



TEACHING TURKISH AS SPOKEN IN TURKEY TO TURKIC SPEAKERS

TÜRK DİLLİLERE TÜRKİYE TÜRKÇESİ ÖĞRETİMİ NASIL OLMALIDIR

Ali TAŞTEKİN¹

ABSTRACT

Attributing different titles to the activity of teaching Turkish to non-native speakers is related to the perspective of those who conduct this activity. If Turkish Language teaching centres are sub-units of Schools of Foreign Languages and Departments of Foreign Languages of our Universities or teachers have a foreign language background, then the title "Teaching Turkish as a Foreign Language" is adopted and claimed to be universal. In determining success at teaching and learning, the psychological perception of the educational activity and the associational power of the words used are far more important factors than the teacher, students, educational environment and educational tools. For this reason, avoiding the negative connotations of the adjective "foreign" in the activity of teaching foreigners Turkish as spoken in Turkey would be beneficial. In order for the activity of Teaching Turkish as Spoken in Turkey to Turkic Speakers to be successful, it is crucial to dwell on the formal and contextual quality of the books written for this purpose. Almost none of the course books and supplementary books in the field of teaching Turkish to non-native speakers has taken Teaching Turkish as Spoken in Turkey to Turkic Speakers into consideration. The books written for the purpose of teaching Turkish to non-speakers should be examined thoroughly in terms of content and method and should be organized in accordance with the purpose and level of readiness of the target audience.

Activities of Teaching Turkish as Spoken in Turkey to Turkic Speakers are still conducted at public and private primary and secondary schools and colleges as well as private courses by self-educated teachers who are trained within a master-apprentice relationship. Turkic populations who had long been parted by necessity have found the opportunity to reunite and turn towards common objectives after the dissolution of The Union of Soviet Socialist Republics. This recent state of affairs resulting from the use of various alphabets such as Arabic, Kirill, Latin by Turkic republics that declared independence and by autonomous and semi-autonomous Turkic communities or Turkic minorities living in various regions in the World have risen the need for a common communicative language and alphabet among the cognate people of those communities. For this reason, Activities of Teaching Turkish as Spoken in Turkey to Turkic Speakers have gained a particular significance today. Activities of Teaching Turkish as Spoken in Turkey to Turkic Speakers are still handled within the scope of "Teaching Turkish to Foreigners" and people who have no background of Turkish language are given the same curriculum as Turkic speakers. This causes students who have zero Turkish language background and the ones who have the basic structural knowledge of the language at a native level to be given the same education in the same classroom environment and same tests. In these classrooms where the students' levels of readiness vary dramatically, half of the students are unable to follow the lesson.

¹ Yrd.Doç.Dr. İstanbul Arel Üniversitesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, alitastekin@arel.edu.tr

While teaching Turkish as spoken in Turkey to the Turkic speakers, the equivalence level of the words in the dialect to be taught must be taken into consideration. You can teach someone who knows nothing about a subject better than the ones that have different or inaccurate knowledge of the subject. The same applies to teaching Turkish spoken in Turkey to Turkic speakers. In order to decide which of The Turkic dialects is to be the common communicative language, we must pay attention to factors such as the geographical size of the land that the dialect is spoken in, the domain, the level of appeal and the power of the dialect in visual and print media. As Turkish spoken in Turkey is number one in almost all of these factors, it should be the common communicative language among Turkic speakers. When taught consciously in a classroom environment, the similarities and associations between the dialects would help Turkic speakers to learn Turkish language more easily; but when neglected, the result would be the opposite. To form the first texts with the common words in Turkic dialects in the books to be written for Teaching Turkish as Spoken in Turkey to Turkic Speakers would facilitate language learning. There is a need for a systematic study in terms of every aspect such as the title, the common alphabet, the books and materials to be produced and teaching methods to be used in Teaching Turkish as Spoken in Turkey to Turkic Speakers. The characteristics of Turkish dialect spoken in Turkey and other Turkic dialects are still not considered in the activities conducted on the subject; and the activity is considered as foreign language teaching instead of teaching another dialect of Turkish language. It is considered that Turkish as spoken in Turkey should be the common communicative language among the Turkish world and for this reason it is crucial to teach it to people who speak other dialects of Turkic languages.

First of all, common and similar semantic, vocal and structural units in the dialects must be identified and texts and methods that emphasize these similarities must be determined. Teaching Turkish as spoken in Turkey should be divided into two main sections as “Teaching Turkish as spoken in Turkey to Native Turkic speakers” and “Teaching Turkish as spoken in Turkey to Non-native Speakers” and teaching methods and educational tools should be determined accordingly. “Teaching Turkish as spoken in Turkey to Native Turkic speakers” should also be classified into groups. For example, under the sub title of “Teaching Turkish as spoken in Turkey to Turkic speakers”, specific course books for “Azerbaijan Turks, Kirghiz Turks, Kazakh Turks, Uzbek Turks and Turkman Turks, etc.” should be prepared in order to teach them Turkish as spoken in Turkey. In addition, instead of grammar based methods, techniques that give grammatical knowledge subtly should be preferred in Teaching Turkish as Spoken in Turkey to Turkic Speakers. While teaching Turkish to adults that come from various parts of the world with various language knowledge and skills, we should benefit from the power of pictures and shapes which are considered the common language of humankind.

The sentence, which is the basic component that states a meaningful idea, should be taken as basis while teaching the language; and for the ones who do not know the Turkish alphabet, firstly letters, which are the smallest units of written language, should be comprehended by means of alphabets with pictures. Instead of making students memorize words, the meanings and forms of the words should be presented within the sentences while tenses and personal pronouns and endings should be comprehended within the sentence. While teaching sentences; first, correct pronunciation of the sentence, the meaning and correct articulation (first oral and then written) of the sentence, and then how to analyse the sentence structure and produce similar sentences should be taught; stress, intonation and spelling rules should be comprehended by means of sentences. Teaching Turkish as spoken in Turkey to Turkic speakers and Teaching Turkish to foreigners are still considered the same. A state policy has to be formed on this matter; the scope, content and teaching method of teaching Turkish to non-native speakers must be evaluated based on scientific criteria and measures must be taken in terms of professional Turkish language teaching.

In a word, new measures must be taken and scientific studies must be conducted for the activity of Teaching Turkish as Spoken in Turkey to Turkic Speakers in terms of fields varying from raising course teachers, producing course books, determining the method and location of the class to the production and selection of educational tools.

Key Words: Turkic speaking, Turkish dialect, foreign, education, Turkic dialects.

