



Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi Sayı: 9/3 2020 s. 1180-1192, TÜRKİYE

Araştırma Makalesi

ULUSLARARASI ÖĞRENCİLERİN SERBEST OKUMA DURUMLARI*

Alparslan OKUR**

Latif YARDIM***

Neslihan YÜCELŞEN****

Geliş Tarihi: Ocak, 2020

Kabul Tarihi: Haziran, 2020

Öz

Bu çalışmada, Türkiye’de üniversite öğrenimi gören uluslararası öğrencilerin okuma alışkanlıkları; seçilen okuma materyalinin türü, okuma yapılan konular, okuma için ayrılan süre gibi değişkenler açısından değerlendirilerek serbest okuma durumları hakkında fikir sahibi olmak amaçlanmıştır. Çalışma, nitel bir araştırmadır. Çalışmada elde edilen veriler görüşme yöntemi ile toplanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Sakarya Üniversitesinde öğrenim gören dokuz yabancı uyruklu öğrenci ile aynı yıl İstanbul Üniversitesinde öğrenim gören on bir yabancı uyruklu öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma sonucunda, öğrencilerin serbest okuma için materyal seçme konusunda zorlandıkları, basılı materyal okumak yerine ekran okumayı tercih ettikleri, sınıf düzeyleri arttıkça serbest okumaya ayırdıkları sürenin azaldığı gibi bulgulara ulaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Okuma eğitimi, serbest okuma, uluslararası öğrenciler.

FREE-READING STATUS OF INTERNATIONAL STUDENTS

Abstract

In this study, it is aimed to have ideas about free-reading states of international students who are having their university educations in Turkey by evaluating the terms like the type of the reading material chosen and topics read and time designated to reading. The study is a qualitative research. The data was obtained by interviewing technique. The study group consists of nine foreign students studying in Sakarya University during academic year of 2016-2017 along with eleven other students studying in Istanbul University the same year. At the end of the study it was revealed that they have difficulty in choosing material for free-reading, that they prefer

* Bu çalışma, 28-30 Eylül 2017 tarihleri arasında İstanbul Okan Üniversitesi tarafından düzenlenen 10. Uluslararası Türkçenin Eğitimi-Öğretimi Kurultayı’nda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

** Prof. Dr.; Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi ABD, aokur@sakarya.edu.tr

*** Doktora Öğr.; Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Bölümü, latifyardim@hotmail.com

**** Arş. Gör.; İstanbul Medeniyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Türkçe Eğitimi ABD, neslihan.yucelsen@medeniyet.edu.tr

screen-reading instead of published materials and that the time designated to free-reading decreases when their class levels increases.

Keywords: Reading education, free reading, international students.

Giriş

Uluslararası etkileşimin artması ile kavramlaşan küreselleşme; ekonomi, teknoloji, siyaset gibi alanlarda olduğu gibi eğitim alanında da etkisini göstermektedir. Eğitimde küreselleşmenin önemli bir bölümünü uluslararası öğrencilik oluşturmaktadır. Farklı ülkelerde farklı tanımlara sahip olan uluslararası öğrencilik, ülkemizde, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olmayıp öğrenci vizesi ya da özel izinlerle Türkiye’de her derece ve daldaki bir eğitim-öğretim kurumunda sosyal, kültürel, mesleki gelişim amacıyla kendi hesabına ya da burslu olarak öğrenim gören öğrenci olarak tanımlanmaktadır (Kalkınma Bakanlığı, 2014, s. 8).

Bir ülkenin uluslararası eğitimde tercih edilebilir olmasının; eğitim kalitesi, eğitim ve yaşam masrafları, burs olanakları, mezuniyet sonrası iş seçenekleri, sağlık ve güvenlik koşulları, farklı bir dil öğrenme isteği gibi nedenleri vardır (Ammigan, 2019). Son yıllarda, dünyadaki pek çok ülkede olduğu gibi ülkemizdeki uluslararası öğrenci sayısında da önemli bir artış olmuş, ülkemizdeki uluslararası öğrenci sayısı 170.000’i aşmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan katılımcıların öğrenim gördüğü kurumlar açısından değerlendirildiğinde; İstanbul Üniversitesinde 2013-2014 öğretim yılında uluslararası öğrenci sayısı 3048 iken 2018-2019 öğretim yılında bu sayı iki katını aşarak 6648’e çıkmıştır. Sakarya Üniversitesinde de önemli bir artış görülmüş; 2013-2014 öğretim yılında 927 olan yabancı uyruklu öğrenci sayısı, 2018-2019 yılında üç kat artarak 2851’e yükselmiştir (istatistik.yok.gov.tr adresinden edinildi, erişim tarihi: 05.01.2020). Ülkemizdeki uluslararası öğrenci sayısının artmasının nedenleri arasında uluslararası bursların yaygınlaşması, uluslararası projelerle ülke tanınırlığının artırılması gibi gelişmelerin etkili olduğu söylenebilir. Türkçenin yaygın bir dil olması da bir başka neden olarak gösterilebilir.

