

# Türkçe öğretim merkezlerinin idari yapılanması üzerine bir inceleme

Ömer Kemiksiz<sup>1</sup>

## Özet

*Bu araştırmanın amacı uluslararası öğrencilere Türkçe öğretmek amacıyla faaliyet yürüten Türkçe öğretim merkezlerini idari yapılanma boyutuyla incelemektir. Nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesiyle gerçekleştirilen çalışmanın veri setini, 109'u devlet, 34'ü vakıf üniversiteleri bünyesinde faaliyet gösteren toplam 143 Türkçe öğretim merkeziyle ilgili bilgiler oluşturmaktadır. İlgili kurumların web sayfaları ve yönetmelikleri aracılığıyla ulaşılan verilerin analizinde betimsel analiz tekniğinden yararlanılmıştır. Araştırma bulgularına göre Türkçe öğretim merkezlerinin kurumsal adlandırmalarında on altı farklı örneğe rastlanmıştır, en fazla "Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi" adlandırmasının kullanıldığı belirlenmiştir. Yönetim kurullarının çoğunda müdür yardımcılara yer verildiği, kurullara üye seçiminde merkezin faaliyet alanlarında çalışma yürüten öğretim elemanlarının sıklıkla tercih edildiği tespit edilmiştir. Merkezlerde görev yapan müdürlerin cinsiyete göre dağılımında erkekler, ünvana göre dağılımında ise "Doç. Dr." ve "Prof. Dr." ünvanına sahip akademisyenler öne çıkmıştır. Merkez müdürlerinin kadrolarının bulunduğu bölümlere/birimlere göre dağılımına bakıldığında "Türk Dili ve Edebiyatı" bölümleri ilk sırada yer alırken bunu "Rektörlük" birimi ve "Türkçe Eğitimi" bölümleri takip etmiştir.*

**Anahtar Kelimeler** Türkçe öğretimi, yabancılara Türkçe öğretimi, Türkçe öğretim merkezleri, idari yapılanma  
**Tür** Araştırma Makalesi

Received: 26.11.2024  
Accepted: 17.06.2025  
Published: 01.09.2025

<sup>1</sup> Doç. Dr. Bartın Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkiye, [omerkemiksiz@gmail.com](mailto:omerkemiksiz@gmail.com)  0000-0001-8628-6203

# A Study on the administrative Turkish language teaching center

## Abstract

The aim of this study is to examine the administrative structure of Turkish language teaching centers that operate to teach Turkish to international students. The data set of the study, which was conducted through document review, one of the qualitative research methods, consists of information about a total of 143 Turkish language teaching centers, 109 of which are state universities and 34 of which are foundation universities. Descriptive analysis technique was used to analyze the data obtained through the web pages and regulations of the relevant institutions. According to the research findings, sixteen different examples were found in the institutional names of Turkish language teaching centers, and it was determined that the name "Turkish Language Teaching Application and Research Center" was used the most. It was determined that assistant managers were included in most of the management boards, and that faculty members working in the center's fields of activity were frequently preferred in the selection of members to the boards. In the distribution of directors working in the centers by gender, men stood out, and in the distribution by title, academics with the titles of "Assoc. Prof. Dr." and "Prof. Dr." stood out. When we look at the distribution of center directors according to the departments/units where their staff are located, "Turkish Language and Literature" departments ranked first, followed by "Rectorate" unit and "Turkish Education" departments.

**Keywords** Turkish language teaching, teaching Turkish to foreigners, Turkish language teaching centers, administrative structure

**Paper type** Research paper

## Beyannameler

**Etik Kurul Onayı ve Katılımcı Onamı:** Bu çalışma etik kurul onayı gerektirmemektedir.

**Yayın İzni:** Bu çalışma yayın izni gerektirmemektedir.

**Veri ve Materyallerin Mevcudiyeti:** Bu çalışmada paylaşıma açık veri veya materyal bulunmamaktadır.

**Çıkar Çatışması:** Yazar, herhangi bir çıkar çatışması bulunmadığını beyan eder.

**Finansman Beyanı:** Bu çalışma herhangi bir fon sağlayıcı kuruluş tarafından desteklenmemiştir.

**Yazar Katkı Beyanı:** Bu çalışma tek yazar tarafından yürütülmüştür.

**Teşekkür:** Teşekkür edilecek herhangi bir kişi veya kurum bulunmamaktadır.

**Yayın Etiği Beyanı:** Bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen kurallara uyulmuştur. Makalede yer alan görüş ve bulgular yalnızca yazar(lar)a aittir.

Bu makale benzerlik tespit yazılımlarıyla taranmıştır.

## 1. Giriş

Bilgi ve teknolojinin hızla yayıldığı çağımızda dünya küreselleşmiş, toplumlar kendi kendilerine yeterlikten uzaklaşmış, milletlerin birbirlerine bağlı hâle gelmeleri neticesinde karşılıklı ilişkiler kaçınılmaz olmuştur (Suna ve Durmuşçelebi, 2013: 9). İletişim çağı şeklinde nitelendirilen günümüzde gelişen teknoloji sayesinde mesafeler kısalmış, böylece kişilere ana dilleri yeterli gelmemeye başlamıştır. Bu gelişmeler yabancı dil öğrenimine olan ilginin artmasına neden olmuş, uluslararası ilişkilerin başladığı dönemlerden bu yana bir gereksinim olarak kendini hissettiren yabancı dil öğretimi içinde bulunduğumuz yüzyılda daha da önemli hâle gelmiştir (Soyupek, 2007: 1571). Bu da insanoğlunun birbirinden farklı gerekçelerle de olsa yabancı bir dil öğrenme isteğinin yolunu açmıştır.

Bireylerin kültürel, ekonomik, siyasi ve sosyal birtakım sebeplerle ilk çağlardan bu yana farklı dilleri öğrenmeye ve kendi dillerini de diğer insanlara öğretmeye ihtiyaç duyduğuna vurgu yapan Bakır'a (2014) göre yeni bir dil öğrenmek isteyen insanın öncelikli hedefi ikinci bir dilin aracılığıyla diğer bireylerle iletişime geçmek ve o dili kullananların sahip olduğu maddi ve manevi unsurlarla tanışmaktır. Kişi bunu yaparak hem kendi iç dünyasını hedef dildeki insanlara aktarmış hem de farklı dünyalara açılmış olacaktır. İnsan topluluklarının birbirleriyle olan ilişkilerinin sosyalliklerinden veya ticaret ilişkilerinden kaynaklanabileceği gibi birbirleri üzerinde egemenlik kurma çabalarından da kaynaklı olduğunu belirten Aykaç (2015), toplumların zaman içerisinde daha çok ilişki kurmaya ve daha iç içe yaşamaya başlamasıyla birbirlerinin dillerini öğrenmelerinin zaruret hâline geldiğine dikkat çekmektedir. Göçer'e (2018) göre günümüzde uluslararası ilişkilerin artması sonucunda milletlerin kendi dilleriyle iletişim kurmada yaşadığı yetersizlikler, toplumların birbirlerinin dillerini öğrenme mecburiyetini doğurmuştur. Bununla birlikte bir dilin geçmişi, zenginliği, o dili konuşan insan sayısı, dünya üzerindeki geçerliliği, dilin ait olduğu ülkenin coğrafi konumu, politik, kültürel, ekonomik gücü, tarihteki yeri ve uluslararası ilişkilerde ne denli söz sahibi olduğu gibi etkenler de bir dilin yabancı/ikinci dil olarak öğrenilmesiyle doğrudan ilgilidir (Kesik ve Cığerci, 2020: 1). Görüldüğü gibi yeryüzündeki herhangi bir dilin başka toplumlar veya bireyler tarafından öğrenilmek istenmesinde birbirinden farklı gerekçeler mevcuttur.

Yaşayan dünya dilleri içerisinde tarihi en eski olan dillerden biri olarak Sibirya'dan Irak'a, Moğolistan'dan Sırbistan'a dek geniş bir coğrafyada konuşma ve yazı dili şeklinde varlığını sürdüren, çeşitli kolları ve lehçeleriyle yeryüzündeki nüfusun yaklaşık %3'ünün konuştuğu, bugün itibarıyla 12 milyon m<sup>2</sup>lik oldukça geniş bir sahada yaklaşık 250 milyon insan tarafından kullanılan, içinde bulunduğumuz yüzyılın en yaygın dilleri arasında yer alan (Bakır, 2014: 436) Türkçe; sınırların değiştiği, önceliklerin tekrar gözden geçirildiği günümüz dünya düzeninde, yabancı bir dil olarak öğrenilme nedenleri ne olursa olsun öğrenmek isteyenlerin sayısının günümüzde hızla arttığı dillerden biridir (Mete, 2015: 28). İşcan'a (2018) göre Türkiye'nin uluslararası arenadaki konumunun ve gücünün giderek artmasından dolayı başta Türkiye'yi olmak üzere Türkleri, bunun sonucu olarak Türk kültürünü yakından tanımak ve Türklerle daha etkili iletişim kurabilmek için Türkçe öğrenmek isteyenlerin sayısında gerek yurt içinde gerekse yurt dışında hızlı bir artış görülmektedir. Göçer (2018), Türkçenin günümüzde öğrenilmek istenen diller arasına girmesinde Türkiye'nin ticaret ve sanayi gibi alanlarda öne çıkmasının payı olduğuna vurgu yaparken Demirel'e (2015) göre Türkiye'nin son dönemde uluslararası ilişkilerde oynadığı aktif rol, farklı uygarlıklara ev sahipliği yapmış olan Anadolu'nun turizm faaliyetlerinde öne çıkması, Türk dizilerinin yurt dışındaki televizyon programlarında izlenir olması ve Türkiye'nin ülke dışından gelen göçlere kapılarını açık tutması gibi etkenler Türkçenin iletişim dili olarak öğrenilmesini ve kullanılmasını zorunlu kılmaktadır. Çok çeşitli nedenlerle öğrenilme ihtiyacı hissedilen Türkçenin etki gücünün yüksek olduğu alanlardan bir diğeri de eğitim öğretim çalışmalarıdır.

