ASOS JOURNAL

The Journal of Academic Social Science

Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, Yıl: 9, Sayı: 117, Haziran 2021, s. 191-208

ISSN: 2148-2489 Doi Number: <http://dx.doi.org/10.29228/ASOS.50803>

Yayın Geliř Tarihi / Article Arrival Date
9.04.2021

Yayınlanma Tarihi / The Publication Date
29.06.2021

Dr. řeyda YEřİLYURT
Gazi Üniversitesi, TÖMER.
syesilyurt@gazi.edu.tr
Orcid: 0000-0001-7721-5323

Sevda ÖZDEN
Tallin Üniversitesi, Beşeri Bilimler Fakóltesi; Asya Çalışmaları Bölümü
svdaoazdn@tlu.ee
Orcid: 0000-0002-5729-3110

TÜRKÇEYİ YABANCI DİL OLARAK ÖĞRENEN ESTONYALILARIN TÜRKÇEYE YÖNELİK GÖRÜşLERİ

Öz

Bu araştırmanın amacı Estonyalı öğrencilerin Türkçeye ilişkin görüşlerini ortaya koymaktır. Nıtel araştırma modeline göre tasarlanan bu araştırmada, veri toplama aracı olarak öğrencilerin görüşlerini almak amacıyla on açık uçlu sorudan oluşan yapılandırılmış görüş formu geliştirilmiştir. Ana dili Estonca olan 18 katılımcının görüşüne başvurulmuştur. Katılımcıların görüş formuna verdikleri yanıtlar, içerik analizi yöntemiyle değerlendirilmiştir. Katılımcıların Estonca ve Türkçe arasındaki benzerliklere genel olarak dikkat ettikleri görölmektedir. Alfabe benzerliği, fiilde zaman kullanımının benzerliği, zamirlerin yakın oluşu, kelimelerin sıralanışı, her iki dilde de kelimelerin yazıldığı gibi okunması, her iki dilin de sondan eklemeli olması, cinsiyete göre zamirlerin farklılaşmaması, benzer deyimlerin olması öğrencilerin Türkçe öğrenirken kendilerine kolaylık sağladığını düşündükleri ve dikkat ettikleri benzerliklerdir. Estonyalı katılımcıların; ana dilleri Estonca ile aynı dil ailesinden gelmesi, alfabe ve gramer benzerlikleri sebebi ile Türkçeyi kolay öğrenilebilir bir dil olarak gördükleri tespit edilmiştir. Türkçenin güzel bir dil

olduğunu düşünen ve Türk coğrafyasıyla iletişim kurmada Türkiye Türkçesinin bir anahtar vazifesi gördüğünü ifade eden katılımcıların görüşleri Türkçenin öğretimi için önem arz etmektedir. Katılımcıların Türkçe “konuşma becerisi”nde zorluk çektiklerini ifade etmeleri ve bu zorluğun sebeplerinden biri olarak da Türkçenin yazıldığı gibi telaffuz edilmeyen bir dil olduğunu belirtmeleri ise çalışmanın dikkat çekici bulgularından biridir.

Anahtar kelimeler: Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, Estonyalı öğrencilere Türkçe öğretimi, Estonca, Ural-Altay dilleri.

VIEWS OF ESTONIANS, WHO LEARNED TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE TOWARDS TURKISH

Abstract

The aim of this research is to present Estonian students' views on Turkish. In this research, designed according to the qualitative research model, a structured opinion form consisting of ten open-ended questions was developed in order to get students' opinions as a data collection tool. The opinions of 18 participants, whose native language is Estonian, were applied. Participants' responses to the opinion form were evaluated by content analysis. In addition, frequent citations were made from student opinions in order to increase the internal reliability and validity of research findings. As a result of the study, it was determined that Estonian participants came from the same language family as Estonian, and considered Turkish as an easy-to-learn language due to its alphabet and grammatical similarities. It is observed that the participants generally pay attention to the similarities between Estonian and Turkish. Alphabet similarity, similarity of use of tense in verbs, proximity of pronouns, order of words in sentences, reading as written sentences in both languages, having suffixes in both languages, not differentiating pronouns according to gender, having similar expressions are the similarities they pay attention to. The opinions of the participants who think that Turkish is a beautiful language and express that Turkish serves as a key to communicating with Turkish geography are important for teaching Turkish. It is noteworthy that one of the reasons for this difficulty, in which students have difficulty in “speaking skills”, is that Turkish is a language that is not pronounced as it is written.

Keywords: Teaching Turkish as a foreign language, teaching Turkish to the Estonian students, Estonian, Ural-Altaic languages.

Giriş

Türkçenin hem yurt içinde hem de yurt dışında yabancı dil olarak öğretimi uluslararası ilişkiler açısından büyük önem taşımaktadır. Türk dilinin farklı ülkelerde öğretimi, resmî olarak Yunus Emre Enstitüsü, Türkiye Maarif Vakfı ve Millî Eğitim Bakanlığı vasıtasıyla gerçekleştirilmektedir. 2009’dan bu yana Türkçenin öğretimi için farklı çalışmalara imza atan Yunus Emre Enstitüsünün 48 ülkede 58 merkezi bulunmaktadır. 2016’dan beri faaliyet gösteren Maarif Vakfı ise anaokulu, ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde 20 ülkede hizmet vermektedir. Vakfın öğrenci sayısı 2020’de 10 bine ulaşmış durumdadır. Yurt dışında Türkçe öğretiminin diğer bir kanalı “Türkoloji” bölümleridir. Türkoloji bölümlerinin bulunmadığı üniversitelerde ise Türkçe dersleri, “Asya/Ortadoğu Çalışmaları Bölümleri”nde seçmeli ders olarak

okutulmaktadır. Bu kurumlarda yine Yunus Emre Enstitüsü veya Millî Eğitim Bakanlığı tarafından görevlendirilen öğretmenler, "Türk Dili ve Kültürü" okutmanlığı yapmaktadır. Türkçenin yurt dışı yüksek öğretim kurumlarında öğretildiği ülkelerden biri de Estonya'dır. Yunus Emre Enstitüsü veya Maarif Vakfı'nın bulunmadığı Estonya'da Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi sırasıyla TİKA, Yunus Emre Enstitüsü ve son olarak da MEB marifetiyle görevlendirilmiş Türk Dili okutmanları tarafından yürütülmektedir.

Kuzey Avrupa'da yer alan ve bir Baltık ülkesi olan Estonya; doğuda Rusya, kuzeyde Finlandiya Körfezi, güneyde Letonya ve batıda ise Baltık Denizi ile çevrelenmiştir. Yaklaşık 1.3 milyon nüfusa sahip Estonya'nın başkenti ve en büyük şehri, nüfusun üçte birine ev sahipliği yapan Tallin'dir. Nüfusun %70'ini etnik Estonlar, % 25'ini Ruslar ve %5'ini ülkeye göç etmiş diğer milletler oluşturmaktadır. Ülkenin resmî dili, Ural- Altay Dil Ailesi'nin Ural koluna bağlı Fin-Ugor dillerinden Estoncadır. Ülkede Rusça, ikinci dil olarak konuşulmaktadır. Nüfusu az olan ülkede, birkaç dil bilen ve bilgi teknolojilerine yatkın dinamik bir toplum bulunmaktadır (Estonya Ülke Raporu, 2011).

