Göçer, A. (2021). Türkçenin ikinci/yabancı dil olarak öğretiminde karşılaşılan sorunlara yönelik lisansüstü öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi. *International Journal of Language Academy*, 9 (2), 185-210.

Volume 9/2 June 2021

p. 185/210

Article History:

Received

10/05/2021

Accepted

25/05/2021

Available online

23/06/2021

**TÜRKÇENİN İKİNCİ/YABANCI DİL OLARAK
ÖĞRETİMİNDE KARŞILAŞILAN SORUNLARA YÖNELİK
LİSANSÜSTÜ ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİNİN
DEĞERLENDİRİLMESİ**

**Evaluation of Graduate Students' Opinions on the Problems
Encountered in Teaching Turkish as a Second/Foreign Language**

Ali GÖÇER¹

Öz

Bu araştırmanın amacı, Türkçenin ikinci dil ya da yabancı dil olarak öğretimi süreçlerinde karşılaşılan sorunları konu edinen makalelerde dile getirilen sorunların lisansüstü öğrenci görüşlerine göre değerlendirmektir. Bu amaç doğrultusunda Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi süreçlerinde karşılaşılan sorunlara dikkat çekmek ve bu sorunların ortadan kaldırılabilmesi için nelerin yapılacağına ve öğretimin sorunsuz bir şekilde nasıl sürdürülebileceğine yönelik görüş ve öneriler ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu kapsamda katılımcıların görüşlerini ortaya koymaları için görüşme odağını ve boyutlarını ortaya koyarak araştırmanın çerçevesini çizen 5 araştırma sorusuna cevap aranmıştır. Araştırmada, nitel araştırma yaklaşımı çerçevesinde İnternet-tabanlı odak grup görüşmesi yapılmıştır. Yapılan odak grup görüşmeleri haftada 2-3 saat olmak üzere 8 hafta seri olarak devam etmiştir. Odak grup görüşmelerinin planlanan şekilde tamamlanmasından sonra katılımcıların 1/3'ü ile ayrıca birebir görüşmeler de yapılmıştır. Çalışma grubu ve çalışma dokümanları üzerinde ayrı ayrı ve periyodik olarak aşamalı bir şekilde yapılandırılan odak grup görüşmeleri ile elde edilen veriler içerik analizi tekniği ile incelenmiştir. Odak grup görüşmeleriyle elde edilen verilere dayalı olarak ortaya çıkan sonuçlara göre, makalelerde Türkçenin ikinci/yabancı dil öğretiminde karşılaşılan sorunların en belirgin olanının, 'eğitimcilerden kaynaklanan sorunlar ve nitelikli öğretim elemanı ihtiyacı' başlıkları altında yoğunlaşan öğretim elemanı kaynaklı sorunlar olduğu görülmüştür. Türkçenin ikinci/yabancı dil öğretiminde karşılaşılan sorunların ortadan

¹Prof. Dr., Erciyes Üniversitesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, gocerali@gmail.com, <http://orcid.org/0000-0002-6880-2611>

kaldırılması ve eğitimcilerin gerçekleştirilecek öğretim süreçlerini sorunsuz yürütebilmeleri için başta nitelikli öğretim elemanı ihtiyacının karşılanmasıyla ilgili olmak üzere araştırma sonuçları doğrultusunda birtakım öneriler sunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Türkçenin ikinci/yabancı dil olarak öğretimi, öğretimde karşılaşılan sorunlar, lisansüstü öğrenci görüşleri

Abstract

The aim of this study is to evaluate the problems expressed in the studies involving the problems encountered in the process of teaching Turkish as a second or foreign language, according to the opinions of graduate students. For this purpose, opinions and suggestions have been tried to be put forward by drawing attention to the problems encountered in the process of teaching Turkish as a foreign language and how teaching can be carried out smoothly what will be done to eliminate these problems? In this context, in order for the participants to reveal their opinions, answers were sought to 5 research questions that draw the framework of the study by revealing the focus and dimensions of the interview. In the research has been made Internet-based focus group discussion within the framework of qualitative research approach. Focus group discussions continued in series for 8 weeks, 2-3 hours a week. After the focus group interviews were completed as planned, one-to-one interviews were also held with 1/3 of the participants. The data obtained through the focus group interviews structured separately and periodically on the working group and working documents were analyzed using content analysis technique. According to the results obtained based on the data obtained from focus group interviews, the most prominent problems encountered in teaching Turkish as a second/foreign language in the articles, has been found to be problems caused by the instructor focusing under the headings of 'problems caused by educators and the need for qualified teaching staff'. In order to eliminate the problems encountered in Turkish second / foreign language teaching and for educators to carry out the teaching processes to be carried out without any problems some suggestions have been made especially with regard to meeting the need for qualified teaching staff in line with the research results.

Keywords: Teaching Turkish as a second/foreign language, problems encountered in teaching, postgraduate student views

1. GİRİŞ

Dil, insanların kişisel duygu, düşünce, hayal, istek, tasarı ya da yaşanmışlıklarını başkalarıyla sözlü veya yazılı bir şekilde paylaşmak amacıyla başvurduğu en temel iletişim aracıdır. Bu gün gerek gerçek yaşamda gerekse sanal âlemde insanlar arasında etkileşimin gerçekleşmesi ve eğitim, sağlık, turizm, ticaret vb. alanlarda ilişkilerin üst seviyede yürütülebilmesi için bir yabancı dil bilme ihtiyacı her geçen gün artmaktadır. Günümüzde insanların farklı yerlerdeki insanlarla iletişimlerini sağlayabilmeleri için ilişkide olunan diğer ülkelerin dillerini öğrenmeye ihtiyaç duymaktadır. Bu bağlamda Türkçenin farklı ülkelerin vatandaşları tarafından öğrenilmek istenen diller arasında bulunması, doğal olarak Türkçenin ikinci dil ya da yabancı dil olarak öğretimini gündeme getirmektedir. Bu durumun doğal bir sonucu olarak da Türkçeyi ikinci dil ya da yabancı dil olarak öğrenme amacında olan insanlara, öğrenme amaçlarına uygun olarak ve Türkçeyi etkin bir şekilde kullanabilme yetkinliğini kazandıracak şekilde öğrenmelerini sağlamak büyük önem taşımaktadır.

Yurt içinde veya yurt dışında Türkçeyi öğrenmek isteyen bireylerin, öncelikle zorunlu yaşam alanlarında iletişim kurabilmelerini ve ihtiyaçlarını giderebilmelerini sağlayacak dil kullanıcısı yeterliğini kazandırmak için anlama ve anlatma becerilerine belli bir düzeyde sahip olmaları önemlidir. Bu becerilerin kazandırılmasında Türkçeyi öğretme konumunda olan eğitimcilerin belli düzeyde yeterlik ve yetkinliğe sahip olmaları gerekir. Aksi takdirde Türkçeyi ikinci dil ya da yabancı dil olarak öğrenme süreçlerinde hem öğreticilerin öğretme hem de öğrencilerin öğrenme durumlarında eksiklik ve aksaklıklar görülecektir. Bütün bu olumsuzlukların yaşanmaması için Türkçeyi ikinci dil ya da yabancı dil olarak

öğretme konumundaki öğretmenlerin pedagojik yetkinliğe ve mesleki deneyime sahip olmaları gerekir.

İlgili alanyazına bakıldığında gerek yurt içinde ikinci dil olarak ve gerekse yurt dışında yabancı dil olarak Türkçenin öğretilmesine yönelik gerçekleştirilen eğitim ve öğretimin süreçlerinde karşılaşılabilecek sorunları konu edinen araştırmaların olduğu görülmektedir (Açık, 2008; Karababa Candaş, 2009; Kara, 2010; Maden ve İscan, 2011; Er vd., 2012; Durmuş, 2013; Okur ve Onuk, 2013; Çalışır Zenci, 2013; Demir, 2014; Akkaya ve Gün, 2016; Fathi, 2016; Yağcı, 2017; Özdemir ve Aslan, 2018; Karadavut, 2020 ...). Alanyazında Türkçenin ikinci dil ya da yabancı dil olarak öğretimi süreçlerinde karşılaşılan sorunları konu edinen araştırmaların dile getirdikleri sorunlar genel bir çerçevede tematik olarak aşağıdaki alanlarda yoğunlaştığı söylenebilir:

- Öğretim programları-ders kitapları ile ilgili sorunlar.
- Türkçe öğretimi için hazırlanan kaynakların, ders araçlarının niteliği ve kullanımı ile ilgili sorunlar.
- Öğretim ortamlarıyla ilgili sorunlar.
- Öğrencilerden kaynaklı sorunlar.
- Öğreticilerden kaynaklı sorunlar.

2. ARAŞTIRMANIN AMAÇ VE KAPSAMI

Bu araştırmanın amacı, Türkçenin ikinci dil ya da yabancı dil olarak öğretimi süreçlerinde karşılaşılan sorunları konu edinen makalelerde dile getirilen sorunlar lisansüstü öğrenci görüşlerine göre değerlendirmektir. Bu amaç doğrultusunda Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi süreçlerinde karşılaşılan sorunlara dikkat çekmek ve bu sorunların ortadan kaldırılabilmesi için nelerin yapılacağına ve öğretimin sorunsuz bir şekilde nasıl sürdürülebileceğine yönelik görüş ve öneriler ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu kapsamda katılımcıların görüşlerini ortaya koymaları için görüşme odağını ve boyutlarını ortaya koyarak araştırmanın çerçevesini çizen 5 araştırma sorusuna cevap aranmıştır.

1. Lisansüstü öğrencileri yabancılara Türkçe öğretiminin sorunlarını konu edinen akademik makalelerin sonuç bölümlerinde değinilen/öne çıkarılan sorunlarla ilgili neler düşünülmektedirler?
2. Lisansüstü öğrencileri makalelerde değinilen sorunlar hakkında ne düşünmekte, dile getirilen sorunlardan üzerinde durulması gereken en önemli sorun olarak neyi görmektedirler? Niçin?
3. Lisansüstü öğrencileri yabancılara Türkçe öğretiminin sorunlarını konu edinen akademik makalelerde sunulan önerilerin Türkçenin ikinci/yabancı dil olarak öğretimi alanına (teorik ve uygulama açısından) katkısı hakkında neler düşünülmektedirler?
4. Lisansüstü öğrencileri üzerinde tartışma yapılan makalelerin kendilerine bir farkındalık kazandırıp kazandırmadığına dair görüşleri nelerdir? (Kazandırmışsa nasıl ve ne açıdan bir farkındalık kazandırmıştır?)
5. Lisansüstü öğrencileri üzerinde tartışılan makalelerde değinilen sorunları nasıl değerlendirmektedirler? Makalelerle değinilen sorunlar dışında yabancılara Türkçe öğretimiyle ilgili eklemek istediği sorunlar var mıdır? (Varsa eklenmek istenilen sorunlar nelerdir?)

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada, nitel araştırma yaklaşımı çerçevesinde İnternet-tabanlı odak grup görüşmesi yapılmıştır. Odak grup görüşmesi “ılımlı ve tehditkâr olmayan bir ortamda önceden belirlenmiş bir konu hakkında algıları elde etmek amacıyla dikkatle planlanmış bir tartışmalar serisi” olarak tanımlanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013:180).

Katılımcıların sözel ve sözel olmayan davranışları üzerinden veri elde edilmesi amacıyla yapılan odak grup görüşmeleri haftada 2-3 saat olmak üzere 8 hafta seri olarak devam etmiştir. Odak grup görüşmelerinin planlanan şekilde tamamlanmasından sonra katılımcıların 1/3’ü ile ayrıca birebir görüşmeler de yapılmıştır. Çalışma grubu ve çalışma dokümanları üzerinde ayrı ayrı ve periyodik olarak aşamalı bir şekilde yapılandırılan odak grup görüşmeleri ile elde edilen veriler içerik analizi tekniği ile incelenmiştir. Gerçekleştirilen odak grup görüşmelerinde grup içi etkileşime önem verilmiş, özgün görüşlerin oraya konulması için uygun bir zemin oluşturulmaya çalışılmıştır.

3.2. Süreç Akış Bilgisi

Odak grup görüşmesi öncesi ilk olarak araştırılacak konunun hangi boyut ve çerçevede yürütüleceği üzerinde karar verilmiş ve araştırmada katılımcılara yöneltilecek sorular hazırlanmıştır. Daha sonra Yabancılar Türkçe Öğretiminin Sorunları dersini alan öğrencilerle görüşülerek söz konusu dersi alan 7 öğrenci araştırmaya dâhil edilmek üzere katılımcı olarak belirlenmiştir. Araştırmada odak grup görüşmelerinin her hafta programda belirtilen ve Zoom programı üzerinden 3 saatlik ders süresinde gerçekleştirileceği kararlaştırılmıştır. Derslerde hangi hafta hangi makale üzerinden odak grup görüşmesi yapılacağı ve görüşmeye hangi katılımcının moderatörlük yapacağı da belirlenerek katılımcılara bilgilendirme yapılmıştır. Yapılacak odak grup görüşmelerinin amacı açıklanıp görüşmenin akışına ilişkin yönergeler verildikten sonra programlanan şekilde gerçekleştirilen ve kaydı alınan odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Her katılımcının görüş ve düşüncelerini rahat bir şekilde ifade edebilmesi için gerekli iklimin oluşturulduğu görüşmelerin sonunda raportör araştırmacı, görüşme sürecinde tutmuş olduğu notlar üzerinden soru bazlı özetlemeler yaparak elde ettiği verilerle ilgili katılımcılara geribildirimlerde bulunmuştur. Katılımcı görüşleri gözden geçirilerek veriler raporlaştırılmış ve incelenmek üzere arşivlenmiştir.

2020-2021 Eğitim ve Öğretim Yılı Güz Dönemi ERÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalında YTÖ Sorunları dersini alan lisansüstü öğrenciler arasından isteğe bağlı 7 öğrenci belirlenmiştir. Öğrencilerin her birinin moderatörlük yaparak diğer katılımcıların görüş belirtmelerine zemin sunmak için YTÖ sorunlarını konu edinen 7 makale ilgili öğrencilere duyurulmuştur. Her hafta bir makale üzerinden yapılacak görüşme için her bir moderatör öğrenci, ilgili makale üzerinden diğer katılımcıların görüş belirtmeleri için ‘amaç ve kapsam’ kısmında yer verilen sorular çerçevesinde odak grup görüşmesini başlatmıştır.

Araştırmacı, (moderatör ve katılımcı olan) uygulayıcı öğrencilerin gerçekleştirilen odak grup görüşmelerinde yaptıkları konuşmalarında ortaya koydukları görüş ve düşünceleri not ederek kayda geçirmiş, ayrıca yapılan görüşmeleri kaydetmiştir. Her hafta bir makale üzerinden gerçekleştirilen odak grup görüşmelerinin tamamlanmasından sonra katılımcılar arasından amaçlı olarak seçilen 3 katılımcı ile de birebir görüşme yapılmıştır. Daha sonra elde edilen verilerin analizi için düzenlemelere geçilmiştir.

