

T. C.
ORDU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNİN
DEĞERLENDİRİLMESİ: ÖĞRETİCİ VE AKADEMİSYEN GÖRÜŞLERİ

YAZAR
SEMA NUR YÜCE

DANIŞMAN
DOÇ. DR. ÜZEYİR SÜĞÜMLÜ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ORDU 2022

ETİK BEYANI

Enstitü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminin Değerlendirilmesi: Öğretici ve Akademisyen Görüşleri” adlı bu çalışmamda; bütün bilgi ve belgeleri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu, atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak gösterdiğimi, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, bu çalışmanın herhangi bir bölümünü bu üniversite veya başka bir üniversitede başka bir bilimsel çalışma olarak sunmadığımı beyan ederim.

Sema Nur YÜCE

ONAY SAYFASI

Sema Nur YÜCE tarafından hazırlanan “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminin Değerlendirilmesi: Öğretici ve Akademisyen Görüşleri” başlıklı bu çalışma, **11/11/2022** tarihinde yapılan sınav sonucunda başarılı bulunarak, jürimiz tarafından ***YÜKSEK LİSANS tezi*** olarak kabul edilmiştir.

Başkan	Doç. Dr. Üzeyir SÜĞÜMLÜ Ordu Üniversitesi/ Eğitim Fakültesi	İmza
Üye	Prof. Dr. İlker AYDIN Ordu Üniversitesi / Eğitim Fakültesi	İmza
Üye	Doç. Dr. Mehmet ALVER Giresun Üniversitesi / Eğitim Fakültesi	İmza

TEŞEKKÜR

Araştırmanın konusunun belirlenmesinden araştırmamın tamamlanmasına kadar çalışmamın her aşamasında büyük katkı sağlayan kıymetli tez danışmanım Sayın Doç. Dr. Üzeyir SÜĞÜMLÜ'ye, yabancı dil olarak Türkçe oğretimi konusunda bana değerli bilgiler katan kıymetli hocam Sayın Doç. Dr. Hasan Hüseyin MUTLU' ya, lisans hayatım boyunca desteklerini esirgemeyen ve beni yüksek lisans yapmaya teşvik eden kıymetli hocam Sayın Dr. Oğretim yesi Ruhi KARA'ya ve lisans dönemimden yüksek lisans dönemime kadar düşünceleriyle yolumu aydınlatan, araştırma ve tez yazım süresince yardımlarını hiç esirgemeyen Sayın Dr. Oğretim yesi Bilal Ferhat KARADAĞ'a, araştırmamda bulgularımı elde etmeme yardımcı olan, değerli görüşlerini paylaşan hocalarıma teşekkür ederim.

Bu araştırma boyunca desteklerini esirgemeyen, beni hep motive eden kıymetli arkadaşlarım Sema Nur DEMİR ve Kadriye DOĞAN'a teşekkür ederim.

Bu araştırma boyunca maddi ve manevi desteklerinden dolayı aileme özellikle eğitim hayatım boyunca desteğini hiç esirgemeyen, eğitimim için tüm imkanları sağlayan sevgili babam Cebrail YÜCE' ye ve yol arkadaşım Mustafa'ya sonsuz teşekkür ederim.

Sema Nur YÜCE

İÇİNDEKİLER

Sayfa No:

TEŞEKKÜR	i
İÇİNDEKİLER	ii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
KISALTMALAR DİZİNİ	vi
TABLolar DİZİNİ	vii
I. BÖLÜM	1
1. GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Problem Cümlesi ve Alt Problemleri	3
1.3. Araştırmanın Amacı	4
1.4. Araştırmanın Önemi	4
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	5
1.6. Araştırmanın Varsayımları	5
II. BÖLÜM	6
2. KURAMSAL ÇERÇEVE	6
2.1. Dil Öğretimi	6
2.2. Yabancı Dil Öğretimi	8
2.3. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi	9
2.4. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Uzaktan Öğretimi	9
2.5. İlgili Araştırmalar	11
III. BÖLÜM	19
3. YÖNTEM	19
3.1. Araştırmanın Modeli	19
3.2. Çalışma Grubu	19
3.3. Veri Toplama Araçları	22
3.4. Verilerin Toplanması	24
3.5. Verilerin Analizi	24
IV. BÖLÜM	26
4. BULGU VE YORUMLAR	26
4.1. Öğretici Görüşlerine Yönelik Bulgular	26
4.1.1. Yabancı Dil Olarak Türkçenin Uzaktan Öğretimi	26
4.1.2. Yabancı Dil Olarak Türkçenin Uzaktan Öğretimine Yönelik Öneriler	30
4.1.3. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Hibrit Eğitimin Kullanılması	33
4.1.4. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kültürel Öğelerin Öğretimi	36
4.1.5. Türk Soylulara Türkçe Öğretimi	40
4.1.6. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kelime Öğretimi	43
4.1.7. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Becerilerin Öğretimi	46
4.1.8. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanılan Ders Kitaplarının Durumu	49
4.1.9. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yapılan Ölçme ve Değerlendirmenin Durumu	51

4.1.10. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminin Öğrenme ve Öğretme Süreci.....	54
4.1.11. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Dil Seviyelerinin Tespiti	57
4.1.12. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Edebi Metinlerin Kullanımı	60
4.1.13. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimine Yönelik Genel Değerlendirme	62
4.2. Akademisyen Görüşlerine Yönelik Bulgular	65
4.2.1. Yabancı Dil Olarak Türkçenin Uzaktan Öğretimi	65
4.2.2. Yabancı Dil Olarak Türkçenin Uzaktan Öğretimine Yönelik Öneriler	67
4.2.3. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Hibrit Eğitimin Kullanılması.....	69
4.2.4. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kültürel Öğelerin Öğretimi	71
4.2.5. Türk Soylulara Türkçe Öğretimi	74
4.2.6. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kelime Öğretimi	76
4.2.7. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Dil Becerileri (Dinleme, Okuma, Konuşma ve Yazma).....	78
4.2.8. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanılan Ders Kitapları .	80
4.2.9. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme Sistemi.....	83
4.2.10. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminin Öğrenme ve Öğretme Süreci.....	86
4.2.11. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Lisans ve Lisansüstü Düzeylerde Verilen Dersler	88
4.2.12. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Edebi Metinlerin Kullanımı	90
4.2.13. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimine Yönelik Genel Değerlendirme	93
V. BÖLÜM	96
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	96
5.1. Tartışma	96
5.2. Sonuç.....	99
5.3. Öneriler	107
KAYNAKÇA	109
EKLER	119
EK-1 Etik Kurul Kararı.....	119
EK-2 Öğretici Görüşme Formu	120
EK-3 Akademisyen Görüşme Formu	126
ÖZ GEÇMİŞ.....	132

ÖZET

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ: ÖĞRETİCİ VE AKADEMİSYEN GÖRÜŞLERİ

Sema Nur YÜCE

Ordu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Türkçe Eğitimi Bilim Dalı,

Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Üzeyir Süğümlü

Aralık, 2022; xi+132 sayfa

Araştırmanın amacı, yabancı dil olarak Türkçe öğretimini öğretici ve akademisyen görüşlerine göre değerlendirmektir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin gelişmesine katkıda bulunacak olan görüşler büyük önem arz etmektedir. Yabancı dil olarak Türkçe eğitimi alanının gelişme kaydedebilmesi için de öncelikle sağlam bir kuram bilgisine –yönteme, tekniğe, materyale, bu alanda yetişen ya da görev yapan öğretim görevlilerinin ve çalışma yapan ve dahi yapacak olan akademisyenlerin işin tüm inceliklerini bilmesine- sahip olmalıdır. Bu nedenle bu alanda çalışma yapan akademisyenlerin ve uygulama sahasında olan öğreticilerin görüşlerinin dikkate alınmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Araştırma, nitel araştırma desenlerinden durum çalışması ile yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu 17 akademisyen ve 22 öğretici oluşturmaktadır. Çalışmanın veri toplama araçları “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminin Geleceğine İlişkin Kurumsal ve Uygulamaya Yönelik Değerlendirme ve Öneriler” adlı hem akademisyenler hem öğretmenler için hazırlanmış iki yarı yapılandırılmış görüşme formudur. Araştırma verileri, google forms ve zoom üzerinden elde edilmiş, içerik analizi tekniği ile çözümlenmiştir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin geleceğine ilişkin kuramsal ve uygulamaya yönelik değerlendirme ve önerilere ilişkin görüşler, oluşturulan temalara göre kodlanmıştır. Görüşlerin hangi öğretici ve akademisyene ait olduğu ve sıklıkları tablolar ile sunularak yorumlanmıştır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin geleceğine ilişkin kuramsal ve uygulamaya yönelik birçok olumsuz görüş ve eksiklik olduğu, en çok eksikliğin ise ölçme ve değerlendirme alanında olduğu tespit edilmiştir. Öğreticiler ve akademisyenler, hem kuramsal kısma hem uygulama kısmına yönelik birbirine yakın cevaplar vermişlerdir. Başta ölçme ve değerlendirme alanı olmak üzere çalışmada tespit edilen değerlendirmeler ve öneriler dikkate alınarak ortaya çıkan olumsuzlukların ve eksikliklerin giderilmesi önerilebilir.

Anahtar Kelimeler: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminin Geleceği, Değerlendirme, Öneri, Görüş

ABSTRACT

THE ASSESSMENT OF TEACHING TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE: INSTRUCTOR AND ACADEMICIAN VIEWS

Sema Nur YÜCE

Ordu University, Graduate School of Social Sciences

Department of Turkish and Social Sciences Education, Department of Turkish Education, Master's Thesis

Thesis Advisor: Assoc. Prof. Üzeyir SÜĞÜMLÜ

December, 2022; xi+132 pages

This study sought to examine instructors' and academicians' views on Turkish teaching as a foreign language. The views are paramount in contributing to the development of teaching Turkish as a foreign language. The development of the field of teaching Turkish as a foreign language depends on a strong theory – knowledge- instructors and academicians who are in the field or work and who are familiar with the details, method, technique, material. Therefore, it is remarkable to evaluate the views of academicians in this field and instructors in the implementation part. Having a qualitative research design, this study used a case study. The participants consisted of 17 academicians and 22 instructors. The study deployed two semi-structured interview forms “The Evaluation and Suggestions for Theoretical and Implementations about the Future of Teaching Turkish as a Foreign Language” developed for both academicians and instructors. Data were collected via google forms and Zoom. Content analysis was used during data analysis. The views in the evaluation and suggestions for theoretical and implementations about the future of teaching Turkish as a foreign language were coded and categorized. The instructors' or academician' views and their frequencies were depicted in tables. The findings revealed many negative views and deficits regarding evaluation and suggestions for theoretical and implementation about the future of teaching Turkish as a foreign language, mostly in the area of assessment and evaluation. The instructors and academicians were identified to share similar views on theoretical and implementation parts. It is recommended that these negativities and deficits especially in assessment and evaluation be resolved with the evaluations and suggestions determined in the present study.

Key Words: *The Future of Teaching Turkish as a Foreign Language, Evaluation, View, Suggestion*

KISALTMALAR DİZİNİ

Kısaltmalar

ALTE	Associaton of Language Testers in Europe
DİLMER	Dil Merkezi
E-posta	Elektronik Posta
ÖG	Öğretici
ÖSYM	Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi
ÖÜ	Akademisyen
TELC	The European Language Certificates
TOEFL	Test of English as a Foreign Language
TÖMER	Türkçe Öğretim Merkezi
TYS	Türkçe Yeterlilik Sınavı
vb.	Ve benzeri
YDTÖ	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi
YL	Yüksek Lisans
YÖK	Yüksek Öğretim Kurulu
YTÖ	Yabancılara Türkçe Öğretimi

TABLULAR DİZİNİ

	<u>Sayfa No:</u>
Tablo 1. Araştırmaya İlişkin Makaleler	12
Tablo 2. Araştırmaya İlişkin Yüksek Lisans Tezleri	16
Tablo 3. Araştırmaya İlişkin Doktora Tezleri	18
Tablo 4. Araştırmaya Katılan Öğretici Yönelik Bilgiler	21
Tablo 5. Araştırmaya Katılan Akademisyenlere Ait Bilgiler	22
Tablo 6. Yabancı Dil Olarak Türkçenin Uzaktan Öğretimine Yönelik Öğretici Görüşlerinden Hareketle Ortaya Çıkan Kategori ve Kodlar	26
Tablo 7. Yabancı Dil Olarak Türkçenin Uzaktan Öğretimine Yönelik Önerilere İlişkin Öğretici Görüşlerinden Hareketle Ortaya Çıkan Kategori ve Kodlar	30
Tablo 8. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Hibrit Eğitimin Kullanımına Yönelik Öğretici Görüşlerinden Hareketle Ortaya Çıkan Kategori ve Kodlar	33
Tablo 9. Kültürel Ögelerin Öğretimine Yönelik Öğretici Görüşlerinden Hareketle Ortaya Çıkan Kategori ve Kodlar	36
Tablo 10. Türk Soylulara Türkçe Öğretimine Yönelik Öğretici Görüşlerinden Hareketle Ortaya Çıkan Kategori ve Kodlar	40
Tablo 11. Kelime Öğretimine Yönelik Öğretici Görüşlerinden Hareketle Ortaya Çıkan Kategori ve Kodlar	43
Tablo 12. Becerilerin Öğretimine Yönelik Öğretici Görüşlerinden Hareketle Ortaya Çıkan Kategori ve Kodlar	46
Tablo 13. Ders Kitaplarının Durumuna Yönelik Öğretici Görüşlerinden Hareketle Ortaya Çıkan Kategori ve Kodlar	49
Tablo 14. Ölçme ve Değerlendirmeye Yönelik Öğretici Görüşlerinden Hareketle Ortaya Çıkan Kategori ve Kodlar	51
Tablo 15. Öğrenme ve Öğretme Sürecine Yönelik Öğretici Görüşlerinden Hareketle Ortaya Çıkan Kategori ve Kodlar	54
Tablo 16. Dil Seviyelerinin Tespitine Yönelik Öğretici Görüşlerinden Hareketle Ortaya Çıkan Kategori ve Kodlar	57
Tablo 17. Edebi Metinlerin Kullanımına Yönelik Öğretici Görüşlerinden Hareketle Ortaya Çıkan Kategori ve Kodlar	60
Tablo 18. Genel Değerlendirmeye Yönelik Öğretici Görüşlerinden Hareketle Ortaya Çıkan Kategori ve Kodlar	62
Tablo 19. Yabancı Dil Olarak Türkçenin Uzaktan Öğretimine Yönelik Akademisyen Görüşlerinden Hareketle Ortaya Çıkan Kategori ve Kodlar	65
Tablo 20. Yabancı Dil Olarak Türkçenin Uzaktan Öğretimine Yönelik Önerilere İlişkin Akademisyen Görüşlerinde Hareketle Ortaya Çıkan Kategori ve Kodlar	67
Tablo 21. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Hibrit Eğitimin Kullanılmasına Yönelik Akademisyen Görüşlerinde Hareketle Ortaya Çıkan Kategori ve Kodlar	69
Tablo 22. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kültürel Ögelerin Öğretimine Yönelik Akademisyen Görüşlerinden Hareketle Ortaya Çıkan Kategori ve Kodlar	71

Tablo 23. Türk Soylulara Türkçe Öğretimine Yönelik Akademisyen Görüşlerinden Hareketle Ortaya Çıkan Kategori ve Kodlar	74
Tablo 24. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kelime Öğretimine Yönelik Akademisyen Görüşlerinden Hareketle Ortaya Çıkan Kategori ve Kodlar	76
Tablo 25. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Dil Becerilerine Yönelik Akademisyen Görüşlerinden Hareketle Ortaya Çıkan Kategori ve Kodlar	78
Tablo 26. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanılan Ders Kitaplarına Yönelik Akademisyen Görüşlerinden Ortaya Çıkan Kategori ve Kodlar	80
Tablo 27. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme Sistemine Yönelik Akademisyen Görüşlerinden Hareketle Ortaya Çıkan Kategori ve Kodlar	83
Tablo 28. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Öğrenme ve Öğretme Sürecine Yönelik Akademisyen Görüşlerinden Hareketle Ortaya Çıkan Kategori ve Kodlar	86
Tablo 29. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Lisans ve Lisansüstü Düzeylerde Verilen Derslere Yönelik Akademisyen Görüşlerinden Hareketle Ortaya Çıkan Tema ve Kodlar	88
Tablo 30. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Edebi Metinlerin Kullanımına Yönelik Akademisyen Görüşlerinden Hareketle Ortaya Çıkan Kategori ve Kodlar	91
Tablo 31. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Alanında Yapılan Çalışmaların Genel Durumuna Yönelik Akademisyen Görüşlerinden Hareketle Ortaya Çıkan Kategori ve Kodlar	93

I. BÖLÜM

1. GİRİŞ

Çalışmanın bu kısmında araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, amacı, önemi, sınırlılıkları ve varsayımları yer almıştır.

1.1. Araştırmanın Problem Durumu

Gelişen ve gelişmekte olan ülkemizde son yıllarda, diğer dünya ülkeleriyle siyasi, sosyal, ekonomik etkileşimin ve ülkemize yapılan göçlerin artış göstermesiyle kısacası insan ilişkilerinin var olduğu tüm alanlarla birlikte yabancı dil olarak Türkçe öğretimi daha da önemli hale gelmiştir. Bu durum Türkçe açısından olumlu gelişmelere öncü olmuş, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi gün geçtikçe önemi artan bir öge haline getirmiştir (Arslan, 2012).

Teknolojinin hızlı ilerleyişi, değişmekte olan toplumsal şartlar, milletler arası yaşanan ve yaşanmakta olan kültürel etkileşimin üst safhalarda yaşanması gibi sebepler toplumda hangi seviyede olursa olsun hemen hemen tüm bireylerde kişinin ana dili dışında eğitim, iş, evlilik, turizm ve bunlara benzer sebeplerle bir plan ya da program dahilinde ve kasıtlı olarak sonradan öğrendiği dillerden her biri olarak tanımlanan yabancı dil öğrenme ihtiyacı ve isteği meydana getirmiştir (Çiftçi & Demirci, 2018 ; Şen, 2019).

Fikir, kültür, ülkeler arası alış veriş gibi siyasal, ekonomik, kültürel etkenler olduğu sürece de yabancı dil olarak Türkçe öğretimi büyüme ve gelişme göstermeye devam edecektir. Bunda Türkçenin dünyada en çok konuşulan diller arasında yer alması da etkili olmuştur (Şahin & Kalın Sarı, 2018).

Türkiye'nin konumu, Türkçenin yabancılara öğretilmesi ihtiyacını her geçen gün biraz daha artırmakta olduğu için yabancılara Türkçe öğretimi konusu üzerinde durulması gerektiğini ve bunun için yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik kayda değer araştırma ve incelemeler yapılması gerektiği tezi ortaya çıkmıştır (Göçer & Moğul, 2011).

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin daha da ileriye taşınması ve etkili bir şekilde öğretilmesi için bu alanda çalışma yapan ve ders veren akademisyen ve öğretim görevlilerinin fikirlerinin dikkate alınması gerekmektedir. Yapılacak

çalışmalara ve uygulamalara bu fikirlerden hareketle yön verilmelidir. Üniversitelerde görev yapan akademisyenler yabancı dil olarak Türkçe öğretilimi alanında birçok akademik çalışma yayımlamışlardır. Bunların başında da yüksek lisans tezleri, doktora tezleri ve makaleler gelmektedir. Bu çalışmalar sayesinde yabancı dil olarak Türkçe öğretilimi yeni bir alan olmaktan çıkararak gelişme kaydetmeye başlamıştır. Teorik çalışmaların yanı sıra pratikte de TÖMER ve DİLMER gibi yabancı dil olarak Türkçe öğreten merkezlerde de öğretiliciler, bu alanın gelişmesine ve teorik bilgilerin uygulanmaya başlanmasında faaliyet gösterdikleri ilk günden beri bu alanı desteklenmişler ve birebir uygulayıcı olmuşlardır. Kuramsal ve uygulamalı devam eden bu duruma yönelik çalışmaların, belirlenen temel sorular kapsamında daha da ileriye gidebilmesini sağlamak adına bazı değerlendirmelere ve bu değerlendirmelerden hareketle önerilere ihtiyaç duyulmuştur. Seçilen ve uygulanacak olan yöntemin, hedef ve ihtiyaçlara göre değişmesinden dolayı seçilecek yönteme uygun araçlar ve uygun ortamın oluşturulmasıyla uygun öğretilim tekniklerinin belirlenmesi ve uygulanmaya koyulması dil öğretiliminin başarılı olması için önem taşıyan özelliklerdendir (Güzel & Barın, 2020). Bu alanın öneminin artmasıyla birlikte bu alanda yapılan ve yapılacak olan çalışmalar da önemli bir yere sahip olmuştur.

Alanyazın tarandığında görüş, öneri ve değerlendirmeye yönelik yapılan araştırmaların daha çok makale çalışmalarında yer aldığı tespit edilmiştir (Batdı, 2012; Kara, 2010; Karagöl & Kurt, 2021; Kurt vd, 2018; Demirel 2011). Bu makaleler ise daha çok öğrenci görüşleri, öğrencilerin Türkçe öğrenirken karşılaştıkları sorunlar ve bunlara yönelik önerileri, öğretilim görüşleri, ders kitaplarına yönelik görüşler, programa yönelik görüşler ve bazı değişkenlere göre değerlendirmeler vb. şekillerdedir. Görüş çalışmaları alana verilen değeri tespit etmek ve alanla ilgili yargılara ulaşarak alanın gelişme kaydetmesine yardımcı olmak için gerekli bir unsurdur. Bu yüzden yapılan çalışmalarda görüş, öneri ve değerlendirme unsurlarının yer aldığı tespit edilmiştir (Bulut, 2020; Güngör vd., 2020; Melanlıoğlu, 2012; Pardo, 2019; Yaylı, 2007). Ancak bu çalışmalarda görüş, öneri ve değerlendirmelerin öğretilici ve akademisyen görüşleri alınarak bütüncül bir şekilde ele alınmadığı görülmüştür. Dolayısıyla yabancı dil olarak Türkçe öğretiliminin değerlendirilmesine yönelik görüşleri tespit etmek amacıyla gerçekleştirilen bu çalışma, bütüncül ve çok yönlü bir çalışma olması yönüyle

diğer çalışmalardan ayrılmaktadır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimini geleceğiyle ilgili görüşlere yer veren çalışmaların var olup olmadığı incelendiğinde ise bu başlığa benzer bir adet çalışma olduğu görölmektedir. Durmuş'a (2013) ait olan bu çalışma ise yabancı dil olarak Türkçe öğretimini geleceğine ilişkin kuramsal ve uygulamaya yönelik değerlendirme ve önerilerin tespit edilmesi amacıyla gerçekteştirilen bu çalışma ile çalışma başlıklarındaki ortak ifade olan "yabancı dil olarak (yabancılara) Türkçe öğretimini geleceğine ilişkin görüşler" ile geleceğe dönük olma ifadesiyle benzerlik gösterse de bahsi geçen çalışmadaki görüşlerin, yazarın Türkçenin yabancı dil olarak öğretimindeki uygulamalar aracılığıyla elde ettiği gözlem ve deneyimlerden oluşan betimsel bir çalışma olması yönüyle ve bütüncül bir yaklaşımla öğretici ve akademisyen görüşlerine yer vermemesinden tamamen farklılık göstermektedir.

Görüş, öneri ve değerlendirme unsurlarının makalelerde daha çok yer alması, bu çalışmaların daha çok öğrenci görüşlerine, öğrencilerin Türkçe öğrenirken karşılaştıkları sorunlar ve bunlara yönelik önerileri, öğretmen görüşleri, ders kitaplarına yönelik görüşler, programa yönelik görüşler ve bazı değişkenlere göre değerlendirmelere yer verilmesinden ve yabancı dil olarak Türkçe öğretimini değerlendirilmesine yönelik akademisyen ve öğreticilerin görüşlerine yönelik doğrudan bütüncül bir çalışmanın olmaması bir eksiklik olarak değerlendirilebilir. Bu sebepten ötürü yapılan çalışmayla yabancı dil olarak Türkçe öğretimini geleceğine ilişkin kuramsal ve uygulamaya yönelik akademisyen ve öğreticilerin değerlendirmeleri ve önerilerine yer verilerek alanyazına katkı sağlanması amaçlanmaktadır.

1.2. Araştırmanın Problem Cümlesi ve Alt Problemleri

Araştırmanın problem cümlesi şu şekildedir:

Öğretici ve akademisyenlerin yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik değerlendirmelere ilişkin görüşleri nelerdir?

Araştırma ile ilgili problem cümlesinden hareketle oluşturulan alt problemler ise şunlardır:

- Öğreticilerin yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik görüşleri nelerdir?

- Akademisyenlerin yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Amacı

Alanyazın tarandığında yabancı dil olarak Türkçe öğretimini birçok açıdan değerlendiren, konuya bütüncül yaklaşan çalışmalara rastlanmamıştır. Bundan hareketle; çalışmanın amacı, yabancı dil olarak Türkçe öğretimini öğretici ve akademisyen görüşlerine göre değerlendirmek ve önerilerini tespit etmektir.

1.4. Araştırmanın Önemi

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin kuramsal ve uygulamalı olarak iki kanattan işe koştüğünü söyleyebiliriz. Kuramsal kısımda; yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin hedefi, içeriği, eğitim durumları bu durumların içerisinde yer alan strateji, yöntem, teknik gibi unsurlar sayesinde dil öğrenenlerin neleri öğrenmesi ve edinmesi gerektiğinin planlanması ve ölçme ve değerlendirmenin uygulanması için hazırlanan tüm materyaller ve yöntemler yer almaktadır. “Teori alanı; müfredat, yöntem, yaklaşım, teknik ve stratejiler gibi bilgileri üretmek veya var olan bilgiler üzerine inceleme, uygulama ve karşılaştırmalar yapmak gibi bilimsel bilgi amacı taşır.” (Karagöl & Kurt, 2021, s. 184-185) Bu bilimsel bilgi iyi bir planlama gerektirdiği gibi iyi bir şekilde uygulama da gerektirir. Uygulamalı alan ise hedefler doğrultusunda oluşturulan içeriğin, eğitim durumlarındaki strateji, yöntem ve teknikler sayesinde öğretim ortamında dil öğrenenlere aktarılmasıdır. Mevcut bilgilerin hedef kitle ile buluşması veya buluşturulması da uygulama alanını oluşturduğu için bu yön, kuram ve uygulamanın birbirini beslemesine yardımcı olur (Karagöl & Kurt, 2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanının gelişme kaydedebilmesi için de öncelikle sağlam bir kuram bilgisine –yönteme, tekniğe, materyale, bu alanda yetişen ya da görev yapan öğreticilerin ve çalışma yapan ve dahi yapacak olan akademisyenlerin işin tüm inceliklerini bilmesine- malik olmalıdır. Ülkemizdeki çoğu akademisyen ve öğreticinin bu bilgilere sahip olduğunu söyleyebiliriz.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanı kuramsal çerçevesinde ve uygulama alanında; teorik kısmının hazırlayıcısı bilgi sahibi akademisyeleri ve uygulama kısmının başrolü olan öğreticilerin değerlendirmeleri ve bu

değerlendirmelerinden hareketle yaptıkları öneriler yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin geleceği için büyük önem arz etmektedir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin geleceği için yapılacak olan çalışmalar ele alınmalı ve bu çalışmalardan elde edilen bulgular dikkate alınmalıdır. Çünkü Türkiye'nin kademe kademe artan uluslararası konumu ve gücünden ötürü Türkiye'yi dolayısıyla Türkleri ve dahi kültürlerini tanımak, etkili iletişim sağlayabilmek için hem yurt dışında hem yurt içinde Türkçe öğrenmek isteyenlerin sayısı her geçen gün artmaktadır bundandır ki ülkemizin uluslararası arenada tanıtımının yapılması için yabancı dil olarak Türkçe öğretimi konusu titizlikle ele alınmalıdır (İşcan, 2016).

Bu konunun titizlikle ele alınabilmesi için de akademisyenler ve öğretmenler, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin mevcut durumunu değerlendirerek, ihtiyaç tespitini yaparak geleceğine ilişkin kuramsal ve uygulamaya yönelik öneriler sunacak bilgi birikimine, donanıma ve niteliğe sahiptir. Konuya bütüncül yaklaşmasından ve yabancı dil olarak Türkçe öğretimini birçok açıdan ele almasından dolayı bu çalışma alanyazına katkı sağlayacaktır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma, 2020-2021 akademik yılı ile görüşme yapılan 22 öğretici ve 17 akademisyenle sınırlıdır. Ayrıca çalışma "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminin Geleceğine İlişkin Kuramsal ve Uygulamaya Yönelik Değerlendirmeler" başlığı altında akademisyen ve öğretmenlere yönelik hazırlanan iki yarı yapılandırılmış görüşme formunda geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılan 13+13 toplamda 26 soru ile sınırlıdır.

1.6. Araştırmanın Varsayımları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ve akademisyenlerin görüşme formunda yer alan sorulara içtenlikle cevap verdiği varsayılmıştır.

II. BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Dil Öğretimi

Dil, en başta insanı diğer canlılardan ayıran belirli işlevlere sahip bir duyulanın yanı sıra hislerin, düşüncelerin, hayallerin, aklın meydana getirdiği tüm etkinliklerin karşı tarafa aktarılmasında rol oynayan bir araçtır. “Dil, şüphesiz ilk insandan günümüze üzerinde çok düşünülmüş bir konudur.” (Süğümlü, 2009, s. 9) Bunda dilin ilk insandan bu güne kadar etkileşim ve iletişimde büyük bir öneme sahip olması etkili olmuştur. Ergin (2013, s.3) “insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta”, Aksan (2015, s.11) “bir anda düşünemeyeceğimiz kadar çok yönlü, değişik açılardan bakınca başka başka nitelikleri beliren, kimi sırlarını bugün de çözemediğimiz büyüğü bir varlık”, Banguoğlu (2010, s.9) “insanların meramlarını anlatmak için kullandıkları sesli bir işaretler sistemi” olarak tanımlamıştır. Bilgi çağını yaşayan dünyamızda yaşam boyu öğrenme ve gelişmenin en önemli anahtarı olan dil, kişinin dünyadaki yerini kavraması ve varlığının farkına varmasına her zaman yardımcı olmuştur (Güneş, 2011, s.124; Urgan, 2013, s.15; Yalçın ve Şengül, 2007) dili ;

- Bir iletişim vasıtası
- Sembolize etme özelliği ile dış dünyanın algılanmasına yön veren bir kavram
- Düşüncelerin denetim altına alınarak mantıklı iletilerin oluşturulmasının ve anlamlandırılmasını sağlayan bir öge
- Dış dünyanın ayrıştırılmasına ve birleştirilmesine yardımcı bir kavram
- Kendini oluşturan bileşenler sayesinde iletişime yön veren bir unsur
- Oluşturduğu iletişim ortamı sayesinde insanları sosyalleştirerek onları toplumlara dönüştüren bir unsur
- Tabu olan kelimelere örtülü bir şekilde ifade etme imkanı kazandırarak iletişime kolaylık sağlayan bir unsur olarak değerlendirmişlerdir.

Yaşamın içinde sürekli bir değişim içinde olan düşünce ürünü dil, en genel tanımıyla iletişim kuracak öznelerin iletmeyi diledikleri bilgileri kodlayarak birbirlerine iletmek için kullandıkları şifreler bütünüdür (Ünalın, 2010). Bilgilerin

karşıya iletilmek istenmesiyle de ortaya dil öğretimi kavramı çıkmaktadır. “Dil öğretimi dilin yaklaşım, yöntem, teknik, araç-gereçlerle belirli bir süreç içerisinde öğretimidir.” (Erdem, 2019, s.10) “Seçilecek yönetime uygun araçlar ve uygun ortamın oluşturulması ile uygun öğretim tekniklerinin belirlenmesi ve uygulanması da dil öğretiminin başarılı olması için önem taşıyan özelliklerdendir.” (Güzel & Barın, 2020, s.157) Toplulukların etkileşimi neticesinde saygınlık, siyasal ve ekonomik yönlerden baskın, kültürel olarak çekici özelliklere sahip toplumlara ait dillerin diğerleri tarafından öğrenilmesi önemli görülmüş ya da öğrenilmesi zorunlu kılınmış bu yüzden dil öğretimi, toplumların çok yönlü ilişkileri kadar eski kabul edilebilir (Durmuş, 2013).

Dil de her canlı gibi içinde bulunduğu toplumdan etkilenerek zihniyetin etkisinde kalmıştır, dönemin zihniyeti onu da değiştirmiş ve geliştirmiştir. Bu yüzden dil öğretimi anlayışı da süreç içerisinde uygulanan yaklaşımlara paralel olarak gelişme kaydederek değişikliğe uğramıştır. Geleneksel eğitim anlayışından yapılandırmacı anlayışa geçişle birlikte geleneksel eğitim anlayışında dil bilgisi öğretimi üzerinden yapılan dil öğretimi; yapılandırmacı anlayışla dinleme, konuşma, okuma ve yazma olarak dört temel beceriye dağıtılarak yapılmaktadır.

“Dil öğretiminde öğrencilerin öğretmenle ve birbirleriyle etkileşim içinde bulunması gerekmektedir çünkü dilin kullanımı bu yolla gelişmektedir.” (Bölükbaş vd., 2021, s.73) Dil öğretiminde etkileşim içinde bulunan öğrencilerin hayat boyu bu öğrenmeyi devam ettirebilmeleri için “öğrenmeyi öğrenme” dediğimiz yetkinliği kazanmaları gerekmektedir. Dil öğretiminde asıl hedeflenen de öğrencilerin dil öğrenmenin ne olduğu hakkında bilinçlendirilmeleridir bu yüzden de öğrenciye öğrenmeyi öğretmek bu yetkinliği davranışa dönüştürüp hayat boyu kullanması için de benimsetilmesi lazımdır (Gömleksiz & Elaldı, 2011). Bunun benimsenmesi için de dil öğretiminin iki temel kavramı olan ana dili ve ikinci dil kavramlarının yanı sıra yabancı dil kavramının da benimsenmesi gerekmektedir.

Ana dili, “çocuğun ailesinden ve içinde yaşadığı topluluktan edindiği dil” olarak tanımlanmıştır (TDK, 2011, s. 119). Yani toplumun bir ferdi oluşturarak çocuk, ana dilini onu yetiştiren, gelişimine katkı sunan ve öğrenme gerçekleştirdiği yakın çevresinden kazanmaktadır. “Ana dili, bir insanın

kişiliğinin gelişmesinde, bilgi ve becerilerinin artmasında ve içinde bulunduğu topluma uyum sağlamada çok önemli bir etkidir (Ünalın, 2010, s.6). İyi bir ana dili edimi, iyi ve sağlam temelleri olan bir bireydir aynı zamanda.

İkinci dil, “birey tarafından konuşulduğu ortamda öğrenilen ve sosyal çevrede iletişimsel olarak kullanılan ana dili dışındaki dil veya diller” (Kurt, 2019, s.71) olarak tanımlanmıştır. Yabancı dil ise “bireyin mensubu olduğu toplumda özel amaçlar haricinde iletişimsel olarak kullanılmayan, kaynağı veya varlığı başka bir coğrafyada olan her dil” (Kurt, 2019, s.71) olarak tanımlanmıştır. Kişinin ana dili haricinde bir başka dille ve taşıyıcısı olduğu kültürle tanışması da denilebilir (Güzel & Barın, 2020).

2.2. Yabancı Dil Öğretimi

Küreselleşen dünyamızda, bilimsel ve teknolojik gelişmeler ışığında dil sınır ötesine hatta ulaşamayacak yerlere bile bilim ve teknolojik gelişmeler sayesinde ulaşmıştır. Bu yüzden başka milletlerin dilini öğrenmek iletişimde artılar sağlayacaktır. “İletişim çağının değişik araçlarla hızla yol aldığı günümüzde evrenin küçülmesi, hem ulusal hem de uluslararası ilişkilerin artması günümüzde yabancı dilin önemini daha da belirginleştirmiştir.” (Güzel & Barın, 2020, s. 156-157) “Bilim ve teknolojinin ulusal sınırların ötesine çıktığı bu çağda, diğer toplumlar ve milletlerle bireysel, kurumsal ve ulusal düzeydeki bütün alanlarda bilgi aktarımını etkili bir biçimde yapabilmesinin en önemli yollarından biri de iletişim içinde bulunduğumuz toplumların ve milletlerin dillerini iyi bilmektir.” (Nekzad, 2020, s. 101) Yabancı dilin öğretimi, belirlenmiş gaye için ana dili kapsamayan herhangi bir dili faaliyete geçirmede yeterlik kazandırmada kullanılan etkinliklerin bütünüdür (Gömlüksiz & Elaldı, 2011).

Yabancı dilin öğrenilebilmesi için zihinsel, psikolojik, teknolojik ve bilimsel birçok şey işe koşulmaktadır. “Yabancı dil öğretimi; zihinsel, psikolojik ve akademik olmak üzere birbirinden farklı, çok katmanlı süreçleri içeren ve dairesel olarak ilerleyen bir öğretim alanıdır.” (Temur, 2016, s.35) Bu alanın inşasında disiplinli bir gelişme kaydedebilmek için izlenecek adımların planlanmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Yabancı dil öğrenmek uzun ve karmaşık bir süreç olmakla birlikte bu süreç kişiden kişiye değişkenlik göstererek bunu

öğrenen kişilerin birinci dilde edindikleri dilsel, düşünsel, kültürel ve duygusal etkinlikler sayesinde yabancı dil öğrenimine başlar (Bayyurt, 2011). Bilişim teknolojilerinden yararlanma, öğrencilerin öğrenme sağlamlasının yanı sıra öğretmenlerin öğrenme sağlayarak öğretim ortamını daha işler hale getirmektedir (Birinci, 2020). Bu işlerlik yabancı dil öğretimini daha da etkin kılmaktadır.

2.3. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi

Gelişen ve gelişmekte olan ülkemizde son yıllarda, diğer dünya ülkeleriyle siyasi, sosyal, ekonomik etkileşimin ve ülkemize yapılan göçlerin artış göstermesiyle kısacası insan ilişkilerinin var olduğu tüm alanlarla birlikte yabancı dil olarak Türkçe öğretimi daha da önemli hale gelmiştir. Bu durum Türkçe açısından olumlu gelişmelere öncü olmuş, yabancı dil olarak Türkçe öğretimini gün geçtikçe önemi artan bir öge haline getirmiştir (Arslan, 2012). “Yabancılarla Türkçe öğretiminin iyi anlaşılabilmesi için öncelikle insanların niçin yabancı dile ihtiyaç duyduklarını doğru belirlemek gerekir.” (Güzel & Barın, 2020, s.227)

“Öğrencinin yabancı dil öğrenmedeki amacı kültürlerarasılığı öğrenmek ve sağlamaktır.” (Kurt, 2019, s.91) “Buna bağlı olarak küreselleşen dünyada, uluslar arası ticaret gibi etkenlerden dolayı çok kültürlülük durumu benimsenmiş buna bağlı olarak da çok dillilik ön plana çıkmaya başlamıştır.” (Erdem, 2019, s.11) Herhangi bir dili öğrenmeye aday bireyler o dilin kültürünü de öğrenmeye adaydır. Bu yüzden Türkçe öğrenmeye aday herhangi bir kişi de Türk kültürünü öğrenmeye taliptir. Türkçe sadece eğitimsel amaçla öğrenilmemektedir. “Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinde eğitsel amaçların yanı sıra günlük yaşamı devam ettirebilme, yasal gereklilikleri yerine getirme ve benzeri gerekçeler söz konusu olabilmektedir.” (Bulut, 2020, s. 377) Günlük yaşamın devam ettirilmesi başta olmak üzere eğitimsel, politik, ekonomik birçok sebep yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanının önemini arttırmıştır. Böylelikle Türkçe dünya dili olmaya ve küreselleşmeye devam edecektir. “Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminin önem kazanmasında ve yaygınlaşmasında Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı (YTB), Türk İşbirliği ve Koordinasyon Ajansı Başkanlığı (TİKA), Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), Türkiye Maarif Vakfı, Yunus Emre Enstitüsü ve Türkçe Öğretim Merkezi (TÖMER) gibi kurum ve kuruluşların faaliyetlerinin etkili olduğu söylenebilir.” (İşcan, 2020, s. 121) Bu

kurum ve kuruluşların faaliyetleriyle bu alan daha da gelişme göstermiştir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretmek amacıyla kurulmuş olan TÖMER’lerde farklı uyruk ve yaştan öğrencilerin sayısı her geçen gün artmakta, böylelikle Türkçenin öğretimi daha önemli hale gelerek araştırmacıların yabancılara Türkçe öğretimini daha nitelikli bir şekilde yürütebilmek ve öğretim sürecinde yaşanan sıkıntıları giderebilmek adına bu alana ilgileri artmaktadır (Maden & Önal, 2021).

