

## **Türkiye’de Yabancılara Türkçe Öğretilirken Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri** **Fatma AÇIK\***

**Özet:** Dünyada dil öğretimi çok eski tarihlere dayanmaktadır. Fakat yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin tarihçesini 11. yüzyıldaki Kaşgarlı Mahmud’un Divan-ı Lügati’t- Türk’ü ve birkaç sözlük ile dilbilgisi kitabı dışında 1950’lerde üniversiteler bünyesinde verilmeye başlanan derslere kadar sistemli bir uygulamaya rastlamamaktayız. Dünya ölçeğinde ilk sistemli dil öğretimi Ankara Üniversitesi’ne bağlı Türkçe Öğretim Merkezi’nin 1984’te kurulmasıyla başlamıştır. Yabancı dil öğretimi disiplinler arası bir uygulamadır. Yabancı dil öğretiminin planlanması, uygulanması, ölçme ve değerlendirilmesi eğitimbilimin, dilbilimin ve dili oluşturan öğelerin tanımlanması, dilin bireysel ve toplumsal kullanımı, dil öğrenimi-edinimi dilbilim çalışma alanında yer alır. Ne yazık ki hâlihazırda Türkçe öğretim merkezleri yukarıda adı geçen disiplinler arası uygulamada istenilen düzeye ulaşamamıştır.

Dil öğrenimi sırasında yöntemler kadar önemli olan unsurlar arasında yer alan yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler ve öğretim ortamının değerlendirdiğimiz anket uygulamasına göre TÖMER’de verilen dil eğitim ve öğretimi oldukça iyi durumda. Fakat ankete katılanların cevaplarının yüzde yüz güvenilirliği tartışılabilir bir konu olması sebebiyle ve araştırmalara göre dünyada mevcut dil öğretim politikaları, yöntem ve teknikleri dikkate alındığında dil öğretiminde Türkiye’nin çok gerilerde olduğu ortaya çıkmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Türkçe, yabancılara öğretim, sorunlar, çözüm önerileri

### **Problems confronted with Teaching Turkish Language for foreigners and proposal for solutions**

**Abstract:** Language teaching in the world is old. However the history of teaching Turkish is not that old. There are only several litterateurs about teaching Turkish such as Divan –i Lugati’t Türk at 11th century, several dictionary and grammar books. There is not any practice since 1950 which the Turkish language has started to teach at the universities . Ankara University Turkish Language center has started to teach Turkish in world standard at 1984. The language teaching is a multidisciplinary practice. The planing, practicing, assessment of foreign language are field of education, grammar, description of the member of language, individualistic and societal use of the language, language learning are subject of linguistics. Unfortunately the Turkish language teaching centers in Turkey, are not up to applied to multidisciplinary studies. Manager, teachers and students are important as methods used in Language learning. We have done survey among teachers and students to learn how good the language teaching in these centers . The majority were satisfied. But of, we can discuss how reliable of the answers in the survey . When we compare the policy of language teaching, methods of other countries with Turkey, we can say that we are more behind them in this field.

**Key Words:** Turkish, teaching for foreigners, problems, proposal for solutions

**Giriş:** Dil öğretimi çok eski tarihlere dayanmaktadır. İnsanlar ekonomik, siyasi ve dini nedenlerle başka dilleri öğrenme çabasına girişmişler veya kendi dillerini yayma gayreti taşımışlardır. Türkçe dünyanın birçok yerinde anadil ve resmi dil olma özelliği taşımasına rağmen, başka bir deyişle en çok konuşulan beşinci dil olmasına (Akalin 2005, 1) rağmen eğitimi ve öğretimi, diğer diller kadar yaygınlaşmamıştır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin tarihçesine baktığımızda 11. yüzyıldaki Kaşgarlı Mahmud’un Divan-ı Lügati’t- Türk’ü ile karşılaşırız. 1250 -1517 yılları arasında hüküm süren Memlûk Devleti’nde Türk sultanlarının devleti yönetmesi nedeniyle Türk diline karşı ilginin

arttığı Kıpçak Türkçesi, Türkçenin yabancılara öğretiminin en fazla önem kazandığı dönemdir. Bu ilgi Araplara Türkçeyi öğretmeyi amaçlayan kitapların yazılmasına neden olmuştur. İki, bazıları da ikiden fazla dille hazırlanan Codex Cumanicus, Kitabü Bulgati'l-Müştak Fi Lugâti't-Türk ve'l-Kıfçak, Kitâb-ı Mecmû-i Tercümân-ı Türkî ve Acemî ve Mongolî, El-Kavaninü'l-Külliyeye Li Zabtî'l- Lügati't- Türkiyye, Et- Tuhfetü'z-Zekiyye Fi'l-lugâti't- Türkiyye, Kitabü'l-İdrâk Li-lisânü'l- Etrak Kıpçak Türkçesi döneminin yabancılara Türkçe öğretmeyi amaçlayan eserlerdir (Bayraktar 2005 ).

Eski Anadolu Türkçesi döneminin dil tarihi açısından en önemli olayı Karaman oğlu Mehmet Bey'in 15 Mayıs 1277 Perşembe günü yayımladığı “Bugünden sonra divanda, bargâhta, dergâhta, Türkçeden başka dil kullanılmayacaktır” buyruğudur. Karaman oğullarının aksine Selçuklu ve Osmanlılarda sanatçılar ve devlet adamları Türkçeye rağbet göstermemiştir. Eski Anadolu Türkçesi döneminde Türkçenin ana dil olarak öğretimi önem kazanmış ve medreselerde ders kitabı olarak okutulmaya yönelik birçok eser yazılmıştır. Eski Anadolu Türkçesi kapsamına girebilecek yabancılara Türkçe öğretimiyle ilgili bilinen tek eser İbn ü Mühennâ Lûgati olarak da bilinen Hilyetü'l-İnsân ve Heybetü'l-Lisân'dır.

