

**İRAN'DA YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETEN
YEREL ÖĞRETMENLERİN DİL ÖĞRETİM TECRÜBELERİNE
İLİŞKİN BİR DURUM TESPİTİ ÇALIŞMASI**

Mehtap GÜNEŞ ÖZDEN*
Emrah BOYLU**
Umut BAŞAR***

Geliş Tarihi: 07.02.2017
Kabul Tarihi: 07.05.2017

Öz

Yabancı dil öğretiminde öğretmen yeterliliği üzerinde durulması gereken önemli bir husustur. Çünkü öğretmen, öğrencilerin amaç ve kazanımlara erişim düzeyini doğrudan etkilemektedir. Bu çalışmada, İran'da Türkçe yabancı dil olarak Türkiye Türkçesi öğretmenlerin mesleki yeterlilikleri ve dil öğretimdeki tecrübelerini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Araştırmada nitel veri toplama tekniklerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu hâlihazırda Tahran'da yabancı dil olarak Türkçe öğreten 10 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışma grubunun seçiminde nitel araştırmalarda kullanılan amaçlı örnekleme türlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırma verilerinin çözümlenmesinde ise betimsel analiz ve içerik analizi teknikleri kullanılmıştır. Verilerin analizi sonucu ortaya çıkan temalar (Farslara Türkçe Öğretiminde Zorluklar, Türk Soylulara Türkçe Öğretiminde Zorluklar, Genel Sorunlar ve İran'da Türkçe Öğretiminin Kolaylıkları) ve bu temalara bağlı olarak ortaya çıkan alt temalar katılımcıların görüşleri doğrultusunda yorumlanarak açıklanmıştır. Araştırmanın sonucunda, İran'da özel dil kurslarda yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine ilişkin bir eğitimden geçemedikleri, dil öğretimi yapacak kişilerin sahip olması gerektiği pedagojik bilgiden yoksun olduğu ve yabancı dil öğretimi konusunda yeterliliklerinin olmadığı, hiçbirinin asıl mesleğinin öğretmenlik olmadığı, Türkçeyi iyi derecede bilseler bile özellikle yazma ve gramer öğretiminde zorluklar yaşadıkları tespit edilmiş ve bu tespitlere yönelik çözüm önerileri sunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: İran, Yabancı Dil Olarak Türkçe, Öğretmen, Dil Öğretim Tecrübesi

**AN EVALUATION ON LANGAUGE TEACHING EXPERIENCE
OF LOCAL TEACHERS IN IRAN TEACHING TURKISH
AS A FOREIGN LANGUAGE****Abstract**

Teacher competence is an important matter which should be considered in language teaching. Because the teacher directly affects the level of students' access to goals and acquisition. In this research, it was aimed to find out the

* Yrd. Doç. Dr.; Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, mehtapgunes@comu.edu.tr

** Öğr. Gör.; İstanbul Aydın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, emrahboyulu@aydin.edu.tr

*** Okt.; Yunus Emre Enstitüsü Afganistan-Kabil Türk Kültür Merkezi, umutbasar_35@hotmail.com

professional competence and the experience in language teaching of teachers who teach Turkish as a foreign language in Iran. The semi-structured interview technique of qualitative data collection technique was used in this work. Study group of this research has been formed by 10 teachers who still continue to teach Turkish as a foreign language. The criterion sampling method of purposive sampling was used to choose study group. Descriptive and content analysis techniques were used to analyze research data. The topics which were brought out as a result of data such as difficulties of Turkish teaching to Persians, difficulties of Turkish teaching to Turkic peoples and general problems and easiness of Turkish teaching in Iran and also sub-themes revealed to these topics were explained by interpreting the opinions of the participants. It was established that the teachers who teach Turkish as a foreign language in private courses in Iran had not train teaching profession, are lacking in pedagogical knowledge of people who will teach a language, do not have competence in language teaching, and also no one's real profession is teaching, they have a difficulty in writing and grammar teaching even though they know Turkish well, and suggestions for these detections were offered at the end of the research.

Key Words: Iran, Turkish as a foreign language, teacher, language teaching experience

Giriş

Yurt içinde hemen hemen her üniversiteler bünyesindeki dil öğretim merkezlerinde ve yurt dışında ise özellikle Yunus Emre Enstitüsünün tarafından kurulan kültür merkezleri ve Türkoloji bölümleriyle özel dil kurslarında uzun bir müddetten beri yabancı dil olarak Türkçe öğretilmektedir. Bu çerçevede Türkiye'ye ve Türkçeye olan ilgi doğrultusunda Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında çalışan öğretmenlerin önemini de arttırmıştır. Fakat bir dili yabancı dil olarak öğretme süreci kolay olmamakla birlikte üzerinde özel olarak ihtisas yapılması gereken bir alandır. Bu çerçevede Day ve Conklin (1993) de yabancı dil öğretmeni eğitiminin bilgi temelini dört türden oluştuğunu belirtmektedir. Bunlar;

1. Alan bilgisi: Örneğin İngiliz dili ve edebiyatı, İngiliz dilinin kültürel yönleri.
2. Pedagojik bilgi: Genel öğretim stratejileri bilgisi, inançları ve uygulamaları; örneğin sınıf yönetimi, motivasyon, karar verme.
3. Pedagojik formasyon bilgisi: Alan bilgisini çeşitli yollarla sunan uzmanlaşmış bilgi; öğrencilerin konuyu nasıl anladıkları, öğrendikleri zaman karşılaştıkları olası güçlüklerin ne olduğu ve bunların nasıl çözümlendiği bilgisi; örneğin okuma ve yazma becerileri öğretimi, İngilizce gramerinin öğretimi.
4. Yardımcı bilgi: İngilizce öğretimi ve öğrenimine yaklaşımımızı bildiren farklı disiplinlerin bilgisi; örneğin psikodilbilim, dilbilim, sosyodilbilim, araştırma metotları (akt. Aydoğan ve Çılsal, 2007:181-182). Bu bağlamda Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında çalışan öğretmen profili göz önünde bulundurulduğunda öğretmenlerin Day ve Conklin (1993)'in yabancı dil öğretmeni eğitiminin bilgi temelini oluşturan alan bilgisi, pedagojik bilgi, pedagojik

formasyon bilgisi ve yardımcı bilgi hususunda ciddi eksikliklerinin olduğunu söylemek mümkündür. Bunun nedenlerini ise;

- Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında öğretmen yetiştirmeye yönelik herhangi bir lisans programının bulunmaması,
- Türkçe öğretmenliği lisans programında yabancılara Türkçe öğretimi dersinin sadece bir dönem okutulması,
- İlgili dersin sadece teorik olması ve TÖMER’lerde ilgili öğrencilerin uygulamaya yönelik bir eğitim alma şansının bulunmaması,
- Yabancılara Türkçe öğretimi dersini lisans programında okutan akademisyenlerin birçoğunun bu alana yönelik tecrübelerinin olmaması,
- Bu alana yönelik öğretmen ihtiyacının yabancılara Türkçe öğretimi sertifika programları ile karşılanmaya çalışılması,
- İlgili sertifika programlarının herhangi bir standartlarının (verilen dersler, ders saatleri, uygulama saati ve şekli, katılımcıların alanı vb.) olmaması ve tamamen programı açan üniversitenin keyfiyetine bırakılması,
- TÖMER’lerde veya diğer kurumlarda Türkçeyi yabancı dil olarak öğretecek öğretmenlerde aranan şartlarda bir standartın olmaması vb.dir.

