

ÖĞRETMEN GÖRÜŞÜNE GÖRE YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE KAZAK ÖĞRENCİLERİN KARŞILAŞTIKLARI SORUNLAR

Cemal ÖZDEMİR*, Mustafa ARSLAN**

**PhD Student, Suleyman Demirel University, Faculty of Education and Humanities, Department of Philology, cemal.ozdemir@sdu.edu.kz*

*** Assoc. Prof. Dr. International Black Sea University, Faculty of Education and Humanities, Department of Turkish Philology, marslan@ibsu.edu.ge*

ÖZ

Anahtar sözcükler:

*Yabancı dil olarak
Türkçe, öğretim,
Soydaş Halklar,
Kazak Türkçesi,
Öğretmen Görüşü*

Yabancı dil öğretiminde hedef kitlenin dil özellikleri dilin yapısı yapısı üzerinde özellikle durulmalıdır. Elde edilen birikimler göstermiştir ki yabancı dil olarak Türkçenin soydaş halklara öğretimi ile farklı köken ve yapıya sahip dilleri konuşanlara öğretimi ve yöntemleri arasında farklılıklar vardır. Bu çalışmada Kazakistan örneği üzerinden yabancı dil olarak Türkçenin soydaş halklara öğretiminde karşılaşılan sorunlar üzerine bir durum tespiti yapılmaya ve çözüm önerileri sunulmaya çalışılmıştır. Nitel ve nicel (karma yöntem) yöntemler kullanılarak yapılan çalışmada doğru verilere ulaşmak üzere ilgili kaynaklar incelenmiş ve uzman görüşlerine başvurulmuş likert tipi sorulardan oluşan bir anket geliştirilmiştir. Elde edilen veriler Excel ve RStudio programlarında analiz edilerek tablolar halinde yorumlanabilir hale getirilmiştir. Yapılan çalışmada Türkiye Türkçesi öğrenen Kazak öğrencilerin Türkçe dil becerilerinden okuma ve yazmada çok çeşitli biçimlerde hatalar yaptıkları tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre Kazakların, Türkiye Türkçesi öğrenirken yazma becerisinde okuma becerisinden daha fazla hata yaptıkları, fonetik açıdan yaptıkları hataların morfolojik olarak yaptıkları hatalardan çok olduğu, öğrencilerin sayısal ifadeleri ve uzun kelimeleri okumakta ve yazmakta zorlandıkları, Kazakçası iyi olan öğrencilerin daha az hata yaptıkları gibi sonuçlar ortaya çıkmıştır. Bu hataların oluşmasında Rusçanın ve anadilden yapılan olumsuz aktarımların etkisinin olduğu düşünülmektedir.

HALLENGES FACED BY KAZAKH STUDENTS IN TEACHING TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE IN THE TEACHER'S VIEW

ABSTRACT

Keywords:
*Turkish as a foreign
language, teaching,
Compatriot nations,
Kazakhstani Turk-
ish, teacher's opinion*

The language characteristics and structure of the target language should be emphasized in foreign language teaching. The teaching of Turkish as a foreign language to Turkish compatriots and the teaching of the speakers of different origins and structures with different methods are manifested more clearly as a result of the accumulation. In this research, it was tried to find out a situation on the problems encountered in teaching Turkish as a foreign language to the Turkish compatriots by taking Kazakhstan as an example and to present solution proposals. In order to reach the correct data in the research using qualitative and quantitative (semi-structural method) methods, relevant sources were examined and a questionnaire consisting of Likert type questions was developed by referring to expert opinions. The obtained data is analyzed in Excel and RStudio programs and interpreted with tables. It has been determined that the Kazakh students learning Turkish with Turkey's Turkish have made mistakes in reading and writing in a variety of forms from Turkish language skills. According to the findings obtained, it was found that the Kazakh students made more mistakes in the writing skill than the reading skill in learning Turkey's Turkish, that the mistakes they made in terms of phonetics were more than in morphology, that the students had difficulty with reading and writing the numerical expressions and long words, that the students who know Kazakh very well make fewer mistakes. It has been considered that the occurrence of these errors is influenced by negative transfers from Russian and the mother tongue.

