



O‘ZBEKISTON RESPUBLIKASI OLIY TA’LIM, FAN VA
INNOVATSIYALAR VAZIRLIGI

ALISHER NAVOIY NOMIDAGI TOSHKENT DAVLAT O‘ZBEK
TILI VA ADABIYOTI UNIVERSITETI

“ZAHIRIDDIN MUHAMMAD BOBUR MEROSINING SHARQ DAVLATCHILIGI VA MADANIYATI RIVOJIDA TUTGAN O‘RNI”

mavzusidagi III xalqaro ilmiy-nazariy va
amaliy anjuman materiallari



2026-yil 12-fevral





**O‘ZBEKISTON RESPUBLIKASI OLIY TA’LIM, FAN VA
INNOVATSIYALAR VAZIRLIGI**

**ALISHER NAVOIY NOMIDAGI TOSHKENT DAVLAT O‘ZBEK TILI
VA ADABIYOTI UNIVERSITETI**

O‘ZBEKISTON YOZUVCHILAR UYUSHMASI

BOBUR NOMLI XALQARO JAMOAT FONDI

**ZAHIRIDDIN MUHAMMAD BOBUR
MEROSINING SHARQ DAVLATCHILIGI VA
MADANIYATI RIVOJIDA TUTGAN O‘RNI**

III xalqaro ilmiy-nazariy va amaliy anjuman materiallari

Toshkent – 2026

YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE OKUMA BECERİSİ SORUNLARI VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ: FIRAT ÜNİVERSİTESİ TÖMER ÖRNEĞİ

READING SKILL PROBLEMS AND SOLUTION PROPOSALS IN TEACHING TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE: THE CASE OF FIRAT UNIVERSITY TÖMER

Ertuğrul ÇEÇEN

Fırat Üniversitesi, Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi Öğr. Gör.

E-mail: ececen@firat.edu.tr

DOI: [10.52773/tsuull.conf.2026./OBWC6596](https://doi.org/10.52773/tsuull.conf.2026./OBWC6596)

Annatation. The aim of this study is to examine the difficulties encountered by individuals learning Turkish as a foreign language in the reading skill. In line with this aim, qualitative data were collected through interviews conducted with 26 students at different proficiency levels who were continuing their Turkish language education at Fırat University TÖMER. To identify the difficulties experienced in reading, the participants were asked the question, “What difficulties do you encounter while reading Turkish texts?” Based on the students’ responses, sub-themes were created in order to clearly and systematically determine the problems encountered, and statistical data related to these themes were presented. The findings indicate that students experience the greatest difficulties primarily due to word and suffix length, pronunciation issues, and insufficient vocabulary knowledge.

Keywords: Teaching Turkish to foreigners, reading skills, the example of Fırat University TÖMER.

GİRİŞ

Bireyler günlük yaşantılarında yazılı ya da sözlü olarak iletişim kurmaktadır. Bu iletişimin kurulabilmesinde Türkçenin dört temel becerisi büyük bir önem kazanmaktadır çünkü *Türkçe öğretiminin nihaî hedefi bireylere dört temel dil becerisinde (dinleme, konuşma, okuma ve yazma) yetkinlik kazandırmaktadır* [Şahin, Aydın ve Sevim, 2015: 30]. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin temel dil becerileri kullanılırken Türkçenin temel kurallarını bilmesi büyük önem taşımaktadır. Türkçenin öz yapısını iyi bir şekilde kavrayan kişiler, bir duygu ya da ihtiyacını etkili bir kanalla bir başkasına başarıyla aktarabilir. Ancak Türkçe ile yeni tanışan bazı bireyler, dilin bu öz yapısını kavrayabilmesine rağmen iletişim kuramaz duruma gelebilmektedir ve dil öğrenimini yalnızca anlama becerisi üzerinde



geliştirmektedirler. Bu durumun ortaya çıkmasında Türkçe öğrenmeye ve iletişim kurmaya karşı oluşan öz güven eksikliği, kültürel değerlere alışmama, yalnızca kendi ana dilindeki bireylerle iletişim kurma isteği ve söz dağarcığı eksikliğinin iletişim kurmayı engellemesi gibi etkenler rol oynayabilmektedir. Bu nedenle öğretim programlarının öğrenciyi merkeze alan çağdaş bir yöntemle hazırlanması ve öğrencilerin de dil öğrenmeye karşı motivasyonlarını sürekli olarak yüksek tutması gerekmektedir. Bu şartlar sağlandığı takdirde öğrenciler, kendilerini iletişim kurmaya hazır hissedip dil becerilerinde bütünselliği yakalayarak öğrenimlerini sürdürebileceklerdir.