3.3. Çalışma Grubu

Bu araştırma, Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Bilim Dalı ders döneminde öğrenimine devam eden 7 doktora öğrencisinden oluşan bir çalışma grubu üzerinden yürütülmüştür. Çalışma grubu, ders döneminde öğrenimlerine devam eden doktora öğrencileri arasından amaçlı örnekleme yöntemi kullanılarak oluşturulmuştur.

Tablo 1. Çalışma Grubundaki Lisansüstü Öğrencileriyle İlgili Kişisel Bilgiler

<i>Lisansüstü Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Kadın	2	28,57
Erkek	5	71,43
Toplam	7	100,00
<i>Lisansüstü Öğrencilerinin Öğrenim Gördükleri Lisans Programı</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Programı	6	85,71
Fen-Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü	1	14,29
Toplam	7	100,00
<i>Lisansüstü Öğrencilerinin Daha Önce Öğrenim Gördükleri Yüksek Lisans Programı</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Bilim Dalı	6	85,71
Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsü Türk Dili ve Edebiyatı	1	14,29
Toplam	7	100,00
<i>Daha Önceki Eğitim Sürecinizde Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi ile İlgili Ders, Kurs, Seminer vb. Eğitim Aldınız mı?</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Evet, YTÖ Yüksek lisans dersi/üniversitelerin verdiği YTÖ öğretici sertifikası aldım.	7	100,00
Hayır, daha önce herhangi bir ders, kurs, seminer vb. eğitim almadım.	0	00,00
Toplam	7	100,00
<i>Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi ile İlgili Olarak Deneyim Sahibi Olup Olmama Durumu</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Evet, İkinci/Y. dil olarak Türkçe öğretimi dersi verdim, deneyimim var.	4	57,14
Hayır, herhangi bir görevde çalışmadım, deneyimim yok.	3	42,86
Toplam	7	100,00

Tablo 1’den de görülebileceği gibi araştırmaya 2’si kadın, 5’i erkek olmak üzere toplam 7 lisansüstü öğrencisi katılmıştır. Öğrencilerin lisans eğitimlerine bakıldığında 6’sı Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği, 1’i de Fen-Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü mezunudur. 6 öğrenci Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Bilim Dalı’nda, 1 öğrenci de Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsü Türk Dili ve Edebiyatı bölümünde yüksek lisans eğitimi tamamlamıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerden 3’ü üniversitelerin verdiği Yabancılar Türkçe Öğretimi öğretici sertifikası eğitimine katıldıklarını, 4’ü de yüksek lisans eğitimleri sırasında Yabancılar Türkçe Öğretimi dersi aldıklarını belirtmişlerdir. 1 öğrencinin daha önceki lisans eğitimi sırasında Yabancılar Türkçe Öğretimi, İki Dillilere Türkçe Öğretimi, Türk Soylulara Türkçe Öğretimi derslerini, yüksek lisans eğitimi sırasında da Filmle Türkçe Öğretimi dersi aldığını belirtmiştir. Dolayısıyla araştırmaya katılan öğrencilerin tamamının daha önceki eğitim süreçlerinde Türkçenin Yabancı dil olarak öğretimi ile ilgili en az bir ders, kurs, seminer vb. eğitime katıldıkları anlaşılmaktadır. Araştırmaya dâhil edilen öğrencilerden 3’ü Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ile ilgili hiç deneyiminin olmadığını söylerken 4 öğrenci deneyim sahibi olduğunu belirtmiştir. Deneyim sahibi olduğunu belirten öğrencilerden 3’ü Bakanlığa bağlı okullarda Türkçe öğretmeni olarak görev yaparken karma sınıflarda Suriyeli öğrencilere Türkçe öğrettiklerini, 1 öğrencinin ise TÖMER’de ve üniversitede yabancı öğrencilere Yabancı Dil olarak Türkçe, Yabancılar Türkçe Öğretimi derslerini verdiğini ifade etmişlerdir. Araştırmaya dâhil edilen öğrencilerin yarıdan fazlasının (4/7)

ortaokul ve üniversite düzeyinde Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi görevinde bulundukları anlaşılmaktadır.

3.4. Çalışma Dokümanı

Odak grup görüşmesinin çerçevesinin belirlenmesi ve makale konusuna yoğunlaşarak katılımcıların görüş ve düşüncelerini derinlikli olarak ortaya koymalarını sağlamak amacıyla alanyazından Türkçenin yabancı/ikinci dil olarak öğretiminin sorunlarını konu edinen çalışmalar arasından seçkisiz örnekleme yoluyla belirlenen 8 makale çalışma dokümanı olarak kullanılmıştır. Katılımcıların görüş ve düşüncelerini belirtmeleri için üzerinde tartışma açılıp odak grup görüşmesine zemin olması için seçilen makaleler bir moderatör yönetiminde her hafta üçer saatlik ders süresinde ele alınmış ve ardışık 8 hafta süren görüşme serisi şeklinde yürütülerek tamamlanmıştır.

3.5. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada veriler nitel araştırma yaklaşımı çerçevesinde gerçekleştirilen odak grup görüşmeleri ile elde edilmiştir. Odak grup görüşmeleri açık bir biçimde veri toplama yönteminin parçası olarak grup etkileşimlerini kullanır. Verinin asıl niteliği katılımcılar arası görüş alış verişidir (Berg ve Lune, 2019: 173-174). Odak grup görüşmeleri, önceden belirlenmiş yönergeler çerçevesinde gerçekleştirilen, bu yöntemin mantığına uygun olarak, görüşülen kişilerin öznelliklerini ön planda tutan, katılımcıların söylemine ve bu söylemin toplumsal bağlamına dikkat edilmesi gereken nitel bir veri toplama tekniği olarak tanımlanmaktadır (Yılmaz ve Oğuz, 2011: 97-98). Bu çerçevede katılımcıların Türkçenin yabancı/ikinci dil olarak öğretiminin sorunları ile ilgili algı, tutum, düşünce, deneyim ve bakış açılarını sistematik bir şekilde tespit ve verileri düşünsel ve eğitsel boyutlarda ayrıntılı bir şekilde elde edebilmek için odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı gerçekleştirilen odak grup görüşmelerinde alınan kayda ek olarak moderatörün yönelttiği sorulara katılımcıların verdiği cevaplar arasından not tutarak veri elde etmeye çalışmıştır.

Odak gruplar, azımsanmayacak esnekliğe sahiptir ve bir görüşmenin yanı sıra bir tartışmanın bazı karakteristik özelliklerinin de karışımıdır. Görüşmeler yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış ya da yapılandırılmamış türlerden birinde gerçekleştirilebilir (Robson, 2015: 363). Görüşmede 5 sorudan oluşan yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Hazırlanan görüşme formunda görüşme süreci içerisinde moderatörün katılımcılara akışa göre ardışık olarak yönelteceği 5 soru hazırlanmıştır. Görüşme ile elde edilen veri kütlesinden oluşturulan veri setini açıklayıcı-çözümleyici-keşfedici bir yaklaşımla ele alarak anlamlandırma, yorumlama, çıkarımlarda bulunma vb. yollarla derinlemesine incelemek ve veriye dayalı anlamları temalandırmak için -tematik bakışla- tümevarımsal içerik analizi tercih edilmiştir. Braun ve Clarke (2019: 880), tümevarımsal analizini, veriyi önceden belirlenmiş bir kodlama çerçevesine ya da araştırmacının analitik önyargılarına uydurmaya çalışmaksızın yapılan bir veri kodlama süreci olarak açıklamaktadır. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 259). Kodlama, nitel çözümlemede ilk adımdır ve sonraki (adımlar) için temel oluşturur. Verilerdeki düzenlemeleri keşfetmeye yönelik çözümleme için kodlama aslı bir işlemdir (Punch, 2005: 193). Kodlama, analiz edilen verinin ne hakkında olduğunun nasıl tanımlandığıyla ilgilidir (Robson, 2015: 586). Temalandırmada kodların oluşturulmasında veriye dayalı olması ve veri setinde ilgili soru çerçevesinde aynı anlam yelpazesinde bulunabilecek özgün veri öğelerinin tekrarlanma sıklığı göz önünde bulundurulmuştur.

Verilerin analizinde aşağıdaki işlem basamakları takip edilmiştir. Odak grup görüşmesinde katılımcıların üzerinde görüş belirtilen her makale için moderatör sorusu etrafında ortaya koydukları kayda değer görüşler kategorize edilerek tablolara işlenmiştir. Belirlenen kayda değer görüşler içerisinden anlam ve içerik bütünlüğü taşıyan görüşler ortak paydada buluşacak şekilde düşünülerek belirlenen seçici kelime ve kavramlarla kodlanmıştır. Birbiri ile anlam bütünlüğü olacak kodlar da birlikte düşünülerek bir üst kategori (temalar) oluşturulmuştur. Her bir soru için görüşmelere dayalı olarak kayda değer verilerin işlendiği tablolarda çıkarılan kodlar ve kodlardan hareketle belirlenen temalar üzerinden veriler katılımcıların ortaya koyduğu görüşlerden doğrudan alıntılar yapılarak ve her bir tablo altında betimlenmiştir. Böylece katılımcıların tartışılan makaleler zemininde yapılan odak grup görüşmesinde belirttikleri görüşlerden hareketle yabancılarla Türkçenin öğretiminde karşılaşılan sorunlarla ilgili öne çıkan görüşlerin genel bir görünümü ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Odak grup görüşmesi ile elde edilen verilerin analizi işlemlerinde aşağıdaki kodlama ve tanımlama tekniği kullanılmıştır:

K₁, K₂, K₃...: Görüşüne başvurulacak katılımcıları (Odak grup görüşmesine katılan çalışma grubundaki lisansüstü öğrencilerini),

M₁, M₂, K₃ ...: Odak grup görüşmesinde görüşmeye zemin olan ve katılımcıların üzerinde görüş, düşünce ve yorum yapmalarına kaynaklık eden makaleleri, (tartışmaya zemin olan makaleler, kaynakçada eser künyelerinin sonunda numarası verilerek belirtilmiştir).

MÖ₁, MÖ₂, MÖ₃ ...: Odak grup görüşmesindeki grup üyelerinin görüşmeye zemin olan makaleler üzerinden görüşlerini sistemli ve planlı bir şekilde ortaya koymaları için süreci yöneten moderatör öğrenciyi,

MÖS₁, MÖS₂, MÖS₃ ...: Odak grup görüşmesindeki grup üyelerinin görüşmeye zemin olan makaleler üzerinden görüşlerini sistemli ve planlı bir şekilde ortaya koymaları için moderatör öğrenci tarafından yöneltilen soruları,

[K₁], [K₂], [K₃]...: Moderatörün grup üyelerine yönelttiği sorular çerçevesinde dile getirilen görüş, düşünce ve yorumlardan seçilen kayda değer katılımcı görüşlerini göstermektedir.

YTÖ: Yabancılarla Türkçe öğretimi, Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi.

4. BULGULAR

Katılımcıların odak grup görüşmesi ile her bir makale bazında ve sorulan sorular çerçevesinde ortaya koydukları görüşlere dayalı ham veriler benzerlik/yakınlık ilişkisi çerçevesinde kayda değer bulunan kısımlar tablolara işlenerek veri seti görsel hale getirilmiştir. Tablolara işlenen veri seti, organize/kategorize edilerek kod ve temalandırması yapılmış ve ulaşılan bulgulara yönelik ayrıntılı betimlemelerle tablo altlarında genel bir görünüm verilmeye çalışılmıştır.

Tablo 2. Makale 1 (M1) Üzerinden Sorulan Sorular Çerçevesinde Katılımcıların Ortaya koyduğu Görüşler

MÖ ₁ 'in M ₁ Üzerinden katılımcılara yönelttiği Sorular Çerçevesinde Verilerin Anlamlandırılması: Tematik Kodlama		
Katılımcıların Dile Getirdiği Görüşlerden Benzerlik/Yakınlık İlişkisi ve Sıkıştırma/Birleştirme Tekniğiyle Yapılan Veri Azaltımı Sonrası Ulaşılan Kayda Değer Alıntılar	Anlamaların Temalandırılması	
	Seçici Kodlar	Temalar
MÖS ₁ : Makalede literatürde bilinen sorunlar dile getirilmiş, öğretim elemanlarının yeterlikleri üzerinde durulmuş, net ifadeler kullanılmamış [K ₅]. Kitapların kültür açısından güncellenmemesi; öğretim elemanlarının dört beceriyi öğretirken görsel işitsel araç kullanmamaları, bireysel farklılıkları dikkate almadan ve basitten karmaşığa ilkesini gözetmeden hareket etmesi [K ₁].	• eğitici yeterlikleri • kültürel unsurlar • ders kitapları ve materyaller • öğrenen özellikleri	Dil Eğitiminin Temel Unsurları

MÖS ₂ : Eğitimci, yetişmiş eleman sorunu [K ₁]. Eğitimcilerin yetersizliği, teknolojik yetersizlikler [K ₄]. Eğitimcilerden kaynaklanan sorunlar, iyi eğitimci yöntemini de iyi belirler, kendi kaynağını da kendi yaratabilir [K ₃]. Eğitimcilerin nitelikleri artırıldığı zaman diğer sorunlar ortadan kalkar. Bu makalede eğitimcilerden kaynaklanan sorunlar [K ₆]. Dile getirilen bir dil sorunu mu, öğretim sorunu mudur? Bu, eğitimcilerden dolayısıyla kurumlardan kaynaklanan sorunlardır. YTÖ ile ilgili belirtilen sorunlar bilinen somut sorunlar, yeni bir şey yok [K ₇].	• pedagojik farkındalık • teknolojik yetersizlikler	Yetişmiş Öğretim Elemanı Sorunu
MÖS ₃ : Bazı sorunlar konusunda uygun ve açık bir şekilde öneriler sunulmamış [K _{5,6}]. Dil akademisi şeklinde bir öneri verilmiş ama nasıl yapılacağından bahsedilmemiş [K ₁].	• araştırmacı bakış açısı • öğretimsel yetkinlik	
MÖS ₄ : Teorik sorunları bütün olarak sıralamış, uygulama boyutuna katkısı olduğunu düşünmüyorum [K ₄]. Teorik ve uygulama alanlara katkısı yok [K ₇]. Türkçenin köklü bir dil olduğuna vurgu yapılmış. Günümüzdeki uygulamalara yönelik “ <i>uyanış çağrısı</i> ” yapması önemli [K ₁]. Teorik katkısı var ama uygulama konusunda... [K ₂]. Yeterli çözüm önerileri olmayınca uygulamaya ne katkısı olabilir ki? [K ₆].	• bütünlük ilkesi • güncellik	Dil Eğitiminde Teori ve Uygulama Bütünlüğünün Sağlanamaması Sorunu
MÖS ₅ : Makalede dört temel dil becerisine yönelik derslerin ayrı yapılması konusunda farkındalık kazandırılıyor, çok yönlü ders... Kitaplardaki kültür unsurlarının yetersizliği, basitten karmaşığa sıralanmaması, metinlerin güncel olmaması... Çalışma YTÖ uygulamaları konusunda çok yarar sağladığını düşünmüyorum [K _{1,7}]. Öğrenci motivasyonu sağlama, ortam tasarımıyla ilgili sorunlar. Eğitimci profili, alan dışı eğitimcilerin istihdamı. YTÖ programının nasıl daha iyi geliştirilebileceği ve uygulanabilirliği [K ₂]. Öğretim elemanlarının yetersizliği, öğretmen becerisinin yüksek seviyeye çıkarılması gerekiyor [K _{1,2,3,4,5,6}]. Makalede sorunlara üstünkörü değinilmiş. Bir sorun başlığı altında bilgi yanlışlıkları, zaman kaymaları, zaman uyumsuzlukları, dil yanlışları... şeklinde dile getirilen sorunların bazıları öğretim sorunu değil, dil sorunu. Dil laboratuvarları, dikteye önem vermeme, etkinliklerin çeşitli olmaması... [K ₇]. Sistem sorunu var, her kurum kendince bir yol tutmuş, birlik yok. Ana dili öğretimiyle yabancı dil öğretiminin fark gözetmeden aynı yolla yürütüldüğü görülüyor, beceriler değil dil bilgisi öğretimi önceleniyor. Ana dili eğitimi ile karıştırmadan YTÖ için genel geçer, kapsayıcı program hazırlanabilir [K ₅].	• temel dil becerileri ve öğretimi • ders kitabı niteliği • alan dışı istihdam • öğrenci motivasyonu • dil öğretiminde güncel metin kullanımı • ortam tasarımı • etkinlik içeriği • etkileşimli öğrenme ortamları • becerilerin tümleşik anlayışla öğretimi	Dil Öğretimi Yaklaşımlarına Yönelik Bilinçli Farkındalık Sorunu: Tümleşik Dil Becerileri Yaklaşımının Uygulanamaması. Ana dil - İkinci/Yabancı Dil Öğretimi Uygulamalarının Karıştırılması

