

TÜRKÇENİN YABANCI DİL OLARAK ÖĞRETİMİNDE ALFABE SORUNU**Kübra ŞENGÜL*****Özet**

Bu çalışmanın amacı, yabancıların Türkçe öğrenirken yaşadıkları alfabe sorununun hangi boyutlarda olduğunu ortaya koymak, yaşanan sıkıntılara yönelik çözüm önerileri sunmaktır. Alan yazınına bakıldığında birçok çalışmada yabancılara Türkçe öğretiminde alfabe sorunundan bahsedildiği fakat konunun bağımsız olarak ele alınmadığı görülmüştür. Bu doğrultuda, Atatürk Üniversitesi Dil Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezinde, Gaziantep Üniversitesi Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezinde ve Fırat Üniversitesi Dil Eğitimi-Öğretim ve Araştırma Merkezinde Türkçe öğrenen C1 düzeyindeki 45 yabancı öğrenciye 8 maddelik yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmış ve dikte yöntemiyle metin yazdırılmıştır. Elde edilen veriler doğrultusunda öğrencilerin çoğunluğunun Türk alfabesinde yer alan a, e, ı, i, o, ö, u, ü, c, ç, ğ, l, ş, y seslerini/harflerini seslendirmede ve yazmada zorlandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Genel olarak bu seslerin/harflerin kalın ve ince hâllerinin yerlerini karıştırdıkları tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Yabancılara Türkçe öğretimi, alfabe, sesletim, yazma.

ALPHABET ISSUES IN TEACHING TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE**Abstract**

This study aims to reveal the extent of alphabet problems experienced by foreigners as they learn Turkish and offer solutions. Even though the literature includes numerous studies that focus on alphabet issues in the teaching of Turkish to foreigners, the topic has never been studied independently. In order to do this, 45 foreign students attending Atatürk University Language Education Training and Research Center, Gaziantep University Turkish Education Training and Research Center and Fırat University Language Education Training and Research Center to learn Turkish at C1 level were asked to respond to an 8-item semi-structured interview and write a dictated text. The data showed that most students had difficulty vocalizing and writing the following letters/sound of the Turkish alphabet: a, e, ı, i, o, ö, u, ü, c, ç, ğ, l, ş, y. Usually, they were confused between back and front vowels.

Keywords: Turkish for foreigners, alphabet, pronunciation, writing.

Giriş:

Bir dilin o dili bilmeyen insanlara yabancı dil olarak sistemli ve etkili bir şekilde öğretimine dönük olarak yapılan çalışmalara yüzyıllardır rastlamak mümkündür. Yabancı dil öğretimini önemli kılan şeyler ticari, dinî, askerî, kültürel ve bilimsel faaliyetler ve bunlara dönük gereksinimlerdir. Bir dili konuşan topluluk ticari, dinî, askerî, kültürel ve bilimsel

* Arş. Gör.; Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, kubrasengul23@gmail.com.

hususlarda ne kadar ileri bir medeniyet oluştursa bu topluluğun dilinin yabancı dil olarak öğrenilmesi o kadar zaruri bir hâl alır. Türkçe, yukarıda ifade edilen nedenlerden dolayı tarih boyunca öğrenilen ve öğrenilmek istenen bir dil konumunda olmuştur. Türkiye’de Türkçe öğretimi kısmi oranda üniversitelerin veya farklı kurumların yabancılara Türkçe öğretim merkezleri / birimleri tarafından, büyük oranda da eğitim fakültelerinin Türkçe eğitimi bölümleri tarafından yürütülmektedir (Alyılmaz, 2010: 729). Yurt dışında ise Türk kültür merkezleri, üniversitelere bağlı Türk dili ve edebiyatı bölümleri ve elçiliklere bağlı Türkçe öğretim merkezleri başlıca Türkçe öğretim kurumlarını oluşturmaktadır. Son yıllarda ise Türkçenin yabancı dil olarak yurt dışında öğretimi işi büyük oranda Yunus Emre Enstitüsü tarafından yürütülmektedir (Er, Biçer ve Bozkırlı, 2012: 52).

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde birçok sorunla karşılaşmaktadır. Bunlar; yabancılara Türkçe öğretiminin devlet politikası hâline getiril(e)memesi, program sorunu, uzman öğretim elemanı sorunu, kullanılacak kaynakların yetersizliği, öğrenme ortamlarında görülen eksiklikler, öğrencilerden kaynaklanan sorunlar, hedef dilden kaynaklanan sorunlar, ana dilden kaynaklanan sorunlar ve alfabeden kaynaklanan sorunlar şeklinde sıralanabilir (Açık, 2008; Alyılmaz, 2010; Er, Biçer ve Bozkırlı, 2012; Karababa, 2009; Subaşı, 2010; Yıldız ve Tunçel, 2012).

Alfabe, “bir dilin seslerini gösteren, belirli bir sıraya göre dizilmiş belli sayıda harfin bütünü, yazı, abece” (TDK, 2005: 72), “içerdiği sembollerin her biri bir ses birimini veya birimlerini karşılayan yazılı işaretler sistemi” (User, 2006: 18), “bir dilin yazımında kullanılan harfleri, kabullenmiş sıraları içinde veren liste” (Gemalmaz, 2010: 59) olarak tanımlanmıştır. Tanımlara bakıldığında alfabenin iki boyutunun olduğu görülmektedir: a- Ses boyutu, b- Harf boyutu.

Selen’e (1979) göre, ses, konuşma organlarının düzenli çalışmasıyla anlamlı sözcükler ve tümceler oluşturmak için ağızdan çıkarılan birimlerdir. Alfabeler, kullanılan seslere göre form alır ve yazıyla karşılık, simge bulur. Buna da harf denir. Gemalmaz’a göre (2010), harf, bir dilin -veya lehçesinin- anlam ve görev öğelerini yazıya geçirmede kullanılan, çizim -veya basım, oyma, kabartma vb.- türü işaretlerden her biridir. Bunun için harf ve ses kavramlarını birbirinden ayırmak gerekir. Konuşma sesleri, akciğerlerden gelen havanın ses yolunda titreşmesiyle oluşur. Sesler, işitme; harfler ise özellikle görme yoluyla algılanır. Konuşma dilinde heceler, yazı dilinde harfler, anlamlı veya görevli yapıların doğrudan algılayabildiğimiz en küçük parçaları sayılır.