Yukarıda adı geçen Türkçe öğretimi kitapları; sözcüklerin geçtiği metinlerin tamamının örnek olarak verilmesi, eklerin görevleriyle birlikte sınıflandırılması ve sözlüğün yazıldığı Türkçe kolu dışında yakın kollardaki sözcük biçimlerinin de belirtilerek verilmesi gibi özellikler taşımaktadır. Ayrıca sözcüklerin Arapça dil bilgisi kurallarına göre sınıflandırılarak verildiği, Türkçeye özgün kullanımların ‘istisna’ başlığıyla gösterildiği tespit edilmiştir. Bu sözlük ve dil bilgisi kitapları içerik açısından incelendiğinde özel amaçlı Türkçe öğretimini hedefleyen genelde ticarî, dinî ve edebî amaçlı metinlerin anlaşılabilmesi için yaygın olarak kullanılan dil bilgisi çeviri yönteminin ağırlıklı olduğu görülmektedir.

Türkiye’de 1950 yılından sonra üniversiteler bünyesinde Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ciddi biçimde ele alınmaya başlanmıştır. Türkçenin öğretimi konusu aslında son yıllarda çok büyük bir önem kazanmıştır. 1984 yılında sistemli bir biçimde Ankara Üniversitesi Türkçe Öğretim Merkezi’nde (TÖMER) başlayan dil öğretim hizmetine kısa bir süre sonra Gazi TÖMER ardından da Ege TÖMER katılmıştır.

TÖMER’lerde, çoğunluğu Türk Cumhuriyetleri ve Asya ve Balkanlardaki Türk ve Akraba Topluluklar’dan gelen öğrencilerin tamamını yabancı uyruklular oluşturmaktadır. Türk dünyası öğrenci projesi kapsamında 1991 yılından itibaren gençler lise ve üniversitelerde okumak, yüksek lisans ve doktora yapmak amacıyla Milli Eğitim Bakanlığı tarafından ülkemize getirilmektedir. Bu projenin amaçlarından biri; bağımsızlığını yeni kazanmış Türk Cumhuriyetleri ile Türk ve Akraba Topluluklarındaki gençlere Türkiye Türkçesini öğretmek, Türk kültürü ve eğitim sistemini tanıtmaktır. Bu gençler aracılığı ile Türkçenin ve Türk kültürünün yeni nesillere aktarılmasını ve Türkiye Türkçesinin yaygınlaştırılmasını sağlamak amaçlanmıştır. Böylece bu ülke ve topluluklarla İsmail Gaspıralı’nın hedeflediği “dilde, işte, fikir”de birlik ilkesinin dilde birlik kısmıyla ilgili ilk adımlar atılmış olmaktadır.

**Amaç:** Yabancı dil öğretiminin dilbilimsel ve eğitimbilimsel boyutunun yanında uluslar arası ilişkilerin yoğunluğu, hangi dillerin yaygın biçimde yabancı dil olarak öğretileceğine, bu dillerin öğretiminde, içeriğin düzenlenmesinde ve ölçme değerlendirmede uluslar arası geçerliliği olan hangi ilke ve ölçütlerin kullanılacağına yön vermektedir.

Dil öğretimi dinleme, konuşma, okuma ve yazmadan oluşan dört temel beceriyi gerektiren çok boyutlu bir iştir. Fakat diğer dillerde olduğu gibi Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinde de bu dört beceride aynı anda ilerlemek imkânsızdır. Yabancı dil öğretiminde yeterliliğin, bireyler arasında kayda değer farklılıklar gösterdiği gerçeği Türkçenin öğretimi esnasında da unutulmamalıdır. Gerek öğretmenler, gerekse öğrenciler birbirlerinden farklı eğitim - öğretim sürecinden geçtikleri için sınıf ortamında onları tek çizgi haline getirmek

oldukça zordur. Türkiye Türkçesini en iyi biçimde öğretme amacına ulaşmak için; durum tespiti yapmak, sorunları açıkça ortaya koyup, tartışmak ve çözüm önerileri üretmek gerekir. Bu amaçlar doğrultusunda bildirimizde adı geçen dil merkezlerinde, öğrencilerin karşılaştıkları problemler ve burada ders veren Türkçe okutmanlarının öğretim aşamasında yaşadıkları sorunlar irdelenmeye çalışılacak ve çözüm önerileri sunulacaktır.

**Yöntem:** Bu araştırma durum saptaması yapmaya yönelik betimleyici bir çalışmadır. Çalışmanın örneklemini 100 kişiden oluşturmuştur. Örneklem Ankara, Gazi ve Ege Üniversitesi'ne bağlı TÖMER öğrencilerinden rastgele seçilerek oluşturulmuştur. Bu öğrencilerin geçmişten gelen alışkanlıklarla düşüncelerini rahat ve tam ifade edemedikleri görülmüştür. Bu sebeple beş yıl boyunca TÖMER'de verdiğimiz dersler ışığında tespit ettiğimiz sorunlar doğrultusunda hazırlanan anket uygulanmalarının sonuçları birebir görüşmelerle desteklenmiştir. Bu görüşmeler ankette elde edilen verilerle ilgili tartışma bölümünü desteklemek amacıyla kullanılmıştır.