ÖZET

Ana dili Türkçe olmayanlara Türkçenin öğretimi (ATOTÖ) faaliyetine muhtelif adlar verilmesi, bu etkinliği yapanların faaliyete bakış açılarıyla ilgilidir. Türkçe öğretim merkezleri eğer Üniversitelerimizin Yabancı Diller Yüksek Okulu ve Yabancı Dil Bölümlerinin bir alt birimi ise veya ders öğretmenleri yabancı dil kökenli ise “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretilmesi” adı benimsenmekte ve bu adlandırmanın evrensel olduğu iddia edilmektedir. Eğitim ve öğretim faaliyetlerinde öğretmen, öğrenci, eğitim ortamı ve eğitim araç ve gereçleri kadar hatta bunlardan daha fazla; faaliyetin psikolojik algısı, kullanılan kelimelerin çağrışım gücü de başarıyı etkileyen faktörlerdendir. Bu nedenle yabancılara Türkiye Türkçesinin öğretimi faaliyetinin adında yer alan “yabancı” sözcüğünün olumsuz etkisinden kurtulmanın yararlı olacağı değerlendirilmektedir. Türk Dillilere Türkiye Türkçesi Öğretimi (TDTTÖ) etkinliğinin verimli olması için bu maksatla yazılan kitapların biçim ve içerik yönünden niteliği üzerinde durulmalıdır. ATOTÖ altında yazılan ders ve yardımcı kitapların hemen hiçbirinde TDTTÖ konusu dikkate alınmamıştır. Türkçe bilmeyenlere Türkçe öğretmek maksadıyla yazılan kitapların içerik ve yöntem bakımından iyi irdelenmesi ve maksada, hedef kitlenin hazır bulunuşluk düzeylerine göre düzenlenmesi gerekmektedir.

TDTTÖ faaliyeti Türkiye’de halen resmî ve özel ilk, orta, lise ve yüksekokullar ile sivil özel kurslarda alaylı diyebileceğimiz usta çırak usulü yetişen öğretmenler marifetiyle yürütülmektedir. Uzun yıllar birbirinden uzak kalmak zorunda kalan Türk soylu halklar, Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği’nin dağılmasından sonra yeniden kavuşma, görüşme ve ortak hedeflere yönelme imkânı bulmuşlardır. Bağımsızlığını ilan eden Türk cumhuriyetleri ile Dünya’nın muhtelif bölgelerinde özerk, yarı özerk veya azınlık olarak yaşayan Türk soyluların Arap, Kiril, Latin vb. muhtelif kökenli alfabeleri kullanmaları nedeniyle gelişen bu son durum, toplulukların soydaşlarıyla ortak bir iletişim dili ve alfabesine ihtiyaç duymaları sonucunu doğurmuştur. Bu nedenle TDTTÖ faaliyeti günümüzde özel bir önem kazanmıştır. Türk Dillilere Türkiye Türkçesi Öğretimi halen “Yabancılara Türkçe Öğretimi” kapsamında ele alınmakta ve hiç Türkçe bilmeyenlerle Türk dilliler aynı eğitim programına tabi tutulmaktadır. Bu da Türkçenin temel yapısına ana dili seviyesinde vakıf olanlarla Türkçeyle ilk defa karşılaşanların aynı sınıf ortamında aynı eğitime ve sınava tabi tutulmalarına neden olmaktadır. Hazır bulunuşluk düzeyleri çok farklı öğrencilerden oluşan sınıflarda, sınıfın yarıya yakını dersten kopmaktadır. Türk dillilere Türkiye Türkçesi öğretirken kelimelerin öğretilecek lehçedeki eş değerlilik durumu dikkate alınmalıdır. Bir şey, hiç bilmeyen birine farklı veya yanlış bilenden daha kolay öğretilmektedir. Türkiye Türkçesinin öğretiminde de bu durum geçerlidir.

Türk lehçelerinden hangisinin ortak iletişim dili olacağına karar vermek için; bir lehçenin konuşan sayısı, konuşulduğu coğrafi alanın büyüklüğü, etki alanı, cazibe derecesi, yazılı ve görsel basındaki gücü gibi etkenleri ortaya koymak ve buna göre karar vermek gerekmektedir. Bu saydığımız faktörlerin tamamına yakınında Türkiye Türkçesi birinci sırada yer aldığından, Türk dilliler arasında ortak iletişim dili Türkiye Türkçesi olmalıdır. Lehçeler arasındaki ortaklıklar ve benzerlikler bilinçli bir şekilde ders ortamında öğretildiği takdirde Türk dillilerin Türkiye Türkçesini kolay öğrenmelerine yardım edeceği gibi, ihmal edildiği takdirde ise tersi bir sonuç doğuracaktır. TDTTÖ faaliyetinde kullanılmak üzere yazılacak kitaplarda, ilk metinlerin çağdaş Türk lehçelerindeki ortak kelimelerden oluşması öğrenmeyi kolaylaştıracaktır. TDTTÖ için faaliyetin adından başlamak üzere kullanılacak ortak alfabe, üretilen kitap vb. dokümana ve öğretim yöntemlerine kadar hemen her açıdan sistemli bir çalışmaya ihtiyaç olduğu tespit edilmiştir. Halen bu konuda icra edilen etkinliklerde Türkiye Türkçesi ile diğer Türk lehçelerinin hususiyetleri dikkate alınmamakta; faaliyet, Türkçenin bir lehçesinin öğretimi gibi değil de yabancı dil öğretimi gibi değerlendirilmektedir. Türk dünyasının ortak iletişim dilinin Türkiye Türkçesi olması gerektiği, bu nedenle Türkiye Türkçesinin diğer Türk lehçelerini kullanan kişilere öğretilmesinin özel bir önem arz ettiği düşünülmektedir.

Öncelikle lehçeler arasındaki ortak ve benzer ses, şekil ve anlam birimlerinin tespit edilmesi ve bu yakınlığı öne çıkaran metinler ile yöntemlerin belirlenmesi gerekmektedir. Türkiye Türkçesinin öğretimi, “Ana dili Türkçe olanlara Türkiye Türkçesi öğretimi” ve “ana dili Türkçe olmayanlara Türkiye Türkçesi öğretimi” olmak üzere iki ana kola ayrılmalı ve öğretim yöntemleri, araç ve gereçleri bu ayrıma göre belirlenmelidir. “Ana dili Türkçe olanlara Türkiye Türkçesi öğretimi” de kendi içinde gruplara ayrılmalı. Örneğin “Türk Soylulara Türkiye Türkçesi Öğretimi” alt başlığı altında “Azerbaycan

Türklerine, Kırgız Türklerine, Kazak Türklerine, Özbek Türklerine ve Türkmen Türklerine” vb. Türkiye Türkçesinin öğretilmesi için özel içerikli ders kitapları hazırlanmalıdır. TDTTÖ’nde ayrıca; gramer odaklı yöntemler yerine, dil bilgisini hissettirmeden veren teknikler tercih edilmelidir. Farklı ülkelerin değişik dil bilgi ve becerisi olan yetişkinlerine Türkçe öğretirken, tüm insanlığın ortak dili sayılan resim ve şekillerin gücünden yararlanılmalıdır. Öğretimde dilin anlamlı bir yargı bildiren temel unsuru olan cümle esas alınmalı, Türk alfabesini bilmeyenlere, öncelikle resimli alfabelerle yazı dilinin en küçük birimi olan harfler kavratılmalıdır. Öğrencilere kelime ezberletmek yerine, kelime anlam ve şekil bilgisi cümle içinde verilmeli, Türkçedeki zaman ve kişi durumları da cümlede kavratılmalıdır. Cümleler öğretilirken önce cümlenin doğru okunması, doğru anlaşılması ve doğru ifade edilmesi (önce sözlü, sonra yazılı olarak) sonra da cümlenin yapısının çözümlenmesi ve benzer cümleler üretilmesi öğretilmeli; vurgu, tonlama ve yazım kuralları cümle ile birlikte kavratılmalıdır. Halen Türk Dillilere Türkçe öğretimi ile yabancılara Türkçe öğretimi aynı sayılmaktadır. Bu konuda bir devlet politikası oluşturulmalı, çağdaş Türk lehçelerinin öğretimi ile ATOTÖ faaliyetinin kapsamı, içeriği ve öğretim yöntemi bilimsel ölçütlere göre değerlendirilmeli, meslekî Türkçe öğretimine yönelik önlemler de alınmalıdır. Kısacası ders öğretmeni yetiştirmeden, ders kitabı üretmeye; ders işlenişinin yöntem ve yerinin belirlenmesinden, ders araç ve gereçlerinin üretim ve seçimine kadar pek çok alanda TDTTÖ etkinliği için yeni önlemler alınmalı, bilimsel çalışmalar yapılmalıdır.