Makalede katılımcıların öğretim elemanlarıyla ilgili şu görüşleri öne çıkmaktadır. '[K₅], öğretim elemanlarının yeterlikleri üzerinde durulmuş (Tablo 2, MÖS₁).’ ‘Eğitimci, yetişmiş eleman sorunu [K₁], ‘eğitimcilerin yetersizliği [K₄], ‘eğitimcilerden kaynaklanan sorunlar, iyi eğitimci yöntemini de iyi belirler, kendi kaynağını da kendi yaratabilir [K₃], ‘eğitimcilerin nitelikleri artırıldığı zaman diğer sorunlar ortadan kalkar, eğitimcilerden kaynaklanan sorunlar [K₆], ‘dile getirilen bir dil sorunu mu, öğretim sorunu mudur? Bu, eğitimcilerden kaynaklanan sorunlardır. YTÖ ile ilgili belirtilen sorunlar somut, bilinen sorunlar, yani yeni bir şey yok [K₇] (Tablo 2, MÖS₂).’ İncelenen makale bağlamında katılımcıların dile getirdiği görüşlere bakıldığında eğitimcilerden kaynaklanan var olagelen sorunların başat bir şekilde vurgulandığı görülmektedir.

Bir katılımcının '[K₁], kitapların kültür açısından güncellenmemesi; öğretim elemanlarının dört beceriyi öğretirken görsel işitsel araç kullanmamaları (Tablo 2, MÖS₁), ‘kitaplardaki kültür unsurlarının yetersizliği.. [K_{1,7}] (Tablo 2, MÖS₅) şeklindeki görüşleri Türkçenin ikinci/yabancı dil olarak öğretimi süreçlerinde kültürel unsurlardan yararlanmada yetersiz kaldığını göstermektedir.

‘Teorik sorunları bütün olarak sıralamış, uygulama boyutuna katkısı olduğunu düşünmüyorum [K₄], ‘Hiçbir katkısı yok, teorik ve uygulama alanlara katkısı yok [K₇]’ (Tablo 2, MÖS₄). Katılımcıların belirttikleri görüşlere bakıldığında derslerin teorik ve uygulama bütünlüğü içerisinde yapılıp yapılmadığına dair net bir görüş ortaya çıkmamaktadır.

Katılımcılar 1-3 ve 5. sorulara verdikleri cevaplarında ortam tasarımı, becerilerin bütünlük ilkesine göre kazandırılması gibi dil eğitiminde önemli olan konulara değinmişler, öğretim elemanı yeterlik ve yetersizliklerini vurgulamışlardır. 2. soruya verilen cevaplarda dil eğitiminde amaca ulaşmada birbirini tamamlaya teori ve uygulama unsurları üzerinde durulmuştur. Bir katılımcının [K_{1,7}] ‘Dört temel dil becerisine yönelik

derslerin ayrı yapılması konusunda farkındalık kazandırılıyor, çok yönlü ders (Tablo 2, MÖS₅), görüşünü aktarması anlamlı bulunmuştur.

Tablo 3. Makale 2 (M2) Üzerinden Sorulan Sorular Çerçevesinde Katılımcıların Ortaya Koyduğu Görüşler

MÖS'in M ₂ Üzerinden katılımcılara yönelttiği Sorular Çerçevesinde Verilerin Anlamlandırılması: Tematik Kodlama		
Katılımcıların Dile Getirdiği Görüşler Arasından Benzerlik/Yakınlık İlişkisi ve Sıkıştırma/Birleştirme Tekniğiyle Yapılan Veri Azaltımı Sonrası Ulaşılan Kayda Değer Alıntılar	Anlamaların Temalandırılması	
	Seçici Kodlar	Temalar
MÖS ₁ : Araştırmacının amacı öğretimde sorunları ortaya koymak değil de Belarus'taki dil öğretimine dikkat çekmek, kültür ve dilimize yabancı olan topluluğa dil öğretmenin zorluğu, örneğin hâl eklerinin öğretiminin zorluğu bir sorunmuş gibi dile getiriliyor [K ₄]. Sorunlara işaret etmekten ziyade Belarus'taki dil öğretiminin genel durumunu ortaya koyan bir birifing gibi anlatılmış, başlıkla içerik farklı. ... Nitelikli öğretim elemanı sıkıntısından kaynaklanan sorunlar [K ₅]. Alfabenin öğretiminde karşılaşılan zorluğun sorun olarak görülmesi [K ₇]. Dilin yapısal özellikleri sorun listesine eklenmiş. Nitelikli öğretim elemanı sıkıntısından kaynaklanan sorunlar [K _{2,4,5}]. Öğrenme sürecini etkileyen faktörler, konuların iç içe geçmiş bir şekilde anlatılması... [K _{2,6}]. Makalede alfabe ile ilgili sorun dile getirilmiş, alfabe farklılığı dil öğretiminde bir sorun değil, yapısal farklılık ve yöntem bilgisi ve tercihi ile ilgilidir [K ₁].	• eğitici yeterlikleri • konuların bütünlüklü, iç içe ve sarmal anlayışla öğretimi • yöntem bilgisi ve tercihi	Nitelikli Öğretim Elemanı Sorunu Öğrenme Sürecini Etkileyen Faktörler
MÖS ₂ : Eğitimi, yetişmiş eleman sorunu [K ₁]. Eğitimcilerin yetersizliği, teknolojik yetersizlikler... [K ₄]. Eğitimcilerden kaynaklanan sorunlar, iyi eğitimi yöntemini de iyi belirler, kendi kaynağını da kendi yaratabilir [K ₃]. Sorunlar 2-3 başlık altında toplanabilir. Eğitimcilerin nitelikleri artırıldığı zaman diğer sorunlar ortadan kalkar. Bu makalede eğitimcilerden kaynaklanan sorunlar öne çıkarılmış [K ₆]. Dile getirilen bir dil sorunu mu, öğretim sorunu mudur? Bu, eğitimcilerden dolayısıyla kurumlardan kaynaklanan sorunlardır. YTÖ ile ilgili belirtilen sorunlar, bilinen sorunlar, yani yeni bir şey yok [K ₇].	• yetişmiş öğretim elemanı sorunu • kurumlardan kaynaklanan sorunlar	YTÖ ile İlgili Genel Sorunlar
MÖS ₃ : Araştırmacı, akademisyen eksikliğini bir sorun olarak dile getirmektedir. Bu durum sorun değil idari bir durumdur ve Maarif Teşkilatının öğretmenlerinden bu eksiklik giderilebilir [K ₄]. Belirtilen sorunlara öneriler verilmemiş. Örneğin, yazma becerisi, 'c' harfinin yanlış yazılışı... bunları yazım yanlışları olarak sıralamış, bunlara bol bol egzersiz yaptırıp kontrol edilmeli, dönüt yapılmalı demiş. Yapısal farklılıklar sorun olarak söylenmiş [K ₅]. Belarus'ta YTÖ ile ilgili araştırma yapacak araştırmacılara katkısı olabilir [K _{1,5}].	• akademisyen eksikliği • dillerin yapısal farklılıkları bir sorun mudur? • dil öğretim yöntemlerinin eksikliği	Pedagogik Yetkinlik
MÖS ₄ : Başlıkla içerik arasında bağlantısızlık var, hatta içerikte de uyumsuzluklar var. Yapısal farklılıklar sorun olarak söylenmiş. Belirtilen sorunlar Türkçenin öğretimiyle ilgili sorunlarla bağdaşmamakta; çözüm önerileri de zaten Türkçe öğretiminde yapılan uygulamalar [K _{2,5,6}]. Bireysel farklılıklar başlığı altında kur sınavı yapılmadığı söylenmiş, bu bireysel farklılıklarla ilgili bir sorun değil ölçme değerlendirmeyle ilgili bir durum. Öğrencilerin Türkçe Yeterlik Sınavına katılmaları sağlanabilir önerisi var ama sorunlarda ölçme değerlendirmeye yönelik ciddi bir sorundan söz etmemiş [K ₆].	• kur sınavları • Türkçe yeterlik sınavı	Ölçme Değerlendirme: Öğrenci Başarısının Belirlenmesi
MÖS ₅ : Makale YTÖ ile ilgili sorunları dile getirmekten çok Belarus'ta YTÖ ile ilgili genel bir durum değerlendirmesi niteliğini taşıyor. Dillerin yapısal farklılıklarının sorun olarak görülmemesi gerekir, sorunlar sorun niteliği taşıyor ve öneriler de sorunlarla örtüşüyor [K _{2,4,5,6}].	• sorun-öneri uyumu: önerilerin sorunlara	Sorun-Öneri Örtüşmesi

Katılımcıların tartışılan makaleye yönelik olarak '[K₄] ...hâl eklerinin öğretiminin zorluğu', '[K₇] Alfabenin öğretiminde karşılaşılan zorluğun sorun olarak görülmesi', '[K_{2,4,5}] Sorunlar ve başlıklar birbiri ile uyuşmuyor. Dilin yapısal özellikleri sorun listesine eklenmiş. Nitelikli öğretim elemanı sıkıntısından kaynaklanan sorunlar', '[K_{2,5,6}]...diller arasındaki yapısal faktörlerin sorun olarak dile getiriliyor, çözüm önerileri de zaten Türkçe öğretiminde yapılan uygulamalar olduğu görülüyor', '[K₅] Yapısal farklılıklar sorun olarak söylenmiş' .... (Tablo 3, MÖS_{1,2,3}) şeklinde dile getirdikleri görüşlere bakıldığında, öğretim elemanlarının dil öğretimi yöntem bilgisi, dil bilgisi öğretimine yönelik yeterlik ve donanımıyla ilgili olarak karşılaşılan öğretim zorluklarının sanki YTÖ alanında karşılaşılan bir sorunmuş gibi yansıtıldığı görülmektedir. Nitekim 3 katılımcı '[K_{2,5,6}] Belirtilen sorunlar Türkçenin öğretimiyle ilgili sorunlarla bağdaşmamakta, diller

arasındaki yapısal faktörler sorun olarak dile getiriliyor (Tablo 3, MÖS₄) demektedirler. Bu durum, yetişmiş/nitelikli öğretim elemanı sorununu öne çıkarmaktadır.

YTÖ alanında Öğrenci Başarısının Belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen ölçme ve değerlendirme çalışmaları çerçevesinde kur ve Türkçe yeterlik sınavlarından söz edilmiştir.

Tablo 4. Makale 3 (M3) Üzerinden Sorulan Sorular Çerçevesinde Katılımcıların Ortaya koyduğu Görüşler

MÖ ₆ 'nın M ₃ Üzerinden katılımcılara yönelttiği Sorular Çerçevesinde Verilerin Anlamlandırılması: Tematik Kodlama		
Katılımcıların Dile Getirdiği Görüşler Arasından Benzerlik/Yakınlık İlişkisi ve Sıkıştırma/Birleştirme Tekniğiyle Yapılan Veri Azaltımı Sonrası Ulaşılan Kayda Değer Alıntılar	Anlamaların Temalandırılması	
	Seçici Kodlar	Temalar
MÖS ₁ : Sorunlar; öğretim programı, öğretim ortamları ve öğrencilerin karşılaştıkları sorunlar şeklinde kategorize edilmiş. Yaş düzeyine uygun kaynak kitap olmaması, öğretmenlerin çok dilli, çok kültürlü eğitim ortamlarını yürütmeye yönelik eğitim almamış olmaları, dil bilgisi (sesletim, cümle, anlam ve biçim bilgisi) dersi çerçevesinde öğretim zorlukları, sorun olarak ele alınmış. Öğretim programının tek tip olarak hazırlanmış olması [K _{1,3,5}]. Ders kitaplarıyla ilgili sorunlar, düzeye uygun ve işlevsel kaynağın olmaması [K ₆]. Programdaki kazanımlardan çok öğretmenlerin yöntem bilgileri sorun çıkartıyor [K ₁]. Türk topluluklarına dışarıda Türkçe y. dil olarak öğretilmesi gerekir [K ₃]. İsteğe bağlı Türkçe öğrenenlere ikinci dil öğretim yöntemleri kullanılmak K ₄].	• destek hikaye kit. • öğretici kaynaklı sorunlar • öğrencilerin karşıları sorunlar • hedef kitleye göre dil öğretimi • ikinci/yabancı dil öğretimi programı	Öğretim Programından Kaynaklanan Sorunlar Kaynak Yetersizliği Ders Kitaplarıyla İlgili Sorunlar
MÖS ₂ : YTÖ alanı için uzman yetiştiren lisans programının olmaması, iyi uzman olursa söylenen sorunların çoğu ortadan kalkacaktır. Görüşüne başvuru katılımcılar 10 yıl üzeri YTÖ görevindedirler, bu denli katılımcıların programa ve dil bilgisi kitaplarına ihtiyaç duymaları makalede dikkat çekici bulgulardandır [K ₁]. Öğretim programı ve daha da önemli olanı YTÖ alanında görevlendirilecek öğretim elemanı veya Türkçe öğretmenlerinin niteliğidir [K _{1,3,4,5,6}]. En önemli sorun, çok dilli, çok kültürlü öğrenme ortamı ile ilgili sorunlar [K ₆].	• lisans/lisans üstü program ihtiyacı • çok dilli, çok kültürlü öğretim • öğretim prog. ve ders kit. hazırlanması • kültür fark.larına duyarlı öğrt. yet.mesi • metin temelli dil eğitimi	Dil Eğitiminde Öğretmen Niteliği ve Alan Uzmanı Yetiştirme Sorunu
MÖS ₃ : Literatürde görebileceğimiz çözüm önerileri, bunların hangi sorunlara yönelik olacağı, ne oranda katkı sağlayacağı belirtilmemiş [K ₃]. Öneriler dil bilgisine yönelik değil, 4 dil becerisine yönelik olması gerekir. Öğretim programı ve ders kitaplarının hazırlanması önerisi veriyeye dayanmaktan çok genellenerek verilmiş. Kültür farklılıkların duyarlı öğretmen yetiştirilmesi gerekir. Becerilerinin geliştirilmesinde kaliteli metin kullanılması uygun [K _{1,6}].	• metin temelli dil eğitimi • kulak dil alışkanlığı alıştırmaları	Dil Öğretim Yöntemlerinin Kullanımına Yönelik Sorunlar
MÖS ₄ : Sorunlarla ilgili farkındalık kazandırma ve soru işaretleri oluşturmaya açısından alana katkısı olmuştur [K ₆]. Yurt dışında yapılan Türkçe öğretimine yönelik farkındalık kazandırabilir [K ₃]. Metin temelli anlama ve anlatma becerilerinin geliştirilmesi açısından katkı sağladığını düşünüyorum. Dillerin farklı ses yapılarından kaynaklanan sorunları aşmak için öğrencilerin kulak dil alışkanlığı sağlayacak alıştırmaları önermesi güzel. Yöntem ve tekniklere işaret etseydi veya karşılaşılan sorunları ortadan kaldırmak için hangi yöntemlerin kullanılacağına yönelik öneride bulunsaydı iyi olurdu [K ₂].	• dil eğitimi ve dil bilgisi	İkinci/Y. Dil Öğr.de Dil Bilg. İşlevine Yönelik Farkındalık Sorunu
MÖS ₅ : Sorunlar yüzeysel olarak ele alınmış, veriyeye dayalı detaylı inceleme yapılabildi [K _{2,4,5,6}]. Makalede öğretim elemanlarının dil bilgisi öğretimine daha çok durdukları ve yanlış değerlendirme yaptıkları görülmektedir [K ₅]. Katılımcıların dil bilgisini önceledikleri doğru fakat uygulamada alana katkısı yok. YTÖ eğitimlerinde metin seçimine özen gösterilmesi gerekir [K _{3,6}].		