Günümüzde küreselleşme pek çok alanda olduğu gibi yükseköğretim sistemi içerisinde de etkilerini göstermektedir. Yükseköğretim kurumlarında küreselleşmeyle birlikte yaşanan değişim ve dönüşümlerin en bariz biçimde görüldüğü alanlardan biri de uluslararası öğrenci

meselesidir (Tekin, 2022: 151). Byun ve Kim'e (2011) göre yükseköğretim kurumlarınca uluslararasılaşma yolunda atılan adımlar ve izlenen politikalar, uluslararası öğrenci hareketliliğinin küresel çapta çok hızlı bir artış göstermesinin en önemli nedenidir. Bundan dolayı Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminin önemli bir boyutunu Türkiye'de yükseköğretimde 2010 yılından sonra hızlanan, eğitim öğretim hayatlarını kendi ülkelerinin dışında başka ülkelerde devam ettiren ve uluslararası nitelik kazanan öğrencilerin ortaya çıkardığı hareketlilik oluşturmaktadır (Mete ve Özgenel, 2021: 741). Türk eğitim sisteminin dost ve akraba toplulukların yaşadıkları ülkelerde öncelikli olmak üzere Türkiye'nin tarihî ve ekonomik ilişkilerinin bulunduğu ülkelerde de etkisini hissettirmeyi başardığına dikkat çeken Dilek'e (2016) göre yükseköğretim sistemi ulusaldan uluslararası boyuta doğru bir açılım göstermektedir. Yükseköğretim Kurulu verilerine göre 2014-2015 akademik yılında yurt içi üniversitelerde öğrenim gören yabancı uyruklu öğrenci sayısı 72178 iken bu sayı 2015-2016 akademik yılında 87903; 2016-2017 akademik yılında 108076; 2017-2018 akademik yılında 125138 ve 2018-2019 akademik yılında 154505 olarak gerçekleşmiştir. Bu beş yıllık süre zarfında ortaya çıkan artış sonraki beş yılda da devamlılık göstermiştir. Nitekim 2019-2020 akademik yılında 185047 olan öğrenci sayısı, 2020-2021 akademik yılında 224048; 2021-2022 akademik yılında 260289; 2022-2023 akademik yılında 301694 ve son olarak 2023-2024 akademik yılında 336366 şeklindedir (YÖK, 2024a). İstatistiksel veriler doğrultusunda Türkiye'deki üniversitelerde uluslararası öğrenci sayısının son on yılda yaklaşık beş kat arttığı söylenebilir. Bu öğrencilere Türkçenin en doğru şekilde öğretilmesinde öğreticiler, materyaller, öğretim programları vb. kadar önemli bir unsur öğretimin belirli plan ve programlar doğrultusunda gerçekleştirileceği kurum ve kuruluşlardır. Zira Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde ders kitaplarının ve sözlüklerin hatırı sayılır bir yeri olsa da etki ve yetki alanı daha geniş olduğu için kurumsal bir yapının varlığı hiç kuşkusuz daha önemlidir (Şen, 2021: 8). Bu nedenle yabancı dil olarak Türkçe öğretimi söz konusu olduğunda bu faaliyetlerde görev alan kurum ve kuruluşlardan da bahsedilmesi gereklidir.

Türkçenin yabancılara öğretiminde rol oynayan kurumlar içerisinde enstitüler, kültür merkezleri, üniversite merkezlerinde kurulan Türkçe öğretim merkezleri, akademiler, büyükelçilikler, Türkoloji merkezleri, dernekler, vakıflar, kolejler ve özel kurslar öne çıkmaktadır (Göçer vd. 2012: 75). Yine dünyanın birçok noktasında Yunus Emre Enstitüsü tarafından faaliyetleri yürütülen Türk kültür merkezleri de Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde oldukça önemli bir konumdadır. Bu bilgiler ışığında üniversiteler bünyesinde kurulan Türkçe öğretim merkezleri Türkiye'de, Yunus Emre Enstitüsü ise yurt dışında yabancı dil olarak Türkçenin öğretildiği kuruluşların başında gelmektedir (Boylu ve Başar, 2016: 311). Buna göre Türkçenin yabancı bir dil olarak öğretiminde hem yurt içinde hem de yurt dışında pek çok kurum ve kuruluşun söz sahibi olduğu söylenebilir.

Yabancı dil öğretimi, kültür ve eğitim bakımından köprü görevi üstlendiği için ülkemizde son yıllarda epey önemli hâle gelmiş, devlet ve vakıf üniversitelerinde Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi görevini üstlenmek amacıyla "Türkçe Öğretim Merkezi" ismi altında kurumlar faaliyete geçmiştir (Erdem vd. 2015: 460). İlk kez Ankara Üniversitesi tarafından 1984 senesinde kurulan ilk Türkçe öğretim merkezinden bugüne kadar geçen süre içerisinde neredeyse her üniversite bünyesinde bu merkezlerin tesis edildiği göze çarpmaktadır (Boylu ve Başar, 2016: 309). Şimşek'e (2011) Türkçe öğretim merkezlerinde yabancılara Türkçe öğretimi hizmeti, Türk soylu öğrencilerin yanı sıra diğer tüm yabancı öğrencilere, Türkçe öğrenmek isteyen iş adamlarına, turistik amaçla ya da yerleşip yaşamak için Türkiye'ye gelen ve ilgi duyduğu için Türkçe öğrenmek isteyen tüm yabancılara da sunulmaktadır. Bu merkezlerin öncelikli amacının özellikle akademik ve ekonomik açıdan değeri hızla yükselen Türkiye Türkçesini yurt içindeki ve yurt dışındaki yabancılara, akraba topluluklardan gelen soydaşlara öğretmek onlara Türk kültürünü ve Türkiye'yi yaşatarak tanıtmak olduğunu ifade eden Bakır'a (2014) göre bu amaç doğrultusunda Türkiye'ye gelen işçi, turist, mülteci ya da öğrenci her kim olursa onların, öğrenmeyi istedikleri bu dili kendi doğal ortamında onlara öğretmeye çalışmak bu merkezlerin varlık nedenlerindendir.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminin, Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı esas alınarak temel (A1-A2), orta (B1-B2) ve ileri (C1-C2) şeklinde seviyelendirildiğini ve derslerin bu düzeylere göre planlandığını vurgulayan Gültekin ve Melanlıoğlu'na (2017) göre Türkçe öğreten dil merkezleri de bu seviyelendirmeyi temel alarak öğretim programlarını düzenlemektedirler. Türkçe öğretim merkezlerinin uluslararası öğrencilere Türk dilini öğretmek, yabancı dil olarak Türkçe öğretimiyle ilgili bilimsel araştırmalar gerçekleştirmek, ders materyalleri/araç gereçleri hazırlamak, seviye tespit etmek, Türkçe yeterlik sınavları ve kur sınavları yapmak gibi görevleri olduğunu belirten Özdemir (2020), bu merkezler vasıtasıyla Türkçeyi öğrenen uluslararası öğrencilerin Türkiye'deki yükseköğretim kurumları içerisinde yerleştirildikleri programların derslerini de takip edebildiklerine dikkat çekmektedir. Bakır'a (2014) göre yabancı dil olarak Türkçe öğrenecek olanların öncelikle amaçlarının iyi bir şekilde ortaya konduğu, kendilerine bir seviye belirleme sınavı uygulanarak çıkan sonuçlardan hareket ederek bir öğretim programı, yöntem/tekniki ve ders araç gereçlerinin hazırlandığı bu merkezler gün geçtikçe daha deneyimli, üretken ve donanımlı bir yapıya doğru hızla ilerlemektedir. Aynı zamanda gerçekleştirilen ulusal ve uluslararası anlaşmalar çerçevesinde Türkiye sınırları içerisinde olduğu kadar dünya çapında da başarılı çalışmalarıyla adından söz ettiren bu merkezlerde Türkçeye ait hemen her konuda çalışmalara imza atılmakta, güncel ve bilimsel projeler yapılmaktadır. Bu da göstermektedir ki Türkçe öğretim merkezleri kuruluş amaçlarına uygun şekilde gerçekleştirdikleri çalışmalarla Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde etkin rol oynamaktadır.

