



YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE GEÇMİŞTEN GÜNÜMÜZE SÜREGELEN PROBLEMLER¹

Hasan Hüseyin MUTLU² ve Bilge Bağcı AYRANCI³

Özet

Dil, bir toplumun ve o toplumun meydana getirdiği en üst siyasi örgüt olan devletin aynasıdır. Bu ayna, toplumun ve devletin hem kültürel boyutta gelişmişliğini hem siyasi hem de ekonomik anlamda uluslararası arenadaki yerini yansıtır. Bir dilin bilinirliği, yayılma alanı ve o dile gösterilen rağbet bir ülkenin uluslararası konumunu ve gücünü de ifade eder. Nitekim İngilizcenin dünyanın ortak dili olarak kabul edilmesinde üzerinde güneş batmayan imparatorluk olarak addedilen İngiltere ve Amerika Birleşik Devletleri (ABD)'nin son yüz yılda süper güç haline gelmesi yadsınamaz bir gerçektir. Diğer taraftan tarihi süreç içerisinde yayılmacı ve sömürgeci bir politika izleyen Fransa ve İspanya gibi ülkelerin dillerinin özellikle Afrika coğrafyasında yaygın olarak konuşulması, hatta resmî dil olarak kabul edilmesi bu duruma örnektir. Günümüzde de Fransızca, Almanca gibi dillerin yaygın olarak öğrenilmesi bu dillerin konuşulduğu ülkelerin ekonomik ve siyasi anlamda güçlü olduğunun bir diğer göstergesidir. Diğer yandan bugün Orta Asya'nın çok geniş bir bölümünde ve Doğu Avrupa'da konuşulan Rusça dünyanın bir diğer süper gücü olarak kabul edilen Rusya'nın dünyadaki rolünü de yansıtmaktadır. Peki yaklaşık 600 yıl boyunca üç kıtada hüküm süren döneminin süper gücü Osmanlı Devletinin dili, neden yayıldığı coğrafyalarda yaygınlaşmamış ve konuşulmamıştır? Tabii bu sorunun birçok cevabı, birçok farklı boyutu vardır. Bununla birlikte günümüzde Türkçeye ilginin git gide artmasına rağmen istenilen düzeyde bir eğitim politikası oluşturulamamıştır. Bu çalışmada bu durumun farklı boyutları irdelenmiş ve günümüzdeki problemlerle bağlantılanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Dil, yabancı dil, Türkçe öğretimi

PROBLEMS IN TURKISH EDUCATION AS FOREIGN LANGUAGE FROM PAST TO PRESENT

Abstract

Language is the same as the state, which is the highest political organization that a society and the society has brought to the table. This mirror reflects both the development of society and the state in the cultural dimension, and its political and economic significance in the international arena. A language awareness also refers to the international scene and power of an area of diffusion and the desire of that country. Indeed, it is undeniable that Britain and the United States (USA), which have been regarded as the unsheltered empire, have become superpowers in the last hundred years when the English is regarded as the common language of the world. On the other side is the fact that the languages of countries such as France and Spain, which pursue an expansionist and colonial policy in the historical process, are widely spoken especially in the geographical region of Africa and even accepted as official language. The fact that languages such as French and German are widely learned today is another indicator of the economic and political strength of the countries where these languages are spoken. On the other hand, it reflects the role of Russia in the world today, which is considered to be another superpower of the Russian world, spoken in a large part of Central Asia and Eastern Europe. For about 600 years, the superpower of the period during which the three continents were ruling, the Ottoman State was spoken, why did not it spread and talk about in the geographical spreads? Of course, there are many different dimensions of this question, many answers. In spite of this, in spite of the increase in the number of people who are interested in the Turkish language today, a desired education policy has not been established. In this study different dimensions of this situation were examined and connected with current problems.

¹ Bu makale Ressoncongess Bandırma 17 Eylül Üniversitesi'nde bildiri olarak sunulmuştur, 3-5 Kasım 2017, Bandırma, Türkiye

² Yrd. Doç. Dr., Ordu Üniversitesi Türkçe Eğitimi ve Sosyal Bilimler Bölümü, hasanhuseyinmutlu@hotmail.com

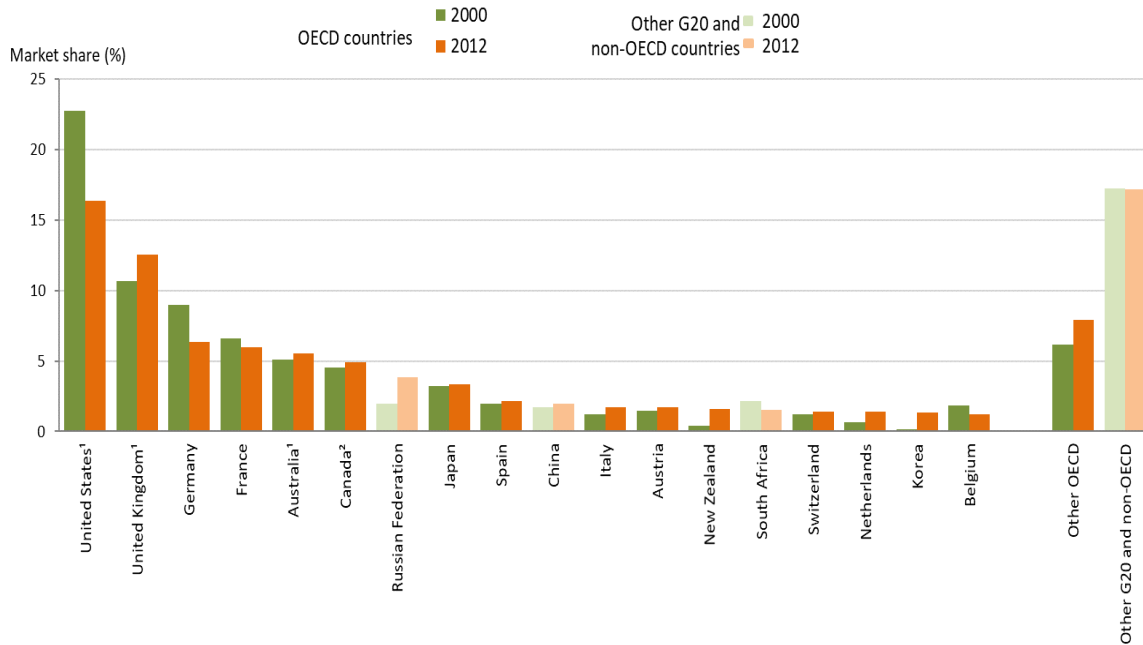
³ Yrd. Doç. Dr., Bozok Üniversitesi Türkçe Eğitimi ve Sosyal Bilimler Bölümü, bilgebagci83@hotmail.com