Bu görüşler doğrultusunda Mete ve Gürsoy (2013: 344) yabancılara Türkçe öğretiminde konu ile ilgili eşgüdüm ve iş birliğiyle oluşturulmuş bir devlet politikası uygulanmadığından dolayı bugüne kadar alana özgü temel ilke ve çerçevelerin oluşturulmadığı ve Türkçenin yanı sıra Türk tarihi, kültürü, değerler sistemi hatta Türk mitolojisi konularında gerekli ve yeterli bilgi birikimine, geniş bir dünya görüşüne ve genel kültüre sahip öğretmenler yetiştirmek için amaca uygun özel programların yapılmadığını vurgulanmaktadır. Barın (2010) ise her öğretimde olması gereken niteliklerin yabancılara Türkçe öğretenlerde daha çok aranması gerektiğini belirterek bu öğretmenleri yetiştirecek öğretim elemanlarının da yabancılara Türkçe öğretimi alanında uzmanlaşmış, modern dil öğretim yöntem ve tekniklerinden haberdar ve uygulamalar yapmış alan uzmanları olması gerektiğini ileri sürmektedir. Bu doğrultuda gerek yurt içinde ve gerekse yurt dışında çalışacak nitelikli yabancı dil olarak Türkçe öğretmeni açığı göze çarpmaktadır.

Türkçenin yurt dışında yabancı dil olarak ilgi gördüğü ülkelerden biri İran’dır. Toplam nüfusun yarısına yakını (Gökdağ, 2011) Türk soyluların oluşturduğu İran’da Türk dilinin gördüğü ilgiyi ülkemizin Ortadoğu’da son on yılda artan saygınlığı ile açıklamak mümkün değildir. İran genelinde binlerle ifade edilebilecek sayıda Türkçe öğrenen bireylerin oldukça çeşitli nedenler ile Türk dili ve kültürüne alaka gösterdikleri söylenebilir. Özellikle hemen hemen her yaşta Türk soyluların ağırlıkta olduğu sınıflarda öğretmenlerden akademisyene, iş adamından ev hanımına, gazeteciden öğrenciye, mühendisten turizmciye, esnaftan sanatkâra kadar pek çok farklı meslek

grubundan ve sosyal sınıftan birey başta Tahran Yunus Emre Enstitüsü ve Tahran genelinde tespit edilebilen 12, Tahran dışında ise 13 özel dil merkezinde (Başar ve Boylu, 2015: 36) yabancı dil olarak Türkçe öğrenmektedir. Tespit edilen özel dil merkezlerinin listesi ise aşağıdaki gibidir:

Tablo 1: Tahran'da Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğreten Özel Dil Merkezlerinin Listesi

Kurum Adı	Telefon	E-Posta / İnternet Sitesi	Adres
AVA	66573959-60	info@irantys.com	Tohid meydanı, Forsat Cad, No:118
MILAD	88281167-8	moghimi1193@gmail.com	Gisha, 6. Ve 8. Cadesi Arası, No: 45
MATRIX	22124378	info@matrisedu.com	Saadatabad, KouyeFaraz, Bidar cad. , Buali Sitesi, 7. Kat, No: 31
DANESHSAR	88481978-8 0-919-2300043	saken.difd@gmail.com	Arjantin Meydanı, Bokharest Cad, 19. Sok, No: 11
IRAN MEHR	22915747 88200607	bihamta38@yahoo.com hrm96@gmail.com	Shariati Cad, Ahour sok. No: 40
CASPIAN	88661803	support@caspiansch.com	Zafar cad, Afraika ve Valiasr Arası, No:372, 1. Kat
KISHAIR	88776841	info@kacinstitute.com	Vanak meydanı, Jahan Koudak Kavşağından Önce, No: 69
RAZ	44225817	admin@raazesokhan.com	1. ve 2. Aryashahr Meydanı, Samsung Mağazası Yanında, No:767
TOMERPOL	88956601	tomerp@ yahoo.com	Fatemi Meydanı, Golha Meydanı, Kuzey KajCcad, No:132, Daire: 23
SOROUSH DANESH SABA	09358941474	m_dadgar2000@yahoo.com	Mirdamad, Mohseni Meydanı, Khajavi ve Vaziri Pour Arası, No: 15
MOHAJER	44250427	Neda_rahim@ymail.com	Sattarhan, Güney Khosrow Cad, No:36
ARAS	0-937-9701016		Karaj-4 rah taleghani ve 7 tir arasında- Lale 5- Pasargad Binası, No:309

Yukarıdaki tabloya dikkat edildiğinde İran'ın başkenti Tahran'da yabancı dil olarak Türkçe sınıfları açan 12 adet özel dil kursunun sıralandığı görülmektedir. Bu listeye özellikle Tahran'ın güneyinde faaliyet gösteren ve bizim tespit edemediğimiz küçük dil kurslarının eklenmesiyle sayının daha da artacağı kesindir. Tahran haricinde dünyanın pek az başkentinde yabancı dil olarak Türkçeye ilginin bu denli yüksek olduğu ileri sürülebilir.

Tablo 2: Tahran Dışındaki Diğer İllerde Türkçe Öğreten Özel Dil Merkezlerinin Listesi

Kurum Adı	Telefon	E-posta/ İnternet Sitesi	Adres
ARAS	0-937-9701016	araslschool@gmail.com	Karaj-4 Rah Taleghani ve 7 tir arasında- Lale 5-Pasargad Binası- No: 309
CHİTSAZAN	041-35530160	mchitsazan@yahoo.com	Tabriz-Artesh Jonubi Cad-Sadr Sok-Momtaz sok – No: 12+1
KHAJE NASIREDDIN TOOSI	0-45-33236600	elman.br@gmail.com	Shariati Meydanı – Daşçılar sok. No: 55
DARS KHANE OSTADAN	0-411-3323622	info@iranyos.com	Shariati Meydanı – Daşçılar sok. No: 55
DARSKHANE IRANIAN	0-441-3467099	info@iranyos.com	Urumiye – 14 metri avval Caddesinin Köşesinde – Ostadan Ticari Kompleksi 2. Kat, No: 1
SHABAKE DANESH TABRIZ	0-411-3292070	shd.tabriz@yahoo.com	Tabriz – Valiasr - Barenj Meydanı – Chatreabi Binası -3.kat
TABRIZ TOMER	041-34767336	tabriz_tomer@yahoo.com	Tabriz – Azadi cad - Ghatran cad – Pastor Kavşağına varmadan – No: 51
TABRIZ- METRO POL	0-411-3335095	reza.razzaghi@gmail.com	Tabriz - Kouye Valiasr - Saadi Jonoubi- 10. Metri Roshdiye- No: 21
ARDEBİL TOMER	2253342	ardebiltomer@gmail.com	Ardebil – Ghafur Jeddi cad – Yasaman sok – No: 39
AVA TALK	441-3464027	info@avataalk.ir	Urumiye – Beheshti Caddesi
ALEF	041-33312029	edu.asghari@gmail.com	Tabriz – Valiasr – Razi Sharghi Caddesi – No: 8
FOROUGH DANESH	0-411-2255533	amir.jahanara@yahoo.com	Urumiye – Khayyam Jonubi – Jahad Meydanına varmadan – 19. Sokağın karşısında
ZANJAN	024-33464232		Zanjan – Meshki Sokak- Üçüncü Dört Yol – Sony Center Karşısında

Tablo 2'ye dikkat edildiğinde İran'ın başkenti Tahran dışında yabancı dil olarak Türkçe öğretimi 13 adet özel dil merkezi sıralanmıştır. Söz konusu özel dil merkezlerinin Tebriz, Erdebil, Urumiye, Zencan gibi Türk nüfusunun yoğun olarak yaşadığı şehirlerde bulunuyor olması dikkat çekicidir. Kuşkusuz İran'ın İsfahan, Meşhed, Şiraz, Merega, Gazvin gibi diğer büyük şehirlerinde de yabancı dil olarak Türkçe öğreten kurslar bulunmaktadır. Yapılacak ayrıntılı bir tarama ile yukarıdaki sayının çok daha yükseleceği açıktır.