2.4. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Uzaktan Öğretimi

Tüm dünyada etkisini göstererek hayatın olağan akışını sekteye uğratan, insanların yeme, içme, sosyal faaliyet gibi insanın içinde bulunduğu tüm alanları etkisi altına alan COVID-19 pandemisi eğitim ve öğretim faaliyetlerinin de sekteye uğramasına sebebiyet vermiştir. Tüm eğitim kademeleri, COVID-19 pandemisinden dolayı Yükseköğretim Kurumu ve Milli Eğitim Bakanlığının kararıyla tatil edilmiştir. Pandemi sürecinin uzamasından dolayı eğitim faaliyetlerinin daha fazla sekteye uğramaması adına uzaktan eğitim sistemine hızlı bir geçiş yapılmıştır. “Bu hızlı geçişle birlikte mevcut şartlar içerisinde en etkili olabilecek uygulamalar gözden geçirilerek bir karara varma zorunluluğu doğmuştur.” (Eroğlu vd., 2021, s. 463) Geleneksel öğrenme-öğretme yöntemlerinin sınırlı olmasından kaynaklı sınıf içine ait etkinliklerin yürütülme olasılığının bulunmadığı durumlarda, eğitim etkinliklerini planlayan kişiler ve öğrenciler arasında iletişim ve etkileşimin özel olarak hazırlanmış öğretim üniteleri ve çeşitli ortamlar aracılığıyla belli bir merkezden öğretme yolu olan uzaktan eğitimin günümüzde en çok kullanılan sunum yöntemi internet kullanımı olan Web’dir (Kaya vd. 2004; Can, 2021). Web kullanımıyla birlikte pandeminin verdiği olumsuz neticenin telafi edilmesinin yanı sıra birçok artıyı da beraberinde getirmiştir. “Yüz yüze eğitim ile uzaktan eğitim karşılaştırıldığında sanal ve çevrim içi öğrenmenin sağladığı olanakların günümüz eğitimi için çeşitli üstünlükler sunduğu açıktır.” (Can, 2021, s. 20) İhtiyaç duyulan donanımsal araçlar temin edilerek mekandan bağımsız bir şekilde öğrenme ortamlarının oluşturulması mümkün hale gelmiş, bu süreçte internet ortamında bir araya getirilerek bilginin paylaşımını mümkün kılan Zoom, Adobe Connect, Google Hangouts ve Moxtra gibi uygulamalar uzaktan eğitimde kullanılan donanımsal araçların arasında yer almıştır (Eroğlu vd., 2021; Güngör vd., 2020). “Bilim ve

teknolojide yaşanan gelişmeler, eğitim teknolojilerinin de gelişmesini sağlamış, eğitim süreçlerindeki unsurların yapı ve işlevlerinin değişmesi ile eğitimde verimliliğin artırılması ihtiyacı, eğitimde yeni bir disiplinin doğmasına zemin hazırlamış” (Güngör vd., 2020, s. 1164), tüm eğitim kademelerinin yanı sıra yabancı dil olarak Türkçe öğretimini de etkileyerek Türkçenin yabancı dil olarak uzaktan öğretimi disiplininin doğmasını sağlamıştır. “Türkiye’de yabancılara Türkçe öğreten kurumların neredeyse tamamı koronavirüs sonrası diğer eğitim kademeleri gibi uzaktan eğitime geçiş yapmıştır.” (Eroğlu ve Okur, 2021, s. 327) Mekansal sınırlılığı ortadan kaldırarak mesafeleri yakın hale getirmiş, zamansal kısıtlılığı ortadan kaldırarak derslerin tekrar izlenebilmesine olanaklar sağlamış, öğrencilerin kendi öğrenmelerini planlamasını etkili hale getirmiştir. Yüz yüze eğitimde kullanılan ders kitaplarının güncellenmesi ve içerik düzenlemesi pahalı ve zahmetliken uzaktan eğitimde kullanılan çevrim içi materyallerin ve kitapların değiştirilmesi ve güncellenmesinin pratik ve kolay halde olması da uzaktan eğitimin sağladığı yararlar arasında yer almaktadır (Can, 2021). Uzaktan eğitim, bu yararlar dışında bazı sınırlılıkları da beraberinde getirmiştir. Altyapı sorunu, öğreticilerin teknolojiye ayak uyduramaması, öğrencilerin katılım sağlayamaması, becerilerin ölçülememesi gibi sınırlılıklar bunlardan bazılarıdır. “Öğrenciler her zaman kendi sorumluluklarını alıp özerk olarak çalışmaya alışkın olamayabilirler ve bundan dolayı da eğitimin etkinliği sorgulanabilir.” (Can, 2021, s. 21) Sorgulamalar sayesinde bu alana özgü yapılacak olan çalışmalar ve kullanılacak uygulamalar aracılığıyla daha da verimli hale getirilebilir.

2.5. İlgili Araştırmalar

“YÖK Tez” ve “Google Akademik” te yapılan alanyazın taraması sonucunda; yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin geleceği, değerlendirme, görüş ve öneri anahtar kavramları ile ilgili çalışmaların olduğu tespit edilmiştir. Bu doğrultuda konuyla doğrudan ilgili özellikle son 10 yılda yapılan güncel çalışmalar ele alınmıştır. Bu çalışmalar dışında da çalışmalar yer almaktadır. Tespit edilen bu çalışmalara ilişkin bilgiler Tablo 1, Tablo 2 ve Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya İlişkin Makaleler

Sıra	Makale	Yazar	Yıl
1	Yabancı Dil Olarak Türkçe Programı Öğrencilerinin Türkçeye ve Türkiye'ye İlişkin Görüşleri	Derya Yaylı	2007
2	Yabancı Dilde İmgesel Anlamalı Dil Öğelerinin Öğretiminde Kullanılacak Etkinliklere İlişkin Bir Öneri	Elif Arıca Akkök	2007
3	Batı Avrupa'da Uygulanan Dil Politikaları Kapsamında Türkçe Öğretiminin Değerlendirilmesi	Kutlay Yağmur	2010
4	Gazi Üniversitesi TÖMER Öğrencilerinin Türkçe Öğrenirken Karşılaştıkları Sorunlar ve Bunların Çözümüne Yönelik Önerileri	Mehmet Kara	2010
5	Türkçe 3. Sınıf Öğrencilerinin Yabancılara Türkçe Öğretimi Dersine İlişkin Görüşler	Mehmet Volkan Demirel	2011
6	Yabancılara Türkçe Öğretimi Kitaplarındaki Okuma Parçaları ve Diyaloglar Üzerine Bir Değerlendirme	Funda Toprak	2011
7	Arap Öğrencilerin Türkçe Yazılı Anlatım Becerilerinin Değerlendirilmesi	Fatma Bölükbaş	2011
8	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi	Filiz Mete	2012
9	Yabancılara Türkçe Öğretenlerin Hal Eklerinin Öğretimine İlişkin Görüşleri	Deniz Melanlıoğlu	2012
10	Yabancı Dil Öğretiminde Eğitsel Oyunların Kullanılmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri	Veli Batdı	2012
11	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programı ile İlgili Okutman ve Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi	Mustafa Kan, Betül Sülüsoğlu ve Özcan Demirel	2013
12	Yabancılara Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarındaki Yazma Çalışmalarının Değerlendirilmesi	Mehmet Tok	2013

(Devam ediyor)

Tablo 1. (Devam)*Araştırmaya İlişkin Makaleler*

13	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Öğretmen Yeterliklerine İlişkin Görüşler	Filiz Mete ve Ülkü Gürsoy	2013
14	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Hedef Kültürle Bütünleştirilmiş Dersler Sonrasında Görüşlerinin İncelenmesi	Ömer Koçer	2013
15	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Yazılı Anlatımlarının Yanlış Çözümleme Yaklaşımına Göre Değerlendirilmesi	Kadir Kaan Büyükkiz ve Sevil Hasırcı	2013a
16	Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Sözcük Öğretimi Üzerine Bir Değerlendirme	Kadir Kaan Büyükkiz ve Sevil Hasırcı	2013b
17	Arnavutluk'taki Türkçe Öğretmenlerinin Türkçenin Etkili Öğretimi Üzerine Görüşlerinin İncelenmesi: Bir Durum Çalışması	Esin Yağmur Şahin	2013
18	Yabancılara Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarının Türkçe Öğretim Merkezlerinde Görev Yapan Öğretim Elemanları Açısından Değerlendirilmesi	Mesut Gün, Ahmet Akkaya ve Ömer Tuğrul Kara	2014
19	Yabancılara Türkçe Öğretimi Veren Öğretim Elemanlarının Adıyaman İli Çadirkent Bölgesinde Türkçe Öğrenen Suriyeli Mültecilere Türk Kültürü Aktarımına İlişkin Görüşleri	Mesut Gün	2015
20	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yararlanılan Kısa ve Uzun Metrajlı Filmlerin Kırgızistan Bağlamında Değerlendirilmesi	Pekin Ünlüler Arabacı	2015
21	Atatürk Üniversitesinde Öğrenim Gören Kırgız Öğrencilerin Türkçe ve Türkiye'ye Yönelik Görüşleri	Semra Alyılmaz, Nurşat Biçer ve İsmail Çoban	2015
22	Yabancılara Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarındaki Öyküleyici Metinlerin Tutarlılık Düzeylerinin Değerlendirilmesi	Nurşat Biçer ve İsmail Çoban	2015

(Devam ediyor)

Tablo 1. (Devam)*Araştırmaya İlişkin Makaleler*

23	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kelime Öğrenme Değerlendirilmesi	Nurşat Biçer ve Faruk Polatcan	2015
24	Yabancılara Türkçe Öğretimi İçin Yazılan Ders Kitaplarındaki Bulmacaların İşlevleri ve Çeşitli Açılardan Değerlendirilmesi	Elif Civelek	2015
25	Türkçe Öğretim Merkezinde Okuyan Yabancı Öğrencilerin Yazılı Kompozisyonlarının “Yanlış Çözümleme Yöntemi”ne Göre Değerlendirilmesi	Fatih Yılmaz ve Derya Bircan	2015
26	Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Kullanılan Ders Kitaplarının Sözcük Öğretimi Açısından Değerlendirilmesi	Fidan Uğur ve Nahide İrem Azizoglu	2016
27	Osmanlı Döneminde İngilizlere Türkçe Öğretmek Amacıyla Yazılan Kitapların Dil Öğretimi Açısından Değerlendirilmesi	Erhan Yeşilyurt	2016
28	Türkiye’de Eğitim Gören Yabancı Öğrencilerin Türkçeye İlişkin Görüşleri: Sakarya Üniversitesi Örneği	Rabia Gürbüz ve İsmail Güleç	2016
29	Ana Dili Konuşuru Olmayan Öğreticilerin Görüşlerine Göre Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi	Mustafa Balcı ve Deniz Melanlıoğlu	2016
30	Yabancılara Türkçe Öğretimi Uygulamalarında Öğretmenlerin Kültürel Farkındalık Oluşturmadaki Etkisinin Değerlendirilmesi	Cengiz Alyılmaz ve Onur Er	2016
31	Yabancılara Türkçe Öğretiminde Motivasyona İlişkin Öğrenci Görüşleri ve Sınıf İçin Gözlemler	Nurşat Biçer	2016
32	Suriyeli Misafir Öğrencilere Türkçe Öğretimi Projesi Üzerine Bir Değerlendirme	Kadir Kaan Büyükkiz ve Önder Çangal	2016
33	Yurtdışında Kullanılan Türkçe ve Türk Kültürü Ders Kitaplarına Yönelik Öğretmen Görüşleri	Yusuf Çelik ve İsmail Gülcü	2016

(Devam ediyor)

Tablo 1. (Devam)*Araştırmaya İlişkin Makaleler*

34	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Afganistanlı Özbek Türklerinin Türkiye Türkçesine Yönelik Görüşleri	Kübra Şengül	2017
35	Yabancı Öğrencilerin Türkçe Öğrenme Sürecinde Bilişüstü Stratejileri Kullanma İle İlgili Görüşleri	İzzet Şeref ve Zeynep Cin Şeker	2017
36	Suriyeli Öğrencilere Türkçe Öğretmek İçin Kullanılan Ders Kitaplarının Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi	Nurşat Biçer ve Bekir Sittik Kılıç	2017
37	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimine İlişkin İngilizce Öğretmeni Adayların Görüşleri	Berker Kurt ve Bekir Direkci	2018
38	Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Konuşma Becerisini Ölçme Değerlendirmede Karşılaşılan Sorunlar Üzerine Yabancılara Türkçe Öğretenlerin Görüşleri	Arif Çerçi	2018
39	Türkçenin Yabancı Dil Olarak Uzaktan Öğretimine İlişkin Öğrenci ve Öğretici Görüşleri	Haluk Güngör, Önder Çangal ve Tarık Demir	2020
40	Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Sertifika Programının Kursiyerlerin Gözünden Değerlendirilmesi	Sevilay Bulut	2020
41	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenme Sürecinde Kültür Aktarımına Yönelik Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi	Bekir Direkci, Bilal Şimşek ve Serdar Akbulut	2020
42	Ders Kitabı Yazarlarının Görüşlerine Göre Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi	Efecan Karagöl ve Berker Kurt	2021
43	Uzaktan Eğitim Sürecinde İkinci/Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarına Yönelik Öğretici Görüşleri	Efecan Karagöl	2021
44	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi İçin Tasarlanan İnternet Siteleri Üzerine Bir Değerlendirme	Özge Nazlı Dalgıç, Merve Geldi, Hande Nur Güleş ve Erdoğan Kartal	2021

Tablo 2. Araştırmaya İlişkin Yüksek Lisans Tezleri

Sıra	Tez	Yazar	Yıl
1	Yabancıların Türkçeyi Öğrenmeleri Esnasında Yaptıkları İsim Hal Ekleri Yanlışları ve Bu Konunun Değerlendirilmesi	Aydanur Özkan	1992
2	Türkçe Öğrenen Yabancıların Yazılı Anlatım Yanlışlarının Dilbilgisi Açısından Değerlendirilmesi	Sergül Ersoy	1997
3	Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Metni Doğrultusunda Türkçe Öğretimi Programları ve Örnek Kitapların Değerlendirilmesi	Başak Uysal	2009
4	Türkçe Öğrenen Moğol Öğrencilerin Yazılı Anlatım Yanlışlarının Dil Bilgisi Açısından Değerlendirilmesi	Fatma Albayrak	2010
5	Avrupa Dil Çerçevesinin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarına Uygulanışının Değerlendirilmesi	Alp Tunay	2010
6	TÖMER’de Yabancılara Türkçe Öğretiminde Kullanılan İngilizce ve Türkçe Kitaplarının Geçmiş Zaman Öğretiminin Öğretim İlkeleri Açısından İncelenmesi ve Değerlendirilmesi	Sibel Kaya	2011
7	Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Türkçe Dil Bilgisi ve Ad Durum Eklerine İlişkin Öğrenci Görüşleri	Hatice Çiğdem Yıldırım	2011
8	Arap Kökenli Öğrencilerin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Karşılaştıkları Zorluklar ve Çözüm Önerileri	Mohammad Alshirah	2013
9	Kültürlerarası İletişimsel Yeterlilik Bağlamında Yabancı Dil Olarak Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarının Değerlendirilmesi	Hatice Vargelen	2013
10	Kültürel Yaklaşımın Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Uygulanması ve Öğrenci Görüşleri	Himmet Sarıtaş	2014

(Devam ediyor)

Tablo 1. (Devam)*Araştırmaya İlişkin Yüksek Lisans Tezleri*

11	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Üniversite Öğrencilerinin Kullandıkları Dil Öğrenme Stratejileri Üzerine Bir Değerlendirme	Aysun Barut	2015
12	Yabancılara Türkçe Öğretiminde Faydalanılan Kitapların Kültürel Unsurların Aktarımı Açısından Değerlendirilmesi	Fatma Burcu Bayraktar	2015
13	Yabancılara Türkçe Öğretimi Kitaplarındaki Metinlerin Örtülü Anlam Unsurları Açısından Değerlendirilmesi (İstanbul Yabancılara Türkçe Öğretimi Seti)	Nuray Kayatürk	2018
14	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Geri Bildirimle İlgili Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi	Melahat Kaptı	2018
15	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Türk Kültür Öğelerinin Aktarımına İlişkin Öğrenci Ve Öğretim Elemanı Görüşleri ile Ders Kitaplarının İncelenmesi	Betül Koparan	2019
16	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Çeviri Kullanımı Üzerine Öğrenci Görüşleri	Çişem Göçmen	2019
17	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Programlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri	Sırma Pardo	2019
18	Halk Eğitim Merkezlerinde Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Problemlere Dair Öğretmen Görüşleri: Ankara Örneği	Adem Gül	2019
19	Taşınabilir Cihazlar Aracılığıyla Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenimi Uygulamalarının Belirlenmesi, Sınıflandırılması ve Öğrenci Kazanımlarına İlişkin Öğrenci Değerlendirmeleri	Tarık Uçar	2019
20	Filistin’de Üniversite Öğrencilerinin Yabancı Dil Olarak Türkçe Dersine İlişkin Görüşleri	Younis Aljarat	2021
21	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretenlerin Dil Bilgisi Öğretimine İlişkin Görüşleri	Aysu Güzel	2021

Tablo 3. Araştırmaya İlişkin Doktora Tezleri

Sıra	Tez	Yazar	Yıl
1	Göreve Dayalı Öğrenme Yönteminin Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Uygulanması Ve Bu Uygulamaya İlişkin Öğrenci Görüşleri	Derya Yaylı	2004
2	Kültürlerarası İletişimsel Yeterlilik: Yabancı Yetişkinler İçin Hazırlanmış Bir Türkçe Öğretim Materyali Setinin Değerlendirilmesi	Serpil Şahin Gönül	2007
3	Yabancılara Türkçe Öğretiminde Dinleme Metinlerin İncelenmesi ve Değerlendirilmesi	Cihat Burak Korkmaz	2018
4	Yabancılara Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarının Ölçme ve Değerlendirme Açısından İncelenmesi ve Konuya Dair Öğretici Görüşleri	Ömür Dincel	2021

III. BÖLÜM

3. YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde; araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizine yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin geleceğine ilişkin kuramsal ve uygulamaya yönelik değerlendirme ve önerilerin yer aldığı bu çalışma, nitel bir araştırma olarak tasarlanmıştır. Temel özelliği bireylerin gerçekleri sosyal dünyalarıyla etkileşimleri içinde nasıl inşa edildiği üzerine odaklanmak olan nitel araştırmanın (Merriam, 2018) bir çeşidi olan durum çalışması, bu çalışmanın modelini oluşturmaktadır. “Durum çalışması, sınırlı bir sistemin derinlemesine betimlenmesi ve incelenmesidir.” (Merriam, 2018, s.40) Bu yöntemle inceleme ya da betimleme gerçekleştirilirken inceleme ve betimleme yapılacak olan bulgulara birtakım sorularla ulaşılabilmektedir. “Durum çalışması bilimsel sorulara cevap aramada kullanılan ayırt edici bir yaklaşım olarak görülmektedir.” (Büyüköztürk, vd., 2018, s. 268) “Nitel durum çalışmasının en önemli özelliği bir duruma ilişkin ortam, bireyler, olaylar, süreçler gibi etkenlerin bütüncül bir bakış açısıyla araştırılması ve ilgili duruma nasıl bir etkide buldukları ve ilgili durumdan nasıl etkilendikleri üzerine yoğunlaşmasıdır.” (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 73) Çalışma, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin geleceğine ilişkin kuramsal ve uygulamaya yönelik değerlendirme ve önerileri tespit etmek amacıyla uzman görüşü alınarak hazırlanan sorulara cevap aradığı için durum çalışması ile gerçekleştirilmiştir.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırma iki çalışma grubuyla yürütülmüştür. Araştırmanın birinci çalışma grubunun yabancı dil olarak Türkçe öğretimi yapan kurumlarda çalışan 22 öğretici oluşturmakta; araştırmanın ikinci grubunu ise üniversitelerde görev yapan 17 akademisyen oluşturmaktadır. Öğreticilerin 13’ü kadın 9’u erkek; 5’i 20-30, 16’sı 31-40, 1’i 41-50 yaş aralığında; 17’si 0-10, 4’ü 11-20, 1’i 21-30 yıl aralığında

mesleki deneyime sahip; 16'sı öğretim görevlisi, 6'sı doktor öğretim görevlisi unvanına sahiptir. Amasya Üniversitesi, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Bandırma 17 Eylül Üniversitesi, Bartın Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi, Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi, Iğdır Üniversitesi, İstanbul Aydın Üniversitesi, İzmir Katip Çelebi Üniversitesi, Kastamonu Üniversitesi, Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Malatya Turgut Özal Üniversitesi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi, Samsun Üniversitesi, Sinop Üniversitesi, Selçuk Üniversitesi, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi ve Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesinde görev yapmaktadırlar. Akademisyenlerin 6'sı kadın 11'i erkek; 12'si 31-40, 5'i 41-50 yaş aralığında; 1'i 0-10, 13'ü 11-20, 3'ü 21-30 yıl aralığında mesleki deneyime sahip; 5'i Dr. Öğretim Üyesi, 10'u Doç. Dr., 2'si Prof. Dr. unvanına sahiptir. Akdeniz Üniversitesi, Amasya Üniversitesi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Başkent Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi, Hitit Üniversitesi, İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul Üniversitesi (Cerrahpaşa), Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Mersin Üniversitesi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Nevşehir Hacı Bektaş Üniversitesi, Yozgat Bozok Üniversitesi ve Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesinde görev yapmaktadırlar. Çalışma grubunun belirlenmesinde, belli ölçütleri sağlayan veya belli özelliklere sahip olan bir ya da daha fazla özel durumlarda çalışılmak istenildiği zaman tercih edilen amaçsal örnekleme yöntemlerinden (Büyüköztürk vd., 2019) birisi olan ölçüt örnekleme (criterion sampling) kullanılmıştır. "Bu örnekleme yöntemindeki temel anlayış önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır." (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 122) Çalışmada değerlendirme ve önerilerine yer verilen akademisyenlerin yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında makale, yüksek lisans ve doktora tezi gibi çalışmalarının olması ölçütü dikkate alınırken öğreticilerin ise aktif olarak Türkçe öğretim merkezlerinde görev yapmaları ölçüt olarak alınmıştır. Araştırma için çalışma grubunun değerlendirme ve önerilerini alabilmek için gerekli etik kurul izni alınmıştır. Katılımcılar iki şekilde kodlanmıştır: öğretmenler ÖG1, ÖG2, ÖG3... şeklinde; akademisyenler ÖÜ1, ÖÜ2, ÖÜ3... şeklinde. Bulguların elde edildiği öğretmenler ve akademisyenlere ait profil Tablo 4 ve Tablo 5' te verilmiştir.

Tablo 4. Araştırmaya Katılan Öğreticilere Yönelik Bilgiler

Öğretici Sayısı	22	
Cinsiyet	Kadın	13
	Erkek	9
Yaş	20-30 yaş	5
	31-40 yaş	16
	41-50 yaş	1
Mesleki Deneyim	0-10 yıl	17
	11-20 yıl	4
	21-30 yıl	1
Unvan	Öğretim Görevlisi	16
	Öğretim Görevlisi Doktor	6
Çalıştıkları Üniversiteler	Amasya Üniversitesi	
	Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi	
	Bandırma 17 Eylül Üniversitesi	
	Bartın Üniversitesi	
	Hacettepe Üniversitesi	
	Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi	
	Iğdır Üniversitesi	
	İstanbul Aydın Üniversitesi	
	İzmir Katip Çelebi Üniversitesi	
	Kastamonu Üniversitesi	
	Kilis 7 Aralık Üniversitesi	
	Malatya Turgut Özal Üniversitesi	
	Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi	
	Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi	
	Samsun Üniversitesi	
Selçuk Üniversitesi		
Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi		
Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi		

Tablo 5. Araştırmaya Katılan Akademisyenlere Yönelik Bilgiler

Akademisyen Sayısı	17	
Cinsiyet	Kadın	6
	Erkek	11
Yaş	31-40 yaş	12
	41-50 yaş	5
Mesleki Deneyim	0-10 yıl	1
	11-20 yıl	13
	21-30 yıl	3
Unvan	Dr. Öğretim Üyesi	5
	Doç. Dr.	10
	Prof. Dr.	2
Çalıştıkları Üniversiteler	Akdeniz Üniversitesi	
	Amasya Üniversitesi	
	Aydın Adnan Menderes Üniversitesi	
	Başkent Üniversitesi	
	Gazi Üniversitesi	
	Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi	
	Hitit Üniversitesi	
	İstanbul Aydın Üniversitesi	
	İstanbul Üniversitesi (Cerrahpaşa)	
	Kilis 7 Aralık Üniversitesi	
	Mersin Üniversitesi	
	Necmettin Erbakan Üniversitesi	
	Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi	
	Yozgat Bozok Üniversitesi	
Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi		

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri görüşme tekniği türlerinden biri olan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiştir. Hem sabit seçenekli cevaplama hem de ilgili alanda derinlemesine gidebilmeyi birleştiren yarı yapılandırılmış görüşmeler, kendini ifade etme imkanı ve derinlemesine bilgi

sağlama gibi özelliklere sahiptir (Büyüköztürk vd., 2019, s. 159). Çalışma da ilgili alanda derinlemesine bilgi elde edebilme özelliğine sahip olduğu için bu araç kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu, daha büyük bir örnekleme mümkün kılmak (Robson, 2017) ve fiziksel şartların (COVID-19 pandemisi gibi) etkisini kırmak için “google formlar” üzerinden hazırlanmıştır. Görüşme yapılacak olan öğretici ve akademisyenlerin Türkiye’nin birçok farklı ilinde görev yapması ve her bir öğretici ve akademisyen ile ayrı ayrı görüşme yapmanın süreç alan bir durum olmasından dolayı “google formlar” ve zoom kullanılmıştır. Bu kapsamda yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında çalışma yapan akademisyen ve öğretmenlerin görüşleri alınmıştır.

Görüşme yapılmadan önce görüşme sorularını oluşturmak için hedef, içerik, eğitim durumları ve ölçme değerlendirme başlıkları gözetilerek soru havuzu oluşturulmuştur. Soru havuzundan seçilen sorularla iki farklı görüşme formu oluşturulmuştur. Görüşme soruları hazırlandıktan sonra 3 akademisyen ve 2 öğreticiden “uygun, düzeltilmeli, uygun değil” şeklinde uzman görüşü alınmıştır. İki farklı şekilde oluşturulan görüşme formlarından birisi yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin geleceğine ilişkin kuramsal ve uygulamaya yönelik değerlendirme ve önerilerin kuramsal kısma yönelik bulguların elde edildiği akademisyenlere yönelik görüşme formu, diğeri ise yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin geleceğine ilişkin kuramsal ve uygulamaya yönelik değerlendirme ve önerilerin uygulama kısmına yönelik bulguların elde edildiği öğretmenlere yönelik görüşme formudur. Sorular özgün olarak hazırlanmıştır. “Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin içeriğini (konu, kazanım, materyal vb.), akademik çalışma açısından nasıl değerlendiriyorsunuz?” , “Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin öğrenme ve öğretme sürecini (yaklaşım, strateji, yöntem, teknik, düzeyler vb.) akademik çalışma açısından nasıl değerlendiriyorsunuz?” , “Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin öğrenme ve öğretme sürecine (yaklaşım, strateji, yöntem, teknik, düzeyler vb.) yönelik önerileriniz nelerdir?” gibi sorulardan bazıları çıkarılmış bazıları düzeltilerek forma eklenmiştir. Son yapılan düzenlemeyle birlikte uzmanların bu formlardaki sorularla ilgili onayı alındıktan sonra “google formlar” üzerinden hazırlanıp yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında çalışma yapan akademisyenlere ve öğretmenlere e-posta aracılığıyla gönderilmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri görüşme tekniği ile toplanmıştır. Görüşme tekniği, kişilerle yüz yüze ya da telefon, konferans görüşme vb. ortamlarda yapılan araştırmacı açısından anketlere göre kontrol seviyesi daha yüksek olan bir yöntemdir (Sayım, 2019, s. 59). Merak edilen, alana katkısının olacağı düşünülen bir konu hakkında hazırlanan sorular ışığında ilgili kişilerden veya alan uzmanlarından görüş alma şeklinde de tanımlanabilir. Bu araştırmada veriler, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin geleceğine ilişkin kuramsal ve uygulamaya yönelik değerlendirme ve önerilerinin yer aldığı 17 akademisyen ve 22 öğreticinin görüşleriyle elde edilmiştir. 17 akademisyen ve 22 öğreticiye yönelik görüşler, araştırmacı tarafından akademisyen ve öğretmenlere e-posta aracılığıyla gönderilen “google formlar” üzerinden ve zoom üzerinden yapılan görüşme kayıtlarının işlenmesi yoluyla araştırmanın verileri toplanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Yarı yapılandırılmış görüşme formuyla elde edilen verilerin analizi içerik analizi ile yapılmıştır. “İçerik analizi, belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenen bir teknik” (Büyüköztürk vd., 2019, s. 259) olarak bilinmektedir. “İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır.” (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s.242) Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin geleceğine ilişkin kuramsal ve uygulamaya yönelik değerlendirme ve önerilere yönelik e-posta ve zoom üzerinden elde edilen veriler, problem soruları bağlamında analiz edilmiştir. Önce 22 öğreticiye ait görüşler ele alınmış; ÖG1, ÖG2, ÖG3...şeklinde kodlanmıştır. Veriler dikkatli bir biçimde okunarak kategori ve kodlara ulaşılmıştır. Benzer görüşler aynı kod altında birleştirilerek verilmiştir. Her bir soru için bir analiz tablosu oluşturulmuş, bu tabloda kategori, kodlar, öğretici ve hangi öğreticinin verilen kod hakkında görüş bildirdiğine dair sıklıklara yer verilmiştir. Verilerin güvenilirliğini ve geçerliğini sağlamak için veri kaybı en aza indirilmiş, öğretmenlere ait tüm cümleler dikkate alınmıştır. Doğrudan aktarım yoluyla tabloların altına

öğreticilere ait görüş örneklerine yer verilmiştir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin geleceğine ilişkin kuramsal ve uygulamaya yönelik değerlendirme ve öneriler kapsamında öğretmenlerin en çok hangi kod üzerinde değerlendirme yaptığı ve öneri sunduğu tespit edilmiştir. Daha sonra aynı işlem 17 akademisyen üzerinde yapılarak ÖÜ1, ÖÜ2, ÖÜ3... şeklinde kodlanmış ve akademisyenlerin en çok hangi kod üzerinde değerlendirme yaptığı ve öneri sunduğu tespit edilmiştir.

IV. BÖLÜM

4. BULGU VE YORUMLAR

Çalışmanın bu bölümünde; yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin öğretici ve akademisyen görüşleriyle değerlendirilmesi yer almaktadır.

4.1. Öğretici Görüşlerine Yönelik Bulgular

4.1.1. Yabancı Dil Olarak Türkçenin Uzaktan Öğretimi

COVID-19 pandemisi döneminde gerçekleştirilen yabancı dil olarak Türkçenin uzaktan öğretimi sistemine yönelik öğretici görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategoriler, kodlar ve kodlarda ifadesi bulunan öğretmenler, Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6. Yabancı Dil Olarak Türkçenin Uzaktan Öğretimine Yönelik Öğretici Görüşlerinden Hareketle Ortaya Çıkan Kategori ve Kodlar

Kategori	Kod	Öğretici	Sıklık
olumsuz yönler	derslerdeki düşük verim	ÖG5, ÖG6, ÖG9, ÖG13, ÖG15, ÖG16, ÖG17, ÖG20, ÖG22	9
	altyapı yetersizliği	ÖG6, ÖG7, ÖG8, ÖG10, ÖG12, ÖG13, ÖG15, ÖG20	8
	derse düşük katılım	ÖG4, ÖG5, ÖG6, ÖG17, ÖG22	5
	derse devam sorunu	ÖG2, ÖG3, ÖG7, ÖG13, ÖG15	5
	hazırlıksız yakalanan bir süreç olması	ÖG1, ÖG5, ÖG8, ÖG14, ÖG19	5
	eğitimi olumsuz etkilemesi	ÖG1, ÖG4, ÖG11, ÖG22	4
	materyalin ve teknolojik bilginin yetersizliği	ÖG5, ÖG11, ÖG14, ÖG18	4
	öğrencilerin kamera arkasında derse katılmak yerine farklı işlerle uğraşması	ÖG6, ÖG11, ÖG15, ÖG18	4
	internet bağlantısının verimli olmaması	ÖG1, ÖG2, ÖG11	3
	etkileşim yetersizliği	ÖG10, ÖG15	2
	dört temel beceriye olumsuz etkisi	ÖG3, ÖG11	2

(Devam ediyor)

Tablo 6. (Devam)

Yabancı Dil Olarak Türkçenin Uzaktan Öğretimine Yönelik Ortaya Çıkan

Kategori ve Kodlar

	düzenli bir sınav sisteminin oluşturulamaması	ÖG8, ÖG11	2
	ders saati uyumsuzluğu (ders saatinde farklı ülkelerden katılan öğrencilerin farklı zaman dilimine sahip olması)	ÖG11	1
olumlu yönler	hızlı adaptasyon	ÖG2, ÖG4, ÖG5, ÖG14, ÖG16, ÖG20, ÖG21	7
	daha çok kişiye erişim için fırsat vermesi	ÖG3, ÖG10, ÖG11, ÖG22	4
	pandemi sürecinin teknoloji okuryazarlığını arttırması	ÖG6, ÖG17, ÖG22	3
	derslerde kullanılan materyallerin etkileşimi arttırması	ÖG2, ÖG22	2

Tablo 6 incelendiğinde, yabancı dil olarak Türkçenin uzaktan öğretimine yönelik ortaya çıkan kodların olumlu yönler ve olumsuz yönler olarak iki kategoride toplandığı görülmektedir. Olumsuz yönler kategorisinde; derslerdeki düşük verim (9), altyapı yetersizliği (8), derse düşük katılım (5), derse devam sorunu (5), hazırlıksız yakalanılan bir süreç olması (5), eğitimi olumsuz etkilemesi (4), öğrencilerin kamera arkasında derse katılmak yerine farklı işlerle uğraşması (4), materyalin ve teknolojik bilginin yetersizliği (4), internet bağlantısının verimli olmaması (3), etkileşim yetersizliği (2), dört temel beceriye olumsuz etki (2), düzenli bir sınav sisteminin oluşturulamaması (2) ve ders saati uyumsuzluğu (ders saatinde farklı ülkelerden katılan öğrencilerin farklı zaman dilimine sahip olması) kodları yer almaktadır. Öğreticiler, bu kategoride en fazla derslerdeki verimin düşük olmasına yönelik görüş belirtmişlerdir. Olumlu yönler kategorisinde; hızlı uyum sağlanması (7), daha çok kişiye erişim için fırsat vermesi (4), pandemi sürecinin teknoloji okuryazarlığını arttırması (3) ve derslerde kullanılan materyallerin etkileşimi arttırması (2) kodları yer almaktadır. Öğreticiler, bu kategoride en fazla uzaktan öğretim sistemine hızlı uyum sağlanmasına yönelik görüş belirtmişlerdir.

Öğreticiler, COVID-19 pandemisi döneminde gerçekleştirilen yabancı dil olarak Türkçenin uzaktan öğretimi sistemine yönelik olumsuzluklar üzerinde daha

çok görüş belirtmişlerdir. Öğretici görüşlerine yönelik doğrudan aktarım örnekleri aşağıda sunulmuştur.

ÖG6: Öğrencilerin derse katılımı ve derslerdeki verimlilik durumu yüz yüze eğitimdeki gibi değildi. (derslerdeki düşük verim, derse düşük katılım)

ÖG13: Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde uzaktan yürütülen çalışmaların yetersiz olduğunu düşünüyorum. Yüz yüze eğitimin daha faydalı olacağı kanaatindeyim...Pandemi sonrası devam eden eğitim çalışmalarında Türkçe öğretimi adına yeterli verimi alamadık. (derslerdeki düşük verim)

ÖG20: İletişim açısından bence problem yok yalnız verimliliği neredeyse yarı yarıya azaltıyor online sistem. (derslerdeki düşük verim)

ÖG22: Derslere katılım ve derslerin verimliliği hususlarının düşük düzeyde olduğunu ifade etmek gerekir çünkü öğrencilerin düşük motivasyon sorunları yaşamaları çok sık rastlanan bir durumdur. (derslerdeki düşük verim, derse düşük katılım)

ÖG7: Bence yeterli altyapı sağlandığı takdirde olumlu sonuçlar alınabilir ama pandemi döneminde yeterli altyapı sağlanamadığı için olumsuzluklar oldu. (altyapı yetersizliği)

ÖG12: Öğrencilerin derslere katılımı ve internet altyapısı konularında aksaklıklar yaşandı. (altyapı yetersizliği, derslerdeki düşük verim)

ÖG13: Yeterli altyapının sağlanamadığı ülkelerde öğrenciler ilerleme kaydedemedi ve Türkçeyi ve Türkiye'yi bırakmak zorunda kaldı. (altyapı yetersizliği, derse devam sorunu)

ÖG2: Pandemi döneminde üniversitemizin uzaktan eğitime çok hızlı adapte olması yönüyle öğrencilerin derslerden uzak kalma durumu olmadı ancak tüm bunlara rağmen öğrencilerin internete bağlanma sorunları olduğu için parlak gördüğümüz öğrenciler derslerden istedikleri verimi alamadıklarını söyleyip dersi yarıda bıraktılar. (altyapı yetersizliği, derse devam sorunu, internet bağlantısının verimli olmaması)

ÖG5: Derslere katılım online derslerde genel olarak doğası gereği düşük. Bu süreçte de düşük oldu. (derslerdeki düşük katılım)

ÖG17: Öğrencilerin derslere devamı oldukça düşüktü hatta birçoğu sadece kur sınavlarına geldi. (derslerdeki düşük katılım)

ÖG5: Hazırlıksız yakalandığımız bir süreç oldu. (hazırlıksız yakalanılan bir süreç olması)

ÖG8: Tamamen hazırlıksız yakalanıldı. Ne eğitimciler ne öğrenciler böylesi bir duruma hazırды. (hazırlıksız yakalanılan bir süreç olması)

ÖG14: Yıllardır Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dijital platformların kullanımı konusu konuşuluyordu. Pandemi süreci ile mecburiyet bu düşüncüyü hızlı ve ani bir şekilde hayata geçirdi. (hazırlıksız yakalanılan bir süreç olması)

- ÖG1: *En önemli problem öğrencinin internetinin kötü olması ya da internete erişiminin olmaması eğitimi bu dönemde gerçekten olumsuz etkiledi (eğitimi olumsuz etkilemesi, internet bağlantısının kötü olması)*
- ÖG4: *Pandeminin ilk başında genel olarak bir sıkıntının olduğu görüldü. Özellikle öğrencilerin birçoğunun şimdiye kadar denk gelmediği bir sistemdi. (eğitimi olumsuz etkilemesi)*
- ÖG11: *Uzaktan eğitim ile aynı anda birden fazla kişiye ulaşım söz konusu olsa da maalesef dil öğretiminde pek çok açıdan olumsuz durumlarla karşılaşmıştır. (eğitimi olumsuz etkilemesi)*
- ÖG5: *Z kitap veya dijital kitaplar elde olmadığı için bence materyal konusunda yetersizdik. (materyalin ve teknolojik bilginin yetersizliği)*
- ÖG11: *Teknoloji ve diğer portalların kullanımı konusunda hiçbir bilgisi olmayan öğrenciler adaptasyon sorunu yaşamıştır. (materyalin ve teknolojik bilginin yetersizliği)*
- ÖG18: *Yüz yüze eğitimlerde teknolojiden yararlansak da çevrim içi eğitimlerde hem teknoloji bilgimiz hem de web 2.0 bilgimizin yetersiz olduğunu düşünüyorum. Özellikle de öğrencilerin teknolojik okuryazarlıklarının az olması ve çevrim içi dersleri önemsememeleri dil öğretiminde büyük sorunlara yol açmaktadır. (materyalin ve teknolojik bilginin yetersizliği)*
- ÖG6: *Derse giriş yapıp kamera ve seslerini kapatan öğrenciler vardı. (öğrencilerin kamera arkasında derse katılmak yerine farklı işlerle uğraşması)*
- ÖG15: *Öğrenciler kamera, ses açmaktan utanıyordu ya da ekran başında derse katılıp o an farklı işlerle meşgul olabiliyordu. Soru sorduğumuzda kimseden dönüş alamadığımız oluyordu. Derslere girmiş gibi görünüyorlardı. (öğrencilerin kamera arkasında derse katılmak yerine farklı işlerle uğraşması)*
- ÖG18: *Öğrenciler sistemde derse katılıyor gibi görünseler de gerçekte katılmıyorlar. Sistemi açıp arka tarafta sohbete ya da ders dışı etkinliklere devam ediyorlardı. (öğrencilerin kamera arkasında derse katılmak yerine farklı işlerle uğraşması)*
- ÖG11: *Bilgisayarı olmayan ve internet sorunu yaşayan öğrenciler düzenli olarak derse giriş yapmamışlardır. Derse katılım gerçekleşmediği zaman ilk mazeret internetin çekmediği veya internetin olmadığı ile ilgilidir. (internet bağlantısının verimli olmaması)*
- ÖG20: *Derslere katılım olarak internet erişimi yaşamayan öğrencilerde hiç sıkıntı olmadı ama yurttan kalan ya da yurt dışında yaşayan ve internet problemi olan çok öğrenci oldu. (internet bağlantısının verimli olmaması)*
- ÖG15: *Yüz yüze eğitimdeki etkileşimi çevrim içinde bulamadık...Yüz yüze eğitimdeki o samimi ortamı bulamadık. (etkileşim yetersizliği)*
- ÖG3: *Derslerde okuma ve dinleme gibi beceriler öne çıkarken özellikle iletişimsel beceriden konuşma becerisinin çok geri planda kaldığını düşünüyorum.*

Ayrıca yazma da bu süreçte öğretmenin kontrolünde olamadığı için geri kalan becerilerden biri oldu. (dört temel beceriye olumsuz etki)

ÖG11: Dört temel becerisinin öğretimi eşzamanlı veya bütünlük bir şekilde maalesef gerçekleşmemiştir. Dinleme ve yazma becerilerinin uygulama ve öğretimi okuma ve konuşmaya oranla daha az olmuştur. Yazma becerisinde öğrencilerin pek çoğu kendileri yazmadan internet ortamından aldıkları kompozisyonları sunmuşlardır...Dinleme ve yazma becerilerinin ölçümünü kimi zaman gerçekleştirmek mümkün olmamıştır. (dört temel beceriye olumsuz etki)

ÖG8: Pandemi üzerinden uzun bir zaman geçmiş olmasına rağmen halen düzenli bir sınav sistemi oluşturulamamıştır. Bu nedenle genellikle İngilizce öğretiminde kullanılan yöntemler yabancı sitelerden ücretle alındı. (düzenli bir sınav sisteminin oluşturulamaması)

ÖG11: Uzaktan öğretim ile gerçek bir ölçme değerlendirme yapılması mümkün değildir. Sınavın geçerliği ve güvenilirliği kesinlikle yoktur. Ders saatinde farklı ülkelerden katılan öğrencilerin farklı zaman diliminde olmalarından dolayı sorun yaşanmıştır. (düzenli bir sınav sisteminin oluşturulamaması, ders saati uyumsuzluğu (ders saatinde farklı ülkelerden katılan öğrencilerin farklı zaman dilimine sahip olması))

ÖG2: Derslerde kullandığımız bazı uygulamalar, slaytlar ya da oyunlar öğrencinin derse katılımını yükseltti. Motivasyonu arttırdı. (hızlı adaptasyon)

ÖG5: Hazırlıksız yakalandığımız bir dönem oldu. Ancak hızlıca adapte olduğumuzu düşünüyorum. (hızlı adaptasyon)

4.1.2. Yabancı Dil Olarak Türkçenin Uzaktan Öğretimine Yönelik Öneriler

COVID-19 pandemisi döneminde gerçekleştirilen yabancı dil olarak Türkçenin uzaktan öğretimi sistemine yönelik öğretici önerilerinden hareketle ortaya çıkan kategori, kodlar ve kodlarda ifadesi bulunan öğreticiler, Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7. Yabancı Dil Olarak Türkçenin Uzaktan Öğretimine Yönelik Önerilere İlişkin Öğretici Görüşlerinden Hareketle Ortaya Çıkan Kategori ve Kodlar

Kategori	Kod	Öğretici	Sıklık
öneriler	online kaynakların artırılması	ÖG2, ÖG4, ÖG5, ÖG9, ÖG14, ÖG15, ÖG16, ÖG20	8
	teknolojinin verimli kullanımına yönelik konferans ve eğitim olanağı sağlanması	ÖG7, ÖG8, ÖG10, ÖG18, ÖG21, ÖG22	6

(Devam ediyor)

Tablo 7. (Devam)

Yabancı Dil Olarak Türkçenin Uzaktan Öğretimine Yönelik Önerilere İlişkin Öğretici Görüşlerinden Hareketle Ortaya Çıkan Kategori ve Kodlar

motive edici materyal kullanılması	ÖG1, ÖG3, ÖG6, ÖG8	4
ölçme ve değerlendirmeye önem verilmesi	ÖG3, ÖG14, ÖG19	3
derse aktif katılım sağlayan teknolojik altyapı kullanılması	ÖG6, ÖG12	2
etkileşimi arttıran faaliyetlere yer verilmesi	ÖG13, ÖG17	2
entegre ders içeriği üretilmesi	ÖG5, ÖG11	2
öğrencilere maddi destek sağlanması	ÖG8	1
katılım sağlayan öğrencilerin görüşlerini almaya yönelik anket hazırlanması	ÖG14	1
öğrencilerin teknolojik okuryazarlıklarının artırılması	ÖG18	1

Tablo 7 incelendiğinde, COVID-19 pandemisi döneminde gerçekleştirilen yabancı dil olarak Türkçenin uzaktan öğretimine yönelik ortaya çıkan önerilere yönelik kodların öneriler kategorisinde toplandığı görülmektedir. Öneriler kategorisinde; online kaynakları artırılması (8), teknolojinin verimli kullanımına yönelik konferans ve eğitim olanağı sağlanması (6), motive edici materyal kullanılması (4), ölçme ve değerlendirmeye önem verilmesi (3), derse aktif katılım sağlayan teknolojik altyapı kullanılması (2), etkileşimi arttıran faaliyetlere yer verilmesi (2), entegre ders içeriği üretilmesi (2), öğrencilere maddi destek sağlanması (1), katılım sağlayan öğrencilerin görüşlerini almaya yönelik anket hazırlanması (1) ve öğrencilerin teknolojik okuryazarlıklarının artırılması (1) kodları yer almaktadır. Öğreticiler, bu kategoride en fazla online kaynakların artırılmasına, teknolojinin verimli kullanımına yönelik konferans ve eğitim olanağı sağlanmasına yönelik görüş belirtmişlerdir.