Key Words: Language, foreign language, Turkish education

GİRİŞ

İnsana bahsedilen en büyük nimetlerden biri olan dil, bir toplumu oluşturan kişilerin düşünce ve duygularının o toplumda ses ve anlam bakımından geçerli ortak öğeler ve kurallardan yararlanarak başkalarına aktarılmasını sağlayan çok yönlü ve gelişmiş bir sistem olarak tanımlanmaktadır (Korkmaz, 2003: 2). Tarih boyunca insanlar, toplumlar kendi dillerini başka insanlara öğretmek ve dillerinin başka coğrafyalarda konuşulmasını sağlamak için çaba göstermişlerdir. Tabii bu durumun hem ekonomik hem de siyasi ve kültürel yönden birçok sebebi vardır. Milletler, kendi dillerini başka milletlere öğretmek suretiyle ekonomik ve siyasi nüfuz alanını genişletmeye çalışmışlardır. Nitekim bu unsurlar, dil yoluyla kendi kültürünü başka milletlere aktarmışlar, bu şekilde bir çöküm alanı oluşturmuşlardır. Bu alan, hem ekonomik olarak ülkelere katkı sağlamış hem de kültürlerini yayma fırsatı doğurmuştur.

Bir ülkenin dilinin yabancı dil olarak öğrenilmesi ile o ülkenin siyasi, ekonomik ve kültürel gücü⁴ arasında çok sıkı bir ilişki vardır. İnsanlar bu gibi sebeplere bağlı olarak başka dilleri öğrenme ihtiyacı hissetmektedirler. Bu bağlamda dili en çok öğrenilen ve en çok konuşulan ülkeler siyasi ya da ekonomik olarak en güçlü ülkelerdir denilebilir. Diğer bir ifade ile dil aynı zamanda bir ülkenin siyasi ve ekonomik gücünün göstergesidir. Aşağıda 2012 tarihli OECD raporundan alınmış grafik de bu durumu destekler mahiyettedir.



Şekil 1. OECD raporuna göre (2012) 2000-2012 yılları arası ülkelere göre yabancı öğrenci sayıları değişimi verileri

OECD yabancı öğrenci istatistiklerine göre en fazla yabancı öğrencisi bulunan ülkeler sırasıyla ABD, İngiltere, Almanya ve Fransa olarak devam etmektedir (OECD, 2012). Bahsi konu olan bu devletler, ekonomik ve siyasi olarak dünyanın önde gelen devletleridir. Tabloda dikkat çeken bir diğer husus da Rusya 2000 – 2012 yılları arasındaki yabancı öğrenci artış oranıdır. Bu durum son yıllarda Rusya'daki ekonomik ve siyasi gelişimine paralellik göstermektedir. Zira Rusya, son yıllarda dünya siyasetini belirleyici rol üstlenmeye başlamıştır. Dolayısıyla ekonomik ve siyasi güç ile dil arasındaki bağ birbirine paralel şekilde gelişmektedir.

Türkiye'deki duruma baktığımızda ise İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü 2016 yılı raporuna göre Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı eğitim kurumlarında 232.714, üniversitelerde 103.727 ve geçici eğitim merkezlerinde de 459.521 olmak üzere Türkiye'de eğitim alan yabancı öğrenci sayısı 800.000'e yaklaşmıştır. DEİK (Dış Ekonomik İlişkiler)'in 2013 yılında yayınladığı raporda 2001 yılında Türkiye'de yükseköğretim kurumlarında öğrenim gören yabancı öğrenci sayısı 15.000 seviyesinde iken 2012 yılında bu sayı 30.000 civarına ulaşmıştır. Bu verilere göre ülkemizdeki yabancı öğrenci sayısının her yıl artarak devam etmesi Türkiye'nin ekonomik ve siyasi konumundaki gelişmelere bağlanabilir. Yine bunun yanında ülke sınırları dışında da Yunus Emre Enstitü-

⁴ Kültürel güç tabiriyle ülkelerin yaşam tarzları, edebi zenginliği, sinema endüstrisi hakimiyeti vb. sebeplerden kaynaklanan popülerliği kastedilmiştir.

leri, Ankara Üniversitesi TÖMER ve MEB kanalı ile yurtdışı üniversitelerde görevlendirilen okutmanlar vasıtası ile Türkçe öğretimi yapılmakta ve özellikle son yıllarda oldukça rağbet görmektedir. Ancak Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminin yaygınlaşması, yabancılar tarafından ilgi duyulan bir dil haline gelmesi birçok sorunu da beraberinde getirmiştir. Bu sorunlara geçmeden önce yabancılarla Türkçe öğretiminin tarihçesi üzerinde durmak faydalı olacaktır. Çünkü tarihi ve tarihte yaşanan sorunları iyi analiz edemezsek günümüzdeki sorunlara sağlıklı çözüm önerileri getirmek imkânsızlaşacaktır.

Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminin Tarihçesi

Türkçenin yabancılarla tanıtımını ve öğretimini amaçlayan ilk eser Eski Türkçe - Karahanlılar döneminde Kaşgarlı Mahmut'un 1077 yılında kaleme aldığı Divan-ı Lügat't-Türk'tür. Büyük çapta ansiklopedik bir sözlük özelliği taşınmaktadır. Bu eser, Araplara Türkçe öğretmek amacıyla yazılmıştır. Eserde Türkçe kelimelerin karşılıkları Arapça olarak verilmiş olup o günkü Türk dünyasına dair birçok bilgi barındırmaktadır. Kelime açıklamaları; cümleler, atasözleri ve şiirler ile zenginleştirilmiştir (Ercilasun, 2003: 49).

13. ve 16. yy arasında hüküm süren Memlûk Devleti'nin bölgesinde oldukça güçlü bir devlet olması ve bu devletin yöneticilerinin Türk olması nedeniyle bu dönemde Türkçeye karşı ilginin arttığı görülmektedir. Bu ilgi dolayısıyla yine Araplara Türkçe öğretmek amacıyla yazılan Kitab-ı Bulgati'l-Müştak Fi'l- Lügâti't-Türk ve'l-Kıpçak, Kitâb-ı Mecmû-i Tercümân-ı Türkî ve Acemî ve Mongolî, EI-Kavaninü'l-Külliyeye Li Zabti'l- Lügati't-Türkiyye, Et-Tuhfetü'z-Zekiyye Fi'l-lugâti't- Türkiyye, Kitabü'l-İdrâk Li-lisânü'l- Etrak Kıpçak Türkçesi döneminin eserlerdir (Açık, 2008: 2).