'Yaş düzeyine uygun kaynak kitap olmaması, öğretim programının tek tip olarak hazırlanmış olması... [K_{1,3,5}]', 'ders kitaplarıyla ilgili sorunlar, düzeye uygun ve işlevsel tamamlayıcı kaynağın olmaması [K₆]' (Tablo 4, MÖS₁) gibi görüşlere bakıldığında ders kitabı, tamamlayıcı destek hikâye kitapları ve diğer yardımcı kaynaklar bakımından bazı eksiklik ve soruların bulunduğu anlaşılmaktadır.

Makaleyle ilgili katılımcıların yarısından fazlası '[K_{1,3,4,5,6}], öğretim programının ve daha da önemli olanı YTÖ alanında görevlendirilecek öğretim elemanı veya Türkçe öğretmenlerinin niteliğidir' (Tablo 4, MÖS₂) şeklinde görüş belirtmesi önemli bir durumdur.

Bir katılımcıya '[K₅] göre, öğretim elemanlarının dil bilgisi öğretimi üzerinde daha çok durdukları ve yanlış değerlendirme yapıldığı görülmektedir (Tablo 4, MÖS₅)'. Odak grup görüşmesine katılan 2 katılımcı '[K_{3,6}], makalede görüşüne başvuru katılımcıların dil bilgisini önceledikleri doğru fakat uygulamada alana katkısı yok ve günümüzde uygun

değil, şeklindeki görüşlerini dile getirmişlerdir (Tablo 4, MÖS₅). '[K_{1,3,5}] dil bilgisi (sesletim, cümle, anlam ve biçim bilgisi) dersi çerçevesinde öğretim zorlukları, sorun olarak ele alınmış (Tablo 4, MÖS₁)'. Katılımcıların görüşlerine bakıldığında öğreticiler dil bilgisi konularının öğretiminde karşılaştıkları zorlukları, öğreticilerin pedagojik yeterliklerle ilgili olduğu gerçeğini düşünmeyip öğretimde karşılaşılan bir sorun olarak gördükleri anlaşılmaktadır.

7 katılımcıdan 5'i '[K_{1,3,4,5,6}] Türkçenin öğretiminde öğretim programı ve daha da önemli olanı YTÖ alanında görevlendirilecek öğretim elemanı veya Türkçe öğretmenlerinin niteliğidir (Tablo 4, MÖS₂)' şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu noktada donanımlı öğretmen yetiştirilmesi önemli bir ihtiyaç olarak öne çıkmakta ve bunun sonucunda dil eğitiminde öğretmen niteliği ve alan uzmanı yetiştirme sorunu gündeme gelmektedir.

Bir katılımcı '[K₂], metin temelli anlama ve anlatma becerilerinin geliştirilmesi, farklı ses yapılarından kaynaklanan sorunları aşmak için derslerde öğrencilerin kulak dil alışkanlığı sağlayacak alıştırmaları önermesi, yöntem ve tekniklere işaret etseydi veya karşılaşılan sorunları ortadan kaldırmak için hangi yöntemlerin kullanılacağına yönelik öneride bulunsaydı iyi olurdu (Tablo 4, MÖS₄)' şeklinde uygulamalara dönük görüş belirtmesi dil öğretim yöntemlerinin kullanımına yönelik bazı sorunların varlığına işaret etmektedir.

Tablo 5. Makale 4 (M4) Üzerinden Sorulan Sorular Çerçevesinde Katılımcıların Ortaya Koyduğu Görüşler

<i>MÖ4'ün M4 Üzerinden katılımcılara yönelttiği Sorular Çerçevesinde Verilerin Anlamlandırılması: Tematik Kodlama</i>		
<i>Katılımcıların Dile Getirdiği Görüşler Arasından Benzerlik/Yakınlık İlişkisi ve Sıkıştırma/Birleştirme Tekniğiyle Yapılan Veri Azaltımı</i>	<i>Anlamaların Temalandırılması</i>	
<i>Sonrası Ulaşılan Kayda Değer Alıntılar</i>	<i>Seçici Kodlar</i>	<i>Temalar</i>
MÖS ₁ : Makalede sorunlar dil bilgisi, yazma, okuma ve konuşma, anlama alanlarında ele alınmış. Öğrencilerin dil bilgisi alanında yapmış olduğu hataları öğretmenin 'hal ekleri, ifade ve konuşma hataları' gibi yaklaşık 20 alanda görülen hatalar/yanlışlıklar sorun olarak çok fazla öne çıkarılmış [K _{1,3,4,6,7}].	dil bilgisi öğretimi ve beceri geliştirme	Dil Öğretim İlke, Yöntem ve Tekniklerine Yönelik Farkındalık Sorunu Uygulamalı Dil Öğretimi Sorunu
MÖS ₂ : Makalede karşılaştığı zorluklar temelinde değinilmiş, en önemli sorun olarak etkileşimli yöntemlerinin benimsenmemesi ve 4 dil becerisinin ihmal edilmesi [K ₁]. Anlama alanında kelime hazinesi ve kelimelerin yanlış yerde ve yanlış anlamda kullanılması öğrencilerin yöntem, teknik ve etkinlik kullanılmamasından kaynaklanan eksiklikler olarak görüyorum [K ₇]. Dil bilgisi, yazma hataları düzeltilebilir, anlama kısmını gerçekleştirdiğinde diğer sorunlar halledilir [K ₃]. Kullanılacak yöntem ve tekniklerin teorik olarak anlatıldığı ama beceriye dayalı olarak nasıl gerçekleştirileceğinin belirtilmediği [K ₅].	- etkileşimli yöntem 4 dil becerisi - kelime dağarcığı ve kelimelerin işlevsel kullanımı - dil öğrenmede teorik-pratik bütünselliği	Yöntemler Karmaşı Yaklaşımı Tümüleşik, Dengeli ve İşlevsel Beceri Eğitimi
MÖS ₃ : Makalede sıralanan öneriler arasında sorunla ilgili olmayan öneri, önerisi olmaya sorunlar var. Dilin doğal ortamda öğretilmesi, bir tek yöntemle öğretmeyeceği görüşü, dilin öğrenci merkezli ve beceri odaklı öğretimi, çoklu ortamdaki yararlanılmasına yönelik öneriler var [K _{2,5}]. Dilsel yetiyle ilgili dil bilgisi, sözcük bilgisi, telaffuz etkinlikleri yaparak ve öğrencilerin zorlanmalarını önleyecek motive edici ortamlar tasarlayarak ders yürütmek, dinleme etkinliklerinin konuşma amacına ulaştıracak dil bilgilisel yapılar içermesi gerekir önerisini paylaşabiliyorum [K ₂]. Beceriye dönük yöntem çeşitliliğinin sağlanması, dil becerilerinin eşit oranda öğretilmesi, öğretim teknolojilerinden faydalanılması ve günlük yaşamı devam ettirecek becerilerin öncelenmesi [K ₁].	- doğal ortamda dil öğretimi - öğrenci merkezli eğitim - beceri odaklı öğretimi - dil öğretiminde öğretim teknolojisi - gerçek yaşam becerileri	Yöntemler Karmaşı Yaklaşımı Tümüleşik, Dengeli ve İşlevsel Beceri Eğitimi
MÖS ₄ : Öğretim süreci uygulamalarında karşılaşılabilecek sorunların verilmesi, Türkçe öğrenirken hangi milletlerin hangi konularla zorlandıklarının somut örneklerle ortaya konulması, 4 temel dil becerisinin tümleyici dil öğretimiyle kazandırılmasına dönük öneriler farkındalık kazandırabilir [K ₁]. Anlama anlatma becerilerine önem verilse iyi olurdu [K ₆]. Teorik olarak bilgi verilmiş ama uygulamasını göremedik, düzeylere uygun daha çok örneğe yer verilseydi daha çok şey öğrenebilirdik [K ₇]. Makalede öğretimde planlama ve hedef kitlenin özelliklerine değinilmiş; Türkiye'yi tanıtan metinlerin, atasözleri, deyimler gibi dile ait kültürel unsurların kullanımına işaret etmiş; şiir, öykü, resim, film, müzik gibi unsurlarla Türkçenin öğrenci merkezli yürütülmesi önerisi önemli [K ₂].	- öğretimde planlama - hedef kitlenin özellikleri - teorik-uygulaması dengesi - kültürel unsurlar ve edebi türlerin	Öğrenen Odaklı Eğitim Kültür Paylaşımı
MÖS ₅ : [K ₂].	-	-

İki katılımcıdan '[K_{2,5}], dilin doğal ortamda öğretilmesi, bir tek yöntemle öğretilmeyeceği görüşü, dilin öğrenci merkezli ve beceri odaklı öğretimi, çoklu ortamdaki yararlanılmasına

yönelik öneriler var (Tablo 5, MÖS₃), bir katılımcının '[K₁], önerilerde dört madde dikkatimi çekti: beceriye dönük yöntem çeşitliliğinin sağlanması, dil becerilerinin eşit oranda öğretilmesi, öğretim teknolojilerinden faydalanılması ve günlük yaşamı devam ettirecek becerilerin öncelenmesi (Tablo 5, MÖS₃)' şeklinde görüş belirtmişlerdir. Buna karşın, bazı katılımcıların 'Dört dil becerisinin ihmal edilmesi YTÖ'de öne çıkan sorun olarak gözüküyor [K₁], 'Kullanılacak yöntem ve tekniklerin teorik olarak anlatıldığı ama beceriye dayalı olarak nasıl gerçekleştirileceğinin belirtilmediği [K₅] (Tablo 5, MÖS₂)' şeklinde ifade ettikleri görüşlerine bakıldığında yöntemle ilgili bir durum değerlendirmesini gerekli kılıyor. 'YTÖ alanına yönelik anlama anlatma becerilerine önem verilse iyi olurdu [K₆]', 'Teorik olarak bilgi verilmiş ama uygulamasını göremedik, düzeylere uygun daha çok örneğe verilseydi daha çok şey öğrenebilirdik [K₇] (Tablo 5, MÖS₄)' şeklinde dile getirilen görüşlere bakıldığında dil eğitiminde teori ve uygulama bütünlüğünün sağlanıp sağlanmadığı konusu üzerinde durulması gerekir. Bir katılımcı '[K₂], Türkiye'yi tanıtan metinlerin, atasözleri, deyimler gibi ait kültürel unsurların kullanımına işaret ettiğini; Türkçenin şiir, öykü, resim, film, müzik gibi unsurlarla sanat dersi olması ve öğrenci merkezli yürütülmesi için tavsiye etmesini önemli buldum (Tablo 5, MÖS₄)' şeklinde görüş belirtmesi üzerinde durulması gereken bir durumdur.

Tablo 6. Makale 5 (M5) Üzerinden Sorulan Sorular Çerçevesinde Katılımcıların Ortaya koyduğu Görüşler

MÖ'nin M5 Üzerinden katılımcılara yönelttiği Sorular Çerçevesinde Verilerin Anlamlandırılması: Tematik Kodlama		
Katılımcıların Dile Getirdiği Görüşler Arasında Benzerlik/Yakınlık İlişkisi ve Sıkıştırma/Birleştirme Tekniğiyle Yapılan Veri Azaltımı Sonrası Ulaşılan Kayda Değer Alıntılar	Anlamaların Temalandırılması	
	Seçici Kodlar	Temalar
MÖS ₁ : Kazak öğrencilerin okuma ve yazma becerilerine yönelik problemlerine, fonetik ve morfolojik hatalar yaptıklarına yer verilmiş. Öğrencilerin motivasyon problemlerine değinilmiş, sorun değil durum tespiti yapılmış [K ₂]. Bazı harflerin telaffuzunda yaşanan sorunlar, kiplerin birbirinin yerine kullanımı gibi sorunlara değinilmiş [K ₁]. Makalede karşılaşılan sorunlardan ziyade öğretimde yaşadıkları zorlukları ortaya koymaya çalışmış ve dil yapısındaki sesletim ve morfolojik farklılıkları temele almış [K _{4,7}]. Makalede öğrencilerin okuma ve yazma becerilerine yönelik problemlerine değinilmiş ama dinleme ve konuşma becerilerine değinilmemiş [K ₆]. Türk Cumhuriyetlerinden gelen öğrenciler Türkçeyi biliyorum düşüncesinde oldukları için sorunlar yaşıyorlar [K _{5,7}].	• telaffuz hataları ev dil yanlışları • diller arasındaki morfolojik farklılıkları • 4 dil becerisinin dengeli öğretimi	Dil Eğitimine Yönelik Öğretici Bakış Açısı ve Farkındalığı
MÖS ₂ : Makalede çocuğun yazması, konuşma sırasında kelime hazinesinin kısıtlı olması sorunu dile getirilmiştir [K ₇].	• sözcük öğretimi	
MÖS ₃ : Makalede öneriler katılımcı görüşlerine göre değil, tecrübelerinden yola çıkarak öneri getirilmiş [K ₄]. Araştırmacılar sonuçları kendileri yazmışlar, önerileri de kendileri oluşturmuşlar [K ₇]. Becerilerin birbirinden bağımsız gibi görülüyor, birbirine ilişkisel boyutta ele alınsa daha iyi olur, anlama becerisi gelişmemiş öğrenci nasıl anlatacak? Öğrencilerin kelime dağarcıklarını geliştirebilmek için hazırlanan materyallerin hazırlanmasında teknolojik araç isimleri vererek okuyuculara ufuk açıcılık sağlayabilirlerdi [K ₂]. Öğretmen öğrencilerde farkındalık oluşturmak için hazırlık etkinliği tasarlayabilir [K ₄].	• 4 dil becerisinin etkileşimli öğretimi • dil öğretiminde hazırlayıcı etkinlikler	
MÖS ₄ : Karşılaşılabilecekleri durumlara işaret etmesi farkındalık geliştirmektedir [K ₂]. Örneklerden hareket edilmesi, kültürün tanıtılması gibi konularda işin özünü kavratacak, farkındalık oluşturan noktalara değinilmiş [K ₅].	• öğretmen rehberliği • dil öğretim ortamı	
MÖS ₅ : [K ₅].	-	

