

18. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde özel dil kursları

Mehmet ER¹

APA: Er, M. (2023). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde özel dil kursları. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö13),340-354. DOI: 10.29000/rumelide.1375506.

Öz

Yabancı ve ikinci dil olarak Türkçe öğreten kurumlardan bahsedildiğinde sadece öğrencilere Türkçe öğretmek değil aynı zamanda materyal geliştirmek, akademik araştırmalar yapmak, projeler yürütmek hatta öğretici yetiştirmek gibi görevler üstlenen üniversitelere bağlı araştırma ve uygulama merkezleri akla gelmektedir. Yunus Emre Enstitüsüne bağlı kültür merkezleri, Maarif Vakfı Okulları, yurt dışı Türkoloji kürsüleri gibi diğer kurumlar da bu alanda önemli bir işlevi yerine getirmektedir. Bununla birlikte uzun zamandır bu sahada hizmet veren özel dil kurslarının sayısında son yıllarda gözle görülür bir artış söz konusudur. Özel dil kursları, herhangi bir devlet desteği almadan bu alanda önemli işlere imza atmaktadırlar. Bireysel veya gruplar halinde Türkçe öğrenmek isteyenlerin ihtiyaç ve hedeflerine uygun olarak tasarlanmış ders programları sunan bu kursların, önemli bir öğrenci kitlesine ulaştıkları gözlemlenmektedir. Bürokratik yavaşlıktan uzak esnek yapıları ve bireyselleştirilmiş programları ile yabancılara Türkçe öğretimi sahasında her geçen gün daha çok söz sahibi olan bu kurslar hakkında pek fazla akademik çalışma yapılmadığı tespit edilmiştir. Bu çalışmada, yarı yapılandırılmış görüşme formu ile kursların sahipleri ve/veya idarecilerinin konunun akademik ve idari yönü hakkında görüşleri alınmış ve bu görüşler nitel araştırma teknikleri ile yorumlanmıştır. Kurs sahipleri ve idarecileri, uluslararası öğrencilerin en çok vize ve ikamet izni alma konusunda sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Ulaşılan bulgulardan hareketle görüş ve öneriler sunulmuştur.

Anahtar kelimeler: yabancılara Türkçe öğretimi, özel öğretim kurumları, dil kursları

Private language courses in teaching Turkish as a foreign language

Abstract

When institutions that teach Turkish as a foreign and second language are mentioned, research and application centers affiliated with universities that undertake tasks such as not only teaching Turkish to students but also developing materials, conducting academic research, carrying out projects and even training teachers come to mind. Other institutions such as cultural centers affiliated to Yunus Emre Institute, Maarif Foundation Schools, and Turkology chairs abroad also fulfill an important function in this field. However, there has been a noticeable increase in the number of private language courses that have been serving in this field for a long time in recent years. Private language courses are doing important work in this field, where they receive without any government support. It is observed that these courses, which offer lesson programs designed in accordance with the needs and goals of those who want to learn Turkish individually or in groups, reach a significant audience. It has been determined that there are not many academic studies on these courses, which are more and more influential in the field of teaching Turkish to foreigners with their flexible structures and individualized programs that are far from bureaucratic slowness. In this study, the opinions of the

¹ Öğr. Gör. Dr., Gazi Üniversitesi, TÖMER (Ankara, Türkiye), mer@gazi.edu.tr, ORCID: 0000-0001-5157-8388 [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 05.08.2023-kabul tarihi: 23.10.2023; DOI: 10.29000/rumelide.1375506]

owners and/or administrators of the courses on the academic and administrative aspects of the subject were taken with a semi-structured interview form and these views were interpreted with qualitative research techniques. Course owners and administrators are most likely to encounter problems with international students obtaining visas and residence permits.

Keywords: Teaching Turkish to foreigners, private education institutions, language courses

Giriş

Uluslararası öğrenci hareketliliği gerek kültürel gerekse ekonomik yönleriyle küresel boyutta ilgi çekmektedir. Kendi ülkesinden daha iyi şartlarda eğitim almak isteyen öğrenciler, her geçen yıl artan bir şekilde yurt dışında eğitim talebinde bulunmaktadır. Shields (2013: 610-611) Amerika Birleşik Devletleri'nin başat bir rol oynadığı bu hareketliliğin güneyden kuzeye ve doğudan batıya; bir diğer deyişle daha zengin ülkelere doğru olduğunu belirtmektedir. Pek çok ülke, bir yönüyle yumuşak güç ve kültürel diplomasi kavramlarını da içinde barındıran uluslararası öğrenci hareketliliğine her geçen gün daha çok önem atfetmektedir. Öğrencilerin farklı ülkelerde eğitim almasının tarihi ise yüzlerce yıl öncesine dayanmaktadır. Teichler, uluslararası öğrenci hareketliliği tarihini Orta Çağ üniversitelerine kadar götürmektedir (Teichler, 2007: 459). Ancak yaygın hâle gelmesi ve sistemli bir şekilde düzenlenmesi 20. yüzyılda ve özellikle İkinci Dünya Savaşı sonrasında gerçekleşmiştir.

Farklı bir ülkede eğitim almanın ilk adımı hedef dil öğrenimidir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi tarihi ise pek çok bilimsel yayında Divanü Lügati't Türk, Codex Cumanicus hatta Köktürk Yazıtları gibi tarihî eserlerle başlatılmaktadır. Bu eserler, Türk dili tarihinde birer kilometre taşıdır ve çok kıymetlidir. Ancak adı geçen eserlerde ve benzeri tarihî metinlerde dil öğretimiyle ilişkilendirilebilecek bazı bilgiler olmakla birlikte bu sahada yapılan kurumsal ve akademik çalışmalar ancak 20. yüzyıl başlarında cumhuriyet dönemi ile başlamıştır. Sonrasında Türk Dil Kurumu adını alacak olan Türk Dili Tetkik Cemiyetinin kuruluşu ile Boğaziçi Üniversitesi ve Ankara Üniversitesinde yapılan çalışmalara bu alanın ilk adımları denilebilir (Özdemir, 2018, s. 64). 1984 yılında Ankara Üniversitesi, daha sonra Ege ve Gazi Üniversitelerine bağlı olarak kurulan Türkçe Öğretim, Araştırma ve Uygulama Merkezleri ile kurumsal çalışmalar hız kazanmıştır. Türk İşbirliği ve Kalkınma Ajansı koordinatörlüğünde başlatılan "Büyük Öğrenci Projesi" ile birlikte Türkiye'ye uluslararası öğrenci gelişi hızlanmış; özellikle Yurt Dışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığının çalışmaları ile Türkiye, dünyada hatırı sayılır miktarda uluslararası öğrenci çeken bir ülke konumuna gelmiştir. YÖK (2023) verilerine göre sadece üniversitelerde kayıtlı uluslararası öğrenci sayısı 225 bini geçmiştir. Son on yılda YÖK, YTB ve UNESCO verileri, bu alanda Türkiye'nin dünyada en çok uluslararası öğrenci çeken ülkelerden biri olduğunu göstermektedir. Dil merkezlerinde Türkçe öğrenimine devam eden; ilk ve orta öğrenim seviyesinde olan; sığınmacı statüsünde Türkiye'de bulunan; turizm, evlilik, iş vb. sebeplerle Türkçe öğrenenler de eklendiğinde çok daha büyük bir dil öğrencisi sayısı ortaya çıkmaktadır.

