



YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ ANABİLİM DALI
YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ PROGRAMI YÜKSEK
LİSANS TEZİ

**YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ
AÇISINDAN TÜRKİYE TÜRKÇESİ VE KAZAK
TÜRKÇESİNİN DİL YAPILARININ
KARŞILAŞTIRILMASI**

ELEONORA RYSKUL

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ ANABİLİM DALI

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ AÇISINDAN
TÜRKİYE TÜRKÇESİ VE KAZAK TÜRKÇESİNİN DİL
YAPILARININ KARŞILAŞTIRILMASI**

ELEONORA RYSKUL

DANIŞMAN

Prof.Dr. Şerif Ali Bozkaplan

İzmir

2022

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Açısından Türkiye Türkçesi ve Kazak Türkçesinin Dil Yapılarının Karşılaştırılması” adlı çalışmanın içerdiği fikri izinsiz başka bir yerden almadığımı; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında ve bölümlerinin yazımında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaptığımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Dokuz Eylül Üniversitesi tarafından kullanılan bilimsel intihal tespit programıyla tarandığını ve *intihal içermediğini* beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

20/11/2022

Eleonora RYSKUL

Tarih: 23/12/2022

Tez Başlığı:

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Açısından Türkiye Türkçesi ve Kazak Türkçesinin Dil Yapılarının Karşılaştırılması

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 76 sayfalık kısmına ilişkin, 23/12/2022 tarihinde **tez danışmanım tarafından** Dokuz Eylül Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı'nın sağladığı İntihal Tespit Programından (Turnitin-Tez İntihal Analiz Programı) aşağıda belirtilen **filtreleme tiplerinden biri** (uygun olanı işaretleyiniz) uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin **benzerlik oranı % 27 dir.**

- <http://www.kutuphane.deu.edu.tr/tr/turnitin-tez-intihal-analiz-programi/> adresindeki Tez İntihal Analiz Programı Kullanım Kılavuzunu okudum ☒

Filtreleme Tipi 1(Maksimum %15) ☐

Filtreleme Tipi 2(Maksimum %30) ☐

☐ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, ☐ Kaynakça hariç, ☐ Alıntılar dâhil, ☐ Altı (6) kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç.	☐ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, ☐ Kaynakça dâhil, ☐ Alıntılar dâhil.
EK 1- İntihal Tespit Programı Raporu İLK SAYFA Çıktısı. x EK 2- İntihal Tespit Programı Raporu (Tümü) Cd İçinde. ☐	

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esasları'nı inceledim ve yukarıda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Adı Soyadı : Eleonora Ryskul
Öğrenci No : 2019950273
Anabilim Dalı : Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi
Programı : Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi
Statüsü : Yüksek Lisans ☒ Doktora ☐

ÖĞRENCİ

Eleonora Ryskul

23.12.2022

DANIŞMAN

Prof. Dr. Şerif Ali Bozkaplan

23.12.2022

TEŞEKKÜR

Bu çalışma sırasında benden yardımını esirgemeyen, bana karşı sabırlı ve hoşgörölü olan değerli hocam ve tez danışmanım **Prof. Dr. Şerif Ali Bozkaplan’a** sonsuz şükranlarımı sunarım.

Fiziksel olarak uzak olsalar da destekleriyle yanımda olduklarını hissettiren en büyük destekçilerim sevgili annem **Bigaisha Baikulova’ya** ve kardeşim **Zhaksylyk Ryskulov’a** sonsuz teşekkürü borç bilirim.

Türkiye’de eğitim görme fırsatı sunan **TÜRKİYE BURSLARI Programı’na** sonsuz teşekkür ederim.

Bana hep inanan, lisans bölümümü seçmemde ve yüksek lisansa devam etmemde büyük rol oynayan, hem maddi hem manevi açıdan sürekli destek çıkan, bu güne gelmemde büyük pay sahibi, en büyük destekçim merhum babam **Nabatbek Ryskulov’a** ithafen.



İÇİNDEKİLER

ÖZET	VI
ABSTRACT	VII
ÖNSÖZ	VIII
TABLO LİSTESİ.....	IX
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	X
GİRİŞ	4
1. BÖLÜM: DİL ÖĞRETİMİ.....	13
1.1. Dil Öğretimi Yöntemleri.....	13
1.2. Türkiye Türkçesi Öğretimi Yöntemleri.....	15
1.3. Kazak Türkçesi Öğretimi Yöntemleri.....	21
2. BÖLÜM: YABANCI DİL OLARAK TÜRKİYE TÜRKÇESİ VE KAZAK	
 TÜRKÇESİ	23
2.1. Türkiye Türkçesi ve Kazak Türkçesinin tarihi ve diğer diller arasındaki yeri	23
2.2. Türkiye Türkçesi ve Kazak Türkçesinin sınıflandırılmaları.....	25
2.3. Yabancı Dil Olarak Türkiye Türkçesinin Tarihçesi.....	26
2.4. Yabancı Dil Olarak Kazak Türkçesinin Tarihçesi	36
2.5. Türkiye Türkçesi ve Kazak Türkçesi Dil Yapılarının Yabancı Dil Olarak Öğretimi	
Amaçlı Karşılaştırmasıyla İlgili Temel Kaynaklar	39
3. BÖLÜM: TÜRKİYE TÜRKÇESİ VE KAZAK TÜRKÇESİNİN SES	
 YAPILARININ İNCELENMESİ	40
3.1. Türkiye Türkçesinde Sesler	40
3.1.1. Ünlüler	41
3.1.2. Ünsüzler	41
3.2. Kazak Türkçesinde Sesler	41
3.2.1. Ünlüler	41
3.2.2. Ünsüzler	45
3.3. Türkiye Türkçesinde Vurgu	49
3.4. Kazak Türkçesinde Vurgu.....	50
3.5. Türkiye Türkçesinde Kelime Yapımı	51
3.6. Kazak Türkçesinde Kelime Yapımı	52
4. BÖLÜM: TÜRKİYE TÜRKÇESİ VE KAZAK TÜRKÇESİNDE CÜMLE	
 YAPILARININ İNCELENMESİ	53
4.1. Türkiye Türkçesinde Temel Sözcük Dizilişi	53
4.2. Kazak Türkçesinde Temel Sözcük Dizilişi	59
5. BÖLÜM: YABANCILARA TÜRKİYE TÜRKÇESİ ÖĞRETİMİNDE ÖRNEK	
 DERSLER.....	60
5.1. C1 Seviyesi Konuşma Becerisi Etkinliği.....	60
5.2. C1 Seviyesi Okuma Becerisi Etkinliği.....	64
5.3. B1 Seviyesi Yazma Becerisi Etkinliği.....	69

SONUÇ.....	71
KAYNAKÇA.....	73



Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi açısından Türkiye Türkçesi ve Kazak Türkçesinin dil yapılarının incelenmesi

Eleonora Ryskul

ÖZET

Kazakistan halkı Türkiye Türkçesine her geçen gün yakından ilgilenmektedir. Türkiye cumhuriyeti ile Kazakistan cumhuriyeti arasındaki tarihi bağlar bunu bir nevi mecbur hale sokmuştur. Öte yandan Dünyadaki sosyolojik ve ekonomik değişimler de bu yolu açık hale getirmiştir. Bu bağların yanında günümüzde gelişen politik ve ekonomik ilişkiler, sosyal faaliyetler, üniversitelerde mevcut bulunan Türkoloji bölümleri, Yunus Emre Enstitüsü gibi Türkçe öğretme merkezleri ilgi duyanların işini kolaylaştırmaktadır. Bu çalışmanın başka çalışmalar için zemin hazırlaması temennimizdir.

Bu çalışmamızda elde edilen bilgiler, oradaki Türkiye Türkçesi öğretimi çalışmalarına destek olacaktır.

Türkiye Türkçesi ve Kazak Türkçesi arasındaki benzerliklerin ve farklılıkların bilinmesi, hem öğreticiler ve hem öğrenenler için kolaylıklar sağlayacaktır.. Ayrıca, Kazakistan'ın Latin alfabesine geçmesiyle gelecekte Kazak Türkçesine olan ilgi sayısı da artacaktır ve Yabancılar Kazak Türkçesi öğretimi alanında uzmanlara ihtiyaç duyulacaktır. Bu bakımdan çalışmamızın yararlı olacağını düşünmekteyiz.

Anahtar Kelimeler: Kazak Türkçesi, Türkiye Türkçesi, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, dil yapısı

Comparison of the language structures of Turkish and Kazakh in terms of teaching Turkish as a foreign language

Eleonora Ryskul

ABSTRACT

The people of Kazakhstan continue to be more and more interested in Turkey Turkish every day. There are also historical ties between the two states. In addition to these ties, thanks to the developing political and economic relations, social activities, Turkology departments in universities, centers such as Yunus Emre Turkish Cultural Center, Turkey Turkish is becoming more popular and on the way to gaining value in Kazakhstan. It is hoped that this study will lead and inspire more qualified studies.

The information obtained in this study will be helpful in identifying the weak points of Turkey Turkish education in Kazakhstan, correcting them and facilitating the teaching of students.

Knowing the similarities and differences between Turkey Turkish and Kazakh Turkish will provide convenience for teachers and learners. In addition, with Kazakhstan's transition to the Latin alphabet, the interest in Kazakh Turkish will increase in the future and there will be a need for experts in the field of teaching Kazakh Turkish to foreigners. In this respect, we think that our study will be useful.

Keywords: Kazakh Turkish, Turkey Turkish, teaching Turkish as a foreign language, language structure

ÖNSÖZ

Türkiye ile Kazakistan arasındaki ilişki çok eski zamanlara dayanmaktadır. Bu temas, iki ülke arasında diplomatik ilişkinin kurulduğu 2 Mart 1992 tarihinden sonra kurulan ticari ve sosyal ilişkilerle daha da yoğunlaşmıştır. Bugün iki ülke arasındaki ekonomik ve kültürel bağların güçlenmesi, Türkiye Türkçesi ve Kazak Türkçesi bilen uzmanlara ihtiyaç duyulmasına neden olmaktadır.

Geçmişten günümüze yabancılar için Türkiye Türkçesi ve Kazak Türkçesi öğretiminin tarihine bakıldığında bu iki lehçenin dil yapısı belirlenmiş ve uygulamalı dil eğitiminde benzerlik ve farklılıklarına değinilmiştir. Ancak bu çalışmaların sayısı azdır. Bu nedenle bu alandaki araştırmalar yetersizdir. Bir dili öğretmek için öğrencilerin dilin nerede ve hangi amaçla kullanıldığını bilmeleri gerekir.

Gün geçtikçe Türkiye Türkçesinin yanı sıra Kazak Türkçesine olan ilgi de artmaktadır. Bundan dolayı bu çalışma iki lehçenin dil yapılarını incelemektedir.

Türkiye Türkçesi ve Kazak Türkçesi arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları bilmek, öğretmenlere ve öğrencilere yardımcı olacak ve bu alandaki boşlukları kapatmaya yardımcı olacaktır. Çalışmanın amacı, Türkiye Türkçesi ve Kazak Türkçesinin dil yapılarını incelemek ve karşılaştırmak, bu sayede iki lehçeyi öğrenenlere kolaylık sağlamaktır. Bu çalışmanın Türkiye Türkçesi ve Kazak Türkçesi ders kitaplarının, özellikle Kazaklar için Türkiye Türkçesi ve Türkler için Kazak Türkçesi ders kitaplarının yazılmasında faydalı olacağı düşünülmektedir. Çalışmada literatür taramaların yanı sıra şahsi mütalaalara da yer verilmiştir. Tartışmaya açık konuların şahsi görüşümüzü yansıttığı unutulmamalıdır.

Çalışma sırasında Türk lehçeleri ile ilgili Türkçe araştırmaların yanı sıra Rusça araştırmalara da değinilmiştir ve bu araştırmalar tercüme edilmiştir. Tezin konusu çok geniş olduğundan bazı sıkıntılar meydana gelmiştir.

TABLO LİSTESİ

Tablo 1. Kazak Latin Alfabesi.....	25
Tablo 2. N.A. Baskakov'un Tasnifi.....	26
Tablo 3. W. Radloff'un Tasnifi.....	27
Tablo 4. G. Ramstedt'in Tasnifi.....	28
Tablo 5. V. A. Bogoroditsky'nin Tasnifi.....	28



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Dört Temel Dil Becerisi.....	25
---------------------------------------	----



GİRİŞ

Son yarım asırda teknolojik gelişmelerin sürati, sıklığı ve fazlalığı ile doğru orantılı olarak iletişim de ilerleme kat etmiştir.

Bilgi ve iletişim teknolojisindeki gelişmelerin bir sonucu olarak, insanlar kendilerini yenilemek için çaba sarf ettikçe bilgiye olan ihtiyaç artmaktadır. Günümüzde doğru bilgiye ulaşmak zorunluluk haline gelmiştir. Doğru bilgiye ulaşmanın bu kadar önemli olduğu bir ortamda, anadiliniz dışındaki dilleri bilmek de giderek önem kazanmaktadır. Yabancı dil öğrenimine olan talebin temel nedenlerinden biri, o dilde yazılmış bilimsel ve kültürel eserleri anlama ihtiyacıdır. (Rıdvan, 2012: 2).

Tarih boyunca insanlar farklı amaçlarla ve farklı şekillerde yabancı dil öğrenmişlerdir. Başka bir toplumda yaşama ve kültür unsurlarını öteki dilleri konuşanlara ulaştırma gayesi, kültür unsurlarını öğrenme hevesi ve aynı zamanda çeşitli iş kollarında iş, siyaset, askerlik, sanat turizm ve iletişim alanında farklı ikili ve çok yönlü ilişkiler kurabilmek ve sürdürebilmek için ana dilleri dışında başka dilleri de öğrenmeleri gerekmıştır. (Şahin, 2007: 22).

Türkiye Cumhuriyeti'nin 1991 yılında Kazakistan Cumhuriyeti'nin bağımsızlığını ilan etmesinin hemen ardından bağımsızlığını tanıyan ve kutlayan ilk ülke olmasıyla bu iki kardeş ülke arasında diplomatik ilişkiler başlamıştır ve bu ilişkiler gün geçtikçe daha da güçlenmektedir. Kazakistan'ın Ankara Büyükelçiliği, İstanbul ve Antalya konsoloslukları, Türkiye'nin ise Nur-Sultan'daki büyükelçiliği ve Almatı'daki konsoloslugu faaliyet göstermektedir. Bununla beraber Kazakistan'da türk iş adamlarına ait birçok inşaat şirketleri, Türk restoranları, lokantaları vs. ticari işletmeleri de vardır. TİKA PKO'ları Nur-Sultan ve Almatı şehirlerinde mevcuttur. Ayrıca Türkistan şehrinde Uluslararası Türk-Kazak Üniversitesi yer almaktadır. Yunus Emre Enstitüsü de Nur-Sultan'da faaliyet göstermektedir.

İki ülkenin diplomatik, ticari, kültür ve eğitim ilişkileri çok hızlı olarak geliştiği için iki kardeş halkın da birbirleriyle ilişkiye girmesi bir önem kazanmıştır. “Toplumların anlaşmaları için başta gelen ve en zaruri olan araç dildir. Bir ulusun pek çok özellikleri, örf ve adetleri, dünya görüşü, hayat felsefesi, inançları, sanat anlayışı, tarihi tezahürleri, görünüşleri diline yansımaktadır. Toplumun bütün bu görünüşlerini dil üzerinden izlemek mümkündür. Bu bakımdan bir ulusu tanıyıp anlayabilmenin en iyi yolu, o ulusun dilini öğrenmektir” (Özkan, Tören, Esin, 2006: 1).

Yukarıda belirttiğimiz nedenlerle Kazakistanlıların Türkiye'ye ve Türkiye Türkçesi'ne olan ilgisi gün geçtikçe artmaktadır. Kazakistanlılara Türkiye Türkçesi öğretimi ve bu alandaki akademik çalışmalar da önem kazanmaktadır.

Bu tezin temel amacı, Türkiye Türkçesi ve Kazak Türkçesi öğretimi alanındaki boşlukları dolduracak, yabancı dil olarak Türkiye Türkçesi ve Kazak Türkçesi öğretme konusunda faydalı olacak ve Kazak halkı ile Türkiye halklarının arasındaki iletişimi daha kolay ve pratik hale koyacak bir çalışma çıkarabilmektir..

KAPSAM VE SINIRLILIKLAR

Araştırmada kullanılacak materyallerin temelini dilbilgisi kitapları ve sözlükler oluşturacaktır.

AMAÇ VE ÖNEM

Bu tezin temel amacı, Türkiye Türkçesi ve Kazak Türkçesi öğretimi alanındaki boşlukları dolduracak, yabancı dil olarak Türkiye Türkçesi ve Kazak Türkçesi öğretme konusunda faydalı olacak ve iki toplum arasındaki iletişimi daha kolay ve pratik hale getirecek bir araştırma ortaya koymaktır.

Türkiye Türkçesi ile Kazak Türkçesi Türk dilinin ayrı coğrafyalarda konuşulan lehçeleridir. Coğrafyalar farklı olduğu için etkilendikleri diller de farklıdır. Türkiye ile Kazakistan arasındaki ticari, ekonomik, sosyolojik ilgiler Türkiye Türkçesinin ve Kazak Türkçesinin karşılıklı olarak öğrenilmesine yol açmıştır. Dolayısıyla, iki lehçenin öğrenilmesi de farklılaşmıştır. Yabancı dil olarak Türkiye Türkçesi ile Kazak Türkçesinin öğretilmesi ve öğrenilmesi bir takım farklar doğurmuştur. Bu konuyu seçmemdeki amacım, Kazakistan'daki Türkiye Türkçesi öğretimini daha illeriye taşımak, Kazakistanlıların Türkiye Türkçesini öğrenirken karşılaştıkları sorunları tespit ederek, onlar için çözüm yolları bulmaktır. Ayrıca, bu çalışmada Kazakistan'da Türkiye Türkçesi öğretiminin yanı sıra yabancı dil olarak Kazak Türkçesi öğretimine de değinmek istiyorum. Bu tez konusunun ortaya çıkış kaynağı, Yabancı dil olarak Kazak Türkçesi öğretiminin ayrı bir alan olarak hiç gelişmemesi, onunla ilgili öğretim materyallerinin neredeyse hiç olmaması ve Kazakların Türkiye Türkçesine olan büyük ilgisidir.

1. BÖLÜM: DİL ÖĞRETİMİ

1.1. Dil Öğretimi Yöntemleri

Dil öğretimi bu asırda büyük önem kazanmıştır. 21.yüzyılda da aynı önemin artarak süreceğini söyleyebiliriz. Ulaşım ve iletişim teknolojisindeki büyük gelişme, dünyanın gittikçe küçülmesine küçülmesine yol açmış ve insanların kendi bölgelerindeki ve dünyanın birçok yerindeki insanlarla iletişim kurmasını inanılmaz ölçülerde kolaylaştırmıştır. İletişimin kurulduğu ve bilginin taşındığı en önemli unsurlardan biri de hiç şüphesiz ki dildir. Bu yüzden bugün dünyada, özellikle bazı dillerin öğretimi ticari bir sektör haline gelmiştir.

Felsefe, psikoloji ve sosyoloji bilimlerinin de dil alanına yönelmesi ile çağımızda dil ve dil öğretimi üzerine yapılan çalışmalarda büyük bir sıçrama görülmüştür. Özellikle, son yıllarda yapılan dil felsefesi ve sosyolojisi alanındaki çalışmalarla iletişim teknolojisinde ortaya çıkan gelişmeler dilin toplum hayatındaki yerini ve önemini daha çok artırmıştır. Dil öğretimi modern toplumun yapı taşı olarak kabul edilmektedir. Dil öğretimi, yalnızca saydığımız bilimlerin ilgi alanına girmemekte, siyasi yapı, ekonomik gelişmeler de artık doğrudan dil ve dil öğretimi ile birinci derecede bağlı kabul edilmektedir. İnsanların eşitliğine, seçme ve seçilme haklarına, fırsat eşitliği, sağlık, seyahat ve eğitim eşitliğine giden yolun kapısı dil ve dil öğretiminden geçmektedir.

“Ülkelerin ve kültürlerin, başka dil ve kültürlerle kaynaşması, karşılıklı alışveriş içinde bulunmasında, toplumu oluşturan insanların birbirleri ile sağlıklı ilişkiler kurarak dayanışma içinde bulunmalarında, dil öğretimi toplum için birinci derecede hayati önem taşımaktadır.

Bütün bu konularda hedef ve ihtiyaçlarını belirleyerek aydınları arasında görüş birliği oluşturmuş olan batılı ülkeler bütün ağırlıklarını, kendi dillerini önce ülkelerindeki insanlara belirli bir düzeyde öğretmeye vermişlerdir. Yine gelişmiş batı ülkeleri, başka ülkelerdeki çok yönlü çıkarları için de dünya topluluklarına kendi dillerini öğretmek amacıyla yönlü bir yarış içine girmiş bulunmaktadırlar” (Yalçın, 2002: 9).

Dünyamızın ve toplumumuzun gittikçe kalabalıklaştığı, insanların birbiriyle tek tek ve yüz yüze problemlerini görüşmelerinin imkansız olduğu günümüzde artık bu ilişkilerin düzenlenmesinde yazılı anlatım becerisi ile okuma becerisinden yararlanılmaktadır. Duygularını, isteklerini veya haklarını yazarak ifade edemeyen, toplumun kendisine tanıdığı hakları okuyarak anlayamayan bir kimsenin o haklardan yararlanması düşünülemez. Dolayısıyla okullarımızda bilinçli okuma ve yazma becerisi kazandırılmayan çocuklarımızın kendilerine verilen hakların hepsinin yazılı olarak kitap sayfalarında kalması kaçınılmazdır.

“Bilim ve teknolojide ortaya çıkan gelişmenin hızla hayatın birçok sahfasına yaygınlaştırılabilmesi için de kişinin dil becerilerinde belirli bir seviyeye gelmesi gerekmektedir. Bu, hayatın her sahfasında olduğuna göre dil öğretiminin de hayatın her sahfasında birinci derecede önemi vardır. Teknolojik gelişmeler ev içi yaşayış biçimlerinin tümünden ekonomiye kadar yaygınlaşmıştır. Dolayısıyla tarım alanında çalışan bir kimse malzemeleri, tohum ve ilaçları nasıl kullanacağını, bir işçi yeni bir makineyi nasıl çalıştıracığını yine dil becerileriyle öğrenebilir.” (Yalçın, 2002: 14).

“Dil becerilerinin eğitim yoluyla geliştirilmesi bir toplumun kalkınmışlığının en önemli göstergelerinden biri olarak kabul edilmektedir. Bilgiyi doğrudan doğruya kendisi elde etmeyen bir insanın yönlendirilmesi, kullanılması ne kadar kolaysa, bilgiye doğrudan ulaşabilen insanların başka insanlar tarafından yönlendirilmesi de o kadar zordur. Sürekli olarak başkalarından bilgi almaya ihtiyaç duyan bir insanın hiçbir zaman bir vatandaş olarak, bulunduğu toprakların eşit haklara sahip bir ferdi olması mümkün değildir.

Yukarıda bahsettiklerimizi özetleyecek olursak, dil ister standart dil olarak isterse bir yabancı dil olarak öğretilsin, günümüzde gittikçe artan bir önem kazanmıştır. Ancak, özellikle standart dil öğretim ve eğitiminin 1990’lı yıllarda birçok bilim dalı tarafından değerlendirildiği, bu değerlendirmeler sonucunda insan ve toplum için hayati önem taşıdığı görülmüştür” (Yalçın, 2018: 23).

“Dil öğretimine yaklaşım konusu da bir anlayış olarak çok önemlidir. Bilindiği gibi 19.yy’da insani bilimlere yaklaşımda pozitif bilimlerin yöntemleri kullanılıyordu. Bu yöntem deneysel

bir yöntemdi. Nasıl bir madde, benzeri olan maddelerin prototipi olarak düşünülüyor ve deney maddesi olarak laboratuvara alınıyorsa, insani bilimlerdeki olay, durum ve kavramlar da bir deney maddesi olarak inceleniyor, olayların ve durumların genel geçer açıklamasına yöneliniyordu.

Bu tekçi (monist) açıklama yönteminin insani bilimleri açıklamakta yetersiz kalması üzerine insani bilimlerde yeni açıklama yöntemleri araştırılmaya çalışılmıştır. Bütün bu çalışmalar sonunda insani olayların sadece bir sebebe bağlı olarak açıklanamayacağı düşüncesi ağırlık kazanmış ve bugün artık çokçu (pluralist) bir yaklaşımla açıklama yaygınlık kazanmıştır.” (Biranal, 1957: 12).

Son yıllarda gelişmiş ülkelerde dil ve dil öğretimi ile ilgili olarak baş döndürücü bir yarış hızla ilerlemekte ve yaygınlaşmaktadır. Böylece ana dili eğitimi iletişimsel açıdan (communicative) hayati bir özellik kazandı.

Toplumun kendisine çizdiği hedeflerle ihtiyaçları ile, dil eğitiminde izlenecek yol sıkı bir bağlantı bulunmaktadır. Toplumun seçtiği siyasal rejim ve sosyal hedefler eğer sağlıklı belirlenmişse toplumun dil eğitimi bu sağlıklı zemin üzerine kurularak düzenli bir şekilde yürütülebilir. Bilim insanlarının dil öğretiminde üzerinde birleştikleri kavram, hedef ve amaçları dört ana grupta değerlendirebiliriz. Bu aynı zamanda dili ne kadar öğreteceğimiz ve nasıl öğreteceğimiz konusunda da tartışılmayan genel doğruları ortaya koymaktadır.

1. Algılamaya Yönelik (Cognitive) Olmak
 - a. Bireyin kendi dışındaki bilgileri eksiksiz algılama ve anlamasına yarayacak kadar dil öğretmek.
 - b. Çağımız toplumlarında bir kişinin edinmesi gerekli her türlü bilgiyi algılamasına ve anlamasına yarayacak bir dil öğretimi vermek.

Öğrencinin kendisine gerekli bilgileri hızla seçmesi, kavraması ve merkezi sistem adını verdiğimiz beyindeki değerlendirme merkezlerine ileterek değerlendirip belleğine yerleştirmesi için dil öğretimini bu algılama sistemine göre yapmak gerekmektedir. Dil öğretiminde bu yöntem, bilginin depolanması ile birlikte düşünülmekte ve yaygınlaştırılarak kullanılmaktadır. Beyindeki her yeteneğin ayrı ayrı geliştirilerek kullanıldığı yeni bir dil öğretim yöntemi hızla yaygınlaştırılmaktadır. Zaman zaman yanlış bir kullanımla "Çoklu Zeka" olarak adlandırılmaktadır.

2. “İletişime Yönelik (Communicative) Olmak
Bireyin başka insanlarla, iletişim teknolojisini de eksiksiz kullanarak kolayca iletişim kurmasını sağlayacak kadar dil öğretmek. Bireyin çağımızın teknolojisinin bütün imkanlarını kullanarak (radyo, tv, internet, multi vizyon vb.) kendi dışındaki insanlara dileklerini ulaştırabilmesini sağlayacak kadar bir dil öğretimi vermek. Bu ilke de günümüzde dil öğretim yöntemlerinden hangisinde olursa olsun gittikçe daha çok yaygınlaştırılarak kullanılmaktadır. Örnek vermek gerekirse; telefonla konuşma, faksla mesaj gönderme, radyo veya televizyondan geniş kitlelere seslenme gibi konularda dilin daha etkili kullanılmasını sağlamak üzere birtakım şablonlar belirlenmekte ve bunlar eğitim yoluyla topluma yansıtılmaktadır. Böylece insanların birbiriyle daha hızlı ve daha kolay anlaşması sağlanarak toplumun sağlıklı gelişmesine katkıda bulunmaktadır.

3. İşlevsel (Functional) Olmak
Bireyin edindiği dil becerilerini davranışlarına yansıtabilmesini sağlayacak bir dil öğretimi vermek.

4. Planlama Becerisine Yönelik Olmak
Bireyin daha az yanlış yaparak yaşamasına yönelik olan planlama becerisi son derece karmaşık bir yapıyı oluşturmaktadır. Bir kişinin doğru bir plan yapabilmesi için doğru düşünmesi gerekecektir. Bu bakımdan eleştirel düşünme teknik ve yöntemlerini bilmesi gerekmektedir. Eleştirel düşünebilmesi içinse eleştirel okuma ve eleştirel dinleme dediğimiz dil öğretiminin iki temel ilkesini kullanması gerekmektedir. Daha sonra ise dört aşamalı bir planlama alışkanlığı kazanması sağlanacaktır.

Bu dört aşama; düşünme, araştırma, planlama ve uygulamadır. Öğrencinin yapacağı her işte zorunlu olarak önce doğru düşünmesi, sonra araştırması, araştırma sonrası elde ettiği bilgileri bir araya getirerek yapacağı işi sağlıklı bir biçimde planlaması ve daha sonra uygulaması gerekir.” (Yalçın, 2002: 35).

1.2. Türkiye Türkçesi Öğretimi Yöntemleri

Bebeğin doğumundan ve ağlamasından başlayarak konuşmaya başladığı döneme kadar çıkardığı sesler, dışardan gelen uyarılara verdiği tepkiler de dil ediniminde belirli bir sistematik gelişmenin olduğunu göstermektedir. Daha sonra 18 yaşına yani zorunlu eğitimin sonuna kadar geçen dönemde Türkçenin eğitim ve öğretiminin birbirinin devamı ve birbirinin tamamlayıcısı olarak sürdürülmesi gerekmektedir. Bu da lise çağında edebiyat öğretimi ile bütünleştirilerek dil ve anlatım becerilerinin geliştirilmesine yönelik olmalıdır. Buna dil öğretiminde dikey bütünlük adını vermekteyiz. Bu durum bütün gelişmiş ülkelerin dil ediniminde titizlikle uygulanan bir sistemdir. Çünkü ülkelerin resmi standart dilleri o ülkenin jeo-politik ve stratejik öncelikleri arasında bulunmaktadır. Ülkelerin kalkınmışlık düzeyleri, sosyal ve toplumsal yapı olarak nitelikleri ve kaliteleri ile bu dikey bütünlük arasında bir bağ bulunmaktadır.

Buna bağlı olarak hangi yaş grubundaki öğrencilerin hangi düzeyde dil eğitimi alacağı belirlenmiş ve sistematik olarak kademelendirilmiştir. Şimdi bu mantıkla baktığımız zaman Türkiye’de ilköğretim düzeyinde Türkçe eğitim ve öğretim düzeyi ile ortaokul düzeyindeki Türkçe öğretim düzeyi sistematik ve düzenli bir biçimde planlanmıştır. Bu yüzden ilköğretimden okuma yazma bilmeyen öğrenciler ortaokula oradan da liseye kadar gelebilmektedir. Böyle bir durumda ülkenin resmi standart dil olarak öğrettiği Türkçe ülkenin ihtiyaçlarını karşılayacak bir biçimde bireylere aktarılamamaktadır. Okuma yazma bilmeyen bir öğrencinin lisede edebiyat öğretimini ve ileri derecede dil ediniminin göstergesi olan panel, sempozyum ve tartışmalara katılır eleştirelokur ve dinler şeklinde belirlenen kazanımları elde etmesi mümkün değildir.