Öğreticiler, COVID-19 pandemisi döneminde gerçekleştirilen yabancı dil olarak Türkçenin uzaktan öğretimi sistemine yönelik online kaynakların artırılması üzerine daha çok görüş belirtmişlerdir. Öğretici görüşlerine yönelik doğrudan aktarım örnekleri aşağıda sunulmuştur.

- ÖG2: Uzaktan eğitim sürecinin tekrar başlaması durumun Türkçe öğretiminde online kaynakların (her seviye için) şarkı, oyun gibi artmasını önerebilirim. (online kaynakları arttırma)
- ÖG5: Hocaların teknoloji konusunda ve dijital materyal üretme süreçlerinde daha nitelikli hale getirilmesi gerekiyor. Bunun yanı sıra teknolojinin entegre edildiği ders içerikleri üretilmesi gerekli. Özellikle zenginleştirilmiş kitaplar bu süreçte çok önemli. Öğretmenlerin online derslerde öğrenciyle etkileşimli olması da gerekli diye düşünüyorum. (online kaynakları arttırma ve entegre ders içeriği üretimi)
- ÖG9: Sadece online ders olarak kalmamalı, web 2 araçlarındaki farklı uygulamalardan da yararlanılabilir. Böylece etkileşim artar ve ders sıradanlıktan kurtarılmış olur. (online kaynakları arttırma)
- ÖG14: Öncelikle katılımcı öğrenciler ile görüşülmesi onlara anketler uygulamalı ve sınıf içi başarı durumu ile kıyaslanmalı. Eksikler tespit edilmeli. Ders süreleri dikkatle tartışılmalı. Bir öğrencinin sınıf içindeki dikkat süresi ile ekran karşısındaki dikkat süresi aynı değildir. En önemli husus konsantr olmayı arttırmaktır. Öğreticinin uzaktan eğitim vermeye uygun olması gerekir. Gerek bilgi birikim ve teknolojiye hakim olması gerek ses jest ve miniklerle aktif olmalıdır. Materyaller çeşitlenmeli dijital ürünler kullanılmalı. Sağlıklı ve güvenilir bir sınav uygulaması planlanmalıdır. (online kaynakları arttırma, ölçme ve değerlendirmeye önem verme ve katılım sağlayan öğrencilerin görüşlerini almaya yönelik anket hazırlanması)
- ÖG15: Daha kaliteli platformlar yapılırsa hem dersler verimli geçer hem de sınavlar güvenli bir ortamda gerçekleşir. Ayrıca elektronik ortamda ders materyallerimi hep kendim ürettim pandemi sürecinde. Öğrencilere gönderebileceğimiz etkinlik, ders materyalleri, sınavlar, videolar ve benzerinin bulunduğu bir platform (site ya da mobil uygulama) çok işe yarayacaktır. (online kaynakları arttırma)
- ÖG7: Teknolojinin verimli kullanılmasıyla ilgili konferans ve eğitimler verilmeli. (teknolojinin verimli kullanımına yönelik konferans ve eğitim olanağı sağlama)
- ÖG8: Etkileşimli materyaller, eğitimcilere dijital okuryazarlık eğitimlerinin verilmesi ve öğrencilere maddi imkanlar sağlanması. (teknolojinin verimli kullanımına yönelik konferans ve eğitim olanağı sağlama, motive edici materyal kullanımı ve öğrencilere maddi destek sağlama)
- ÖG10: Dijital platformlarda donanımlı olunması için çeşitli eğitimler düzenlenerek eğitim daha kaliteli hâle getirilebilir. (teknolojinin verimli kullanımına yönelik konferans ve eğitim olanağı sağlama)
- ÖG18: Bu alanda çalışan eğitimcilerin web 2.0 eğitimi almaları gerektiğini düşünüyorum. Ben de dahil olmak üzere ayrıca öğrencilerin de teknoloji okur yazarlıklarının geliştirilmesi gerekmektedir. (teknolojinin verimli kullanımına yönelik konferans ve eğitim olanağı sağlama ve öğrencilerin teknolojik okuryazarlıklarını arttırma)

- ÖG21: *Bir çalıştayla neler yapılabileceği tartışılarak standart uygulamalar geliştirilebilir. (teknolojinin verimli kullanımına yönelik konferans ve eğitim olanağı sağlama)*
- ÖG22: *Salgın döneminde web araçlarının etkin kullanılmasına ilişkin öğretici yeterliliklerin artırılması gerektiğini düşünmekteyim. Bu bakımdan üniversitelerin uzaktan öğretime ilişkin ihtiyaçlarına yönelik bulunduğu sistem video düzenleme, materyal hazırlama, ölçme değerlendirme araçları geliştirme, zoom gibi hususlar hakkında kurum içi eğitim hizmetleri vermeleri gerekmektedir. (teknolojinin verimli kullanımına yönelik konferans ve eğitim olanağı sağlama)*
- ÖG1: *Öğrencilerin İnternete erişiminin sağlanması ve sınıf içindeymiş gibi derse katılmalarını sağlamak için motive edici ders içi materyallerin aktif kullanılması. (motive edici materyal kullanılması)*
- ÖG3: *Bizlerin özellikle ölçme ve değerlendirme konusunda ileri düzeyde teknolojik gelişmeler içinde olmamız gerekiyor. Her öğreticinin teknolojiden bağımsız olamayacağını anlaması gerekiyor. Bence yetkililerin öğretmenleri bu konuda teşvik edici işler yapması gerekiyor. Mesela, her öğreticiden dijital ortamda materyal oluşturma zorunluğu istenebilir. (motive edici materyal kullanılması ve ölçme ve değerlendirmeye önem verilmesi)*
- ÖG19: *Sadece ölçme değerlendirme araçlarının geliştirilmesi gerektiğini düşünüyorum. (ölçme ve değerlendirmeye önem verilmesi)*
- ÖG13: *Öğrenci merkezli bir eğitim benimsenmeli, bire bir ilgi daha da yoğunlaştırılmalı. Sosyal platformlarda bir grup kurup bu grup ile daha çok konuşma yapılmalı. (etkileşimi arttıran faaliyetlere yer verilmesi)*

4.1.3. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Hibrit Eğitimin Kullanılması

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde hibrit eğitimin kullanılmasına yönelik öğretici görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategoriler, kodlar ve kodlarda ifadesi bulunan öğretmenler, Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Hibrit Eğitimin Kullanımına Yönelik Öğretici Görüşlerinden Hareketle Ortaya Çıkan Kategori ve Kodlar

Kategori	Kod	Öğretici	Sıklık
kullanılma durumu	uygun değil	ÖG11, ÖG12, ÖG14, ÖG15, ÖG17, ÖG18, ÖG20, ÖG21	8
	derslerin pekiştirilmesine yardımcı olması	ÖG2, ÖG8, ÖG9, ÖG10, ÖG13, ÖG22	6
	fayda ve tasarruf sağlanması	ÖG1, ÖG4, ÖG5, ÖG6, ÖG19	5

(Devam ediyor)

Tablo 8. (Devam)

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Hibrit Eğitimin Kullanımına Yönelik Öğretici Görüşlerinden Hareketle Ortaya Çıkan Kategori ve Kodlar

	sınıf içi sınırlılığı kaldırması	ÖG6	1
	sistemin kullanılıp kullanılmadığının kontrolünün sağlanması	ÖG22	1
	bireysel hız için önemli olması	ÖG5	1
	yurt içi ve yurt dışındaki iki üniversitenin etkileşimini sağlanması	ÖG3	1
verilme şekli	yeterli ekipman ve alternatif öğrenme yöntemleri oluşturularak öğrenciler ve eğitimcilerin desteklenmesi	ÖG7, ÖG15	2
	kur sisteminde kullanılması	ÖG9, ÖG11	2
	altyapı ile desteklenmesi	ÖG15, ÖG16	2
	dört temel beceri ve dil bilgisine göre tercihi	ÖG9	1
	hedef kitlenin hazırbulunuşluk düzeyi dikkate alınarak online eğitim verilmesi	ÖG9	1
	uygulamaların yüz yüze diğerlerinin uzaktan yapılması	ÖG16	1

Tablo 8 incelendiğinde, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde hibrit eğitimin kullanılmasına yönelik ortaya çıkan kodların kullanılma durumu ve verilme şekli olarak iki kategoride toplandığı görülmektedir. Kullanılma durumu kategorisinde; uygun değil (8), derslerin pekiştirilmesine yardımcı olması (6), fayda ve tasarruf sağlanması (5), sınıf içi sınırlılığı kaldırması (1), sistemin kullanılıp kullanılmadığının kontrolünü sağlama (1), bireysel hız için önemli olması (1) ve yurt içi ve yurt dışındaki iki üniversitenin etkileşimini sağlanması (1) kodları yer almaktadır. Öğreticiler, bu kategoride en fazla hibrit eğitimin kullanılmasının uygun olmayacağına yönelik görüş belirtmişlerdir. Verilme şekli kategorisinde; yeterli ekipman ve alternatif öğrenme yöntemleri oluşturularak öğrenciler ve eğitimcilerin desteklenmesi (2), kur sisteminde kullanılması (2), altyapı ile desteklenmesi (2), dört temel beceri ve dil bilgisine göre tercihi (1), hedef kitlenin hazırbulunuşluk düzeyi dikkate alınarak online eğitim verilmesi (1) ve uygulamaların yüz yüze diğerlerinin uzaktan yapılması (1) kodları yer almaktadır. Öğreticiler, bu kategoride en çok yeterli ekipman ve alternatif öğrenme yöntemleri oluşturularak öğrenciler ve eğitimcilerin desteklenmesi, kur sisteminde kullanılması ve altyapı ile desteklenmesine yönelik görüş belirtmişlerdir.

Öğreticiler, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde hibrit eğitimin kullanılma durumunun uygun olmaması üzerinde daha çok görüş belirtmişlerdir. Öğretici görüşlerine yönelik doğrudan aktarım örnekleri aşağıda sunulmuştur.

ÖG2: *Hibrit eğitimi, sadece yüz yüze işlenen derslerin pekiştirilmesi açısından olumlu olduğunu düşünüyorum. (derslerin pekiştirilmesine yardımcı olması)*

ÖG9: *Bu uygulama nispeten daha verimli olabilir. Dört temel dil becerisi ve dilbilgisi hedef kitlenin hazır bulunuşluk düzeyi dikkate alınarak, bunlardan bazıları online eğitimle verilebilir. Söz gelimi okuma eğitimi online verilebilir, ancak dilbilgisi konuları yüz yüze program kapsamına alınmalıdır. Ya da her kur seviyesinde online eğitim ağırlığı farklılaşabilir. Örneğin A1 seviyesi daha çok yüz yüze derslerle yürütülürken, öğrencinin bireysel çalışma yetkinliğinin geliştiği C1 seviyesinde daha çok online eğitim verilebilir. (derslerin pekiştirilmesine yardımcı olması, kur sisteminde kullanılması, dört temel beceri ve dil bilgisine göre tercihi ve hedef kitlenin hazırbulunuşluk düzeyi dikkate alınarak online eğitim verilmesi)*

ÖG10: *Çok uygun bulmuyorum. Özellikle yabancı dil öğretiminde yüz yüze öğretimin olması gerektiğini düşünüyorum. Çünkü özellikle temel düzeylerde etkileşimle öğretimin şart olduğu kanaatindeyim. Ancak ileri düzeylerde öğrencinin yeterli ödeneği varsa yukarıda saydığım araçlar ile öğretim desteklenebilir. (derslerin pekiştirilmesine yardımcı olması)*

ÖG22: *Hibrit eğitimin kullanılmasını olumlu görmekle birlikte öğrencilerin çevrim içi sistemdeki çalışmaları tamamlandıktan sonra sadece girip girmediklerini değil videoları izleme etkinlikleri yapıp yapmama gibi etkinlikleri yaptığından emin olunması gerektiği düşüncesindeyim. Diğer yandan geri bildirim hızı hızlı bir şekilde yapılması şarttır. Verimliliğin artırılması için de bu hususlara dikkat edilmelidir. (dersleri pekiştirilmesine yardımcı olması ve sistemin kullanılıp kullanılmadığının kontrolünü sağlaması)*

ÖG1: *Yüz yüze eğitimi destekler şekilde kullanılırsa uzaktan eğitimin faydalı olacağını düşünüyorum. (fayda ve tasarruf sağlayıcı olması)*

ÖG4: *İleriki zamanlarda hibrit modelinin kullanılmasının faydalı olacağı kanaatindeyim. Hibrit modelin kullanılması birçok açıdan fayda ve tasarruf sağlar. (fayda ve tasarruf sağlayıcı olması)*

ÖG5: *Bence ileride bu süreç kaçınılmaz olarak yaşanacak. Olumlu değerlendiriyorum. Bireylerin kendi hızında kendi öğrenme yöntemleri ile öğrenmesi yani öğrenimin bireyselleştirilmesi açısından hibrit eğitimi çok kıymetli buluyorum. (fayda ve tasarruf sağlayıcı olması ve bireysel hız için önemli olması)*

ÖG6: *Hibrit eğitimin YADOT öğretiminde oldukça faydalı olacağı görüşündeyim. Çeşitli web 2.0 araçları, çevrim içi uygulamalar ve etkinliklerle ile sınıf*

içindeki sınırlılıkların ortadan kaldırılabilceğini düşünüyorum. (fayda ve tasarruf sağlayıcı olması ve sınıf içi sınırlılığı kaldırması)

ÖG3: Mesela, biri yurt içinde diğeri yurt dışında iki üniversite düşünelim. Bu iki üniversitede de öğrencilerin bazı ortak dersleri anlaşmalı olarak iki üniversitedeki farklı hocalardan yüz yüze alamayanların online da alabileceğini varsayalım. O zaman her iki üniversite de kaliteyi artırmaya çabalayacaktır. Yurt içinde ve yurt dışında tercih edilen üniversite olma yarışına girecektir. Bu sayede verim de artacaktır. (yurt içi ve yurt dışındaki iki üniversitenin etkileşimini sağlaması)

ÖG11: Çok uygun bulmuyorum. Özellikle yabancı dil öğretiminde yüz yüze öğretimin olması gerektiğini düşünüyorum. Çünkü özellikle temel düzeylerde etkileşimle öğretimin şart olduğu kanaatindeyim. Ancak ileri düzeylerde öğrencinin yeterli ödeneği varsa yukarıda saydığım araçlar ile öğretim desteklenebilir. (uygun değil ve kur sisteminde kullanılması)

ÖG15: Hakikaten kaliteli altyapımız olsa hibrit eğitimin çok faydasını göreceğiz. Maalesef iyi altyapılara, kaliteli sistemlere sahip olmadığımızdan şimdilik hem çevrimiçi hem de hibrit eğitime pek sıcak bakmıyorum. Zamanla altyapının her üniversitede daha da iyileştirileceğinden eminim. Ancak derslerin çevrim içi, sınavların yüz yüze yapıldığı bir durumu pek benimsemiyorum. Öğrenciler derse katılmıyor, sınav zamanında öğrencileri görebiliyoruz, bu çok kötü. Bunun tersi bir durum yani derslerin yüz yüze, sınavların uzaktan olması da belli başlı sıkıntılar doğurmaktadır. Bence derslerin ve sınavların yüz yüze olması gerekmektedir. Paylaşılacak alıştırmalar, sınav ve diğer ders materyallerinin çevrimiçi bir site ya da uygulamada olması hem öğrencilerin hem de öğrencilerin işini kolaylaştırır. (uygun değil ve altyapı ile desteklenmesi)

4.1.4. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kültürel Öğelerin Öğretimi

Öğretim görevlilerinin Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde hibrit eğitimin kullanılmasına yönelik öğretici görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategoriler, kodlar ve kodlarda ifadesi bulunan öğreticiler, Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9. Kültürel Öğelerin Öğretimine Yönelik Öğretici Görüşlerinden Hareketle Ortaya Çıkan Kategori ve Kodlar

Kategori	Kod	Öğretici	Sıklık
olumlu değerlendirmeler	yazılı materyallerin yeterli olması	ÖG9, ÖG13, ÖG14, ÖG22	4
	kültür aktarımının yeterli olması	ÖG4, ÖG18, ÖG20	3
	kültürel öğelerin motivasyonu artırması	ÖG1, ÖG13, ÖG22	3

(Devam ediyor)

Tablo 9. (Devam)*Kültürel Öğelerin Öğretimine Yönelik Öğretici Görüşlerinden Hareketle Ortaya Çıkan Kategori ve Kodlar*

	dili sevdirmesi	ÖG2	1
olumsuz değerlendirme	kültür aktarımının yetersiz olması	ÖG2, ÖG3, ÖG5, ÖG7, ÖG15, ÖG16, ÖG17, ÖG21	8
	setlerdeki dağılımın eşit olmaması	ÖG6, ÖG11	2
	öğreticinin kültür hakimiyetinin yetersizliği	ÖG8	1
	yazılı materyallerin zayıflığı	ÖG3	1
	materyalin hedef kitleye göre farklılık göstermesi	ÖG10	1
öneriler	ek aktivite ve takviye materyal kullanılması	ÖG2, ÖG3, ÖG15, ÖG16, ÖG20	5
	eğitici farkındalığının sağlanması	ÖG6, ÖG19, ÖG17	3
	gezi programlarına teşvik sağlanması	ÖG3, ÖG20	2
	her kesimin rahatlıkla erişim sağlayacağı bir platform oluşturulması	ÖG7, ÖG12	2
	maruz kalınmasının gerekliliği	ÖG2, ÖG21	2
	öğrenciye sunum yaptırılması	ÖG14, ÖG18	2
	öğrencilere maddi destek sağlanması	ÖG7	1
	kültür haftası düzenlenmesi ve deyim çalışması yaptırılması	ÖG14	1

Tablo 9 incelendiğinde, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültürel öğelerin öğretimine yönelik ortaya çıkan kodların olumlu değerlendirme, olumsuz değerlendirme ve öneriler olarak üç kategoride toplandığı görülmektedir. Olumlu değerlendirme kategorisinde; yazılı materyallerin yeterli olması (4), kültür aktarımının yeterli olması (3), kültürel öğelerin motivasyonu artırması (3) ve dili sevdirmesi (1) kodları yer almaktadır. Öğreticiler, bu kategoride en fazla yazılı materyallerin yeterli olmasına yönelik görüş belirtmişlerdir. Olumsuz değerlendirmeler kategorisinde; kültür aktarımının yetersiz olması (8), setlerdeki dağılımın eşit olmaması (2), öğreticinin kültür hakimiyetinin yetersizliği (1), yazılı materyallerin zayıflığı (1) ve materyalin hedef kitleye göre farklılık göstermesi (1) kodları yer almaktadır. Öğreticiler, bu kategoride en fazla kültür aktarımının yetersiz olmasına yönelik görüş bildirmişlerdir. Öneriler kategorisinde; ek aktivite ve takviye materyal kullanılması (5), eğitici

farkındalığının sağlanması (3), gezi programlarına teşvik sağlanması (2), her kesimin rahatlıkla erişim sağlayacağı bir platformun oluşturulması (2), maruz kalınmasının gerekliliği (2), öğrenciye sunum yaptırılması (2), öğrencilere maddi destek sağlanması (1) ve kültür haftası düzenlenmesi ve deyim çalışması yaptırılması (1) kodları yer almaktadır. Öğreticiler, bu kategoride en fazla ek aktivite ve takviye materyal kullanılmasında yönelik görüş belirtmişlerdir.

Öğreticiler, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültürel öğelerin öğretimine yönelik olumsuzluklar üzerinde daha çok görüş belirtmişlerdir. Öğretici görüşlerine yönelik doğrudan aktarım örnekleri aşağıda sunulmuştur.

ÖG13: Bence bütün kaynaklar bu konuda yeterli. Öğrencilerin kültürel konulara dikkatlerinin çekilmesi ve onlarda merak duygusunun uyandırması gerekir. (yazılı materyallerin yeterli olması ve kültürel öğelerin motivasyonu arttırması)

ÖG14: Kültür aktarımı çok geniş bir konu. Kitaplardaki var olan ile yetinmek yeterli olmayacaktır bunun için öğretici ders içinde bu eksiği gidermeli gerekli aktarımı sağlamalı bu noktada sınıf içi etkinlikler ile öğrencilere gerek kendi kültürlerini gerekse Türk kültürünü araştırarak sınıfta sunmaları istenebilir. Kurum içinde kültür haftası yapılarak bütün sınıfların katılımı ile bir şölene dönüşebilir. Sahneleme tekniği ve kostümlerle görselliği yansıtabiliriz, flaş kart ya da küçük bilgi notları ile öğrencilerin akıllarında kalacak bilgiler verilebilir. En önemli husus deyimlerin anlamları verilmeli, bol bol deyim öğretilmeli hikayeleri varsa anlatılmalıdır. Destan, masal karakterleri tanıtılabilir. Bir bayram sabahı yahut düğün sahnelemeleri yapılabilir. (yazılı materyallerin yeterli olması, öğrenciye sunum yaptırılması, kültür haftası düzenlenmesi ve deyim çalışması yaptırılması)

ÖG22: YTÖ kültürel öğelerin öğretimini ve kitaplar bazında yeterli bulmakla birlikte sınıf içinde ve sınıf dışında farklı kültürlerarası iletişimin arttırılmasını daha önemli buluyorum. Çünkü bu süreçte Türkçe ve Türk kültürü aracı bir roldür. (yazılı materyallerin yeterli olması)

ÖG18: Eğitim setleri bu konuda gayet yeterli. Çok kültürlü sınıflarda eğitimci hem kendi kültürünü tanıtarak hem de öğrencilere karşılaştırma fırsatı vererek kültür aktarımı yapabilir. (kültür aktarımının yeterli olması ve öğrenciye sunum yaptırılması)

ÖG20: 8 yıldır İstanbul Türkçe Öğretim setini kullanıyorum. Hitap ettiği kitleye yönelik kültürel öge aktarımını yeterli buluyorum. A1'den C1'e kadar iki veya üç hikâye kitabı okutulur ve sekiz ya da on tane de meşhur filmlerden izletilirse kültürel aktarıma katkısı olabilir. Ayrıca iki üç adet de gezi planlaması olmalı bu süreçte. (kültür aktarımının yeterli olması, ek aktivite ve takviye materyal kullanılması ve gezi programlarına teşvik sağlanması)

- ÖG2: *Kültürel öğeler ders kitaplarında yeteri kadar aktarılmıyor. Deneyimlerime dayanarak şunu söyleyebilirim; öğrenci bir dilin kültürüne ne kadar maruz kalırsa o dili, o kadar iyi öğreniyor. Kültür aktarımı ayrıca öğrenciye dilin sevdirmesi yönüyle de etkili oluyor. Ders kitaplarında uzun okuma metinlerinin yerine şiirler ya da kültürel oyunlar, şarkılar eklenebilir. (dili sevdirmesi, kültür aktarımının yetersiz olması, ek aktivite ve takviye materyal kullanılması ve maruz kalınmasının gerekliliği)*
- ÖG3: *Bence yazılı materyaller kültür aktarımında çok zayıf kalıyor. Bu kadar çok imkan varken öğrencileri mutlaka anlaşmalı gezi programlarına teşvik etmek gerektiğini düşünüyorum. Tabii ki başlarında bir rehber öğretmen eşliğinde... Bu konuda otantik materyal çok çok önemlidir. Öğrenciye elle dokunulabilir gözle görülebilir materyallerin öğrenme ortamına gelmesi gerekiyor. (kültür aktarımının yetersiz olması, yazılı materyallerin zayıflığı ve gezi programlarına teşvik sağlanması)*
- ÖG7: *Yeterli bulmuyorum. Öğrencilere maddi desteğin sağlanması gerektiğini düşünüyorum. Her kesimin rahatla ulaşacağı bir platform olmalı. (kültür aktarımının yetersiz olması, öğrencilere maddi destek sağlanması ve her kesimin rahatlıkla erişim sağlayacağı bir platform oluşturulması)*
- ÖG15: *Ders kitaplarında kültür aktarımının yeterli olduğunu düşünmüyorum. Örneğin İstanbul setinde icatların/mucitlerin konu edinildiği metinlerde Edison, Einstein gibi yabancı bilim insanlarına yer verileceğine Türk bilim insanlarına, Türk mucitlerine yer verilmeliydi. Bu kadar köklü bir geçmiş ve zengin bir edebiyata sahip bir ulusun kültür aktarımında/öğretiminde/tanıtımında genel olarak başarısız olması üzücü. Ders kitaplarındaki metinleri beğenmediğimde kendim metin getiriyorum. Örneğin yukarıda bahsettiğim metnin yerine Piri Reis ile ilgili bir metin getirdiğimi hatırlıyorum. Bu metin öğrencilerin dikkatini çekmiş, onları şaşırtmıştı. (kültür aktarımının yetersiz olması ve ek aktivite ve takviye materyal kullanılması)*
- ÖG17: *Ders kitaplarında kültürel öğelerin kullanımı yeterli değil. Ama ders kitaplarında olması zaten yetmez öğreticinin de kendi kültürü ne hakim olması ve bunu ders esnasında öğrencilere yedirebilmesi lazım. (kültür aktarımının yetersiz olması ve eğitici farkındalığının sağlanması)*
- ÖG11: *Kimi kitapların kültür aktarımını çok iyi verdiğini, kimilerinin ise bu süreçte zayıf kaldığını görebiliyoruz. Örneğin Yeni Hitit kültür aktarımı konusunda eleştirilirken Yedi İklim ise fazlasıyla kültür aktarımı verdiği konusunda tartışılmaktadır. Ders kitapları bu süreçte öğretmen için çok ciddi bir kılavuz. Ancak tema ve içeriğe göre de öğretmenin rolü yadsınamaz. (setlerdeki dağılımın eşit olmaması)*
- ÖG8: *Kültürel öğeler çok az bazen öyle adetler, konuşmalar hatta yemeklerden bahsedilmiş ki eğitimcilerin çoğu yabancı öğrenciler gibi ilk defa o kitapta görmüş oluyor. (öğreticinin kültür hakimiyetinin yetersizliği)*
- ÖG10: *Kültürel öğelerin öğretimi her öğretim materyalinin hedef kitlesine göre değişmektedir. Örneğin yurt dışında öğretim amacıyla hazırlanmış kitaplarda kültür tanıtımı kaygısı daha yüksekken üniversitelerin dil*

öğretim merkezleri için hazırlanmış kitaplarda görece daha az kültürel öge sunumuyla karşılaşmaktayız. (materyalin hedef kitleye göre farklılık göstermesi)

ÖG12: Bir dili öğrenmek için o dilin konuşulduğu kültür ortamının özelliklerini de öğrenmek gerekir. Bu bağlamda Türkçe öğretiminde kültürel öğelerin öğretilmesi mutlak bir gerekliliktir. Kültürel öğelerin sınıf ortamında öğretilmesi için elektronik altyapı (akıllı tahta, internet erişimi vb.) imkanlarının mevcut olması sürecin daha verimli ilerlemesini sağlar. (her kesimin rahatlıkla erişim sağlayacağı bir platformun oluşturulması)

4.1.5. Türk Soylulara Türkçe Öğretimi

Türk soylulara Türkçe öğretimine yönelik öğretici görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategoriler, kodlar ve kodlarda ifadesi bulunan öğreticiler, Tablo 10'da gösterilmiştir.

Tablo 10. Türk Soylulara Türkçe Öğretimine Yönelik Öğretici Görüşlerinden Hareketle Ortaya Çıkan Kategori ve Kodlar

Kategori	Kod	Öğretici	Sıklık
olumlu yönler	mevcut derslerin beklentiyi karşılaması	ÖG13, ÖG16	2
	anlam konusunda sıkıntı yaşanmaması	ÖG7	1
	hazır bulunuşlu olmanın öğretimi kolaylaştırması	ÖG17	1
olumsuz yönler	ayrı sınıfa alınmamaları	ÖG5, ÖG6, ÖG15, ÖG20, ÖG21	5
	kitapların basit kalması	ÖG9	1
	devamsızlık sorunları	ÖG12	1
öneriler	özel olarak öğretim programı ve set hazırlanması	ÖG6, ÖG8, ÖG11, ÖG14, ÖG19, ÖG22	6
	belli beceri ve kazanımlara ağırlık verilmesi	ÖG8, ÖG10, ÖG14, ÖG20	4
	akademik çalışmaların artırılması	ÖG4, ÖG10	2
	kelimelere ve telaffuzlarına yoğunlaşılması	ÖG7	1
	yalancı eşdeğerlik durumuna dikkat edilmesi	ÖG8	1
	sınıf dışı faaliyetlere yer verilmesi	ÖG1	1
	üniversitelerle ikili antlaşma sağlanması	ÖG3	1
	her hafta sunum yaptırılması	ÖG14	1
	diller arası karşılaştırılmalı dil bilgisi çalışmaları yapılması	ÖG18	1
	öğretim görevlilerinin lehçe ve şive bilgisine sahip olması	ÖG15	1

Tablo 10 incelendiğinde, Türk soylulara Türkçe öğretimine yönelik ortaya çıkan kodların olumlu yönler, olumsuz yönler ve öneriler olarak üç kategoride toplandığı görülmektedir. Olumlu yönler kategorisinde; mevcut derslerin beklentiyi karşılaması (2), anlam konusunda sıkıntı yaşanmaması (1) ve hazır bulunuşlu olmanın öğretimi kolaylaştırması (1) kodları yer almaktadır. Öğreticiler, bu kategoride en fazla mevcut derslerin beklentiyi karşılamamasına yönelik görüş belirtmişlerdir. Olumsuz yönler kategorisinde; ayrı sınıfa alınmaması (5), kitapların basit kalması (1) ve devamsızlık sorunları (1) kodları yer almaktadır. Öğreticiler, bu kategoride en fazla Türk soylu öğrencilerin ayrı sınıfa alınmalarına yönelik görüş belirtmişlerdir. Öneriler kategorisinde; özel olarak öğretim programı ve set hazırlanması (6), belli beceri ve kazanımlara ağırlık verilmesi (4), akademik çalışmaların artırılması (2), kelimelere ve telaffuzlarına yoğunlaşılması (1), yalancı eşdeğerlik durumuna dikkat edilmesi (1), sınıf dışı faaliyetlere yer verilmesi (1), üniversitelerle ikili antlaşma sağlanması (1), her hafta sunum yaptırılması (1), diller arası karşılaştırılmalı dil bilgisi çalışmaları yapılması (1) ve öğretim görevlilerinin lehçe ve şive bilgisine sahip olması (1) kodları yer almaktadır. Öğreticiler, bu kategoride en fazla özel olarak öğretim programı ve set hazırlanmasına yönelik görüş belirtmişlerdir.

Öğreticiler, Türk soylulara Türkçe öğretimine yönelik olumsuzluklar üzerinde daha çok görüş belirtmişlerdir. Öğretici görüşlerine yönelik doğrudan aktarım örnekleri aşağıda sunulmuştur.

ÖG13: Mevcut dersler beklentileri karşılar durumdadır. (mevcut derslerin beklentiyi karşılaması)

ÖG7: Sadece kelimeler ve telaffuzları hakkında yoğunlaşması gerektiği düşünüyorum. Anlamlar konusunda pek sıkıntı yaşanmıyor. (anlam konusunda sıkıntı yaşanmaması ve kelimelere ve telaffuzlarına yoğunlaşılması)

ÖG17: Türk soylu öğrenciler arasında daha önce Türkçeye yatkınlıklarının olup olmaması çok önemli. Hazır bulunuşluk varsa öğretim ve öğrenim elbette daha kolay. (hazır bulunuşlu olmanın öğretimi kolaylaştırması)

ÖG6: Türk soylulara Türkçe öğretiminde bu gruba özel setler ve öğretim programı hazırlanmalı ve öğretim buna göre ilerlemeli. Mevcuttaki setler, program, diğer öğrencilerle aynı sınıfta olmaları o öğrencilerin motivasyon, ilgi ve başarısını olumsuz etkilemektedir. (ayrı sınıfa alınmaması ve özel olarak öğretim programı ve set hazırlanması)

- ÖG15: *Bir Arap ile bir Kazak Türkçeyi aynı zamanda öğrenmez. Kazak soylu birey Türk kökenli olduğundan daha kısa sürede Türkçeyi öğrenecektir. Bu durumda Türk soylu bireyler mümkünse tek sınıfta eğitim görmeli. Türk soylu bireylere Türkçe öğretmenlerin az da olsa Türk lehçe ve şiveleri ile ilgili bir fikri/ bilgisi olmalı. (ayrı sınıfa alınmamaları ve öğretim görevlilerinin lehçe ve şive bilgisine sahip olması)*
- ÖG20: *Bu öğrencilerin sayısı bir sınıf oluşturmaya yeterli ise hepsini bir sınıfta toplama fikrinden yanayım. Diğer grupların içinde dil olarak çok sıkılıyorlar. Temel seviyeyi hızlı geçip orta ve üst seviyelerde bol okuma konuşma ve yazma pratiği yapılmalı. (ayrı sınıfa alınmamaları ve belli beceri ve kazanımlara ağırlık verilmeli)*
- ÖG21: *Türk soyluları aynı sınıfta toplamamak lazımdır. Aksi takdirde ortak dil kullanımı Türkiye Türkçesi olmamaktadır. Mümkünse her sınıfta bir tane Türk soylu olmalıdır. Hiç bilmeyen bir öğrencinin Türkçe öğrenmesi daha kolaydır. Zira yerleşen bir kullanımın daha sonradan düzeltilmesi neredeyse imkansızdır. Türk soyluların ana dili, Türkiye Türkçesi öğreniminde olumsuz etki yaratmaktadır. (ayrı sınıfa alınmamaları)*
- ÖG12: *Türk soylu öğrencilerin Türkiye Türkçesini öğrenme süreci diğer öğrencilere göre daha rahat ilerlemektedir. Burada öğrencilerin, Türkiye Türkçesinin kendi anadillerine akraba olması nedeniyle derslere gerekli özeni göstermemesi (devamsızlık, ödev yapmama vb.) sorunu görülmektedir. Başka bir deyişle bu öğrenciler için avantaj olan bu durum öğrencilerin olumsuz tutumu nedeniyle dezavantaja dönüşebilmektedir. (devamsızlık sorunları)*
- ÖG8: *Tamamen onlara özel bir program hazırlanmalı. Yalancı eşdeğerlik durumlarına dikkat edilmeli ve belli kazanımlara ağırlık verilmeli yazma gibi. (özel olarak öğretim programı ve set hazırlanması ve yalancı eşdeğerlik durumuna dikkat edilmesi)*
- ÖG11: *Türk soylulara Türkçe öğretiminde kesinlikle hedef grup için özel tasarlanmış kitapların, araç ve gereçlerin kullanılması gerektiğini düşünüyorum. Türk soylulara Türkçe öğretimi için hazırlanmış ders materyallerinin mevcut sorunu çözeceğine inanıyorum. (özel olarak öğretim programı ve set hazırlanması)*
- ÖG14: *Türk soylu öğrenciler için ayrı bir çalışma disiplini kurmak gerekmektedir. Öncelikle seviye tespiti yapıp öğrencinin mevcut bilgisi ölçülmeli seviyesine uygun okuma ve yazma etkinlikleri geliştirilmeli mevcut dildeki kullanım farklarını fark etmesi sağlanmalı ve bol boş konuşma pratiğine itilmeli hatta her hafta sunumlar yaptırılmalı. Özellikle de orta seviyede olan öğrenciler için. (özel olarak öğretim programı ve set hazırlanması, belli beceri ve kazanımlara ağırlık verilmesi ve her hafta sunum yaptırılması)*
- ÖG22: *Türk soylulara Türkçe öğretimi Türkçe'nin yabancı dil olarak öğretiminde müstakil olarak değerlendirilmesi gereken bir alandır. Türk soylulara Türkçe öğretiminin dinamikleri farklı olduğu için diğer öğrencilerden ayrı bir programla ayrı bir ders kitabı ve ders kitabı planlamasına tabii olması*

gerektiğini düşünmekteyim. (özel olarak öğretim programı ve set hazırlanması)

ÖG18: Türk soylulara Türkçe öğretiminde öncelikli olarak diller arası karşılaştırmalı dilbilgisi çalışmaları yapılmalı ve öğrencilerin zorlanacağı ya da yanlış aktarım yapacağı yerler ile doğrudan aktarım yapacağı yerler tespit edilerek ders planlanmalıdır. (diller arası karşılaştırılmalı dil bilgisi çalışmaları yapılması)

ÖG14: Türk soylu öğrenciler için ayrı bir çalışma disiplini kurmak gerekmektedir. Öncelikle seviye tespiti yapıp öğrencinin mevcut bilgisi ölçülmeli seviyesine uygun okuma ve yazma etkinlikleri geliştirilmeli mevcut dildeki kullanım farklarını fark etmesi sağlanmalı ve bol bol konuşma pratiğine itilmeli hatta her hafta sunumlar yaptırılmalı. Özellikle de orta seviyede olan öğrenciler için. (belli beceri ve kazanımlara ağırlık verilmesi ve her hafta sunum yaptırılması)

ÖG10: Türk soylulara Türkçe öğretimi için yapılmış çok fazla çalışma görememekle birlikte Türk soylu grupların karma gruplar içerisinde olması, Türkçe bildiklerini düşünmeleri ve bir türlü düzeltilemeyen yazma ve konuşma hataları üzerine çalışmalar yapılmalıdır. (belli beceri ve kazanımlara ağırlık verilmesi ve akademik çalışmaların artırılması)

ÖG3: Öğrencilerle görüşme yapma imkanı bulmuştum. Söz konusu öğrenciler Türkçe öğrenme konusunda doğal olarak diğer öğrencilerden verim motivasyon vs açısından daha iyi durumdalar. Ama bu konudaki üniversiteler arasında ikili anlaşmaların artırılması gerektiğini düşünüyorum. (üniversitelerle ikili antlaşma sağlanması)

4.1.6. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kelime Öğretimi

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kelime öğretimine yönelik öğretici görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategoriler, kodlar ve kodlarda ifadesi bulunan öğreticiler, Tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 11. Kelime Öğretimine Yönelik Öğretici Görüşlerinden Hareketle Ortaya Çıkan Kategori ve Kodlar

Kategori	Kod	Öğretici	Sıklık
kullanımı ve ek çalışmalar	kitapların yetersizliği	ÖG2, ÖG5, ÖG9, ÖG14, ÖG17	5
	ek etkinlik kullanılması	ÖG1, ÖG9, ÖG11, ÖG14, ÖG15	5
	ek materyal kullanılması	ÖG14, ÖG15, ÖG16, ÖG21	4
	uygulama kullanılması	ÖG8, ÖG16, ÖG22	3
	her ünite sonunda sözlük kullanılması	ÖG9	1

(Devam ediyor)

Tablo 11. (Devam)

Kelime Öğretimine Yönelik Öğretici Görüşlerinden Hareketle Ortaya Çıkan

Kategori ve Kodlar

	kelime listelerine dikkat edilmemesi	ÖG22	1
	kelimelerin eş anlamlılarının yanında açıklamalarına da yer verilmesi	ÖG22	1
değerlendirmeler	yeterliliği	ÖG4, ÖG12, ÖG18, ÖG20	4
	sorumluluğun öğrenciye verilmesi	ÖG11, ÖG16, ÖG19, ÖG22	4
	sorumluluğun öğreticiye verilmesi	ÖG10, ÖG11, ÖG15, ÖG19	4
	öneminin farkında olunmaması	ÖG15, ÖG22	2
	derste tamamlanabilen bir süreç olmaması	ÖG3, ÖG21	2
	öneminin seviyelere göre değişmesi	ÖG6	1

Tablo 11 incelendiğinde, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kelime öğretimine yönelik ortaya çıkan kodların kullanımı ve ek çalışmalar ve değerlendirmeler olarak iki kategoride toplandığı görülmektedir. Kullanımı ve ek çalışmalar kategorisinde; kitapların yetersizliği (5), ek etkinlik kullanılması (5), ek materyal kullanılması (4), uygulama kullanılması (3), her ünite sonunda sözlük kullanılması (1), kelime listelerine dikkat edilmemesi (1) ve kelimelerin eş anlamlılarının yanında açıklamalara da yer verilmesi (1) kodları yer almaktadır. Öğreticiler, bu kategoride en fazla kitapların yetersizliğine yönelik görüş belirtmişlerdir. Değerlendirmeler kategorisinde; yeterliliği (4), sorumluluğun öğrenciye verilmesi (4), sorumluluğun öğreticiye verilmesi (4), öneminin farkında olunmaması (2), derste tamamlanabilen bir süreç olmaması (2) ve öneminin seviyelere göre değişmesi (1) kodları yer almaktadır. Öğreticiler, bu kategoride en fazla kelime öğretiminin yeterliliğine yönelik görüş belirtmişlerdir.