Sayısı değişmekle ve artmakla birlikte yukarıda zikredilen özel dil merkezlerinde 60 ile 80 arası eğitimcinin Türkçe öğretmek üzere çalıştığı belirtilebilir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretmeni unvanıyla dil öğretene bu kişilerin neredeyse tamamına yakınının Türkoloji disiplininde gelmediği (bkz. tablo 3) ve hatta önemli bir kısmının akademik olarak Türkçe eğitimi almadığı bilinmektedir. İran'da yabancı dil olarak Türkçe öğretenlerin tamamına yakını Türk dilli bireyler

oluşturmaktadır. Ana dillerinin Azerbaycan Türkçesi olmasının verdiği rahatlıkla kısa sürede Türkiye Türkçesini iyi bir şekilde kavrayan birçok kişi Türkçenin yoğun talep gördüğü İran'da bu dili öğreterek maddi kazanç sağlamayı düşünmektedir. Bu doğrultuda Türkçe öğretebileceğini düşünen her şahıs, İran Eğitim Bakanlığı tarafından öğretmenlik sertifikası vermek üzere yetkilendirilmiş büyük dil kurslarındaki yabancılara Türkçe öğretimi TTC (Teacher Training Course) programlarına katılarak 30 ile 40 saatlik basit bir eğitimden sonra sertifika almaktadır. Alınan bu sertifikadan sonra yabancı dil olarak Türkçe öğretmenliğine başlanmaktadır. Oysaki Peyton (1997) yabancı dil öğretimi yapan öğretmenlerde bulunması gerekenleri şöyle sıralar:

- *Öğretmenlerin hedef dildeki okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerisi yeterliklerinin yüksek düzeyde olması,*
- *Sosyal ve profesyonel bağlamlarda hedef dili kullanabilmesi,*
- *Hem sözlü hem de yazılı basından yabancı dili anlayabilmesi, yurt içinde ve yurt dışında ana dili kullanıcılarıyla başarılı bir şekilde etkileşime girebilmesi,*
- *Sosyal bilimlerde içerik olarak donanımlı bir öğretmen olması,*
- *Hedef dilin konuşulduğu ülkelerdeki sosyal, siyasi ve ekonomik gerçekleri iyi anlayabilmesi,*
- *Eğitim bilimlerine, ikinci dil öğrenimine, kültür kavrayışı veya anlayışı geliştirecek stratejilere sahip olması,*
- *Bilgi teknolojilerinden eğitim için faydalanma ve bilgi teknolojilerinin kullanabilme. (Akt. Kurudayıoğlu ve Sapmaz, 2016: 89).*

Bu çerçeveden bakıldığında İran'da yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin yukarıda Peyton (1997) ile Day ve Conklin (1993)'in belirttiği yabancı dil öğretmenlerinde bulunması gereken özellikleri taşımadıklarını veya kısmi olarak taşıdıkları söylenebilir. Bu yargıya ise İran'da Türk dili ve edebiyatı alanında öğrenci yetiştirecek yeterli sayıda Türkoloji bölümü bulunmaması kanıt olarak gösterilebilir. Öyle ki Tahran'da Allameh Tabatabai Üniversitesinde Türkoloji bölümü bulunmakta ve söz konusu bölüm çeşitli nedenler ile 2015 yılına kadar düzenli öğrenci alamamaktaydı. Ayrıca 2015 yılında Urumiye Üniversitesinde de Türkoloji bölümü açılmış ancak çok az miktarda öğrenci almıştır. Yeteri kadar Türkoloji mezununun olmaması nedeniyle sektördeki boşluğu, alan mezunu olmayan kendi imkânlarıyla Türkçe öğrenmiş veya Türkiye'de herhangi bir bölümde eğitim almış insanlar ek gelir elde edebilmek amacıyla doldurmaktadır. Bu durum da bir takım sorunları beraberinde getirmektedir.

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın amacı, modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması ve verilerin analizi hakkında bilgiler verilmiştir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı Tahran'daki özel dil kurslarında yabancı dil olarak Türkçe öğretenlerin mesleki yeterlilikleri ve dil öğretimdeki tecrübelerini ortaya çıkarmaktır.

Araştırma Modeli

Nitel veri toplama tekniklerinden yararlanılarak hazırlanan bu çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Bu tekniğin sahip olduğu belli düzeydeki standartlığı ve esnekliği ile birlikte yazmaya ve doldurmaya dayalı testler ve anketlerdeki sınırlılığı ortadan kaldırması ve belirli bir konuda derinlemesine bilgi edinmeye yardımcı olması (Yıldırım ve Şimşek, 2003) nedeniyle araştırmamızda bu teknik kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu hâlihazırda İran'da yabancı dil olarak Türkçe öğreten 10 yerel öğretmen oluşturmaktadır. Çalışma grubunun seçiminde nitel araştırmalarda kullanılan amaçlı örnekleme türlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Çalışmada ölçüt örnekleminin kullanılmasının nedeni seçilen çalışmanın İran'da Türkçe Öğreten öğretmenler ile yürütülmesidir. Ölçüt örnekleme yönteminde örneklem belli niteliklere sahip kişiler, olaylar, nesnelere ya da durumlardan oluşturulur. Bu durumda örneklem için belirlenen ölçütü karşılayan birimler örnekleme alınır (Büyüköztürk vd., 2010). Bu bağlamda araştırmanın çalışma grubu ile ilgili bilgiler ise şöyledir:

Tablo 3: Araştırmanın Çalışma Grubuna Ait Bilgiler

	K1	K2	K3	K4	K5	K6	K7	K8	K9	K10
Cinsiyet¹	E	B	E	B	E	B	E	B	E	E
Yaş	60	40	31	25	32	28	29	21	34	34
Ana Dili²	Az. T	Az. T	Az. T.	Az. T.	Farsça	Az. T	Az. T.	Farsça	Az. T.	Az. T.
Lisans Mezuniyeti³	İktst.	İktst.	-	Sinema	TDE	Hukuk	TDE	İDE	TDE	Mühd.
Asıl Mesleği⁴	Memur	Ev H.	Bankacı	Memur	Ter.	H. Danş.	Memur	Öğr.	Mtr.	Mühd.
Dil Öğr. Tecrübesi	16	4	6	2	9	2	6	2	3	3
Türkçe Yeterlik Ser.	C1	C1	C1	C1	C1	C1	C1	C1	C2	C1

Yukarıdaki tabloya bakıldığında araştırmaya katılanların 6'sının erkek 4'ünün ise bayan olduğu görülmektedir. Katılımcıların 8'inin ana dili Azerbaycan Türkçesi iken yalnızca 2'sinin ana dili ise Farsçadır. Bunun nedeni ise yukarıda da belirtildiği gibi öğretmenlerin ana dillerinin Azerbaycan Türkçesi olmasının verdiği rahatlıkla kısa sürede Türkiye Türkçesini iyi bir şekilde

¹ E: Erkek, B: Bayan

² Az. T: Azerbaycan Türkçesi

³ İktst: İktisat, TDE: Türk Dili ve Edebiyatı, İDE: İngiliz Dili ve Edebiyatı

⁴ Ev H: Ev Hanımı, Ter: Tercüman, H. Danş: Hukuk Danışmanı, Öğr: Öğrenci, Mtr: Müterim, Mühd: Mühendis

kavrayabilmeleri ve yabancı dil olarak Türkçe öğretebileceklerini düşünmeleridir. Buna ek olarak katılımcıların asıl mesleklerine bakıldığında bir katılımcının bile öğretmen olmaması, durumun ne kadar vahim olduğunu ortaya koymaktadır. Bu açıdan bakıldığında (9 numaralı katılımcı hariç) bu kişilerin öğretmenliği ikinci bir iş olarak yaptıkları görülmektedir. Son olarak ilgili kişilerin Türkçe Yeterlik Sertifikalarına bakıldığında ise sadece bir katılımcının C2 seviyesinde Türkçe bildiği dikkati çekmektedir.

Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplama aracı olarak ilgili çalışma grubunun dil öğretim tecrübelerinin ortaya çıkarılması amacıyla araştırmacılar tarafından geliştirilen görüşme formları kullanılmıştır. Görüşme formları hazırlanırken iki Türkçe eğitimi uzmanının görüşü alınmıştır. Uzmanların önerileri doğrultusunda formlarda bulunan sorulardaki birtakım hususlar düzeltilip formlardaki sorularda değişiklikler yapılmıştır. Daha sonra görüşme formlarına son şekli verilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin çözümlenmesinde betimsel analiz ve içerik analizi teknikleri kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2003)'e göre betimsel analiz; elde edilen verilerin daha önceden belirlenen temalara göre özetlenip yorumlandığı, görüşülen bireylerin görüşlerinin çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla sık sık doğrudan alıntılarının kullanıldığı ve elde edilen sonuçların neden-sonuç ilişkileri çerçevesinde yorumlandığı analiz tekniğidir. Görüşme formlarından elde edilen veriler birkaç kez okunmuş ve kodlamalar yapılmıştır. Her katılımcıya "K1, K2, K3" şeklinde bir numara verilmiştir. Daha sonra yapılan kodlamalar bir araya getirilerek araştırma bulgularının ana hatlarını oluşturacak temalar ve alt temalar ortaya çıkarılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin görüşleri (yazım ve anlatım hataları) olduğu gibi aktarılmıştır. Buradaki amaç Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten öğretmenlerin Türkçeyi kullanabilme yeterliklerine dikkat çekmektir. Verilerin analizi sonucu ortaya çıkan tema ve alt temalar aşağıdaki gibidir.

Verilerin Analizi Sonucu Ortaya Çıkan Tema ve Alt Temalar

- 1. Farslara Türkçe Öğretimindeki Zorluklar**
 - 1.1. Alfabe veya Ses Öğretimi
 - 1.2. Dil Bilgisine İlişkin Zorluklar
 - 1.3. Dil Yapısındaki Farklılıklar
 - 1.4. Fiil Çatılarının ve Fiilimsilerin Öğretimi
- 2. Türk Soylulara Türkçe Öğretimindeki Zorluklar**
 - 2.1. Telaffuz sorunu
 - 2.2. Azerbaycan Türkçesinden Olumsuz Aktarım
- 3. Genel Sorunlar**
 - 3.1. Alan Uzmanı Okutman Eksikliği
 - 3.2. Materyal Eksikliği
 - 3.3. Dil Öğretim Kurumları Arasındaki Tutarsızlık
- 4. İran'da Türkçe Öğretimin Kolaylıkları**

- 4.1. Kültürel Yakınlık
- 4.2. Ortak Dil Unsurları (Kelime, Deyim, Atasözü)

Bulgular ve Yorum

Bu bölümde, araştırmada elde edilen bulgular katılımcıların görüşlerinden hareketle yorumlanmıştır.

1. Farslara Türkçe Öğretimindeki Zorluklar

1.1. Alfabe veya Ses Öğretimi

Fars soylu hedef kitleye alfabe ve ses öğretimi sürecinde tespit edilen zorluklara ilişkin öğretmen görüşleri aşağıdaki gibidir:

K2- Ünlü harfleri çok zor öğreniyorlar öğrendikten sonra da bu kez ince ve kalın olanları karıştırıyorlar.

K7- Ana dili Farsça olan öğrenciler için Farsçada benzeri bulunmayan harflerin telaffuzu ve öğretimi çok zor özellikle kalın ve ince sesli harflerde ü, ö, ı.

K8- Türkçe'de bulunan, Farsça'da asla bulunmayan Ö Ü I harfler anadili Farsça olan bir kişinin en zorlandığı konudur.

K9- Türkçe kelimelerin telaffuzu ile ilgili Farsçada bulunmayan “ö, ü, ı” ünlüleri zorluk teşkil etmekte ve İranlılar ilk başlarda bu sesleri “o, u, i” şeklinde telaffuz etmektedir. Ama daha büyük bir problem yine ortak kelimelerle ilgili olarak ortak kelimelerin uzun bir süre Farsçadaki şekliyle telaffuz edilmesidir.

K10- Zorluk çektikleri konulardan bu ikisini sayabilirim ünlü harflerin ayrımı, bunun nedenini de Farsça 'da bunların bulunmadığını söyleyebilirim.

Yukarıdaki sıralanan Farslara Türkçe öğretiminde zorluk çekilen konulardan biri olan alfabe ve ses öğretimine ilişkin görüşler dikkate alındığında, Türkçede olup Farsçada olmayan ö-ü-ı seslerinin öğretiminde ve ince-kalın seslerin ayrımında güçlük yaşandığı görülmektedir.

1.2. Dil Bilgisine İlişkin Zorluklar

Öğretmenlerin Fars soylu hedef kitleye Türkçe dil bilgisi öğretiminde karşılaştıkları güçlüklerle ilişkin görüşler aşağıdaki gibidir:

K-4 Farsçada özellikle de günlük konuşmalarda hal eklerinin kullanımı çok sıkı kurallara bağlı olmadığı için Türkçede de hal eklerinin kullanılmadığı görülür. (Saat 09.00 ev gittim.)

K5- Bazı dilbilgisi konuları öğretmek için zordur. Örneğin “Geniş Zaman Fiili” / Ad Tamlamaları” / “Belirsiz Geçmiş Zaman” vb.

K9- Zamanlar konusunda Belirsiz Geçmiş Zaman ve Geniş Zamanın daha zor öğrenilir.

K6- Öğrencilerin ve benim zorlandığımız konulardan biri de Ad Tamlamalarıdır. İranlılar Azeri olmayanlar (Türk soylu olmayanlar) bilhassa belirliyi belirsizden ayırmak konusunda çok sıkıntı yaşıyorlar.

K8- İranlıların en çok zorlandığı konu Türkçede uzun cümleler kurmak olabilir. Türkçe sondan eklemeli bir dil olduğu için bir cümleyi satırlarca uzatabilir. Farsçada genelde kısa cümleler kurulup “ve” ve “ki” gibi kelimeler ile birbirine bağlanır.

K9- İsim tamlamalarında tamlanandan sonra gelen teklik üçüncü şahıs iyelik eki belirtme hali eki ile karıştırılarak “Babamın evini seviyorum.” yerine “Babamın evi seviyorum.” gibi cümleler kullanılır. Ayrıca cümlede tamlayan ve tamlanan arasına çok uzun söz öbekleri girdiğinde iyelik ekinin unutulduğu görülür.

K9- Yeterlilik fiilinin olumsuz “bil-” fiili ile kullanılır. (Ben yarın derse gelebilmem.)

İran’da yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler, Türkçe ve Farsçanın söz dizimi ve dil bilgisi mantığı bakımından birbirinden farklı olduğundan özellikle tamlamaların öğrenimi konusunda çok zorlanmaktadırlar. Bunlara ek olarak Farsçada olmayıp Türkçede olan belirsiz geçmiş zamanın öğrenilmesinde ve öğretilmesinde güçlükler yaşandığı görülmektedir.

1.3. Dil Yapısındaki Farklılıklar

Türkçe ve Farsçanın dil yapısındaki farklılıklardan kaynaklanan dil öğretimi ile ilgili sorunlara ilişkin görüşler aşağıdaki gibidir:

K3-Yani bir Fars olarak cümle kurdukları zaman akıllarında kelime kelime tercüme edip aynı yapıyla Türkçe konuşmaya çalışıyorlar.

K4- Türkçe cümle kurarken sözcük sırlamasını anlamakta zorluk çekiyorum.

K5-Bana göre Türkçe eklemeli bir dil olduğu için kolay bir dil değildir. Türkçedeki eklerin doğru öğretilmesi ve doğru kullanılması öğrenciler için önemli sorunlardan biridir.

K5- Bütün öğrencilerin ortak yanışı Farsça düşünerek Türkçe konuşmaktır. Bunu düzeltemiyorum. Türkçe ve Farsça birbirine her ne kadar yakın olsa da yine de arasında mantık olarak bazı farklılıklar görülmektedir. Örnek olarak: Sizden çok teşekkür ederim (Farsça mantığı), size çok teşekkür ederim (Türkçe mantığı). Ama öğrenciler her zaman sizden teşekkür ediyorum diyor.

K7- Farsça düşünmek ve Türkçe konuşmak öğrencilerde daha çok göze çarpıyor.