**Bulgular:** Ankete 100 kişi katılmıştır. Örneklemin % 29'unu kızların, % 71'ini erkeklerin oluşturduğu grubun özelliklerine bakıldığında yaş ortalamasının 22 olduğu görülmektedir. Ankete katılan öğrencilerin % 85'ini Türk soylular; % 9'unu Arap; %1 oranlarla Çin, Rus ve Tanzanyalıların oluşturduğunu görmekteyiz. Örneklemin % 55'i lise mezunu ve % 45'i üniversite mezunudur. Öğrencilerin; birinci sırada % 41 ila Arap dilinde, ikinci sırada % 24 ila anadilinde, üçüncü sırada % 21 ila Rusça eğitim öğretim yapan ilk ve orta öğretim kurumlarından mezun oldukları görülmektedir. % 13 rakamıyla Çince, Urduca gibi dillerin gösterildiği "Başka" seçeneğini, % 7 ila İngilizce ve % 6 ila Farsça eğitim takip etmektedir. Yüzdeler, ankete katılanların % 63 gibi oldukça yüksek bir grubunun ilk ve orta düzey eğitimini yabancı dilde aldıklarını ortaya koymaktadır. Bu durum elbette TÖMER'de aldıkları dil eğitimini doğrudan etkileyecektir.

Türkiye Türkçesini öğrenme nedenlerinin sorulduğu altıncı soruya ankete katılanların % 98'si "Türkiye'de öğrenim görmek istediğimiz için" cevabını vermiştir. % 2 oranında "başka" cevabı verilmiştir. Okumak amacıyla Türkiye'ye gelen bu grubun ciddi anlamda bir dil eğitimi almaları gerekir. Üniversite'de lisans veya yüksek lisans, doktora öğrenimi alacak gençler dört temel dil becerisine sahip olmalı.

Türkiye'de eğitim hayatlarını sürdürmek isteyen örneklem grubunun TÖMER'de karşılaştıkları sorunları öğrenmek amacıyla aşağıdaki sorulara cevap vermeleri istenmiştir. Öncelikle Türkiye Türkçesini öğrenirken temel dil becerilerinden hangisi veya hangilerinde sorun yaşadıklarını öğrenmeye yönelik yedinci sorumuza ilk sırada % 40 ila "Yazma", ikinci sırada % 33 ila "Konuşma", üçüncü sırada %17 ila "Anlama" ve % 16 ila "Okuma" cevabı verilmiştir. % 4 gibi küçük bir grup ise öğrenme zorluğu çekmediğini belirtmiştir.

Yazma becerisinde sorunu olan öğrencilerin problemlerinin boyutunu öğrenmeye yönelik 8. sorumuza verilen cevaplar ise; ilk sırada % 58.95 ila "bazen", ikinci sırada % 26 ila "hiç" üçüncü sırada % 14 ila "sık sık" şeklindedir.

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

Örnekleme devam ettikleri Türkçe öğretim merkeziyle ilgili sorular da yöneltmiştir. 11. soruya verilen cevaplardan merkezlerdeki öğrencilerin öğretim ortamından "memnun" olanlarının oranının % 79; "kısmen memnun" olanların % 17'lik bir grubu oluşturduğu

görülmektedir. % 4 gibi çok küçük bir grup ise dil öğretim merkezinden “memnuniyetsiz”liğini dile getirmiştir.

TÖMER’de kullanılan ders araç gereçleri ile ilgili 12. soruya verilen cevaplar oldukça sevindiricidir. Örneklemin % 71’i materyalleri “yeterli”; % 23’ü “kısmen yeterli” şeklinde bir değerlendirme yapmıştır. % 6’lık bir grup ders araç gereçleri bakımından TÖMER’i “yetersiz” görmektedir.

TÖMER’de uygulanan metot ve tekniklerin “çağa uygun” olduğunu düşünenlerin oranı % 73, “kısmen” diyenler % 22 ve “çağa uygun olmadığı”nı düşünen % 5’lik bir gruptur.

TÖMER okutmanlarıyla ilgili 14. soruda ilk üç sırada birbirine çok yakın oranların yer aldığı cevaplarla karşılaşmaktayız: % 55 ile okutmanların “zamanında derse girip çıkma”sı; % 54 ile okutmanların “alanında yeterli” olması ve % 50 ile okutmanların “öğrencilerin değerlerine saygı gösterdiği” gibi olumlu bir yaklaşım tarzı tespit etmekteyiz. Okutmanların “işlerini zevkle yapma”ları % 46; “farklı metot ve yöntemleri kullanıyor” olmaları % 44; “açık fikirli olmaları” % 43; “ders kitabı dışında malzemeler kullanma” % 37 ve ne olduğu yazılmamakla birlikte % 6 “başka” cevabı verilmiştir.

**Tartışma ve Sonuçlar:** Yabancı dil öğretimi disiplinler arası bir uygulamadır. Yabancı dil öğretiminin planlanması, uygulanması, ölçme ve değerlendirilmesi eğitimbilimin, dilbilimin ve dili oluşturan öğelerin tanımlanması, dilin bireysel ve toplumsal kullanımı, dil öğrenimi-edinimi dilbilim çalışma alanında yer alır. Ne yazık ki hâlihazırda Türkçe öğretim merkezleri yukarıda adı geçen disiplinler arası uygulamadan uzaktır. Devletin ilgili organlarında da Türkçenin dünya dili olarak öğretim planlaması, politikaları tespit edilmiş değildir.