1. Giriş

Geniş anlamda Türkçe, Türk soylu toplulukların tamamının dilini ifade etmektedir. Azerice, Türkmence, Özbekçe, Uygurca, Kırgızca, Kazakça, Tatarca, Başkurtça vb. dillerin hepsine Türkçe denilmektedir. Bu manada Türkiye Türkologlarının çoğu Türkçe veya Genel Türk Dili terimlerini tercih ederler. Geniş anlamıyla Türkçe 200 milyona yakın insan tarafından konuşulan bir dünya dilidir (Ercilasun, 2013). Ural-Alтай dil ailesinin içinde yer alan, yapısal özellikleri bakımından, son- dan eklemeli, söz dizimi açısından da esnek bir yapıya sahip olarak fiilin söylem sonunda bulunması ve vurgu gibi ayırt edici bazı yönleri ile özellikle bu dil yapısına yabancı olanlarca anlaşılması son derece güç ve karmaşık olan Türkçe dünya çapında kullanımı günden güne büyük bir artış gösteren bir dildir (Özyürek, 2009 akt. Alyılmaz vd., 2015).

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde, öğrenenlerin dil yapıları, gereksinimleri ve düzeylerine uygun programların geliştirilmesi gerekmektedir. Türkçe öğrenen soydaşlar için uygun resimler ve metinlerin bulunduğu kitapların hazırlanması ve onların yaş düzeyine uygun ders programlarının düzenlenmesi zorunluluğu vardır (Biçer, Çoban ve Bakır; 2014). Türk soydaşlara, Türkiye Türkçesinin öğretimi çalışmaları Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi kapsamında ele alınmaktadır. Bu bağlamda tüm öğretim faaliyetlerinin adlandırılmasından başlamak üzere bütün yönleriyle irdelenmesi gereken bir konudur (Taştekin, 2015).

Türk soylu halklara, yabancı dil olarak Türkiye Türkçesi öğretiminden önce yabancı dil olarak Türkçe öğretimi üzerine bu zamana kadar yapılan çalışmaları iyi anlamak gerekir. Bu bağlamda Türkçenin yabancı- lar öğretimi ile ilgili yazılan Kaşgarlı Mahmud'un Dîvânu Lüğati't Türk adlı eserinde yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik şu özellikler iyi anlaşılmalıdır:

a. Eski medrese eğitiminde uygulandığı şekliyle öncelikle ve her zaman yalnızca kurallar vererek değil, birçok misalden hareketle kurallara ulaşma yolu takip edilmelidir. Yani tümevarım yöntemi kullanılmalıdır.

b. Konuşulan dil öğretilmelidir. Bu bağlamda Divan-ı Lüğati't Türk'te seçilen metinlerdeki örnekler günlük hayattan, atasözlerinden, deyimlerden, şiirlerden vs. derlenmiştir.

c. Türkçeyi öğretmekle beraber Türk kültürüne ait değerleri de tanıtmak, öğretme amacı güdülmüş, bu konuya ayrıca bir ilgi gösterilmiştir. Dil öğretiminin

ikinci amacı hedef dilin kültürünü öğretmektir.

d. Dil öğretimi konusunda tekrar etmenin ne derece önemli olduğu üzerinde eserde sıklıkla durulmuş ve tekrarlara sık yer verilmiştir (Akyüz, 2009).

Türk lehçelerindeki eylemlerin söyleniş ve yazılışları arasında çoğunlukla farklılıklar vardır. Bu durum diğer dil unsurlarında bu kadar değildir. Örneğin zamirler konusunda genellikle bir benzerlik olduğunu söylemek mümkündür. Yalnızca birinci tekil kişi zmirinde b / m (ben-men) değişimi görülmektedir. Kullanılan sayı isimleri ortaktır ve milyona kadar olan sayılar köken olarak eski Türkçedir. Dil, ağız, diş, kulak, burun, saç gibi organ isimlerinin kökeni eski Türkçeye dayanmaktadır. Coğrafya ile ilgili kullanılan isimler de lehçelerin ortak kullandığı sözcüklerdir. Türk dillerinin birçoğunun kelime yapısının basit ve aynı zamanda türemiş olduğu söylenebilir. Renk isimlerinde de bu ortaklık görülmektedir. Kimi renk isimleri lehçelerdeki ses özelliklerine göre birtakım değişikliğe uğrayabilir, yeşil / jasıl / caşıl örneklerinde olduğu gibi. Kim, ne gibi soru zamirlerinin kullanımları diğer Türk lehçelerinde benzerdir. Türk dillerinde birleştirici ses olarak sadece damak seslerinin ön kısmında yer alan kalın ve ince n (nazal n / sağır n) konsonantları çok yaygındır; süngü, yenge, üzengi vb. (Alioğlu 2013: 383-384).

Türk soylulara, Türkiye Türkçesinin öğretimi bilimsel olarak incelenmiş, araştırılmış bir konu değildir. Bunun bir sonucu olarak kullanılacak öğretim programları ve materyalleride hazırlanmamıştır. Türkiye Türkçesi öğretimi konusunda yaşanan sorunlar ancak yerinde tespit edilebilir (Yılmaz, 2015). Bu bağlamda Kazaklara Türkçe öğretenlerin görüşlerine başvuru- larak Kazak öğrencilerin Türkiye Türkçesi öğrenirken karşılaştıkları fonetik ve morfolojik sorunlar nelerdir, söz konusu problemler bu çalışmada belirlenmeye çalışılmıştır.