Dil öğretimi başlangıçta iletişim dilini öğretmek amacıyla yapıldığı için yazı dilinden ziyade konuşma dili öğretilmeye çalışılırdı (Biçer, 2012: 108). Bu nedenle alfabenin yabancı dil

öğretimindeki rolü göz ardı edilirdi. Fakat kişiler ve toplumlar arasındaki iletişimin artmasıyla birlikte ileri medeniyetlerin oluşturduğu millî alfabeler yazışmanın ana unsurunu teşkil etmeye başlamış, böylelikle bir dili öğrenmede ve o dille iletişim kurmada alfabe önemli bir rol üstlenmiştir.

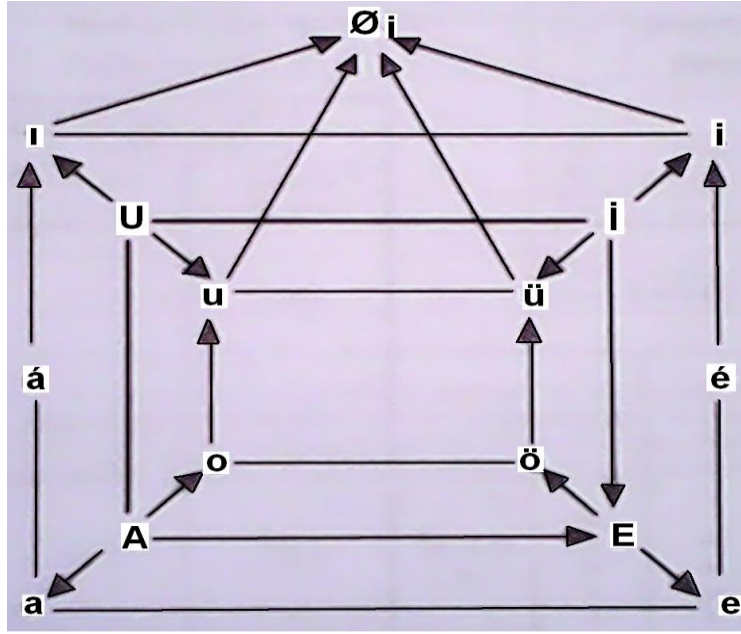
Ercilasun (1976), 1927-1928 yıllarından önce hemen hemen bütün Türk dünyasında sadece Arap harflerinin kullanıldığını belirtmektedir. Ancak çeşitli siyasi, bilimsel veya kültürel gelişmeler sonrasında ülkelerin çeşitli alfabeleri resmî olarak kabul ettiği görülür. Türkiye 1 Kasım 1928 tarihinden beri Latin alfabesini kullanmaktadır. Türkiye’de kullanılan Latin alfabesinde 8’i ünlü 21’i ünsüz 29 harf vardır. Bunlar; Aa Bb, Cc, Çç, Dd, Ee, Ff, Gg, Ğğ, Hh, İi, Iı, Jj, Kk, Ll, Mm, Nn, Oo, Öö, Pp, Rr, Ss, Şş, Tt, Uu, Üü, Vv, Yy, Zz’dir. Atatürk Latin alfabesini alırken q, x, w harflerini almamış; i harfinden sonra ı harfini eklemiştir. Her ne kadar alfabetik sırada ı, i harfinden önce gelse de yazım kılavuzunda ve Türkçe sözlükte i harfiyle başlayan kelimelerden sonra ı harfiyle başlayan kelimeler yer alır. Alfabede yer alan ç, ğ, ı, ö, ş, ü harfleri Türkçeye özgüdür.

Bilindiği gibi, dünyadaki bütün dillerde sesler ortaktır. Dilleri birbirinden ayıran, sesler değil seslerin oluşturduğu anlamlı yapılarıdır. Seslerin yazıdaki karşılıkları olan harfler de farklı dillerde aynı sesleri gösterebilir (Öksüz, 2011: 76). Ancak her dilde her sesin karşılığı bulunmayabilir veya aynı sesler farklı şekillerle simgeleştirilebilir. Önemli olan şunu bilmektir: Dile ait seslerin ayırıcı özellikleri o millete aittir ve bu durum o milletin her sese yüklediği farklı vurgu ve tonlamalarda saklıdır.

Türkçede yazı dilinde 8 ünlü vardır.

	Düz		Yuvarlak	
	Geniş	Dar	Geniş	Dar
Kalın	a	ı	o	u
İnce	e	i	ö	ü

Gemalmaz (2010: 121), Türkçedeki ünlü fonemlerin düzenini ve aralarındaki münasebetleri aşağıdaki şema ile somutlaştırmaktadır.



Konuşma dili açısından bakıldığında Türkçedeki ünlü sayısının 8'den çok daha fazla olduğunu söylemek mümkündür. Türkçede 9'u uzun olmak üzere 21 birincil ve ikincil ünlü bulunmaktadır. Türkçede ünlüler hece taşıyıcısı olduklarından dilin bel kemiğidirler. Ünlüler yeri geldiğinde vurgu, yeri geldiğinde ton taşıyıcısı olduklarından, onların çokluğu sayesinde duygu ve düşünceler daha etkin bir şekilde ortaya konabilmektedir. Bu, Türkçenin zenginliğidir (Coşkun, 2008: 40).

Coşkun (1999), "Türkiye Türkçesinde Ünlüler ve Ünsüzler" başlıklı çalışmasında Türkiye Türkçesinde kapalı e (è) ile beraber 9 normal ünlünün var olduğunu ve bu ünlülerin kapalı e (è) dışında her birisinin -gerek dilimize başka dillerden girmiş kelimeler vesilesiyle gerekse yumuşak g (ğ)'nin Türkiye Türkçesinde çoğu yerde eriyerek kendinden önceki ünlüyü uzatması sebebiyle- bir de uzun biçimlerinin bulunduğunu böylece Türkçede ünlü sayısının 17'ye çıktığını dile getirmekte; dilimize girmiş birtakım yabancı kelimelerde inceye kaçan kısa à, ò, ù, (Örnek: Dikkàt, hàrf, gàrp, saàt, hakikàt, feragàt, şefkàt, hàd, ròl, gòl, mentòl, alkòl, glòkom, sembòl makbùl, melùl, ampùl, lùnapark vs.) ünlüleriyle bu sayının 20'yi bulduğunu, dilimize Arapçadan girmiş bazı kelimelerde görülen hem ön hem uzun ses değeri taşıyan (à:) (Örnek: İlà:ve, arzuhà:l, hikà:ye, yegà:ne) ünlüsüyle de Türkiye Türkçesindeki ünlü sayısının 21'e ulaştığını ifade etmektedir (Coşkun, 1999: 41-50). Ancak bu durum alfabeğe yansıyan bir zenginlik değildir. Konuşma dilinde bu ayırım yapılırsa da yazı dilinde bunun farklılığı ifade edilmemektedir. Bu nedenle yabancılar alfabeğe gösterimi olmayan sesleri ve bunların kullanımlarını anlamamaktadır. Bu sıkıntıyı aşmak için ses alıştırmalarını takiben kelime telaffuzu alıştırmaları yapmak faydalı olacaktır.