Makalede 'YTÖ alanında karşılaşılan sorunlardan ziyade öğretimde yaşadıkları zorlukları ortaya koymaya çalışmış ve dil yapısındaki sesletim ve morfolojik farklılıkları temele almış [K_{4,7}]', 'Öğrencilerin motivasyon problemlerine değinilmiş [K₂]', 'Makalede öğrencilerin okuma ve yazma becerilerine yönelik problemlerine değinilmiş ama dinleme ve konuşma becerilerine değinilmemiş, acaba bu becerilerde sorun yaşanmıyor mu diye düşündüm [K_{2,6}]' (Tablo 6, MÖS₁). Makalede 'çocuğun yazması, konuşma sırasında kelime hazinesinin kısıtlı olması sorunu olarak dile getirilmiştir [K₇]' (Tablo 6, MÖS₂). Öğretimde yaşanan zorluklar, öğrencilerin okuma ve yazma becerilerine yönelik problemleri, dillerin yapısındaki farklılıklar, öğrencilerin kelime hazinesinin kısıtlı olması, öğrencilerin motivasyonu vb. durumlar Türkçenin ikinci/yabancı dil olarak öğretiminde karşılaşılan

birer sorun mu yoksa bu durumlara sebebiyet veren eğitim eksikliği mi olduğunun iyi düşünülmesi gerekmektedir. Bu durum dil eğitimine yönelik öğretici bakış açısı ve farkındalığı ile ilgilidir.

Tablo 7. Makale 6 (M6) Üzerinden Sorulan Sorular Çerçevesinde Katılımcıların Ortaya koyduğu Görüşler

<i>MÖ2'nin M6 Üzerinden katılımcılara yönelttiği Sorular Çerçevesinde Verilerin Anlamlandırılması: Tematik Kodlama</i>		
<i>Katılımcıların Dile Getirdiği Görüşler Arasından Benzerlik/Yakınlık İlişkisi ve Sıkıştırma/Birleştirme Tekniğiyle Yapılan Veri Azaltımı</i>	<i>Anlamaların Temalandırılması</i>	
<i>Sonrası Ulaşılan Kayda Değer Alıntılar</i>	<i>Seçici Kodlar</i>	<i>Temalar</i>
MÖS ₁ : Program ve öğretim elemanı eksikliği, YTÖ alanında yapılan bilimsel çalışmaları azlığı [K _{1,2,5}]. Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanına yeterli sayıda ve nitelikte öğretmen yetiştirecek anabilim dalı programının olmaması [K _{1,4}]. Dil becerilerinin nasıl öğretileceğine yönelik sorun söylenmeden öneri dile getirilmiş [K ₆]. Derste kullanması gereken yöntem, öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alma vb. açılardan öğretim elemanlarının yetiştirilmesi K ₇]. Türk dünyasının ortak kültür unsurların öne çıkarılması gerektiği, bu açıdan önemli metninlerin seçilmesine önem verilmesi gerektiği vurgulanmış K ₃].	• öğretim programı • öğretim elemanı • öğretim yöntemleri • öğrenen özellikleri • kültür paylaşımı	Dil Eğitiminin Temel Bileşenleriyle İlgili Sorunlar
MÖS ₂ : Makalede en önemlisi sorun öğretim elemanı eksikliği. Bunun yanında ihtiyaçları karşılayabilecek düzeyde, hedef ve amaçlara hizmet edeceği için bir öğretim programının oluşturulması. En önemli bir sorun olmasa bile eş zamanlı dil kullanmaya özen göstermek [K _{1,2,5}].	• öğretim elemanı eksikliği	Nitelikli Öğretim Elemanı Yetiştirme:
MÖS ₃ : Makalede, günlük yaşamda kullanılan dilin yansıtıldığı metninlerin kullanılması ölçme ve değerlendirme işlemlerini aktif tutmak gerektiği ile ilgili öneriler önemli. Öğretilen bilgilere görsel, işitsel, duygusal çağrışımlar sağlanması öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır... gibi önerileri işlevsel buluyorum. Gramer çalışmaları esnasında mekanik alıştırmalar yapılmalıdır şeklindeki öneri var [K ₁]. Makalede gramerin işlevsel olmadığını söylemesi ve cümle kalıplarının öğretilerek buna uygun cümle oluşturulmasını istemesi bir çelişki gibi geldi bana [K ₂]. Dil dil becerilerinin işlevsel bütünlüğünü temel alınması, soru-cevap, rol alma, grup tartışması gibi uygulamaya yönelik yöntemler, yönelik basitten karmaşığa, somuttan soyuta... ilkelerini dile getirmesi yanında önerilerin verilmesi göze çarpmaktadır [K ₅]. Alıntılanmış öneriler arasında dil laboratuvarlarının kullanımı, dinleme ve egzersiz çalışmalarının yapılması, sözlü iletişime ağırlık verilmesi, nitelikli metninlerin kullanılması, tekrarların yapılması gibi öneriler var [K ₂].	• Görsel-işitsel mat.ler • soru-cevap, rol alma, grup tartışması... • basitten karmaşığa, somt. soyuta ilkeleri • dil becerilerinin işlevsel bütünlüğü • öğrenmeyi etkileyin unsurlar • dil bilgisinin sarmal yapıda işlenmesi	- Çok Uyaranlı Öğrenme Ortamları: Dil Laboratuvarları, - Öğretim İlke ve Yöntemleri - Dil Bilgisi Öğretimi Metin Temelli Etkileşimli Dil Öğretimi
MÖS ₄ : Makalede YTÖ alanında görülen genel sorunlarıyla ilgili genel kabul gören uygulamalara yönelik öneriler vermesi belli bir fikir vermekte, uygulama aşamalarına katkı sunmaktadır [K _{1,2}]. Kelime sıklıklarına, metin seçimine yönelik vurgulamalara katkısı olacaktır. [K ₃]. Temel dil becerilerinin iç içe yürütülmesi, dil bilgisinin bunlar arasında sezdirilmesi alanlarında farkındalık kazandırdığı söylenebilir [K ₂]. 'Bir dil öğretirken o dile ilgili her şeyi öğretmeye çalışmak o dilin öğretimine katkı sağlamaz.' Benim farkındalık kazanmamı sağladı. Dilbilim ile ilgili verilen bilgilerin dil öğretilmesiyle ilişkilendirilmesi bilgilendirici, ufuk açıcı oldu ve farkındalık oluşturdu [K ₁]. Başlangıç aşamasında çekirdek sözlük, orta dönemde temel sözlük ve ileri aşamalarda genel sözlük içeriğinin kavratılması, yazılı sınava dayalı yanlılara yönelik dönüt verilmesi konularında farkındalık oluşturacağını düşünüyorum [K ₂].	• metin seçimi • dil becerilerinin etkileşimli öğretimi • kelim sıklığı ve düzeylere göre sözcük havuzu	- Kurlar Düzeyinde Sözcük Öğretimi ve Sözlük Kullanımı
MÖS ₅ : YTÖ ölçme değerlendirme objektif olarak yapılıyor mu? Üzerinde durulması katkı sağlayabilir [K ₅]. Makalede ana dil öğretimi ile yabancı dil öğretimi birbirine karıştırılmış, kaynakçasında yararlandığı çalışmalar da bunu gösteriyor. Başlıkları güzel olsaydı, değerlendirmeler gözleme dayansaydı daha güzel ve daha yararlı olurdu [K ₇]. Dile getirilen sorular özgün olmaktan çok daha önce değinilen sorunlar [K ₆].	• gözleme dayalı işlevsel değerlendirme	Dil eğitiminde Ölçme ve Değerlendirme

Katılımcılar M1'de olduğu gibi dil eğitiminin temel bileşenlerine yönelik sorunlara işaret etmektedirler. Odak grup görüşmesine katılan katılımcılar, makalede görüşüne başvuru katılımcıların '...ölçme ve değerlendirme işlemlerini aktif tutmak gerektiği ile ilgili öneriler önemli. Gramer çalışmaları esnasında mekanik alıştırmalar yapılmalıdır şeklindeki öneri var [K₁]', '...önerilerin verilmesi göze çarpmaktadır [K₅]', 'Alıntılanmış öneriler arasında dil laboratuvarlarının kullanımı, dinleme ve egzersiz çalışmalarının yapılması, sözlü iletişime ağırlık verilmesi, gerçeklik değeri taşıyan nitelikli metninlerin kullanılması, tekrarların yapılması, dil bilgisi konularının yeri geldikçe sarmal düzende işlenmesi gibi önerileri var [K₂]' (Tablo 7, MÖS₃), 'YTÖ alanında görülen genel sorunlarıyla ilgili genel kabul gören uygulamalara yönelik öneriler vermesi [K_{1,2}] (Tablo 7, MÖS₄)'

şeklindeki aktarımları, karşılaşılan sorunları dile getirmekten çok genel izlenimle sahip olduğu düşünülen sorunlara deneyime dayalı öneriler sıralandığı görülmektedir.

Bir katılımcı ‘Gramer çalışmaları esnasında mekanik alıştırmalar yapılmalıdır şeklindeki öneri var [K₁], Tablo 7, MÖS₃’. şeklinde makale kaynaklı aktarım yapmıştır. Bu üzerinde durulması gereken önemli bir durumdur.

Makalede metin temelli etkileşimli dil eğitimi çok uyaranlı öğrenme ortamlarda öğretim ilke ve yöntemlerine dikkat ederek, kurlar düzeyinde sözcük ve dil bilgisi öğretimi sorunsuz bir şekilde yürütülmesine dair sorun ve öneriler dile getirilmektedir. Katılımcılara göre bu makalede öne çıkarılan en önemli sorun öğretim elemanı eksikliği ([K_{1,2,5}], Tablo 7, MÖS₂) olarak öne çıkıyor.

Katılımcıların ‘YTÖ ölçme değerlendirme objektif olarak yapılıyor mu? [K₅]’, ‘... değerlendirmeler gözleme dayansaydı daha güzel ve daha yararlı olurdu [K₇]’ (Tablo 7, MÖS₅). şeklinde ölçme değerlendirmenin yapılıp yapılmadığına dair görüşleri dikkat çekmektedir.

Tablo 8. Makale 7 (M7) Üzerinden Sorulan Sorular Çerçevesinde Katılımcıların Ortaya koyduğu Görüşler

MÖS ₃ 'ün M ₇ Üzerinden katılımcılara yönelttiği Sorular Çerçevesinde Verilerin Anlamlandırılması: Tematik Kodlama		
Katılımcıların Dile Getirdiği Görüşler Arasından Benzerlik/Yakınlık İlişkisi ve Sıkıştırma/Birleştirme Tekniğiyle Yapılan Veri Azaltımı Sonrası Ulaşılan Kayda Değer Alıntılar	Anlamaların Temalandırılması	
	Seçici Kodlar	Temalar
MÖS ₁ : Gramer, dinleme becerisi, yazma becerisi, ders süresi, iletişim becerisi, ölçme ve değerlendirme çalışmalarına yönelik sorunlar [K ₁]. Öğrencilere yöneltilen ‘Hangi alanda sorunlar yaşıyorsunuz?’ sorusunda gramer ön plana çıkarken ‘Türkçeyi etkili bir şekilde öğrenmeniz için ne tür etkinlikler yapılmalı?’ sorusunda konuşma çıkması dikkatimi çekmiştir [K ₇]. Konuşma ve iletişim kurma ile ilgili sorunlar. Öğrenciler dil bilgisine ağırlık verilmesini istememektedirler [K ₅]. Gramer değil konuşma ve yazma becerileri çocukların gözünde daha önemlidir [K ₄]. Yöntem karmaşası, dil bilgisi öğretim sırası [K ₃].	- dil becerilerine yönelik sorunlar - iletişimsel beceriler - dil bilgisi öğretimi	Dil Becerileri ve İşlevsel Dil Bilgisi Öğretimiyle İlgili Sorunlar
MÖS ₂ : Derslerde gramer konuları ağırlıkla veriliyor ve temel dil becerilerine süre yetmiyor [K ₅]. Öğrencilerin iletişim konusunda kendilerini yetersiz hissettikleri anlaşıyor [K ₅]. Konuşma becerisi önemli [K ₁]. İletişim konusunun öne çıkarılması ve mutlaka metin odaklı çalışması gerekir [K ₂]. Metin seçimi sorunları azaltır ve dört temel dil becerisine yönelik sorunlar ortadan kalkar [K ₃].	- dil bilgisi öğretimi - iletişim - metin seçimi	Metin İşleme Sürecine Yönelik Sorunlar
MÖS ₃ : Ders dışı etkinlikler [K ₅]. Amaçların hedef kitleye göre saptanması gerekir fakat hedef kitlenin nasıl oluşturulacağı hakkında bilgi verilmediği için bir eksiklik var [K ₆]. Materyaller, kullanılan metotlar, dil bilgisi konularının öğretimi vb. alanlarında öğretici beklentisi ile öğrenen beklentisi arasında fark var [K ₅]. Hedef kitlenin amaçlarının tespit edilmesi, yaşanan sorunlarla ilgili çözüm önerilerini hedef kitlenin görüşlerine dayalı çıkarılması için öğretimin bir de öğrenenler gözünden değerlendirilmemesi [K ₃].	- tamamlayıcı etkinlikler - tanılayıcı değerlendirme - materyal kullanımı ve yöntem tercihleri - öğretici - öğrenen beklentileri	Öğrenen Açısından Öne Çıkan Sorunlar
MÖS ₄ : Kelime hazinesi, konuşma, dinleme sorunlarının asıl nedenleri bildirilmemiş, bunlar sorun değil sorunların birer yansımasıdır [K ₅]. Dil öğrenme yol haritasının oluşturulması sorunların da bu şekilde hazırlanması ve yapıcı çözüm önerilerinin getirilmesi açısından öğrenci cevaplarından hareketle farkındalık kazanılabilecektir [K ₂].	- öğrenme eksiklikleri - öğrenci görüşleri - kelime hazinesinin konuşma ve dinleme açısından önemi	
MÖS ₅ : [K ₅].	-	-

Makalede (M7) metin işleme süreciyle ilgili dil bilgisi, dil becerileri, iletişimsel beceriler vb. alanlara yönelik olarak işlevsel dil bilgisi öğretimi ve dil becerilerinin geliştirilmesi ilgili sorunlar öne çıkmaktadır. Bunun yanında, ‘Ders dışı etkinlikler [K₅]’, ‘Amaçların hedef kitleye göre saptanması gerekir [K₆]’, ‘Materyaller, kullanılan metotlar, dil bilgisi konularının öğretimi vb. alanlarında öğretici beklentisi ile öğrenen beklentisi arasında fark var [K₅]’, ‘Hedef kitlenin amaçlarının tespit edilmesi, yaşanan sorunlarla ilgili çözüm önerilerini hedef kitlenin görüşlerine dayalı çıkarılması için öğretimin bir de öğrenenler gözünden değerlendirilmemesi [K₃]’ (Tablo 8, MÖS₃) gibi katılımcı görüşleri karşılaşılan sorunlara öğrenen açısından bakılmasına işaret etmektedir.