Estonya, tarihin değişik dönemlerinde Danimarka, İsveç, Polonya ve Rusya egemenliği altına girmiştir. Ekim Devrimi'nde Çarlık Rusyası'nın devrilmesiyle Estonya, 24 Şubat 1918'de bağımsızlığını ilan etmiştir. Estonya'da 23 Nisan 1919'da, Türkiye'de ise 23 Nisan 1920'de Büyük Millet Meclisi açılmıştır. Her iki meclis de bağımsızlıkları için savaşıırken kurulmuştur. Türkiye Cumhuriyeti, kuruluşundan bu yana Atatürk'ün "Yurtta Sulh Cihanda Sulh" prensibini rehber almakta dış politikada barışçı, gerçekçi ve tutarlı bir yol benimsemektedir. Bu gerekçeyle Türkiye, 23 Ocak 1924'te Estonya Cumhuriyeti'ni tanımıştır. Türkiye ve Estonya arasında karşılıklı siyasî ilişkiler, 1 Aralık 1924'te Dostluk ve İşbirliği Antlaşması'nın imzalanmasıyla başlamıştır. Atatürk döneminde Türk-Eston ilişkileri çeşitli alanlarda gelişmiş ve 1931'de Estonya Cumhurbaşkanı Konstantin Päts, Gazi Mustafa Kemal'e gönderdiği mektupta, Türklerle Estonların akraba dilleri konuştuğunu belirtmiş ve Tallin' de elçilik açılmasını talep etmiştir. Türkiye, Eylül 1935'te Nuri Batu'yu Tallin'de büyükelçi olarak görevlendirme kararı almıştır. Böylece Türkiye'nin Tallin'de ilk Türk temsilciliği açılmıştır (Dilek 2010:22). 1940 yılına kadar bağımsız bir devlet olarak kalan Estonya, 1940 yılında Sovyetler Birliği'ne katılmıştır. Estonya'nın yaşamış olduğu bağımsızlık savaşı sürecinde halk arasında yükselen milliyetçilik duyguları bağımsız bir Estonya ulus-devletinin kurulmasını sağlamıştır (Dadık, 2019: 156). Estonya'nın Sovyetler tarafından ilhak edilmesi Türkiye tarafından kabul görmemiştir. Türkiye'nin bu şekilde hareket etmesinde Atatürk döneminde Türk-Eston ilişkilerinin temellerinin samimi şekilde atılması önemli rol oynamıştır (Dilek, 2010:22). 1941-1944 arası Alman işgali dışında 1991'e kadar Sovyet egemenliği altında kalan Estonya, Sovyetler Birliği döneminde en zengin cumhuriyetlerinden biri arasında yer almaktaydı. Sovyetler Birliği'nden ilk ayrılan ülke olup 20 Ağustos 1991 tarihinde, Sovyetler Birliği'nin çökmesi ile birlikte "Şarkı Devrimi" sonrası bağımsızlığını tekrar ilan etmiştir. 20 Ağustos Estonya'nın Ulusal Bayram'ı olarak kabul edilmektedir. Rus askerlerinin 31 Ağustos 1994'te ülkeden çekilmesiyle Batı Avrupa ve diğer bölgelerle ilişkilerini bağımsız olarak yönetme hakkını elde etmiştir (Estonya Ülke Bülteni, 2011).

Ural ve Altay dillerinin köken birliği düşüncesi, 18. yüzyılın başlarından itibaren tartışma konusu olmuş, kimi araştırmacılar "Ural-Altay" dil ailesinin varlığını savunurken kimi araştırmacılar reddetmiştir. Karşılaştırmalı ses bilgisi yöntemini kullanarak Ural-Altay dillerinin gerçek durumunu ilk kez W. Schott ortaya koymuştur. Sözü edilen dilleri Ural ve Altay olmak üzere iki büyük gruba ayıran Schott, Ural grubunu Fin-Ugor ve Samoyed olmak üzere iki alt

gruba, Altay grubunu ise Türkçe, Moğolca ve Mançu-Tunguzca olmak üzere üç alt gruba ayırmıştır (Demir, 2013: 364). Agop Dilaçar'ın "Ural ve Altay Dillerinde Cemi Şekilleri" adlı çalışmasında; önce Ural-Altay dillerinin Batılı Türkologlar tarafından ne şekilde ele alındığı anlatılmakta ve sonra bir "Turan Dilleri" tasnifiyle Fin-Ugor, Samoyed, Türk dillerindeki ve ayrıca Tunguz-Mançu dillerindeki çokluk kategorileri örneklerle ele alınmaktadır. Bu etütte incelemeye söz konusu diller ise Fin, Eston, Mordvin, Ostyak, Vogul, Lapon, Macar, Züryen, Çeremis; Samoyed (= Yurak, Tavgi, Yenisey, Ostyak, Kamas), Yakut, Altay, Kırgız, Kazak, Tatar, Uygur; Çuvaş, Moğol, Halha, Buryat, Kalmuk; Tunguz, Mançu; Japon ve Kore dilleridir (Beyaz, 2019:105). Yapılan çalışmalar ışığında Fin-Ugor dillerinin genel olarak tasnifi ise şu şekildedir:

Ugor dilleri: Macarca, Kantice, Mansice.

Perm dilleri: Udmurt, Komi, Komi-Permyak.

Volga dilleri: Mordvin, Mari.

Fin dilleri: Fince, Estonca, Karelce, Veps, İngri, Voti, Livonca.

Sá (Lapp) dilleri: Tamamı tehlikede veya ölüm sürecinde (Blokland ve Hasselblat, 2003: 108).

Mustafa Kemal Atatürk'ten günümüze Estonya ile siyasî ilişkilerde Türkçe ve Estoncanın Ural-Altay dil ailesinden olması etkili olmuştur. Günümüzde de Türkiye Cumhuriyeti elçiliği ve Türkçe öğretmekle görevli öğretim görevlileri vasıtasıyla Türkiye, Estonya'yla ilişkilerini sürdürmektedir. Estonya'da Türkçe dersleri, ilk olarak 1992 yılında Tallin Pedagoji Üniversitesinde haftada 4 saat seçmeli ders olarak verilmeye başlanmıştır. Türk Dili Merkezi, 3 Haziran 1997 tarihinde TİKA'nın katkılarıyla dönemin Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanı Süleyman Demirel'in bizzat katılımlarıyla Tallin Pedagoji Üniversitesi Filoloji Fakültesi bünyesinde hizmete açılmıştır. 2000 yılında Filoloji Fakültesi altına Şarkiyat kürsüsü kurulmuş ve kuruluşundan itibaren her akademik yıl kürsüye 15-25 arasında lisans öğrencisi alınmıştır. Tallin Pedagoji Üniversitesi, Şarkiyat Kürsüsü akademik programı ile Estonya Beşeri Bilimler Enstitüsü Asya Çalışmaları ve Genel Teorileri Kürsüsü'nün akademik programları birbirine yakın olduğu için 2005 yılında bu iki kürsü "Ortadoğu ve Asya Kültürleri Bölümü" adı altında birleştirilmiştir. İki kürsünün birleştirilmesiyle oluşan yeni bölümde Türkçe, Estonca aracılığı ile öğretilmeye başlamıştır. Türkçe öğretimi 2006/2007 akademik yılına kadar Estonca veya Rusça tabanlı öğretilmiştir (Ossiptşuk, 2008:1267). Tallin Üniversitesi Türkoloji Bölümü 2017 yılında üniversitenin aldığı tasarruf tedbirleri gerekçe gösterilerek kapatılmıştır. Yunus Emre Enstitüsü en son 2016 yılında Türkiye'den bir öğretmen görevlendirmiş; 2018 itibarıyla görevlendirme MEB kanalıyla yapılmıştır. 2018'den bu yana Türkçe dersleri Asya Çalışmaları Bölümü'nde Türkiye'den görevlendirilen tek öğretmen ile seçmeli ders olarak okutulmaya devam etmektedir.