Kıpçak Türkçesi ile yazılan dönemin bir diğer eseri Kodeks Komanikus çoğu kaynaktan yabancılarla Türkçe öğretimi tarihinde ele alınır ve bu amaçla yazılmış bir eser olarak gösterilir. Ancak bu konu tartışmaya açıktır. Zira bu eser, Alman ve İtalyan rahipleri tarafından daha çok Hristiyanlığı yaymak amacıyla Kıpçak sahasında Kıpçak Türkçesiyle yazılmış bir eserdir. Her ne kadar Türkçe – Almanca – Latince ve Farsça sözlük özelliği taşısa da içerisinde Hristiyanlığa ait ilahiler ve bilmeceleleri barındırmaktadır (Ercilasun, 2003: 55).

Çağatay Türkçesi sahasında Türkçeyi öğretmek amacıyla yazılmış bir diğer eser olarak Ali Şir Nevai'nin Muhakemetü'l- Lügatyn'i gösterebiliriz. Bu eserde de Türkçe ve Farsça olmak üzere iki dilin karşılaştırması yapılmıştır. Diğer yandan eski Anadolu Türkçesi dönemine baktığımızda bu alanda çok fazla eser olmadığı görülmektedir. Ancak Osmanlı Devleti ile birlikte özellikle 16. ve 17. yüzyıllardan sonra Türkçenin üç kitaya yayıldığı görülmektedir. Fakat Türkçenin zorunlu eğitim dili olmaması nedeni ile Osmanlı Devleti henüz bir dil politikası oluşturmadığından Türkçenin öğretimi konusunda pek bir çalışmaya rastlanmamaktadır. Tanzimat döneminden sonra özellikle II. Abdülhamit dönemiyle Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi önem kazanmıştır. Ancak yabancılarla Türkçe öğretimi ile ilgili araştırmalara bakıldığında bu döneme ait herhangi bir bilgiye rastlanılmamaktadır. Ancak yukarıda bahsedilen eserler sadece bir kaynak kitap özelliği taşıırken Türkçenin özgün eğitimde öğretilmesi, eğitim politikası olması tabiri caiz ise es geçilmektedir. Dolayısıyla bu dönem irdelenmeden, yaşanan problemler ortaya konmadan günümüzdeki problemlerin araştırılması bir eksiklik oluşturacaktır. Bundan dolayı bu araştırmanın başlığı geçmişten günümüze yaşanan problemler olarak belirlenmiştir. O nedenle bu bölümün yabancılarla Türkçe öğretiminde yaşanan problemler başlığı altında incelenmesi daha uygun görülmüştür.

Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimindeki Problemler

Bir önceki bölümde belirttiğimiz gibi yakın tarihte Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yaşanmış problemleri ortaya koymak günümüzdeki problemleri analiz etmek ve çözüm önerileri getirmek adına daha faydalı olacaktır.

Türklerin özellikle Malazgirt Zaferi'nden sonra akın akın Anadolu'ya girmelerinden sonra Anadolu toprakları Türkleşmeye başlamış hatta hüküm süren Türk devletleri bünyesinde farklı etnik unsurlar yer almaya başlamıştır. Ancak dönemin Anadolu'daki en güçlü devleti Büyük Selçuklularda resmî dilin Farsça, bilim dilinin ise Arapça olması Türkçeyi yalnızca devletin tebaasında konuşulan bir dil haline getirmiştir. Selçukluların yıkılması ve Anadolu'da beylikler döneminin başlaması ile birlikte Türkçeye önem verilmeye başlanmış, Karamanoğlu Mehmet Bey'in "*Şimden gerü divanda, dergahda, bergahda, mecliste, meydanda ve dahi her yerde Türk dilinden özge söz söylemeye*" fermanı ile Türkçe resmî dil haline gelmiştir. Osmanlı Devleti ile birlikte özellikle Yükselme döneminde Türkçe üç kitaya ulaşmış ve Bu dil en yaygın dillerden biri haline gelmiştir. Ancak bu dönemde özellikle bir dil politikası olmaması sebebiyle Türkçe, Osmanlı Devleti'nin gücü, büyüklüğü ölçüsünde gelişmemiş ve sahip olduğu topraklar ölçüsünde yayılamamıştır. Zira Osmanlı Devleti, hâkim olduğu topraklarda yaşayan yabancı unsurları dil, din ve yaşayışlarında özgür bırakmıştır. Bununla birlikte Türkçenin de zorunlu eğitim dili olmadığı görülmektedir.

Osmanlı Devleti döneminde II. Mahmut ile birlikte Türkçe yavaş yavaş ön plana çıkmaya başlasa da dilin öneminin farkına II. Abdülhamit zamanında varılmış ve Türkçenin bütün okullarda zorunlu eğitim dili olarak kabul edilmesi çalışmaları başlamıştır (Özcan, 2017: 132; Özcan 2017(b): 218-220). Bu dönemde yaşanan siyasi prob-

lemler, içerisinde barındırdığı etnik unsurların farklı arayışlar içine girmeleri ve devletin dağılma tehlikesi ile karşı karşıya kalması farklı ideoloji ve fikirleri de ortaya çıkarmıştır. Bu bağlamda ilk olarak çözülmesi gereken konu etnik unsurların ortak paydalarda birleşmesiydi. Bu da ancak dil birliği ile mümkün olabilirdi. Çünkü dil toplulukları millet yapan, bir bayrak altında toplayan en önemli ortak paydadır (Banarlı, 2007:4).

II. Abdülhamit dönemiyle birlikte özellikle Rumeli vilayetlerinde Türkçe eğitiminin yabancı cemaat okullarında yaygınlaşması ve zorunlu hale getirilmesi için çalışmalar yürütülmüş ve bu doğrultuda yönetmelikler çıkarılmış, bu okullarda öğrenim gören gayrimüslim çocuklarına Türkçe öğretmek amacıyla öğretmen görevlendirmesi yapılmış, Türkçe öğretim kitapları basılmıştır (Özcan, 2017). Ancak bu dönemde birçok sorunla karşılaşmış ve Türkçe öğretim faaliyetleri istenilen ölçüde başarıya ulaşamamıştır. Bu dönemde karşılaşılan başlıca sorunlar şunlardır: Öğretmen yeterliliği, kaynak kitap sorunu, yasal çerçeve, yabancı cemaatlerin ve ruhani liderlerin yaklaşımları, eğitim programı sorunu, Batılı devletlerin müdahaleleri.

