu dikkati çekmektedir. Daha önce belirtildiği üzere Türkçe Yeterlilik Sınavında katılımcılara toplam puanlarına göre 55-70 puan arası B2, 71-88 puan arası C1 ve 89-100 puan arası ise C2 yeterlik belgesi verilmektedir. C1 düzeyinin puan aralığının geniş olması bu düzeyde meydana gelen yığılmanın sebeplerinden biridir. Bu güne kadar Tahran Türk Kültür Merkezinde gerçekleştirilen 9 sınavda sadece bir kişinin C2 seviyesinde yeterlik belgesi alması ise dikkat çekicidir. İran gibi nüfusunun yaklaşık yarısını Türk soylu toplulukların oluşturduğu bir ülkede C2 seviyesinde dil yeterliğini daha fazla katılımcının göstermesi beklenebilir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Ölçme-değerlendirme süreci yabancı dil öğretiminde üzerinde titizlikle durulması gereken bir aşamadır. Çünkü yabancı dil öğrenimi basamak basamak gerçekleşen bir öğrenme türü olup hedef kitlenin bir üst öğrenmelere hazır olup olmadığını belirlemek oldukça önemlidir. "Yabancı dil öğretiminde ana dillilere verilen Türkçe derslerinde olduğu gibi belirli ünitelere ve konulara dağıtılmış belli başlı amaç ve hedeflere ulaşma, belirli ve genellikle kalıplaşmış öğretim etkinlikleri sonunda artık otomatikleşmiş ölçümler yapma, bu ölçümleri değerlendirme ve nihayetinde kanaatlerin desteklediği bir not verme anlayışından daha fazlasına ihtiyaç vardır" (Derman, 2013: 527). Kullanılan ölçme araçları ve teknikleri hem ana dili olarak Türkçe öğretiminde hem de yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde benzerlik gösterse de yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde tek tek bütün dil becerilerinin ve hatta dil bilgisi öğrenme alanının doğru bir şekilde ölçülmesi kolay değildir.

Kuşkusuz yabancılar Türkçe öğretimi alanında ölçme işleminin de belirli ölçütlere göre yapılması gereklidir. Bu ölçütlerin *Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni*'nde yer alan amaç ve kazanımlar olduğu söylenebilir. Hedef kitlenin başvuru metninde belirtilen amaç ve kazanımlara ne ölçüde ulaştığını belirlemek amacıyla ölçme yöntemlerinden yararlanılır. Ölçme sonuçlarıyla ise bir değerlendirilmede bulunulur. Bu yapılırken sürecin mi, sonucun mu yoksa her ikisinin birlikte mi değerlendirildiği dikkate alınır (Özbay vd, 2013: 26). Böylelikle hem hedef kitlenin belirlenen amaç ve kazanımlara erişme derecesi ortaya konmuş olur hem de öğretim sürecinin girdi ve çıktıları arasındaki ilişkiye bakılarak sürecin başarısı veya başarısızlığı açıklığa kavuşturulur.

Yunus Emre Enstitüsü tarafından Türkçenin uluslararası standart ve sabit bir sınava kavuşması amacıyla geliştirilen Türkçe Yeterlik Sınavı (TYS), günümüzde de sınav için başvuru yapılan her merkezde uygulanmaktadır. Şu ana kadar 20'den fazla ülkede de Türkçe Yeterlik Sınavı uygulanmıştır. Söz konusu sınav Yunus Emre Enstitüsü Sınav Merkezi Birimi nezaretinde ölçme-değerlendirme alanında uzman bir kadro ile hazırlanmaktadır. Sınav sonucuna göre verilen dil yeterlik belgeleri ise iki yıl süre ile uluslararası geçerliliğe sahiptir.

Bu araştırmada, İran'da şimdiye kadar uygulanan Türkçe Yeterlik Sınavına katılanların başarı düzeyleri çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmeye çalışılmış ve bir takım yorumlarda bulunulmuştur. Verilere göre sınavdaki başarı oranının yüzde ellinin altında olduğu (bkz. Tablo 7, %49,41); bayan katılımcıların erkeklerden daha başarılı olduğu (bkz. Tablo 8, %52,83) ve sınavda başarılı olan katılımcıların önemli bir çoğunluğunun (bkz. Tablo 9, %72,95) C1 düzeyinde Türkçe yeterliğine sahip olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca sınav genelinde İranlı katılımcıların en başarılı olduğu beceri alanının konuşma becerisi (bkz. Tablo 6, %94,18) ve en başarısız olduğu beceri alanının yazma becerisi (bkz. Tablo 5, %63,37) olduğu dikkati çekmektedir.