Uluslararası öğrencilik kavramının pek çok bilim dalının araştırma alanı içinde yer alması dolayısı ile alanyazında ve diğer alanların literatüründe Türkiye’de öğrenim gören uluslararası öğrencilerle ilgili çok sayıda çalışmaya ulaşılmıştır. Bu çalışmalarda genel olarak öğrencilerin sosyo-kültürel ve ekonomik sorunları (Çağlar, 1999; Ergin ve Türk, 2010; Kıroğlu, Kesten ve Elma, 2010; Gülnar ve Balcı, 2010; Paksoy, Paksoy ve Özçalıcı, 2013; Biçer, Çoban ve Bakır, 2014; Yardımcıoğlu, Beşel ve Savaşan, 2017), Türkçe öğrenirken karşılaştıkları sorunlar (Açık, 2008; Alyılmaz, Biçer ve Çoban, 2015; Özyürek, 2009; Biçer, Çoban ve Bakır, 2014; Maden, Dincel ve Maden, 2015), Türk eğitim sistemi ile ilgili görüş ve deneyimleri (Bayraktaroğlu ve Mustafayeva, 2010; Beltekin ve Radmard, 2013) ile sosyal uyum ve iletişim sorunları (Özçetin, 2013; Bozkaya ve Erdem-Aydın, 2011; Gökyer, 2016) üzerinde durulduğu saptanmıştır. Ülkemizde yabancı dil eğitimi alan Türk öğrencilerin hedef dilde okuma alışkanlığı geliştirmeleri üzerine araştırıldığı (Genç, 1995) ya da okuma-anlama becerilerinin değerlendirildiği (Polat, 2011) çalışmalar da mevcuttur. Bu çalışmada ise Türkiye’de yükseköğrenim gören uluslararası öğrencilerin serbest okuma alışkanlıkları değerlendirilmeye çalışılmış; benzer bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Okuru metni okumaya iten amaçlar, bir yandan okurun metni ne için okuyacağına gönderimde bulunurken diğer yandan da okurun metni nasıl okunacağına gönderimde bulunur. Bu yüzden okuma edimi, kendi içinde türlere ayrılır. Okuma türlerini; metin türü temelli, işitsel,

kişisel ve içeriksel olarak dört başlıkta incelemek mümkündür. Serbest okuma, bu türlerden içeriksel okumaya dâhil edilir (Ülper, 2010).

Serbest okuma, ders saati dışında, ödev niteliği taşımayan, öğretmenin/ebeveynin yönlendirmesiyle veya öğrencinin isteğiyle gerçekleşen, okulda ve okul dışında öğrenci tarafından yapılan her türlü okuma etkinliği olarak tanımlanır (Yıldız ve Okur, 2010). Alanyazında, “yaygın okuma”, “bağımsız okuma” ya da “tek başına okuma” (Güneş, 2013) olarak da adlandırılabilen serbest okuma, öğrencilerin boş zamanlarını doldurma amacıyla yaptıkları okuma türüdür (Ülper, 2010). Serbest okumada tercih edilecek metin türlerinin belirtildiği kaynaklar olsa da (Öz, 2011) genellikle bu tür için işaret edilen belirgin materyaller yoktur (Güneş, 2013).

Serbest okumanın, bir okuma türü olmasının yanı sıra sosyolojik ve kültürel bir yanı da bulunmaktadır. Bunun nedeni, bu türün sosyolojik bir kavram olan “boş zamanlar” ile sıkı bir ilişkisinin olmasıdır. Tezcan’a göre (1992) boş zaman, bireyin bir şeyler yapması gereken zamandır. Bomboş olacağı bir zaman değildir. Boş zaman denildiğinde hiçbir şey yapılmayan zaman anlaşılrsa da dopdolu geçen bir zaman kastedilmektedir. Birey günlük yaşamında kendine ayırdığı zamanlarda zorunluluk hissetmeksizin, kendi isteği ile serbest okuma yapar. Bu okumaları öğrendiği yabancı bir dilde yapması; okumaya ayrılan zaman, okumak için seçilen yayınlar, yazarlar, okumaların yapıldığı konular gibi durumlar açısından değerlendirildiğinde kültür edinimine ilişkin önemli ipuçları içerebilir.

Yabancı dil öğrenmek, yabancı kültür ile diyaloga girmektir (Polat, 2011). Okuma alışkanlığı, kültürün alt boyutları arasında gösterilir. Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı’na göre herhangi bir Avrupa toplumunun ve kültürünün özellikleri boş zaman uğraşları (hobiler, spor, *okuma alışkanlıkları*, medya) ile ilişkilendirilebilir [The European Language Certificate (TELC), 2013].

2018 yılında güncellenen Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı’nda boş zaman etkinliği olarak okumaya geniş yer verilmiştir. Yabancı dilde serbest okuma için, kişinin ilgi alanlarına göre kurgu ya da kurgu dışı kitaplar, yaratıcı metinler, dergi ve gazeteler, bloglar, biyografiler vb. materyaller tercih edebileceği belirtildikten sonra, her düzey için serbest okuma becerileri tanımlanmıştır. Bu araştırmanın çalışma grubunu da oluşturan yabancı dil düzeyi C1 ve C2 olan öğrencilerden beklenenler şunlardır:

- Yazılı dilin tüm biçimlerini -klasik edebi metinler, sözlü edebiyat ürünleri ve edebi olmayan metin türleri de dâhil- okurken dilin açık anlamı ile birlikte inceliklerinin de ayırdında olabilmek,
- Belli bölümleri yeniden okuyabilmek ve gerekli görüldüğünde başvuru kaynaklarına erişebilmek şartıyla çeşitli edebi metinleri okuyabilmek ve anlayabilmek,
- Çağdaş edebi metinleri ve kurgu dışı metinleri, çok zorlanmadan, örtük anlam ve iletilerini idrak ederek okuyabilmek (Erişim adresi: <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>, erişim tarihi: 10.04.2019).