Türkiye'de MEB (2023) verilerine göre 19 milyon 155 bin öğrenci ilk ve orta öğretim kurumlarında, YÖK (2023) verilerine göre 6 milyon 950 bin öğrenci de yükseköğretim kurumlarında eğitim-öğretim hayatına devam etmektedir. Yaklaşık 27 milyon öğrenci sayısı ile pek çok ülkenin nüfusundan daha fazla öğrenciye sahip olan Türkiye'de, yabancı öğrencilerin sayısı da her geçen yıl artmaktadır. Bu özelliği ile ülke, uluslararası öğrencilere eğitim fırsatları sunan bir merkez haline gelmiştir. Bu öğrenciler için eğitim öğretimin ilk aşaması, doğal olarak Türkçe öğrenmektir. Üniversitelerin dil öğretim merkezleri, dünyanın birçok ülkesindeki Türkoloji kürsüleri, Yunus Emre Enstitüsü merkezleri, Maarif Vakfı okulları ve yurt içindeki gerek devlet destekli olanlar gerekse özel dil kursları ile Türkçenin yabancı ve

ikinci dil olarak öğretimi yüz binlerce öğrenciye ulaştırmıştır. Ancak bu hızlı büyüme, beraberinde farklı sorunları da getirmiştir. Bugün yabancılara Türkçe öğretimi sahasında standartlaşma ve akreditasyon, öğretici yeterlikleri, dil öğretimi pedagojisi, sınav uygulamaları ve belgelendirme gibi henüz üzerinde tartışılması ve/veya uzlaşılması gereken pek çok konu başlığı mevcuttur. Başar ve Boylu, dil öğretim kurumlarına akreditasyon sağlayacak bir çatı yapının bulunmaması, kurs ücretlerinin yüksekliği, ders saatleri ve programında ortaklaşma olmaması ve devlet tarafından etkin bir dil politikası yürütülmemesinin en önemli sorunlar olduğunu belirtmişlerdir (Başar & Boylu, 2016: 322-323).

Türkiye'ye gelen uluslararası öğrencilerin mekânsal dağılımını inceleyen Tekin (2022: 150) Ankara'nın %9'luk oranla İstanbul'dan sonra en çok yabancı öğrenci çeken şehir olduğunu belirtmiştir. 10'u devlet 14'ü vakıf üniversitesi olmak üzere 24 üniversitenin bulunduğu başkent Ankara, İstanbul'dan sonra en önemli eğitim-öğretim merkezidir. Ankara canlı sosyal yaşamı ve kaliteli eğitim kurumları ile hem Türk öğrenciler hem de yabancı öğrenciler için bir cazibe merkezi olmaya devam etmektedir. Ankara'da öğrenim hayatına devam etmek isteyen uluslararası öğrencilere Türkçe öğreten kurumlardan bir bölümü özel dil kurslarından müteşekkildir. Bu çalışmada, başkentte öğretime devam eden yirminin üzerinde kurs tespit edilmiştir ki bu sayının daha fazla olması mümkündür. Yabancılara Türkçe öğretimindeki mevcut sorunlar ve çözüm yollarına yönelik alan yazın taraması yapıldığında üniversitelere bağlı TÖMER, DİLMER vd. isimler adı altında çalışan araştırma uygulama merkezleri hakkında çalışmalar mevcutken yabancı öğrencilere Türkçe öğreten özel dil kurslarına yönelik akademik çalışma yapılmadığı tespit edilmiştir. Günümüzde Türkçenin yabancı ve ikinci dil olarak öğretimi sadece üniversitelere bağlı merkezler veya devlet destekli kurumlar tarafından değil aynı zamanda bu özel kurumlar vasıtası ile yapılmaktadır. Ankara örneğinde yapılan bu çalışma göstermektedir ki bu alanda çalışan özel kurs sayısı çok fazladır ve bu kurslar binlerce öğrenciye ulaştırmaktadırlar.

Özel dil kursları

Herhangi bir sanatsal veya akademik alanda özel ders almak tarihin en eski zamanlarına kadar gidebilmektedir. Günümüzün rekabetçi dünyasına bakıldığında eğitim öğretimin her basamağında özel dersler ve takviye kursları büyük bir öneme sahiptir. Yalçın, Köşker ve Özgen (2014: 417) özel kursları devletin yürüttüğü örgün ve yaygın eğitim kurumlarının eksikliğini tamamlayan birer gölge eğitim kuruluşu olarak tanımlamaktadır. Özel öğretim kurumları; Milli Eğitim Bakanlığının 5580 numaralı kanununa bağlı olarak hizmet veren "Okul öncesi eğitim, ilköğretim, ortaöğretim, özel eğitim okulları ile çeşitli kurslar, özel öğretim kursları, uzaktan öğretim yapan kuruluşlar, motorlu taşıt sürücülere kursları, hizmet içi eğitim merkezleri, özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri, sosyal etkinlik merkezleri, mesleki eğitim merkezleri" ile benzeri özel öğretim kurumlarından oluşmaktadır (MEB, 2007: 1). Aynı kanunda özel kurslar: "Kişilerin sosyal, sanatsal, sportif, kültürel ve mesleki alanlarda bilgi, beceri, dil, yetenek ve deneyimlerini geliştirmek, isteklerine göre serbest zamanlarını değerlendirmek amacıyla faaliyet gösteren özel öğretim kurumları" (MEB, 2007: 2) olarak tanımlanmaktadır. Türkiye'de hem Türk öğrenciler hem de uluslararası öğrenciler için kariyer basamakları bazı sınavlarla başlamaktadır ve bu sınavlarda başarılı olmanın yolu da özel kurslar ve/veya derslerden geçmektedir. Bacanlı ve Dombaycı'ya göre (2013) özel kursların başarıları da sınav başarıları ile değerlendirilmektedir. Bu sınavların ÖSYM ve/veya üniversiteler gibi devlet kurumları tarafından yapılması da sektördeki rekabeti artıran bir diğer unsurdur. Hedefe yönelik hazırlanan programlar, bürokrasinin ağır işleyişinden uzak yapı, esnek ders saatleri, özelleştirilmiş içerik ve bireyselleştirilmiş müfredat ile öğrenci motivasyonuna harcanan özel çaba gibi birçok faktör özel kursları diğer eğitim-öğretim yapılarından ayırmakta ve öne çıkarmaktadır. Türkçenin yabancı ve ikinci dil olarak öğretimi

sahasına bakıldığında Türkiye'ye gelen uluslararası öğrenci sayısının özellikle son on yılda katlanarak artmasının bu alanda özel kurs ihtiyacını doğurduğu tespit edilmiştir.

Yabancılar Türkçe öğretimi, bilhassa iki binli yılların başından itibaren oldukça hızlı ilerleyen ve büyüyen bir saha olarak göze çarpmaktadır. Bu alan, yapılan araştırmalar ve yazılan tezlerin yanı sıra büyüyen öğrenci kitlesi ile her geçen gün kendini geliştirmektedir. Bu bağlamda üniversiteler ve sayıları iki yüze yaklaşan üniversitelere bağlı dil öğretim merkezlerinin çalışmaları büyük bir öneme sahiptir. Ancak son yıllarda sayıları hızla artan ve akademik çalışmalarda göz ardı edilen özel dil kursları da önemli bir işleve sahiptir. Türkiye'de yaşayan sığınmacı ve göçmen sayısının artmasıyla sadece üniversite okuyacak öğrenciler değil ilk ve orta öğrenim seviyesindeki öğrenciler ile onların diğer aile bireyleri de Türkçe öğrenmeye başlamış ve bu kurslara katılmışlardır. Tüm bu katılımcıların öğrenme hedefleri ve motivasyonlarının farklı olmalarının yanı sıra üniversitelere bağlı kurumların ücret politikaları da pek çok öğrencinin özel kurslara yönelmesine neden olmuştur. Birçoğu son on yıl içinde faaliyete başlayan ve yabancılar Türkçe öğretimi hizmeti sunan Ankara'daki özel kurslar, internet adresleri ile birlikte tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1. Ankara'da Yabancılar Türkçe öğretimi faaliyeti sürdüren özel kurslar