Yeni bir dil öğrenmek, temel dil becerileri arasında bütünlük gerektiren bir durumdur. Bir beceride ortaya çıkan eksiklik, diğer becerileri de etkileyip dil öğrenimini sekteye uğratabilmektedir. Dili yalnızca tek bir beceri üzerinden öğrenen kişilerin sağlıklı bir şekilde iletişim kurması ve düşüncelerini doğru bir şekilde aktarması beklenemez. Bu yüzden öğrencilerin bire bir iletişimi artırılmalı ve dil becerilerinde bütünlük sağlanmalıdır. Bu bütünlüğün sağlanmasında ise okuma becerisi büyük bir öneme sahiptir. Okuma, önceki bilgilerin yardımıyla yazılı bir şekilde aktarılan metinlerin zihinde algılanarak belirli bir amaç ve düzen içerisinde anlam kurma sürecidir. “Anlam, hem kelimelerin özel şekillerini tanıma, hem de söz gelişinden yararlanılması bakımından okumanın en önemli unsurunu teşkil eder” [Başkan ve Ustabulut, 2020: 48]. Okuma becerisi, diğer becerilerle birlikte bireylerin dil gelişimine katkı sunan bir beceridir. Ana dilinde yazılmış olan metinleri okuyan bireylerin anlama süreçlerini daha ileriye taşınması ve onları etkin bir okuyucu kimliğine bürünerek anlamlandırması, okumanın temel amacını oluşturmaktadır. Ancak yabancı dil öğrenen bireylerde bu becerinin niteliği farklılaşabilmektedir. Öğrenmeye başladığı dilin yapısını anlamaya çalışan birey; ses, kelime ve cümleler arasındaki yapıyı dikkate alarak okumayı sesli olarak gerçekleştirmesine rağmen bu durum anlama için yeterli değildir. Çünkü dil öğrenmeye başlayan bireylerde yeterli düzeyde söz varlığı zenginliği ve dil bilgisi kurallarını okuma metinlerine işleme yetisi bulunmamaktadır. “Yabancı dil öğretimi düşünüldüğünde ilk akla gelen o dilin dil bilgisi kurallarını öğrenmek olsa da dil bilgisi kurallarını anlamlı hâle getiren ve iletişimde kullanılmasını sağlayan sözcüklerdir” [Özdemirel, 2017: 75]. Bu bilgiler ışığında FÜ TÖMER’de Türkçe öğrenenlerin okuma becerisindeki sorunları tespit edebilmek amacıyla kendilerine “Türkçe metinleri okurken karşılaştığınız sorunlar nelerdir?” sorusu yöneltilmiş ve verilen yanıtlara göre alt temalar aşağıdaki gibi oluşturulmuştur:

Alt Temalar	F
-------------	---

Kelime Uzunluğu/Ek Fazlalığı	8
Söz Dağarcığı Eksikliği	8
Telaffuz	8
Okuma Hızının Yavaşlığı	5
Söz Dizimi Farklılığı	4
Kalıp Sözler	1

Tablo 1. Öğrencilerin Verdięi Yanıtlardan Hareketle Oluşturulan Alt Temalar

Araştırmannın Önemi ve Yöntemi

Başta Türkiye’de olmak üzere dünyanın dört bir tarafındaki Türkçe öğretim merkezleri, Türkçenin dünya dili olması yolunda çalışmalarına devam etmektedir. Bu doğrultuda Türkçe öğretim merkezlerinde öğrenim gören yabancı öğrencilerin Türkçe öğrenirken karşılaştıkları sorunlar ile Türkçeye yönelik görüşleri daha önemli duruma gelmiştir. İlgili çalışma, yarı yapılandırılmış sorulardan oluşan görüşme formları uygulanarak oluşturulmuştur ve verileri elde etmede ise görüşme tekniğinden yararlanılmıştır.

Evren ve Örneklem

Çalışma grubu olarak 2025-2026 eğitim-öğretim döneminde FÜ TÖMER’de öğrenim gören öğrenciler belirlenmiştir. Çalışmanın niteliğini artırmak amacıyla 26 öğrenci (C1 düzeyinde 15; B2 düzeyinde 5; A2 düzeyinde 5; B1 düzeyinde 1 öğrenci) çalışma kapsamına alınmıştır.