Türkiye’de öğrenim gören uluslararası öğrencilerin Türkçe serbest okuma durumlarının; okuma için seçilen materyaller, okumaya ayrılan süre, okuma yapılan konular gibi çeşitli açılardan değerlendirilerek yabancı dilde kültür ediniminin göstergesi sayılan okuma

alışkanlıkları ile ilgili fikir sahibi olmanın amaçlandığı bu çalışmada yanıt aranan sorular şunlardır:

1. Katılımcıların serbest okumaya ayırdıkları süre ne kadardır?
2. Katılımcıların okumak için tercih ettiği materyaller nelerdir?
3. Katılımcılar hangi konularda okumayı tercih etmektedirler?
4. Katılımcıların takip ettikleri Türkçe yayınlar nelerdir?
5. Katılımcıların okuduğunu anlama süreci içinde başvurdukları yollar/geliştirdikleri stratejiler nelerdir?
6. Katılımcılar, serbest okumanın dil becerilerine etkilerini nasıl değerlendirmektedir?

Yöntem

Bu çalışma nitel bir araştırmadır. Araştırma, katılımcıların düşünce ve deneyimlerine odaklanması, kullanılan veri toplama yönteminin yarı yapılandırılmış görüşme olması nedenleri ile nitel olarak tasarlanmıştır.

Gözlem, görüşme, doküman analizi gibi veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği çalışma olarak tanımlanan nitel araştırma (Yıldırım ve Şimşek, 2013), insanların algılarını, varsayımlarını, önyargılarını ve bunların sosyal yaşamla olan ilişkisini açıklamak ve insanların hayatlarındaki olaylara, süreçlere ve yapılara yönelik düşüncelerini ortaya çıkarmak için oldukça uygundur (Miles ve Huberman, 2015).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Sakarya Üniversitesinde lisans ve lisansüstü eğitimi alan dokuz uluslararası öğrenci ile aynı yıl İstanbul Üniversitesinde lisans öğrenimi gören on bir uluslararası öğrenci oluşturmaktadır.

Katılımcıların tümü, lisans eğitimleri öncesinde aldıkları bir yıllık Türkçe eğitimi sonunda yapılan sınavların sonuçlarına göre yetkin/bağımsız dil kullanıcıları olduklarını ifade etmişlerdir. Yetkin dil kullanıcıları; farklı üsluplarda yazılmış, uzun ve karmaşık metinleri anlayabilir, uzmanlık yazılarını ve uzun teknik bilgileri anlayabilirler. Ayrıca el kitapları, uzmanlık yazıları ve edebi eserler gibi soyut, içeriksel ve dil bilgisel açıdan karmaşık metinleri anlayabilir (TELC, 2013).

Çalışma grubuna ait özelliklere Tablo 1’de yer verilmiştir:

| Katılımcı Özellikleri | | f |
|-----------------------|------------|----|
| Yaş | 18-21 | 7 |
| | 22-25 | 8 |
| | 26 ve üstü | 5 |
| Cinsiyet | Kadın | 9 |
| | Erkek | 11 |
| Üniversite | İstanbul | 11 |
| | Sakarya | 9 |
| Sınıf | 1 | 3 |
| | 2 | 5 |

| | |
|---------------|---|
| 3 | 3 |
| 4 | 7 |
| Yüksek Lisans | 1 |
| Doktora | 1 |

Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması

Çalışmada elde edilen veriler görüşme yöntemi ile toplanmıştır. Görüşme türlerinden yarı yapılandırılmış görüşme tercih edilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmelerde, görüşme yapılan bireylerden araştırmanın amacı çerçevesinde bilgiler elde etmek amacıyla birtakım soruların yer aldığı görüş formu kullanılmakta ve formlar aracılığı ile elde edilen bilgiler arasındaki benzerlik ve farklılıklar saptanarak karşılaştırılabilmektedir (Aktaş, 2014). Çalışmada kullanılacak görüşme formu için soru havuzu oluşturulmuş; biri eğitim bilimleri diğeri Türkçe öğretimi alanında uzman iki araştırmacıdan görüş alınmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda düzenlenen form, iki öğrenciye pilot olarak uygulanmıştır. Pilot uygulama sonrasında bir sorunun anlaşılır olmadığı saptandığından formdan çıkarılmıştır. Görüşme formu, uzman görüşleri ve ön uygulamalar sonucunda uygun görülen on beş sorudan oluşmaktadır.

Görüşmeler 2016-2017 eğitim-öğretim yılı boyunca sürdürülmüştür. İstanbul Üniversitesi öğrencileri ile yapılan görüşmeler araştırmacılardan birinin çalışma odasında gerçekleştirilmiştir. Sakarya Üniversitesi öğrencileri ile yapılan görüşmeler ise üniversitenin dersliklerinde, çalışma salonlarında ve sosyal alanlarında gerçekleştirilmiştir.

Çalışma, Sakarya Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'nun 11.03.2020 tarih ve 21 sayılı toplantısında alınan 40 nolu karar ile bilim etiğine uygun bulunmuştur.

Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Veriler, betimsel olarak çözümlenmiştir. Çözümlemede Yıldırım ve Şimşek (2013)'in belirttiği işlem basamakları izlenmiştir:

Analiz için çerçeve oluşturma: Araştırma sorularından her biri görüşme sorularına verilecek yanıtlara göre biçimlenecek temalara dönüştürülmüştür. Buna göre altı ana tema belirlenmiştir: Okumaya ayrılan zaman, okuma için tercih edilen materyal, okuma yapılan konular, Türkçe yayın takibi, geliştirilen okuduğunu anlama stratejileri, okuma ile diğeri dil becerileri arasındaki ilişki.