TAÇ Yabancı Dil Kursu:	https://www.kizilaytacdil.com
Mindi Akademi:	https://mindiacademy.com
Mengütaş Dil Eğitim Merkezi:	https://www.mengutas.com
Çağrı Dil Okulu:	https://cagridilokulu.com.tr
Active Languages:	https://active-languages.com/turkce-dil-kurslari
Amerikanca Kültür:	https://www.amerikancakulturkurumsal.com
Metropol Eğitim Kurumları:	https://metropolkurslari.com
Moda Dil Akademisi:	https://www.modadil.com
Aktif TÖMER:	https://aktiftomer.com
Tasarı Eğitim Kurumları:	www.tasariyokurslari.com/ankara-subesi
Puza Academy:	https://puzaacademy.com.tr
Akademik Batı Dilleri:	https://www.akademikbatidil.com
Oxford Street Academy Türkiye:	http://oxfordstreettr.com
Kenz Akademi:	https://kenzacademi.com
Türk Amerikan Derneği:	https://www.taa-ankara.org.tr
Hirmizy Group:	www.hirmizygroup.com
Diplomat Akademi:	https://diplomatakademi.com/
Fraktal Akademi:	https://fraktalakademi.com
Bilişsel Akademi:	https://www.bilisselakademi.com
Candelas Eğitim:	https://www.candelasegitim.com/
Artivizyon Kariyer:	http://artivizyon.com/

Yöntem

Araştırma modeli

Bu çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışmasına uygun olarak tasarlanmıştır. Creswell (2007) bu tip çalışmaları, araştırmacının zaman içinde sınırlandırılmış bir veya birkaç durumu; gözlem, görüşme, doküman, rapor gibi veri toplama araçlarıyla derinlemesine incelediği ve duruma bağlı temaların belirlendiği bir nitel araştırma yöntemi olarak tanımlamaktadır. Merriam (2013) ise sınırlı bir sistemin derinlemesine betimlenmesi ve incelenmesi olarak ifade eder. Gerring (2007) bu çalışma modelini daha fazla durumu açıklamak için tek bir durumun derinlemesine analizi olarak belirtir. Subaşı ve Okumuş (2017) ise tek bir durum veya olayın derinlemesine, boylamsal olarak incelendiği sistematik olarak toplanan verilerin gerçek ortamda neler olduğuna bakıldığı bir yöntem olduğunu ifade eder. Bu çalışmalarda, olay ve davranışların kategorileri belirlenir. Durum çalışmaları, sınırlı bir alandan hareketle katılımcıların deneyimlerini anlamak, yorumlamak ve derinlemesine analiz etmek için kullanılır. Bu çalışmada; durum tanımlanarak sorular belirlenmiş, form oluşturulmuş, uzman görüşleri alındıktan sonra forma son şekli verilmiştir.

Çalışma grubu

Collins ve diğerleri (2006) ve Onwuegbuzie ve Leech (2007) alanyazın taramasıyla yaptıkları çalışmalarda nitel araştırmada minimum örneklem sayısının 6 olduğunu belirtmişlerdir. Çalışmada, Ankara'daki altı farklı özel dil kursunun sahibi veya müdürü konumundaki 8 katılımcıyla görüşülmüştür. Katılımcılar, amaçlı örneklem yöntemi ile tespit edilmiştir. Bu yöntemde incelenecek durumla ilgili ortalama değerlere sahip katılımcılar ile çalışma yapılmaktadır. (Özmantar (2018) tipik (amaçlı) durum örnekleme yönteminde, çalışma yapılan alanda fikir sahibi olmayanları bilgilendirmenin amaçlandığını belirtir. Çalışmada, yabancılara Türkçe öğretilen özel dil kurslarının sahibi veya idarecisi konumundaki kişilerle görüşülerek bu kurumlar hakkında detaylı bilgiler elde edilmeye çalışılmıştır. Bu katılımcılar, isimleri verilmeden K1, K2,... K8 şeklinde kodlanmıştır ve onlara ait betimsel veriler tablo 2'de sunulmuştur.

Verilerin toplanması ve analizi

Katılımcıların yabancılara Türkçe öğretimi yapan özel kurslar hakkında görüşleri, araştırma kapsamında hazırlanmış yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığı ile (Ek. 1) yüz yüze görüşmeler yapılarak toplanmıştır. Görüşme formunda beş adet demografik bilgileri içeren madde; on dört adet çalışmanın hedeflerine uygun açık uçlu cevapların verileceği anket maddesi bulunmaktadır. Görüşmeler ortalama 45 ila 60 dakika arasında sürmüş ve bu süreçte katılımcılara herhangi bir yönlendirme yapılmamıştır. Katılımcılara formla birlikte araştırmanın amacını, önemini ve kişisel bilgilerin korunması ile ilgili bilgileri içeren etik kurul onay formu da sunulmuştur. Bir ölçme değerlendirme ve bir Türkçe eğitimi alan uzmanından görüş alınarak forma son biçimi verilmiştir. Elde edilen nitel veriler bilgisayar ortamına aktarıldıktan sonra Straus ve Corbin'in (1990) geliştirdiği nitel veri analiz tekniğine uygun olarak değerlendirilmiştir. Özdemir (2018) nitel çalışmalarda kullanılan içerik analizini, ulaşılan verilerin kavramsallaştırılarak temalar altına yerleştirilmesi olarak ifade eder. Elde edilen verilerden hareketle tema ve kodlara ulaşılmıştır. Tema ve kodlar, bulgulardan ulaşılan sorunlardan hareketle kavramsallaştırılmıştır.

Geçerlik güvenilirlik ve etik

Nitel veriye dayalı araştırmalarda son aşama, araştırma bulgularında görüş birliği sağlanmasıdır. Creswell (2003) uzman incelemesinin çalışmanın inanırılığı konusunda alınabilecek önlemlerden biri olduğunu belirtir. Miles ve Huberman (1994) geliştirdikleri uzlaşma yüzdesi ile “Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) x 100” nitel araştırmanın güvenilirliği için yüzde 70’in üzerinde bir uzlaşma sağlanması gerektiğini belirtir. Bağımsız iki uzmanın görüşüne sunulan çalışmada görüş birliği yüzdesi % 84 olarak tespit edilmiştir. Ayrıca çalışmanın etik olarak uygunluğuna Gazi Üniversitesi Rektörlüğü Etik Komisyonu tarafından E-77082166-604.01.02-686470 sayılı karar ile 22.06.2023 tarihinde oy birliği ile onay verilmiştir.

Tablo 2. Katılımcılara Ait Demografik Veriler

	Cinsiyet	Yaş	Eğitim Durumu	Kurumunda Çalışma Süresi	Meslek
K1	E	38	Lisans	5	Eğitimci
K2	K	32	Yüksek Lisans	6	Eğitimci
K3	E	35	Yüksek Lisans	10	İktisatçı
K4	E	41	Lisans	12	Eğitimci
K5	K	54	Ön Lisans	21	İşletmeci
K6	K	49	Lisans	11	Eğitimci
K7	E	28	Lisans	5	İktisatçı
K8	E	30	Lisans	7	İktisatçı

Tablo 3. Katılımcılara ait yüzde ve frekanslar

		Frekans	Yüzde
Cinsiyet	Erkek	5	62,5
	Kadın	3	37,5
Meslek	Eğitimci	4	50
	Diğer	4	50
Tecrübe	5 yıl ve daha az	2	25
	5 yıldan fazla	6	75

Bulgular

Katılımcıların % 62,5’i erkek % 37,5’i kadındır. Bir katılımcı hariç tamamı 30 yaş ve üzerindedir ve bu alanda en az beş yıllık tecrübeye sahiptir. Katılımcıların %25’i yüksek lisans, %62’si lisans eğitim seviyesine sahipken yalnızca bir katılımcı (%13) ön lisans düzeyinde eğitim almıştır. Katılımcılarımızın % 50’si öğretmen kökenli iken %50’si alan dışı mesleklerden (iktisat ve işletme) gelmektedir.

Yarı yapılandırılmış görüşme formuyla katılımcılardan görüşleri alınmış ve bu görüşlerden hareketle bazı tema ve kodlara ulaşılmıştır. Tablo 4’te bu tema ve kodlar paylaşılmıştır.