K9- Türkçe ve Farsçada fiillerin cümlede alması gereken durum ekleri çoğunlukla aynıdır ama sormak, düşünmek, çalışmak gibi farklılık gösteren birkaç fiilde de Farsçadaki ekin kullanıldığı görülür. (Sana düşünüyorum. / Öğretmenden sordum.)

Fiilin cümle içindeki konumu ve ihtiyaç durum eki bakımından Türkçe ve Farsça arasında ciddi farklılıklar bulunmaktadır. Farsçada fiil ağırlıklı olarak cümle başında gelmektedir. Fars soylu hedef kitle anlatım esnasında aktaracağı cümleyi önce zihninde Farsça kurmakta ve

ardından Türkçeye tercüme edip ifade etmektedir. Bu durum öğretmenler tarafından düzeltilmediğinde ise pekiştirilmekte ve hatalı öğrenime sebep olmaktadır. Yerel öğretmenlerin Farslara özgü olan bu yanlışı düzeltmekte zorlandıkları göze çarpmaktadır.

1.4. Fiil Çatılarının ve Fiilimsilerin Öğretimi

Fars soylu hedef kitleye Türkçe öğretiminde en çok zorluk çekilen konuların başında fiil çatıları ve fiilimsiler gelir. Bu çerçevede bu konulara ilişkin öğretmenlerin görüşleri aşağıdaki gibidir:

K7- Fiilimsilerin, bağlaçların ve eklerin doğru kullanımını bilmemek. Örneğin, O kitap ki sen bana verdin. (Senin bana verdiği kitap). Özellikle yüksek seviyeli kurslarda Türkçede bulunan uzun ve birbirine kenetlenmiş (bağlanmış) cümlelerin anlamını toparlamak çok zor geliyor.

K8- Bazen de “İp” gibi bazı ekler İranlı öğrencilere tamamen anlamız gelebilir. Böyle zamanlarda, uzun cümleler kurma konusunda becerikli olmadıkları için cümleye geçmiş zamanlı bir fiil ile başlayabilir şimdiki zamanlı bir fiil ile bitirebilirler. Kısacası cümle kurarken cümle ile bağlantıları rahatça kesilebilir.

K9 İsim fiillerde –mAk ve –mA’nın kullanım yerleri karıştırılır. (Gezmeği seviyorum. / Sabah spor yapmadan hoşlanıyorum.) İsim fiillerle ilgili yapılan hata –mAk kullanmak yerine “–mA + belirtme hali eki”nin kullanılmasıdır. (İnsanlar için yağlı yemekler yemeyi çok tehlikelidir.)

K10- Ayrıca Türkçedeki fiilimsileri öğretmek İranlılar için çok zor Türkçe bunların birçoğunun karşılığı Farsçada bulunmuyor ve Türkçedeki fiilimsi sayısı çok fazla. Fiil çatılarını öğrenmek ise Fars bir kişi için gerçekten çok çok zor. Çünkü Farsça geçişli-geçişsiz ve etken edilgen çatılar var sadece. Bir işteş çatıyı dilimizde kullanmıyoruz. İşteşlik ve ettirgenlik manalarını cümleye kelime ekleyerek vermeye çalışıyoruz. Çoğu zamanda bu fiiller birbirinden farklı oluyor. Mesela Türkçede ölmek ve öldürmek aynı kökten çıkan iki fiil iken bu iki fiil Farsçada birbiriyle köken olarak bağlantısı olmayan morden ve koştan fiilleriyle karşılanıyor. Türkçedeki fiil çatılarını bir öğrencisi okurken anlasa bile kullanmıyor.

Türkçenin fiil ve fiiller ile ilgili dil bilgisi konuları bakımından Farsçaya nispeten güçlü olduğu ileri sürülebilir. Özellikle Türkçedeki zarf-fiillerin önemli bir kısmının karşılığını bulmak zordur. Genellikle Farsça cümleye kelime eklenerek Türkçedeki ifade karşılanmaya çalışılmaktadır. Ayrıca fiil çatıları bakımından da Türkçe ve Farsça arasında ciddi ayrılıklar göze çarpmaktadır. Farsçada genel bir çerçeve ile etken-edilgen ve geçişli-geçişsiz fiil çatıları mevcuttur. Ettirgenlik yalnızca bir grup fiilde görülmekte işteşlik ise Arapça’dan Farsçaya giren fiillerin iştikakıyla elde edilebilmektedir. Türkçedeki oldurgan veya katmerli ettirgen gibi fiil çatılarının ise Farsçada muadili yoktur. Bu nedenle Fars soylu hedef kitle ana dilinde muadilini

bulmakta zorlandığı bu türden yapıları öğrenmekte güçlük çekmekte öğrense bile anlatım esnasında kullanmaktan kaçınmaktadır.

2. Türk Soylulara Türkçe Öğretiminin Zorluklar

2.1. Telaffuz Sorunu

Türk soylu öğrencilere Türkçe öğretiminde karşılaşılan güçlüklerle ilişkin görüşler aşağıdaki gibidir:

K3- Azerbaycan Türkü olmak bence öğrenimin başlangıcında bir avantaj sayılabilir ama ileri düzeyde bence dezavantaj (dezavantaj) olabilir. Şöyle ki başlangıçta Azerice (Azerbaycan Türkçesi) bilen kişiler hızlı öğreniyorlar ama sonuçta Türkçeyi çok iyi öğrendiği zaman asında kelime hazinesi ve cümle yapısı gayet güzel olsa bile Azeri şivesiyle (aksanıyla) Türkçe konuşuyorlar.

K6- Bence İran'da ana dili Azeri (Azerbaycan Türkçesi) olan ve Türkçeyi öğrenmeye başlayan insanların olması Türkçe öğrenim açısından bazı avantajları ve dezavantajları vardır. Mesela ana dili Azeri (Azerbaycan Türkçesi) olan birine Türkçeyi (Türkiye Türkçesini) daha hızlı bir şekilde öğretebilirsiniz ama bu onun Türkçeyi (İstanbul Türkçesini) pürüzsüz bir şekilde konuşması anlamına gelmez, çünkü bence lehçeyi değiştirmek yabancı bir dili öğrenmekten daha zordur.

K8- Dilbilgisi her ne kadar zor olursa da çalışmakla halledilen bir konudur. Bu yüzden İran'da Türkçe konuşanlar, doğru konuşmalar bile, yine aksan konusunda ciddi sıkıntılar yaşarlar.

K10- Azeriler (Azerbaycan Türkleri) ise konuşmada uzun süre geçmesine rağmen aksanlarını düzeltemiyorlar ve Azerbaycan Türkçesi ile konuşmaya devam ediyorlar. Gelmişem gitmişem demeye devam ediyorlar yani –miş'li geçmiş zamanın Türkiye Türkçesindeki kullanımı fark edemiyor. Kolay bir şekilde dil bilgisi öğrenmesine ve hızlı konuşmasına rağmen aksanları maalesef düzelmiyor.

İran'da Türkçeyi öğrenen kitle ağırlıklı olarak Türk soyludur. Bu nedenle her ne kadar Türkiye Türkçesini bilseler de katılımcıların da belirttiği üzere Azerbaycan Türkçesinin ağız özelliklerini kullanmaya devam etmektedirler. Özellikle Fars ve Türk soylu kursiyerlerin birlikte Türkçe öğrendiği sınıflarda, A1 ve A2 kurunda (temel kurlarda) Türk soylu hedef kitle Fars öğrencilere nazaran Türkçeyi daha hızlı öğrenseler de orta (B1-B2) ve yüksek kurlarda (C1-C2) Fars soylu hedef kitle Türkçe konuşma becerisinde daha başarılı olabilmektedir. Bunlara ek olarak sınıflarda Türk soylu kursiyerlerin yoğun olması durumunda, bu kitlenin kendi arasında Azerbaycan Türkçesi konuşması Türkiye Türkçesi öğrenimini olumsuz etkilemekte ve Fars kursiyerler de bu durumdan sıkılmaktadır.