Selen'e göre (1979), Türk alfabesinde yer alan ünsüzler;

Engelli seslerdir. Çünkü ünlülerin çıkışı sırasında, hava akımı, hiçbir engele rastlamaksızın özgür bir şekilde çıkarken, ünsüzlerin çıkışında soluk, konuşma organlarının herhangi bir yerinde bir engele rastlar. Bu engel ya dudaklarda, ya dille dişler arasında ve benzeri yerlerde olur. Ünlülerin bir seslem oluşturmalarına karşın, ünsüzler özgür olmayan seslerdir. Çünkü ancak bir ünlü eşliğinde seslem oluştururlar. Ünlülerin gürültüsüz sesler olmasına karşın, ünsüzler özgür olmayan seslerdir. Çünkü ünsüzlerin çıkışında soluğun, bir sürtünme, titreşim ya da patlamayla çıkmasından bir gürültü duyulur (Selen, 1979: 74).

Ünsüzlerin öbeklenmesi soluğun rastladığı engele göre yapılır. Bu engel ya kapanma ya da daralma olabilir. Ünsüzlerin çıkışı sırasında, konuşma organlarının herhangi bir yerinde ya bir kapanma ya bir daralma olur ve soluk ya bu kapanmanın açılmasıyla ya da daralmadan dolayı sürtünerek dışarı çıkar. Buna göre ünsüzler,

- Daralma-Sızmalı ünsüzler: (f, v, s, z, j),
- Kapanma ünsüzleri olmak üzere ikiye ayrılır.

Kapanma ünsüzleri;

- Patlamalı ünsüzler (p, t, k, b, d, g),
- Geniz ünsüzleri (m, n),
- Vurmalı ünsüzler (r) olmak üzere üç alt öbeğe ayrılır (Selen, 1979: 74).

Çıkarıldıkları yere göre ise şu şekilde bir öbekleme yapılmaktadır:

Seslerin çıkışı iki dudak arasında oluyorsa, yani soluk iki dudak arasında tutuklanıyorsa “çift dudak ünsüzleri (b, p, m)”; çıkarılma, dudaklarla dişler arasında oluyorsa, yani soluk üst sıra dişlerle alt dudak arasında tutuklanıyorsa “dudak-diş ünsüzleri (f, v)”, çıkarılma üst sıra dişlerin alt kısmıyla dil ucu ya da dilin önsırtı arasında oluyorsa, yani soluk dil ucunun ya da dilinin önsırtının üst sıra dişlerin alt kısmına değmesiyle tutuklanıyorsa “dişardı ünsüzleri (d, t, s, z, n)”; çıkarılma yine dil ucunun üst damağın dişlere iyice yakın yerine değmesiyle oluşuyorsa “dişeti ünsüzleri (l, r)” olarak adlandırılırlar. Bunlar ‘akıcı’ olarak da isimlenir (‘l’ yan daralma ‘r’ vurmalı ünsüzdür). Çıkarılma, dil ucunun ya da dilin ön kıyısının, sert damağın ön kısmına değmesiyle oluyorsa “iyice ön damak ünsüzleri (s, z)”; çıkarılma, dilin ön ve orta sırtının sert damağa değmesiyle oluyorsa “öndamak ünsüzleri (j)”; çıkarılma dilin arka sırtının arka damağa yükselmesiyle oluyorsa “artdamak ünsüzleri (k, g)” olmak üzere öbeklere ayrılır (Selen, 1979: 75-76).

Alfabe, konusu bir dili öğrenmede aşılması gereken en önemli sorunlardan biridir. Bir yabancı dili öğrenmek, sadece o dilin gramer yapısına ve kelime bilgisine sahip olmak değildir. Bu durum o dilin ancak yazışma dilinde kullanılmasını sağlayacak; okuma, dinleme/izleme,

konuşma ve yazma gibi temel dil becerilerini kullanmada yetersiz kılacaktır. Türkiye'deki yabancı dil öğretimi (örnek: İngilizce) uygulamalarının yıllarca başarıya ulaşamaması çoğunlukla dil bilgisel yapıya odaklanılmasından; okuma, dinleme / izleme, konuşma ve yazma gibi temel dil becerilerini yetkinleştirecek etkinliklere yeterince yer verilmemesinden kaynaklanmaktadır. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde de başarı sağlanabilmesi, dil bilgisel ve kuramsal bilgi aktarımının yanı sıra öğrencilerin konuşma, okuma, dinleme / izleme ve yazma temel dil becerilerini yetkinleştirecek etkinliklere yer vermekle mümkün olacaktır. Bunu başarabilmenin ilk ve en önemli adımı da Türkçenin ses örgüsünü iyi bir şekilde kavra(t)maktır. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde uygulanan öğretim metodu kadar önemli olan bir konu daha vardır: O da bu işi yapanların, Türk dilinin ses ve gramer yapısını, kelime ve cümle yapısını, söz dizimini, ses olaylarını, vurgu ve tonlama özelliklerini iyi bilmeleri ve Türkçeyi etkili kullanmaları gerektiğidir. Ayrıca her bir sesletim özelliği iyi bilinmeli ve uygulanmalıdır.

Açık (2008), “Türkiye’de Yabancılara Türkçe Öğretilirken Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri” isimli çalışmasında, yazımda karşılaşılan sorunların öncelikle alfabe kaynaklı olduğunu belirtmektedir. Alfabe kaynaklı yazım sorunu yaşayan öğrencilerin %46’sının ünlülerin, %21’inin de ünsüzlerin yazımında zorlandığını tespit etmiştir. Bahsi geçen bu çalışmada elde edilen verilere göre, “Latin alfabesinde sekiz harfle karşılanan ünlülerin Arap alfabesinde üç harfle karşılanması % 56’lık grubun yazarken ünlü harfleri göstermemelerini ya da “a” yerine “e”; “ı” yerine “i” gibi yazmalarına neden olmaktadır. Türk cumhuriyetlerinden ve topluluklarından gelen öğrencilerin bazılarının kullandığı Kiril alfabelerinde “ı / i”, “o / ö”, “u / ü” ünlüsünün tek bir işaretle gösterilmesi ayrıca bizim alfabemizde mevcut olmayan “açık e”, “yuvarlak a” gibi sesleri gösterme çabası yazımda hatalara yol açmaktadır.” şeklindeki bulgular da yabancılara ve Türk soylulara Türkçe öğretiminde alfabe sorununun olduğuna dair önemli ipuçları ortaya koymaktadır.