Tablo 4. Temalar, Kodlar

Tema	Kod	Katılımcı	n
Özel Dil Kursları ve Yabancılara Türkçe Öğretimi	Kursların muhtevası	K1, K2, K4, K6, K8	5
	Dil kursları ve TÖMER adı	K5, K7, K2	3
Eğitim Öğretim ve Akademik Boyut	Öğretici istihdamı	K2, K3, K7	3
	Materyal	K1, K2, K4, K8	4
Ekonomik ve Bürokratik İşlemler	İkamet ve vize	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7	7
	Reklam ve ödeme koşulları	K1, K2, K8	3
Sınavlar ve Belgelendirme	Kurum içi sınavlar	K2	1
	Diploma ve sertifika sınavları	K4, K6, K8	3

Ön plâna çıkan görüşler:

1. Özel Dil Kursları ve Yabancılara Türkçe Öğretimi Teması

a. *Kursların Muhtevası kodu*

K1. 40. yılımızdayız.

K2. Kurumumuzda Türkçe alanında Genel Türkçe Kursu, Online Türkçe Kursu, TÖMER Kursu (Sertifikaya yönelik), Akademik Türkçe Kursu, Çocuklar için Türkçe Kursu, Okul Grupları için Türkçe Kursu, Türkçe Konuşma Kursu, Türkçe Yazma Atölyesi kursları veriliyor. Genel Türkçe Kursu toplam ders saati 640 saat.

K4. Kurumumuzda, SAT, YÖS, GRE, PTE kursları da mevcut.

K6. Genel Türkçe kursunda toplam 900 saat ders veriyoruz.

K8. Ortalama yılda 500-700 öğrenciye ulaşıyoruz.

b. *Dil kursları ve TÖMER adı kodu:*

K5. Kurumumuzda TÖMER adını öğrenciler kullandığı zaman ve sertifika programında tanımlamak için kullanıyoruz. Olabildiği kadar kullanılmaya çalışıyoruz çünkü kesinlikle bir dezavantaj olduğunu düşünüyorum. Türkçe öğretimi bu kısaltmaya sıkıştırılmamalı.

K7. Evet, TÖMER adını kullanıyoruz kesinlikle avantajı vardır.

K2. Kurum olarak kendi markamızı belirleyip ilerlemeyi misyon ve vizyon olarak kabul ediyoruz. Bu sebeple kendi ismimizi kullanıyoruz. Şimdiye kadar böyle ilerlediğimiz için TÖMER adının kullanımını avantaj veya dezavantaj olarak tarafsız değerlendirmek mümkün değil.

2. Eğitim Öğretim ve Akademik Boyut Teması

a. *Öğretici istihdamı kodu:*

K2. Öğretici istihdamı bizim için gerçekten zorlayıcı bir süreç. Alanda yetkin öğretici bulmak çok zor. Sertifika programları çok yetersiz. Alanda çalışmış öğretmenler bile eğer kaliteli, nitelikli bir yerde çalışmamışsa bilgi açısından çok yetersiz oluyor. Bu nedenle nitelikli öğreticiye ulaşmakta zorluk çekiyoruz. Her öğretici için mutlaka 3-4 aylık bir eğitici program uyguluyoruz.

K3. Tam zamanlı/ Kadro uzman, her yıl ekstradan 1 stajyer alıyoruz ve yetiştiriyoruz

K7. Tecrübeli öğretici bulmak zor değil ancak nitelikli ve iş etiği bilen öğretici bulmakta çok zorlanılıyor. Tam zamanlı tercih ediyoruz. Evet, çok nadiren de olsa yarı zamanlı hocalarla çalışabiliyoruz.

b. *Materyal kodu:*

K1. Türkçeye Yolculuk kitabı öğrencilere verdiğimiz ana kitap setimiz . Ancak sadece bir kaynak olarak kullanılıyor. Tüm derslerde diğer kaynaklardan oluşturduğumuz dil öğretim setlerini kullanıyoruz. Çok geniş bir kitap ve materyal havuzumuz var yüze her yeni kaynağı ekleyerek büyütüyoruz.

K2. Evet bu ortak çalışmaların bize faydadan çok hantal bir yapı getirdiğini gördüğümüz için olabildiğince uzak kalmayı tercih ediyoruz. Fazla bürokratik, fazla sistemsiz ve gelenekçiler. Hızla sonuçlanacak şeyler için anlamsız bir kağıt işi veya anlamsız bir gelenekçi bakış açısıyla karşılaşıyoruz. Bazı üniversitelerde böyle sıkıntılar yaşarken bir diğer üniversitelerde ise iş bilmezlik ve parasal odaklar olduğu için kaliteli işler ortaya çıkarmak zor oluyor.

K4. Gazi Üniversitesi Tömer kitapları kullanmaktayız ve ayrıca Yeni İstanbul kitapları da zaman zaman kullanılmakta.

K8. Kurumumuza ait Türkçe Dil Sınavı adını verdiğimiz bir ürünümüz var. Kısaca çevrim için sınav sistemi olarak tanımlayabiliriz. Ayrıca alandaki öğreticilere yardımcı olmak adına ölçme ve değerlendirme seminer programları var bu iki projeyi üniversite TÖMER'leri ile yürütüyoruz. Bunlar iki temel projemiz. Planlanan başka projelerimiz de var.

3. Ekonomik ve Bürokratik İşlemler Teması

a. İkamet ve vize kodu:

K1. Öğrencilere eğitim yanında hizmet paketleri de sunuyoruz. Bu sayede sigorta, ikamet, üniversite başvuruları gibi işlemlerinde onlara yardımcı olan eğitim danışmanlarımız destek sağlıyorlar. Ancak bu işlemlerde en büyük problem belirsizliklerin olması. Bunların bir an önce netliğe kavuşturulup belirsizliklerin ortadan kaldırılması gerekiyor.

K2. Öğrenci bulmada yaşadığımız tek sorun ülkemizin istikrarlı bir ikamet ve vize politikasının olmaması. Bu durum öğrencilerde tedirginlik yaratıyor ve vizede yaşanan belirsizlikler, keyfi uygulamalar öğrencilerin ülkeye girişlerinde problem yaratıyor. Reklam stratejisi olarak daha çok yurt dışında birlikte çalıştığımız acenteleri ve temsilcilikleri, sosyal medyayı, internet reklamlarını kullanıyoruz.

K3. En büyük sorun vize ve ikamet izni. Vize alma sürecinde aynı aileden bir öğrenciye onay verip kardeşine ret verildiğine şahit olduk. Vize türünü konsoloslüğümüzün yanlış verip öğrencinin de bu sebeple ikamet izni alamayıp ülkesine dönüp düzeltmek zorunda kalmasına şahit olduk. Genel kolaylık sağlanması ve sehven hataların geri çevrilmemesi durumunda daha çok kaliteli öğrenci yurt içine çekebiliriz.

K4. Türkiye’de yabancılara Türkçe öğretimi alanında hizmet veren özel kursların emekleri ve çabaları yeterince kıymet görmüyor. Eğer sağladığı hizmetler kaliteliyse, hem sektörüne hem bireylere hem de kurumlara fayda sağlıyorsa bunlar göz önüne alınmalı ve devlet tarafından önemsenmelidir. Kayıt aşamasına kadar yaşanan iletişim sorunları ikametgâh alabilme kaygıları ile öğrenci sayısının yetersizliğidir en çok yaşadığımız sorunlar. Üniversitelerin bu konuda iş birliği içerisinde olduğu kurumlara ikametgâh alma konusunda destek vermesi üniversitenin ismini daha yetkin kullanabilmemiz tavsiyesinde bulunabiliriz.

K5. Yabancı temsilcilikler ile iletişim ve iş birliği sayesinde öğrenci bulunabilmekte. Köklü ve marka olmamızın avantajları ile öğrenci dijital ortamda araştırma yaptığında bizleri bulabilmektedirler.

K6. Yaşadığımız tek sorun göç idaresi özel kurum belgeleri ile ikametgâh verememesi. Haricinde bir sorun yaşanmamaktadır.