2.2. Azerbaycan Türkçesinden Olumsuz Aktarım

Türk soylu hedef kitlenin Azerbaycan Türkçesinden Türkiye Türkçesine yönelik olumsuz aktarımlarına ilişkin öğretmen görüşleri şöyledir:

K2- En büyük sorun bunlara (Türk soylulara) Azerice (Azerbaycan Türkçesi) ile Türkçenin (İstanbul Türkçesi) farklı olduğunu anlatmaktır. Aylarca derslere geliyorlar ama bir soru sorduğunda Azerice (Azerbaycan Türkçesi) cevaplıyorlar örneğin evet ve hayır yerine he ve yoh söylüyorlar.

K5- Bana göre Azeri (Azerbaycan Türkü) olmak ya da Fars olmak önemli değildir. Hatta Farslar daha iyi öğreniyorlar diye düşünüyorum. Çünkü Azeriler (Azerbaycan Türkleri) sürekli kelimeleri karıştırıyorlar ve bazı telaffuzları da yanlış ama Fars olanlar ne öğretiyorsanız onu öğrenirler.

K6- Örnek olarak: hiçbir zaman bir Fars'ın ağzından "çocuk idim" diye bir şey duymazken, ana dili Azeri (Azerbaycan Türkçesi) olan birine bunun yerine "çocuktum" kullanması gerektiğini anlatmak ve hatırlatmak belki de aylarımızı alıyor.

K10- Farsça Azerbaycan Türkçesine tesir ettiği için Türklerde bu konuşmalarını doğru zannediyorlar. Mesela "Gerek doktora gideyim" diyorlar. Bu tamamen Farsça bir cümle bu cümle Azerbaycan Türkçesinde belki doğru olabilir ama Türkiye Türkçesinde doğru değil. Ayrıca Türk öğrenciler yardımcı ses olarak her zaman "n" harfini tercih ediyorlar yani Türkçeni diyorlar Türkçeyi demiyorlar. Bu da ana dillerinden geliyor.

Türkiye Türkçesi ile Azerbaycan Türkçesi arasında gerek kelime, kalıp sözler bakımından ve gerekse dil bilgisi yapıları bakımından oldukça büyük eşdeğerliklerin olduğu bilinmektedir. Nitekim Azerbaycan Türkçesi, Türkiye Türkçesinin en yakın Türk şivesidir. Ancak İran'da konuşulan Azerbaycan Türkçesi ciddi derecede Farsçanın tesiri altındadır ve ayrıca Azerbaycan Türkçesi ile Türkiye Türkçesi arasında pek çok yabancı eşdeğer unsur bulunmaktadır. Türk soylu hedef kitle Azerbaycan Türkçesindeki bir gramer yapısını veya bir kelimeyi Türkiye Türkçesinde anlatım esnasında aynı bağlamda kullanma eğilimindedir. Bağlamın göz ardı edilmesinden dolayı anlatım bozuklukları meydana gelmektedir ki bu türden hatalar öğretmenler tarafından dahi yapılabilmektedir.

3. Genel Sorunlar

3.1. Alan Uzmanı Okutman Eksikliği

İran'da yabancı dil olarak Türkçe öğretenlerin yeterliliklerinin olup olmadığını ölçen, denetleyen herhangi bir kurum bulunmamaktadır. Alan uzmanı okutmanlar ise sadece Tahran Yunus Emre Enstitüsü'nde bulunmaktadır. Yunus Emre Enstitüsü dışındaki kurumlarda çalışan öğretmenlerin alan dışı olması hatta tablo 2'de de görüldüğü üzere hiç birinin asıl mesleğinin

öğretmenlik olmaması durumun ehemmiyetini gözler önüne sermektedir. Bu hususlar ile ilgili görüşler ise aşağıdadır:

K2- Öğretmenlik yapmak isteyenler içinde doğru düzgün eğitim alabilecek (verebilecek) merkezler yoktur bunu için açık ve net söylemeliyim burada eğitim almış bir öğretmen yoktur tabi Yunus Emre de olan hocalarımız haricinde.

K3- Bunların (hedef kitlenin) öğretmeni Azeri (Azerbaycan) Türkü olduğu için kendi şivesini (aksanını) bunlara (hedef kitleye) öğretmiş ve öğrenciler de öğretmenlerinin şivesini (aksanını) almışlar.

K3- İrandaki en büyük sorun bence öğretmenlerin yeterince yetenekli olmadıkları yani herkes Azeri (Azerbaycan Türkü) olduğu ve çocukluktan T. Vde Türk kanallarını izlediğinden dolayı kendine çok güveniyor ve eğitim almaya gerek duymuyorlar.

3.2. Materyal Eksikliği

İran'da Türkçe öğretiminde materyal eksikliği ciddi bir sorun teşkil etmektedir. Bu çerçevede ilgili öğretmenlerin bu konu ile ilgili görüşleri şöyledir:

K5- Maalesef İran'da Türkçe eğitimi ile ilgili yeterince kaynak bulunmamaktadır. Bulunan kaynaklar ve ders kitapları da bazen eski ve yetersiz kalıyor.

K6- Türkçe öğretiminde hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin yaşadığı sıkıntılardan en önemlisi, materyallerin az olması ve sınırlı olmasıdır. Keşke İngilizce gibi Türkçe içinde yeni ve öğrencilerin isteklerini karşılayan materyaller üretilse.

İran'da yabancı dil olarak Türkçe öğrenen hedef kitle farklı hazırbulunuşluk özelliklerine sahiptir. İran hâlihazırda beş farklı Türk lehçesinin konuşulduğu ve Fars soylu kitle arasında da Kürtler, Lorlar, Beluçlar, Gilekler gibi alt etnik unsurların bulunduğu bir ülke durumundadır. Bu özellikler dikkate alındığı İran'da Türkçe öğretiminin metodolojik olarak Türk dillilere ve yabancılara olmak üzere ikiye ayrılması ve bu kapsamda öğretim programı ve ders materyallerinin hazırlanması gerekmektedir. Ancak uygulama esnasında yabancı dil öğretmek üzere hazırlanan Türk soylular ile Fars soylular tek tip ders materyali ile beraber Türkçe öğrenmektedir. Türkiye'de Türkçe öğretim setlerinin yurtdışında kullanılmasının çeşitli zorlukları bulunmaktadır. Örneğin ciddi bir dil bilgisi öğretiminin yapıldığı *Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Setini* yerel öğretmenler kullanmakta oldukça zorlanmaktadır. Ancak İran'da telif kanunu bulunmadığından söz konusu Türkçe öğretim seti pek çok yayıncı tarafından gelir getirdiği için basılarak yaklaşık 3 Amerikan Doları ücretle satılmaktadır. Öğretim setinin ucuz olması (Yunus Emre Enstitüsü tarafından hazırlanan *Yedi İklim Türkçe* seti yaklaşık 15 Amerikan Dolarıdır) hem öğretmenler hem de kursiyerler tarafından tercih edilmesine neden olmaktadır.

3.3. Dil Öğretim Kurumları Arasındaki Tutarsızlık

İran'da Türkçe öğreten dil kursları ile ilgili öğretmenlerin (K2 ve K8) görüşleri şöyledir:

K2-Bir seviyeyi biri (dil öğretim merkezi) 80 saatte bitirmek istiyor öbürü 100 saatte. Gel de bunlara anlat Hitit (Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti) bu kadar az bir zamanda anlatılamaz bu imkânsız birşeydir.

K8- Kurumların hepsi kendine göre kurallar koymuş her biri kendi bilgini yapıyor. İsteddiği kitabı çalışıyor anlayacağınız gibi birbirlerine uyum uyum sağlamıyorlar.