Öğreticiler, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kelime öğretimine yönelik en fazla kitapların yetersizliği ve ek etkinlik kullanılmasına yönelik görüş belirtmişlerdir. Öğretici görüşlerine yönelik doğrudan aktarım örnekleri aşağıda sunulmuştur.

ÖG2: Dilin anlaşılabilmesi için önce kelime dağarcığını zenginleştirip sonra dilin öğelerinin aktarılması gerektiğini düşünüyorum. Mevcut dersler özellikle B1 ve B2 ders kitapları kurlarını tamamlayan ve fakültelerde derse

başlayan öğrenciler için az kalıyor. Bunu mezun olan öğrencilerimizden gözlemleyebiliyoruz. (kitapların yetersizliği)

ÖG9: Kitapları kelime öğretimi açısından yeterli bulmuyorum. Her ünite sonunda kelimeleri anlamları ile veren bir sözlüğün mutlaka bulunması gerekirdi. Ayrıca özel olarak kelime öğretimine yönelik etkinlik sayısı da yetersizdir. (kitapların yetersizliği ve her ünite sonunda sözlük kullanılması)

ÖG15: Kitaplarda sözcük öğretimi etkinlikleri pek yeterli değil. Sözcük öğretimi için yine kendi hazırladığım materyalleri ve sözcük testlerini kullanıyorum. Ayrıca sözcük öğretiminin öneminin kavrandığını düşünmüyorum. Ağırlığı dil bilgisine verip sözcük öğretimini ihmal ediyoruz. Bu durumda birey dil bilgisi kurallarını öğrense de uygulayamaz, konuşamaz, yazamaz. Sözcük öğretimi çalışmaları ayrıca yapılmalı (ek materyal kullanılması, ek etkinlik kullanılması ve öneminin farkında olunmaması, sorumluluğun öğreticiye düşmesi)

ÖG11: Okuma, dinleme, yazma ve konuşma becerilerinin yanı sıra dilbilgisi ve kelime öğretiminin de olması mevcut süreci daha karmaşık hale getirmektedir. Bu süreçte öğrenci ve öğretmene önemli roller düşmektedir. Ders kitaplarında metinlerde, dilbilgisi öğretiminde ya da etkinliklerde yazılı olan kelimelerle yetinmemeli, öğretmen eş, zıt, yakın anlam kullanımlarıyla ilgili örnekler ve etkinliklere yer vermelidir. (ek etkinlik kullanılması, sorumluluğun öğrenciye düşmesi ve sorumluluğun öğreticiye düşmesi)

ÖG8: Wordwall benzeri uygulamaların geliştirilmesi gerekir. (uygulama kullanılması)

ÖG22: Kelime öğretimi daha çok öğrencilerin bireysel çalışmalarına dönük bir süreçtir. Bu bakımdan öğrencilere kelime öğretiminde ve öğreniminde katkıda bulunulacak bireysel öğrenme stratejileri çalıştırılabilir. Kelimelere nasıl çalışacakları öğretilir. Ders kitaplarının arka tarafındaki sözlük kısmı ya da kelime listesine çok dikkat edilmediğini düşünüyorum. Bir çok öğrenci oradaki kelime listesinin varlığından bile haberdar değil. "Arkadaşlar kitabınızın arka kısmını açın bütün kelimeler orada" dedikten sonra kelimeleri ilk defa orada görüyorlar. Biraz daha bu kelime çalışmalarının özellikle Türkçe eş anlamlarının verilmesinin yanında açıklamaların da verilmesi gerektiğini düşünmekteyim. Buna ilişkin gerek mobil araçlar gerek web araçlarının geliştirilmesi gerektiğini düşünmekteyim. Çünkü öğrenci kelime çalışması yapmak istediği zaman elinde herhangi bir cihaz bulunamayabiliyor. Diğer yandan Türk Dil Kurumunun Türkçe sözlüğünün mobil uygulama olarak sunulması gerektiğini ya da bunun daha yaygın bir şekilde kullanılması gerektiği düşüncesindeyim. Çünkü çoğu öğrenci Türk Dil Kurumunun sözlüğünü kullanmıyor. Bu da önemli bir eksiklik. Bu bakımdan öğrencilerin sözlük hizmetine, Türkçe hizmetine daha rahat erişmesinin sağlanması gerekiyor. Bahsedilen bu web araçların sayesinde. (uygulama kullanılması, kelime listelerine dikkat edilmemesi, kelimelerin eş anlamlılarının yanında açıklamalara da yer verilmesi, sorumluluğun öğrenciye düşmesi ve öneminin farkında olunmaması)

- ÖG19: Kelime öğretimine yönelik genel çerçevenin öğretici tarafından çizilmesi gerektiğini ve kritik bağlama uygun kelimeler dışında kelime öğretiminin sınıfta öğretici tarafından değil öğrencinin kendisi tarafından gerçekleştirilmesi gerektiğini düşünüyorum. (sorumluluğun öğreticiye düşmesi ve sorumluluğun öğrenciye düşmesi)*
- ÖG6: Kelime öğretimi A1 de daha çok önemsenirken diğer seviyelerde setlerin içeriğine ve öğrencinin kişisel gayretine bırakılıyor. Özellikle temel seviye A1 ve A2 de kelime, günlük hayatta sık kullanılan kelime grupları ve cümlelerin öğretimine özellikle dikkat edilmesi gerekmektedir. (öneminin seviyelere göre değişmesi)*
- ÖG3: Bizim sorunumuz süre... Bizler sınav yetiştirme, sertifika alma gibi durumlardan dolayı kısa zamanda çok şey öğretmeye çalışıyoruz. Bunların başında da kelime öğretimi geliyor. Biz istiyoruz ki etrafında gördüğü her nesneyi bilsin. Kelime öğretimi sadece sınıfta kitapla olacak bir iş değil. Bunu kalıcı hale getirmek için mutlaka kelimeyle hamur gibi oynamak gerekiyor. Bir derste de bitiremezsiniz. Öğrencinin sınıfın dışına çıktığında aklına yerleşmiş olması gerekiyor. (derste tamamlanabilen bir süreç olmaması)*
- ÖG21: Kelime öğrenimi derste yapıp bitirilecek bir konu değildir. Derste verilecek kelimeler sınırlı sayıda ve ihtiyaçsa verilmelidir. Bir günde verilebilecek kelime sayısı temel seviyelerde 10-15'i geçmemelidir. Öğrenci ilgi, merak ve ihtiyacına göre sözlüklerden, kitaplardan kelimeleri öğrenebilir. (derste tamamlanabilen bir süreç olmaması)*

4.1.7. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Becerilerin Öğretimi

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde becerilerin öğretimine yönelik öğretici görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategoriler, kodlar ve kodlarda ifadesi bulunan öğreticiler, Tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 12. Becerilerin Öğretimine Yönelik Öğretici Görüşlerinden Hareketle Ortaya Çıkan Kategori ve Kodlar

Kategori	Kod	Öğretici	Sıklık
değerlendirmeler	beceri öğretiminde yetersizlik	ÖG2, ÖG3, ÖG5, ÖG6, ÖG7, ÖG9, ÖG11, ÖG15, ÖG17, ÖG18, ÖG20	11
	etkinliklerin dağılımına ve içeriklerine dikkat edilmemesi	ÖG10, ÖG14	2
	becerilere yönelik etkinliklerin yeterli olması	ÖG12	1
	beceri öğretiminde dil bilgisinin fazla yer alması	ÖG3	1

(Devam ediyor)

Tablo 12. (Devam)

Becerilerin Öğretimine Yönelik Öğretici Görüşlerinden Hareketle Ortaya Çıkan Kategori ve Kodlar

öneriler	öğrencinin Türkçeye maruz bırakılması	ÖG12, ÖG16, ÖG20	3
	çağdaş yaklaşımların kullanılması	ÖG3, ÖG4, ÖG8	3
	konuşma kulüpleri kurulması	ÖG13, ÖG20	2
	her bir beceri için bir kitap geliştirilmesi	ÖG7, ÖG20	2
	oyun ve oyunlaştırmadan yararlanılması	ÖG19	1
	konuşma alanı oluşturularak ilgilerine göre yazma etkinliklerinin artırılması	ÖG2	1

Tablo 12 incelendiğinde, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde becerilerin öğretimine yönelik ortaya çıkan kodların değerlendirmeler ve öneriler olarak iki kategoride toplandığı görülmektedir. Değerlendirmeler kategorisinde; beceri öğretiminde yetersizlik (11), etkinliklerin dağılımına ve içeriklerine dikkat edilmemesi (2), becerilere yönelik etkinliklerin yeterli olması (1) ve beceri öğretiminde dil bilgisinin fazla yer alması (1) kodları yer almaktadır. Öğreticiler, bu kategoride en fazla beceri öğretiminde yetersizliğin olmasına yönelik görüş belirtmişlerdir. Öneriler kategorisinde; öğrencinin Türkçeye maruz bırakılması (3), çağdaş yaklaşımların kullanılması (3), konuşma kulüpleri kurulması (2), her bir beceri için bir kitap geliştirilmesi (2), oyun ve oyunlaştırmadan yararlanılması (1) ve konuşma alanı oluşturularak ilgilerine göre yazma etkinliklerinin artırılması (1) kodları yer almaktadır. Öğreticiler, bu kategoride en fazla öğrencinin Türkçeye maruz bırakılmasına yönelik görüş bildirmişlerdir.

Öğreticiler, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde becerilerin öğretimine yönelik olumsuzluklar üzerinde daha çok görüş belirtmişlerdir. Öğretici görüşlerine yönelik doğrudan aktarım örnekleri aşağıda sunulmuştur.

ÖG2: Konuşması çok iyi olan bir yazma becerisinde biraz daha geri olabiliyor ya da okuması iyi olan bir öğrenci dinleme becerisinde geri olabiliyor. Bunun sebebinin öğrenci kendini konuşma becerisinde yeterli görmeye başladıysa benim için önemli olan konuşma becerisi deyiş diğer becerileri ikinci planda bırakabiliyor. Bu yüzden öğrencilerle daha fazla konuşma alanı

yaratıp ilgilerine görme yazma etkinlikleri arttırılabilir. (beceri öğretiminde yetersizlik)

ÖG3: Bunların birbirinden bağımsız olamayacağını geç de olsa farkına vardığımızı düşünüyorum. Başlangıç seviyelerinde öğrencinin amacının hedef dille günlük hayatta başa çıkmak olduğunu unutmamamız gerekiyor. Tahtayı uzun uzun dil bilgisi kurallarıyla doldurmamız gerekiyor. Elle tutulur gözle görülür materyallerle desteklemezsek bu iş zor bir yola gidiyor. (beceri öğretiminde yetersizlik ve beceri öğretiminde dil bilgisinin fazla yer alması)

ÖG5: Beceri temelli dil öğretimi doğru bir yaklaşım. Ancak bunların arasında güçlü ilişkiler kurulmalı. Bu konuda eksiklikler olduğunu düşünüyorum. Bütünleşik olarak beceriler öğretilmeli. Özellikle yazma ve konuşma becerileri için öğrencilerle sınıf etkinliklerinin yanında küçük gruplarla ve bireysel de çalışılmalı ve öğrencilere sık geri bildirim yapılmalı. (beceri öğretiminde yetersizlik)

ÖG6: Dil becerilerinin her grupta eşit geliştirilemediğini düşünüyorum. Özellikle konuşma ve yazma becerilerinde sınıf içi etkinlikler içerik ve uygulama zamanı olarak yeterli değil. (beceri öğretiminde yetersizlik)

ÖG9: Yabancılara Türkçe öğretimi daha çok okuma becerisi üzerine yoğunlaşmıştır. Özellikle yazma etkinlikleri hem sayı olarak az hem de nitelik olarak eksiktir. Öğrenciler kitaptaki yazma etkinliklerinde çok isteksizdirler. Etkinlikler geliştirilmeli, öğrenci ilgisini canlı tutabilmek sağlanmalıdır. (beceri öğretiminde yetersizlik)

ÖG11: Her bir beceri kendi içinde ayrı ancak bütünleşik olarak ele alınması gereken becerilerdir. Ancak yazma ve konuşma becerilerine diğer beceriler kadar önem verilmemektedir. Yazma ve konuşma becerileri için gerçek yaşam durumları yaratılması gerekmektedir. (beceri öğretiminde yetersizlik)

ÖG15: Okuma, Türkçe öğrenen bireylerce en sık kullanılan beceri alanı. Yazma ve konuşma öğrencilerin çekindikleri alanlar olarak karşımıza çıkıyor. Dinleme sınavlarında ise endişe ettiklerini, dinlediklerini doğru anlayıp anlamadıkları hususunda kaygı duyduklarını gözlemliyorum. Bu dört beceri alanına eşit oranda ağırlık verilerek eşit oranda geliştirilmeleri sağlanmalı. Derslerde dinleme konuşma ve yazma çalışmalarının yeterli olduğunu düşünmüyorum. (dört temel becerinin yeterlilik durumu)

ÖG17: Konuşma becerisi öğrencinin kendi sosyalliği ile geliştirebileceği bir beceri. Çünkü her şeyden önce öğrencinin iletişime açık olması gerekir. Yazma, okuma ve dinleme sınıf içerisinde de geliştirilebilir. (beceri öğretiminde yetersizlik)

ÖG20: Dinleme becerisi için ders kitabındaki metinlerin yeterli olduğunu düşünüyorum. Ayrıca öğrencilere beğenilerine göre bir Türk dizisi izlemeleri gerektiğini beyan ediyorum. İzleyen öğrenciler bundan çok fayda görüyorlar. Konuşma becerisi için haftada 1 ya da 2 gün konuşma kulüpleri oluşturulabilir. Okuma için ders kitabı yanında A1 ve A2 için

basit metinlerden oluşan okuma kitaplarını; B1, B2 ve C1 için hikâye kitaplarını kullanıyorum ve kullanılması gerektiğini düşünüyorum. Yazma becerisi için haftada minimum 2 yazma ödevi verilip ödevlerin titizlikle kontrol edilmesi gerektiğini düşünüyorum. (beceri öğretiminde yetersizlik, konuşma kulüpleri kurulması ve her bir beceri için bir kitap geliştirilmesi)

ÖG12: Halihazırda kullanılan öğretim planlarında bu becerilere yönelik etkinliklerin yeterli olduğunu düşünmekteyim. Bu noktada öğrencilerin okul dışındaki hayatlarında da Türkçeyle temas etmeleri önemli bir avantajdır. (becerilere yönelik etkinliklerin yeterli olması ve öğrencinin Türkçeye maruz bırakılması)

ÖG13: Konuşma becerisi için kurumlarda konuşma kulüpleri kurulmalı. (konuşma kulüpleri kurulması)

ÖG4: Bu becerilerin öğretiminde çağdaş yaklaşımların kullanılmasının dört temel beceri alanı üzerinde faydalı olacağını düşünüyorum. (çağdaş yaklaşımların kullanılması)

4.1.8. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanılan Ders Kitaplarının Durumu

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarının durumuna yönelik öğretici görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategorileri, kodlar ve kodlarda ifadesi bulunan öğreticiler, Tablo 13'te gösterilmiştir.

Tablo 13. Ders Kitaplarının Durumuna Yönelik Öğretici Görüşlerinden Hareketle Ortaya Çıkan Kategori ve Kodlar

Kategori	Kod	Öğretici	Sıklık
ders kitaplarının kullanımı	kullanışlı	ÖG4, ÖG9, ÖG13, ÖG14, ÖG16, ÖG17, ÖG20	7
	beklentiyi karşılamaması	ÖG1, ÖG2, ÖG5, ÖG12, ÖG19, ÖG22	6
	örnekler/etkinliklerin azlığı	ÖG1, ÖG2, ÖG3, ÖG15	4
	becerilerin orantısız dağıtılması	ÖG12, ÖG16	2
	sadece ders kitabına bağlı kalınması	ÖG3	1
	dil bilgisi konusunda yetersizlik	ÖG7	1
	ölçme ve değerlendirme kısımlarının yenilenmesi	ÖG11	1
	yazım ve noktalama hataları	ÖG12	1
	yeni çıkan setlerin öncekinin taklidi olması	ÖG22	1
ders kitaplarının hazırlanması	belli kriterlere göre güncellenmesi	ÖG4, ÖG6, ÖG7, ÖG8, ÖG9, ÖG10, ÖG11, ÖG14, ÖG21	9
	alanında uzman kişilerin kitapları hazırlaması	ÖG5	1
	kitapların hazırlanma sürecinde öğreticilerin yer alması	ÖG18	1

Tablo 13 incelendiğinde, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarının durumuna yönelik ortaya çıkan kodların ders kitaplarının kullanımı ve ders kitaplarının hazırlanması olarak iki kategoride toplandığı görülmektedir. Ders kitaplarının kullanımı kategorisinde; kullanışlı (7), beklentiyi karşılamaması (6), örnekler/etkinliklerin azlığı (4), becerilerin orantısız dağıtılması (2), sadece ders kitabına bağlı kalınması (1), dil bilgisi konusunda yetersizlik (1), ölçme ve değerlendirme kısımlarının yenilenmesi (1), yazım ve noktalama hataları (1) ve yeni çıkan setlerin öncekinin taklidi olması kodları yer almaktadır. Öğreticiler, bu kategoride en fazla ders kitaplarının kullanışlı olmasına yönelik görüş belirtmişlerdir. Ders kitaplarının hazırlanması kategorisinde; belli kriterlere göre güncellenmesi (9), alanında uzman kişilerin kitapları hazırlaması (1) ve kitapların hazırlanma sürecinde öğreticilerin yer alması (1) kodları yer almaktadır. Öğreticiler, bu kategoride en fazla ders kitaplarının belli kriterlere göre güncellenmesine yönelik görüş bildirmişlerdir.

Öğreticiler, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarına yönelik olumsuzluklar üzerinde daha çok görüş belirtmişlerdir. Öğretici görüşlerine yönelik doğrudan aktarım örnekleri aşağıda sunulmuştur.

ÖG17: İstanbul ve yedi iklimin akıllı kitapları mevcut ve oldukça kullanışlı. (kullanışlı)

ÖG20: Piyasadaki hemen her türlü kitabı inceledik kendi sistemimiz ve öğrenci profilimiz için İstanbul kitabının yeterli olduğunu düşündük ve onu kullanmaya devam ediyoruz. Kendini geliştiren bir kitap. Son güncelleme ile daha da işlevsel oldu. Üniversite öğrencileri seviyesinde yeterli olduğunu düşündüğüm ikinci set ise Gazi Üniversitesinin seti. (kullanışlı)

ÖG5: Kitap yazarlarının belli ölçütlerle, uzman bir arka plan bilgisiyle yazım sürecini yürütmesi gerekiyor. (alanında uzman kişilerin kitapları hazırlaması)

ÖG12: Ders kitaplarının elbette bazı eksikleri bulunmakta. Örneğin bazı ders kitapları belli bir beceriye ağırlık verirken diğer becerileri göz ardı edebiliyor. Ayrıca bazı kitaplarda ciddi edisyon hataları bulunmakta. (beklentiyi karşılamaması, yazım ve noktalama hataları ve beceri dağılımının orantısız yapılması)

ÖG22: Hitit'ten bugüne profesyonel olarak hazırlanmış kabul edilebilecek en derli toplu set Hitit'tir. Çünkü Ortak Çerçeve Metni'ne göre hazırlanan en derli toplu ilk şey olarak ortaya çıkmakla birlikte hâlâ yıllar önceki baskısı

güncellenmemiş şekilde kullanılmaya devam ediyor. Kitapların güncel olduğunu düşünmüyorum. Kitaplarda geçen, gerek konular gerek metinler gerek metin türleri, metinlerin öğrencilerin ilgi alanlarına hitap etme biçimi, metinlerde kullanılan soyut ifadeler aynı zamanda metinlerde geçen ölçülü birimleri örnek veriyorum 2013 yılında hazırlanan Yediiklim ders kitabında zamanın şartlarıyla domatesin kilosu 1 lira olarak geçiyor ama günümüz şartlarında kilosu 1 lira olan domates yok. Bu konuyla ilgili çok çalışma yapıldı ama ufukta bununla ilgili bir güncelleme henüz yapılmadı. Yeni setler de çıkıyor ama setler birbirini takip ediyor gibi farklı bir yaklaşımla farklı bir tarzla ele alınan bir öğretim seti yok. Zamanında bir iki şey çıkmış onun üzerindeki eksikliklere göre başka bir set çıkarılmış. Biraz daha yama yama gibi. (yeni çıkan setlerin öncekinin taklidi olması ve beklentiyi karşılamaması)

ÖG11: Alanda ders kitapları önemli bir materyal ancak her ders kitabının belli zamanlarda revize edilmesi gerektiğini, kazanım ve ölçekler doğrultusunda yeniden yazılması gerektiğini ve ölçme değerlendirme bağlamında çok ciddi bir yenilenme yapılması gerektiğini düşünüyorum. (belli kriterlere göre güncellenmesi ve ölçme ve değerlendirme kısımlarının yenilenmesi)

ÖG18: Bu alandaki her çalışma değerlidir ve kendi içinde değerlendirilmelidir ancak söyleyebileceğim en önemli şey sınıfta öğretim yapan kişilerinde eğitim setlerinin hazırlık süreçlerine dahil edilmesi gerektiği. (kitapların hazırlanma sürecinde öğreticilerin yer alması)

ÖG3: Yillardır en çok yapılan şey ders kitaplarını incelemek, değerlendirmek. Olumsuz görülen yönlerin düzeltilmesi oldukça uzun zaman alan bir durum. Basımı, tekrar düzeltilme süreci, yenilenmesi vs. derken eleştirdiğimiz durumlar anında çözüme kavuşmuyor. Bu sebeple öğreticinin sadece bir kitaba bağlı kalmaması gerekiyor. Eksik bir yön gördüyse kendi tamamlayabilmelidir. Ders kitabı güven vermeli ama öğreticinin başvurduğu tek kaynak da olmamalıdır. Piyasada hep aynı bilindik kaynaklar var. Bunların artırılması gerekiyor. (sadece ders kitabına bağlı kalınmaması)

4.1.9. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yapılan Ölçme ve Değerlendirmenin Durumu

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yapılan ölçme ve değerlendirmenin durumuna yönelik öğretici görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategori ve kodlar Tablo 14'te gösterilmiştir.

Tablo 14. Ölçme ve Değerlendirmeye Yönelik Öğretici Görüşlerinden Hareketle Ortaya Çıkan Kategori ve Kodlar

Kategori	Kod	Öğretici	Sıklık
ölçme ve değerlendirilenin durumu	yetersiz	ÖG5, ÖG6, ÖG15, ÖG17, ÖG19, ÖG22	6
	dört temel becerinin ölçülmesinde ölçme ve değerlendirme yetersizlikleri	ÖG2, ÖG11, ÖG12, ÖG15, ÖG22	5
	yeterli	ÖG1, ÖG9, ÖG14, ÖG20	4
ölçme ve değerlendirmeyi geliştirecek faaliyetler	yeterlik sınavlarının standarda kavuşturulması	ÖG13, ÖG17, ÖG18, ÖG21, ÖG22	5
	geliştirme çalışmaları yapılması	ÖG4, ÖG7, ÖG10, ÖG15	4
	süreç odaklı ölçüm yapılması	ÖG6, ÖG19	2
	teknolojiden yararlanılması	ÖG3, ÖG6	2
	her türlü soru tipine yer verilmesi	ÖG8, ÖG16	2
	ölçme ve değerlendirme uzmanının soru hazırlamada yer alması	ÖG5, ÖG11	2
	YÖK' e bağlı bir kurum açılması	ÖG22	1

Tablo 14 incelendiğinde, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yapılan ölçme ve değerlendirmenin ölçme ve değerlendirmenin durumu ve ölçme ve değerlendirmeye geliştirecek faaliyetler olarak iki kategoride toplandığı görülmektedir. Ölçme ve değerlendirmenin durumu kategorisinde; yetersiz (6), dört temel becerinin ölçülmesinde ölçme ve değerlendirme yetersizlikleri (5) ve yeterli (4) kodları yer almaktadır. Öğreticiler, bu kategoride en fazla yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirmenin yetersiz olmasına yönelik görüş belirtmişlerdir. Ölçme ve değerlendirmeyi geliştirecek faaliyetler kategorisinde; yeterlik sınavlarının standarda kavuşturulması (5), geliştirme çalışmaları yapılması (4), süreç odaklı ölçüm yapılması (2), teknolojiden yararlanılması (2), her türlü soru tipini yer verilmesi (2), ölçme ve değerlendirme uzmanının soru hazırlamada yer alması (2) ve YÖK'e bağlı bir kurum açılması (1) kodları yer almaktadır. Öğreticiler, bu kategoride en fazla yeterlik sınavlarının standarda kavuşturulmasına yönelik görüş belirtmişlerdir.

Öğreticiler, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yapılan ölçme ve değerlendirmeye yönelik olumsuzluklar üzerinde daha çok görüş belirtmişlerdir. Öğretici görüşlerine önelik doğrudan aktarım örnekleri aşağıda sunulmuştur.

- ÖG5: Ölçme değerlendirme kısmında son derece büyük problemlerle karşılaşmaktayız. Soruların kapsam geçerliliğinden tutun güvenilirlik geçerliğine varıncaya değin, etki analizleri gibi birçok konuda problemler yaşanmakta. Sınavlar en az 2 yıl bir ölçme ile hazırlanmalı. (yetersiz ve ölçme ve değerlendirme uzmanının soru hazırlamada yer alması)
- ÖG15: Ölçme değerlendirmede sıkıntı yaşadığımızı düşünüyorum. Örneğin yazma çalışmalarını değerlendirirken bu değerlendirmeyi neye göre yapacağız? Bireyin sesli okuma ya da konuşmasını değerlendirirken değerlendirmeyi nasıl gerçekleştireceğiz? Tüm beceri alanları için ölçek test vb. hazırlanabilir. Bunun yanı sıra yabancılara Türkçe öğretiminde ölçme değerlendirme eğitimleri verilebilir. (yetersiz ve geliştirme çalışmaları yapılması)
- ÖG22: Türkçenin yabancılar için öğretiminde henüz görüş birliğine varılmış görüş değerlendirme biçimi yok. Akademisyen eksikliği ve büyük oranda 4 beceri üzerinden değil iki ya da üç beceri üzerinden Türkçeyi değerlendiren TÖMER'ler ya da üniversiteler mevcut. Bu ciddi bir sorun olarak karşımıza çıkmakta. Soru hazırlama konusu henüz profesyonelleşmiş değil. Halihazırda hâlâ el yapımı ölçme değerlendirme ilkelerine bağlı sınavlar çok az. Bu bakımdan üniversitelerin verdiği sertifikaların da birbirleri tarafından sorgulanması da söz konusu. Örneğin A üniversitesinin verdiği sertifikaya çok güvenilmediği için B üniversitesinin "Ben o üniversitenin sertifikasını kabul etmiyorum. Yeniden benim sınavıma gireceksin" diyor. Bu da kurumlar arasındaki akreditasyonu gösteriyor. Bu akreditasyonu oluşturacak YÖK'le bağlı ÖSYM' de koordineli çalışan bir kurum olması gerektiğini düşünüyorum. Türkiye'de yapılan yeterlilik sınavlarının da kur sınavlarının da tamamen bu kurum tarafından profesyonel ekiple, ölçme değerlendirmecilerle hazırlanması gerektiği düşüncesindeyim. Diğer yönden online sınavın ölçme değerlendirme açısından değerlendirecek olursak güvenilirlik sorunları olmaktadır. (yetersiz, yeterlik sınavlarının standarda kavuşturulması ve YÖK' e bağlı bir kurum açılması)
- ÖG2: Dinleme ve okuma sınavlarında yetersiz kalındığını düşünüyorum çünkü öğrenci bir şekilde kopya çekmenin yolunu buluyor. Yazma sınavları kendi hayal gücünden yola çıkarak gerçekleşiyor dolayısıyla kopya ihtimali azalıyor. Konuşma sınavı bire bir yapıldığı için kopya yine çekilmiyor. (dört temel becerinin ölçülmesinde ölçme ve değerlendirme yetersizlikleri)
- ÖG11: Her öğretmenin ölçme değerlendirme dersi alması, beceri bazlı ayrı ayrı değerlendirilmenin nasıl yapılması gerektiğini bilmesi gerekir. Öğretmenler nasıl soru yazılır, seçenek nasıl oluşturulur, biniş sorular nelerdir? gibi soruların cevabını vermelidir. Dört beceri de titizlikle değerlendirme yapılmalıdır. Hala pek çok TÖMER'de dinleme becerisi yapılmamaktadır. Okuma becerisi denince akla dil bilgisi soruları gelmektedir. Bu yanlışlardan kurtulunması gerekir. (dört temel becerinin ölçülmesinde ölçme ve değerlendirme yetersizlikleri ve ölçme ve değerlendirme uzmanının soru hazırlamada yer alması)

ÖG12: *Yabancı dil öğretiminde ölçme ve değerlendirmenin dört temel beceriyi eşit ve geçerli bir biçimde ele alması gerektiğini düşünmekteyim. Bu bağlamda sınavlar, öğrencinin dört temel beceri hakkındaki bilgilerini test edebilmeli. (dört temel becerinin ölçülmesinde ölçme ve değerlendirme yetersizlikleri)*

ÖG21: *Kurum veya benzerlerinin öncülüğünde standart sınavlar oluşturulmalı, her merkezin farklı sınav yapmasına son verilmelidir. (yeterlik sınavlarının standarda kavuşturulması)*

ÖG6: *Ölçme değerlendirme uygulamalarında sonuç değil süreç odaklı değerlendirme yapılmalı ve öğretici kaynaklı hataları en aza indirmek amaçlanmalıdır. Web 2.0 araçlarından faydalanılabilir. (teknolojiden yararlanılması)*

ÖG16: *Öğrenciye her soru tipiyle soru sorduğumuz sınavlarda yeterli sonucu aldığımıza inanıyorum. (her türlü soru tipini yer verilmesi)*

4.1.10. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminin Öğrenme ve Öğretme Süreci

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin öğrenme ve öğretme sürecine yönelik öğretici görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategorileri, kodlar ve kodlarda ifadesi bulunan öğretmenler, Tablo 15’te gösterilmiştir.

Tablo 15. Öğrenme ve Öğretme Sürecine Yönelik Öğretici Görüşlerinden Hareketle Ortaya Çıkan Kategori ve Kodlar

Kategori	Kod	Öğretici	Sıklık
süreç içinde yapılanlar	sürecin günümüz eğitim yaklaşımlarına göre planlanması	ÖG4, ÖG14, ÖG16	3
	becerilerin ihmal edilmesi	ÖG17	1
süreç içerisinde yapılması gerekenler	ek kaynak, materyal ve uygulama kullanılması	ÖG1, ÖG6, ÖG7, ÖG11, ÖG16	5
	öğretici yetkinliğinin artırılması	ÖG9, ÖG15, ÖG19, ÖG22	4
	dersler ve sınav uygulamalarının yeniden düzenlenmesi	ÖG2, ÖG7, ÖG18	3
	dönüte ve grup çalışmasına önem verilmesi	ÖG6, ÖG22	2
	öğretici ve sınıf arasındaki etkileşimin sağlanması	ÖG8, ÖG22	2
	temel seviyelere daha çok dikkat gösterilmesi	ÖG22	1
	çeviriye dikkat edilmesi	ÖG22	1

(Devam ediyor)

Tablo 15. (Devam)

Öğrenme ve Öğretme Sürecine Yönelik Öğretici Görüşlerinden Hareketle Ortaya Çıkan Kategori ve Kodlar

önerilen kuramlar ve yöntem	eklektik yöntemin kullanılması	ÖG9, ÖG12, ÖG20, ÖG22	4
	Gardner'ın çoklu zeka kuramının kullanılması	ÖG3	1
	ses temelli cümle yönteminin kullanılması	ÖG21	1

Tablo 15 incelendiğinde, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin öğrenme ve öğretme sürecine yönelik ortaya çıkan kodların süreç içinde yapılanlar, süreç içerisinde yapılması gerekenler ve önerilen kuramlar ve yöntemler olarak üç kategoride toplandığı görülmektedir. Öğrenme ve öğretme süreci içinde yapılanlar kategorisinde; sürecin günümüz eğitim yaklaşımlarına göre planlanması (3) ve becerilerin ihmal edilmesi (1) kodları yer almaktadır. Öğreticiler, bu kategoride en fazla sürecin günümüz eğitim yaklaşımlarına göre planlanmasına yönelik görüş belirtmişlerdir. Süreç içerisinde yapılması gerekenler kategorisinde; ek kaynak, materyal ve uygulama kullanılması (5), öğretici yetkinliğinin artırılması (4), dersler ve sınav uygulamalarının yeniden düzenlenmesi (3), dönüte ve grup çalışmasına önem verilmesi (2), öğretici ve sınıf arasındaki etkileşimin sağlanması (2), temel seviyelere daha çok dikkat edilmesi (1) ve çeviriye dikkat edilmesi (1) kodları yer almaktadır. Öğreticiler, bu kategoride en fazla ek kaynak, materyal ve uygulama kullanılmasına yönelik görüş belirtmişlerdir. Önerilen kuramlar ve yöntemler kategorisinde; eklektik yöntemin kullanılması (4), Gardner'ın çoklu zeka kuramının kullanılması (1) ve ses temelli cümle yönteminin kullanılması (1) kodları yer almaktadır. Öğretim görevlileri en fazla eklektik yöntem kullanımına yönelik görüş bildirmişlerdir.

Öğreticiler, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin öğrenme ve öğretme sürecine yönelik süreç içerisinde yapılması gerekenler üzerinde daha çok görüş belirtmişlerdir. Öğretici görüşlerine yönelik doğrudan aktarım örnekleri aşağıda sunulmuştur.

ÖG4: Günümüz eğitim yaklaşımlarına göre sürecin planlandığını düşünüyorum. (sürecin günümüz eğitim yaklaşımlarına göre planlanması)

- ÖG1: *Ders kitabı dışında ek kaynak ve materyalden kesinlikle faydalanılması gerektiğini düşünüyorum. (ek kaynak, materyal ve uygulama kullanılması)*
- ÖG11: *Davranışçı öğrenme modelinden yapılandırıcı öğrenme modeline geçiş artık yadsınamaz. Bu bağlamda öğrencilerin aktif rol oynayacağı, gerçek yaşam durumlarını içeren etkinliklerin derste kullanılması gerektiğini düşünüyorum. İçinde bulunduğumuz duruma göre de teknolojik araçlardan mutlaka faydalanmamız gerekmektedir. (ek kaynak, materyal ve uygulama kullanılmalı)*
- ÖG19: *Öğreticilerin bu anlamda çeşitli eğitimlere ihtiyaçları olduğunu düşünüyorum. (öğretici yetkinliğinin artırılması)*
- ÖG2: *Sınavların uygulaması yönünde bazı değişiklikler yapılabilir. A2'yi bitiren yüksek lisans öğrencileri Türkçe için yeterli görülmemelidir. (dersler ve sınav uygulamalarının yeniden düzenlenmesi)*
- ÖG18: *Yüksek lisans ve doktora programlarının çoğalması ve lisans bölümlerinde "Yabancı Dil Olarak Türkçe", "Metin Sadeleştirme" derslerinin bu alana katkı sağlayacağını düşünüyorum. (dersler ve sınav uygulamalarının yeniden düzenlenmesi)*
- ÖG8: *Tamamen sınıf ve öğretmen arasındaki bağa inanıyorum. (öğretici ve sınıf arasındaki etkileşimin sağlanması)*
- ÖG22: *Öğreticilerin en başta öğrencilerle iletişimin iyi olması gerekiyor. Öğrencilerin seviyelerini, eksikliklerini çok iyi tespit edecek kadar öğretmenlerin öğrencilerle arasının iyi olması gerekiyor. O alana ilişkin yönlendirmelerde bulunmaları gerekiyor. (öğretici ve sınıf arasındaki etkileşimin sağlanması)*
- ÖG9: *Türkçe öğretirken kullanılacak pek çok yöntem mevcuttur. Burada tamamen öğretmenin yetkinliği ve konuların özelliği belirleyici olmaktadır. Bu nedenle eklektik yöntemin birden fazla yöntemi kapsamı nedeniyle faydalı olduğu görüşündeyim. (eklektik yöntemin kullanılması)*
- ÖG12: *Genel olarak yapılandırmacı öğretim stratejisini benimsemekle birlikte derslerde belli bir yönteme bağlı kalınması taraftarı değilim. Daha çok eklektik yöntemler uygulayıp yaklaşım olarak yöntem sonrası döneme daha yakın olduğumu söyleyebilirim. (eklektik yöntemin kullanılması)*
- ÖG3: *Bu konuya Gardner'ın çoklu zeka kuramı açısından bakmakta fayda olduğunu düşünüyorum. Belki ileride öğrencileri Türkçe öğrenirken bu konudan değerlendirmek birçok eksikliği kapatacaktır. Her öğrencinin gelişimi farklıdır. Madem öğrenci merkezli yaklaşıyoruz, o zaman daha da özele inmenin vakti gelmiştir. O zaman kalıcı öğrenme sağlanabilir. Her öğrencinin alımlama becerisi farklıdır. Öğreticilerin bunu bilerek hareket etmeleri gerekiyor. (Gardner'ın çoklu zeka kuramının kullanılması)*
- ÖG21: *Dilimizin cümle kuruluşuna ve eklemeli yapısına uygun "ses temelli cümle yöntemi"nden ilham alınarak bize uygun bir yöntem geliştirilebilir. (ses temelli cümle yönteminin kullanılması)*

ÖG22: Özellikle A1-A2'de ödev takibi çok önemlidir temel seviyeler olduğu için. Burada yeteri kadar temel yapılar kazandırılmazsa ileri düzey yapıların kazandırılmasında güçlükler yaşanabilir. Bu yüzden öğretme öğrenme sürecinin temel seviyelerde daha çok dikkate alınması gerekmektedir. A1-A2'de çalışma temposu fazladır çünkü yeni öğrenen birey zihinde tamamen yeni bir yapı oluşturmaya çalışıyor ve çoğu zaman bu yapı oluşmuyor ya da yanlış oluşuyor. Öğretici olarak buna çok dikkat edilmesi gerekir. Bu geliştirilmeye yönelik öğretici anlattığı yapının ne olduğunu kendisinin çok iyi bilmesi gerekir. Bilse bile sınıftaki öğrencilerin çok iyi algılayacağı şekilde yapılmalıdır. (temel seviyelere daha çok dikkat edilmesi)

ÖÜ22: Diğer yandan öğrencilerin giriş seviyesinde sözlük kullanımına hatta çeviri programı kullanımlarına çok dikkat edilmesi gerekiyor. Öğrencilere cümle değil, kelime çevirilerinin yapılmasının daha faydalı olacağını söylenmesi, cümle çevirilerinin dil becerilerini geliştirmeyeceği aktarılmalı ve bu süreç takip edilmelidir. Özellikle yazma dönütleri çok önemlidir çünkü en çok yazma becerisinde ön plana çıkar. A1 'de olmayan zarf-fil örneği gibi örnekler ortaya çıkabilir. (çeviriye dikkat edilmesi)

4.1.11. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Dil Seviyelerinin Tespiti

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dil seviyelerinin tespitine yönelik öğretici görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategoriler, kodlar ve kodlarda ifadesi bulunan öğreticiler, Tablo 16'da gösterilmiştir.

Tablo 16. Dil Seviyelerinin Tespitine Yönelik Öğretici Görüşlerinden Hareketle Ortaya Çıkan Kategori ve Kodlar

Kategori	Kod	Öğretici	Sıklık
değerlendirmeler	not birliğinin olmamasının problemlere yol açması	ÖG2, ÖG3, ÖG5, ÖG9, ÖG20	5
	TÖMER'lerin kendi kurallarını uygulaması	ÖG15	1
	eğitim setlerindeki dil bilgisi konularındaki dağılımın farklılığı	ÖG18	1
	dört temel becerinin yeteri kadar dikkate alınmaması	ÖG11	1
	ticari amaçla kullanılması	ÖG22	1
öneriler	standart oluşturan merkezi bir birim kurulması	ÖG4, ÖG5, ÖG6, ÖG7, ÖG8, ÖG10, ÖG12, ÖG13, ÖG16, ÖG19, ÖG21, ÖG22	12
	ortak bir ölçme yöntemi belirlenmesi	ÖG1, ÖG17	2

(Devam ediyor)

Tablo 16. (Devam)

Dil Seviyelerinin Tespitine Yönelik Öğretici Görüşlerinden Hareketle Ortaya

Çıkan Kategori ve Kodlar

YÖK'ün, TÖMER'leri kontrol eden bir birim açması	ÖG15, ÖG22	2
öğreticinin süreç değerlendirmesinin dikkate alınması	ÖG6	1
öğrencinin Türkçe seviye yeterliğinden emin olunması	ÖG14	1
çalıştay yapılarak ortak ölçütler belirlenmesi	ÖG20	1

Tablo 16 incelendiğinde, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dil seviyelerinin tespitine yönelik ortaya çıkan kodların değerlendirmeler ve öneriler olarak iki kategoride toplandığı görülmektedir. Değerlendirmeler kategorisinde; not birliğinin olmamasının problemlere yol açması (5), TÖMER'lerin kendi kurallarını uygulaması (1), eğitim setlerindeki dil bilgisi konularındaki dağılımın farklılığı (1), dört temel becerinin yeteri kadar dikkate alınmaması (1) ve ticari amaçla kullanılması (1) kodları yer almaktadır. Öğreticiler, bu kategoride en fazla not birliğinin problemlere yol açmasına yönelik görüş belirtmişlerdir. Öneriler kategorisinde; standart oluşturan merkezi bir birim kurulması (12), ortak bir ölçme yöntemi belirlenmesi (2), YÖK'ün TÖMER'leri kontrol eden bir birim açması (2), öğreticinin süreç değerlendirmesinin dikkate alınması (1), öğrencinin Türkçe seviye yeterliğinden emin olunması (1) ve çalıştay yapılarak ortak ölçütler belirlenmesi (1) kodları yer almaktadır. Öğreticiler, bu kategoride en fazla standart oluşturan merkezi bir birim kurulmasında yönelik görüş belirtmişlerdir.

