

Filistinli Öğrencilerin Türkçe Öğrenirken Temel Düzeyde (A1-A2) Karşılaştıkları Ortak Güçlükler

Salih TUZLUKAYA¹

Öz

Türk milleti ve Filistin halkı kadim geçmişlerini dil ve kültür aracılığı ile günümüze kadar taşımışlardır. Özellikle son yıllarda Türkiye, uluslararası alanda yürüttüğü girişimci ve insan odaklı dış politika sebebiyle Filistin halkı gibi birçok mazlum milletin sesi olmuştur. Bunun yanında Türkiye; tarihi, kültürü, eğitimi, ticareti ve turizmi ile birçok yabancı için çekim noktası olmuştur. Yabancılar, Türkiye'yi ve Türk insanını daha yakından tanımak için Türk dilini ve kültürünü öğrenmeye yönelmişlerdir. Filistin'de de çeşitli sebeplerle Türkçe öğrenmek isteyen kişiler; Türk dizi ve müzikleri, genel ağ araçları, mobil uygulamalar ve Türkçe kursları gibi vasıtalarla Türkçe öğrenmektedir. Filistin'de 2014 yılında faaliyetlerine başlayan Yunus Emre Enstitüsü Türk Kültür Merkezi'nde Türkçe öğrenen kursiyer sayısı 5 bini aşmış durumdadır. Ayrıca 2006 yılında TİKA ile El Kudüs Üniversitesi arasında imzalanan Türkoloji Projesi sayesinde El Kudüs Üniversitesi'nde Türkçe Bölümü kurulmuştur. Bu bölümde günümüze kadar Türkçe dersleri verilmiş ve birçok üniversite öğrencisi Türkçe öğrenmiştir. Ancak Türkçe öğreniminin bu kadar yoğun yapıldığı Filistin'de, Türkçenin öğretimine ilişkin tespitler, sorunlar ve çözüm önerilerine yönelik bilimsel nitelikte herhangi bir çalışma olmadığı görülmüştür. 2018 yılında Filistin El Kudüs Üniversitesi'nde iki dönem, yaklaşık 144 saat, Türkçe dersi alan 30 tıp fakültesi öğrencisinin karşılaştıkları ortak birtakım güçlüklerin incelendiği bu çalışma, tespit edilen problemlerin çözümüne yönelik önerilerde bulunmak amacıyla hazırlanmıştır. Çalışmada, dönem içinde ve sonrasında öğrencilerin Türkçenin temel beceri alanlarındaki ders notları, ödevleri, yeterlik düzeyleri ve sınav kâğıtları incelenmiştir. Bununla birlikte El Kudüs Üniversitesi'nde ve Yunus Emre Enstitüsü'nde derse giren öğretim görevlilerinin görüş ve tespitlerinden yararlanılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, Filistin'de Türkçe öğretimi, dil bilgisi sorunları.

1 Okutman, El Kudüs Üniversitesi, Türkçe Bölümü, salihtuzlukaya@hotmail.com

The Common Difficulties Palestinian Students Face while Learning Basic Level (A1-A2) Turkish

Abstract

Thanks to language and culture, Turkish nation and Palestinian people have transmitted their history to the present day. Especially in recent years, Turkey, due to its entrepreneurial and people oriented foreign policy, has been the voice of many oppressed nations, such as the Palestinians. Furthermore, with its history, culture, education, trade and tourism, Turkey has been the point of attraction for many foreigners. In order to get to know Turkey and a Turkish person better, foreigners try to learn Turkish language and culture. People, who want to learn Turkish for various reasons in Palestine, are learning Turkish by the help of Turkish language and music, internet (websites), mobile applications and Turkish courses. Giving its activities a start in 2014 in Palestine, Yunus Emre Institute Turkish Cultural Center has now more than 5 thousand Turkish language learners. In addition, the Turkish Department was established at the Al-Quds University in 2006 thanks to the Turkology Project signed by TIKA and Al-Quds University. At this department, Turkish courses have been given until today and many university students have learned Turkish. On the other hand, in Palestine, where Turkish language teaching is so intense, it is determined that there are no scientific studies about the determinations, problems and solutions of Turkish language teaching. In 2018, this study has examined the common difficulties faced by 30 medical faculty students in Palestine Al-Quds University taking about 144 hours of Turkish lessons in two periods and it was prepared to make suggestions to solve these difficulties. In the study, the course notes, home works, proficiency levels and exam papers of the students in the basic competency areas of Turkish were analyzed during and after the related term. In addition to this, the opinions and the observations of the lecturers teaching at Al-Quds University and Yunus Emre Institute were utilized.

Keywords: *Teaching Turkish as a foreign language, teaching Turkish in Palestine, grammar problems*

Giriş

Dil, sadece bir iletişim aracı değil, aynı zamanda iletişime konu olan düşüncenin de üretilmesinde en önemli araçtır. Dilin işlevi ise genellikle insanlar arasında iletişimi, bildirişimi sağlamak olarak belirtilir. Ancak, ‘İnsan neden iletişim kurma ihtiyacı duyar’ şeklindeki soruya verilebilecek cevaplardan en yaygın olanı, dilin farklı işlevlerine de dikkat çeker: ‘Duygu ve düşüncelerimizi aktarmak için iletişim kurarız’ cevabı, insanın dünya ile ilişkisini yansıtır. Çünkü duygu ve düşünceler çevre ile ilgilidir. Aktarılacak duygu ve düşünceler oluşturmak için nesnelere algılamamız, tanımlamamız ve değerlendirmemiz gerekir. Bunun ilk adımı da adlandırmadır. Yani düşünmek için ilk olarak *adlandırmaya, anlamlandırmaya ve karşıtlıklar oluşturmaya* ihtiyaç duyulur.

Dil, düşünceyi oluşturma ve aktarma nitelikleri ile bir toplumun dünyayı anlama ve anlamlandırma biçimini somutlaştıran bir sistem olarak değerlendirilir. “*Dilin temel işlevlerinden birinin insanla nesne arasında ilişki kurmak, insanın kendini ve çevresini var etmesini sağlamak olduğu söylenebilir. Buna bağlı olarak bir tek dilden değil, birçok dilden söz edilmesinin nedeni, her toplumun kendi iletişim sistemini diğer toplumlarınkinden farklı bir biçimde belirlemiş olmasıdır. Kaynağı aynı olsa da hem kavram işaretleri -yani göstergeler dizisi- hem de kavram ilişkileri kurma -yani söz dizimi- her dilde farklıdır.*” (Börekeçi, 2009: 5). Bu sebeple dünya dilleri **köken** ve **yapı** olmak üzere iki ölçüte göre sınıflandırılmış, her dil kendine özgü kuralları ile var olmuştur. Türkçenin de **sondan eklemeli bir Ural-Altay Dili** olduğu herkesçe kabul görmüştür.

Ses özellikleri, biçim yapısı ve söz dizimi ile Türkçe, dünya dilleri arasında önemli bir yere sahiptir. Bilinen ilk metinleri 8. yüzyılın birinci yarısına ait olan ve 11. yüzyılın ikinci yarısında yazılmış büyük bir sözlüğe sahip Türkçe, köklü tarihi ile temel niteliklerini hemen hemen hiç değiştirmeden günümüze kadar varlığını korumuştur. Türkçe, tarihi süreçte diğer toplumlar tarafından etkilenecek zenginleştiği gibi, birçok milletten insanın da öğrenmek istediği bir dil hâline gelmiştir. Özellikle son dönemde üniversitelerin yabancılara Türkçe öğretim merkezleri yurtiçinde, Türk Kültür Merkezleri ve üniversitelere bağlı Türkçe bölümleri ile Yunus Emre Enstitüsü yurtdışında, Türkçe öğretimini yoğun bir şekilde yürütmektedir.