Kısaca Türkçe öğretim ve eğitiminde birinci ve en önemli önceliğimiz dikey bütünlüğü sağlayabilmektedir. Bunun sağlanması ve öğretim eğitiminin geliştirilmesinde de Türkçe öğretmenliği ve edebiyat öğretmenliğinin birbirini devamı ve birbirine uyumlu iki mesleki alan olduğunun unutulmaması gerekmektedir.

Türkçenin öğretim ve eğitiminde düzey belirlemede bugüne kadar ciddi bir alan taraması yapılmadığı gibi Sağlık Bakanlığı ile iş birliği yapılarak Türk çocukların fiziksel gelişmeleri, bu gelişmelerin eğitimle ilişkisi ile ilgili bilgilere ulaşamamıştır. Bu tarz geniş alanlı bir çalışmanın yalnızca bir bilim insanı veya üniversite tarafından yapılmasının imkansızlığı açıktır. Böyle bir çalışma için yüzlerce kişiden oluşan araştırma ekiplerine ve geniş bir parasal güce ihtiyaç vardır. Ayrıca, bu çalışmanın uzun vadeli ve sürekli bir devlet politikası olarak Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılması ve her yıl gelişmelerin izlenerek değişikliklerin kamuoyuna ve bilim dünyasına bildirilmesi gerekir. Bu konuda batılı ülkelerin daha özenli ve ciddi çalışmalar yapması, özellikle tıp bilimi ile eğitim arasında sağlıklı bir diyalog kurulmuş olması, yeniliklerin hızla uygulamaya geçirilmesini sağlamaktadır.

Bu çalışmalarda her yaş düzeyinde okuma ve yazmada düzey belirlemede standart ölçülerin konulması gerekir. Öğrencilerin sesli ve sessiz okuma düzeylerinin ortalama ölçülerinin ülke çapında yapılan araştırmalarla belirlenmesi, sınıf öğretmenlerinin bu ölçülere göre performanslarının ölçülmesi, ortaokul ve lisede akıcı okuma düzeylerinin yine ülke çapında belirlendikten sonra Türkçe öğretmenlerinin performansının buna göre belirlenmesi eğitim kalitesini artıracak dil ediniminin ülkenin ihtiyaçları doğrultusunda geliştirilmesini sağlayacaktır. Bu durum dört temel dil becerisi için de ülke çapında yapılacak ciddi bir alan araştırması ile gerçekleştirilebilir ve her yaş ve gelişim düzeyine göre resmi standart dil ediniminin kontrolü sağlanabilir.

Okuma, insanların kendi aralarında önceden kararlaştırdıkları özel sembollerin duyu organları yoluyla algılanıp beyin tarafından yorumlanarak değerlendirilmesi işlemidir (Yalçın, 2002: 47.s.).

Buraya kadar çağımızın içinde dil öğretiminin ayrı bir önem taşıdığını, bu önemin geçmiş çağlara göre daha fazla ve karmaşık yapıda olduğunu belirttik. Ayrıca dil öğretiminin titiz bir stratejik plan çerçevesinde planlanması, sabırla uygulanması, yine titizlikle denetlenmesi, ders araç gereçleriyle desteklenmesi, çok iyi yetiştirilmiş öğretmene emanet edilmesi gerekiyor. Bütün eğitimcilerin, öğreticilerin ve ders araç gereçleri geliştiren teknisyenlerin üzerinde

birleştikleri bazı ortak doğruların da bulunması gerekmektedir. Okuma öğretimi ile ilgili olarak bilim insanlarının geliştirdiği bu ana doğruları öğretmene ve öğrenciye yönelik olmak üzere iki grup altında toplamamız mümkün görünmektedir.

1. Öğretmene Yönelik Kavramlar
1. Okuma eğitimi sürekli ve planlı olarak yapılan bir eğitim sonunda gelişir. Eğitime verilen ara veya kesintiler okuma eğitiminin gelişmesini engelleyen faktörler arasında yer almaktadır.
2. Okuma eğitiminde uygulanan yöntem son derece önemlidir. Bir öğretmen okuma eğitimi için sürekli yeni yöntemler deniyorsa, bu yöntemler ne kadar iyi ve gelişmiş olursa olsun okuma eğitimi engellemektedir.
3. Öğretmen okuma güçlüklerini oluşturan bazı fizyolojik sebepleri bilmek zorundadır. Bu, öğretmenden bir doktor olmasını beklemek demek değildir. Öğretmenin öğrencileri üzerinde sürekli olarak yapacağı titiz bir gözlem, fizyolojik bozuklukları rahatlıkla tespit etmesine yardımcı olabilir.
4. Okuma eğitimi engelleyen psikolojik unsurlardan en önemlisi bütün yaş ve dönemlerde "Hızlı okursam anlayamam." korkusudur. Öğretmenin çocukların üzerinde psikolojik korkuyu yenmesi gereklidir.
5. Okuma eğitimi etkileyen psikolojik faktörler arasında öğretmenin sınıf içi tutum ve davranışları önemli bir yer tutmaktadır. Öğretmenin öğrencileri kendi planladığı yöne doğru sıkmadan, korkutmadan ve onları ikna ederek yönlendirmesi gerekir.
6. Öğretmen, okuma eğitimi çocuğun kişiliğinin gelişmesi yönünde kurmalı ve geliştirmelidir.
7. Öğretmen, okumanın öğrencinin sosyal, kültürel, ekonomik ve psikolojik durumuna göre farklı bir biçimde gelişmekte olduğu gerçeği unutulmamalıdır. Buna göre sınıfta dil eğitimi başlatmadan önce mutlaka sağlıklı bir seviye tespit sınavı yaparak öğrencilerinin gerçek seviyelerini belirlemelidir.
8. Öğretmen sınıftaki farklı okuma düzeyinde olan öğrencileri belirledikten sonra ileri düzeydeki çocukların daha ileri gitmesi için bir hedef ve çalışma planı çizmeli, geri kalan çocukları da ileri çocukların düzeyine getirici çalışmalar yapmalıdır.
9. Okuma öğretimi önce sesli okuma ile başlamalı daha sonra öğrencinin gittikçe daha çok sessiz okuma becerisini geliştirmeye yönelik okuma türlerinin eğitimine geçilmelidir.
10. Okuma eğitimi çocukların kendisinden başlayarak dışa doğru, sosyal problemleri anlayacak, yorumlayacak düzeyde yapılmalıdır. Yani çocuk okulda öğrendiği bir okuma becerisini kullanabilmelidir.
11. Okuma eğitiminde gelişme sağlayabilmek için öğretmen, öğrencilerin sınıf içindeki gelişmelerini yakından takip etmeli, onların kendi kendilerini ölçmelerine yarayacak birtakım soruları yine kendilerine sorma alışkanlıklarını kazandırmalı, zaman zaman kendisine de bazı sorular sorarak eğitimin sağlıklı gidip gitmediğini ölçmelidir.
12. Öğretmenin kendisine gözlem yapmak ve dersin başarılı sonuç verip vermediğini ölçmek üzere soracağı sorular arasında öğrencinin okuma eğitiminde sürekli kendisini geliştirme isteği duyup duymadığı vardır.
13. Öğretmen "Okuma eğitiminin her ünitesi çocuğun söz dağarcığının artmasını sağlıyor mu?" sorusunu sormalıdır. Çünkü okuma eğitiminin başarıya ulaşmasında kişinin söz dağarcığının zenginleşmesinin önemli bir payı vardır.
14. Öğretmen, sınıfa getirdiği metnin kaliteli olup olmadığını sürekli olarak kendisine sormalıdır. Bir metnin kalitesi, o sınıfın seviyesine göre söz dağarcığının sınıflandırılmış olması, taşıdığı kelime sayısına göre metnin kuruluşu, cümlelerin taşıdığı açık ve net anlam ve bu anlamın gerisindeki derinliğin çocuğun ilgisini çekecek düzeyde olmasıdır.
15. Öğretmen kendisine daima şu soruyu sormalıdır: Öğrenciler okudukları metne eleştireci bir gözle bakabiliyorlar mı?
16. Öğretmen çocukların eğitim süresi içinde gazete okuma alışkanlığı kazanmalarını da kontrol etmeli ve gazete okumaya yönlendirmelidir.
17. Seçilen materyaller çocuğun yaş düzeyine göre hayal gücünü besleyici, başkalarından yardım almadan yeni düşünceler üretmesine yardımcı bir özellik taşımalıdır.
18. Öğretmen sınırlı ve belirli bir ölçüde de olsa çocuğun dünyadaki gelişmelerden haberdar olmasını sağlayacak metinleri seçip seçmediğini kendisine sormalıdır.
19. Öğretmen bir ülkedeki iki köy ve iki farklı bölgenin aynı yaşta çocuklarının okuma becerilerinin farklı düzeylerde olabileceğini bilmelidir.

2. Öğrenciye Yönelik Kavramlar

Okuma eğitiminde çocuğun kendi kendisine yeterliliğini sağlamak en önemli noktalardan biridir. Bu bakımdan öğretmen öğrenciye kendi kendisine soru sorma ve bu sorulara inandırıcı ve ikna edici karşılıklar verme alışkanlığı kazandırmalıdır. Bu sorular öğrencinin kazanması gerekli olan alışkanlıklarla ilgili olarak üzerinde uzlaşmış temel kavramları içinde taşımaktadır. Bu sorular şunlardır:

1. *Bunu niçin okuyorum?*

Öğrenci okuduğu bir metinle ilgili olarak okumaya başlamadan önce kendi kendisine "Bunu niçin okuyorum?" diye sormalı ve bu okuduğu şeyin kendisi için gerekli olduğuna inanmalıdır. Öğrenci sorgulayıcı, tartışmacı ve gerektiği yerlerde araştırmacı olmalı, öğretmen de bu anlayıştaki öğrencileri özendirmelidir.

2. *Bu metni veya kitabı kim ve niçin yazdı?*

Okuma eğitiminde çocuğun metinle sağlıklı bir ilgi kurmasını sağlayacak olan bu sorulara aldığı inandırıcı cevaplar, okuma eğitimini olumlu bir biçimde etkileyen faktörler arasında yer almaktadır.

3. *Yazarın anlatmak istediklerini anlar mıyım?*

Öğrenci bu soruya "Evet anlayabilirim" şeklinde olumlu cevap verebilmelidir. Eğer metni anlayamayacağı düşüncesi ile veya anlayıp anlayamayacağı konusunda kararsız olarak okumaya başlarsa, okuma eğitiminin başarısı düşecektir. Burada öğrenciye öz güven aşılayıcı temel bilgileri ve yönlendirmeleri vererek öğrencide okuma konusunda girişimci bir mantık kazandırmalıdır.

4. *Bu kitabı okumadan önce onun hakkında düşünmeli miyim?*

Öğretmen kitabı veya metnin başlığını göstererek neyi anlattığını sorabilir. Kitabın veya metnin taşıdığı ana fikri sınıfta öğrencilerin daha önce düşünüp düşünmediklerini ölçebilir. Bu hem bir hazırlık, hem bir motivasyon, hem de merak ve ilginin metin üzerine yönelmesini sağlayacaktır.

5. *Okuduğum düşüncelerin doğruluğunu başka kaynaklardan kontrol etmeli miyim?*

Bu durum, eleştirerek okumaya yönelmenin başlangıcını oluşturmaktadır.

6. *Bu metindeki gerçeklerle benim yaşadığım çevrenin gerçekleri arasında nasıl bir ilgi var?*

Öğrenci okuduğu her metnin gerçeğinin yazarın bakış açısının etkisinde kaldığını bilmelidir. Ne kadar beğenirse beğensin öğrenci okuduğu metinle kendisini özdeşleştirme yanlısına düşmemelidir. Bu bağımsız okuma alışkanlığına doğru giden önemli bir adım olarak düşünülmelidir.

7. *Okuduğum metinde veya bir kitaptaki düşünceleri başkalarıyla tartışabilir miyim?*

Bir fikrin doğruluğunu okuyarak benimsemek yerine bir fikrin doğruluğunu önce okumak, başka kaynakları araştırmak ve başkalarıyla tartışarak doğruluğunu kabul etmek daha sağlıklı bir yoldur.

Konuşmanın diğer becerilerden farkı, dinleme ve okuma becerisi ile arasında doğrudan ilgi olmasından kaynaklanmaktadır. Konuşma becerisi kişinin kendisini doğrudan ifade ettiği, duygu ve dileklerini başka kimselere doğrudan anlattığı, kendi başına kullanabileceği değil, başkalarıyla paylaşabileceği bir beceridir. Konuşma becerisi, kişinin sosyalleşmesi ile diğer becerilere göre doğrudan ve daha fazla ilgili olması sebebiyle psikoloji, sosyal psikoloji, davranış bilimleri, iletişim bilimleri gibi bilimlerle ve kişinin bu alana giren davranışlarıyla da bağımlı bir gelişme gösterir.

Konuşma türlerini kendi içinde iki ana grup altında topluyoruz:

1. *Hazırlıklı Konuşma*

Kişinin önceden planladığı, üzerinde çalışmalar yaparak bilgi, belge ve teknik detayları bir araya getirerek sunduğu konuşmalara hazırlıklı konuşma adını veriyoruz. Bu konuşmalar konferans, panel, açık oturum, brifing ve benzeri konuşma türleridir.

2. *Hazırlıksız Konuşma*

Kişinin günlük hayatı içinde herhangi bir ön hazırlık yapmadan evde, işyerinde, dinlenme sırasında, ikili ilişkilerinin tümündeki konuşmalarıdır. Bu iki konuşma arasında bir fark bulunmaktadır. Bu fark birincisinde belirli kuralların hakim olması ve sunulan bilginin bizim için önemli bir amaca yönelik olmasıdır. Hazırlıklı konuşmaların bir başka önemli özelliği, zamanı iyi kullandığımız zaman yeterince hazırlık yapabilme, konuşmamızı birçok kere prova edebilme şansına sahip olmamızdır. Bunun getirdiği çok büyük avantajlar bulunmaktadır. Hazırlıksız konuşmada ise herhangi bir hazırlık olmadığı için, doğrudan o andaki bilgi birikimimize dayalı olarak konuşmak durumunda kalırız. Bu durumlar resmi ortamlarda

olmayabilir. Genellikle sohbet tarzında sade, yalın ortamlar hakimdir. Burada kullanacağımız kelimelerin cümlelerin karşımızdaki kişi üzerinde bırakacağı etki konusunda da önceden hazırlık yapmadığımız için konuşma çoğunlukla amacına ulaşmayabilir veya tamamen ters tepki yaratabilir. Bu yüzden hazırlıksız konuşmaların mutlaka önceden bazı temel ilkelerinin belirlenmesi ve bu ilkeler çerçevesinde konuşmanın gerçekleştirilmesi gerekmektedir.

Konuşma ile ilgili olan diğer kavramlar:

Bunları kendi içinde ikiye ayırıyoruz:

- a. Biçimlendirilmiş konuşma kalıpları (Formel)
- b. Biçimlendirilmemiş konuşmalar (İnformel)

- a. Biçimlendirilmiş Konuşma Kalıpları

Bu konuşma standart dil adını verdiğimiz bir dilin kullanıldığı, ülkenin bütün yörelerinde insanların ortak olarak kullandıkları konuşma kalıplarına verdiğimiz addır. Eğitimin bütün aşamalarında dil eğitiminde varılması gereken ideal nokta, ülkenin bütün insanların bu biçimlendirilmiş ana konuşma kalıpları ile ilişkiye girmelerini sağlamaktır. Daha kolay ve hızlı bir anlaşma zemini oluşturulması buna bağlıdır. Biçimlendirilmiş konuşmaların kullanıldığı bir başka alan ise birbirlerini tanımayan insanların ilişkilerinin başlangıcında kullandıkları ve ilişkilerini geliştirdikleri konuşma ortamlarıdır. Bu durumda doğrudan karşılıklı nezakete dayalı bir ilişki süreci kurulmuş olmaktadır. Böylece yanlış anlaşılmalara neden olmadan ilişkilerin duyguya değil akla dayalı olarak geliştirilmesi sağlanmış olacaktır.

- b. Biçimlendirilmemiş Konuşmalar

Bu konuşmalar günlük hayatımızda, ikili ilişkilerimizde tamamen samimiyete dayalı olarak dili karşımızdaki insanın anlayabildiği kısaltmalar, mecazlar, değiştirmelerle kullandığımız konuşma türüdür. Bir annenin çocuğu ile yaptığı konuşmadaki kelimelere verdiği anlam ve yapı değiştirmeleri, arkadaşlar arasındaki samimi konuşmada kullanılan dil işte bu biçimlendirilmemiş konuşma türüne girmektedir. Biçimlendirilmemiş konuşma türü bütün dünya dillerinde vardır. İngilizce’de iki dostun birbirleri ile selamlaşma biçimleri ile birbirini tanımayan kişilerin selamlaşma biçimleri tamamen farklıdır. Yine Almanca’da zamirlerin kullanılışı ile konuşulan kişiyle yakınlık arasında doğrudan bir ilişki bulunmaktadır. Dolayısıyla konuşmanın görgü kuralları ile doğrudan bir ilgisi bulunmaktadır (Peçenek, Ay, 1996: 46).

Konuşma becerisi ile dinleme becerisi arasında doğrudan bir ilgi bulunmaktadır. Bunun başlıca sebepleri arasında konuşmanın birden fazla kişi arasında olması ve tarafların birbirlerini dinlemek zorunda olmaları bulunmaktadır. Dinleme olmadan konuşma olamayacağı gibi, dinleme becerisi gelişmemiş olan insanların güzel konuşmaları da mümkün olmamaktadır.

Dilin formasyonunun dört alt becerisi içinde en çok kullanılan dinleme becerisidir. “Ancak dinleme becerisinin eğitimi diğer üçüne göre daha az önemsenir. Batılı ülkelerin eğitim sistemlerinde de böyledir. Bu yanılmanın temel sebebi, dinleme becerisini doğuştan kazandığımız düşüncesidir. Oysa son yıllarda yapılan araştırmalar günlük hayatta iletişim konusunda karşılaşılan güçlüklerin başında doğru dinleme alışkanlığının kazanılmamasının geldiğini göstermektedir. Dinlemenin kolay ölçülemeyen bir beceri olması sebebiyle, genellikle ikinci planda kalan, fakat ilişkilerimizin düzenlenmesinde, bilginin beyinde depolanmasında çok önemli işlevi olan bir beceri olduğu göz ardı edilmiş gibidir. Dinleme becerisini anlayabilmek için öncelikle işitme ve dinleme arasındaki farkı bilmek ve bunu değerlendirmelerimizde göz önünde bulundurmamak gerekmektedir. İşitme ve dinleme arasındaki farkın kavranılması, dinlemenin önemini de bir kere daha ortaya koyacaktır. İşitme doğal bir sürecin sonucu iken, dinleme, öğrenilmesi ve kazanılması gereken bir beceridir.” (Sayers, Bingaman, Graham, 1993: 56).

İşitme, kişinin dışardan gelen bütün sesleri algılayabilme yeteneğinin adıdır. Dinleme ise işitmeden farklı olarak kişinin kendi iradesi ile kulağına gelen birçok sestten birini seçmesi, algılaması ve değerlendirmesi sürecinin tamamıdır.

“Dinleme becerisi, diğer beceriler gibi sürekli gelişir. Dinlediğimizi anlama hızı, eğitimle geliştirilebilir. Yapılan araştırma sonuçlarına göre kulağımız dinleme işini sesleri tek tek, birbirlerine bağlantılı olarak veya boğumlanmış ses öbekleri halinde dinlememektedir. Tıpkı gözümüzün harf harf, kelime kelime görmediği gibi... Sesler, ses grupları, anlam bütünlüğü içinde beynimize giriyor, yorumlanıyor. Yorumlanırken, anlam grubunun öncesiyle sonrası arasında ilgi kuruluyor, gelecek anlam grupları da çağrışım yoluyla anlaşılıyor. Bunun

belirlenmiş olması hem dinleyici, hem de konuşmacı bakımından çok önemlidir. .”(Yalçın, 2002: 127).

“Dinlemenin önemli noktalarından biri dilin gramer kalıpları ile dinlenen metindeki bilginin algılanması arasında ciddi bir ilişkinin bulunmasıdır. Türkiye Türkçesinin öğretiminde son ekler, dinlediğimizi hızla anlama becerisinde önemli bir yere sahiptir ("..... in/ sı" veya "..... dan/ ya").

Edat ve bağlaçların da hızlı kavramada çok önemli rolü vardır. Bu durum hızlı okuma için de geçerlidir. "Ne Ahmet...." dendiğinde beynimiz hemen bu kalıbı hatırlamakta ve "ne de bir başkası" ifadesini tahmin etmektedir. Eğer böyle bir sonuç çıkarmasa bile, çağrışım yoluyla olacak iş veya durumun olumsuz bir iş veya durum olduğunu anlıyor. Bu tarz bir edat ya da bağlaç geldiğinde beyin hemen sözün arkasından gelen duruma kendini hazırlıyor. Beynimizin bu çalışma tekniği dil öğretiminde başlı başına yeni bir çığır açmış ve öğretim tekniklerinde köklü değişikliklere sebep olmuştur. Bugün gramer kurallarına göre değil, gramer kuralları içinden seçtiğimiz önemli yapı özelliklerine göre dinlemek, dinleme hızını ve kalitesini önemli ölçüde artırmaktadır.

Bu durum yabancı dil öğretiminde de geçerlidir. Çünkü beyin anlamlı bütünlere programlıdır. Bunda amaç, dilin kalıplarını dinleterek hızla anlama becerisi kazandırmaktır. Gördüğümüz üç kelimedenden cümleye ulaşmak, cümleyi kavrama becerisine ulaşmak gibi. Dinlediğimiz metinlerde de kalıplardan yola çıkarak anlama becerisini geliştirmek mümkündür. Bu aynı zamanda dinleme yeteneğini de geliştiren bir durumdur. "Ne Ahmet uçar, ne Mehmet." cümlesindeki "ne... ne..." dilimizde bir kalıptır. Bir dilde cümle kalıpları sınırlıdır. Otuz kırk bin kelime olabilir ama kalıpların sayısı fazla değildir. Bu kalıpların öğrenilip temrinlerle güçlendirilmesi, söz dağarcığının geniş olmasından daha önemlidir.” (Yalçın, 2002: 128).

Dinleme becerisinin eğitimi ile ilgili yapılan çalışmalarda ses kayıt cihazları kullanılmaktadır.

Dinleme Türleri

1. Seçerek Dinleme

Bir insanın ne aradığını bilmesi ve ona göre dinlemesidir (seçerek okuma gibi). Bu tür dinleme, hızlı konuşmaları tam olarak anlayabilmek, tartışmalarda konuşmacının söylediklerinin özünü yakalayabilmek için yapılan bir çalışmadır. Dinleyici, konuşan kişinin kullandığı söz öbekleri arasından, verilen mesajın anlaşılmasına yardımcı olacaklar üzerinde dikkat kesilir ve sadece o bölümleri dinleyerek söylenileni tam ve doğru olarak kavrayabilir.

2. Not Alarak Dinleme

Not alarak dinlemede de üzerinde özellikle durulması gereken nokta tıpkı seçerek okumada olduğu gibi anahtar söz öbeklerinin yazılması biçiminde olmalıdır.

3. Katılımlı Dinleme

Katılımlı dinleme karşımızdaki insana, onu dinlediğimizi hissettirmeye dayanan bir dinleme türüdür. Dinleyen, konuşmacıya dinlediklerini yansıtmayı ve böylece konuşmacıya dinlediğini göstermesiyle oluşan psikolojik bir rahatlama sağlama durumudur.

4. “Eleştirel Dinleme

Eleştirel dinlemenin kısa tanımı, dinlediğimiz şeyin doğru olup olmadığını belirlemektir. Konuşmacının anlattıklarının hızla analizi yapılarak, sunduğu bilginin kendi kişisel yorumu mu olduğu, gözlemlerine mi dayandığı veya belirli bir kaynaktan mı aldığının ortaya konulması gerekmektedir.

5. Empatik Dinleme

Empatik dinleme bir kişinin kendisini dinlediği kişinin yerine koyarak konuşmacının ruh dünyasını tam ve eksiksiz olarak anlamaya çalışması durumudur.” (Yalçın, 2018: 277-284).

“Bir kişi, bir kurum veya grubun istek, dilek, duygu, bilgi veya mesajını başkalarıyla paylaşmak üzere daha önceden ortak olarak geliştirilmiş olan özel semboller, kodlar kullanarak metin haline getirip yaygınlaştırmasına yazma becerisi adını veriyoruz. Burada dikkat edilmesi gereken noktalardan birisi yazma işlemi, ikincisi yazma işleminin gerçekleştirildiği bir metnin oluşturulması, bu metnin ulaşması gereken kişi kurum veya gruplara ulaştırılması süreçlerinin bütünüdür.” (Yalçın, 2018: 351).

Yazılı anlatım becerisinin gerçekleşmesi için bir ortak semboller ve kodlama sisteminin olması gerekir. Bu da bir toplumun ortak olarak kullandığı dilin kelime, kelime grupları ve benzeri tüm dil elementlerinin sembollerinin oluşturulması anlamına gelir. Bu semboller ve kodlar toplumun ortak değerlerinin belki de en önemlisidir. Çünkü toplumun bütün maddi olmayan değerlerini geçmişten geleceğe taşıyan sihirli işaretlerdir. O halde yazma becerisinin olmazsa olmaz temel

unsurlarından birini yazı oluşturmaktadır. Yazının sadece bilinmesi değil, aynı zamanda kullanılması ve yaygınlaştırılması yazma becerisinin gelişmesinin temel unsurları arasında yer almaktadır.

4 yazma yaklaşımı türü vardır:

1. Ürün Odaklı (Geleneksel) Yazma Yaklaşımı
Yazma yaklaşımları içinde en eski yöntem olarak gösterilmekte ve sadece ortaya çıkan metni esas alan metnin oluşturulması süreçlerini yok sayan bir anlayış olarak gösterilmektedir. Ürün odaklı yazmanın iki temel dayanağı bulunmaktadır. Bunlardan birincisi metnin ikna edici gücünün oluşturulmasıdır. İkinci temel dayanağı ise tartışmalara açık olmasıdır. Bu yüzden konuşma becerisinin eğitiminde olduğu gibi yazma becerisinin eğitiminde de gerekli olan iki önemli unsur içine almaktadır. Metne bakış ise üç temel unsuru içine barındırmaktadır. Bunlar: tartışma unsurlarının bulunması, düzenlenmesi ve metnin tarzıdır.
2. Süreç Odaklı Yazma
Süreç odaklı yazma yaklaşımının 1970'li yıllardan başlayarak özellikle yazmayı pedagojik boyutlarıyla birlikte alan bir yazma yaklaşımıdır. Burada eğitiminin rolü diğerine göre sınırlandırılarak sadece rehberlik etmekle sınırlı kalmakta ve öğrenci yazma süreçleri içinde tamamen bağımsız bırakılmaktadır. Yazma çalışmalarında öğrenciler gruplar haline çalışma yaparak süreçleri birlikte adım adım izlemektedir. Öğrenciler birbirlerini paydaş olarak gördükleri gibi dil bilgisi kuralları yazmanın bir amacı, metnin anlamı ise asıl varılması gereken hedef olarak gösterilmektedir.
3. Tür Odaklı Yazma Yaklaşımı
Bu yaklaşım dilin sosyo kültürel bağlamı içinde yazma becerisinin gelişiminin ele alınması gerektiğini ve bir toplumda toplumsal ihtiyaçlar ve gerekliliklerle yazma becerisi ve türleri arasındaki ilişkiye dayanmaktadır.
4. Öz Düzenlemeye Dayalı Yazma Yaklaşımı
Öz düzenlemeye dayalı yazma yaklaşımı kavramı da diğer yaklaşımlar gibi neredeyse aynı dönemlerde tartışılmaya başlamıştır. Öz düzenlemeye dayalı yazma yaklaşımının bilimsel temelini oluşturan düşüncelerin daha eskiye gittiğini bile söyleyebiliriz. Yine öğrenme stratejileri çalışmaları sırasında bulunan bilgilerin yazma becerisine yansıtılmasına dayanan bir anlayıştır. Yaklaşımın kuramsal tabanını oluşturan kişilerden birisi Julien Rotter'dir.
Yazma becerisi eğitiminin süreçleri:
 1. Yazma öncesi hazırlıkların tamamlanması
 2. İlk taslağın oluşturulması
 3. Oluşturulan taslağın geliştirilmesi
 4. Bağlam organizasyon ve stil bakımından yeniden düzenleme
 5. Ön okuma ve tashihlerin yapılması
 6. Metne son şeklinin verilmesi.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi metodolojisinde çeşitli özellikler bulunmaktadır:

1. Sözlük-dilbilgisi yöntemi. Bu teknikle dil öğreniminin temeli, çalışmanın temeline dayanmaktadır.
2. İletişimsel yöntem. Bu sadece okuma ve çeviri becerilerinin gelişimini değil, aynı zamanda her şeyden önce, konuşma kalitesini artırmak.
3. İşitsel dilsel yöntem, dinleme ve dinleme yoluyla işitsel belleğin geliştirilmesine dayanır.
4. Sadece Türkçe konuşulan çevreye karışmak. Bu teknik çok sık kullanılmaz, ancak etkili olarak kabul edilir. Bu durumda öğrenciler dil öğrenmek için gruplar halinde Türkiye'ye giderler ya da tüm çalışanların yalnızca Türkçe konuştuğu uzmanlaşmış merkezleri ziyaret ederler.

1.3. Kazak Türkçesi Öğretimi Yöntemleri

Kazak Türkçesinin yabancı dil olarak öğretimi hususunda epey kitap hazırlanmıştır. Bu kitapların çoğu hedef dil olan Kazak Türkçesini yardımcı dil olan Rusça ile öğretmektedir. Sınıfta ve bireysel öğrenmeye yardımcı olmak için yüzyıllardır kullanılan gramer çeviri yöntemlerini kullanan bu tür kitaplar günümüzde yaygın olarak kullanılmamaktadır.