Öğreticiler, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dil seviyelerinin tespitine yönelik olumsuzluklar üzerinde daha çok görüş belirtmişlerdir. Öğretici görüşlerine yönelik doğrudan aktarım örnekleri aşağıda sunulmuştur.

ÖG4: Bu konuda genel bir birimin kurulması ve yapılan sınavların merkezi olması gerektiğini düşünüyorum. (standart oluşturan merkezi bir birimin kurulması)

ÖG6: Başlangıçta yapılan seviye tespit sınavlarının ve sertifika sınavlarının tek elden bir standarda bağlanması gerektiğini düşünüyorum. Merkezi sınav uygulamaları yapılabilir. (standart oluşturan merkezi bir birim kurulmalı)

- ÖG22: Akreditasyon kurumu kurulmalı ve ulusal bir standart gözlenmeli çünkü kurumlarımızın adı bile aynı değil. (standart oluşturan merkezi bir birimin kurulması)
- ÖG1: Ortak bir ölçme yöntemi belirlenebilir. (ortak bir ölçme yöntemi belirlenmesi)
- ÖG6: Seviyeler arasındaki geçiş sınavları öğreticinin süreç değerlendirmesine göre ilerleyebilir. (öğreticinin süreç değerlendirmesi dikkate alınmalı)
- ÖG11: Genellikle dilbilgisi testi yapılarak düzey belirleme sınavı yapılmaktadır. Ancak kararların alınmasında uygulanan sınavların ayrımının çok iyi yapılması gerekmektedir. Düzey belirleme sınavında aynı zamanda konuşma ve yazma becerileri de ölçülmelidir. Ancak bazı TÖMER'lerde bu durumu yeterlik sınavı ile karıştırabilmektedir. Öğrenci çok iyi konuşabilirken maalesef kompozisyon yazamamaktadır. Ya da okuma becerisi çok iyiysen konuşma becerisi çok kötü olabilmekte. Bu yüzden her koşulda okuma, yazma ve konuşma becerileri düzey belirlemede dikkate alınmalıdır. (dört temel becerinin yeteri kadar dikkate alınmaması)
- ÖG15: Her TÖMER kendi kurallarını uyguluyor. Bizim A2 vermediğimiz öğrencilere başka bir TÖMER C1 veriyor. YÖK, TÖMER'leri kontrol eden bir birim açmalı ve standartları belirlemeli. (TÖMER'lerin kendi kurallarını uygulaması ve YÖK'ün, TÖMER'leri kontrol eden bir birim açması)
- ÖG20: Tüm resmi kurumların Türkçe Öğretim merkezlerinin bir çalıştay yaparak kur süresi, sınav benzerliği ve seviye tespiti için ortak ölçütler belirlemeleri ve kullanmaları gerektiğini düşünüyorum. Zira x merkezde B2 okudum diyen öğrenci bizim merkezimizde A2 seviyesinde zor yazar zor anlar şekilde karşımıza çıkıyor. Bu karışıklıkların giderilmesi gerekmektedir. (çalıştay yapılarak ortak ölçütler belirlenmesi ve not birliğinin olmamasının problemlere yol açması)
- ÖG2: Not birliğinin olmaması öğrenciyi bazen diploma alırken ya da farklı sebeplerden zorluklarla karşılaşmasına neden oluyor. Dil seviyelerinin olması çok önemli. (not birliğinin olmamasının problemlere yol açması)
- ÖG9: Elbette birlik olmayışı sıkıntılar doğurmaktadır. Başka bir üniversiteden C1 sertifikası ile gelen öğrenci bizim yaptığımız muafiyet sınavından kalabiliyor. Farklı uygulamalar prosedürü zorlaştırmaktadır, belirsiz durumlar ortaya çıkmaktadır. (not birliğinin olmamasının problemlere yol açması)
- ÖG18: Merkezlerde kullanılan eğitim setlerindeki dil bilgisi konularının dağılımının farklı olması sonucu bu yaşanmaktadır. Ortak bir müfredat bu durumu en aza indirecektir. (eğitim setlerindeki dil bilgisi konularındaki dağılımın farklılığı)
- ÖG22: Birçok kurum bu işi ticari amaçla kullanmakta. Dil yeterliliği olmayan bir öğrenciyi C1 belgesi ve yeterlilik belgesi aldığına şahit oluyoruz. (ticari amaçla kullanılması)

4.1.12. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Edebi Metinlerin Kullanımı

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde edebi metinlerin kullanımına yönelik öğretici görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategoriler, kodlar ve kodlarda ifadesi bulunan öğretmenler, Tablo 17’de gösterilmiştir.

Tablo 17. Edebi Metinlerin Kullanımına Yönelik Öğretici Görüşlerinden Hareketle Ortaya Çıkan Kategori ve Kodlar

Kategori	Kod	Öğretici	Sıklık
değerlendirmeler	kullanılması yararlı	ÖG5, ÖG7, ÖG9, ÖG13, ÖG22	5
	kullanımı yetersiz	ÖG8, ÖG15, ÖG16, ÖG17	4
	kültürel etkileşime yardımcı	ÖG11, ÖG17, ÖG19, ÖG22	4
	Türkçenin zenginliğinin gösterilmesine yardımcı	ÖG4, ÖG12	2
öneriler	seviyeye uygun kullanılması	ÖG1, ÖG2, ÖG3, ÖG6, ÖG9, ÖG10, ÖG11, ÖG12, ÖG16, ÖG18, ÖG20, ÖG21	12
	nitelikli metin seçilmesi	ÖG8, ÖG9, ÖG22	3
	metnin bütünü bozacak sadeleştirmelere gidilmemesi	ÖG22	1
	amaç olarak değil araç olarak kullanılması	ÖG21	1
	seviye seviye öykü, şiir, çocuk kitabı vs. kullanılması	ÖG15	1

Tablo 17 incelendiğinde, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde edebi metinlerin kullanımına yönelik ortaya çıkan kodların değerlendirmeler ve öneriler olarak iki kategoride toplandığı görülmektedir. Değerlendirmeler kategorisinde; kullanımı yetersiz (5), kullanılması yararlı (4), kültürel etkileşime yardımcı (4) ve Türkçenin zenginliğinin gösterilmesine yardımcı (2) kodları yer almaktadır. Öğreticiler bu kategoride, en fazla kullanımının yetersiz olmasına yönelik görüş bildirmişlerdir. Öneriler kategorisinde; seviyeye uygun kullanılması (12), nitelikli metin seçilmesi (3), metnin bütünü bozacak sadeleştirmelere gidilmemesi (1), amaç olarak değil araç olarak kullanılması (1) ve seviye seviye öykü, şiir, çocuk kitabı vs. kullanılması (1) kodları yer almaktadır. Öğreticiler, bu kategoride en fazla edebî metinlerin seviyeye uygun kullanılmasına yönelik görüş belirtmişlerdir.

Öğreticiler, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde edebi metinlerin seviyeye uygun kullanılmasının olumlu yönleri üzerinde daha çok görüş belirtmişlerdir. Öğretici görüşlerine yönelik doğrudan aktarım örnekleri aşağıda sunulmuştur.

ÖG9: *Edebi metin kullanımını bu noktada yararlı görüyorum. Ancak nitelikli metin seçimi ve seviyeye uygunluk göz ardı edilmemelidir. (kullanılması yararlı, nitelikli metin seçilmesi ve seviyeye uygun kullanılması)*

ÖG22: *Edebi metinlerin uygulanması her açıdan gereklidir. Kültürlerarası iletişimin artırılması için de gerekli çünkü dilin en zengin ürünleri edebi metinlerdir... Yapay metinler tamamen dil öğretimine yönelik o yapıya özgü oluşturulmuş metinlerdir ama edebi metinler oldukça otantik ve öğrencinin hedef dilin kendisiyle doğrudan etkileşime geçirebileceği yegane metinlerdir. Bu yüzden edebi metinlerin kullanılmasını oldukça doğru buluyorum. (kullanılması yararlı)*

ÖG15: *Edebi metinlerin kullanımı yetersiz. Bu alanda edebi metinlerin üretimi de çok az. Seviye seviye öykü, şiir, çocuk kitapları olmalı. Çoğu zaman Ömer Seyfettin'den ya da farklı yazarlardan aldığım kısa öyküleri sadeleştirip sınıfa götürüyorum. (kullanımı yetersiz ve seviye seviye öykü, şiir, çocuk kitabı vs. kullanılması)*

ÖG11: *Edebi metin ancak B2 ve C1 düzeylerinde kullanılabilir. A2 veya B1 düzeylerinde ancak sadeleştirilebilen metinlere yer verilebilir. Ayrıca bir edebi metnin doğrudan kullanımının da C1 ve C2 düzeylerinde olabileceğini düşünmekteyim. Edebi metinlerle kültür aktarımı yadsınamaz ancak metnin kesinlikle düzeyin gerektirdiği kazanımlara göre de sadeleştirilmesi gerekmektedir. (kültürel etkileşime yardımcı ve seviyeye uygun kullanılması)*

ÖG19: *Bir dilin ait olduğu edebi çerçeve aynı zamanda kültüre dair etkileşim de sağlayacaktır. (kültürel etkileşime yardımcı)*

ÖG4: *Türkçenin zenginliğini, güzelliğini gösteren metinlerin kullanılmasının yabancılara Türkçe öğretimine örtük fayda sağlayacağını düşünüyorum. (Türkçenin zenginliğinin gösterilmesine yardımcı)*

ÖG2: *B1 ve B2 metinlerinde dili ağır olmayan metinlerin kullanılmasını yanlış bulmuyorum ama soyut kelimelerden ve seviyeden uzaklaşmamak gerektiğini düşünüyorum. (seviyeye uygun kullanılması)*

ÖG3: *Edebi metinlerin doğru yerde doğru zamanda verilmesi gerekiyor. Bu konuda seviyelere dikkat etmek çok önemli. B2 ve sonrasında verimli olacağını düşünüyorum. (seviyeye uygun kullanılması)*

ÖG18: *B2 ve C1 seviyelerinde kullanılabileceğini düşünüyorum ancak kullanılacak metinlerin dikkatli bir şekilde seçilmesi gerekmektedir. Çünkü edebi metinlerde öğrencilere öğretilen yapılar ile metinlerdeki kullanımlarında farklılık olabilmektedir. Örn. yapmağa > yağmaya gibi. (seviyeye uygun kullanılması)*

ÖG21: C1 düzeyinde mümkün olabilir. Ancak kültürel öğelerde dediğimiz gibi bu da bir amaç gibi ön plana çıkarılmamalıdır. Zira edebi metinler de dil öğretiminde sadece birer araçtır. (amaç olarak değil araç olarak kullanılması)

ÖG22: Ama edebi metinler seçilirken çok titiz davranılmalıdır. Mümkünse metnin tüm anlamını bozacak ciddi sadeleştirmelere gidilmemeli, öğrenci yapılarına da erişebilsin. (metnin bütününi bozacak sadeleştirmelere gidilmemesi)

4.1.13. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimine Yönelik Genel Değerlendirme

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik genel değerlendirmeye ilişkin öğretici görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategorileri, kodlar ve kodlarda ifadesi bulunan öğreticiler Tablo 18’de gösterilmiştir.

Tablo 18. Genel Değerlendirmeye Yönelik Öğretici Görüşlerinden Hareketle Ortaya Çıkan Kategori ve Kodlar

Kategori	Kod	Öğretici	Sıklık
öğretici ve öğrenciye yönelik görüşler	öğretici niteliklerine dikkat edilmesi	ÖG4, ÖG5, ÖG6, ÖG7, ÖG8, ÖG10, ÖG11, ÖG17, ÖG20, ÖG22	10
	hedef kitlenin öğrenme durumlarına dikkat edilmesi	ÖG7, ÖG12, ÖG20, ÖG22	4
	öğrencilerin sosyal hayatla uyumu sağlaması	ÖG13, ÖG22	2
	devamsızlık sorunları	ÖG22	1
dersle yönelik görüşler	kaynak sorunu	ÖG2, ÖG5, ÖG8, ÖG11, ÖG12, ÖG15, ÖG20	7
	ölçme ve değerlendirme ölçütünün belirlenmesi	ÖG2, ÖG5, ÖG8, ÖG11, ÖG12, ÖG15	6
	standart bir programın hazırlanması	ÖG8, ÖG9, ÖG11, ÖG21	4
	uygulama birliğinin sağlanması	ÖG9, ÖG15	2
	eksiklikleri gidermek için hızlı hareket edilmesi	ÖG3, ÖG14	2
	yabancı dil olarak Türkçe öğretimi lisans programı kurulması	ÖG21	1
yapısal unsurlar	denetim sağlayan bir kurumun kurulması	ÖG8, ÖG17, ÖG19	3
	dersliklerin elektronik altyapısının geliştirilmesi	ÖG10, ÖG12	2
	kur süresine dikkat edilmemesi	ÖG20	1
	sınıf mevcuduna dikkat edilmemesi	ÖG1	1

Tablo 18 incelendiğinde, yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik genel değerlendirmeye yönelik ortaya çıkan kodların öğretici ve öğrenciyeye yönelik görüşler, derse yönelik görüşler ve yapısal unsurlar olarak üç kategoride toplandığı görülmektedir. Öğretici ve öğrenciyeye yönelik görüşler kategorisinde; öğretici niteliklerine dikkat edilmesi (10), hedef kitlenin öğrenme durumlarına dikkat edilmesi (4), öğrencilerin sosyal hayatla uyumunun sağlanması (2) ve devamsızlık sorunları (1) kodları yer almaktadır. Öğreticiler, bu kategoride en fazla öğretici niteliklerine dikkat edilmesine yönelik görüş belirtmişlerdir. Derse yönelik görüşler kategorisinde; kaynak sorunu (7), ölçme ve değerlendirme ölçütünün belirlenmesi (6), standart bir programın hazırlanması (4), uygulama birliğinin sağlanması (2), eksiklikleri gidermek için hızlı hareket edilmesi (2) ve yabancı dil olarak Türkçe öğretimi lisans programı kurulması (1) kodları yer almaktadır. Öğreticiler, bu kategoride en fazla kaynak sorununa yönelik görüş belirtmişlerdir. Yapısal unsurlar kategorisinde; denetim sağlayan bir kurumun kurulması (3), dersliklerin elektronik altyapısının geliştirilmesi (2), sınıf mevcuduna dikkat edilmemesi (1) ve kur süresine dikkat edilmemesi (1) kodları yer almaktadır. Öğreticiler, bu kategoride en fazla denetim sağlayan bir kurum kurulmasına yönelik görüş belirtmişlerdir.

Öğreticiler, yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik genel değerlendirmede öğretici ve öğrenciyeye yönelik daha çok görüş belirtmişlerdir. Öğretici görüşlerine yönelik doğrudan aktarım örnekleri aşağıda sunulmuştur.

ÖG4: Bu bölümlere eğitim görevlisi alınırken dikkat edilmesi gereken şartlara bakılması gerektiğini düşünüyorum. Hala bazı bölümlerde eğitim alanı dışında Türk dili ve edebiyatı bölüm mezunları alınmakta. Bunun önüne geçilmesi gerekir diye düşünüyorum. (öğretici alınırken niteliklerine dikkat edilmesi)

ÖG6: Derslerin öğreticiye esneklik sağlamadan programlanması farklı hedef kitlelerde başarıya ulaşmasını engellemektedir. Öğretici temel bilgiler dışında hedef kitleye göre değişen ders içeriği, program, seviye tasarlamakta esnek olabilmelidir. Ayrıca öğreticilerin program okur yazarlığı geliştirilmeli ve denetlenmelidir. Hangi seviyede hangi kazanım olmazsa olmazdır, hangi farkındalık geliştirilmelidir, kültür aktarımında nelere dikkat edilmelidir gibi konularda öğreticiler bilgili ve farkında olmalıdır. (öğretici alınırken niteliklerine dikkat edilmesi)

- ÖG10: Öğretici yeterlikleri üzerinde durulması gereken bir konudur. Eğitim sınıflarının fizikî imkânları iyileştirilmeli. Öğreticiler teknolojik açıdan donanımlı hâle gelmeleri için eğitilmeli. (öğretici alınırken niteliklerine dikkat edilmesi ve dersliklerin elektronik altyapısının geliştirilmesi)
- ÖG22: Dersler daha zevkli hale getirilmelidir. Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten eğitim görevlilerinin nitelikli olması gerekmektedir. Drama yeteneğine de sahip olmalı, teknoloji okuryazarlığı da gelişmiş olmalı, öğrencilerin farklı ilgi alanlarına göre onların ilgilerini çekebilmeli, gerçek yaşam durumlarını karşılaştırabilmeli ve sosyal ilişkileri yüksek olmalı. Her öğrencinin ilgi alanına göre planlama yapması da ayrı bir öğretici yeterliliği gerektirmektedir. (öğretici alınırken niteliklerine dikkat edilmesi)
- ÖG11: Ölçme değerlendirme konusu ile ilgili gerekli çalışmaların yapılması gerekmektedir. Örneğin x üniversitesinden A2 sertifikası alabilen bir öğrenci diğer bir üniversitenin sınavından C1 alabilmektedir. Bu uçurumun kapatılması gerekmektedir. (ölçme ve değerlendirme ölçütünün belirlenmesi)
- ÖG20: Hedef kitleyi doğru belirlemek ve bundan kaçınmamak da çok önemli. Üniversite öğrencilerine Türkçe öğretiyorsanız lise yaşlarındaki öğrencilerle aynı sınıfta olmamalıdır mesela. (hedef kitlenin öğrenme durumlarına dikkat edilmesi)
- ÖG11: Hala yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yardımcı kaynak sorunu yaşanmaktadır. düzeylere göre okuma kitapları, dil bilgisi öğretimi, etkinlikler, sözlükçe vb. (kaynak sorunu)
- ÖG20: Hedef kitleye uygun kitap seti ve kur süresi de çok önemli. Bunların zaman zaman şaştığını ve bu şaşmanın büyük eksiklikler doğurduğu kanaatindeyim. (kaynak sorunu ve kur süresine dikkat edilmemesi)
- ÖG21: Ayrıca ana dili Türkçe öğretimi için bölüm olduğu gibi yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için de lisans düzeyinde bölüm açılmalıdır. Zira işin içinde olanlarca iyi bilinmektedir ki Türk olanlara Türkçe öğretmekle veya okuma yazma öğretmekle yabancı bir öğrenciye dilimizi öğretmek arasında dağlar kadar fark vardır. Ancak maalesef işin içinden gelmeyen karar vericiler tarafından bu iki alan aynı hatta biri diğerinin içinde sayılmaktadır. Bu sebeple yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, Türkçe Eğitimi bölümlerinde en fazla bir iki ders olarak verilmektedir. (yabancı dil olarak Türkçe öğretimi lisans programı kurulması)
- ÖG3: Biz çok şikayet ediyoruz ama yapmıyoruz. Bir an önce ne eksiklik varsa gidermek için harekete geçmemiz gerekiyor. Böyle güzel bir tarihi, dili, kültürü olan bir ülke olarak bu alanda yeterince geç kalındı. Az laf çok iş, zamanı. (eksiklikleri gidermek için hızlı hareket edilmesi)
- ÖG1: Sınıf mevcudunun fazla olması ve her öğrencinin öğrenme durumunun farklı olması öğretimi zorlaştırabilir. Ama sınıf mevcudunun belirli seviyede tutulmasıyla çeşitli öğretim yöntemleri de kullanılarak bu sorunlar aşılabılır. (sınıf mevcuduna dikkat edilmemesi)

4.2. Akademisyen Görüşlerine Yönelik Bulgular

4.2.1. Yabancı Dil Olarak Türkçenin Uzaktan Öğretimi

COVID-19 pandemisi döneminde gerçekleştirilen yabancı dil olarak Türkçenin uzaktan öğretimi sistemine yönelik akademisyen görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategoriler, kodlar ve kodlarda ifadesi bulunan akademisyenler, Tablo 19’da gösterilmiştir.

Tablo 19. Yabancı Dil Olarak Türkçenin Uzaktan Öğretimine Yönelik Akademisyen Görüşlerinden Hareketle Ortaya Çıkan Kategori ve Kodlar

Kategori	Kod	Akademisyen	Sıklık
olumlu yönler	altyapı yeterli	ÖÜ4, ÖÜ5, ÖÜ15, ÖÜ16	4
	derslerin verimli olması	ÖÜ3, ÖÜ12, ÖÜ13	3
	belirli kriterlere göre verim elde edilebilmesi	ÖÜ4, ÖÜ14	2
	mekansal kısıtlılığını gidermesi	ÖÜ5	1
	zamandan ve paradan tasarruf sağlaması	ÖÜ5	1
olumsuz yönler	altyapı sorunu	ÖÜ1, ÖÜ3, ÖÜ7, ÖÜ8, ÖÜ12, ÖÜ13, ÖÜ17	7
	derslerin verimsizliği	ÖÜ2, ÖÜ8, ÖÜ10, ÖÜ15, ÖÜ16	5
	kullanımının olumsuz olması	ÖÜ2, ÖÜ3, ÖÜ9	3
	iletişim/etkileşim sorunu yaşanması	ÖÜ5, ÖÜ15	2
	öğrencilerin imkan kısıtlılığını	ÖÜ5	1
	öğretici yetersizliği	ÖÜ12	1
	yurt dışındaki öğrenci kabulünün sekteye uğraması	ÖÜ5	1

Tablo 19 incelendiğinde, COVID-19 pandemisi döneminde gerçekleştirilen yabancı dil olarak Türkçenin uzaktan öğretimi sistemine yönelik ortaya çıkan kodların olumlu yönler ve olumsuz yönler olarak iki kategoride toplandığı görülmektedir. Olumlu yönler kategorisinde; altyapı yeterli (4), derslerin verimli olması (3), belirli kriterlere göre verim elde edilebilmesi (2), zamandan ve paradan tasarruf sağlaması (1) ve mekansal kısıtlılığını gidermesi (1) kodları yer almaktadır. Akademisyenler, bu kategoride en fazla altyapının yeterli olmasına yönelik görüş belirtmişlerdir. Olumsuz yönler kategorisinde; altyapı sorunu (7),

derslerin verimsizliği (5), kullanımının olumsuz olması (3), iletişim/etkileşim sorunu yaşanması (2), öğrencilerin imkan kısıtlılığı (1), öğretici yetersizliği (1) ve yurt dışındaki öğrenci kabulünün sekteye uğraması (1) kodları yer almaktadır. Akademisyenler, bu kategoride en fazla altyapı sorununa yönelik görüş belirtmişlerdir.

Akademisyenler, COVID-19 pandemisi döneminde gerçekleştirilen yabancı dil olarak Türkçenin uzaktan eğitimi sistemine yönelik olumsuzluklar üzerinde daha çok görüş belirtmişlerdir. Altyapı sorunu yaşandığını belirten akademisyenlerin yanı sıra yaşanmadığına dair görüş bildiren akademisyenlerin olduğu da görülmektedir. Akademisyen görüşlerine yönelik doğrudan aktarım örnekleri aşağıda sunulmuştur.

ÖÜ4: Türkiye'nin uzaktan eğitime ilişkin altyapısı uygundur. (altyapı yeterli)

ÖÜ12: Öncelikle pandemi başladığında çoğu merkezin kendine ait bir dil öğretim altyapısının olmaması, öğretmenlerin deneyimlerinin yeterli olmayışı, çevrim içi eğitime yönelik materyal eksikliği, öğrencilerin sisteme alışma durumları vb. hususlar birlikte düşünüldüğünde ilgili sürecin birtakım eksiklikler ile başladığı söylenebilir. Fakat bugün bu eksikliklerin birçoğu giderilmiş durumda. Bu da öğrencilerin derslere katılımını ile birlikte dersin verimliliğini artırmaktadır. (dersler verimli, derse katılımın azlığı, altyapı sorunu ve öğretici yetersizliği)

ÖÜ4: Öğrencilerin derslere katılım durumu onların Türkçe öğrenmeye ilişkin motivasyonları ve öğretmenlerin içeriği etkili bir şekilde sunması ile birleşince olumlu düzeyde yansıyor. Aksi takdirde öğretim sürecinde verimlilik sağlanamıyor. (belirli kriterlere göre verim elde edilebilmesi)

ÖÜ14: Öğreticinin yetkin bir biçimde teknolojiyi öğrenme ortamı haline dönüştürülmesi, aynı zamanda öğrencilerin Türkçeyi öğrenme beklenti ve motivasyonları uzaktan eğitimin verimini de etkilemektedir. (belirli kriterlere göre verim elde edilebilmesi)

ÖÜ5: Ayrıca bilgisayar ve internet teknolojisinin derslerde en verimli şekilde kullanımına imkan sağlamıştır. Zamandan ve paradan da tasarruf sağlamıştır. (zamandan ve paradan tasarruf sağlaması)

ÖÜ2: Gerek ana dil gerekse yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde uzaktan eğitim sistemine olumsuz yaklaşıyorum. Çünkü temel dil becerilerinin neredeyse tamamının uygulamaya dönük olması yüz yüze eğitim gibi sonuç vermemektedir. (kullanımı olumsuz)

ÖÜ5: Uluslararası seyahat kısıtlamaları ve uzaktan eğitim modelinin uygulanması sonucunda yurt dışından öğrenci kabulleri sekteye uğramıştır. Bu da dil öğrenmek isteyen öğrencilerin sayısında azalmaya neden olmuştur. (yurt dışındaki öğrenci kabulünün sekteye uğraması)

ÖÜ5: Tüm eğitim alanlarında çevrim içi öğretim sürecine geçildiği gibi YTÖ alanında da uzaktan eğitime geçilmiştir. Ancak bu süreçte öğrencilerle iletişim kurmada sorunlar yaşanmıştır. Özellikle A1 ve A2 düzeyindeki öğrencilerle iletişimde sorunlar yaşanmıştır. Bazı öğrenciler uzaktan eğitim almak yerine yüz yüze eğitim alabilecekleri dönemleri bekleme kararı almıştır. (iletişim/etkileşim sorunu yaşanması)

ÖÜ8: Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi özellikle derslere katılım ve uzaktan eğitimin daha sağlıklı işlenebilmesi altyapı çalışmalarına ihtiyaç olduğu söylenebilir. (altyapı sorunu ve derslerin verimsizliği)

4.2.2. Yabancı Dil Olarak Türkçenin Uzaktan Öğretimine Yönelik Öneriler

COVID-19 pandemisi döneminde gerçekleştirilen yabancı dil olarak Türkçenin uzaktan öğretimine yönelik önerilere ilişkin akademisyen görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategoriler, kodlar ve kodlarda ifadesi bulunan akademisyenler, Tablo 20’de gösterilmiştir.

Tablo 20. Yabancı Dil Olarak Türkçenin Uzaktan Öğretimine Yönelik Önerilere İlişkin Akademisyen Görüşlerinden Hareketle Ortaya Çıkan Kategori ve Kodlar

Kategori	Kod	Akademisyen	Sıklık
öğrenci ve öğrencilere yönelik öneriler	öğreticilerin bazı becerilerinin geliştirilmesi	ÖÜ2, ÖÜ3, ÖÜ4, ÖÜ7, ÖÜ8, ÖÜ10, ÖÜ12, ÖÜ13, ÖÜ14	9
	öğrenme özerkliğinin sağlanması	ÖÜ6	1
	öğrencilere uygulama fırsatı verilmesi	ÖÜ5	1
verimliliğine yönelik öneriler	geçerli ve güvenilir ölçme yapacak altyapının hazırlanması	ÖÜ12, ÖÜ13, ÖÜ17	3
	etkileşimli kitapların kullanılması	ÖÜ1, ÖÜ16	2
	öğrencilerin derse devamının sağlanması	ÖÜ1, ÖÜ16	2
	TÖMER/DİLMER gibi merkezlere özel altyapı kurulması	ÖÜ12, ÖG16	2
	uzaktan eğitim araçlarının kullanımı için hızlandırılmış eğitim verilmesi	ÖÜ9	1

Tablo 20 incelendiğinde, COVID-19 pandemisi döneminde gerçekleştirilen yabancı dil olarak Türkçenin uzaktan öğretimine yönelik önerilere ilişkin ortaya çıkan kodların öğrenci ve öğretmenlere yönelik öneriler ve verimliliğine yönelik öneriler olarak iki kategoride toplandığı görülmektedir. Öğrenci ve öğretmenlere yönelik öneriler kategorisinde; öğretmenlerin bazı becerilerinin geliştirilmesi (9), öğrenme özerkliğinin sağlanması (1) ve öğrencilere uygulama fırsatı verilmesi (1) kodları yer almaktadır. Akademisyenler, bu kategoride en fazla öğretmenlerin bazı becerilerinin geliştirilmesine yönelik görüş belirtmişlerdir. Verimliliğine yönelik öneriler kategorisinde; geçerli ve güvenilir ölçme yapacak altyapı hazırlanması (3), etkileşimli kitaplar kullanılması (2), öğrencilerin derse devamının sağlanması (2), TÖMER/DİLMER gibi merkezlere özel altyapı kurulması (1) ve uzaktan eğitim araçlarının kullanımı için hızlandırılmış eğitim verilmesi (1) kodları yer almaktadır. Akademisyenler, bu kategoride en fazla geçerli ve güvenilir ölçme yapacak altyapı hazırlanmasına yönelik görüş belirtmişlerdir.

Akademisyenler, COVID-19 pandemisi döneminde gerçekleştirilen yabancı dil olarak Türkçenin uzaktan öğretimine yönelik önerilere ilişkin daha çok öğretmenlerin bazı becerilerinin geliştirilmesine yönelik görüş belirtmişlerdir. Akademisyen görüşlerine yönelik doğrudan aktarım örnekleri aşağıda sunulmuştur.

ÖÜ4: Türkçeyi yabancı dil olarak öğretmenlerin web 2.0 araçlarını nasıl kullanacaklarına, bu araçlar ile nasıl içerik üreteceklerine ilişkin eğitim almaları gerekiyor. (öğreticilerin bazı becerilerinin geliştirilmesi)

ÖÜ13: Öğretim elemanlarının teknolojik imkanlar konusunda hizmet içi eğitim almaları gerekir. Ayrıca uzaktan sınav uygulamaları, uzaktan ölçme-değerlendirme konularında sınav güvenliğini sağlayacak uygulamalara ihtiyaç var. (öğreticilerin bazı becerilerinin geliştirilmesi ve geçerli ve güvenilir ölçme yapacak altyapının hazırlanması)

ÖÜ14: Öğretici yeterliklerinin iyileştirilmesi en önemli nokta. İçeriği araçlarla aktarmaktan çok, dijital içerik tasarlayabilen öğretmenler kilit noktadalar. (öğreticilerin bazı becerilerinin geliştirilmesi)

ÖÜ6: Bu dönemde yabancı dil olarak Türkçenin uzaktan öğretiminin geliştirilebilmesi için öğrencilerin öğrenmenin duyuşsal boyutunda yer alan öğrenme özerkliği, üst bilişsel beceriler gibi becerilerle desteklenmesi gerekmektedir. Kendi öğrenmesinden sorumlu olan öğrenci o bilinçle derslere iştirak sağlayabilecektir. Öğretim materyalleri öğrencileri özerk

çalışmaya, öğrenmeye de yöneltecek şekilde hazırlanmalıdır. (öğrenme özzerkliğinin sağlanması)

ÖÜ12: Öncelikle uzaktan dil becerilerini geçerli ve güvenilir bir şekilde ölçecek alt yapı hazırlanmalı, TÖMER/DİLMER gibi merkezlerde çevrim içi dersler için özel alt yapı kurulmalı, öğretmenlere bu konularda hizmet içi eğitimler verilmeli. (öğreticilerin bazı becerilerinin geliştirilmesi, geçerli ve güvenilir ölçme yapacak altyapının hazırlanması ve TÖMER/DİLMER gibi merkezlere özel altyapı kurulması)

ÖÜ7: Etkileşimli ders kitaplarına ihtiyaç vardır. Etkinlikler grup çalışmalarına çevrim içi ortamda uygun olmalıdır. (etkileşimli kitapların kullanılması)

ÖÜ9: Uzaktan eğitim araçları hakkında hızlandırılmış eğitimler olabilir. (uzaktan eğitim araçları için hızlandırılmış eğitim verilmesi)

4.2.3. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Hibrit Eğitimin Kullanılması

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde hibrit eğitimin kullanılmasına yönelik akademisyen görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategori, kodlar ve kodlarda ifadesi bulunan akademisyenler Tablo 21’de gösterilmiştir.

Tablo 21. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Hibrit Eğitimin Kullanılmasına Yönelik Akademisyen Görüşlerinden Hareketle Ortaya Çıkan Kategori ve Kodlar

Kategori	Kod	Akademisyen	Sıklık
uygulanma durumu	belli şartlar sağlandığında uygulanması	ÖÜ1, ÖÜ2, ÖÜ3, ÖÜ4, ÖÜ14, ÖÜ15, ÖÜ17	7
	uygulanması	ÖÜ6, ÖÜ8, ÖÜ12, ÖÜ13, ÖÜ14, ÖÜ16	6
	eğitimin yüz yüze yapılması	ÖÜ7, ÖÜ9	2
	anlama becerilerinin uzaktan devam ettirilmesi	ÖÜ8, ÖÜ13	2
	seviyeye göre kullanılması	ÖÜ12	1
	eğitim sürecinin her adımında kullanılması	ÖÜ10	1
	zorunlu olmadıkça uygulanmaması	ÖÜ5	1
	yazma ve konuşma alanını kısıtlaması	ÖÜ5	1
	çevrim içi konuşma kulüplerinin kullanılması	ÖÜ7	1

Tablo 21 incelendiğinde, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde hibrit eğitimin kullanılmasında yönelik ortaya çıkan kodların uygulanma durumu olarak tek kategoride toplandığı görülmektedir. Uygulanma durumu kategorisinde; belli şartlar sağlandığında uygulanması (7), uygulanması (6), eğitimin yüz yüze

yapılması (2), anlama becerilerinin uzaktan devam ettirilmesi (2), seviyeye göre kullanılması (1), eğitim sürecinin her adımında kullanılması (1), zorunlu olmadıkça uygulanmaması (1), yazma ve konuşma alanını kısıtlaması (1) ve çevrim içi kulüplerinin kullanılması (1) kodları yer almaktadır. Akademisyenler, bu kategoride en fazla hibrit eğitimin belli şartlara sağlanırsa uygulanmasına yönelik görüş belirtmişlerdir.

Akademisyenler, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde hibrit eğitimin kullanılmasında yönelik uygulanabilirliğinin olumlu olması üzerine daha çok görüş belirtmişlerdir. Akademisyen görüşlerine yönelik doğrudan aktarım örnekleri aşağıda sunulmuştur.

ÖÜ1: Kullanılabilir ama eğitimdeki teknolojik altyapı sorunları giderilmeli. (belli şartlar sağlanırsa uygulanması)

ÖÜ4: Hibrit veya harmanlanmış adıyla bilinen eğitim modelleri salgınların insan sağlığını tehdit etmeye devam ettiği ancak tolere edilecek bir düzeye gelmesi durumunda kullanılabilir. Ters yüz sınıf modelinin uygulanması böyle bir durumda işlevsel olabilir. Yani dile ait öğeler, yapılar, örnekler öğretmenlerin hazırladığı metinler, videolar vb. materyallerle öğrenciler tarafından evde çalışılır/öğrenilir. Ardından çalışılan bu yapıların kullanımı yani beceriye dönüştürülmesi için okulda öğrenciler ve öğretmen bir araya gelerek beceri temelli etkinlik yapar. (belli şartlar sağlanırsa uygulanması)

ÖÜ14: Kesinlikle gerekli ve önemli. Teknolojinin öğretim aracı olmaktan çıkarak öğrenme ortamının kendisi haline geldiği gerçeği kaçınılmaz. Öğretici yeterlikleri, içerik geliştirme, uzaktan öğretimde öğrenci motivasyonu gibi başlıklar değerlendirilmeli. (belli şartlar sağlanırsa uygulanması)

ÖÜ7: Çevrim içi eğitim konuşma kulüpleri olarak değerlendirilebilir. Ancak genel eğitimin yüz yüze olması taraftarıyım. (eğitimin yüz yüze yapılması ve çevrim içi konuşma kulüplerinin kullanılması)

ÖÜ5: Dil öğretimi, bilgiden ziyade beceri öğretimidir. Beceri öğretimi de daha ziyade uygulama sayesinde gerçekleştirilebilir. Çevrim içi öğretim faaliyetleri ise özellikle yazma ve konuşma becerilerinde uygulama alanını kısıtlamaktadır. Bu yüzden zorunlu olmadığı sürece çevrim içi öğretim kullanılmamalıdır. En azından şu anda kullandığımız sistemler (Zoom veya diğer uzaktan eğitim sistemleri) ile bu kesinlikle yapılmamalıdır. (zorunlu olmadıkça uygulanmaması ve yazma ve konuşma alanını kısıtlaması)

ÖÜ12: Ayrıca bu tür bir program seviye bazlı düşünüldüğünde yurt dışında olan öğrenciler için A1-B1 kursları online B2-C1 ve akademik Türkçe Türkiye'de yüz yüze verilebilir. Bu özellikle öğrenci sayısında, harcanan

zamanda ve paraya ciddi katkılar sağlar. (seviyeye göre kullanım yapılması)

ÖÜ10: Bu süreç hibrit eğitimin eğitim-öğretim sürecinin her adımında kullanılabilirliğini gösterdi. Bilgi düzeyindeki öğretimlerde kullanılabilir. Bilginin beceriye dönüştürülmesi sürecinde de destekleyici olarak kullanılabilir. Yetkinlik aşamasında temel yol olmamak üzere kullanılabilir. TELC 2020'de belirtilen çevrim içi iletişim becerisini kazandırmak için kullanılabilir. Yaklaşık 20 yıldır insanların yeni ve hızlı öğrenme kanalı olarak aktif kullandığı teknolojinin Türkçe öğretiminde uzaktan öğretim aracı olarak kullanılması gerekliliğin ötesinde kaçınılmaz oldu. (eğitim sürecinin her adımında kullanılması)

ÖÜ8: Bundan sonraki süreçte hibrit eğitimlere devam edilmesinde yarar bulunmaktadır. Örneğin öğrencilerin anlama becerilerine yönelik bazı ders ve etkinlikler uzaktan eğitimle devam ettirilebilir. (uygulanması ve anlama becerilerinin uzaktan devam ettirilmesi)

ÖÜ13: Hibrit uygulamaların pandemi bitse bile devam etmesi gerekir. Yol, zaman vs. sebeplerle haftada 5 gün okula gelme şansı olmayan öğrenciler için iyi bir fırsat. Ayrıca her dersin yüz yüze yapılmasına gerek yok, okuma ve dinleme dersleri gayet verimli bir şekilde uzaktan da yürütülebilir. (uygulanması ve anlama becerilerinin uzaktan devam ettirilmesi)

4.2.4. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kültürel Ögelerin Öğretimi

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültürel ögelerin öğretimine yönelik akademisyen görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategorileri, kodlar ve kodlarda ifadesi bulunan akademisyenler, Tablo 22'de gösterilmiştir.

Tablo 22. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kültürel Ögelerin Öğretimine Yönelik Akademisyen Görüşlerinden Hareketle Ortaya Çıkan Kategori ve Kodlar

Kategori	Kod	Akademisyen	Sıklık
değerlendirmeler	daha çok kitapların üzerinden yapılması	ÖÜ2, ÖÜ3, ÖÜ17	3
	çalışmaların yeterli olması	ÖÜ4, ÖÜ5, ÖÜ12	3
	kültür öğretiminde dilin aracı olması	ÖÜ10, ÖÜ13, ÖÜ15	3
	yeterli	ÖÜ4, ÖÜ12, ÖÜ16	3
	yetersiz	ÖÜ5, ÖÜ8	2
	farklı etkinliklerle desteklenmesi	ÖÜ3, ÖÜ17	2
öneriler	materyal havuzu oluşturulması	ÖÜ1, ÖÜ8	3
	ders kitapları dışında özel yazılmış eserlerin bulunması	ÖÜ6, ÖÜ12, ÖÜ16	2

(Devam ediyor)

Tablo 22. (Devam)

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kültürel Öğelerin Öğretimine

Yönelik Akademisyen Görüşlerinden Hareketle Ortaya Çıkan Kategori ve Kodlar

kültürel etkileşimde öğrencinin isteğinin dikkate alınması	ÖÜ6, ÖÜ9	2
sezdirilmesi	ÖÜ2	1
deneysel çalışmalara yer verilmesi	ÖÜ5	1
öğrencinin kültürü karşılaştırmalı öğrenebilmesi	ÖÜ13	1
öğretim mi aktarım mı buna karar verilmesi	ÖÜ17	1
kültürel öğelerin dağılımının tüm bölgeleri kapsayacak şekilde olması	ÖÜ7	1

Tablo 22 incelendiğinde, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültürel öğelerin öğretimine yönelik ortaya çıkan kodların değerlendirilmeleri ve öneriler olarak iki kategoride toplandığı görülmektedir. Değerlendirmeler kategorisinde; daha çok kitapların üzerinden yapılması (3), çalışmaların yeterli olması (3), kültür öğretiminde dilin aracı olması (3), yeterli (3), yetersiz (2) ve farklı etkinliklerle desteklenmesi (2) kodları yer almaktadır. Akademisyenler, bu kategoride yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültürel öğelerin öğretimini ve kültürel öğelere yönelik çalışmalara eşit sayıda görüş belirtmişlerdir. Öneriler kategorisinde; materyal havuzu oluşturulması (3), ders kitapları dışında özel yazılmış eserlerin bulunması (2), kültürel etkileşimde öğrencinin isteğinin dikkate alınması (2), sezdirilmesi (2), deneysel çalışmalara yer verilmesi (1), öğrencinin kültürü karşılaştırmalı öğrenebilmesi (1), öğretim mi aktarım mı buna karar verilmesi (1) ve kültürel öğelerin dağılımının tüm bölgeleri kapsayacak şekilde olması (1) kodları yer almaktadır. Akademisyenler, bu kategoride en fazla materyal havuzu oluşturulmasına yönelik görüş belirtmişlerdir.