İran'da Türkçe öğretimi yapan kurslar ticari kaygıyı öncelediğinden (Türkçe öğretimi İran'da ciddi bir pazar halini almıştır) yukarıda da belirtildiği üzere kursların kur planlamaları da çeşitlilik göstermektedir. Dil kursları, sürekli yeni kayıt alabilmek adına öğretmenleri bir kuru mümkün olduğu kadar kısa bitirmeye ve kursiyerleri üst kura geçirerek yeniden kayıt almaya zorlamaktadır. Bu durum ise dil eğitimi sürecinde birçok sorunu beraberinde getirmektedir. Örneğin konuşma ve yazma becerisinin geliştirilmesi genellikle zaman darlığından göz ardı edilmekte veya bu becerilere ilişkin kursiyerlere ödevler verilmektedir.

4. İran'da Türkçe Öğretiminin Kolay Tarafları

4.1. Kültürel Yakınlık

İran'da Türkçe öğretimini diğer ülkelere göre farklı kılan (kolaylaştıran) en önemli unsur ortak kültürdür. Türkçe ve Farsça arasındaki ilişki göz önünde bulundurulduğunda katılımcıların da belirttiği üzere hem Farslara hem Türk soylulara kültür aktarımı oldukça kolaydır. Bu çerçevede araştırmaya katılan öğretmenlerin İran'da Türkçe öğretiminde kültürel yakınlığın etkisi ile ilgili görüşleri aşağıdaki gibidir:

K1- Ortak kültürümüz çok. Aile ve sokak kültürleri çok yakın.

K2- Kültür aktarımı meselesine gelince iki ülkenin kültürel yakınlığı işimizi kolaylaştırıyor ve hiç zorluk yaşamadan anlatıyoruz.

K4- Ben kültürü anlatmakta hiç zorluk çekmedim benim muhataplarım hem Türk hem Farslar, her iki taraf da birbirleriyle aşına ve sevgi saygı duymakta.

K5- Kültür aktarımı konusunda, İran ve Türk kültürleri birbirine çok yakın olduğu için o kadar da zorlukla karşılaşmıyoruz ama adetler tabiki farklı olabilir. Mesela el öpmek İran toplumunda çok yaygın değildir ve bu öğrencilere ilginç geliyor.

K6- Öğrencilere Türkçeyi biraz daha kolaylaştıran konu, İran ve Türkiye arasındaki ilişkidir. İranlıların Türkiyeye istedikleri zaman rahatlıkla gidebilmesi ve dil açısından ortamda bulunabilmesi bu dili onlar için kolaylaştırıyor. Yani bence İranlılar Türkiye'nin hem mesafe hem

de kültür açısından İran'a yakın olması nedeniyle Türkçeyi öğrenmeye hevesleniyorlar ve ilgi duyuyorlar.

K8- Daha önce bahsettiğim benzer kültürler İran'da Türkçe öğretmenin en ilginç kısmıdır. Türk ve Fars toplumunda hemen hemen aynı olan Dil, Din, Örf, Adetler, Tabular, Törenler ve bunlar gibi kültürel değer bu iki toplumun birbirini anlaması ve birbirine daha çok yakınlaşmasının en önemli nedenidir. İki toplumda yaşanan misafirperverlik gibi bazı konular aynı ama farklı dilin kelimeleri ile anlatılan bir kültürdür. Kısacası Türkler ve İranlılara farklı ülkelerde yaşayan aynı toplumun denmesi asla abartılı olmadığını İranlılara Türkçe öğretirken çok iyi anlarız.

K10- Kültür aktarımına gelirsek eğer, dil öğretmekten daha kolay ve açık olduğunu düşünüyorum çünkü Türkiye ve İran kültür konusunda zaten çok benziyor. Yemekleri gelenek görenekleri, nişan, düğün, cenaze merasimleri neredeyse aynı. Bu benzerlik bize çok yardımcı oluyor. Azerbaycan Türkçesi hakkında bilgi sahibi olmam eylemler konusunda yararlı olduğunu söyleyebilirim.

4.2. Ortak Dil Unsurları (Kelime, Deyim, Atasözü)

Türkçe ve Farsça arasındaki ortak dil unsurlarının fazla olmasının Türkçe öğretimine katkısı ile ilgili öğretmenlerin görüşleri aşağıdaki gibidir:

K1- Ortak dilbilgisi kuralları ortak bağlaç, ilgeç, kelimeler bana çok cazip geldi. Bu ortaklıklar her bakımdan dili İranlılara öğretmen için başka milletlerden çok farklı.

K3- Ama dilbilgisi ve kelime öğretimi kolay hatta kelime öğretimi ortak kelimelerimizin olduğu için daha kolay.

K6- Türkçe kelimeleri öğrenmekte ve ezberlemekte zorluk yaşayan öğrenci az gördüm, bunun nedeni de Türkçede "Farsça, Arapça, İngilizce, Fransızca" kelimelerin olması ve herkesin bir şekilde bu kelimeleri başka dillerde duyması olabilir.

K8- Anadili Farsça olan bir kişi(ye) Türkçe öğretirken kelime öğretimi konusunda çok rahat olabilirsiniz. Bazen de birçok kelimenin anlamını anlatmak zorunda bile kalmazsınız.

K10- Bu arada bence müşterek kelimelerin anlatımı çok kolay ve öğrenciler o kelimelerin aynı olduğunu anladıklarında çok sevinip daha da istekli derslere katılıyorlar. Türkçe ve Farsça arasında yüzlerce ortak kelime var bunlardan bazılarının her iki dilde manası aynı değil lakin dil öğretimini kolaylaştırıyor. Deyim, atasözü ve kalıp sözler arasında büyük benzerlik olması bizim için avantaj çünkü birçok deyim atasözü ve kalıp söz neredeyse birbirinin tercümesi gibi.

Yabancıların öğrenmekte, öğretmenlerin ise öğretmekte en fazla zorlandığı deyim, atasözü ve kalıp söz öğretiminin İran'daki öğretmenler tarafından rahat bir şekilde gerçekleştirilmesinin temelinde, K10 numaralı katılımcının da belirttiği gibi birçok deyim atasözü ve kalıp sözün neredeyse birbirinin tercümesi gibi olmasıdır. Bu durum ise İran'da Türkçeyi ileri

düzeyde bilen kişilerde, yabancı dil olarak Türkçe öğretmenliği yapabileceği kanısı oluşturmakta ve böylelikle alan eğitimi almamış pek çok kişi yabancı dil olarak Türkçe öğretmeye başlamaktadır.

Sonuç ve Öneriler

Ana dili Azerbaycan Türkçesi olan veya öğretmenlik mesleğine yönelik herhangi bir eğitim almayan söz konusu öğretmenlerin okuma, dinleme ve konuşma becerileri her ne kadar iyi derecede gelişmiş olsa da söz konusu öğretmenlerin yazma becerisi ve dil bilgisi öğrenme alanlarında ciddi sıkıntılar yaşadığı göze çarpmaktadır. Tablo 2’ye bakıldığında bu öğretmenlerin sadece bir tanesinin Türkçe Yeterlik Belgesinin C2 düzeyinde olması bu duruma kanıt olarak gösterilebilir. Bu açıdan bakıldığında, öğretmenlerin hemen hemen hepsi sadece temel seviyede dil bilgisi öğretimi yapmaya alıştıklarından orta ve yüksek seviyede dil bilgisi öğretiminde oldukça zorlanmaktadırlar. Çünkü Azerbaycan Türkçesiyle ortak olan pek çok dil bilgisi yapısını ana dili olarak edindiklerinden kolayca kullanabilmektedirler ancak yapının öğretimi üzerine bir fikir sahibi değildirler. Ayrıca dil bilgisinin doğrudan etkilediği yazma becerisinde kendileri bile sorun yaşamaktayken hedef kitleye etkili bir yazma öğretimi yapmaları beklenemez. Örneğin söz konusu öğretmenlerin az da olsa ders anlatım esnasında kelimeleri yazarken imla hatası yaptığı, özgün ve farklı cümleleri örnek olarak yazmakta zorlandığı görülmektedir. Bu duruma kanıt olarak ise araştırmanın bulgular kısmında katılımcılardan toplanan veriler müdahale edilmeden olduğu gibi aktarılmıştır. Bunun nedeni ise bu öğretmenlerin yazma becerilerinin ne derecede geliştiğine dikkat çekmektir. Buna ek olarak ilgili okutmanların büyük birçoğunun yabancı dil öğretim yöntem ve tekniklerinden habersiz olduğuna tarafımızdan Tahran ve İran genelindeki özel dil kurslarına gerçekleştirilen çalışma ziyaretlerinde ve katıldığımız zümre toplantılarında şahit olunmuştur. Bu çerçevede İran’da yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sektöründeki ciddi ihtiyacı maalesef yetkin olmayan öğretmenler tarafından doldurulduğu belirtilebilir.