Dil öğrenimi sırasında yöntemler kadar önemli olan unsurlar arasında yer alan yöneticiler, okutmanlar, öğrenciler ve öğretim ortamının anket sorularına verilen cevaplara göre oldukça iyi durumda olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Fakat yöntem bölümünde vurgulandığı gibi ankete katılanların cevaplarının güvenilirliği tartışılabilir bir konudur. Sekiz yıllık ( bunun üç yılı Türkçe Öğretim Merkezi (TÜREM)’e bağlı olarak Taşkent Cihan Dilleri Üniversitesi-İngilizce Tercümanlık Fakültesi’nde ve beş yılı Gazi Üniversitesi’ne bağlı TÖMER’de) Türkçe okutmanlığı deneyiminden sonra tespit ettiğimiz ve öğrencilerle yapılan anket ve mülakatlar sonrasında aşağıdaki alt başlıklar altında konunun ele alınması uygun görülmüştür.

**Yöneticiler:** Türkçe öğretim merkezlerinin yöneticilerin tutumu çok önemlidir. Haftalık ders saatlerinin belirleyicisi olan yöneticilerin ders saatlerini ne kadar arttırırsa dil eğitiminin başarısının da o derece yüksek olacağını göz ardı etmemeleri gerekir. Öğrencilerin ihtiyaçları göz önüne alınarak amaçların saptanması ve bu amaçlar doğrultusunda ders kitaplarının seçimi, okutmanların seçimi bu merkezlerin yöneticilerinin ihtiyarındadır. Yöneticilerin yönetim anlayışları, dil öğretiminde kullanılan teknikler, yöntemler üzerine ne kadar yoğunlaşabildiği, işleyişi doğrudan ve birincil etkilemektedir.

**Okutmanlar:** Ankete katılanların yarısı kendi değerleri, ülkeleri ve idarecileriyle birlikte yönetim şekilleri hakkında okutmanların saygılı davrandıklarını, hoş görülüyor olduklarını belirtmişlerdir. Mülakatlarda da durum hemen hemen aynıdır; fakat bazı öğrenciler değer yargılarının, sahip oldukları sistemin okutmanlar tarafından küçümsendiğini, hor görüldüğünü belirtmişlerdir. Bu merkezlerde görev yapan okutmanlar farklılıkları eleştirmek yerine anlamaya gayret ederler, öğrencilerden gelen tepkilere duyarlı davranırlarsa kısa sürede öğrencilerin sevgisini kazanacaktır. Böylece dil öğretimi daha hızlı ve daha eğlenceli gerçekleşecek, okutman sunduğu dersin öğrencilerce öğrenilip öğrenilmediğinin farkına da varabilecektir.

Okutmanların değerlendirilmesinde dikkat çeken konulardan biri de onların derslerde farklı metot ve yöntemleri kullanıp kullanmamaları ile ilgilidir. % 44 yeterli cevabı düşündürücü bir

rakamdır. Bu merkezde görev yapan okutmanların aşağıdaki vasıflara sahip olması ve belirtilen hususlara dikkat etmesi gerekir:

- a) Türkçeye, Türk kültürü ve edebiyatına vakıf olmalı.
- b) Yabancı dil öğretim yöntem ve tekniklerini bilmeli.
- c) Olumlu bir ortam yaratmalı.
- d) Değerlendirme yöntem ve becerisine sahip olmalı.
- e) Öğrencilerin karşılaştıkları zorlukları not etmeli.
- f) Ders kitapları dışında materyaller geliştirmeli.
- g) Dersteki grup ya da kişisel etkinlikleri öğrencilerin daha önce edindikleri bilgiler göz önünde tutarak tasarlamalı.
- h) Dil öğretiminin aynı zamanda kültür aktarımında araç olduğunu ve Türkiye'yi tanıtmaya, sevdirmeye misyonunu kabullenmelidir.
- i) Okutman, dili öğretme yerine sınavda öğrenciyi başarılı kılmak üzere gerçek amaçlarından uzak uygulamalara yönelmemelidir.

Yukarıdaki maddeleri gerçekleştirilebilmesi için Türkçeyi yabancı dil olarak öğretecek okutmanların yetiştirilmesi konusu duraksamadan ele alınmalıdır. Türkçe veya Türk dili ve edebiyatı bölümlerinden mezun olanlar arasından seçilecek kişilerin aynı zamanda bu alanda uzmanlaşabilmeleri için yönlendirilmeleri ve desteklenmeleri gerekir. Deneyimli ve iyi bir eğitim görmüş okutman derste olumlu bir öğretim ortamının yaratılmasını, birçok öğretim etkinliklerinin tasarlayıp başarıyla uygulanmasını, öğretim araç gereçlerinin etkili bir biçimde kullanılmasını sağlar. Öğrencilerin ihtiyaçları ve ilgileri doğrultusunda çalışmalar yürütebilir. On dördüncü soruyla ilgili olarak okutmanların % 54'nün alanında yeterli cevabı alınması da bu konunun önemini ve üzerinde düşünülmesi gerektiği gerçeğini ortaya koymaktadır.

Öğretmenlik yeterliliği, yüksek lisans düzeyinde de verilebilir, hizmet içi kurslarla da kazandırılabilir. TÖMER ve benzeri kurumlarda görev yapan okutmanlar belli aralıklarla "hizmet içi eğitim programlarına" tabi tutulmaları da gerekir. Her ne kadar % 73'lük bir grup okutmanlarının "çağa uygun eğitim öğretim gerçekleştirdikleri"ni düşünse de okutmanlar, eğitim programları vasıtasıyla gelişen ve değişen dil öğretim tekniklerinden haberdar olacak ve kendilerini yenileyebileceklerdir. Ayrıca okutmanların yeteneği ve bilgisi ötesinde hazırlanan bir program hiçbir zaman başarıya ulaşamayacağı unutulmamalıdır.