K7. Türkiye’ye herhangi bir resmi işlem yapacak, başvuru yapacak yabancı bireyler aracı kurum seçerken dikkatli davranmalı ve gerekli belgelerini aracı kuruma eksiksiz vermeli.

b. Reklam ve ödeme koşulları kodu:

K1. TL,USD VE EURO ile ödeme alabilmekteyiz. Herhangi bir sorun yaşamamaktayız.

K2. Genel olarak dolar olarak ücretlendirme yapıyoruz. Ücretleri tahsil etmekte bazen yaşadığımız sorunlar var. Bunların en büyük nedeni ülkelerinden gelecek paranın transferi noktasında yaşadıkları sıkıntı.

K8. Dolar olarak ücretlendirme ve ödeme oluyor. Gerektiğinde kampanyalar olduğu ve piyasaya göre ücretlendirme yapıldığı için tahsil de sorunlar yaşanmıyor.

4. Sınavlar ve Belgelendirme Teması

a. Kurum içi sınavlar kodu:

K2. Alanda kullandığımız sınavlar, ders notları, programlarımız, etkinliklerimiz her ay ve gerektiği zamanlarda düzenli olarak revize edilir ve olabildiği kadar esnek olması için üzerinde çalışmalar yapılır. Sertifikalandırma, ölçme değerlendirme işlemlerinin üniversitelerin tekelinde olması son derece büyük problem yaratıyor bizim için. Çünkü her üniversite kendi sistemini uyguluyor. Nitelikli ve ortak paydada birleşmiş bir sistem ne yazık ki yok. Sınavlar eğitim sürecinde belirleyici rol üstlendiği için eğitimde de bir sistemsizlik oluşuyor. Aslında yapılacak en iyi şeyin merkezi bir sınav olması gerektiğini düşünüyorum. Bu sayede eğitim planlamasında da daha sistematik hale gelebiliriz. Bir üniversite diğer üniversitenin sertifikasını kabul etmemesi de ayrı bir sorun.

b. *Diploma ve sertifika sınavları kodu:*

K4. Üniversiteye bağlı her merkezin de belgelendirme yapabilme yeterliğine sahip olmadığı herkesçe malum bir durum. Bazen başka merkezlerden yardım alarak da çalışılmış. Bunlar göz ününe alındığında alan için bunun bir sorun olduğu düşünülüyor. Naçizane düşüncemiz standart(lar) belirlenerek bunlara ulaşan merkez veya kurumlarca verilebilmeli. Ölçme değerlendirme ve diğer sınav süreçleri için üniversitelerden destek olarak yenilemeler yapıyoruz.

K6. Dil yeterliliği diploma veya geçerli belgeyi üniversitenin vermesi önemli ancak bağlı iş birlikçi kurumlarında böyle bir yetkisinin olması mevcut potansiyelin artması konusunda önemli katkıda bulunacaktır.

K8. Sertifika sınavlarının TÖMER'ler tarafından yapılması bizim için şimdiye dek bir sorun olmadı. Rahatlıkla sınavlarımız yapıldı, sertifikalarımız verildi. Ayrıca sınavlarımız her yıl yenileniyor ve mümkünse güncel konular kullanılıyor.

“Özel Dil Kursları ve Yabancılar Türkçe Öğretimi” teması değerlendirildiğinde bu kursların birçoğunun öncesinde farklı eğitimler verdikleri (İngilizce, kurum sınavları, üniversite sınavı hazırlığı vb.) fakat Türkçenin yabancılar için öğretimi alanında da ihtiyaç duyulması ile birlikte bu alana yöneltilen görüşler görülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı 26.09.2013 tarihinde geçici koruma altındaki yabancıların eğitim ihtiyaçlarının karşılanması ile ilgili bir genelge yayınlamıştır. İleriki yıllarda amaç ve kapsamı revize edilen genelgenin yanında 3.10.2016 tarihinde Avrupa Birliği desteği ile hazırlanan PİCTES (Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi) hayata geçirilmiştir. Yükseköğretim düzeyindeki sığınmacılar için ise KAGEM (Diyanet İşleri Başkanlığı Kadın, Aile ve Gençlik Merkezi) başta olmak üzere bazı sivil toplum kuruluşları ve üniversitelere bağlı dil öğretim merkezleri yoğun Türkçe öğretimi faaliyetlerinde bulunmuşlardır. Ancak gerek sığınmacı sayısının büyüklüğü gerekse Türkiye'nin her geçen yıl artan bir şekilde uluslararası öğrenciye ev sahipliği yapması özel dil kurslarına duyulan ihtiyacı artırmıştır. Bulgulara görülmektedir ki bu kurslarda sadece dil öğretimi değil yabancı öğrencilere yönelik Scholastic Aptitude Test (SAT), Yabancı Öğrenci Sınavı (YÖS), Graduate Record Examination (GRE) gibi sınavlara yönelik kurslar da mevcuttur. Ayrıca biri dışında kurumların hepsi Türk öğrencilere yönelik kurslara da devam etmektedirler.

Öğrenci sayısı bakımından birçok üniversitenin dil öğretim merkezinden daha yüksek öğrenci sayısına ulaştıkları ve resmî olarak olmasa da iki kurum dışında tamamının TÖMER ismini kullandıkları tespit edilmiştir. Ankara Üniversitesi TÖMER ile başlayan bu isimlendirme uzun yıllar boyunca sadece Ankara Üniversitesi tarafından kullanılmış ve o kurumla özdeşleşmiştir. Ancak yıllar içinde Gazi Üniversitesi başta olmak üzere Türkiye'deki birçok üniversite ve özel kuruluş tarafından kısaltma olarak kullanılmaktadır. Bazı kurumlar bu kısaltmanın bir avantaj meydana getirmediğini belirtse de artık yabancı dil olarak Türkçe öğreniminde “TÖMER” kısaltması bir anahtar sözcük haline gelmiştir ve uluslararası öğrencilerin dikkatini çektiği sahada gözlemlenebilir.

“Eğitim Öğretim ve Akademik Boyut” teması değerlendirildiğinde tecrübeli ve bu alanı iyi bilen öğretici bulmanın en önemli sorunu teşkil ettiği görülmektedir. Türkçenin yabancı ve ikinci dil olarak öğretimine yönelik özel bir lisans bölümü bulunmamaktadır. Genellikle Türk dili ve edebiyatı, Türkçe öğretmenliği, İngilizce öğretmenliği, Çağdaş Türk lehçeleri ve edebiyatları bölümleri ile benzeri bazı bölümlerden mezun olan öğretmen adayları bu sahaya yönelmektedir. Fakat yalnızca Türkçe öğretmenliği bölümünde

çok kısıtlı ders saatleri olacak şekilde alana yönelik dersler verilmektedir. Dolayısıyla öğreticiliğin temel ayaklarından biri olan akademik yeterlilik eksik kalmaktadır. Yüce'ye göre (2016, s. 108) yabancı öğrencilere Türkçe öğreten öğretim elemanı bu işi sadece bir akademik bir görev olarak göremez. Çünkü onun rolü sadece bilgi aktarmak değil ana dili ile dünyaya açılmaktır. Alana yönelik eksiklerini kapatmak isteyen öğreticiler, kendilerini geliştirmek için lisansüstü eğitim seviyelerinde alana özel bir eğitim almakta ve/veya üniversitelerin düzenledikleri sertifika programlarına katılmaktadırlar. Başar ve Boylu (2016, s. 13) sertifika programlarının maddi kaygılarla açılmasını ve alan mezunu olmayanların bu programlara katılmasını eleştirmektedir. Mutlu ve Ayrancı (2017, s. 71) ise öğretici yetersizliğinin sebebini, alana yönelik lisans ve lisansüstü düzeyde bir bilim dalı olmamasını göstermektedir. Sertifika kurslarının yeterliliği ayrı bir tartışma konusu olmakla birlikte lisansüstü eğitime devam eden öğreticiler de genellikle akademik kadrolara yönelmekte ve üniversitelerde iş bulmaya çalışmaktadırlar. Sonuç olarak tecrübeli ve donanımlı öğreticilere ulaşmak kurslar için bir sorun olmaktadır. Bunların yanında kurumların uyguladıkları maaş politikalarının da donanımlı öğretici bulma noktasında sıkıntı yarattığı düşünülmektedir.