Estonya'da Türkçenin öğretimine yönelik literatürde bulunan iki çalışma "İnna Ossiptşuk"e aittir. Ossiptşuk, Estonya'nın bağımsızlığını kazanmasından itibaren devletin resmî dilinin Estonca olduğunu, Sovyet döneminde ise resmî olmasa da fiilen iki dilliliğin söz konusu olduğunu belirtmiştir. Sovyet döneminde Estonya'da yaşayan insanlar -özellikle şimdilerde 30 yaşından büyük olanlar- hem Estonca hem de Rusça öğrenmiş ve konuşmuşlardır. Bu günümüzde de geçerliliğini korumaktadır. Ossiptşuk çalışmalarında, Türkçe gibi eklemeli bir yapıya sahip olduğu için Estonca üzerinden Türkçenin gramerini anlatmanın bir avantaj

olduğunu belirtmiştir. Yeni öğrenilen veya öğrenilecek dilin gramerinin ana dilinin grameri ile benzer/aynı olması, bu yeni dilin gramerinin öğrenilmesini çok daha basitleştirmekte ve kolaylaştırmaktadır (Ossiptşuk, 2009: 1263).

Alan araştırması yapıldığında Türkçe öğrenimi ve Türkiye hakkında öğrenci görüşlerinin alındığı bazı çalışmalar olduğu görülmektedir. Yaylı'nın (2007), "Yabancı Dil Olarak Türkçe Programı Öğrencilerinin Türkçeye ve Türkiye'ye İlişkin Görüşleri" adlı çalışmada, Litvanya, Vilnius Üniversitesi Litvan Filolojisi Türkçe programına kayıtlı olan 12 öğrencinin görüşleri nitel yöntemle değerlendirilmiş ve Litvanya'da Türkçe ve Türkiye konusunda bilgisizlikten ve ön yargılardan kaynaklanan olumsuz düşüncelerin varlığı tespit edilmiştir. Özyürek (2009), Türk soylu öğrenciler üzerine yaptığı çalışmada farklı lehçe konuşurlarının ihtiyaçlarına uygun bir müfredat izlenmesinin daha uygun olacağını belirtmiştir. Kiroğlu, Kesten ve Elma (2010) ise Türkiye'de öğrenim gören yabancı uyruklu lisans öğrencilerinin Türkiye'yi tercih etme sebebi olarak kültürel ve coğrafi yakınlığın etkili olduğunu belirtmiştir. Karatay ve Kartallıoğlu'nun (2012), Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi hazırlık sınıfında okuyan 55 Kırgız öğrenciyle yaptığı çalışmada, Kırgız öğrencilerin Türkiye Türkçesi öğrenmeye ilişkin ilgilerinin yüksek düzeyde olduğu, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık taşımadığı ifade edilmiştir. Tok ve Yığın (2013), yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe öğrenme nedenlerini araştırdıkları çalışmada, öğrencilerin akademik, ekonomik, turistik, akrabalık bağları, tarihî, siyasî, evlilik ve dinî sebeplerle Türkçe öğrenme ihtiyacı hissettiklerini tespit etmişlerdir. Alyılmaz, Biçer ve Çoban (2015) ise çalışmalarında, Kırgız öğrencilerin Türkiye'ye karşı olumlu görüş içerisinde olduklarını, Türkçenin kolay öğrenilebilir bir dil olduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir. Şengül (2017) ise yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Afganistanlı Özbek Türklerinin Türkiye Türkçesine yönelik görüşlerini ele almış, öğrencilerin Türkiye'ye ve Türkiye Türkçesine yönelik özel bir eğilimlerinin olduğunu, bu durumun da Afganistan ile Türkiye arasındaki tarihî ve siyasî dostluk, din, dil, kültür benzerliği ile aile desteğinden kaynaklandığını belirtmiştir.

Yapılan çalışmalar incelendiğinde Estonya'da Türkçe öğrenen veya ana dili Estonca olan ve Türkçe öğrenen öğrencilerin görüşlerine yönelik bir çalışma olmadığı tespit edilmiştir. Farklı ülkelerde Türkçe öğrenen öğrencilerin Türkçeye yönelik görüşleri Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi için önem arz etmektedir. Özellikle Ural-Altay dil ailesinin Ural koluna mensup bir dili konuşan Estonyalıların Türkçeye yönelik görüşlerinin Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde önem taşıyacağı düşünülmektedir. Çalışmanın amacı doğrultusunda "Ana dili Estonca olan öğrencilerin Türkçeye yönelik görüşleri nelerdir?" sorusuna cevap aranmıştır.

Yöntem

Bu bölümde çalışmanın araştırma modeli, çalışma grubu, verilerinin toplanması ve verilerin analizi hakkında bilgiler verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Ana dili Estonca olan ve Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin Türkçeye ilişkin görüşlerini ortaya koymak amacıyla yapılan bu çalışmada nitel araştırma yöntemi 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, 2013: 45). Çalışmada desen olarak durum çalışması kullanılmıştır. "Nitel durum

çalışmasının en temel özelliği bir veya birkaç durumun derinliğine araştırılmasıdır. Yani bir duruma ilişkin etkenler (ortam, bireyler, olaylar, süreçler, vb.) bütüncül bir yaklaşımla araştırılır ve ilgili durumu nasıl etkiledikleri ve ilgili durumdan nasıl etkilendikleri üzerine odaklanılır.” (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 83). Durum çalışması olaylar ve davranışlar hakkında zengin ve önemli bakış açısı sağlaması sebebiyle (Brown, 2008) önemli bir yöntemdir. Nitel araştırmalarda verileri analiz etmek için genellikle Straus ve Corbin (1990) tarafından betimsel ve içerik analizi olarak sınıflandırılmış yöntemler kullanılmaktadır (Subaşı ve Okumuş, 2017: 423). Ana dili Estonca olan öğrencilerin Türkçeye yönelik görüşlerinin nedenini ve nasılımı derinlemesine incelemek ve betimsel bir çalışma ortaya koymak amaçlandığı için durum çalışması deseni çalışmaya en uygun desen olarak seçilmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, daha önce belirli seviyelerde Türkçe öğrenmiş veya öğrenmekte olan 18 Estonyalı katılımcı oluşturmaktadır. Katılımcı grubuyla görüşme 2020-2021 güz döneminde gerçekleştirilmiştir. Estonyalı katılımcılara yönelik bilgiler Tablo 1’de gösterilmiştir.

Katılımcı	Cinsiyeti	Yaşı	Öğrenim Düzeyi	Bildiği Yabancı Diller
K1	Kadın	30	Yüksek Lisans	İtalyanca, Almanca, İngilizce, Türkçe
K2	Erkek	22	Lise	İngilizce, Rusça, Türkçe
K3	Kadın	27	Yüksek Lisans	İngilizce, Rusça, Türkçe, Arapça, Portekizce, Almanca, İbranice
K4	Kadın	41	Yüksek Lisans	Rusça, Türkçe, Fransızca
K5	Kadın	24	Yüksek Lisans	İngilizce, Rusça, Türkçe, Ukraynaca
K6	Kadın	30	Lisans	İngilizce, Rusça, Türkçe, Fransızca, Almanca
K7	Kadın	21	Lisans	İngilizce, Rusça, Türkçe, Çince, Japonca
K8	Kadın	30	Lisans	İngilizce, Almanca, Türkçe, İtalyanca
K9	Kadın	26	Yüksek Lisans	İngilizce, Rusça, Türkçe
K10	Kadın	27	Lisans	İngilizce, Rusça, Türkçe, Arapça, Fransızca, Almanca
K11	Kadın	50	Yüksek Lisans	İngilizce, Rusça, Türkçe, İsveççe, Fransızca