2. Yöntem

2.1. Araştırmanın Yöntemi

Bu çalışmada sorunu olduğu şekliyle ortaya koymak için nicel ve nitel araştırmaları birbirine bağ- layan bir metod olan Karma yöntem (mixed method) kullanılmıştır. Karma yöntem yoluyla yapılan araştı- rmalarda, araştırmayı hazırlayanın bir ya da birden çok çalışma içerisinde hem nitel hem nicel yöntemi, yak- laşımı, kavramları bir araya getirmesi söz konusudur (Creswell, 2003; Tashakkori ve Teddlie, 1998). Bu yön- temin kullanıldığı çalışmalar, olaylara bir çerçeve çizi-

lerek sunum, analiz, birleştirme yapılmış çalışmalardır. Creswell (2006)'e göre bu tür çalışmalarda karma yöntemin kullanılmasının sebebi yani nicel ve nitel yaklaşımların beraber kullanılması, iki yaklaşımın teker teker kullanılmasına göre araştırmadaki problemlerin daha net bir şekilde anlaşılmasını sağlamaktadır.

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini yabancı dil olarak Türkçe öğretmenler oluşturmaktadır. Çalışmada örneklem seçiminde ise Uygunluk Örneklemi kullanılmıştır. "Uygunluk Örneklemi, hem kolay ulaşılabilir, hem de çalışmaya katılmaya gönüllü olan örneklemi seçme şeklidir" (Baki ve Gökçek, 2012: 5). Bu bağlamda araştırmanın örneklemi Almata, Aktöbe, Astana, Çimkent, Türkistan, Taraz, Karaganda, Oral, Öskömen ve Oral şehirlerinde yüksek öğretim ve lise düzeyindeki eğitim kurumlarında Türkiye Türkçesi öğretimi yapan gönüllü Kazak ve Türk 44 öğretmen oluşturmaktadır. Ayrıca belirtmek gerekir ki çalışmada öğretmenler üzerine yapılan anket uygulamasının örneklemi Kazak öğrencilere Türkçe öğretimi yapmış uzmanlar oluşturmaktadır.

2.3. Verilerin Toplanması ve Analizi

Yüz yüze görüşme yoluyla Türkçe öğretmenlerine uygulanan anket çalışmasında demografik bilgiler ve Türkçe öğretiminde karşılaşılan problemlerle ilgili sorular yöneltilmiştir. Söz konusu anket hazırlanma aşamasında ilk önce yabancılar için Türkçe öğretimi konusunda literatürde bulunan makale, kitap ve tezler incelenmiştir. Belirlenen bu çalışmalardaki anket soruları oldukları şekliyle tamamen ayrı bir dosyada toplanmıştır. Elde edilen bu 80 sayfa civarındaki anket sorusu bir bir taranarak araştırmada kullanılacak biçimde uygun anket soruları etiketlenerek bir taslak oluşturulmuştur. Bu şekilde oluşturulan anket taslağı daha sonra uzman kişilere incelemeleri için gönderilmiştir. İncelemeler neticesinde uzmanların tavsiyeleri doğrultusunda ankette bazı çıkarılması gereken sorular çıkarılmış, yapılması gereken düzeltmeler yapılmış ve anket hem bilgisayar çıktısı şeklinde hem de elektronik anket şeklinde hazırlanmıştır. Anket 11 kişilik bir öğretmen grubuna sınanmış ve ön uygulaması yapılmıştır. Ön uygulama esnasında da bazı sorular ankete eklenerek anket son şeklini almıştır. Son şekline kavuşan anket daha sonra genele

uygulanmıştır. Söz konusu anketin giriş kısmında; anketin amacı, verilerin ne maksatla kullanılacağı, ankette dikkat edilmesi gereken unsurlar açıkça belirtilmiştir. Ankette demografik bilgilerin de içinde bulunduğu toplam dört bölüm yer almaktadır. Ankette; Likert tipi, 5'den 1'e doğru derecelendirilmiş, Kesinlikle katılıyorum, Katılıyorum, Kısmen katılıyorum, Katılmıyorum, Kesinlikle Katılmıyorum ifadelerini içeren, 27 seçmeli soru ile bir açık uçlu soru bulunmaktadır. Anket aracılığı ile elde edilen verilerin frekans dağılımları ve yüzde (%) hesaplamalarıyla çözümlenerek ortalamaları tablolarda gösterilmiştir.