**Ders Kitaplar:** Türkiye'de Türkçenin eğitim öğretimi için hazırlanan ve kullanılan kitaplar şunlardır: Adım Adım Türkçe Öğretim Seti (Dilset yayınları); Gökkuşuğu Öğretim Seti (Dilset Yayınları); Türkofoni Türkçe Öğren 1, 2, 3, 4, 5, 6 (Türkofoni Yay.); Yabancılar İçin Türkçe Dilbilgisi (Zülfikar Hamza, Ankara Üniv. Türkçe Kursu Yay.); Türkçe Öğreniyoruz 1, 2, 3, 4, 5, 6 (M. Hengirmen, N. Koç. Engin Yay.); Güzel Türkçeyi Öğreniyorum 1, 2, 3 (N. Koç İnkılâp Kitabevi ), Türkçe'ye Doğru 1, 2, 3 (Gürkan Vural Selt publishing ), Yabancılar İçin Türkçe 1, 2, 3, 4 (Şeref Yılmaz, Halil Aslantaş Sürat Yay.); Yabancılar İçin Dilbilgisi (N. Koç İnkılâp Kitabevi ); Yabancılar İçin Türkçe Dilbilgisi (M. Hengirmen, Engin Yay.); Turkish For Foreigners: Yabancılar İçin Türkçe Cilt: 1, 2; (Hikmet Sebüktekin; Boğaziçi Üniversitesi Yay.); Türkçenin Yapısı- I Sesbilimi (Sumru Özsoy B.Ü. Dil Merkezi Türkçenin Yapısı Dizisi. Boğaziçi Üniversitesi Yay.); Türkçe/Turkish. (Boğaziçi Üniversitesi Dil Merkezi. Yabancı Dil Olarak Türkçe Dizisi. Sumru Özsoy, Boğaziçi Üniversitesi Yay.); Türkçe Dinleyelim (Boğaziçi Üniversitesi Dil Merkezi. Yabancı Dil Olarak Türkçe Dizisi. Sumru Özsoy. Boğaziçi Üniversitesi Yay.); Güle güle (Lehrerhandbuch by Margarete I. Ersen-Rasch, Hayrettin Seyhan); Yabancılar İçin Türkçe Dersleri (S. Sami Uysal. Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.); Easy Turkish Course (Fono Yay.); Elementary Turkish (Kurtuluş Öztopçu); Practical Course in Turkish ( Mufit Yildirimsalp); Yabancılar için Türkçe-İngilizce Açıklamalı Türkçe Dersleri (Can K., ODTÜ Yay.). Mevcut üç üniversiteye bağlı eğitim öğretim veren merkezlerden ikisi kendi hazırladıkları kitapları (Ankara TÖMER "Hitit Türkçe

Öğretim Seti” ve Gazi TÖMER “Türkçe Öğreniyoruz I/ II ve Dil Bilgisi”) ana kaynak olarak kullanılmaktadır. “Ders kitabı dışında malzemeler kullanma” oranının % 37 olduğu göz önünde tutulursa adı geçen ders kitaplarının birincil dil öğretim malzemesi olduğu görülmektedir. Mesela ülkemizde sadece liselerde İngilizce öğretiminde “The Oxford English Grammar, The Oxford Practice Grammar, Headway Elementary – Pre-Int-Intermediate-Upper Intermediate; Pacesetter; Reach 1 - 2; Hotline; Enterprise; Attain –Intermediate; ELS Dergileri (Hazırlık sınıfları için )... kitaplarının kullanıldığı dikkate alındığında yukarıda adı geçen üç kitapla sınırlı kalmanın yanlışlığı tartışılmaz. Her seviyede ve yaşta Hitit Türkçe Öğretim Seti veya Türkçe Öğreniyoruz I- II kitaplarının kullanıldığı dil merkezlerinin karşısında başlangıç, orta üst, daha üst seviye şeklinde sınıflandırmalarla hazırlanan sayısı, çeşitliliği, farklı içerikleriyle eğitim öğretimi yapılan İngiliz, Rus veya Alman dilinin dünya dili olma yolunda attığı adımlar karşılaştırılmaz. Realite adı geçen dillerin ülkelerinin dil politikalarıyla birebir bağlantılıdır. Ayrıca Türk soylular için farklı ders gereçleri hazırlanmalı; öğretimde yakınlıklardan yararlanılmalı, farklılık üzerinde daha çok durulmalıdır.

### **Öğrenciler:**

**a)Uyum Sorunu:** Dil öğrenimi sırasında yöntemler kadar önemli olan öğrenciler konusuna gelince; öncelikle öğrencinin öğrendiği dili konuşan kişi veya toplumsal gruba karşı olumlu bir tutum içinde olup olmadığına dikkat etmek gerekir. Çünkü içinde bulunduğu topluma karşı olumlu duygular o dili öğrenme isteğini arttırıp öğrenme sürecini kolaylaştırırken, tersi bir durumda öğrenme işlemi zorlaşmakta ve başarı düşmektedir. Tarafımızdan yapılan ankete katılanların % 85’ini Türk soylular oluşturmaktadır. Mülakatlarda öğrencilerin çoğunluğunun kendi istekleri doğrultusunda Türkiye’ye geldiği öğrenilmiştir. Beklentilerin yüksek olmasından dolayı başlangıçta bazı olumsuz duygular geliştiren öğrencilerin varlığının yanında, yurt, arkadaş ortamı, alışageldikleri yaşantıların dışında aileden, ülkelerinden uzak bir hayat Türkçe öğretiminin yapıldığı zaman diliminde alışmaları, hatta mücadele etmeleri gereken konuların başında gelmektedir.