Her dili diğer dillerden ayıran kendine has özellikleri vardır. Bu nitelikler dil öğreniminde çok önemlidir. Bu kuralların başında hedef dilin ses, biçim, söz dizimi ve yazı sistemi ile ilgili kurallar gelmektedir. Kazak Türkçesi öğrenirken dikkat edilmesi gereken en önemli noktalardan biri de Kazak Türkçesi yazı sistemidir. Kazak Kiril alfabesinde 23 ünsüz, 9 ünlü, 7 bileşik ünlü, kesme işareti ve inceltme işareti olmak üzere toplam 41 karakter vardır. Bilhassa birleşik seslerin, kesme ve inceltme işaretlerinin nerede ve nasıl kullanılacağı yanı sıra art damak n sesinin öğretilmesinde örnek sayısı fazla olmalıdır. Öğrencinin doğru yazı sisteminin kurallarını öğrenmesi, ileride kendisinin yapacağı yazma, okuma ve hatta konuşma hataları yapmasını engeller. Kazak Türkçesinin yabancı dil olarak öğretimine yönelik bir kitap hazırlanırken Kazak Türkçesinde ünlü ve ünsüz uyumunun çok güçlü olması nedeniyle eklerin çok biçimli olmasına dikkat edilmelidir. Hemen hemen her ek, eklendiği kelimenin son hecesindeki ünlülerinin kalınlık-incelik, düzgünlük-yuvarlaklık; ünsüzlerin ise ötümlülük-ötümsüzlük durumuna göre değişir. Kazak Türkçesi öğrenenlerin durumu iyi anlaması için birçok örneğe ve alıştırmaya ihtiyacı vardır.

Bu durumda dil ders kitaplarının hazırlanmasında özellikle metinlerin okunması ve alıştırmalarda iletişimsel yeterliğin unsurlarından biri olan kültüre içerikte yer verilmelidir. Kazakistan, birden fazla etnik unsura sahip bir ülke olması, Kazak Türklerinin tarih boyunca yaşadıkları siyasi ve sosyal olayların çokluğu ve uzun göçebe yaşamları nedeniyle zengin bir kültürel çevreye sahiptir. Kazakistan'ın coğrafyası, iklimi, şehirleri, insanları, yemekleri, önemli günleri, tarihi gibi kültürel kimliğini oluşturan bilgiler bir dil ders kitabının konusu olmalıdır. Bu kültürü dil öğrenme materyallerine dahil etmek, öğrenene Kazakistan ve Kazak Türkleri hakkında kendi fikirlerini geliştirme fırsatı verir. Böylece öğrencinin dil öğreniminde öğrendiklerini somutlaştırması kolaylaşır, daha sağlıklı ve kalıcı bir öğrenme sağlanır. Dil öğretiminde bir diğer önemli konu da kelime hazinesi ve bu kelimelerin nasıl öğretilmiştir. Yabancılar kelime öğretirken seçici olmanız gerekir. Ders materyali hazırlarken kelime seçimi bir takım kurallar dahilinde olmalıdır. Bu kurallar; kelimelerin kullanım sıklığı, hazırlanan materyalin yönlendirildiği kişilerin hedef dildeki bilgi düzeyi ve aynı seviye çerçevesinde öğretilen kelimelerin somut ve soyut olma durumlarını göz önünde bulundurmalıdır. Ayrıca, rastgele kelime seçimi söz konusu olamaz. Kazak Türkçesindeki kelimelerin öğretilmesinde bu yönler göz önünde bulundurulmalıdır. Yabancı dil öğretiminde sıklık veya frekans kavramı kelimelere, öğretilen söz varlığına, gramer kurallarına, kültürel verilere vb. dayanmaktadır. Dil öğretim materyalleri oluştururken, öğretim materyalinin bazı bölümleri, özellikle de kelime bilgisi bulunduran metinlerdeki sıklık şu şekilde olmalıdır: Materyalin başından sonuna kadar aynı kelime çeşitli örnek cümlelerde ve alıştırmalarda tekrarlanmalıdır, böylece öğrenci kelimeyi sık sık tekrarlayabilir ve bu kelimeyi kalıcı olarak öğrenmiş olur (Dolunay, 2012: 10).

Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği'nin dağılmasından sonra bağımsızlığını ilan eden Türk cumhuriyetlerinin dil öğretmenleri, son on yıla kadar, coğrafi ve jeopolitik konumları ile ekonomik konumları nedeniyle, Ruslara ve Rusça bilen Türk halklarına kendi dillerini öğretmek amacıyla materyaller hazırlamışlardır. Bu nedenle 21.yy'a kadar üretilen pek çok kitap hedef dilin Rusça üzerinden öğretimini esas almıştır. Kazak

Türkçesinin yabancılara öğretilmesinde de durum böyledir. Kazak Türkçesi ders kitaplarının hepsi Kazak Türkçesini Rusça üzerinden öğretiyordu.

Kazakistan'ın gelişmesiyle birlikte Kazak Türkçesinin yabancı dil olarak öğretimi giderek yaygınlaşmaya başlamıştır. Bu durum basılı materyallere olan talebi artırmış ve Kazak Türkçesini öğretmek için birçok kitap basılmıştır.

Bilim insanı N.B. Mechkovskaya'ya göre, dil eğitimsel ve pedagojik açıdan üç ana işlevi yerine getirir: 1) başka bir dil öğrenmede yardımcı dil olarak kullanılır. Genellikle bu öğrencinin ana dili olur. Bilindiği üzere dünya pratiğinde okullar ikinci bir dilin öğretiminde yardımcı dil olarak öğrencilerin ana dilini kullanmaktadır. Bu, genellikle ilköğretimin ilk adımlarında gerçekleşir. Geçiş, bir sonraki eğitim seviyesinde zaten yapılabilir. Öğrencilerin ilk kitabı ana dillerinde oluşturulur. 2) eğitim bu dilde verilir. Dilin bu işlevi, eğitimin farklı düzeylerinde gerçekleşir. Bu işlevin kullanımı her düzeyde eğitimde hakimdir. Bu alanda çok dilli bir durumda, bir dizi nesnel ve öznel faktör nedeniyle diller arasında bir rekabet vardır; 3) dil bir ders olarak verilir. Bu durumda, “eğitimsel ve pedagojik durumunu aşağıdaki yönlerden belirtmek gerekir: a) dil, bu dilin anadili olanların yaşadığı ülkede veya anadili olmadığı ülkede (en azından nüfusun bir kısmına) öğrenilir; b) bu dilin hangi düzeyde ve hangi türde eğitim kurumlarında (ilk, orta, yüksek veya her düzeyde; genel eğitim okulunda veya özel eğitimde) öğretildiği; c) dilin hangi kapasitede ve hangi amaçlarla öğretildiği. Bu durumda aşağıdaki durumlar mümkündür: 1) dilin öğrencilerin anadili ve öğretim dili olarak öğretilmesi; 2) dilin öğrencilerin ana dili olarak öğretilmesi, ancak öğretim daha yüksek bir iletişim düzeyine sahip başka (ana dili olmayan) bir dilde yapılabilir; 3) öğrencilere anadili olmayan bir dilin öğretilmesi ve bu dilin, belirli bir çokdilli toplumun nüfusunun büyük veya küçük bir bölümünün dili olduğu için öğretilmesi; 4) bir dili "yabancı" dil olarak öğretmek; 5) dili belirli bir kültürel alanın klasik dili olarak öğretmek; 6) özel bir ders olarak dil öğretimi (Мечковская, 2001: 36).

2. BÖLÜM: YABANCI DİL OLARAK TÜRKİYE TÜRKÇESİ VE KAZAK TÜRKÇESİ

2.1. Türkiye Türkçesi ve Kazak Türkçesinin tarihi ve diğer diller arasındaki yeri

“Diller, her kavmin kendi toplum yapısına göre şekillenmiş özel birer anlaşma sistemi oldukları için, dünyada ne kadar kavim varsa o kadar dil var demektir. Günümüzde dünyada insanların net olarak kaç dilde konuştuklarını söylemek pek mümkün değildir. Bu güçlük, yeryüzünün daha yeterince tanınmamış olan bölgelerinde işlenip incelenmemiş veya daha bir yazı dili durumuna gelememiş birtakım dillerin varlığından ileri gelmektedir. Bunun yanında, bir dile veya dil ailesine bağlılığı henüz kesinleşmemiş bulunan diller de vardır. Bununla birlikte dil bilimi alanında yapılan farklı tespit ve sayımlara göre, dünyada ölü veya yaşayan 3000’nin üzerinde dil bulunmaktadır” (Korkmaz, 2003: 11).

Türk araştırmacılara göre dünya dilleri yapısal akrabalık bakımından üç gruba ayrılır:

1. "Tek heceli dil. Tek heceli dilde kelimeler tek heceli ve onların çekimleri yoktur. Değişmeyen kelimeler, anlam farkı yaratmak için cümle içinde yerleri değiştirilerek başka kelimelerle birleştirilir. Tek heceden dolayı şekil olarak birbirine çok benzeyen kelimeleri ayırt etmek için çok zengin bir vurgu sistemi geliştirilmiştir. Kelime kombinasyonları da birçok kavramı tatmin etmek için kullanılmıştır. Çin-Tibet dilleri bu gruba girer” (Ergin, 2011: 8).

2. "Sondan eklemeli (bitişik) dil. Bu gruba giren diller, değişmeden kalan ve çeşitli eklerin eklendiği kök kelimelere sahiptir. Bu ekler bir kelimenin başına veya sonuna eklenir ve kelimenin anlamını veya işlevini değiştirmek için kökle birleştirilir” (Korkmaz, 2003: 13).

Türkiye Türkçesi de Kazak Türkçesi de sondan eklemeli bir dildir. Türkçenin sondan eklemeli bir dil olması, farklı eklerin olması ve bu eklerin farklı görevleri yerine getirerek yeni kelimeler oluşturabilmesi Türkçeyi çok değişik anlatım imkanlarına kavuşturmuştur. Türkçe bu açıdan oldukça kavramsal bir dildir (Özkan, Tören, Esin, 2006: 59).

Bu grup Türkçe'nin yanı sıra Moğolca, Korece, Macarca, Fince gibi dilleri de içermektedir. Bazı küçük ayrıntılarla birlikte Japonca ve bazı Afrika ve Asya dilleri de bu gruba dahildir.

3. Çekimli dillerin de tek heceli ve çok heceli kökleri ve bazı ekleri vardır. Bununla birlikte, birçok durumda, yeni bir kelime oluştururken veya bir fleksiyon değişikliği sırasında bir kelimenin kökü değişir. Başka bir deyişle, az sayıda ek kullanılabilsen de, dilbilgisi ifadeleri genellikle kökün iç kırılmalarda aldığı çeşitli biçimlerle karşımıza çıkar. Bazı dillerde, bu değişiklik genellikle kelime kökünü gizler ve yeni bir kelimeyi veya bir kelimenin kökünü hatırlamak için hiçbir iz veya ses bırakmaz. Hint-Avrupa ve Sami dilleri bu gruba girer” (Ergin, 2011: 8).

Türk dilinin çok eskilerden gelen derin ve zengin bir tarihi vardır. Bu dilin yaşı 5 bin yılı aşmaktadır. Diğer kaynaklara göre, Türk dili 8 buçuk bin yıldan fazla bir süredir var.

Türk dilinin genel özellikleri:

uyumlu sesli harfler;

cinsiyet kavramının olmaması;

yüklem cümlelerinin sonunda yer alır.

Türk dilinin yapısını inceleyen Batılı akademisyenler, dildeki şaşmaz kuralları övüyorlar. M. Miller şunları söylüyor: “Türkçe konuşma ve yazma becerisi olmasa bile, Türkçe gramer okumak gerçek bir zevktir. Güzel bir üslup, kıyas tüm çekimlerde hakimdir ve yapılarda (türevler) görülen şeffaflık insan zekasının mükemmel gücünü hissettirir” (Gencan, 1979: 31).

Tanınmış Türkolog J. Deny, Türk dili için şunları söylemiştir: Bu dilin üstün bir bilim akademisindeki tartışmalardan çıktığını söyleyebiliriz. Bu dil aynı zamanda ahenkli metafor ve benzetmelerle doludur, bir anlatım dilidir. Sıklıkla kullanılan onomatopese, kelimelerdeki aliterasyonlar ve iç içe geçmeler, konuya ahenk ve önem kazandırmaktadır (Deny, 1941: 111).

Birbirine yakın olan diller, aynı aileden gelen akraba dillerdir. Bu diller bir aile oluşturur. Dünya dillerinin farklı dil aileleri vardır. Dil ailesi, dillerin oluşturduğu bir dil grubuna verilen addır. Dünyadaki büyük dil ailelerini şöyle sıralayabiliriz:

A. Hint-Avrupa Dil Ailesi

Fince, Macarca ve Farsça dışındaki tüm Avrupa dilleri ve Asya dillerinden Hindistan'daki birçok dil bu aileye girer. Bu dil ailesi, Avrupa kolunda ve Asya'da olmak üzere iki gruba ayrılır. Avrupa şubesi Almanca dillerine (Almanca, Flamanca, İngilizce ve İskandinavya), Roma dillerine Latince, Fransızca, İspanyolca, Portekizce, İtalyanca ve Romence ayrılmıştır. Slav dilleri arasında Rusça, Bulgarca ve Sırpça bulunur. Hint-İran dilleri Asya koluna dahildir.

Bu ailedeki ana diller Farsça, Ermenice ve Sanskritçe'dir.

Hint-Avrupa dil ailesinin varlığına işaret eden ilişkiler ünlü sistemleri, bazı ünlü kuralları, bazı formlar, oluşum özellikleri ve kelimelerin kompozisyonudur.

B. Semitik Diller

Arapça ve İbranice bu aileye girer.

C. Bantu Dil Ailesi

Orta ve Güney Afrika'da konuşulan Bantu dilleri bu aileye dahildir.

D. Çince-Tibet Dil Ailesi

Bu ailede en önemlileri Çince ve Japoncadır. Tibet dili de bu aileye girer.

E. Ural-Altay Dil Grubu

Türkçe Ural-Altay grubuna girer. Yani Türkiye Türkçesi de Kazak Türkçesi de bu grupta yer almaktadır. Bu ailede Türkçeye en yakın dil Moğolcadır. Çok geniş bir coğrafyada yaşayan kalabalık ve oldukça hareketli bir halk olan Türkler, tarih boyunca pek çok toplumla temas halinde olmuşlardır. Moğollar ise Türklerin en eski komşularından biridir. Türkler Moğollarla benzer coğrafi, askeri ve kültürel benzerliklere sahip çok yakın iki toplumdur ve bu durum dillerine de yansımıştır. Türkçe şekil, söz varlığı ve cümle yapısı bakımından Moğolcaya çok benzer.

Hint-Avrupa dillerinde görülen yakınlık, bu gruba giren dillerde gözlenemez. Bunlar arasındaki yakınlık aynı aileden değil, yapı birliğinden kaynaklanmaktadır. Bu nedenle bu dil grubuna dil ailesi değil, dil grubu denir. Grup iki şubeye ayrılmıştır:

a. Ural şubesi (Fince, Macarca, Uygur dili)

b. Altay şubesi (Türkçe ve Moğolca)

Ural-Altay dil teorisi ispatlanmış bir konumda olmadığı için kabul etmeyen bazı dilbilimciler vardır. Altay dil grubundaki ilişkiyi doğrudan kelime ve kültür alışverişine dayandıran görüşler de vardır.

Türkçe tarihi boyunca Çince, Farsça, Urduca, Arapça, Rusça, Ukraynaca, Ermenice, Macarca, Fince, Romence, Bulgarca, Sırp-Hırvatça, Lehçe, Çekçe, İtalyanca, Arnavutça, Yunanca gibi diller ile etkileşim içinde bulunmuştur (Gürsoy, Kaya, Yüksekaya, 2006: 19).

“Türk dilinin tarihine ve bugünkü durumuna baktığımızda Türkçe, batıda Balkanlar'dan doğuda Hazar Denizi'ne kadar konuşulan bir dildir. Türkçe, Türkiye Cumhuriyeti'nin resmi dilidir ve Türkiye, Romanya, İran, Irak, Suriye, Yunanistan, Bulgaristan, Kıbrıs ve eski Yugoslavya'da yaygındır. En eski belgelere göre 8500 yaşında olan Türkçe, dünyadaki herhangi bir dilin günümüze kadar gelen en eski yazı dilidir” (Tuna, 1997: 49).

Türk dili ana kaynağından günümüz lehçelerine kadar çeşitli gelişim devirlerinden geçmiştir. Bu devirler:

1. En Eski Türkçe Devri: Bu devirdeki Türkçe'yi aydınlatacak bilgi ve belge yoktur.
2. Altay Devri: Bu devirde Türk – Moğol dil birliği yaşanmıştır.
3. İlk Türkçe Devri: Bu dönem milattan önceki ve sonraki Hun, Hazar Türk lehçelerini kapsamaktadır.
4. Eski Türkçe Devri: Bu devire “Göktürk – Uygur Türkçesi Devri” de denir. Bu dönem 5.yy'dan 9.yy'a kadar olan zamanı kapsar. Kül Tigin Yazıtı, Bilge Kağan Yazıtı, Tonyukuk Yazıtı, Talas ve Yenisey kitabeleri gibi Göktürk yazıtları, Türk tarihi ve edebiyatının ilk yazılı ürünüdür.
5. Orta Türkçe Devri: 10.yy'dan 15.yy'a kadar uzanan bu dönemde ortak Orta Asya Türkçesi kullanılmıştır. Karahanlı, Selçuklu, Moğol ve Osmanlı dönemlerini kapsar. Kutadgu Bilig, Orta Türkçe Devri'nin en ünlü eseridir.
6. Yeni Türkçe Devri: 15. ve 20.yy'ları kapsar. Osmanlı, Çağatay, Özbek edebiyatları bu dönem Türkçesiyle yazılmıştır. Bu dönemin en büyük kısmını Osmanlı Türkçesi almaktadır.
7. Modern Türkçe: Günümüzde tüm Türk halkları tarafından kullanılmakta ve Türk lehçelerini kapsamaktadır. Türkiye'de konuşulan Türkiye Türkçesi Modern Türkçe dönemine girer.

Türkiye Türkçesi, Eski Anadolu ve Osmanlı Türkçesinden sonra İstanbul Türkçesi esas alınarak oluşturulmuş bir "Türk yazı dili"dir. Osmanlı Türkçesinden Türkiye Türkçesine geçiş, yazı dilini konuşma diline yaklaştırmak için yapılmıştır.

3 Kasım 1928'de Türkiye'de 29 harften oluşan Türk alfabesi kullanılmaya başlamıştır. Özellikle 20. yüzyıldan itibaren Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulmasıyla birlikte, Atatürk'ün dil ve kültür alanında yaptığı yeniliklerin yanı sıra birçok alanda yaptığı yeniliklerin ilk ürünü olan, 1932 yılında Türk Dil Kurumu'nun kurulmasıyla ilim ve edebiyat dili olan Türkçe geçmişin dili olmuştur. Farklı aşamalardan geçerek 100 binden fazla kelime ile ifade gücü yüksek bir dil haline gelmiş ve uluslararası arenada kullanılmaya ve gelişmeye devam etmektedir. Türkiye Cumhuriyeti'nin resmi dili olan Türkçe, Türkiye'de, Balkan ülkelerinde, KKTC'de, komşu ülkelerde, Avrupa'da ve dünyanın diğer bölgelerinde yaşayan yaklaşık 80-100 milyon kişi tarafından konuşulmaktadır.

2.727.300 km² yüzölçümü ile Kazakistan, yüzölçümü bakımından dünyanın 9. büyük ülkesidir. Kuzey ve kuzeybatıda Rusya Federasyonu, doğuda Moğolistan, güneydoğuda Çin, güneyde Özbekistan ve Kırgızistan ile Asya kıtasının ortasında jeopolitik açıdan önemli bir ülkedir. Ülkenin batısında ise Hazar Denizi bulunur. Bugünkü Kazakistan Cumhuriyeti, SSCB'nin dağılmasının ardından 1991 yılında bağımsızlığını ilan etti. Günümüz Kazakistan coğrafyası, yüzyıllar boyunca başta Türk boyları olmak üzere çeşitli kavimlere köprü olmuştur. Hunlar, miladın ilk senelerinden beri bu toprakların sakinleri olarak kabul ediliyor. Kazak Türklerinin tarihi, birçok Kazak tarihçisi tarafından Kazak Hanlığı'nın (15.yy) kuruluş yılı ile başladığı kabul edilir, ancak bunun evveli vardır.

Kazak Türklerinin, aslen Alaş adlı bir atadan gelen üç büyük boydan geldiğine inanılır. Kazak Türkleri Sakalar (İskit) döneminden beri Orta Asya'da yaşayan Türk boylarından biridir (Gömeç, 1999: 61).

Kazak Türkleri, Türk dünyasının (Kıpçak) koluna dahil edilmektedir. Kazak Türkçesi de, Türk lehçelerinden biri, Türkçenin en geniş coğrafyada konuşulan lehçesi, Kazak Türklerinin konuştuğu lehçe, Kazakistan Cumhuriyeti'nin resmi dilidir (Türk Dili ve Edebiyatı Ansiklopedisi, 1982: 241). Dünyada yaklaşık 23 milyon insan ve Kazakistan'da 13 milyon insan Türk dilinin bu lehçesinde konuşuyor. Rusya, Çin, Özbekistan, Türkiye, Moğolistan vb. ülkelerde yaşayan etnik Kazaklar arasında da yaygındır. Kazak Türkçesine en yakın lehçeler Karakalpak, Nogay, Karaçay lehçeleridir.

14-17. yüzyıllarda, Altın Orda'nın çöküşü döneminde modern Kazakistan topraklarında yaşayan Türk boylarının dili olarak kurulmuştur. 17. yüzyılın ortalarında Kıpçak-Nogay alt grubunun diğer lehçelerinden ayrılmıştır.

Kazak Türkçesinin Kıpçak-Nogay kolundaki ayırt edici özellikleri, ortak Türkçe kelimelerdeki "ç" ve "ş" seslerinin "ş" ve "s" ile değiştirilmesi, "m-b-p" ve "n-d-t" seslerinin değişmesidir. Ayrıca, diğer alt grup lehçelere kıyasla, Farsça ve Arapça'dan geçmiş kelimelerin sayısının fazla olmasıdır.

Geçmişte Kazak Türkçesinin yazımı için çeşitli sistemlerin alfabeleri kullanılmış, modern zamanlarda aşağıdaki çizelgelerdeki alfabeler kullanılmıştır:

Kiril alfabesi, 1940'tan beri resmi olarak kullanılmış ve Kazakistan Cumhuriyeti'nde 2025 yılına kadar yeni Latin alfabesine paralel olarak kullanılacaktır. Kiril alfabesi, Kırgızistan, Rusya, Türkmenistan ve Özbekistan'da olduğu kadar, Moğolistan'da ve eski SSCB'nin diğer ülkelerindeki diaspora tarafından kullanılmaktadır.

Latin alfabesi 2017 yılında Kazakistan Cumhuriyeti'nde resmi olarak onaylanmıştır. Bu alfabeğe geçişin 2017-2025 yıllarında yapılması planlanmış ve ülke şu anda bu alfabeğe geçmektedir.

Arap alfabesi, Kazakistan topraklarında 20. yüzyıla kadar kullanılmış ve şimdi Çin'de resmi olarak kullanılmaktadır. Bu alfabeği Afganistan, İran ve Pakistan'da yaşayan Kazaklar hala kullanmaktadır.

“Soviyet döneminde uzun yıllardır diğer Türk lehçeleri gibi Kazak Türkçesini de yok etmeye çalışmışlardır. Özellikle Kruşçev döneminde yüzbinlerce Slav'ın "yoksul toprakları işleme" bahanesiyle Kazakistan'a getirilmesi, Kazakça okullarının toplu olarak kapatılmasına yol açmıştır. Şu anda hem Kazakça öğretimi hem de kullanım alanını genişletmek açısından gelişmeler var. Bağımsızlıktan sonra Türk lehçelerinin kullanımı konusunda daha fazla akademik araştırma yapılmış ve ortak Türk alfabesinin kullanılması için bazı girişimlerde bulunulmuştur. Hatta bu konu, Türkçe Konuşan Ülkeler Zirveleri'nde de gündeme gelmiştir.” (Ercilasun, 1996: 187).

Tablo 1**Kazak Latin Alfabeti**

№	Harfler	Sesler		№	Harfler	Sesler
1	A a	[a]		17	Ќ ќ	[ɯ]
2	А а	[ɑ]		18	O o	[o]
3	B b	[b]		19	О о	[ə]
4	D d	[ɗ]		20	P p	[p]
5	E e	[e]		21	Q q	[κ]
6	F f	[f]		22	R r	[p]
7	G g	[r]		23	S s	[c]
8	Ғ ғ	[ɣ]		24	T t	[t]
9	H h	[x], [h]		25	U u	[ʏ]
10	І і	[i]		26	Ў ў	[ʏ]
11	I ı	[ɯ], [ɨ]		27	V v	[b]
12	J j	[ʒ]		28	Y y	[ɣ]
13	K k	[κ]		29	Ы ы	[y]
14	L l	[ɭ]		30	Z z	[z]
15	M m	[m]		31	Sh sh	[ʃ]
16	N n	[n]		32	Ch ch	[tʃ]

2.2. Türkiye Türkçesi ve Kazak Türkçesinin Sınıflandırmaları

Bilim insanları Kazak Türkçesinin Türk lehçeleri arasındaki yeri konusunda çeşitli tasnifler yapmışlardır. Reşit Rahmeti Arat, İslam Ansiklopedisi'ndeki "Kazakistan" başlıklı makalesinde, "Kazakça, Türk dilinin bir lehçesidir ve Türk lehçelerinin şimâl-i garbî grubuna (tav grubu) aittir" demiştir (İslam Ansiklopedisi, 498).

Türk lehçelerinin tasnifini yaparken fonetik unsurları göze alan ilk kişi Radloff olmuştur. Türkiye'de ise ilk ciddi tasnif yapanlardan olan Reşit Rahmeti Arat'tır. O, Türk Şivelerinin Tasnifi adlı makalesinde kendisinden önce yapılmış tüm tasniflere yer vermiş ve onları eleştirerek kendi tasnifini yapmıştır. Bu tasnifte Türkiye Türkçesini dağlı grubuna (güney), Kazak Türkçesini ise tav grubuna (kuzey) dahil etmiştir.

Talat Tekin, Türk lehçelerini on iki gruba ayırmış ve Kazak Türkçesini Karakalpakça, Tatarca, Başkurtça, Karaçayca, Nogayca, Kumukça, Baraba tatarcası ve Kırım Tatarcası ile birlikte "tawlı" grubuna dahil etmiştir. Türkiye Türkçesini (Gagauzca ile birlikte) ise Türkmence, Horasani, Özbekçenin Harezmi-Oğuz lehçeleri, Azeri (Kaşkay-Aynallu, Kerkük, Erbil lehçeleri ile birlikte) dağlı grubuna dahil etmiştir.

N.A. Baskakov'un tasnifinde Kazak Türkçesi, Kıpçak-Nogay bölümündeki Karakalpakça ve Nogayca ile birlikte Türk dillerinin Batı Hun koluna ait Kıpçakça lehçeler grubuna, Türkiye Türkçesi ise Oğuz-Selçuk bölümündeki diğer lehçelerle Oğuz Koluna dahildir (Baskakov, 1969: 350-354).

Tablo 2

N.A. Baskakov'un Tasnifi

A. Batı Hun Dahı								
I. Bulgar Grubu:	II. Oğuz Grubu:			III. Kıpçak Grubu:			IV. Karluk Grubu:	
	1. Oğuz-Türkm en Alt Grubu	2. Oğuz-Bulgar Alt Grubu	3. Oğuz-Selçuk Alt Grubu	1. Kıpçak - Bulgar Alt Grubu	2. Kıpçak-Oğuz (Uz-Polovets) Alt Grubu	3. Kıpçak-Nogay Alt Grubu	1. Karluk -Uygur Alt Grubu	2. Karluk - Harez m Alt Grubu
Eski dillerden: Bulgar ve Hazar Yeni dillerden: Çuvaş	Eski dillerden: Oğuzca (X-XI yy.) Yeni dillerden: Türkmen ve Truhmen	Eski dillerden: Peçenek, Uz Yeni dillerden: Gagauz	Eski dillerden: Selçuk, Eski Osmanlı Yeni dillerden: Azerbaycanca, Türk (Osmanlı)	Eski dillerden: Altın-Ordu (Batı) Yeni dillerden: Tatar (Kasım, Mişer vb.), Başkurt	Eski dillerden: Polovets (Moğol dönemin den önce ve sonra — Yeni dillerden: Kıpçak, Kuman) Yeni dillerden: Karaim, Kumuk	Nogay, Karakalpak, Kazak	Eski dillerden: Karahanlı Türkçesi (Dîvân u Lugâti't -Türk, Kutadgu Bilig), Karahanlı sonrası Türk dili (Hibetü 'l-Hakayı k, Kısasü'	Eski dillerden: Karluk-Harezmi (Ahmet Yesevi'nin Divan-ı Hikmet eseri, vb.), Altın-Ordu (Doğu: Muhabbet-nâme vb.), Eski Özbek Yeni dillerden: Özbek

							l-Enbiyâ)	(Kıpçak lehçeleri hariç), Uygur (Salar ve Hoton dahil tüm yeni lehçeler)
--	--	--	--	--	--	--	-----------	--

B. Doğu Hun Dahı			
I. Uygur Grubu			II. Kırgız-Kıpçak Grubu
1. Uygur-Tukyu Alt Grubu	2. Yakut Alt Grubu	3. Hakas Alt Grubu	
Eski dillerden: Orhun yazıtlarının eski Oğuz dili (— Tukyu), Eski Uygur dili Yeni dillerden: Tuva (— Urenhay, Soyot, Soyon), Karagas (— Tofa)	Yakutça (Dolgan lehçesi ile birlikte)	Hakas (tüm lehçeleri ile), Kamaş, Küerik, Şor, Altaycanın kuzey lehçeleri (Tuba, Şalkandu, Kumandı), Sarı Uygur	Kırgız, Altay (Altay, Teleüt, Telengit lehçeleri)

Wilhelm Radloff yaptığı tasnifinde Kazak Türkçesini Türkçenin batı şivelerinin arasına, Türkiye Türkçesini güney şivelerinin arasına dahil etmiştir (Radloff, 1882: 280, 281, 290.)

Tablo 3

W. Radloff'un Tasnifi

Doğu	Batı	Orta Asya	Güney	
Altay, Obi, Yenisey Türkleri ve Çulım Tatarlarının dil ve lehçeleri, Karages, Hakas, Şor, Tuva dilleri	Başkurtça, Kazakça, Karakalpakça, Kırgızca, Batı Sibirya Tatarlarının şivesi, Tatarca	Uygurca, Özbekçe	Azerbaycanca, Kırım Tatarcası (bazı güney yaka ağızları), Türkçe, Türkmence	Yakutça

Tablo 4**G. Ramstedt'in Tasnifi**

Çuvaşça	Yakutça	Kuzey grubu	Batı grubu	Doğu grubu	Güney grubu
		Altay bölgesinde ve yakınlarında kullanılan bütün diller	Kırgızca, Kazakça, Karakalpakça, Nogayca, Kumukça, Karaçayca, Balkarca, Doğu Karayımca, Batı Karaimca, Tatarca, Başkurtça. Ayrıca, anıtlarda kullanılan Kuman ve Kıpçak dilleri de bu grubun içerisinde yer alıyor.	Yeni Uygurca ve Özbekçe	Türkmençe, Türkçe, Azerbaycanca, Gagavuzca

(Ryasanen, 1955: 28-32.)