Akademisyenler, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültürel öğelerin öğretiminin olumlu özellikleri üzerinde daha çok görüş belirtmişlerdir. Akademisyenlerin görüşlerine yönelik doğrudan aktarım örnekleri aşağıda sunulmuştur.

ÖÜ2: Özellikle kitaplar üzerinden bunun yeterince yapıldığına ve araştırıldığına inanıyorum. Sonuçta dil öğretiminin tek gayesi kültür öğretmek değil, dil

öğretirken kültürü de tanıtmaktır. Bunun yapılması için de didaktik metotların değil, sezdirici yöntemlerin kullanılması daha faydalı olacaktır. (daha çok kitaplar üzerinden yapılması ve sezdirilmesi)

ÖÜ3: Kullanılan ders kitaplarının çoğunda kültürel aktarım etkili bir şekilde yapılıyor. Öğreticilerin de genelde farklı etkinliklerle bunları destekleme eğilimleri var. (daha çok kitapların üzerinden yapılması ve farklı etkinliklerle desteklenmesi)

ÖÜ17: Kültürel öğelerin öğretimi mi yoksa aktarımı mı? Bence bunun adının konması gerekiyor. Özellikle ders materyalleri (kitap, bilgisayar vb.) üzerinden bu yapılabileceği gibi sosyal ve kültürel gezilerle de gerçekleştirilebilir. (öğretim mi aktarım mı buna karar verilmesi, daha çok kitaplar üzerinden yapılması ve farklı etkinliklerle desteklenmesi)

ÖÜ5: Ders kitapları kültür aktarımına yönelik içerik barındırıyor ancak yeterli olduğu kanaatinde değilim. Biz nasıl ki Mr. and Mrs. Brown'un tüm hayatlarını, yaptıkları her şeyi biliyorsak, Türkçe öğrenen yabancı bir öğrenci de Ayşe'yi, Ahmet'i, Gökçe'yi veya Oğuz'u çok iyi tanımalıdır. Geleneklerimizi, göreneklerimizi iyi öğrenmelidir. Ders kitaplarının bu konuda eksikleri olduğunu düşünüyorum. Kültür aktarımının yapılması gerektiği veya nasıl yapılabileceğine dair teorik boyutlu akademik araştırmalar var. Sayısı da oldukça fazladır. Fakat bunların deneysel çalışmalara artık yerini bırakması gerekiyor. (yeterli değil ve deneysel çalışmalara yer verilmesi)

ÖÜ10: Dil öğretimi teknik yönü hariç kültür öğretimidir. Türkiye Avrupa Konseyi üyesidir. Bu sebeple eğitimde evrensel kültür öğretimi açısından oldukça deneyime sahip: kişisel alan kültürü, kamusal alanlar kültürü, eğitim ve meslek kültürü alanlarında. Bu sebeple özel bir çabaya gerek olmadığı kanaatindeyim. Toplumdaki, kültürümüzü korumalıyız, kültürümüz hızla değişiyor algısı yabancılara Türkçe öğretiminde bir çıkış noktası olmamalı. Kayboladeğişen kültür unsurlarını korumak yabancılar üzerinden bir övünç noktası haline getirilmemeli. Dil zaten kültür öğretimidir. Kişisel, kamusal, eğitim ve mesleki alana yönelik söz varlığı, beden dili, kalıp sözler vb. zaten kültürel unsurlardır. Bu alanlara yönelik öğretim etkinliklerinde sıklık, yaygınlık göz önünde bulundurularak kültürel unsurlara yer verilmeli. Örneğin selamlaşma; söz varlığı, dil yapıları, beden dili ve diğer ritüelleriyle öğretilmeli. (kültür öğretiminde dilin aracı olması)

ÖÜ13: Öğrenci kendi kültürü ile Türk kültürünü ve diğer kültürleri karşılaştırma şansı bulmalı. (öğrencinin kültürü karşılaştırmalı öğrenmesi)

ÖÜ6: Ders kitaplarının yanı sıra Türk kültürü ve değerlerini aktaracak özel yazılmış eserlere gereksinim bulunmaktadır. Öğretim sürecinde bu türden eserlerin eksikliğini daima hissettim. (ders kitapları dışında özel yazılmış eserlerin bulunması)

ÖÜ7: Ders kitaplarındaki kültürel öğelerin bütün Türkiye'yi kapsayacak biçimde olması gerekmektedir. Bazı kitapların birkaç bölgenin dışına çıkmadığını

düşünüyorum. (kültürel öğelerin dağılımı tüm bölgeleri kapsayacak şekilde olması)

4.2.5. Türk Soylulara Türkçe Öğretimi

Türk soylulara Türkçe öğretimine yönelik akademisyen görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategoriler, kodlar ve kodlarda ifadesi bulunan akademisyenler, Tablo 23’te gösterilmiştir.

Tablo 23. Türk Soylulara Türkçe Öğretimine Yönelik Akademisyen Görüşlerinden Hareketle Ortaya Çıkan Kategori ve Kodlar

Kategori	Kod	Akademisyen	Sıklık
değerlen- dirmeler	yetersiz	ÖÜ2, ÖÜ5, ÖÜ7, ÖÜ10 ÖÜ12, ÖÜ14, ÖÜ16	7
	geliştirilebilir düzeyde	ÖÜ1, ÖÜ4, ÖÜ8	3
	meta sentez çalışmalara daha çok ağırlık verilmesi	ÖÜ5, ÖÜ15	2
	uygulamaya yer veren çalışmaların yapılması	ÖÜ3, ÖÜ4, ÖÜ8, ÖÜ9, ÖÜ13, ÖÜ15	6
öneriler	bu alana özgü materyallerin hazırlanması	ÖÜ6, ÖÜ16	2
	yalancı eşdeğer sözcükler ve telaffuz hatalarına çözüm üretilmesi	ÖÜ4	1
	ortaya çıkan problemlerin belirlenmesi ve bunların çözümü	ÖG11	1
	karma desen çalışmalara yer verilmesi	ÖÜ17	1
	lehçe farklılığı temelli çalışmalara ağırlık verilmesi	ÖÜ12	1
	yurt dışındaki çalışmaların incelenmesi	ÖÜ17	1

Tablo 23 incelendiğinde, Türk soylulara öğretimine yönelik ortaya çıkan kodların değerlendirmeler ve öneriler olarak iki kategoride toplandığı görülmektedir. Değerlendirmeler kategorisinde; yetersiz (7), geliştirilebilir düzeyde (3) ve meta sentez çalışmalara daha çok ağırlık verilmesi (2) kodları yer almaktadır. Akademisyenler, bu kategoride en fazla yetersiz olmasına yönelik görüş belirtmişlerdir. Öneriler kategorisinde; uygulamaya yer veren çalışmaların yapılması (6), bu alana özgü materyallerin hazırlanması (2), yalancı eşdeğer sözcükler ve telaffuz hatalarına çözüm üretilmesi (1), ortaya çıkan problemlerin belirlenmesi ve bunların çözümü (1), karma desen çalışmalara yer verilmesi (1),

lehçe farklılığı temelli çalışmalara yer verilmesi (1) ve yurt dışındaki çalışmaların incelenmesi (1) kodları yer almaktadır. Akademisyenler, bu kategoride en fazla uygulamaya yer veren çalışmaların yapılmasına yönelik görüş belirtmişlerdir.

Akademisyenler, Türk soylulara Türkçe öğretimine yönelik olumsuzluklar üzerinde daha çok görüş belirtmişlerdir. Akademisyen görüşlerine yönelik doğrudan aktarım örnekleri aşağıda sunulmuştur.

ÖÜ2: *Genel anlamda yabancılara Türkçe öğretimi üzerine yeterli çalışma yapıldığını düşünmeme rağmen bu pastadan Türk soyluların yeterli payı almadığını düşünüyorum. (yetersiz)*

ÖÜ5: *Türk soylulara Türkçe öğretimiyle ilgili çalışmaların sayısı çok değil maalesef. Türk soylulara Türkçe öğretimi ile ilgili yayımlanan makaleleri inceleyen çalışmalar var. Meta sentez araştırması. Bu araştırmalardan birinde bu konuyla ilgili makalelerin sayısınının 30 civarında olduğunu görebiliyorsunuz. Şimdi de 40 olsun. Bu demek oluyor ki bu alanda maalesef gereken özen gösterilmemiş. (yetersiz ve meta sentez çalışmalara daha çok ağırlık verilmesi)*

ÖÜ12: *Şuan oldukça yetersiz. Bu öğrenci sayısının azlığı ile ilgili de bir durum. Bu bağlamda özellikle bu gruplara Türkçe öğretiminde lehçe farklılığı temelli çalışmalara ağırlık verilmelidir. (yetersiz ve lehçe farklılığı temelli çalışmalara ağırlık verilmesi)*

ÖÜ4: *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimine bakıldığında öğrenci kitlemizin yarısına yakını Türk soylu öğrencilerdir. Alan yazında Türk soylulara Türkçe öğretimine dönük çalışmalar, sempozyumlar, bilimsel toplantılar yapıyordu. Örneğin 2016'da Atatürk Üniversitesinde Türk Soylulara Türkçe Öğretimi Sempozyumu düzenlendi. Pek çok bilimsel çalışma ile alana katkı sunuldu. Ancak bilim camiasının dikkati Suriyelilerin Türkiye'ye göç etmesi ve bunların kalıcı olarak yerleşmesi ile Arap kökenli öğrencilerin Türkçe öğretimine döndü. Elbette alan yazındaki boşluklar doldurulmalıdır. Ancak Türk Soylulara Türkçe Öğretiminde yaşanan belli başlı sorunlara çözümler oluşturulmalıdır. Örneğin yalancı eşdeğer sözcükler ve telaffuz hataları bu sorunların başında gelmektedir. Önerim yaşanan sorunlara ilişkin çözüm geliştirecek etkinliklerin, kullanılacak yöntem ve tekniklerin tartışılmasıdır. (geliştirilebilir düzeyde, uygulamaya yer veren çalışmaların yapılması ve yalancı eşdeğer sözcükler ve telaffuz hatalarına çözüm üretilmesi)*

ÖÜ17: *Akademik çalışmalarda özellikle karma desen tercih edilmeli, bu noktada çalışmaların bilimselliğini arttırabilmek için ilgili alanyazın ve benzer alanlarda yurt dışında yapılan çalışmalar incelenerek bunlardan yararlanılmalıdır. (karma desen çalışmalara yer verilmesi ve yurt dışındaki çalışmaların incelenmesi)*

ÖÜ11: Akademik çalışmaların büyük bir kısmı, akademik puan elde etmeye yönelik, kaliteden yoksun, problemlerin gerçek sebeplerini ortaya çıkarıp bunları çözmenin çok gerisinde sadece temeli olmayan boş çalışmalardan ibarettir. Hiçbir "gerçek bilimsel temele dayanmayan" temel kelimeler belirlenmesi, kendi içinde tutarsız Maarif Vakfının kılavuzu gibi. Problemin asıl kaynağına yönelik çalışmalar yapılmalı. (ortaya çıkan problemlerin belirlenmesi ve bunların çözümü)

4.2.6. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kelime Öğretimi

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kelime öğretimine yönelik akademisyen görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategoriler, kodlar ve kodlarda ifadesi bulunan akademisyenler, Tablo 24’te gösterilmiştir.

Tablo 24. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kelime Öğretimine Yönelik Akademisyen Görüşlerinden Hareketle Ortaya Çıkan Kategori ve Kodlar

Kategori	Kod	Akademisyen	Sıklık
değerlendirmeler	yetersiz	ÖÜ1, ÖÜ4, ÖÜ8, ÖÜ9, ÖÜ12, ÖÜ14, ÖÜ17	7
	bazı başlıklara yönelik yeterli çalışma yapılması	ÖÜ2, ÖÜ3, ÖÜ5, ÖÜ10, ÖÜ16	5
	bazı tekniklerin kelime öğretimine etkisinin incelendiği çalışmaların yapılması	ÖÜ4, ÖÜ8, ÖÜ10, ÖÜ13, ÖÜ17	5
	deneysel çalışmalara ağırlık verilmesi	ÖÜ2, ÖÜ5, ÖÜ7, ÖÜ12	4
	betimsel çalışmalara daha çok yer verilmesi	ÖÜ10, ÖÜ12, ÖÜ15	3
	düzeltilen ve hedef kitleye göre çalışmalar yapılması	ÖÜ3	1
öneriler	sözcüksel yaklaşımın incelenmesi	ÖÜ4	1
	yazma becerisiyle bir arada değerlendirilmesi	ÖÜ14	1
	hangi düzeyde hangi kelimelerin öğretileceğine dair bağlayıcı kelime listesi oluşturulması	ÖÜ16	1

Tablo 24 incelendiğinde, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kelime öğretimine yönelik ortaya çıkan kodların değerlendirmeler ve öneriler olarak iki kategoride toplandığı görülmektedir. Değerlendirmeler kategorisinde; yetersiz (7), bazı başlıklara yönelik yeterli çalışma yapılması (5), bazı tekniklerin kelime

öğretimine etkisinin incelendiği çalışmaların yapılması (5), deneysel çalışmalara ağırlık verilmesi (4), betimsel çalışmalara daha çok yer verilmesi (3) ve düzeylere ve hedef kitleye göre çalışmalar yapılması (1) kodları yer almaktadır. Akademisyenler, bu kategoride en fazla yetersiz olmasına yönelik görüş belirtmişlerdir. Öneriler kategorisinde; sözcüksel yaklaşımın incelenmesi (1), yazma becerisiyle bir arada değerlendirilmesi (1) ve hangi düzeyde hangi kelimelerin öğretileceğine dair bağlayıcı kelime listesi oluşturulması (1) kodları yer almaktadır. Akademisyenler, bu kategoride eşit sıklıkta görüş bildirmişlerdir.

Akademisyenler, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kelime öğretimine yönelik olumsuzluklar üzerinde daha çok görüş belirtmişlerdir. Akademisyen görüşlerine yönelik doğrudan aktarım örnekleri aşağıda sunulmuştur.

ÖÜ8: Bu konudaki çalışmaların yeterli olmadığını düşünüyorum. Özellikle etkili sözcük öğretim yöntemleri üzerine yeni çalışmalar yapılmasında yarar bulunmaktadır. (yetersiz ve bazı tekniklerin kelime öğretimine etkisinin incelendiği çalışmalar yapılması)

ÖÜ14: Yeterli olduğunu düşünmüyorum. Kelime öğretimi diğer becerilerin öğretimiyle doğrudan ilişkili olması sebebiyle özellikle yazma becerisi ile bir arada değerlendirilebilir. (yazma becerisiyle bir arada değerlendirilmesi ve yetersiz)

ÖÜ10: Söz varlığı ve öğretimi üzerine yapılan çalışmalar nicel olarak iyi düzeyde görünüyor. Ancak daha çok betimsel çalışmalar yapılıyor. Öncelikle Türkçenin sıklık düzeyine göre söz varlığı tespit edilmeli, daha sonra bunların hangi işlev, bağlam ve eş dizimle öğretileceğine yönelik geniş katımlı araştırmalara ihtiyaç var. (daha çok betimsel çalışmanın bulunması, bazı başlıklara yönelik yeterli çalışma yapılması ve bazı tekniklerin kelime öğretimine etkisinin incelendiği çalışmaların yapılması)

ÖÜ4: Kelime öğretimi içinde değerlendirilecek zihin haritaları tekniği, kavram haritaları tekniği, oyun temelli öğretim (bulmaca, kulenga, tabu) gibi konuların kelime öğretimine etkisinin incelendiği çalışmalar yapılmalıdır. (bazı tekniklerin kelime öğretimine etkisinin incelendiği çalışmaların yapılması)

ÖÜ12: Kelime öğretimi alanımız için önem verilen bir alan ve ciddi akademik çalışmalarımız bulunmaktadır. Fakat bunların çoğu var olan durumu betimlemeye yöneliktir. Özellikle söz varlığı tespiti ve söz varlığı geliştirme çalışmalarının devam etmesi, çeşitli yöntemler aracılığı ile kelime öğretim başarısı üzerine deneysel çalışmaların yapılması oldukça önemlidir. (betimsel çalışmalara daha çok yer verilmesi)

ÖÜ4: Bununla birlikte bir yabancı dil öğretim yöntemi olan “Sözcüksel Yaklaşım” incelenmelidir. Bu yöneme göre hazırlanan etkinliklerde elde edilen kazanımlar alanyazına sunulabilir. (sözcüksel yaklaşımın incelenmesi)

ÖÜ7: Daha çok uygulamalı (deneysel, ön test-son test vs.) çalışmalara ihtiyaç vardır. Ders kitabı incelemesi biçimindeki araştırmalar tek başına yetersizdir. (deneysel çalışmalara ağırlık verilmesi)

ÖÜ16: Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kelime öğretimi ile ilgili makaleler, tezler ve kitap bölümleri bulunmaktadır. Ancak bu konudaki bana göre en büyük eksiklik, hangi düzeyde hangi kelimelerin öğretileceği ile ilgili bağlayıcı bir kelime listesi bulunmayışıdır. (bazı başlıklara ait yeterli çalışma yapılması ve hangi düzeyde hangi kelimelerin öğretileceğine dair bağlayıcı kelime listesi oluşturulması)

4.2.7. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Dil Becerileri (Dinleme, Okuma, Konuşma ve Yazma)

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dil becerilerine yönelik akademisyen görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategoriler, kodlar ve kodlarda ifadesi bulunan akademisyenler, Tablo 25’te gösterilmiştir.

Tablo 25. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Dil Becerilerine Yönelik Akademisyen Görüşlerinden Hareketle Ortaya Çıkan Kategori ve Kodlar

Kategori	Kod	Akademisyen	Sıklık
değerlendirmeler	çalışmalar yeterli	ÖÜ2, ÖÜ7, ÖÜ9, ÖÜ17	4
	çalışmaların çoğunun okuma ve yazma ağırlıklı olması	ÖÜ3, ÖÜ14	2
	dinlemenin az çalışılması	ÖÜ12, ÖÜ16	2
	çalışmalarda özgünlük sorununun olması	ÖÜ15, ÖÜ17	2
	en fazla çalışılan alanın yazma olması	ÖÜ12	1
	materyal ve ölçek çalışmalarının az olması	ÖÜ15	1
öneriler	deneysel çalışmalara yer verilmesi	ÖÜ3, ÖÜ4, ÖÜ7, ÖÜ8, ÖÜ9, ÖÜ12, ÖÜ13	6
	konuşma ve dinleme çalışmalarına ağırlık verilmesi	ÖÜ1, ÖÜ3, ÖÜ8, ÖÜ10, ÖÜ11, ÖÜ14	6
	öğretici yeterliliklerinin sağlanması	ÖÜ6	1
	işlevsel dil eğitimi araştırmaları yapılması	ÖÜ10	1

Tablo 25 incelendiğinde, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dil becerilerine (dinleme, okuma, konuşma ve yazma) yönelik ortaya çıkan kodların değerlendirmeler ve öneriler olarak iki kategoride toplandığı görülmektedir. Değerlendirmeler kategorisinde; çalışmalar yeterli (4), çalışmaların çoğunun okuma ve yazma ağırlıklı olması (2), dinlemenin az çalışılması (2), çalışmaların özgünlük sorununun olması (2), en fazla çalışılan alanın yazma olması (1) ve materyal ve ölçek çalışmalarının az olması (1) kodları yer almaktadır. Akademisyenler, bu kategoride en fazla çalışmalar yeterli olmasına yönelik görüş belirtmişlerdir. Öneriler kategorisinde; deneysel çalışmalara yer verilmesi (6), konuşma ve dinleme çalışmalarına ağırlık verilmesi (6), öğretici yeterliliklerinin sağlanması (1) ve işlevsel dil eğitimi araştırmaları yapılması (1) kodları yer almaktadır. Akademisyenler, bu kategoride en fazla deneysel çalışmalara yer verilmesi ve konuşma ve dinleme çalışmalarına ağırlık verilmesine yönelik görüş belirtmişlerdir.

Akademisyenler, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dil becerilerine yönelik çalışmaların yeterli olması üzerinde görüş belirtmişler ama eksikliklerinin fazla olmasının üzerinde daha çok görüş belirtmişlerdir. Akademisyen görüşlerine yönelik doğrudan aktarım örnekleri aşağıda sunulmuştur.

ÖÜ2: Temel dil becerilerine yönelik yeterli araştırma yapıldığını düşünüyorum ki aynı zamanda bunun ayrı bir literatür olarak değerlendirilmesi gerekmez çünkü ana dilinde yapılan çalışmaların bu alana da ışık tuttuğunu söyleyebiliriz. (çalışmalar yeterli)

ÖÜ3: Yapılan çalışmaların çoğunlukla okuma ve yazma alanında yoğunlaştığı görülmektedir. Bu alanlarda pek eksiklik yok hatta tekrar eden çok çalışma var. Dinleme özellikle daha az çalışılan bir beceri. Deneysel çalışmalarla dinlemeyi ve konuşmayı geliştiren bazı aktivitelere ihtiyaç var. (çalışmaların çoğunun okuma ve yazma ağırlıklı olması, deneysel çalışmalara yer verilmesi ve konuşma ve dinleme çalışmalarına ağırlık verilmesi)

ÖÜ15: Alandaki çalışmaları genel olarak değerlendirmek gerekirse birbirini tekrar niteliğinde çalışmanın çokluğu ve özgünlük en temel sorun. Bir de materyal, ölçek üretmeye yönelik çalışmalar azınlıkta. (çalışmaların özgünlük sorununun olması ve materyal ve ölçek çalışmalarının az olması)

ÖÜ1: Özellikle konuşma ve dinleme boyutundaki çalışmalara ağırlık verilmeli. (konuşma ve dinleme çalışmalarına ağırlık verilmesi)

- ÖÜ12: Dört temel dil becerisi üzerine en fazla çalışılan alan yazmadır. Bu bağlamda özellikle dinleme bu alanda daha az çalışılmış bir alan olarak duruyor. Ayrıca yapılan çalışmalar sistematik olarak incelendiğinde yukarıda olduğu gibi çoğu var olan durumu betimlemeye yöneliktir. (dinlemenin az çalışılması ve en fazla çalışılan alanın yazma olması)
- ÖÜ8: Özellikle dinleme ve konuşma becerileri üzerine daha fazla çalışma yapılmasında yarar bulunmaktadır. Bu alanda deneysel desende daha fazla çalışmaya ihtiyaç duyulduğu söylenebilir. (deneysel çalışmalara yer verilmesi ve konuşma ve dinleme çalışmalarına ağırlık verilmesi)
- ÖÜ6: Yapılan çalışmalar artarak devam etmektedir. Bu becerilerin öğretiminin geliştirilmesi için her şeyden önce öğretmen yeterli olmalı, işini aşkla yapmalı, alanına hakim olmalı ve çağdaş eğitim yöntem, teknik ve teknolojilerinden yararlanmayı bilmelidir. (öğretici yeterliliklerinin sağlanması)
- ÖÜ10: Dil eğitimi üzerine araştırmalarda doğası gereği dinleme ve konuşmayla ilgili çalışmaların sayısı az oluyor. Bu durum yabancı dil olarak Türkçe öğretimine de yansıyor. Halbuki işlevsel dil eğitiminde en çok da bu beceri alanlarında araştırmaya ihtiyaç var. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi açısından bu becerilere yönelik işlevsel dil eğitimi araştırmalarına ihtiyaç var. Yani öğrencinin ihtiyacını karşılayacak öğretime ve buna yönelik araştırmalara ihtiyaç var. (konuşma ve dinleme çalışmalarına ağırlık verilmesi ve işlevsel dil eğitimi araştırmaları yapılması)
- ÖÜ12: Doğrudan dil becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlayacak deneysel ve ilişkisel araştırmaların sayısının artırılması gerekmektedir. Yapılan çalışmaların dil öğretmenlerinin öğretim sürecine doğrudan katkıda bulunacak çalışmalar olmasına dikkat edilmeli. (deneysel çalışmalara yer verilmesi)

4.2.8. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanılan Ders Kitapları

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarına yönelik akademisyen görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategoriler, kodlar ve kodlarda ifadesi bulunan akademisyenler, Tablo 26’da gösterilmiştir.

Tablo 26. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanılan Ders Kitaplarına Yönelik Akademisyen Görüşlerinden Ortaya Çıkan Kategori ve Kodlar

Kategori	Kod	Akademisyen	Sıklık
değerlen- dirmeler	yeterli	ÖÜ1, ÖÜ2, ÖÜ4, ÖÜ6, ÖÜ7, ÖÜ8, ÖÜ12, ÖÜ16	8
	farklı araştırma yöntemlerinin kullanılmaması	ÖÜ10, ÖÜ11, ÖÜ15, ÖÜ16, ÖÜ17	5

(Devam ediyor)

Tablo 26. (Devam)

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanılan Ders Kitaplarına Yönelik Akademisyen Görüşlerinden Ortaya Çıkan Kategori ve Kodlar

öneriler	kitap hazırlayıcılarının akademik çalışmalarını dikkate almaması	ÖÜ3, ÖÜ5, ÖÜ8	3
	Türkçe kitaplarının yabancı dillerdeki kitaplarla karşılaştırılması	ÖÜ12, ÖÜ13	2
	kitap kullananların da içinde olduğu bir çalıştay yapılması	ÖÜ6, ÖÜ10	2
	dil bilim açısından bakılması	ÖÜ1	1
	ortak bir öğretim programının olması	ÖÜ7	1
	eylemsel araştırmalara yer verilmesi	ÖÜ10	1
	kelime etkinlikleriyle ilgili çalışmalar yapılması	ÖÜ17	1
	dil bilgisi ve beceri öğretimi temelli karşılaştırmaların yapılması	ÖÜ12	1

Tablo 26 incelendiğinde, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarına yönelik yapılan çalışmalara ilişkin ortaya çıkan kodların değerlendirmeler ve öneriler olarak iki kategoride toplandığı görülmektedir. Değerlendirmeler kategorisinde; yeterli (8), farklı araştırma yöntemlerinin kullanılmaması (5), kitap hazırlayıcılarının akademik çalışmalarını dikkate almaması (3) ve Türkçe kitaplarının yabancı dillerdeki kitaplarla karşılaştırılması (2) kodları yer almaktadır. Akademisyenler, bu kategoride en fazla yeterli görüşü belirtmişlerdir. Öneriler kategorisinde; kitap kullananların da içinde olduğu bir çalıştay yapılması (2), dil bilim açısından bakılması (1), ortak bir öğretim programının olması (1), eylemsel araştırmalara yer verilmesi (1), kelime etkinlikleriyle ilgili çalışmalar yapılması (1) ve dil bilgisi ve beceri öğretimi temelli karşılaştırmaların yapılması (1) kodları yer almaktadır. Akademisyenler, bu kategoride en fazla kitap kullananların da içinde olduğu bir çalıştay yapılmasına yönelik görüş belirtmişlerdir.

Akademisyenler, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarına yönelik yapılan çalışmalara yönelik olumsuzluklar üzerinde daha çok

görüş belirtmişlerdir. Akademisyen görüşlerine yönelik doğrudan aktarım örnekleri aşağıda sunulmuştur.

ÖÜ1: *Yeterli mümkünse artık çalışılmamalı veya çalışılırsa dil bilim açısından bakılmalı. (yeterli ve dil bilim açısından bakılması)*

ÖÜ6: *Bu çalışmalar yararlı olmaktadır şüphesiz ancak kitapların niteliğinin artırılması için bu kitapları dünyanın değişik yerlerinde ve Türkiye'de öğretim sürecinde bizzat kullananların katılacağı çalıştaylarla yeniden düzenlenmesinin yararlı olacağını düşünüyorum. Bu sayede uygulamada ortaya çıkan eksiklikler bir yerde toplanacak, beyin fırtınası ile daha yetkin eserler ortaya konulabilecektir. İşin mutfağında olanların görüşleri dikkate alınmalı. (yeterli ve kitap kullananların da içinde olduğu bir çalıştay yapılması)*

ÖÜ7: *Ders kitapları için çok sayıda araştırma yapıldı. Hepsi değerli ve önemlidir ancak ders kitaplarından önce ortak bir öğretim programımız olması gerekmektedir. Ders kitapları bu programa göre yazılmalıdır. Bu yönden eksiklik olduğunu düşünüyorum. (yeterli ve ortak bir öğretim programının olması)*

ÖÜ12: *Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarına yönelik yapılan akademik çalışmaların sayısı oldukça fazla. Bu çalışmalar da genellikle karşılaştırmalı kültür aktarımı üzerine yapılıyor. Kitap karşılaştırma çalışmaları çok kıymetli fakat bunun alanını genişletmek gerekir. Özellikle dil bilgisi ve beceri öğretimi temelli ciddi karşılaştırmalar yapılmalı. Yurt dışında yabancı dil öğretimine yönelik yazılmış saygın kitapların içerikleri ile bizim kitapların içerikleri çalışılmalı. Yani yapılan çalışmalar daha çok ders kitabı yazarlarına düzeltmeleri gereken yerleri gösterecek nitelikte olmalı. Kitaplar için çok eksik demek haksızlık olur. Alanımızda var olan kitaplara ek olarak hazırlanan kitaplar da var. Bunların sayısı arttıkça kitapların iç kalitesi de kendiliğinden artacaktır. (yeterli, Türkçe kitaplarının yabancı dillerdeki kitaplarla karşılaştırılması ve dil bilgisi ve beceri öğretimi temelli karşılaştırmaların yapılması)*

ÖÜ10: *Materyallere, ders kitaplarına yönelik araştırmaların sayıca yüksek ve betimsel nitelikte. Bunlar bir başlangıç olabilir. Ancak araştırmaların eylem, uygulama ve önerme araştırmasına yönelmesi gerekiyor. Kitap hazırlanırken farklı alanlardaki uzmanlardan (Türkçe eğitimi, söz varlığı, dil bilgisi, yöntem, ölçme-değerlendirme uzmanları ve kültür araştırmacıları vb.) oluşan ekipler kurulmalı. Yapılan araştırmalardan yararlanılmalı. (farklı araştırma yöntemlerinin kullanılmaması, eylemsel araştırmalara yer verilmesi ve kitap kullananların da içinde olduğu bir çalıştay yapılması)*

ÖÜ3: *Ders kitaplarıyla ilgili parça parça çalışmalar yapılıyor. Kitapların genelini ele alan ve karşılaştırmalı çalışmalara ihtiyaç var. Aslında kitaplarla ilgili akademik çalışmalar dikkate alındığında bu kitapların niteliği yükselebilir ancak kitap hazırlayıcıları akademik yayınları çok fazla dikkate almıyorlar. Her kitap seti kendi bildiği doğrularla hareket*

ederek yapılan değerlendirmeler sonrası güncelleme pek yapmıyor. (kitap hazırlayıcılarının akademik çalışmaları dikkate almaması)

ÖÜ15: Alandaki çalışmaları genel olarak değerlendirmek gerekirse birbirini tekrar niteliğinde çalışmanın çokluğu ve özgünlük en temel sorun. Bir de materyal, ölçek üretmeye yönelik çalışmalar azınlıkta. (farklı araştırma yöntemlerinin kullanılmaması)

ÖÜ13: İstanbul öğretim setiyle, Speak Out adlı kitaptaki konuşma etkinliklerini karşılaştıran bir bildiri ile karşılaştım. Diyor ki İngilizce kitapta daha çok konuşma etkinliği var, Türkçe kitapta az, bizim yabancıları örnek almamız lazım vs. İyi de speak out sadece konuşma kitabı, doğal olarak içinde bolca konuşma etkinliği var. Kitapların kalitesinin artması, onun uzun yıllar kalabalık kitleler tarafından kullanılmasıyla mümkün. Uygulandıkça eksiklikler görülüp düzeltilebiliyor. Masa başında, yabancı öğrenci görmeden yazılan kitapların çok niteliksiz olduğunu rahatlıkla söyleyebilirim. (Türkçe kitaplarının yabancı dillerdeki kitaplarla karşılaştırılması)

4.2.9. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirmeye yönelik akademisyen görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategorileri, kodlar ve kodlarda ifadesi bulunan akademisyenler, Tablo 27’de gösterilmiştir.

Tablo 27. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme Sistemine Yönelik Akademisyen Görüşlerinden Hareketle Ortaya Çıkan Kategori ve Kodlar

Kategori	Kod	Akademisyen	Sıklık
değerlendirmeler	akademik çalışma az	ÖÜ1, ÖÜ2, ÖÜ3, ÖÜ5, ÖÜ6, ÖÜ7, ÖÜ8, ÖÜ9, ÖÜ10, ÖÜ11, ÖÜ12, ÖÜ14 ÖÜ15, ÖÜ16	14
	kurumlar arasında farklılıkların olması	ÖÜ3, ÖÜ5, ÖÜ7, ÖÜ10, ÖÜ12 ÖÜ13	6
	TYS sınavının olumsuz kullanımı	ÖÜ4	1
	düzeylerdeki gramer yapılarının ihlali	ÖÜ5	1
öneriler	kurumlar arası fikir birliğinin olması	ÖÜ3, ÖÜ7, ÖÜ12, ÖÜ13, ÖÜ17	5
	öğretici yeterliklerinin geliştirilmesi	ÖÜ12, ÖÜ14	2
	otantik değerlendirme yöntemlerinin kullanılması	ÖÜ2, ÖÜ4	2

(Devam ediyor)

Tablo 27. (Devam)

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme Sistemine Yönelik Akademisyen Görüşlerinden Hareketle Ortaya Çıkan Kategori ve Kodlar

bakanlıkla iş birliği içinde çalışılması	ÖÜ1	1
öğretimin genel ve tematik olarak sınıflandırılarak sistemli hale getirilmesi	ÖÜ11	1
uluslararası akreditasyonu olan sınavlar yapılması	ÖÜ10	1

Tablo 27 incelendiğinde, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirmeye yönelik ortaya çıkan kodların değerlendirmeler ve öneriler olarak iki kategoride toplandığı görülmektedir. Değerlendirmeler kategorisinde; akademik çalışma az (14), kurumlar arasında farklılıkların olması (6), TYS sınavının olumsuz kullanımı (1) ve düzeylerdeki gramer yapılarının ihlali (1) kodları yer almaktadır. Akademisyenler, bu kategoride en fazla ölçme ve değerlendirmeye yönelik yapılan akademik çalışmaların az olmasına yönelik görüş belirtmişlerdir. Öneriler kategorisinde; kurumlar arası fikir birliğinin olması (5), öğretici yeterliklerinin geliştirilmesi (2), otantik değerlendirme yöntemlerinin kullanılması (2), sınavdaki tüm sorulara ilişkin rubrik kullanılmalı (1), bakanlıkla iş birliği içinde çalışılması (1), öğretimin genel ve tematik olarak sınıflandırılarak sistemli hale getirilmesi (1), uluslararası akreditasyonu olan sınavlar yapılması (1) ve Yunus Emre Enstitüsünün ALTE çalışmasının sonuçlanması (1) kodları yer almaktadır. Akademisyenler, bu kategoride en fazla kurumlar arası fikir birliğinin olmasına yönelik görüş belirtmişlerdir.

Akademisyenler, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirmeye yönelik yapılan çalışmalara ilişkin olumsuzluklar üzerinde daha çok görüş belirtmişlerdir. Akademisyen görüşlerine yönelik doğrudan aktarım örnekleri aşağıda sunulmuştur.

ÖÜ1: Çalışmalar oldukça eksik geliştirilmesi zor bir alan. Bakanlıkla iş birliği içerisinde çalışılmalı. (akademik çalışma az ve bakanlıkla iş birliği içinde çalışılması)

- ÖÜ2: Ölçme değerlendirme doğası gereği burada ana dili veya yabancı dil ayrımı yapmaya gerek yoktur. Akademik çalışmaların bu alanda çok yeterli olduğu söylenemez. Ölçme değerlendirme niteliğinin artırılması hususunda uygulamaya dayanan, otantik değerlendirme yöntemlerinin daha işlevsel olacağını düşünüyorum. (akademik çalışma az ve otantik değerlendirme yöntemlerinin kullanılması)
- ÖÜ4: Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dil yeterlikleri TYS sınavı ile ölçülmektedir. Bu sınavda okuma ve dinleme puanlama tablosu; yazma ve konuşma ise rubrik kullanılarak puanlanıyor. Konuşma becerisi ise 14 kategoriye göre değerlendiriliyor. Tutarlık, akıcılık, doğruluk gibi. Soru sayılarına baktığımızda okuma 40 soru, dinleme 30 soru, yazma 2, karşılıklı konuşma 7 ve bağımsız konuşma 1 sorudan oluşuyor. Dolayısıyla her birine ayrılan süre farklı oluyor. Burada eleştirilecek ilk konu, soruların güvenilirliği ve geçerliğine ilişkin verilerin sağlıklı olarak elde edilip edilmediğidir. İkincisi, tüm sorulara ilişkin rubrik kullanılmalı ve bu rubrikler öğrencilerle paylaşılmalıdır. Yani konuşma becerilerine ilişkin belirtilen kategoriler değerlendirmeyi nasıl yaptığınızı yeterince açıklamaz. Diğer bir eleştiri konusu ise TYS'nin 2 yıl gibi kısa bir süre geçerli olmasıdır. Bunun dışında TYS sınavı ücretleri öğrencilerin ülkelerine göre farklı listelenmiştir. Bu da standart olmalıdır. (TYS sınavının olumsuz kullanılması ve otantik değerlendirme yöntemlerinin kullanılması)
- ÖÜ5: Maalesef YTO çalışmalarının en büyük eksikliği bu alanda. Hazırlanan sorulardan sınavların uygulanması ve değerlendirilmesine kadar büyük sorunlar var. Örneğin A1 düzeyi için hazırlanan okuma metninde B1 düzeyi gramer yapıları kullanılıyor veya tam tersi. Değerlendirme zaten kurumun veya değerlendirmeyi yapan kişinin insafında. Eğer kurum veya kişi işini ciddiye almıyorsa öğrenci hak etmediği seviyelere ulaşabiliyor. Tabii ki çok ciddi ve güzel sınav yapan kurumlarımız var. Ancak üniversitelerin birbirlerinin vermiş olduğu sertifikaları kabul etmemesi veya şüpheyle yaklaşması bile sorunların olduğunun göstergesidir. Bir kurumdan C1 düzeyinde belge alan öğrencinin üniversiteye kayıt olmaya giderken yanında tercüman veya arkadaşını götürmesi de var olan sorunların en iyi kanıtıdır herhalde. İyi yönlerini de ele almak gerekir. Okuma sorularını, yazma sorularını veya diğer becerilere ait soruları en ince ayrıntısına kadar inceleyip hatta pilot çalışma yapıp sonra öğrencilerin önüne koyan, ölçme değerlendirme uzmanlarından görüş alan kurumlarımız da var. (akademik çalışma az, kurumlar arasında farklılıkların olması ve düzeylerdeki gramer yapılarının ihlali)
- ÖÜ10: Bu alandaki ölçme ve değerlendirme çalışmaları yeterli değil. Bunun temel sebebi de standardının olmaması. Uluslararası akreditasyonu olan sınavlara ihtiyacı var. Bunun için de ÖSYM harici kurumsal bir yapı daha uygun olur. Çünkü ÖSYM akredite konusunda yeterince hızlı hareket etmiyor. Dil öğretiminin değerlendirilmesi uluslararası bir durum. Önemli olan ölçmenin standart olması ve geçerliliğinin olması. Ölçme bağımsız ve kurumsal olmayınca bu durum eğitim öğretim niteliğine de yansıyor.

(akademik çalışma az, kurumlar arasında farklılıkların olması ve uluslararası akreditasyonu olan sınavların yapılması)

ÖÜ13: Bu sorunun cevabı TÖMER'den TÖMER'e değişiyor. Çok iyi uygulamaların yanında çok kötülere de var. Merkezi bir sınav sisteminin gerekli olduğunu düşünüyorum. (TOEFL gibi) (kurumlar arasında farklılıkların olması ve kurumlar arası fikir birliğinin olması)

ÖÜ11: Öğretimin, genel ve tematik olarak sınıflandırılarak bunlara yönelik tamamen özgün, ölçme ve değerlendirmeyi sınıf ortamından çıkararak gerçek sosyal hayatın da dâhil olduğu bir sistem getirilmeli. (öğretimin genel ve tematik olarak sınıflandırılarak sistemli hale getirilmesi)

4.2.10. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminin Öğrenme ve Öğretme Süreci

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin öğrenme ve öğretme sürecine yönelik akademisyen görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategoriler, kodlar ve kodlarda ifadesi bulunan akademisyenler, Tablo 28'de gösterilmiştir.