Okatan’ın (2012) “Polis Akademisi Güvenlik Bilimleri Fakültesinde Okuyan Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Türkçe Öğrenme Sorunu” isimli çalışmasında ise öğrencilerin % 47,5’inin alfabeyi ve sesleri öğrenmekte zorlandıkları; Latin harflerini bilmeyen öğrencilerin ise hem alfabeyi öğrenmekte zorluk yaşadıkları hem de Türkçeyi kullanırken çok hata yaptıkları tespit edilmiştir.

Er, Biçer ve Bozkırlı’nın (2012) “Yabancılara Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Sorunların İlgili Alan Yazını Işığında Değerlendirilmesi” isimli çalışmasına göre, Türkçede kullanılan birtakım sesler Türkçeyi öğrenen yabancılar için bazı sorunlara yol açmaktadır. Türkçedeki bazı ses olayları, ünlü ve ünsüz uyumları gibi konularda da yabancıların zorlandığı

görülmektedir. Seslerin telaffuzundaki zorluk hedef kitlenin diline göre değişmekle birlikte ğ, ş, ç, ı ve ü gibi sesler yabancıların seslendirmekte zorlandığı ögelerin başında gelmektedir. Telaffuzunda zorluk çekilen seslerin öğretilmesi için öğrencilere sık sık işitsel materyaller dinletilerek bu seslerin doğru şekilleri vurgulanmalıdır. Bulgulara göre özellikle Kiril ve Arap alfabelerini kullananların Türkiye Türkçesini öğrenmede problem yaşadıkları belirtilmektedir.

Kara (2010), “Gazi Üniversitesi Tömer Öğrencilerinin Türkçe Öğrenirken Karşılaştıkları Sorunlar ve Bunların Çözümüne Yönelik Öneriler” isimli çalışmasında, Orta Doğu’dan gelen Türk soylu olanlar ile Arap kökenli olanlarda okuma ve yazma probleminin diğer yabancı öğrencilere göre daha fazla olduğunu tespit etmiştir. Buna sebep olarak da alfabe değişikliğini ve Arap alfabesinde yazıda ünlülerin yazılmamasını göstermiştir.

Bölükbaş (2011), “Arap Öğrencilerin Türkçe Yazılı Anlatım Becerilerinin Değerlendirilmesi” isimli çalışmasında, Arap öğrencilerin yazma çalışmalarında en çok yazım konusunda hata yaptıkları sonucuna ulaşmıştır. “Öğrenciler, ‘o ve ö’, ‘u ve ü’, ‘a ve e’ harflerinin sesletimlerinin kendilerine neredeyse aynı geldiğini, bu nedenle yazarken hangisini kullanacakları konusunda kararsız kaldıklarını ifade etmişlerdir. Bu yanlışların önüne geçmek için, ders etkinliklerinin Arapça ve Türkçe arasındaki sessel farklar dikkate alınarak planlanması ve özellikle temel Türkçe sınıflarında ünlülerle ilgili yazma ve telaffuz çalışmalarına ağırlık verilmesi gerekmektedir.” sonucuna varmıştır.

Karababa (2009) tarafından yapılan “Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi ve Karşılaşılan Sorunlar” adlı çalışmada, yabancı öğrencilerin Türkçe öğrenirken sözcüklerin sesletimiyle ilgili yaşadığı bazı sorunların daha çok ana dillerin ses ve abecesinin farklılığından kaynaklanan sorunlar olduğu belirtilmiştir. “Bu farklılıklar nedeniyle yabancılar, Türkçeyi öğrenirken sesletimle ve sesleri algılama ile ilgili, yazmada çeşitli sorunlar yaşar. Örneğin, ana dili Arapça olan bir öğrencinin ‘ö’ sesini çıkarabilmesi çok zordur. Çünkü bu ses, kendi dilinde bulunmamaktadır. Ana dili Japonca olan bir öğrencinin ise ‘r’ sesi ile ‘l’ sesi arasındaki ayrımı fark etmesi çok zordur. Çünkü Japoncada ‘l’ sesi yoktur. Bu nedenle Japon öğrenciler ‘l’ sesi yerine kendi dillerinde sesletimi bu sese en yakın olan ‘r’ sesini ve yazıda da ‘r’ harfini kullanırlar. Bu örnekleri çoğaltmak olasıdır. Bu gibi sorunlara sadece Türkçenin yabancı dil olarak öğreniminde değil diğer dillerin öğreniminde de karşılaşılr.” ifadesiyle sesletim ve alfabe sorununun farklı bir dilin yabancı dil olarak öğretiminde de karşılaşılabılır bir sorun olduğunu belirtir.

Açık (2008), Subaşı (2010), Karababa (2009), Kara (2010), Bölükbaş (2011), Er, Biçer ve Bozkırlı (2012) ve Okatan (2012) tarafından yapılan çalışmalarda Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin yaşadıkları sorunlara ilişkin değerlendirmelerde bulunulmuştur. Ancak

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde sadece alfabeden kaynaklanan sorunları ele alan bir çalışmanın olmaması bu konuda bir araştırma yapma ihtiyacını doğurmuştur.

Bu çalışmanın amacı, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin alfabeyle ilgili ne tür sorunlarla karşılaştıklarını belirlemektir. Bu bakımdan bu araştırma,

“Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenler Türk alfabesinde yer alan hangi harfleri yazmakta zorlanmaktadırlar?”

“Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenler Türk alfabesinde gösterimi olan hangi harfleri seslendirmede zorlanmaktadır?” alt problemi çerçevesinde şekillendirilmiştir.