Türkçenin yabancılara öğretiminin yaygınlaşması bu alan ile ilgili birçok çalışmayı da gerekli kılmaktadır. Alanyazın (literatür) incelendiğinde yabancılara Türkçe öğretimi birtakım sorunları da beraberinde getirmiştir (Barın, 2004; Biçer vd., 2014; Derman, 2010; Ünlü, 2011; Er vd., 2012; Mavaşoğlu ve Tüm, 2011). Bunun yanında Arapçanın Türkçe ile aynı dil ailesi içerisinde yer almaması, anadili Arapça olan kişilerin Türkçeyi öğrenme aşamasında bazı zorluklarla karşı karşıya kalmalarına sebep olmaktadır. Araplara Türkçe öğretiminin uygulama aşamasında karşılaşılan sorunlar ve bunlara yönelik çözüm önerileri çeşitli çalışmalarda ortaya konulmuştur (Bölükbaş, 2011; İnan ve Öztürk, 2015; Akkaya ve Gün, 2016; Özdemir ve Yazıcı 2018). Yapılan bu çalışmalar sonucu alfabe, dil ve ses bilgisi, yöntem ve teknik, materyal, iki dillilik, temel beceri alanları konularında sorunların ve güçlüklerin yaşandığı tespit edilmiştir.

Yabancılara Türkçe öğretimi alanında anadili Arapça olan Filistinlilere yönelik herhangi bir çalışma yoktur. Yapılan bu araştırma, alanında ilk örneği teşkil etmesi bakımından önemlidir. Bu noktadan bakıldığında Filistinlilere Türkçe öğretimi, yabancılara Türkçe öğretiminde çok farklı bir yere konulmalıdır. Yakın bir geçmişe kadar Türklerin siyasi hâkimiyeti altında yaşayan Filistinliler, Türklerle tarihî ve dinî bağlarının olması bir yana, ülkenin bulunduğu sosyal, siyasi ve ekonomik yaptırımlara karşı en güçlü desteği Türkiye tarafından görmektedir. Bu destek Türkiye'ye ve Türk insanına olan bakış açısını daha da olumlu hâle getirmiş, Türk kültürü, sanatı ve dili Filistinliler tarafından merakla takip edilir olmuştur. *“Türkiye'nin Müslüman kimliğiyle Batı değerlerini özümseyen model bir ülke olarak algılanması, son dönemlerde müşterek değerlere dayalı dış politikanın geliştirilmesi ve Türk dizilerinin oldukça yakından takip edilmesi, Arap dünyasının Türkçeye olan ilgisini artırmış, bu sebeple de bu coğrafyada Türkçe öğretimini öncelikli hâle getirmiştir.”* (İnan ve Öztürk, 2015).

1. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, Filistinli üniversite öğrencilerinin Türkçe öğrenirken karşılaştıkları ortak güçlüklerin neler olduğunu tespit etmek ve bu güçlükleri çözecek önerilerde bulunmaktır. Bu kapsamda araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. El Kudüs Üniversitesi'nde öğrenim gören Filistinli öğrencilerin Türkçe öğrenirken karşılaştıkları Türkçenin dil özelliklerinden kaynaklanan güçlükler nelerdir?
2. El Kudüs Üniversitesi'nde öğrenim gören Filistinli öğrencilerin Türkçe öğrenirken karşılaştıkları eğitim-öğretim ile ilgili güçlükler nelerdir?

2. Yöntem

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

2.1. Araştırma Modeli

El Kudüs Üniversitesi'nde öğrenim gören Filistinli öğrencilerin Türkçe öğrenirken karşılaştıkları ortak güçlükleri tespit etmek amacıyla tarama modelinde yapılan bu çalışmada nitel araştırma deseni kullanılmıştır. *“Nitel araştırma gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, olguların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir.”* (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 39).

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2017-2018 eğitim-öğretim yılında El Kudüs Üniversitesi Tıp Fakültesi'nde Türkçe öğrenen temel düzeydeki 30 Filistinli öğrenci oluşturmaktadır. Bu çalışmada kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılmıştır. Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılmasının nedeni, seçilen öğrencilerin El Kudüs Üniversitesi'nde öğrenim görmesi dolayısıyla kolay ulaşılabilir ve çalışmaya katılmak için gönüllü olmalarıdır.

2.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplama araçları şu şekildedir:

1. Dönem içerisinde ve sonrasında öğrencilerin Türkçenin temel beceri alanlarındaki ders notları ve sınav kâğıtları,
2. Öğrencilere verilen çalışma kâğıtları ve ev ödevleri,

3. El Kudüs Üniversitesi'nde ve Kudüs Yunus Emre Enstitüsü'nde derse giren öğretim görevlilerinin gözlemlerine dayalı görüş ve tespitleri,
4. Öğrencilere ait dinleme ve konuşma kayıtları ve öğrencilerin görüşleri.

Araştırmada verilerinin bir kısmını oluşturan Filistinli öğrencilerin Türkçe öğrenirken karşılaştığı eğitim-öğretimle ilgili güçlükler hakkında öğrenci görüşlerini ortaya çıkarmak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. El Kudüs Üniversitesi'nde bir ve Kudüs Yunus Emre Enstitüsü'nde üç öğretim görevlisinin önerileri doğrultusunda formda bulunan sorulardaki mantık ve dil hataları düzeltilip, formdaki sorularda değişiklikler yapılmıştır. Oluşturulan formla ön uygulama yapılarak yeterince veri elde edilemeyen maddelerden bir kısmı formdan çıkarılmış, bir kısmı ise yeniden düzenlenmiştir. Bu aşamalardan sonra görüşme formu biçim olarak son hâlini almış ve 10 maddeden oluşan bu form katılımcılara uygulanmıştır.

Araştırma verileri toplanırken araştırmacı tarafından katılımcıların isimlerinin ve bilgilerinin kimseyle paylaşılmayacağı ve araştırma sonucunda makale içerisinde kendi isimlerinin kullanılmayacağı belirtilmiştir. Gönüllülük esasına göre belirlenen on Filistinli öğrenci ile yapılan görüşmelerin ses kaydı altına alınacağı ve bu durumun kendileri için bir sakıncasının olup olmadığı öğrencilere sorulmuş ve bu konudaki izinleri alınmıştır. Filistinli öğrencilerle yapılan görüşmeler 10-15 dakika aralığında sürmüştür. Görüşmelerin tamamı araştırmacı ile katılımcılar arasında, katılımcıların kendilerini rahat hissedecekleri bir ortamda gerçekleştirilmiştir. *“Nitel çalışmalarda deneklere herhangi bir işlem ya da yönlendirme yoktur. Gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi farklı kaynaklardan elde edilen büyük miktarlardaki veriler analiz edilip sentezlenerek özetlenir.”* (Büyüköztürk vd., 2011: 262).

2.4. Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Bu araştırmada, nitel veri analiz teknikleri kullanılmıştır. Filistinli öğrencilerin görüşleri, ders notları, sınav kâğıtları, ev ödevleri, dinleme ve konuşma kayıtları ile El Kudüs Üniversitesi'nde ve Yunus Emre Enstitüsü'nde derse giren öğretim görevlilerinin görüş ve tespitleri

neticesinde elde edilen verilerin çözümlenmesinde içerik analizi kullanılmıştır. Çünkü içerik analizindeki amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. “İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır.” (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 227).