Tablo 28. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Öğrenme ve Öğretme Sürecine Yönelik Akademisyen Görüşlerinden Hareketle Ortaya Çıkan Kategori ve Kodlar

Kategori	Kod	Akademisyen	Sıklık
değerlendirmeler	yeterli	ÖÜ2, ÖÜ8, ÖÜ13, ÖÜ17	4
	sınırlı sayıda	ÖÜ4, ÖÜ7, ÖÜ14	3
	kısmen katkı sağlaması	ÖÜ4, ÖÜ11	2
	kuramsal bilgi içeren akademik çalışmaların fazla olması	ÖÜ12, ÖÜ15	2
	konuşma ve dinleme çalışmalarının kısıtlı olması	ÖÜ14	1
	genellikle kitap bölümleri ve tezlerin kuramsal bölümlerinde işlenmesi	ÖÜ16	1
	her yöntem başarılı olacak kabulünden dolayı gerçekçi olmayan sonuçlarla karşılaşılması	ÖÜ3	1
öneriler	uygulamalı çalışmaların yapılması	ÖÜ4, ÖÜ5, ÖÜ6, ÖÜ7, ÖÜ8, ÖÜ9, ÖÜ11, ÖÜ12, ÖÜ16	9
	yöntem ve tekniklerin çeşitlendirilmesi	ÖÜ1, ÖÜ12, ÖÜ17	3
	öğretici yeterliliğinin sağlanması	ÖÜ10, ÖÜ12	2
	akademisyenlerin uluslararası yayınları takip etmesi	ÖÜ13	1

Tablo 28 incelendiğinde, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin öğrenme ve öğretme sürecine yönelik yapılan çalışmalara ilişkin ortaya çıkan kodların değerlendirmeler ve öneriler olarak iki kategoride toplandığı görülmektedir. Değerlendirmeler kategorisinde; yeterli (4), sınırlı sayıda (3), kısmen katkı sağlaması (2), kuramsal bilgi içeren akademik çalışmaların fazla olması (2), konuşma ve dinleme çalışmalarının kısıtlı olması (1), genellikle kitap bölümleri ve tezlerin kuramsal bölümlerinde işlenmesi (1) ve her yöntem başarılı olacak kabulünden dolayı gerçekçi olmayan sonuçlarla karşılaşılması (1) kodları yer almaktadır. Akademisyenler, bu kategoride en fazla yeterli görüşünü belirtmişlerdir. Öneriler kategorisinde; uygulamalı çalışmaların yapılması (9), yöntem ve tekniklerin çeşitlendirilmesi (3), öğretici yeterliliğinin sağlanması (2) ve akademisyenlerin uluslararası yayınları takip etmesi (1) kodları yer almaktadır. Akademisyenler, bu kategoride en fazla uygulamalı çalışmaların yapılmasında yönelik görüş belirtmişlerdir.

Akademisyenler, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin öğrenme öğretme sürecine yönelik değerlendirme ve önerilerine yönelik yapılan çalışmalara ilişkin olumsuzluklar üzerine görüş belirtilmiştir. Akademisyen görüşlerine yönelik doğrudan aktarım örnekleri aşağıda sunulmuştur.

ÖÜ13: Yeterli buluyorum. Genç akademisyenlere uluslararası yayınları takip etmelerini öneririm. (yeterli ve akademisyenlerin uluslararası yayınları takip etmesi)

ÖÜ4: Yaklaşım, yöntem, teknik ve stratejilere ilişkin çalışmalar orta düzeyde alana katkı sunmaktadır. Bunun nedeni sınırlı sayıda çalışmanın yapılmış olmasıdır. İlgili çalışmalar, zenginleştirilmelidir. Bu sürecin geliştirilmesi bu türdeki konuların yüksek lisans/doktora tezlerinde veya makalelerde deneysel bir yaklaşımla ele alınmasına bağlıdır. Yani artık kitaplardaki sorunları ele alan durum çalışmalarını bir kenara bırakıp uygulamalı/denenmiş çalışmalara da dikkatimizi verebilmeliyiz. (sınırlı sayıda ve uygulamalı çalışmaların yapılması)

ÖÜ16: Genellikle kitap bölümleri ve tezlerin kuramsal bölümlerinde işlenen bölümler oluyor. Ancak literatürde farklı yaklaşımların karşılaştırmalı biçimde çalışılarak uygulamaya dönük sonuçları içeren yayınlara ihtiyaç var. (genellikle kitap bölümleri ve tezlerin kuramsal bölümlerinde işlenmesi ve uygulamalı çalışmaların yapılması)

ÖÜ14: Yeterli olduğumu düşünmüyorum. Okuma ve yazma becerilerinde bu anlamda daha çok çalışma varken konuşma ve dinleme açısından daha

kısıtlı. Daha çok üzerinde durulmalı. (sınırlı sayıda ve konuşma ve dinleme çalışmalarının kısıtlı olması)

ÖÜ3: Birçok yöntem ve tekniğin etkililiğine yönelik çalışmalar var. Ancak yapılan çalışmaların hepsinde uygulanan yeni yöntemin daha etkili görünmesi için her şey yapılıyor. Yöntem dışındaki birçok faktör devreye sokularak öğrenciler başarılı gibi ölçülüyor. Ancak arka planında bu başarıda yöntemin etkisi biraz belirsiz kalıyor. Aslında araştırmacılar kullanılan yeni yöntemin etkili olamayabileceğini kabullenmek istemiyorlar. Her yöntem başarılı olmalı gibi bir kabulden hareketle gerçekçi olmayan sonuçlarla karşılaşıyoruz. (her yöntem başarılı olacak kabulünden dolayı gerçekçi olmayan sonuçlarla karşılaşılmaması)

ÖÜ10: Dil öğretimi dünyada geçmişi olan ve epey yol katetmiş bir alan. Bu durum yabancı dil olarak Türkçe öğretime de katkı sunuyor. Ancak alandaki öğretim elemanının yeterince uzman olmaması sebebiyle yöntem teknik alanında bireysel tercihler öne çıkıyor. Bu alandaki öğretici uzmanlığını geliştirmek için çalışmalara ihtiyaç var. Kısa süreli sertifika programları, yöntem ve teknik belirlemeden başlayarak bu sürecin çoğu bileşenine zarar veriyor. Sadece dil eğitimi alanında yetişmiş ve yabancı dil olarak Türkçe öğretimi üzerine de en az bir yıl eğitim almış kişilerin öğretim elemanı olarak kullanılması gerekir. Yapılacak araştırmalardan önce buna ihtiyaç var. Yöntem konusunda standarda ihtiyaç var. Türkiye 2001 yılında Avrupa Konseyi Diller Öğretimi Komisyonunun uygulayacağı yöntemi uygulayacağına dair imza atmıştır. Yani işlevsel dil eğitimi Türkiye’de standart uygulanmalı. (öğretici yeterliliğinin sağlanması)

4.2.11. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Lisans ve Lisansüstü

Düzeyleerde Verilen Dersler

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde lisans ve lisansüstü düzeylerde verilen derslere yönelik akademisyen görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategoriler, kodlar ve kodlarda ifadesi bulunan akademisyenler, Tablo 29’da gösterilmiştir.

Tablo 29. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Lisans ve Lisansüstü Düzeylerde Verilen Derslere Yönelik Akademisyen Görüşlerinden Hareketle Ortaya Çıkan Tema ve Kodlar

Kategori	Kod	Akademisyen	Sıklık
dersle- rin durumu	lisans dersleri yetersiz	ÖÜ4, ÖÜ5, ÖÜ8, ÖÜ10, ÖÜ11, ÖÜ14, ÖÜ15	7

(Devam ediyor)

Tablo 29. (Devam)

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Lisans ve Lisansüstü Düzeylerde Verilen Derslere Yönelik Akademisyen Görüşlerinden Hareketle Ortaya Çıkan Tema ve Kodlar

akademisyen ve kurumların durumu	derslerin uygulama kısmı eksik	ÖÜ1, ÖÜ4, ÖÜ7, ÖÜ12, ÖÜ13	5
	lisansüstü dersler yetersiz	ÖÜ11, ÖÜ14	2
	lisansüstü eğitimde bu dersi açmayan kurumların bulunması	ÖÜ2, ÖÜ5	2
	lisans dersleri yeterli	ÖÜ2, ÖÜ16	2
	alanında uzman akademisyenlerin olması	ÖÜ3, ÖÜ9, ÖÜ10, ÖÜ12, ÖÜ16, ÖÜ17	6
	lisansüstünde nitelikli çalışma yapan kurumların bulunması	ÖÜ8	1

Tablo 29 incelendiğinde, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde lisans ve lisansüstü düzeylerde verilen derslere yönelik ortaya çıkan kodların derslerin durumu ve akademisyen ve kurumların durumu olarak iki kategoride toplandığı görülmektedir. Derslerin durumu kategorisinde; lisans dersleri yetersiz (7), derslerin uygulama kısmı eksik (5), lisansüstü dersler yetersiz (2), lisansüstü eğitimde bu dersi açmayan kurumların bulunması (2) ve lisans dersleri yeterli (2) kodları yer almaktadır. Akademisyenler, bu kategoride en fazla lisans derslerinin yetersiz olmasına yönelik görüş belirtmişlerdir. Akademisyen ve kurumların durumu kategorisinde; alanında uzman akademisyenlerin olması (6) ve lisansüstünde nitelikli çalışma yapan kurumların bulunması (1) kodları yer almaktadır. Akademisyenler, bu kategoride en fazla alanında uzman akademisyenlerin olmasına yönelik görüş belirtmişlerdir.

Akademisyenler, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde lisans ve lisansüstü düzeylerde verilen derslere yönelik olumsuzluklar üzerinde daha çok görüş belirtmişlerdir. Akademisyen görüşlerine yönelik doğrudan aktarım örnekleri aşağıda sunulmuştur.

ÖÜ4: Ben hem lisansta “Yabancılar Türkçe Öğretimi” dersini hem de yüksek lisansta “Yabancılar Türkçe Öğretiminde Yaklaşım, Yöntem ve Teknikler I ve II” ile “Dil Öğretimi ve Ölçme Değerlendirme” dersini veriyorum. 2020 yılına kadar yazdığım ilk dersin konularını gördükten sonra TÖMER

öğrencilerine ilgili yaklaşım, yönteme göre ders tasarlayarak işliyorduk. Böylelikle hem teorik bilgiyi hem de yöntemin nasıl uygulanacağını yüksek lisans öğrencimize öğretiyordum. Bu yıl anlattıktan sonra örnek ders etkinliklerini kağıt üzerinde gösterebildim. Akademik bilginin yanı sıra uygulanış biçimini de öğrencilerin kazanması gerektiğini düşünüyorum. Sebebi ise öğrencilerimizin çoğu yüksek lisans yaparken çeşitli kurumlara TÖMER okutmanı, araştırma görevlisi olarak atanıyor. Bu süreçte akademik yazar olmaya ihtiyaçları olduğu kadar dersi nasıl yapılandıracaklarını bilmeye ihtiyaçları oluyor. Uzaktan eğitim sürecinde ise bahsettiğim ikinci derste günümüzün koşullarına uygun olması için ölçme ve değerlendirme tekniklerini web 2.0 araçlarıyla tasarlamayı öğrendiler. YL derslerinde geleneksel terminoloji ile güncel gelişmeler birlikte verilmelidir. Lisans ise “Yabancılara Türkçe Öğretimi” maalesef iki kredi ve her konuyu öğretmeye yeterli olmuyor. (lisans dersleri yetersiz ve derslerin uygulama kısmı eksik)

ÖÜ5: Lisansüstü eğitimde ise bu alanda hiç ders açmayan kurumlar da var. Bu tabii ki üniversitenin öğretim elemanlarının uzmanlık alanlarıyla ilgilidir. Ders sayısı yeterli midir? Hayır değildir ama YTO alanında uzman akademisyeni olmayan bir bölüme "Neden ders açmıyorsunuz? demek de doğru değildir. (lisansüstü eğitimde bu dersi açmayan kurumların bulunması)

ÖÜ1: Dersler alan uzmanları tarafından verilse de uygulama kısmı eksik kalmakta. (derslerin uygulama kısmı eksik)

ÖÜ11: Lisans yetersiz. Lisansüstü de yetersiz. Sebebi ise üniversitelerimizin eğitim kalitesinin yerlerde sürünmesi ve sonuç olarak öğrencilerimizin "temelsiz" olmaları sebebiyle işin özünü bile kavrayamamaları. (lisans dersleri yetersiz ve lisansüstü dersler yetersiz)

ÖÜ13: Bildiğiniz gibi lisans böyle bir alan yok, sadece 2 saatlik dersi var. Lisansüstünde yeterli ama derse girip yabancılara Türkçe öğretmeden 1000 saat de teorik ders alınsa bu işin öğrenilemeyeceğini belirtmek isterim. (derslerin uygulama kısmı eksik)

ÖÜ3: Lisans düzeyinde bir ders var. Seçmeli derslerle zenginleştirilebilir. Lisansüstü dersleri ise oldukça değişken. Burada sorun uzmanlık alanı olan olmayan herkesin bu dersleri veriyor olması. Bu alanın bir uzmanlık alanı olduğunun alanda kabul edilmesi lazım. (alanında uzman akademisyenlerin olması)

ÖÜ16: Bu konuda özellikle dersi veren hocalarımızın ilgili alandan olmasını önemsiyorum. (alanında uzman akademisyenlerin olması)

ÖÜ8: Yüksek lisans seviyesinde ise nitelikli çalışmalar yapan birçok kurum bulunmaktadır. (lisansüstünde nitelikli çalışma yapan kurumların bulunması)

4.2.12. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Edebi Metinlerin Kullanımı

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde edebi metinlerin kullanımına yönelik akademisyen görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategoriler, kodlar ve kodlarda ifadesi bulunan akademisyenler, Tablo 30’da gösterilmiştir.

Tablo 30. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Edebi Metinlerin Kullanımına Yönelik Akademisyen Görüşlerinden Hareketle Ortaya Çıkan Kategori ve Kodlar

Kategori	Kod	Akademisyen	Sıklık
değerlendirmeler	kullanımının fayda sağlaması	ÖÜ8, ÖÜ9, ÖÜ10	3
	çalışmalar eksik	ÖÜ1, ÖÜ11	2
	öğrencilerin seviyesine uygun olmaması	ÖÜ5, ÖÜ6	2
	öğrencilerin dil zevki edinmesini sağlaması	ÖÜ3	1
	sadeleştirilirken sanatsal görüntülerinin bozulması	ÖÜ4	1
	özgün ve üretilmiş metinlere göre daha az tercih edilmesi	ÖÜ14	1
öneriler	akademisyenlerin metinleri uygun hale getirmesi	ÖÜ5, ÖÜ12	2
	uyarlama çalışmalarının kurlara göre yapılması	ÖÜ1, ÖÜ4	2
	üretilmiş metinlerin kullanımının daha işlevsel olması	ÖÜ2	1
	Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni’ne uygun metinler kullanılması	ÖÜ7	1
	başlangıç seviyesinden sonra kullanılması	ÖÜ16	1
	B2 seviyesinden itibaren kullanılması	ÖÜ13	1
	otantik metin kullanılması	ÖÜ10	1
seviye temelli kitapçıkların hazırlanması	ÖÜ12	1	

Tablo 30 incelendiğinde, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde edebi metinlerin kullanımına yönelik ortaya çıkan kodların değerlendirmeler ve öneriler olarak iki kategoride toplandığı görülmektedir. Değerlendirmeler kategorisinde; kullanımının fayda sağlaması (3), çalışmalar eksik (2), öğrencilerin seviyesine uygun olmaması (2), öğrencilerin dil zevki edinmesini sağlaması (1), sadeleştirilirken sanatsal görüntülerinin bozulması (1) ve özgün ve üretilmiş metinlere göre daha az tercih edilmesi (1) kodları yer almaktadır. Akademisyenler, bu kategoride en fazla kullanımının fayda sağlamasına yönelik görüş belirtmişlerdir. Öneriler kategorisinde; akademisyenlerin metinleri uygun hale getirmesi (2), uyarlama çalışmalarının kurlara göre yapılması (2), üretilmiş metinlerin kullanımının daha işlevsel olması (1), Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni’ne uygun metinler kullanılması (1), başlangıç seviyesinden sonra

kullanılması (1), B2 seviyesinden itibaren kullanılması (1), otantik metin kullanılması (1) ve seviye temelli kitapçıkların hazırlanması (1) kodları yer almaktadır. Akademisyenler, bu kategoride en fazla akademisyenlerin metinleri uygun hale getirmesi ve uyarlama çalışmalarının kurlara göre yapılmasına yönelik görüş belirtmişlerdir.

Akademisyenler, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde edebi metinlerin kullanımına yönelik yapılan çalışmalara yönelik olumsuzluklar üzerinde daha çok görüş belirtmişlerdir. Akademisyen görüşlerine yönelik doğrudan aktarım örnekleri aşağıda sunulmuştur.

ÖÜ1: Çalışmalar oldukça eksik uyarlama çalışmaları kurlara göre yapılmalı. (çalışmalar eksik ve uyarlama çalışmalarının kurlara göre yapılması)

ÖÜ17: Başlangıç seviyesinden sonra edebi metinlerin de kullanılması gerektiğini düşünüyorum. Özellikle kültürel unsurlarımızı içinde bulunduran metinlerin kullanımı bu noktada önem arz etmektedir. (başlangıç seviyesinden sonra kullanılması)

ÖÜ3: Edebi metinler dil öğretiminde önemli işlevlere sahiptir. Öğrencinin dili öğrenmesinin yanında dil zevki edinmesine de katkı sağlar. (öğrencilerin dil zevki edinmesini sağlaması)

ÖÜ14: Edebi metinlerin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde özgün ve üretilmiş metinlere göre yerinin daha az olmasını doğal karşılıyorum. (özgün ve üretilmiş metinlere göre daha az tercih edilmesi)

ÖÜ4: Edebi metinlerin çoğu sadeleştirildiği için sanatsal görünimleri bozuluyor. Bu nedenle kültür aktarımına uygun olanlardan C1 seviyesinde asıllarının kullanılmasını uygun buluyorum. (sadeleştirilirken sanatsal görüntülerinin bozulması ve uyarlama çalışmalarının kurlara göre yapılması)

ÖÜ2: Edebî metinlerin kullanımı özellikle kalıp ifadelerin ve kültürün tanıtımı açısından faydalı olsa da dil öğretiminde "üretilmiş metin"lerin kullanımının daha işlevsel olabileceğini düşünüyorum. (üretilmiş metinlerin kullanımının daha işlevsel olması)

ÖÜ16: Başlangıç seviyesinden sonra edebi metinlerin de kullanılması gerektiğini düşünüyorum. Özellikle kültürel unsurlarımızı içinde bulunduran metinlerin kullanımı bu noktada önem arz etmektedir. (başlangıç seviyesinden sonra kullanılması)

ÖÜ13: B2 seviyesinden itibaren yazınsal düzyazı metinler gerektiği ölçüde kullanılabilir. (B2 seviyesinden itibaren kullanılması)

ÖÜ10: Dil eğitiminde işleve yönelik otantik metin kullanımını öneriyorum. (otantik metin kullanılması)

ÖÜ12: Bu metinlerden oluşan seviye temelli kitapçıkların hazırlanması alan için oldukça katkı sağlayacaktır. (seviye temelli kitapçıkların hazırlanması)

4.2.13. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Alanında Yapılan Çalışmaların

Genel Durumu

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında yapılan çalışmaların genel durumuna yönelik akademisyenlerin görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategorileri, kodlar ve kodlarda ifadesi bulunan akademisyenler, Tablo 31’de gösterilmiştir.

Tablo 31. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Alanında Yapılan Çalışmaların Genel Durumuna Yönelik Akademisyen Görüşlerinden Hareketle Ortaya Çıkan Kategori ve Kodlar

Kategori	Kod	Akademisyen	Sıklık
değerlendirmeler	yapılan çalışmalar birbirinin tekrarı	ÖÜ3, ÖÜ6, ÖÜ11	3
	akademik çalışmalar hem kur hem beceri bazında oldukça eksik	ÖÜ1	1
	alanda yetkin olmayanların makale yazması	ÖÜ13	1
öneriler	somut öneri sunan/deneysel çalışmaların yapılması	ÖÜ3, ÖÜ5, ÖÜ6, ÖÜ7, ÖÜ8, ÖÜ9, ÖÜ10, ÖÜ12, ÖÜ15, ÖÜ16	10
	dijital tabanlı ve uzaktan öğretimi destekleyecek materyaller geliştirilmesi öğreticilere yönelik yol gösterici kaynakların arttırılması	ÖÜ8, ÖÜ14	2
	konularda ve yöntemlerde çeşitlilik sağlanması	ÖÜ4	1
	uluslararası yayınlardan entegre çalışmalar yapılması	ÖÜ6	1
	öğreticilere yönelik yol gösterici kaynaklar arttırılması	ÖÜ2	1
	geçerli ve güvenilir sınavlar yapılması	ÖÜ9	1
	akademik çalışmalarla ilgili çalıştay düzenlenmesi	ÖÜ10	1
	sınıf içi tecrübelerin tezlere aktarılması	ÖÜ12	1
	denetleme yapan çatı bir kurum olması	ÖÜ12	1
	becerilerin birbirleriyle ilişkilendirildiği çalışmalar yapılması	ÖÜ17	1

Tablo 31 incelendiğinde, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında yapılan akademik çalışmaların genel durumuna yönelik ortaya çıkan kodların değerlendirmeler ve öneriler olarak iki kategoride toplandığı görülmektedir. Değerlendirmeler kategorisinde; yapılan çalışmalar birbirinin tekrarı (3), akademik çalışmalar hem kur hem beceri bazında oldukça eksik (1) ve alanda yetkin olmayanların makale yazması (1) kodları yer almaktadır. Akademisyenler, bu kategoride en fazla yapılan çalışmaların birbirinin tekrarı olmasına yönelik görüş belirtmişlerdir. Öneriler kategorisinde; somut öneri sunan/deneysel çalışmaların yapılması (10), dijital tabanlı ve uzaktan öğretimi destekleyecek materyaller geliştirilmesi (2), konularda ve yöntemlerde çeşitlilik sağlanması (1), uluslararası yayınlardan entegre çalışmalar yapılması (1), öğreticilere yönelik yol gösterici kaynaklar artırılması (1), geçerli ve güvenilir sınavlar yapılması (1), akademik çalışmalarla ilgili çalıştay düzenlenmesi (1), sınıf içi tecrübelerin tezlere aktarılması (1), denetleme yapan çatı bir kurumun olması (1) ve becerilerin birbirleriyle ilişkilendirildiği çalışmalar yapılması (1) kodları yer almaktadır. Akademisyenler, bu kategoride en fazla somut öneri sunan/deneysel çalışmaların yapılmasında yönelik görüş belirtmişlerdir.

Akademisyenler, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında yapılan çalışmaların genel durumuna yönelik olumsuzluklar üzerinde daha çok görüş belirtmişlerdir. Akademisyen görüşlerine yönelik doğrudan aktarım örnekleri aşağıda sunulmuştur.

ÖÜ6: Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında yapılan akademik çalışmaların genel olarak eksik yönleri deneysel çalışmaların eksik olmasıdır. Akademisyenler yazı yazdırarak eksik tespit etme, ders kitabı inceleme gibi daha kısa yolları araştırma konusu olarak belirlemektedirler. Bu çalışmalar da gereklidir ancak birbirini tekrar eden çalışmalar yerine evrensel dil öğretim yöntem ve teknikleri ile ilgili çalışmaları uluslararası yayınlardan takip ederek Türkçenin öğretimi sürecine entegre etmek ve bunun sonuçlarını test etmek şeklinde yapılacak çalışmalar daha başarılı bir Türkçe eğitimi öğretimi gerçekleştirmeye hizmet edecektir. (yapılan çalışmalar birbirinin tekrarı, somut öneri sunan/deneysel çalışmalar yapılması ve uluslararası yayınlardan entegre çalışmalar yapılması)

- ÖÜ13: *En büyük eksiklik, bazı araştırmacıların ömürlerinde hiç yabancı görmeden, bir tane yabancıya bile Türkçe öğretmeden, masa başında bu konuda makale yazmaları. Alana en çok bunlar zarar veriyor. (alanda yetkin olmayanların makale yazması)*
- ÖÜ7: *Daha çok doküman incelemesi olması bir eksiklik olarak düşünülebilir. Deneysel çalışmaların dikkate alınması gerekmektedir. (Somut öneri sunan/deneysel çalışmalar yapılması)*
- ÖÜ8: *Bu alanda özellikle dijital tabanlı ve uzaktan öğretimi destekleyecek yeni materyallerin geliştirilmesi ve deneysel çalışmalara ağırlık verilmesinde yarar bulunduğunu düşünmekteyim. (somut öneri sunan/deneysel çalışmalar yapılması ve dijital tabanlı ve uzaktan öğretimi destekleyecek materyaller geliştirilmesi)*
- ÖÜ10: *Akademik çalışmalarla ilgili bir çalıştay düzenlenerek çalışmalara yönelik bir analiz çalışması yapılmalı. Yönelimler ve ihtiyaçlar belirlenmeli. Eylem araştırmasına ağırlık verilmeli. (somut öneri sunan/deneysel çalışmalar yapılması ve akademik çalışmalarla ilgili çalıştay düzenlenmesi)*
- ÖÜ12: *Sınıf içi tecrübeler tezlere aktarılsa ciddi ilerlemeler kaydedilir. Sertifika programları belirli bir standarda taşınmalı. Bugün herkes bu alanda bir sertifikaya sahip bu da beklentiyi artırıp kaliteyi düşürüyor. Bu konulara düzenlemeler getirmek için çatı bir kurum olmalı, sınavlar merkezi yapılmalı, öğretmenlerin sertifika süreçleri denetlenmeli vb. (sınıf içi tecrübelerin tezlere aktarılması ve denetleme yapan çatı bir kurum olması)*
- ÖÜ9: *Somut öneriler, etkisi ispatlanmış etkinlikler ve geçerli güvenilir sınavlar yapılmalıdır. (geçerli ve güvenilir sınavların yapılması)*
- ÖÜ2: *Bu alanın sahasında çalışan okutmanlara yönelik onlara yol gösterici örneklerin olduğu uygulamalı kaynakların arttırılması gerekmektedir. (öğreticilere yönelik yol gösterici kaynakların arttırılması)*

V. BÖLÜM

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Çalışmanın bu bölümünde; yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin geleceğine ilişkin kuramsal ve uygulamaya yönelik değerlendirme ve öneriler ile ilgili alanyazındaki görüş çalışmalara yer verilmiş, ulaşılan bulgular doğrultusunda sonuçlar sunulmuş ve sonuçlardan hareketle geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

5.1. Tartışma

Alanyazında görüşlerle ilgili çalışmalara bakıldığında, “Türkçe üçüncü sınıf öğrencilerinin yabancılara Türkçe öğretimi dersine ilişkin görüşleri” (Demirel, 2011), “Türkçeyi ikinci dil olarak öğreten Türkçe öğretmenlerinin sözcük öğretimine ilişkin görüşleri” (Akçelik & Eyüp, 2020), “yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğretmen yeterliklerine ilişkin görüşler” (Mete & Gürsoy, 2013), “yabancı dil olarak Türkçe öğretimine ilişkin İngilizce öğretmeni adaylarının görüşleri” (Kurt vd., 2018), “yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültür aktarımına ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri” (Caner vd., 2019), “Suriyeli mülteci çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin yaşadıkları durumlara ilişkin görüşleri” (Boylu & Çal Işık, 2019) ve “yabancılara Türkçe öğretiminde uygulanan sınıf içi etkinliklerine yönelik öğretmen ve öğrenci görüşleri” (Ceylan, 2019) gibi görüş çalışmaları ile ilgili olduğu görülmektedir.

Alanyazında değerlendirmelerle ilgili çalışmalara bakıldığında “yabancılara Türkçe öğretimi ders kitaplarının Türkçe öğretim merkezlerinde görev yapan öğretim elemanları açısından değerlendirilmesi” (Gün, M. vd. 2014), “yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kelime öğrenme stratejilerinin değerlendirilmesi” (Biçer, N. ve Polatcan, F. 2015), “Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan ders kitaplarının sözcük öğretimi açısından değerlendirilmesi” (Uğur, F. ve Azizoglu, N. İ. 2016), “yabancılara Türkçe öğretimi uygulamalarında öğretmenlerin kültürel farkındalık oluşturmadaki etkisinin değerlendirilmesi” (Alyılmaz, C. ve Er, O. 2016) ve “Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi sertifika

programının kursiyerlerin gözünde değerlendirilmesi” (Bulut, 2020) gibi değerlendirme çalışmaları ile ilgili olduğu görülmektedir.

Öneriler, günlük hayattaki herhangi bir konu alanına yönelik ya da bir dersin gelişme göstermesi için sunulan fikirlerden oluşmaktadır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanının gelişme kaydetmesi için, geleceğine yön verebilmesi için alana yönelik önerilere ihtiyaç vardır. Bu bağlamda yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ile ilgili öneri çalışmaları incelendiğinde, “Gazi Üniversitesi TÖMER öğrencilerinin Türkçe öğrenirken karşılaştıkları sorunlar ve bunların çözümüne yönelik öneriler” (Kara, 2010), “Yabancılara Türkçe Öğretimi Sertifika Programlarında görülen eksiklikler ve çözüm önerileri” (Çetin, 2020), “Suriyeli göçmenlerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenirken karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri” (Ünal vd., 2018) ve “yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde anlamsal açıdan karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri” (Demiralay, 2016) konuları ile ilgili olduğu görülmektedir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin geleceğine ilişkin kuramsal ve uygulamaya yönelik önerileri içine alan bu çalışmayla doğrudan bir benzerlik göstermediği saptanmıştır. Öneri çalışmalarının çoğunun ortaya çıkan bir soruna yönelik olduğu görüldüğü için bu çalışmanın sonuçları ile uyuşmamaktadırlar.

Akçelik & Eyüp (2020), “Türkçeyi ikinci dil olarak öğreten Türkçe öğreticilerinin sözcük öğretimine ilişkin görüşleri” adlı çalışmalarında, gerçekleştirilen bu çalışmada geliştirilen sorulardan biri olan “Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kelime öğretimi ve buna yönelik yapılan etkinlikleri nasıl değerlendiriyorsunuz? (Mevcut derslerin beklentiyi karşılama durumu, yeterliği, derslerdeki eksik yönler vb.)” sorusunun anahtar kelimesi olan sözcük öğretimi ile benzerlik göstermektedir. İki çalışmada da öneriler ele alınmıştır ancak Akçelik & Eyüp (2020) çalışmalarında çalışma grubu olarak bu çalışmadaki öğretim görevlisi ve akademisyenlerin aksine sınıf ve Türkçe öğretmenlerine yer vermişlerdir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi dersi veren eğitimcilerin eğitim alma durumları, hedef sözcüklerin belirlenmesi, sözcük öğretiminde kullandıkları stratejiler, en sık kullandıkları araç gereçler, en etkili araç gereçler, yaptıkları etkinlikler, ölçme değerlendirme araçları, karşılaştıkları problemler ve sözcük

öğretimine yönelik önerilere ait bulgulara yer vermişlerdir. Bu yönleriyle çalışmanın bulguları, gerçekleştirilen bu çalışmanın bulgularının bir kısmıyla kısmen benzerlik göstermektedir.

Caner vd. (2019), “yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültür aktarımına ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri” adlı çalışmalarında, gerçekleştirilen bu çalışmada geliştirilen sorulardan biri olan “Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültürel öğelerin öğretimini nasıl değerlendiriyorsunuz? (Ders kitaplarında yeterli olma durumu, görseller, öğretim yapılırken kullanılması vb. yönlerden) Bu öğelerin öğretimine yönelik önerileriniz nelerdir?” sorusunun anahtar kelimesi olan kültür aktarımı/kültürel öğelerin öğretimi ile benzerlik göstermektedir.

Güngör vd. (2020), “Türkçenin yabancı dil olarak uzaktan öğretimine ilişkin öğrenici ve öğretici görüşleri” adlı çalışmalarında, gerçekleştirilen bu çalışmada geliştirilen bu sorularda biri olan “COVID-19 pandemisi döneminde gerçekleştirilen yabancı dil olarak Türkçenin uzaktan öğretimi sistemini nasıl değerlendiriyorsunuz? (Altyapı, öğrencilerle iletişim, derslere katılım durumu, derslerdeki verimlilik vb.)” sorusu ile benzerlik göstermektedir ancak bu çalışma 30 öğrenici ve 10 öğretici ile gerçekleştirilmiş, Yapılandırılmış görüşme formuna ait altı soruluk form ile gerçekleştirilmiştir. Öğrenci ve öğretmenlere; uzaktan Türkçe öğretimine yönelik istekleri, uzaktan Türkçe öğretimi hakkındaki düşünceleri, olumlu yönleri, olumsuz yönleri, en beğendikleri yönleri, en beğenmedikleri yönleri gibi sorular yönlendirilerek fikirleri alınmıştır. Yapılan bu çalışma da ise 22 öğretici ve 17 akademisyenin COVID-19 pandemisi döneminde gerçekleştirilen yabancı dil olarak Türkçenin uzaktan öğretimi sistemine yönelik görüşleri ucu açık bir soru sorularak alınmıştır. Yukarıda belirtilen özelliklerin benzerlerinin dışında da bulgular elde edilmiştir.

Eroğlu vd. (2021), “Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin uzaktan eğitime yönelik görüşleri: Sakarya Üniversitesi TÖMER örneği” adlı çalışmalarında, gerçekleştirilen bu çalışmada geliştirilen bu sorularda biri olan “COVID-19 pandemisi döneminde gerçekleştirilen yabancı dil olarak Türkçenin uzaktan öğretimi sistemini nasıl değerlendiriyorsunuz? (Altyapı, öğrencilerle

iletişim, derslere katılım durumu, derslerdeki verimlilik vb.)” sorusu ile benzerlik göstermektedir ancak bu çalışma 15 öğretim görevlisi ile gerçekleştirilmiş, google formlar üzerinden hazırlanmış 12 soru ile gerçekleştirilmiştir. En çok yazma ve konuşma becerilerinin olumsuz etkilenmesi, dinleme ve konuşma becerilerinin olumlu etkilendiğine dair görüş bildirmişler, kullanılan materyalleri, bilgi ve iletişim teknolojilerine katkıları gibi yönleri ele almışlardır. Yapılan bu çalışma da ise 22 öğretici ve 17 akademisyenin COVID-19 pandemisi döneminde gerçekleştirilen yabancı dil olarak Türkçenin uzaktan öğretimi sistemine yönelik görüşleri ucu açık bir soru sorularak alınmıştır. Yukarıda belirtilen özelliklerin benzerlerinin dışında da kuramsal ve uygulamaya yönelik bulgular elde edilmiştir.

Karatay vd. (2021), “Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde uzaktan eğitime yönelik öğrenci görüşleri” adlı çalışmalarında “COVID-19 pandemisi döneminde gerçekleştirilen yabancı dil olarak Türkçenin uzaktan öğretimi sistemini nasıl değerlendiriyorsunuz? (Altyapı, öğrencilerle iletişim, derslere katılım durumu, derslerdeki verimlilik vb.)” sorusu ile Türkçenin yabancı dil olarak uzaktan öğretimine yönelik görüşler yönünden benzerlik göstermektedir ancak bu çalışmada “Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik görüşleri nelerdir?” amacına yönelik sorulara cevap aranmış; ekonomiklik, internet ve uzaktan eğitim araçları sorunları, zaman tasarrufu, sınavların güvenilir olmaması gibi sonuçlara ulaşılmıştır. Yapılan çalışmada da bunlara benzer bulgular elde edilmiş ama bu bulgular öğrencilerden değil, akademisyen ve öğretici görüşlerinden elde edilmiştir.

5.2. Sonuç

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin geleceğine ilişkin kuramsal ve uygulamaya yönelik değerlendirme ve önerilerin incelendiği bu çalışmanın bulgularından hareketle ulaşılan sonuçlar aşağıda verilmiştir:

Öğreticilerin yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik görüşlerinden hareketle ulaşılan sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Öğreticiler, COVID-19 pandemisinde gerçekleştirilen yabancı dil olarak Türkçenin uzaktan öğretimine *hızlı adaptasyon* sağlandığına yönelik olumlu ancak derslerdeki verime yönelik olumsuz görüş belirtmişlerdir. Öğreticilerin COVID-19 pandemisinde gerçekleştirilen yabancı dil olarak Türkçenin uzaktan öğretiminde olumsuzluklar üzerine daha fazla görüş bildirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Öğreticiler, COVID-19 pandemisinde gerçekleştirilen yabancı dil olarak Türkçenin uzaktan öğretimine yönelik önerilere ilişkin en çok *online kaynakların artırılmasına, teknolojinin verimli kullanımına yönelik konferans ve eğitim olanağı sağlanmasına ve motive edici materyal kullanılmasına* yönelik önerilerde bulunmuşlardır.

Öğreticilerin Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde hibrit eğitimin kullanılması durumuna yönelik en çok *uygun değil* görüşünü belirterek olumsuzluklar üzerinde daha çok görüş belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Öğreticiler, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültürel öğelerin öğretimine yönelik en fazla *yazılı materyallerin yeterli olmasına* dair olumlu değerlendirmede bulunurken *kültürel aktarımın yetersiz olması, setlerdeki dağılımın eşit olmaması* yönleriyle olumsuzluk oluşturduğunu bildirmişlerdir. *Ek aktivite ve takviye materyal kullanılması ve eğitici farkındalığının sağlanması* ile olumsuzlukların ortadan kalkmasına yönelik öneride bulunmuşlardır. Öğreticiler, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültürel öğelerin öğretimine yönelik olumsuzluklar üzerinde daha çok görüş belirtmişler ve olumsuzlukların giderilmesi için en çok *ek aktivite ve takviye materyal kullanılması* önerilerinde bulunmuşlardır.

Öğreticilerin Türk soylulara Türkçe öğretimine yönelik en çok *mevcut derslerin beklentiyi karşıladığı* görüşünü belirterek olumsuzlukların üzerinde daha çok görüş belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. *Özel olarak öğretim programı ve set hazırlanması ve belli beceri ve kazanımlara ağırlık verilmesi* ile olumsuzlukların ortadan kalkmasına yönelik öneride bulunmuşlardır.

Öğreticilerin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kelime öğretiminin *yeterliliğine* dair olumlu görüş bildirirken olumsuzluklar üzerinde daha çok görüş belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. Olumsuzlukların giderilmesi için en çok *ek etkinlik ve ek materyal kullanılması* önerisinde bulunmuşlardır.

Öğreticilerin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarını *kullanışlı* bulmakla birlikte olumsuzluklar üzerinde daha çok görüş belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. Olumsuzlukların giderilmesi için en çok ders kitaplarının *belli kriterlere göre güncellenmesi* önerisinde bulunmuşlardır.

Öğreticilerin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dört temel dil becerinin öğretimine yönelik *yetersiz* görüşünü belirterek olumsuzluklar üzerinde daha çok görüş belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. Olumsuzlukların giderilmesi için en çok *öğrencinin Türkçeye maruz kalması ve çağdaş yaklaşımların kullanılması* önerilerinde bulunmuşlardır.

Öğreticilerin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirmeye yönelik en çok *yetersiz* görüşünü belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. Olumsuzlukların giderilmesi için *yeterlilik sınavlarının standarda kavuşturulması ve geliştirme çalışmaları yapılmasına* yönelik önerilerde bulunmuşlardır. Ölçme ve değerlendirmeyi ana dilinde olduğu gibi yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde de en çok eksiklik olan alan olarak değerlendirildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Öğreticilerin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin öğrenme ve öğretme sürecine yönelik en çok *günümüz eğitim yaklaşımlarına göre planlanmasına* yönelik olumlu görüş belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. *Ek kaynak, materyal ve uygulama kullanılması, öğretici yetkinliğinin artırılmasına* yönelik önerilerde bulunmuşlardır.

Öğreticilerin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dil seviyelerinin tespitine yönelik en fazla *not birliğinin olmamasının problemlere yol açmasına* yönelik olumsuz görüş bildirdikleri ve olumlu herhangi bir görüşe yer

vermedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Olumsuzlukların giderilmesine yönelik *standart oluşturan merkezi bir birim kurulması* önerisinde bulunmuşlardır.

Öğreticilerin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde edebî metinlerin kullanımına yönelik en çok *yetersiz* görüşünü belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. Olumsuzlukların giderilmesine yönelik en çok edebî metinlerin *seviyeye uygun kullanılması, nitelikli metin seçilmesi* önerilerinde bulunmuşlardır.

Öğreticilerin yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik genel değerlendirmeye yönelik en çok *kaynak sorununu* olduğuna yönelik olumsuz görüş belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. Olumsuzlukların giderilmesi için *öğretici alınırken niteliklerine dikkat edilmesi, ölçme ve değerlendirme ölçütü belirlenmesine* yönelik önerilerde bulunmuşlardır.

Akademisyenlerin yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik görüşlerinden hareketle ulaşılan sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Akademisyenlerin COVID-19 pandemisinde gerçekteştirilen yabancı dil olarak Türkçenin uzaktan öğretiminde *altyapı yeterli ve dersler verimli* şeklinde olumlu görüşler bildirirken en fazla *altyapı sorunu* ve *derslerin verimsizliği* yönünde olumsuz görüş bildirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Akademisyenlerin COVID-19 pandemisinde gerçekteştirilen yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik olumsuzluklar üzerinde daha fazla görüş bildirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Akademisyenler, COVID-19 pandemisinde gerçekteştirilen yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin uzaktan öğretimine yönelik en çok *öğreticilerin bazı becerilerinin geliştirilmesi* ve *geçerli ve güvenilir ölçme yapacak altyapının hazırlanmasına* yönelik öneride bulunmuşlardır.

Akademisyenler, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde hibrit eğitimin *belirli şartlar sağlanırsa uygulanmasına* yönelik en çok olumlu görüş bildirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Akademisyenlerin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültürel öğelerin öğretimine yönelik çalışmaların hem *yeterli* hem *yetersiz* olmasına ilişkin görüş belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. Daha da gelişme göstermesi için en çok *materyal havuzu oluşturulması, ders kitapları dışında özel yazılmış eserler bulunması* önerilerinde bulunmuşlardır.

Akademisyenlerin Türk soylulara Türkçe öğretimine yönelik yapılan çalışmaların *yetersiz* görüşünü bildirerek olumsuzluklar üzerinde daha çok görüş belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu olumsuzlukların giderilmesi için en çok *uygulamaya yer veren çalışmaların yapılması* önerilerinde bulunmuşlardır.

Akademisyenlerin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kelime öğretimine yönelik yapılan çalışmaları *yetersiz* olarak değerlendirerek daha çok olumsuzluklar üzerinde görüş belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. Olumsuzlukların giderilmesi için en çok *bazı başlıklara yönelik yeterli çalışma yapılması ve bazı tekniklerin kelime öğretimine etkisinin incelendiği çalışmaların yapılması* önerilerinde bulunmuşlardır.