Yöntem:

Bu bölümde araştırmanın modeline, çalışma grubuna, veri toplama araçlarına ve verilerin çözümlenmesine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

Araştırma Modeli:

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Durum çalışması güncel bir olguyu gerçek bir yaşam çerçevesinde çalışan, olgu ve içeriği arasındaki sınırların kesin hatlarıyla belirgin olmadığı ve birden fazla delil veya veri kaynağının mevcut olduğu durumlarda kullanılan bir araştırma yöntemidir (Yin, 1984: 23'ten aktaran: Yıldırım ve Şimşek, 2005: 277). Araştırma, daha çok nitel araştırma stratejisine dayalı doküman incelemesi tekniği ekseninde gerçekleştirilmiştir. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsamaktadır. Yazılı materyaller, bireye özgü davranış ve duyguların oluştuğu anda ve bireyin kendisi tarafından özgün bir şekilde kaydedilmesine dayandığından önemli nitel veri kaynakları olarak değerlendirilmektedirler (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 187).

Çalışma Grubu:

Araştırmanın çalışma grubu, uygun örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Uygun örneklemede araştırmacı, ihtiyaç duyduğu büyüklükteki bir gruba ulaşana kadar en ulaşılabilir olan yanıtlayıcılardan başlamak üzere örneklemini oluşturmaya başlar ya da en ulaşılabilir ve maksimum tasarruf sağlayacak bir durum, örnek üzerinde çalışır (Cohen ve Manion, 1989; Ravid, 1994; Büyüköztürk *vd.*, 2010). Atatürk Üniversitesi DİLMER’de, Gaziantep Üniversitesi TÖMER’de ve Fırat Üniversitesi FÜDEM’de Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen 45 öğrenci, bu araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır.

Araştırmaya katılan öğrencilere ilişkin bazı bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1: Katılımcıların Demografik Özellikleri

Ana Dilleri	f	Bildikleri Diller	f
Arapça	19	Arapça	19
Azerbaycan Türkçesi	7	Arapça+İngilizce	2
Farsça	5	Arapça+Türkçe	2
Türkmenistan Türkçesi	2	Arapça+Türkçe+İngilizce	1
Hausaca	2	Farsça	5
Endonezyaca	2	Farsça+Darice	2
Somalice	2	Farsça+Paştoca	2
Paştoca	2	Azerbaycan Türkçesi	2
Darice	2	Türkmen Türkçesi	2
Portekizce	1	Somalice	2
Özbekçe	1	Endonezyaca	2
		Hausaca+İngilizce	2
Uyrukları	f	Portekizce	1
Arap	19	Özbekçe	1
Azeri	7		
Afgan	5	Ülkeleri	f
Fars	3	Suriye	12
Türkmen	2	İran	10
Suriye Türkmeni	2	Afganistan	5
Somalili	2	Irak	4
Endonezyalı	2	Somali	2
Nijeryalı	2	Endonezya	2
Mozambikli	1	Nijerya	2
		Moritanya	2
Türkçe Öğrenmeye Başlamadan Önce Bildikleri Alfabeler	f	Türkmenistan	2
Arap alfabesi	12	Lübnan	1
Latin Alfabeti	9	Mısır	1
Arap alfabesi + Latin alfabesi	15	Filistin	1
Latin alfabesi + Kiril alfabesi	9	Mozambik	1

Veri Toplama Araçları:

“Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türk alfabesinde yer alan hangi sesleri/harfleri seslendirmekte/yazmakta zorlandıklarını belirlemek amacıyla iki farklı veri toplama tekniği kullanılmıştır. İlk olarak yabancılara Türkçe öğretimi çalışmaları yürüten iki uzman ile ve Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen iki öğrenci ile görüşülmüş, onların fikirlerinden yararlanarak taslak hâlindeki bir yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Daha sonra Türkçe eğitimi ve eğitim bilimleri alanlarında uzman olan iki öğretim elemanının görüşlerinden yararlanılarak yarı yapılandırılmış görüşme formuna son hâli verilmiştir. Sonrasında, öğrencilerin bu formda yer alan soruları cevaplandırmaları sağlanmıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan sorular şunlardır:

- 1- Nerelisiniz? Uyruğunuzu yazınız (Örnek 1: İranlıyım, Azeri Türküyüm; Örnek 2: İranlıyım, Farsım).
- 2- Ana diliniz nedir?
- 3- Ülkenizde hangi resmî alfabe(ler) kullanılmaktadır? Yazınız.
- 4- Kaç dil biliyorsunuz? Bildiğiniz dilleri yazınız.
- 5- Kaç alfabe biliyorsunuz? Bildiğiniz alfabeleri yazınız.
- 6- Türkçe öğrenirken Türk alfabesinde yer alan hangi sesleri seslendirmede zorlanıyorsunuz?
- 7- Türkçe öğrenirken Türk alfabesinde yer alan hangi harfleri yazmada zorlanıyorsunuz?

8- Türkçede hangi kelimeleri seslendirmede zorlanıyorsunuz?

Daha sonra, yine yabancılara Türkçe öğretimi çalışmaları yürüten iki uzman ile görüşülmüş, çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri göz önünde bulundurularak kendilerine dikte yöntemiyle yazdırılacak metne karar kılınmıştır. 240 kelimelik olan bu metin aşağıdadır:

İLETİŞİMİN ÖNEMİ

İnsanlık tarihinin başlangıcından itibaren insanlar birlikte yaşama ihtiyacı duymuşlar ve farklı toplumlar oluşturmuşlardır. Bir toplumun oluşması için, o toplumu meydana getiren bireylerin bazı ortak yaşantıları paylaşmaları gerekir. Böylece tarih, kültür, din, dil gibi bazı ortak özellikleri bir kuşaktan diğer bir kuşağa taşırız. Bu özelliklerin aynı toplumu oluşturan bireyler tarafından paylaşılması ise aralarında kurdukları iletişim sonucunda gerçekleşebilir. İletişim aracılığı ile insanlar diğer insanların bilgi, duygu ve düşüncelerini öğrenir ve bunları onlarla paylaşırlar.