K12	Kadın	44	Yüksek Lisans	İngilizce, Rusça, Türkçe
K13	Erkek	20	Lisans	İngilizce, Rusça, Türkçe
K14	Kadın	36	Yüksek Lisans	İngilizce, Rusça, Türkçe
K15	Kadın	24	Yüksek Lisans	İngilizce, Rusça, Türkçe, İspanyolca, Arapça
K16	Kadın	25	Doktora	İngilizce, Rusça, Türkçe, Urduca, Farsça, Arapça, Ukraynaca
K17	Kadın	23	Lisans	İngilizce, İspanyolca, Türkçe
K 18	Kadın	50	Lisans	Fince, Rusça, İngilizce, Türkçe

Tablo 1: *Katılımcılara Yönelik Bilgiler*

Tablo incelendiğinde katılımcıların yaş ortalamasının 30 olduğu görülmektedir. Katılımcıların %89'u kadındır. 1 lise, 7 lisans, 9 yüksek lisans ve 1 doktora mezunu katılımcı bulunmaktadır. Her katılımcı en az üç yabancı dil bilmektedir. Diller arasında mukayese yapabilecek, Türkçe öğrenmekle diğer dilleri öğrenmek arasındaki farkı dile getirebilecek bir gruptur. Bu da çalışma için önem arz etmektedir.

Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması

Araştırmacılar tarafından hazırlanan yapılandırılmış görüşme formu, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında görev yapan 2 uzmanın görüşüne sunulmuş ve görüş formunda yer alan sorulara ilişkin görüşleri alınmıştır. Alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda, bazı sorular üzerinde düzenlemeler yapılmıştır. Uzman görüşü ve ön uygulama sonrası son şekli verilen on açık uçlu sorudan oluşan yapılandırılmış görüş formu, elektronik ortama aktararak katılımcıların e-postalarına gönderilmiştir. Uygulama süreci 2 hafta içerisinde tamamlanarak verilere ulaşılmıştır.

Verilerin Analizi

Bu çalışmada verilerin analizinde nitel analiz yöntemlerinden içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizi, herhangi bir metnin, belgenin içeriğinin incelenmesi ve sayısal veya istatistiksel olarak ortaya konulmasında kullanılan bir analiz çeşididir. Belge incelenirken kategoriler oluşturularak sayısal sunumlar yapılır (Ekiz, 2013: 77). Bu kapsamda öğrenci görüşleri kod, kategori ve temalara göre tasnif edilerek içerik analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgular tablolar şeklinde sunularak bulguların betimlemesi yapılmıştır.

Bulgular ve Yorum

Yapılandırılmış görüşme formuna katılımcıların yazılı olarak verdikleri yanıtlardan hareketle ulaşılan bulgular, temalara göre kodlanmıştır. Kodlanan bulgulara ilişkin frekans değerleri aşağıdaki tablolarda verilmiştir:

Temalar	Kişi sayısı (n)
Tatil için	10
Öğrenci değişim programı için	7
Çalışmak için	2
Eşim Türk olduğu için	2
Annem Türkiye’de yaşadığı için	1
Erkek arkadaşım Türk olduğu için	1
Yunus Emre Enstitüsü yaz okulu için (2015)	1
Hayır	1

Tablo 2: “Türkiye’ye hiç gittiniz mi? Gittiyseniz hangi sebeple gittiniz?” Sorusuna Ait Cevaplar

Görüşme formunda yer alan bu soruya ilişkin bazı katılımcıların cevapları şu şekildedir:

K2 “Ben bir kez Türkiye’ye gittim. Oraya turist olarak gittim.”

K16 “Evet, çoğu zaman çalışmalarla / projelerle ve turist olarak Türkiye’ye gittim. Comenius projesi ile ilk defa lise üzerinden Giresun’a. Erasmus ile Ankara’ya. Kemer ve Antalya’ya bir aile tatili için. Türkoloji yaz okulu ile Ankara’ya (Kısa zaman ziyaret edilenler: Bursa, Amasra, Safranbolu, Eskişehir, Kapadokya, Trabzon (ve Sümela Manastır), Nevşehir, Denizli (ve Pamukkale) ve İstanbul.”

Yukarıdaki tabloda Estonyalı katılımcıların Türkiye’ye gitme sebepleri verilmiştir. Bazı katılımcılar Türkiye’ye gidişleri için birden fazla sebep belirtmişlerdir. Tabloya da bu ifadeler yansıtılmıştır. Katılımcıların %55’inin Türkiye’ye tatil amaçlı gittiği görülmektedir. Tatil amaçlı gidip kısa süreli çalışan katılımcılar olmuştur. Tatil amaçlı giden katılımcı sayısının fazla olması, Estonya’nın soğuk bir ülke olması ve Türkiye’nin Estonya’da turizm ülkesi olarak bilinmesindendir. Değişim programı için Türkiye’ye giden katılımcı (K7), erkek arkadaşı Türk olduğu için Türkiye’ye yedi kez gittiğini belirtmiştir. Öğrenci değişim programı veya Erasmus’la gelen katılımcılar (% 39) da daha sonra tekrar tatil amaçlı gittiklerini ifade etmişlerdir.

Temalar	Kişi sayısı (n)
Temel seviye	6
Orta seviye	6
İleri Seviye	6

Tablo 3: “Türkçe seviyeniz nedir?” Sorusuna Ait Cevaplar

Katılımcıların Türkçe bilme seviyelerine bakıldığında her seviyede eşit sayıda katılımcı olduğu görülmektedir.

Temalar	Kişi sayısı (n)
---------	-----------------

Türkçe güzel bir dil olduğu için	4
Akrabalık ilişkileri için	4
Türkçe çok geniş bir coğrafyada konuşulduğu için	4
Türkçenin zengin bir tarihi olduğu için	3
Türk arkadaşlarım olduğu için	3
Eğlenceli bir dil olduğu için	2
İlgimi çektiği için	2
Türkçe öğretmeni olmak istediğim için	1
Farklı dilleri öğrenmeyi sevdiğim için	1
Türk dizilerini alt yazısız izlemek için	1
Türkiye’de rahat gezmek için	1

Tablo 4: “Türkçe öğrenme sebepleriniz nelerdir? Niçin Türkçe öğreniyorsunuz?” Sorusuna Ait Cevaplar

Bu soruya ilişkin bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

K3: “Benim için sebep; kendimi grubun bir parçası yapmak, arkadaşlar bulmak ve yaşadığım çevre ile bağlantı kurmaktı. Türkçe, Hint-Avrupa dil ailesinden değildir, bu da Türkçe öğrenmeyi çok farklı ve ilginç bir yolculuk hâline getirdi. Geniş bir bölgedeki milyonlarca insan Türk dillerini konuşuyor, Türkçe bu alana iyi bir giriş kapısıdır, ayrıca Türkçe, İslam dünyası ve dünya görüşü ile bağlantılı zengin tarihi mirasa giriş olabilir (Türkçe bilgisi Osmanlı Türkçesi, Arapça, Farsça ve hatta İbranice öğrenmeye yardımcı olur.).”

K8: “Beni etkileyen 2008 yılındaki Mor ve Ötesi grubunun Eurovision şarkısıydı. Türkçenin bu kadar güzel bir dil olduğunu ilk kez fark ettim. İlk üniversitemde Tallin Teknik Üniversitesi’nde Uluslararası İlişkiler okumaya başladım. Bu süre zarfında Orta Doğu ile daha çok ilgilenmeye başladım ve bu nedenle Tallin Üniversitesi’nde Türkoloji alanında çalışmalarına devam ettim.”