Bu çalışma, araştırma verilerinin ayrı ayrı incelenerek gözlem ve değerlendirmeler sonucu Kudüs El Kudüs Üniversitesi Türkçe Bölümü’nde 2017-2018 eğitim-öğretim yılında görev yapmış bir öğretim görevlisi ile Kudüs Yunus Emre Enstitüsü’nde görev yapan üç öğretim görevlisinin görüş ve önerileri alınarak Filistinli öğrencilerin Türkçe öğrenmede karşılaştıkları ortak güçlükler ekseninde hazırlanmıştır. Öğrencilerin ders notları, sınav kâğıtları, ev ödevleri, dinleme ve konuşma kayıtları incelenmiş, bu araçlarla tespit edilen dil yanlışları Türkçenin yapı özelliğine göre kodlanmıştır. Belirlenen kodlardan kategoriler ve temalar oluşturulmuştur. Bunun yanında öğrencilerle yapılan görüşmeler neticesinde elde edilen ses kayıtları yazıya aktarılmıştır. Veriler yazıya aktarılırken anlaşılamayan ifadeler için katılımcılarla görüşülerek anlaşılmayan ifadeler açıklığa kavuşturulmuş ve ifadelerden çıkarılan yorumlar teyit edilmiştir. Görüşme verilerinin yazıya aktarılması işleminin ardından, araştırmacı tarafından ham veriler üzerinde kodlama yapılmıştır. Bu kodlama neticesinde öğrencilerin eğitim-öğretim ortamlarında karşılaştıkları güçlükler ise kaynaklarına göre sınıflandırılmıştır. Elde edilen bulgular temalara göre tablolastırılarak kategorize edilmiştir. Yapılan bu değerlendirmeler sonucu, Filistinli üniversite öğrencilerinin Türkçe öğrenirken karşılaştıkları ortak güçlükler iki temel başlıkla sınıflandırılmıştır:

1. Türkçenin dil özelliklerinden kaynaklanan güçlükler,
2. Eğitim-öğretim ile ilgili karşılaşılan güçlükler.

Bu iki temel başlık içerisinde yer alan bulgular tablolar şeklinde sunulmuştur. Daha sonra her bir alt başlık ile ilgili betimlemeler yapılmıştır.

3. Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgular, araştırma amacımızda belirtilen iki temel probleme yönelik düzenlenmiş ve yorumlanmıştır.

3.1. Filistinli Öğrencilerin Türkçe Öğrenirken Karşılaştıkları Türkçenin Dil Özelliklerinden Kaynaklanan Güçlüklerle İlişkin Bulgular

Filistinli üniversite öğrencilerinin Türkçe öğrenirken karşılaştıkları Türkçenin dil özelliklerinden kaynaklanan güçlükler Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1: *Filistinli Öğrencilerin Türkçe Öğrenirken Karşılaştıkları Türkçenin Dil Özelliklerinden Kaynaklanan Güçlükler*

Kaynak/Konu	Türkçenin Dil Özelliklerine İlişkin Kaynaklanan Güçlükler
Dil Özelliklerinden	Alfabe
Kaynaklanan Güçlükler	Dil bilgisi
	Kelime Bilgisi

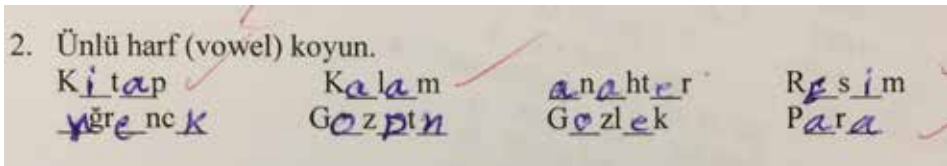
Tablo 1, Filistinli üniversite öğrencilerin Türkçe öğrenirken karşılaştıkları Türkçenin dil özelliklerinden kaynaklanan güçlükleri betimlemektedir. Tablo incelendiğinde Türkçenin; alfabe, temel dil bilgisi konuları, kelime bilgisi alanlarında öğrencilerin birtakım güçlüklerle karşı karşıya kaldıkları tespit edilmiştir.

3.1.1. Alfabe Kaynaklı Güçlükler

“Yazı dilinin işaretlerden oluşan bir iletişim sistemi olduğu düşünülürse, alfabeleri bu sistemin anahtarı olarak kabul etmek gerekir. Yabancı dil öğretiminin temelinde alfabedeki sesleri doğru öğretmek vardır. Alfabe öğretiminde seslerin doğru çıkarılması kadar doğru yazılması da önemlidir.” (Arslan, 2011: 23). Filistin’de resmî dil Arapça olduğundan alfabe öğretimi konusunda bazı güçlükler yaşanmaktadır. Arap alfabesi ile Türk alfabesi tamamen birbirinden farklıdır. Hem harf hem ses bakımından oluşan bu farklılık, seslerin telaffuzunda ve yazımında birtakım güçlükler yaşanmasına sebep olmaktadır. “Türkçe, sesliler bakımından oldukça zengin bir dildir. Belli başlı dillerde umumiyetle 3-5 vokal bulunduğu halde, Türkçede en az 8 vokal vardır.” (Ergin, 2009:

39). Arap alfabesi ise sesliler bakımından zengin değildir. “*Türkçedeki temel 8 ünlüye karşılık Arap alfabesinde üç harf bulunmaktadır. (elif, vav ve ye) (□ □, □).*” (Altun, 2004: 61). Bu durum Türkçedeki sesli harflerin öğretiminde bazı güçlükler oluşturmaktadır. Filistinli öğrencilerin anadilleri Arapça ile birlikte İngilizceyi bilmeleri, bu öğrencileri iki dilli bir hedef kitle hâline getirmiştir. Bu iki dilliliğin getirmiş olduğu sesleri karıştırma problemi, yalnızca anadilini konuşan hedef kitleye kıyasla daha büyüktür. İngilizce ve Türkçede kullanılan benzer harflerin telaffuzunda ve yazımında ayırım yapamamak en belirgin güçlük olarak ortaya çıkmaktadır.

Türkçedeki ünlü harflerin telaffuzunda ve yazımında Filistinli üniversite öğrencilerinin iki dilli nitelikleri de göz önüne alındığında bazı güçlükler yaşanmaktadır. Arapçada tek bir harf ‘l-elif’ ile telaffuz edilen ‘a, e’ bazı durumlarda ‘i’ seslerinin telaffuzu ve yazımı son derece karışmaktadır. Özellikle A1 düzeyinde öğrenciler, ‘a’ sesini ‘e’, ‘e’ sesini de ‘a’ olarak telaffuz etmektedirler. Aynı şekilde Arapçada tek bir harfe ‘و-vav’ karşılık gelen ‘o’ ve ‘u’ hatta ‘ö’ ve ‘ü’ seslerinin telaffuzunu ve yazımını da ayırt edememektedirler. Bununla birlikte Latin alfabesine özellikle İngilizce bilmek suretiyle yatkınlık kazanmış olan öğrencilerin ‘a’ harfinin İngilizcedeki ‘li’ (ay) sesi ile ‘e’ harfinin de İngilizcedeki ‘Aa’ (ey) sesi ile karıştığı görülmüştür. Yine Türkçedeki ‘u’ sesinin İngilizce ‘yu’ şeklinde telaffuz ediliyor olması, A1 seviyesindeki bazı öğrencilerin sesi yanlış telaffuz etmesine sebep olmaktadır. Örneğin bu problemi yaşayan öğrenci ‘uyuyorum’ kelimesini ‘yuyuyoryum’ şeklinde, ‘uyanıyorum’ kelimesini ‘yuyanıoryum’ şeklinde seslendirmektedir.