**b)Öğrenme Sorunları:** TÖMER’lerde genel olarak öğrencilerin; anlama yeteneği, dil öğrenme becerisi, öğrenme yöntemi, öğretmene karşı tutumu, yaşı, kişiliği, anadili, edindiği eğitim ve kültür düzeyi, öğrendiği dile ve bu dili konuşan toplumsal gruba ve kültüre karşı tutumu üzerinde durulmadan eğitim- öğretim yapılmaktadır. Tabi bu durum beraberinde çeşitli sorunlara yol açmakta, ayrıca dil öğrenimini zorlaştırmaktadır. Türkçeyi anlama, okuma, yazma ve konuşma sorunlarının varlığı karşısında % 4 gibi çok küçük bir grubun öğrenme zorluğu yaşamadığı; %96’sının çeşitli zorlukları dile getirdiği ve % 98’inin Türkiye’de eğitimlerini devam ettirme amacıyla Türkçe öğrendikleri düşünülürse özellikle lisans, yüksek lisans ve doktora seviyesinde eğitim alacak kişileri zorlu bir öğrenim hayatı beklemektedir.

**1. Anlama sorunu:** Dil becerilerini geliştirmede önce anlama, sonra konuşma, ardından okuma ve nihayetinde yazma gelir. Ankete katılanların % 17’si anlamada zorluk yaşadıklarını belirtmişlerdir. Yüksek bir oran olmamasına rağmen dil becerilerini geliştirmenin ilk basamağı olan bir alanda bu rakam öğretim esnasında üzerinde durulması gereken bir husustur. Türkiye Türkçesi ile diğer Türk lehçelerinde yazılışları aynı, anlamları farklı olan kelimelerin varlığı ve yazılışları aynı, anlamları farklı olan eklerin varlığı yani yalancı eşdeğerliliğin bu noktada Türk soylulara engel teşkil ettiğini söyleyebiliriz.

**2. Konuşma sorunu:** % 33’lük konuşma sorunu çok ciddi bir konudur. Türkçe yazıldığı gibi okunan ve her harfin okunduğu bir dil olması sebebiyle telaffuz açısından kolay bir dil gibi görünse de öğrenciler “ğ”, “o”, “u”, “ı” seslerinin çıkarılmasında zorlanmaktadırlar. Fakat bu meseleyi telaffuzun ötesinde kelime hazinesinden kaynaklanan bir durum olarak değerlendirmek gerekir. Öğrenilen dilin konuşulduğu bir ortamda yaşamaları çelişki

oluşturmakta. Yurtta, sokakta, okulda, televizyonda yani her yerde Türkiye Türkçesi konuşulurken öğrencilerin konuşma sorunu yaşamalarını iki sebebe bağlayarak açıklayabiliriz. İlk sebep kendilerinden kaynaklanmaktadır. Aynı coğrafyadan gelenlerin, Türkiyeli arkadaşlarıyla kaynaşmak ve Türkçe konuşmak yerine “ana dillerinde” ya da ilk-orta eğitimini aldıkları “Arapça, Rusça, İngilizce” gibi dillerle iletişim kurdukları gözlenmektedir. Bu durum özellikle TÖMER’de dil eğitimi aldıkları ilk aylarda önemli sorunlara sebebiyet vermektedir. Konuşmada sorun yaşadığını belirten % 33’lük grubun açmazı bu noktadadır. Dersler dışında da Türkiye Türkçesini kullanmaya teşvik, yurtlarda yabancı uyruklu öğrencileri aynı odalar yerine ayrı odalara yerleştirmek, bu öğrencileri kültürel aktivitelere dâhil etmek konuşma ve anlama sorunlarını en aza indirmede katkı sağlayacaktır.

**3. Okuma sorunu:** % 16’lık okuma sorunuyla ilgili olarak öğrencilerin yaş, cinsiyet ve geldikleri sosyo-kültürel çevre göz önünde bulundurularak kitap listeleri hazırlanmalıdır. 20 yaş ve üzerine Türkçe bilgileri yetersiz diye basit çocuk hikâyeleri okutmak yerine arka kapakta hangi seviyede okunabileceğini gösteren, kelime sayısını veren kitapların hazırlanmasında fayda vardır. Bu süreç isteyen bir çalışmadır. Seviyeye göre okuma kitapları yazılıncaya kadar mevcut yazarların eserleri taranarak başlangıç, orta ve ileri düzey öğrencileri için mutlaka kitaplar belirlenmelidir. Böylece ders kitaplarının dışında okuma hızlarını arttıracak, zorunluluğun dışında zevkle ve ilgiyle okuyabilecekleri metinlerle sorunları ortadan kaldırılabirler.

