



(ISSN: 2602-4047)

Demir, T. (2023). Teaching Turkish for Foreigners and Certificate Programs as a Specialization, *International Journal of Eurasian Education and Culture*, 8(20), 481-508.

DOI: <http://dx.doi.org/10.35826/ijoecc.647>

Article Type (Makale Türü): Research Article

---

## TEACHING TURKISH FOR FOREIGNERS AND CERTIFICATE PROGRAMS AS A SPECIALIZATION

**Tarık DEMİR**

*Dr., Gazi University, Ankara, Türkiye, [tarikdemir@gazi.edu.tr](mailto:tarikdemir@gazi.edu.tr)*

*ORCID: 0000-0002-4173-1948*

*Received: 22.10.2022*

*Accepted: 04.02.2023*

*Published: 05.03.2023*

### ABSTRACT

In the field of Turkish education, in addition to teaching Turkish as a mother tongue, sub-studies such as teaching Turkish as a second/foreign language, teaching Turkish to bilinguals and Turkish ancestry continue their development accompanied by discussions. In these sub-areas, the greatest development in terms of both demand and supply is in teaching Turkish as a second/foreign language. In direct proportion to the number of students who want to learn Turkish as a second/foreign language, the number of instructors and teachers employed in the field is also increasing. This increase and the problems experienced in the process are somehow associated with the instructors who are the basic elements of teaching. The source of the problems and therefore the solutions is accepted as the absence of a special undergraduate program in which teachers who teach Turkish as a second/foreign language are trained. Instructors who will work in field are compensated by employing personnel from many branches related to the field for the training of teachers, and this situation creates different problems. Certification programs are opened in order to train expert personnel to work in the field, but these programs provide solutions to some specific problems, but they also bring new problems due to the lack of standards and audits in the field. One of the important problems in the field is that despite the absence of an undergraduate program, there are graduate programs related to the field, but the graduation certificate from these programs is not as strong and valid as a certificate. While the certificates are paid, they may obtained without examination and with short-term programs, it's important to describe the size and diversity of the problems, although graduate programs last for at least two academic years and are obtained as a result of tests, they are not accepted as certificates at entry to the profession. Certificate programs can be arranged by many TÖMER, DİLMER or SEM in a way that is far from the standard. Such contradictions, inconsistent practices cause the specialization in the field to progress in problematic and controversial manner. In this study, the current situation is analyzed in the focus of teaching Turkish as a foreign language, the document analysis method, which is the qualitative research models of the problem of specialization in Turkish education, was used.

**Keywords:** Turkish as a foreign language, teacher training, specialization, certificate program.

## INTRODUCTION

Turkish, whose value is increasing, has become a language that many countries/people need to learn. The fact that Turkish has become a preferred language in recent years has brought up the issue of how to teach our mother tongue to foreigners, and the number of studies in this direction has begun to increase (Benhür, 2002, p.5). Especially after the events that took place in Syria, a large number of Syrians immigrated to Turkey, and these people's needs to learn Turkish emerged; Turkey's becoming an important power in its region and the influence of Turkish TV series has increased the interest in Turkish around the world (see Adıyaman et al., 2016; Başar and Akbulut, 2016; Büyükkiz and Çangal, 2016; Biçer and Alan, 2017; İpek and Çelik, 2019; Çangal, 2020). For this reason, it has become an important issue to meet the increasing demand in the face of both immigrants and foreigners abroad wanting to learn Turkish for different reasons.

Despite the many developments in the field of teaching Turkish as a foreign language, there are still some serious deficiencies, and the shortage of expert teachers to work in the field is one of the important problems we face. As a temporary solution, teachers who will teach Turkish as a foreign language are being trained by accepting teachers from a wide range of fields and generally by short-term certificate programs organized by universities. However, considering the disruptions experienced in the teaching process, the establishment of the undergraduate program of teaching Turkish as a foreign language has become a necessity (Kana, Boylu, & Başar, 2016, p.1136).

Since there is no undergraduate program, Turkish education is seen as a single-term course among undergraduate programs. YDOTÖ teachers generally teach Turkish, Turkish Language and Literature, Contemporary Turkish Dialects, Folklore, foreign language teachers, etc. consists of" (Ustabulut, 2019, p. 560).

Turkish education is carried out by the Turkish teaching centers/units of universities or different institutions in the country, and mostly by the Turkish Education Departments of Education Faculties (Alyılmaz, 2010, p. 729).

In abroad, Turkish Cultural Centers, Turkish Language and Literature Departments affiliated to universities, Turkish Teaching Centers affiliated to embassies constitute the main Turkish education institutions and Yunus Emre Institute has been carrying out this task in recent years (Er, Biçer and Bozkırlı, 2012, p. 52).

Although teaching Turkish is a field that is divided into sub-branches such as mother tongue, foreign language, second language, teaching Turkish to Turkish nobility, teaching Turkish to bilinguals, since it is not an independent department and is structured as a major, specialization, although it is in question in the literature, has structural discussions and quests continues. Teaching Turkish to bilinguals and Turkish nobles in departments established for teaching Turkish as a mother tongue; Although compulsory and elective courses

for teaching Turkish as a second language and foreign language are given in a limited way, the education-training process covering eight periods of limited time and content does not provide the necessary expertise.

Although there are different target groups in Turkish education, these differences are not taken into account in teacher training. Considering the difference of age groups in Turkish teaching, a Basic Turkish Language Teaching Department should be established for pre-school and primary education, in addition to the existing Turkish Language Teaching Department. It is necessary to establish a Department of Teaching Turkish to Foreigners, taking into account foreigners, Turkish nobles and bilingual and bilingual Turkish children (Guzel, 2010, p. 371).

Although Güzel's suggestions are still valid, solutions have been tried to be provided with the programs opened in the graduate degree. In addition to the solutions it provides, the master's programs in which science experts are trained also raise different problems due to the recognition of the field and not being seen as a specialization field. The master's certificate of a graduate of a master's program in teaching Turkish as a foreign language does not replace the certificate of teaching Turkish as a foreign language obtained from the certificate program prepared for the same field and target audience, in other words, it is not valid. Despite all these problems, each program contributes to the field separately, despite the standard and accreditation problems. However, such contradictions and inconsistent practices cause the specialization in the field to progress in a problematic and controversial manner. Another reflection of the search for solutions to these problems is in-service training. The problem of specialization in the education of Turkish, which is defined as the problem situation, has been handled specifically in teaching Turkish as a second/foreign language. Although the current situation of undergraduate and graduate programs in Turkish education has been mentioned, certificate programs have been specifically examined within the scope of the study.

Teaching Turkish as a second/foreign language is in increasing demand gradually and efforts are being made to develop materials, exams, courses and instructors who are the preparers and administrators of all these in order to respond to this demand. However, these efforts are in need of improvement as they are not carried out from a single center, are not subject to supervision and do not have standards. This lack of standard can be easily understood even by answering the following question: "With which undergraduate program are the instructors trained to teach Turkish as a second/foreign language?" Although teaching Turkish is the strongest option, the program in question is structured to train teachers who will teach Turkish as a mother tongue. In the Turkish education/teaching program, education on teaching Turkish to foreigners is tried to be given in the eighth semester with only 3 credits and a theoretical course, which has a very small place in the general distribution of the program. As a matter of fact, it is known that people working in the field come from many different branches. At this point, Temizyürek and Aksoy's (2016, p. 103) emphasis is a fundamental issue for education systems, and it is important to emphasize that there is a close relationship between the degree of attainment of the targeted goals of education and the competencies of the instructors. Barın et al. (2017, pp.

86-94) also argue that those who will teach Turkish to foreigners should have special field competencies; It defines competencies related to planning and preparing teaching processes in their studies, developing language skills, monitoring and evaluating students' language development, working in cooperation with institutions and organizations, and ensuring their professional development.

As Yavuz (2013, p.1463), Ustabulut (2019, p. 560) and Demir (2021, p. 44) stated, among those involved in teaching Turkish as a foreign/second language are Turkish language teaching graduates, as well as Turkish language literature, it is known that graduates of contemporary Turkish dialects, linguistics and various foreign language departments can work. Moreover, in most of these departments, no course is offered for teaching Turkish as a foreign/second language. Employee training in teaching Turkish to foreigners who are employed in many different fields. While personnel were employed until 2010, they were trained on the job. In 2010, thanks to the certificate programs opened by Yunus Emre Institute, pre-employment training was followed and these certificate programs were started to be given in many universities. Later, similar programs were opened by many universities through TÖMER's and became widespread. While these programs contributed to the solution of some basic problems, they also caused the emergence of new problems. In other words, it was not enough for the solution of the problematic area and revealed how important the training process for the field was. Consequently, the duration and content differences of certificate programs are far from creating a standard structure, and they have a volume that able to only raise awareness for the instructor in terms of duration. The trainers gain experience through on-the-job enculturation and trial and error, which creates the environment for the mistakes of the conventions to become institutionalized with the work. Individuals working in the field may be concerned about self-development through individual efforts and attend various trainings, but this is just a personal preference.

Teacher competencies are defined as “the knowledge, skills and attitudes that teachers must possess in order to fulfill the teaching profession effectively and efficiently” (MEB, 2008: VIII). It is unacceptable to employ educators who do not specialize in the fields of study related to education. However, in order to respond to the need, the current practice is carried out in this way through on-the-job training. The increase in the number of people who want to learn Turkish as a foreign language in the world in recent years has made it necessary for the relevant educational institutions to provide more in this field and to train well-equipped teachers in order to provide this supply (Yavuz, 2013, p.1463). Especially since the programs for the training of trainers/experts can be organized like any personal development course in the form of certificate programs, although it tries to answer a serious gap and search, it contains various problems.

### **Aim of Research**

The aim of the study is to identify and examine the origins of these problems. At this point, the study focuses on two main problems. The first is the absence of an undergraduate program that trains specialist personnel in the field, and the second is the existence of differences in certificate programs made to make up for this

deficiency, which are far from inspection and standard. The fact that the differences in time, duration and content of certificate programs are carried out in a way that is far from the standard is due to the fact that the standards related to this subject have not been clearly defined yet, and the lack of supervision strengthens this source. It is thought that the solution of all the problems in question can be achieved when the main actor in all processes focuses on the instructors. Because, managers who are not trained with minimum standards can lead to the emergence of practices that are far from standards and universal criteria. For this reason, training field experts stands before us as a source of problems and the study has been shaped around this aim, since it is thought that the subject should be dealt with sensitively.

Within the scope of the study, answers to the following questions are sought:

- What are the programs that provide expertise/competence in the field of teaching Turkish as a foreign language?
- What are the partnerships and differences in programs that provide expertise/competence in the field of teaching Turkish as a foreign language?
- What are the controversial points in programs that provide expertise/competence in the field of teaching Turkish as a foreign language?

Within the scope of the study, answers to these questions were sought, determinations, thoughts and suggestions were presented throughout the study in this context and summarized in the conclusion section.