Tablo 5**V. A. Bogoroditsky'nin Tasnifi**

Kuzeydoğu	Hakas (Abakan)	Altay	Batı Sibiry	Volga-Ural	Orta Asya	Güneybatı
Yakut, Karagas ve Tuva dilleri			Sibiry Tatarlarının tüm lehçeleri (Chulym, Ishim, Tyumen, vb.)		Uygurca, Kazakça, Kırgızca, Özbekçe, Karakalpakça	Türkmençe, Azerbaycanca, Kumukça, Gagavuzca, Türkçe

(Bogoroditski, 1953: 10-16.)

2.3. Yabancı Dil Olarak Türkiye Türkçesinin Tarihçesi

Türkçe, yabancı dil öğretim sisteminde yeni bir dildir. Tarihe dönecek olursak, Türk dilinin öğretimine yönelik çok az sayıda eser görebiliriz. Bunların başında Kaşgarlı Mahmud'un Divanü Lügâti't- Türk adlı eseri geliyor. Karahanlı Türkleri zamanında İslam'ın dili Arapça olduğu için Arapça ve ardından Farsça hızla yayılmaya başlamıştır. İslam dininin yanı sıra Arap alfabesi de etkisini göstermiştir. Türk dilinin böylece arka plana alındığı bu dönemde Araplara Türkçe öğretme amacıyla Divan-ı Lügâti't-Türk'ün Kaşgarlı Mahmut tarafından kaleme alınmış olması, Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi hususunda önemli bir adım olmuştur (Bayraktar, Ercan, s. 1). Türk dilinin öğretimi açısından önemli eser sayılabilecek olan bu eser, Kıpçak, Çağatay ve Orta Asya sahalarında yöntem, plan ve türleri ile kalıcı bir etkiye sahip olmuştur. Ed-Dürretü'l-Muddiye f'l Lügati't Türkiyye, Araplara Kıpçak Türkçesini öğretmek için geliştirilmiş ve İslam'ın kabulünü takip eden dönemde Türkçe ders kitaplarından biri olan sözlük ve konuşma kılavuzudur (Tiryaki, 2011: 1).

Türklerin Anadolu'ya göç etmesiyle başlayan ve Anadolu'ya yerleşip uyum sağlamalarıyla başlayan Eski Anadolu Türkçesi döneminde, Türkçenin anadil olarak öğretimi giderek önem kazanmış ve öğretim için medrese ders kitabı olarak pek çok eser yazılmıştır. Ancak yabancılara Türkçe öğreten tek eser İbnü Mühennâ Lûgati olarak da bilinen Hiyetü'l-İnsân ve Heybetü'l-Lisân'dır (Bayraktar, Ercan, 2005: 1).

Moğol hükümdarı Cengiz Han zamanında Uygur kâtiplerinin devlet idaresine katıldıkları ve resmi yazışmalarda aktif rol oynadıkları bilinmektedir. Bu dönemde Moğolların kendilerine ait bir alfabeleri olmadığı için yazı yazmayı Uygur kâtiplerinden öğrendikleri söylenmektedir (Caferoğlu, 1984: 182).

Daha sonraki dönemlerde Türkçe öğretimi ile ilgili olarak yapılmış benzer çalışmaları şu şekilde sıralayabiliriz. Kıpçak Türkçesi'nde Araplara Türkçeyi öğretmeyi amaçlayan El-Kavânînü'l Külliyye li-Zabt'l-Lügatit Türkiyye, Codex Cumanicus, Mısır Kıpçak sahasının en değerli eserlerinden Arapça- Kıpçakça şeklinde düzenlenen Kitâbü'l-İdrâk li-Lisan'l-Etrâk. Mir Ali Şir Nevaî'nin Miladi takvimle 1499'da yazdığı Muhâkemetü'l Lügatayn gibi Türkçenin Farsçaya üstünlüğünü ileri süren eserler "iki dilin mukayesesi" anlamına gelen ve yabancılara Türkçe öğretimi açısından büyük öneme sahiptir.

1530 yılında Türk dilbilimci Bergamalı Kadrî tarafından yazılmış ve Osmanlı Padişahı I. Süleyman'ın sadrazamı Pargalı İbrahim Paşa'ya sunulmuş Müyessiretü'l Ulum kitabı, 16.yy'da kullanılan Osmanlı Türkçesi'nin kurallarını içermektedir (Korkmaz, 106). Birçok bilim insanına göre, Türk dilinin gramerini incelemek açısından en verimli dönem Tanzimat dönemidir. Bu dönemde, yani 19.yy'da Ahmet Cevdet, Fuat Paşa ve Abdullah Ramiz Paşa gibi müellifler tarafından çeşitli eserler yazılmıştır (Korkmaz, 2003: 109).

Ünlü dilbilimci Johan Vandevale, Türk dilini ve gramerini şu şekilde değerlendirmiştir: "Türk dili gramer sisteminin işleyişini ne kadar çok araştırırsam, bu dil ile satranç arasındaki benzerlikleri o kadar çok buluyorum. Satrançta çok kural yok, kuralların hepsi de basit ve mantıklı. Bu kuralların öğrenilmesi oldukça kolaydır, bu nedenle örneğin yedi yaşındaki bir çocuk bile kolayca satranç oynamayı öğrenebilir. Satranç öğretimindeki bu kadar basitliğe rağmen, bu oyunda ustalaşmış bir kişi, bu oyunun olanakları sonsuz olduğu için asla sıkılmaz. Dünya şampiyonasını kazanmak için özel beceri ve yeteneklere sahip olmanız gerekir. Saydıklarımın hepsi, satrancın ideal bir oyun olduğunu kanıtlar. Türk dilinin de aynı özelliklere sahip olduğuna inanıyorum." (Hengirmen, 1995: 18,19).

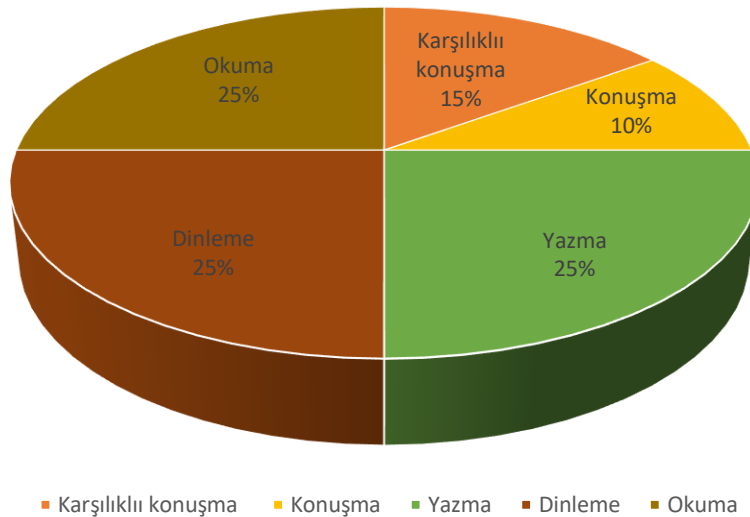
Son yıllarda, dünya üzerinde yabancı dil öğretiminde dilbilgisine giderek daha az önem verilmektedir, ancak gramer yine de temel becerilerin (dinleme, konuşma, okuma ve yazma) gelişimine katkıda bulunan, özellikle de yazma öğretiminde güvenilir bir yardımcıdır. Bazı kitaplarda dilbilgisine ayrılmış bölümler tamamen kaldırılmıştır. Bunun nedeni, öğrencilerin dilbilgisi ile pek ilgilenmediği daha önceki öğretim süreçlerinde açıkça görüldüğü için,

öğrencilerin dilbilgisi ile zorlanmaması gerektiği düşüncesidir. Ama aynı zamanda dili tek bir organizma olarak görürsek, dilbilgisi bir iskelet görevi görür. (Lyons, 1970: 76).

Dil, tüm kuralların eşit olduğu işaretler sistemidir. Ama ana dilimizi konuşurken bunu fark etmiyoruz ve kuralların nasıl uygulandığına dikkat etmiyoruz. Bunun nedeni, ana dilimiz ile çevrili bir ortamda büyümemizdir, yani ana dilimizi önce algılar sonra kullanırız. Dil bilgisi ise yabancı dil öğretiminde yardımcı bir unsur görevi üstlendiği için öğretim sürecinde amaç değil araç haline gelmelidir. Yukarıdakilerin hepsine ek olarak, dil bilgisi kuralları dili doğru kullanmanıza olanak tanır. Dil bilgisinin dört temel becerinin öğretiminde kendi yerinin olduğu kesindir. Pek çok dilbilimciyi şaşırtacak şekilde, Türk dili katı kurallara tabidir. Avrupa dilleriyle karşılaştırıldığında, Türkçe'nin çok daha az istisnası vardır (Koç, 1996: 51). Türk dilinin fiil çekimleri, cümle yapısı, ses kuralları vb. dil yapılarının sabit kuralları vardır. Bütün bu kurallar, dil bilgisi öğretimini büyük ölçüde kolaylaştırır.

Jean Denys'in belirttiği gibi: “Türkçe öğrenmek, ekleri öğrenmek demektir.” Bu sözlerle katılmamak mümkün değil. Türk dilinin kural yapısı, her şeyin açık kurallara tabi olduğu matematiksel yapıya benzer. Öğretmen bu kuralları doğru bir şekilde açıklamış ve mantıksal bir zincir oluşturmuşsa, öğrencinin doğru yazmayı ve konuşmayı öğrenmesi zaten daha kolaydır. Ancak, tüm bunlar dilbilgisi kuralları sayesinde elde edilir. Dilbilgisi öğretirken dikkate alınması gereken noktalar şunlardır:

Şekil 1. Dört temel dil becerisi



Yukarıda da belirttiğimiz gibi Türkçe öğrenmesi en kolay dillerden biridir. Bunun ana nedenlerini belirlemeye çalışalım. Öncelikle, diğer birçok dilden farklı olarak Türkçede isim ve sıfatlar için bir cinsiyet kategorisi yoktur. Örneğin, Rusça'yı doğru konuşmak için eril, dişil ve nötr isimler ve sıfatlar arasındaki farkları bilmeniz gerekir. Bunları ezberlemek ve öğrenmek çok zaman ve çaba gerektirir. Ek olarak, cinsiyet kategorileri eklerinin kullanımıyla ilgili unutulmaması gereken birçok istisna vardır. Anadili Rusça olan insanlar için bu kurallar açıktır, ancak yabancılar için pek çok sorun teşkil ederler ve onları öğrenmek büyük çaba gerektirir. Türk lehçelerinde canlı ve cansız nesneler için, somut ve soyut isimler için kullanılan tek cinsiyet vardır. Belirli bir kişinin dişil veya eril cinsiyete ait olduğunu belirtmek gerekirse, isimden önce bu ismin cinsiyetini belirleyecek bir kelime (kız, erkek, kadın gibi) kullanılması yeterlidir. Diğer dillerle karşılaştırıldığında Türkçenin bu özelliği büyük bir avantaj gibi görünmektedir. Ancak cinsiyet kategorisinin bulunduğu dillerin kelime dağarcığı çok daha zengindir.

Türkçe sondan eklemeli bir dildir. Böylece yeni bir kelime oluşturmak için kelimenin sonuna istenilen ekin eklenmesi yeterlidir. “lük” yapım eki “göz” kelimesine eklendiğinde “gözlük” kelimesi oluşur. -lük ekine aşına olan bir öğrenci, bu ek ile oluşturulmuş yeni bir kelimeyi kolaylıkla ezberleyebilir. Örneğin bu kelimeleri Rusça ezberlemek için "glaza" ve "oçki" gibi iki farklı kelimeyi ezberlemek gerekir. Türkçede İngilizce gibi bazı dillerden farklı olarak kelimeler duyulduğu gibi yazılır. Türkçede çokluk kategorisinin oluşumu, kelimenin son hecesindeki ünlüye göre değişen -lar, -ler çoğul eklerinin eklenmesiyle gerçekleşir.

Bir iletişim aracı olan herhangi bir yabancı dilin öğrenilmesi, öğrenilen dilin halkına özgü kültürel yönlerinin paralel olarak incelenmesi olmadan mümkün değildir. Canlı bir dil, her şeyden önce, bu dili konuşanların dünyasında var olur ve bu dünyayı, yani dilin konuşulduğu ülkenin kendisini (coğrafya, nüfus), kültürünü, tarihini incelemeyen bir dil öğrenmek, onu pasif bir dile dönüştürür. Bundan dolayı, yabancılara Türkçe öğretilirken, öğretmenler, dilin yanında Türk kültürü ve yaşam tarzını da öğretir. Yüksek öğretim kurumlarında Türkçe öğretimi, Türk halkının kültürü, etnolojisi ve tarihi, Türkiye'nin ekonomik ve fiziki coğrafyası, Türk edebiyatı, vb. disiplinlerle paralel olarak yürütülür. Bu disiplinlerden bazıları, çalışma yönünün müfredatı izin veriyorsa, ayrı bağımsız disiplinler olarak verilir. Bazı bilgileri ise öğrenciler, Bölgesel coğrafya derslerinde alma fırsatına sahip olurlar. Türkçeyi öğrenirken Türk halkının kültürel, sosyal, ekonomik yaşamı, tarihi ve etnografyasının paralel olarak incelenmesinin, belirli konuşma biçimlerini doğru kullanma ve kelimelerin siyasi, tarihi ve kültürel anlamlarını doğru anlama açısından da önemlidir.

Türkiye Türkçesinin uluslararası değeri arttıkça yabancılara Türkiye Türkçesi öğretimine de büyük bir ilgi var. Türkiye'de Türkiye Türkçesi öğretimi, üniversiteler ve farklı kurumların Türkçe öğretim merkezlerinde, büyük bir yoğunluğu Eğitim fakültelerinin Türkçe Eğitim Bölümleri tarafından yürütülmektedir (Alyılmaz, 2010: 729). Yurt dışında ise Türk Kültür Merkezleri, üniversitelere bağlı Türk Dili ve Edebiyatı Bölümleri ve elçiliklere bağlı Türkçe Eğitim Merkezleri başlıca Türk eğitim kurumları olup, Yunus Emre Enstitüsü son yıllarda bu görevi yerine getirmektedir (Er, Biçer ve Bozkırlı, 2012: 52).

Yabancılara Türkiye Türkçesi öğretilirken ilk odak noktası, karşılıklı konuşma ve anlayış için dil öğretimi, bireyler ve topluluklar arasında iletişimi sağlamak olacaktır. Bu nedenle konuşma diline dayalı doğal yöntemlerin daha sık kullanılacağı tahmin edilmektedir. Doğal bir yol, yabancı dil öğrenen kişi ile yabancı dilde, yani öğretmenin ana dilinde sık sık iletişim kurmak ve bu etkileşimi birbiriyle bir metin oluştururcasına birbirine bağlanmış bir dizi basit cümleyle, dil bilgisi kurallarını öğretmeden oluşturmaktır (Demirel, 2004, s.40).

Elbette geçmişe oranla Türkiye'de eğitim vazgeçilmez hale geliyor ve ciddi anlamda değer kazanıyor. Bunun temel nedeni, Türkiye'nin Asya, Avrupa ve Afrika'nın ortasındaki coğrafi konumu nedeniyle farklı kültür ve medeniyetlerin beşiği olarak büyük avantajlara sahip olmasıdır. Bu avantajlar Türkiye'yi diğer komşu ülkeler nezdinde değerli kılmaktadır. Bu nedenle tüm dünyada olduğu gibi Türkiye'ye de özellikle bölge ülkelerinden gelen yabancıların sayısı her geçen gün artıyor. Türk kültürünü ve insanlarını tanımak için gerek iş gerekse eğitim amacıyla Türkiye'yi ziyaret edenlerin sayısı her geçen gün artıyor. Bu durum Türkiye Türkçesini öğrenmeyi gerekli kılmıştır (Özyürek, 2009:3).

Şu anda, yabancı dil olarak Türkiye Türkçesini öğrenmek için büyük bir ihtiyaç olduğunu görebiliriz. Ayrıca, böyle bir eğilim Eski Sovyet ülkelerinde ve genel olarak tüm dünya ülkelerinde mevcuttur. Türkiye Türkçesine olan talebin artması, Türkiye Cumhuriyeti'nin dünyadaki yeri ve rolünün değişimiyle ilişkilidir. Son on yıl içerisinde Türkiye, bölgedeki konumunu önemli ölçüde sağlamlaştırdı, ekonomik, askeri ve siyasi ilişkilerini güçlendirdi. Dünyada Türk şirketlerinin sayısındaki artış da dilin yaygınlaşmasında rol oynamıştır.

Türkiye Türkçesini öğrenmeye yönelik artan talebin bir başka nedeni de, 90'lardan beri uluslararası ilişkiler ve dünya siyasetinin vektörü yavaş yavaş şekillenmeye başladı. Doğu'ya doğru hareket ederek Doğu dillerinin önemini artırdı. Doğu dilleri arasında Türkiye Türkçesinin öğrenilmesi en kolay dil olduğunu belirtmekte fayda var.

Birincisi, Türkiye Türkçesi büyük ölçüde basitleştiren Latin alfabesi üzerine kurulmuştur.

Ayrıca İngilizce bilenler için, Türkiye Türkçesi ikinci bir yabancı dil olmaya başlamıştır. İkincisi, Türkiye Türkçesi modernleşen doğu dillerinden biridir. Türkiye Türkçesinin reformları, ülkenin Mustafa Kemal Atatürk döneminde Arap alfabesinden Latin alfabesine geçmesiyle başlamıştır. Eski (Osmanlı) kelimeler Türkiye Türkçesinden çıkarılarak onların yerine İngilizce veya Fransızcadan kelimeler gelmiştir. Örneğin "şalvar" kelimesi Fransızca "pantolon" kelimesi ile değiştirildi. Üçüncüsü, Türkiye Türkçesi gramer yapısı açısından basittir. Örneğin, diğer birçok dilden farklı olarak Türkiye Türkçesinde isimler için cinsiyet kategorisi yoktur.

21. yüzyılda yaşanan değişimler, zamanın ilerlemesiyle çevre ile olan etkileşimimize yeni bir boyut kazandırmıştır. Sonuç olarak, ekonomik, teknolojik, politik, sosyal ve kültürel etkileşim ihtiyacı keskin bir şekilde artmıştır. Bu durum insanların diğer ülkelerle geniş bir şekilde iletişim kurmasına neden olmuş ve bu nedenle anadile bir yabancı dil ekleme ihtiyacı önemli ölçüde artmıştır. Anadilde olduğu gibi yabancı dil öğretiminde de hedeflenen dört dil becerisi olan dinleme, konuşma, okuma ve yazmanın geliştirilmesidir. Dinleme becerileri, dil edinimi için temel oluşturdukları ve sıklıkla bireysel ve sosyal ilişkilerde kullanıldığı için dil öğreniminin bir avantajıdır. Dinleme becerileri, bir dili öğrenmenin en önemli yollarından biridir. Özellikle alt seviyelerde hedef davranışın kazanılması için gereklidir; yani öğrencilerin dinlediklerini anlamaları ve bu süreçte sorun yaşamamaları. Türkçenin yabancı dil olarak öğretildiği öğrenme ortamlarında, öğrenenlerin istenen başarı düzeyine ulaşabilmesi için öğrenen süreçlerini dikkatle izlemesi ve varsa sorunları tespit edip düzeltmesi gerekir.

Asya, Avrupa ve Afrika'nın kavşağında yer alan Türkiye, coğrafi konumu, Türk üniversitelerinde okuyan yabancı öğrenci sayısındaki artış, Türk işletmeleri ekonomik faaliyetler açısından dış ilişkilerini geliştirmiş olması nedeniyle farklı kültür ve medeniyetlere de sahiptir. , uluslararası kuruluşlar, vakıflar ve kitle iletişim araçları. Bu düzeydeki faaliyet ve işbirliği Türkiye'yi gündeme getirmiş ve bunun sonucunda Türkçe'nin yabancı dil olarak öğrenilmesine yönelik ilgiyi ateşlemiştir. Türkçe, dünyanın diğer ülkelerinde olduğu gibi Türkiye genelinde de çeşitli kurum ve kuruluşlarda yabancı dil olarak öğretilmeye başlandı. Yunus-Emre Enstitüsü tarafından kurulan TÖMER'ler ve Türk Kültürü Yunus-Emre Merkezleri en yaygın olanlarıdır. Her iki eğitim kurumunda da Avrupa Dillerinin Öğretimi için Birleşik Çerçeve Programı çerçevesinde Diller için Ortak Avrupa Referans Çerçevesi hazırlanmıştır.

Diller için Ortak Avrupa Referans Sistemi, araştırmacıların ve öğretmenlerin Avrupa ülkelerindeki dil öğretim programları, müfredat, sınavlar ve ders kitapları vb. konularda araştırma yapmaları için bir çerçevedir. Ayrıca yabancı dillerin neler olması gerektiğini tam olarak açıklar. dilde iletişim kurabilmek için ve hedef dilin kültürünü öğretmede yetkin olabilmek için hangi beceri ve bilgileri geliştirmeleri gerektiğini bilirler. Bunun dışında yabancı dil öğrenenlerin yaşam boyu öğrenme yoluyla gelişimlerinin değerlendirilmesine olanak sağlayan dil yeterlilik düzeylerini de açıklamaktadır (MEB, 2009, s. 1). Belli seviyelerde dil yeterliliğine sahip olarak, daha önce geliştirilen dil seviyelerini bırakarak tüm Avrupa ülkelerinde uygulanacak yeni seviyeleri tanımayı amaçlamaktadır. Bu çerçevede dil yeterlilik düzeyleri altı düzeyli bir skalada (A1-A2-B1-B2-C1-C2 - Başlangıç - İleri Düzey) tanımlanır. Bu seviyelerden B2 seviyesinde eğitim gören bir kişi "bağımsız kullanıcı" olarak tanımlanacak, özgürce ve kolayca iletişim kurabilecek ve görüşlerini açıkça ifade edebilecektir (MEB, 2009).

Şu anda, farklı bir dili konuşan insanlarla iletişim kurma yeteneği, farklı kültürler arasında dünya perspektifini genişletmek (Rost, 2014) ve kültürel seçimlerini ve önyargılarını tanımak (Root ve Ngampornchai, 2013) açısından değerli bir varlık olarak kabul edilmektedir. Yabancı dil öğrenimi ile ilgili araştırmalar incelendiğinde, araştırmacıların dinlemenin yabancı dil öğrenimini kolaylaştırmada anahtar bir rol oynadığını iddia ettikleri (Dunkel, 1991; Feyten, 1991; Rost, 2011) ve bu beceriyi, yabancı dil öğrenmede önemli bir yer olarak tanımladıkları görülmektedir. öğrenmenin kalbi yabancı diller (Vandergrift, 2007: 196). Aksan, çok yönlü dinleme ustalığı ile de onaylanır. Dinleme becerisi önce bir dil öğrenme aracı olarak kullanılmakta, daha sonra bu dil başka bilgileri edinme aracı haline gelmektedir (Doğan, 2008). Dinleme becerisi, kişinin başkalarıyla olan ilişkisinde ve çevresini anlamaya çalışmasında önemli bir rol oynar. İnsanlar, akademik yaşamlarının başlangıcına kadar dikkatle dinleyerek ve dinleme yoluyla yaşamda bilgi edinerek öğrenmelerini geliştirirler.

Dil becerilerinin dil öğrenme sürecinde kullanıldığı araştırmalarına göre öğrencilerin ders saatlerinin yaklaşık %50'sini dinleme becerilerine ayırdıkları tespit edilmiştir (Imhof, 1998: 89). Bu sonuçlara göre dinleyici becerilerinin kazanılması hedef davranışın başarısı için büyük önem taşımaktadır.

Önceki araştırmalar, dinleme becerilerinin dil öğrenenler için önemli olmasına rağmen, edinilmesi ve geliştirilmesi en zor becerilerden biri olduğu için (Berne, 2004) ve bunun sonucunda (Graham, 2006) basitçe edinemeyeceklerini bulmuştur. Aslında bu sonuç öğretmenleri şaşırtmayacaktır. Dinleme, öğrencilerin zihinsel süreçlerini etkin bir şekilde kullanmaları gereken bir alandır. İnsan beyni girdiyi kısa süreli belleğe kaydederken, oradaki kayıtları anlamakla da ilgilidir (Jiang, 2009). Ayrıca hedef dilde yabancı dilin sınırlı kelime hazinesi (Stæhr, 2009), karşılaştıkları farklı şiveler (Scales, Wennerstrom, Richard ve Wu, 2006), fonolojik değişiklikleri anlayamama, hedef yabancı dil ile dil arasındaki tutarsızlık gibi faktörler Anadili cümle yapıları (Açık, 2008; İşcan ve Aydın, 2014), atasözleri ve deyimleri içeren diyalog kaygısı, hızlı konuşma, hafızasını etkin kullanamama gibi durumları da dikkate almalıdır (Goh, 1997). Ancak, bu sorunların üstesinden gelmeye yönelik faaliyetler, insanın bireysellik algısı sürecindeki bu engelleri kaldırmak için yeterli olmayabilir. Bu nedenle dil öğrenenlerin sorunlarına ilişkin sorunların tespit edilebilmesi için detaylı çalışmaların yapılması gerekmektedir.

Carrier (2003), İngilizceyi ikinci dil olarak öğrenen yedi üniversite öğrencisi üzerinde yaptığı bir çalışmada, amaçlı müzik tekniğinin dinleyici yeterliliğini etkileyip etkilemediğini bulmaya çalışmıştır. Bu yöntemi etkili bir şekilde kullanmak için araştırmacı 15 dakikalık bir ders planı hazırlamış ve tamamlamıştır. Dinleyicilerin dinleme test puanları ile ön test arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark buldu. Bu durumda hedefe yönelik dinleme etkinliklerinin kapsamlı dinleme becerilerinin geliştirilmesinde etkili olduğu ve dinleyicilerin yabancı dil öğrenmedeki yeterliliklerini artırmak için bu yöntemlerin kullanılmasının faydalı olabileceği söylenebilir.

Vandergrift (2006), ikinci dil olarak Fransızca öğrenen 133 sekizinci sınıf İngilizce öğretmeni üzerinde yaptığı çalışmada, "Yabancı dil öğrenme becerilerini anlamadaki başarısızlık, ana dili anlamadaki başarısızlıkla ilişkilidir" ve "Dinleme becerilerini öğrenme güçlüğü'nün nedeni" hipotezini geliştirmiştir. yabancı dil öğretiminde bu dil hakkında yeterli bilgi bulunmamasından kaynaklanmaktadır. Araştırmacı, yabancı dil anlamının %25'inin bir yabancı dil bilgisini öngördüğünü ve bu tahminlerin %14'ünün dinleyicilerin ana dil yeterliliğini öngördüğünü gösterdikten sonra hipotezini kanıtlamak için dinleme becerilerinin titiz testlerini değerlendirdi.

Stæhr (2009), ilk dili Danca olan 115 işletme okulu öğrencisi ile yabancı dil kelime bilgisi ile dinlediğini anlama becerileri arasındaki ilişkiyi araştırmak için bir çalışma tasarlamıştır. Araştırmacı başarı testleri ile kelime bilgisi ve algısal anlama becerilerini değerlendirdi.

Toplanan verilerin analizi sonucunda, yabancı dilde dinleme algısı becerilerinin %49'unun yabancı dilde sözcük bilgisi kullanılarak yordandığı tespit edilmiştir.

Chen (2005, s. 7) yabancı dil öğrenenlerin dinlediğini anlama stratejilerini öğrenmede karşılaştıkları zorlukları belirlemeye yönelik araştırmasında Tayvan'da 64 üniversite öğrencisini incelemiştir. Sekiz haftalık bir "Dinlemeyi Öğrenme Stratejileri" hazırladı ve öğrencilerden gerekli verileri toplamak için günlük tutmalarını istedi. Sürecin sonunda Chen öğrencilerle yapılandırılmamış görüşmeler yaptı. Chen, toplanan verilere dayanarak öğrencilerin dinleme stratejilerini öğrenirken varsa ne gibi sorunlar yaşadıklarını belirlemeye çalıştı. Çalışma sonucunda problemler "duygusal engeller, alışılmış engeller, bilgi işleme engelleri, İngilizce düzeyindeki engeller, stratejik engeller, inanç engelleri ve maddi engeller" olarak tanımlanmıştır.

Emiroğlu (2013) konuyla ilgili görüşlerini almak için "Bir insanı dinlerken dinlemenin önündeki engeller nelerdir?" sorusuna bakarak 97 Türkçe öğretmeninin kalıcı dinleme sorunlarına bakış açılarını incelemiştir. Sonuç olarak, vasi öğretmenler dinleme sorunlarının %58'inin göndericiden, %21'inin alıcıdan, %21'inin diğer sorunlardan kaynaklandığını belirtmişlerdir.

Aşılıoğlu (2009), Türkçe öğrenimi gören 195 üniversite öğrencisiyle yaptığı çalışmada, öğretmen adaylarının sınıftaki dinleme sorunlarına ilişkin görüşlerini belirlemiş ve dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik önerilerde bulunmuştur. Veri toplama sürecinde 18 ifadeden oluşan iki noktalı bir ölçek (Evet/Hayır) uygulanmıştır. Veri toplandıktan sonra, sınıftaki koruyucu öğretmenleri dinlemenin önündeki engeller şu şekilde kategorize edildi:

Öğretim elemanlarının uzun öğretim süreleri, ders hedefleri hakkında yetersiz bilgi, öğrencinin ders konularına ilgisizliği, öğrencinin kişisel sorunlarıyla ilgilenmesi, öğrencilerin pasif dinleyici rolü, öğretmen öğretiminin gelecekte kullanılmayacağı düşüncesi, bazı öğretim elemanlarının sınıf dilinde öğrencilerin anlamadığı, anlaşılmayan noktalar sormaktan hoşlanmadığı bazı terim ve kavramlar, hocaların beden dilini kullanamaması ve derste işlenen her konuyu not almaması gibi. (Aşılıoğlu, 2009: 50-51).

Growth (2014), yabancı dil öğrenenleri içeren teorik bir çalışmada, ikinci dil becerilerini edinmede başarıya veya başarısızlığa yol açan faktörleri belirlemek amacıyla dil öğrenimi ve sözlü dil kullanımı üzerine önceki araştırmaları gözden geçirdi. Bu faktörler duyuşsal, bilişsel ve kişilerarası olmak üzere üç başlık altında toplanmıştır. Bu bağlamda araştırmacı, ikinci dil öğreniminde dinlemenin sorunları ve dile hakim kişilerde gelişebilecek stratejiler açıklanmaya çalışılmıştır.

Literatür taramasında bu çeşitli çalışmaların sonuçları değerlendirildiğinde, insan dinleme algısı sürecinde "anadilde dinlediğini anlama becerisinin yetersiz olması, hedef yabancı dil hakkında yetersiz bilgi sahibi olunması" gibi sorunların olduğu tespit edilmiştir. , yetersiz kelime bilgisi, konuya ilgisizlik, konu hakkında yetersiz bilgi ve işaret dilinin konuşmacı tarafından etkisiz kullanılması.