Veri Toplama Araçları

İlgili çalışmada yarı yapılandırılmış sorulardan oluşan görüşme formları kullanılmıştır. İyi derecede Türkçe bilmeyen öğrencilerin soruyu anlamamasının önüne geçmek, detaylı alt temalar oluşturmak ve çalışmanın güvenilirliğini artırmak için öğrencilere ana dillerinde çeviri yapıp yanıt vermeleri sağlanmıştır. Katılımcıların gönüllülük esasına göre çalışmaya katılmaları istenmiş, katılımcı bilgilerinin gizli tutulacağı ve çalışmanın akademik bir amaç doğrultusunda oluşturulacağı belirtilerek katılımcıların görüşleri aktarılmıştır.

Verilerin Analizi ve Bulgular

Katılımcılardan elde edilen veriler, içerik analizine göre incelenmiştir. “İçerik analizinin amacı verileri açıklamak için uygun kavramları belirlemek ve belirlenen kavramlar arasındaki ilişkileri ortaya çıkarmaktır” [Bulut, 2016: 33]. Veriler

incelenirken alan yazınındaki uzmanların destek ve görüşleriyle çeşitli alt temalar oluşturulmuştur. Nitel veriler oluşturulurken FÜ TÖMER’de öğrenim gören öğrencilerin görüşleri ve gözlem formları kullanılmıştır. Kodlamalar yapılırken “K” katılımcıyı; kısaltmanın yanındaki rakam/sayı ise katılımcıların çalışmadaki sırasını temsil etmektedir.

Söz Dağarcığı Eksikliği

Yabancı dil öğretiminde söz dağarcığının zengin olması dil gelişiminde oldukça önemli bir yere sahiptir. Yeterli düzeyde sözcükle tanışmamış olan bireyler, en basit terimleri anlamada ve düşüncelerini aktarmada sorun yaşamaktadırlar. Firdevs (2013: 2)’e göre “Çok kelime bilme’ bireyin düşünme, anlama, sorun çözme, öğrenme, duygusal ve sosyal becerileri geliştirme gibi yönlerini etkilemektedir. Bilindiği gibi kelimeler çeşitli anlam ve düşünceler içermekte, düşünce zincirinin halkalarını oluşturmaktadır”. FÜ TÖMER’de Türkçe öğrenimlerine devam eden öğrencilerin de en çok sorun yaşadığı alt temalardan biri söz dağarcığı eksikliği olmuş ve öğrencilerin görüşleri ise şu şekildedir:

K4 “Bazı edebi terimler Türk edebi kültürüne aşinalık gerektirdiği gibi, günlük hayatta çok kullanılmayan kelimeler de benim için anlaşılması zor kelimeler.”

K7 “Yeni öğrendiğim kelimelerin anlamlarını anlayamıyorum, anlamlarını araştırıyorum veya öğretmenime soruyorum, bazen de telaffuzları zor oluyor.”

K18 “Çoğunlukla metinlerdeki bazı kelimelerin anlamlarının kelime dağarcığımın kısıtlı olması nedeniyle anlamıyorum.”

Kelime Uzunluğu/ Ek Fazlalığı

Öğrencilerden elde edilen verilere göre kelime sonlarına gelen ekler, kelimenin daha da uzamasına ve anlamının önüne geçmesine neden olmuştur. Bu durumun temelinde Türkçenin sondan eklemeli bir dil olması ile ilk kez karşılaşılan öğrencilerin kelimelerin yapısını anlamada zorlanmaları ya da Türkçe ile benzer özellikler gösteren Ural-Altay Dil Ailesi’ne mensup herhangi bir dili bilmiyor olması da büyük bir etkidir. Öğrencilerin kelime uzunluğu/ek fazlalığı ile ilgili görüşleri ise şu şekildedir:

K2 “Kelimelerin uzun olmasını birçok ekten kaynaklandığını düşünüyorum.”

K15 “Bazı kelimeler çok uzundur ve telaffuzu zorlaştıran çok sayıda ek içerir.”

K27 “Çok sayıda ünlü harf içeren uzun kelimeler anlamayı zorlaştırır.”

Telaffuz

Yabancı bir dil öğrenen öğrencilerde kelimelerin sesletimi sırasında birçok sorun yaşanmaktadır. Özellikle Türkçedeki bazı seslerin (/ı/ /ö/ /ü/ /ç/ /p/ gibi) öğrencilerin ana dilinde bulunmaması, kelimelerin doğru telaffuzunu engellemekte ve ses uyumunu da bozmaktadır. Öğrenciler, Türkçedeki sesleri kendi ana dillerindeki seslerle benzerlik kurarak çıkarma amacını da gütmektedirler. “Yabancı dil öğrenen; yeni bir ses düzeni, biçim, sözdizimi ve kendi anadilinden farklı bir anlam evreni ve anlatım biçimiyle karşılaşır ve ister istemez bunları kendi anadiliyle karşılaştırır” [Candaş Karababa, 2009: 272]. Öğrencilerin telaffuz kaynaklı karşılaştığı sorunlar ise şu şekilde aktarılmıştır:

K6 “Sorun aslında bazı ünlüleri okurken ve bazı ekleri birbirleriyle çekimlendiğinde ve telaffuzu biraz zor olduğunda ortaya çıkıyor.”