3. Bulgular ve Tartışma

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, yaş, hizmet süreleri, Kazakistan'da çalıştığı bölgeler çalışmada elde edilen verilerin güvenilirliği açısından önemlidir. Bu açıdan araştırmaya katılanlara ait demografik bulguların iyi tahlil edilmesi gerekmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımı tablo-1'de görülebileceği üzere %72,73'ü erkek, %27,27'si ise bayanlardan oluşmaktadır. Eğitim programlarının uygulanmasında öğretmenin sahip olması gereken birçok özelliğinin yanında yaşı, cinsiyeti ve deneyimi gibi değişkenler etkilidir (Evans, 1986). Bu bağlamda bayan öğretmenlerin oranı erkek oranına göre düşük görünse de çalışmada her iki cinse de ulaşmaya çalışıldığı anlaşılmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin hizmet süreleri 1-5 yıl arasında olanlar % 18, 5-10 yıl arasında olanlar % 34, 10-15 yıl arasında olanlar % 23, 15-20 yıl arasında olanlar % 23, 20-25 yıl arasında olanlar % 2'dir. Mesleğinin 5-10 yıllarında olanların oranının diğer yıllara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. 10 yıldan fazla süredir Türkçe öğretimi yapanların oranı ise % 48'dir. Çalışmaya katılanların tecrübeli bir öğretmen grubu olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin yaşlarına göre dağılımına bakıldığında çoğunluğu 25-40 yaş aralığındadır. 20-25 yaş aralığında genç öğretmenlerin sayısı 3 iken, 45-50 yaş arasında ileri yaştaki öğretmenlerin sayısı da 2'dir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş aralıklarının genç, motivasyonu yüksek bir yaş aralığı olan 25-40 arasında yoğunlaştığı görülmektedir.

Tablo 1: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyetlere Göre Dağılımı

Cinsiyet	f	%
Erkek	32	72,73
Bayan	12	27,27
Toplam	44	100

Tablo 2: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Hizmet Sürelerine Göre Dağılımı

Görev süresi	f	%
1-5	8	18,18
5-10	15	34,09
10-15	10	22,73
15-20	10	22,73
20-25	1	2,27

3.1. Öğretmen Görüşlerine Göre Kazak Öğrencilerin Türkçe Öğrenirken Karşılaştıkları Problemler

Tabloların sınıflaması yapılırken her bir cevap seçeneği ile en fazla değeri alan beş sonuç gösterilmiştir. Bu şekilde bir grupta yapılmasındaki amaç her seçeneğin enlerini bularak katılımcıların hangi konularda fikir birliğine vardıklarını anlamaktır.

Öğretmenlerin Kesinlikle Katılıyorum seçeneğini işaretlediği, en fazla orana sahip beş yargı ifadesi yüzdelik oranlarıyla birlikte belirtilmiştir. Katılımcıların yarısından fazlası aynı noktada birleşerek (%63,64) Kazakçası iyi olan öğrenciler, Türkçeyi daha güzel öğrenmektedirler ifadesine, Kesinlikle Katılıyorum yanıtını vermişlerdir. % 38,64'lük oranı ise Kız öğrenciler erkek öğrencilere göre Türkçe dersinde daha başarılıdır ve Öğrenciler Türkçe dersinde okuma becerisinden çok yazma becerisinde zorlanmaktadır ifadelerine Kesinlikle Katılıyorum cevabını vermişlerdir. % 34,09'luk oranı Öğrencilerin alan derslerine gösterdikleri ilgiyi Türkçeye göstermediklerine dikkat çekmişlerdir. % 31,82'lik oranı ise Öğrenciler "ğ, ı, h, ü, v, e, c, i, t" gibi harflerin telaffuzunda sorun yaşamaktadırlar cevabını vermişlerdir. Yılmaz (2015), konuyla ilgili çalışmasında Kazak öğrencilerin Türkçe öğrenirken %91,5'inin yazma becerisinin gelişiminde çeşitli sorunlar yaşadığını belirttiklerinden söz etmektedir. Türkçede olup da Kazak öğrencilerin kullanmış olduğu alfabede olmayan sembollerin yazımında Kazak öğrencilerin zorlandıklarını açıkça belirtmek gerekir.

Öğretmenlerin yarısından fazlası (%52,27) fikir birliği ederek Öğrencilerin kelime hazinelerinin zayıf olması ifadesine Katılıyorum yanıtını işaretlemişlerdir. Yılmaz (2015) yaptığı çalışmada tüm dilsel becerilerin gelişiminde genellikle öğrencilerin kelime hazinelerinin yetersiz olduğu noktasında görüş bildirdiklerine dikkat çekmiştir.

