



Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi Sayı: 7/4 2018 s. 2452-2463, TÜRKİYE

Araştırma Makalesi

TÜRKÇENİN YABANCI DİL OLARAK ÖĞRETİMİNDE HEDEF KİTLENİN / “ÖĞRENERİNİN ÖNEMİ

Semra ALYILMAZ*

Geliş Tarihi: Kasım, 2018

Kabul Tarihi: Aralık, 2018

Öz

Türkçe, dünyanın en eski ve en çok konuşulan dillerinden biridir. Son yıllarda Orta Asya’da (özellikle Türk boy ve topluluklarının yaşadıkları bölgelerde), Orta Doğu’da, Avrupa Birliği ülkelerinde ve Türkiye’de yaşanan değişimler ve gelişmeler Türkçeye (Türkiye Türkçesine) olan ilgiyi de artırmıştır. Ana dilleri, lehçeleri, yaş grupları, eğitim ve kültürel düzeyleri farklı olan insanlar, dünyanın birçok bölgesinden ve ülkesinden Türkçe öğrenmek için Türkiye’ye gelmekte veya kendi ülkelerinde ilgili birimlerde Türkçe öğrenmektedirler.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenme, kimi zaman bir istekten kimi zaman da zorunluluktan kaynaklanmaktadır. Nitekim komşuluk ve akrabalık ilişkileri, dinî, askerî, ticari, ilişkiler, göç, turizm, eğitim ve öğretim Türkçe öğrenmenin temel sebepleri arasında yer almaktadır.


Türkiye’de ve yurt dışında Türkçe öğreten pek çok kurum ve kuruluş bulunmaktadır. Bunların hedef kitlenin durumunu, dil öğrenme amaçlarını ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak kendilerini yenilediklerini; belirlenen amaçlar ve ihtiyaçlar doğrultusunda eğitim öğretim koşullarını oluşturduklarını söylemek mümkün değildir. Söz konusu kurum ve kuruluşların büyük bölümünde Türkçe öğretimi hâlâ yetersiz kadrolarla ve geleneksel anlayışla sürdürülmektedir.

Bu makalede Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde birçok faktörün hedef kitlenin / “öğrenen”in durumuna (yaşına, ana diline, lehçesine, dil yeterliğine, zekâ düzeyine, cinsiyetine, öğrenme stiline, kültürüne, kaygı, motivasyon ve tutum özelliklerine), amaçlarına ve ihtiyaçlarına uygun şekilde düzenlenmesi gerektiği vurgulanmaktadır.

Anahtar Sözcükler: Türkçe öğretimi, hedef kitle / öğrenen, öğreten, yabancı dil.

TARGET GROUP’S / LEARNER’S IMPORTANCE IN TEACHING TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE

Turkish Language is one of the oldest and widely spoken languages of the world. During the recent years, changes and developments in Central Asia (especially in the regions where Turkish tribes and communities lived), in the Middle East, in the European Union countries and in Turkey, have increased the interest in Turkish Language (The Language of Turkey). People from various regions and countries of the world with different mother tongues, dialects and from various age groups, educational and cultural backgrounds

*  Prof. Dr.; Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi ABD, semraalyilmaz@mynet.com.

come to Turkey to learn Turkish or learn the Turkish Language in the relevant departments, in their own countries.

Learning the Turkish as a foreign language is derived sometimes due to a wish or sometimes due to a necessity. In fact, neighborhood and kinship relations, religious, military and commercial relations, migration, tourism, education and training are among the leading motives of Turkish Language learning.

There are a great deal of institutions and organizations that provide Turkish Language education in Turkey and also abroad. It is not possible to say that these institutions renew themselves by taking into account the state of the target group and their language learning aims and needs, and arrange the education and training conditions in line with the aims and needs that are determined. In most of these institutions and organizations, Turkish Language education is still being provided by inadequate personnel and traditional approach.

In this article, it is emphasized that, many factors regarding in teaching Turkish as a foreign language should be organized in accordance with the target group's/ "learner's" condition (age, mother tongue, dialect, linguistic competence, intelligence level, gender, learning style, culture, concern, motivation and attitude characteristics), purposes and needs.

Keywords: Turkish language education, target group / learner, instructor, foreign language.

Dillerin konuşur sayısından ve oranından söz edildiğinde Türkçenin tarihte ve bugün dünyanın en çok konuşulan dilleri arasında yer aldığı belirtilir. Türkçenin dünyanın en eski ve en çok konuşulan dillerinden biri olduğu bilimsel bir gerçektir. Zira yazılı kaynaklarının eskiliği, konuşulduğu coğrafyanın genişliği, lehçe ve ağızlarının çokluğu, hem ana dili hem de yabancı dil olarak konuşulma sayısı ve oranı Türkçenin dünya dilleri arasında farklı ve ayrıcalıklı bir yer edinmesini sağlamıştır.

Türk boy ve topluluklarının tarihte güçlü devletler kurmaları egemenlikleri altında bulunan bölgelerde Türkçenin de iletişim, edebiyat, sanat, din, bilim ve ticaret... dili olarak gelişmesine ve yayılmasına zemin hazırlamıştır.