Çalışma boyunca elde edilen verilerden hareketle, İranlı katılımcıların Türkçe Yeterlilik sınavındaki başarı oranlarını yükseltmek amacıyla aşağıda bazı öneriler sıralanmıştır:

1. İranlı katılımcılar, sınav esnasında okuma becerisindeki soruları yetiştiremediklerini oldukça sık belirtmektedirler. Söz konusu katılımcıların, okuma hızlarının düşük olmasındaki en önemli sebep alfabe farklılığıdır. Bu nedenle sınav öncesinde, farklı türlerde çeşitli metinler okuyarak alıştırmaya yapmak okuma hızının yükselmesi için yararlı olabilir.
2. Yazma becerisi, İranlı katılımcıların en başarısız olduğu beceri alanıdır. Yazma becerisinin geliştirilmesi bilindiği üzere zaman almakta olup bunun üzerine alfabe farklılığı da eklenince bu süreç daha da zorlaşmaktadır. Hedef kitlenin sınav öncesinde farklı türlerde yazma alıştırmaları yapması önemlidir. Çünkü sınavda bir kompozisyonla birlikte dilekçe, e-posta, tutanak, şikâyet mektubu vb. türlerde yazma soruları gelebilmektedir. Ayrıca yazım-noktalama ve kâğıt düzeninin de beceri puanına etki ettiği düşünüldüğünde katılımcıların bu konuda daha dikkatli olması gerekmektedir. Bunlara ek olarak, hedef kitlenin yazma becerisinin geliştirilmesi için Türkçe öğretim programı yeniden düzenlenebilir.
3. Konuşma becerisinde başarısız katılımcı çok az olmasına rağmen, katılımcıların oldukça ciddi bir bölümü Azerbaycan Türkçesine kaçan bir aksanla konuştukları için puan kaybetmektedir. Akıcı konuşan bu kitlenin aksan sorununu çözmek için sınav öncesinde dinleme alıştırmaları ile paralel olarak bolca telaffuz alıştırmaları yapılmalıdır. Ayrıca katılımcıların gene büyük bir çoğunluğu Türkçe ve Farsça arasındaki ortak kelimeleri Farsça sesletime

uygun olarak telaffuz etmektedir. Ortak kelimelerin telaffuzu üzerinde ayrıca durulmalıdır.

4. Dinleme becerisi konuşma becerisi ile başarı oranı yüksek olan beceriler arasında olmakla birlikte başarı oranı konuşma becerisindeki kadar yüksek değildir. Günlük hayata uygun gerçek dinleme etkinlikleriyle bu beceri alanını geliştirmek faydalı olacaktır. Ayrıca genel olarak İran'da yabancı dil olarak Türkçe öğrenen hedef kitle dinleme sırasında deyim, atasözü ve tabirleri çoğu zaman kaçırdıklarını ve anlamadıklarını ifade etmektedir. Anlama becerilerini geliştirmek adına deyim, atasözü ve tabir öğretimi yapılmalıdır.
5. Türkçe Yeterlik Sınavının yapısı gereği sınavda başarılı olmak için her beceri alanından ayrı ayrı başarılı olmak gerekmektedir. Dört temel dil becerisinin birlikte geliştirilmesi çağdaş dil öğretiminin temel ilkelerinden biridir. Bu durum, öğretim sürecinin her aşamasında hedef kitleye sezdirilmeli ve bu bağlamda çaba sarf etmeleri gerektiği hatırlatılmalıdır.
6. Televizyondan Türkçe öğrenerek dinleme ve konuşma becerilerini ileri düzeyde geliştirmiş ancak okuma ve yazma becerisinde çok zayıf olan bireylere İran'da oldukça sık rastlanılmaktadır. Bu bireyler, Türkçe Yeterlilik Sınavına girdiklerinde oldukça zorlanmaktadırlar. Bu türden kişiler için okuma ve yazma becerisine yönelik çalışmalar yapılmalıdır.
7. En önemli sorunlardan bir tanesi de Türkçe Yeterlilik Sınavına hazırlanmak için sınava yönelik materyal eksikliğidir. Bu sınav için henüz Yunus Emre Enstitüsü tarafından soru bankası veya benzeri bir materyal basılmamıştır. Bu durum katılımcıları sınava nasıl çalışmaları gerektiği konusunda zora sokmaktadır. En yakın zamanda bütün ülkelerde kullanılmak üzere Türkçe Yeterlilik Sınavı için çeşitli materyaller hazırlanmalıdır.
8. Özellikle konuşma ve yazma becerisine ait değerlendirme ölçütleri katılımcılar tarafından bilinmemektedir. Yunus Emre Enstitüsü de bu becerilere ilişkin değerlendirme ölçeklerini aday katılımcılarla paylaşmamaktadır. Bu ölçeklerin paylaşılması, katılımcıların konuşma ve yazma becerilerinde dikkat edecekleri hususları öğrenmeleri bakımından yararlı olabilir.
9. Yunus Emre Enstitüsü Türk Kültür Merkezlerinde Türkçe Yeterlik Sınavı hazırlık kursu bulunmamaktadır. Bu uygulamanın çeşitli haklı gerekçeleri olabilir. Ancak öğretim programı yazılarak oluşturulacak olan 72 saatlik Türkçe Yeterlik Sınavı hazırlık kursu hiç şüphesiz sınavdaki başarı oranını arttıracaktır. Zira bu türden bir hazırlık kursu aday katılımcılar tarafından sıkça talep edilmektedir.
10. Türkçe Yeterlik Sınavı birkaç yıldır uygulanan bir sınav olduğundan sınav sistemi katılımcılarca yeteri kadar bilinmemektedir. Sınav öncesi bütün aday katılımcılar toplanarak onlara sınav sistemine ilişkin seminer verilebilir.