Öğretmenlerin %43,18'lik oranı ise Öğrenciler yabancı kelimelerde sıklıkla hata yapmaktadırlar ifa-

desine Katılıyorum cevabını vermişlerdir. Türkçeye Arapça, Farsça ve Batı dillerinden geçen kimi kelimelerin yazımında anadili Türkçe olanlar dahi hata yapabilmektedirler. Doğal olarak Kazak öğrencilerin hata yapmaları da beklenmelidir ve sorunun çözümü için sıkça dikte çalışması yapmak gerekmektedir.

Katılımcıların %40,91'u ise Öğrenciler uzun kelimelerin okunmasında ve yazılmasında hata yapmaktadırlar ifadesine *Katılıyorum* şeklinde yanıtlamışlardır. Öğretmenlerin % 38,64'ü Öğrenciler Türkçede okuma becerisinden çok yazma becerisinde zorlanmaktadır ifadesine *Katılıyorum* seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu sonuçlardan da anlaşılacağı üzere Kazak öğrencilerin yazma becerilerinin gelişimi üzerine problemlerin yoğunlaştığı görülmektedir.

Öğrencilerin alan derslerine gösterdikleri ilgiyi Türkçeye göstermemeleri ifadesine (% 36,36) *Katılıyorum* seçeneğine verdikleri cevap *Kesinlikle Katılıyorum* oranı (34,09) ile paralellik göstermektedir. Buradan öğrencilerin alan derslerindeki kadar Türkçe derslerinde motive olmadıkları sonucunu çıkarmak mümkündür.

Kısmen Katılıyorum seçeneğinin işaretlediği en yüksek oran % 45,45 ile A2 seviyesindeki öğrenciler yazma ve okumada sıklıkla hata yapmaktadırlar ifadesidir. Bu sonuca göre A2 seviyesine gelmiş öğrencilerin en sorunlu beceri olan yazma yetilerinde problem olmadığını söylemek mümkündür. Öğretmenlerin % 38,64'lük oranı Öğrenciler kiplerin ve zamanların kullanımında zorlanmaktadır ifadesine *Kısmen Katılıyorum* yanıtını vermişlerdir. Kip ve zamanların kullanımında ise sorunlar yaşandığı anlaşılmaktadır. Öksüz (2011), *Türk Soylulara Türkiye Türkçesinin Öğretiminde Yaşanan Sorunlar ve Çözüm Önerileri* başlıklı çalışmada dil bilgisi alanında yaşanan sorunlar olarak şu durumlara dikkat çekmektedir

Öğrenilen geçmiş zaman kipinin görülen geçmiş zaman kipi yerine kullanılması. Şimdiki zaman kipinin kullanımında hatalar yapılması. Geniş zaman kipinde tek heceli ünsüzle biten fiillerde kip ekinin hangi fiillerde

Tablo 3: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yaşlara Göre Dağılımı

Yaş Aralığı	f	%
20-25	3	6,82
25-30	10	22,73
30-35	8	18,18
35-40	9	20,45
40-45	4	9,09
45-50	2	4,55

Tablo 4: Kesinlikle Katılıyorum Seçeneğine Verilen İfadeler

İfadeler	f	%
Kazakçası iyi olan öğrenciler Türkçeyi daha iyi öğrenmektedirler	28	63,64
Kız öğrenciler erkek öğrencilere göre Türkçe dersinde daha başarılıdır.	17	38,64
Öğrenciler okuma becerisine göre yazma becerisinde daha çok zorlanmaktadır.	17	38,64
Öğrenciler alan derslerine gösterdikleri ilgiyi Türkçe dersine göstermezler.	35	34,09
Öğrenciler ğ, ı,h,ü,v,e,c,i,t gibi harflerin telaffuzunda sorun yaşamaktadırlar.	14	31,82

Tablo 5: Katılıyorum Seçeneğine Verilen İfadeler

İfadeler	f	%
Öğrencilerin kelime hazinelerinin zayıf olması	23	52,27
Öğrenciler yabancı kelimelerde sıklıkla hata yapmaktadırlar	19	43,18
Öğrenciler uzun kelimelerin okumasında ve yazmasında hata yapmaktadırlar	18	40,91
Öğrenciler Türkçede okuma becerisinden çok yazma becerisinde zorlanmaktadır	17	38,64
Öğrencilerin alan derslerine gösterdikleri ilgiyi Türkçeye göstermemeleri	16	36,36

“-ar/-er” veya “-ır/-ir;-ur/-ür” alacağını bilememeleri

Aynı şekilde katılımcıların % 36,36’lık bölümü Öğrenciler hal eklerinin kullanımında zorlanmaktadır. Hal eklerinin kullanımında da sorunlar olduğu görülmektedir. Öksüz (2011) aynı çalışmada, “Hâl ekinin yanlış kullanılması ya da hâl ekinin hiç yazılmaması” şeklinde hal eklerinin kullanımına dair problemlere dikkat çekmiştir.