Bu dönemde yaşanan sorunlardan en önemlisi öğretmen konusuydu. Bu konuda maddi kaynak yetersizliğinden dolayı gerektiği kadar öğretmen görevlendirilemiyor, görevlendirilen öğretmenlerin maaşlarının ödenmesi hususunda sıkıntılar yaşıyor ya da öğretmenler belirlenen miktara çalışmak istemiyorlardı. Nitekim Rumeli eyaletinde bulunan ve yabancı cemaat okullarından biri olan Priştine Bulgar Okulu'nda istihdam edilen bir Türkçe öğretmenin maaşı 1877 Mayıs itibarıyla 150 kuruştur. Ancak Bulgar metropoliti kendilerine bağlı okullardaki öğretmenlere verilen maaş miktarını az bulmaktaydı. Bu nedenle dönemin devlet idaresine okullarına öğretmen bulmakta güçlük çektiklerini bildirerek bir serzenişte bulundu. Bulgar cemaatinin ileri gelenlerine göre, Türkçe öğretmenlerinin maaşları en az 300 kuruş olmalıydı. Babıâli'nin direktiflerinin ardından Maarif Nezareti, bu konudaki tartışmaya son verdi ve söz konusu öğretmenlere aylık 200 ila 250 kuruş arasında değişen miktarlarda maaş verilmesini uygun buldu. 6 Nisan 1896 tarihli bir arz tezkiresinden elde edilen bilgilere göre Maarif Nazırı Zühdü Paşa "*Anadolu vilâyât-i sîttesinde, Rumeli vilâyât-ı şâhânesinde olduğu gibi mekteb-i rüşdi derecesinde bulunan mekâtib-i gayr-i müslimede istihdâm edilecek lisân-ı Osmani mu'allimlerinin maaşlarının her vilâyâtın ma'arif tahsîsâtından tesviyesi ve i'tâsı*" için vilayetlerin maarif müdürlüklerine birer talimat gönderdi.⁵

Maddi kaynak dışında öğretmenler konusunda yaşanan bir diğer problem öğretmenlerin mesleki yetersizlikleriydi. Görevlendirilen öğretmenler ya alanın uzmanı değildi ya da yabancı cemaatler tarafından seçilmekteydi. Ancak bu kişiler Türkçeye hâkimiyet bakımından yetersizdiler. Çünkü bu dönemde özellikle yabancılara Türkçe öğretecek öğretmen yetiştirmek adına öğretmen yetiştirme kurumları bulunmamaktaydı. Dönemin, Türkçe öğretmeni atama ölçütlerine göre Türkçe öğretmenliği yapmak için tüm şartları taşıdıkları halde mesleğe başladıkandan sonra görevlerini layıkıyla yerine getiremeyen birçok öğretmen mevcuttu. Çoğu zaman bunlar, buldukları okulların müdürleri tarafından görevlerinden uzaklaştırılmaktaydı. Örneğin arşiv belgelerine göre Şam'da bulunan Katolik ve Musevi okullarının Türkçe öğretmenleri Yüzbaşı Kariş ile Yüzbaşı Şükrü Efendilerin, vâzife-i asliyyeleriyle iştigâlleri ve de az da olsa öğrencilere Türkçe öğretilmedikleri gerekçesiyle görevlerine son verildi. Siroz İdadisi'ne girmek için yapılan seviye sınavında Rum öğrencilerin Türkçe bilmediklerinin anlaşılması üzerine yapılan araştırmalar neticesinde bu çocukları yetiştiren gayrimüslim Türkçe öğretmenlerinin de onlardan farkı olmadığı anlaşıldı. Üstelik sınavda başarılı sayılıp idadiye devam eden öğrencilerin de Türkçe okuma, yazma ve konuşma konularında ciddi sıkıntıları vardı. Sakız'da Rum cemaatine mensup öğrencilerin gittikleri idadide yapılan Türkçe seviye belirleme sınavında da beklenen düzeyde başarı elde edilemedi. Buradaki başarısızlığın sebebi öğrencilerin ilgisizliğine bağlandı.⁶

Bu dönemde var olan bir diğer sorun ise öğretim programı ve kaynak kitap noktasındaydı. Zira sadece yabancı cemaate Türkçe öğretimi hususunda değil genel olarak Türkçe öğretimi konusunda bile ilk Türkçe programına 1848 yılı itibarı ile rastlanmaktadır. Osmanlı Maarif Nezareti'nin 1848 tarihli talimatnamesi ile yazı öğretimine gereken önemin verilmesi ve yine 1869 yılı Maarif-i Umumiye Nizamnamesi'nde Türkçenin usullerine göre öğretilmesi isteği ilk program örneklerini oluşturmaya başlamıştır. 1857 yılında Kayserili Dr. Rüştü'nün "*Nuhbetü'l – Etfal*" adlı alfabe kitabı ve 1874 yılındaki Selim Sabit Efendi'nin "*Rehnüma-yı Muallimin*" adlı rehber kitabı bu alandaki faaliyetlerin arttığını gösterir. Devam eden yıllarda hazırlanan Elifba, Kıraat, İmla, Kavaid-i Lisan-ı Osmani, Hüsn-i hat, İnşad, Sarf, Nahiv gibi derslerin verilmesi suretiyle dil eğitimi planlı bir şekilde getirilmeye çalışılmıştır (Temizyürek, 2006: 2). Ancak her ne kadar Tanzimat'la birlikte başlayan bu durum, II. Abdülhamit ile birlikte daha çok önem kazansa da yabancı okulları ve gayrimüslim cemaat okullarında Türkçenin öğretim zorunlu olmaması ve özellikle yabancılara yönelik Türkçe öğretim programının oluşturulmaması sebebiyle ciddi problemler doğurmuştur.

⁵ Tuğrul Özcan, Merkezi ve Modern Eğitim Kapsamında Osmanlı Gayrimüslim Cemaat ve Yabancı Okulları, Gece Kitaplığı, Ankara, 2017, s. 133'ten naklen alınmıştır.

⁶ Tuğrul Özcan, Merkezi ve Modern Eğitim Kapsamında Osmanlı Gayrimüslim Cemaat ve Yabancı Okulları, Gece Kitaplığı, Ankara, 2017, s. 135'ten naklen alınmıştır.