Anahtar Kelimeler: Türk dilli, Türkiye Türkçesi, yabancı, öğretim, Türk lehçeleri.

1. GİRİŞ

“Türk Dillilere Türkiye Türkçesinin öğretimi” etkinliği, “Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi” kapsamında ele alındığı için faaliyetin adlandırılmasından başlamak üzere bütün yönleriyle irdelenmesine ihtiyaç vardır. “Yabancı” kelimesinin iticiliği daha işin başında Türkiye Türkçesinin istenen nitelikte öğretimi için temel engeldir. Çünkü yabancı gördüğümüze ısınamayız.

Türkçe, Türkiye’de yabancı dil değildir. Yabancılara öğretilmesi sonucu değiştirmez. Dersin öğretmeni de Türkçe öğretmenidir, yabancı dil öğretmeni değil. O halde “Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi” ibaresi iki temel sakıncasından dolayı doğru değildir: Bir; dil, tarih, kültür bağlarımızın yüzyıllar boyu sürdüğü halklara Türkçe yabancı değildir. İki; Balkanlar, Kafkaslar ve Ortadoğu halkları Türkiye Türkleri için yabancı değildir. Onlar Türkiye Türklerinin soydaşı, komşusu, din kardeşi veya kültür paydaşıdır. Bu nedenle “Yabancılara Türkçenin Öğretilmesi” ibaresi de bu faaliyetin adı olmamalıdır.

Türk Silahlı Kuvvetleri ilk zamanlar “Dost ve Müttefik Ülke Personeline Türkçenin Öğretimi” diye tanımladığı bu etkinliğin adını, zamanla dost ve müttefik olmayan ülkelere de personel bu eğitimi aldığı için günümüzde “Misafir Askeri Personele Türkçenin Öğretimi” olarak değiştirmiştir. “Yabancı” değil, “misafir” kelimesi tercih edilmektedir. Yurt dışındaki ana dili Türkçe olmayan askerî personele Türkçe öğretiminin verildiği mekânların adı da “Türkçe Lisan Dershanesi” olarak adlandırılmakta, buradaki Türkçe öğreten ders öğretmenlerine “Türkçe Öğretmeni” denmektedir.

Bazı ülkelerde, örneğin Ürdün’de yabancılara Arapça öğretme faaliyetine “Ana Dili Arapça Olmayanlara Arapçanın Öğretimi” deniyor. İngilizce İngiltere’de yabancı dil değildir ve yabancılara İngilizce öğretmenin adı “İngilizcenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi” değildir. İngilizler bu eğitimin adını English for speakers of other languages (ESOL) “Başka dilleri

konuşanlar için İngilizce” olarak benimsemektedir. ABD’de çalışan, okuyan veya Amerikan vatandaşı olacak yabancılara verilen İngilizce eğitiminin adı da “İngilizcenin İkinci Dil Olarak Öğretimi”dir.

Ana dili Türkçe olmayanlara Türkçenin öğretimi (ATOTÖ) faaliyetine muhtelif adlar verilmesi, bu etkinliği yapanların faaliyete bakış açılarıyla ilgilidir. Türkçe öğretim merkezleri eğer Üniversitelerimizin Yabancı Diller Yüksek Okulu ve Yabancı Dil Bölümlerinin bir alt birimi ise veya ders öğretmenleri yabancı dil kökenli ise “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretilmesi” adının benimsendiği ve bu adlandırmanın evrensel olduğunun iddia edildiğine tanık olunmaktadır. Hatta zaman zaman yabancı dil öğretmenlerinin Türkçeyi “yabancılara” Türkçe öğretmenlerinden daha iyi öğreteceğinin savunulduğu bilinmektedir.

Türkçe öğretim merkezleri Türkçe veya Türk Dili ve Edebiyatı bölümlerinin alt birimi gibi işletildiğinde ise “Yabancılara Türkçenin Öğretilmesi” vb. adlandırmalar tercih edilmektedir. Bu nedenle faaliyete verilen adlarda olduğu gibi TÖMER’lerin öğretim yöntem ve uygulamalarında da müştereklik mevcut değildir. Günümüzde TÖMER adıyla faaliyette bulunan birimler, Türkçeden başka dillerin öğretimini de işlevlerine ekledikleri için adları ile işlevleri örtüşmez bir duruma gelmiştir. Bu nedenle DİLMER, NEDİM vb. adlandırmalar kullanılmaya başlanmıştır.

“Uluslararası Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Sempozyumu: “Türk Dillilere Türkiye Türkçesi Öğretimi” sempozyumunun ana başlığında geçen “Türk Dillilere Türkiye Türkçesi Öğretimi” adlandırması dikkat çekicidir. “Türk Dilliler” ibaresi “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretilmesi” ibaresindeki “yabancı” sözcüğü ile örtüşmemektedir.

Eğitim ve öğretim faaliyetlerinde öğretmen, öğrenci, eğitim ortamı ve eğitim araç ve gereçleri kadar hatta bunlardan daha fazla; faaliyetin psikolojik algısı, kullanılan kelimelerin çağrışım gücü de başarıyı etkileyen faktörlerdendir. Bu nedenle Türkiye Türkçesinin öğretiminde “yabancı” sözcüğünün olumsuz etkisinden kurtulmanın yararlı olacağı değerlendirilmektedir.

Ele alınan problem sahalarının tespiti, 2004 – 2013 yılları arasında toplam 10 yıl ana dili Türkçe olmayan (Misafir Askerî Personel) yetişkinlere Türkçe öğretmenliği ile yöneticiliğimiz esnasındaki gözlem ve değerlendirmeler neticesinde olmuştur. Konu ele alınırken araştırma, gözlem ve muhtelif uygulama yöntemleri ile tecrübeli öğretmenlerin görüşlerinden yararlanılmıştır.

Türk Dillilere Türkiye Türkçesi Öğretimi (TDTTÖ) etkinliğinin verimli olması için bu maksatla yazılan kitapların biçim ve içerik yönünden niteliği üzerinde durulmalıdır. ATOTÖ alanında yazılan ders ve yardımcı kitapların hemen hiçbirinde TDTTÖ konusu dikkate alınmamıştır. Türkçe bilmeyenlere Türkçe öğretmek maksadıyla yazılan kitapların içerik ve yöntem bakımından iyi irdelenmesi ve maksada, hedef kitlenin hazır bulunuşluk düzeylerine göre düzenlenmesi gerekmektedir.