İnsanlar; yeryüzüne gelişlerinden itibaren birbirleri ile bilgi alışverişinde bulunabilmek için, çok çeşitli yöntemler denemişlerdir. Toplumların uygarlık düzeyleri geliştikçe iletişim araçlarının çeşidi de artmıştır. Günümüzde teknolojik gelişmenin sağladığı imkânlar, iletişim araçlarını çok ileri bir düzeye ulaştırmıştır. Kitle iletişim araçlarının birçoğu eğitim amaçlıdır. İletişim, toplumsal bir varlık olan insan yaşantısının kaçınılmaz ve önemli bir boyunu oluşturur. Belirli bir sosyal çevre içinde yaşayan insanlar, farkında olsun ya da olmasın, birbirleriyle iletişim içindedirler. İnsanlar karşılaştıkları sorunları çözmek için düşünce alışverişinde bulunmak gereksinimi duymaktadır. Bir başka ifade ile iletişim kurarlar. Kişiler arası ve toplumsal sorunların çözümü, eğitimin yanı sıra karşılıklı iletişimi gerektirir. Sağlıklı iletişimin geliştirilmediği toplumlarda, insanların sorunlarını çözmek amacıyla başlattıkları iletişim, çatışmaya dönüşür. Böylece mevcut olan sorun çözülmediği gibi sorunlara yenileri de eklenir. Başkaları ile sağlıklı iletişim kurmayan insan, yalnız ve iç dünyasındaki gerilimleri ile baş başa yaşamak durumundadır. Bu nedenle çağdaş bir toplum olabilmek ve sorunlara demokratik çözümler getirebilmek için, o toplumu oluşturan insanlarda, sağlıklı iletişim becerileri geliştirmek zorundayız. Bu da toplumların eğitime verdikleri önemi iletişime vermeleri ile mümkündür.

Verilerin Çözümlemesi:

Yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan sorulara verilen cevaplardan ve öğrencilere dikte yöntemiyle yazdırılan metinde yer alan hatalardan yola çıkılarak öğrencilerin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenirken karşılaştıkları alfabe kaynaklı sorunlar tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu bağlamda, yabancı uyruklu öğrencilere yazdırılan metinlerin analizinden elde edilen verilerin çözümlemesinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 227). İçerik analizi sonucu elde edilen veriler kişisel bilgi formlarındaki bilgilerle eşleştirilmiş ve tablolar hâlinde sunulmuştur.

Bulgular ve Yorumlar:

Bu öğrencilerin “Türkçe öğrenirken Türk alfabesinde yer alan hangi sesleri / harfleri seslendirmede zorlanıyorsunuz?” ve “Türkçe öğrenirken Türk alfabesinde yer alan hangi sesleri / harfleri yazmada zorlanıyorsunuz?” sorularına verdikleri cevaplardan elde edilen bulgular şu şekilde tablolaştırılabilir:

Tablo 2: Öğrencilerin Seslendirmede/Yazmada Zorlandıkları Sesler/Harfler

Uyruk	Sıkıntı Yaşadıkları Sesliler	Sıkıntı Yaşadıkları Sessizler
Arap	â, ı, i, o, ö, u, ü	c, ğ, h, y
Azeri	ı, i, o, ö, u, ü	-
Afgan	o, ö, u, ü	ş, ç, ğ
Fars	ı, i, o, ö, u, ü	ğ, h
Türkmen		
Suriye Türkmeni		
Somalili	ö, ü	c, ç, ğ, l
Endonezyalı	ö, ü	
Nijeryalı	ı, ö	ğ
Mozambikli	ı, ö, ü	

Türk alfabesinde yer alan seslerle ilgili en çok sıkıntı yaşayanların Arap ve Kiril alfabelerini kullanan öğrenciler olduğu görülmektedir. *â, ı, i, o, ö, u, ü* sesleri Arap alfabesinde elif, vav, ye ile gösterilirken Türk alfabesinde doğrudan sembol olarak gösterilmektedir. Arap ve Fars öğrencilerin bu duruma alışık olmamaları bu sesleri seslendirmede ve yazmada sıkıntı yaşamalarına neden olmaktadır. Yabancılara Türkçe öğretiminde önemli olan Türk alfabesindeki seslerin, yabancı uyruklu öğrenciler tarafından kanıksanmasıdır. Seslendirme ve yazma aşamalarında yaşanan sıkıntılardan biri de öğrencilerin ana dillerinde kullandıkları gırtlaktan çıkan seslere alışmış olmalarıdır. Her dilin kendine özgü sesletim özellikleri bulunmaktadır. Dolayısıyla farklı diller arasında farklı sesletim özellikleri bulunabilir. Arapçada gırtlaktan çıkan ses özellikleri bu hususa örnek olabilir. Bu farklılık, Türkçeyi öğrenen Arapların Türkiye Türkçesindeki h sesini çıkarmada zorlanmalarına neden olmaktadır.

Öğrencilere dikte yöntemiyle yazdırılan 240 kelimelik metinle ilgili yazılarına yansıyan alfabe kaynaklı sorunlar ise şu şekilde tablolaştırılabilir.

Tablo 3: Öğrencilerin Yazım Yanlışlarına İlişkin Örnekler

Uyruk	Örnekler
Arap	Başlangecenden, başlmgıcından, başlmgcından, itiberen, etibaren, etibarin, etebaran, itebarin, itibaran, itibarın, yaşma, ehtiyacı, ihteyacı, medana, maydana, maydana, miydane, midane, midana, baza, baze, yaşanteleri, kordukları, kürdükleri, onemi, önemi, tarihinin, oluşturmüşlardir, uluşturmaşlardir, ülüştürür, uluşturunur, uluşturan, geteren, gitiren, giteren, gittirin, gitiran, boylaşmaları, bylaşmaları, buluna bilemek, doymışlar, brieler, biriyle, berylerin, gerken, kerkir, girekir, gerekterir, küşaktan, koşaktan, köşaktan, kaşak, küşak, küşağa, değır, eletişim, elitişim, ileteşim, iletesim, eylettışim, sonocende, yeryüzena, gelişlerinden, geleşlerinde, yontemler, yontenler, topluma, toplomsol, topluman, buylace, terefından, kordüklare, kırşekleşa bilir, gerçikleşir bilir, doygı, doyku, oğriner, ihiyacı, çözümü, çözmek, iğitem, bircogu, geleşme, geliştekeçe, kitli, keşiler, amaçlıdır, çevri, içinde derler, değır, msanlar, dinimişler, iliri, yüntem, düntüşür, ulan, buylace, eğıtime, tarhnın, yaşma, pirelern,

	bazi, kşaktan, arılarında
Afgan	Uluşturmak, iletişim
Fars	Gitirilen, kültür, çeşitli, ülüştürmüşlerdir, uluşması, koşağa, sunucunda, uluşturun, içinde dirler, çözümlmek
Suriye Türkmeni	Duşunce, bolnmak, çözümlmek, iltişim, dunişir, ıgıtım, duzye, toplımsal, onmli
Somalili	Brıktı, biraylar, itibaran
Endonezyalı	İttibaren
Nijeryalı	Başlandığıcından, onem, uluşması, iletişim, denimişledir
Mozambikli	Onemi, ogrenir, buylece