Günümüzde Türkçenin Yabancı Dil olarak Öğretimi Konusunda Yaşanan Sorunlar

II. Abdülhamit döneminde yapılan faaliyetlerin istenilen ölçüde başarıya ulaşamaması, akabinde Osmanlı Devletinin yıkılışı ve Cumhuriyetin kuruluşu dönemlerinin sancılı geçmesi 1950 yılına kadar yabancılara Türkçe öğretimi konusunu rafa kaldırmıştır. Ancak 1950'den sonra üniversitelerde bu alana yönelik faaliyetler tekrar görülmeye başlamıştır. Özellikle 1960 yılından sonra yabancılara Türkçe öğretimi üzerine yazılmış birçok kitap göze çarpmaktadır. Ancak bu alanda ilk kurumsal yapı olarak Ankara Üniversitesi bünyesinde kurulan TÖMER görülmektedir. Sonraları ise birçok üniversite bünyesinde Türkçe öğretim merkezleri kurulmuş, yine yurt dışında, Yunus Emre Enstitüleri ve Yabancı üniversitelerin Türkoloji vb. kürsüleri vasıtasıyla Türkçe öğretim faaliyetleri sürdürülmektedir. Özellikle son yıllarda bu alana olan ilgi her kesim tarafından artmış ve bu alanda faaliyetler çoğalmıştır.

Her ne kadar gerek Türkçeye karşı olan ilgi artsa da bununla birlikte ortaya çıkan problemlerin çözümü konusunda ciddi adımlar atılamamaktadır. Öncelikle bu alanda günümüzde yaşanan sorunlara bakmak gerekmektedir. Literatür tarandığında ve bu alanla ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde en çok görülen ortak problemler şu şekilde sıralanmaktadır: Eşgüdüm sorunu, içerik ve yöntem sorunu, ders araç-gereç ve materyal sorunu, öğretmen sorunu, öğretim programı sorunu, Türkçenin dil özelliklerinden kaynaklanan problemler, devlet politikasının olmamasından kaynaklanan sorunlar, eğitim-öğretim ortamından kaynaklı sorunlar.

Eşgüdüm sorunu yabancılara Türkçe öğretiminin ortak ölçülere dayanmamasını ifade etmektedir. Zira üniversitelerdeki yabancılara Türkçe öğretimi faaliyetleri her üniversitenin kendi içerik ve yöntemine göre gerçekleştirilmektedir. Bununla birlikte vakıf olarak çalışmalarını yürüten ve devlet tarafından desteklenen Yunus Emre Enstitüsü ve Milli Eğitim Bakanlığı birbirinden bağımsız olarak hareket etmektedir. Bunların dışında da yine birçok özel kurum tarafından yabancılara Türkçe öğretim faaliyetleri yürütülmektedir. Ancak tüm bu kurumlar arasında ortak bir program, yöntem ve yönetmelikte söz etmek mümkün değildir. Yine bunun yanında her yıl yurtdışından gelen talepler doğrultusunda Milli Eğitim Bakanlığı tarafından Türkçe okutmanı görevlendirilmekte fakat görevlendirilen bu Türkçe okutmanlara eğitim-öğretim faaliyetleri kapsamında herhangi bir yöntem, program ve kapsam sunulmamaktadır. Bir başka ifade ile gerek üniversiteler YÖK tarafından, gerek yurtdışında görevlendirilen Türkçe okutmanları gerekse diğer özel kurumlar, MEB tarafından eğitim-öğretim faaliyetleri kapsamında serbest bırakılmışlardır. Bu doğrultuda da her kurum kendi yol haritasını çizmektedir.

Osmanlı Devleti dönemine bakıldığında eşgüdüm sorununun o dönemde de yaşandığı görülmektedir. Her ne kadar kanuni açıdan kararlar Babıali tarafından alınsa da özellikle yabancı ve gayrimüslim cemaat okullarındaki Türkçe öğretimi faaliyetleri kapsamına öğretmen seçimi ve görevlendirmesi ve öğretim içeriği bu okulların idaresine bırakılmaktaydı (Özcan, 2017: 143 Özcan 2017(b):).

Program, yöntem, içerik ve materyal sorunu günümüz Türkçe öğretiminde en ciddi sorunlarından biridir. Türkçenin yabancı dil olarak ya da yabancılara Türkçe öğretimi özellikle TÖMER gibi kurumların açılmaya başlaması ile popüler bir alan haline gelmiştir. Ancak bu alanda bilimsel yeterlilik olmaması sebebiyle Türkçenin dil yapısına uygun bir yöntem oluşturmak yerine mevcut dil öğretim yöntemleri kullanılmış ya da batıdan alınan yöntemlerin Türkçeye çevrilmesi ile Türkçe öğretimi yapılmaya çalışılmıştır. Diğer yandan bu alanda yapılan bilimsel çalışmalara bakıldığında yöntem geliştirme ile ilgili çalışmaların oldukça az ve sınırlı sayıda olduğu görülmektedir (Sarıçoban, 2015:54).

Yöntem konusunda üzerinde durulması gereken önemli bir konu da öğretilecek dilin ve hedef kitlenin sahip olduğu dilin yapısıdır. Bilindiği üzere diller köken ve yapı bakımından farklı gruplara ayrılırlar. Köken bakımından diller incelendiğinde aynı dil ailesine mensup diller arasında yapı ve ses bakımından oldukça benzemesine karşın farklı gruplarda bulunan diller arasında ise çok ciddi farklılıklar bulunmaktadır. Aynı şekilde yapı bakımından yapılan sınıflamalarda da bu farklılıklar göze çarpar. Dolayısıyla Hint-Avrupa dil ailesinin Avrupa koluna bulunan Roman dilleri kendi içerisinde birbirine yapı ve ses bakımından oldukça benzemektedir. Dolayısıyla bu dillere mensup olan bir İspanyolun aynı dil grubundan olan İtalyanca öğrenmesi zor olmayacaktır. Ya da bir Almanın aynı dil grubundan olan İngilizceyi öğrenmesi diğer dillere göre daha kolay olacaktır. Ancak Altay dil ailesine mensup Türkçe ile Hint-Avrupa dil grubu dilleri arasında hem yapı hem de ses bakımından oldukça ciddi ayrılıklar bulunmaktadır. Bu sebeple bir dilin yabancı dil olarak öğretiminde tek bir yöntem üzerinden gitmek yerine, hedef kitlenin dil yapısına göre yöntem belirlenmesi daha uygun olacaktır. Aynı şekilde ortak bir program oluşturulamaması bu sorunlar silsilesini beraberinde getirmiştir. Ancak bu konuda yöntem çalışmalarının oldukça cılız olduğu yapılan literatür taranasında görülmektedir.