Öğrenciler yeni öğrendikleri dilbilgisi yapılarını rahatça kullanmaktadırlar ifadesine verilen kısmen katılıyorum oranı (%36,36) diğer dil bilgisi sorunlarını onaylar şeklindedir. Morfoloji bağlamında yaşanan problemlerin sıklığı dikkat çekmektedir.

Öğrencilere belirli aralıklarla dikte çalışmalarının yaptırılmaması ifadelerine *Kısmen Katılıyorum* (%36,36) beyanında bulunmuşlardır. Dolayısı ile dikte çalışmaları yapılmasına rağmen öğrencilerin yazma becerisinin gelişiminde sorunlar yaşadığı anlaşılmaktadır. Öğrenciler konuşma ve dinleme (anlama) becerilerine verdikleri önemi okuma ve yazma becerilerinde göstermemektedirler.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin *Katılmıyorum* seçeneğini işaretlemiş oldukları ifadelerin birincisi % 43,18’lik oranla *Kazakçanın ve Türkçenin dil yapılarının farklı olması* ifadesidir. Bu bulgunun elde edilmiş olması beklenen bir sonuçtur. Kazakların Türkiye Türkçesi öğreniminde ses, şekil, kelime, cümle ve anlam bilgisinden kaynaklı bazı yanlışlıkları sıkça yaptıkları bilinmektedir. Bu yanlışlıkların çoğunun kaynağı, şüphesiz Kazak Türkçesinin ve Türkiye Türkçesinin aynı dil ailesine mensup olması ve bu durumun Türkiye Türkçesi öğretiminde olumsuz transfer oluşturmaktadır (Kumsar ve Kaplankıran, 2016:100). Bu bağlamda öğretmenlerin hedef kitlenin dil yapısını bilmesi yabancı dil öğretiminde önemli bir etkidir.

Katılımcıların %38,64’ü Öğrencilerin Türkçe öğreniminde net bir programın bulunmaması ifadesine *katılmıyorum* yanıtı vermişlerdir. Bu durumda öğretmenlerin Türkçe öğretirken hakim oldukları bir programın olduğu anlaşılmaktadır. Ancak program sorunlarının devam ettiğini belirtmek gerekir.

Dil bilgisi yapılarının öğretiminde edebi metinlerden az faydalanılmaması önerisine (% 34,09) katılımcıların üçte birlik oranı *katılmıyorum* cevabını vermiş olsa da dilbilgisi öğretiminde edebi metinlerin yeterince kullanılmadığını söylemek mümkündür. Öğrenciler

yeni öğrendikleri dilbilgisi yapılarını rahatça kullanmaktadırlar (% 31,82) ifadesinde katılımcılar olumsuz yanıt vermişlerdir. Bu bulgu da dilbilgisi öğretimindeki sorunları pekiştirmektedir. Çalışmaya katılanların (% 29,55) öğrencilerin hangi noktalarda sorunlar yaşadıklarına dair bilgilerinin yerinde olduğu görülmektedir.

Tablo 8’de *Kesinlikle Katılmıyorum* seçeneğinin işaretlendiği en yüksek değere sahip beş yargı ifadesi görülmektedir. Katılımcıların *Kesinlikle Katılmıyorum* cevabını verdikleri, öğrencilerin hata yapmalarına sebep olan ifadelerin içerisinde yer aldığı en büyük oranda işaretlenen ifadelerden birincisi % 15,91 ile *Kazakçanın ve Türkçenin dil yapılarının farklı olması* ifadesidir. Doğal olarak *Katılmıyorum* seçeneği ile paralellik oluşturmaktadır.

% 13,64 ile *Kazakça ve Türkçe alfabelerinin farklı olması* seçeneğini öğretmenler reddetmişlerdir. Burada redde sebep olan temel unsur alfabe değil seslerdir. Kazak soydaşların Rus alfabesinden kaynaklanan Türkçe yazma sorunları, bu araştırmada ortaya çıkan en belirgin bulgulardan biridir.

Kazakça ve Türkçede okunuşları aynı, anlamları farklı kelimelerin olması (% 9,09) ifadesine beklenen yanıtı öğretmenler vermişlerdir. Kimi kelimelerde bu durum görülebilir ancak sayıları çok değildir.

Kazakça ve Türkçenin birbirine yakın dil olmaları (% 6,82) ifadesi Kazak soydaşların Türkçe öğrenmelerine bir engel teşkil edip etmediği katılımcılara sorulmuştur. Öğrencilerin Kazakçadaki dil alışkanlıklarını bilinçsiz olarak Türkçeye taşıdıklarını söylemek mümkündür.