Verileri çerçeveye işleme: Görüşmelerden elde edilen veriler incelenerek oluşturulan temalar altında gruplandırılmıştır.

Bulguları tanımlama: Yapılan gruplandırma tablolara dönüştürülmüş, yanı sıra yapılan görüşmelerden alıntılar yapılarak örnekler verilmiştir.

Bulguları yorumlama: Tablolar yorumlanmış, böylelikle ulaşılan bulgular sonuçlara dönüştürülmüştür.

Bulgular

Araştırmada yanıtlanması hedeflenen sorulardan ilki, katılımcıların okumaya ayırdıkları zamanın saptanmasına yöneliktir. Öğrencilerin Türk dilinde okumaya ayırdıkları sürelerle ilişkin bulgular Tablo 2'de yer almaktadır:

Tablo 2: Katılımcıların Okumaya Ayırdıkları Süreye İlişkin Bulgular

| Öğrencilerin Okumaya Ayırdıkları Günlük Süre | f |
|--|---|
| Düzenli bir zaman ayırmıyorum | 4 |
| 1 saatten az | 2 |
| 1-2 saat | 9 |
| 2 saatten fazla | 5 |

Öğrencilerin büyük bir bölümü okumayı günlük uğraşları içinde görmekte ve okumaya zaman ayırmaktadır.

Öğrencilerin yarısına yakınının okumaya ayırdığı süre 1-2 saattir. Bir bölümü okumaya 2 saatten fazla zaman ayırırken 2 öğrenci okumaya ayırdığı sürenin 1 saatin altında olduğu belirtmiştir. Öğrencilerden 4'ü ise okumayı günlük alışkanlıkları içinde görmemektedir.

Araştırmanın ikinci sorusu, katılımcıların okumak için tercih ettikleri Türkçe materyallerin saptanmasına yöneliktir. Öğrencilerin tercih ettikleri okuma materyallerine ilişkin bulgulara Tablo 3'te işaret edilmiştir:

Tablo 3: Katılımcıların Okumak İçin Tercih Ettikleri Materyallere İlişkin Bulgular

| Öğrencilerin Tercih Ettikleri Okuma Materyalleri | f |
|--|----|
| Haber siteleri | 11 |
| Ders dokümanları | 5 |
| Romanlar | 5 |
| Kişisel gelişim kitapları | 2 |
| Online gazete | 2 |
| Online dergi | 1 |
| Basılı dergi | 1 |
| Mizah dergisi | 1 |

Yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara göre öğrencilerin okumak için tercih ettiği materyaller benzerdir. Basılı materyal okumak yerine ekran okumayı tercih eden katılımcılar, en fazla haber sitelerini takip etmektedir. Yanıtlara göre okudukları bölümlerle ilgili kaynak kitapları okuyan katılımcılar, aynı oranda çeşitli konularda romanlar okumaktadır. Bu materyallerin ardından tercih ettikleri materyaller sırası ile kişisel gelişim kitapları, gazete, basılı ve online dergi ile mizah dergileridir.

Katılımcıların serbest okumada tercih ettiği konuların saptanması, araştırmanın üçüncü sorusunun kapsamı içindedir. Öğrencilerin okumalarının yoğunlaştığı konulara ilişkin bulgulara Tablo 4'te yer verilmiştir:

Tablo 4: Katılımcıların Okumalarının Yoğunlaştığı Konulara İlişkin Bulgular

| Öğrencilerin Okumalarının Yoğunlaştığı Konular | f |
|--|----|
| Günlük yaşam | 10 |
| Tarih | 8 |
| Siyaset | 7 |
| Tasavvuf | 6 |
| Okuduğu program kapsamındaki konular | 5 |
| Dünya gündemi | 5 |
| Ekonomi | 4 |
| Psikoloji | 4 |
| Spor | 3 |
| Dil | 2 |
| Kişisel gelişim | 1 |
| Biyografi/anı | 1 |
| Bilim ve teknoloji | 1 |
| Sanat | 1 |

Katılımcıların okumak için seçtiği konular; günlük yaşam, tarih, siyaset ve dinî/tasavvufî konularda yoğunlaşmaktadır.

K12: “Daha çok kamu yönetimi ile alakalı makaleler okurum. Siyasi gündemi takip ederim.”

Bunların yanı sıra, öğrenim gördükleri programda kendilerini geliştirebilecekleri kaynaklara yöneldiklerini, dünya gündemini ve ekonomiyi de takip ettiklerini belirtmişlerdir.

K3: “Yalnızca okuduğum bölümün ders kitaplarını okurum; sadece derslerimi geçmek için okurum. Serbest okumalarımı ise anadilimde yaparım.”

K1: “Derslerimi geçebilmek için bölümümüm ders kitaplarını okurum.”

Diğer konular arasında ise psikoloji, spor, dil araştırmaları, kişisel gelişim ve biyografi kitapları, bilim, teknoloji ve sanat konulu yazılar yer almaktadır.

K19: “Psikoloji, günlük yaşam, haberler... Uzmanlık alanım üzerinde yoğunlaşıyorum.”