Ancak YÖK Ulusal Araştırma Merkezi, ULKAKBİM Sosyal Bilgiler, ERIC ve Google Akademik veri tabanları incelendiğinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin dinleme sorunlarına ilişkin herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Türkiye dışındaki ülkelerde yapılan çalışmalar daha teorik olmuş ve henüz detaylı bir çalışma yayınlanmamıştır.

Özellikle Türkçenin yabancı dil olarak öğretildiği bir ortamda, başarıyı sürdürmek ve etkili öğretim sonucunda hedeflenen davranış değişikliklerini tanımak için öğrencilerin hem öğrenme sürecinde hem de gerçek hayatta karşılaştıkları dinleme sorunlarının tespit edilmesi önemlidir. . Bu sayede öğrenciler, daha başarılı bir dil öğreniminin temeli olan dinleme becerilerini kazanacak ve geliştireceklerdir. Bu bağlamda bu çalışmanın amacı, üniversite

öğrencilerinin B2 düzeyinde Türkçe öğrendikleri dinleme sorunlarını tespit etmek ve deneyimlerini anlamaktır.

2.4. Yabancı Dil Olarak Kazak Türkçesinin Tarihçesi

Kazak Türkçesinin Yabancı Bir Dil Olarak Öğretilmesi Yabancı bir dili öğrenmek, çoğunlukla tercüme ve elçilik faaliyetleri açısından önemli olmuştur. Dil öğrenimi artık coğrafi sınırları aşıyor. Eskiden genellikle sınır ülkelerin dili öğrenilirken şimdi herkes istediği dili öğrenebilir. Kazak Türkçesinin yabancılara öğretilmesi ise bilimsel bağlamda ortaya 20.yy'da çıkmıştır. Önceki dönemlerde birçok dilde ve lehçede olduğu gibi Kazak Türkçesinde de dilin öğretimi bilimsel bir alan olarak görülmemiştir. Türkiye Türkçesinin yabancılara öğretimi için Türkiye'de ve başka ülkelerde kurulan Türkçe öğretimi merkezleri gibi Kazak Türkçesinin yabancılara öğretilmesi için Kazakistan'da ve diğer ülkelerde merkezler kurulmuştur. Kazakistan'ın devlet bütçesinin önemli bir bölümünü eğitim faaliyetlerine ayırması bu merkezlerin açılmasını hızlandırmaktadır. Türkiye'de büyük şehirlerde Kazak Türkçesi ve kültürünün öğretilmesi için çeşitli merkezler bulunmaktadır. 20. yüzyılda Sovyet egemenliği altındaki Türk halkları, Rusların baskıcı asimilasyon politikaları nedeniyle Rusçayı anadil düzeyinde öğrendiler. Ortalama altmış yıl boyunca bu milletlerin eğitim sistemlerinde hakim dil Rusça, yazı sistemi ise Kiril alfabesi olmuştur. Bu ortalama altmış yıllık süre sonunda ortaya çıkan tablo; Yazılı olarak kendi dillerinde birbirleriyle iletişim kurmakta güçlük çeken Türk halkların, hemen hemen herkesin Rusça bilmesi nedeniyle birbirlerinin lehçelerini öğrenmek yerine birbirleriyle iletişim kurmak için Rusça kullandıklarını ortaya koymaktadır. Bu durum günümüze kadar büyük ölçüde devam etmektedir.

Kazakistan eğitim sisteminde, egemenlik ve reform koşullarında, Sovyet rejimi altında işleyiş hakları ihlal edilen Kazak Türkçesi, devlet statüsünde geniş işlevsel gelişme fırsatı elde eder. Kazakistan halkları arasında yaşamın çeşitli alanlarındaki iletişim ihtiyaçları, bilim adamlarının dikkatini devlet dilinin işleyişine ve her şeyden önce Kazakistan toplumunda eğitim alanına derinlemesine incelemeye yöneltecektir.

Kazak Türkçesinin yabancı dil olarak öğretimi için birçok kitap hazırlanmıştır. Bu kitapların çoğu hedef dil olan Kazak Türkçesini yardımcı dil olan Rusça ile öğretmektedir. Sınıfta ve bireysel öğrenmeye yardımcı olmak için yüzyıllardır kullanılan gramer çeviri yöntemlerini kullanan bu tür kitaplar günümüzde yaygın olarak kullanılmamaktadır.

Her dilin kendisini diğer dillerden ayıran kendine has özellikleri vardır. Bu nitelikler dil öğreniminde çok önemlidir. Bu kuralların başında hedef dilin ses, biçim, söz dizimi ve yazı sistemi ile ilgili kurallar gelmektedir. Kazak Türkçesi öğrenirken dikkat edilmesi gereken en önemli noktalardan biri de Kazak Türkçesi yazı sistemidir. Kazak Kiril alfabesinde 23 ünsüz, 9 ünlü, 7 bileşik ünlü, kesme işareti ve inceltme işareti olmak üzere toplam 41 karakter vardır. Bilhassa birleşik seslerin, kesme ve inceltme işaretlerinin nerede ve nasıl kullanılacağıнын yanı sıra art damak n sesinin öğretilmesinde örnek sayısı fazla olmalıdır. Öğrencinin doğru yazı sisteminin kurallarını öğrenmesi, ileride kendisinin yapacağı yazma, okuma ve hatta konuşma hataları yapmasını engeller. Kazak Türkçesinin yabancı dil olarak öğretilmesine yönelik bir kitap hazırlanırken Kazak Türkçesinde ünlü ve ünsüz uyumunun çok güçlü olması nedeniyle eklerin çok biçimli olmasına dikkat edilmelidir. Hemen hemen her ek, eklendiği kelimenin son hecesindeki ünlülerinin kalınlık-incelik, düzgünlük-yuvarlaklık; ünsüzlerin ise ötümlülük-ötümsüzlük durumuna göre değişir. Kazak Türkçesi öğrenenlerin durumu iyi anlaması için birçok örneğe ve alıştırmaya ihtiyacı vardır.

Kalıcı ve etkili dil öğrenimi için hedef dilin kültürünün de öğretilmesi gerekir. Bu, öğrencinin iletişim kurma yeteneğini sağlamak için gerekli unsurlardan biridir. İletişimsel yeterlilik; bir dil topluluğu ile iletişim kurmak için gerekli bilgiye ve bu bilgiyi kullanmak için gerekli becerilere sahip olmak anlamına gelir. Başka bir deyişle, çeşitli ortamlarda dil göstergelerini anlamlı ve zamanında kullanılmasını gerektirir. Bu yeterlilik, sadece iletişim ve etkileşimin dilsel ve sosyolojik kurallarını değil, aynı zamanda iletişim ve etkileşim süreçlerinin bağlam ve içeriğinin altında yatan kültürel kuralları ve bilgileri de içerir (Aktaş, 2005: 90).

“Bu durumda dil ders kitaplarının hazırlanmasında özellikle metinlerin okunması ve alıştırmalarda iletişimsel yeterliğin unsurlarından biri olan kültüre içerikte yer verilmelidir. Kazakistan, birden fazla etnik unsura sahip bir ülke olması, Kazak Türklerinin tarih boyunca yaşadıkları siyasi ve sosyal olayların çokluğu ve uzun göçebe yaşamları nedeniyle zengin bir kültürel çevreye sahiptir. Kazakistan'ın coğrafyası, iklimi, şehirleri, insanları, yemekleri, önemli günleri, tarihi gibi kültürel kimliğini oluşturan bilgiler bir dil ders kitabının konusu olmalıdır. Bu kültürü dil öğrenme materyallerine dahil etmek, öğrenene Kazakistan ve Kazak Türkleri hakkında kendi fikirlerini geliştirme fırsatı verir. Böylece öğrencinin dil öğreniminde öğrendiklerini somutlaştırması kolaylaşır, daha sağlıklı ve kalıcı bir öğrenme sağlanır. Dil öğretiminde bir diğer önemli konu da kelime hazinesi ve bu kelimelerin nasıl öğretildiğidir. Yabancılar kelime öğretirken seçici olmanız gerekir. Ders materyali hazırlarken kelime seçimi bir takım kurallar dahilinde olmalıdır. Bu kurallar; kelimelerin kullanım sıklığı, hazırlanan materyalin yönlendirildiği kişilerin hedef dildeki bilgi düzeyi ve aynı seviye çerçevesinde öğretilen kelimelerin somut ve soyut olma durumlarını göz önünde bulundurmalıdır. Ayrıca, rastgele kelime seçimi söz konusu olamaz. Kazak Türkçesindeki kelimelerin öğretilmesinde bu yönler göz önünde bulundurulmalıdır. Yabancı dil öğretiminde sıklık veya frekans kavramı kelimelere, öğretilen söz varlığına, gramer kurallarına, kültürel verilere vb. dayanmaktadır. Dil öğretim materyalleri oluştururken, öğretim materyalinin bazı bölümleri, özellikle de kelime bilgisi bulunduran metinlerdeki sıklık şu şekilde olmalıdır: Materyalin başından sonuna kadar aynı kelime çeşitli örnek cümlelerde ve alıştırmalarda tekrarlanmalıdır, böylece öğrenci kelimeyi sık sık tekrarlayabilir ve bu kelimeyi kalıcı olarak öğrenmiş olur.” (Dolunay, 2012: 10).

Türkçe sondan eklemeli bir dildir ve daha önce öğrenilen kelimelere ekler eklenerek yeni kelimeler türetilir olması, yani matematiksel bir işleyişe sahip olması yabancılar için bu dili öğrenmede çok faydalıdır. Kazak Türkçesi, Türkçenin tüm lehçeleri gibi sondan eklemeli bir lehçedir, dolayısıyla bu lehçeyi öğretmek için kitap oluşturulurken kolaydan zora, basitten karmaşığa doğru bir yaklaşımla, daha önce öğrenilmiş konuları bünyesinde barındırmalı ve konularda yeni kelimelere yer verilmelidir.

SSCB'nin dağılmasından sonra bağımsızlığını ilan eden Türk cumhuriyetlerinin dil öğretmenleri, son on yıla kadar. coğrafi ve jeopolitik konumları ile ekonomik konumları nedeniyle, Ruslara ve Rusça bilen Türk halklarına kendi dillerini öğretmek amacıyla materyaller hazırlamışlardır. Bu nedenle 21.yy'a kadar üretilen pek çok kitap hedef dilin Rusça üzerinden öğretimini esas almıştır. Kazak Türkçesinin yabancılar öğretilmesinde de durum böyledir. Kazak Türkçesi dil ders kitaplarının hepsi Kazak Türkçesini Rusça üzerinden öğretiyordu. Buna örnek olarak aşağıdaki ders kitaplarını gösterebiliriz:

“Almasbek Belbotayev, Janıl Tüvkebayeva, Kazahskiy Yazık Dlya Naçınayuşih, Almatı 1994.

Ş. Bekturov, A. Bekturova, Kazak Tili Dlya Naçınayuşih, Almatı 1994.

N. Oralbayeva, H. Esenov, Kazak Tilin Üyrenemiz (İzuçuem Kazahskiy Yazık), Almatı 1989.

Ermekova T.N., Satbekova A., Kazak Tili: Didaktičeskiy Material, Almatı 2009.

Ermekova T.N., Satbekova A., Kazak Tili: Demonstratsionnyy Material, Almatı 2001.

Muzafar Elimbayev, Kadir Mirzaliyev ve diğerkleri, Kazak Elinin Remizderi, Almatı 1995.

Zaure Batayeva, Colloquial Kazakh, Routledge Publishing, A.B.D. 2012.

T. Madiyeva, Kazak Tili Praktikumı, Almatı 2010.

U. E Musabekova, İ. A. Krayeva, Kazahskiy Yazık" Dlya S.N.G., Moskova 2012.

Kazakistan'ın gelişmesiyle birlikte Kazak Türkçesinin yabancı dil olarak öğretimi giderek yaygınlaşmaya başlamıştır. Bu durum basılı materyallere olan talebi artırmış ve Kazak Türkçesini öğretmek için birçok kitap basılmıştır.

Bilim insanı N.B. Mechkovskaya'ya göre, dil eğitimsel ve pedagojik açıdan üç ana işlevi yerine getirir: 1) başka bir dil öğrenmede yardımcı dil olarak kullanılır. Genellikle bu öğrencinin ana dili olur. Bilindiği üzere dünya pratiğinde okullar ikinci bir dilin öğretiminde yardımcı dil olarak öğrencilerin ana dilini kullanmaktadır. Bu, genellikle ilköğretimin ilk adımlarında gerçekleşir. Geçiş, bir sonraki eğitim seviyesinde zaten yapılabilir. Öğrencilerin ilk kitabı ana dillerinde oluşturulur. 2) eğitim bu dilde verilir. Dilin bu işlevi, eğitimin farklı düzeylerinde gerçekleşir. Bu işlevin kullanımı her düzeyde eğitimde hakimdir. Bu alanda çok dilli bir durumda, bir dizi nesnel ve öznel faktör nedeniyle diller arasında bir rekabet vardır; 3) dil bir ders olarak verilir. Bu durumda, "eğitimsel ve pedagojik durumunu aşağıdaki yönlerden belirtmek gerekir: a) dil, bu dilin anadili olanların yaşadığı ülkede veya anadili olmadığı ülkede (en azından nüfusun bir kısmına) öğrenilir; b) bu dilin hangi düzeyde ve hangi türde eğitim kurumlarında (ilk, orta, yüksek veya her düzeyde; genel eğitim okulunda veya özel eğitimde) öğretildiği; c) dilin hangi kapasitede ve hangi amaçlarla öğretildiği. Bu durumda aşağıdaki durumlar mümkündür: 1) dilin öğrencilerin anadili ve öğretim dili olarak öğretilmesi; 2) dilin öğrencilerin ana dili olarak öğretilmesi, ancak öğretim daha yüksek bir iletişim düzeyine sahip başka (ana dili olmayan) bir dilde yapılabilir; 3) öğrencilere anadili olmayan bir dilin öğretilmesi ve bu dilin, belirli bir çokdilli toplumun nüfusunun büyük veya küçük bir bölümünün dili olduğu için öğretilmesi; 4) bir dili "yabancı" dil olarak öğretmek; 5) dili belirli bir kültürel alanın klasik dili olarak öğretmek; 6) özel bir ders olarak dil öğretimi (Мечковская, 2001.)

Kazak Türkçesi 18. yüzyılın ikinci yarısından itibaren Rus türkologların çalışma konusu olmuştur ve pratik amaçlar için 19. yüzyılın ortalarından itibaren incelenmektedir. Kononov, "hem Kazakça hem de diğer Türk dillerinde çeşitli pratik kılavuzları derleyenlerin bazen gerçeklerin derin bilimsel analizine yabancı olmadıklarını" belirtmiştir (Кононов, 1982: 253,270).

Kazak dilbiliminin oluşumunda Rus türkologların çalışmaları da önemli bir rol oynamıştır. Bu alandaki ilk çalışmalar arasında N.I. Ilminsky "Kırgız lehçesinin incelenmesi için materyaller", 1860-1861'de yayınlandı. Bu materyallere dayanarak, M.A. Terentieva "Türkçe, Farsça ve Özbekçe Gramer" kitabının Kazak Türkçesi kısmını yazmıştır (St. Petersburg, 1875). Bu alandaki diğer çalışmalar: P.M. Melioransky'nin "Kazak-Kırgız dilinin kısa grameri" (St.Petersburg, 1875), V. V. Katarinsky'nin "Kırgız dilinin grameri. Fonetik, etimoloji ve sözdizimi" (Orenburg, 1897). V.V. Radlov da Kazak dilbiliminin gelişimine büyük bir katkı sağlamıştır. Onun Kazak dilbiliminin oluşumundaki rolüne ilişkin bir değerlendirmesine K.Sh. Hüseyinov'un çalışmasında yer verilmiştir (Хусайнов, 1981.)

Genel olarak Rus Türkologların çalışmaları Kazak dilbiliminin oluşumunda olumlu etki yapmıştır:

- 1) Kazak Türkçesinin sistematik ve bilimsel incelemesinin temelini attı;
- 2) Kazak Türkçesinin dil durumu belirlendi;

- 3) Kazak Türkçesinin fonetik, sözcüksel, gramer sistemi anlatıldı;
- 4) Kazak Türkçesinin sözlükbiliminin temeli atıldı;
- 5) Kazak Türkçesini öğrenmek için ilk kılavuzlar oluşturuldu.

Çarlık hükümetinin politikası toprakları ve bu topraklarda yaşayan halkları sömürgeleştirmeyi amaçladığından, Rus Türkologlarının faaliyetleri hem olumlu hem de olumsuz bir rol oynadı.

Ana dillerinin kaderine kayıtsız kalmayan Kazak aydınları, aralarında A. Baitursynov, Kh.K. Zhubanov, H. Dosmukhamedov, S. Seifullin, B. Mailin, M. Zhumabaev, Zh. Aimaurov ve diğerleri olan yazar ve şairler öldürüldü.

Sovyet döneminde Kazak bilim insanlarının çabaları sayesinde Kazak dilbilimi daha da geliştirildi, bu dönemde Kazak dili teorisi üzerine temel araştırmalar oluşturuldu, fonetik, sözcüksel, kelime oluşumu, gramer sistemi dikkatlice incelendi. , birçok dilbilimsel ve sektörel terminolojik sözlük yayımlandı.

Günümüzde ortak köklere sahip Türk halkları arasında karşılıklı anlayışı ve kültürel alışverişi engelleyen sorunlardan biri de sayısı 40'ı geçen çok sayıda farklı Türk lehçeleridir. Buna çağdaş Türk lehçelerinin kullandığı üç farklı alfabe de eklemeliyiz (Latin, Kiril ve Arap). Ve şu anda, Kazak Türkçesi öğretim metodolojisinde üç alan belirlenmiştir: Kazak Türkçesini ana dil olarak öğretmek; Kazak Türkçesini akraba lehçe olarak öğretmek (Türkçe halkları için); yabancı dil olarak Kazak Türkçesi öğretimi. Şu anda Kazakistan'da Kazak Türkçesinin ana dil olarak öğretilmesi için bir metodolojinin halihazırda oluşturulmuş olduğu, bu soruna adanmış birçok bilimsel çalışma ve bu alanda öğretimde birçok pratik deneyim olduğu belirtilmelidir.

Kazak Türkçesinin Türk lehçelerinden biri olarak Türk dilli halklara öğretilmesi konusu, incelemeye açık olmaya devam ediyor. Sovyet döneminde bilim insanları bu konuya büyük ilgi gösterdiler. Bu konunun gelişmesine büyük katkı sağlayan bilim adamları: E.E. Bertels, A.N. Samoilovich, S.E. Malov, I.V. Stebleva, A.N. Basmak.

2.5. Türkiye Türkçesi ve Kazak Türkçesi Dil Yapılarının Yabancı Dil Olarak Öğretimi Amaçlı Karşılaştırmasıyla İlgili Temel Kaynaklar

Kazak Türkçesinin Türk lehçelerinden biri olarak öğretilmesi konusu, incelemeye açık konu olmaya devam ediyor. Sovyet döneminde bilim insanları Türkoloji alanına çok büyük ilgi göstermiş ve araştırmalar yapmıştır. Türkolojinin gelişmesine E.E. Bertels, A.N. Samoilovich, S.E. Malov, I.V. Stebleva, A.N. Nazhip gibi bilim insanları çok büyük katkı sağlamıştır. Halihazırda, Türkolojiye ilişkin kuramsal araştırma konuları üzerine oldukça fazla sayıda bilimsel çalışma bulunmaktadır. Bunlar A. Amanzholov, A. Kuryshzhanov, M. Tomanov, A. Kaidar, M. Zholdasbekov, B. Sagyndykuly, Sh. Ibrayev gibi bilim insanlarının çalışmalarıdır. Bazı bilim insanlarının çalışmalarında Kazak Türkçesinin Türkçe konuşan halklara öğretimi konusuna değinilmektedir, ancak yakın akraba bir lehçe olan Kazak Türkçesinin öğretim metodolojisi tam olarak belirli bir sistem içinde oluşturulmamıştır. Kazakistan'ın başkenti Astana'da kurulan Türk Akademisi'nden bir grup bilim insanı, Kazak Türkçesinin incelenmesi için monografi ve henüz benzeri olmayan akraba dil olarak Kazakça öğretimi ders kitapları hazırlama fikrini ortaya koymuştur. “Akraba dil öğretimi” terimi ilk kez bu çalışmalarda geçtiğinden, anlamını yorumlama ihtiyacı vardır. “Akraba diller” kavramı, Türk halklarının konuştuğu lehçeleri kavrar ve Türk lehçelerinde konuşulan bir ortamda yaşamak için gerekli dilin fonetik özellikleri, kelime dağarcığı, gramer yapılarının incelenmesini dikkate alarak, sözlü ve yazılı biçimlerdeki beceri ve yetenekleri pekiştirmek için bilgi edinmeyi kapsar. Kazak Türkçesini akraba dil olarak öğretmenin

temelini öğretmenin amacı, içeriği, ilkeleri, yöntemleri, türleri ve eğitim sürecinin organizasyon türleri oluşturur.



3. BÖLÜM: TÜRKİYE TÜRKÇESİ VE KAZAK TÜRKÇESİNİN SES YAPILARININ İNCELENMESİ

3.1. Türkiye Türkçesinde Sesler

Bu başlık altında Türkiye Türkçesinin kendine has ses özelliklerini listeleterek genel olarak nasıl bir ses yapısı ya da ses sistemine sahip olduğunu göstermeye çalışalım. Burada sıralanan özellikler aynı zamanda Türk dilinin dünya dilleri arasındaki yerini belirlemede bir ölçüt olmalıdır.

1. Türkçe oldukça sistemli ses uyumlarına sahiptir.

a) Ünlü Uyumu

b) Ünsüz Uyumu

c) Ünlü-Ünsüz Uyumu gibi.

2. Türkçe kelimelerde birincil (aslı) uzun ünlü bulunmaz.

3. “o, ö” ünlüleri Türkçe kelimelerin yalnız ilk hecelerinde bulunabilir.

4. Türkçe kelimelerin başında “c, ğ, l, m, n, r, v, z” ünsüzleri bulunmaz.

5. “f, h, j” ünsüzleri Türkçede aslı olarak yoktur; bu ünsüzler Türkçe için ikincildir.

6. Türkçede söz sonunda “b, c, d, g” ünsüzleri bulunmaz.

7. Çok heceli öz Türkçe sözcüklerin sonunda “p” ünsüzü bulunmaz.

8. Ayın ve hemze sesleri Türkçede yoktur dolayısıyla kesme işareti öz Türkçe kelimelerde olmaz. (kur’an, mü’min, san’at, kat’i, sun’i gibi.)

9. Türkçede iki ünlü yan yana gelemmez. Yani Türkçede hiatus yoktur. (reel, fuaye, kristaloit, reaktör, podösüet, teori gibi sözcükler aslen yabancıdır.)

10. Türkçede tek hecede çift ünlü bulunmaz. Yani Türkçede diftong yoktur. (Ör. you, see, euro, check out, bienal, road, clear gibi.)

11. Türkçe kelimelerin kökünde ikiz ünsüz yoktur. (assı, anne, elli gibi kelimeler değişime uğramış istisnalardır.)

12. Türkçede sözcük ya da hece sonunda sadece belli ünsüz çiftleri (lç, lk, lp, lt, nç, nk, nt, rç, rk, rp, rs, rt, st, şt) bulunabilir.

13. Türkçede sözcük ya da hece sonunda yan yana üç ünsüz bulunmaz. (Ör. sfenks, kontr, glimps, prickly, scratch, kontekst gibi.)

14. Türkçe kelimelerin başında iki ünsüz veya üç ünsüz bulunmaz. (Ör. kriter, grup, tren, plaj, psikoloji, kronoloji, strüktür, stratus, strateji, gibi.)

15. Türkçede vurgu genelde son hece üzerindedir.

“Türkçe’de 8’i ünlü 21’i ünsüz olan toplam 29 ses saptanmaktadır. Tarih boyunca Türkçe, Göktürk, Uygur, Arap ve Latince olmak üzere dört yazı sistemiyle yazılmıştır. Türkiye Türkçesinin son yazı dili olan Latin alfabesi Türkçe’nin seslerini karşılamak için yeterlidir. Her ses için ayrı bir harf ve her ses için yalnız bir ses esasları bulunmaktadır” (Banguoğlu, 2000: 24).

Türkçe’nin sesleri alfabedeki işaretlerle ve sırasıyla gösterilir:

a b c ç d e f g ğ h ı i j k l m n o ö p r s ş t u ü v y z

3.1.1. Ünlüler

Türkçe’de 8 ünlü vardır: a e ı i o ö u ü

Bu 8 ünlü, söylenirken dudakların aldığı duruma göre düz (a, e, ı, i) – yuvarlak (o, ö, u, ü); altçenenin durumuna göre geniş (a, e, o, ö) – dar (ı, i, u, ü); büyük dilin durumuna göre kalın (a, ı, o, u) – ince (e, i, ö, ü) olmak üzere üç bölüme ayrılır.

3.1.2. Ünsüzler

Türkçe’de 21 ünsüz vardır: b c ç d f g ğ h j k l m n p r s ş t v y z

Yabancılar Türkiye Türkçesi öğretilirken ünsüz harflerle tanıştırdıktan hemen sonra ünsüz yumuşaması konusuna dikkat edilir. “Türkçe’de süreksiz sert ünsüzlerle (ç, k, p, t) kapanan sözcükler, ünlü ile başlayan bir ek aldıklarında; ekin başındaki ünlü, sözcüğün sonundaki sert ünsüzü etkiler, onu kendi yumuşağına çevirir” (Kukey, 2003: 74 – 75).

Mesela: kitap – kitabım, kanat – kanadım. Öğrencilerin, ünsüz yumuşamasına giren harfleri kolayca hatırlamaları için genelde bu seslerin iki sıralaması verilir: Fıstıkçı Şahap

3.1.3. Kazak Türkçesinde Sesler

Türkiye Türkçesi ile Kazak Türkçesi arasında bir takım farklılıklar vardır. Ancak bunlar çok büyük farklılıklar değildir. Bu durum Kazak Türklerini meydana getiren Kıpçak urukları³⁸ ile Türkiye Türklerini meydana getiren Oğuz boylarının tarihte komşu olarak yaşamalarıyla yakından ilgilidir. Türkiye Türkçesi ile Kazak Türkçesi arasındaki ayrılıkların büyük bir bölümünü ses farklılıkları meydana getirir (Tamir, s. 13.)

3.1.4 Ünlüler

Türkiye Türkçesi ile Kazak Türkçesi arasında benzerliklerin olduğu gibi bir takım farklılıklar da vardır. Ancak bunlar çok büyük farklılıklar değildir. Türkiye Türkçesi ile Kazak Türkçesi arasındaki farklılıkların büyük bir kısmını ses farklılıkları oluşturur. Kazak Türkçesinde dokuz ünlü ses vardır. Onlardan dördü kalın ünlü, beşi ince ünlü seslerdir. Onlar: a, ä, e, ı, i, o, ö, u, ü". "ä" ünlüsü Türkiye Türkçesindeki "e" sesinden daha geniş ve açık, "a"ya yakın, telaffuzda uzun bir sestir. Özellikle Arapça ve Farsçadan alınma sözcüklerdeki "â" ve "e" sesleri bu "ä" ile karşılanır. âdet "âdet", âzir "hazır, şimdi" ve dâwlet "devlet" gibi örneklerde bu durumu görmek mümkündür.

Büyük Ünlü Uyumu

Kazak Türkçesinde büyük ünlü uyumu Türkçe sözcüklerde oldukça sağlamdır: üyrenüwşi "öğrenici", qolınızdağı "elinizdeki", keyingi "sonraki", qandastarımızğa "kandaşlarımıza", körsetken "gösteren", toқта- "dur-", köbelek "kelebek", jalğan "yalan".

Yabancı kökenli sözcükler büyük ünlü uyumuna aykırı düşebilmektedir:

Akademik (bir unvan), universitet "üniversite", dizanteriye "dizanteri", uvazir "vezir", tuvrst "turist", eşkanday "hiçbir", gigant "dev", qalam "kalem".

Küçük Ünlü Uyumu

Kazak Türkçesinde, büyük ünlü uyumu gibi küçük ünlü uyumu da oldukça kuvvetlidir. Sözcüğün ilk hecesinde "a, ä, e, ı, i" ünlüleri varsa onda sonra gelen hecelerde "a, ä, e, ı, i" ünlüleri; ilk hecesinde "o, ö, u, ü" ünlüleri varsa ondan sonra gelen hecelerde "a, ä, e, ı, i" ünlüleri yer almaktadır⁴⁰: (Koç, Doğan, 2004, s. 135.)

öli "ölü", keyin "sonra", kömeksiz "yardımsız", barıp "varıp", küyeleş "kirli", jaras- "yaraş-", yakış-", jetip "yetip".

Bazı eklerde ve alıntı sözcüklerin büyük kısmında bu uyum bozulabilmektedir: aytuw "söylemek", rektor "rektör", pistolet "tabanca", irküwsiz "engelsiz".

Ünlü Değişmeleri

Darlaşma:

- Ön ve iç sesteki bazı "ö" sesleri, Kazak Türkçesinde "ü" olur:

üyret- öğret-

üğit öğüt

türpi törpü

üyrek ördek

- Ön ve iç sesteki bazı "o" sesleri, Kazak Türkçesinde "u" olur:

suwıķ soğuk

tuwra doğru

suķ- sok-

Yuvarlaklaşma:

- Ön ve iç sesteki bazı "e" sesleri, Kazak Türkçesinde "ö" olur:

örık erik

köbelek kelebek

- Bazı sözcüklerde ön ve iç sesteki bazı "e" sesleri, Kazak Türkçesinde "ü" olur:

üy ev

tüye deve

süy- sev-

- Ön ve iç sesteki bazı "a" sesleri, Kazak Türkçesinde "u" olur:

uwan- avun-

ķuwır- kavur-

Düzleşme:

- İç ve son sesteki bazı "ü" sesleri, Kazak Türkçesinde "i" olur:

kümis gümüş

ölim ölüm

türli türlü

kündiz gündüz

-İç sesteki bazı "u" sesleri, Kazak Türkçesinde "ı" olur. Bazı alıntı sözcüklerde de bu duruma rastlanır:

jumırtқа yumurta

uzın uzun

sabın sabun

ulıs ulus

- Bazı alıntı sözcüklerde ön ve iç sesteki "ä" sesleri, Kazak Türkçesinde "a" olur:

täj taç

ädil adil

äjet hacet

päk pak

- Bazı alıntı sözcüklerde ön ve iç sesteki "e" sesleri, Kazak Türkçesinde "ä" olur:

ämır emir

närkes nergis

märt mert

- Bazı "i" sesleri, Kazak Türkçesinde "e" olur. Bazı alıntı sözcüklerde de bu duruma rastlanır:

tereң derin

keme gemi

eki iki

- Bazı alıntı sözcüklerde iç ve son sesteki "e" sesleri, Kazak Türkçesinde "a" olur:

azan ezan

jawap cevap

şara çare

Ünlü Düşmesi:

Kazak Türkçesinde Türk dilinin karakteristik özelliklerinden biri olan vurgusuz orta hecedeki dar ünlüsü düşmesi olayı görülür:

murın + ı murnı "burnu" nasıl + i nâsli "nesli"

Ünlü Türemesi:

Ön Seste Ünlü Türemesi

Kazak Türkçesinde "r" ile başlayan birkaç alıntı sözcüğün ön sesinde ünlü türemeleri gerçekleşmiştir:

Ar. receb erejep

Far. rûze oraza

R. Rus Orıs

İç Seste Ünlü Türemesi

Kazak Türkçesinde çoğunlukla iki heceli yabancı sözcüklerin iç sesindeki iki ünsüz sesin arasında bir ünlü ses türer:

Ar. mağrûm mağurım

Ar. iblîs ibilis

Far. kârbân kerüwen

ET. toprağ topırağ

Son seste ünlü türemesi

Yabancı dillerden alınan bazı sözcüklerde son sesteki ünsüz çiftleri arasına "ı" veya "i" sesi türer. Aynı olay bazı Türkçe sözcüklerde de görülür:

ET. Türk Türık

ET. körk körik

Ar. mülk mülık

ET. sor- sura-

3.2.2. Ünsüzler

Ünsüzler Kazak Türkçesinde 23 ünsüz ses mevcuttur. Bunlar: b, ç, d, f, g, ğ, h, x, j, k, q, l, m, n, ŋ, p, r, s, ş, t, v (w), y, z ünsüzleridir. Bunlara ek olarak alfabede birleşik sesleri gösteren yedi işaret daha bulunmaktadır (ĖĖ "yo", Ии "ıy, iy, i", Уу "uw, üw, w", ІІи "ts", ІІш "şç", Юю "yu", Яя "ya").