K16 “Farklı harfler, örneğin: ı, ş, ö, ü, ğ. Bu farklılıklara uyum sağlamam gerekiyor ve bu seslerle uzun kelimeleri okurken zorluklarla da karşılaşıyorum. Ayrıca bazı alfabelerin benim dilimden farklı telaffuzları var, örneğin c, ç, j, z.”

K25 “Dilimin ağır olması ve bazı Türkçe harflerin birbirine benzemesi, ayırt etmemi ve doğru okumamı engelliyor. Ayrıca kelimeleri telaffuz etmeye çok fazla odaklandığımdan metni anlamak için daha fazla zamana ihtiyacım var.”

Okuma Hızının Yavaşlığı

Okuma becerisinde temel amaç, okuduğunu anlayıp zihne işleyebilmektedir. Okuma metinlerinin anlaşılabilmesi için temel söz varlığına ihtiyaç duyulur; yeterli düzeyde söz varlığına sahip olmayanlar ya da söz varlığına sahip olsa da okuma hızında akışın dışına çıkanların metni anlaması zorlaşmaktadır. Okuma hızı ile ilgili soruna yönelik görüşlere bakıldığında okuma hızı ile anlama arasında ters orantının olduğu, hızlı okumaya çalışırken telaffuz sorunları olduğu belirlenmiştir:

K5 “Okumada hızlı değilim, bu rahatsız ediyor ama gittikçe iyi olacaktır.”

K9 “Çok hızlı okuyamıyorum ve bazen kelimeleri yanlış okuyorum.”

K26 “Anlamaya çalışırken yavaş okuyorum, bu da metni bitirmemi geciktiriyor.”

Söz Dizimi Farklılığı

Türkçenin söz diziminde öznenin başta; bildirilen yargının cümle sonunda yer alması, Türkçe öğrenen öğrencilere çeşitli zorluklar yaşatabilmektedir. Öğrencilerin ana dillerindeki söz diziminin farklı bir yapıya sahip olması nedeniyle sözcüklerin anlamlarını bilmelerine rağmen cümleyi tam olarak anlamlandıramadıkları ve kendi dilleriyle karşılaştırma yaptıkları tespit edilmiştir:

K20 “Her kelimenin anlamını ayrı ayrı anlıyorum cümle veya paragraf için anlam oluşturmak çok zor.”

K21 “*Türkçe, Endonezyacadan farklı bir Özne-Yüklem-Nesne-Tümleç örüntüsüne sahiptir.*”

K26 “*Uzun cümlelerde özne, yüklem ve nesneyi ayırt etmek zor olabiliyor.*”

Kalıp Sözcükler

Yabancılara Türkçe öğretiminde kalıp sözcükler özel bir yere sahiptir çünkü kalıp sözcüklerin oluşumunda kültürel değerler de ön plana çıktığı için öğrencilerin daha fazla çaba göstermesi gerekebilmektedir. “...toplum içinde davranışları düzene sokmayı ve nezaket kurallarına uymayı sağlayan, iletişim kanallarının açık kalmasına yardımcı olarak insanlar arasında ilişki kurulmasına yardımcı olan ve kültürel aidiyeti güçlendiren kalıp sözcüklerin yabancılara öğretilmesi, en azından sözcüklerin öğretilmesi kadar önemlidir” [Gökdayı, 2016: 388]. Günlük hayatın her alanında kalıp sözcüklerle karşılaşabilen öğrenciler, kelime kelime anlam çıkarmakta ve Türkçenin mecaz yapısını tam olarak bilmediklerinden anlamda sorun yaşamaktadırlar. Bu nedenle kalıp sözcüklerin öğretimine her dilde yer alan kalıp sözcüklerle ve genelden özele bir yöntemle başlanmalıdır. Kalıp sözcüklerle yönelik olarak öğrencinin görüşleri ise şu şekildedir:

K26 “*Deyimler ve atasözleri bazen kelime anlamından farklı bir anlama sahip olduğu için anlamakta zorlanıyorum.*”