Kullanılan ders materyalleri bu temanın ayrı bir alt kodu olarak tespit edilmiştir. Ağırlıklı olarak üniversitelerin ürettiği kitap setlerini temel kaynak olarak kullanan kurumların kendilerine ait bir kitap seti bulunmadığı görülmüştür. Materyal üretimi çeşitliliğinin yanı sıra kurlara ve kazanımlara göre düzenlenmiş bir setin takip edilmesi dil öğretiminin olmazsa olmazlarından. Balcı ve Melanhoğlu (2021, s. 176) öğretim programının öğretim sürecini düzenleyen rehber bir kaynak olduğunu belirtir. Çünkü planlanmamış bir öğretimin hedefe ulaşması oldukça zordur. Bu alanda lokomotif kurumlar ise hâlâ üniversitelere bağlı olarak çalışan merkezlerdir. Bazı kurumlar seminer ve eğitim programlarıyla, bazıları sınavlar ve belgelendirme süreçleriyle, bazıları öğretici yetiştirme ve çevrim içi uygulamalar yoluyla üniversitelerle farklı alanlarda işbirliği yaptıklarını belirtmişlerdir. Ancak ikinci katılımcı, üniversitelerdeki ağır bürokratik yapıdan şikâyet etmektedir. Özel kuruluşlar, devlet kurumlarına göre daha pratik ve hızlı sonuç alınan kurumlardır. Bununla birlikte devlet kurumlarındaki bürokratik süreçlerin, zaman zaman işleyişi yavaşlatmakla birlikte yapılan iş ve işlemlerin doğru bir zeminde devam etmesi bakımından önemli olduğu düşünülmektedir.

“Ekonomik ve Bürokratik İşlemler” teması, kurumların en çok sorun belirttikleri tema başlığı olarak görülmektedir. Uluslararası öğrencilerin yaşadıkları vize ve ikamet alma sorunlarına tüm katılımcılar değinmiştir. Göç İdaresi Başkanlığı eliyle yürütülen bu işlemlerde standardın olmadığı, kuralların sık sık değiştiği hatta aynı konuda farklı kişilere farklı uygulamalar yapıldığı ifade edilmiştir. Kayıt aşamasına gelene kadar pek çok sorun yaşandığı ve devlet kurumlarından bu konularda yeterince destek alınmadığı belirtilmiştir. Tüm katılımcıların ortak görüşü, bürokratik işlemlerin daha kolay ve hızlı olması yönündedir.

Bu temanın diğer koduna bakıldığında bu kurumların uluslararası öğrencilere ulaşmakta gerek sosyal medyayı gerekse diğer reklam unsurlarını etkili kullandıkları görülebilir. Kurslar, şirketler aracılığı ile yurt dışı bağlantılar kurarak oldukça geniş bir yelpazede uluslararası öğrenciyle iletişime geçmekte ve öğrenci portföylerini genişletmektedir. Öğrencilerin kurs ücreti ödemeleri ise Türk lirası olarak alınsa bile ücretlendirme genellikle Dolar veya Euro üzerinden yapılmaktadır.

“Sınavlar ve Belgelendirme” temasına bakıldığında kurumların düzenli olarak öğrencilerini sınavlarla değerlendirdikleri görülmektedir. Bazı katılımcılar, sertifika/diploma sınavlarının üniversitelerle bağlantılı olarak özel kurumlar tarafından da yapılabilmesi gerektiğini savunmuştur. Bazı üniversitelerin, başka üniversitelerin yaptığı sınavları tanımaması veya kabul ettikleri sınavların zaman

zaman değiştirilmesi kurumları bu konuda zora sokmaktadır. Üniversitelerin yaptıkları sınavlar arasında kalite ve zorluk farklarının olması ve Yunus Emre Enstitüsünün yaptığı Türkçe Yeterlilik Sınavı (TYS) dışında tüm okulların kabul edeceği merkezi bir sınavın bulunmaması da bir diğer sorun olarak belirtilmiştir.

Sonuç ve tartışma

Uluslararası öğrencilere Türkçe öğretimi, ağırlıklı olarak üniversitelerin dil öğretim merkezleri tarafından yapılmaktadır. Ancak çalışmada görüldüğü üzere özellikle son yıllarda bu alanda çalışan özel dil kurslarının sayısında gözle görülür bir artış vardır. Binlerce uluslararası öğrenci, bu kurslarda Türkçe öğrendikten sonra üniversitelerin yaptıkları Türkçe yeterlilik sınavlarına katılarak belge almakta ve üniversite eğitimlerine devam etmektedir. Literatüre bakıldığında özel kurslar ve dersaneler “kâr amacı güden ve öğrencileri müşteri olarak gören kurumlar” (Özgen vd., 2014, s. 418) olarak tarif edilse de bu kursların artık sistemin bir parçası hâline geldiği ve görmezden gelinemeyeceği su götürmez bir gerçektir.

Uluslararası öğrenciler, Türkiye’ye gelip eğitim öğretim hayatlarına devam etme, bir yükseköğretim kurumundan kabul alma, ikamet ve kayıt işlemleri, vize işlemleri, sağlık sigortası ve ekonomik konularla ilgili bir dizi süreçten geçmektedirler. Bulgularda görüldüğü üzere uluslararası öğrenciler ve özel kurumlar en çok bu konuda zorluk yaşamaktadırlar. İç İşleri Bakanlığı, Yüksek Öğretim Kurumu, Göç İdaresi Başkanlığı, Emniyet Müdürlüğü, gibi kurumlar tarafından takip edilen bu süreçlerin sık sık değişmeyen açık ve net kurallarla işlenmesi oldukça önemlidir. Uluslararası öğrencilerden talep edilen bilgi ve evraklar net olarak belirtilmeli, ilgili eğitim öğretim kurumları ile güncel bilgiler düzenli olarak paylaşılmalıdır. Mutlu ve Ayrancı (2017, s. 70) Yunus Emre Enstitüsü ile yurt dışındaki Türkoloji kürsülerinin faaliyetleri ve yurt dışında okutman görevlendirilmesinin devlet açısından yeterli bir dil politikası olmadığını belirtmişlerdir. Hem yurt içi hem yurt dışı çalışmalarda ilgili tüm devlet kurumlarının bir hedef dâhilinde ve uyum içinde çalışması bu alana çok büyük katkı sağlayacaktır. Aynı çalışmada (s. 72) en büyük sorunlardan biri olarak kurumlar arasında eşgüdüm bulunmamasını belirtmiştir. Bu eşgüdüm akademik bağlamda ders programları, öğretim yöntemi gibi başlıklar üzerinden tartışılabilir. Ancak bulgularda görülmektedir ki kurumlar arasındaki eşgüdümlü çalışma, sadece eğitim-öğretim açısından değil idari anlamda da büyük önem taşımaktadır.