Ana dili Arapça olan ve Arap alfabesini kullanan yabancıların, yazdıkları metinde çoğu kez ünlü harfleri yazmadıkları tespit edilmiştir. Ör.: *Eğitim, başlıncından, yaşma, tarhnın, bylaşmaları, birlkti, bolnmak, medana, brieler, berylerin, gerken, kerkir, pirelern, kşaktan, çözümlmek, onmli, arılarında vb.* Arapça ve Farsça konuşan öğrencilerin ünlü harfleri öğrenmeleri ve kullanmaları çok zor ve uzun zaman isteyen bir süreçtir. Bununla birlikte, Arap alfabesinde ünlülerin yerini sadece üç sembol (*elif, vav, ye*) tuttuğu için öğrencilerin ünlüleri yazı dilinde kullanmamaları sıklıkla rastlanan bir durumdur.

Yabancı öğrencilerin genelini “ı” sesini “i” sesiyle karıştırdıkları tespit edilmiştir. Ör. : *Tarihinin, önemi, bazi, iletişim.* Bu da “ı” sesinin Türkçeye has olmasından kaynaklanır.

Öğrencilerin a ve e seslerinin ayırımı yapamadıkları tespit edilmiştir. Ör. : *Maydena, itibaren, başlıncından, yaşanteleri, gitiran, bylaşmaları, sonocende, yeryüzena, gelişlerinden, buylace, tarefindan, kordüklare, kırşekleşa bilir, buylace, biraylar, itibaran.*

Öğrencilerin e ve i seslerini ayırt edemedikleri tespit edilmiştir. Ör. : *Ehtiyacı, ihteyacı, miydane, midane, midana, geteren, gitiren, giteren, gittirin, biriylar, berylerin, gerekterir, eletişim, elitişim, ileteşim, eylettişim.*

Öğrencilerin o ve u seslerini ayırt edemedikleri tespit edilmiştir. Ör. : *Uluşturmak, uluşması, koşağa, sunucunda, uluşturun, doygı, doyku, uluşturmışlardır, ülüştürür, uluşturun, uluşturan, koşaktan, tupluma, toplomsol, ulan.*

Öğrencilerin u ve ü seslerinin ayırımı yapamadıkları tespit edilmiştir. Ör. : *Ülüştürmüşlerdir, ülüştürür, küşaktan, küşak, küşağa, çözümü, çözmek, ülüştürmüşlerdir, kultur, duzye, duşunce.*

Öğrencilerin ö ve ü seslerinin ayırımı yapamadıkları tespit edilmiştir. Ör. : *kürdükları, çözmek, yüntem, çözümlmek.*

Öğrencilerin o ve ö seslerinin ayırımı yapamadıkları tespit edilmiştir. Ör. : *onemi, yontemler, yontenler, kordüklare, oğriner, çözümlmek, onmli, onem.*

Sonuç ve Tartışma:

Çalışmada, Arap alfabesini kullanan yabancı uyruklu öğrencilerin ünlüleri kimi zaman birbirinin yerine kullandıkları, kimi zaman da hiç kullanmadıkları tespit edilmiştir. Ayrıca Türk alfabesine özgü olan ö, ü, ş, ç, ı, ğ sesleri çalışma grubunu oluşturan yabancı öğrencilerin anlayamadıkları ve kullanmakta zorlandıkları başlıca seslerdir. Bu durumu Subaşı (2010), Karababa (2009), Bölükbaş (2011), Er, Biçer ve Bozkırlı (2012), Açık (2008), Okatan (2012) çalışmalarında ifade etmiştir. Yabancı öğrencilerin ünlü sesleri yutmaları (*brlktı*) veya birbirinin yerine kullanmaları (*toplomsol*) harfleri kavrayamadıklarının en önemli göstergesidir. Türk alfabesinde yer alan harflerin/seslerin yabancı öğrenciler tarafından kanıksanması, öğrencilerin uyruklarına göre değişkenlik göstermektedir. Arap alfabesi kullanan yabancıların ünlü seslerin kalınlık incelik hâllerini anlayamamasının sebebi, kendi alfabe sistemlerinde ünlüleri üç sembolle karşılamalarıdır.

Azeri öğrencilerin “ı, i, o, ö, u, ü” seslerinde sıkıntı yaşamaları, Türkiye Türkçesi ile Azerbaycan Türkçesi arasındaki fonolojik farklılıklara uyum sağlayamamalarından kaynaklanabilir. Somalili, Endonezyalı, Nijeryalı ve Mozambikli öğrencilerin ı, ö ve ü seslerinde sıkıntı yaşamalarının temel sebebi ise bu harflere karşılık gelen seslerin bu öğrencilerin ana dillerinde bulunmayışından kaynaklanmaktadır. “ş, ç, ğ” şeklinde sembolleştirilen seslerde sıkıntı yaşanmasının en büyük sebebi de bu seslerin Türkçeye has sesler olmasından, diğer birçok alfabede bu harflerin bulunmayışından ileri gelmektedir.

Öneriler:

1. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde, öğreticilerin Türk dilinin sesletim özelliklerine ve gramer yapısı bilgisine, öğretim yöntem ve yaklaşım bilgisine sahip, donanımlı olmaları gerekmektedir. Bunun için Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesiyle uğraşan merkezlerin veya Yükseköğretim Kurulunun belirleyeceği birimlerin Türkçeyi yabancı dil olarak öğretecek kişilere dönemler hâlinde hizmet içi eğitimler vermesi gerekmektedir.

2. Yabancılarla ve Türk soylulara Türkiye Türkçesinin öğretimi uygulamaları öncesinde öğrencilerin nereli oldukları, bildikleri dil(ler) ve alfabe(ler) dikkate alınarak Türk alfabesinde zorlanacakları sesler tespit edilmeli ve buna uygun bir öğretim programı oluşturulmalıdır.

3. Türk soylu ve yabancı uyruklu öğrencilere Türkiye Türkçesi öğretilirken karşılaşılan en önemli sorunlardan biri alfabeden ve Türkçenin yapısından kaynaklanan sesletim sorunudur. Türk Cumhuriyetlerinden ve akraba topluluklardan gelen öğrenciler içerisinde özellikle Kiril alfabesini kullananlara karşılaştırmalı ses bilgisi eğitimi verilmesi faydalı olacaktır. Aynı eğitimin, yabancı uyruklu öğrencilere ise hem Türkçeyi hem de onların dillerini bilen kişiler tarafından verilmesi daha uygun olacaktır.