Resim 1. Alfabe kaynaklı yanlışlara ilişkin öğrenci sınav kâğıdı görüntüsü

Türkçede bulunan birtakım ünsüz harflerin Arapçada bulunmayışı, ünsüz harf öğretiminde karşılaşılan güçlüklerin başında gelmektedir. Örneğin Türkçe ‘pembe’ kelimesinin ilk harfi olan ‘p’, Arap alfabesinde hem ses hem de harf olarak mevcut değildir. Anadili Arapça olan öğrenci de kendi alfabesinde dudak ünsüzü olarak ‘p’ sesini ‘b’ sesi şeklinde telaffuz ederek kelimeyi ‘bembe, bimbe’ şeklinde telaffuz etme eğilimi göstermektedir. Türkçe ‘c’ harfi, Arapça ‘cim-ج’ harfi ile karşılanmaktadır. Ancak öğrenciler Arapça ‘cim-ج’ harfini İngilizce telaffuza göre ‘j’ şeklinde düşünerek Arapçanın Latin alfabesiyle yazımına aktarmışlardır. Örneğin Zeytin Dağı, Arapça ‘نوت يزل ل جبج’ Cebel ez-Zeytūn, İngilizce ‘Jabal Olive’ şeklinde yazılıp telaffuz edilmektedir. Bu nedenle öğrencilere alfabe öğretilirken ‘c’ ve ‘j’ seslerinde ciddi zorluklar yaşanmaktadır. Öğrenciler Türkçedeki ‘j’ sesini de ‘ce’ olarak telaffuz etmektedir. Bu duruma örnek olarak Yunus Emre Enstitüsü Türkçe Öğretim Seti A1 Ders Kitabı ‘Evim Nerede?’ başlıklı dinleme-boşluk doldurma etkinliğinde öğrenciler diyalogda ‘kolej’ kelimesini duymaktadır ve öğrencilerin duyduğu bu kelimeyi bırakılan boşluğa yazması beklenmektedir. Yapılan gözlemlerde öğrencilerin bu kelimeyi ‘kolec, colec, kolac’ şekillerinde yazdıkları tespit edilmiştir. Arapçada bulunmayan ‘ç’ sesi ile ‘ş’ sesi, yine Arapçada olmayan ‘ğ’ sesi ile ‘g’ sesini telaffuz ederken ve yazarken hatalar yapılabilmektedir.

3.1.2. Dilbilgisi Kaynaklı Güçlükler

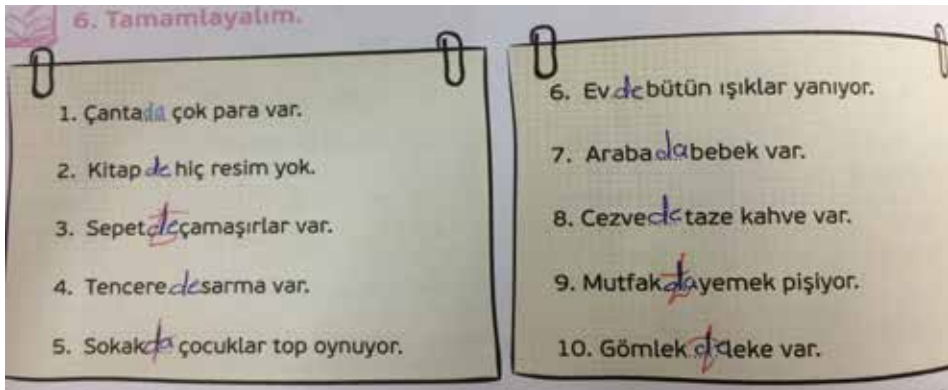
3.1.2.1. Hâl Eklerinin Öğretiminde Karşılaşılan Güçlükler

İşletme eki olarak da adlandırılan ad çekim ekleri, adlar ile fiiller arasında anlam ilgisi kuran eklerdir. “*Ad çekim ekleri, cümlede adlar ile fiiller arasındaki geçici anlam bağlarını kurmak üzere adların girdiği durumları karşılayan eklerdir.*” (Korkmaz, 2009: 23). Ad çekim eklerinden olan hâl eklerinin öğretiminde ortaya çıkan ve öğrencilerin genel olarak sıkça yaşadığı problemleri **şöyle** sınıflandırabiliriz: Son harfi ünsüz olan kelimenin kendisine gelen eklerin, son harfi **ünlü** olan kelimenin kendisine gelen eklerin ve kelimenin aldığı ekin ardından gelen eklerin birbirine karıştırılmasıdır. Bu durumu tabloda şu şekilde gösterebiliriz:

Tablo 2: Hâl Ekleri ve Örnek Cümleler

Hâl Eki	Son Harfi Ünlü Olan Kelime+Ek	Son Harfi Ünsüz Olan Kelime+Ek	Ek Alan Kelime+Ek
Belirtme Hâl Eki	(-y1, -yi, -yu, yü)	(-1, -i, -u, -ü)	(-n1, -ni,- nu, -nü)
	Türkiye'yi seviyorum.	Bu kitabı beğendim.	Çalışma kitabını açıyoruz.
Yönelme Hâl Eki	(-ya, -ye,)	(-a, -e)	(-na, -ne)
	Arabaya biniyorum.	Otobüse biniyorum.	Onun arabasına bindim.
Bulunma Hâl Eki	(-da, -de)	(-da, -de, -ta, -te)	(-nda, -nde)
	Arabada adam var.	Sınıftan çıkıyorum.	Evin yanında adam var.
Ayrılma Hâl Eki	(-dan, -den)	(-dan, -den, -tan, -ten)	(-ndan, -nden)
	Sinemadan çıkıyorum.	Marketten ayrıldım	Kudüs Üniversitesi'nden çıktım

Tablo 2'de belirtilen kavramlarla karşılaşan öğrencilerin yaşadığı güçlükler: ses uyumu, **ünsüz sertleşmesi ve benzeşmesi**, eklerin fiillerle kullanılması, zamirsel (prominal) n'nin kullanımında yapılan hatalar, özel isimlere gelen eklerin kesme işareti ile ayrılmasıdır.



Resim 2. Hâl eklerinin öğretiminde karşılaşılan güçlüklerle ilişkin öğrenci çalışma kâğıdı görüntüsü

Öğreniminde en çok güçlük çekilen hâl, belirtme hâlidir. “Cümlede geçişli fiilin etkisi altında kalan adın içinde bulunduğu durumdur.” (Korkmaz, 2009: 24). Filistinli öğrencilerin hâl eklerini ülkenin birinci dili olan İngilizce ile kıyaslayarak kavrama çabası içinde olduğu gözlemlenmiştir. Bu durumda bulunma hâlini, İngilizce ‘at, on, in’ ile, **yönelme hâlini ‘to’** ile, ayrılma hâlini ‘from’ ile özleştiren öğrenciler, belirtme hâlinin karşılığını İngilizcede tam olarak bulamamakta, en yakın karşılık olarak ‘the’ ile nitelendirmektedir. Ancak İngilizce-Türkçe arasındaki kullanım farklılığından ötürü öğrenciler, Türkçede özel adlara da gelebilen belirtme hâl ekini kavramada güçlük çekmektedir.

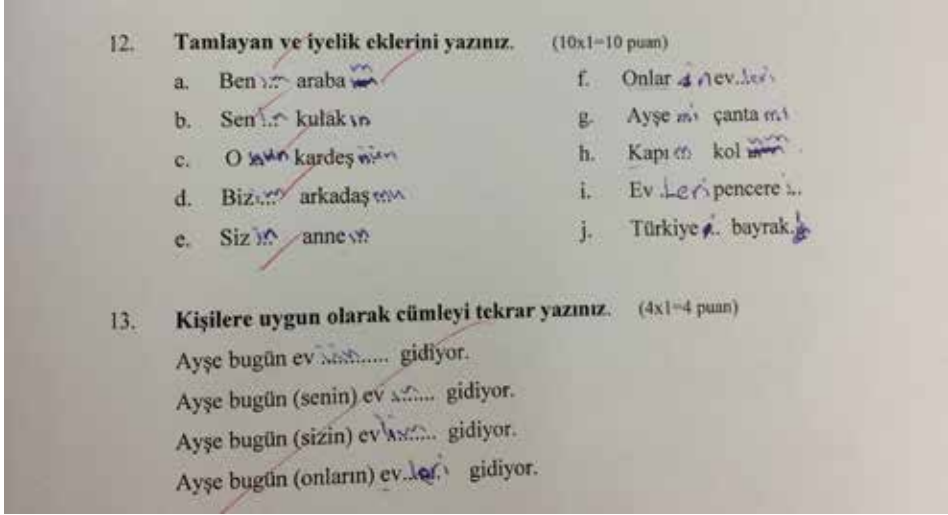
3.1.2.2. Şahıs ve İyelik Eklerinin Öğretiminde Karşılaşılan Güçlükler