K10: “Erasmus değişim programı, değişim çalışmalarım başlamadan önce katıldığım yoğun bir dil ve kültür tanıtım kursu da sundu. Benim için amaç, çalıştığım çevreye uyum sağlayabilmektir. Yerlilerle en azından biraz iletişim kurabilmek benim için heyecan vericiydi. Türkçede birkaç kelime bile konuştuğumda yerli halkı heyecanlandırdı, bu da beni daha da motive etti. Daha sonra Türkçemi geliştirmeye devam ettim çünkü Türkiye’de çok azının İngilizce bildiği bir fabrikada staj yaptım. Türkiye ve Estonya’da Türk arkadaşlar edinirken ve müstakbel eşimle tanıştıktan sonra Türkçe öğrenimi doğal yoluna devam ediyor.”

Katılımcıların Türkçe öğrenme sebepleri birbirinden farklılık arz etmektedir ve katılımcıların çoğunun (%55) Türkçe öğrenme nedenlerine birden fazla cevap verdikleri görülmektedir. Türkçenin tarihinden etkilenip Türkçe öğrenmek isteyen, Eurovision veya Türk dizileri vasıtasıyla Türkçe ile tanışan katılımcıların ifadeleri Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi için önemlidir. “Türkçenin konuşulduğu coğrafyanın geniş olması“ katılımcıların Türkçe öğrenme nedenlerinden biri olarak dikkat çekmektedir. Ayrıca Türkçenin güzel bir dil olduğunu düşünen

ve bu sebeple Türkçe öğrenen katılımcılar vardır. Hem Türkiye’yi daha rahat gezmek için hem de Türk arkadaşları olduğu için Türkçe öğrenenler bulunmaktadır.

Temalar	Kişi sayısı (n)
Estonya’da Türkoloji Bölümünde	1
Tallin Üniversitenin Türkçe kurslarında	9
Tallin’de ücretsiz Türkçe kursunda	3
Türkiye’de kendi kendime	1
Mobil uygulamalardan	1
Türkiye’de TÖMER’de	1
Üniversite Değişim Programı ile Türkiye’de	1
Yunus Emre Yaz Okulu ve Tallin’de	1

Tablo 5: “Türkçeyi nereden, nasıl ve ne zaman öğrendiniz?” Sorusuna Ait Cevaplar

Bu soruya ilişkin bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

K5: “Tallinn Üniversitesi’nde Türk Türkçe öğretmeninden; kitaplardan ve mobil uygulamalardan öğrendim.”

K7: “Türkiye’ye taşındığımda üç ay boyunca Türkçe başlangıç kursuna gitmiştim, sonra da kendi kendime öğrendim.”

K8: “Türk dizilerini (Kavak Yelleri) izleyerek başladım. Başlangıçta elbette bir kelimeyi anlamadım ama bir süre sonra bir şeyi anlamaya başladım ve biraz gramerle devam ettim. Üniversite için de bu şekilde hazırlandım çünkü Türkoloji Yüksek Lisans programına katılmak için en azından B1 seviyesinde olmam gerekiyordu. Tek Türkoloji öğrencisi olduğum için derslerimin çoğu 'özel' derslerdi ve öğretmenim bana çok yardımcı oldu ve kursu ihtiyaçlarıma göre düzenledi. Türkiye’ye taşınmadan önce az çok özgürce Türkçe iletişim kurabiliyordum ama Türkiye’de yaşamak ve okumak beni daha akıcı hâle getirdi.”

Yukarıdaki tabloya bakıldığında 16 katılımcının Estonya’da, çoğunun da Tallin Üniversitesi bünyesindeki seçmeli Türkçe derslerinde Türkçe öğrendiği görülmektedir. Kendi kendine Türkçe öğrenmeye çalışan ve mobil uygulamalardan ve kitaplardan destek alan katılımcılar bulunmaktadır.

Temalar	Kişi sayısı (n)
Konuşma	9
Yazma	5
Dinleme	3
Okuma	1

Tablo 6: “Türkçe öğrenirken hangi becerilerde zorlandınız ve sizce neden?” Sorusuna Ait Cevaplar

Bu soruya ilişkin bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

K1: “Sözlü ve yazılı dil farklılıkları nedeniyle en zoru yazmadır.”

K2: “Sık sık Türkçe yazmıyorum ama resmi e-posta yazmam gerektiğinde de zorluk çekiyorum çünkü resmi “kibar” dil biraz farklı (örneğin arz ederim kullanmak)”

K3: “Bir Estonyalı için konuşmak oldukça kolay, çünkü telaffuz Estoncaya benzer (Çok sayıda sesli harf var.). Dinleme ve yazma (Takip etmek istediğim Türkçe iyi kaynaklar, gazeteler, canlı yayın bulamıyorum. Türk medyası bana hitap etmiyor.) benim için daha zor.”

K4: “Konuşulan Türkçe ile yazılı Türkçe arasında büyük bir uçurum olduğunu düşünüyorum (sözlü / yazılı Estoncadan çok daha geniş) Konuşma zor ve hâlâ Türkçe okuyamıyorum, Türkçede hiç duymadığım yazılı gramer formları var.”

K6: “Normal yaşamda kullanılan konuşma dili zorluklarım var çünkü bu formlar ve ifadeler gramere uymuyor.”

K10: “Her ne kadar dili öğrenmeye başladıktan hemen sonra (Türkiye’de bulunduğum için) konuşma pratiği yapmaya başlasam da, özellikle grameri doğru yapmak ve kaba görünmemek için hâlâ bazen konuşmakta zorlanıyorum. Konuşmamın insanların beklediği kadar kibar değil, sert olduğuna dair (özellikle çalışma ortamında) bazı geri bildirimler aldım.”

K15: “Direkt çeviri mantığı yüzünden hata yapıyorum. Çünkü kelime kelime çeviri yapıyorum. Ve fiil isim ayrımı bazen yapamıyorum. Bu sebeple isimlere –mak eki getiriyorum. Bir de soru eki “mı” yı hep unutuyorum. “Hayır” ve “yok” nasıl kullanacağımı karıştırıyorum. Sıfatları yanlış kullanıyorum mesela: eski mi yaşlı mı?”

K16: “Okumada zorlandım çünkü dil bilgisi çok karışık.”

K18: “Konuşma çünkü istediğim kadar pratik yapamıyorum.”

Dört temel dil becerisi içinde hangi beceride zorlandıkları konusunda katılımcıların çoğunun (%50) “konuşma” becerisini seçtiği görülmektedir. Konuşma dili ve yazma dili arasındaki farklılıklardan dolayı yazma becerisinde zorluk çektiğini belirten katılımcının(K1) ifadesiyle konuşma becerisinde zorluk çekme nedenlerini ifade eden katılımcıların görüşleri aynı doğrultudadır. Konuşulan Türkçe ile yazılan Türkçe arasında uçurum olduğunu(K4) düşünen katılımcının bu sebeple okumada zorluk çektiğini ifade etmesi dikkat çekmektedir.

Temalar	Kişi sayısı (n)
Her gün ailemle (eşim Türk, üvey babam Türk...)	5
Türk arkadaşlarımla	4
Türkçe bilen arkadaşlarla ara sıra	3
Her gün iş arkadaşlarımla	3
Hocamla sık sık	1
Sınıfta arkadaşlarımla	1
Hayır yok	1

Tablo 7: “Türkçe konuşma pratiği yapma imkânınız var mı? Varsa kiminle ve ne sıklıkla?” Sorusuna Ait Cevaplar

Bu soruya ilişkin bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

K12: “Evet, tanıştığım ve konuşabileceğim bazı Türk arkadaşlarım var. Çoğunlukla sosyal medyayı kullanarak Türkçe yazıyorum. Haftada en az bir gün.”