Araştırmada yanıt aranan soruların dördüncüsü, katılımcıların Türkçe yayın takip etme durumlarına ilişkindir. İlgili yanıtlar Tablo 5’te gösterilmiştir:

Tablo 5: Katılımcıların Türkçe Yayın Takip Etme Durumlarına İlişkin Bulgular

| Öğrencilerin Türkçe Yayın Takip Etme Durumları | f |
|--|----|
| Türkçe süreli yayın takip etmez | 15 |
| Türkçe eserler okur | 9 |
| Türk edebiyatından eserler okur | 6 |
| Türkçe süreli yayın takip eder | 5 |
| Türkçe yazılmış eserler okumaz | 5 |

Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre katılımcıların önemli bir bölümü Türkçe yazılmış kitaplar okumuşlardır. Bununla birlikte okudukları kitapların büyük bölümü Türk edebiyatından değildir. Katılımcıların Türkçeye çevrilmiş dünya edebiyatı eserlerini tercih ettikleri bulgulanmıştır.

K1: “Küçük Prens ve Yüz Yıllık Yalnızlık’ı okudum”

K2: “Dünya klasiklerini Türkçe okudum; Küçük Prens’i okudum.”

K3: “Türkçeye çevrilmiş dünya klasiklerinden okudum; Suç ve Ceza, Mesnevi’den Seçmeler okudum örneğin.”

Katılımcıların Türk edebiyatından okuduğu kitaplar genellikle ders kapsamında okutulan, kendi seçimleri ile belirlemedikleri kitaplar olmuştur.

K10: “Basılı süreli yayın takip etmiyorum. Haber sitelerini takip ediyorum. Türkçe kitaplar okurum. İlgili ders kapsamında Bye Bye Türkçe’yi okudum”

K3: “Doğan Cüceloğlu, ders kapsamında.”

Öğrenciler kitap seçme konusunda zorlandıklarını, okumaya çalıştıkları kitaplardan hoşlanmadıklarını bu sebeple Türkçe okumak için diğer dillerden çevrilmiş dünya klasiklerini ya da dünya edebiyatından seçilmiş çağdaş yazarların kitaplarını tercih ettiklerini söylemişlerdir.

K3: “Mehmet Akif Ersoy, Peyami Safa ve Nazım Hikmet’i okumayı denedim; fakat anlamadım, dilleri ağır geldi.”

K11: “Türk kültürüne aşina olmadığım için anlamakta zorlanıyorum. Okumak kolay; anlamak zor. Kitap tavsiyesi konusunda yardımcı olan olmadı. Ne okuyacağımı bilemedim. Türk yazar tanımıyorum.”

Öğrencilerin Türk edebiyatında okuduklarını söyledikleri yazarlardan birkaçı dışında çağdaş Türk yazarı olmaması dikkat çekicidir.

Katılımcıların verdikleri yanıtlara göre Orhan Pamuk, Necip Fazıl Kısakürek, Sabahattin Ali, Mehmet Akif Ersoy, Yunus Emre ve Nazım Hikmettir. Ayrıca Elif Şafak, Reşat Nuri Güntekin, Peyami Safa, Abdülhak Hamit Tarhan, Ahmet Batman, Namık Kemal, Yaşar Kemal, Fatma Aliye Hanım, Zülfü Livaneli ve Ahmet Ümit, en fazla bilinen Türk yazar ve şairlerdir.

Araştırmada yanıtı aranan beşinci soru, öğrencilerin okuma anlama süreçlerini kolaylaştırabilmek için geliştirdikleri stratejilerin belirlenmesine ilişkindir. İlgili soruya ilişkin bulgular Tablo 6’da yer almaktadır.

Tablo 6: Katılımcıların Kullandıkları Okuma-Anlama Stratejilerine İlişkin Bulgular

| Öğrencilerin Okuduklarını Anlamak İçin Geliştirdikleri Stratejiler | f |
|--|----|
| Online sözlük kullanma | 14 |
| Çevresindeki insanlardan yardım alma | 13 |
| Basılı sözlük kullanma | 5 |
| Metnin bağlamından hareketle anlam çıkarma | 6 |
| Okuma sonrası araştırma yapma | 2 |

Görüşmelerden elde edilen verilere göre katılımcıların okuduklarını anlamak için kullandıkları stratejiler oldukça benzerdir. Katılımcılar, en fazla kullandıkları stratejinin okuma sırasında online sözlük kullanımı olduğunu belirtmişlerdir.

K13: “İnternet üzerinden sözlüklere, Tureng sitesine başvururum.”

Öğrencilerin ilk yıllarından basılı sözlük de kullandıkları, zamanla kullanmaktan vazgeçtikleri saptanmıştır.

K17: “Genelde Türk arkadaşlarıma sorarım. İlk başlarda sözlük kullanıyordum. Şimdi kullanmıyorum.”

Katılımcıların okuma sırası ve sonrasında anadili Türkçe olan arkadaşlarından yardım aldıkları bulgulanmıştır.

K15: “Resimli deyimler ve atasözleri sözlüğüm var. Ona bakarım ama genelde arkadaşlarıma sorarım.”

K20: “Arkadaşlarımdan yardım istiyorum.”

Alınan yanıtlara göre katılımcılar okuma sırasında altını çizdikleri sözcük, sözcük grupları ya da cümleleri de okuma sonrasında araştırma eğilimindedir.

K9: “Okurken anlamadığım bölümlerin altını çizer, okumam bittikten sonra arama motorundan detaylı araştırırım.”

Ayrıca bir grup öğrenci bilmediği sözcüklerin ya da söz gruplarının anlamını metinden hareketle anlamaya çalıştığını ifade etmiştir.