Türkçede şahıs ekleri, eklendikleri ismin ya da eylemin öznesini belirtir. **Üstünova (2004: 77)**, eklerin öğretimi ile ilgili sınıflandırmanın ardından ilk basamağın eklerin sözkonusu dil biriminin ait olduğu bütün içinde ele alınması; bunun en az cümleyle sınırlı olması gerektiğini belirtmiştir. Bu sebeple sadece kelime düzeyinde yapılan kelime çekimi ve ek gösterimi eklerinin öğretiminde bazı güçlüklerle sebep olmaktadır. Filistinli **öğrencilerin şahıs eklerine** ilişkin konuşma ve yazma becerilerinde gözlemlenen hataları şunlardır:

1. Eklerin Eksik Kullanımı. **Örnek: Hayalimdeki evi kocama anlatacak.**
2. Eklerin Yanlış Kullanımı. **Örnek: Siz nasılsın?**
3. Eklerin Yanlış Yerde kullanımı. **Örnek: Komşularımız kedileri çok seviyorlardır.**

İyelik ekleri, ek halindeki zamirlerdir. **Banguoğlu (1998: 361)**, bu ekleri sahip olan, ait olunan kişinin veya nesnenin yerini tutan zamirler olarak tanımlamıştır. İyelik eklerinin öğretiminde en sık karşılaşılan sorun isim tamlamalarının sonunda kullanılan iyelik eklerinin unutulmasıdır. Arapçada olmayan bu özellik Türkçe tamlamalarda tamlanan eki olarak ismin kime ya da neye ait olduğunu belirten ektir. Öğrencilerin, ‘Benim araba kapının önündedir’ şeklinde iyelik ekini eksik kullandıkları **gözlemlenmiştir. Şahıs zamirlerini tam olarak öğrenememiş öğrenciler iyelik ekini yanlış kullanmaktadır. Öğrencilerin ‘Kardeşim ve benim**

odam' iyelik ekini yanlış **şeklinde** kullandıkları görülmüştür. Öğrencilerin sıkça yaptığı hatalardan biri de iyelik ekini gereksiz kullanmalarıdır. Örneğin Filistinli öğrenciler, anadilleri olan Arapçada seslenirken 'anne' yerine 'annem (ummi)' demekte, iyelik ekini kullanarak Türkçeye de bu kuralı olumsuz aktarmaktadırlar.



Resim 3. İyelik eklerinin öğretiminde karşılaşılan güçlüklerle ilişkin öğrenci sınav kâğıdı görüntüsü

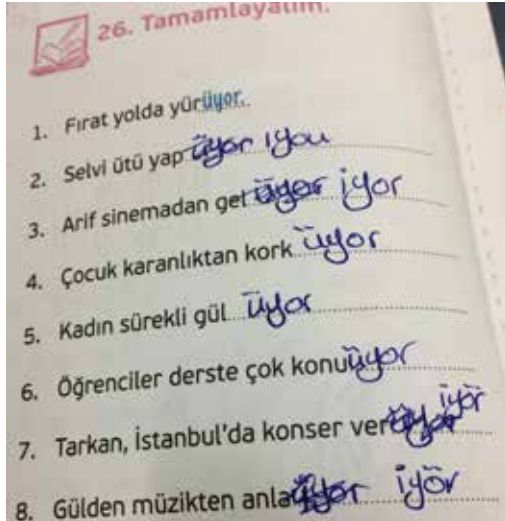
3.1.2.3. Zamanların Öğretiminde Karşılaşılan Güçlükler

Türkçe öğrenmeye başlayan bir yabancıya karşılaşılan ilk cümleler şimdiki zamanda ifade edilmiş olup, istisnalarının ve kurallarının çokluğu ile bu dil bilgisi yapısının birçok örnekle pekiştirilmesi gereklidir. Bu zaman yapısına ilişkin karşılaşılan problemlerden ilki, hangi fiillerin ünsüz yumuşaması kuralına tabi olduğudur. Öğrenciler kapat-, anlat-, gibi 't' ünsüzü ile biten fiillerde yumuşama kuralını uygulamaktadırlar. Son harfi 'a' ve 'e' ile biten fiiller '-yor' şimdiki zaman kip ekini aldıklarında görülen ünlü daralması bir başka sorundur. Öğrenciler, fiilin son harfini daraltmadan 'dinleyorum, firçalıyor' kip ekini kullanmaktadırlar.

Ses uyumunda yapılan hatalar, şimdiki zaman öğretiminde karşılaşılan güçlüklerin bir diğeridir. Öğrenci, 'açıyorum, bakıyorum, suruyorum'

gibi hatalar yapmaktadır. Henüz **ünlü uyumu tam olarak kavranmamış olduğundan bu sorunlarla karşılaşmaktadır. Birinci yabancı dili İngilizce olan hedef kitlenin Türkçe ‘ı’ harfini ısrarla ‘i’ şeklinde yazdığı** ve telaffuzda Arapça anadili konuşucusu, **öğrencinin zorlanmaya devam ettiği gözlemlenmiştir. Bunun sebebi de Arapçada Türkçedeki gibi bir ses uyumunun olmamasıdır. Son harfi konsonant olan fiillere** şimdiki zaman eki getirilirken yapılan hatalar -‘sevyor, bakyor’ gibi- bu zamanın öğretiminde yaşanan sorunlardandır.

Şimdiki zaman öğretiminin ardından gelen dilbilgisi yapısı duyulan geçmiş zaman öğretimidir. Bu dilbilgisi öğretiminde sıkça karşılaşılan güçlük, ünsüz benzeşmesinin uygulanmaması, ‘bebekdi’ veya ünsüz yumuşaması ‘bebeği’ ile karıştırılmasıdır. Filistinli öğrencilerin öğrenmekte ve kullanmakta en çok zorlandıkları dilbilgisi yapısı öğrenilen geçmiş zamandır. **“Çünkü Türkçede iki geçmiş zaman kipi vardır ve bunlar belirli geçmiş zaman ile belirsiz geçmiş zamandır. Klasik Arap gramerinde geçmiş zaman ‘El Mazi’ olarak tek tiple ifade edildiğinden Türkçedeki bu forma uygun belli bir isim bulunamamaktadır.”** (Doğan, 2007. 45).



Resim 4. Zamanların öğretiminde karşılaşılan güçlüklerle ilişkin öğrenci çalışma kâğıdı görüntüsü

Gelecek zaman **öğretiminde ise öğrencilerin en sık güçlük yaşadıkları nokta**, ben ve biz şahıs zamirleri eklerinin vokalle başlaması sebebiyle gelecek zaman kipi olan ‘-acak, -ecek’ in son harfindeki yumuşamanın göz ardı edilerek ‘Ben geleceğim, biz yapacağız’ **şeklinde** telaffuz edilmesi ve yazılmasıdır.

3.1.3. Kelime Bilgisi Kaynaklı Güçlükler

3.1.3.1.: İşaret Zamirlerinin Öğretiminde Karşılaşılan Güçlükler

“İşaret zamirleri, varlıkları işaret ederek, göstererek karşılayan zamirlerdir: bu, şu, o, bunlar, şunlar, onlar gibi. İşaret; zamanda, mekânda ve tasavvurda uzaklık ve yakınlık kavramına bağlı olduğundan konuşana oranla bu ve bunlar en yakında, şu ve şunlar biraz daha uzakta, o ve onlar da daha uzakta olan varlıkları göstermek için kullanılır.” (Korkmaz, 2009: 23).

Filistinli öğrencilere işaret zamirleri öğretilirken sıklıkla karşılaşılan güçlük, öğrencilerin şu ve o işaret zamirlerinin kullanım alanlarını karıştırmalarıdır. Türkçede şu ve o zamirlerinin kullanımında belli bir mesafe algısının bulunmayışı, konuya daha farklı açıdan yaklaşmayı gerekli kılmaktadır. İşaret zamirlerinin kullanım alanlarındaki mesafe algısının yeterli olmadığını göstermek adına bir müşteri-satıcı diyaloguna bakılacaktır: Satıcı bardak rafının önünde durmaktadır ve bütün bardaklara aynı mesafededir. Müşterinin uzaklığı da değişmemektedir.