K7: “Evet, bazen erkek arkadaşımla Türkçe konuşuyorum (haftada bir veya iki kez) ama çok zor cümleler ve genellikle yeni bir şey değil, bu yüzden Türkçe seviyemin her gün Türkçe konuşan insanların yanında olduğum zamandan biraz daha düştüğünü hissediyorum. Türkiye’de ve günlük aktivitelerimle (alışveriş yapmak, toplu taşıma araçlarını kullanmak, sınıfta çalışmak, arkadaşlarımla ve erkek arkadaşımın ailesiyle konuşmak) iyi geçinmek için her gün Türkçe kullanmak zorunda kaldım. Bazen Türk müziği dinlediğimde veya erkek arkadaşımın arkadaşlarının onunla video oyunu grup görüşmelerinde konuştuğunu dinlediğimde Türkçe dinliyorum. Onlarla konuşmaya pek katılmıyorum ama hafızamı taze tutmama ve günlük Türkçeyi hatırlamama yardımcı oluyor.”

Katılımcı görüşleri incelendiğinde akrabalık bağıyla Türkçe öğrenenler için pratik yapma problemi olmadığı görülmektedir. Türk arkadaşı veya Türkçe bilen arkadaşı olan katılımcılar da pratik yapmakta zorluk çekmediklerini ifade etmişlerdir. Sadece 1 öğrenci konuşma pratiği yapmak için Türkçe bilen arkadaşı olmadığını bu sebeple konuşma pratiği yapmakta zorlandığını ifade etmiştir. Bu da Estonya gibi uzak bir ülkede Türkçe öğrenenler de konuşma pratiği yapmak isteyen katılımcıların pratik yapacakları bir arkadaş bulabildiklerini (yüz yüze veya telefon, internet vasıtasıyla) göstermektedir.

Temalar	Kişi sayısı (n)
Haftada 3 saat en az iki yıl	6
Haftada 4 saat + konuşma kulübü	5
Her seviye 3-4 ay	3
Haftada 4 ders 9 ay	2
Haftada 5 ders	1
Haftada 10 ders 4 ayda	1
Her gün 6 saat	1

Tablo 8: “Sizce Türkçe öğrenmek için haftada kaç ders olmalı? Dersler kaç ay devam etmeli?” Sorusuna Ait Cevaplar

Bu soruya ilişkin bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

K5: “Tamamen Türkçe öğrenmek için haftada en az iki veya üç kez en az iki yıl daha ders almam gerekiyor çünkü dil öğrenmede tutarlılık ve tekrar çok önemli. Ancak becerilerimi bu kadar yüksek bir seviyeye kadar mükemmelleştirmeye çalışmak için motivasyona sahip olacağımı sanmıyorum.”

K10: “Haftada en az 4 ders + konuşma kulübü aktiviteleri. Seviyeye bağlı olarak - her seviye için 3 veya 4 ay iyi olurdu, bence.”

Öğrenciler genel olarak Tallin Üniversitesinin sisteminden memnun olduklarını dile getirmişlerdir. Bunu yanında daha fazla konuşma kulübü desteğine ihtiyaç duyduklarını da belirtmişlerdir.

Temalar	Kişi sayısı (n)
Hayır	6
Türk dizileri	6
Türk radyoları	4
Türk filmleri	2

Tablo 9: “Türkçe film, dizi veya kanal izliyor musunuz? Türkçe şarkı dinliyor musunuz?” Sorusuna Ait Cevaplar

Bu soruya ilişkin bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

K3: “Özellikle Türkçe öğrenmeye başladığımda Türk çizgi filmlerini ve filmlerini de izlemeye başladım. İlk başta çizgi filmleri anlamak daha kolaydı, bu yüzden onları tercih ettim. Ancak Türkiye’de birkaç ay geçirdikten sonra bazı arkadaşlarım beni sinemaya Türk sinemasını ve tiyatrosunu seyretmeye getirdi. Bundan sonra Türk filmlerini de izlemeye başladım. Türkçe çalışmalarımın hemen başında Türk müziği de dinlemeye başladım. Zaten tercih ettiğim İngilizce şarkılara benzeyen şarkıları aradım. Ayrıca Estonya’ya döndükten sonra çevrimiçi olarak bazı Türk radyolarını sürekli dinledim. Ayrıca Türkiye’deki arkadaşlarıma farklı sosyal medya kanalları üzerinden yazmaya çalıştım.”

K8: “Kavak Yelleri dizisini çok sevdim. Özellikle Mor ve Ötesi grubunun şarkılarını seviyorum.”

K15: “İki sezon alt yazılı "Ertuğrul dizisini izledim Türk dizilerini seviyorum.”

K16: "Bulursam Türkçe şarkılar dinlerim. Hayır, Türk kanallarını, dizilerini veya Türk radyolarını takip etmiyorum.”

K 17 “ Şimdi yeni bir dizi izliyorum Bay Yanlış diye.

Katılımcıların Türk dizilerini izleyerek Türkçelerini geliştirmeye çalıştıkları görülmektedir. Ayrıca Türk dizilerini sevdiği için izlediğini ifade eden katılımcılar bulunmaktadır. Bu sonuçlar Türk dizilerine Estonya’da ilgi olduğunu bizlere göstermektedir. Çizgi filmlerdeki dili daha basit ve anlaşılır bulduğu için Türkçe çizgi filmleri izlemeyi tercih eden katılımcı görüşleri de sonuçlarda yer almaktadır. Ancak katılımcıların %33’ü Türkçe film, dizi izlemediklerini veya şarkı dinlemediklerini ifade etmiştir.

Temalar	Kişi sayısı (n)
İkisi de sondan eklemeli dil	5
Zamirler kadın ve erkek için aynı	3
Telaffuz; ikisi de yazıldığı gibi okunuyor	3
Harfler benziyor	1
Çok fazla ek var	1

Noktalı ünlü harflerin varlığı	1
Benzer deyimlerin varlığı	1
Ortak Türkçe isimler var: Ege, Ulvi	1
Dikkat etmedim	2

Tablo 10: “Türkçe ve Estonca arasında benzerlikler fark ediyor musunuz? Bunlar nelerdir?”
Sorusuna Ait Cevaplar

Bu soruya ilişkin bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

K4:“Bazı benzer ifadelerimiz veya sözlerimiz var (yağmurdan kaçarken doluya tutulmak = vihma käest räästa alla (yağmurdan saçağın altına); "kaş yaparken göz çıkarmak", Estonya'daki "karuteene" veya "ayı lütfuna" benzer. ayı, alnına uçarak sinek inen arkadaşı insana yardım etmek istedi, ayı bir taşla parçalayarak sineği öldürmek istedi ama sonunda insanı öldürdü - kazara bir antifav gibi) ancak en büyük benzerlik, paylaştığımız bazı benzersiz harflere sahip olmamızdır (õ = ı, ü ve ö, ayrıca e = Estonca ä, "sen" gibi belirli Türkçe kelimelerde "sen" yerine "sän" gibi okunur) ve biz her ikisi de yazı dilini bizim yazdığımız gibi okur (“ğ” diye telaffuz etmemek dışında).”

K9:“Estonca ve Türkçe birbirine çok benziyor. Türk alfabesinin Estonca ile benzer harflere sahip olması beni heyecanlandırdı, bu yüzden yazım veya telaffuz öğrenmek zorunda kalmadım. Hemen kelimeleri okumaya ve öğrenmeye başlayabildim.”