Türkçe öğretim merkezleri, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi denildiğinde akla ilk gelen kurumların başındadır ve konuyla ilgili yapılacak çalışmaların merkezindedir. Bundan dolayı bu merkezlerin kurumsal kimlikleri, idari işleyişleri, faaliyetleri vb. üzerine gerçekleştirilecek çalışmalarla merkezlerin mevcut durumunun ortaya konması önemli görülmektedir. Yapılan alanyazın taraması neticesinde bu merkezlerle ilgili yapılan araştırmaların oldukça sınırlı olduğu tespit edilmiştir. Bunlardan Bakır (2014) tarafından gerçekleştirilen araştırmada ülkemizdeki Türkçe öğretim merkezlerinin adres ve iletişim bilgileri verildikten sonra Atatürk Üniversitesi Dil Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezinin tanıtımı gerçekleştirilmiştir. Boylu ve Başar'ın (2016) çalışmasında veri setindeki 85 Türkçe öğretim merkezi uygulanan kur/eğitim saatleri, kullanılan ders öğretim materyalleri, Türkçe yeterlik sınavları, seviye belirleme sınavları ve kur sınavları gibi değişkenler üzerinden ele alınıp kıyaslanmıştır. Özdemir'in (2020) araştırmasında Türkçe öğretim merkezleri kur uygulamaları (kur saatleri, kur düzeyi puan aralıkları, kur sınavı başarı ölçütleri vb.) üzerinden değerlendirilmiştir. Ali (2023) tarafından yürütülen çalışma Afganistan'daki Türkçe öğretim merkezlerinin tanıtımı üzerinedir. Araştırmada bu merkezlerin kuruluş tarihleri, bu merkezlerde kaynak kitap olarak hangi Türkçe öğretim setlerinin tercih edildiği, bu dil merkezlerinin sayısı, merkezlerde görevli öğretim elemanı sayısı ve mevcut derslik sayısı gibi konulara yer verilmiştir. Bu araştırma ise Türkiye'deki devlet ve vakıf üniversiteleri altında çalışmalarını yürüten ve yabancı dil olarak Türkçe öğretimine öncülük eden Türkçe öğretim merkezlerini idari yapılanma yönüyle ele almayı, böylece ilgili kurumlar üzerine gerçekleştirilen çalışmalara katkı sunmayı amaçlamaktadır. Bu amaçla ortaya konan araştırmanın bahsi geçen merkezlerin idari işleyiş/kurumsal yapılanma açısından benzerlik ve farklılıklarına dair bir tabloyu da göz önüne sereceği varsayılmaktadır. "Türkçe öğretim merkezlerinin idari yapılanma bakımından görünümü nasıldır?" problem cümlesinden yola çıkarak gerçekleştirilen araştırmanın alt problemleri aşağıdaki şekilde oluşturulmuştur:

- 1) Türkçe öğretim merkezlerinin kurumsal adlandırmalar bakımından dağılımı nasıldır?
- 2) Türkçe öğretim merkezlerinde yönetim kurullarının oluşturulma ölçütleri nelerdir?
- 3) Türkçe öğretim merkezlerinde görevli müdürlerin cinsiyete göre dağılımı nasıldır?
- 4) Türkçe öğretim merkezlerinde görevli müdürlerin ünvana göre dağılımı nasıldır?

5) Türkçe öğretim merkezlerinde görevli müdürlerin görev yaptıkları bölümlere/birimlere göre dağılımı nasıldır?

## 2. Yöntem

Çalışmanın bu bölümü araştırmanın modeli, veri seti, verilerin toplanması ve analizi ile geçerlik ve güvenirlik başlıklarına ayrılmıştır.

### 2.1 Araştırma Modeli

Türkçe öğretim merkezlerini idari yapılanmaları açısından incelemeyi amaçlayan bu çalışma nitel araştırma yöntemlerinden biri olan doküman incelemesiyle yürütülmüştür. Bu yaklaşım, bir araştırmacının müdahalesi olmadan kaydedilmiş metinleri ve resimleri içeren dokümanların (Kıral, 2020: 174), anlamın ortaya çıkarılması ve belirli bir konunun anlaşılması için derinlemesine incelenmesine ve yorumlanmasına olanak tanır (Adebiyi vd. 2019: 3). Bowen'e (2009) göre bir çalışmanın parçası olarak sistemli bir değerlendirme için başvurulabilecek dokümanlar; kitaplar ve broşürler, günlükler ve dergiler, reklamlar, toplantı tutanakları, etkinlik programları, mektuplar, haritalar ve çizelgeler, gazeteler, basın bültenleri, radyo ve televizyon programı senaryoları, anket sonuçları, örgütsel veya kurumsal raporlar ve kamu kayıtları gibi çeşitli şekillerde olabilir. Bu araştırma kurumsal internet sayfalarının ve mevzuat belgelerinin incelenmesine dayalı olduğundan çalışma için en uygun metodun doküman incelemesi olduğu düşünülmektedir.

### 2.2 Veri Seti

Araştırmanın veri setini devlet üniversiteleri bünyesinde faaliyet yürüten 109 ve vakıf üniversiteleri bünyesinde faaliyet yürüten 34 olmak üzere toplam 143 Türkçe öğretim merkezinin kurumsal web sayfaları ve Resmî Gazete'de yayımlanan merkez yönetmelikleri oluşturmaktadır.

### 2.3 Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma verileri 2024 yılının Eylül ve Ekim aylarında toplanmıştır. Ulaşılan bulgular bu zaman aralığındaki mevcut bilgiler üzerinden aktarılmıştır. Veri toplama sürecinin ilk basamağında YÖK Atlas veri tabanının "Üniversitelerimiz" başlığı üzerinden Türkiye'deki tüm devlet ve vakıf üniversitelerinin web sayfaları ziyaret edilmiştir. Ardından her bir üniversite için bünyesinde faaliyet yürüten Türkçe öğretim merkezinin olup olmadığı kontrol edilmiştir. Araştırma merkezleri içerisinde Türkçe öğretim merkezi yer almayan üniversiteler ile bağımsız bir merkez yönetim teşkilatı olmayıp Türkçe öğretimini Sürekli Eğitim Merkezi, Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü gibi birimler altında yürüten üniversiteler bu aşamada kapsam dışında bırakılmıştır. Sonraki adımda araştırmanın sınırlılığı biraz daha daraltılmış, hâlihazırda mevcut bir web sayfasına sahip olsa dahi bu araştırmanın alt problemleri için veri sunma imkânı olmayan Türkçe öğretim merkezleri de çalışmaya dâhil edilmemiştir. Bu işlemlerin ardından çalışmanın veri setine son şekli verilmiştir.

Sürecin ikinci basamağında veri setine dâhil edilen merkezlerin Resmî Gazete'de yayımlanmış yönetmelikleri bilgisayar ortamında oluşturulan bir klasöre kaydedilmiştir. Araştırmanın 1 ve 2. alt problemlerine cevap bulmak için bahsi geçen yönetmeliklerden, 3, 4 ve 5. alt problemlerine cevap bulmak içinse merkezlerin web sayfalarından yararlanılmıştır. Alt problemlerin her biri için ulaşılan bulgular yine bilgisayar ortamında oluşturulan Microsoft Office Word dosyasına işlenmiştir. Verilerin toplanması esnasında "Kurumsal Adlandırmalar" başlığı için web sayfası-yönetmelik karşılaştırması yapılmış, merkezlerin yönetmeliklerde geçen isimleri veri olarak kabul edilmiştir. Yine merkez müdürlerinin ünvanları ve görev yaptıkları bölüm/birimlerin teyidi için YÖK Akademik veri tabanı kullanılmış, böylece araştırmada en doğru ve en güncel verilere ulaşılmaya çalışılmıştır. Elde edilen tüm verilerin dijital ortama aktarılmasının ardından araştırmanın veri analizi kısmına geçilmiştir.

Araştırma verilerinin analizinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Deneysel manipülasyonun yokluğunda, bitişik ve potansiyel olarak ilgili çevresel olaylar hakkında bilgi toplamak için hedef davranışın doğal bağlamlarda doğrudan gözlemlenmesini içeren (Sloman, 2010: 20) betimsel analiz, dünyayı veya bir olguyu gözlemlememize, ardından araştırma sorularını belirlememize ve gözlemlenenlere dayanarak hipotezler üretmemize yardımcı olmada oynadığı rol nedeniyle bilimsel yöntem sürecinin temel bir bileşenidir (Loeb vd. 2017: 2). Ulaşılan bulguların düzenlenip yorumlanarak okura sunulmasının hedeflendiği bu analiz türünde verilerin, daha önceden tespit edilmiş temalar doğrultusunda sistematik ve açık biçimde betimlenmesi, özetlenmesi ve yorumlanması esastır (Yıldırım ve Şimşek, 2011: 224). Akbulut'a (2018) göre dört aşamadan oluşan bu teknikte ilk olarak analiz için bir çerçeve oluşturulur. Diğer bir deyişle verilerin hangi kavram ya da temalar altında düzenleneceği başlangıçta belirlenir. İkinci aşamada hazırlanmış olan bu tematik çerçeveye göre veriler okunur, düzenlenir ve işlenir. Hatta önceden belirlenmiş olan tematik çerçevenin dışında kalan verilerin dikkate alınmaması da söz konusu olabilir. Tematik çerçeveye göre düzenlenmiş olan bulgular, üçüncü aşamada kolay anlaşılır bir ifadeyle tanımlanır ve ihtiyaç hâlinde ilginç ve dikkat çekici alıntılarla desteklenir. Son aşama ise bulguların yorumlanmasına ayrılır. Çalışmanın "Bulgular" kısmında aktarılan temaların veri toplama süreci öncesi belirlenmiş olmasından dolayı bu yaklaşımın araştırma için en uygun veri analiz tekniği olduğu söylenebilir. Veri toplama esnasında dijital ortama aktarılan bilgiler çalışmanın alt problemlerine dayalı olarak sıklık (f) değerleri bakımından tasnif edilmiştir. Yapılan tasnifler tablo veya grafiklere aktarılmış, "Bulgular" başlığı altında okura sunulmuştur.