**4. Yazma sorunu:** 18 -20 Kasım 1991 Marmara Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü’nün “Milletler Arası Çağdaş Türk Alfabeleri Sempozyumu”nda “Ortak Türk alfabesi” kabul edilmiştir. 4- 8 Mayıs 1992 tarihinde yapılan Türk Dili Kurultayı ABC Komisyonu’nca mezkûr sempozyumda kabul edilen bütün işaretler benimsenmiştir. 29 Eylül - 2 Ekim 1992 Bışek’te toplanan Türk Cumhuriyetleri Eğitim Bakanları ve Türk Toplulukları Eğitim Temsilcileri II. Konferansı’nda; 8 -10 Mart 1993 tarihinde TİKA tarafından düzenlenen ve beş bağımsız Türk cumhuriyetinden bilim adamlarının katıldığı alfabe ve imla konferansında ayrıca 21 -23 Mart 1993 Antalya’da yapılan Türk Devlet ve Toplulukları Dostluk – Kardeşlik ve İş Birliği Kurultayı’nda alfabe konusu ele alınmıştır. 34 harfli “Ortak Türk alfabesi”ne geçiş teyit edilmiştir. Tüm bu çalışmalar sonucunda Azerbaycan 1992, Türkmenistan ve Özbekistan 1993’te yeni Latin alfabesini resmen kabul etmiştir. Kazakistan 2001 yılında Latin alfabesine geçiş konusunda bir teklif hazırlamış ve konu hala tartışılmaktadır. Türkmenistan’da 1999 -2000 eğitim-öğretim yılında aşamalı olarak başlatılan Latin alfabesine geçiş süreci tamamlanmıştır. Özbekistan ve Azerbaycan’da da eğitim öğretimin atin alfabesiyle yapılmasına rağmen Kırgızistan, Kazakistan Kiril alfabesini kullanmaya devam etmektedir. Türk topluluklarından Tataristan Özerk Cumhuriyeti 1999’da resmen kabul ettiği Latin alfabesine geçiş yerine 2011 yılına kadar Latin ve Kiril alfabesini birlikte kullanmaya devam edeceğini bildirmiştir. Gagavuz ve Kırım Özerk Cumhuriyeti’nde de 1993 tarihinde kabul edilen yeni Latin alfabesi yerine hala Kiril alfabesi ile eğitim öğretim yapılmaktadır. Durum böyle olunca ankete katılanların % 38’ini Kiril, % 56’sını Arap alfabesiyle eğitim öğretim aldıklarını ortaya koymaktadır. Bu nedenle yaş ortalaması 22 olan grubun Türkçe öğrenirken en fazla sorun yaşadıkları dil becerisi olarak yazmayı göstermeleri normaldir. % 40 oldukça ciddi bir orandır ve yazmada karşılaştıkları sorunlar tespit edilerek çözüm önerileri sunulmalıdır.

Yazımda karşılaşılan sorunlar öncelikle alfabe kaynaklıdır. Latin alfabesinde bizim sekiz harfle karşıladığımız ünlülerin Arap alfabesinde üç işaretle karşılanması % 56’lık grubun yazarken ünlü harfleri göstermemelerini ya da “a” yerine “e”; “ı” yerine “i” gibi yazmalarına neden olmaktadır. Türk cumhuriyetleri ve topluluklarından gelen öğrencilerin bazılarının kullandığı Kiril alfabelerinde “ı/ i”, “o/ö”, “u/ü” ünlüsünün tek bir işaretle gösterilmesi ayrıca

bizim alfabemizde mevcut olmayan “açık e”, “yuvarlak a” gibi sesleri gösterme çabası yazımda hatalara yol açmaktadır.

Yalancı eşdeğerlilik ve aynı dilin farklı lehçeleri olarak ortaklıklardan yola çıkarak genellemeler yapmaları anlamada ve yazımda hatalara yol açmaktadır. Okutmanların bu sorunu atlamaması, dikkatli ve titiz bir çalışma ile üstesinden gelmesi gerekir.

Türkçenin sondan eklemeli yapısı ve büyük- küçük ünlü uyumu ile nadiren de olsa ünsüz uyumundan kaynaklanan yazım yanlışlarının yanında isim hal eklerinin kullanılışıyla ilgili sorunlar da mevcuttur. Bu sorunun temelinde ünlü uyumlarının özellikle büyük ünlü uyumunun diğer Türk lehçelerinde bozulması yatmaktadır. Önemli bir başka nokta ise, isimle fiil arasında doğrudan ilgi kuran hal eklerinin hangi fiille kullanıldığı sorusunu yöneltmektedir. Mesela “yönelme” hal ekinin ne zaman yönelme ne zaman “için” anlamı taşıdığı konusunda sorunlar yaşanmaktadır. Bu soruna yönelik olarak hal eklerinin kullanım mantığı kavranıncaya kadar Gazi TÖMER’de yapıldığı gibi hangi hal ekinin hangi fiille kullanılabileceğini gösteren listeler hazırlanıp verilmesinde fayda vardır.

Yukarıda belirtilen sorunlara çözüm teklifleri olarak şunlar önerilebilir: Türkçe öğretim merkezinde Türkçe öğretilirken karşılaşılan sorunlarla ilgili sınıftaki öğretmenin, öğrenimin yansımalarını kesinlikle gözlemlemesi ve gerekli değişimi sağlaması lazımdır. Bu değişim gerekiyorsa; öğretilirken, ders planlarında ve araçlarında da yapılabilmelidir. Okutmanların, öğrencinin alışageldiği öğretim tutum ve davranışlarını bilmesi ve ona göre zaman zaman düzenlemeler yapmaya açık olması gerekir.

Öğretim esnasında öğretim elemanı şu hususlara dikkat ettiği takdirde hem sorunları en aza indirecek hem de başarısını artıracaktır:

1. Öğrencilerle doğal iletişim içinde olun.
2. Öğrenciyi rahatlatıcı teknikler geliştirin.
3. Öğrenme isteklerinin hangi öğelere bağlı olarak arttığını saptayıp ders içi etkinlikleri ona göre düzenleyin.
4. Yapılan yanlışları olağan karşılayın, sabırsızlık göstermeyin.
5. İkinci dili ana dilinden bağımsız öğretin.
6. Önce somut örnek, adlar sonra soyut kavramlara geçin.
7. Kelimelerin öncelikle temel anlamlarını daha sonra yan, terim ve deyim anlamlarını öğretin. Benzer uygulamaları deyimler için de uygulayın. Yani öncelikle kelimelerin gerçek anlamlarıyla var olduğu deyimlerden başlayarak mecazi anlamlar taşıyan veya Türk kültürü, tarihi bilgisini gerektiren deyimlere geçin (Çeçen 2007).