K13: “Türkçeyi İngilizceyle öğrendim çünkü kullandığım kitapların hepsi İngilizceydi. O zamanlar Estonca-Türkçe dil öğrenme kitapları yoktu. Bu nedenle, gelecek zaman ve geçmiş zaman gibi bazı Türk dili kavramlarının İngilizcede anlaşılması daha kolaydı, Estoncada son ekleri kullanmak ve böylece Türkçede fiil sonlarını yapan kişiye göre değiştirmek gibi bazı kavramları anlamak daha kolaydı.”

K10: “Dil yapısı ve son eklerin kullanımı benziyor. Bir de telaffuz, ikisinde de yazıldığı gibi okuyoruz.”

K14: “Bu iki dil arasında bazı benzerlikler var. Her şeyden önce, her iki dilde cümleleri yazdığınız şekilde telaffuz edersiniz ki bu kolaydır. Ayrıca, cümlelerin oluşturulma şeklinin (kelimelerin sırası vb.) da benzer olduğunu biliyorum.”

K18: “Evet, ikisinde de kelime sonlarında ekler var. Diğer diller de bunu kelimeler sağlıyor. Ve zamirler benziyor. Ben, sen; Mina, sina gibi.”

Katılımcıların Estonca ve Türkçe arasındaki benzerliklere genel olarak dikkat ettikleri görülmektedir. Alfabe benzerliği, fiilde zaman kullanımının benzerliği, zamirlerin yakın oluşu, cümlelerde kelimelerin sıralanışı, her iki dilde kelimelerin büyük oranda yazıldığı gibi okunması, her iki dilin de sondan eklemeli olması, cinsiyete göre zamirlerin farklılaşmaması, benzer deyimlerin olması öğrencilerin öğrencilerin Türkçe öğrenirken kendilerine kolaylık sağladığını düşündükleri ve dikkat ettikleri benzerliklerdir.

Temalar	Kişi sayısı (n)
Estonca daha zor	6
Evet zor; çok istisna ve çok ek var	4
Bence aynı zorlukta	4
Bilmiyorum; ana dilimle karşılaştırma yapamam	4

Tablo 11: “Sizce Türkçe Estoncadan zor mu? Zorsa neden?” Sorusuna Ait Cevaplar

Bu soruya ilişkin bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

K1: “Her iki dil de zor ama bence Türkçe öğrenmek Estonca öğrenmekten daha kolay. Türkçe daha matematikseldir ancak Estoncanın yabancılara açıklanması zor birçok istisnası vardır.”

K3: “Büyük bir ihtimalle Estonca Türkçeden zordur. Estoncada ismin 14 farklı hâli vardır, bir de çok sayıda istisna bulunmaktadır.”

K7: “Kesinlikle hayır, çünkü benim görüşüme göre Estonca’yı öğrenmek son derece zor - düzensiz bir şekilde ayrılmış birçok kelimemiz ve toplamda 14 durumumuz ve birçok istisna dışında birçok zor kuralımız var.”

K10: “Türkçe öğrenmek oldukça kolaydır ve neredeyse hiç beklenmedik sürprizler veya istisnalar olmaksızın tüm gramer kurallarına uyar. Türkçe hakkında zor bulduğum tek şey, yeni kelime ve deyimleri ezberlemek ve onları doğru şekilde kullanmak. Ben de iki durum ekiyle (beni, bana) sorun yaşıyordum ama bu, Estonya’da 14 durum öğrenmiş olmaktan ve bunlardan hangisinin Türkiye’deki iki duruma uyduğunu bilmemekten kaynaklanıyordu.”

K13: “Bence Türkçe hiç zor bir dil değil ve Estonca 14 zaman kipiyle biraz daha zor olabilir. Türkçeyi kolay bir dil buluyorum.”

İki dili zorluk açısından karşılaştırdıklarında Estoncanın Türkçeden daha zor olduğunu düşünen katılımcı sayısının (6 katılımcı) daha fazla olduğu görülmektedir. Katılımcıların hepsinin en az üç yabancı dil bildiği göz önünde bulundurulduğunda diller arasında mukayese yapabilecek bir grup olduğu düşünülmektedir. Bu sebeple katılımcıların dillerin zorluğu hakkındaki görüşleri büyük önem arz etmektedir.

Sonuç ve Öneriler

Dünyada Türk dilinin öğretildiği yüzlerce merkez ve vakıf bulunmaktadır. Bu kurumlardaki öğrencilerin Türkçe öğrenme nedenleri farklılıklar göstermektedir. Turizm, akrabalık bağları, ekonomik sebepler, eğitim fırsatları, tarihî ve dinî bağlar temel nedenler olarak sıralanmaktadır. Estonya gibi uzak bir coğrafyadaki öğrencilerin Türkçe öğrenme sebeplerine bakıldığında akrabalık, turizm, eğitim gibi sebeplerin yanında katılımcıların “Türkçenin güzel bir dil (%22 oranında katılımcı) ” olduğunu düşünmeleri ve bu düşünceyle Türkçe öğrenmeleri, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için önemli bir sebep olarak sayılabilir. Ayrıca Türkçenin konuşulduğu coğrafyanın çok geniş olmasından dolayı Türkiye Türkçesi öğrenen katılımcıların Türkiye Türkçesi öğrenince Azerbaycan, Kazakistan gibi ülkelerle de rahatça iletişim kuracaklarını düşünmeleri farklı bir sebep olarak dikkat çekmektedir. Katılımcıların, Türkiye Türkçesini, Türk coğrafyalarının kapılarını açan bir anahtar gibi görmeleri önemli bir bakış açısidir. Bu

bakış açısı, Türkçenin yabancı dil olarak öğrenilme sebepleri arasına bu maddeyi de eklememiz gerektiğini göstermektedir.

Katılımcıların becerilerle ilgili görüşleri sorulduğunda “konuşma becerisi”nde zorluk çeken katılımcıların oranının %50 olması ve bu zorluğun sebebini Türkçenin yazıldığı gibi telaffuz edilmeyen bir dil oluşuna bağlamaları dikkat çekicidir. Özellikle bir katılımcının “kibar ve kaba Türkçe” olarak bir telaffuz ayrılığına vurgu yapması önemlidir. Estonya gibi Türkiye’den kilometrelerce uzaktaki bir ülkede özellikle diziler vasıtasıyla dil öğrenmeye ve dilini geliştirmeye çalışan kişilerin dizilerde farklı telaffuzlarla karşılaşmaları, Türkçenin yazıldığı gibi okunmayan bir dil olduğu algısına sebebiyet vermiştir. Bu da özellikle dizilerdeki telaffuzlar konusunda daha dikkatli olunması gerektiği sonucuna ulaşmamızı sağlamaktadır. Dünya dilleri arasında, çok büyük oranda, konuşulduğu gibi yazılma özelliğine sahip dillerden biri Türkçedir. Örneğin Türkçede “o” sesi “o” harfi ile yazılmaktadır. Fransızcada “o” sesi “o, au, eau, eaux” gibi 4 farklı biçimde yazılmaktadır (Le Petit Robert, 2016). Güneş (2016), Türkçede her sesin bir harfle, her harfin ise bir sesle belirtildiğini ifade etmektedir. Türkçede ses ve şekil arasında bire bir ilişki vardır. Bu durum ilk okuma yazma öğretimi, okuma, yazma ve klavye kullanmada üstünlük sağlamaktadır. Oysa bazı dillerde aynı sesler farklı harflerle veya harf gruplarıyla yazılmaktadır (Güneş, 2016:106). Türkçenin en gelişmiş ve en çok konuşulan lehçesi durumunda olan Türkiye Türkçesinde, son yıllarda, konuşma dili ile yazı dili arasında ayrılıklar çoğalma eğilimi göstermeye başlamıştır. Televizyon ve internetin iletişimdeki etkisi, dilde de kendini göstermiş ve değişimi hızlandırmıştır (Dursunoğlu, 2006: 1). Özellikle diziler vasıtasıyla Türk kültürü ve yaşantısı hakkında bir izlenim sahibi olan kişiler için dizi içeriklerinin de çok iyi denetlenmesi gerekmektedir. Katılımcılardan birinin (K8) Türkçe öğrenme isteğini oluşturan sebep olarak “2008 yılında Mor ve Ötesi grubunun Eurovision şarkısı”nı ifade etmesi; “şarkıların, filmlerin, dizilerin” Türkçe öğretim materyali olarak değerlendirilmesi ve Türkçe öğretme amaçlı görsel-işitsel materyallere önem verilmesi gerektiğinin bir göstergesidir.