Akademisyenlerin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dört temel dil becerisinin öğretimine yönelik yapılan çalışmaları *yeterli* olarak değerlendirdiklerine yönelik görüş belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. *DeneySEL çalışmalara yer verilmesi ve konuşma ve dinleme çalışmalarına ağırlık verilmesi* önerilerinde bulunmuşlardır.

Akademisyenlerin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarına yönelik yapılan çalışmaları *yeterli* olarak değerlendirdiklerine yönelik görüş belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. Daha da gelişme gösterebilmesi için *kitap kullananların da içinde olduğu bir çalıştay yapılmasına* yönelik öneride bulunmuşlardır.

Akademisyenlerin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirmeye yönelik yapılan *akademik çalışmaların az ve kurumlar arasında farklılıkların olduğu*na yönelik daha çok olumsuz görüş belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. Olumsuzlukların giderilmesi için daha çok *kurumlar arası fikir*

birliğinin olması önerisinde bulunmuşlardır. Akademisyenlerin en çok yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirmeye yönelik olumsuz görüş bildirdikleri ve görüşlerinin tamamının olumsuz olmasına yönelik görüş bildirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Akademisyenlerin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin öğrenme ve öğretme sürecine yönelik yapılan akademik çalışmaları *yeterli* olarak değerlendirdikleri ancak *sınırlı sayıda olması ve kısmen katkı sağlamasına yönelik* daha çok olumsuz görüş belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. Olumsuzlukların giderilmesi için daha çok *uygulamalı çalışmaların yapılması* önerisinde bulunmuşlardır.

Akademisyenlerin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde lisans ve lisansüstü düzeylerde verilen derslere yönelik *lisans dersleri yeterli* olumlu görüşünün yanı sıra en çok *lisans dersleri yetersiz* olumsuz görüşünü belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu dersler için *alanında uzman akademisyenlerin olması* önerisinde bulunmuşlardır.

Akademisyenlerin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde edebî metinlerin kullanılmasına yönelik yapılan çalışmaları *yetersiz* olarak değerlendirerek en çok olumsuzluklar üzerinde görüş belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu olumsuzlukların giderilmesi için metinleri *akademisyenlerin uygun hale getirmesi, uyarlama çalışmalarının kurlara göre yapılması* önerilerinde bulunmuşlardır.

Akademisyenlerin yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik yapılan çalışmalara ilişkin genel değerlendirmelerinde en çok, *yapılan çalışmalar birbirinin tekrarı, akademik çalışmalar hem kur hem beceri bazında oldukça eksik* değerlendirmelerine yönelik görüş belirterek olumsuzlukların üzerinde daha çok durdukları sonucuna ulaşılmıştır. Olumsuzlukların giderilmesi için en çok *somut öneri sunan/deneysel çalışmalar yapılması* önerilerinde bulunmuşlardır.

Akademisyenlerin ve öğreticilerin görüşlerine karşılaştırılmalı bir şekilde bakıldığında ise aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

COVID-19 pandemisinde gerçekleştirilen yabancı dil olarak Türkçenin uzaktan öğretiminde hem akademisyenlerin hem öğretmenlerin en fazla *altyapı sorununun* olduğuna dair görüş belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır.

COVID-19 pandemisinde gerçekleştirilen yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin uzaktan öğretimine ilişkin öğretmenler, en çok *online kaynakların arttırılmasına*; akademisyenler, *öğreticilerin bazı becerilerinin geliştirilmesine* yönelik öneride bulunmuşlardır.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde hibrit eğitimin uygulanmasına yönelik öğretmenlerin en çok *uygun değil*; akademisyenlerin *belirli şartlar sağlanırsa uygulanmasına* yönelik görüş bildirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültürel öğelerin öğretimine yönelik öğretmenlerin en çok *yazılı materyallerin yeterli olması* olumlu görüşünü; akademisyenlerin kültürel öğretimin *daha çok kitaplar üzerinde yapılması* görüşünü belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu görüşlerden hareketle öğretmenler, *ek aktivite ve takviye materyal kullanılması*; akademisyenler, *materyal havuzu oluşturulmasına* yönelik öneride bulunmuşlardır.

Türk soylulara Türkçe öğretimini hem öğretmenlerin hem akademisyenlerin yetersiz olarak değerlendirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğreticiler, *özel olarak öğretim programı ve set hazırlanması*; akademisyenler ise *uygulamaya yer veren çalışmaların yapılması* önerilerinde bulunmuşlardır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kelime öğretimini öğretmenlerin olumlu, akademisyenlerin yapılan çalışmaları yetersiz olarak değerlendirdiklerine yönelik görüş belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğreticiler *ek etkinlik ve materyal kullanılması*, akademisyenler *bazı başlıklara yönelik yeterli çalışma yapılması* önerilerinde bulunmuşlardır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dört temel dil becerisinin öğretimini öğretmenlerin yetersiz, akademisyenlerin yapılan çalışmaları yeterli olarak değerlendirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğreticiler, *öğrencinin Türkçeye maruz*

kalması gerektiği; akademisyenler, *deneysel çalışmalara yer verilmesine* yönelik öneride bulunmuşlardır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarını öğreticilerin *kullanışlı* olarak değerlendirirken akademisyenlerin yapılan çalışmaların yeterli olmasına yönelik görüş belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğreticiler, kitapların *belli kriterlere göre güncellenmesi*; akademisyenler *kitap kullananların içinde olduğu bir çalıştay yapılmasına* yönelik öneride bulunmuşlardır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirme hem öğreticilerin hem akademisyenlerin en olumsuz değerlendirdikleri alan olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin öğrenme ve öğretme sürecini öğreticilerin olumsuz, akademisyenlerin yapılan çalışmaları yeterli olarak değerlendirdiklerine yönelik görüş belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğreticiler, *sürecin günümüz yaklaşımlarına göre planlanması*; akademisyenler, *uygulamalı çalışmaların yapılmasını* yönelik öneride bulunmuşlardır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde edebî metinlerin kullanılmasına yönelik yapılan çalışmaları öğreticilerin olumlu değerlendirirken akademisyenlerin yapılan çalışmaları yetersiz görüşünü belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğreticiler, edebî metinlerin *seviyeye uygun kullanılması*; akademisyenler, metinlerin *uygun hale getirilmesi* önerisinde bulunmuşlardır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik yapılan çalışmalara ve uygulamalara ilişkin genel değerlendirmelerde hem öğreticilerin hem akademisyenlerin olumsuz görüş bildirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Bu sonuçlara genel olarak bakıldığında öğreticilerin; COVID-19 pandemisinde gerçekleştirilen yabancı dil olarak Türkçenin uzaktan öğretimini, kültürel öğelerin kullanılmasını, Türk soylulara Türkçe öğretimini, dört temel dil becerisinin öğretimini, ders kitaplarını, ölçme ve değerlendirmeyi, öğrenme ve öğretme sürecini, dil seviyelerinin tespitini ve genel değerlendirmeyi olumsuz;

hibrit eğitimin kullanılması ve edebî metinlerin kullanımını olumlu değerlendirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Bu sonuçlara genel olarak bakıldığında, akademisyenlerin ise; COVID-19 pandemisinde gerçekleştirilen yabancı dil olarak Türkçenin uzaktan öğretimini, Türk soylulara Türkçe öğretimi ile ilgili yapılan çalışmaları, ölçme ve değerlendirmeye yönelik yapılan çalışmaları, öğrenme ve öğretme süreci üzerine yapılan çalışmaları, lisans ve lisansüstünde verilen dersleri ve genel değerlendirmeye olumsuz; hibrit eğitimin kullanılmasını ve kültürel öğelerin kullanılmasını olumlu; dört temel dil becerisinin öğretiminin olumlu ve olumsuz yönlerini, ders kitaplarına yönelik yapılan çalışmaların olumlu ve olumsuz yönlerini ve edebî metinlerin kullanımına yönelik yapılan çalışmaların olumlu ve olumsuz yönlerini eşit sıklıkta değerlendirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde hem öğretmenlerin hem akademisyenlerin en fazla ölçme ve değerlendirmeye yönelik olumsuz görüş bildirdiği sonucuna ulaşılmıştır

5.3. Öneriler

Yapılan çalışmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda birtakım öneriler geliştirilmiştir. Bu öneriler şu şekildedir:

Yabancı dil olarak Türkçenin uzaktan öğretiminden tam verimlilik elde edilmesi için altyapı iyileştirilmeli, materyal ve uygulama çeşitliliği sağlanmalıdır.

Öğrenmenin kalıcılığının sağlanması ve öğrenmeyi öğrenmenin gerçekleştirilebilmesi için hibrit eğitim kullanılmalıdır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültürel öğelerin öğretime yönelik daha etkili ve verimli bir öğretim gerçekleştirebilmek için olumsuzluklar giderilmelidir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kelime öğretimine yönelik daha etkili ve verimli bir öğretim gerçekleştirebilmek için olumsuzluklar giderilmelidir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dört temel becerinin öğretimine daha etkili ve verimli bir öğretim gerçekleştirebilmek için olumsuzluklar giderilmelidir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarının kullanımını daha etkili ve verimli hale getirebilmek için yeni kitaplar geliştirilmeli ve mevcut kitaplardaki eksiklikler giderilmelidir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde geçerli, güvenilir ve nitelikli bir ölçme değerlendirme yapabilmek için bu alana yoğunlaşarak daha fazla çalışma yapılmalı ve bu alana ilişkin olumsuzluklar giderilmelidir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğrenme ve öğretme sürecinin daha etkili hale getirilmesi için öğrenme ve öğretme sürecine ilişkin olumsuzluklar giderilmelidir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dil seviyelerinin tespitinin daha nitelikli ve geçerli hale gelebilmesi için dil seviyelerinin tespitinde ortaya çıkan olumsuzluklar giderilmelidir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin daha verimli ve etkili olabilmesi için ait lisans ve lisansüstü ders sayıları artırılmalı, dersler alan uzmanlarınca verilmelidir. Bunların gerçekleştirilmesi için ortaya çıkan olumsuzluklar giderilmelidir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde edebî metinlerin kullanımının verimli ve etkili hale getirilmesi için hangi sevide hangi metnin kullanılmasında iyi karar verilmeli, sadeleştirme çalışmaları gerçekleştirilirken metnin bütünlüğünün bozulmamasına dikkat edilmelidir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin gelişme göstermesi için yapılan çalışmalar dikkate alınmalıdır.

KAYNAKÇA

- Akçelik, D. & Eyüp, B. (2020). Türkçeyi ikinci dil olarak öğreten Türkçe öğretmenlerinin sözcük öğretimine ilişkin görüşleri. *International Journal Of Language Academy* , 8(3), 85-107.
- Akkök, E. A. (2007). Yabancı dilde imgesel anlamlı dil öğelerinin öğretiminde kullanılacak etkinliklere ilişkin bir öneri. *Dil Dergisi*, (137), 47-64.
- Aksan, D. (2015). *Her yönüyle dil ana çizgileriyle dilbilim*. (6. Baskı) Ankara: TDK Yayınları.
- Albayrak, F. (2010). *Türkçe öğrenen Moğol öğrencilerin yazılı anlatım yanlışlarının dil bilgisi açısından değerlendirilmesi*. [Yüksek Lisans, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü].
- Aljaradat, Y. (2021). *Filistin'deki üniversite öğrencilerinin yabancı dil olarak Türkçe dersine ilişkin görüşleri*. [Yüksek Lisans, Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü].
- Alshirah, M. (2013). *Arap kökenli öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde karşılaştıkları zorluklar ve çözüm önerileri*. [Yüksek Lisans, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü].
- Alyılmaz, C. & Er, O. (2016). Yabancılara Türkçe öğretimi uygulamalarında öğretmenlerin kültürel farkındalık oluşturmadaki etkisinin değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 5(3), 1392-1413.
- Alyılmaz, S., Biçer, N., & Çoban, İ. (2015). Atatürk Üniversitesinde öğrenim gören Kırgız öğrencilerin Türkçe ve Türkiye'ye yönelik görüşleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 4(1), 328-38.
- Arslan, M. (2012). Tarihi süreçte Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi-öğrenimi çalışmaları. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 167-88.
- Balcı, M. ve Melanlıoğlu, D. (2016). Ana dili konuşuru olmayan öğretmenlerin görüşlerine göre yabancı dil olarak Türkçe öğretimi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 5(2), 986-1004.
- Banguoğlu, T. (2010). *Türkçenin grameri*. (2. baskı). Ankara: TDK Yayınları.
- Barut, A. (2015). *Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen üniversite öğrencilerinin kullandıkları dil öğrenme stratejileri üzerine bir değerlendirme*. [Yüksek Lisans, İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü].

- Batdı, V. (2012). Yabancı dil öğretiminde eğitsel oyunların kullanılmasına ilişkin öğretmen görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(4).
- Bayraktar, F. B. (2015). *Yabancılar Türkçe öğretiminde faydalanan kitapların kültürel unsurların aktarımı açısından değerlendirilmesi*. [Yüksek Lisans, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü].
- Biçer, N. (2016). Yabancılar Türkçe öğretiminde motivasyona ilişkin öğrenci görüşleri ve sınıf içi gözlemler. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4(1), 84-99.
- Biçer, N. & Çoban, İ. (2015). Yabancılar Türkçe öğretimi ders kitaplarındaki öyküleyici metinlerin tutarlılık düzeylerinin değerlendirilmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(4), 228-37.
- Biçer, N. & Kılıç, B. S. (2017). Suriyeli öğrencilere Türkçe öğretmek için kullanılan ders kitaplarının öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(4), 649-63.
- Biçer, N. & Polatcan, F. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kelime öğrenme stratejilerinin değerlendirilmesi. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü*, 0(54), 811-28.
- Birinci, F. G. (2020). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan bilişim teknolojileri üzerine bir inceleme. *Sakarya University Journal of Education*, 10(2), 350-71.
- Boylu E. & Çal Işık, P. (2019). Suriyeli mülteci çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin yaşadıkları durumlara ilişkin görüşleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(2), 895-936.
- Bölükbaş, F. (2011). Arap öğrencilerin Türkçe yazılı anlatım becerilerinin değerlendirilmesi. *Electronic Turkish Studies*, 6(3).
- Bölükbaş Kaya, F., Kahraman F. & Uysal, G.(2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarının uzaktan öğretime uygunluğu: yeni İstanbul örneği. *Turkish Studies*, 16(1), 63-84.
- Bulut, S. (2020). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi sertifika programının kursiyerlerin gözünden değerlendirilmesi. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 376-392.
- Büyükkız, K. K. & Çangal, Ö. (2016). Suriyeli misafir öğrencilere Türkçe öğretimi üzerine projesi üzerine bir değerlendirme. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 5(3), 1414-30.
- Büyükkız, K. K. & Hasırcı, S. (2013a). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazılı anlatımlarının yanlış çözümlene yaklaşımına göre değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(4), 51-62.

- Büyükikiz, K. K. & Hasırcı, S. (2013b). Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde sözcük öğretimi üzerine bir değerlendirme. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(21), 145-55.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (26. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Can, T. (2021). Uzaktan öğretimin temel kavramları. E. Boylu & H. Güngör (Ed.). *Türkçenin yabancı dil olarak uzaktan öğretimi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Ceylan, F. (2019). *Yabancılara Türkçe öğretiminde uygulanan sınıf içi etkinliklere yönelik öğretmen ve öğrenci görüşleri*. [Yüksek Lisans, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü].
- Civelek, E. (2015). Yabancılara Türkçe öğretimi için yazılan ders kitaplarındaki bulmacaların işlevleri ve çeşitli açılardan değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (2), 25-50.
- Çelik, Y. & Gülcü, İ. (2016). Yurt dışında kullanılan Türkçe ve Türk kültürü ders kitaplarının öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesi. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 5(2), 287-96.
- Çerçi, A. (2018). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde konuşma becerisini ölçme ve değerlendirmede karşılaşılan sorunlar üzerine yabancılara Türkçe öğrenenlerin görüşleri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi Özel Sayısı*, 31, 3-16.
- Çetin, O. (2020). *Yabancılara Türkçe öğretimi sertifika programlarında görülen eksiklikler ve çözüm önerileri*. XV. Uluslararası Büyük Türk Dili Kurultayı Bildiri Kitabı. 366-375.
- Çiftçi, Ö & Demirci, R. (2018). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimiyle ilgili bir kaynakça denemesi. *Electronic Turkish Studies*, 13(28), 265-339.
- Dalgıç, Ö. N., Geldi, M., Güleş, H.N. & Kartal, E. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için tasarlanan internet siteleri üzerine bir değerlendirme. *Turkish Studies*, 16(5), 2297-2319.
- Demiralay, İ. (2016). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde anlamsal açıdan karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *Aydın Tömer Dil Dergisi*, 1(2), 33-40.
- Demirel, M. V. (2011). Türkçe üçüncü sınıf öğrencilerinin yabancılara Türkçe öğretimi dersine ilişkin görüşleri. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (31), 128-38.

- Dincel, Ö. (2021). *Yabancılara Türkçe öğretimi ders kitaplarının ölçme ve değerlendirme açısından incelenmesi ve konuya dair öğretici görüşleri*. [Doktora, Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü].
- Direkci, B., Şimşek, B. & Akbulut, S. (2020). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenme sürecinde kültür aktarımına yönelik öğrenci görüşlerinin incelenmesi. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 8(22), 278-93.
- Durmuş, M. (2013). Türkçenin yabancılara öğretimi: sorunlar, çözüm önerileri ve yabancılara Türkçe öğretiminin geleceğiyle ilgili görüşler. *Adıyaman University Journal of Social Sciences*, (11), 207-228. Doi: 10.14520/adyusbd.488.
- Er, O., Biçer, N. & Bozkırlı, K. Ç. (2012). Yabancılara Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunların ilgili alanyazın ışığında değerlendirilmesi. *Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 1(2), 51-69.
- Erdem, M. V. (2019). *Yabancılara Türkçe öğretiminde çizgi film kullanımına ilişkin öğretici görüşlerinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans, Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü].
- Ergin, M. (2013). *Türk dil bilgisi*. (1. Baskı). İstanbul: Bayrak Basın Yayın Tanıtım.
- Eroğlu, A. & Okur, A. (2021). Yabancı dil olarak Türkçeyi uzaktan öğretenlerin uzaktan öğretime ilişkin metaforik algıları. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö10), 325-38.
- Eroğlu, Ş., Özcan, E. & Topal, M. (2021). Türkçeyi yabancı dil olarak öğretenlerin uzaktan eğitime yönelik görüşleri: Sakarya Üniversitesi TÖMER örneği. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö10), 461-79.
- Ersoy, S. (1997). *Türkçe öğrenen yabancıların yazılı anlatım yanlışlarının dilbilgisi açısından değerlendirilmesi*. [Yüksek Lisans, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü].
- Göçer, M & Moğul, S. (2011). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ile ilgili çalışmalara genel bir bakış. *Turkish Studies*, 6(3), 987-810.
- Göçmen, Ç. (2019). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde çeviri kullanımı üzerine öğrenci görüşleri*. [Yüksek Lisans, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü].
- Gömlüksiz, M. N. & Elaldı, Ş. (2011). Yapılandırmacı yaklaşım bağlamında yabancı dil öğretimi. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish*, 6(2), 443-54.

- Gül, A. (2019). *Halk eğitimi merkezlerinde yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde karşılaşılan problemlere dair öğretmen görüşleri: Ankara örneği*. [Yüksek Lisans, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü].
- Gün, M. (2015). Yabancılar Türkçe öğretimi veren öğretim elemanlarının Adıyaman ili Çadır kent bölgesinde Türkçe öğrenen Suriyeli mültecilere Türk mültecilere Türk kültürü aktarımına ilişkin görüşleri. *Cappadocia Journal of History and Social Sciences*, 5, 119-38.
- Gün, M., Akkaya, A. & Kara, Ö.T. (2014). Yabancılar Türkçe öğretimi ders kitaplarının Türkçe öğretim merkezlerinde görev yapan öğretim elemanları açısından değerlendirilmesi. *Electronic Turkish Studies*, 9(6), 1-16.
- Güneş, F. (2011). Dil öğretim yaklaşımları ve Türkçe öğretimindeki uygulamalar. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 123-48.
- Güngör, H., Çangal, Ö. & Demir, T. (2020). Türkçenin yabancı dil olarak uzaktan öğretimine ilişkin öğrenci ve öğretici görüşleri. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(3), 1163-91.
- Gürbüz, R. & Güleç, İ. (2016). Türkiye’de eğitim gören yabancı öğrencilerin Türkçeye ilişkin görüşleri: Sakarya Üniversitesi örneği. *Sakarya University Journal of Education*, 6(2), 141-53.
- Güzel, A. (2021). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin dil bilgisi öğretimine ilişkin görüşleri*. [Yüksek Lisans, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü].
- Güzel, A. & Barın, E. (2020). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi*. (3. Baskı) Ankara: Akçağ Yayınları.
- İşcan, A. (2016). Türkçenin yabancı dil olarak önemi. *International Journal Of Eurasia Social Sciences*, 2011(4), 29-36.
- İşcan, A. (2020). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminin sorunlarına ilişkin bir değerlendirme. *Aydın Tömer Dil Dergisi*, 5(1), 119-38.
- Kan, M., Sülüsoğlu, B. & Demirel, Ö. (2013). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi programı ile ilgili okutman ve öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(24), 29-42.
- Kaptı, M. (2018). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde geri bildirimle ilgili öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi*. [Yüksek Lisans, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü].

- Kara, M. (2010). Gazi Üniversitesi TÖMER öğrencilerinin Türkçe öğrenirken karşılaştıkları sorunlar ve bunların çözümüne yönelik öneriler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(3), 661-96.
- Karagöl, E. & Kurt B. (2021). Ders kitabı yazarlarının görüşlerine göre yabancı dil olarak Türkçe öğretimi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(Özel Sayı), 184-209.
- Karagöl, E. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde ikinci/yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarına yönelik öğretici görüşleri. *Aydın Tömer Dil Dergisi*, 6(2), 121-59.
- Karatay, H., Kaya, S. & Başer, D. (2021). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde uzaktan eğitime yönelik öğrenci görüşleri. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (24), 223-32.
- Kaya, S. (2011). *TÖMER’de yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan İngilizce ve Türkçe kitaplarının geçmiş zaman öğretiminin ilkeleri açısından incelenmesi ve değerlendirilmesi*. [Yüksek Lisans, Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü].
- Kaya, Z., Erden, O., Çakır, H. & Bağırşakçı, N. B. (2004). Uzaktan eğitimin temelleri dersindeki uzaktan eğitim ihtiyacı ünitesinin web tabanlı sunumunun hazırlanması. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 3(3), 165-75.
- Kayatürk, N. (2018). *Yabancılara Türkçe öğretimi kitaplarındaki metinlerin örtülü anlam unsurları açısından değerlendirilmesi (İstanbul yabancılara Türkçe öğretim seti)*. [Yüksek Lisans, Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü].
- Koçer, Ö. (2013). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin hedef kültürle bütünleştirilmiş dersler sonrasında görüşlerin incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 3(5), 25-35.
- Koparan, B. (2019). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Türk kültür öğelerinin aktarımına ilişkin öğrenci ve öğretim elemanı görüşleri ile ders kitaplarının incelenmesi*. [Yüksek Lisans, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü].
- Korkmaz, C. B. (2018). *Yabancılara Türkçe öğretiminde dinleme metinlerinin incelenmesi ve değerlendirilmesi*. [Doktora, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü].
- Kurt, B (2019). Türkçenin ana dili olarak öğretilmesiyle yabancı dil olarak öğretilmesi arasındaki farklar. içinde *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi*. Ü. Şen (Ed.) Ankara: Pegem Akademi.

- Kurt B., Direkci, B. & Caner, M. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimine ilişkin İngilizce öğretmen adaylarının görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 13(27).
- Maden, S. & Önal, A. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ile ilgili lisansüstü tezlerin araştırma eğilimleri. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 7(1), 42-56.
- Melanlıoğlu, D. (2012). Yabancılar Türkçe öğrenenlerin hal eklerinin öğretimine ilişkin görüşleri: nitel bir araştırma. *Turkish Studies (Elektronik)*, 7(4), 2401-11.
- Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma: desen ve uygulama için bir rehber*. (S.Turan, Çev.; 3.baskı.). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Mete, F. (2012). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimine ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. *Dede Korkut Türk Dili ve Edebiyatı Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 102-25.
- Mete, F. & Gürsoy, Ü. (2013). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğretmen yeterliliklerine ilişkin görüşler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(3), 343-56.
- Nekzad, M. (2020). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenim sürecini etkileyen faktörler. *Kesit Akademi Dergisi*, 6(22), 101-8.
- Özkan, A. (1992). *Yabancıların Türkçeyi öğrenmeleri esnasında yaptıkları isim hal ekleri yanlışları ve bu konunun değerlendirilmesi*. [Yüksek Lisans, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü].
- Pardo, S. (2019). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretim programlarına ilişkin öğretmen görüşleri*. [Yüksek Lisans Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü].
- Robson, C. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri gerçek dünya araştırması*. Ş. Çinkır & N. Demirkasımoğlu, Çev.; 2.Baskı. Anı Yayıncılık.
- Sarıtaş, H. (2014). Kültürel yaklaşımın Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde uygulanması ve öğrenci görüşleri. [Yüksek Lisans, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü].
- Sayım, F. (2019). *Sosyal bilimlerde araştırma ve tez yazım yöntemleri*. (3. Baskı) Seçkin Yayıncılık.
- Süğümlü, Ü. (2009). *Dil bilgisi öğretiminde senaryo tabanlı öğrenme yaklaşımının etkililiği: kelime türleri örneği*. [Yüksek Lisans, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü].

- Şahin, A. & Kalın Sarı, M. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunlar. içinde *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi kuramlar, yaklaşımlar, etkinlikler*, Şahin, A. (Ed.) Ankara: Pegem Akademi.
- Şahin Gönül, S. (2007). *Intercultural communicative competence: the assessment of Turkish teaching st for foreign adult learners*. [Doktora, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü].
- ŞEN Ülker, (2019). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi*. (1. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Şengül, K. (2017). Yabancı dil öğrenen Afganistanlı Özbek Türklerinin Türkiye Türkçesine yönelik görüşleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, 27(2), 91-100.
- Şeref, İ. & Cin Şeker, Z. (2017). Yabancı öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde bilişüstü stratejileri kullanma ile ilgili görüşleri. *Journal of International Social Research*, 10(52), 819-27.
- TDK. (2011). *Türkçe sözlük*. (11. Baskı). Ankara: TDK Yayınları.
- Temur, N. (2016). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde başlangıç düzeyinde (A0) 'ilk ders'. *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi kuramlar, yöntemler, beceriler, uygulamalar*, F. Yıldırım ve B. Tüfekçioğlu (Ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Tok, M. (2013). Yabancılar Türkçe öğretimi ders kitaplarındaki yazma çalışmalarının değerlendirilmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 253-83.
- Toprak, F. (2011). Yabancılar Türkçe öğretimi kitaplarındaki okuma parçaları ve diyaloglar üzerine bir değerlendirme. *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, (29), 11-24.
- Tunay, A. (2010). *Avrupa Dil Çerçevesi'nin yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarına uygulanışının değerlendirilmesi*. [Yüksek Lisans, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü].
- Uçar, T. (2019). *Taşınabilir cihazlar aracılığıyla yabancı dil olarak Türkçe öğrenimi uygulamalarının belirlenmesi, sınıflandırılması ve öğrenci kazanımlarına ilişkin öğrenci değerlendirmeleri*. [Yüksek Lisans, Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü].
- Uğur, F. & Azizoğlu, N. İ. (2016). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan ders kitaplarının sözcük öğretimi açısından değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4(1), 151-66.

- Ungan, S. (2013). Temel kavramlar, yaklaşımlar, yöntemler, ilkeler. içinde *Yabancılara Türkçe öğretimi el kitabı*, M. Durmuş & A. Okur (Ed.). Grafiker Yayınları.
- Uysal, B. (2009). *Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Metni doğrultusunda Türkçe öğretimi programları ve örnek kitapların değerlendirilmesi*. [Yüksek Lisans, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü].
- Ünal, K. (2018). Suriyeli göçmenlerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenirken karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(2), 134-49.
- Ünalın, Ş. (2010). *Dil ve kültür*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ünlüler Arabacı, P. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yararlanılan kısa ve uzun metrajlı filmlerin Kırgızistan bağlamında değerlendirilmesi. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(2), 83-97.
- Vargelen, H. (2013). *Kültürelarası iletişimsel yeterlilik bağlamında yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarının değerlendirilmesi*. [Yüksek Lisans, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü].
- Yağmur, K. (2010). Batı Avrupa’da uygulanan dil politikaları kapsamında Türkçe öğretiminin değerlendirilmesi. *Bilig Dergisi*, 55, 221-242.
- Yağmur Şahin, E. (2013). Arnavutluk’taki Türkçe öğretmenlerinin Türkçenin etkili öğretimi üzerine görüşlerinin incelenmesi: bir durum çalışması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(23), 57-79.
- Yalçın, S. & Şengül, M. (2007). Dilin iletişim süreci içerisindeki rolü ve işlevleri. *Turkish Studies*, 749-69.
- Yaylı, D. (2004). *Göreve dayalı öğrenme yönteminin Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde uygulanması ve bu uygulamaya ilişkin öğrenci görüşleri*. [Doktora, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü].
- Yaylı, D. (2007). Yabancı dil olarak Türkçe programı öğrencilerinin Türkçeye ve Türkiye’ye ilişkin görüşleri. *Eğitim Araştırmaları*, 26, 221-32.
- Yaylı, D. ve Bayyurt, Y. (2011). *Yabancılara Türkçe öğretimi politika yöntem ve beceriler*. (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yeşilyurt, E. (2016). Osmanlı Dönemi’nde İngilizlere Türkçe öğretmek amacıyla yazılan kitapların dil öğretimi açısından değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4, 277-94.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (11. Baskı). Seçkin Yayıncılık.

Yıldırım, H. Ç. (2011). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde Türkçe dil bilgisi ve ad durum eklerine ilişkin öğrenci görüşleri*. [Yüksek Lisans, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü].

Yılmaz, F. & Bircan, D. (2015). Türkçe Öğretim Merkezinde okuyan yabancı öğrencilerin yazılı kompozisyonlarının 'yanlış çözümlene yöntemi'ne göre değerlendirilmesi. *International Journal Of Language Academy*, 3(1), 113-26.

EKLER

EK-1 Etik Kurul Kararı

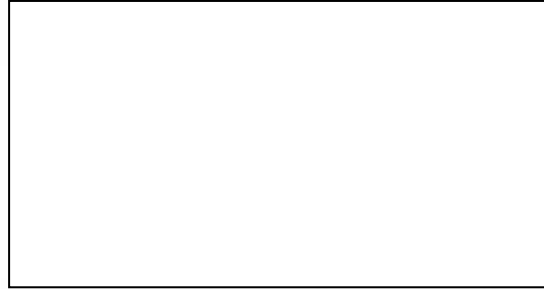
T.C.
ORDU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu

OTURUM TARİHİ	OTURUM SAYISI	KARAR SAYISI
25/02/2021	02	2021-42

KARAR NO: 2021-42

Dr. Öğr. Üyesi Üzeyir SÜĞÜMLÜ'nün "Yabancılara Türkçe Öğretiminin Geleceğine İlişkin Kuramsal ve Uygulamaya Yönelik Beklenti ve Öneriler" başlıklı çalışması etik yönden incelendi.

Dr. Öğr. Üyesi Üzeyir SÜĞÜMLÜ'nün "Yabancılara Türkçe Öğretiminin Geleceğine İlişkin Kuramsal ve Uygulamaya Yönelik Beklenti ve Öneriler" başlıklı çalışmasının etik yönden uygun olduğuna, toplantıya katılanların oy birliğiyle karar verildi.



EK-2 Öğretici Görüşme Formu

28.06.2022 12:08

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminin Geleceğine İlişkin Kuramsal ve Uygulamaya Yönelik Değerlendirme ve Öneriler (Öğre...

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminin Geleceğine İlişkin Kuramsal ve Uygulamaya Yönelik Değerlendirme ve Öneriler (Öğretim Görevlisi Formu)

Sayın Hocam,

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin geleceğine ilişkin kuramsal ve uygulamaya yönelik değerlendirme ve önerileri kapsayan, etik kurul onayı ve rektörlük izni alınmış olan bu yüksek lisans tez çalışması için görüşlerinize ihtiyaç duymaktayım. Vereceğiniz değerli bilgiler için şimdiden teşekkür eder, saygılar sunarım.

Sema Nur YÜCE
Ordu Üniversitesi Sosyal

Bilimler Enstitüsü

Yüksek Lisans

Öğrencisi

* Gerekli

1. Cinsiyet *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

Kadın

Erkek

2. Yaş aralığı *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

20-30

31-40

41-50

50 ve üzeri

3. Çalıştığı üniversite *

4. Unvan *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

- Öğretim Görevlisi
 Öğretim Görevlisi Doktor

5. Mesleki deneyim *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

- 0-10 yıl
 11-20 yıl
 21-30 yıl
 30 yıl ve üzeri

6. 1. COVID-19 pandemisi döneminde gerçekleştirilen yabancı dil olarak Türkçenin uzaktan öğretimi sistemini nasıl değerlendiriyorsunuz? (Altyapı, öğrencilerle iletişim, derslere katılım durumu, derslerdeki verimlilik vb.) *

7. 2. COVID-19 pandemisi döneminde gerçekleştirilen yabancı dil olarak Türkçenin uzaktan öğretiminin geliştirilmesine yönelik önerileriniz nelerdir? *

8. 3. Yüz yüze eğitim ve uzaktan eğitimin bir araya gelmesiyle oluşturulan eğitim (hibrit) yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanımını nasıl değerlendiriyorsunuz? (İleriye yönelik düşünüldüğünde kullanılmasının gerekli olup olmaması durumu, ne tür çalışmalarla geliştirilebileceği vb.) *

9. 4. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültürel öğelerin öğretimini nasıl değerlendiriyorsunuz? (Ders kitaplarında yeterli olma durumu, görseller, öğretim yapılırken kullanılması vb. yönlerden) Bu öğelerin öğretimine yönelik önerileriniz nelerdir? *

10. 5. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi kapsamında Türk soylulara Türkçe öğretimini nasıl değerlendiriyorsunuz? (Mevcut derslerin beklentiyi karşılama durumu, yeterliği, derslerdeki eksik yönler vb.) Bu konuya yönelik önerileriniz nelerdir? *

11. 6. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kelime öğretimini ve buna yönelik yapılan etkinlikleri nasıl değerlendiriyorsunuz? (Mevcut derslerin beklentiyi karşılama durumu, yeterliği, derslerdeki eksik yönler vb.)

12. 7. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dil becerileri(dinleme, konuşma, okuma, yazma) öğretimini nasıl değerlendiriyorsunuz? Bu becerilerin öğretiminin geliştirilmesi için önerileriniz nedir? *

13. 8. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarının durumunu nasıl değerlendiriyorsunuz? (Ders kitaplarının beklentiyi karşılama durumu, kitapların yeterliliği, eksik yönleri vb.) Bu kitapların niteliğinin artırılması için önerileriniz nelerdir?

14. 9. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin ölçme-değerlendirme uygulamasını *
nasıl değerlendiriyorsunuz? (Yeterli olma durumu, eksik yönleri, derslerde
kullanımı vb. açılardan) Ölçme-değerlendirme uygulamasının niteliğinin
artması için önerileriniz nelerdir?

15. 10. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğrenme ve öğretme sürecini *
(yaklaşım, strateji, yöntem, teknik) nasıl değerlendiriyorsunuz? Bu sürecin
geliştirilmesine yönelik önerileriniz nelerdir?

16. 11. Dil seviyelerinin(A 1, A 2, B 1...) tespit edilmesi durumunu nasıl *
değerlendiriyorsunuz?(Tüm TÖMER veya DİLMER' lerde geçme notu
birliğinin olmayışı, ölçme araçları vb. yönlerden) Buna yönelik önerileriniz
nelerdir?

17. 12. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde edebi metinlerin kullanımını nasıl *
değerlendiriyorsunuz? Bu konuyla ilgili önerileriniz nelerdir?

18. 13. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi derslerinin genel olarak eksik yönleri *
nelerdir? Bu eksikliklerin giderilmesi için önerileriniz nelerdir?

Bu içerik Google tarafından oluşturulmamış veya onaylanmamıştır.

Google Formlar

EK-3 Akademisyen Görüşme Formu

28.06.2022 12:08

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminin Geleceğine İlişkin Kuramsal ve Uygulamaya Yönelik Değerlendirme ve Öneriler

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminin Geleceğine İlişkin Kuramsal ve Uygulamaya Yönelik Değerlendirme ve Öneriler

Sayın Hocam,

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin geleceğine ilişkin kuramsal ve uygulamaya yönelik değerlendirme ve önerileri kapsayan, etik kurul onayı ve rektörlük izni alınmış olan bu yüksek lisans tez çalışması için görüşlerinize ihtiyaç duymaktayım. Vereceğiniz değerli bilgiler için şimdiden teşekkür eder, saygılar sunarım.

Sema Nur YÜCE

Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Yüksek Lisans Öğrencisi

* Gerekli

1. Cinsiyet *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

- Kadın
 Erkek

2. Yaş aralığı *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

- 20-30
 31-40
 41-50
 50 ve üzeri

3. Çalıştığınız üniversite *

4. Unvan *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

Dr. Öğretim Üyesi

Doç. Dr.

Prof. Dr.

5. Mesleki deneyim *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

0-10 yıl

11-20 yıl

21-30 yıl

30 ve üzeri

6. 1. COVID-19 pandemisi döneminde gerçekleştirilen yabancı dil olarak Türkçenin uzaktan öğretimi sistemini nasıl değerlendiriyorsunuz?(Altyapı, öğrencilerle iletişim, derslere katılım durumu, derslerdeki verimlilik vb.) *

7. 2. COVID-19 pandemisi döneminde gerçekleştirilen yabancı dil olarak Türkçenin uzaktan öğretiminin geliştirilmesine yönelik önerileriniz nelerdir? *

8. 3. Yüz yüze eğitim ve uzaktan eğitimin bir araya gelmesiyle oluşturulan eğitimin(hibrit) yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanımını nasıl değerlendiriyorsunuz?(İleriye yönelik düşünüldüğünde kullanılmasının gerekli olup olmaması durumu, ne tür çalışmalarla geliştirilebileceği vb.) *

9. 4. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültürel öğelerin öğretimini nasıl değerlendiriyorsunuz?(Ders kitaplarında yeterli olma durumu, görseller, yapılan akademik çalışmalar vb. yönlerden) Bu öğelerin öğretimine yönelik önerileriniz nelerdir? *

10. 5. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi kapsamında Türk soylulara Türkçe öğretimi üzerine yapılan akademik çalışmaları nasıl değerlendiriyorsunuz? (Mevcut akademik çalışmaların beklentiyi karşılama durumu, akademik çalışmaların yeterli olma durumu, akademik çalışmalardaki eksik yönler vb.) Bu konuya yönelik önerileriniz nelerdir? *

11. 6. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kelime öğretimine yönelik yapılan akademik çalışmaları nasıl değerlendiriyorsunuz?(Mevcut akademik çalışmaların beklentiyi karşılama durumu, akademik çalışmaların yeterli olma durumu, akademik çalışmalardaki eksik yönler vb.) Bu konuya yönelik önerileriniz nelerdir? *

12. 7. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dil becerileri(dinleme, konuşma, okuma, yazma) öğretimi üzerine yapılan akademik çalışmaları nasıl değerlendiriyorsunuz? Bu becerilerin öğretiminin geliştirilmesi için önerileriniz nelerdir? *

13. 8. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarına yönelik yapılan akademik çalışmaları nasıl değerlendiriyorsunuz?(Mevcut akademik çalışmaların beklentiyi karşılama durumu, akademik çalışmaların yeterli olma durumu, akademik çalışmalarda eksik yönler vb.) Bu kitapların niteliğinin artırılması için önerileriniz nelerdir? *

14. 9. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin ölçme-değerlendirme sistemini nasıl değerlendiriyorsunuz?(Yeterli olma durumu, eksik yönleri, yapılan akademik çalışmalar vb. açılardan) Ölçme- değerlendirme sisteminin niteliğinin artması için önerileriniz nelerdir? *

15. 10. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğrenme ve öğretme sürecine(yaklaşım, strateji, yöntem, teknik) yönelik yapılan akademik çalışmaları nasıl değerlendiriyorsunuz? Bu sürecin geliştirilmesine yönelik önerileriniz nelerdir? *

16. 11. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde lisans ve lisansüstü düzeylerde verilen dersleri nasıl değerlendiriyorsunuz? Bu konuyla ilgili önerileriniz nelerdir? *

17. 12. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde edebi metinlerin kullanımını nasıl değerlendiriyorsunuz? Bu konuyla ilgili önerileriniz nelerdir? *

18. 13. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında yapılan akademik çalışmaların genel olarak eksik yönleri nelerdir? Bu eksikliklerin giderilmesi için önerileriniz nelerdir? *

Bu içerik Google tarafından oluşturulmamış veya onaylanmamıştır.

Google Formlar

ÖZ GEÇMİŞ

Adı Soyadı	Sema Nur YÜCE
ORCID Numarası	https://orcid.org/0000-0002-4458-4963
Lisans Mezuniyet	
Üniversite	Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi
Fakülte	Eğitim Fakültesi
Bölümü	Türkçe Eğitimi
Yüksek Lisans Mezuniyet	
Üniversite	Ordu Üniversitesi
Enstitü Adı	Sosyal Bilimler Enstitüsü
Anabilim Dalı	Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı
Programı	Türkçe Eğitimi
Doktora Mezuniyet	
Üniversite	
Enstitü Adı	
Anabilim Dalı	
Programı	
Akademik Çalışmaları	
1	Süğümlü, Ü. & Yüce, S. N. (2021). Dinleme/izleme stratejilerine yönelik karşılaştırmalı bir çalışma: program ve ders kitapları, <i>AVRASYA Uluslar arası Araştırmalar Dergisi</i> , 8(23), 202-215.
2	