## **METHOD**

In this section, the research model, universe and sample, data collection and analysis processes are given. In the study, survey method based on document analysis, which is one of the qualitative research approaches frequently used in social sciences, was used. Document analysis includes the analysis of written materials containing information about the case or cases that are aimed to be investigated (Yıldırım and Şimşek, 2005: 187). Within the scope of the study, the method was adhered to in the data collection and analysis processes.

Within the scope of the study, answers to these questions were sought; determinations, thoughts and suggestions were presented throughout the study in this context and summarized in the conclusion section.

### **Universe and Samples**

The universe of the study consists of undergraduate and graduate programs as well as certificate programs aiming to train individuals who are experts in teaching Turkish as a foreign language. After determining the institutions that open certificate programs in teaching Turkish as a foreign language from this universe, a selection was made from among the most active TÖMER/DİLMER and SEM's by means of probability sampling. Centers that were included in the sample group from the selection, but whose course contents were not shared and could not be found, were excluded from the selection.

Ural and Kılıç (2011, p. 37) base the basis of probability sampling methods on the rule of impartiality. According to him, this rule ensures that each independent unit to be included in the sample has an equal chance of being selected in the universe. Akhun (1983, p. 39) emphasizes that this type of sample does not mean randomly, carelessly or superficially chosen, on the contrary, this type of sample is taken with a certain selection method called random and represents an unbiased section of the larger group.

### Data Collection

The data sources of the research consist of the literature about the announcements and shares of the education programs opened by the universities under the name of "Teaching Turkish as a Foreign Language Certificate Program".

The list of universities used as data sources of the research is presented below.

**Chart 1.** Examined Certificate Programs for Teaching Turkish as a Foreign Language

Rank	University	Regulatory Unit	Date of Issue
1.	Abant İzzet Baysal University	TÖMER	20 December 2021– 14 January 2022
2.	Ankara Social Sciences University	TÖMER	10-28 October 2022
3.	Dokuz Eylül University	DEDAM	28 November-23 December 2022
4.	Gazi University	TÖMER	24 October – 18 November 2022
5.	Istanbul Aydın University	TÖMER	1-19 November 2022
6.	Istanbul Cerrah Pasa University	SEM	6 February-6 March 2022
7.	Kastamonu University	TÖMER	6 February – 27 March 2022
8.	Yıldız Technical University	TÖMER	18 April-11 May 2022

### Data Analysis

Within the scope of the study, the certificate programs selected for the sample group were examined in terms of duration and content, and their current status was analyzed in terms of content, duration and application steps. While examining the program and its contents, related studies in the literature were also included in the document analysis process. For the accuracy of the data and analyzes obtained as a result of the examinations, the opinions of two different experts were confirmed. The findings, which were finalized as a result of the analysis and controls, are shared below.

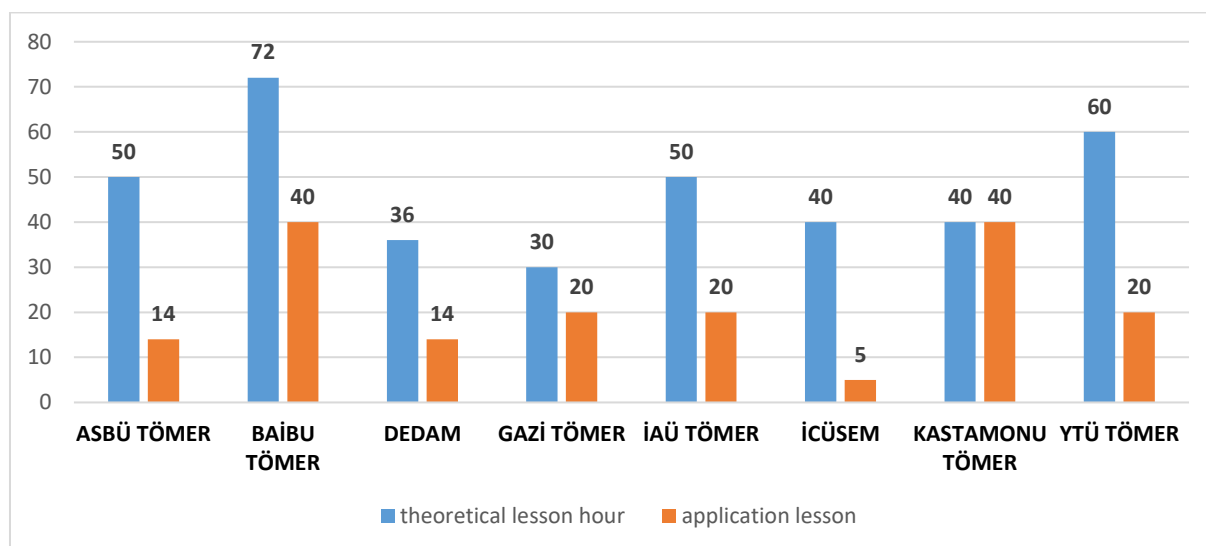
### FINDINGS

There is no standard program in which those who will teach Turkish as a second/foreign language are trained, and it is reflected in the literature where even graduates of Turkish teaching, Turkish language literature teaching, Turkish language and literature, Linguistics, Turkish folklore, contemporary Turkish dialects and even other languages work. Discussions on the subject continue. In addition, many universities have master's programs with four semesters of education and doctorate programs with eight semesters of education. In the

first stages of these programs, where studies are carried out at the academic level, two courses are given in the master's degree and four semesters in the doctorate. These courses are based on theoretical knowledge transfer and provide specialization in the field, but since there is no undergraduate program and graduates from different disciplines are accepted, it is thought that there are differences in terms of readiness for education and for the profession after education. This situation is also reflected in the literature studies. On the other hand, these programs are practical internships, etc. It does not include a process.

While Demir (2021, p. 67) explains his findings about the field, the Turkish language teaching staff and those employed in TÖMERs can be selected from a wide range of self-employed postings by institutions such as Yunus Emre Enstitüsü and Turkish Maarif Foundation, as an indispensable criterion indicates that it is operating. In addition, he draws attention to the issue by emphasizing that Turkish education can be taught not only by TÖMER, state-funded institutions such as YEV and TMV, but also by private institutions, private NGOs or personally. (history, economics, archeology, etc.) State that the person teaches Turkish as a native speaker or as a direct instructor and emphasizes the magnitude of the problem.

It has been observed that the certificate programs organized to solve the said problems and to increase the equipment of the people who will work in the field also cause different problems. Below there are the duration information of some programs organized in 2022. Even this information makes specialist training controversial. A document with the same level of validity can be given with 45 hours of training, while another can be given with 112 hours of training.



**Figure 1.** Course Distribution of YTO Certificate Programs

One of the issues to be considered in certificate programs is their scope and content. Although the contents are similar, detailed information on the expertise of the lecturers on this subject could not be reached. It has been determined that there are theoretical and practical courses in all of the programs. In the implementation

dimension, it was understood that the observation was made first and then the implementation phase was started and the candidate was asked to give an example lecture. However, when the chart is carefully examined, it is seen that there are serious differences between the duration of theory and practice courses. As a result of these differences, there is no distinction or differentiation as in the education of those who will teach English as a second/foreign language. Therefore, there is no standard basis for differences in duration and course hours or differentiation as an output. According to the chart, one institution can complete the process in 112 hours in total, while the other can complete it in 45 hours. The document received from both institutions has the same validity and power. For example, in the employment of personnel who will teach Turkish as a foreign language to universities, the condition of having a certificate of teaching Turkish as a foreign language is predominantly required and added to the announcement conditions.

At this point, the fact that the documents that are equally valid are taken by programs that are far from the standard and have no control can cause merit problems. The important thing here is not only quantity, but also quality. In this context, the content of the courses given and the competence of the lecturers should be examined separately.

Education of Turkish as a foreign language is still carried out by academics whose mother tongue is Turkish, but the majority of them have not received training on teaching Turkish as a foreign language. These academicians are mostly educators who graduated from Linguistics, Turkish Language and Literature, Turkish, English, French and German Teaching departments. These educators can reach the necessary information in order to continue Turkish as a foreign language lessons efficiently, by trial and error method or by consulting their colleagues during their teaching experience (Yavuz, 2013, p. 1463).

Despite the time and subject differences, it is normal that the standards of the programs carried out to meet an important need in the field have not been determined - as in many subjects related to the field - not to improve the readiness of the instructors at the required level. Programs that provide absolute contribution to trainers and teacher candidates need to be made more effective by setting standards. In the current situation, it is considered normal to develop programs that provide awareness for the field by examining them in terms of their processes and outputs. In similar programs where English teachers are trained, these periods can vary between 70 and 300 candidates depending on the target audience and readiness (see TESOL 2022). It is thought that in Turkish teaching, the readiness of the teacher candidates is tried to be observed only with the limitations of the departments and it is not taken into account in the content.

Another point where a standard unity cannot be seen in certificate programs and where diversity can be problematic is the content of the courses. Not all institutions organizing certificate programs offer open access to course content, in other words, subject headings. Within the scope of the study, it was stated that access to



the content affected the selection. Subject headings of program organizers included in this selection based on the content they shared were analyzed and presented in a comparative chart below.

**Chart 2.** Course Contents of Certificate Programs in Teaching Turkish as a Foreign Language<sup>1</sup>

In Teaching Turkish as a Foreign Language...	ASBÜ TÖMER	BAIBU TÖMER	DEDAM	GAZI TÖMER	İAÜ TÖMER	İCÜSEM	KASTAMON U TÖMER	YTÜ TÖMER
Historical Process	-	+	-	-	-	-	+	+
Cultural interaction	+	+	-	+	-	+	+	+
Pedagogy/Classroom Management/Anxiety, Motivation, Attitude and Self-Efficacy	+	+	-	+	+	-	-	-
Problems and Solution Suggestions	-	+	-	-	-	-	+	-
Theoretical Approaches	-	+	-	-	+	-	+	-
Reading Education	+	+	+	+	+	+	+	+
Writing Training	+	+	+	+	+	+	+	+
Listening Training	+	+	+	+	+	+	+	+
Speech Training	+	+	+	+	+	+	+	+
Grammar Teaching	-	+	+	+	+	+	+	+
quantification and consideration	+	+	+	+	+	+	+	+
Common European Framework of Reference	-	+	+	+	+	+	+	+
Methods, Techniques and Principles	+	+	-	+	+	+	+	+
Material Development	+	+	+	+	+	+	+	-
Basic concepts	+	-	-	-	-	-	-	+
Technology Use	+	-	-	+	+	+	+	+
In-Class and Out-of-Class Activities	+	-	-	+	-	-	-	-
Text Selection and Usage	+	-	-	-	+	+	+	+
Vocabulary Teaching	+	-	+	+	-	+	-	+
Drama Applications	+	-	-	-	-	-	-	-
Basic Principles	+	-	-	+	+	-	+	+
Feedback	+	-	-	-	-	-	-	-
Contemporary Methods and Online Tools	-	-	+	+	+	+	-	-
Academic Turkish Teaching	-	-	+	-	-	-	-	-
Bilingualism - Teaching Turkish to Refugees	-	-	+	-	-	+	-	+
Basic Communication	-	-	-	+	-	-	-	-
Program Literacy	-	-	-	+	+	-	-	-
Teaching Turkish to Children	-	-	-	-	-	+	-	-
Textbooks and Basic Resources	-	-	-	-	-	-	+	+
Teaching Turkish to Turkish Nobles	-	-	-	-	-	-	-	+
<b>Number of topics that are not defined/separated as a course</b>	<b>13</b>	<b>16</b>	<b>18</b>	<b>12</b>	<b>14</b>	<b>14</b>	<b>13</b>	<b>12</b>

<sup>1</sup> In the chart, the course contents and subject headings of the institutions that make up the sample have been re-expressed in such a way as to ensure a common expression, while preserving the original.