Bugün Türkçe, yaşayan dünya dilleri arasında en eski tarihe sahip dillerden biri olarak Moğolistan'dan Sırbistan'a, Sibirya'dan Amerika'ya kadar geniş bir coğrafyada yazı ve konuşma dili olarak varlık göstermektedir. Çeşitli lehçe ve kollarıyla dünya nüfusunun yaklaşık %3'ünün konuştuğu, bugün itibarıyla 12 milyon m^2 'lik oldukça geniş bir alanda yaklaşık 250 milyon insanın kullandığı Türkçe, XXI. yüzyılın en yaygın dilleri arasında yer almaktadır (Bakır, 2014, s. 436).

Dil, aslında insanoğlunun kendi soyundan olanlarla ve başkalarıyla ihtiyaç duyduğu her alanda iletişim kurabilmek için kullanmasını öğrenmek ve bilmek zorunda olduğu bir araçtır. Bu aracın kime, ne zaman, nerede, nasıl, niçin kullanılacağını bilmek de bilinçli bir tavır ve

farkındalığı gerektirir. Türkçenin farklı yaş gruplarındaki ve düzeylerdeki hedef kitlelere hem ana dili hem de yabancı dil olarak öğretimi bu sebeple büyük önem taşır.

Dünyanın birçok ülkesinde olduğu gibi Türkiye’de de dil öğretiminin yakın zamanlara kadar geleneksel yöntemlerle yapıldığı inkâr edilemez bir gerçektir. Son zamanlarda Avrupa Birliği ülkeleri arasında ekonomik, siyasi, askerî, sosyal, kültürel alanlarda yaşanan gelişmelere paralel olarak dil öğretimi alanında da gelişmeler olmuş; bu gelişmeler dil öğretimi alanında ortak stratejilerin ve standartların belirlenmesine zemin hazırlamıştır. Çünkü öğrenenin dil yeterliği, zekâ düzeyi, yaşı, cinsiyeti, öğrenme stili, kültür, kaygı, motivasyon ve tutum gibi özellikleri öğrenme sürecinde kullandığı dil öğrenme stratejilerinin seçimini de etkiler (Griffiths, 2003; Skehan, 1991).

Avrupa Birliği ülkeleri tarafından belirlenen ve geliştirilen dil öğrenme stratejileri ve standartları Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesiyle ilgili kurum ve kuruluşlar tarafından da dikkate alınmaya başlamıştır. Bu bağlamda Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı ve Avrupa Dil Portfolyosu (Mirici, 2017) Türkçe öğretimi alanında standardın oluşmasına önemli katkı sağlamıştır. Ancak Avrupa Dil Portfolyosu, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi için tek başına yeterli değildir. Çünkü Avrupa Dil Portfolyosu, temelde Avrupa Birliği içinde yer alan ülkelerin dillerini öğreterek bu birlik içinde yaşayanların birbirleriyle uyum içinde yaşamalarına katkı sağlamak amacıyla hazırlanmıştır.

Aslında Türkçenin yabancılara öğretiminin, bu süreçte kullanılan yöntem ve tekniklerin, konuyla ilgili yazılan eserlerin tarihine bakıldığında; bu tarihin Türkçenin en eski yazılı kaynaklarına kadar uzandığı görülür (Biçer, 2012). Türkçenin yabancılara öğretimi ile ilgili eserlerin öğretenler ve yöneticiler tarafından bilindiğini ve bu eserlerde kullanılan yöntem ve tekniklerden yeterince yararlandığını söylemek de ne yazık ki mümkün değildir. Oysa milletlerin yazılı kaynakları, onların bilgilerinin, birikimlerinin ve deneyimlerinin ürünüdür. Kuşaktan kuşağa intikal ettirilen gerçek bilgi hazineleri durumundaki bu kaynaklar (her alanda olduğu gibi) dil öğretimi alanında da yapılacak işlerin temellerinin sağlam bir şekilde atılmasını ve gerçekleştirilmesini büyük ölçüde kolaylaştırır.

Tarih boyunca Türklerin başka milletlerle olan çok yönlü ilişkileri, doğal olarak kendi dillerine ve ilişkide buldukları milletlerin dillerine yansımıştır. Bu durum geride kalan tarihsel süreçte Türkleri öğrenen ve öğreten; Türkçeyi de en çok öğretilen ve öğrenilen dillerden biri konumuna getirmiştir. *Divanü Lügati't-Türk, Et-Tuhfetü'z-Zekiyye fi'l-Lügati't-Türkiyye, Kitâbü'l-İdrâk li-Lisâni'l-Etrâk, El-Kavânînü'l-Külliyye li-Zabti'l-Lügati't-Türkiyye, Kitâb-ı Mecmû-ı Tercümân-ı Türkî ve Acemî ve Mugalî, Ed-Dürretü'l-Mudiyye fi'l-Lügati't-Türkiyye, Bulgatü'l-Müştâk fi Lügati't-Türk ve'l-Kıfçak, Kitâbü'l-Efâl, Eş-Şüzürü'z-Zehebîyyetü ve'l-*

Ḳıṭa 'u 'l-Aḥmediyyetü fi 'l-Luġati 't-Türkiyyeti, Codex Cumanicus, Mukaddimetü 'l-Edeb, Muhakemetü 'l-Lügateyn, Abuşka Lüġati, Bedaiu 'l-Lüġat, Fazlullah Han Lüġati, Kitâb-ı Zebân-ı Türkî, Senglâh Lüġati, Hulâse-i Abbasî, El-Tamġa-yı Nâsırî, Feth-Ali Kacar Lüġati, Şeyh Süleyman Efendi Lüġati, Tuhfe-i Hüsam, Tuhfe-i Âsım, Se Zeban, Tuhfe-i Fedâi... Türkçenin öğretimi ile ilgili farklı dönemlerde (Karahanlı Türkçesi Dönemi, Kıpçak Türkçesi Dönemi, Harezmi Türkçesi Dönemi, Çağatay Türkçesi Dönemi...) farklı hedef kitleler için yazılmış dil bilgisi / gramer ve sözlük türündeki eserler arasında yer almıştır (Caferoğlu, 1984; Ercilasun, 2007; Biçer, 2012; Alyılmaz, 2017).