Yüzyıllar önce bu konuda bilinen ilk ciddi çabayı gösteren Kaşgarlı Mahmud’un Divan-ı Lügati’t Türk adlı eserindeki özellikleri şöylece sıralamak mümkündür:

“1) Eserde medreselerde yapıldığı gibi önce ve her zaman sadece kural verme değil, çok sayıda örnekten hareket edip kurala ulaşma yolunu izlemiş ve günümüz yabancı dil

öğretiminde benimsenen bir yöntem uygulamıştır. Yani tümevarım yöntemini kullanmıştır. 2) Dil öğrenmede örneklerin, metinlerin önemini çok iyi fark etmiş, verdiği çok sayıda örneği günlük hayattan, atasözü, deyim, şiirden vs. derlemiştir. 3) Türkçeyi öğretirken Türk kültürünü de tanıtmaya, öğretme amacını gütmüş, bu konuya özel bir önem vermiştir. 4) Dil öğretiminde tekrarın önemini çok iyi kavradığından önceden anlatılan bir kuralı gerektiğinde tekrar hatırlatmıştır. 5) İzlediği bu başarılı yöntemleri buluncaya kadar çok çaba harcayan yazar, iki yıl içinde eserini üç kez yazıp beğenmemiş, nihayet kesin olarak dördüncü defa yazmıştır. Böylece o, eser yazma konusunda da kendisinden sonra geleceklere geçerli bir ders vermektedir (Akyüz, 2009: 38).” (Biçer 2012: 116).

Kıpçak döneminde hazırlanan Türkçe öğretim kitaplarında “Kıpçak Türkçesinin ağız özelliklerinden ziyade dönemin standart yazı dili olan Oğuz - Kıpçak karışımı dil kullanılmıştır. (Biçer 2012: 118) Ayrıca bu kitaplar: “Arapçanın dil bilgisi sistematiğine uygun olarak hazırlanmışlardır. Arapça sözcükler yazılırken hareketler genellikle kullanılmamasına rağmen Türkçe sözcüklerin yazımında hareketler kullanılmıştır. Arapça sözcükler siyah mürekkeple yazılmışken Türkçe sözcükler kırmızı mürekkeple yazılmıştır. Eserlerin sözlük bölümlerindeki kelimeler konularına göre (tematik) sıralanarak anlamca birbirine yakın sözcüklerin öğretimi kolaylaştırılmıştır. Dil bilgisi konuları anlatılırken konuyu pekiştirmek amacıyla örneklere yer verilmiştir. Sözlük bölümlerinde farklı lehçelerden alınan sözcüklerin ait olduğu lehçeler belirtilmiştir. Farklı milletlerin günlük hayatta Türklerle iletişim kurabilmesi için gerekli olan ticari, sosyal, kültürel unsurlarla ilgili sözcükler öğretilmeye çalışılmıştır. Türkçe kabul edilen çok sayıda Arapça ve Farsça sözcük bulunmaktadır. Sözlük ve gramer bölümlerinden oluşan bu eserlerde dil bilgisi - çeviri yöntemi ağırlıklı olarak kullanılmıştır. Eserlerde karşılaştırmalı dil bilim ilkelerine uygun olarak Türkçe dil bilgisi kuralları Arapça dil bilgisi kurallarıyla karşılaştırılmıştır. İncelemeye konu olan eserlerde üretici dönüşümsel dil bilgisi ilkelerine uygun cümle örnekleri verilmiştir. Modern dil bilimden asırlar önce yazılan bu eserler üretici dönüşümsel dil bilgisi ilkelerinin bilinip kullanıldığını göstermektedir. Örnek:

ol ki urdı keldi küle / keldi küle ol kim urdı

O vurup geldi gülerek. / Geldi gülerek o vuran (Atalay, 1945). Daha çok okuma ve yazma becerilerini geliştirmeye yönelik olarak hazırlanmışlardır.” (Biçer 2012: 118, 119)

Bu konuda başarılı olmak için kitaplardan başka yabancı dil öğretim yöntemleri de ciddiyetle ele alınmalıdır. Avrupa Konseyi Modern Diller Bölümü’nce kabul edilen ve yaygın bir biçimde kullanılan yabancı dil öğretim yöntemleri (Memiş ve Erdem 2013: 299) irdelenmelidir.

ATOTÖ faaliyetinin başarısı; ders işleme yöntemlerini bilen öğretmenlik niteliği kazanmış ve belirtilen içeriği sağlam, görselliği mükemmel ders kitaplarını kullanma becerisi tam olan öğretim kadrosunun gayretine bağlıdır. Bu dersi verecek öğretmenlerin ne sadece Türk dili ve edebiyatı öğretmenliği ne de yabancı dil öğretmenliği sertifikası olması yeterlidir. ATOTÖ faaliyetinde görev alacak öğretmenlerin bu alanda uzmanlaşması gerekmektedir. Hatta çağdaş Türk lehçelerini konuşanlara Türkiye Türkçesi öğretiminde görevlendirilecek öğretmenlerin yetiştirilmesine özel ihtimam göstermek icap etmektedir. Aksi takdirde Türkiye Türkçesini öğretmek isterken, kendilerini Türk halkına yabancı görmeyenlerde hayal kırıklığı meydana getirilecektir.

2. TÜRK DİLLİLERE TÜRKİYE TÜRKÇESİ ÖĞRETİMİNİN MEVCUT DURUMU

TDTTÖ faaliyeti; Türkiye’de halen resmî ve özel ilk, orta, lise ve yüksekokullar ile sivil özel kurslarda usta çırak usulü yetişen öğretmenler marifetiyle yürütülmektedir. Çünkü TDTTÖ faaliyetinde görev alacak öğretmenleri yetiştirmek maksadıyla öğretim yapan bir örgün öğretim kurumu yoktur.

Uzun yıllar birbirinden uzak kalmak zorunda kalan Türk soylu halklar, Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği’nin dağılmasından sonra yeniden kavuşma, görüşme ve ortak hedeflere yönelme imkânı bulmuşlardır. Bağımsızlığını ilan eden Türk cumhuriyetleri ile Dünya’nın muhtelif bölgelerinde özerk, yarı özerke veya azınlık olarak yaşayan Türk soyluların Arap, Kiril, Latin vb. muhtelif kökenli alfabeleri kullanmaları nedeniyle gelişen bu son durum, toplulukların soydaşlarıyla ortak bir iletişim dili ve alfabesine ihtiyaç duymaları sonucunu doğurmuştur. Bu nedenle TDTTÖ faaliyeti günümüzde özel bir önem kazanmıştır.

“Türk Dünyasının ünlü şairi Bahtiyar Vahabzade’nin ömrünün sonuna kadar bir isteği vardı. Tüm Türk halklarının Ortak bir Türkçede konuşa ve anlaşılabilmesi şairin en büyük hayalidir. Ama bir şeyi de belirtelim ki, Bahtiyar Vahabzade konuşma dili ve yazı dili olarak ayırmıyor ve “Ortak dilimiz Türkiye Türkçesi olmalıdır” söylüyordu.” (Aliyeva 2010) ancak Türk dünyası henüz bu çizgiye gelememiştir.