When the chart is examined, it is seen that there are only five topics that provide the exact intersection of the institutions that organize the YBL Certificate program. These titles are the four basic language skills "reading", "listening", "speaking" and "writing" and "assessment-evaluation", which is an indispensable component of every teaching process and has a special place in terms of documentation in language teaching.

When we look at the subjects that differ partially due to the difference in only one institution, the headings of "grammar teaching", "Common European Framework of Reference", "methods, techniques and principles" come to the fore. The topics that have two different points of divergence are: "cultural interaction" and "use of technology".

When the namings in the contents shared by the institutions are compared, terminological differences can be seen in the literature, which are still under discussion. For example, what one institution calls "intercultural interaction" may be presented by another institution as "cultural transfer", that is with different names. Another finding is that while some institutions present sub-topics as a separate course content, they do not include more comprehensive and priority topics. For example, while an institution defines a single technique as a stand-alone course as "drama applications", it may not include a basic subject such as "Common European Framework of Reference". Although this determination does not mean that that institution does not provide content in the subject title or neglects this subject in the process, it creates a situation that can be understood in this way when the subject title is limited. The main problem is the absence of a standard in the content, as in the duration, and moreover, the absence of a structure to determine and control these standards.

In addition, it is noteworthy that many institutions did not include content that has an important place in the field, such as "teaching Turkish to bilinguals/refugees", "teaching Turkish to children", "teaching Turkish to Turkish nobility". This may be due to the fact that teaching Turkish as a foreign language requires different expertise within the scope of the aforementioned subjects, in other words, it is seen and should be seen as a separate area of expertise. However, in the current situation, their inclusion in certificate programs is considered as essential titles.

## **CONCLUSION and DISCUSSION**

There are no programs that can train people who will teach Turkish as a second foreign language, and it is known that Turkish teaching programs include field-specific courses among existing programs. While it is seen as one of the most likely solutions to change the duration of the structured Turkish language teaching program for mother tongue education or to structure Turkish as a foreign language as a separate program, it is the most ideal solution to include the postgraduate education requirement in the field, provided that it is accredited. arguable. The practical solution of the aforementioned problem is tried to be provided with certificate programs related to the field, and it has been stated above that there are different discussion areas in these programs and presented in charts.

The Turkish Education Association (2009, p.12) stated that who will determine teacher competencies, and this constitutes only one dimension of the problem, and it is a complex process to provide these competencies in pre-service teacher education, to associate them with continuous professional development and the teacher career-seniority system, as well as by whom the competencies are determined emphasizes that. Associating teacher competencies with practice is seen as a process that comes after the determination of competencies, whereas transforming competencies into practice is an issue that needs to be addressed simultaneously in the process of determining competencies.

Richards (2011, p. 3-4) pedagogical content knowledge, which can be applied in different ways for the solution of practical problems in language teaching processes and forms the basis of teaching; program development, measurement and evaluation, reflective teaching, classroom management, language teaching to children, and development of four skills. Such a comprehensive subject should be handled within the context of the programs without exception, but since the subjects are very large in volume, the main solution will be to improve the programs in question both qualitatively and quantitatively. It is considered that this solution can lead to a healthy progress until the undergraduate program of teaching Turkish as a foreign language is opened.

As stated by Barın et al. (2017, p. 95), teachers who will work in the field of teaching Turkish as a foreign language should be trained as individuals who have a good command of the Turkish language and culture, have sufficient teaching knowledge, and represent Turkey well. Candidates who have graduated from different fields and participated in certificate programs have problems both during the program and when they complete the program and enter the classroom as a lecturer because they do not know the structure of the language sufficiently. This situation also affects the certificate programs, and the expected efficiency from the programs cannot be obtained. It is seen that the instructors who give training in the programs are chosen from among the inexperienced people who have not worked in the field from time to time, and this negatively affects the quality of the programs.

Due to the fact that there are no undergraduate programs where field experts are trained, graduate programs do not offer professional qualifications to their students, and the flexibility of the limitations for the instructors to be included in the field, the problem of specialization still awaits to be solved, and the courses and programs opened for solution bring along various problems due to the lack of standards to be followed. Based on this assumption, certificate programs for teaching Turkish as a foreign language were examined and as a result, it was determined that there were differences in terms of both duration and content, and the assumption was confirmed. When differences are built on basic standards, they can create richness, but even in the programs examined, the differences in content and duration are so different that they pose a deficiency and problem in raising competent instructors. In order to solve these problems, YTL certificate programs should be inspected and controlled by an authorized quality control mechanism with all their components and dimensions. In other

words, standards should be determined for the development processes of TÖMERs who aspire to be better and the accreditation process should be run to ensure these standards. This institution may also have a mission such as determining the teaching competencies, moreover, gaining and controlling them. In this context, MEB, YÖK, ÖSYM etc., meetings and negotiations are held in institutions from time to time, but mostly weak with the part that is put into action.

### **RECOMMENDATIONS**

Therefore, relevant and authorized public institutions, NGOs, etc., It is foreseen that it will be beneficial for institutions to form the Turkish Accreditation Center (TAM) by joining forces. After this center is structured, when field expert educators are involved in the process with certain standards, a possible outcome will be that they provide quality increase and standardization in other components, since they are the organizers of the basic activities of the institutions. Until all these developments are achieved, the institutions organizing programs in the field will meet and reach consensus in order to organize a program with standard duration and content, which will open the most effective solution. In order to control the situation, a letter showing the calendars, durations and contents of these programs will be opened with an official approval from YÖK or, in case of establishment, from the relevant institution, which will support the validity and reliability of the certificates as well as providing a standard. At this point, it is considered that it would be beneficial to present the certificates via e-government. In the light of the findings, it was determined that it would be beneficial to define Turkish teaching as a course with internship and practice credits at TÖMER in undergraduate and YTO graduate programs, and to organize the entry requirements for Turkish as a foreign language certificate programs not only by the limitations of the department, but also by differentiating them according to readiness with the pre-tests. In addition, it has been determined that institutions should come together to ensure a standard in course content. At this point, it has been seen that the establishment of a structure that will supervise all processes of TÖMER's as well as certificate programs is essential. It has been understood that it would be beneficial to study the certificate programs in terms of duration and subject headings in detail in terms of instructor competencies course content analyzes and tests in the process.

### **ETHICAL TEXT**

In this article, the journal writing rules, publication principles, research and publication ethics, and journal ethical rules were followed. The responsibility belongs to the author (s) for any violations that may arise regarding the article. In the study titled "Teaching Turkish for Foreigners and Certificate Programs as a Specialization", no personal data was collected and shared, and ethical committee approval is not required, since a research model was not created to require separate ethics committee approval for clinical and experimental studies on humans and animals that require ethical committee approval.

**Author(s) Contribution Rate:** The author's contribution rate is 100%.

**REFERENCES**

- Adiyaman, H., Cangal, Ö. and Yazici, M., H. (2016). *Language Need Analysis of Students Learning Turkish in Kazakhstan: The Case of Hoca Ahmet Yesevi International Turkish-Kazakh University*, İ. Güleç and B. İnce (eds.). 1st International Symposium of Teaching Turkish as a Foreign Language (pp. 79-90). Frankfurt am Main: Peterlang GmbH.
- Akhun, I. (1983). Significance of Statistics and Sampling. *Educational Sciences*.
- Aksoy, T. & Temizyurek, F. (2016). Analysis On Speacial Field Competencies of Turkish Teachers. *Mehmet Akif Ersoy University Journal of the Faculty of Education*, 1 (38), 103-117. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/maeuefd/issue/24653/260756>
- Alyilmaz, C. (2010) Problems of teaching Turkish. *Turkish Studies*, 5(3), 728-749. DOI: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.1629>
- Benhur, M. H. (2002). *Main Concepts Not Discussed in Teaching Turkish to Foreigners*. Doctoral Thesis, Gazi University Institute of Educational Sciences, Ankara.
- Barın, E., Cangal, Ö. and Basar, U. (2017). A Suggestion Regarding the Special Field Competencies of Teachers to Work in the Field of Teaching Turkish as a Foreign Language, *International Journal of Language Academy*, 5(7), 81-98.
- Basar, U. and Akbulut, E. (2016). Determining Learner Needs in Teaching Turkish to Foreigners: The Example of Yunus Emre Institute Tbilisi Turkish Cultural Center. *International Journal of Turkish Literature, Culture and Education*, 5(2), 1005-1020.
- Bicer, N. and Alan Y. (2017). An Action Research on the Needs of Syrians Learning Turkish as a Foreign Language. *International Online Journal of Educational Sciences*, X(X), 1-17. ISSN: 1309-2707.
- Buyukikiz, K., K. and Cangal, Ö. (2016). An Evaluation on the Project of Teaching Turkish to Syrian Visiting Students, *International Journal of Turkish Literature, Culture and Education*, 5(3), 1414-1430.
- Buyukozturk, Ş., Cakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, S., Demirel, F. (2009). *Scientific Research Methods*. Ankara: Pegem Academy.
- Cangal, Ö. (2022). The Reasons of Syrians Learning Turkish as a Second Language, Their Perceptions of Turkey and Their Future Expectations. *International Journal of Progressive Education*, 18(1), 65-84.
- Creswell, J. (2013). *Qualitative Research Methods, Qualitative Research and Research Design According to Five Approaches* (Translation from 3rd Edition). Mesut Tüm, Selçuk Beşir Demir (Trans. Ed.). Political Bookstore.
- Demir, T. (2021). *A Study on the Pedagogical Competencies of Teachers in Teaching Turkish to Foreigners*. Unpublished doctoral thesis, Hacettepe University.
- Demirel, S. & Kocü, Y. (2018). The opinions of the students who participated in the certificate program of teaching Turkish to foreigners about the certificate program. *International Journal of Turkish Literature, Culture and Education (TEKE)*, 7 (3), 1884-1901. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/teke/issue/39454/465268>
- Fine, A. (2010). Departments Required to be Established in Turkish Education Departments. *Turkology Studies, Turkish Teaching Special Issue*, 27, 371-383.