Tablo 9. Makale 8 (M8) Üzerinden Sorulan Sorular Çerçevesinde Katılımcıların Ortaya koyduğu Görüşler

<i>MÖ2'nin M8 Üzerinden katılımcılara yönelttiği Sorular Çerçevesinde Verilerin Anlamlandırılması: Tematik Kodlama</i>		
<i>Katılımcıların Dile Getirdiği Görüşler Arasından Benzerlik/Yakınlık İlişkisi ve Sıkıştırma/Birleştirme Tekniğiyle Yapılan Veri Azaltımı Sonrası Ulaşılan Kayda Değer Alıntılar</i>	<i>Anlamaların Temalandırılması</i>	
	<i>Seçici Kodlar</i>	<i>Temalar</i>
MÖS1: Öğretim programı, öğretim ortamı, ders araçlarındaki yetersizlikler, öğretim elemanlarıyla ilgili yetersizlikler/sorunlar, kullanılan yöntem ve teknikler bakımından yaşanan sıkıntılar... [K1]. Araç-gereç eksikliği, ders kitaplarının günümüz şartlarına uygun olmaması, ölçme-değerlendirme kısımlarındaki eksiklikler vb. [K6]. Özellikle bölüm dışından mezun öğretim elemanlarının donanım açısından yetersiz olmaları [K6]. Türkçe öğretimin devlet politikası haline getirilmemesi [K1,2]. Türkçenin dil özelliklerinden ve alfabeden kaynaklanan sorunlar başlıklarına yer verilmesini yanlış buluyorum, Türkçeyi Türkçe yapan dil özellikleri neden sorun olsun? [K2,7].	• öğretim programı • öğretim elemanı niteliği • öğrenme ortamları • materyaller • yöntem ve teknik kul. • ölçme değerlendirme • devlet politikası/des.ği	Dil Eğitim Süreçlerinin Temel Unsurlarıyla İlgili Sorunlar
MÖS2: Makalede belirtilen en önemli sorun araç-gereç yetersizliği [K1,5]. Ama benim fikrim, en büyük sorunun öğretim programının güncel olmaması [K1].	• öğretim programının güncelliği • materyal eksikliği	Dil Eğitiminde Güncel Yakalayabilme
MÖS3: Makalede gösterilen sorunlara yönelik çözüm önerisi sunulmuştur. Bu durum YTÖ alanında lisansüstü eğitim alan veya çalışan öğretim elemanları için ufuk açıcı olacaktır [K1]. Öğretmenlerin ders kitapları yanında görsel ve işitsel materyal kullanımı, film ve müziklerin kullanılmasına teşvik edilmesi etkilidir [K3,5]. YTÖ ile ilgili lisans ve lisansüstü ana bilim dallarının açılması, nitelikli öğretim elemanlarının yetişmesine ve sorunların giderilmesine katkı sağlar [K3,7]. YTÖ öğretim programlarının teknolojik gelişmeleri dikkate alarak yıllar boyu kullanılacak değil paket program haline getirilmesi, devletimizin YTÖ'yu devlet politikası haline getirmesi yönünde verilen tavsiyeleri önemli buluyorum [K2].	• film, müzik vb. görsel işitsel materyal kull.mı • teknolojik gelişmeler ve internet kullanımı • Öğr. prog. güncelliği • öğretim elemanı yetiştirme lisans/l.üstü eğitim yapılanması	Eğitimde Dinamik Süreçler: Güncel Yaklaşım ve Uygulamalar
MÖS4: Makalede belirlenen tarih aralığına göre ortak sorunlara değinilmesi, çözüm üretilecek gelecek yıllarda yapılacak çalışmalara yol gösterecektir [K1]. Bu alandaki akademisyenlerin güncel eğitim anlayışıyla kaynak hazırlamalarına dikkat çekmesi önemli [K3,5]. Bu çalışma belirli bir tarih aralığında yapılan çalışmalarda değinilen sorunları dile getirdiği için alana sunulacak çalışmaların daha yapıcı, yenilikçi olması açısından bizlere farkındalık kazandırmıştır [K2].	• yenilikçi materyal ve içerik geliştirme	
MÖS5: 34 makale üzerinden ortak sorunların gösterilmesi etkili oldu, böylece sorunların yoğun olarak hangi maddede toplandığını gördük ve bu sorunlara nasıl bir çözüm yolu üreteceğimize karar verebiliriz [K2,3,7]. İncelenen çalışmalarda öğrencilerden kaynaklanan sorunlara değinilmesini isterdim [K4].	• öğrenme sürecinde etkili unsurlar	Öğrencilerden Kaynaklanan Sorunlar

Makale, 1989-2011 yılları arasında YTÖ'de karşılaşılan sorunlar üzerine yapılmış 34 makalede ele alınan sorunların genel bir görünümü verilmeye çalışılmıştır. Bir katılımcının '[K2], devletimizin YTÖ'yu devlet politikası hâline getirmesi tavsiyesini önemli buluyorum.' (Tablo 9, MÖS3) şeklinde görüş belirtmesi önemlidir. İki katılımcının '[K2,7], Türkçenin dil özelliklerinden ve alfabeden kaynaklanan sorunlar başlıklarına yer verilmesini yanlış buluyorum, Türkçeyi Türkçe yapan dil özellikleri neden sorun olsun?' (Tablo 9, MÖS1) sorusu üzerinde durulması gereken önemli bir görüşü öne çıkarmaktadır. Bir katılımcının '[K2] YTÖ öğretim programlarının teknolojik gelişmeleri dikkate alarak yıllar boyu kullanılacak değil paket program haline getirilmesini önemli buluyorum.' (Tablo 9, MÖS3) demesi dikkate değer bir konudur. Katılımcılardan birinin '[K4], incelenen çalışmalarda öğrencilerden kaynaklardan sorunlara değinilmesini isterdim' (Tablo 9, MÖS1) şeklinde görüş belirtmesi manidar bulunmuştur.

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Türkçenin ikinci dil veya yabancı dil olarak öğretiminde karşılaşılan sorunları konu edinen çalışmalara bakıldığında önemli sorunlara işaret eden çalışmaların bulunması yanında öğrencilerin geldikleri ülkelerin uzaklığını, dilin yapısından kaynaklanan öğrenme zorluklarını, öğrencilerin kelime hazinelerinin zayıf olmasını, öğrencilerin uzun kelimelerin okunmasında ve yazılmasında hata yapmalarını, temel dil becerilerini etkin kullanılamamasını, öğretim ve öğrenme eksikliklerini... sorun olarak gören çalışmalar bulunmaktadır.

Eğitimcilerden Kaynaklanan Sorunlar

Makalelerde öne çıkarılan en önemli sorun Türkçenin ikinci dil veya yabancı dil olarak öğretimini yürütecek ‘öğretim elemanı eksikliği’ değil, ‘nitelikli öğretim elemanı eksikliği’ olarak ortaya çıktığı görülmektedir.

Dil Öğretimi İlke, Yaklaşım, Yöntem ve Tekniklerine Yönelik Bilinçli Farkındalık Sorunu

Tümleşik dil becerileri yaklaşımının uygulanması, ana dil-ikinci/yabancı dil öğretimi uygulamalarının karıştırılmadan alanın gereklerine göre öğretim yapılması, dil becerilerinin eğitiminin bütünlük ilkesi doğrultusunda yapılması gibi uygulamalarda öğretim elemanlarının yeterli düzeyde bilinçli farkındalığa sahip olmaması öğretimde bazı aksaklıklara neden olmaktadır.

Öğretim elemanlarıyla ilgili olarak M1 kodlu makalede katılımcıların şu görüşleri öne çıkmaktadır. ‘[K5], öğretim elemanlarının yeterlikleri üzerinde durulmuş (Tablo 2, MÖS1).’ ‘Eğitimci, yetişmiş eleman sorunu [K1]’, ‘...eğitimcilerin yetersizliği [K4]’, ‘...eğitimcilerden kaynaklanan sorunlar, iyi eğitimci yöntemini de iyi belirler, kendi kaynağını da kendi yaratabilir [K3]’, ‘...eğitimcilerin nitelikleri artırıldığı zaman diğer sorunlar ortadan kalkar, eğitimcilerden kaynaklanan sorunlar [K6]’, ‘...dile getirilen bir dil sorunu mu, öğretim sorunu mudur? Bu, eğitimcilerden kaynaklanan sorunlardır. YTÖ ile ilgili belirtilen sorunlar somut, bilinen sorunlar, yani yeni bir şey yok [K7] (Tablo 2, MÖS2).’ M3 kodlu makaleyle ilgili katılımcıların yarısından fazlasının ‘[K1,3,4,5,6], öğretim programının ve daha da önemli olanı YTÖ alanında görevlendirilecek öğretim elemanı veya Türkçe öğretmenlerinin niteliğidir (Tablo 4, MÖS2)’ şeklinde görüş belirtmesi önemli bir durumdur. İncelenen makaleler bağlamında katılımcıların dile getirdiği görüşlere bakıldığında eğitimcilerden kaynaklanan var olagelen sorunların başat bir şekilde vurgulandığı görülmektedir. [K7] kodlu katılımcının da vurguladığı gibi, bir dil sorunu olarak dile getirilen sorunların aslında bir öğretim sorunu olduğu, bunun da eğitimcilerden kaynaklanan sorunlar içerisinde düşünülmesi gerektiği ortadadır.

Bir katılımcı ‘[K2], metin temelli anlama ve anlatma becerilerinin geliştirilmesi, farklı ses yapılarından kaynaklanan sorunları aşmak için derslerde öğrencilerin kulak dil alışkanlığı sağlayacak alıştırmaları önermesi, yöntem ve tekniklere işaret etseydi veya karşılaşılan sorunları ortadan kaldırmak için hangi yöntemlerin kullanılacağına yönelik öneride bulunsaydı iyi olurdu (Tablo 3, MÖS4)’ şeklinde uygulamalara dönük görüş belirtmesi dil öğretim yöntemlerinin kullanımına yönelik bazı sorunların varlığına işaret etmektedir. Türkçenin ikinci/yabancı dil öğretiminde görevli öğretmenlerin dil bilgisi ve geliştirilmesi hedeflenen becerilerin öğretimi süreçlerinde başta iletişimsel yöntem olma üzere uygun yöntemi kullanmaları için yöntemler karması veya karma yöntem uygulaması anlayışıyla hareket etmeleri gerekmektedir.

Bir katılımcının [K_{1,7}] 'Dört temel dil becerisine yönelik derslerin ayrı yapılması konusunda farkındalık kazandırılıyor, çok yönlü ders (Tablo 2, MÖS₅), görüşünü aktarması anlamlı bulunmuştur. Çünkü bu görüş dil becerilerinin tümleşik anlayışla yürütülmesi ilkesine uygun değildir. Becerilerin birbirini bütünleyecek şekilde değil de birbirinden kopuk bir şekilde yürütülmesi hedeflenen kazanımlara hizmet edecek bir uygulama biçimi değildir. Bu konuda Demirel (1999: 31) şunları söylemektedir: Dil öğretiminde, özellikle ana dil öğretiminde dört temel dil becerisinin ayrı ayrı değil, birlikte geliştirilmesinde daima yarar görülmektedir. Demirel ve Şahinel'e (2006) göre de amaçlara ulaşabilmek için öğretim etkinliklerinde uyulması gereken temel ilkelerden ilki, *dört temel dil becerisinin birlikte öğretilmesi* ilkesidir.

Bir katılımcı '[K₂], Türkiye'yi tanıtan metinlerin, atasözleri, deyimler gibi ait kültürel unsurların kullanımına işaret ettiğini; Türkçenin şiir, öykü, resim, film, müzik gibi unsurlarla sanat dersi olması ve öğrenci merkezli yürütülmesi için tavsiye etmesini önemli buldum (Tablo 5, MÖS₄), şeklinde görüş belirtmesi üzerinde durulması gereken bir durumdur. Dil eğitiminde, edebi türlerden ve kültürel unsurlardan yararlanarak derslerin öğrenci merkezli yürütülmesi önerisi, işlevsel ve eğitsel değeri yüksek uygulamalara işaret etmektedir.

M5 kodlu makalede 'YTÖ alanında karşılaşılan sorunlardan ziyade öğretimde yaşadıkları zorlukları ortaya koymaya çalışmış ve dil yapısındaki sesletim ve morfolojik farklılıkları temele almış [K_{4,7}]', 'Öğrencilerin motivasyon problemlerine değinilmiş [K₂]', 'Makalede öğrencilerin okuma ve yazma becerilerine yönelik problemlerine değinilmiş ama dinleme ve konuşma becerilerine değinilmemiş, acaba bu becerilerde sorun yaşanmıyor mu diye düşündüm K_{2,6}]' (Tablo 6, MÖS₁). Makalede 'çocuğun yazması, konuşma sırasında kelime hazinesinin kısıtlı olması sorunu olarak dile getirilmiştir [K₇]' (Tablo 6, MÖS₂). Öğretimde yaşanan zorluklar, öğrencilerin okuma ve yazma becerilerine yönelik problemleri, dillerin yapısındaki farklılıklar, öğrencilerin kelime hazinesinin kısıtlı olması, öğrencilerin motivasyonu vb. durumlar Türkçenin ikinci/yabancı dil olarak öğretiminde karşılaşılan birer sorun mu yoksa bu durumlara sebebiyet veren eğitim eksikliği mi olduğunun iyi düşünülmesi gerekmektedir.