Günümüzde yaşanan yöntem karmaşası ve ortaya çıkan problemlere Osmanlı döneminin özellikle Türkçeyi yaygınlaştırma ve yabancı okullarında zorunla hale getirme çabalarının yoğunlaştığı Tanzimat ve II. Abdülhamit döneminde de en bariz problemlerden biriydi. Bu dönemde Babıali ve özellikle Rumeli vilayeti ve Maarif Nezareti arasındaki yapılan yazışmalara bakıldığında ne bir Türkçe öğretim programından ne de bir yöntemden söz

etmek mümkündür. Bazı Osmanlı bürokratlarına göre Yanya, Manastır ve Kosova gibi yerlerdeki gayrimüslim cemaat okullarında okutulmak üzere yeni ve kapsamlı Türkçe ders kitapları basılmalı ve hatta zamanla söz konusu yerlerde bulunan okulların öğretim dilleri dahi tamamen Türkçeye dönüştürülmeliydi. Oysaki Kosova'dan merkeze gönderilen bir yazıdan anlaşıldığına göre; mahalli yöneticiler, 5 Ocak 1898 tarihi itibarıyla vilayet merkezine uzak kasaba ve köylerdeki gayrimüslim okullarında Türkçe eğitim konusunun ertelenmesi taraftarıydı. Onlara göre yeterli sayıda uzman öğretmen bulunduktan sonra bu uygulamaya aşamalı bir şekilde geçilmeliydi. 28 Mayıs 1892 tarihli bir yazıya cevaben Maarif Nezareti tarafından hazırlanan bir tezkireye göre Selanik genelinde cemaat ve yabancı okullarının % 95'inin Türkçe eğitimi ve öğretimi konusundaki durumu, Müslüman okullarına nispetle oldukça kötüydü. Selanik tarafına gönderilen müfettişlerin müşterek raporuna göre söz konusu okullarda Türkçe öğretimi gayrimüslim öğretmenler tarafından yapılmaktaydı. Bunlar, Türkçeye vakıf olmadıkları gibi dersler konusunda gereken özeni de göstermemekteydiler⁷. Bu durum bir program ve yöntemin olmadığını açıkça göstermektedir.

Yabancılar Türkçe öğretimi konusunda geçmişte ve günümüzde yaşamın en belirgin ve en ciddi sorunlardan biri de *öğretmen yetersizliğidir*. Günümüzde bu problemin başlıca nedeni bu alanla ilgili lisans, yüksek lisans ve doktora seviyesinde bir bilim dalının olmamasıdır. Her ne kadar Ankara Üniversitesi Yabancı Dil Öğretimi-Yüksek Lisans-Doktora, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi-Yüksek Lisans, Dokuz Eylül Üniversitesi-Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Yüksek Lisans-Doktora, Gazi Üniversitesi-Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi-Yüksek Lisans, Hacettepe Üniversitesi-Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi-Yüksek Lisans, İstanbul Üniversitesi Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi-Yüksek Lisans, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Yabancılar Türkçe Öğretimi Yüksek Lisans, Sakarya Üniversitesi-Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi-Yüksek Lisans yüksek lisans seviyesinde yabancılar Türkçe öğretimi yüksek lisans programı, Hacettepe Üniversitesi, Uludağ, İstanbul Aydın ve Başkent Üniversitelerinde yüksek lisans ve doktora programları olsa da kimileri – Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi gibi – öğretim elemanı yetersizliğinden öğrenci alamamakta kimilerinde ise alan uzmanı yeterli öğretim elemanı bulunmadığı görülmektedir. Lisans düzeyinde ise yabancılar Türkçe öğretimi dersi seçmeli ders olarak okutulmaktadır. Dolayısıyla bu alanda görevlendirilecek yeterli düzeyde alan uzmanı öğretmen bulunmadığını söylemek mümkündür. MEB tarafından yurtdışına görevlendirilen okutmanlar ise yalnızca yüksek lisansını yapmış Türkçe öğretmenlerinden ki bu alanda hiçbir çalışması olmasa dahi ve İngilizce öğretmenlerinden seçilmektedir. Bu konuda sorulacak bir başka soru da program, yöntem ve politika birliği olmadan yetiştirilecek öğretmenlerin neye göre yetiştirildiğidir. Bu durumda bir nitelik sorununun ortaya çıkmasına sebep olacaktır.

Öğretmen yetersizliği konusu II. Abdülhamit döneminde de yaşanan en ciddi problemdir. Bu dönemde Türkçenin yabancı okullarında ve gayrimüslim cemaat okullarında yaygınlaştırılması çalışmalarında gerek kaynak yetersizliği, gerek belirlenen şartları taşıyan öğretmen bulunamaması gerekse de görevlendirilen öğretmenlerin nitelik ve donanım bakımından yetersiz olmalarından dolayı Türkçe öğretimi çalışmaları başarıya ulaşamamıştır (Özcan, 2017(a): 142). Örneğin Babiâli, Türkçe'nin yaygınlaştırılması konusundaki hassasiyetinden dolayı gayrimüslim cemaat okullarındaki Türkçe öğretmenlerinden üst düzey bir performans göstermelerini istemekteydi. Bu isteğe cevap veremeyenler, derhal saf dışı bırakılmaktaydılar. Cezayir-i Bahr-i Sefid vilayetine gönderilen bir yazıdan anlaşıldığı üzere Rodos'taki Rum okulunda görevli Türkçe öğretmenine karşı mesleki yetersizliği sebebiyle büyük tepki vardı. Rum metropoliteninin bu konudaki itirazlarına rağmen Maarif Nezareti'nin bahsi geçen öğretmen hakkındaki düşünceleri şu şekildeydi: “*Rodos Rum mektebinde istihdâm edilen lisân-ı ‘Osmani mu’ alliminden kâfi derecede istifâde edilememekte olduğundan ana verilen ma‘âş kat’ edilmiş demektir. Orada idâdi mektebi mevcûd olduğundan her sınıf teba‘a evlâdı meccanen kabûl ve tadrîs olageldiği cihetiyle bundan böyle mu’ allim-i mezkûr için akçe tahsisine ve sarfına kat‘iyyen gerek yoktur.*”⁸ Köprülü Bulgar Okulu Türkçe öğretmenliğine Müslüman bir öğretmen bulunamaması sebebiyle Selanik İdadisi'nde bulunan Köprülü Diyakos Vakıfı Tudof adlı bir gayrimüslim atandı. Ancak, daha sonra onun da Türkçe ders verecek yeterliliğe sahip olmadığı anlaşıldı⁹. Türkçe konusunda yeterlilik, sadece gayrimüslim öğretmenlerin sorunu değildi. Örneğin Şumnu'da bulunan Yahudi okulunda görevli Türkçe öğretmeni Hüsnü Efendi, maarif müfettişleri tarafından mesleki açıdan yetersiz görülerek azledilmiş ve onun yerine bahsedilen okula Muhsin Efendi atanmıştır. Aynı

⁷ BOA, DH.MKT., 56/1979, 03/M/ 1310 (28 Temmuz 1892). Bahsi geçen arşiv belgesi Tuğrul Özcan'ın “Merkezi ve Modern Eğitim Kapsamında Osmanlı Gayrimüslim Cemaat ve Yabancı Okulları” adlı eserinden naklen alınmıştır.