- Kana, F., Boylu, M. & Basar, U. (2016). The necessity of training Turkish teachers as a foreign language and the proposal of the undergraduate program. *Journal of Theory and Practice in Education* 12(5), 1125-1138.
- MEB, (2008). *Teacher competencies: General and special field competencies of the teaching profession*. State Books Department.
- TED (2009). *Teacher Competencies, Turkish Education Association*. Okan Printing.
- Richards, J. C. (2008). Second language teacher education today. *RELC Journal* 39 (2), 158–177. <http://dx.doi.org/10.1177/0033688208092182>
- TESOL. (2022). Web: Retrieved from <https://tesolturkiye.org/urunlenen/tesol-courses> on 05 October 2022.
- Ural, A., Kılıç, İ., (2011) *Scientific Research Process and Data Analysis with SPSS*, Detay Publishing.
- Ustabulut, M. Y. (2019) *The effect of reflective thinking skills training on teachers teaching Turkish as a foreign language and teaching Turkish*. Unpublished doctoral thesis, Gazi University.
- Yavuz S. (2013) A case study with English teachers teaching Turkish as a foreign language: "Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 8/8, p. 1463-1474.
- ASBU TOMER. (2021). Retrieved from <https://tomer.asbu.edu.tr/tr/duyuru/asbu-tomerde-yabancilara-turkce-ogretimi-cevrin-ici-sertifika-programi-basiyor-0> on 01 May 2021.
- BAIBU TOMER. (2021). Retrieved from <https://tomer.ibu.edu.tr/tr/yo-sertifika-programi-2/ders-programi> on May 1, 2021.
- DEDAM (2022). Retrieved from <https://dedam.deu.edu.tr/yabancilara-turkce-ogretimi-sertifika-programi-2/> on 30 November 2022.
- Gazi TOMER (2022). Retrieved from <https://tomer.gazi.edu.tr/view/announcement/287223?type=1> on 20 January 2022.
- İAUTOMER (2022). On 20 November 2022 <https://www.aydin.edu.tr/tr-tr/arastirma/arastirmamerkezleri/sem/loji-egitimleri/Pages/Yabanc%C4%B1-Dil-Olarak-T%C3%BCrk%C3%96%C4%9Fretimi-Certificate-Program%C4%B1.aspx>. Retrieved from A7e-%C3%96%C4%9Fretimi-Certificate-Program%C4%B1.aspx.
- İCÜSEM (2022). Retrieved from <https://sem.iuc.edu.tr/egitim-etiketi/yabancilara-turkce-ogretimi-sertifika-programi-ogretmen-egitimi/> on 10 December 2022.
- İpek S. and Celik N. (2019). Language Need Analysis in Teaching Turkish as a Foreign Language: The Case of Poland. *Aydın TÖMER Journal of Language*, 4(2), 101-136.
- KASTAMONU TOMER (2022). On 10 December 2022, at <https://tomer.kastamonu.edu.tr/index.php/tr/haber-ve-duyurular/ilanlar-tr/3387-turkcenin-yabanci-dil-olarak-ogretimi-sertifika-programi-2> has been reached.
- YTU TOMER. (2021). Retrieved from <http://www.tomer.yildiz.edu.tr/kurs/turkce-egitimleri/20-yabancilara-turkce-ogretimi-sertifika-programi.html> on 01 May 2021.

## **BİR İHTİSAS ALANI OLARAK YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ VE SERTİFİKA PROGRAMLARI**

### **öz**

Türkçe eğitimi alanında ana dili olarak Türkçe öğretimin yanı sıra ikinci/yabancı dil olarak, iki dillilere ve Türk soylulara Türkçe öğretimi gibi alt çalışma alanları tartışmalara eşliğinde gelişimini sürdürmektedir. Bu alt alanlarda hem talep hem de arz noktasında en büyük gelişim ikinci/yabancı dil olarak Türkçe öğretimindedir. İkinci/yabancı dil olarak Türkçe öğrenmek isteyen öğrenci sayısı ile doğru orantılı bir şekilde alanda istihdam edilen öğretici, öğretmen sayısı da artmaktadır. Bu artış ve süreçte yaşanan sorunlar bir şekilde öğretimin temel unsuru olan öğretmenlerle ilişkilendirilmektedir. Sorunların ve dolayısıyla çözümlerin kaynağı ise Türkçeyi ikinci/yabancı dil olarak öğreten öğretmenlerin yetiştirildiği özel bir lisans programı bulunmaması olarak görülmektedir. Alanda çalışacak öğretici ve öğretmenlerin yetiştirilmesi sorunu alana ilgili birçok branştan personel istihdam edilmesi yoluyla telafi edilmektedir ve bu durum farklı sorunların ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Alanda çalışacak uzman personelin yetiştirilebilmesi amacıyla sertifika programları açılmaktadır ancak bu programlar bazı sorunlara çözüm üretmekle birlikte alandaki standart ve denetim eksiliği sebebi ile yeni sorunları da beraberinde getirmektedir. Lisans programının yokluğuna rağmen alanla ilişkili lisansüstü programların olması ancak bu programlardan alınan mezuniyet belgesinin sertifika kadar kuvvetli, geçerli olmaması alandaki önemli sorunlardan biridir. Sertifikaların ücretli olması, çoğunlukla sınavsız biçimde ve kısa süreli programlarla alınabilirken lisansüstü programların en az iki eğitim-öğretim yılı sürmesi ve sınavlar sonucu elde ediliyor olmasına rağmen mesleğe girişte sertifika kadar kabul görmemesi alandaki sorunların boyut ve çeşitliliğini betimlemek açısından önem arz etmektedir. Sertifika programları birçok TÖMER, DİLMER veya SEM tarafından standarttan uzak biçimde düzenlenebilmektedir. Bunun gibi çelişkiler ve tutarsız uygulamalar alandaki ihtisaslaşmanın sorunlu ve tartışmalı biçimde ilerlemesine sebep olmaktadır. Türkçenin yabancı dil olarak öğretimindeki ihtisaslaşma sorunu odağında mevcut durumun analiz edildiği bu çalışmada nitel araştırma modellerinden doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Yabancı dil olarak Türkçe, öğretmen yetiştirme, ihtisas, sertifika programı.

## GİRİŞ

Değeri gittikçe artan Türkçe, birçok kişinin öğrenmesi gereken bir dil hâline gelmiştir. Türkçenin son yıllarda tercih edilen bir dil hâline gelmesi, ana dilimizin yabancılara nasıl öğretilceği konusunu gündeme getirmiş ve bu yönde yapılan çalışmaların sayısı artmaya başlamıştır (Benhür, 2002, s.5). Özellikle Suriye’de meydana gelen olaylar sonrasında çok sayıda Suriyeli Türkiye’ye göç etmiş, bu kişilerin Türkçe öğrenme gereksinimleri ortaya çıkmıştır; Türkiye’nin bölgesinde önemli bir güç hâline gelmesi ve Türk dizilerinin etkisi ise dünya genelinde Türkçeye olan ilgiyi artırmıştır (bk. Adıyaman vd., 2016; Başar ve Akbulut, 2016; Büyükkiz ve Çangal, 2016; Biçer ve Alan, 2017; İpek ve Çelik, 2019; Çangal, 2020). Bu nedenle gerek göçmenlerin gerekse yurt dışındaki yabancıların farklı gerekçelerle Türkçe öğrenmek istemesi karşısında artan talebin karşılanabilmesi önemli bir mesele hâline gelmiştir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında yaşanan pek çok gelişmeye rağmen ciddi birtakım eksiklikler hâlâ bulunmakla beraber alanda çalışacak uzman öğretici açığı karşımızda duran önemli sorunlardan biridir. Geçici bir çözüm olarak yabancı dil olarak Türkçe öğretecek öğretmenler çok geniş bir alan yelpazesinden öğretmen kabulüyle ve genel olarak üniversitelerin düzenlediği kısa süreli sertifika programlarıyla yetiştirilmeye çalışılmaktadır. Ancak öğretim sürecinde yaşanan aksaklıklar dikkate alındığında yabancı dil olarak Türkçe öğretmenliği lisans programının kurulması bir zorunluluk hâlini almıştır (Kana, Boylu, & Başar, 2016, s. 1136).

Ustabulut (2019, s. 560) yabancı dil olarak Türkçe öğretmeni yetiştirme programlarının sadece sertifika programları üzerinden gerçekleşmekte olduğunu; bir lisans programı olmadığından yabancılara Türkçe öğretimi alan dersleri Türkçe eğitimi lisans programları içerisinde tek dönem verilen bir ders görünümünde kaldığını ifade etmektedir. Söz konusu alanda çalışan öğretmenlerin genellikle Türkçe öğretmenliği, Türk Dili ve Edebiyatı, Çağdaş Türk Lehçeleri, Halk Bilimi, yabancı dil öğretmenleri gibi geniş bir yelpazeden gelebildiğini belirtmesi de dikkat çekicidir.

Türkçe öğretimi yurt içinde üniversitelerin veya farklı kurumların yabancılara Türkçe öğretim merkezleri/birimleri tarafından, büyük oranda da Eğitim Fakültelerinin Türkçe Eğitimi Bölümleri tarafından yürütülmektedir (Alyılmaz, 2010, s. 729).

Yurt dışında ise Türk Kültür Merkezleri, üniversitelere bağlı Türk Dili ve Edebiyatı Bölümleri, elçiliklere bağlı Türkçe Öğretim Merkezleri başlıca Türkçe öğretim kurumlarını oluşturmaktadır ve son yıllarda bu görevi Yunus Emre Enstitüsü yürütmektedir (Er, Biçer ve Bozkırlı, 2012, s. 52).

Türkçe öğretimi ana dili, yabancı dil, ikinci dil, Türk soylulara Türkçe öğretimi, iki dillilere Türkçe öğretimi gibi alt kollara ayrılan bir alan olmakla birlikte müstakil bir bölüm olmayıp ana bilim dalı olarak yapılandırıldığı için ihtisaslaşma, alan yazında söz konusu olmakla birlikte yapısal tartışma ve arayışlar devam etmektedir. Ana dili



olarak Türkçe öğretimi için kurulmuş bölümlerde iki dillilere ve Türk soylulara Türkçe öğretimine; ikinci dil ve yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik zorunlu ve seçmeli dersler sınırlı bir biçimde öğrencilere verilmektedir. Fakat sekiz dönemi kapsayan sınırlı sürede öğrencilere sunulan ders içerikleri gerekli uzmanlık bilgisini sağlamamaktadır.

Türkçe eğitiminde farklı hedef kitleler mevcut olmakla birlikte öğretmen yetiştirmede bu farklılıklar dikkate alınmamaktadır. Türkçe öğretiminde yaş gruplarının farklılığı dikkate alınarak mevcut Türkçe Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nın yanı sıra, okul öncesi ve ilköğretim birinci kademeye yönelik olarak, Temel Türkçe Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nın kurulması gerekmektedir. Yabancılar, Türk soylular ve iki dilli iki kültürlü Türk çocukları dikkate alınarak Yabancılara Türkçe Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nın kurulması gerekmektedir (Güzel, 2010, s. 371).