SONUÇ VE ÖNERİLER

Okuma becerisinde katılımcıların yanıtları doğrultusunda 6 alt tema oluşturulmuştur. İlgili alt temalardan en çok Söz Dağarcığı Eksikliği, Kelimenin Uzunluğu/Ek Fazlalığı ve Telaffuz sorun olarak tespit edilmiştir. “Söz Dağarcığı Eksikliği”ne yönelik olarak öğrencilerin karşılaştıkları kelimeleri daha iyi öğrenebilmesi ve kullanabilmesi amacıyla anlatma becerileri aracılığıyla cümle kurmaları ve ders kitapları dışındaki metinleri de (gazete, kitap ve dergi) okuyarak söz varlıklarını geliştirmeleri istenebilir. “Kelimenin Uzunluğu-Ek Fazlalığı” sorununa yönelik olarak öğrencilerin ek fazlalığından dolayı kelimeyi anlamadığı tespit edilmiştir. Bu doğrultuda şekil bilgisi açısından özel çalışmalar yaptırılıp eklerin kelimedeki işlevi kavratılmalı ve metinlerde geçen ekler detaylı bir şekilde açıklanmalıdır. “Okuma Hızının Yavaşlığı” ve “Telaffuz” alt temalarına yönelik olarak öğrencilerin ana dillerinden farklı sesler ya da alfabe ile karşılaştıklarında sorun yaşadıkları görülmektedir. Bu kapsamda ilgili seslerin yer aldığı sözcükler sesletilerek öğrenciye doğru ve hızlı bir şekilde okuma (tekerleme çalışmaları) yaptırılmalıdır. Ayrıca okuma hızında sorun yaşayanlar için sesli ve sessiz okuma çalışmaları yaptırılmalıdır. “Söz Dizimi Farklılığı” alt temasında öğrencilerin

sözcüklerin anlamını bilseler de cümleyi tam olarak anlamlandıramadıkları görülmüştür. Okuma çalışmaları yaptırılırken cümlenin öğelerinin cümle içindeki görevi ve yeri detaylı bir şekilde belirtilmelidir. Özellikle cümlede yargı bildiren ögenin nerede ve hangi işlevde olduğundan başlanarak öğrencinin Türkçenin söz dizimi yapısını iyice kavraması sağlanmalıdır. Okumada yaşanan bu sorun için ayrıca yazma becerisinden de destek alınarak öge dizilişine yönelik çalışmalar yaptırılmalı. “Kalıp Sözler” alt temasına yönelik olarak belirtilen görüşler kapsamında öğrencilerin öğrenmede büyük zorluk yaşadığı bilinen bir gerçektir. Çünkü öğrenciler kalıp sözlerdeki sözcükleri tek tek kendi diline çevirmekte, vermek istediği iletiyi ya da mecaz anlamı kavramada sorun yaşamakta ve kalıp sözlerdeki kültürel değerleri fark edememektedir. Bu sebeple içinde kalıp sözlerin yer aldığı drama çalışmaları yaptırılması yaparak ve yaşayarak öğrenmenin etkisini artırarak sözlerin öğreniminde kalıcılığı da artıracaktır. Türkçede sıklıkla kullanılan kalıp sözlerin yer aldığı okuma metinleri öğrencilere sunulmalı ve doğrudan kendilerinin kullanabileceği konuşma ve yazma becerisine de yönelik ödevler verilmelidir. Ayrıca kalıp sözlerin anlamı detaylı bir şekilde açıklanarak bu sözlerin kendi ana dillerinde de olabileceği sezdirilmeli ve öğrenmenin önü daha da açılmalıdır.

KAYNAKÇA

1. Şahin, A., Aydın, G. ve Sevim, O. (2015). *Cornell not alma tekniğinin dinlenen metni anlamaya ve kalıcılığa etkisi. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 29.
2. Başkan, A., ve Ustabulut, M. Y. (2020). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde anlama becerileri (dinleme ve okuma). *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi* (21), 39-55. <https://doi.org/10.29000/rumelide.835294>
3. Özdemirel, A. Y. (2017). *Yabancı Dil Olarak Türkçe ve İngilizce Ders Kitaplarındaki Sözcüklerin Kullanım Sıklığı Bağlamında Değerlendirilmesi*. İstanbul Üniversitesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Ana Bilim Dalı, İstanbul.
4. Bulut, T, K. (2016). *Bilim ve Sanat Merkezleri'nin Etkililiği ve İşlevselliğine İlişkin Öğretmen, Öğrenci, Yönetici ve Uzman Psikolojik Danışmanların Görüşleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı, Elazığ.
5. Candaş Karababa, Z. C. (2009). Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi ve Karşılaşılan Sorunlar, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42(2), 265-277.
6. Gökdayı, H. (2016). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Sözcük Öğretimi ve Kalıp Sözler. *Journal of Turkish Studies*, 11/19, 379-394.