Müşteri: Şu bardağı verir misin?

Satıcı: Bunu mu?

Müşteri: Hayır, onu değil şunu istiyorum.

Diyalog da görüldüğü gibi mesafenin değişmemesine rağmen kullanılan zamir son cümlede değişmiştir. Satıcı ve müşterinin bildiği bardak o, müşterinin isteyip satıcının henüz bilmediği bardak ise şu olarak karşılanmıştır. Şu ve o zamirlerinin kullanımında, konuşmaya katılanlar arasındaki bilgi durumu değişmeyi sağlamaktadır.

İşaret zamirlerinin yalnızca mesafe odaklı yapılması sebebiyle öğrenciler konuşmanın son cümlesindeki boşluğu, ‘Hayır, şunu değil, şunu istiyorum’ şeklinde yanlış olarak tamamladıkları gözlemlenmiştir.

Bu, şu, o, ve çoğul biçimi olan bunlar, şunlar, onlar zamirlerinin kullanımında karşılaşılan güçlüklerden biri de zamirsel n’nin kullanılmamasıdır. Öğrenciler, ‘bunlar’ yerine ‘bular’, ‘şunlar’ yerine ‘şular’ şeklinde yanlış kullanımlarda bulunmaktadır.

3.1.3.2. Yok/Değil Yapılarının Öğretiminde Karşılaşılan Güçlükler

Alfabe öğretimi ile birlikte sınıfta bulunan eşyalar öğretilirken ‘var-yok’ kavramı öğretildiği zaman, öğrenciler daha sonra karşılaşacakları ‘değil’ kavramını öğrenirken zorluk yaşamamaktadırlar. Ancak alıştırmalarda ‘değil’ ve ‘yok’ kavramı arka arkaya öğretildiğinde güçlükler yaşanmakta ve bu kavramlar birbirinin yerine yanlış kullanılmaktadır.

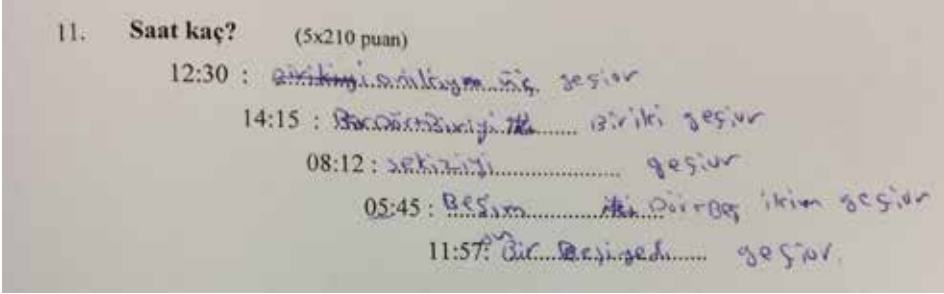
3.1.3.3. Bağlaç ve Edatların Öğretiminde Karşılaşılan Güçlükler

Bazı edatlar ve bağlaçlar Arapçadan Türkçeye olduğu gibi geçmiştir. Telaffuzlarında küçük farklılıklar olmakla beraber anlamları hemen hemen aynıdır. ‘Fakat, lakin, ve, bilakis, madem, ama’ gibi bağlaç ve edatları öğrenen öğrenciler, yazma ve imlâ konusunda hata yapmaktadır. ‘İle’ edatının kendinden önceki kelimeyle birleşik yazıldığı durumlarda ‘arabala, gemile’ gibi yazım yanlışları tespit edilmiştir. Bağlaç olan ‘de, da’nın yazımında öğrenciler bazen bitişik yazabilmekte ya da bağlacı ‘di’ olarak yazdıkları gözlemlenmiştir.

3.1.3.4. Saatlerin Öğretiminde Karşılaşılan Güçlükler

Saatlerin öğretiminde en büyük güçlük öğrencilerin, ‘Saat kaç’ ile ‘Saat kaçta’ soru kalıplarına verdikleri cevaplarda yaşanmaktadır. Öğrencilerin çoğu, ‘Film saat kaçta bitiyor?’ şeklindeki sorulara, ‘Saat kaç?’ sorusuna cevap verir gibi örneğin, ‘Saat üç buçuk bitiyor’ şeklinde cevap vermektedir. ‘Saat kaç?’ sorusunun cevaplanması için öğretilen analog saat cevapları olan aşağıda belirtilen saat dilimlerini belirten ifadelerin öğrenilmesinde öğrenciler zorluk çekmekte ve bu cevapları zaman zaman öğrenciler karıştırmaktadır. Öğrenciler ‘Saat kaç?’ sorusunu cevaplarken:

Saat biri on geçiyor,
 Saat biri çeyrek geçiyor,
 Saat bire çeyrek var,
 Saat bire on var, şeklindeki ifadelerde yanlışlar yapmakta, saatlere getirilen ekleri karıştırmaktadırlar.



Resim 5. Saatlerin öğretiminde karşılaşılan güçlüklerle ilişkin öğrenci sınav kâğıdı görüntüsü

3.1.3.5. Çok Anlamlı Kelimelerin Öğretiminde Karşılaşılan Güçlükler
 Filistinli öğrenciler temel seviyede Türkçe öğrenirken **Türkçede bulunan çok anlamlı kelimelerin anlamlarını karıştırabilmektedir. Örneğin bazı öğrenciler ‘ara-, çal-, oyna-, çalış-, bit-, gibi fiillerin yanı sıra, ‘boya, tat, gül, yaz’ gibi ortak kök kelimelerin anlamlarını karıştırmaktadır.** Örneğin, ‘Dersten sonra anneni ara.’ cümlesi ile ‘Kalemi kayboldu, onu arıyor.’ cümlesindeki ‘ara-’ fiili farklı anlamlarda kullanılmıştır. Çok anlamlı Türkçe kelimeler öğretilirken kelimenin farklı anlamlarına yönelik az örnek verilmesi, farklı diyalog ve cümlede kelimenin kullanılmaması, zaman zaman öğrencilerin kelimelerin anlamları öğrenememesine sebep olmaktadır.

3.2. Filistinli Öğrencilerin Türkçe Öğrenirken Karşılaştıkları Eğitim-Öğretimle İlgili Güçlüklerle İlişkin Bulgular

Filistinli üniversite öğrencilerin Türkçe öğrenirken karşılaştıkları eğitim-öğretimle ilgili güçlükler Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3: Filistinli Öğrencilerin Türkçe Öğrenirken Karşılaştıkları Eğitim-Öğretimle İlgili Güçlükler

Kaynak/Konu	Eğitim-Öğretimle İlgili Güçlükler
	Ders İşleme Süreci
Eğitim-Öğretimle İlgili Güçlükler	Öğretim Görevlisi Yeterlikleri
	Kaynaklar
	Materyal Kullanımı

Tablo 3, Filistinli üniversite öğrencilerin Türkçe öğrenirken karşılaştıkları eğitim- öğretimle ilgili güçlükleri betimlemektedir. Tablo incelendiğinde ders işleme süreci, öğretim görevlisi yeterlikleri, kaynaklar ve materyal kullanımı alanlarında öğrencilerin birtakım güçlüklerle karşı karşıya kaldıkları tespit edilmiştir.

3.2.1. Ders İşleme Süreci Bakımından Güçlükler

Yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan yöntem ve teknikler, sunulan içeriğin en iyi şekilde öğretilmesine hizmet eden araçlardır. Bu araçların ders işleme sürecinde amaca hizmet edecek şekilde kullanılması gerekmektedir. Filistinli öğrencilerin ders işleme sürecinde yaşadığı güçlükleri şöyle sıralayabiliriz:

- Ders planı olmadan ders işlenmesi,
- Ders işleme sürecinde sürenin verimli kullanılmaması,
- Ders işleme sürecinde öğrencinin derse katılamaması,
- Ders işleme sürecinde öğrencinin ilgisinin canlı tutulamaması,
- Etkili sınıf yönetiminin olmaması,
- Ders işleme sürecinde ortak sınıf dili oluşturulamaması,
- Hedef dilin sınıfta etkin bir biçimde kullanılmaması.