Yöneticilere düşen görev ise her bir düzeyin tanımı, akabinde de yöntem seçimi, ders malzemelerinin çeşitlendirilmesi konusu üzerinde hassasiyetle durmaktır. Ayrıca öğretim elemanlarının ders yüklerini hafifleterek dil bilim alanında çalışmalarını takip edebilmelerine imkân sağlamalıdır. Yabancı dil öğretimi kısaca; ihtiyaçların belirlenmesi, amaçların şekillendirilmesi, içeriğin tanımlanması, materyalin seçimi veya yaratılması, öğretme, öğrenme programlarının kurulması, öğretme ve öğrenme yöntemlerinin uygulanması, ölçme ve değerlendirme şeklinde çerçevelendirilebilir.

Türkiye’nin Avrupa Birliği’ne girme sürecinde olması nedeniyle Türkçe öğrenmeye yönelik ilgi ve ihtiyacın artacağı dikkate alınarak nitelikli, etkin, Avrupa Birliği ölçütlerine uygun ders gereçleri, kitaplar ve programlar hazırlanmalıdır. Yabancılara Türkçe öğretiminde önemli bir eksik olan “Karşılaştırmalı” ve “Ters Yönlü” sözlükler yazılmalıdır. Yabancılar için hazırlanan sözlüklerle, anadili konuşurları için hazırlanan sözlükler farklı olmalıdır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimini desteklemek amacıyla değişik seviyelere yönelik sadeleştirilmiş hikâye, roman gibi kitaplarımız olmalıdır. Yabancı dil öğretimi alanında dünyadaki gelişmeleri izleyip en çağdaş yöntemlerle Türkçe öğretmek hedeflenmelidir.

Türkiye’nin dışında ABD, Almanya, Fransa, İngiltere, İtalya, İspanya, Fransa, Hollanda, Belçika, Finlandiya, İsveç, Bulgaristan, Yunanistan, Avusturya, Macaristan, Rusya Federasyonu, Ukrayna, Makedonya, Bosna-Hersek, Yugoslavya, İran, Pakistan, Suriye, Japonya, Çin, Kore, Avustralya gibi pek çok ülkede üniversitelerde, elçiliklerde ya da özel kurumlarda Türkiye Türkçesi anadili veya ikinci dil olarak öğretildiğini unutmamak lazımdır.



Bu merkezlerdeki uygulamaları, gelişmeleri takip etmek TÖMER’de yaptığımız çalışmalara katkı sağlayacaktır.

## Kaynakça

- AKALIN, Ş. Haluk (2005) Türkçenin Güncel Sorunları (Çevirimiçi) <http://turkoloji.cu.edu.tr/DIL>
- ATALAY, Besim (1986) **Divan ü Lugati’t-Türk Tercümesi I-IV**, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları .
- BAYRAKTAR, Nesrin (2005) Yabancılara Türkçe Öğretiminin Tarihsel Gelişimi. <http://www.study-turkce.com/M/ytotarihsel.htm>
- BOZKURT, Fuat (1999) **Türklerin Dili**, Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları 2335
- CAFEROĞLU, Ahmet (1970) Türk Dili Tarihi, Ankara: İÜEF Yayınları: 778
- ÇEÇEN, M. AKİF (2007) “Yabancılara Türk Atasözlerinin Öğretiminde Sıralamaya İlişkin Bir Deneme” Türkiye’de Ulusal Yabancı Dil Eğitimi Kongresi.
- BÖLÜKBAŞ, Fatma (2004) Yansıtıcı Öğretim İle Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi. Ankara: Dünyada Türkçe Öğretimi 6 Sempozyumu.
- ÇOTUKSÖKEN, Yusuf (2004) Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi (Çevirimiçi) <http://www.bengisu.net/yazi.asp>
- DEMİRCAN, Ömer (1988) **Dünden Bugüne Türkiye’de Yabancı Dil**, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- DEMİREL, Özcan (1990) **Yabancı Dil Öğretimi İlkeler Yöntemler Teknikler** Ankara: USEM Yayınları.
- EKMEKÇİ, F. Özden (1983) “Yabancı Dil Eğitimi Kavram ve Kapsamı” *Türk Dili, Dil Öğretim Özel Sayısı*, Ankara: TDK Yayınları. sayfa 379-380.
- EREN, Hasan (1950) **Çağatay Lûgatleri Hakkında Notlar**, Ankara: AÜ, DTCF Dergisi: 8, 145-163.
- FİSHMAN, J.A. (1981) “**Language Policy; Past, Present, Future**”, Language in the USA, C:A.Ferguson ve S.B. Heath (ed.), Cambridge University Pres, s. 516- 526.
- HENGİRMEN, Mehmet (1997) **Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri ve TÖMER Yöntemi**, Ankara: Engin Yayınları.
- TEKİN, Talat (1997) **Tarih Boyunca Türkçenin Yazımı**, Ankara: Simurg Yayınevi.

Doç. Dr. Fatma AÇIK

Gazi Üniversitesi  
Gazi Eğitim Fakültesi  
Türkçe Eğitimi Bölümü  
Teknikokullar/ Ankara

e- posta: fatmaacik1@yahoo.com  
[fatmaacik1@gazi.edu.tr](mailto:fatmaacik1@gazi.edu.tr)

iş tel. no: 0.312. 2028343