Türkçenin ilerleyen dönemlerinde de yurt içinde ve yurt dışında birbirinden değerli pek çok dil bilgisi, sözlük, konuşma kılavuzu, öğrenme seti türünde kitapların yazıldığı bilinmektedir. Türkçenin öğrenimi ve öğretimi ile ilgili bütün bu çalışmalar, ait oldukları dönemlerde, bir taraftan hedef kitleler arasında iletişimi kolaylaştırır; diğer taraftan da Türkçenin öğrenimine, öğretimine ve yayılmasına da ciddi katkı sağlar. Ancak Türkçenin öğretimi ile ilgili çalışmaların büyük bölümünde; hedef kitlenin / öğrenenin dil yeterliğinin, ana dilinin, lehçesinin, zekâ durumunun, yaşının, cinsiyetinin, öğrenme stiline, kültürel düzeyinin, kaygılarının, motivasyonlarının ve tutumlarının pek dikkate alındığını söylemek mümkün değildir. Oysa Türkçe öğrenmek isteyen hedef kitlelerin uyrukları, ana dilleri, lehçeleri, yaşları, öğrenme stilleri, amaçları, görevleri; onlarla ilgili olarak hazırlanan kitaplar (ders kitapları, konuşma kılavuzları, sözlükler), eğitsel materyaller, eğitim öğretim sırasında uygulanacak yöntem ve teknikler başarıyı önemli ölçüde etkilemektedir (Alyılmaz, 2010, s. 728-749).

Yabancılara Türkçe öğretimi belli bir yaş grubunu ve sınıfı kapsamadığı için hazırlanan ders kitaplarının her düzeye hitap etmesi gerekmektedir. Kitapların şekil ve içerik özellikleri, temaların seçimi, temalarla ilgili konular ve destekleyici etkinlikler sadece tek bir kesim değil; diğer gruplar ve düzeyler de göz önüne alınarak belirlenmelidir. Başlangıç seviyesinde bulunan, biri emekli olmuş diğeri okula yeni başlamış iki öğrencinin aralarındaki farklar düşünüldüğünde, aynı kitaplardan faydalanabilmeleri için kitaplarda kendilerine ait bir şeyler bulmaları göz ardı edilemeyeceğinden, kitapların büyük bir özenle hazırlanması gerektiği unutulmamalıdır (Arslan ve Durukan, 2014, s. 249).

Günümüzde, hedef kitlenin hangi uyruktan, hangi ana dili ailesinden, hangi Türk lehçesinden, hangi kültürel çevreden ve hangi yaş grubundan olduğuna bakılmadan hazırlanan programlar, kitaplar / Türkçe öğretim setleri, oluşturulan homojen olmayan sınıflar, amaca ve ihtiyaca uygun olmayan ortamlar, Türkçe öğretimi alanında karşılaşılan en ciddi sorunların başında gelir. Dil öğretiminde öncelikli olarak öğrenen, öğreneni / hedef kitleyi çok iyi tanımak, onun özelliklerini çok iyi bilmek ve öğrenme koşullarını da (programı, kitapları, materyalleri,

ortamı) ona göre oluşturmak zorundadır. Bir yabancı dili öğrenen hedef kitle kendi ilgi, ihtiyaç, tutum, kapasite, ön bilgiler ve deneyimleri doğrultusunda dili öğrenirler (McKay ve Hornberger, 2006). Türkçeyi öğretecek olanların Türkçeyi yabancılara mı, Türkiye dışından gelen Türklere mi / Türk soylulara mı, Türkiye'deki öğrencilere mi öğreteceklerini bilmeden ve buna uygun koşulları oluşturmadan başarılı olmaları mümkün değildir.

Yabancı dil öğretiminde ana dilinin rolüne ilişkin farklı tartışmalar olsa da bu süreçte önemli bir yerinin olduğu inkâr edilemez. Kendi dilinin anlam evreni çerçevesinde düşünen bireyler yeni öğrenecekleri yabancı dilleri de aynı anlam penceresinden algırlar (Biçer, 2017). Ana dilden edindiği alışkanlıklar yüzünden kişilerin yabancı dilde fonetik, sözcük bilgisi ve dil bilgisi anlamında bazı zorluklarla karşılaştığını belirtilir (Beardsmore, 1982'den akt. Bhela, 1999). Bu sebeple yabancılara Türkçe öğretirken hedef kitlenin ana dilinin kaynağını bilmek ve buna uygun koşullar oluşturmak çok önemlidir. Her yabancı dil, ana diline aynı oranda benzerlik gösteremeyeceğinden, her dilin öğrenilmesindeki zorluğun ve çatışmanın da aynı derecelerde olması beklenemez (Başkan, 2006). Dillerin köken ve yapı itibarıyla birbirine yakınlığı veya uzaklığı, dil öğrenmenin zorluğunu belirleyen (Atilla, 2001) önemli bir etmendir.