K18: “Somali diline benzerliğine göre bağ kuruyorum. Mecazlar için hiç sözlük yardımı almam. Türkçe zengin bir dil anlamak bazen zor olabiliyor.”

Çalışmada yanıt aranan son soru, katılımcıların, okuma becerisinin diğer dil becerilerine etkisini hakkındaki görüşlerine ilişkindir. İlgili soruya ait bulgular Tablo 7’de yer almaktadır:

Tablo 7: Katılımcıların Okumanın Diğer Dil Becerilerine Etkisi Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Bulgular

| Serbest Okumanın Dil Becerilerine Etkisi Hakkındaki Görüşler | f |
|--|----|
| Konuşma becerisine katkı sağlar | 12 |
| Yeni sözcükler öğrenme | 2 |
| Kurallı cümle kurma | 2 |
| Söz kalıplarını öğrenme | 2 |
| Konuşma hızını arttırma | 2 |
| Yazma becerisine katkı sağlar | 3 |
| Yeni sözcükler öğrenme | 4 |
| Kurallı cümleler kurma | 1 |
| Dil bilgisini geliştirme | 3 |
| Not tutarak yazma hızını arttırma | 3 |
| Metin türü özellikleri kavrama | 2 |
| Yazım kurallarını öğrenme | - |
| Dinleme becerisine katkı sağlar | - |

Katılımcıların tamamına yakını, okuma becerisinin anlatma becerilerine katkısı olduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir. Okumanın konuşma becerisine olumlu etkisi olduğunu düşünenlerin katılımcıların sayısı, yazma becerisine olumlu etkisi olduğunu düşünenlerin sayısından biraz daha fazladır.

K2: “Okumanın konuşma becerime etkisi olduğunu düşünüyorum. Yeni sözcükler öğreniyorum. Sözcüklerin olumlu/olumsuz durumlarda kullanımını öğreniyorum. Buna uygun davranıyorum. Yazma becerime etkisi olmadı.”

K5: “Okumalarımın dilbilgisi yönünden yazma becerimi geliştirdiğini düşünüyorum; öğrendiğim kelime kelime gruplarını yazarak kullanıyorum. Konuşma becerime ise etkisi olduğunu düşünmüyorum.”

K9: “Okumanın konuşma becerime büyük bir etkisi var. Kendimi daha düzgün ifade ediyorum. Yazmayı seviyorum, gezi yazıları yazıyorum. Yazarken yeni sözcükler kullanıyorum. Okuduğum metinlerden tür özelliklerini kavrayıp uygun metinler oluşturmaya çalışıyorum. Dinlemeye etkisi olduğunu düşünmüyorum.”

K10: “Konuşma hızım arttı. Okuduğum cümleleri tekrar tekrar kullanarak kalıpları öğrendim. Yazma becerime katkısı olduğunu düşünmüyorum.”

K13: “Hangi türde yazmam gerektiğini okuyarak öğreniyorum. Okumalarımın yazmamı geliştirdiğini düşünüyorum. Okumak, Türkçe hızlı düşünmemi sağlıyor.”

Katılımcılar, okuma ile dinleme becerisi arasında ise herhangi bir ilişki kuramadıklarını belirtmişlerdi.

K6: “Dinlerken cümlenin sonu gelene dek bütünü aklımda tutamıyorum. Odaklanma sorunu yaşıyorum, şiveli konuşmaları da anlayamıyorum.”

K12: “Dinlerken bazen eski kelimeleri anlamıyorum. Başka bir sorun yaşamıyorum. Ansiklopedik, ağır kelimeleri anlamıyorum.”

K16: “Hızlı konuşmaları anlamıyorum. Eski kelimeleri anlamıyorum. Mecazları biraz anlıyorum. Yöresel ağızları hemen anlayamıyorum.”

K20: “Hızlı konuşmaları anlamakta zorluk çekiyorum. Mesela Karadeniz ve Ege ağızlarını dinlerken zorlanıyordum ama şimdi çözdüm. Ama bazı argo ve küfürleri anlamıyorum. Bunu anlamanın önemli olduğunu düşünüyorum. Sokak dilini anlamakta zorlanıyorum.”

Sonuç ve Öneriler

Çalışmada elde edilen verilere göre ulaşılan sonuçlar şunlardır:

Araştırmaya katılan öğrenciler, okumayı gündelik hayatlarında önemli bir yerde görmekte ve okumaya zaman ayırmaktadır. Okumayı bir ihtiyaç olarak gören katılımcılar, gündelik olayları takip etmek, haber okumak, siyasi gelişmeleri takip etmek gibi amaçlarla okumaktadır.

Katılımcıların büyük çoğunluğu serbest okuma etkinliklerini Türk dilinde değil anadillerinde yapmaktadır. Katılımcılar, hem materyal türü hem de konu olarak öğrencisi oldukları yükseköğretim programı ile ilgili seçimler yapmaktadır. Bu durumun nedeni öğrencilerin mezun olma kaygılarının yüksek olması olabilir.

Öğrenciler Türk edebiyatını düzenli olarak takip etmemekte, az sayıda Türk yazar ve şair tanımaktadır. Öğrencilerin okumuş oldukları az sayıda Türkçe kitap genellikle çeviri dünya klasikleridir.

Katılımcıların serbest okuma etkinliklerinde okuduğunu anlama süreci için geliştirdikleri stratejiler; online sözlük kullanımı ve çevreden yardım almak durumlarında yoğunlaşmıştır.