Türk Dillilere Türkiye Türkçesi Öğretimi (TDTTÖ) halen “Yabancılar Türkçe Öğretimi” kapsamında ele alınmakta ve hiç Türkçe bilmeyenlerle Türk dilliler aynı eğitim programına tabi tutulmaktadır. Bu da Türkçenin temel yapısına ana dili seviyesinde vakıf olanlarla Türkçeyi ilk defa karşılaşanların aynı sınıf ortamında aynı eğitime ve sınava tabi tutulmalarına neden olmaktadır. Hazır bulunuşluk düzeyleri çok farklı öğrencilerden oluşan sınıflarda, sınıfın yarıya yakını dersten kopmaktadır.

“Türk soylu öğrencilere Türkçe öğretimi zor ve üzerinde düşünülüp çalışılması gereken bir işdir. Ana dil öğretimindeki geleneksel bir kısım metotlarla Türk soylu öğrencilere Türkiye Türkçesi öğretmeye çalışmak her zaman arzu edilen çıktılarını sağlamayabilir. Çünkü Türkiye Türkçesini ana dil olarak öğrenen öğrencilerin duygu ve düşünce dünyasıyla, gırtlak yapısıyla, etkilendiği ortamlarla Türkiye Türkçesini bambaşka bir coğrafyada ve bambaşka bir düşünce yapısıyla öğrenmeye çalışan insanların temel birikimleri ve hazır bulunuşluk düzeyleri bir değildir. Hâliyle birikim ve hazır bulunuşluk noktasında ortaya çıkan farklılıklar hedef kitleye ulaşma biçimini ve öğrenme yöntemini etkileyecektir.” (Yılmaz 2015)

Türk dillilere Türkiye Türkçesi öğretirken kelimelerin öğretilecek lehçedeki eş değerlilik durumu dikkate alınmalıdır. Çünkü bir kavram veya nesne hiç bilmeyen birine, farklı veya yanlış bilenden daha kolay öğretilmektedir. Türkiye Türkçesinin öğretiminde de bu durum göz ardı edilmemelidir. “Her bir Türk lehçesinin, kendisine mahsus kelime hazinesi vardır; birinden diğerine başarılı bir aktarma yapmak, kaynak lehçedeki bir kelimenin hedef lehçedeki eş değerinin bilinmesiyle mümkündür.”(Uğurlu 2004) Örneğin Azerbaycan Türkçesindeki “düşmek” fiilinin Türkiye Türkçesindeki “inmek” fiiliyle eş değerde olduğunu bilmeden “Uçak düştü.” cümlesini doğru aktaramayız.

Lehçeler arasındaki zaman kaymalarına da dikkat etmek gerekir. Bu konuda mukayeseli

çalışmalara ihtiyaç vardır. Örneğin “Türkiye Türkçesi ile Tatar Türkçesi arasında zaman kaymaları açısından karşılaştırma yapıldığında arada önemli bir fark olmadığı görülür. Türkiye Türkçesinde olduğu gibi Tatar Türkçesinde de zaman kaymalarının en fazla görüldüğü kip şimdiki zaman ve geniş zamandır. En az görüldüğü kip ise her iki dilde de anlatılan geçmiş zaman ve gelecek zamandır.” (Doğanay 2010: 504) Lehçeler arasındaki ses, şekil ve söz dizimi bakımından oluşan aynılık, benzerlik ve farklılıkları tespit etmeden TDTTÖ faaliyetinde yeterince başarılı olamayız.

Mesela Tatar Türkçesinde “Çokluk eki Türkiye Türkçesindeki gibi -lar/ -ler’dir. Tatar Türkçesinde benzeşme olayı sonucu -nar/-ner şekli de görülür. Soru eki Türkiye Türkçesinde olduğu gibi -mı/mé’dir. Ancak Tatar Türkçesinde soru eki kelimeye bitişik yazılır. Olumsuzluk eki -ma/-me’dir. Tatar Türkçesinde de Türkiye Türkçesinde olduğu gibi zamir, iyelik ve emir kökenli olmak üzere üç çeşit şahıs eki vardır. Geniş zaman eki -(A/I)r; -r’, görülen geçmiş zamanın -Dİ’dir. Yuvarlak ünlülü şekli yoktur. Tatar Türkçesinde anlatılan geçmiş zaman eki -GA’nır. Aynı zamanda -(ı)p/ -(é)p tora yapısıyla da ifade edilir. Şimdiki zaman eki -A, gelecek zaman eki -AçAk’tır. Şart kipi -sA eki ile oluşturulmuştur. Tatar Türkçesinde istek çekimi fiil kök ve gövdelerine -AsI ekinin üzerine kil- “gel-” kelimesi getirilerek veya fiil tabanına getirilen -mAkçI ekiyle yapılır. Gereklilik kipi iki şekilde yapılır. Birincisi fiil köküne mastar eki -rgA ve kirek kelimesi getirilerek yapılır. Diğeri ise -rgA ekine tiyész/ tiyész kelimesi getirilerek yapılır.” (Doğanay 2010: 503) Bütün kök ve eklerin kaynak dil ile hedef dildeki durumları karşılaştırılmalı ve derslerde karşılaştırma sonuçlarından yararlanılmalıdır.

Halen “Türkçe, Kırgızistan’da hem devlete ait kurumlarda hem de özel eğitim kurumlarında öğretilmektedir. YÖK’e bağlı Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi, MEB’e bağlı iki Anadolu lisesi ve MEB TÖMER, devlet eliyle Türkçenin öğretildiği devlet kurumlarıdır. Kırgızların Türkiye Türkçesi öğrenme sebepleri irdelendiğinde Türk okullarında eğitim almak istemeleri, Türkiye’ye gelmeyi planlamaları, Türklerle arkadaşlık kurmaları ya da evlenmeleri, Türk şirketlerinde iş bulabilirim düşüncesi veya sadece bir dil öğrenme merakı gibi eğitimden, iş kaygısına kadar birçok sebeple karşılaşmaktadır.” (Duman 2013). Türk cumhuriyetlerindeki soydaşların Türkiye Türkçesini öğrenme ilgisi iyi değerlendirilmeli ve bu talebe yönelik programlar, ders materyalleri vb. araç ve gereçler üretilerek ihtiyacın en etkin şekilde karşılanmasına çalışılmalıdır.

Türk lehçelerinden hangisinin ortak iletişim dili olacağına karar vermek için; bir lehçenin konuşan sayısı, konuşulduğu coğrafi alanın büyüklüğü, etki alanı, cazibe derecesi, yazılı ve görsel basındaki gücü gibi etkenleri ortaya koymak ve buna göre karar vermek gerekmektedir. Bu saydığımız faktörlerin tamamına yakınında Türkiye Türkçesi birinci sırada yer aldığından, Türk dilliler arasında ortak iletişim dili Türkiye Türkçesi olmalıdır.