Öğrencilerin sahip oldukları ana dilleri; hedef dilin kullanımını ve öğrenme becerilerini etkileyerek onların zihinlerinde oluşturdukları yabancı dil evrenini belirler. (Byram, Zarate ve Neuner, 1998). Hedef kitlelerin hangi dil ailesinden olduğu (Hami - Sami Dil Ailesi'nden mi, Hint - Avrupa Dil Ailesi'nden mi, Ural - Altay Dil Ailesi'nden mi, Çin - Tibet Dil Ailesi'nden mi yoksa Bantu Dilleri Ailesi'nden mi olduğu) dikkate alınıp ders kitaplarının içerikleri, uygulanacak yöntem ve teknikler de bunlara göre hazırlandığında ve eğitim öğretim ortamları bütün bu hususlar göz önünde bulundurularak düzenlendiğinde başarı düzeyi çok daha yüksek olacaktır.

Türkiye dışındaki Türklere / Türk soylulara Türkiye Türkçesi öğretilirken de öğrenenin / hedef kitlenin ana dilinin Türkçenin hangi grubuna girdiğini bilmek [Oğuz Grubu'na mı (Azerbaycan Türkçesi, Türkmen Türkçesi, Gagavuz Türkçesi...), Kıpçak Grubu'na mı (Kırgız Türkçesi, Kazak Türkçesi, Tatar Türkçesi...) yoksa Karluk Grubu'na mı (Uygur Türkçesi, Özbek Türkçesi) girdiğini bilmek] ve eğitim öğretim için gerekli düzenlemeleri buna göre yapmak öğrenme hızını artıracak, öğrenme süresini azaltacak ve başarı düzeyini de arzu edilen seviyeye ulaştıracaktır.

Dil ailesinin / grubunun ortak olmasının yanında hedef dil ile ana dilinin fonetik ve imla sistemlerinin yapısı da dil öğrenme sürecini önemli ölçüde etkiler (Swan, 1997). Kullanılan alfabelerin benzerliği dahi dil öğrenme sürecini kolaylaştırma veya zorlaştırmada rol oynar.

Diller arasındaki yakınlıklar, diller arasında yapılacak transferin niteliğini de belirler. Birbirine yakın diller büyük oranda söz varlığı benzerliği sağlayarak öğrenenler için oldukça avantaj yaratır. Diller arasındaki ilişkinin zayıf olması genellikle söz varlığının farklılaşmasına neden olur ve sözcüklerin anlamı / kullanımını hakkında sıfırdan bilgi edinmek gerekebilir (Odlin, 1989). Bu sebeple de Avrupa Birliği ülkelerinden, Afrika kıtasından, Ural - Altay dillerini konuşan ülkelerden gelen öğrenenleri Türk Cumhuriyetlerinden gelenlerle veya Türkçenin Kıpçak gurubundan olan öğrenenleri Oğuz grubundan olanlarla aynı sınıfa koyup bunların aynı program çerçevesinde, aynı kitap ve materyallerle, aynı sürede Türkiye Türkçesi öğrenmelerini hedeflemek hiçbir bilimsel anlayışla bağdaşmaz. Tıp eğitimi için Türkiye'ye gelen; bu eğitim öncesinde Türkiye Türkçesi öğrenmek için bir merkeze başvuran ve ana dili Saha / Yakut Türkçesi olan bir öğrenen ile hukuk eğitimi görmek için Türkiye'ye gelen ve ana dili Azerbaycan Türkçesi olan bir öğrenene aynı ortamda Türkiye Türkçesi öğretmeye kalkmak ve aynı başarıyı beklemek de boşuna olacaktır. Belirtilen bu iki öğrenenin her ikisinin amacı eğitim öğretim olsa da ana dili olarak kullandıkları lehçeler ve ilgi alanları birbirinden çok farklıdır. Zira biri Türkiye Türkçesine en yakın Türk lehçesini; diğeri ise Türkiye Türkçesine en uzak Türk lehçelerinden birini ana dili olarak kullanan; ilgi ve bilgi alanları tamamen farklı olan öğrenenlere aynı ortamda, aynı programla ve aynı sürede Türkçe öğretmeye çalışırlar, başarısızlığı peşinen kabullenmiş olurlar.

Ana dilleri, lehçeleri, yaşları, Türkçe öğrenme amaçları ve ihtiyaçları farklı olan hedef kitleleri aynı ortamda Türkçe öğretimine tabi tutmak bazen zaruretten, bazen cehaletten, çoğunlukla da maddi kazanç elde etme endişesinden kaynaklanmaktadır. Son zamanlarda, hem üniversitelerin hem kamu kurum ve kuruluşlarının hem de sivil toplum kuruluşlarının bünyelerinde niteliksiz (bilimsel ve akademik anlayıştan yoksun) Türkçe öğretim merkezlerinin açılmasının temelinde de ne yazık ki çoğunlukla Türkçe öğrenmek isteyen hedef kitleleri "müşteri" olarak görme, pastadan (daha fazla) pay kapma anlayışı yatmaktadır.