Öğrencilerin okumada, yazmada zayıf oldukları sorundan öte bir durum tespiti, verilen eğitime yönelik yapılan bir değerlendirme sonucudur. Asıl sorun öğrencilerin okumada, yazmada neden zayıf olduklarının nedenini anlamak ve belirlenen sebebi ortadan kaldıracak eğitimin verilmemesidir. Kelime hazinesinin zayıf olması gözlem ve değerlendirme sonucu yapılan bir durum tespitidir. Asıl sorun kelime hazinesinin kısıtlı olması değil, zayıf olduğu söylenen kelime hazinesinin zenginleştirilememesidir. Yani kelime hazinesinin zayıf kalması sorun değil, kelime hazinesinin zayıf kalmasının nedeni öğreticilerden kaynaklanan bir eğitim öğretim sorunudur. Öğrencilerin hata yapmaları temel sorun değil, temel sorun hataların sebebinin ortadan kaldırılmaması, öğrencilerin hata yapmalarını engelleyecek işlevsel eğitim vermemek, verememektir. Bu durum dil eğitimine yönelik öğretici bakış açısı ve farkındalığı ile ilgilidir. Araştırmacıların ortaya koyduğu metin zemininde YTÖ de karşılaşılan sorunlara yönelik bir farkındalık kazanmak ve nihai olarak uygulamalarda bu sorunları ortadan kaldırarak nitelikli eğitim vermek temel amaç olmalıdır.

Nitelikli Öğretim Elemanı İhtiyacı

M6 kodlu makalede metin temelli etkileşimli dil eğitimini çok uyarlanlı öğrenme ortamlarında öğretim ilke ve yöntemlerine dikkat ederek, kurlar düzeyinde sözcük ve dil bilgisi öğretimi sorunsuz bir şekilde yürütülmesine dair sorun ve öneriler dile getirilmektedir. Katılımcılara göre bu makalede öne çıkarılan en önemlisi sorun öğretim elemanı eksikliği ([K_{1,2,5}], Tablo 7, MÖS₂) olarak öne çıkıyor. Makalenin yayımlandığı yıl

itibariyle bu durum kısmen doğru olabilir ama bugün baktığımız zaman öğretim elemanı eksikliğinden çok, öğretim elemanlarıyla ilgili nitelik sorununun öne çıktığı görülüyor. Yani makalede o yıllarda belirtilen 'öğretim elemanı eksikliği' sorununun bu gün 'nitelikli öğretim elemanı eksikliği' sorununa evrilerek en önemli sorun olarak ortaya çıktığı görülmektedir.

M7 kodlu makalede metin işleme süreciyle ilgili dil bilgisi, dil becerileri, iletişimsel beceriler vb. alanlara yönelik olarak işlevsel dil bilgisi öğretimi ve dil becerilerinin geliştirilmesi ilgili sorunlar öne çıkmaktadır. M2 kodlu makalede katılımcıların tartışılan makaleye yönelik olarak '[K4] ...hâl eklerinin öğretiminin zorluğu', '[K7] Alfabenin öğretiminde karşılaşılan zorluğun sorun olarak görülmesi', '[K2,4,5] Dilin yapısal özellikleri sorun listesine eklenmiş', '[K2,5,6] ...diller arasındaki yapısal faktörlerin sorun olarak dile getiriliyor', '[K5] Yapısal farklılıklar sorun olarak söylenmiş' .... (Tablo 3, MÖS_{1,2,3}) şeklinde dile getirdikleri görüşlere bakıldığında, öğretim elemanlarının dil öğretimi yöntem bilgisi, dil bilgisi öğretimine yönelik yeterlik ve donanımıyla ilgili olarak karşılaşılan öğretim zorluklarının sanki YTÖ alanında karşılaşılan bir sorunmuş gibi yansıtıldığı görülmektedir. Nitekim 3 katılımcı '[K2,5,6] Belirtilen sorunlar Türkçenin öğretimiyle ilgili sorunlarla bağdaştırmamakta, diller arasındaki yapısal faktörlerin sorun olarak dile getiriliyor (Tablo 3, MÖS₄) demektedirler. Bu durum, yetmiş/nitelikli öğretim elemanı sıkıntısından kaynaklanan temel bir sorunu öne çıkarmaktadır.

M2 kodlu makalede 7 katılımcıdan 5'i '[K1,3,4,5,6] Türkçenin öğretiminde öğretim programı ve daha da önemli olanı YTÖ alanında görevlendirilecek öğretim elemanı veya Türkçe öğretmenlerinin niteliğidir (Tablo 3, MÖS₂) şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu noktada çok dilli, çok kültürlü ortamlarda metin temelli dil eğitimi verebilecek, kültür farklılıklarına duyarlı, dil öğretim yöntemleri konusunda donanımlı öğretmen yetiştirilmesi önemli bir ihtiyaç olarak karşımıza çıkmakta ve bunun sonucunda da dil eğitiminde öğretmen niteliği ve alan uzmanı yetiştirme sorunu bariz bir şekilde gündeme gelmektedir. Memiş (2021: 96), yabancılara Türkçe öğreticiliği konusundaki dil eğitimi uzmanlığı olmayan kişilerin baskınlığı ve farklı disiplinlerin mezunlarının dahli ile oluşan olumsuz çeşitlilik ve soru işaretlerine dikkat çekmiş ve yabancılara Türkçe öğreticiliği hem özel alan bilgisi hem yöntem bilgisi gerektiren bir uzmanlık alanı olduğunun altını çizmiştir.

Hâlihazırda kuruluş amacı ve öğretmen yetiştirme hedefi doğrudan yabancılara Türkçe öğretimi sahası olan bir lisans programı bulunmadığı için süreçte görev alanlar farklı eğitim geçişlerine sahip kişilerden oluşmaktadır. Bu kişilerin mezuniyet alanları Türkçe öğretim görevini üstlenmeye en yakın veya uygun alanlar şeklinde düşünülse de söz konusu bölümlerin müfredatları yabancılara Türkçe öğretiminin gerekliliklerini yerine getirebilecek donanımda ve nitelikte değildir. Yabancılara Türkçe öğretimi sahasında öğreticilik görevi üstleneceklerin daha nitelikli öğreticiler olarak yetiştirilebilmesi için yabancılara Türkçe öğretimi bölümünün kurulması gerekmektedir (Memiş, 2021: 57).

M8 kodlu makalede iki katılımcının '[K2,7], Türkçenin dil özelliklerinden ve alfabeden kaynaklanan sorunlar başlıklarına yer verilmesini yanlış buluyorum, Türkçeyi Türkçe yapan dil özellikleri neden sorun olsun?' (Tablo 9, MÖS₁) sorusu üzerinde durulması gereken önemli bir görüşü öne çıkarmaktadır. 'Türkçenin dil özelliklerinden kaynaklanan sorunlar', 'Alfabeden kaynaklanan sorunlar' gibi başlıklar sorun olarak ifade edilmesi pedagojik bir farkındalığın olmadığını önemli bir göstergesidir. Türkçenin dil özellikleri soruna kaynaklık eden bir durum değildir. Asıl sorun dil özelliklerini öğrencilere kavratmada yeterli farkındalığa ve pedagojik alt yapıya sahip olup olmamakla ilgilidir. Türkçenin ikinci/yabancı dil olarak öğretimini sürdürebilecek donanıma sahip olmayan öğretmenlerin öğretimde karşılaştığı zorlukları, YTÖ alanında karşılaşılan bir sorun olarak yansıtmaları, öğretim elemanından kaynaklanan bir paradigma, bir pedagojik yetkinlik sorunudur.

Uygulamalarda Teorik-Pratik Dengesi

Dil eğitiminde teori ve uygulama bütünlüğünün sağlanamaması önemli bir sorun olarak görülmektedir. M1 kodlu makalede katılımcıların 'Teorik sorunları bütün olarak sıralamış, uygulama boyutuna katkısı olduğunu düşünmüyorum [K4]', 'Hiçbir katkısı yok, teorik ve uygulama alanlara katkısı yok [K7]' (Tablo 2, MÖS₄) şeklinde belirttikleri görüşlere bakıldığında derslerin teorik ve uygulama bütünlüğü içerisinde yapıp yapılmadığına dair net bir görüş ortaya çıkmaktadır. Katılımcıların 'YTÖ alanına yönelik anlama anlatma becerilerine önem verilse iyi olurdu [K6]', 'Teorik olarak bilgi verilmiş ama uygulamasını göremedik, düzeylere uygun daha çok örneğe verilseydi daha çok şey öğrenebilirdik [K7]' (Tablo 5, MÖS₄) şeklinde dile getirdikleri görüşlere bakıldığında dil eğitiminde teori ve uygulama bütünlüğünün sağlanıp sağlanmadığı konusu üzerinde durulması gerekir. Hedeflenen amaçlara ulaşılması ve hedef kitleye belirlenen kazanımların kazandırılması için gerek beceriler arası bütünlük, gerek dil bilgisi öğrenme alanı ile becerilerin iç içeliği gerekse genel olarak uygulamalarda teori-uygulama bütünlüğünün sağlanması büyük önem taşımaktadır. Bir başka ifade ile belirtmek gerekirse, teorik olarak verilen bilgilerin beceri olarak görünür kılınmasında önemli bir işlevi olan uygulamaların gerçekleştirilmesi gerekir.

'YTÖ alanına yönelik anlama anlatma becerilerine önem verilse iyi olurdu [K6]', 'Teorik olarak bilgi verilmiş ama uygulamasını göremedik, düzeylere uygun daha çok örneğe yer verilseydi daha çok şey öğrenebilirdik [K7]' (Tablo 5, MÖS₄) şeklinde dile getirilen görüşlere bakıldığında dil eğitiminde teori ve uygulama bütünlüğünün sağlanıp sağlanmadığı konusu üzerinde durulması gerekir.

İki katılımcının '[K_{2,5}], dilin doğal ortamda öğretilmesi, bir tek yöntemle öğretilmeyeceği görüşü, dilin öğrenci merkezli ve beceri odaklı öğretimi, çoklu ortamdan yararlanılmasına yönelik öneriler var (Tablo 5, MÖS₃)', bir katılımcının '[K₁], ...önerilerde dört madde dikkatimi çekti: beceriye dönük yöntem çeşitliliğinin sağlanması, dil becerilerinin eşit oranda öğretilmesi, öğretim teknolojilerinden faydalanılması ve günlük yaşamı devam ettirecek becerilerin öncelenmesi (Tablo 5, MÖS₃)' şeklinde görüş belirtmişlerdir. Buna karşın, bazı katılımcıların 'Dört dil becerisinin ihmal edilmesi YTÖ'de öne çıkan sorun olarak gözüküyor [K₁], 'Kullanılacak yöntem ve tekniklerin teorik olarak anlatıldığı ama beceriye dayalı olarak nasıl gerçekleştirileceğinin belirtilmediği [K₅], (Tablo 5, MÖS₂)' şeklinde ifade ettikleri görüşlerine bakıldığında yöntemle ilgili bir durum değerlendirmesini gerekli kılıyor. İlk olarak araştırmada verilen öneriler uygulama kaynaklı ve ulaşılan sonuçlara dayalı olmadan, sezgisel, genel izlenim ve gözlemlere dayalı olarak söylenmiş olabilir. İkinci olarak Türkçenin ikinci/yabancı dil öğretiminin teorik-pratik bütünselliği içerisinde bütünlük ilkesi ve etkileşimli yöntemlerin etkin bir şekilde kullanılmadan yürütüldüğü anlaşılmaktadır. Bu durum Türkçenin ikinci/yabancı dil öğretiminde kullanılması gereken dil öğretim ilke, yöntem ve tekniklerine yönelik birikim ve uygulama yetkinliği sorununa işaret ediyor olabilir.

Dil Bilgisi Öğretiminde Yöntem Tercih

Bir katılımcıya '[K₅] göre, öğretim elemanlarının dil bilgisi öğretimine daha çok durdukları ve yanlış değerlendirme yapıldığı görülmektedir (Tablo 3, MÖS₅)'. Odak grup görüşmesine katılan 2 katılımcı '[K_{3,6}], makalede görüşüne başvuru katılımcıların dil bilgisini öncelikle doğru fakat uygulamada alana katkısı yok ve günümüzde uygun değil, şeklindeki görüşlerini dile getirmişlerdir (Tablo 3, MÖS₅). '[K_{1,3,5}], dil bilgisi (sesletim, cümle, anlam ve biçim bilgisi) dersi çerçevesinde öğretim zorlukları, sorun olarak ele alınmış (Tablo 3, MÖS₁)'. Katılımcıların görüşlerine bakıldığında öğreticiler dil bilgisi konularının öğretiminde karşılaştıkları zorlukları, öğreticilerin pedagojik yeterliklerle ilgili olduğu gerçeğini düşünmeyip öğretimde karşılaşılan bir sorun olarak gördükleri

anlaşılmaktadır. Dil bilgisi konuları ile ilgili sorun olarak dile getirilen öğretim zorlukları öğrencilerin anlamamasından, öğrenememesinden değil, öğretmenlerin kavratamamasından kaynaklandığı anlaşılmaktadır. Bu durum Türkçenin ikinci/yabancı dil öğretiminde görev yapan öğretmenlerde dil bilgisinin işlevleri ve öğretimine yönelik farkındalık sorununa işaret etmektedir.

Bir katılımcının [K₁] ‘Gramer çalışmaları esnasında mekanik alıştırmalar yapılmalıdır şeklindeki öneri var (Tablo 7, MÖS₃)’ biçimindeki makale kaynaklı aktarımı üzerinde durmak gerekir. Bu söz, dil eğitiminde dil bilgisinin yeri ve özellikle de dil bilgisi konu ve kurallarının öğretimi çalışmalarında öğretmenlerin bakış açılarını, kullandıkları yöntemlerin uygun olup olmadığını ve dolayısıyla da verdikleri dil eğitiminin niteliğini göstermektedir. Dil eğitiminde, dil bilgisi, becerilerin etkin kullanımını sağlamak amacıyla başvurulmuş bir rezerv alan olup araç işlevi görür, amaç değildir. Demirel’e göre, dil öğretiminde gramer/dil bilgisi kurallarını öğretmekten çok dilin bu işlevsel yapılarını öğretmek dilin kullanımı önem kazanmaktadır (1999: 30). Bu açıdan dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerinin geliştirilmesinde dil bilgisi konularının -sanki ayrı bir alanmış gibi- ayrı derslerde ve becerilerden bağımsız bir şekilde mekanik dil alıştırmalarıyla öğretilmesine zaman ayrılmamalıdır. Dil eğitiminde, dil bilgisi, bir araçtır amaç değildir. Bu açıdan dil bilgisi, becerilerin kazandırılması sürecinde, soyut ve bağımsız mekanik alıştırmalar şeklinde değil, becerilerin kazandırılması ve geliştirilmesi süreçlerinde dil yetkinliğine değer katacak bir işlevsellik için becerilerle iç içe yürütülmelidir. Bu konuda Özcan Başkan’ın (2003: 354), şu tespitini aktarmak uygun olacaktır: “Türkçe *dil bilgisi*, ilkökul sıralarından başlayarak üniversite düzeyinde de sürdürüldüğü halde, sonuç bir türlü olumlu çıkmamaktadır. Öğretmenler her zaman için öğrencileri suçlayarak, onların, dil bilgisi yönünden zayıf olduklarını yineleyip durmaktadırlar. Fakat şurası da düşünülmelidir ki, eğer bu kadar çok öğrenci, bunca yıl boyunca, bu kadar basit bir şeyi öğrenemiyorsa, o zaman belki de aksaklığı başka yerde aramak gerekmektedir”. Türkçe eğitim dil olduğu halde bu dilin kuralları öğrencilerce kavranıp özümseyerek anlama ve anlatım durumlarında işlevsel bir şekilde kullanılamıyorsa, bunun sebebi öğretmenlerin mesleki yeterlik ve dil eğitimi alanına yönelik pedagojik yetkinliklerinde aramak gerekir. Daha açık bir ifade ile söylemek gerekirse, dil bilgisi öğretimindeki başarısızlığın sebebi, öğretmenlerin dil eğitiminde tercih ettikleri strateji, yöntem ve tekniklerin uygun ve işlevsel olmaması ile ilgilidir.