Öğrencilerin Türkçe öğreniminde net bir programın bulunmaması ifadesi tablo 7 ile paralellik oluşturmaktadır.

Kesinlikle Katılmıyorum seçeneğinde çoklukla işaretlenene ifadeler *Katılıyorum ve Kısmen Katılıyorum* cevaplarının verildiği ifadeler içerisinde yüksek orana sahip ifadelerle çakışmamaktadır.

4. Sonuç ve Öneriler

4.1. Sonuçlar

Anadilini (Kazakça) iyi bilen öğrencilerin Türkçeyi daha iyi öğrendikleri belirlenmiştir. Anadilinin özelliklerini iyi bilenler yabancı dilleri de daha iyi öğrendikleri söylenebilir. Anadilinin özelliklerini iyi bilenlerin yabancı

Tablo 6: Kısmen Katılıyorum Seçeneğine Verilen İfadeler

İfadeler	f	%
A2 seviyesindeki öğrenciler yazma ve okumada sıklıkla hata yapmaktadırlar	20	45,45
Öğrenciler kiplerin ve zamanların kullanımında zorlanmaktadırlar	17	38,64
Öğrenciler hal eklerinin kullanımında zorlanmaktadırlar	16	36,36
Öğrenciler yeni öğrendikleri dilbilgisi yapılarını rahatça kullanmaktadırlar	16	36,36
Öğrencilere belirli aralıklarla dikte çalışmalarının yaptırılmaması	16	36,36

Tablo 7: Katılmıyorum Seçeneğine Verilen İfadeler

İfadeler	f	%
Kazakçanın ve Türkçenin dil yapılarının farklı olması	19	43,18
Öğrencilerin Türkçe öğreniminde net bir programın bulunmaması	17	38,64
Dilbilgisi yapılarının öğretiminde edebi metinlerden az faydalanılmaması	15	34,09
Öğrenciler yeni öğrendikleri dilbilgisi yapılarını rahatça kullanmaktadırlar	14	31,82
Öğrencilerin hangi noktalarda zorluk yaşadıklarının tam bilinmemesi	13	29,55

Tablo 8: Kesinlikle Katılmıyorum Seçeneğine Verilen İfadeler

İfadeler	f	%
Kazakçanın ve Türkçenin dil yapılarının farklı olması	7	15,91
Kazakça ve Türkçe alfabelerinin farklı olması	6	13,64
Kazakça ve Türkçede okunuşları aynı, anlamları farklı kelimelerin olması	4	9,09
Kazakça ve Türkçenin birbirine yakın dil olmaları	4	9,09
Öğrencilerin Türkçe öğreniminde net bir programın bulunmaması	3	6,82

dildeki gramer unsurlarının kendi dillerindeki karşılıklarını kolayca bulmaları mümkündür.

Kazak öğrencilerin okuma ve yazmada sıklıkla hata yaptıkları vokal ve konsonantlar v, ğ, i, ü, h, ç, ş, e, c, ı, t sesleri ve onların sembolleri olduğu belirlenmiştir. Bunlar arasındaki “ç” sesi (harfi), Kazak yazısında 1929’a kadar yayınlanan kitaplarda görülmektedir. Kazakçada kullanılan Çimkent, Çelek, Çüy, Çokan, Çingiz vb. kelimelerinin yakın zamanlarda Şimkent, Şu, Şokan, Şingiz şeklinde yazılmasından anlamak mümkündür (Dıykanov, 2005:329).

Öğrenciler diğer alan derslerine daha önem vermekte buna bağlı olarak Türkçe derslerinde kalite ve ilgi düşmektedir (Tablo 4 ve 5).

İsim hal eklerinin kullanımında öğrencilerin sorunlar yaşadıkları görülmektedir. Öğrenciler sözlü ve yazılı olarak hal eklerini kullanırken yanlışlıklar yapmaktadırlar (Tablo 4 ve 6). Emiroğlu (2014), Kazakistanlı öğrencilerinde katıldığı araştırmasında; Yataktan çıkmadım, Bugün evi kaldı, Okul gitti gibi hal eki yanlışlıklarını saptamıştır.

Öğrencilerin, Türkçe kelime hazinelerinin zayıf olduğu araştırmada elde edilen en önemli sonuçlardan biridir (Tablo 5). Yılmaz (2015), Türkiye Türkçesi Öğrenen Kazakistanlıların Karşılaştıkları Sorunlar, başlıklı çalışmasında şu sonuca yer vermektedir; “Toplamda okuma beceri alanında 27 farklı sıkıntı dile getirilmiştir. Bunlardan en dikkate değer, kelime hazinesinin eksikliğidir”.