Çağdaş bilimsel ve akademik anlayışa göre Türkçe öğretiminde hedef kitle, ana dili Türk lehçelerinden herhangi biri olanlar ise (bunların hangi lehçeyi ana dili olarak konuştuklarını da dikkate alarak) programı, öğretim süresini, öğretim yöntem ve tekniklerini, materyalleri, ders kitaplarını buna göre düzenlemek gerekir. Hedef kitle ana dili Türk dili ve lehçeleri ile ilgisi olmayanlarsa (diğer dilleri / yabancı dilleri konuşanlar ise) öğretim koşullarını bunlara göre oluşturmak gerekir. Çünkü Türk lehçelerini konuşan / bilen hedef kitlelerinin bazı fonetik ve morfolojik farklılıklar olsa da temelde Türkiye Türkçesiyle söz varlıkları (fiilleri, adları, sayı sistemleri, zamirleri, zarfları, sıfatları, ünlemleri, edatları, bağlaçları), söz dizimleri,

kalıplaşmış dil öğeleri [deyimleri, atasözleri, alkışları, kargışları] ortaktır (Gümüş, 2006; Alyılmaz, 2010; Biçer, Çoban ve Bakır, 2014).

Günümüzde, Türkiye’de Türkçe öğretimi kısmi oranda üniversitelerin veya farklı kurumların yabancılara Türkçe öğretim merkezleri / birimleri tarafından, büyük oranda da Eğitim Fakültelerinin Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalları tarafından yürütülmektedir. Türkçe öğretimi ile ilgili adı ön plana çıkan kurumların / merkezlerin / birimlerin başında şunlar gelmektedir: Ahmet Yesevi Üniversitesi Hazırlık, Dil Öğretim Merkezi Türk Dili Bölümü, Ankara Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Dil Uygulama ve Araştırma Merkezi, Atatürk Üniversitesi Türkçe Öğretimi Araştırma ve Uygulama Merkezi, Boğaziçi Üniversitesi Dil Merkezi, Bursa Uludağ Üniversitesi Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi, Dicle Üniversitesi Yabancı Diller Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Dil Eğitimi Araştırma ve Uygulama Merkezi, Ege Üniversitesi Türk Dünyası Araştırmaları Enstitüsü Türkçe Öğretimi Birimi, Fırat Üniversitesi Dil Eğitim - Öğretim ve Araştırma Merkezi, Gazi Üniversitesi Türkçe Öğrenim, Araştırma ve Uygulama Merkezi, Hacettepe Üniversitesi Dil Öğretimi, Uygulama ve Araştırma Merkezi, İstanbul Üniversitesi Dil Merkezi Türkçe Birimi, Kara Kuvvetleri Komutanlığı Lisan Okulu Türkçe Bölümü, Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okulu Türkiye Türkçesi Öğretimi Koordinatörlüğü, Maarif Vakfı, Millî Eğitim Bakanlığı, Süleyman Demirel Üniversitesi Türk Dili Öğretimi Araştırma ve Uygulama Merkezi, Trakya Üniversitesi Dil Eğitimi ve Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi, Türk Dil Kurumu, Türk İşbirliği ve Kalkınma İdaresi Başkanlığı (TİKA), Yunus Emre Enstitüsü... (Alyılmaz, 2010: 730; Bakır, 2014: 435-456).

Gerek coğrafi alan bakımından gerekse stratejik ve jeopolitik durumundan hareketle Türkçe elbette sadece bu merkezlerde değil; yurt dışındaki birçok üniversitenin Türkoloji kürsülerinde, fakültelerinde, özel eğitim kurumlarında ve kurslarda da öğretilmektedir. Duyulan ilginin günden güne ciddi oranda artış göstermesi de memnuniyet vericidir (Bakır, 2014, s. 435-456). Ancak Türkiye’deki merkezlerin, enstitülerin, vakıfların veya Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dallarının herhangi birinde, hedef kitlelerin yukarıda belirtilen koşulları dikkate alınarak Türkçe öğretiminin yapıldığını söylemek de pek mümkün değildir. Nitekim, Türk soylular yabancılarla, yabancılar Türk soylularla veya farklı ülkelerden başka yabancılarla (çoğunlukla yaşları, ana dilleri ve öğrenme amaçları da göz önünde bulundurulmadan), aynı öğretim setleriyle ve aynı programlarla Türkçe öğretimi dersleri almaktadırlar. Öğrenenler daha ziyade öğrenme durumlarına ve seviyelerine göre sınıflara ayrılmakta ve eğitim öğretime tabi tutulmaktadır.

Sonuç ve Öneriler:

İnsanlar yeryüzünde dağıldıkça farklı ortamlardan kaynaklanan farklı aletlere ve aletlerin farklı kullanımına ihtiyaç duydukları gibi farklı dil öğelerine ve dil öğelerinin farklı kullanımlarına da ihtiyaç duyarlar. Değişik ülkelerde, bölgelerde ve ortamlarda bulunmak, insanları çeşitli durumlarda kullanmaları için (kendi dilleri dışındaki) dilleri de öğrenmeye sevk eder. Sıradan olmayanlar, sıradan olmayan ihtiyaçlarını karşılamak için yeni diller öğrenirler; bunları geliştirip alışılmışın dışında kullanmanın yollarını bulurlar (Gemalmaz, 2010, s. 6-7). Öğrenilen yeni diller hem öğreteni ve öğreneni hem de onların mensup oldukları toplumları birbirine yakınlaştırır.