Kaynakça

- Akalın, H. Ş. ve diğ. (2011). *Türkçe Sözlük* (11. Baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Akar, A. (2013). *Türk Dili Tarihi* (6. Basım), Ankara: Ötüken Neşriyat.
- Akpınar, Y. (2001). Son Dönem İran Türkçesinde Türkiye Türkçesinin Etkileri, *A. Ü. Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, Sayı: 17, s. 39-52, Erzurum.
- Başar, U. ve Boylu, E. (2015). *İran'da Türkiye Türkçesinin Öğretimi (Tespitler, Tahliller, Teklifler)*, Ankara: Öncü Basımevi.

- Başar, U. ve Coşgun, G. (2015). İranlılara Yabancı Dil Olarak Türkiye Türkçesi Öğretiminde Önemli Bir Sorun: Yabancı Eşdeğerlikler, *INESJOURNAL Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, Yıl:2, Sayı:4, s. 497-512.
- Boylu, E. (2014). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Temel Seviyedeki İranlı Öğrencilerin Yazma Problemleri, *ZfWT Journal of World of Turks*, Vol: 6, No:2, s.335-349.
- Çakır, İ. (2010). Yazma Becerisinin Kazandırılması Yabancı Dil Öğretiminde Neden Zordur?, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı: 28, Yıl: 2010/1, s. 165-176.
- Demir, T. (2013). Türk Dillilere (Soylulara) Türkçe Öğretiminde Ölçme Ve Değerlendirme, *Yabancılar Türkçe Öğretimi El Kitabı* (Editörler: Durmuş, Mustafa ve Okur, Alparslan), s. 541-583, Ankara: Grafiker Yayınları.
- Derman, S. (2013). Yabancılar Türkçe Öğretiminde Ölçme Ve Değerlendirme, *Yabancılar Türkçe Öğretimi El Kitabı* (Editörler: Durmuş, Mustafa ve Okur, Alparslan), s. 527-540, Ankara: Grafiker Yayınları.
- Ercilasun, A. B. (2011) *Başlangıçtan Yirminci Yüzyıla Türk Dili Tarihi*, Ankara: Akçağ Yayınları.
- Göçer, A. (2007). Türkçenin Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Ders Kitaplarının Ölçme ve Değerlendirme Açısından İncelenmesi, *Dil Dergisi*, Cilt: 137, s. 30-46.
- İnan, K. (2013). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen İranlıların Yazılı Anlatımları Üzerine Bir İnceleme*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- İnan, K. (2014). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen İranlıların Yazılı Anlatımlarının Hata Analizi Bağlamında Değerlendirilmesi, *Turkish Studies*, Vol 9/9 Summer, 619-649.
- Kafesoğlu, İ. (2013). *Türk Milli Kültürü* (35. Basım), Ankara: Ötüken Neşriyat.
- Kafkasyalı, A. (2009). *İran Türk Âşıkları ve Milli Kimlik* (2. Baskı), Erzurum: Salkımsöğüt Yayınevi.
- Karasar, N. (2003). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Maden, S. ve İşcan, A. (2011). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Amaç ve Sorunlar: Hindistan Örneği, *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt:5, s.23-38.
- MEB (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı* (6, 7 ve 8. Sınıflar), Ankara.
- Özbay, M. (2009). *Özel Öğretim Yöntemleri 2* (3. Baskı), Ankara: Öncü Basımevi.
- Özbay, M. ve diğ. (2013). *Yabancılar Türkçe Öğretimi İçin Ölçme Ve Değerlendirme Soruları* (Editörler: Birol, Cem ve Özbay, Murat), Ankara: Pegem Akademi.
- Temizel, A. (2007) İran'da Türkçe Öğretimi, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı: 17, s. 547-560.
- http://www.turkcesinavi.com/index.php?option=com_content&view=article&id=54&Itemid=513 (Erişim Tarihi: 24.11.2015)