## 2.4 Güvenirlik ve Geçerlik

Bilimsel araştırmaların en önemli ölçütlerinden biri sonuçların inandırıcılığıdır. Bu açıdan araştırmalarda en yaygın kullanılan iki ölçüt geçerlik ve güvenirlik çalışmalarıdır (Başkale, 2016: 23). Yıldırım ve Şimşek'e (2011) göre nitel araştırmalarda geçerliği sağlama adına elde edilen verilerin detaylı bir biçimde rapor edilmesi ve araştırmacının sonuçlara nasıl ulaştığını açıklaması, aynı zamanda gerek veri toplama aşamasında gerekse verilerin analizi ve yorumlanması süreçlerinde tutarlı olup bu tutarlılığı nasıl sağladığını ifade etmesi beklenir. Bu çalışmada geçerliği sağlamak adına veri toplama ve veri analizi sürecinin ne şekilde yürütüldüğüyle ilgili açıklamalara değinilerek okurun bu konuda bilgilendirilmesi amaçlanmıştır, "Bulgular" kısmında sunulan tablolar ve grafikler ile bu tablo ve grafikleri açıklayan metinlerin tutarlı olmasına dikkat edilmiştir.

Nitel çalışmalarda elde edilen verilerin analizinde bir başka araştırmacıyı kullanarak sonuçları teyit etme, birden çok gözlemcinin birbirinden bağımsız şekilde aynı şeyleri ölçmeye çalıştıkları durumlarda uygulamaya konulan bir güvenirlik ölçütüdür. Böylece ulaşılan sonuçların, araştırmacının kendi görüşlerinden ziyade elde edilen verilere dayalı olarak aktarıldığı ortaya konabilir (Karasar, 2005: 149; Yıldırım ve Şimşek, 2011: 263). Araştırmada güvenirliği elde etmek için verilerin alt problemlere göre tasnif edilmesi aşamasında tereddüde düşülen durumlarda Türkçe eğitimi alanında çalışan doçent doktor ünvanına sahip bir başka araştırmacının görüşlerine başvurulmuş, sayısal veriler üzerine yapılan fikir alışverişleri neticesinde verilere son şekli verilmiştir.

## 3. Bulgular

Araştırmanın bu bölümü alt problemler doğrultusunda elde edilen bulguların sunumuna ayrılmıştır.

### 3.1 Araştırmanın Birinci Alt Problemine Yönelik Bulgular

Türkçe öğretim merkezlerinin kurumsal adlandırmalar bakımından dağılımına yönelik bulgulara Tablo 1'de yer verilmiştir.

**Tablo 1. Kurumsal Adlandırmalara Yönelik Dağılım**

| Kategori                                                        | Devlet<br>(f) | Vakıf<br>(f) | Toplam<br>(f) |
|-----------------------------------------------------------------|---------------|--------------|---------------|
| Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi                   | 65            | 19           | 84            |
| Türkçe Öğretim Uygulama ve Araştırma Merkezi                    | 8             | 3            | 11            |
| Türkçe Öğrenim Araştırma ve Uygulama Merkezi                    | 1             | -            | 1             |
| Türkçe Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi                    | -             | 1            | 1             |
| Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi        | -             | 1            | 1             |
| Türk Dili Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi                | 2             | -            | 2             |
| Türkçe ve Yabancı Dil Uygulama ve Araştırma Merkezi             | 4             | 2            | 6             |
| Türkçe ve Yabancı Dil Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi    | 10            | 1            | 11            |
| Türkçe ve Yabancı Diller Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi | 1             | 3            | 4             |
| Dil Merkezi                                                     | 1             | -            | 1             |
| Dil Uygulama ve Araştırma Merkezi                               | 1             | 1            | 2             |
| Dil Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi                      | 8             | 2            | 10            |
| Dil Öğretim Uygulama ve Araştırma Merkezi                       | 1             | 1            | 2             |
| Dil Eğitim Öğretim Uygulama ve Araştırma Merkezi                | 1             | -            | 1             |
| Dil Eğitim ve Öğretimi Araştırma ve Uygulama Merkezi            | 1             | -            | 1             |
| Dil Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi                       | 5             | -            | 5             |
| f                                                               | 109           | 34           | 143           |

Tablo 1’de görüldüğü gibi Türkçe öğretim merkezlerinin kurumsal adlandırmalarında 16 farklı örneğe rastlanmıştır. Bunlar içerisinde “Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi” adlandırması hem devlet (f=65) hem de vakıf (f=19) üniversiteleri bünyesindeki merkezlerde en fazla (f=84) tercih edilen kurum adı olmuştur. “Türkçe Öğretim Uygulama ve Araştırma Merkezi” ile “Türkçe ve Yabancı Dil Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi” adlandırmaları 11, “Dil Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi” adlandırması 10, “Türkçe ve Yabancı Dil Uygulama ve Araştırma Merkezi” adlandırması 6, “Dil Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi” adlandırması 5, “Türkçe ve Yabancı Diller Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi” adlandırması da 4 üniversitede tercih edilerek diğer öne çıkan kurum adları olmuştur. Bu adlandırmalar dışında “Türk Dili Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi”, “Dil Uygulama ve Araştırma Merkezi”, “Dil Öğretim Uygulama ve Araştırma Merkezi” (f=2), “Türkçe Öğrenim Araştırma ve Uygulama Merkezi”, “Türkçe Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi”, “Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi”, “Dil Merkezi”, “Dil Eğitim Öğretim Uygulama ve Araştırma Merkezi”, “Dil Eğitim ve Öğretimi Araştırma ve Uygulama Merkezi” (f=1) gibi isim tercihleri de bu alt problemin diğer bulguları olarak tespit edilmiştir.

### 3.2 Araştırmanın İkinci Alt Problemine Yönelik Bulgular

Türkçe öğretim merkezlerinde yönetim kurullarının oluşturulma ölçütlerine yönelik bulgular bu bölümde tablo ve grafikler aracılığıyla sunulmuştur.

Türkçe öğretim merkezlerinin yönetim kurullarında görev alan üyelerin dağılımına ilişkin bulgular Tablo 2’de aktarılmıştır.

**Tablo 2. Yönetim Kurullarının Üye Dağılımı**

| Görev                                                       | Devlet | Vakıf | Toplam |
|-------------------------------------------------------------|--------|-------|--------|
| Müdür                                                       | 109    | 34    | 143    |
| Müdür yardımcısı/yardımcıları                               | 88     | 18    | 106    |
| Birim sorumluları                                           | 3      | -     | 3      |
| Rektörlük/Mütevelli Heyeti Başkanlığı tarafından atanan üye | 109    | 34    | 143    |

Tablo 2’de görüldüğü üzere Türkçe öğretim merkezlerinin tamamında kurum müdürleri, yönetim kurullarının doğal üyesidir. Yine bu merkezlerin tamamında üniversite rektörleri veya mütevelli heyeti başkanları tarafından atanan üyeler de yönetim kurullarında yer almaktadır. Devlet üniversiteleri bünyesindeki merkezlerin 88’inde, vakıf üniversiteleri bünyesindeki merkezlerin de 18’inde müdür yardımcısına/yardımcılarına yönetim kurullarında yer verilmektedir. Ayrıca 3 devlet üniversitesindeki merkezde de birim sorumlularının yönetim kurullarında bulunduğu tespit edilmiştir.

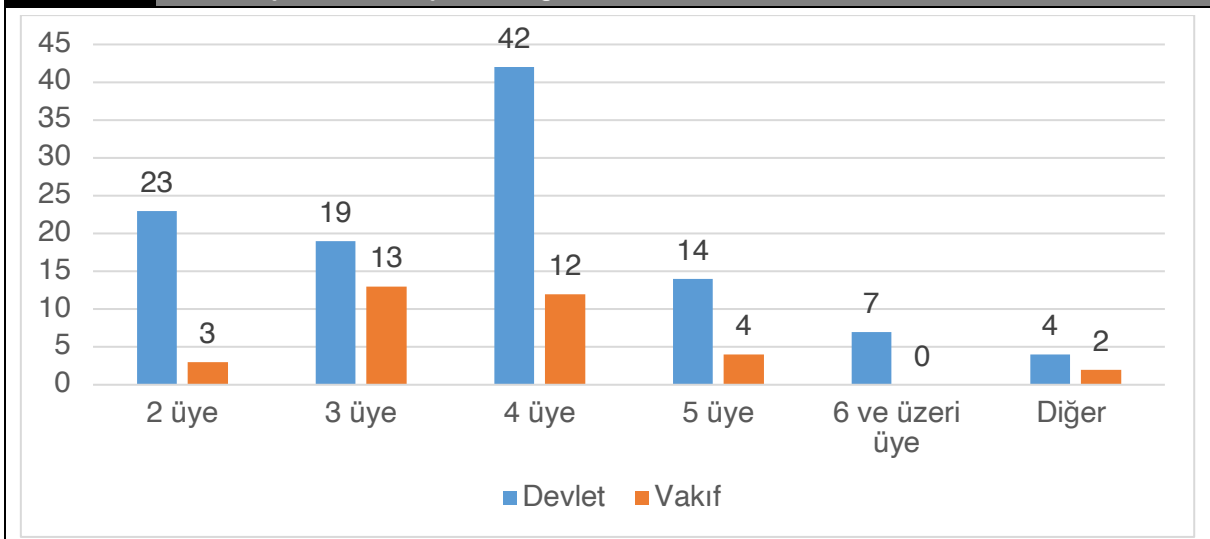
Türkçe öğretim merkezlerine rektörlükler/mütevelli heyeti başkanlıkları tarafından atanan üyelerin akademik tanıma göre dağılımına ilişkin bulgular Tablo 3’te yer almaktadır.