Ünsüzlerin özellikleri

Ünsüz uyumu

Kazak Türkçesi, ünsüz uyumunun en belirgin olduğu Türk lehçelerinden biridir. Ünsüzle başlayan bazı yapım ve çekim eklerinde eklendikleri sözcüğün sonundaki ünsüzün ötümlü veya ötümsüz olmasına göre şekillenirler:

üy+ge "eve"	sağat+қа "saate"
bular+dıñ "bunların"	ortalıқ+tıñ "merkezin"
janjal+dı "kavgalı"	құрмет+ті "saygıdeğer "
ay+day "ay gibi"	balıқ+tay "balık gibi"
tün+di "geceyi"	kitap+tı "kitabı"
öner+men "hünerle"	tis+pen "diş+le"

Ünsüzlerdeki değişimler:

1- İki ünlü sesin arasında kalan "қ, k, p" ünsüzleri, "ğ, g, b" olur:

ET. құлғақ құлақ > құлағ +ı+m kulağım

ET. tilek tilek > tileg+i dileği

ET. yip jip > jib+i ipi

2- Eski Türkçedeki bütün "ç" sesleri, Kazak Türkçesinde sızıcılaşarak "ş" olur:

çeçek şeçek çiçek

iç- iş- iç-

kılıç kılış kılıç

3- Eski Türkçedeki bütün "ş" sesleri, Kazak Türkçesinde "s" olur, fakat; bazı alıntı sözcüklerde bu olay gerçekleşmez:

tüş- tüş- düş

küş- kümis güş

yaşa- jasa- yaşa

taş tas taş

4- Eski Türkçe ön sesteki "y" sesleri, Kazak Türkçesinde "j" olmuştur:

yigit jigit yiğit

yat- jat- yat-

yurt jurt yurt

yok joқ yok

yapırғақ japıraқ yaprak

5- Eski Türkçedeki kalın ünlülü sözcüklerde iç ve son seste yer alan "ğ" sesleri, Kazak Türkçesinde "w" olur:

yağ- jaw- yağ-

bağ baw bağ

6- Arapça ve Farsçadan Kazak Türkçesine geçen sözcüklerdeki "f" sesi çoğunlukla "p", bazen de "b" olur:

Ar. fikr pikir fikir

Ar. sefer sapar sefer

Far. hefte apta hafta

Ar. fulān bālen falan

Far. efsāne āpsana efsane

7- Eski Türkçede ön sesteki "b", "k" ve "t" sesleri, genel itibarıyla Kazak Türkçesinde korunmuştur:

Eski Türkçe

/b-/ , /k-/ , /t-/

Kazak Türkçesi

/b-/ , /k-/ , /t-/

Türkiye Türkçesi

/v-/ , /g-/ , /d/

bar bar var

bar- bar- var-

köl köl göl

könül könül gönül

kel- kel- gel-

tar tar dar

tiken tiken diken

til til dil

8- Arapça ve Farsçadan alınan bazı sözcüklerin başındaki "h" sesi ya düşer ya da "k" olur:

Arapça ve Farsça

/h-/

Kazak Türkçesi

/Ø-/ , /k-/

Türkiye Türkçesi

/h-/

Ar. hevā āwe hava

Ar. harām aram haram

Far. huner öner hüner

Ar. hazır kazır hazır

9- Kazak Türkçesine Arapçadan geçen hemen hemen bütün sözcüklerdeki ayın "‘" sesi, ön ve iç seste "ğ" olur:

Arapça

/‘-/ , /-‘-/

Kazak Türkçesi

/ğ/

Türkiye Türkçesi

/Ø/

‘āşık ğaşık aşık

sā‘at saġat saat

‘ilm ğılım ilim

ma‘nā maġına mana

10- Arapça ve Farsçadan Kazak Türkçesine geçen sözcüklerde son sesteki "h" sesleri çoġu zaman düşer:

26

/-h/

Kazak Türkçesi

/-Ø/

Türkiye Türkçesi

/-h/

Far. pādşāh padisa~patşa padişah

Far. gunāh künā günah

Ar. Allah Alla Allah

11- Eski Türkçede iç ve son sesteki bazı "ğ" ve "g" sesleri, Kazak Türkçesinde "y" sesine dönüşür:

Eski Türkçe

/-ğ-, -g-/ , /-ğ, -g/

Kazak Türkçesi

/-y-/

Türkiye Türkçesi

/-ğ/

yigen jiyen yeġen

sıġın- siyin- sığın-

öġren- üyren öğren

12- Türkiye Türkçesindeki bazı sözcüklerin ön sesindeki "b" sesleri, aynı sözcüklerin Kazak Türkçesindeki hallerinde "m"dir:

Eski Türkçe

/m-/ , /b-/

Kazak Türkçesi

/m-/

Türkiye Türkçesi

/b-/

muz muz buz

boyun moyın boyun

biñ~ miñ mıñ bin

13- Eski Türkçede ön sesinde dar ünlü bulunan sözcüklerin ön sesinde "j" sesi türer:

Eski Türkçe

/Ø-/

Kazak Türkçesi

/j-/

Türkiye Türkçesi

/Ø-/

üzüm jüzim üzüm

ılık jılı ılık

ırak~yırak jırak ırak

ipek~yipek jibek ipek

14- Kazak Türkçesinde ünsüzle biten bir sözcüğe gelen "l", "m" ve "n" sesiyle başlayan ekler, sözcüğün son ünsüz sesinin ötümlü veya ötümsüz olmasına göre şekil değiştirir. Ötümlü ünsüzle biten sözcüklere gelen ekin ön sesindeki "l" sesi "d" sesine, "m" sesi "b" sesine, "n" sesi "d" sesine dönüşür. Ötümsüz ünsüzle biten sözcüklere gelen ekin ön sesindeki "l" sesi "t" sesine, "m" sesi "p" sesine, "n" sesi "t" sesine dönüşür:

Kazak Türkçesi Türkiye Türkçesi

/l/ > /d/

dem+de- (+le) demle

kol+da (+la) kolla-

/m/ > /b/

jaz-ba (+ma) yazma

sön-bes (-mes) sönmez

/n/ > /d/

qalam+dı (+nı) kalemi

suw+dıñ (+nıñ) suyun

/l/ > /t/

şaş+tı (+lı) saçlı

biyik+tik (+lik) yükseklik

/m/ > /p/

jaqsı emes+pin (+min) iyi değilim

Mahmut+pen (+men) Mahmut'la

/n/ > /t/

kitap+tı (+nı) kitabı

Qazaq+tıñ (+nıñ) Kazakların

15- Kazak Türkçesinde bazı birleşik fiillerde (özellikle "fiil-ıp fiil-" şeklindeki fiillerde) ve bazı sözcüklerde hece kaynaşması görülür (Doğan, 2007: 177).

al-ı-p bar- > apar- götür-

al-ı-p ber- > äper- alıp ver-

16- Kazak Türkçesinde bazı sözcüklerin iç sesinde ikizleşmeler meydana gelir (Doğan, 2015: 178).

qatıg qattı katı

apaq äppaq bembeyaz

3.3. Türkiye Türkçesinde Vurgu

“Bir kelime içinde bulunan heceler hep aynı şekilde söylenmez. Konuşma sırasında, soluk hamleleri yer yer ve derece derece yükselir ve alçalırlar. Böylece bazı heceler, yanlarındaki hecelerden daha kuvvetli olur. İşte konuşma veya okuma esnasında, bir heceyi veya kelimeyi yanlarındakinden daha yüksek bir ses tonuyla, daha baskılı söylemeye vurgu, baskılı söylenen heceye de vurgulu hece denir” (Özkan, Tören, Esin, 2006: 295).

Türkçe kelimelerindeki vurguyu şu şekilde sıralamak mümkündür:

1. Yer adlarında vurgu genellikle ilk hecededir: Türkiye, Ankara, Konya. Ancak, kimi çok heceli (ikiden fazla) yer adlarında vurgu ikinci hece üzerindedir: Antalya, Amasya, İstanbul, Almanya.
2. Sonu –istan ekiyle biten yer adlarında vurgu sondadır: Hindistan, Özbekistan, Bulgaristan.
3. Ünlemlerde vurgu ilk hece üzerindedir: haydi, hayır, aferin, elbette.
4. Pekiştirmeli sıfatlarda vurgu, pekiştirme hecesi üzerindedir: masmavi, koskoca, kapkara, bembeyaz.
5. Zarf olarak kullanılan kelimelerde vurgu başta bulunur: şimdi, yarın, gayet, artık, önce.
6. Bazı birleşik kelimelerde vurgu son hecede olmayıp ilk veya diğer hecelerdendir: bugün, onbaşı, Cumartesi.

7. Yabancı şahıs adlarında vurgu son hecede olmayıp ilk hece veya diğer hecelerdendir: Churchil, Hitler, Goethe.
8. Kök halindeki kelimelerde vurgu başta veya sonda iken yapım ve çekim eklerinin getirildiği durumlarda vurgu bu eklere doğru kayar. Ancak, kökteki vurgu kelimenin son hecesinde değilse, bu ekler vurguyu üzerlerine çekerler: gözlük, gözlükçü, çiçek, çiçekler.
9. Olumsuz eki – mA vurgusuzdur, vurguyu bir önceki heceye atar: kalkmıyor, yapmadım, uyumayın.
10. Vasıta eki – n ve –lA vurgusuzdur, vurguyu önceki heceye atar: kışın, bıçakla, yazın, babamla.
11. Dil ve lehçe ismi yapan +CA eki vurgusuzdur, vurguyu bir önceki heceye atar: Türkçe, Rusça, Almanca
12. Soru ekleri vurguyu bir önceki heceye atar: kitap mı? güzel mi? oturacak mı?
13. İyelik ekleri vurgu üzerine çeker: evim, odan, annemiz.
14. Üçüncü teklik şahıs bildirme ekiyle kuvvetlendirme ve ihtimal eki -Dİr vurguyu önceki heceye atar: geniştir, oturmuştur, gelecektir.
15. +lAyIn eki vurgusuzdur, vurgu bir önceki hecededir: sabahleyin, gündüzleyin, akşamleyin. 16. + gil eki vurgusuzdur, vurgu bir önceki hecededir: amcamgil, babamgil.
17. Şimdiki zaman eki – yor vurgusuzdur, vurguyu bir önceki heceye atar: atıyor, görüyor, seviyor.
18. Eşitlik hali eki + CA vurgusuzdur, vurguyu bir önceki heceye atarlar: bence onca güzelce 19. Şahıs ekleri (birinci ve üçüncü şahıs emir ekleri dışında) vurgusuzdur, vurguyu bir önceki heceye atarlar: yazasın, kalmışsınız, görmeliyim, geleceğim, kalkın, yorgunum, yazarım
20. Zarf fiil eklerinden – ken ve – mAdAn ekleri vurgusuzdur, vurguyu bir önceki heceye atarlar: vermeden giderken yapacakken durmadan
21. Zarf fiil eklerinden –IncA ve – DıkçA eklerinde vurgu son hecede değildir, vurguyu bir önceki heceye atarlar: gördükçe yapınca gittikçe
- Cümle vurgusu ise, cümleyi oluşturan kelime veya kelime gruplarındaki vurgudan daha belirgin olan, cümledeki hecelerden birinin diğerlerinden daha vurgulu söylenmesiyle ortaya çıkan vurgudur. Özel bir amaçla vurgu yapılıyorsa, cümle vurgusu yüklem üzerindedir.
- Cümle vurgusunda, önem verilen ve özellikle belirtilmek istenen unsur yüklemeye yaklaştırılır: Selin, yarın İstanbul'dan Ankara'ya uçakla gidecek.
- Selin, İstanbul'dan Ankara'ya uçakla yarın gidecek» (Gürsoy, Kaya, Yüksekaya, 2006: 88 – 90).

3.4. Kazak Türkçesinde Vurgu

Vurgu, kelime içinde hususi bir hecenin ayrılarak güçlü söylenmesidir.

Kazak Türkçesindeki ve diğer Türk Dilleri ve lehçelerindeki vurgu hakkında şunları söyleyebiliriz:

“Türk Dillerindeki ses vurgusunun çoğunlukla kelimenin en son hecesinde bulunmasının eskiden gelen bir kaide olduğunu söylemek yerindedir. Çok heceli kelimelerde yardımcı

vurgunun hem dinamik hem de tonlu vurgu olması vurgulu cümlelerde ses vurgusunun yer değiştirmesi (son hecedeki vurgunun baş heceye geçmesi). B.Ya. Vladimirtsov'un fikrine göre Kazak Türkçesindeki vurgunun bir devrede kelimenin ilk hecesinde bulunduğunu gösterir." (s. 271).

3.5. Türkiye Türkçesinde Kelime Yapımı

"Türkçe'de kelime yapımı bakımından kelimeler daha çok türemiş yapıda sözcükler ve bileşik yapıda sözcüklere ayrılırlar. Herhangi bir yapım eki bulunduran ve birden çok sözcükten oluşmamış sözcüklere "türemiş sözcük" denir. Türemiş yapıdaki sözcükler, gövde durumunda olan sözcüklerdir. Mesela: yolcu, çizgi, durak, tutanak" (Kukey, 2003:125).

Türemiş sözcükler yapım ekleri yardımıyla oluşur. Zeynep Korkmaz'ın "Türkçe grameri" kitabında yaklaşık iki yüz yapım eki tasvir edilmektedir. Onlardan bazıları çok bazıları ise az işlek olur.

"Türkçe'de kökler ile ekler arasındaki birleşme ölçüleri kurallı ve sistemli olduğu için adlara gelen ekler fiillere, fiillere gelen ekler adlara gelmez. Aralarında şekilce bazı benzerlikler görüle bile, bunlar görevce ayrı sınıflarda yer alan eklerdir. Yapım ekleri başlıca dört gruba ayrılır: 1. Addan ad türeten ekler 2. Addan fiil türeten ekler 3. Fiilden ad türeten ekler 4. Fiilden fiil türeten ekler" (Korkmaz, 2003:21).

Addan ad yapan ekler ad soylu kök ve gövdelere getirilerek onlardan ad soylu sözcükler (ad, sıfat, belirteç) yaparlar. Addan ad yapan ekler şunlardır:

- lik eki – 1) varlıkların konulduğu veya çokça bulunduğu yer adları yapar: ağaç – ağaçlık, çift – çiftlik, çöp – çöplük, zeytin – zeytinlik. 2) araç adları, giysi adları yapar: baş – başlık, gece – gecelik, tuz – tuzluk, kulak – kulaklık. 3) soyut adlar yapar: anne – annelik, çocuk – çocukluk, insan – insanlık. 4) meslek, rütbe ve makam adları yapar: aracı – arıcılık, esnaf – esnafılık, işçi – işçilik, doktor – doktorluk. 5) adlara gelerek onlardan içinlik anlamlı sıfatlar ve ölçü bildiren sıfatlar yapar: bayramlık elbise, perdelik kumaş, kiralık ev, milyonluk iş, metrelik ip. - li eki– 1) adlardan ve sıfatlardan, olan bululunan, çokça olan anlamlı sıfatlar yapar: akıl – akıllı, bilgi – bilgili, değer – değerli, kir – kirli. 2) yer adlarından, orada oruran, doğup büyüyen, orali olan anlamlarında sözcükler türetir: İzmirli, Konyalı, barılı, doğulu, kentli. 3) yer adları yapar: Denizli, İncirli, Soğanlı. 4) kulüp, kurum, kuruluş adlarının ve renklerinin sonuna getirilince, oraya bağlı, oradan olan, orayı tutan (taraf), mensubiyet anlamlı sözcükler yapar: Beşiktaşlı, liseli, sigortalı. 5) ikileme yapar: inişli çıkışlı, analı babalı, hızlı hızlı, içli dışlı. 6) – me eki ile yapılmış adlara da gelir: seçme – seçmeli, işleme – işlemeli, altın kaplama – altın kaplamalı. 7) eylemlerden –ek ile yapılmış sözcüklere de gelir: oturmak – oturak – oturaklı, okunmak – okunak – okunaklı.

- cek eki –adlara ve sıfatlara küçültme manası getirir. 1) adlardan ad, sıfat ve belirteçler yapar: yavru – yavrucak, oyun – oyuncak, çabuk – çabucak; 2) birliktelik, torluluk anlamlı sözcükler yapar: aile – ailecek, ev – evcek. - cik eki –1) adlardan adlar yapar: gelin – gelincik, bağ – bağcık, kabar – kabarcık; 2) bazı hastalık adları: arpacık, yılancık, kızamıkçık; 3) yer adları yapar: Kalecik, Ovacık, Ayvacık; 4) sıfatlara getirildiğinde aşırı küçültme ya da pekiştirme anlamını katar: ince – incecik, sıcak – sıcacık, ufak – ufacık.

- dem eki – işlek bir ek olmayıp addan ad yapar: er – erdem, gün – gündem, çiğ – çiğdem.

- er eki – genel olarak sayı sözcüklerinden üleştirme sayıları yapar: beş – beşer, iki – ikişer, bin – biner, on – onar.

- ki eki – işlek bir ektir: 1) zaman anlamlı sözcüklerden zaman belirten sıfatlar yapar: akşam – akşamki (olay), dün – dünkü (maç), bugün – bugünkü (sınav), bu yıl – bu yılki (ürün),

şimdi – şimdiki (sorun). 2) -de durum ekini almış adlardan ve ad: bahçede – bahçedeki (güller), ormanda – ormandaki (ağaçlar), dağda – dağdaki (hayvan), kalede – kaledeki (bayrak). 3) yer yön bildiren sözcüklerden yer belirten sıfatlar yapar, bu sözcüklere -ki ya da -deki biçiminde eklenir: yukarı – yukarıki – yukarıdaki, aşağı – aşağıki – aşağıdaki, karşı – karşıki – karşıdaki, öte – öteki – ötedeki.

Türkçe’de kelimeler eklemeli yol dışında kelime birleşimi yoluyla da oluşmaktadır: iki ve yüz – ikiyüzlü, boş ve boğaz – boşboğaz, ayak ve kap – ayakkabı.

3.6. Kazak Türkçesinde Kelime Yapımı

Kazak dilinin söz varlığı eski Türkçeden gelen öz kelimeler, tarihi süreçteki komşuluk ilişkileri Moğol-Çin, İslamiyet ile birlikte Arap-Fars, ve batı medeniyetinden intikal eden Rus sözlerinden oluşmaktadır (Sızdıkova, 1993:295).

Standart Kazak yazı ve edebî diline diğer dillerden geçiş yapan ödünçlemeler, çoğunlukla ağızlar üzerinden geçmiştir (Sarıbayev, 1976: 180). Ağızlar üzerinden yapılan ödünçlemelerden başka Kazak söz varlığında, kendine ait sözler arasında anlam açısından düşük anlam bildiren kelimeler bulunmaktadır: Hısım-akrabalık ilişkileri bildiren kelimeler; dede, kız, anne, bacanak vb. İnsan vücudunun yapısı ile ilgili olan kelimeler; el, ayak, parmak, göz, diş, baş, vb. Çiftçilik, bağ ve bahçe ürünlerinin isimleri ile ilgili kelimeler; buğday, darı, kavun, elma. Kullanılan maden adları ile ilgili kelimeler; demir, gümüş, altın. Ev hayatında faydalı olan eşyaların isimleri; kap-kacak, kepçe, kaşık. Nitelik ve durum bildiren kelimeler; mavi, kırmızı, iyi (Rüstemov, 1982:14). Bu isimlendirilen kelimelerin birçoğu Türk halkları tarafından ortaklaşa kullanılmaktadır. Bunların çoğu 8. yüzyılda yazılmış Türk abidelerinde yer almaktadır. Kazak Türkçesinin söz varlığını oluşturan Türkçe asıllı kelimelerin dışında kalan ödünçleme sözcükler yalnızca kulak yoluyla öğrenilmiş olmasından Kazak ses kaidelerine tamamen uydurulmuştur. Ekim ihtilalinden önceki Kazakçada, göçebe ve yarı göçebe hayat tarzını yansıtan kelimelerin çokluğu dikkat çekmektedir. Bu söz varlığı sözlü dilde yaşamıştır. O dönemlerde Kazakçada bilimsel ve teknik terimlerin pek fazla olduğu söylenemez. Fakat hayvancılıkla ilgili olabildiğince fazla sözcük bulunmaktadır. O zaman itibarıyla Arapça ve Farsça pek çok kelime Kazakçaya yerleşmiştir. Ekim ihtilalinden sonra Kazakçaya, Rusçadan pekçok ödünçleme yapılmıştır (Bozkurt, 2002:452).

4. BÖLÜM: TÜRKİYE TÜRKÇESİ VE KAZAK TÜRKÇESİNDE CÜMLE YAPILARININ İNCELENMESİ

4.1. Türkiye Türkçesinde Cümle Türleri

“Cümle, en dar anlamıyla bir yargılar bütünüdür. Cümle içermeyen kelime grupları cümle oluşturmaz. Bir düşünceyi, duyguyu, eylemi, olayı veya isteği tam bir cümlede ifade eden kelime veya kelime dizisine cümle denir. Diğer bir deyişle cümle, dinleyicinin sorularına yer bırakmadan, tam olarak haber ya da dilekler aracılığıyla sözcüğü aktaran bir dizi sözcüktür.” (Özkan, Sevinçli, 2008: 91).

“Cümleler kendilerini oluşturan kelimelerin anlamlarına, cümle içindeki yerlerine ve türlerine göre farklı özellikler taşırlar. Bu özelliklere göre cümleler farklı gruplarda incelenir. Cümle türleri aşağıdaki gibi gruplandırılabilir: 1. Kuruluşlarına (dizilişlerine) göre: kurallı, devrik; 2. Anlamlarına göre: bildirme, istek, buyurma, koşul, ünlem, soru cümleleri; 3. Yüklemelerine göre: eylem ve ad cümleleri; 4. Yapılarına göre: basit (yalın), bileşik, girişik, sıralı, aracümle, kesik (eksilti) cümleleri” (Demir, 2006: 219).

Basit cümle - bir yüklem etrafında oluşturulmuş cümlelerdir. Basit bir cümleyi tanımlayan yüklem benzersizdir, yani. cümleyi içermektedir. Yüklem çeşitliliği üzerine, yani. Cümlelerin yüklemden farklı öğelerinin sayısı ve çokluğu, son, açık ve işaretleme öğeleri cümlelerin basit tümcesinin yapısını değiştirmez: “Biliyorum” (Özkan, Tören, Esin, 2006:593).

Basit veya Ana Cümle "Bir cümlelerin yüklemi asıl cümledir. Cümlelerin anlatmak istediği asıl cümle de o cümle tarafından verilir. Geri kalanlar ana cümleyi açıklayan ek unsurlardır. Örneğin;

“Bu kitabı çok beğendim.” cümlesinde “beğendim” yüklemi temel öge, diğer öğeler ise onun tamamlayıcısıdır” (Uzun, 2000: 124)

“Bütün arkadaşlarımı çok seviyorum.” cümlesi basit bir cümledir. Çünkü “seviyorum” yükleminden başka yargı bildiren öge yoktur. Yan cümle kullanılmayan bir cümle basit demektir. “Sizin grup çok başarılıdır.” “Müzeye erkenden giderim.” “Bu yarış mutlaka kazanacağım.” “Teyzemin evi bizimkinden küçük.” cümleleri yapısına göre basit cümlelerdir” (Özkan, Tören, Esin, 2006: 122-128).

Bilim adamı Mehmet Hengirmen, basit cümleye yalın cümle demektedir.

“ Yalın bir cümlelerin eylemi yoktur. Yalın cümleler kısa veya uzun olabilir. Yalın cümle rapor, istekler, sorular ve ünlemler şeklinde olabilir.: Yarışmalara siz de katılacak mısınız? Yalın cümle bazen çekimli eylem almaz: - İşe gittiniz mi ? – Hayır. Ad ve eylem cümleleri yalın cümle olabilir: Zaman en değerli şeydir (ad cümlesi) Yalın cümleler tek bir sözcükten ya da uzun cümleden oluşabilir: okuyorum” (Hengirmen, Ankara, 2006: 353). Yan Cümle. Tam bir yargı bildirmeyen, temel cümlelerin bir ögesi durumunda bulunan ve kendi içinde değişik tamamlayıcı öğeler de alabilen söz öbeğidir. Yan cümleler fiilimsilerle ve çekimli fiillerle yapılarak iki gruba ayrılabilir: Fiilimsilerle yapılanlar: Cümle içinde temel cümlelerin bir ögesi olan ya da bir ögenin tamamlayıcısı olan fiilimsiler yan cümlecik yapar. Örneğin;

“Müzik dinleyince kendimi iyi hissediyorum.” cümlesinde “hissediyorum” yüklemidir. “Ne zaman hissediyorum?” sorusuna “ Müzik dinleyince” cevabı geliyor. Cümlede zarf tümleci olan bu öge “dinleyince” bağ fiili üzerine kuruludur. Görüldüğü gibi fiilimsi, bir öge durumundadır. Öyleyse zarf tümleci bir yan cümleciktir.

Çekimli Fiillerle yapılanlar : Fiilin yüklem olabilmesi için çekimli olması gerektiğini söylemiştik. Ancak her çekimli fiil yüklem olmaz, bazen cümlelerin tamamlayıcı ögesi olur. İşte bu durumda, yani çekimli bir fiilin bir öge olduğu durumda, bu fiil yan cümlecik olur. Örneğin; “Yağmur yağarsa dışarıya çıkamam.” cümlesinde “çıkamam” yüklemidir; “yağmur yağarsa” zarf tümlecidir. Bu tümleci oluşturan “yağarsa” sözcüğü “yağmak” fiilinin geniş zamanının şartıyla çekimlenmiştir. Görüldüğü gibi çekimli bir fiil temel cümlelerin ögesi durumundadır ve yan cümlecik oluşturmuştur.

Sıralanmış basit cümlelerden oluşan cümle türüne Sıralı Cümle denir. Bu yönüyle söz varlığı, metindeki tüm cümleler, metnin uzunluğuna bakılmaksızın konuyu tamamlayacak şekilde düzenlenmiş cümleler olarak değerlendirilebilir. Bir dizi cümleyi gramer birimi olarak ayıran yapısal özellik, cümlelerin bu bağlaçta bir dizi bağlaç veya virgülle bağlanmasıdır (Özkan, Tören, Esin, 2006: 594). Örneğin; “Eve gitti, yatıp uyudu.” cümlesinde “gitti” ve “uyudu” yüklemeleri birbirinin ögesi durumunda bulunmayan ayrı yüklemelerdir ve sıralı cümle oluşturmuşlardır. Sıralı cümleler iki gruba ayrılır: a. Bağımlı sıralı cümle: Sıralı cümlelerde yüklemelerin ortak ögesi bulunabilir. Bu tür cümlelere bağımlı sıralı cümle denir. Bağımlı sıralı cümleler yalın ya da birleşik cümlelerin birbirlerine eklenmelerinden oluşur. Bağımlı sıralı cümlelerde özne, tümleç ve yüklem hepsinin birden bir cümlede ortak olarak bulunması gerekmez. Çoğu zaman bağımlı sıralı cümlelerde bu öğelerden yalnızca bir iki tanesi ortak olarak bulunur» (Hengirmen, 2006: 357). Örneğin; “Öğretmenler şekerleri aldılar, öğrencilere dağıttılar.” cümlesinde “aldılar” birinci cümlelerin yüklemidir. “öğretmenler” özne, “şekerleri” nesnedir. İkinci cümlelerin yüklemi “dağıttılar”dır. Bu cümlelerin de öznesi “öğretmenler”; nesnesi “şekerleri”dir. Görüldüğü gibi hem “aldılar” hem “dağıttılar” yüklemelerinin öznelere ve nesnelere ortaktır. Bu nedenle cümle bağımlı sıralı cümledir. b. Bağımsız sıralı cümle: Sıralı cümlede yüklemelerin hiçbir ortak ögesi yoksa cümle “bağımsız sıralı cümle” adını alır. Bu tür cümleler arasında yalnızca anlam yakınlığı vardır: sonbahar gelmiş, ağaçların yaprakları yere düşmüş.

Bilim adamı M. Hengirmen, bağımsız sıralı cümle grubuna Ara Cümle ve Ara Söz sözcüklerini eklemektedir (Hengirmen, 2006: 359-360).