Güzel'in önerileri hâlâ geçerliliğini korumaktadır. Bununla birlikte lisansüstü derecesinde açılan programlarla çözüm sağlanmaya çalışılmıştır. Bilim uzmanlarının yetiştirildiği yüksek lisans programları birtakım sorunlara çözümler getirmektedir. Fakat yabancılara Türkçe öğretimi alanının ayrı bir ihtisas alanı olarak görülmemesi sebebiyle farklı sorunları da beraberinde getirmektedir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi yüksek lisans programı mezunu bir kişinin yüksek lisans belgesi, aynı alan ve hedef kitleye yönelik hazırlanan sertifika programından alınan yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sertifikası yerine geçmemekte, bir diğer ifadeyle geçerlilik arz etmemektedir. Tüm bu sorunlara rağmen her bir program alana, standart ve akreditasyon sorununa rağmen, ayrı ayrı katkı sağlamaktadır. Ancak bu tür çelişkiler ve tutarsız uygulamalar alandaki ihtisaslaşmanın sorunlu ve tartışmalı biçimde ilerlemesine sebep olmaktadır. Bu sorunlara çözüm arayışının bir diğer yansıması ise hizmet içi eğitimlerdir. Problem durumu olarak tanımlanan Türkçenin eğitiminde ihtisaslaşma sorunu ikinci/yabancı dil olarak Türkçe öğretimi özelinde ele alınmıştır. Türkçe eğitimindeki lisans ve lisansüstü programların mevcut durumuna değinilmiş olmakla birlikte sertifika programları çalışma kapsamında özel olarak incelenmiştir.

Türkçenin ikinci/yabancı dil olarak öğretimi gün geçtikçe daha çok talep görmekte ve bu talebe cevap verebilmek için materyal, sınav, kurs ve tüm bunların hazırlayıcısı ve yürütücüsü olan öğreticileri geliştirmek için çaba sarf edilmektedir. Ancak bu çabalar tek bir merkezden yürütülmediğinden, denetime tabi olmadığından ve standartları olmadığı için geliştirilmeye muhtaçtır. Bu standart eksikliği şu sorunun cevaplanması ile dahi rahatlıkla anlaşılabilir: "Türkçeyi ikinci/yabancı dil olarak öğretecek öğreticiler hangi lisans programı ile yetiştirilmektedir?" Türkçe öğretmenliği en kuvvetli seçenek olmakla birlikte söz konusu program, ana dil olarak Türkçe öğretecek öğretmenleri yetiştirmek amacıyla yapılandırılmıştır. Türkçe eğitimi/öğretmenliği programında yabancılara Türkçe öğretimine ilişkin eğitim sekizinci yarıyılıda sadece 3 kredilik ve teorik bir dersle verilmeye çalışılmaktadır ki bu ders programın genel dağılımı içerisinde çok az bir yer tutmaktadır. Nitekim alanda çalışan kişilerin çok farklı branşlardan geldiği bilinmektedir. Bu noktada Temizyürek ve Aksoy'un (2016, s. 103) öğretici yeterliğinin eğitim sistemleri için temel bir konu ve eğitimin hedeflenen amaçlara ulaşma

derecesi ile öğretmenlerin sahip oldukları yeterlikler arasında yakın bir ilişki olduğu vurgusu önem arz etmektedir. Barın ve arkadaşları (2017, s. 86-94) da yabancılar Türkçe öğreteceklerin özel alan yeterliklerine sahip olmaları gerektiğini savunmakta; çalışmalarında öğretim süreçlerini planlama ve hazırlama, dil becerilerini geliştirme, öğrencilerin dil gelişimlerini izleme ve değerlendirme, kurum ve kuruluşlarla iş birliği içerisinde çalışma ve mesleki gelişimlerini sağlama yeterlik alanlarına ilişkin yeterlikler tanımlamaktadır.

Yavuz (2013, s.1463), Ustabulut (2019, s. 560) ve Demir (2021, s.44)'in belirttiği üzere Türkçenin yabancı/ikinci dil olarak öğretiminde görev alan kişiler arasında Türkçe öğretmenliği mezunlarının yanı sıra Türk dili edebiyatı, çağdaş Türk lehçeleri, dilbilim ve çeşitli yabancı dil bölümlerinden mezun kişilerin çalışabildiği bilinmektedir. Üstelik bu bölümlerin çoğunda Türkçenin yabancı/ikinci dil öğretimine yönelik herhangi bir ders de verilmemektedir. Bu kadar farklı alandan personel istihdam edilen yabancılar Türkçe öğretimi alanında personel eğitimi 2010 yılına kadar personel istihdam edildikten sonra iş başında eğitilirken 2010 yılında Yunus Emre Enstitüsü tarafından açılan sertifika programları sayesinde istihdam öncesi eğitim yoluna gidilmiş ve ardından bu sertifika programları birçok üniversite tarafından vermeye başlanmıştır. Daha sonra birçok üniversite tarafından TÖMER'ler marifetiyle benzer programlar açılmış, yaygınlaşmıştır. Bu programlar, bazı temel sorunların çözümüne katkı sağlarken yeni sorunların doğmasına da neden olmuştur. Diğer bir ifadeyle sorunlu alanın çözümü için yeterli gelmemiş ve alana yönelik öğretici yetiştirme sürecinin ne denli önemli olduğunu ortaya çıkarmıştır. Çünkü sertifika programlarının süre, içerik farklılıkları standart bir yapı oluşturmaktan uzaktır ve süresi itibarıyla öğreticiye ancak farkındalık kazandırabilecek bir hacme sahiptir. Öğreticiler, iş başında verilen kültürlemler ve deneme yanılma yoluyla deneyim edinmekte bu da teamüllerin yanlışları işle birlikte kurumsallaşmasına ortam hazırlamaktadır. Alanda çalışan kişiler bireysel çabalarla kendini geliştirme kaygısı güdebilmekte ve çeşitli eğitimlere katılmaktadır ancak bu kişisel bir tercihten ibarettir.

Öğretmen yeterlikleri öğretmenlerin “öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli biçimde yerine getirebilmek için sahip olunması gereken bilgi, beceri ve tutumlar” olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2008: VIII). Eğitim-öğretimle ilgili çalışma alanlarında uzmanlaşmamış eğitimcilerin işe koşulması kabul edilemez. Ancak ihtiyaca cevap verebilmek amacıyla hâlihazırdaki uygulama iş başında eğitim yoluyla bu şekilde gerçekleştirilmektedir.

Son yıllarda dünyada yabancı dil olarak Türkçe öğrenmek isteyenlerin sayısındaki artış, ilgili eğitim kurumlarının bu alanda daha çok arzda bulunmasını, bu arzı sağlayabilmek için de donanımlı öğretmen yetiştirmesini zorunlu kılmıştır (Yavuz, 2013, s.1463). Özellikle öğretmenlerin/uzmanların yetiştirilmesine yönelik programlar sertifika programları şeklinde herhangi bir kişisel gelişim kursu gibi düzenlenebildiği için ciddi bir açığa ve arayışa cevap vermeye çalışsa da çeşitli sorunlar ihtiva etmektedir.

### **Araştırmanın Amacı**

Çalışmanın amacı bu sorunların ortaya çıkış kaynaklarını belirlemek ve incelemektir. Bu noktada çalışma iki ana probleme odaklanmaktadır. Birincisi alana uzman personel yetiştiren bir lisans programının olmaması, ikincisi

ise bu eksikliği kapatmak için yapılan sertifika programlarında denetimden ve standarttan uzak ayrılmaya varan farklılıkların varlığıdır. Sertifika programlarının saat, süre ve içerikteki farklılaşmalarının standarttan uzak bir biçimde gerçekleştiriliyor olması bu konuyla ilgili standartların henüz net biçimde tanımlanmamış olmasından kaynaklanmakta olup denetimsizlik de bu kaynağı kuvvetlendirmektedir. Söz konusu tüm sorunların çözümü süreçlerin tamamındaki ana aktör öğretmenler üzerine odaklandığında sağlanabileceği düşünülmektedir. Çünkü asgari standartlarla eğitilmeyen öğretmenler dolayısıyla yöneticiler standarttan ve evrensel ölçütlerden uzak uygulamaların ortaya çıkışına sebep olabilmektedirler. Bu yüzden alan uzmanı yetiştirme bir sorun kaynağı olarak karşımızda durmakta ve konuya hassasiyetle eğilmek gerektiği düşünüldüğü için çalışma bu amaç etrafında şekillendirilmiştir.

Çalışma kapsamında şu sorulara cevap aranmaktadır:

- Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında uzmanlık/yetkinlik sağlayan programlar nelerdir?
- Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında uzmanlık/yetkinlik sağlayan programlarda ortaklıklar ve farklılıklar nelerdir?
- Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında uzmanlık/yetkinlik sağlayan programlarda tartışılmalı noktalar nelerdir?

Çalışma kapsamında bu sorulara cevap aranmış tespit, düşünce ve öneriler bu bağlamda çalışma genelinde sunulmuş ve sonuç bölümünde özetlenmiştir.

## **YÖNTEM**

### **Araştırmanın Modeli**

Betimsel araştırmalar, ortaya koyulan bir durumu mümkün olduğunca tam ve dikkatli bir şekilde tanımlar. Eğitim alanındaki araştırmalarda en yaygın betimsel yöntem tarama çalışmasıdır; çünkü araştırmacılar bireylerin, grupların ya da zaman zaman fiziksel ortamların özelliklerini özetler (Büyüköztürk vd. 2009, 21).

### **Evren ve Örneklem**

Çalışmanın evrenini yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında uzman bireyler yetiştirmeyi amaçlayan lisans ve lisansüstü programlarla birlikte sertifika programları oluşturmaktadır. Bu evrenden yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sertifika programı açan kurumlar belirlendikten sonra en fazla faaliyet gösteren TÖMER/DİLMER ve SEM'ler arasından olasılığa dayalı örnekleme yoluyla seçki yapılmıştır. Yapılan seçki içerisinde örneklem grubuna dâhil edilen ancak ders içerikleri paylaşılmayan, bulunamayan merkezler seçki içerisinde çıkarılmıştır.

Ural ve Kılıç (2011, s. 37) olasılıklı örnekleme yöntemlerinin temelini yansızlık kuralına dayandırmaktadır. Ona göre bu kural, örneklem içerisinde yer alacak olan birbirinden bağımsız her birimin, evren içerisinde eşit seçilme şansına sahip olmasını sağlamaktadır. Akhun (1983, s. 39) ise bu tür örneklemin rastgele, dikkatsizce veya

üstünkörü bir biçimde seçilmiş anlamına gelmediğini aksine bu tür örneklem random adı verilen belli bir seçme yöntemi ile alınarak daha büyük grubun yansız bir kesitini temsil ettiğini vurgular.

### Verilerin Toplanması

Araştırmanın veri kaynaklarını üniversitelerin “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Sertifika Programı” adı altında açtıkları eğitim programlarına ilişkin ilan ve paylaşımları ile ilgili alan yazın oluşturmaktadır.

Araştırmanın veri kaynakları olarak kullanılan üniversitelerin listesi aşağıda sunulmuştur.