**Tablo 3. Kurul Üyelerinin Akademik Tanım Dağılımı**

| Görev                              | Devlet | Vakıf | Toplam |
|------------------------------------|--------|-------|--------|
| Öğretim üyesi                      | 18     | 8     | 26     |
| Öğretim elemanı                    | 86     | 25    | 111    |
| Öğretim üyesi veya öğretim elemanı | 2      | -     | 2      |
| Belirtilmemiş                      | 3      | 1     | 4      |

Tablo 3’te görüldüğü üzere devlet üniversitelerinin 86’sında, vakıf üniversitelerinin 25’inde olmak üzere toplam 111 Türkçe öğretim merkezinde rektörlükler/mütevelli heyeti başkanlıkları tarafından yönetim kurullarına atanan üyelerin “öğretim elemanı” statüsünde olması yeterli bulunurken 26 üniversitede üyelerin “öğretim üyesi” kadrosunda bulunması gerekli görülmüştür. 2 üniversitede bu üyelerin “öğretim üyesi veya öğretim elemanı” olabileceği ifade edilirken 4 üniversitede herhangi bir ünvan vurgusunun yapılmadığı belirlenmiştir.

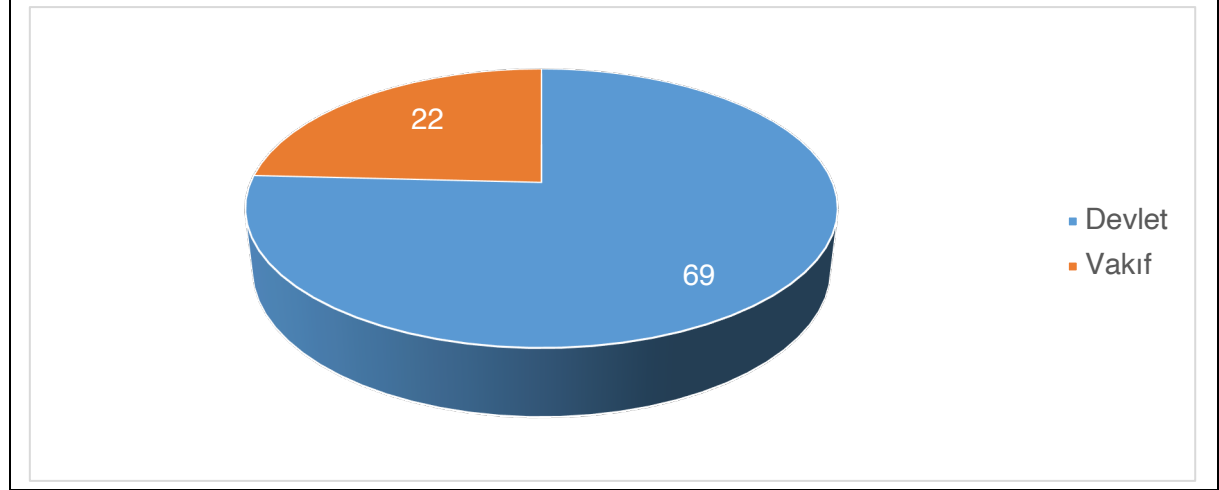
Türkçe öğretim merkezlerine rektörlükler/mütevelli heyeti başkanlıkları tarafından atanan üyelerin sayısal dağılımına yönelik bulgular Grafik 1’de gösterilmiştir.

**Grafik 1. Kurul Üyelerinin Sayısal Dağılımı**

Grafik 1'e göre rektörlükler/mütevelli heyeti başkanlıkları tarafından Türkçe öğretim merkezlerine atanan üyelerin sayısal dağılımında ilk iki sırayı 4 üye (f=56) ile 3 üye (f=32) ataması almıştır. 2 üye ataması yapılan kurum sayısı 26, 5 üye ataması yapılan kurum sayısı 18, 6 ve üzeri üye ataması yapılan kurum sayısı da 7 olarak gerçekleşmiştir.

Türkçe öğretim merkezlerine rektörlükler/mütevelli heyeti başkanlıkları tarafından atanan üyelerin merkezin faaliyet alanıyla ilgili çalışmalar yürütmesine dair ölçüt belirleyen üniversitelerin sayısal dağılımına yönelik bulgular Grafik 2'de yer almaktadır.

**Grafik 2. Merkezin Faaliyet Alanında Çalışan Uye Ölçütü Belirleyen Kurum Sayıları**

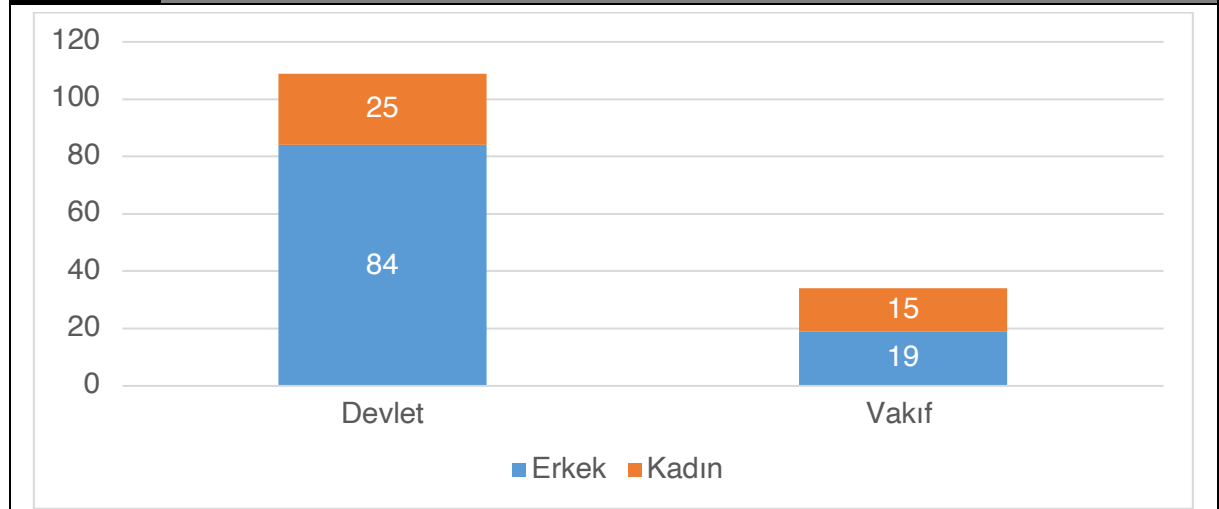


Grafik 2'de görüldüğü üzere devlet üniversitelerinin 69 tanesinde, vakıf üniversitelerinin de 22 tanesinde rektörlükler/mütevelli heyeti başkanlıkları tarafından Türkçe öğretim merkezlerine atanan üyelerin bu merkezin çalışma alanlarıyla ilgili birimlerde görev yapıyor veya akademik faaliyetler yürütüyor olması şartına yönetmeliklerinde yer verilmiştir.

### 3.3 Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine Yönelik Bulgular

Türkçe öğretim merkezlerinde görevli müdürlerin cinsiyete göre dağılımına yönelik bulgular Grafik 3'te gösterilmiştir.

**Grafik 3. Merkez Müdürlerinin Cinsiyet Dağılımı**

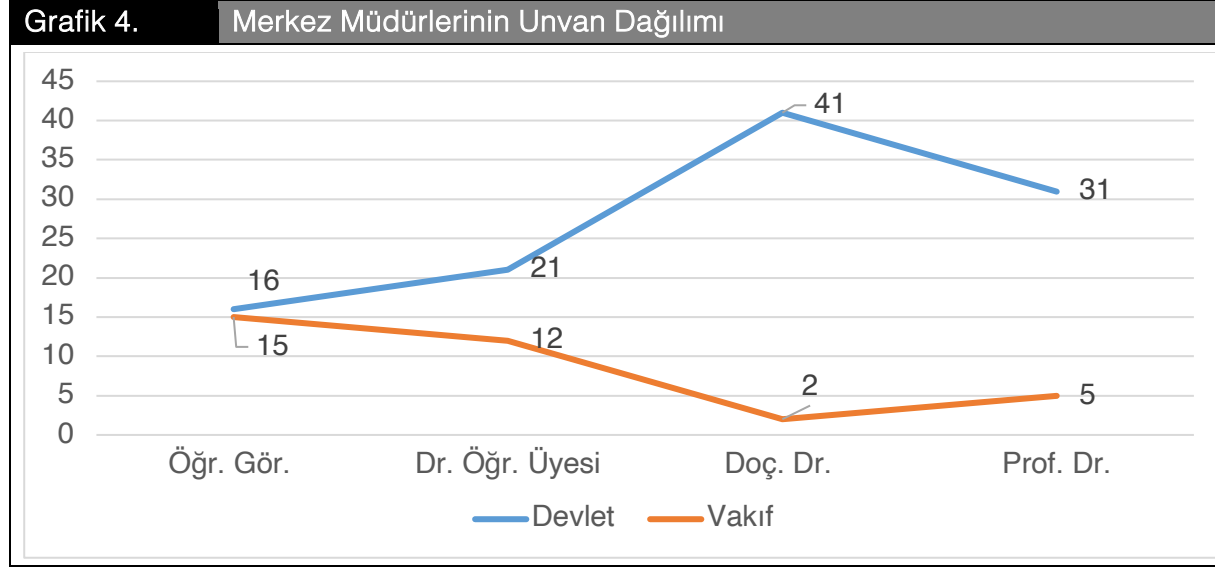


Grafik 3'te görüldüğü gibi devlet üniversitelerindeki Türkçe öğretim merkezlerinin 84'ünde erkek, 25'inde kadın akademisyenler müdür olarak görev yapmaktadır. Vakıf

üniversitelerindeki Türkçe öğretim merkezlerinde erkek müdürlerin sayısı 19 iken kadın müdürlerin sayısı 15 olarak belirlenmiştir.