3.2.2. Öğretim Görevlisi Yeterliklerinden Kaynaklanan Güçlükler

Öğretmenlik mesleğine ilişkin genel ve özel alan yeterlikleri hem uluslararası hem ulusal literatürde (alanyazında) üzerinde durulan bir konudur. Yabancı dil öğretimi açısından bakıldığında Avrupa Konseyi'nin

Avrupa Modern Diller Merkezi tarafından hazırlanan Dil Öğretmeni Adayları İçin Avrupa Portfolyosu (DÖAP), yabancı dil öğretmenlerinde bulunması gereken nitelikler için her dile uyarlanabilecek bir özel alan yeterlikleri çerçevesi sunmaktadır. Burada da DÖAP'ın çizdiği esas çerçeve alınarak Türkçe öğreten öğretmen/öğretim görevlisi yeterlikleri bağlamında bir değerlendirme yapılmış ve Filistinli öğrencilerin okutman yeterlikleri ile ilgili görüş ve gözlemlerine yer verilmiştir. Filistinli öğrencilerin öğretim görevlilerinden kaynaklı öğrenme güçlükleri şöyle sıralamak mümkündür:

Öğretim görevlilerinin sert tutumları,
Öğretim görevlilerinin alana hâkim olamaması,
Öğretim görevlilerinin teknolojiyi ve materyali kullanmadaki sınırlılıkları,
Öğretim görevlilerinin hızlı konuşması,
Öğretim görevlilerinin derse hazırlıklı gelmemeleri,
Öğretim görevlilerinin iletişim becerilerinin yetersiz olması.

3.2.3. Kaynaklar Bakımından Karşılaşılan Güçlükler

Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni (AOBM), Avrupa ülkelerinde dil öğretim programlarını, program yönergelerini ve sınav, ders kitabı, materyal gibi konularda çalışmalarını yönlendirmek için ortak bir çerçeve sunmayı amaçlamaktadır. Bu başvuru metni çerçevesinde hazırlanmış birçok yabancıya Türkçe öğretim seti kitabı hazırlanmıştır. Bu hazırlanan kaynak kitaplar arasında en ideal olduğu düşünülen kitapların kullanımında bile sorun yaşanması muhtemeldir. Filistinli öğrencilerin Türkçe öğrenirken tek bir kaynak kitaptan yararlanmaları ihtiyaca cevap vermemektedir. Bunun yanında Türkçe ders kitaplarının önemli bir eksiği de öğretmen kılavuz kitaplarıdır. Her öğretim seti için kılavuz kitap mevcut değildir.

Yabancı bir dil öğrenen bireyin en önemli ihtiyacı da sözlüklerdir. Filistinli öğrencilerin hemen hemen hiç sözlük kullanmadıkları göz önüne alındığında, öğretim görevlilerinin öğrencilerin ihtiyaç ve seviyelerine uygun bir sözlük önermesi gerekir.

Genel ağ; kitaplara, materyale ve ders içeriklerine ulaşmada son derece verimli bir başvuru kaynağıdır. Öğretim görevlilerinin genel ağ kaynaklarından bir derleme yaparak öğrencilerin yararına yönelik tavsiyede bulunmaması da, öğrencilerin genel ağ kaynakları içinde hangi kaynak ve içeriğin uygun olabileceği konusunda güçlük yaşamlarına sebep olmaktadır.

3.2.4. Materyal Kullanımı ile İlgili Güçlükler

Yabancı dil öğretiminde öğretim yöntem ve tekniklerine paralel olarak materyal kullanımı da her geçen gün gelişmiş, eğitim ve öğretim sürecinin ayrılmaz bir parçası haline gelmiştir. Öğretim materyali, öğrenme süreci içerisinde öğreten tarafından başta sınıf ortamı olmak üzere değişik ortamlarda öğrenene sunulan araçlardır. Yalın (2010), araç ve gereçlerin öğretimdeki gerekliliğinden bahsetmiş; materyalin bireysel öğrenmeye imkân sağladığını, hatırlamayı kolaylaştırdığını, zamandan tasarruf sağladığını, çoklu öğrenme ortamı yarattığını, içeriğin basit ve güvenilir sunulmasını sağladığını, soyut kavramları somutlaştırdığını ve tekrar tekrar kullanılabilirliğini belirtmiştir.

Türkçeyi öğrenen Filistinli öğrencilere materyal sunmada bazı güçlükler yaşandığı gözlemlenmiştir. Bu güçlükler şunlardır:

Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni (AOBM)'ne uygun materyal hazırlanmaması,
Hedef kitleye ve amaca uygun olmayan materyal sunumu,
Türkçeyi öğrenenlerin seviyesine uygun olmayan materyal kullanımı,
Seçilen materyalin dersin içeriğine uygun olmaması.

4. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu çalışmada, 2018 yılında Filistin El Kudüs Üniversitesi'nde iki dönem, yaklaşık 144 saat, Türkçe dersi alan 30 tıp öğrencisinin karşılaştıkları ortak birtakım güçlükler incelenmiş ve bu güçlüklerin çözümüne yönelik öneriler sunulmuştur. Çalışmada, dönem içinde ve sonrasında öğrencilerin Türkçenin temel beceri alanlarındaki ders notları, ödevleri, yeterlik düzeyleri ve sınav kâğıtları incelenmiştir. Bununla birlikte El

Kudüs Üniversitesi'nde ve Yunus Emre Enstitüsü'nde derse giren öğretim görevlilerinin gözlemlerine dayalı görüş ve tespitlerinden yararlanılmıştır. Araştırma, veriler ayrı ayrı incelenerek, gözlem ve değerlendirmeler sonucu araştırmacı ve öğretim görevlileri tarafından görüş birliğine varılan Filistinli öğrencilerin Türkçe öğrenmede karşılaştıkları ortak güçlükler ekseninde hazırlanmıştır. Yapılan değerlendirmeler sonucu, Filistinli üniversite öğrencilerinin Türkçe öğrenirken karşılaştıkları ortak güçlükler iki temel başlıkla sınıflandırılmıştır:

1. Türkçenin dil özelliklerinden kaynaklanan güçlükler,
2. Eğitim-öğretim ile ilgili karşılaşılan güçlükler.

Filistinli üniversite öğrencilerin Türkçenin; alfabe, temel dilbilgisi konuları, kelime bilgisi alanlarında birtakım güçlüklerle karşı karşıya kaldıkları tespit edilmiştir. Filistinli üniversite öğrencilerin Türkçe öğrenirken karşılaştıkları eğitim-öğretimle ilgili güçlükleri; ders işleme süreci, öğretim görevlilerinin yeterlikleri, kaynaklar ve materyal kullanımı alanlarında olduğu belirlenmiştir.

Anadili Arapça olan yabancılara Türkçe öğretimi ile ilgili alanyazın incelendiğinde İnan ve Öztürk (2015), Akkaya ve Gün (2016), Özdemir ve Yazıcı (2017)'nin araştırma sonuçları, çalışmamızdaki bulgularla örtüşmektedir. Aynı zamanda yabancılara Türkçe öğretimi alanındaki öğretmen yeterlikleri ile ilgili yapılan araştırmalar Mete (2012), Barın, Çangal ve Başar (2017), Yıldız ve Tepeli (2014) de bu çalışmadaki okutman yeterlikleri sorunlarına ilişkin bulguları desteklemektedir.