Uluslararası öğrencilerin lisans ve lisansüstü öğretime başlamadan önce Türkçe yeterlilik düzeylerini belgelendirmeleri gerekmektedir. Bunun için üniversitelerde öğrenim sürecine başlayacak uluslararası öğrenciler, öncesinde dil yeterlilik sınavlarına girmektedirler. Bu belgelendirme üniversiteler ve/veya YEE tarafından yapılan sertifika/diploma sınavları yoluyla yapılmaktadır. Bu sınavlar, bir “sonuç özetleyici değerlendirme uygulamaları” (Miller vd., 2009, s. 39) olarak tanımlanabilir. Bunun yanında bazı üniversiteler Yabancı Öğrenci Sınavı (YÖS) ve/veya farklı uluslararası sınavlar ile öğrenci kabul etmektedirler. YÖS ve Türkçe yeterlilik sınavları, üniversitelere bağlı farklı merkezler tarafından hazırlanmakta ve uygulanmaktadır. Ancak bu sınavlarda standartları sağlama bir başka sorun olarak göze çarpmaktadır. ALTE (Association of Language Testers in Europe) “Avrupa başta olmak üzere farklı dünya ülkelerinde yapılan dil sınavlarının belirlenen standartlara uygun yapılarak elde edilen değerlendirme ve yeterlik seviyelerinin karşılaştırılabilir ve uluslararası düzeyde tanımlanabilir olmasını sağlayan bir kuruluştur” (MEB, 2022). Kurumlar için ALTE üyeliği oldukça zorlu süreçlerden geçmektedir fakat benzeri bir akreditasyon, yurt içinde dil yeterlik belgesi veren kurumlar özelinde sağlanabilir. Gerek YÖS puanları gerekse Türkçe yeterlilik belgelerinin, üniversitelerin yaptığı sınavlarla alınmasının bazı sorunları da beraberinde getirdiği açıktır. Üniversitelerin, senato kararları ile bazı

kurumlara ait belgeleri kabul edip bazılarını etmemesi de bir diğeri önemli sorun olarak tespit edilmiştir. Demir (2019, s. 117) bu durumu “standart bir program, akredite edilmiş kurumlar ve saydam belgelendirme süreçlerinden söz edilememesi” ile açıklar. Kurumların sınav uygulamalarındaki farklılıklar sebebiyle aynı öğrenci, farklı sınavlarda birbirine çok uzak sonuçlar alabilmektedir. Bu da ölçme-değerlendirme standartlarının birbirine ne kadar uzak olduğunun ayrı bir göstergesidir. ÖSYM, YÖK veya farklı bir devlet kurumu desteğiyle yapılacak merkezi sınav veya sınavlar bu hususta bir çözüm olabilir. Nitekim Yüksek Öğretim Kurumu bu standartlaşmayı sağlamak için TR-YÖS adı altında; Türkiye’de 17 şehirde ve altı dilde merkezi bir sınav yapmaya başlamıştır (ÖSYM, 2023). Eğer üniversiteler ve dil merkezleri sınavlar yapmaya devam edecekse bu merkezler ve yaptıkları sınavların bağımsız kurumlar tarafından denetlenmesi; akredite edilen kurumların yaptığı sınavların tüm üniversiteler tarafından kabul edilmesi de farklı bir çözüm olarak düşünülebilir. Hâli hazırda üniversitelerin yaptığı sınavlarda dahi sorunlar yaşanmaya devam ederken özel kurumların sınav yaparak dil belgesi vermesi ise problemi daha da büyütmekten başka bir işe yaramayacaktır. Merkezî sınav veya akredite edilmiş merkezler tarafından yapılacak sınavlar ise en etkili çözüm olarak görülmektedir.

Bulgularda görülen bir diğeri husus ders saatleri ve programları konusunda bir ortaklık bulunmamasıdır. Gerek D-AOBM (Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi) gerekse ACTFL (American Council on the Teaching of Foreign Languages) dil öğretimi ve öğreniminde standartlaşmayı sağlamak için iki önemli referans metindir. Bu metinlerin yanında Türkiye’de hazırlanmış Maarif Vakfı ve Milli Eğitim Bakanlığının 2020 yılında yayınladığı Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı da kurumlara yol göstermesi açısından bir diğeri önemli referans metindir. Ayrıca Avrupa Konseyi, hedef dil yeterliliğinin “dil pasaportu” ile belgelendirilmesini kabul etmiştir. Kılınç (2021, s. 342) konu hakkındaki çalışmasında, “Avrupa Konseyine üye ülkelerde oturma ve çalışma izni elde etmek isteyen kişilerin 2005 yılından itibaren dil pasaportuna sahip olmaları” gerektiğini ifade etmiştir. Özetle dil öğrenimi ve öğretiminde planlama ve standartlaşma her geçen gün daha önemli bir hale gelmiştir. Ancak kurumların hem bu programlardan hem de Avrupa Dil Portfolyosundan yeterince yararlanmadıkları göze çarpmaktadır. Durmuş (2013, s. 213) yabancı öğrencilere Türkçe öğretilen birimlerde derslerin yürütülmesi ile ilgili “gerek Türkiye gerekse yurt dışındaki kurumların hatta her öğretim elemanının kişisel becerisi ve yöntem tercihi ile bu derslerin yürütüldüğünü” belirtmiştir. Ders saat süreleri ve sayılarının farklılaşması, alanla ilgili akademik bilgilerin yeterince takip edilmemesi, geçmiş alışkanlıklardan gelen sınav odaklı dersane refleksi ile hareket edilmesi kurumların önemli sorunlarından bazıları olarak tespit edilmiştir. Üniversiteler ile yapılan ortak çalışma ve işbirliklerinin daha etkin hâle gelmesinin bu konulardaki sıkıntılarının aşılmasında önemli rol oynayacağı düşünülmektedir. Kur başına kaç saat ders yapılması gerektiği, kur sonunda öğrencinin ulaşması gereken yeterlikler, yapı ve beceri öğretiminde dikkat edilmesi gereken hususlar, ölçme değerlendirme, kültürlerarası iletişim gibi eğitim öğretime yönelik konularda kurumların destek alması öğretimin kalitesini artıracaktır.

Üniversiteleri, tiyatroları, müzeleri, kütüphaneleri, spor tesisleri ve çeşitli etkinliklere kolay erişim sağlayan imkânları ile önemli bir öğrenci merkezi olan Ankara, büyük bir yabancı öğrenci kitlesine ev sahipliği yapmaktadır. Çalışma, Ankara’daki kurslardan hareketle yapılmıştır ancak tespit edilen sorunların farklı bölgelerde de yaşandığı var sayılabilir. Çalışmadan hareketle, Türkiye’deki pek çok şehirde yabancılara Türkçe öğretiminde önemli bir yeri olan özel Türkçe kursları ile ilgili, farklı bakış açılarıyla yapılacak akademik çalışmalara ihtiyaç olduğu düşünülmektedir.

Kaynakça

- ACTFL (2012). *American Council on the Teaching of Foreign Languages*. <https://www.actfl.org/> adresinden 19.09.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Boylu, E., Başar U. (2016). Türkçe öğretim merkezlerinin güncel durumu ve standartlaştırılması üzerine. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi "Prof. Dr. İbrahim KAVAZ Özel Sayısı"*, 4(24), 309-324.
- Balcı M., Melanlioğlu D. (2020). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi programı üzerine. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 10(2) 173-198.
- Bacanlı, H., Dombaycı, M. A. (2013). Kapatılma veya dönüştürülme ayrımında dersaneler. *ASEM Rapor. Ankara Siyasal ve Ekonomik Araştırmalar Merkezi, Ankara*. <http://www.asem.org.tr/publication/details/44/> adresinden 05.07.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Collins, K. M. T., Onwuegbuzie, A. J., & Jiao, Q. G. (2006). Prevalence of mixed-methods sampling designs in social science research. *Evaluation & Research in Education*, 19 (2), 83-101.
- Council of Europe (2020). *Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment companion volume with new descriptors, language policy programme education policy division education department council of Europe, Strasbourg 2001 / 2018 / 2020*.
- Creswell, J.W. (2003). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. California: Sage Publications Inc.
- Creswell, J. W., & Clark, V. L. P. (2007). *Designing and conducting mixed methods research*, Los Angeles: Sage.
- D-AOBM (2021). "Diller için Avrupa ortak öneriler çerçevesi" Öğrenim, öğretim ve değerlendirme. MEB Yayınları.
- Demir, T. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde standart ve akreditasyon sorunu. *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Doktora Programı 1. Öğrenci Sempozyumu* bildiri kitapçığı içinde. Ed. M. Durmuş. 105-122.
- Durmuş, M. (2013). Türkçenin yabancılar için öğretimi: Sorunlar, çözüm önerileri ve yabancılar için Türkçe öğretiminin geleceği ile ilgili görüşler. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*. 6(11) 208-224.
- Erdil, M. (2018). Türkiye Cumhuriyeti Yüksek Öğretim Kuruluna bağlı 209 üniversitede yabancılar için Türkçe öğretimi, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(60), 93-112.
- Gerring, J. (2007). *Case study research: Principles and practices*. New York: Cambridge University Press.
- Kılınç, A. (2021). "Avrupa dil portfolyosu ve pasaportunun yabancı dil eğitimindeki işlevi", *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(25), 333-355.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber* (Çev. Turan, S.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook*. (2nd ed). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Miller, M. D., Linn, R. L. & Gronlund, N. E. (2009). *Measurement and assessment in teaching*. New Jersey: Pearson Education Inc.
- MEB.(2022). *Milli Eğitim Bakanlığı resmî istatistikler*, <https://www.meb.gov.tr/2021-2022-orgun-egitim-istatistikleri> adresinden 07.07.2023 tarihinde erişilmiştir.
- MEB (2022). *Milli Eğitim Bakanlığı Avrupa Birliği ve Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü*. <http://abdigm.meb.gov.tr/www/avrupa-dil-sinavlari-dernegi/icerik/1719> adresinden 20.09.2023 tarihinde erişilmiştir.