### 3.4 Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine Yönelik Bulgular

Türkçe öğretim merkezlerinde görevli müdürlerin ünvana göre dağılımına yönelik bulgulara Grafik 4'te yer verilmiştir.



Grafik 4'te görüldüğü üzere devlet üniversitelerindeki Türkçe öğretim merkezlerinde görevli müdürlerin ünvan dağılımında ilk iki sırayı "Doç. Dr." (f=41) ve "Prof. Dr." (f=31) ünvanları almıştır. Ayrıca kurum müdürlerinden 21'inin "Dr. Öğr. Üyesi", 16'sının da "Öğr. Gör." ünvanına sahip olduğu tespit edilmiştir. Buna karşın vakıf üniversitelerindeki Türkçe öğretim merkezlerinde görevli müdürlerin ünvan dağılımında ilk iki sırayı "Öğr. Gör." (f=15) ve "Dr. Öğr. Üyesi" (f=12) ünvanları alırken kurum müdürlerinden 5'inin "Prof. Dr.", 2'sinin "Doç. Dr." ünvanına sahip olduğu belirlenmiştir.

### 3.5 Araştırmanın Beşinci Alt Problemine Yönelik Bulgular

Türkçe öğretim merkezlerinde görevli müdürlerin görev yaptıkları bölümlere/birimlere göre dağılımına yönelik bulgular Tablo 4'te yer almaktadır.

| <b>Tablo 4. Merkez Müdürlerinin Görevli Oldukları Bölümler/Birimler</b> |               |              |               |
|-------------------------------------------------------------------------|---------------|--------------|---------------|
| Bölüm/Birim                                                             | Devlet<br>(f) | Vakıf<br>(f) | Toplam<br>(f) |
| Türkçe Eğitimi                                                          | 25            | 1            | 26            |
| Türk Dili ve Edebiyatı                                                  | 41            | 7            | 48            |
| Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi                                          | 2             | -            | 2             |
| Çağdaş Türk Lehçeleri ve Edebiyatları                                   | 5             | -            | 5             |
| Dilbilim                                                                | 1             | -            | 1             |
| Sosyal Bilgiler Eğitimi                                                 | 1             | -            | 1             |
| Sınıf Eğitimi                                                           | 1             | -            | 1             |
| Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi                                      | 1             | -            | 1             |
| Arap Dili Eğitimi                                                       | -             | 1            | 1             |
| İngiliz Dili ve Edebiyatı                                               | -             | 1            | 1             |
| Alman Dili ve Edebiyatı                                                 | 1             | -            | 1             |
| Kafkas Dilleri ve Edebiyatı                                             | 1             | -            | 1             |

|                                   |    |    |    |
|-----------------------------------|----|----|----|
| Tarih                             | 3  | -  | 3  |
| İslam Tarihi ve Sanatları         | 1  | -  | 1  |
| Antropoloji                       | 1  | -  | 1  |
| Kimya Mühendisliği                | 1  | -  | 1  |
| Endüstri Mühendisliği             | -  | 1  | 1  |
| Yapay Zekâ ve Veri Mühendisliği   | 1  | -  | 1  |
| İşletme                           | 1  | -  | 1  |
| Gazetecilik                       | 1  | 1  | 2  |
| Uluslararası Ticaret ve Lojistik  | 1  | -  | 1  |
| Uluslararası Ticaret ve Finansman | 1  | -  | 1  |
| Çocuk Gelişimi                    | -  | 1  | 1  |
| Özel Hukuk                        | -  | 1  | 1  |
| Rektörlük                         | 13 | 16 | 29 |
| Meslek Yüksekokulu                | 6  | 2  | 8  |
| Yabancı Diller Yüksekokulu        | -  | 2  | 2  |

Tablo 4'e göre Türkçe öğretim merkezlerindeki müdürlerin görev yaptıkları bölümlere/birimlere göre dağılımında 27 farklı bölüm/birim ortaya çıkmıştır. Bunlardan ilk sırayı “Türk Dili ve Edebiyatı” bölümleri (f=48) almış, bu kişilerin 41'inin devlet üniversitelerinde çalıştığı belirlenmiştir. Rektörlükler bünyesinde görev yapan merkez müdürlerinin sayısı 29 olarak tespit edilirken bunların 16'sı vakıf, 13'ü devlet üniversitelerindedir. “Türkçe Eğitimi” bölümlerinde görevli müdürlerin (f=26) çok büyük çoğunluğu (f=25) devlet üniversitelerinde görev yapmaktadır. Merkez müdürlerinin kadrolarının bulunduğu diğer bölüm/birimlerde öne çıkanlar ise “Meslek Yüksekokulu” (f=8) ile “Çağdaş Türk Lehçeleri ve Edebiyatları” (f=5) olmuştur. “Tarih” (f=3), “Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi”, “Gazetecilik”, “Yabancı Diller Yüksekokulu” (f=2), “Dilbilim”, “Sosyal Bilgiler Eğitimi”, “Sınıf Eğitimi”, “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi”, “Arap Dili Eğitimi”, “İngiliz Dili ve Edebiyatı”, “Alman Dili ve Edebiyatı”, “Kafkas Dilleri ve Edebiyatı”, “İslam Tarihi ve Sanatları”, “Antropoloji”, “Kimya Mühendisliği”, “Endüstri Mühendisliği”, “Yapay Zekâ ve Veri Mühendisliği”, “İşletme”, “Uluslararası Ticaret ve Lojistik”, “Uluslararası Ticaret ve Finansman”, “Çocuk Gelişimi” ve “Özel Hukuk” (f=1) da merkez müdürlerinin kadrolarının bulunduğu diğer bölüm/birimler olarak sıralanmıştır.

#### 4. Sonuç

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yurt içindeki kurumlar içerisinde önemli bir yeri olan Türkçe öğretim merkezlerini idari yapılanmaları yönüyle incelemenin amaçlandığı bu araştırmada ulaşılan sonuçlara çalışmanın bu bölümünde değinilmiştir.

Kurumsal adlandırmalar bakımından Türkçe öğretim merkezlerinin çoğunlukla “Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi” (%59) ismini tercih ettiği görülmektedir. Ayrıca araştırmanın veri setini oluşturan merkezlerin 119 tanesinin adında “Türkçe”, 22 tanesinin adında “dil”, 2 tanesinin adında “Türk dili” vurgusu öne çıkmıştır. 21 tane merkezin isminde de “Türkçe”nin yanında “yabancı dil” kavramına vurgu yapılmıştır. Yine bu merkezlerin 124'ünde “öğretim”, 6'sında “eğitim”, 3'ünde “eğitim ve öğretim”, 1'inde “öğrenim” ifadelerine yer verilmiş, bu ifadelerin geçmediği kurum sayısı 9 olarak belirlenmiştir. Öncelikli amacı Türkçeyi öğrenmek isteyen yabancılara bu dili öğretmek olan bu kurumların isimlerinde “Türkçe” ve “öğretim” kelimelerinin yoğun olarak kullanılması beklenen bir durum olduğu kadar merkezlerin misyonlarını yansıtmaları bakımından da değerlidir. Bakır (2014), gerçekleştirdiği araştırmada Türkiye’de faaliyet gösteren 63 Türkçe öğretim merkezinden 21 tanesinin (%33) adının “Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi” olduğunu dile getirmiştir. Buna göre o tarihten bugüne kadar açılan ve sayıları hızla artan bu merkezlerin kurumsal adlandırmalarında daha çok “Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi”

ismine yönelmiş olabilecekleri, kuruluş sürecinde farklı bir isimle faaliyete başlayan bazı kurumların da isim değişikliğine gitmiş olabileceği tahmin edilmektedir.