Öğrencilerin konuşma becerisinde zorluk çekmelerinin önemli nedenlerinden biri de Türkçeyi, Türkiye dışında öğrenmeleri ve pratik yapma imkanlarının sınırlı olmasıdır. Bu sebeple özellikle farklı ülkelerde Türkçe öğrenenler için teknolojik uygulamalar ve sanal ortamda konuşma kulüpleri geliştirilmelidir.

Katılımcılar, aynı dil ailesinin Ural koluna mensup Estonca ve Altay koluna mensup Türkçenin benzerliklerine dil öğrenirken şahit olmuşlardır. Alfabe benzerliği, fiilde zaman kullanımının benzerliği, zamirlerin yakın oluşu, cümlelerde kelimelerin sıralanışı, her iki dilde kelimelerin büyük oranda yazıldığı gibi okunması, her iki dilin de sondan eklemeli olması, cinsiyete göre zamirlerin farklılaşmaması, benzer deyimlerin olması öğrencilerin öğrencilerin Türkçe öğrenirken kendilerine kolaylık sağladığını düşündükleri ve dikkat ettikleri benzerliklerdir. Katılımcıların, Türkçenin zor bir dil olmadığını düşünmelerinde bunlar birer etkindir. Ayrıca katılımcıların farklı dilleri bilmeleri ve bu nazarla da Türkçeyi zorluk açısından değerlendirmeleri Türkçenin zor bir dil olmadığı kanaatine varmalarını sağlamıştır. Bu çalışma Türkçe ile aynı dil ailesine mensup Estonca konuşan katılımcıların Türkçeye dair görüşleri için önemlidir. Estonyalı katılımcıların Türkçeye ve Türkiye’ye yönelik olumlu görüşleri anket sonuçlarında görülmektedir. Fince ve Udmurtça gibi yine aynı dil ailesine mensup dil konuşurlarının Türkçeye dair görüşleri üzerine çalışmalar yapılarak şu an çok uzak coğrafyalar gibi görünse de tarihte dil bağına sahip olduğumuz bu ülkelerle de sosyal ilişkiler geliştirilebilir ve Türkçe öğretimi üzerine farklı politikalar oluşturulabilir.

Çıkar Çatışması ve Etik Bildirimi

Yazarlar arasında herhangi bir çıkar çatışması bulunmadığını ve iki yazarın da araştırmaya katkı sunduğunu, araştırmanın tüm süreçlerinde etik kurallara uyulduğunu, araştırmaya katılan katılımcıların 18 yaş üstü olduğunu ve gönüllülük esasıyla çalışmaya katıldıklarını beyan ederiz.

KAYNAKÇA

- Alyılmaz, S., Biçer, N. ve Çoban, İ. (2015). Atatürk Üniversitesinde öğrenim gören Kırgız öğrencilerin Türkçe ve Türkiye'ye yönelik görüşleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 4 (1), 328-338.
- Beyaz, E. (2019). Agop Dilâçar ve dil yazıları. *Türk Dili*, C. CXVI, 805, 101-106.
- Blokland, R. ve Hasselblat C. (2003). The Endangered Uralic languages. Janse, Mark ve Tol, Sijmen (ed.), *Language death and language maintenance: Theoretical, practical and descriptive approaches* içinde. Amsterdam: John Benjamins.
- Brown. A. P. (2008). "A review of the literature on case study research". *Canadian Journal for New Scholars in Education*, 1(1), 1-13.
- Demir, D. Ö. (2013). Mariler ve Mari dili üzerine notlar. *Tehlikedeki Diller Dergisi*, 2(2), 363-373.
- Dursunoğlu, H. (2006). Türkiye Türkçesinde konuşma dili ile yazı dili arasındaki ilişki. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 30 (12), 1-21.
- Ekiz, D. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Anı Yayıncılık.
- Güneş, F. (2016). Türkçenin öğretim üstünlükleri ve zenginlikleri. *Millî Eğitim Dergisi*, 210, 93-213
- Karatay, H. ve Kartallıoğlu, N. (2012). Kırgız öğrencilerin Türkiye Türkçesi öğrenmeye ilişkin tutumları. *Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Araştırmaları Dergisi*, 4, 1-11.
- Kıroğlu, A., Kesten, A. ve Elma, C. (2010). Türkiye'de öğrenim gören yabancı uyruklu lisans öğrencilerinin sosyo - kültürel ve ekonomik sorunları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 26-39.
- Korkmaz, Z. (2012). Türk Macar ilişkilerinde Türklük Bilimi (Türkoloji)'nin yeri. *Türk Dili (Dil ve Edebiyat Dergisi)*, Cilt: CII, 722, 152-156.
- Le Petit Robert (2016). Dictionaire Le Petit Robert de la langue française www.lerobert.com.
- Okumuş, K. ve Subaşı, M. (2017). Bir araştırma yöntemi olarak durum çalışması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2): 419-426.
- Ossiptsuk, I. (2009). Estonya'da, yabancı dil olarak Türkçe öğretim metotlarının bazı özellikleri. *Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu*, Ankara, 20-21 Kasım 2008.
- Ossiptsuk, I. (2010). Eston öğrencilerinin Türkçe ediniminde karşılaştıkları temel zorluklar. *III.Dünya Dili Türkçe Sempozyumu*, İzmir (Türkiye), 16-18 Aralık 2010.
- Özyürek, R. (2009). Türk devlet ve topluluklarından Türkiye üniversitelerine gelen Türk soylu yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe öğrenimlerinde karşılaştıkları sorunlar. *Turkish Studies*, 4(3), 1819-1862.

- Rasonyi, L. (1993). *Tarihte Türklük*. Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü Yayınları.
- Strauss, A. L. ve Corbin, J. (1990). *Basic of qualitative research: grounded theory producers and techniques*. Newbury Park, CA: Sage.
- Şengül, Kübra (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Afganistanlı Özbek Türklerinin Türkiye Türkçesine yönelik görüşleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 27(2), 91-100.
- Tok, M. ve Yığın, M. (2013). Yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe öğrenme nedenlerine ilişkin bir durum çalışması. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2(8), 132-147.
- Yaylı, D. (2007). Yabancı dil olarak Türkçe programı öğrencilerinin Türkçeye ve Türkiye'ye ilişkin görüşleri. *Eğitim Araştırmaları - Eurasian Journal of Educational Research*, 26, 221-232.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Estonya Ülke Bülteni: 2011, *Dış ekonomik ilişkiler kurulu*
https://www.corlutso.org.tr/uploads/docs/estonya_ulke_raporu.pdf adresinden
10.12.2020 tarihinde alınmıştır.