Katılımcılar yaptıkları Türkçe okumaların yazma ve konuşma becerilerine olumlu etki ettiğini düşünmekte; dinleme becerisine ise katkı sağlamadığını düşünmektedir. Katılımcıların dinleme konusunda yaşadıkları sorunlar arasında odaklanamama, farklı ağız kullanımlarını, hızlı konuşmaları, sokak dilini ve meslek jargonlarını anlamakta zorlanma gibi durumlar yer almaktadır. Katılımcılar bu sorunları okuma ile çözüme kavuşturacaklarını düşünmemektedir.

Katılımcıların öğrenim sürelerinin başında Türkçe okumalar yapma konusunda daha hevesli oldukları, sınıf düzeyleri arttıkça Türkçe okuma alışkanlığı geliştirme ile ilgili çabalarının azaldığı gözlenmiştir. Öğrenciler Türkçe okuma alışkanlığı geliştirebilmek için yardıma ihtiyaç duymaktadır. Uluslararası öğrenciler için düzeylere göre sınıflandırılmış güncel bir okuma listesi oluşturulması, bu araştırmanın sonuçlarına bakarak geliştirilebilecek bir öneridir.

Kaynaklar

- Açık, F. (2008). Türkiye’de yabancılara Türkçe öğretilirken karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *Uluslararası Türkçenin Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumunda sunulan bildiri*. Doğu Akdeniz Üniversitesi, Kıbrıs.
- Aktaş C., M. (2014). Nitel veri toplama araçları. İçinde: M. Metin (Ed.), *Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Alyılmaz, S., Biçer N. ve Çoban, İ. (2015). Atatürk Üniversitesinde öğrenim gören Kırgız öğrencilerin Türkçe ve Türkiye’ye yönelik görüşleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 4(1), , 328-338.

- Ammigan, R. (2019). Institutional satisfaction and recommendation: what really matters to international students? *Journal of International Students*, 9(1), 262-281.
- Biçer, N., Çoban, İ. ve Bakır, S. (2014). Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin karşılaştığı sorunlar: Atatürk Üniversitesi örneği. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(29), 125-135.
- Bozkaya, M. ve Erdem-Aydın, İ. (2011). Kültürlerarası iletişim kaygısı: Anadolu Üniversitesi Erasmus öğrencileri değişim programı örneği. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 39, 29-42.
- Çağlar, A. (1999). Türk üniversitelerinde öğrenim gören Türk Cumhuriyetleri ve akraba toplulukları öğrencilerinin sorunları. *TODAİE Amme İdaresi Dergisi*, 32(4), 133-169.
- Ergin, G. ve Türk, F. (2010). Türkiye’de öğrenim gören Orta Asyalı öğrenciler. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 2(1), 35- 41.
- Genç, A. (1995). Yabancı dilde okuma alışkanlığı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 71-74.
- Gökçer, N. (2016). Yabancı uyruklu üniversite öğrencilerinin psikolojik uyumları. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 7(1), 98-108.
- Gülınar, B. ve Balcı, Ş. (2010). Televizyon izleme motivasyonları ve kültürleşme: Yabancı uyruklu üniversite öğrencileri üzerine bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 28, 447-483.
- Kalkınma Bakanlığı. (2014).Yükseköğretimin uluslararasılaştırılması çerçevesinde Türk üniversitelerinin uluslararası öğrenciler için çekim merkezi haline getirilmesi araştırma raporu. Ankara: Kalkınma Araştırmaları Merkezi.
- Kıroğlu, K., Kesten, A. ve Elma, C. (2010). Türkiye’de öğrenim gören yabancı uyruklu lisans öğrencilerinin sosyo-kültürel ve ekonomik sorunları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 26-39.
- Maden, S., Dincel, Ö. ve Maden, A. (2015). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin yazma kaygıları. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 4(2), 748-769.
- Miles, M. B. & Huberman, A.M. (2015). *Nitel veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Öz, F. (2011). *Uygulamalı Türkçe öğretimi*. Ankara: Anı Yayınları.
- Özçetin, S. (2013). *Yükseköğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin sosyal uyumlarını etkileyen etmenler*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özyürek, R. (2009). Türk devlet ve topluluklarından Türkiye üniversitelerine gelen Türk soylu yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe öğrenimlerinde karşılaştıkları sorunlar. *Turkish Studies*, 4(3), 1819-1862.
- Polat, T. (2011). Kültürlerarası bildirişimde etkin bir süreç: yabancı dilde okuma-anlama. *Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi* 7, 69-90.
- Paksoy, H.M., Paksoy, S. ve Özçalıcı, M. (2012). Türkiye’de yüksek öğrenim gören yabancı uyruklu üniversite öğrencilerinin sosyal sorunları: GAP bölgesi üniversiteleri örneği. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2(2), 85-94.
- The European Language Certificates (2013). Diller için Avrupa ortak öneriler çerçevesi: öğrenim, öğretim ve değerlendirme.