Araştırmamıza konu olan Filistinli öğrencilerin Türkçe öğrenmede karşılaştıkları ortak güçlükleri ortadan kaldırmak için birtakım öneriler aşağıda sunulmuştur:

Türkçe öğrenim sürecinin ilk anından itibaren Filistinli öğrencilerin Türkiye, Türkler ve Türkçe ile ilgili motivasyonlarını artırıcı bir etken olarak iki dil arasındaki ortak kelimelerden yararlanılmalıdır.

Filistinli öğrencilere Türkçedeki her bir sesin bir harfe karşılık geldiği vurgulanmalı, Türkçenin ses özellikleri kademeli şekilde öğrencilere işlevsel olarak gösterilmelidir.

Dil bilgisi öğretiminde kelimenin tek başına bir birim olarak değerlendirilmemesi, en az cümle düzeyinde biçim-anlam ilişkisi içerisinde gösterilmesi doğru olacaktır. Dil bilgisi yapılarının aynı anda verilmemesi, sistemli ve planlı bir öğretim faaliyeti içinde basitten karmaşığa doğru bir dil bilgisi öğretimi planlanması gereklidir.

Hâl eklerinin öğretimi ile ilgili öğrencilere seviyelerine göre fiiller ile bu fiillerin aldıkları hâl eklerinin bulunduğu bir tablo hazırlanmalı ve bu tabloyu öğrencilerin çalışırken ve kararsız kaldıkları durumlarda kullanmaları tavsiye edilmelidir.

İşaret zamirleri öğretilirken nesne ve referans noktası arasındaki mesafenin önemli olduğu, ancak bu mesafe algısının tek başına yeterli olmayacağı vurgulanmalı, bu zamirlerin konuşan, dinleyen ve bahsedilen kişi ya da nesnelere göre kullanıldığı bolca tekrar edilerek gösterilmelidir.

Zamanların öğretilmesinde kolaydan zora, basitten karmaşığa bir sıra izlenmeli; öğrencilerin dil yapılarını kendilerinin keşfetmelerini sağlayacak şekilde cümle ve metin düzeyinde öğretim yapılmalı; zaman öğretiminin aslında bir anlatım biçimi olduğu ve kip eklerinin bu anlatma biçimini şekillendirdiği öğrencilere ifade edilmelidir.

Çok anlamlı Türkçe kelimelerin öğretiminde temel düzeyde kelimelerin cümle içindeki anlamları ya da en yaygın kullanımları gösterilmeli; farklı cümle, diyalog ve metinlerle kelimenin bağlam içindeki anlamları da öğretilmelidir.

Öğretim görevlilerinin; alanlarına hâkim bir şekilde yetiştirilmesi sağlanmalı, iletişim becerilerine sahip, teknoloji ve materyal kullanımında uzman, sınıf yönetimi ve sınıf iklimi oluşturmada yetkin, Türk kültür ve tarihini bilen ve aktarabilen kişiler olması gerekmektedir.

Filistinli öğrencilere Türkçe öğretirken kullanılan materyallerin temel dil becerilerini geliştirmeye uygun, AOBM'ye göre hazırlanmış, öğrencilerin yaşlarına, ilgi alanlarına ve dil öğrenme amaçlarına uygun, ders içerikleri ile uyumlu olmasına dikkat edilmedi.

Filistinli üniversite öğrencilerinin iki dilli öğrenciler oldukları göz önüne alınarak Türkçe öğretimi planlanmalı; öğrencilerin en uygun kaynaklardan yararlanmaları için Türkçe öğretimi kaynak listesi hazırlanmalı; planlı ve sistemli bir şekilde bu kaynakları kullanmaları sağlanmalıdır.

KAYNAKÇA

- Akkaya, A. ve Gün, M. (2016). “Araplara Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar: Ürdün Örneği”. *Turkish Studies*, S. 11(19), s. 9-18.
- Altun, M. (2004). “Alfabe Değişiminin Tarihsel Gelişimi Üzerine Bir Değerlendirme”, *Sakarya Üniversitesi Rektörlüğü Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Müdürlüğü*. Adapazarı, s. 57-63.
- Arslan, M. (2011). *Yabancılar Türkçe Öğretim Kılavuzu Temel Seviye*. Ankara: Nobel Yayınları, s. 23.
- Banguoğlu, T. (1998). *Türkçenin Grameri*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, s. 361.
- Barın, E. (2004). “Yabancılar Türkçe Öğretiminde İlkeler”. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, S. 1(1), s. 19-30.
- Barın, E.; Çangal, Ö. ve Başar, U. (2017). “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Alanında Görev Yapacak Öğretmenlerin Özel Alan Yeterliklerine İlişkin Bir Öneri”. *International Journal of Language Academy*, S. 5(7), s. 81-98.
- Biçer, N.; Çoban, İ. ve Bakır, S. (2014). “Türkçe Öğrenen Yabancı Öğrencilerin Karşılaştığı Sorunlar: Atatürk Üniversitesi Örneği”. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, S. 29(7), s. 126-135.

- Bölükbaş, F. (2011). “Arap Öğrencilerin Türkçe Yazılı Anlatım Becerilerinin Değerlendirilmesi”, *Turkish Studies*, S. 6(3), s. 1357-1367.
- Börekçi, M. (2009). *Türkiye Türkçesinde Yapı ve İşlev Bakımından Sözcükler*. Erzurum: Eser Ofset, s. 5.
- Büyüköztürk, Ş.; Kılıç Çakmak, E.; Akgün, Ö. E.; Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem A Akademi. s. 262.
- Derman, S. (2010). “Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Türkiye Türkçesi Öğreniminde Karşılaştıkları Sorunlar”. *Selçuk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, S. 29, s. 227-247.
- Doğan, C. (2007). Türkçede Fiil Çekimleri ve Arap Öğrencilere Öğretimi (Kahire Öğretim Merkezi Uygulaması), *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, S. 12 (1).
- Er, O.; Biçer, N. ve Bozkırlı, K. Ç. (2012). “Yabancılara Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Sorunların İlgili Alan Yazını Işığında Değerlendirilmesi”. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, S. 1(2), s. 51-69.
- Ergin, M. (2009). *Türk Dil Bilgisi*, İstanbul: Bayrak Yayınları, s.39.
- İnan, R. ve Öztürk, M. (2015). “Değişkenler Açısından Araplara Türkçe Öğretimi (Ürdün-Mısır Örneği)”. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, S.18, s. 377-392.
- Korkmaz, Z. (2009). *Türkiye Türkçesi Grameri-Şekil Bilgisi*, Ankara, Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Mete, F. (2012). Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğreten Öğretmenlerin Özel Alan Yeterlikleri Üzerine Bir Araştırma. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara.

- Mavasoğlu, M. ve Tüm, G. (2011). Türkçenin Yabancı Dil (TYD) Olarak Öğretiminde Çukurova Üniversitesinin Uygulamaları, Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri. http://turkoloji.cu.edu.tr/YENI%20TURK%20DILI/mustafa_mavasoglu_guldem_tum_turkcenin_tabanci_dil_ogretimi_cukurova.pdf. (Erişim tarihi: 01.01.2019).
- Özdemir, V. ve Yazıcı, H. M. (2017). “Araplara Türkçe Öğretiminde Alfabe Sorunu: İskenderiye Örneği”. *Uluslararası Türkoloji Araştırmaları ve İncelemeleri Dergisi*, S. (2)1, s. 56-70.
- Ünlü, H. (2011). “Türkiye’de ve Dünyada Türkçenin Yabancılara Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri”. *Gazi Üniversitesi Türkçe Araştırmaları Akademik Öğrenci Dergisi*, S. 1(1), s. 108-116.
- Üstünova, K. (2004). “Eklerin Öğretimi Üzerine Bir İki Söz”, *Uludağ Üniversitesi Fen- Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, S. 6(6), s. 173-182.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi. s. 39.
- Yıldız, Ü. ve Tepeli, Y. (2014). “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Öğretmen Yeterlilikleri Üzerine Bir Çalışma”. *International Journal of Language Academy*, S. 2(4), s. 564-578.
- Yalın, H. İ. (2003). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, Ankara: Nobel Yayıncılık.