**Tablo 1.** İncelenen Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Sertifika Programları

Sıra	Üniversitesi	Düzenleyen Birim	Düzenlenme Tarihi
1.	Abant İzzet Baysal Üniversitesi	TÖMER	20 Aralık 2021– 14 Ocak 2022
2.	Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi	TÖMER	10-28 Ekim 2022
3.	Dokuz Eylül Üniversitesi	DEDAM	28 Kasım-23 Aralık 2022
4.	Gazi Üniversitesi	TÖMER	24 Ekim – 18 Kasım 2022
5.	İstanbul Aydın Üniversitesi	TÖMER	1-19 Kasım 2022
6.	İstanbul Cerrah Paşa Üniversitesi	SEM	6 Şubat-6 Mart 2022
7.	Kastamonu Üniversitesi	TÖMER	6 Şubat – 27 Mart 2022
8.	Yıldız Teknik Üniversitesi	TÖMER	18 Nisan-11 Mayıs 2022

### Verilerin Analizi

Çalışma kapsamında örneklem grubuna seçilen sertifika programları süre ve içerik yönünden incelenerek mevcut durumları içerik, süre ve uygulama adımları bakımından analiz edilmiştir. Program ve içerikleri incelenirken alan yazındaki ilgili çalışmalar da doküman analizi sürecine dâhil edilmiştir. Yapılan incelemeler sonucu elde edilen verilerin ve analizlerin doğruluğu için iki farklı uzman görüşü alınarak teyit edilmiştir. Analiz ve kontroller sonucunda kesinleştirilen bulgular aşağıda paylaşılmıştır.

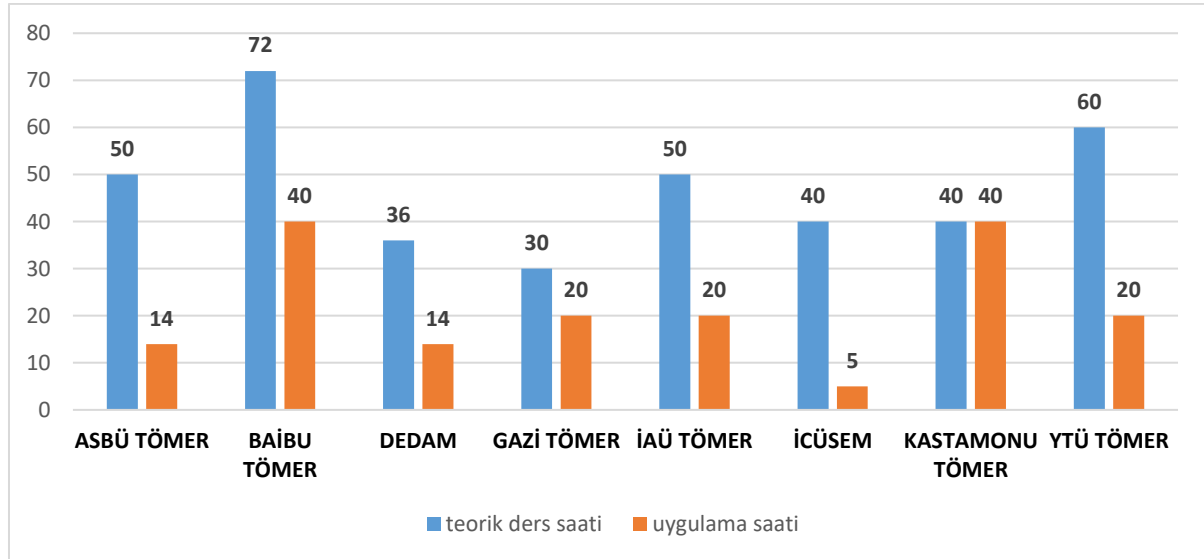
### BULGULAR

Türkçeyi ikinci/yabancı dil olarak öğreteceklerin yetiştirildiği standart bir program bulunmamaktadır ve alanda Türkçe öğretmenliği, Türk dili edebiyatı öğretmenliği, Türk dili ve edebiyatı, Dilbilim, Türk halk bilimi, çağdaş Türk lehçeleri hatta diğer dillere ilişkin bölümlerden mezun kişilerin dahi çalıştığı alan yazına yansımakta ve bu kapsamdaki tartışmalar devam etmektedir. Ayrıca birçok üniversitede dört dönemlik eğitim-öğretim süresine sahip yüksek lisans ile sekiz dönemlik eğitim-öğretim süresine sahip doktora programları bulunmaktadır. Akademik düzeyde çalışmalar yapılan bu programların ilk aşamalarında yüksek lisansta iki, doktora dört dönem ders verilmektedir. Bu dersler teorik bilgi aktarımına dayalı olup alanda ihtisaslaşmayı sağlamaktadır. Ancak lisans programı olmadığı ve farklı disiplinlerden mezun kişiler kabul edildiği için bu kişilerin eğitime ve eğitim sonrasında mesleğe karşı hazırbulunuşluk düzeylerinde farklılıklar olduğu düşünülmektedir. Bu durum

alan yazın çalışmalarına da yansımaktadır. Öte yandan bu programlar staj gibi uygulamaya yönelik süreçler de içermemektedir.

Demir (2021, s. 67) alana ilişkin tespitlerini açıklarken Türk dili öğretim görevlisi kadrosu ile TÖMER'lerde istihdam edilen öğreticilerin müstakil kadro ilanları ile geniş bir yelpazeden seçilebildiğini ancak Yunus Emre Enstitüsü ve Türkiye Maarif Vakfı gibi kurumlar tarafından istihdam edilecek kişilerde alan mezuniyeti şartının olmazsa olmaz bir kıstas olarak işletildiğini belirtir. Ayrıca Türkçe öğretiminin sadece TÖMER, Yunus Emre Enstitüsü ve Türkiye Maarif Vakfı gibi kurumlar tarafından değil, aynı zamanda özel STK'lar veya kişisel olarak da öğretilendiğini vurgulayarak konuya dikkat çekmekte; özel kurumlar ve özellikle de kişisel çabalar söz konusu olduğunda sayılmayacak kadar çok farklı branştan (tarih, iktisat, arkeoloji vb.) kişinin ana dil konuşuru olarak veya doğrudan öğretici olarak Türkçe öğrettiğini ifade etmekte ve sorunun büyüklüğünü vurgulamaktadır.

Söz konusu sorunların çözümü ve alanda çalışacak kişilerin donanımlarını artırmak için düzenlenen sertifika programlarının da farklı sorunlar doğurduğu görülmüştür. Aşağıda 2022 yılı içerisinde düzenlenen bazı programların süre bilgileri yer almaktadır. Bu bilgiler dahi uzmanlık eğitimlerini tartışmalı hâle getirmektedir. Aynı düzeyde geçerliliğe sahip bir belge 45 saatlik bir eğitimle verilirken bir diğeri 112 saatlik eğitimlerle verilebilmektedir.



**Şekil 1.** YÖS Sertifika Programlarının Ders Dağılımı

Sertifika programlarında dikkat edilmesi gereken hususlardan biri de kapsam ve içerikleridir. İçerikler benzeşmekle birlikte ders verenlerin bu konudaki uzmanlıkları noktasında detaylı bilgiye erişilememiştir. Programların tamamında teorik ve uygulamaya yönelik derslerin olduğu tespit edilmiştir. Uygulama boyutunda öncelikle gözlem yapıldığı ardından uygulama aşamasına geçildiği ve aday kişiden örnek ders anlatımı yapması istendiği anlaşılmıştır. Ancak tablo dikkatle incelendiğinde teori ve uygulama derslerinin süreleri arasında ciddi farklılıklar bulunduğu görülmektedir. Bu farklılıklar sonucunda İngilizceyi ikinci/yabancı dil olarak öğreteceklerin

eğitimlerinde olduğu gibi bir ayırım, farklılaştırma bulunmamaktadır. Dolayısıyla süre ve ders saati farklılıklarının standart bir temeli veya çıktı olarak farklılaşması söz konusu değildir. Tabloya göre bir kurum süreci toplamda 112 saatle tamamlarken diğeri 45 saatte tamamlayabilmektedir. Her iki kurumdan alınan belge aynı geçerliliğe sahiptir. Örneğin üniversitelere Türkçeyi yabancı dil olarak öğretecek personel istihdamında “yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sertifikasına sahip olmak” şartı ağırlıklı olarak istenmekte ve ilan şartlarına eklenmektedir. Bu noktada aynı derecede geçerli olan belgelerin standarttan uzak, denetimi olmayan programlarca alınmış olması liyakat sorunlarını beraberinde getirmeye müsaittir. Burada önemli olan sadece nicelik değil aynı zamanda niteliktir. Bu kapsamda verilen derslerin içeriği ve ders veren uzmanların yetkinliği ayrıca incelenmelidir.

Yabancılar Türkçe Öğretimi Sertifika Programına katılan akademik personelin mesleki yeterliliği konusunda genel anlamda bir iyimser görüş belirtilmiş olsa da katılımcılar yabancılar Türkçe öğretiminde tecrübeli ve bu konuda eğitim almış akademik personelin görevlendirilmesinin daha yararlı olacağı belirtilmiştir (Demirel ve Kökcü, 2018, s. 1897).

Yabancı dil olarak Türkçe eğitimi günümüzde hâlâ anadili Türkçe olan ancak çoğunluğu Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesine yönelik bir eğitim almamış akademisyenler tarafından yürütülmektedir. Bu akademisyenler çoğunlukla Dilbilim, Türk Dili ve Edebiyatı, Türkçe, İngilizce, Fransızca, Almanca Öğretmenlikleri bölümlerinden mezun olmuş eğitimcilerdir. Bu eğitimciler, yabancı dil olarak Türkçe derslerini verimli bir şekilde sürdürebilmek için gerekli bilgilere, öğretim deneyimleri sırasında deneme-yanılma yöntemiyle ya da meslektaşlarına danışma yoluyla ulaşabilmektedirler (Yavuz, 2013, s. 1463).

Süre ve konu farklılıklarına rağmen alanda önemli bir ihtiyacı karşılamak için gerçekleştirilen programların standartlarının belirlenmemiş olmasının -alanla ilgili birçok konuda olduğu gibi- öğrencilerin hazırbulunuşluğunu yükseltmede beklenen etkiyi göstermemesi olağandır. Öğreticilere, öğretici adaylarına mutlak katkı sunan programlar standartlar belirlenerek daha etkili hâle getirilmeye muhtaçtır. Alana yönelik farkındalık sağlayan programların süreç ve çıktıları yönünde incelenerek geliştirilmesi mevcut durumda olağan görülmektedir. İngilizce öğrencilerinin yetiştirildiği benzer programlarda bu süreler 70 ila 300 arasında adayın hedef kitlesi ve hazırbulunuşluğunu göre değişebilmektedir (bkz. TESOL 2022). Türkçe öğretiminde öğretici adaylarının hazırbulunuşluğunu sadece bölüm sınırlandırmaları ile gözetilmeye çalışıldığı ve içeriğin dikkate alınmadığı düşünülmektedir.