“Kitap okumayı çok severim, her gün kitap okurum.” cümlesinde “severim” ve “okurum” yüklemelerinin hiçbir ortak ögesinin olmadığını görüyoruz. Dolayısıyla cümle bağımsız sıralı cümledir. Bağlı Cümle. Dil bilimci G. Karaağaç’ın görüşüne göre, Bağlı Cümle grubu, Sıralı Bağlı Cümleler’den ve Açıklamalı Bağlı Cümleler’den oluşmaktadır. “Bu cümleler ve, veya, da, fakat, ama, lakin, halbuki, meğer vb bağlama edatlarıyla birbirine bağlanmış cümleler topluluğudur. Bağlı cümleler, öğelerini paylaşabilir. Eksikli kullanım hem bağlama öbeklerinde hem de bağlı cümlelerde görülen bir özelliktir: Getirince el getirir, sel getirir, yel getirir” (Karaağaç, 2009: 199-200). “İçeri girdi bize selâm verdi.” cümlesi sıralı cümledir. Çünkü yüklemeler birbirine virgülle bağlanmıştır. “İçeri girdi ve bize selâm verdi.” cümlesi ise bağlıdır. Çünkü yüklemeler birbirine “ve” bağlacı ile bağlanmıştır. “Hem annemi hem babamı özledim.” “Kırları çok seviyorum ama kırlara çıkamıyorum.” “Ne kızı verir ne dünürü küstürür.”» (Meriç, 2005: 161-170). Birleşik Cümle “Bir ana cümle ile bu cümlelerin anlamını tamamlayan yardımcı cümle veya cümlelerin oluşturduğu cümlelerdir. Birleşik cümlelerde ana ve yardımcı cümlelerin yüklemeleri olmak üzere, birden fazla yüklem yer alır” (Özkan, Tören, Esin, 2006: 596). “Tek bir yüklemi olan ve içinde yan cümlecik bulunan cümlelerdir. Yan cümlelerin özelliğine ve yükleme bağlanışına göre değişik gruplara ayrılır.

a. Girişik birleşik cümle: Yan cümlelerin fiilimsi olduğu cümlelerdir. Bazı araştırmacılar yardımcı cümle yüklemi fiilimsi (isim-fiil, sıfat -fiil, zarf-fiil) olan cümleleri girişik birleşik cümle olarak değerlendirmektedir. Bu cümlelerde yardımcı cümle, ana cümleye özne, nesne, zarf, dolaylı tümleç ya da bu öğelerden birini herhangi bir yönden tamamlayan unsur olarak katılır: Doğru söyleyen yok mu? (Özkan, Tören, Esin, 2006: 600-601).

“Kafemizin büyümesi için çalışıyoruz.” cümlesinde “çalışıyoruz” yüklemidir. Diğer söz öbeği zarf tümlecidir. Bu tümleç içindeki “büyümesi” isim-fiili yan cümle yapmıştır. Fiilimsi hangi öge içindeyse, görevi o ögeyle özdeştir. Bu cümlede zarf tümlecisi içinde olduğundan kendisi de zarf tümlecidir.

“Üniversiteyi kazanan öğrencileri tebrik ettik.” cümlesinde “tebrik ettik” yüklemidir. “Üniversiteyi kazanan öğrencileri” nesnedir. Nesne içindeki “kazanan” sıfatfiili yan cümlecik yapmış, yan cümlecikğin görevi de nesnedir.

“Bu zamana kadar kimse oturarak başarılı olmamıştır.” cümlesinde “başarılı olmamıştır” yüklem, “oturarak” zarf tümlecidir. “Oturarak” zarf -fiil olduğundan yan cümleciktir.

b. Şart (Koşul) cümlesi: Temel cümleye şart koşan bir yan cümlecikten oluşan cümlelerdir. Yan cümle daima -sa, -se şart kipiyle çekimlenir. Şart ifadesine dayalı bir yardımcı cümle ile bir ana cümlelerin oluşturduğu birleşik cümledir. Yardımcı cümle başta, ana cümle sonda yer alır (Özkan, Tören, Esin, 2006: 597). “Ödevlerinizi yaparsanız başarılı olursunuz.” cümlesinde “başarılı olursunuz” yüklemidir. “Ödevlerinizi yaparsanız” ögesi ise şart bildiren yan cümleciktir. “Biraz hızlı giderse otobüse yetişir.” cümlesinde “yetişir” yüklemidir, “Biraz hızlı giderse” ögesi ise temel cümleye şart koşan bir yan cümledir.

c. İç içe Birleşik Cümle. Cümle öğelerinden biri veya birinin bir bölümü tek başına cümle değeri taşıyan birleşik cümledir. Aktarma cümlelerinde, de-, san-, zannet-, um-, farzet-, say-fiillerinin yer aldığı cümlelerde bir iç cümle görülür: Gel diye bağırdı. İç içe birleşik cümlelerin çözümlemesinde önce cümle tek cümle gibi öğelerine ayrılır. Daha sonra cümle içinde yer alan cümle belirlenip iç cümle olarak ayrıca öğelerine ayrılır: “Geçen gün sizi gücendirdim.” (nesne) dedi (yüklem)» (Özkan, Tören, Esin, 2006: 598).

d. Ki’li Birleşik Cümle. “Türkçe’ye Farsça’dan geçmiş bir cümle şeklidir. Ki bağlayıcıyla iki cümlelerin birbirine bağlandığı birleşik cümledir. Türkçe’nin söz dizimi kurallarına aykırı olarak ana cümle başta, yardımcı cümle sonda yer alır: Dilerim Tanrı’dan ki, sana açık kucaklar”.

Eksilteli cümle - yüklemi söylenmemiş olan cümledir. Eksik cümle ya da bitmemiş cümle olarak da bilinir. Eksilteli cümleye yüklemi olmayan cümle denmesi doğru değildir. Bu cümlelerin yüklemi vardır, ancak yüklem gereksiz görüldüğü için söylenmez. Eksilteli cümleler günlük konuşmada çok sık kullanılır: - Az önce kim geldi? - Arda... Yukarıdaki konuşmada soruya tek kelime ile cevap verilmesi yeterli görülmüştür. Baştaki soruya hemen hemen hiç kimse “Arda geldi.” biçiminde cevap vermez. “Arda...” dendiğinde anlaşma sağlanmış olur. - Bugünkü konsere kimleri çağırdın? - Üniversiteden arkadaşlarımı ve sizi... Bu diyalogda da cevap cümlesinin sonunda “çağırdım” yüklemi kullanılmaz. İlk cümlelerin yüklemiyle idare edilir sözcük tasarrufu yapılır. Eksilteli cümle ile ilgili atasözlerinden örnekler verelim: Aba vakti yaba yaba vakti aba... (al) Bağ bayırda tarla çayırda... (olmalı) incir babadan zeytin dededen... (kalmalı). Şiirlerde de eksilteli cümle örneği dizeler zaman zaman görülür: “Her dilde bir şarkı her dudakta bir ıslık... (var) Ne yoksul ahi ne dul hıçkırığı ne hasta iniltisi...” (olsun). İsim cümlelerinde ek fiilin geniş zamanında üçüncü tekildeki “-dır, -dir” eki çoğu zaman düşer. Bu ekin düştüğü örnekler eksilteli cümle değildir böyle cümlelerde yüklem vardır. “Kaldırımlar ıstırap çekenlerin annesi Kaldırımlar içimde yaşamış bir insandır.” Bu iki dizeden birincisine eksilteli cümle denmesi doğru değildir ikinci dize nasıl eksilteli cümle değilse birinci dize de eksilteli cümle değildir. Bu dizinin yüklemi “ıstırap çekenlerin annesi” tamlamasıdır. Aşağıdaki dizelerde de “-dır, -dir” eki

düşmüştür; bu dizeler de eksilteli cümle değildir: “Boyu ince bir fidan sinesi gül bahçesi.”» (Meriç, 2005: 132-135). Ara Cümleli (Sözlü) Cümle Bilim adamı M. Özkan, Ara Cümleli Cümle’ye Ara Cümleli Cümle demektedir (Özkan, Sevinçli, 2008: 177). “Cümleden çıkarıldıkları zaman cümlelerin anlamı bozulmamak üzere bir ara cümle taşıyan cümlelerdir. Ara cümle, cümlede bir ek bilgi, açıklama, çağrışım yoluyla akla gelen bir düşüncüyü ifade edebilir. Cümlede iki çizgi veya parantez içinde yazılırlar: Sert Rüzgarda bulunduğumuz tepenin yassı şekli – Evliya Çelebi olsa Peşte için yaptığı gibi bademe benzetirdi - tam bir gemi küpeştesi halini aldı” (Özkan, Tören, Esin, 2006: 601).

Yüklemin Türüne Göre Cümleler

Fiil Cümlesi. Yüklem durumunda bulunan söz, çekimlenmiş bir fiilse, cümle fiil cümlesidir. “Salondaki konuşmacıyı dinledi” cümlesinde “dinledi” yüklemidir. Bu yüklem “dinlemek” fiilinin bilinen geçmiş zamanda çekimlenmesiyle oluştuğundan, cümle, yüklemine göre fiil cümlesi olur. “Kardeşim hasta oldu.” “Bu işi bugün yapabilirim.” “Geziye gitmekten vazgeçti.” cümlelerindeki yüklem de fiil olduğundan bu cümleler eylem cümlesidir. Bilim adamı M. Hengirmen, Fiil Cümlesine Eylem Cümle demektedir (Hengirmen, 2006: 363). “Yüklemi çekimli fiil durumundaki cümlelerdir. Yüklemi geçişli fiil olan fiil cümlelerinde cümle öğelerinin hepsi bulunabilir: “Yer olmadığı için kılavuz Himmet, kamyonun basamağında, yanımda ayakta duruyordu. Hikayenin burası yine kalbimi hayecana verdi” (A.e., s. 603).

Basit Fiillerle Kurulan Cümleler. “Bir düşüncüyü bir yargıyı bir tek çekimli fiille anlatan cümlelerdedir. Bildirme veya tasarlama kipindeki çekimli fiillerin hepsi cümlede yüklem olur. Bildirme kipleri ile oluşturulan cümlelerde oluş ve kılışlar belli bir zamanda tasarlama kipleri ile oluşturulan cümlelerde ise – zaman işlevi olmadığından – sadece tasarlanan bir hareket anlatılır: Avrupa’nın ortasına gittiğimiz halde onu daima kendimizden aynı bir şey gibi gördük” (Özkan, Sevinçli, 2008: 131132).

Birleşik Fiillerle Kurulan Cümleler. “Yüklemine et-, eyle-, ol-, kıl-, bulun- yardımcı fiilleri ile isim soylu bir kelimenin ya da anlamca kaynaşmış iki ayrı fiilin oluşturduğu cümlelerdir. Tasvir fiilleriyle de (yeterlilik, tezlik, süreklilik, yaklaşma) bu tür cümleler kurulabilir: O zamana kadar aramızdaki mesafeyi halletmeliyiz” (A.e., s. 133).

Birleşik Zamanlı Fiillerle Kurulan Cümleler. “Yüklemi fiillerin birleşik çekimleri ile kurulan cümlelerdir. Bu yapılar da yüklem ya fiillerin hikayesi ya fiillerin rivayeti şeklinde gerçekleşir: Bu aczinden tiksiniyor, kendini tırmalamak, yumruklamak, kendini boğazını sıkmak istiyordu” (Özkan, Sevinçli, 2008: 135).

Geçişli Fiillerle Kurulan Cümleler. “Yüklemi geçişli bir fiille kurulan cümlelerdir. Bu yapıdaki bir cümlede cümle unsurlarından yüklem, özne ve nesne mutlaka bulunur. Öteki unsurlar bazen bulunmayabilir: Göğsüme dayadı güzel başını Sandım vücuduma doldu o mehtap” (A.e., s. 135).

Geçişsiz Fiillerle Kurulan Cümleler. “Yüklemi geçişsiz bir fiillerle kurulan cümlelerdir. Geçişsiz fiilli cümleler nesne almaz: Pembe, karşı koyulmaz bir duyguyla çerçeve sarsılmıştı” (Özkan, Sevinçli, 2008: 136).

Etken Çatılı Fiillerle Kurulan Cümleler. “Etken çatılı fiiller, edilgen çatının dışında kalan fiillerdir. (dönüşlü, işteş, geçişli, geçişsiz, ettirgen, oldurgan fiiller). Etken çatılı bir fiille kurulmuş cümlelerde yüklem belirlediği işin özne tarafından yapıldığı açıkça görülür. Yani bu fiillerin gerçek özneleri vardır: Tekir kedi, minderin üstüne uzanmış dört ayağını germiş uyuyordu” (A.e., s. 137).

Edilgen Çatılı Fiillerle Kurulan Cümleler. “Edilgen çatılı fiille kurulmuş cümlelerde, fiilin gösterdiği işin kimin tarafından yapıldığı belli değildir. Yani bu cümlelerde gerçek özne yoktur. Bu tür cümlelerde cümlelerin asıl nesnesi olan öge, özne görüşündedir; ama bu özne

cümlelerin asıl öznesi değil şekli öznesidir. Bu bakımından böyle özneler "sözde özne" adı verilmektedir: Evler uzaktan görülüyordu. Çocuklar taş atınca camlar kırıldı" (A.e., s. 137-138).

Etirgen Çatılı Fiillerle Kurulan Cümleler. "Geçişsiz fiilleri geçişli hale dönüştüren; geçişli fiilleri ikinci derecede geçişli duruma getiren fiillerle kurulan cümlelerdir. Bu yapıdaki cümlelerde oluş ve kılışlar "-r-, -dır, -dir; -tır, -tir, -t- " ekleriyle başkalarına yaptırılır: Yabancı bir fısıltı söyleyecek adını, tanıdığım bir gülüş kıvrılacak içerde" (Özkan, Sevinçli, 2008: 137-138).

İşteş Çatılı Fiillerle Kurulan Cümleler. "İşteş çatıyla kurulmuş cümlelerde, oluş ve kılışlar, diğer bir ifadeyle fiilin belirttiği iş birden çok şahıs tarafından toplu ve karşılıklı olarak yapılır.Yüklemi işteş fiil olan cümlelerde birden fazla özne bulunabilir. Eğer özne birden fazla ise bunlar da ya karşı karşıyadır ya da yan yanadır: Halasının yanındaki kadınlar da sarıldılar, öptüler, söyleştiler, gülüştüler" (A.e., s. 139).

Dönüştürücü Çatılı Fiillerle Kurulan Cümleler. "Dönüştürücü fiille kurulan cümlelerde oluş ve kılış, yapılan iş özne tarafından kendi kendine yapılır. Yani dönüştürücü fiillerle kurulan özne hem işi yapan hem de ondan etkilenen ögedir: Kedi yalandı. Kedi süslendi. Adam çevresinde olup bitenlere bakıp durmadan söyleniyordu. Demek ki aynı ekle hem dönüştürücü hem de edilgen fiiller yapılabiliyor. Fiilin dönüştürücü mü yoksa edilgen mi olduğunu cümledeki kullanılışından anlayabiliriz" (Özkan, Sevinçli, 2008: 140).

İsim Cümlesi. Yüklem çekimli bir fiil değilse, ister isimden ister edattan, isterse fiilimsiden oluşsun isim cümlesi sayılır. Bu cümleleri, adına aldanıp sadece ismin yüklem olduğu cümleler olarak anlamamak gerekir.

"Bugün hava güzel" cümlesinde yüklem "güzel" sözcüğüdür. Bu sözcük ek eylem olarak yüklem olmuş bir isimdir. Yani fiil değildir. Öyleyse bu cümle isim cümlesidir. "Onun birçok kitabı var." "Bu soru zor değil." Bilim adamı M. Hengirmen, İsim Cümle'ye Ad Cümle demektedir (Hengirmen, 2006: 363).

"Yüklemi ek-fiil ile çekime giren bir isim olan cümledir. Yüklem ismi tek kelime olabileceği gibi isim fonksiyonlu bir kelime grubu da olabilir. İsim cümlelerinde genellikle yüklem, özne ve zarf yer alır. Birkaç kullanılıştan nesne, yer tamlayıcısı görülür: Zayıflığını, her zaman az yemesine ve spor yapmasına borçluydu" (Özkan, 2006: 602).

Basit Zamanlı İsim Cümlesi. "Basit zamanlı isim cümlelerinde zaman bildiren bir ek yoktur. Ek fiilin şimdiki zamanı bildiren şekilleri kullanılır ve bu basit zaman ifadesi taşır: Fakat bukahkanın içinde deminki gülüşe benzemeyen, tuhaf bir şey, bir kırıklık vardır" (Özkan, Sevinçli, 2008: 127-128).

Birleşik Zamanlı İsim Cümlesi. "Ek fiilin hikaye, şart birleşik zamanları ilk kurulan cümlelerdir: Doktorcuğum saf te temiz bir adamdı" (A.e.:129-130).

Anlamlarına Göre Cümleler

Olumlu Cümle. Bir işin, bir oluşun, bir hareketin, bir düşüncenin gerçekleştiğini veya gerçekleşeceğini cümleye olumlu cümle denir.Yani olumlu cümlelerde yüklem, yapma, olma, yapılma yüklem taşır. Bu cümleler, yüklemnin isim veya fiil oluşuna göre olumlu isim cümlesi ve olumlu fiil cümlesi diye ikiye ayrılır" (Özkan, Sevinçli, 2008: 140).

"Bazı cümleler, yapılarında olumsuzluk bildiren gramatikal unsurlar taşımalarına rağmen anlamca olumludurlar" Örnek: Ben ne yaptığımı bilmez miyim? (bilirim)

Bu durum aklıma gelmemiş değildi. (gelmişti) (Karahana,2010:103).

Olumlu İsim Cümlesi. “Yüklemi isim ya da isim soylu bir kelime veya kelime grubundan meydana gelen, olumlu yargı bildiren cümleye olumlu isim cümlesi denir: İncecik kağıt avcunun içinde ıslanmış ipek bir mendil gibiydi. Bazı cümleler şekilce olumsuz olduğu halde anlamca olumludur. Olumsuzluk ifadesi taşıyan bir yüklemden sonra "değil" veya "yok" ifadesi kelimesi getirilirse cümle olumlu bir anlam ifade eder: Cepte hiç para yok değildir. Eşyaları koyacak yerimiz yok değildir” (Özkan, Sevinçli, 2008: 140-141).

Olumlu Fiil Cümlesi. Yüklemi fiil olan ve bir hareketin, oluşun, kılışın, kılınışın yapıldığı ya da yapılacağı anlatıldığı cümledir:

Yalan söylüyor o falcı kadın, o Hintli parya! Ben yalnız sana inanıyorum, yalnız sana Marya! Bazı cümleler şekilce olumsuz olduğu halde anlamca olumludur. Olumsuzluk ifadesi taşıyan bir yüklemden sonra "değil" veya "yok" ifadesi kelimesi getirilirse cümle olumlu bir anlam ifade eder: Başına gelenleri duymayan yoktur Senin dürüst bir insan olduğunu bilmeyen yoktur Bazı cümleler, yapı bakımından olumsuz omalarına rağmen soru ile olumlu bir anlam kazanırlar: Size güzel bir oda veririz, olmaz mı? (Özkan, Sevinçli, 2008: 140-141).

Olumsuz Cümle. “Yüklemin bildirdiği eylemin ya da yargının yapılmadığını, yapılmayacağını bildiren cümleye “olumsuz cümle” denir. Cümlede olumsuzluk anlamı, „-ma,-me” olumsuzluk ekiyle, „yok, değil, hayır, ne... ne” sözcükleriyle, „-siz” ekiyle sağlanır” (Akbayır, 2007:132). Olumsuz cümleler olumsuz isim cümlesi ve olumsuz fiil cümlesi olmak üzere ikiye ayrılmaktadır.

Olumsuz Fiil Cümlesi. Yüklemi fiil unsuru olan bir cümlede, fiilin "-ma-, me-" olumsuzluk ekini alarak çekimlenmesiyle bir oluş ya da kılışın olmadığını/ olmayacağını, yapılamayacağını bildiren cümledir. Bazen olumsuzluk kavramı "değil" ve "yok" kelimeleriyle de sağlanmaktadır: Fevkalade bir şey bulmadılar. Bazı cümleler şekilce olumlu olduğu halde anlamca olumsuzdur. Bunlar daha çok "ne..ne" bağlacı ile kurulan cümledir: Ne gelen var ne giden (Özkan, Sevinçli, 2008:144). Olumsuz İsim Cümlesi. Yüklemi isim unsuru olan bir cümlede yüklemin "değil" ve "yok" ismiyle birlikte kullanılmasıyla meydana gelen; başka bir ifadeyle bir niteliğin, bir nesnenin var olmadığını, bulunmadığını anlatan cümlelere olumsuz isim cümlesi denir: Buzların soğuğu yok, alevler sıcak değil. Bazı cümleler yapıca olumlu olsa da soru ekiyle veya soru kelimesiyle olumsuz bir anlam ifade edebilmektedir: Adaletle oyun olur mu ? (A.e., s. 145-146). Soru Cümlesi. “Soru yoluyla bilgi almayı amaçlayan cümleler, soru cümlelerdir. Soru eki -mI ile soru sıfatları, soru zamirleri, soru zarfları ve soru edatları bir cümleye soru anlamı kazandıran unsurlardır. Konuşma dilinde vurgu yoluyla da soru cümlesi yapılmaktadır” (Karahan, 2010:107). Soru cümlelerinde yüklem isim de olsa fiil de olsa olumlu yapılar yukarıda ifade ettiğimiz soru kelimeleriyle yapılır. Olumsuz yapılar ise, isim cümlelerinde "değil" ve "yok" kelimeleriyle; fiil cümlelerinde ise olumsuzluk eki ma-, -me- ile yapılır (Özkan, Sevinçli, 2008:146). Soru cümleleri anlam olarak ikiye ayrılır. Birincisi gerçek soru cümleleri “bilgi almak, bir şey öğrenmek için sorulan, cevap gerektiren soru cümleleri”, ikincisi ise sözde soru cümleleri “cevap gerektirmeyen soru cümleleridir (Demir, 2006: 227, 230). “Soru yoluyla cümleye “ihtimal, yalanlama, küçümseme, beklenmezlik, beğenme, övme, şaşma, rica, yakınma üzüntü, kınama vb.” çok değişik anlamlar yüklenebilmektedir. Bunlar, dili kullananın amacı doğrultusunda şekillenir ve metin bağlamı içinde ortaya çıkar” (Doğan ve Özkan, 2010: 284).

4.2. Kazak Türkçesinde Cümle Türleri

Kazakistan gramerciliğinde, basit cümle kavramı için “cay söylem” terimi kullanılmaktadır. Kazak dilcilerine göre; “tek yüklemi olan, belli bir düşünceyi ifade eden yani yargı bildiren, gramer ve tonlama açısından bütünlük oluşturan sentaktik birliktir” “cay söylem” denir

(Balaqayev, Sayrambayev, 1997: 99; Amancolov, Äbilqayev, 1991: 119-120; NURMAHANOVA, 1971: 154-157.)

Kazakistan gramerciliğinde cay söylemler, kuruluş farklılıklarına göre sınıflandırılırlar:

1. Calaň Söylem (Yalın cümle): Yapısında yüklem ve özne dışında yardımcı unsurları bulunmayan cümledir. Örnek: “Partizandar uyıqtap ketti.”
2. Cayılma Söylem (Birkaç unsurlu cümle): Yapısında yüklem ve özne dışında yardımcı unsurları da bulunan cümledir. Örnek: “Därkenbaydan Bazaralınıñ bügingi cayın surap edi.” (Derkenbay’a Bazaralı’nın bugünkü durumunu sormuştu.)
3. Caqtı Söylem (Özneli cümle): “Sen caqsı azamat bolasıñ.” (Sen iyi bir yiğit olacaksın.) (QT,120) // “Er bolıp ercetesıñ, qarağım.” (Yiğit olarak yetişesin, gözümün nuru.)
4. Caqsız Söylem (Öznesiz cümle): “Bizdiñ aşıq söylesüwimiz kerek.” (Bizim açık konuşmamız gerek.) // “Oğan tañdanuwğa bolmaydı.” (Onun için seçmek olmaz.)
5. Belgisiz Caqtı cäne Calpılama Söylem (Öznesi belirsiz ve ortak özneli cümle): “Arıñ castan saqta.” (Namusunu gençlikten itibaren koru)
6. Tolımdı Söylem (Tam cümle): Unsurları tam olan cümledir. Örnek: “Cer artqan traktorlar gürili alıstan qulaqqa salınadı.” (Toprak yükleyen traktörlerin gürültüsü uzaktan duyuluyor.)
7. Tolımsız Söylem : Kesik cümle veya temel olan ve olmayan unsurlarından biri düşmüş cümledir. “-Al, ulım, sen qaydansıñ? –(Kim?) Qazaqstannan, Almatıdan.” (-Oğlum, sen nerelisin? –(Kim?) Kazakistan’dan, Almatı’dan.)
8. Atawlı Söylem (Durum anlatan cümle): Bunlar Türkiye Türkçesindeki kesik cümleye daha çok benzemektedir. Örnek: “Cazıq dala. Tün ortalığan şaq.” (Dümdüz bozkır. Gece yarısı.)

5. BÖLÜM: YABANCILARA TÜRKİYE TÜRKÇESİ ÖĞRETİMİNDE ÖRNEK DERSLER

5.1. C1 Seviyesi Konuşma Becerisi Etkinliği

DİL BECERİSİ: KONUŞMA

ETKİNLİĞİN ADI: “TÜRK MUTFAĞI”

İŞLENECEK DERSİN AMACI: Kültür aktarımını sağlama, farklı konular üzerinde tartışabilme

SÜRE: 3 Ders Saati

ETKİNLİĞİN SEVİYESİ: C1

KAZANIMLAR

- Bir konu, durum veya olaya ilişkin yorumlarını içeren konuşmalar yapar.
- Bir konuyla ilgili görüşlerini gerekçelendirerek açıklar.
- Karşılaştırmalar içeren konuşmalar yapar.
- Hazırlıksız konuşmalar yapar.
- Konuşmalarında ikna edici yöntem ve teknikleri kullanır.
- Kültürel bir öge hakkında konuşmalar yapar.
- Kültürel farklılıklar ve benzerlikler üzerine konuşmalar yapar.
- Konuşmalarını bir konu ve ana fikir etrafında planlar.
- Konuşmalarında farklı bakış açılarına yer verir.
- Bir tartışmaya, uygun soru ve yönlendirmelerle başkalarının da katılımını sağlar.
- Gerekli durumlarda yeniden yapılandırarak ayrıntılı sorular sorar.
- Diyaloglarında öneri ifadeleri kullanır.
- Tekrarı istendiğinde söylediklerini ayrıntılandırarak açıklar.
- Bir tartışmada görüşlerini gerekçeleriyle ifade eder.
- Gözlem ve izlenim içeren konuşmalar yapar.

DERS İŞLEME SÜRECİ

- Derse, önceden hazırlanmış çalışma kağıtları dağıtılarak başlanır. Öğrenciler çalışma kağıdındaki metni sırayla sesli okurlar. Metin okunduktan sonra bilmedikleri sözcükleri öğretmene sorarlar ve bu sözcükler tahtaya yazılır. Sonra metnin altındaki sorular üzerinde konuşulur.
- İkinci etkinlikte iki konudan biri seçildikten sonra, sınıf iki gruba ayrılır ve ders münakaşa şeklinde gerçekleşir.

ÇALIŞMA KAĞIDI

1. Okuyalım, konuşalım.

Türk Mutfağı



Türk Mutfağının Tarihi

“Türk mutfağı, geçmişten günümüze kadar renkli bir tarihe ve değişik inanç sistemlerine tanık olmuştur. Bu sayede Fransız, İtalyan ve Çin Mutfakları arasında 2500 yemek çeşidiyle bir lezzet hazinesi durumuna gelmiştir. Türk mutfağının ve yemek kültürünün birikimi tarihi süreçteki kültürel birikimin verdiği çeşitlilik ile coğrafyanın ve iklimlerin ortaya koyduğu zenginlik sonunda geniş bir yelpazeye yayılmıştır.

Orta Asya’da Yaşayan Türkler

Türk mutfağının kökleri Orta Asya Türkleri’ne kadar uzanmaktadır. Orta Asya göçebe insanının et ve mayalanmış süt ürünlerini kullanmaları, Mezopotamya’da yetişen tahıllar, Akdeniz çevresinin sebze ve meyveleri, Güney Asya’nın baharatı ile birleşerek zengin bir Türk yemek kültürünü ortaya çıkarmıştır. Orta Asya’da yaşayan Türkler tarım ve hayvancılıkla uğraştıkları için tükettikleri gıdalar buğday unu ile

yoğrulmuş yağlı hamur işleri, süt ve süt mamulleri, at ve koyun eti ağırlıklı olup içecekleri ise kısrak sütünden hazırlanmış olan kımız'dan oluşmaktaydı.

Selçuklular Devrinde Yemek

Selçuklular devrinde, Türk mutfağı daha da önem kazanmış ve Selçuklulara has bir mutfak kültürü ortaya çıkmıştır. Türkler şimdi olduğu gibi Selçuklu devrinde de yiyeceklerini hayvanlardan ve bitkilerden sağlıyordu. Büyükbaş ve küçükbaş hayvanların sütleri, etleri, kümes hayvanları, tarımsal bitkiler, yabani otlar, ağaçlar ve meyveler ile besleniyorlardı.

Sultanların Mutfacı

Osmanlı İmparatorluğu zamanında Türk Mutfak kültürü daha da gelişmiş ve en görkemli çağlarını yaşamıştır. Sultan ve padişahlar, devlet büyükleri ve yabancı misafirleri doyurmak amacıyla değişik yiyecekler hazırlatıp yeni yemek tarifleri geliştirmişlerdir. Türk mutfağının Osmanlı döneminde gelişmesinin en önemli nedeni Osmanlı İmparatorluğu'nun çok geniş coğrafi alana hükmetmesi sonucunda çok farklı kültürlerle tanışması ve onlardan etkilenmesi olarak açıklanabilir.

Türk Kültüründe Yemek

Çok zengin bir yapıya sahip olan Türk gelenekleri arasında çeşitli özel günlere ait ziyafetler verilmesi de bulunmaktadır. Ondördüncü yüzyılda daha çok zafer, doğum, ölüm, düğün ve yabancı elçilerin ziyaretleri sırasında verilen ziyafetler sonraları dini bayramlar, kandiller, aşure ayı, nevrüz gibi mevsimlik bayramlar, evlenme ve sünnet düğünleri, ramazanda iftar ve sahur yemekleri, hac dönüşü yedirilen yemekler, lohusalık ve hastalıkta yenilen yiyecekler ve ölü evine gönderilen ve orada yenilen yemekler şeklinde geniş bir yapıya bürünmüştür.

Türk Mutfağında Kullanılan Malzemeler

Türklerin mutfakları ele alındığında, yemek çeşitlerinin çok olduğu ama çoğunun undan üretilerek yapıldığı göze çarpar. Türklerin beslenme biçimi una, hayvana ve hayvandan elde edilen ürünlere dayanmaktaydı. Et,

hamur işleri yanı sıra özellikle Selçuklu döneminde pırasa, kereviz, ıspanak, fasulye, şalgam, soğan ve sarımsak gibi sebze çeşitlerine rastlanmaktadır. Bunların o dönem içinde güveç veya çömlekte yapılan etli yemeklerde kullanıldığı düşünülmektedir. Yüzyıllar boyunca Türkler, sofralarında çorba, tencere yemeklerini, pirinç pilavı ve börek türlerini ana yemek olarak eksik etmemişler, zamanla bu yemeklere zeytinyağlı yemekler de katılmış ve sofrası zenginleşmiştir. Türkler, sofralarından sebzeyi de eksik etmemişler, genellikle etli sebze yemeklerine ağırlık vermişlerdir. Tereyağı, içyağı ve kuyruk yağı eskiden yemeklerde çok kullanmışlardır. Zeytinyağı ise önceleri Batı Anadolu'da, özellikle Ege Bölgesi'nde kullanılmıştır. Gerek eskiden gerekse şimdi Türk mutfağında en çok beğenilen yiyecekler, börek ve çeşitleri, hamurdan yapılan tatlılardır. Et ise çoğunlukla bulgur, pirinç, buğday, hamurla birlikte yapıldı. İçeceklerden en çok yemeklerle birlikte tüketilen ayran, çeşitli şerbetler, hoşaf başta gelirdi.