- Tezcan, M. (1992). Boş zamanların değerlendirilmesi sorununun sosyolojik ve eğitimsel yönleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(11), 165- 179.
- Ülper, H. (2010). *Okuma ve anlamlandırma becerilerinin kazandırılması*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Yardımcıoğlu, F, Beşel, F. ve Savaşan, F. (2017). Uluslararası öğrencilerin sosyo-ekonomik problemleri ve çözüm önerileri (Sakarya Üniversitesi örneği). *Akademik İncelemeler Dergisi*, 12, (1), 203-254.
- Bayraktaroğlu, S. ve Mustafayeva L. (2010). Türk yükseköğretim sistemi ve Türk dünyası ilişkileri: Sakarya Üniversitesinde eğitim gören yabancı uyruklu öğrenciler örneği, *Journal of Azerbaijani Studies*, 223-239.
- Beltekin, N. ve Radmard, S. (2013). Türkiye’de lisansüstü eğitim gören uluslararası öğrencilerinin üniversiteye ilişkin görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(43), 250-269.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, C. ve Okur, A. (2010) İlköğretim okullarındaki okuma etkinliklerinde göz ardı edilen bir konu: sözcük öğretimi. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 27, 753-773.

Extended Abstract

Introduction

International studentship has different definitions in different countries. In our country, it is defined as the student who is not a Turkish citizen but studies economically dependant on his own budget or on a scholarship with the aim of social, cultural, occupational development in an educational institution of any branch or level (Ministry of Development, 2014: 8).

There are some reasons for the preference of a country in international education such as quality of education, education and living expenses, scholarship opportunities, post graduation job options, health and safety conditions, desire to learn a different language (Ammigan, 2019). In recent years, as in many countries in the world, there has been a significant increase in the number of international students; in our country as well. Among the reasons for the increase in the number of international students in our country, developments such as the spread of international scholarships and increasing the recognition of the country through international projects have been effective. Another reason can be shown as the Turkish turning into a common language.

Being an international student is in the research field of education, economics, sociology, psychology and many other sciences. Therefore, many studies about studying in Turkey has been reached in the related literature and in the literatures of other fields. In this study, socio-cultural and economic problems of students in general (Çağlar, 1999; Ergin ve Türk, 2010; Kiroğlu, Kesten ve Elma, 2010; Gülнар ve Balcı, 2010; Paksoy, Paksoy ve Özçalıcı, 2013; Biçer, Çoban ve Bakır, 2014; Yardımcıoğlu, Beşel ve Savaşan, 2017), the problems they met while studying Turkish (Açık, 2008; Alyılmaz, Biçer ve Çoban, 2015; Özyürek, 2009; Biçer, Çoban ve Bakır, 2014; Maden, Dincel ve Maden, 2015), their views and experiences on Turkish educational system (Bayraktaroğlu ve Mustafayeva, 2010; Beltekin ve Radmard, 2013) and their problems of orientation and communication (Özçetin, 2013; Bozkaya ve Erdem-Aydın, 2011; Gökyer, 2016) are specified to be focused on. There are also studies in which Turkish students’ developing reading habits in the target language (Genç, 1995) or the skills of reading and comprehension skills are evaluated (Polat, 2011).

This research focuses on the reading habits of international students in Turkish. Free reading can be defined as the reading activities that students do without feeling compulsory and activities that can’t be counted as assignments. Since reading habit is among the sub-dimensions of culture, free reading activities in foreign language can be shown among the signs that the language learned is being internalized and also that cultural transfer is taking place. According to the Common European

Framework of Reference for Languages, the characteristics of any European society and culture can be associated with leisure activities (hobbies, sports, reading habits, media) [The European Language Certificate (TELC), 2013].

In this study, it is intended to have an idea about free reading status of international students studying in Turkey and also the place of Turkish in these readings. Besides this research question, six sub-questions are defined:

1. How long is the time students devote to free reading?
2. What are the materials students choose to read?
3. What subjects do students prefer to study about?
4. What are the Turkish publications that the students follow?
5. What are the ways students use/develop strategies in the process of reading comprehension?
6. How do students evaluate the effects of free reading on language skills?

Method

The study is a qualitative research. The study group of the research consists of 20 students studying at Istanbul University and Sakarya University. A 15-question interview form was developed by the researchers to collect the data for the study. A question pool was created for the interview form to be used in the study; opinions were received from two researchers, one of whom is in the field of educational sciences and the other in Turkish teaching. The form, which was organized in line with expert opinions, was applied to two students as a pilot. One question was removed from the form since it was found complicated after the pilot application. The interview form consists of fifteen questions deemed appropriate as a result of expert opinions and preliminary practices. Interviews were conducted during the 2016-2017 academic year. The data obtained in the study were analyzed descriptively.

Findings, Discussion and Results

According to the data obtained in the study, international students see reading in an important place in their daily lives and take time to read. Students, who consider reading as a need, read for purposes such as following daily events, reading news, following political developments instead of having a pleasant time or reading in their fields of interest.

The majority of students carry out free reading activities in their native language, not in the Turkish language. Students make some choices regarding the program they read, both as material type and subject. This may be due to students' high level anxiety for graduating.

Students do not follow Turkish literature, and are familiar with few Turkish writers or poets. The few Turkish books that students read are generally translation world classics.

The strategies developed by students to understand what they read are focused on using online dictionary and getting help from the environment.

Students think that their reading in Turkish positively affects their writing and speaking skills; while they don't consider that contributes to their listening skill. Factors such as being unable to focus, accent, quick speaking, street language, vocational jargon among the problems experienced by the students are among the reasons of this situation and the students do not think that they will solve these problems with reading.

It was observed that students were more enthusiastic about reading Turkish at the beginning of their education period, and their efforts to develop Turkish reading habits decreased as their grade level increased. Students need help to develop the Turkish reading habit. Creating an up-to-date reading list classified by levels for international students is a proposal that can be developed by looking at the results of this research.