Sertifika programlarında standart bir bütünlüğün görülemediği, çeşitliliğin sorun teşkil edebilecek derecede farklılaştığı bir diğer nokta derslerin içerikleridir. Sertifika programı düzenleyen kurumların tamamı ders içeriklerini, bir diğer ifadeyle konu başlıklarını açık erişime sunmamaktadır. Çalışma kapsamında içeriğe erişimin seçkiyi etkilediği belirtilmiştir. Bu seçkiye paylaştıkları içeriklerden hareketle dâhil edilen program düzenleyici kuruluşların konu başlıkları analiz edilmiş ve aşağıda karşılaştırmalı biçimde tablolaştırılarak sunulmuştur.

**Tablo 2.** Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Sertifika Programlarının Ders İçerikleri<sup>2</sup>

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde...	ASBÜ TÖMER	BAİBU TÖMER	DEDAM	GAZİ TÖMER	İAÜ TÖMER	İCÜSEM	KASTAMON U TÖMER	YTÜ TÖMER
Tarihi Süreç	-	+	-	-	-	-	+	+
Kültürel Etkileşim	+	+	-	+	-	+	+	+
Pedagoji/Sınıf Yönetimi /Kaygı, Motivasyon, Tutum ve Öz Yeterlilik	+	+	-	+	+	-	-	-
Sorunlar ve Çözüm Önerileri	-	+	-	-	-	-	+	-
Kuramsal Yaklaşımlar	-	+	-	-	+	-	+	-
Okuma Eğitimi	+	+	+	+	+	+	+	+
Yazma Eğitimi	+	+	+	+	+	+	+	+
Dinleme Eğitimi	+	+	+	+	+	+	+	+
Konuşma Eğitimi	+	+	+	+	+	+	+	+
Dil Bilgisi Öğretimi	-	+	+	+	+	+	+	+
Ölçme ve Değerlendirme	+	+	+	+	+	+	+	+
Avrupa Ortak Başvuru Metni	-	+	+	+	+	+	+	+
Yöntem, Teknik ve İlkeler	+	+	-	+	+	+	+	+
Materyal Geliştirme	+	+	+	+	+	+	+	-
Temel Kavramlar	+	-	-	-	-	-	-	+
Teknoloji Kullanımı	+	-	-	+	+	+	+	+
Sınıf İçi ve Sınıf Dışı Etkinlikler	+	-	-	+	-	-	-	-
Metin Seçimi ve Kullanımı	+	-	-	-	+	+	+	+
Sözcük Öğretimi	+	-	+	+	-	+	-	+
Drama Uygulamaları	+	-	-	-	-	-	-	-
Temel İlkeler	+	-	-	+	+	-	+	+
Geri Bildirim	+	-	-	-	-	-	-	-
Çağdaş Yöntemler ve Çevrimiçi Araçlar	-	-	+	+	+	+	-	-
Akademik Türkçe Öğretimi	-	-	+	-	-	-	-	-
İki Dillilik - Mültecilere Türkçe Öğretimi	-	-	+	-	-	+	-	+
Temel Düzeyde İletişim	-	-	-	+	-	-	-	-
Program Okur Yazarlığı	-	-	-	+	+	-	-	-
Çocuklara Türkçe Öğretimi	-	-	-	-	-	+	-	-
Ders Kitapları ve Temel Kaynaklar	-	-	-	-	-	-	+	+
Türk Soylulara Türkçe Öğretimi	-	-	-	-	-	-	-	+
<b>Ders olarak tanımlanmayan/ayrışan konu sayısı</b>	<b>13</b>	<b>16</b>	<b>18</b>	<b>12</b>	<b>14</b>	<b>14</b>	<b>13</b>	<b>12</b>

Tablo incelendiğinde YTÖ Sertifika programını düzenleyen kurumların tam kesişimini sağlayan sadece beş konu başlığı olduğu görülmektedir. Bu başlıklar dört temel dil becerisi olan “okuma”, “dinleme”, “konuşma” ve “yazma” ile her öğretim sürecinin olmazsa olmaz bir bileşeni olan ve dil öğretiminde belgeleme açısından özel bir yere sahip “ölçme-değerlendirme” konusudur.

<sup>2</sup> Tabloda örnekleme oluşturan kurumların ders içerikleri, konu başlıkları ortak bir ifade sağlanacak şekilde aslı korunacak biçimde yeniden ifade edilmiştir.

Sadece bir kurumdaki farklılıktan kaynaklı kısmi olarak ayrışan konulara bakıldığında ise “dil bilgisi öğretimi”, “Avrupa Ortak Başvuru Metni”, “yöntem, teknik ve ilkeler” başlıkları öne çıkmaktadır. İki farklı ayrışma noktasına sahip konu başlıkları ise şunlardır: “kültürel etkileşim” ve “teknoloji kullanımı”.

Kurumların paylaştıkları içeriklerdeki adlandırmalar kıyaslandığında alan yazında da hâlihazırda tartışmaları devam eden terminolojik farklılıklar görülebilmektedir. Örneğin bir kurumun “kültürlerarası etkileşim” olarak adlandırdığı konu başka bir kurum tarafından “kültürel aktarım” olarak yani farklı isimlendirmelerle sunulabilmektedir. Bir diğer tespit ise bazı kurumların alt konu başlıklarını ayrı bir ders içeriği olarak sunarken daha kapsamlı ve öncelikli olması gereken konulara yer vermemesidir. Örneğin bir kurum “drama uygulamaları” olarak tek bir tekniği müstakil bir ders olarak tanımlarken “Avrupa Ortak Başvuru Metni” gibi temel bir konuya yer vermemiştir. Bu tespit o kurumun söz konusu başlıkta içerik sunmadığı veya süreçte bu konuyu ihmal ettiği anlamına gelmemekle birlikte konu başlığı sınırlılığı ile bakıldığında bu şekilde anlaşılmaya müsait bir durum oluşturmaktadır. Program sürelerinde olduğu gibi içerikte de bir standardın olmaması, dahası bu standartları belirleyecek ve denetleyecek bir yapının yokluğu temel problem olarak dikkat çekmektedir.

Ayrıca “iki dillilere/mültecilere Türkçe öğretimi”, “çocuklara Türkçe öğretimi”, “Türk soylulara Türkçe öğretimi” gibi ayrı bir ana bilim dalı olması tartışılmalı ve alanda önemli bir yeri olan içeriklerin birçok kurum tarafından içeriğe eklenmemiş olması şaşırtıcıdır. Bu durum yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ile adı geçen konular kapsamında farklı uzmanlıklar gerektirmesi bir diğer ifadeyle ayrı bir uzmanlık alanı olarak görülmesinden ve görülmesi gerektiğinden kaynaklanıyor olabilir. Fakat mevcut durumda sertifika programlarında yer alması gereken elzem başlıklar olarak değerlendirilmektedir.

## **TARTIŞMA VE SONUÇ**

Türkçeyi ikinci/yabancı dil olarak öğretecek kişilerin yetiştirilebileceği lisans programları bulunmamaktadır ve mevcut programlar içerisinde yalnızca Türkçe öğretmenliği lisans programlarında alana özgü derslere yer verildiği bilinmektedir. Ana dili eğitime yönelik yapılandırılmış Türkçe öğretmenliği programında süre değişikliği ile branşlaşmaya gidilmesi veya yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin ayrı bir program olarak yapılandırılması en olası çözümlerden biri olarak görülmekle birlikte akredite edilmek şartıyla alanla ilgili lisansüstü eğitim mezuniyeti şartının temel giriş koşulları arasında yer alması en ideal çözüm olarak tartışılabilir. Söz konusu sorunun pratik çözümü, alana ilişkin sertifika programları ile sağlanmaya çalışılmakta olup bu programlar da farklı tartışma alanları olduğu yukarıda ifade edilmiş ve tablolştırılarak sunulmuştur.

Türk Eğitim Derneği (2009, s.12) öğretmen yeterliklerinin kim tarafından belirleneceğinin, sorunun yalnızca bir boyutunu oluşturduğunu belirterek yeterliklerin kim tarafından belirlendiği kadar bu yeterliklerin hizmet öncesi öğretmen eğitiminde kazandırılmasının, sürekli mesleki gelişim ve öğretmen kariyer-kıdem sistemi ile ilişkilendirilmesinin de karmaşık bir süreç olduğunu vurgular. Öğretmen yeterliklerinin uygulama ile ilişkilendirilmesi, yeterliklerin belirlenmesinden sonra gelen bir süreç olarak görülür oysa yeterliklerin



uygulamaya dönüştürülmesi, yeterliklerin belirlenmesi sürecinde eş zamanlı olarak ele alınması gereken bir konudur.

Richards (2011, s. 3-4) pedagojik alan bilgisini, dil öğretim süreçlerindeki pratik sorunların çözümü için farklı biçimlerde uygulanabilen ve öğretime temel oluşturan; program geliştirme, ölçme ve değerlendirme, yansıtıcı öğretim, sınıf yönetimi, çocuklara dil öğretimi, dört beceriyi geliştirme vb. bilgiler olarak tanımlar. Bu derece kapsamlı bir konunun programlar özelinde istisnasız ele alınması gerekir ancak konular hacim itibarıyla çok geniş olduğu için asıl çözüm söz konusu programların nitel ve nicel yönden geliştirilmesi olacaktır. Fakat kısa vadede bunun gerçekleştirilmesinin mümkün olmadığı durumlarda yabancılara Türkçe öğretmenliği lisans programları açılana kadar süreçlerin sağlıklı bir şekilde sürdürülebilmesi için pedagojik alan bilgisine yönelik yeterliklerin öğretmenlere kazandırılması gerekir.

Barın ve arkadaşlarının (2017, s. 95) da ifade ettiği üzere yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında çalışacak öğretmenlerin Türk diline ve kültürüne hâkim, öğretmenlik bilgisi yeterli ve Türkiye'yi iyi şekilde temsil edecek bireyler olarak yetiştirilmesi gerekmektedir. Farklı alanlardan mezun olup sertifika programlarına katılan adaylar, dilin yapısını yeterince bilmediği için gerek program sırasında gerekse programı tamamlayıp öğretici olarak sınıfa girdiğinde sorunlar yaşamaktadır. Bu durum sertifika programlarına da etki etmekte, programlardan beklenen verim alınamamaktadır. Düzenlenen programlarda eğitim veren hocaların zaman zaman alanda çalışmamış, tecrübesiz kişiler arasından seçildiği görülmekte, bu durum programların niteliğini olumsuz etkilemektedir.