TDTTÖ’nde günümüzde “Ders materyallerinin hazırlanmasında ne yazık ki soydaş Türklere yönelik yeterli çalışma bulunmamakta, yabancılara Türkçe öğretimi için hazırlanmış ders materyalleri soydaş Türkler için de kullanılmaktadır. Cümle yapısının aynı olması, ortak söz varlığı, ortak biçimbirimler Türkiye Türkçesinin soydaş Türklere öğretimini etkileyen unsurlardır. Yabancılar için hazırlanmış bir ders kitabının soydaş Türkler için de kullanılması, zaman zaman ortak bir gramer özelliğinin üzerinde gereğinden fazla durulması ve hedef kitlenin sıkılması gibi bir durumu ortaya çıkarmaktadır.” (Duman 2013). Bu durum Türk dilli

kursiyer/öğrencileri dersten soğutmakta, dersi takip etmeden de Türkiye Türkçesini öğrenebilecekleri yanılgısına sürüklemektedir.

“Türk soylu halkların lehçelerinin bir bölümü birbirine çok yakındır, Kazak Türkçesi Kırgız Türkçesine, Türkiye Türkçesi Azerbaycan Türkçesine, Özbek Türkçesi Uygur Türkçesine yakındır. Ancak, Türkiye Türkü ile Kazağın, Türkmen ile Altaylının ilk anda konuşması ve anlaşması kolay olmamaktan ziyade mümkün olması zordur.” (Alioğlu 2013: 381) Bu zorluğa, hâkim kültür ve dillerin etkisiyle lehçelerde meydana gelen farklılaşma neden olmaktadır. Örneğin “ ‘beğenmek’ fiili Rusçada belirtme hali değil yönelme hali almaktadır. Bu sebeple *beğen-* fiili Türkiye Türkçesi öğrenen Kırgızların en çok zorlandığı fiillerden biridir. “*bahset-, bak-, hoşlan-, nefret et-, memnun ol-, başla-*” gibi fiiller yine ad durum ekleri bakımından zor öğrenilen fiillerdir.” (Duman 2013).

Çağdaş Türk lehçelerinde “fiillerin neredeyse tamamı bazı ses farklılıkları dışında ortaktır. Zamirlerin hepsi aynıdır. Sadece birinci teklik kişi zamirinde /b/ ~ /m/ değişimi görülür. Ancak, Türk dilli halklar arasında *men*’in *ben* anlamına geldiğini, *ben*’in de *men* anlamında kullanıldığını hemen hemen herkes bilmektedir. Zamirlerin çekimlerinde farklılıklar vardır, ancak cümlenin bağlamından anlamı çıkarmak mümkündür. Sayı adlarımız ortaktır. Bütün Türk halkları aynı sayı adlarını kullanmaktadır. Milyona kadar olan sayı adları da Türkçe kökenlidir. Milyon, milyar gibi sayı adları yabancı kaynaklı olmakla birlikte bütün lehçelerde bu alıntı kelimeler kullanılmaktadır. Şu halde Türkçe kökenli olsun alıntı olsun bütün sayı adları ortaktır. Diğer kelimelerde olduğu gibi sayı adlarında da lehçelere göre birtakım ses değişimleri vardır. Ağız, burun, kulak, dil, diş, saç gibi organ adları Türkçe kökenlidir. Bazı lehçelerdeki ses değişimleri kelimelerin anlaşılmasına engel değildir. Coğrafya adları bütün lehçelerde ortaktır. Bu kelimelerde de birtakım ses değişiklikleri vardır, ancak bunlar da anlaşmaya engel değildir. Biraz dikkat ve gayretle bu kelimelerin anlamları çıkarılabilir. Türk dillerinin hemen hepsinin sözcük yapısı basit ve türemiş olabilir. Renk adlarımız ortaktır: ak, kara, sarı, al, kızıl... Bazıları lehçelerin genel ses özellikleri sebebiyle değişikliklere uğrar: yeşil ~ jasıl ~ çasıl. *Kim, ne, kaç, neçe* ve bu gibi diğer ortak kelimeler bütün Türk dillerinde ve lehçelerinde hangi anlamda kullandıkları kolaylıkla anlaşılabilir. Türk lehçelerinde bir birleşme sesi olarak yalnız damak sesleri önünde bulunan bu kalın ve ince ñ konsonları eski Türk lehçelerinde çok yaygındır. Ñ konsonları günümüzün Türk lehçelerinde kullanılan bazı sözcüklerde açıkça görülüyor; *süngü, yenge, engel, üzengi, hüngürdemek* ve başka kelimelerde.” (Alioğlu 2013: 383, 384) Bu ortaklıklar ve benzerlikler bilinçli bir şekilde ders ortamında öğretildiği takdirde Türk dillerinin Türkiye Türkçesini kolay öğrenmelerine yardım edeceği gibi, ihmal edildiği takdirde ise tersi bir sonuç doğuracaktır.

TDTTÖ faaliyetinde kullanılmak üzere yazılacak kitaplarda, ilk metinlerin çağdaş Türk lehçelerindeki ortak kelimelerden oluşması öğrenmeyi kolaylaştıracaktır.

Çetin ve Polat; Semerkant Devlet Yabancı Diller Enstitüsü’nde ikinci dil olarak Türkiye Türkçesini seçen yaklaşık 150 öğrencinin ders içi ve ders dışı öğrenme aktivitelerini göz önünde tutarak, bunların öğrenmedeki ve konuşmadaki problemleri üzerinde durdukları çalışmada şu tespitlerde bulunuyorlar: “Semerkant’ta konuşulan dillerden biri olan Özbek Türkçesi, zamanla meydana gelen lehçeleşmenin etkisine girmiştir. Dilin kullanımı sırasında

konuşurlarında geriye ket vurma, aynı etimolojik kökü paylaşma, morfolojik açıdan ufak tefek farklılıklarla kullanılan bazı kelimelerin Çağdaş Türkiye Türkçesinin öğretiminde birtakım karışıklıklara sebep olduğu gözlenmiştir. Türkiye Türkçesi'nin öğretilmesinde hedef kitle, bu dili konuştuğunu zanneder, gerçekte kelime benzerliği sebebiyle Özbek Türkçesini kullanmakta olduğunun farkına varamamaktadır. Bu husus dil öğretiminde tamamen farklı aileden gelen bir dili öğrenmekten daha zordur. Ayrıca, fazla zaman isteyen bir çalışmayı beraberinde getirmektedir. Özbekistan'ın ikinci büyük Şehri olan Semerkant'ta Türkiye Türkçesi'nin öğretiminde etimolojik, morfolojik ortaklık ve Türk dilleri arasında sesteş sözcük ve sözcük guruplarının varlığı Türkiye Türkçesini öğrenmeyi, konuşmayı olumsuz etkilemektedir." (Çetin ve Polat 2011: 1374)

Lehçeler arasında öğrenmeyi zorlaştıran bir diğer mesele aynı durum, hareket ve oluşun farklı lehçelerde gramer adlandırmasının farklı oluşudur. Örneğin "Türkiye türkçesinde ve Azerbaycan türkçesinde kullanılan basit kelimeler tarihen türeme olmuşlar. Fakat eger ortak türkçeden konuşurksa, bu kelimeler her iki dilde aynı adla adlanmalıdır. Aynı kelimelerin bir dilde türeme kelime o biri dilde basit kelime adı ile sunulması öğrenciler için de zorluklar yaradır." (Mahmudova 2011: 662)

3. SONUÇ VE ÖNERİLER

TDTTÖ için faaliyetin adından başlamak üzere kullanılacak ortak alfabe, üretilecek kitap vb. dokümana ve öğretim yöntemlerine kadar hemen her açıdan sistemli bir çalışmaya ihtiyaç olduğu tespit edilmiştir. Halen bu konuda icra edilen etkinliklerde Türkiye Türkçesi ile diğer Türk lehçelerinin hususiyetleri dikkate alınmamakta; faaliyet, Türkçenin bir lehçesinin öğretimi gibi değil de yabancı dil öğretimi gibi değerlendirilmektedir.