Yönetim kurulları, Türkçe öğretim merkezlerinin en önemli idari organlarından biri olarak merkezlerin Resmî Gazete’de yayımlanmış yönetmelikleriyle mevzuata bağlanmıştır ve kurumların tamamında mevcuttur. Merkez müdürleri aynı zamanda bu kurulların başkanıdır. İncelenen merkezlerin %74’ünde müdür yardımcısı/müdür yardımcıları da yönetim kurullarında üye olarak yer almaktadır. Türkçe öğretim merkezlerinin tamamında yönetim kurullarında çoğunlukla rektörlükler, bazı vakıf üniversitelerinde de mütevelli heyeti başkanlıkları tarafından atanan ve sayıları genel olarak 2 ila 5 arasında değişen akademik personele yer verilmektedir. Merkezlerin %78’inde bu akademik personel kriteri “öğretim elemanı” şeklindeyken yalnızca %18’inde “öğretim üyesi” şeklindedir. 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu’na göre yükseköğretim kurumlarında görevli öğretim üyeleri, öğretim görevlileri ve araştırma görevlileri “öğretim elemanı” şeklinde nitelendirilirken yükseköğretim kurumlarında görevli profesör, doçent ve doktor öğretim üyeleri “öğretim üyesi” olarak sınıflandırılmaktadır (YÖK, 1981). Buna göre öğretim elemanı kavramı, öğretim üyelerini de içeren daha geniş bir ifadedir. Bu sebeple merkezlere atanacak üyelerin büyük oranda öğretim elemanlarından seçilmesi ölçütü, aday sayısının daha geniş tutulması isteğinden kaynaklı olabilir. Yine Türkçe öğretim merkezlerinin yönetim kurullarına atanacak akademik personelin sahip olması gereken niteliklerden biri de merkezin çalışma alanıyla ilgili faaliyetler yürütüyor/bu faaliyetlerin yürütüldüğü birimlerde görev yapıyor olmasıdır. Veri setindeki merkezlerin %64’ünün yönetmeliğinde “merkezin faaliyet alanıyla ilgili üniversite öğretim elemanları arasından”, “merkezin faaliyet alanı ile ilgili çalışmaları bulunan üniversite öğretim elemanları arasından”, “üniversitenin Türkçe öğretimi ile ilgili bölümlerindeki öğretim elemanları arasından”, “dil eğitimi ve öğretimi veren birimlerden belirlenen öğretim elemanları arasından”, “merkezin faaliyetlerinin gerektirdiği konularda uzman” vb. ifadelerle yer verilerek kurullara atanacak üyelerin ölçütlerinde sınırlandırmaya gidilmiştir. Türkçe öğretimi konusunda uzman personelin merkezlerin yönetim kurullarında bulunmasının alınacak kararların sağlıklı ve etkili olmasına katkı sağlayacağı tahmin edildiğinden yönetmeliklerde bu duruma dikkat çekilmesi doğru bir adım olarak değerlendirilmektedir.

Türkçe öğretim merkezlerinde müdür olarak görev yapan personelin cinsiyete göre dağılımında erkeklerin ön plana çıktığı (%72) tespit edilmiştir. Yine bu oran devlet üniversitelerinde %77 olarak gerçekleşirken vakıf üniversitelerinde %56 şeklindedir. Bu veriler ışığında vakıf üniversitelerindeki Türkçe öğretim merkezlerinin yönetiminde kadınların nispeten de olsa daha fazla görev aldığı görülmektedir. Tekindal vd. (2024) tarafından yürütülen çalışmada akademisyenlerin cinsiyet dağılımına bakılmış, erkek akademisyen istihdamının devlet üniversitelerinde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırmaya göre devlet üniversitelerinde 85504 (%55,6) erkek, 68106 (%44,4) kadın akademisyen bulunurken, vakıf üniversitelerinde 15934 (%54,3) kadın, 13455 (%45,7) erkek akademisyen bulunmaktadır. Merkez müdürlerinin cinsiyete göre dağılımında devlet ve vakıf üniversiteleri arasındaki farklılıkta bu sonuçların da etkisinin olabileceği söylenebilir. İpek’in (2010) 40 üniversite örneğinde yöneticilerin (rektör, rektör yardımcısı, senato üyesi, yönetim kurulu üyesi, genel sekreter) cinsiyete göre dağılımlarını ele aldığı çalışmada bahsi geçen görevlerdeki akademisyenlerin %80’inin erkeklerden oluştuğu belirlenmiştir. Eğitim alanında yayın yapan akademik dergileri yayın kurulları bazında inceleyen başka bir çalışmada da (Göktürk, 2022) veri setine dâhil edilen 48 derginin %32,1’inde kadın akademisyenlerin editörlük görevini yürüttüğü ortaya konmuştur. Bu doğrultuda Türkçe öğretim merkezlerinin müdürlerinin cinsiyet dağılımları ile alanyazındaki benzer çalışmalarda ortaya çıkan cinsiyet dağılımı sonuçlarının birbirini desteklediği söylenebilir. Kurumlarda kayırmacı uygulamalarla ilgili araştırmalar son dönemde literatürdeki yerini almaya başlamış olup (Özkanan ve Erdem, 2014) bu türlerden biri de cinsiyete dayalı kayırmalardır (Cankurtaran, 2024). Buran ve Bektaş’ın (2022) gerçekleştirdiği ve akademik makalelerden hareketle kadın akademisyenlerin durumunun incelendiği çalışmada Avrupa Birliği ülkeleriyle karşılaştırıldığında kadın temsiliyetinin üniversitelerin üst yönetim kademelerinde oldukça düşük

seviyelerde olduğu, yardımcı olarak erkek akademisyenlerin yönetim kademelerinde daha çok tercih edildiği, kadın akademisyenlerde hak ettikleri görevlere gelmeleri için erkek akademisyenlere göre daha fazla çaba sarf etmeleri gerektiği inancının var olduğu tespit edilmiştir. Kadın öğretmenlerin yöneticiliği tercih etmeme nedenleri üzerine yapılan başka bir araştırmada (Üstün ve Bilyay, 2023) ise katılımcılar en fazla aile içi sorumluluklar ile kadın yöneticilere karşı var olan ön yargıların bu durumu etkilediğini dile getirmişlerdir. Bu sebeple araştırmada ortaya çıkan sonuçta kadın akademisyenlerin yöneticilik yapmaya ilişkin bakış açılarının da etkili olabileceği düşünülmektedir.

Türkçe öğretim merkezi müdürlerinin ünvana göre dağılımında ortaya çıkan sonuçlar oldukça dikkat çekicidir. Devlet üniversitelerine bağlı merkezlerdeki müdürlerin %66'sı "Doç. Dr." veya "Prof. Dr." ünvanına sahip öğretim elemanlarından oluşurken vakıf üniversitelerine bağlı merkezlerdeki müdürlerin %79'u "Dr. Öğr. Üyesi" veya "Öğr. Gör." ünvanına sahip öğretim elemanlarından oluşmaktadır. YÖK istatistiklerine göre günümüzde devlet üniversitelerinde 32174 profesör doktor, 22454 doçent doktor, 34301 doktor öğretim üyesi ve 29307 öğretim görevlisi mevcutken vakıf üniversitelerinde 5618 profesör doktor, 2841 doçent doktor, 9869 doktor öğretim üyesi ve 6844 öğretim görevlisi mevcuttur. Buna göre devlet üniversitelerinde doktor öğretim üyesinden sonra en fazla istihdam edilen kadronun profesör doktor olduğu, vakıf üniversitelerinde ise öğretim görevlisi sayısının, doktor öğretim üyesinden sonra ikinci sırada geldiği görülmektedir. Bu verilerin araştırma sonuçlarına yansıdığı varsayılabilir. Bununla beraber merkezlerin faaliyet alanıyla ilgili çalışmalar yürüten akademisyenlere müdürlük görevinde öncelik verilmiş olabileceği, mevcut şartlar içerisinde bu nitelikteki akademisyenlerin bahsi geçen ünvanlara sahip olmasının da ortaya çıkan bu farklılıkta etkisinin olabileceği tahmin edilmektedir.

Merkez müdürlerinin görev yaptıkları bölümlere/birimlere göre dağılımında "Türk Dili ve Edebiyatı" bölümleri ilk sırada yer alırken, rektörlükler bünyesinde görev yapan öğretim elemanları ikinci sırayı, "Türkçe Eğitimi" bölümünde çalışan öğretim elemanları da üçüncü sırayı almıştır. Yükseköğretim Kurulu istatistiklerine göre günümüzde yurt içindeki devlet ve vakıf üniversiteleri toplamında 76 adet Türkçe öğretmenliği lisans programı varken Türk dili ve edebiyatı lisans programı sayısı 118'dir (YÖK, 2024b). Bu durum doğal olarak ilgili bölümlerde görevli öğretim elemanı sayısına da yansımıştır. Nitekim "Türk Dili ve Edebiyatı" bölümlerinde görevli öğretim elemanı sayısı 1854 iken "Türkçe Eğitimi" bölümlerinde görevli öğretim elemanı sayısı 637'dir (YÖK, 2024a). Türkçe öğretim merkezlerinde görevli müdürlerin görev yaptıkları bölümlere göre dağılımında "Türk Dili ve Edebiyatı" bölümlerinin öne çıkmasında bu sayıların da etkisinin olabileceği düşünülmektedir. Merkezlerin yönetim kurullarına atanacak üyelerin seçiminde vurgulanan merkezin faaliyet alanıyla ilgili birimlerde görev yapma/faaliyetler yürütme ölçütünün müdür atamalarında da dikkate alındığı söylenebilir. Türkçe Eğitimi, Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi, Türk Dili ve Edebiyatı, Çağdaş Türk Lehçeleri ve Edebiyatları, Dilbilim, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi, Arap Dili Eğitimi, İngiliz Dili ve Edebiyatı, Kafkas Dilleri ve Edebiyatı, Yabancı Diller Yüksekokulu gibi doğrudan dil alanında eğitim öğretim çalışmaları yürüten bölümlerde görevli müdür sayısı 88'dir. Ayrıca rektörlükler bünyesinde görevli öğretim elemanlarından Türk dili alanında çalışanlarla bu sayısının daha da yüksek olduğu tahmin edilmektedir. Türkçeyi yabancı dil olarak öğretme görevi üstlenmiş kurumların başındaki kişilerin bu alanlarda istihdam edilen/çalışmalar yürüten öğretim elemanlarından seçilmesine özen gösterilmesi doğru bir yaklaşım olarak değerlendirilmektedir.

Son olarak araştırma bulgularından hareketle aşağıdaki önerilere yer verilmiştir.

Türkçe öğretim merkezlerinin adlandırmalarında çok farklı uygulamaların olduğu görüldüğünden bu merkezlerin kurumsal bir kimliğe bürünmesi adına adlandırmalarda belirli bir standardın sağlanmasına çalışılabilir.