Alan uzmanlarının yetiştirildiği lisans programları olmadığından, lisansüstü programların öğrencilerine mesleki ehliyet sunmuyor olmayışından ve alana dâhil olacak öğretmenler için sınırlamaların esnekliğinden kaynaklı olarak uzmanlık eğitimi sorunu hâlâ çözülmeyi beklemekte ve çözüm için açılan kurslar, programlar tabi olunması gereken standartların olmaması sebebiyle çeşitli sorunları da beraberinde getirmektedir. Bu varsayımdan hareketle yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sertifika programları incelenmiş ve sonucunda hem süre hem de içerik anlamında farklılıkların olduğu tespit edilerek varsayım doğrulanmıştır. Farklılıklar temel standartlar üzerine inşa edildiğinde zenginlik oluşturabilir ancak incelenen programlarda dahi içerik ve süre noktasındaki ayrışmalar yetkin öğretmenler yetiştirme noktasında eksiklik ve sorun teşkil edecek derecede farklılaşma arz etmektedir. Bu sorunların çözümü için YTÖ sertifika programları tüm bileşenleri ve boyutlarıyla yetkili bir kalite kontrol mekanizması tarafından denetlenmesi ve kontrol edilmelidir. Bir diğer ifadeyle daha iyiye talip TÖMER'lerin gelişim süreçleri için standartların belirlenip bu standartları sağlayacak akreditasyon sürecinin işletilmesi gerekmektedir. Bu kurum öğretici yeterliklerini belirlemek dahası kazandırmak ve kontrol etmek gibi bir misyona da sahip olabilir. Bu kapsamda MEB, YÖK, ÖSYM vb. kurumlarda dönem dönem düzenlenen ancak çoğu zaman eyleme dökülen kısmıyla zayıf kalan toplantı ve görüşmeler gerçekleştirilmektedir.

## ÖNERİLER

Alanla ilgili ve yetkili kamu kurum kuruluşları, STK'lar vb. kurumların güç birliği yaparak Türkçe Akreditasyon Merkezi'ni (TAM) oluşturmalarının faydalı olacağı öngörülmektedir. Bu merkez yapılandırıldıktan sonra alan uzmanı eğitimciler belli standartlarla sürece dâhil olduklarında kurumların temel faaliyetlerinin düzenleyicisi oldukları için diğer bileşenlerde de kalite artışı ve standartlaşmayı sağlamaları olası bir sonuç, çıktı olacaktır. Tüm bu gelişmeler sağlanana kadar alanda program düzenleyen kurumların standart süre ve içerikle program düzenleyebilmek için görüşmesi ve uzlaşması en etkin çözüm yolunu açacaktır. Durumun denetim altına alınabilmesi için ise bu programların takvimleri, süreleri ve içeriklerini gösterir bir yazı ile YÖK veya ihdas edilmesi durumunda ilgili kurumdan resmi onayla açılması standart sağlamanın yanı sıra sertifikaların geçerliliğini ve güvenilirliğini de destekleyecektir. Bu nokta sertifikaların e-devlet üzerinden sunulmasının da faydalı olacağı değerlendirilmektedir. Elde edilen bulgular ışığında Türkçe öğretmenliği lisans ve YTÖ lisansüstü programlarda TÖMER'lerde staj, uygulama kredili bir ders olarak tanımlanmasının ve yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sertifika programlarına giriş koşulları sadece bölüm sınırlılığı ile değil yapılan ön testlerle hazır bulunuşluğa göre farklılaştırılarak düzenlenmesinin faydalı olacağı belirlenmiştir. Ayrıca ders içeriklerinde standart sağlanması için kurumlar bir araya gelmesi gerektiği tespit edilmiştir. Bu noktada TÖMER'lerin tüm süreçlerinin yanı sıra sertifika programlarını da denetleyecek bir yapının ihdasının elzem olduğu görülmüştür. Süre ve konu başlıkları bakımından ele alınan sertifika programlarının ders veren öğretici yeterlikleri, ders içerik analizleri ve süreçteki sınamalar bakımından detaylı biçimde çalışılmasının faydalı olacağı anlaşılmıştır.

## ETİK METİN

Bu çalışmada dergi yazım kurallarına, yayın ilkelerine, araştırma ve yayın etiğine ve dergi etik kurallarına uyulmuştur. Yazı ile ilgili doğabilecek ihlaller yazarın sorumluluğundadır. "Bir İhtisas Alanı Olarak Yabancılara Türkçe Öğretimi ve Sertifika Programları" başlıklı çalışmada insan ve hayvanlar üzerinde etik kurul kararı gerektiren klinik ve deneysel çalışmalar için ayrı ayrı etik kurul onayı alınmasını gerektirecek bir araştırma modeli oluşturulmadığından, kişisel veri toplanıp paylaşılmamış olup etik kurul onayı gerektirmemektedir.

**Yazar(lar)ın Katkı Oranı Beyanı:** Yazarın katkı oranı %100'dür.

## KAYNAKÇA

Adıyaman, H., Çangal, Ö. ve Yazıcı, M., H. (2016). Kazakistan'da Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Dil İhtiyaç Analizi: Hoca Ahmet Yesevi Uluslararası Türk-Kazak Üniversitesi Örneği, İ. Güleç ve B. İnce (eds.). *1st International Symposium of Teaching Turkish as a Foreign Language* (ss 79-90). Frankfurt am Main: Peterlang GmbH.

Akhun, İ. (1983). *İstatistiklerin Manidarlığı ve Örneklem*. Eğitim Bilimleri.

- Aksoy, T. & Temizyürek, F. (2016). Analysis On Speacial Field Competencies of Turkish Teachers. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (38), 103-117. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/pub/maeuefd/issue/24653/260756>
- Alyılmaz, C. (2010) Türkçe öğretiminin sorunları. *Turkish Studies*, 5(3), 728-749. DOI:<http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.1629>
- ASBÜ TÖMER. (2021) 01 Mayıs 2021 tarihinde <https://tomer.asbu.edu.tr/tr/duyuru/asbu-tomerde-yabancilara-turkce-ogretimi-cevrim-ici-sertifika-programi-basliyor-0> adresinden erişilmiştir.
- BAİBÜ TÖMER. (2021). 1 Mayıs 2021 tarihinde <https://tomer.ibu.edu.tr/tr/yto-sertifika-programi-2/ders-programi> adresinden erişilmiştir.
- 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*, 5(7), 81-98.
- Başar, U. ve Akbulut, E. (2016). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Öğrenen İhtiyaçlarının Belirlenmesi: Yunus Emre Enstitüsü Tiflis Türk Kültür Merkezi Örneği. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(2), 1005-1020.
- Benhür, M. H. (2002). *Türkçenin Yabancılara Öğretiminde Tartışılmayan Ana Kavramlar*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Biçer, N. ve Alan Y. (2017). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Suriyelilerin İhtiyaçlarına Yönelik Bir Eylem Araştırması. *International Online Journal of Educational Sciences*, X(X), 1-17. ISSN: 1309-2707.
- Büyükikiz, K., K. ve Çangal, Ö. (2016). Suriyeli Misafir Öğrencilere Türkçe Öğretimi Projesi Üzerine Bir Değerlendirme, *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(3), 1414-1430.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çangal, Ö. (2022). The Reasons of Syrians Learning Turkish as a Second Language, Their Perceptions of Turkey and Their Future Expectations. *International Journal of Progressive Education*, 18(1), 65-84.
- Creswell, J. (2013). *Nitel Araştırma Yöntemleri, Beş Yaklaşım Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni* (3. Baskıdan Çeviri). Mesut Bütün, Selçuk Beşir Demir (Çev. Ed.). Siyasal Kitabevi.
- DEDAM (2022). 30 Kasım 2022 tarihinde <https://dedam.deu.edu.tr/yabancilara-turkce-ogretimi-sertifika-programi-2/> adresinden erişilmiştir.
- Demir, T. (2021). *Yabancılara Türkçe Öğretiminde Öğreticilerin Pedagojik Yeterliliklerine Yönelik Bir İnceleme*. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi.
- Demirel, Ş. & Kökçü, Y. (2018). Yabancılara Türkçe öğretimi sertifika programına katılan öğrencilerin sertifika programı hakkındaki görüşleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 7 (3) , 1884-1901. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/teke/issue/39454/465268>
- Er, O., Biçer N. ve Bozkırlı, K. Ç. (2012). Yabancılara Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunların ilgili alan yazını ışığında değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 1(2), 51-69.
-

- Gazi TÖMER (2022). 20 Ocak 2022 tarihinde <https://tomer.gazi.edu.tr/view/announcement/287223?type=1> adresinden erişilmiştir.
- Güzel, A. (2010). Türkçe Eğitimi Bölümlerinde Kurulması Gerekli Görülen Ana Bilim Dalları. *Türklük Bilimi Araştırmaları, Türkçe Öğretimi Özel Sayısı*, 27, 371-383.
- İAUTÖMER (2022). 20 Kasım 2022 tarihinde <https://www.aydin.edu.tr/tr-arastirma/arastirmamerkezleri/sem/psikoloji-egitimleri/Pages/Yabanc%C4%B1-Dil-Olarak-T%C3%BCrk%C3%A7e-%C3%96%C4%9Fretimi-Sertifika-Program%C4%B1.aspx> adresinden erişilmiştir.
- İCÜSEM (2022). 10 Aralık 2022 tarihinde <https://sem.iuc.edu.tr/egitim-etiketi/yabancilara-turkce-ogretimi-sertifika-programi-ogretmen-egitimi/> adresinden erişilmiştir.
- Kana, F., Boylu, M. & Başar, U. (2016). Yabancı dil olarak Türkçe öğretmeni yetiştirmenin gerekliliği ve lisans programı önerisi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi* 12(5), 1125-1138.
- KASTAMONU TÖMER (2022). 10 Aralık 2022 tarihinde <https://tomer.kastamonu.edu.tr/index.php/tr/haber-ve-duyurular/ilanlar-tr/3387-turkcenin-yabanci-dil-olarak-ogretimi-sertifika-programi-2> adresinden erişilmiştir.
- MEB, (2008). *Öğretmen yeterlikleri: Öğretmenlik mesleği genel ve özel alan yeterlikleri*. Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Richards, J. C. (2008). Second language teacher education today. *RELC Journal* 39.2, 158-177. <http://dx.doi.org/10.1177/0033688208092182>
- TED (2009). *Öğretmen Yeterlikleri*, Türk Eğitim Derneği. Adım Okan Matbaacılık.
- TESOL. (2022). Web: <https://tesolturkiye.org/urunlerimiz/tesol-courses> adresinden 05 Ekim 2022 tarihinde alınmıştır.
- Ural, A., Kılıç, İ., (2011) *Bilimsel Araştırma Süreci ve SPSS ile Veri Analizi*, Detay Yayıncılık.
- Ustabulut, M. Y. (2019) *Yansıtıcı düşünme becerileri eğitiminin yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenler ve Türkçe öğretimi üzerindeki etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi.
- Yavuz S. (2013) Yabancı dil Türkçe öğreten ingilizce öğretmenleri ile bir durum incelemesi: "Türkçe balta girmemiş orman" *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8/8, p. 1463-1474.
- YTÜ TÖMER. (2021). 01 Mayıs 2021 tarihinde <http://www.tomer.yildiz.edu.tr/kurs/turkce-egitimleri/20-yabancilara-turkce-ogretimi-sertifika-programi.html> adresinden erişilmiştir.