İnsanlar, aralarındaki yakınlık ve (özellikle ortak amaçlara yönelik) dayanışma arttıkça, birbirlerini anlamaya gayret eder; birbirlerinin dillerini şartlar elverdiği ölçüde öğrenirler; böylece dilleri de birbirlerine yaklaşır; giderek birbirlerini daha kolay ve daha iyi bir şekilde anlar hâle gelirler (Gemalmaz, 2010, s. 24).

- Türkçe de hem Türkiye’de hem de Türkiye dışında en çok öğrenilen dillerden biridir. Türkçe genelde komşuluk ve akrabalık ilişkileri, göç, dinî, askerî, ticari, turistik, eğitim ve öğretim sebepleriyle öğrenilmek istenmektedir. Genel anlamda dil öğretiminin özelde ise Türkçe öğretiminin temelinde hedef kitlenin / “öğrenen”in amaçları ve ihtiyaçları ölçüsünde dili öğrenmesi ve kullanması yatar. Bu bağlamda, Türkçe öğretiminin merkezinde hedef kitle / öğrenen vardır; her şey de onun amaçlarına ve ihtiyaçlarına hizmet eder. “Öğrenen”i ikincil duruma sokan, “öğreten” esaslı geleneksel anlayışla, klişe, taklit veya uyarlama programlarla Türkçe öğretiminde arzu edilen başarıya ulaşılamayacağı ve verilen bilgilerin de davranışa dönüştürülemeyeceği unutulmamalıdır.

- Türkiye’ye Türkçe öğrenmek ve farklı alanlarda eğitim öğretim görmek için gelenlerin sayısı her geçen gün artmaktadır. Ancak ülkemizde Türkçe öğretimi ilgili birçok kurum ve kuruluşta hâlâ geleneksel anlayışla sürdürülmektedir. Türkçe öğretimi ile ilgili eğitim öğretim merkezlerinin yöneticilerinin ve öğretmenlerinin (öğretim üyelerinin, öğretim görevlilerinin, okutmanlarının, öğretmenlerinin) çoğunlukla konunun uzmanı olmadıkları; Türkçeyi yabancı dil olarak öğretme eğitimine ve yeterliğine sahip bulunmadıkları bilinen bir gerçektir. Bu sebeple, Türkçe öğrenen hedef kitlenin başarısına etki eden öğretmenlerle, öğrenenlerle, programla, ortamla, kitap ve diğer materyallerle ilgili bütün faktörler gözden geçirilip güncellenmeli; amaca, ihtiyaca ve bilimsel ölçütlere uygun olmayanlar terk edilmelidir.

- Türkçe öğretiminde istenilen başarıyı sağlamak, sürdürmek ve kalıcı kılmak için Türkçe öğrenmek isteyen hedef kitlelerin uyukları, ana dilleri (ana dillerinin ait olduğu dil

aileleri), (Türkiye dışındaki Türk boy ve topluluklarından olanların) lehçeleri, yaşları, yetiştikleri kültürel çevre ve kültürel düzeyleri, öğrenme stilleri, öğrenme amaçları, görevleri; onlarla ilgili olarak hazırlanan kitaplar (ders kitapları, konuşma kılavuzları, sözlükler), eğitsel materyaller, eğitim öğretim sırasında uygulanacak yöntem ve teknikler mutlaka dikkate alınmalıdır.

- Dil, dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin işlevsel bütünlüğünden oluşmaktadır. Ana işlevi, iletişim kurmak olan dilin kullanımında bu dört temel beceriye her an ihtiyaç duyulmaktadır. Hazırlanacak öğretim programında bu dört temel beceriye mutlaka yer verilmeli, hazırlanacak materyallerde de bunların dağılımına dikkat edilmelidir. Yabancı dil öğrenecek kişinin ihtiyacına göre bu dil becerilerinin yüzdeleri farklı olabilir. Bu dağılım, seçilen öğretim yöntemine göre de farklılık gösterebilir. Örneğin, dil bilgisi çeviri yönteminde dinleme, konuşma becerileri ikinci plana alınırken, düzvarım (doğrudan) ve kulak-dil alışkanlığı yöntemlerinde dinleme, konuşma becerileri önemsenmiş; konuşma, okuma becerileri ikinci plana alınmıştır (Akpınar ve Açık, 2010). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde program hazırlanırken ve uygulanırken dilin dört temel becerisi göz önünde bulundurulmalıdır.

- İnsanlık yüzyıllardan beri öğrenilmesi ve kullanımı kolay ortak bir dil arayışı içindedir. İyi öğretilen, öğrenilen ve kullanılan bir dil, insanlar, insan toplulukları ve milletler arasında dostluk kurmanın, sürdürmenin ve dayanışma içinde olmanın da en iyi aracıdır. Türkçe de yapısı, öğrenme kolaylığı vb. özellikleri sebebiyle dünyada “ortak iletişim dili” olabilecek dillerin başında gelmektedir (Gemalmaz, 2010, s. 14). Türkçe, tarihin birçok döneminde bu tecrübeyi yaşamış; imparatorlukların ve İpek Yolu’nun ortak dillerinden biri olmuştur. Türkçeyi iyi öğrenen ve kullanan hedef kitlelerin, ilerleyen süreçte Türkçenin başkaları tarafından da öğrenilmesine, yayılmasına ve “ortak iletişim dili” olarak kullanılmasına katkı sağlayacakları unutulmamalıdır.