Türkçe öğretim merkezlerindeki idari yapılanmanın önemli bir parçası olan müdür yardımcılarının yönetim kurullarındaki temsillerinde eşitliğin olmadığı görülmektedir. Hem bu

kişilerin taltif edilmesi hem de bu görevlerin teşvik edilmesi adına merkezlerde görevli müdür yardımcısı/yardımcılarının kurum müdürleri gibi yönetim kurullarının doğal üyesi olması sağlanabilir.

Kurum müdürlükleri için kadın akademisyenlere daha fazla fırsat verilmesi ve bunu teşvik için uygun şartların sağlanması yararlı olabilir.

Merkez müdürlerinin görev yaptıkları bölüm/birimlerle uzmanlık alanları arasında paralellik olamayabileceği gerçeğinden hareketle bu kişilerin uzmanlık alanlarının (yüksek lisans, doktora, doçentlik vb.) belirlenmesine yönelik araştırmalara imza atılabilir.

Merkezlerin yönetim kurullarında kurumun faaliyet alanıyla ilgili çalışmalar yürüten en az bir üyenin bulunması şartı yapılacak güncellemelerle yönetmeliklere eklenebilir. Böylece misyonu yabancılara Türkçe öğretmek olan bu kurumların yönetiminde alana hâkim olan akademisyenlerin söz sahibi olması sağlanabilir.

Türkçe öğretim merkezlerinin yönetim kurulları üzerine yapılacak araştırmalarla bu kurullarda görev alan üyelerin profilleri ortaya çıkarılabilir.

## Kaynakça

- Adebiyi, B. O., Mukumbang, F. C. ve Beytell, A. M. (2019). To What extent is fetal alcohol spectrum disorder considered in policy-related documents in south africa? A Document review. *Health Research Policy and Systems*, 17(46), 1-12. <https://doi.org/10.1186/s12961-019-0447-9>
- Akbulut, Y. (2018). Veri çözümleme teknikleri. A. Şimşek (Ed.), *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri* içinde (s. 162-195). Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Ali, M. A. (2023). Afganistan'daki Türkçe öğretimi merkezleri üzerine bir değerlendirme. *Bezgek Yabancılara Türkçe Öğretimi Dergisi*, 2(3), 222-233. <http://dx.doi.org/10.56987/bezgek.32>
- Aykaç, N. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin genel tarihçesi ve bu alanda kullanılan yöntemler. *Turkish Studies*, 10(3), 161-174. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.7842>
- Bakır, S. (2014). Türkiye'deki yabancılara Türkçe öğretim merkezleri ve Atatürk Üniversitesi Dil Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 51, 435-456.
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 23-28.
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9 (2), 27-40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>
- Boylu, E. ve Başar, U. (2016). Türkçe öğretim merkezlerinin güncel durumu ve standartlaştırılması üzerine. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(24), 309-324. <http://dx.doi.org/10.16992/ASOS.1042>
- Buran, K. ve Bektaş, Ç. (2022). Akademik makaleler üzerinden kadın akademisyenlere yönelik bir inceleme. *International Social Sciences Studies Journal*, 8(105), 4272-4282. <http://dx.doi.org/10.29228/sssj.66713>
- Byun, K. ve Kim, M. (2011). Shifting patterns of the government's policies for the internationalization of korean higher education. *Journal of Studies in International Education*, 15(5), 467-486. <https://doi.org/10.1177/1028315310375307>
- Cankurtaran, Y. (2024). Üniversitelerde idari personelin kayırmacılığa bakış açısı. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 49, 45-65.
- Demirel, Ö. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretim programı: TÖMER örneği. *Dil Dergisi*, 16(1), 5-15. [http://dx.doi.org/10.1501/Dilder\\_0000000216](http://dx.doi.org/10.1501/Dilder_0000000216)
- Dilek, İ. (2016). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen uluslararası öğrencilerde ve eğitim dili Türkçe olan üniversitelere gidenlerde Türkçe algısı. *Aydın TÖMER Dil Dergisi*, 1(2), 17-32.
- Erdem, M. D., Gün, M., Şengül, M. ve Şimşek, R. (2015). Yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan okuma metinlerinin öğretim elemanlarınca diller için Avrupa ortak başvuru metni ve işlevsel metin

- özellikleri kapsamında değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 10(3), 455-476. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8020>
- Göçer, A. (2018). Türkiye'de yabancılara Türkçe öğretimi. M. Durmuş ve A. Okur (Eds.), *Yabancılara Türkçe öğretimi el kitabı* içinde (s. 171-179). Grafiker Yayınları.
- Göçer, A., Tabak, G. ve Coşkun, A. (2012). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi kaynakçası. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 32, 73-126.
- Göktürk, D. (2022). Akademik dergilerin yayın kurullarında toplumsal cinsiyet temsiliyeti: Eğitim alanı örneği. *Eğitim Bilim Toplum*, 20(77), 62-92.
- Gültekin, İ. ve Melanlıoğlu, D. (2017). Diller için Avrupa ortak öneriler çerçevesi hakkında genel sorular. H. Develi vd. (Ed.), *Uygulamalı Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi el kitabı* içinde (s. 134-204). Kesit Yayınları.
- İpek, C. (2020). Üniversitelerde akademik personel ve yöneticilerin unvan ve cinsiyete göre dağılımları. *Tarih Okulu*, 47, 2394-2430. <http://dx.doi.org/10.29228/joh.24699>
- İşcan, A. (2018). Yabancı dil öğretimi ve Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminin tarihçesi. A. Şahin (Ed.), *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi* içinde (s. 3-30). Pegem Yayınları.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Seçkin Yayıncılık.
- Kesik, C. ve Çiğerci, M. F. (2020). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminin tarihçesi ve günümüzdeki durumu. M. F. Çiğerci (Ed.), *İlkokul öğrencilerine Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi* içinde (s. 1-11). Pegem Yayınları.
- Kıral, B. (2020). Nitel bir veri analizi yöntemi olarak doküman analizi. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15, 170-189.
- Loeb, S., Dynarski, S., McFarland, D., Morris, P., Reardon, S. ve Reber, S. (2017). *Descriptive analysis in education: A guide for researchers*. U.S. Department of Education, Institute of Education Sciences, National Center for Education Evaluation and Regional Assistance.
- Mete, F. (2015). Dil ve yabancı/ikinci dil eğitimi kavramları. A. Sarıçoban (Ed.), *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi metodolojisi* içinde (s. 11-68). Anı Yayıncılık.
- Mete, M. ve Özgenel, M. (2021). Uluslararası yükseköğretim öğrencilerinin türkiye'yi tercih etme nedenlerinin ve beklentilerinin incelenmesi. *Stratejik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(3), 739-753. <https://doi.org/10.30692/sisad.936010>
- Özdemir, S. (2020). Yabancı dil olarak Türkçe öğreten üniversitelerin kur uygulamaları. 4. Uluslararası Sınırsız Eğitim ve Araştırma Sempozyumu Bildiri Kitabı, s. 277-283.
- Özkanan, A. ve Erdem, R. (2014). Yönetimde kayırmacı uygulamalar: Kavramsal bir çerçeve. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20, 179-206.
- Sloman, K. N. (2010). Research trends in descriptive analysis. *The Behavior Analyst Today*, 11(1), 20-35. <https://doi.org/10.1037/h0100686>
- Soyupek, H. (2007). Yabancı dil öğretiminde güdülemenin önemi. Uluslararası Asya ve Afrika Çalışmaları Kongresi Bildiri Kitabı, s. 1571-1587.
- Suna, Y. ve Durmuşçelebi, M. (2013). Türkiye'de yabancı dil öğrenme-öğretme problemine ilişkin yapılan çalışmaların derlemesi. *OPUS Türkiye Sosyal Politika ve Çalışma Hayatı Araştırmaları Dergisi*, 3(5), 7-24.
- Şen, Ü. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimine genel bir bakış. Ü. Şen (Ed.), *Yabancı dil olarak Türkçe Öğretimi* içinde (s. 1-22). Pegem Yayınları.
- Şimşek, P. (2011). *Yabancılara Türkçe öğretiminde okuma metinleri ve yardımcı okuma kitapları üzerine bir araştırma* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Tekin, M. K. (2022). Dünyada ve Türkiye'de uluslararası öğrenci hareketliliğinin mekânsal perspektiften incelenmesi. *Ege Coğrafya Dergisi*, 31(1), 139-154. <https://doi.org/10.51800/ecd.1085090>
- Tekindal, M., Aldırmaz, Y., Çoban, B. ve Tekindal, M. A. (2024). Türkiye'de yükseköğretim kurumlarında cinsiyetin genel görünümü: sayısal veriler ışığında bir analiz. *Yükseköğretim Dergisi*, 14(1), 151-164. <https://doi.org/10.53478/yuksekogretim.1336187>

- Üstün, A. ve Bilyay, Ş. (2023). Kadın öğretmenlerin yöneticiliği tercih etmeme nedenlerinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *International Academic Social Resources*, 8(50), 2753-2758. <http://dx.doi.org/10.29228/ASRJOURNAL.69538>
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- YÖK. (2024a, 11 Kasım). Yükseköğretim bilgi yönetim sistemi. <https://istatistik.yok.gov.tr/>
- YÖK. (2024b, 16 Kasım). Yükseköğretim program atlası. <https://yokatlas.yok.gov.tr/index.php>
- YÖK. (1981). Yükseköğretim kanunu. <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.2547.pdf>