Türk Mutfağını Turistler de Seviyor

Türk mutfacı ile ilgili olarak yapılan araştırmalar incelendiğinde; yabancı turistlerin büyük bir çoğunluğunun Türkiye'ye ilk gelişlerinde Türk mutfacıyla tanıştığını ve Türk mutfacına ait herhangi bir yiyecek-içeceği tükettikleri sonucuna ulaşmışlardır. Yapılan farklı bir çalışmada turistlerin büyük çoğunluğunun Türk mutfacı ile ilgili bilgileri televizyon ve dergilerden öğrendiğini tespit etmişlerdir. Ayrıca turistlerin Türk yemeklerini lezzetli, doyurucu, bol çeşitli ve görünümlerini güzel bulduklarını saptamışlardır.”

Düzenlenmiştir: <http://www.millifolklor.com>



1.Soru

Resimdeki Türk yemeklerinin adlarını biliyor musunuz ve hangisinin tadına baktınız? En çok hangi Türk yemeğini seviyorsunuz?

2.Soru

Ülkenizin meşhur yemeğini anlatınız.

3.Soru

Metne göre Türk mutfağı nasıl gelişmiştir?

4.Soru

“Yeryüzündeki hiç bir gıda, açlık kadar lezzetli değildir” sözüyle sizce ne anlatılmak istenmiştir?

2. Konuşalım.

Aşağıdaki konulardan birini seçiniz, iki gruba ayrılarak seçtiğiniz konu üzerinde tartışınız.



Yemeęi en güzel kim yapar? Erkekler mi bayanlar mı? Kendi hayatınızdan örnekler getirerek açıklayınız.



Günümüzde kadınların çalışma yaşamına girmesi, zamanla yarış, endüstrileşme ve kentleşme, batı kültürüne açılma, vb sebeplerden dolayı gençlerimizin evde yemek yeme alışkanlıkları yerini hızlı hazır (fast food) yemeklere bırakmakta. Siz hangisini tercih ediyorsunuz, niçin?

5.2. C1 Seviyesi Okuma Becerisi Etkinliği

DİL BECERİSİ: OKUMA

ETKİNLİĞİN ADI: “Nazar Boncuğunun dll Ustası: Mahmut Sr”

İşLENECEK DERSİN AMACI: Kültür aktarımını sağlama, metinlerin konusunu belirleyebilme

SÜRE: 3 Ders Saati

ETKİNLİĞİN SEVİYESİ: C1

KAZANIMLAR

- Söz varlığı unsurlarını bağlamdan hareketle anlamlandırır.
- Bir uzmanlık alanıyla ilgili terim ve kalıp ifadeleri belirler.

- Bağlamdan hareketle mecazlı ifadeleri ve kalıpları anlamlandırır.
- Bir metnin akışını ve anlam bütünlüğünü sağlayan ifadeleri belirler.
- Metinlerde yer alan kişilerin özelliklerini belirler.
- Metinlerin tema, konu ve ana duygusunu belirler.
- Bir metinden istenilen bilgileri seçer.
- Metnin konusunu ve temel iletisini belirler.

DERS İŞLEME SÜRECİ

- Derse, önceden hazırlanmış çalışma kağıtları dağıtılarak başlanır. Öğrenciler çalışma kağıdındaki metni sırayla sesli okurlar. Metin okunduktan sonra bilmedikleri sözcükleri öğretmene sorarlar ve bu sözcükler tahtaya yazılır. Sonra metnin alt başlıkları sırasıyla yerleştirilir.
- İkinci etkinlikte öğrencilerden tablodaki doğru/yanlışları işaretlemeleri ve onun altındaki test şeklindeki soruların doğru cevapları bulmaları istenir.
- En son etkinlikte nazar ile ilgili deyimler ve söz kalıplarının anlamları ile eşleştirilmeleri istenir.

ÇALIŞMA KAĞIDI

3. Okuyalım, alt başlıkları yerleştirelim.

Nazar Boncuğunun Ödüllü Ustası: Mahmut Sür

	a. Çırağıktan Başlayan Yolculuk
	b. Kültürel Endüstride Nazar Boncukları
	c. Nazar Adı Verilen Köy
	d. Nazar Boncuğu
	e. Nazar Boncuğu Üretiminde Teknikler
	f. Ocak Ustalığı



1.....

"Nazar boncuğu; göz şeklindeki mavi bir cam boncuktur. Bu nedenle ona göz boncuğu da denir. Nazar veya göz değmesine karşı koruyucu olarak kullanılır. "Nazar", Arapça kökenli bir kelime olup, Türkçede "Bakış, bakma, göz atma" anlamına sahip olmasının yanında, "Belli kimselerde bulunan, kıskançlık veya hayranlıkla bakıldığında insanlara, eve, mala-mülke hatta cansız nesnelere kötülük verdiğine inanılan uğursuzluk, göz" anlamına da sahiptir ve kem göz olarak da adlandırılır. Halk arasında nazar değen canlıların hastalanabileceğine, nesnenin ise kırılıp patlayabileceğine inanırlar. İnanişâ göre nazar değen varlık bir inek ise sütü kesilir, bir bitki veya meyve ağacı ise aniden kurur ve ölür.

2.....

Nazar boncuğu üretim yöntemi bakımından ustadan çırağa aktarılan bir geleneğe sahiptir. Nazar boncuğu, yaklaşık 1000 derece ısı veren fırında ustanın, cama şekil vermesiyle üretilir. Bugün İzmir'de Görece ve Nazarköy'de devam etmekte olan nazar boncuğu üretimi ise, hammaddesi, yapım tekniği ve ortasında yer alan deliğe bağlı olarak Doğu Akdeniz camcılık geleneğine bağlıdır. Eski adı Kurudere olan Nazarköy'deki boncuk ustaları bu geleneği Arap Selim lakaplı ustadan öğrenmişler ve daha sonra yetiştirdikleri çıraklarla geleneği aktarmaya devam etmişlerdir. Nazar boncuğu yapımından

dolayı Nazarköy adı verilen köyde bugün beş boncuk ocağı bulunmaktadır. Bu ocaklardan biri de 2012 yılında "Yaşayan İnsan Hazinesi (YİH)" seçilen Mahmut Sür'e ait "Kıvırcık Boncuk Ocağı"dır.

3.....

Mahmut Sür, çocukluk yıllarında nazar boncuğu ocağında çalışmaya başlamış, nazar boncuğu yapımına yıllarını vermiş, çıraklar yetiştirmiş ve nazar boncuğunun yapımından, sunumuna kadar bu geleneği güncelleyebilmiştir. Mahmut Sür 1975 yılında 13 yaşında iken ustası Necati Şahin'in yanında çıraklığa başlamıştır. Bundan yaklaşık beş yıl sonra, "minik karagöz" adı verilen nazar boncuğunu yapmayı öğrendiğinde kalfa olmuştur. 1984 yılına kadar köyündeki boncuk ocaklarında çalışan Sür, bundan sonraki on beş yıl bir cam fabrikasında çalışmıştır.

4.....

2002 yılında köyünde kendine ait bir boncuk ocağı açan Mahmut Sür, bu dönemde boncuk ocağının en önemli bölümü olan "fırın"ı yapmayı öğrenmiştir. "Ocak" ya da "fırın" adı verilen ve her yıl yeniden inşa edilmesi gereken bu bölümde kızılçam odunu yakılır ve 800-1000 derecelik ısıda cam eritilir. Nazar boncuğu üretiminin bir parçası olan ocağın yapısı ve kullanım şekli de geleneksel olarak aktarılır ve

bu şekliyle ocak teknik olarak en verimli ısı iletim sistemini oluşturur. Böylesi bir sistem ise bu işin ehli olan ocakçı ustalar tarafından yapılır. Örneğin Nazarköy’de 2000’li yıllara kadar ocak ustalığını Abdullah Işılak yapmıştır. Abdullah Usta’dan ocak yapımını öğrenen Mahmut Sür 2002 yılından itibaren kendi ocağını da yapabilen bir nazar boncuğu ustasıdır. Mahmut Sür halen aynı ocağı işletmekte ve birlikte çalıştığı kalfa ve çıraklarına geleneksel nazar boncuğu üretim tekniklerini aktarmaktadır. Bugüne kadar onun ocağında pek çok kalfa çalışmış ve pek çok çırak yetişmiştir.

Japonya’da “Türk Mavisi” adıyla tanınmaktadır. Onun ocağına gelenler sadece nazar boncuğu satın almaz, ocağın bulunduğu bahçeden kiraz toplayarak, geleneksel şekilde düzenlenmiş bir köy avlusunda çayını içer ve çalınan saz eşliğinde yöreye ait türkülerini dinler. Boncuk ocağında süren geleneksel boncuk yapımını izler ve hatta bu sürece dâhil olup kendi boncuğunu yapmayı deneyimler. Bu şekilde nazar boncuğu, Mahmut Sür’ün ocağında bir nesne olmaktan çıkar ve adeta bir sihre benzeyen üretimi ve yörenin gelenekleriyle bütünleşir."

Düzenlenmiştir: Milli Folklor Dergisi

5.....

Mahmut Sür, ocağında geleneksel bilgiye dayalı boncuk üretimini çıraklarına aktarırken, kendi geliştirdiği teknikleri de aktarmaktadır. Çalıştığı cam fabrikasında öğrendiği teknikleri nazar boncuğu üretimiyle birleştiren Mahmut Sür kendisinin “buzlama cam” dediği nazar boncuklarını üretmektedir. “Eskitme boncuk tekniği” olarak da adlandırılan bu tekniği nazar boncuğuna uygulayan Mahmut Sür, bugün çok yaygın olan balık şeklinde nazar boncuklarını ve daha önce bilinmeyen 12 farklı rengi üretmektedir.



6.....

Bugün İzmir’in kent sembollerinden olan nazar boncuğu aynı zamanda uluslararası alanda Türkiye’nin de sembollerindendir. Mahmut Sür’ün ürettiği nazar boncukları da bu kültürel endüstride hem yurt içi hem de yurt dışında kendine önemli bir yer edinmiştir. Onun imal ettiği nazar boncukları Amerika, Brezilya ve Yunanistan’da model olarak kullanılmakta ve



4. Doğru seçenekleri işaretleyiniz.

	D	Y
1. Mahmut Sür 1975 yılında doğmuştur.		
2. Mahmut Sür 1984 yılına kadar cam fabrikasında çalışmıştır.		
3. Mahmut Sür birkaç sene usta Necati Şahin’in yanında çalışmıştır.		
4. Mahmut Sür artık çırak yetiştirme işini bırakmıştır.		

5.Mahmut Sür'ün boncuk ocağı bulunan Nazarköy İstanbul'dadır.		
6.Mahmut Sür 2002 yılında "Yaşayan İnsan Hazinesi (YİH)" seçilmiştir.		
7.Mahmut Sür'ün boncuk ocağı ziyaretçi kabul etmiyor.		

5. "Böylesi bir sistem ise bu işin ehli olan ocakçı ustalar tarafından yapılır." cümlesindeki "bir işin ehli olmak" deyiminin anlamı hangisidir?

- a) Yapılan işi iyi bilmek, o işte uzmanlaşmış olmak.
- b) Bir işi yıllarca yapmak.

6. Mahmut Sür kendi ocağını açmadan önce kaç sene bu alanda çalışmıştır?

- a) 15 sene
- b) 27 sene

7. Aşağıdakilerden hangisi doğru değildir?

- a) Mahmut Sür çıraklığa büyük usta Necati Şahin'in yanında başlamıştır.
- b) Mahmut Sür, bugün çok yaygın olan balık şeklinde nazar boncuklarını yapmayı Abdullah Usta'dan öğrenmiştir.

8. Mahmut Sür ile ilgili aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- a) Mahmut Sür nazar boncuğu üretimini öğrenmek için başka şehre gitmiştir.
- b) Mahmut Sür genç yaşlarından nazar boncuğu üretimine ilgi duymuştur.



9. Aşağıdaki deyimler ile söz kalıplarını anlamları ile eşleştiriniz.

1	Nazara/göze gelmek Nazar/göz değmek		Her yerde görünür, dikkat çeker durumda olmak.
2	Nazar boncuğu gibi		Ona öyleymiş gibi, o gözle bakmak.
3	(Bir şeye şu, bu) nazarıyla bakmak		Kıskançlık ya da hayranlıkla bakmaktan dolayı bir şeye çöken uğursuzluk.
4	Nazar boncuğu olsun		Nazardan korunmak için söylenir.
5	Allah kötü gözden		Nazara, göze, kötü bakışa karşı bir sözde savunma.

	korusun/saklasın		
6	41 kere maşallah		Çok yolunda giden,herkesi imrendiren bir süreç yada olayda yaşanan küçük bir olumsuzluğa yapılan yorumdur.
7	Gözü kalanın gözü yere batsın		Nazar değmemesi için söylenir.

5.3. B1 Seviyesi Yazma Becerisi Etkinliği

DİL BECERİSİ: YAZMA
KONU: HİKAYE TAMAMLAMA
İŞLENECEK DERSİN AMACI: Bir metni bağlamına göre tamamlayabilme
SÜRE: 2 DERS SAATİ
ETKİNLİĞİN SEVİYESİ: B1

KAZANIMLAR

- Bir metni bağlama uygun biçimde tamamlar.
- Öyküleyici metinler yazar.
- Gözlem ve izlenim içeren metinler yazar.
- Yazılarında öneri ifadelerini kullanır.
- Meslekleri karşılaştıran metinler yazar.
- Cümle bağlayıcılarını kullanarak kısa metinler yazar.
- Yazım kurallarına dikkat ederek yazar.
- Noktalama işaretlerini işlevlerine uygun olarak kullanır.
- Giriş, gelişme ve sonuç paragrafları yazar.

DERS İŞLEME SÜRECİ

- Öğrencilere hangi mesleği sevdikleri ile ilgili sorular sorulur.
- Yazma sırasında sorusu olan öğrencilerin sorularına cevap verilir.

- Son olarak öğrencilerden hikayelerini sınıfta sırayla okumaları istenir. Bu hikayelerin üzerine konuşulur ve tartışmalar yapılır. Hataları düzeltilir ve tahtaya yazılır.

ÇALIŞMA KAĞIDI

Aşağıda verilen metni tamamlayınız.

Doktorlar Ailesi



Biz ailede yedi kişiyiz. Dedem, annem, babam, ablam, ağabeyim, ben ve kız kardeşim. Dedem yetmiş yaşında. O şehrimizin en iyi doktorlarından biriydi. Artık emekli oldu. Babam cerrah, kalp ameliyatlarını yapar. Annem çocuklarla arası iyi olduğu için çocuk doktoru olmayı seçmiş. Ablam ise babamla annemin çalıştığı hastanede hemşiredir. Ağabeyim üniversiteyi bu sene bitirecek. O da babam gibi cerrah olmak istiyor. Ben seneye liseden mezun olacağım. Son zamanlarda gelecek mesleğim ile ilgili düşünmeye başladım. Ben doktorlara çok saygı duyarım ama doktor olmak istemiyorum. Çünkü...

SONUÇ

Günümüzde gitgide artan küreselleşme, bundan ortaya çıkan farklı kültürlerin iç içe geçmesi ve sosyal hayatın gelişmesi, yabancı dil öğrenme ve geliştirmeyi zorunlu kılmaktadır. Bir veya birden fazla yabancı dil bilgisinin bir insan için yaşamda ve kariyerde yeni fırsatlar sunduğu, yaşam kalitesini yükseltmek için yer değiştirme imkanı sağladığını herkes bilir. Bu nedenle, şu anda, bir veya birden fazla yabancı dil bilmek, sadece ek bir avantaj değil, aynı anda bir zorunluluktur.

Bu bağlamda, yabancı dil öğretim yöntemlerini incelemenin önemi gün geçtikçe artmaktadır. Herhangi bir dilin zaman içerisinde farklı değişikliklere uğradığını da göz önünde bulundurursak, yabancı dil öğretimi alanında yeniliklere ulaşmak dilbilimin ana görevlerinden biridir.

Bu çalışma sırasında Kazakistan gramerciliğinin, Türkiye gramerciliğinden ayrıldığı noktalardan birinin cümle unsurlarının (söylem müşeleri), basit cümle (cay söylem) başlığı altında ele alınması olduğu sonucuna varılmıştır.

Ayrıca, Türkiye Türkçesi ve Kazak Türkçesine olan ilginin artmasıyla bu alandaki bazı sorunlar da meydana gelmektedir. Yabancılar Türkiye Türkçesi öğretimi kitaplarından ayrı olarak Türkçe konuşan ülkelerde (Türkiye, Kazakistan, Özbekistan, Kırgızistan, Türkmenistan, Azerbaycan) kullanılacak olan Türkiye Türkçesi ve Kazak Türkçesi ders kitaplarının hazırlanması gerektiği sonucuna da varılmıştır. Türk ve Kazak üniversitelerinin, enstitülerinin ve kültür merkezlerinin faaliyeti ile Türkiye Türkçesi ve Kazak Türkçesinin öğretimi ile ilgili kaliteli materyalin en kısa sürede hazırlanıp ilgili kurumların hizmetine sunulması her iki ülke akademilerinin ve dilbilimcilerinin öncelikli vazifesidir. Türk üniversitelerinin ve oradaki fakültelerin Kazakistan'da ve Kazak üniversitelerinin Türkiye'de Dili ve Edebiyatı bölümlerinin sayısını artırma gereği vardır.

Yabancı bir dili öğrenirken en zor gelen konulardan biri sözdizimdir. Genel olarak Türkiye Türkçesi ile Kazak Türkçesinde çok büyük farklılıklar görülmemekte, fakat yabancı eş değer kelimeler, sesler ve sözdizimindeki küçük ayrıntılar gibi bu lehçelerin özelliklerini hızlı bir şekilde ayırarak gösterebilen ders kitaplarına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu ders kitaplarında iki lehçe arasındaki Türkiye Türkçesindeki seslerin Kazak Türkçesindeki karşılıkları (Yaprak – japırak, Yaz – Jaz, Yastık – jastık, yün – jün, vb.) verilmelidir.

Kazaklara yönelik Türkiye Türkçesi ve Türklere yönelik Kazak Türkçesi öğretimi derslerinde hem iletişimsel yöntem hem de dilbilgisi çeviri yöntemi kullanılarak daha etkili bir öğrenme gerçekleşeceği düşünülmektedir.

Türkiye Türkçesi ve Kazak Türkçesinin dil yapısı, kuralları ve mantığı farklı olmadığı için bu lehçelerin öğrenimi de zor olmamaktadır. Fakat, Kazak Türkçesinde olup da Türkiye Türkçesinde olmayan á, ğ, i, í, q, u seslerine, Kazak Türklerinin de söylemekte zorlandığı Türkiye Türkçesindeki h sesine daha çok çalışmak lazımdır.

Türk dilbilimcilerin çoğu sözcük türlerinde Türkiye Türkçesindeki Sayı sıfatı bölümünü Sıfat türüyle birleştirmektedir. Kazak Türkçesinde ise Sayılar ayrı bir sözcük türü olarak gruplandırılmaktadır. Kazak Türkçesinde fiilin üç zaman türü ve onların kendi içinde ayrılmaları olduğu halde (şimdiki, geçmiş ve gelecek zamanları) Türkiye Türkçesinde ise daha geniş zaman, rivayet zamanları ve birleşik zamanlar da bulunmaktadır.

Yabancı bir dil ne kadar zor olsa da merak uyandırmak ve öğrencilerin ilgi ve dikkatini çekmek bir öğretmenin en büyük vazifesidir. Bu amaçla derslerde farklı görseller, ders kitapları, filmler, çizgi filmler, şiirler, şarkılar kullanılmalı, öğrencilere dilin yanı sıra Türk gelenekleri ve kültürü de öğretilmelidir. Sınıf dışında öğrencilere daha yakın olmalı ve onlarla vakit geçirmeli, sınıf dışında da mümkün olduğunca çok Türkçe konuşulmalıdır.

Sonuçta Kazakistan halkının gün geçtikçe Türkiye Türkçesine olan ilgisi artmaktadır. Ve Kazak alfabesinin Kirilden Latine geçmesiyle Kazak Türkçesine olan ilgi de artmaktadır. İki ülke arasındaki geçmişten süregelen tarihi bağları da göz ardı edemeyiz. Bu tarihi bağların yanında günümüzde gelişen siyasi ve ticari ilişkiler, karşılıklı turistik ve sosyal faaliyetler, üniversitelerde mevcut bulunan Türkoloji bölümleri, Türkçe öğreten okullar ve Yunus Emre Türk kültür merkezi gibi merkezler sayesinde Türkiye Türkçesinin, Kazakistan'da gün geçtikçe önemi artmaktadır. Türkiye Cumhuriyeti'nin kurumsal faaliyetlerinin bu yönde gelişmesi, hiç şüphesiz Türk dilinin Kazakistan'da ve dünyanın diğer bölgelerinde daha iyi tanınmasına ve öğrenilmesine katkı sağlayacaktır. Kazakistan'ın bu konuda Türkiye Cumhuriyetinden örnek alması gerektiğini düşünüyoruz. Umarız bu mütevazı çalışmamız daha da yetkin çalışmalara yol gösterecek ve ilham verecektir.

KAYNAKÇA

- Akbayır, Sıdık: Cümle ve Metin Bilgisi, Ankara: PegemA Yayıncılık, 2007.
- Aktaş, Tahsin, "Yabancı Dil Öğretiminde İletişimsel Yeti", Journal of Language and Linguistic Studies, s.1, Nisan 2005.
- Amancolov, Äbilqayev: Qazaq Tili-Sintaksis, Almatı,1991.
- Aşılıoğlu, Bayram: Türkçe Öğretmen Adaylarına Göre Derslerde Karşılaşılan Başlıca Dinleme Engelleri, 2009, Cilt 8, Sayı 29.
- Balaqayev, Mäwlen, Sayrambayev, Talğat: Qazirgi Qazaq Tili, Almatı, 1997.
- Banguoğlu, Tahsin: Türkçenin Grameri, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 2000.
- Bayraktar, Nesrin, Ercan, Yadigar: Türk Dili Yazılı ve Sözlü Anlatım, İstanbul: Atlas Yayın Dağıtım, 2005.
- Biranal, Kamuran: Dilthey ve Rickert'te İnsani Bilimlerin Tasnifi, Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları, 1957.
- Caferoğlu, Ahmet: Türk Dili Tarihi, İstanbul: Enderun Kitabevi, 1984.
- Deny, çeviren: Ali Ulvi Elove, 1941.
- Demirel, Özcan: Öğretimde Planlama ve Değerlendirme : Öğretme Sanatı, Ankara: Pegem Yayınları, 2004.
- Doğan, Levent: Çağdaş Türk Lehçeleri, Çanakkale: Paradigma Akademi Yayınları, 2015.
- Doğan, Levent: Çağdaş Türk Lehçeleri El Kitabı, İstanbul: Kriter Yayınları, 2007.
- Dolunay, Salih Kürşad, Türkçe ve Dil Bilgisi Öğretiminde Sıklık Çalışmalarının Yeri, Gazi Türkiyat, Ankara, 2012.
- Er, Onur, Biçer, Nurşat, Bozkırlı, Kürşad Çağrı: Yabancılarla Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Sorunların İlgili Alan Yazını Işığında Değerlendirilmesi, Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi Sayı: 1/2 2012 s. 51-69.

Ercilasun, Ahmet Bican, “Kiril Alfabetinden Latin Alfabetine”, Kafkasya ve Orta Asya: Bağımsızlıktan Sonra Geçmiş ve Gelecek Konferansı (25-27 Mayıs 1995), TİKA Yayınları, Nisan 1996).

Ergin, Muharrem: “Edebiyat ve eğitim fakültelerinin Türk dili ve edebiyatı bölümleri için Türk dil bilgisi”, İstanbul: Bayrak, Basım/Yayım/Tanıtım, 2011.

Gencan, Tahir Nejat: “Dilbilgisi”, Ankara, 1979.

Gömeç, Saadettin: Türk Cumhuriyetleri ve Toplulukları Tarihi, Ankara: Akçağ Yayınları, 1999.

Gürsoy Naskali, Emine, Ceval Kaya, Güliden Sağol Yüksekaya vb: “Türk dili kitabı”, editör: Güliden Sağol Yüksekaya, İstanbul: Duyar, 2006.

Hengirmen, Mehmet. Türkçe Dilbilgisi, Nurol Matbaacılık, Ankara 1995.

İmhof, Margarete: What Makes a Good Listener? Listening Behavior in Instructional Settings, 2012.

İslam Ansiklopedisi, Türkiye Diyanet Vakfı.

Karaağaç, Günay: Türkçe'nin Söz Dizimi, Ankara: Kesit Yayınları, 2009.

Karahan, Leyla: Türkçede Söz Dizimi, Ankara: Akçağ Yayınları, 2010.

Koç, Kenan, Oğuz Doğan, Kazak Türkçesi Grameri, (Ankara: Gazi Kitabevi, 2004).

Koç Nurettin. Yeni Dilbilgisi, İnkılap Kitabevi, İstanbul, 1996.

Korkmaz, Zeynep: “Türkiye Türkçesi Grameri (Şekil Bilgisi)”, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 2003.

Lyons John. Linguistique Generale, Librairie Larousse, Paris 1970.

NURMAHANNOVA, Türki Tilderiniñ Salıstırmalı Grammatıkası, Almatı, 1971.

Özkan, Mustafa, Hatice, Tören, Osman, Esin: “Yüksek öğretiminde Türk dili yazılı ve sözlü anlatım”, 2.bs., İstanbul: Filizkitapevi, 2006.

Özkan, Mustafa, Sevinçli, Veysi: Türkiye Türkçesi Söz Dizimi, 2008.

Özyürek, Rasim: Türk Devlet ve Topluluklarından Türkiye Üniversitelerine Gelen Türk Soylu Yabancı Uruklu Öğrencilerin Türkçe Öğrenimlerinde Karşılaştıkları Sorunlar, 2009.

Peçenek, D. –Ay, S. O. (1996), "Dilin İşlevleri: Kibarlık, Danışma, Seslenme Biçimleri ve Sen-Siz Ayrımı", **TÖMER Dil Dergisi**, S. 46, Ağustos 1996

Radloff, Wilhelm: “Phonetik der nördlichen Türksprachen”, Leipzig, 1882.

Rıdvan Kağan Ağca, Yabancı Dil Öğretiminde Basılı Materyallere Sağlanan Mobil Çokluortam Desteğinin Kelime Öğrenimine ve Motivasyona Etkisi,

- Yayınlanmamış Doktora Tezi, (Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara 2012).
- Rüstemov, L. Z. Qazirgi qazaq tilindegi arab-parsı kirme sözderi. Almatı: Ğılım, 1982.
- Sarıbayev, Şora: Kazak Tilinin Aymaktık Sözdigi, Almatı: Arıs Baspası, 2005.
- Sayers, F., Bingaman, C. E., Graham, R. Ve M. Wheeler (Çeviri) (1993) Yöneticilikte İletişim. Rota Yay., İstanbul.
- Sızdıkova, Rabiğa: Kazak Edebî Dilinin Tarihi, Almatı: Sanat, 1993.
- Stæhr, Lars Stenius: Vocabulary knowledge and listening comprehension at an intermediate level in English and French as foreign languages, 2009.
- Şahin, Yusuf, "Yabancı Dil Öğretiminin Eğitbilimsel ve Dilbilimsel Temelleri", Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (2007/1).
- Tamir, Ferhat, Türkiye Türkçesi Açısından Kazak Türkçesine Bir Bakış, Türkiyat Araştırmaları Dergisi.
- Tuna, Osman Nedim: "Sümer ve Türk Dillerinin Tarihî İlgisi ve Türk Dilinin Yaşı Meselesi", Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 1997.
- Türk Dili ve Edebiyatı Ansiklopedisi, (İstanbul: Dergah Yayınları, 1982).
- Uzun, N. Engin: Ana Çizgileriyle Evrensel Dilbilgisi ve Türkçe. İstanbul: Multilingual Yabancı Dil, 2000.
- Vandergrift, Larry: Recent developments in second and foreign language listening comprehension research. Language teaching, 40(03).
- Vandergrift, L. (2006). Second Language Listening: Listening Ability or Listening Proficiency? Modern Language Journal, 9, 6-18. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1540-4781.2006.00381.x>
- Yalçın, Alemdar: Türkçe Öğretim Yöntemleri, Ankara: Akçağ Yayınları, 2002.
- Yalçın, Alemdar: Son Bilimsel Gelişmeler Işığında Türkçenin Öğretimi Yöntemleri, Ankara: Akçağ Yayınları, 2018.
- Баскаков Н. А. Введение в изучение тюркских языков. М.. 1969.
- Н. А. Баскаков, ВОПРОСУ О КЛАССИФИКАЦИИ ТЮРКСКИХ ЯЗЫКОВ (Известия АН СССР. Отделение литературы и языка. - Т. XI. Вып. 2. - М., 1952).
- Богородицкий В. А. Введение в татарское языкознание в связи с другими тюркскими языками. Казань, 1953).
- Кононов А.Н. История изучения тюркских языков в России. Дооктябрьский период. – Л.: Наука, 1982.

Мечковская Н.Б. Общее языкознание. Структурная и социальная типология языков. Учебное пособие для студентов филологических и лингвистических специальностей. - 2 изд. – М.:Флинта: Наука, 2001.

Рясянен М. Материалы по исторической фонетике тюркских языков. М., 1955.

Хусаинов К.Ш., В.В. Радлов и казахский язык. – Алма-Ата: Наука, Каз ССР, 1981).



EKLER

EK 1.

ÖĞRENCİNİN AKADEMİK ÖZGEÇMİŞİ

Kişisel Bilgiler			
Adı ve Soyadı	Eleonora Ryskul		
E-postası/Web Sayfası			
Bildiği Yabancı Diller	Kazakça, Rusça, İngilizce		
Uzmanlık Alanı	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi		
Öğrenim Bilgileri			
	Üniversite	Bölüm	Yıl
Lisans	Avrasya Milli Üniversitesi	Yabancı Dil Filolojisi: Türk Dili	2018
Tez Başlığı	Dede Korkut hikâyelerindeki karakter sistemi ve onların Türk halklarının edebiyatında incelenmesi		
Tez Danışmanı	Aidyn Zhalmyrza		
Akademik Eserler			
(Makale, kitap, kitap bölümü, bildiri, poster, sergi, konser vb. eserlerden kaynakça yazım kurallarına göre en fazla 10 eser yazılmalıdır.) Tezden üretilen yayınlar * ile işaretlenmelidir.			
Alanıyla İlgili Bilimsel Kuruluşlara Üyelikler			
Alanıyla İlgili Aldığı Ödüller			