⁸ BOA, TFR.I.SL., 26/2578, 21/N/1321 (11 Aralık 1903). Bahsi geçen arşiv belgesi Tuğrul Özcan'ın “Merkezi ve Modern Eğitim Kapsamında Osmanlı Gayrimüslim Cemaat ve Yabancı Okulları” adlı eserinden naklen alınmıştır.

⁹ BOA, MF.MKT., 49/10, 11/Ca/1294 (24 Mayıs 1877); BOA, MF.MKT., 49/76, 20/Ca/1294 (2 Haziran 1877). Bahsi geçen arşiv belgesi Tuğrul Özcan'ın “Merkezi ve Modern Eğitim Kapsamında Osmanlı Gayrimüslim Cemaat ve Yabancı Okulları” adlı eserinden naklen alınmıştır.

şekilde Edirne Yahudi okulunda görevli Müslüman bir Türkçe öğretmenin de dirayetsizliğinden dolayı görevine son verilmiştir¹⁰.

Yabancılar Türkçe öğretiminde geçmişte ve günümüzde yaşanan ortak problemlerden biri de bu konuda bir devlet politikasının olmamasıdır. Tanzimat ile birlikte dilde sadeleşme çabaları ve Türkçe eğitimine verilen önem göze çarpmaktadır. Özellikle Türkçe öğretiminin bir sistem çerçevesinde düzenlenmesi ve devlet bünyesindeki yabancı, gayrimüslim ve Müslüman okullarında Türkçenin zorunlu hale getirilmesi için yürütülen çalışmaların temelinde dilin etnik grupları bir arada tutacak ve ortak milli kimliği oluşturacak en önemli unsur olarak görülme düşüncesi yatmaktaydı (Özcan 2017a: 124-127). II. Abdülhamit şu sözleri dönemin dil politikasını da özetlemektedir: “*Meşrûtiyetle yönetilmek için memleketimiz yeterli derecede olgun değildir. Bu yüzden meşruti idare bizim için felâket olur. Çünkü bu idâre bütün fertler arasında müsâvâtı icâb ettirir. Bizde ise böyle bir şeyin düşünülmesi bile imkânsızdır. Devletimiz Türklerden, Araplardan, Rûmlardan, Ermenilerden, Bulgarlardan, Ulahlardan, Arnavutlardan, Yahudilerden ve saire unsurlardan oluşmuştur. Bu unsurlar kazâi istiklâllerinden ve kiliselerini kendi idâre etmek hakkından asla vaz geçmek istememektedirler. Bunun dışında müşterek bir dilimizin olmadığı da bir gerçektir. Gene bu unsurlardan hiç birinin ana dilinden vazgeçip Türkçeyi resmî dil olarak kabul etmeyeceği de ortadadır.*”¹¹

Günümüzde ise yabancılar Türkçe öğretimi konusunda bir vakıf olarak devlet desteğinde faaliyetlerini yürüten ve dünyanın çeşitli yerlerinde kültür merkezleri açan Yunus Emre Enstitüsü ile MEB tarafından yine yurtdışındaki Türkoloji kürsüleri veya Türkçe ile ilgili bölümlere okutman görevlendirmesi dışında bir politikadan söz etmek mümkün değildir. Tam teşekküllü bir devlet politikasından bahsetmek için bir yasal çerçevenin, resmi bir öğretim programının ve bu doğrultuda yürütülen sistematik faaliyetlerin var olması gerekmektedir. Geçmiş ve günümüz faaliyetleri karşılaştırıldığında bir sistematığın olmadığı ortak problem olarak karşımıza çıkmaktadır.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Literatür incelendiğinde Yabancılar Türkçe Öğretimi ya da Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi alanında karşılaşılan problemler ve çözüm önerileri konusunda birçok çalışmanın yapıldığı görülmektedir. Yine literatür taramasında yabancılar Türkçe öğretiminin tarihçesi konulu çalışmalar incelendiğinde XI. Yüzyıldan itibaren bu alana ilişkin kitap bazında çalışmalar ele alınmakta sonrasında ise cumhuriyet dönemi 1950 sonrasında yapılan çalışmalar üzerinde durulmaktadır. Ancak üç kıtaya hakim olmuş ve bünyesinde birçok etnik unsuru barındıran Osmanlı Devleti dönemi irdelenmemiştir. Zira bu dönemde yapılan ya da yapılamayan çalışmalar günümüz politikalarına ışık tutması açısından büyük önem arz etmektedir. Diğer bir ifade ile yabancılar Türkçe öğretimi tarihi 1950 sonrasında ortaya çıkan bir alan olarak gösterilmektedir. Oysa bu alan yüzyıllar boyu canlı olan bir alandır. Ancak yapılan hatalar, eksikler ve Türkçeye bakış açısı Türkçenin gelişmesini engellemiştir. Dolayısıyla günümüzdeki problemlerin çözülmesi geçmişin doğru bir şekilde analizine bağlıdır. Nitekim günümüzde görülen öğretmen, program, yöntem, ders araç ve gereçleri, politika gibi sorunlar Osmanlı döneminden beri süregelen problemlerdir.

Bir dile olan ilginin artmasının bir diğer nedeni de ülkenin siyasi ve ekonomik gücüdür. Elde edilen verilere göre en çok yabancı öğrencisi olan ve dili en çok öğrenilen ülkelerin başında Amerika, Almanya, İngiltere ve Fransa gibi ekonomik açıdan güçlü ülkeler olduğu görülmektedir. Dolayısıyla Türkçenin daha çok öğrenilmesi ve bu bağlamda ülkeye daha fazla yabancı öğrencinin gelmesi ülkenin ekonomik gücüne, yabancı öğrencilere sunulan imkânlara ve bu bağlamda sistemli bir devlet politikasına bağlıdır. Bu sonuçlar ışığında şu öneriler geliştirilmiştir:

- Osmanlı dönemi dil politikası dönemin siyasi gelişmeleri ışığında irdelenmelidir,
- Ülkeye daha fazla yabancı öğrenci gelebilmesi için üniversiteler daha aktif rol almalı, eğitim fuarlarına katılmalı, yabancı öğrencilere sunulan imkânları artırmalıdır.
- Her üniversite bünyesinde yabancı öğrenci ofisleri açılmalıdır.
- Yabancılar Türkçe öğretimi Türkçe öğretmenliği bölümlerinde zorunlu ders haline getirilmelidir.
- Yabancılar Türkçe Öğretimi Yüksek Lisans ve Doktora programları yaygınlaştırılmalıdır.
- Yabancı Türkçe Öğretimi alanında ortak bir üst komisyon kurulmalıdır.
- Bu alanda yazılan ders kitapları, metinler ve araç-gereçler uzman bir üst kurul tarafından incelenmeli, bir standarda bağlanmalıdır.