TDTTÖ faaliyetinin kendine has yöntem ve teknikleri ne yazık ki belirlenmiş değildir. "Yabancı dil öğretim teknikleri batılı dillerin öğretilmesi amacıyla geliştirilmiştir. Dillerin kökeni göz önüne alındığında Hint-Avrupa dil ailesinin dışındaki diller için de kendine özgü öğretim yöntemleri geliştirilmelidir. Her dilin kendine özgü sözdizimsel, morfolojik ve fonetik özellikleri olduğundan yabancı dil olarak öğretimi yapılacak bütün dillerin kendi öğretim yöntemleri oluşturulmalıdır. İnsanlıkla birlikte sürekli gelişim ve değişim içinde olan dilin, tek ve durağan bir yöntemle öğretilmesi mümkün değildir. Bu sebeple öğretimde kullanılacak yöntem bu değişimlere uyum sağlamalı ve devamlı gelişim içinde olmalıdır." (Memiş ve Erdem 2013: 317)

Türk dünyasının ortak iletişim dilinin Türkiye Türkçesi olması gerektiği, bu nedenle Türkiye Türkçesinin diğer Türk lehçelerini kullanan kişilere öğretilmesinin özel bir önem arz ettiği kabul edilmektedir.

Öncelikle lehçeler arasındaki ortak ve benzer ses, şekil ve anlam birimlerinin tespit edilmesi ve bu yakınlığı öne çıkaran metinler ile yöntemlerin belirlenmesi gerekmektedir. Sonra da "yabancı dil öğreniyorum önyargısı öğrencide kırılmalı ve öğrenciye kendine güven aşılanmalıdır. Fiillerin hangi ad durum biçimbirimleriyle kullanılacağını gösteren, örnek cümlelerden oluşan listeler hazırlanmalıdır. Özellikle, farklı ad durum biçimbirimleri aldığı için karıştırılan fiillerle ilgili alıştırmalar çoğaltılmalıdır. Belirtme ad durum biçimbirimi ile

yapılan hataların yaygın olması sebebi ile belirtme durum biçimbirimiyle ilgili alıştırmalara ağırlık verilmelidir. Belirtme durum biçimbiriminin kullanılması ve kullanılmaması gereken durumlar örneklerle pekiştirilmeli, belirtili ve belirtisiz nesne alıştırmalarla öğrenciye hissettirilmelidir.” (Duman 2013)

Barın’a göre, “Derslerde, Türk dünyasında tanınan, benimsenen şahsiyetlerin, destan kahramanlarının anıldığı metinler; bilinen destanlar, halk hikâyeleri kullanılmalıdır. Bu açıdan Dede Korkut Hikâyeleri, özellikle de Dede Korkut adının geçtiği bölümler iyi bir örnektir. Türk dünyasının ortak geleneklerini konu alan metinler tercih edilmelidir. Bunun en canlı örneği ise *tâ Doğu Türkistan’dan Anadolu’ya, Anadolu’dan Balkanlara kadar Türk topluluklarınca binlerce yıldır kutlanan ve hâlâ kutlanmakta olan* (Çay, 1991: 15) Ergenekon/Nevrûz bayramıdır. Metinler, Türk dünyasının ortak deyimlerini, atasözlerini ihtiva etmelidir. (Barın 1998: 29).

Ayrıca; “Derslerde kullanılan her metinde, *merhum*, *ikiz* gibi Türk dünyasının yaşayan ortak kelimelerinden bir veya birkaçı yer almalıdır. İkiz; Azerî Türkçesinde “äkiz”, Kazak ve Kırgız Türkçesinde “egiz”, Özbek Türkçesinde “egizäk”, Türkmen Türkçesinde “ekiz” (Karşılaştırmalı Türk Lehçeleri Sözlüğü, 1991: 376-377); “merhum” ise Azerî Türkçesinde “mährum”, Kazak ve Kırgız Türkçesinde “markum”, Özbek Türkçesinde “mährum”, Türkmen Türkçesinde “merhüm” (Karşılaştırmalı Türk Lehçeleri Sözlüğü, 1991: 580-581) şeklinde kullanılmaktadır. Bunlar, hedef kitleye, Türk boyları arasında Türkçe ile anlaşmanın hiç de zor olmayacağını açıkça gösterecektir. Türk dünyasının tanınmış şair ve yazarlarından alınan veya Türk dünyasını, dünüyle, bugünüyle anlatan metinler kullanılmalıdır. Dağcı’nın romanları, yazılmamış bir tarihi arayan ve belgesel değeri olan edebî metinlerdir. Dikkat edilirse görülecektir ki, onun romanları sadece İkinci Dünya Savaşı yıllarında Türklerin ve/veya Kırım Türklerinin çektiği acıları değil, 1920’li yıllardan başlayarak SSCB coğrafyasında yaşayan Türklerin acılarını anlatır (Şahin 1992: 493-494). Bu yönüyle Cengiz Dağcı’nın eserleri veya eserlerinden seçilecek bölümler, konumuza iyi birer örnek teşkil eder.” (Barın 1998)

Yukarıdaki tespit ve tekliflerin ışığında TDDTÖ’nde alınması gereken önlemleri şöylece sıralayabiliriz:

1. Türkçe öğretiminden verim elde etmek için Türkçe öğretimi ana dil öğretimi, iki dillilere Türkçe öğretimi, yabancılara Türkçe öğretimi ve Türk soylulara Türkçe öğretimi gibi sınıflara ayrılmalıdır.
2. Türk soylulara Türkçe öğretimi üzerine düşünölmeli, genel Türkçe öğretiminden bağımsız olarak bu konu ele alınarak bu alana has yöntemler belirlenmelidir.
3. Yıllar boyunca kullanılmış fakat kayda değer bir fayda temin edilememiş yöntemler yerine yaratıcı yazma gibi daha özgün yöntemler Türk soylulara Türkçe öğretiminde kullanılmalıdır.
4. Türk soylulara Türkçe öğretiminde kullanılan yöntemlerin ana dil öğretiminden farklı olacağı düşüncesiyle ilk aşamada Türkçe öğretmenliği lisans programlarına “Yabancılara Türkçe Öğretimi” dersinden ayrı olarak “Türk Soylulara Türkçe Öğretimi” dersi konulmalı, ikinci aşamada ise Türk soylulara Türkçe öğretecek öğretmen adayları ihtisaslaşmak adına

ayrı bir müfredat ve bölüm çatısı altında toplanmalıdır.