- MEB (2007). *Özel öğretim kurumları kanunu*, <https://ookgm.meb.gov.tr/www/kanunlar/icerik/64> adresinden 07.07.2023 tarihinde erişilmiştir.
- MEB (2014). *Milli Eğitim Bakanlığı Yabancılar Yönelik Eğitim - Öğretim Hizmetleri*. <https://docplayer.biz.tr/8682160-T-c-milli-egitim-bakanligi-temel-egitim-genel-mudurlugu-sayi-10230228-235-4145933-23-09-2014-konu-yabancilara-yonelik-egitim-ogretim-hizmetleri.html> adresinden 21.09.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Mutlu H.H. ve Ayrancı B.B. (2017). Yabancılar Türkçe öğretiminde geçmişten günümüze süregelen problemler. *The Journal of International Lingual, Social and Educational Sciences*. 3(2) 66-74.
- Onwuegbuzie, A. J., & Leech, N.L. (2007). *A Call for qualitative power analyses. Quality & Quantity*, 41, 105-121.
- ÖSYM (2023). *Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi TR YÖS Kılavuzu*. <https://www.osym.gov.tr/TR,24127/2023-tr-yos-kilavuz-ve-basvuru-bilgileri.html> 18.09.2023 tarihinde adresinden tarihinde erişilmiştir.
- Özgen N., Köşker N., yalçın H. (2014). Türkiye'de özel dersaneler ve paydaşları üzerine bir analiz, *TÜCAUM VIII. Coğrafya Sempozyumu* Ankara. Bildiri kitabı, 417-427.
- Özdemir, C. (2018). Yabancılar Türkçe öğretimi tarihçesi, *Alatoo Academic Studies*, 58-65.
- PIKTES (2016). *Türk Eğitim Sisteminde Çocuklar İçin Kapsayıcı Eğitimin Desteklenmesi Projesi*. <https://piktes.gov.tr/cms/> adresinden 22.09.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Shields, R. (2013). *Globalization and ISM: A network analysis. Comparative Education Review*, 57(4), 609-636. <https://www.jstor.org/stable/10.1086/671752> adresinden 01.08.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Strauss, A. & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative reserach: Grounded theory procedures and techniques*, New Delhi: Sage.
- Subaşı, M., Okumuş, K. (2017). Bir araştırma yöntemi olarak durum çalışması, *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), 419-426.
- Tekin, M.K. (2022). Dünyada ve Türkiye'de uluslararası öğrenci hareketliliğinin mekânsal perspektiften incelenmesi, *Ege Coğrafya Dergisi* 31(1), 139-154.
- Teichler, U. (2007). The Changing role of student mobility, *Higher Education, Research and Knowledge*. 20(4) 457-495. https://www.researchgate.net/publication/242159121_The_Changing_Role_of_Student_Mobility adresinden 01.08.2023 tarihinde erişilmiştir.
- TYDÖP (2020). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi programı*.
- UNESCO (2022). *Uluslararası öğrenci verileri*, <http://data.uis.unesco.org/> adresinden 07.12.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Yüce, S. (2016). Yabancılar Türkçe Öğretiminde Nitelikli Öğretim Elemanı Sorunu. "İstanbul Aydın Üniversitesi Uluslararası Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Sempozyumu" bildiri kitabı içinde. 105-115.
- YÖK. (2023). *Yükseköğretim bilgi sistemi*, <https://istatistik.yok.gov.tr/> adresinden 07.12.2023 tarihinde erişilmiştir.

Ek 1. Yarı yapılandırılmış görüşme formu

Sayın katılımcı,

Türkiye'de yabancılar Türkçe öğretimi alanında hizmet veren özel kurslar hakkında bir çalışma yapıyorum. Bu çalışma kapsamında aşağıdaki soruları cevaplamanızı talep etmekteyim. Çalışmada ad,

soy ad, iletişim numaraları gibi kişisel bilgiler talep edilmemektedir. Cevaplarınız sadece araştırma makalesinde kullanılacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır.

Xxxxxx, xxxxx

Sorular

A) Demografik veriler

- 1) Cinsiyetiniz
- 2) Yaşınız
- 3) Eğitim Durumunuz
- 4) Mezun olduğunuz fakülte/bölüm
- 5) Kurumunuzda çalışma süreniz

B) Görüşleriniz

1. Çalıştığınız veya patronu olduğunuz kurum, bu alanda kurumsal olarak kaç yıldır hizmet veriyor?
2. Kurumunuzda hangi amaca yönelik Türkçe kursları var? (Akademik Türkçe, genel Türkçe, konuşma kulüpleri vb.) Genel Türkçe kurslarında A1'den C1'e toplam kaç saat ders veriliyor?
3. Kurumunuz, bir yıllık süreçte ortalama kaç öğrenciye ulaşıyor?
4. Öğretici istihdamında yaşanan sorunlar var mı? Örneğin; tam zamanlı veya yarı zamanlı öğreticileri mi tercih ediyorsunuz? Alanında uzman öğreticiler ile çalışabiliyor musunuz?
5. Dil yeterliğini gösteren diploma ve/veya sertifikaların sadece üniversitelere bağlı merkezler tarafından verilmesi sizin için bir sorun mu? Bu konu hakkında tavsiyeniz var mı?
6. Seviye tespit ve kur sınavlarınız: Alan bilgisi, öğretim programı, dil kazanımları ve ölçme-değerlendirme süreçleri bakımından değerlendiriliyor ve zaman zaman yenileniyor mu?
7. Takip ettiğiniz bir Türkçe öğretimi kitap seti var mı? Varsa kullandığınız dil öğretim setlerini zaman zaman değiştiriyor musunuz?
8. Öğrenci bulmada yaşadığınız zorluklar ve reklam stratejileriniz (internet reklamları, afiş-broşürler, elçilikler veya farklı kurumlarla ikili ilişkiler kurma vs.) nelerdir?
9. Bürokratik işlemlerle ilgili (Kurumlarla ilişkiler, ikamet alma, sağlık sigortası, kayıt işlemleri vd.) tespit ettiğiniz sorunlar var mı? Bu konuda tavsiyeleriniz nedir?
10. Ücretlendirme Türk Lirası ile mi Dolar/Avro ile mi yapılıyor? Ücretlendirmede ve/veya öğrencilerden ücret tahsil etmede yaşanan sorunlar var mı?
11. Kurumunuzda yabancılara Türkçe öğretimi dışında kurslar ve/veya çevrim içi kurslar var mı?
12. Kurumunuzda "TÖMER" adını kullanıyor musunuz? Bunun bir avantaj olup olmadığını düşünüyor musunuz?
13. Üniversitelerin dil öğretim merkezleri ile ortak yürüttüğünüz projeler var mı? Varsa bu ortak çalışmaların faydaları hakkında bilgi verir misiniz?
14. Bu soruların dışında tespit ettiğiniz sorunlar ve konu hakkında tavsiyeleriniz nelerdir?