¹⁰ BOA, MF.MKT., 192/34, 01/B/1311 (8 Ocak 1894). Bahsi geçen arşiv belgesi Tuğrul Özcan'ın” Merkezi ve Modern Eğitim Kapsamında Osmanlı Gayrimüslim Cemaat ve Yabancı Okulları” adlı eserinden naklen alınmıştır.

¹¹ Sultan Abdülhamid, Siyasi Hatıratım, Hareket Yayınları, İstanbul, 1975, s. 106- 107.

- Türk dilinin yapısına ve öğretilecek hedef kitleye göre yeni, özgün ve farklı yöntemler geliştirilmelidir.
- Üzerinde uzlaşmış ortak bir öğretim programı hazırlanmalıdır.

KAYNAKÇA

- Açık, F. (2008). Türkiye’de Yabancılara Türkçe Öğretilirken Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Uluslararası Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu (27–28 Mart Gazimağusa/ Kuzey Kıbrıs)*.
- Alyılmaz, C. (2010). Türkçe Öğretiminin Sorunları. *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 5(3), 728–749
- DEİK (2013). Uluslararası Yüksek Öğretim ve Türkiye’nin Konumu, *Eğitim Ekonomisi Konseyi Raporu*. İstanbul. https://www.deik.org.tr/uploads/uluslararası-yuksekogretim-hareketliliği-ve-türkiye-nin-konumu-raporu_2.pdf.
- Ercilasun, A. (2003). *Türk Dili ve Kompozisyon Bilgileri*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Erdem, Ğ. (2009). Yabancılara Türkçe Öğretimiyle İlgili Bir Kaynakça Denemesi. *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. 4(3), 888–937.
- GİGM. (2016). *Türkiye Göç Raporu*. http://www.goc.gov.tr/files/files/2016_gocraporu.pdf.
- Karababa, Z. C. (2009) Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi ve Karşılaşılan Sorunlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42, (2), 265–277.
- Korkmaz, Z. (2003). *Türk Dili ve Kompozisyon Bilgileri*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- OECD (2012). How Many Students Study Abroad and Where Do They Go?, *In Education at a Glance: Highlights*. OECD Publishing. <http://www.oecd-ilibrary.org/docserver/download/9614031ec011.pdf?expres=1509309971&id=id&acname=guest&checksum=7E298CA6B36E9440034D85223892025A>.
- OECD (2012). Table C4.7. (Web only) Number of foreign students in tertiary education, by country of origin and destination (2010), and market shares in international education (2000, 2010)”, in *Education at a Glance 2012*:<http://www.oecdilibrary.org/docserver/download/9614031e.pdf?expres=1509387095&id=id&acname=guest&checksum=434D589F0E716ED91916220AE2E6E27D>.
- Özcan, T. (2017). *Merkezi ve Modern Eğitim Kapsamında Osmanlı Gayrimüslim Cemaat ve Yabancı Okulları*. Ankara: Gece Kitaplığı.
- Özcan, T. (2017a). II. Abdülhamid Döneminde Gayrimüslim Okullarının İşleyişine Dair Bir Değerlendirme, *II. Uluslararası Multidisipliner Çalışmaları Sempozyumu (18-21 Mayıs 2017, Roma/İtalya)*, 1, Ankara: Gece Kitaplığı, 121-141.
- Özcan, T. (2017b), Osmanlı Devleti’ndeki Gayrimüslim Okullarında Türkçe’nin Yaygınlaştırılmasına Yönelik Faaliyetler (1876-1908), *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 213 - 233.
- Sarıçoban, A. (2015). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Metodolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sultan Abdülhamid (1975) *Siyasi Hatıratım*, İstanbul: Hareket Yayınları.
- Temizyürek, F. (2006). *Cumhuriyet Dönemi İlköğretim Okulları Türkçe Programı*. Ankara: Nobel Yayınları.

EXTENDED ABSTRACT

Throughout history, societies, teach other people and languages of their own language in other geographies to ensure that one speaks. Of course this situation is both economic and political, and there are many cultural aspects reason. Nations, with their own language to teach other Nations Economic and political influence have sought to expand the field. Indeed, these elements, other Nations, sometimes your own culture through language, have formed a shooting field in this way. This field, both as an economic contribution to the country and culture has given birth to emit the opportunity.

Learning the language as a foreign language of a country with that country's political, economic and cultural power has a very tight relationship between. People like this reason feels the need to learn other languages, depending on the. In this context, the language most learned and most talked about countries are the most powerful countries as political or economic. In other words, with the language at the same time is indicative of a country's political and economic power. The teaching of Turkish as a foreign language, is a workspace that is popular today. Although that other languages have the interest rise against with the resulting serious about solving problems steps in this area is to look at problems experienced today. When scanned and the literature that examined the studies related to the field the most common problems are listed in the following way: Coordination issue, content and methods and material issue, problem classes, the teacher's problem, the problem of the curriculum, Turkish language property resulting from problems, problems caused by the lack of Government policy, education and training environment-induced problems. But studies conducted in this area some issues out. First of all, should be a correct analysis of the historical process.

Literature Teaching Turkish to foreigners or in Turkish as a foreign language teaching problems and solutions in the field of many studies about the candidacy. Still, the role of the literature history of Turkish to foreigners on bowing Technics for studies examined XI. From the 14th century onwards on the basis of studies book for this field are addressed in the wake of the Republican period 1950 studies after the emphasized. But three dominated the continent and many ethnic elements within the period of the Ottoman Empire that hosts the site. Because in this period made or done studies to keep today's policies in terms of light. In other words, foreigners with Turkish teaching history as a field that occurs after 1950. Whereas this field is a field that is alive for centuries. But mistakes, shortcomings and impeded the development of Turkish Languages perspective. Therefore, resolving today's problems depends on an accurate analysis of the past. Indeed, nowadays seen teacher, program, method, teaching tools and materials, policy issues such as the ongoing problem since the Ottoman period.

Another reason for the rise in the popularity of a language in the country's political and economic power. According to data obtained from most foreign students, and language most countries learned America, Germany, United Kingdom, and France is seen as economically powerful countries. Therefore, Turkish learning more and more foreign students to come to the country in this context, the country's economic strength, confronted and offered to international students in this context depends on the systematic State policy. First of all, bureaucrats, scientists, practitioners within the teacher should be established a joint Commission, including, problems should be analysed according to the results of the analysis and policy needs to be improved.