5. Son olarak ise Türk soylulara Türkçenin nasıl öğretileceğine ilişkin yayınlar masa başında değil de bölgenin gerçeklerini görerek, bölgede bizzat uygulama yaparak yapılmalıdır.” (Yılmaz 2015).

Ayrıca “Ortak iletişim dilinin oluşturulması bütün Türk halkları ve toplulukları için anlaşılabilen tek bir dil aracılığıyla sağlanabilir.” (Ercilasun 1992: 358) (Alioğlu 2013) gerçeği asla göz ardı edilmemelidir.

Ortak iletişim dili oluşturmak konusunda “Öncelikle yapılması gereken ilk ve önemli iş bütün Türk soylu halkların ortak bir alfabeğe geçmesidir. Bilgisayar ve iletişim teknolojileri Latin alfabetesine dayalı olarak geliştiğine göre bütün Türk soylu halklar en kısa zamanda ortak bir Latin alfabetesine geçişi sağlanmalıdır. Bu alfabe mümkün olduğu kadar pratik ve kolay olmalı, aynı zamanda bu alfabenin bütün Türk halklarına öğretilmesi ve alfabenin kullanılması için dilcilerin üzerine önemli görevler düşmektedir. Bu alfabede bütün Türk dilli Cumhuriyet ve toplulukları için gerekli olan işaretler belirtilmelidir” (Mehmet Kara, “Türk Cumhuriyetleri Ortak Alfabenin Neresinde?”, <http://www.yalquzaq.com/p=15098>), (Alioğlu 2013: 384)

Türkiye Türkçesinin öğretimi, “Ana dili Türkçe olanlara Türkiye Türkçesi öğretimi” ve “ana dili Türkçe olmayanlara Türkiye Türkçesi öğretimi” olmak üzere iki ana kola ayrılmalı ve öğretim yöntemleri, araç ve gereçleri bu ayrıma göre belirlenmelidir. “Ana dili Türkçe olanlara Türkiye Türkçesi öğretimi” de kendi içinde gruplara ayrılmalı. Örneğin “Türk Soylulara Türkiye Türkçesi Öğretimi” alt başlığı altında “Azerbaycan Türklerine, Kırgız Türklerine, Kazak Türklerine, Özbek Türklerine ve Türkmen Türklerine” vb. Türkiye Türkçesinin öğretilmesi için özel içerikli ders kitapları hazırlanmalıdır.

TDDTÖ’nde ayrıca; gramer odaklı yöntemler yerine, dil bilgisini hissettirmeden veren teknikler tercih edilmelidir. Farklı ülkelerin değişik dil bilgi ve becerisi olan yetişkinlerine Türkçe öğretirken, tüm insanlığın ortak dili sayılan resim ve şekillerin gücünden yararlanılmalıdır.

Öğretimde dilin anlamlı bir yargı bildiren temel unsuru olan cümle esas alınmalı, Türk alfabetesini bilmeyenlere, öncelikle resimli alfabelerle yazı dilinin en küçük birimi olan harfler kavratılmalıdır.

Öğrencilere kelime ezberletmek yerine, kelime anlam ve şekil bilgisi cümle içinde verilmeli, Türkçedeki zaman ve kişi durumları da cümlede kavratılmalıdır.

Cümleler öğretilirken önce cümlenin doğru okunması, doğru anlaşılması ve doğru ifade edilmesi (önce sözlü, sonra yazılı olarak) sonra da cümlenin yapısının çözümlenmesi ve benzer cümleler üretilmesi öğretilmeli; vurgu, tonlama ve yazım kuralları cümle ile birlikte kavratılmalıdır.

Halen Türk Dillilere Türkçe öğretimi ile yabancılara Türkçe öğretimi aynı sayılmaktadır. Bu konuda bir devlet politikası oluşturulmalı, çağdaş Türk lehçelerinin öğretimi ile ATOTÖ faaliyetinin kapsamı, içeriği ve öğretim yöntemi bilimsel ölçütlere göre değerlendirilmeli, buna göre önlemler alınarak TDDTÖ ayrı bir disiplin sayılmalıdır.

KAYNAKLAR

- Akyüz, Y. (2009). *Türk Eğitim Tarihi* (15. bs.), Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Alioğlu, İ. E. (2013). Türk Halkları Arasında Ortak İletişim Dilinin Oluşturulmasında Söz Varlığının Etkisi, *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Yıl: 1, Sayı: 1, Aralık, s. 377-387, İstanbul.
- Aliyeva, G. (2010). Dil Öğrenimi Ve Ortak Türkçe, *III. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu* (16-18 Aralık 2010 İzmir), Editör: İlyas YAZAR, Bildiri Kitabı, 2011, İzmir.
- Barın, E. (1998). *Grameri Türkçe Olan Topluluklara Türkiye Türkçesinin Öğretimi*, Yayınlanmamış doktora tezi, G. Ü. Sos. Bil. Enstitüsü, Ankara.
- Biçer, N. (2012). Hunlardan Günümüze Yabancılara Türkçe Öğretimi, *Teke Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 1(4), 107-133.
- Çay, A. M. (1991). *Türk Ergenekon Bayramı Nevruz*, Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü Yayınları, Ankara.
- Çetin, M. ve Polat, Z. (2011). İki Dilli Ortamlarda Türkiye Türkçesinin Öğretimi (Semerkand Örneğinde), *International Conference on Foreign Language Teaching and Applied Linguistics*, May 5-7, Sarajevo.
- Doğanay, G. (2010). *Açılmayan Böré Adlı Eserde (Transkripsiyon-Aktarma-İnceleme-Sözlük)*, Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Duman, A. (2003). Türk Soylulara Türkiye Türkçesi Öğretiminde Metin Seçimi, *TÜBAR-XIII*.
- Duman, G. B. (2013). Kırgızların Türkiye Türkçesi Öğrenirken Ad Durum Biçimbirimleriyle İlgili Yaptıkları Hatalar ve Çözüm Önerileri, *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2(5), 82-94.
- ERCİLASUN, A. B. (1992). *İsmail Gaspıralı'nın Fikirleri, Türk Dünyası Üzerine İncelemeler*, Akçağ Yayınları, Ankara.
- MAHMUDOVA, G. (2011). Çağdaş Türkçenin Ortak Dil Olma Sürecinde Türk Ve Azerbaycan Dillerinde Türeme Kelimelerin Güncel Sorunları, *III. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu* (16-18 Aralık 2010 İzmir), Editör: İlyas YAZAR, Bildiri Kitabı içinde (ss. 658- 662), İzmir.
- MEMİŞ, M. R. ve ERDEM, M. D. (2013). Yabancı Dil Öğretimde Kullanılan Yöntemler, Kullanım Özellikleri Ve Eleştiriler, *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic. Volume 8/9 Summer 2013, p. 297-318*, Ankara.
- UĞURLU, M. (2004). Türk Lehçeleri Arasında Kelime Eş Değerliği. *Bilig Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, 29, 29-40, Ankara.
- YILMAZ, O. (2015). Yaratıcı Yazma Çalışmalarının Türk Soylu Öğrencilerin Türkiye Türkçesi Öğrenmelerine Katkısı Üzerine Bir Uygulama, *EKEV Akademi Dergisi*, 62, Ankara.