- Dil eğitimi; konuşma, yazma, dinleme ve okuma becerilerini dil bilgisi kuralları çerçevesinde ve bir bütün dâhilinde insana kazandırmayı amaçlayan bir süreçtir. Dil eğitimi, kültür aktarımını da beraberinde getirir. Dilin kuşaktan kuşağa ve insandan insana bu aktarım yeteneği bilgi aktarımının da vazgeçilmez bir köprüsü olduğu anlamına gelir. Bir dili, o dilin iklimi içerisinde öğrenen hedef kitleler; o dilin ve kültürün oluşturduğu maddi ve manevi mirasın da taşıyıcısı hâline gelirler. Her dil, geçmişten bugüne bulunduğu kültürün ve ait olduğu milletin ilmini de kurallarında, kelimelerinde, cümlelerinde, edebiyatında taşır. Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine bu bakış açısıyla bakıldığında bilim dili olarak Türk milletine ait unsurların dünya bilimine katkısı ve Türkçenin kullanımının yaygınlaşarak “Türkçenin bilim dili olması” konusundaki gelişiminin desteklenmesi adına yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi

büyük önem arz etmektedir (Bağcı Ayrancı ve Temizyürek, 2017, s. 33). Bu sebeple Türkçe, hedef kitlenin durumu, amaçları ve ihtiyaçları da göz önünde bulundurularak bütüncül bir anlayışla öğretilmelidir. Çünkü ait oldukları milletlerin, tarihlerine, kültürlerine, medeniyetlerine ve bütün yaşamışlıklarına ait bilgileri, birikimleri ve deneyimleri bünyelerinde barındıran diller, bu değerler bütünüünün her seviyeden hedef kitleye ulaşmasına ve aktarılmasına da vesile olurlar.

- Türkiye’de ve Türkiye dışında Türkiye Cumhuriyeti adına yapılan Türkçe öğretimi ile ilgili faaliyetlerin acilen iyileştirilip geliştirilmesi, bilimsel ve akademik ölçütlere uygun şekilde yapılması, çağdaş dil öğretim stratejileri çerçevesinde bir standardın oluşturulması, ciddi bir denetim mekanizmasının oluşturulup gerekli durumlarda caydırıcı uygulamaların ve olumlu pekiştireçlerin devreye sokulması gerekmektedir.

- Yabancılara Türkçe öğretimi ile ilgili kurum ve kuruluşlar arasında ciddi bir iletişim kopukluğu yaşanmaktadır. İlgili kurum ve kuruluşlar arasında iletişim sorununun giderilerek iş birliğinin ve dayanışmanın sağlanması yabancılara Türkçe öğretimi ile ilgili pek çok sorunun da çözümlenmesine ve ortadan kalkmasına katkı sağlayacaktır (Er, Biçer ve Bozkırlı, 2012: 51-69).

Kaynaklar

- Akpınar, M. ve Açık, F. (2010). Avrupa dil gelişim dosyası bağlamında, yabancılara Türkçe öğretiminde deyim ve atasözlerinin öğrenme - öğretme sürecine aktarımı. III. *Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu Bildirileri*, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Alyılmaz, C. (2010). Türkçe öğretiminin sorunları. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 5/3, 728-749.
- Alyılmaz, S. (2017). *Türkçede nesne tekrarlı fiiller*. İstanbul.
- Alyılmaz, S. ve Şengül, K. (2017). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dil öğrenme stratejileri*. İstanbul.
- Arslan, N. ve Durukan, E. (2014). Yabancılara Türkçe öğretimi ders kitaplarında söz varlığı unsurlarının incelenmesi. *International Journal of Language Academy*, 2/4, 247/265.
- Atilla, J. (2001). *Ural dilleri konuşanların Türkçe öğrenmede karşılaştıkları sorunlar*. Millî Eğitim Bakanlığı, Avrupa Konseyi 2001 Avrupa Dilleri Yılı: Avrupa’da Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Sempozyum Bildirileri.
- Bağcı Ayrancı, B. ve Temizyürek, F. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin bilim dili olarak Türkçeye katkısı. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 12/17, 33-54.
- Bakır, S. (2014). Türkiye’deki yabancılara Türkçe öğretim merkezleri ve Atatürk Üniversitesi Dil Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi (Dilmer). *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 51, 435-456.
- Başkan, Ö. (2006). *Yabancı dil öğretimi ilkeler ve çözümler*. İstanbul.