Bu çerçevede yabancılara Türkçe öğretiminin özel bir ihtisas alanı olduğu göz önünde bulundurulduğunda yabancılara Türkçe öğretimine yönelik herhangi bir eğitim almadan sadece öğretmen kitapları aracılığıyla yabancı dil olarak Türkçe öğreten onlarca bireyin bu işe yönelmesindeki başlıca etkenler aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- Türkçe ve Farsça arasındaki ortak dil unsurunun fazla olması,
- Türk soylu bireylerin Türkçe öğretebileceğini düşünmesi,
- Türkçe öğretmenliğinin İran’da gelir getiren ciddi bir meslek olmaya başlaması,
- İran’da Türkçe öğretim faaliyetlerindeki artış,
- İran’dan diğer ülkelere (özellikle Türkiye) uluslararası öğrencinin yoğun talebinin olması ve Türkiye’de üniversitelerin program dili Türkçe olan bölümlerde okumak isteyen

öğrencilerin Türkçe Yeterlik Belgesini Türkiye'ye gelip sınava girmeden İran'da almak istemesi,

- İran'da herhangi bir dil öğrenmek için (İngilizce, Fransızca, Almanca vb.) bir kursa başlayıp o kursta bütün seviyeleri öğrenip bitirme sertifikası alan bireylerin o dili öğretebilme imkânı elde etmesi ve son zamanlarda Türkçe için de bu durumun geçerli olmasıdır.

Güzel ve Barın'a göre "Yabancılara Türkçe öğretiminin kendine mahsus birtakım incelikleri vardır. Bunların en önemlileri öğretim elemanın seçilişi ve yetiştirilmesiyle, ders işleme tekniği ve sınıf içi uygulamalardır." (Güzel ve Barın, 2013: 63). Bu kavramlardan habersiz olan bireylerin etkili bir şekilde Türkçe öğretimi yapmaları olanaksızdır. Bir dili "bilmek"le o dili "öğret"mek faaliyetlerinin birbirinden farklı olduğu şimdiye dek birçok çalışmada ifade edilmiştir. "Türkçe bilmek"le "Anadili olarak Türkçe öğretmek" Yabancı dil olarak Türkçe öğretmek" kavramları sık sık birbiriyle karıştırılmaktadır (Güler, 2012: 130). İran'da ana dillerinden dolayı Türkiye Türkçesine hâkim oldukça büyük bir kitle mevcut olsa da bu söz konusu kitlenin nitelikli olarak yabancı dil olarak Türkçe öğretmenliği yapabileceği anlamını taşımamaktadır. Fakat hali hazırda işleyen bir süreç olduğu için bu öğretmenlerin görmezden gelinmemesi gerekir. Öyle ki bu kişiler Türkçeye hizmet etmeleri bakımından bizim için önemli bir değerdir. Bu bağlamda aşağıda İran'da yabancı dil olarak Türkçe öğreten yerel okutmanların dil öğretim tecrübelerinden hareketle mevcut sorunların aşılmasına yönelik bazı öneriler sunulmuştur:

1. Tahran'da Allameh Tabatabai Üniversitesinde ve Urumiye Üniversitesinde Türkoloji bölümünde okuyan öğrencilere Yabancılara Türkçe öğretimi üzerine ek dersler veya seminerler verilerek öğrenciler bu alana yönlendirilmelidir.
2. Bu iki üniversitenin Türkoloji mezunlarına yönelik Yunus Emre Enstitüsü tarafından Yabancılara Türkçe Öğretimi Sertifika programı düzenlenmelidir.
3. İran'daki özel kurumlar ile Tahran Yunus Emre Enstitüsü arasında iş birliğine gidilmeli ve bu kurumlarda çalışan öğretmenlere düzenli aralıklarla seminerler verilmelidir.
4. İlgili okutmanlara Tahran Yunus Emre Enstitüsünde dersleri gözlemlene fırsatı verilmelidir.
5. İran Eğitim Bakanlığı tarafından öğretmenlik sertifikası vermek üzere yetkilendirilmiş büyük dil kurslarındaki yabancılara Türkçe öğretimi TTC (Teacher Training Course) programlarında Tahran Yunus Emre Enstitüsündeki hocaların eğitmen olarak görev alması sağlanmalı ve bu programların gelişi güzel yapılmasına engel olunmalıdır.
6. Tahran Yunus Emre Enstitüsü yetkilileri tarafından düzenli olarak bu kurumlar ziyaret edilmeli ve Türkçe öğretimine yönelik her türlü destek sağlanmalıdır.

7. Tahran ve İran genelinde Türkçe öğreten kurumlar ile bir koordinasyon sağlanmalı ve düzenli aralıklarla İran’da Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunlara çözümler üretilmelidir.

8. İlgili yerel okutmanlar Tahran Yunus Emre Enstitüsünde yapılan kültür ve edebiyat sohbetlerine davet edilmeli ve Türk kültürü ile edebiyatı hakkında kendilerini geliştirmelerine imkân tanınmalıdır.

Yukarıdaki önerilere bakıldığında ağırlıklı olarak işin Tahran Yunus Emre Enstitüsü’ne düştüğü görülmektedir. Bunun sebebi ise Yunus Emre Enstitüsünün İran’da ciddi bir ağırlığının olmasıdır. Bu nedenle enstitünün Türkçe öğretimine yönelik özel dil kurslarını desteklemesi, iş birliği yapması İran genelinde Türkçe öğretimi başarısını ve kalitesini artıracaktır.

Kaynaklar

- Aydoğan, İ., ve Çilsal, Z. (2007). Yabancı Dil Öğretmenlerinin Yetiştirilme Süreci (Türkiye ve diğer ülkeler). *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 22(1), 179-197.
- Barın, E. (2010). Yabancılar Türkçe Öğretiminde Öğretmen Yeterliği ve Yardımcı Öğretmen Kavramı, II. Uluslararası Türk Dünyası Kültür Kongresi, Çeşme, 19-25 Nisan.
- Başar, U. ve Boylu, E. (2015). *İran’da Türkiye Türkçesinin Öğretimi (Tespitler, Tahliller, Teklifler)*. Ankara: Öncü Yayınları
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Day, R. (1993). Models and The Knowledge Base of Second Language Teacher Education, *Second Language Studies*, Vol 11, No 2.
- Gökdağ, Bilgehan Atsız (2011). “İran Türkleri”, *Türk Yurdu*, Yıl 100, Sayı 287, Temmuz.
- Güler, Birsen Esra. (2012). Yabancılar Türkçe Öğretiminde “Öğretmen Unsuru”, *The Journal of Academic Social Science Studies*, Vol 5 Issue 2, p. 129-134.
- Güzel, A. ve Barın, E. (2013). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi*, Akçağ Yayınları: Ankara.
- Kurudayıoğlu, M. ve Sapmaz, S. (2016). Yabancı Dil Olarak Türkçe Konuşma Öğretimine Dair Öğretmen Bilişleri, *Zeitschrift Für Die Welt Der Türken / Journal Of World Of Turks*, Vol 8, No 3. 85-102.
- Mete, F. & Gürsoy, Ü. (2013). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğretmen yeterliklerine ilişkin görüşler. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi [*Hacettepe University Journal of Education*], 28(3), 343-356.
- Peyton, J. K. (1997). Professional Development of Foreign Language Teachers, ERIC No: ED414768 (<http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED414768.pdf>)
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2003). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.