4. Yabancı dil olarak öğretilen dilin, sahip olduğu ses çeşitliliği kadar öğrencinin ana dilinde yer alan ses çeşitliliği de öğretimde belirleyici olmaktadır. Örneğin ana dili Çince olan yabancı bir öğrenciyle ana dili Moğolca olan yabancı bir öğrenciye Türkçenin ses bilgisi ile ilgili öğretim yapılırken bu kişilerden aynı seviyede bir kavrayış beklemek mümkün değildir. Türkçe, Ural-Altay dil ailesinin mensubu olduğu için Moğol öğrencinin Türkçe ses bilgisini kavraması Çinli öğrenciye nispeten daha kolay olacaktır. Bunun için yabancılara Türkçe öğretiminde dil ailelerine göre belirlenmiş sınıflar veya bu alanlarda uzmanlaşmış öğretim elemanlarının görevlendirilmesi gerekmektedir.

5. Türkçenin ünlü zengini bir alfabeyle sahip oluşu, ünlü harflerden çok ünsüz harfleri yoğunlukta olan dilleri konuşan yabancıların zorlanmasına neden olmaktadır. Bunun için öğrencilere önce ünlülerin işlevleri ve seslendirmelerine yönelik bir öğretim sağlanmalıdır.

6. Alfabedeki seslerin öğretimi “be, ce, de, fe ...” şeklinde değil, seslerin yalın olarak ifadesi (b, c, d, f ...) şeklinde yapılmalıdır.

7. Yabancı öğrencilere seslerin çıkış şekli, ağzın, dilin ve gırtlığın aldığı durum, gösterip yaptırma tekniği yardımıyla öğretilmelidir.

8. Alfabede yer alan ünlü ve ünsüz harflerin öğretimi sırasında basitleştirilmiş tabloların kullanılması yabancı öğrencilerin her bir sesi sınıflandırmalarına ve daha uygun bir seslendirme yapmalarına olanak sağlayabilir.

9. Alfabede yer almayan seslerin öğrenciler tarafından kanıksanması için mütemadiyen kelime alıştırmaları yaptırılmalıdır.

10. Derslerde seslerin daha iyi anlamlandırılması için Türkçeyi çok iyi seslendiren şair veya yazarların ses bantları kullanılabilir.

11. Öğrencilerin yaptıkları hataları fark edebilmeleri ve düzeltebilmeleri için öğretim sırasında kısa konuşmalar yaptırılmalıdır. Bu kısa alıştırmalardan sonra etkili geri bildirimler işe koşulmalıdır.

12. Sesler ve onların seslendirilişi üzerine uzmanlaşmış akademisyenlerin gerekirse yabancılara Türkçe öğretim merkezlerinde eğitim vermeleri sağlanmalıdır.

13. Yabancılara Türkçe öğretiminde yoğun olarak işitsel materyallerle ders etkinlikleri düzenlenmelidir. Bunlar radyo, televizyon, ses bantları, karaoke olabilir.

Kaynaklar:

AÇIK, F. (2008). Türkiye’de Yabancılara Türkçe Öğretilirken Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Uluslararası Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu Bildirisi* (Doğu Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü).

ALYILMAZ, C. (2010). Türkçe Öğretiminin Sorunları. *Turkish Studies*, 5(3), 728-749.

BİÇER, N. (2012). Hunlardan Günümüze Yabancılara Türkçe Öğretimi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 4, 107-133.

- BÖLÜKBAŞ, F. (2011). Arap Öğrencilerin Türkçe Yazılı Anlatım Becerilerinin Değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 6(3), 1357-1367.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş. vd., (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- COŞKUN, M. V. (1999). Türkiye Türkçesinde Ünlüler ve Ünsüzler. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı Belleten*, I-II(42), 41-50.
- COŞKUN, M. V. (2008). *Türkçenin Ses Bilgisi*. İstanbul: IQ Kültür Sanat Yayıncılık.
- DİLAÇAR, A. (1968). *Dil, Diller ve Dilcilik*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- ER, O., BİÇER, N. ve BOZKIRLI, K. Ç. (2012). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Sorunların İlgili Alan Yazını Işığında Değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 1(2), 51-69.
- ERCİLASUN, A. B. (1976). *Bugünkü Türk Alfabeleri*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları: 281, Kültür Eserleri: 15.
- GEMALMAZ, E. (2010). *Türkçenin Derin Yapısı*. (Yayıma Hazırlayanlar: Cengiz Alyılmaz ve Osman Mert), Ankara: Belen Yayıncılık.
- KARA, M. (2010). Gazi Üniversitesi Tömer Öğrencilerinin Türkçe Öğrenirken Karşılaştıkları Sorunlar ve Bunların Çözümüne Yönelik Öneriler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(3), 661-696.
- KARABABA, Z. C. (2009). Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi ve Karşılaşılan Sorunlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42(2), 265-277.
- OKATAN, H. İ. (2012). Polis Akademisi Güvenlik Bilimleri Fakültesinde Okuyan Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Türkçe Öğrenme Sorunları. *Polis Bilimleri Dergisi*, 14(4) 79-112.
- ÖKSÜZ, A. (2011). Türk Soylulara Türkiye Türkçesinin Öğretiminde Yaşanan Sorunlar ve Çözüm Önerileri. Gazi Üniversitesi *Türkçe Araştırmaları Akademik Öğrenci Dergisi*, 1(1), 72-84.
- SELEN, N. (1979). *Söyleyiş Sesbilimi, Akustik Sesbilim ve Türkiye Türkçesi*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- SUBAŞI, D. A. (2010). Tömer'de Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Arap Öğrencilerin Kompozisyonlarında Hata Analizi. *Dil Dergisi*, 148, 7-16.
- TDK. (2005). *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- TİMURTAŞ, F. K. (2005). *Tarih İçinde Türk Edebiyatı*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- USER, H. Ş. (2006). *Başlangıcından Günümüze Türk Yazı Sistemleri*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- YILDIRIM, A. ve ŞİMŞEK, H. (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- YILDIZ, Ü. ve TUNÇEL, H. (2012). Yabancı Dil olarak Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Öneriler. İçinde: Aziz Kılınç ve Abdullah Şahin (Editörler), *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi (YDTÖ)*. (Sayfa: 115-145), Ankara: Pegem Akademi.