- Bhela, B. (1999). Native language interference in learning a second language: Exploratory case studies of native language interference with target language usage. *International Education Journal*, 1(1).
- Biçer, N. (2012). Hunlardan günümüze yabancılara Türkçe öğretimi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 1(4), 107-133.
- Biçer, N. (2017). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde ana dilinin etkisi. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 12(14), 41-58.
- 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.
- Bölükbaş, F. ve Keskin, F. (2010). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde metinlerin kültür aktarımındaki işlevi. *Turkish Studies*, 5(4), 221-235.
- Byram, M., Zarate, G. & Neuner, G. (1997). *Sociocultural competence in language learning and teaching*. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Caferoğlu, A. (1984). *Türk dili tarihi I-II*. İstanbul.
- Er, O., Biçer, N. ve Bozkırlı, K. Ç. (2012). Yabancılara Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunların ilgili alan yazını ışığında değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 1(2), 51-69.
- Ercilasun, A. B. (2007). *Türk dili tarihi*. Ankara.
- Gemalmaz, E. (2010). *Türkçenin derin yapısı*. (yay. haz. C. Alyılmaz ve O. Mert), Ankara.
- Griffiths, C. (2003). Patterns of language learning strategy use. *System*, 31(3), 367-383.
- Gümüş, M. (2006). Akraba dillerin öğretiminde morfolojik yapılar ve Türkçe öğretiminde ders kitapları. *Cusup Balasagin Kırgız Milli Üniversitesi Carçısı*, 4, 349-358.
- Johanson, L. (2002). *Türk dili haritası üzerine keşifler*. Ankara.
- Mckay, S. L. ve Hornberger, N. H. (eds.) (2009). *Sociolinguistics and language teaching*. Cambridge.
- Mert, O. (2002). Türkçenin eğitim ve öğretimi üzerine bir bibliyografya denemesi. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 19, 34-381.
- Mirici, İ. H. (2017). Avrupa dilleri öğretimi ortak çerçeve programı ve Avrupa dil portfolyosu nedir? <http://adp.meb.gov.tr/nedir.php>, erişim: 03.8.2017.
- Odlin, T. (1989). *Language transfer: Cross-linguistic influence in language learning*. Cambridge.
- Skehan, P. (1991). *Individual differences in second-language learning*. New York.
- Swan, M. (1997). The influence of the mother tongue on second language vocabulary acquisition and use. (eds. Schmitt and McCarthy). *Vocabulary: Description, Acquisition and Pedagogy*, CUP, s. 156-180.

Extended Abstract

Language is actually an instrument which one has to know and learn how to use in order to communicate within every field that they need with those of his/her own race and with others. Knowing against whom, when, where, how, and why this instrument is to be used requires a conscious attitude and awareness. Therefore, teaching Turkish Language to target groups from different age groups and levels as both the mother tongue and as a foreign language is of great importance.

Throughout history, the versatile relations of Turkish people with other nations have naturally reflected in their own languages and in the languages of the nations they have relations with. This situation has positioned Turkish people as the learner and the instructor and the Turkish Language one of the most taught and learned languages within the past historical period.

It is known that a great deal of valuable grammar books, dictionaries, phrasebooks and learning sets are written within the country and abroad during the later periods of the Turkish Language. All these studies, related to the learning and education of the Turkish Language, facilitate the communication between the target groups on one hand, and on the other hand they contribute to the learning, teaching and spreading of the Turkish Language during the periods they belong. However, it is impossible to say that the language competency, mother tongue, dialect, intelligence, age, gender, learning style, cultural level, concerns, motivations and attitudes of the target group / learner are taken into account in most of the studies related to Turkish Language education. In fact, nationalities, mother tongues, dialects, ages, learning styles, aims and duties of the target groups who want to learn the Turkish Language, books prepared for them (textbooks, phrasebooks, dictionaries), educational materials, the methods and techniques to be used during the education and training, all have a significant effect on the success.

Today, the programs, books, Turkish Language teaching sets that are prepared without taking into account the nationality, mother tongue family, Turkish dialect, cultural background and age group of the target group, non homogenous classes created, environments that are not suitable for the purpose and the need, are among the most serious problems encountered in Turkish Language education.

The level of success will be much higher when the language family of the target groups (whether they are from Hami - Sami Language Family, Indo - European Language Family, Ural - Altaic Language Family, China - Tibet Language Family or from Bantu Languages Family) is taken into account and the content of the textbooks, the methods and techniques to be applied are prepared accordingly, and the education and training environments are arranged taking all these factors into account.

Teaching Turkish as a foreign language to the target groups whose mother tongues, dialects, ages, reasons for learning Turkish Language and needs are different from each other, in the same environment is sometimes caused by necessity, sometimes by ignorance, and often by concerns regarding obtaining financial gain. The reason lying at the bottom of opening unqualified (lacking scientific and academic understanding) Turkish Language teaching centers in universities, in public institutions and organizations, and in non-governmental organizations within recent years is the approach of seeing the target groups who want to learn Turkish Language as "customers" and gaining (more) share from the pie.

Turkish Language is also one of the most learned languages, both in Turkey and outside of Turkey. Turkish Language is generally desired to be learned due to neighborhood and kinship relations, immigration, religious, military, commercial, touristic, educational and training reasons. At the basis of language education generally but particularly for teaching Turkish Language, the target group / "the learner" is to learn and use the language in line with its purposes and needs. In this context, the target group / the learner should be at the center of Turkish Language education and everything should serve their purposes and needs.

The amount of people who come to Turkey to learn the Turkish Language and to study in different fields is increasing day by day. However, many institutions and organizations concerned with teaching Turkish Language in our country are still being carried out with traditional approach. It is a known fact that the administrators and instructors (academic members, teachers, lecturers, instructors) of the education centers related to Turkish Language education are mostly not experts in the subject and they do not have the education and proficiency of teaching Turkish Language as a foreign language.