4.2. Öneriler

1. Olumsuz transferden kaynaklanan durumdan dolayı dilsel becerilerin doğru kullanımı ve pekiştirilmesi için sık sık alıştırmalara, aktivitelere yer verilmelidir.

2. Öğrencilerin alan derslerine gösterdikleri ilgiyi Türkçe dersine karşı göstermemelerine yönelik Türkçenin popülerliğini artıracak etkinlikler, yarışmalar, pratik amaçlı geziler düzenlenebilir.

3. Öğrencilerin morfolojik açıdan en fazla hata yaptıkları iyelik, zaman ve hâl eklerinin doğru kullanımı için yeteri kadar çalışmalara yer verilmelidir.

4. Öğrencilerin yazma becerisinde okuma becerisinden daha zayıf oldukları göz önünde bulundurularak yazma etkinliklerine biraz daha ağırlık vermek gerekmektedir. Bu konu ile ilgili yaratıcı yazma etkinliklerine ağırlık verilirse büyük ilerlemeler kat edilebilir.

5. Kazak öğrencilerin okumada ve yazmada sıklıkla hata yaptığı vokal ve konsonantlar v, ğ, i, ü, h, ç, ş, e, c, ı, t seslerinin telaffuzu ve sembollerinin yazımı üzerinde öğretmenlerin ayrıca durmaları gerekmektedir.

6. Öğrencilerin kelime hazinelerini zenginleştirecek materyaller, etkinlikler, çalışma kağıtları, programlar hazırlanmalı ve kullanılmalıdır. Özellikle günümüzde İngilizce kelime öğretimi yapan uygulamalar gibi Türkçe öğretimi yapan uygulamalar geliştirilmelidir.

KAYNAKÇA

Akyüz, Y. (2009). Türk Eğitim Tarihi (15. bs.). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Alyılmaz, C. (2015). Türk Dünyası vatandaşlığına doğru, Uluslararası TEKE (Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim) Dergisi, 4(1), 69-76.

Alioğlu, İ. E. (2013). Türk Halkları Arasında Ortak İletişim Dilinin Oluşturulmasında Söz Varlığının Etkisi. Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, 1(1), Aralık, 377-387,

Baki, A. ve Gökçek, T. (2012). Karma Yöntem Araştırmalarına Genel Bir Bakış. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 11(42), 5.

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.

Creswell, J. W. (2003). Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

Creswell, J. W. (2006). Understanding Mixed Methods Research. (Chapter 1). Available at: http://www.sagepub.com/upm-data/10981_Chapter_1.pdf.

Dıykanov, K. (2005). Baytursunov’un 125. Yıl Dönümüne Armağan Kirgiz Dili Ve Akmat Baytursunov, Türk Dünyası İncelemeleri Dergisi / Journal of Turkish World Studies, 5(2), 329.

Emiroğlu, S. (2014). Türkçe Öğrenen Yabancı Öğrencilerin Yazılı Anlatımlarında Türkçenin Dil Bilgisi ve Yazım Özellikleri ile İlgili Karşılaştığı Zorluklar, International Journal of Language Academy, 2(3), 110.

Ercilasun, A.B. (2013). Türkçenin Dünya Dilleri Arasındaki Yeri. Dil Araştırmaları Dergisi, 12, 17-22.

Evans, W. (1986). An investigation of Curriculum Implementation factors. *Education*, 106 (4), 447-453.

Kumsar, E. ve Kaplankıran, İ. (2016). Kazakların Türkiye Türkçesi Öğreniminde Yaptıkları Yanlışlıklar ve Bu Yanlışlıkların Düzeltilmesine Yönelik Önergeler, *Diyalektolog*, 12, 100Öksüz, A. (2011).Türk Soylulara Türkiye Türkçesinin Öğretiminde Yaşanan Sorunlar ve Çözüm Önerileri, *Gazi Üniversitesi Türkçe Araştırmaları Akademik Öğrenci Dergisi* 1(1), 72-84

Özyürek, R. (2009). Türk Devlet ve Topluluklarından Türkiye Üniversitelerine Gelen Türk Soylu Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Türkçe Öğrenimlerinde Karşılaştıkları Sorunlar. *International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 4(3).

Taştekin, A (2015). Türk Dillilere Türkiye Türkçesi Öğretimi Nasıl Olmalıdır, *International Journal of Languages Education and Teaching*, 3(3), 43-55.

Yılmaz, O. (2015). Türkiye Türkçesi Öğrenen Kazakistanlıların Karşılaştıkları Sorunlar, *TÜBAR-XXX-VII*, 257-275.