Sosyal Etkileşim, Kültürel Unsurlardan Yararlanma ve Kültür Paylaşımı

Dil öğretim süreçlerinde genel olarak amaçlara ve hedef kitle düşünülerek belirlenen kazanımlara ulaşmada kültürel unsurlardan yararlanma temelli kültür paylaşımları önemli işlevler görmektedir. Bunun için Türkçenin ikinci/yabancı dil olarak öğretimi çalışmaları sırasında mümkün olduğu kadar dilin kültür zemininde öğretilmesinde yarar vardır.

M1 kodlu makalede bir katılımcının [K₁], kitapların kültür açısından güncellenmemesi; öğretim elemanlarının dört beceriyi öğretirken görsel işitsel araç kullanmamaları (Tablo 2, MÖS₁), ‘kitaplardaki kültür unsurlarının yetersizliği [K_{1,7}], (Tablo 2, MÖS₅)’ şeklindeki görüşler Türkçenin ikinci/yabancı dil olarak öğretimi süreçlerinde kültürel unsurlardan yararlanmada yetersiz kaldığını göstermektedir. Hedef dile ait unsurların yanında öğrencilerin kültürleriyle ilişkilendirme/karşılaştırma yoluyla kültür paylaşımı yapılmasının hedef dilin öğrenilmesinde önemli bir yeri vardır. Bundan dolayı Türkçenin ikinci/yabancı dil olarak öğretimi süreçlerinde kültürel unsurlardan yararlanma ve kültür paylaşımı büyük önem taşımaktadır.

Ölçme ve değerlendirme

M2 kodlu makalede ikinci/yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında öğrenci başarısının belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen sonuç değerlendirme çalışmaları çerçevesinde kur geçiş sınavları ve Türkçe yeterlik sınavının yapılıp yapılmamasına yönelik görüş belirtilmiştir.

M6'da katılımcıların 'YTÖ ölçme değerlendirme objektif olarak yapılıyor mu? [K5]', '... değerlendirmeler gözleme dayansaydı daha güzel ve daha yararlı olurdu [K7] (Tablo 7, MÖS5)' şeklindeki görüşleri düşünüldüğünde dil eğitiminde gözleme ve veriye dayalı biçimlendirici ve işlevsel ölçme değerlendirmenin yapılmasına yönelik beklenti söz konusudur.

Türkçenin ikinci/yabancı dil öğretiminde görev alan öğretmenlerin eğitim fakültesi ve özellikle fen-edebiyat fakültelerinden mezun oldukları lisans eğitimlerinde, ileride verecekleri eğitimlerinde yapacakları ölçme ve değerlendirmeye alt yapı olacak bir ders alıp almadıkları, almışlarsa bunun ikinci/yabancı dil öğretimine uygun olup olmadığı önemli bir konudur. Gelbal ve Kelecioğlu'na (2007: 136) göre, 'üniversitelerin öğretmen yetiştirme programlarındaki derslerde ölçme ve değerlendirme tekniklerinin yalnızca geleneksel araç veya yöntemlerle sınırlı kalmaktadır.' Eğitim fakültelerinde verilen ölçme değerlendirme dersi bile genel ölçme değerlendirme içeriğini aşması ve alan eğitimine uygun değerlendirme süreçlerinin ilettilmesi gerekmektedir. Eğitim fakültelerinde verilen ölçme değerlendirme ders içeriği böyleyse, bu dersi hiç almayan özellikle fen-edebiyat mezunlarının Türkçenin ikinci/yabancı dil öğretiminde yapılması gereken ölçme değerlendirmenin nasıl olduğunu anlamak zor olmayacaktır.

Makalelerde Sorun-Öneri Uyumsuzluğu/Dengesizliği

'Dillerin yapısal farklılıklarının sorun olarak görülmemesi gerekir, sorunlar sorun niteliği taşıyor ve öneriler de sorunlarla örtüşmüyor [K2,4,5,6] (Tablo 3, MÖS4)', 'Literatürde görebileğimiz çözüm önerileri, bunların hangi sorunlara yönelik olacağı, ne oranda katkı sağlayacağı belirtilmemiş [K5], (Tablo 4, MÖS3)'. M4 kodlu makaleyle ilgili olarak iki katılımcı '[K2,5], makalede sıralanan öneriler arasında sorunla ilgili olmayan öneri, önerisi olmaya sorunlar var (Tablo 5, MÖS3)' şeklinde ifade edilen katılımcı görüşleri, verilen önerilerin sorunlara dayanmamasından kaynaklanan sorun-öneri uyumsuzluğuna dikkat çekmektedir. Verilen öneriler, öğretimde karşılaşılan sorunlara dayalı üretilmemişse doğal olarak öğretimde karşılaşılan bir sorunu ortadan kaldırmayacak ve verilen eğitimin verimliliğine herhangi bir katkısı olamayacaktır.

Eğitimde Öğretim Programının İçerik ve İşlevleri

M8 kodlu makalede bir katılımcının '[K2] YTÖ öğretim programlarının teknolojik gelişmeleri dikkate alarak yıllar boyu kullanılacak değil paket program haline getirilmesini önemli buluyorum.' (Tablo 9, MÖS3) demesi dikkate değer bir konudur. Yine M1 kodlu makalede de diğer bir katılımcının '[K5], ana dili eğitimi ile karıştırmadan YTÖ için genel geçer, kapsayıcı program hazırlanabilir (Tablo 2, MÖS5)' önerisi dikkate değer. Eğitimin yol haritası değerinde olan öğretim programlarının hedef kitlenin özelliklerini göz önünde bulunduran içeriği, öğretmenin rehberlik vasfını öne çıkaran yönerge ve yönlendirmeleri, hedeflenen kazanımlara uygun öğrenme ortamlarının tasarlanması kaliteli eğitim için önemli ve işlevsel değer taşıyan öğretim programı nitelikleridir. Özden'e (2010) göre, derin ve kompleks öğrenme ihtiyaçlarına karşılık verebilmek için eğitim programlarında farklı uygulamalara yer verilmekte, öğretimin içerik ve sunumunda öğrencilere potansiyellerini maksimum düzeyde geliştirebilmeye olanağı sunulması esas alınmaktadır. Öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarının karşılanabilmesi ve öğrencinin kapasitesine göre öğrenebilmesi için standart programlar kalitatif olarak farklılaştırılarak

daha geniş ve daha derin öğrenme olanakları sunulmalıdır. Eğitim programlarının amacı, öğrencinin beden, zihin ve duyuşsal açıdan optimum gelişmesini sağlamaktır (Özden, 2010: 240-241).

Ders Kitabı ve Yardımcı Kaynaklar

M3 kodlu makalede katılımcıların 'Yaş düzeyine uygun kaynak kitap olmaması, öğretim programının tek tip olarak hazırlanmış olması... [K_{1,3,5}]', '...ders kitaplarıyla ilgili sorunlar, düzeye uygun ve işlevsel tamamlayıcı kaynağın olmaması [K₆]' (Tablo 4, MÖS₁) gibi görüşlerine bakıldığında ders kitabı, tamamlayıcı destek hikâye kitapları ve diğer yardımcı kaynaklar bakımından bazı eksiklik ve soruların bulunduğu anlaşılmaktadır. Memiş'e (2021: 107) göre, Türkçenin ikinci dil ve yabancı dil olarak öğretimi sürecinin birtakım sorunları taşıyan ders kitapları üzerinden ve büyük oranda bu kitaplara bağlı ve bağımlı olarak yürütülmesi de Türkçe öğretiminin kalitesini olumsuz etkilemektedir.

Sorunlara Öğrenenler Gözünden Bakmak: Öğrencilerin karşılaştığı sorunlar

Türkiye'de hedef dile maruz kalmanın yararları yanında çok dilli, çok kültürlü eğitim ortamlarında öğrenim gören öğrencilerin öğretmenlerinin bu duruma göre eğitim almamış olmalarının sınırlıkları üzerinde durmak gerekir. 3 Katılımcı '[K_{1,3,5}]', öğretmenlerin çok dilli, çok kültürlü eğitim ortamlarını yürütmeye yönelik eğitim almamış olmaları (Tablo 3, MÖS₁) durumunu dile getirmişlerdir.

M7 kodlu makalede, 'Ders dışı etkinlikler [K₅]', 'Amaçların hedef kitleye göre saptanması gerekir [K₆]', 'Materyaller, kullanılan metotlar, dil bilgisi konularının öğretimi vb. alanlarında öğretici beklentisi ile öğrenen beklentisi arasında fark var [K₅]', 'Hedef kitlenin amaçlarının tespit edilmesi, yaşanan sorunlarla ilgili çözüm önerilerini hedef kitlenin görüşlerine dayalı çıkarılması için öğretimin bir de öğrenenler gözünden değerlendirilmemesi [K₃]' (Tablo 8, MÖS₃) gibi katılımcı görüşleri karşılaşılan sorunlara öğrenen açısından bakılmasına işaret etmektedir.

Öğrenenlerden Kaynaklanan Sorunlar

M8 kodlu makalede katılımcılardan birinin '[K₄]', incelenen çalışmalarda öğrencilerden kaynaklardan sorunlara değinilmesini isterdim (Tablo 9, MÖS₁)' şeklinde görüş belirtmesi manidar bulunmuştur. Araştırmada tartışmalara zemin olması amacıyla seçilen 8 makalede -ki bu sekiz makalenin bir tanesi Türkçenin ikinci/yabancı dil olarak öğretiminde karşılaşılan sorunları konu edinen 34 makaleyi incelemiştir- öğrencilerden kaynaklanan sorunlara değinilmemiş olması önemli bir durumdur. Bu durum dil eğitim süreçlerinin planlanması, yürütülmesi ve sonuçlandırılması aşamalarında dikkate alınması gereken en önemli değişkendir. Hele hele öğrenen odaklı eğitim süreçlerinin ön planda olduğu günümüzde öğrenen unsuruna dayalı sorunların dikkate alınmaması üzerinde durulması gereken bir durum olarak değerlendirilmektedir.

Katılımcıların tüm makalelerde kendilerine sorulan 'Makalelerle değinilen sorunlar dışında yabancılara Türkçe öğretimiyle ilgili eklemek istediği sorunlar var mıdır? (Varsa eklenmek istenilen sorunlar nelerdir?)' şeklindeki soruya 1. makale dışında cevap vermedikleri ve dolayısıyla makalelerde karşılaşıldığı ifade edilen sorunlar dışında sıra dışı bir soruna işaret etmedikleri görülmüştür. Katılımcıların söylenen sorunlara ek olarak eklemek istedikleri sorunun olmaması, -her ne kadar deneyim sahibi olduklarını söylemiş olanlar olsalar da- uzun süreli görev deneyimlerinin olmamasından kaynaklanmış olabileceği söylenebilir.

Özet: Türkçenin İkinci/Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Karşılaşılan Sorunların Kategorik Dağılımında Belirgin Bir Şekilde Ortaya Çıkan *Öğretim Elemanı ile İlgili Sorunlar*

Türkçenin ikinci dil ya da yabancı dil olarak öğretiminde karşılaşılan ve yukarıda kategorik olarak ayrıntılı açıklaması yapılan sorunlardan en çok vurgu yapılan *Öğretim Elemanı ile İlgili Sorunların* bulgulara dayalı olarak görünümü aşağıda verilmiştir.

Türkçenin İkinci/Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Öğreticilerden Kaynaklanan Sorunlar

Türkçenin ikinci/yabancı dil öğretiminde karşılaşılan sorunların başında, makalelerde '*eğitimcilerden kaynaklanan sorunlar ve nitelikli öğretim elemanı ihtiyacı*' başlıkları altında yoğunlaşan *öğretim elemanı kaynaklı sorunlar*dır. Türkçenin ikinci/yabancı dil öğretiminde görev alacak öğretmenlerin aşağıda sıralanan sorunları ortadan kaldırılarak uygulamaların sorunsuz bir şekilde yürütülmesi için yapılacak ilk ve en önemli iş, onlarda çağın gereklerine uygun bir eğitimi verebilmelerine imkân verecek bir paradigma değişiminin sağlanmasıdır.

Öğretim süreçlerinin yürütülmesinde eğitimci yeterlik ve yetkinlikleriyle ilgili sorunlar

- Türkçenin ikinci/yabancı dil öğretiminde kullanılması gereken dil öğretim ilke, yöntem ve tekniklerine yönelik birikim ve bilinçli bir farkındalığın olmaması. Temel dil becerisinin birlikte öğretilmesi ilkesi (tümleşik dil becerileri ilkesinin uygulanamaması) ve dil bilgisi öğrenme alanı ve becerilerin geliştirilmesinde hangi yöntemlerin kullanılacağına yönelik yeterli donanım ve farkındalığa sahip olunmamasından doğan nitelikli öğretim elemanı ihtiyacı.
- Dil eğitiminde ağırlıklı olarak gramer ağırlıklı ders anlatımı yapılması, edebi türlerden, kültürel unsurlardan yararlanarak derslerin öğrenci merkezli yürütülmemesi.
- Türkçenin ikinci/yabancı dil olarak öğretiminde görevli öğretim elemanlarının öğretimde karşılaştıkları zorlukları YTÖ alanında karşılaşılan bir sorun olarak görmeleri ve yansıtmaları.
- Ana dil-ikinci/yabancı dil öğretimi uygulamalarının karıştırılması.
- Becerilerin ayrı derslerde yapılması, gramerin her şey zannedilmesi.
- Türkçenin ikinci/yabancı dil öğretiminde görevli öğretmenlerin dil bilgisi ve geliştirilmesi hedeflenen becerilerin öğretimi süreçlerinde en uygun yöntemi seçerek kullan(a)mamaları (yöntemler karması veya karma yöntem uygulamasını hayata geçir(e)memeleri.
- Türkçenin ikinci/yabancı dil olarak öğretiminde teori ve uygulama bütünlüğünün sağlan(a)maması: Derslerde teorik olarak verilen bilgilerin beceri olarak görünür kılınmasında önemli bir işlevi olan uygulamalara yeteri kadar yer veril(e)memesi.
- Hedef dilin kültür zemininde öğretilmesinde ders kitabı dışında kültürel unsurlardan yeterince yararlanılmaması, yeri geldiğinde karşılıklı kültür paylaşımı etkinliklerine yeterince yer verilmemesi.
- Türkçenin ikinci/yabancı dil öğretiminde veriye dayalı biçimlendirici ve işlevsel ölçme değerlendirme yap(a)maması.
- YTÖ alanında yapılan akademik çalışmalarda verilen öneriler, öğretimde karşılaşılan sorunlara dayalı üretilmemesi veya öğretimde karşılaşılan bir sorunu ortadan kaldıracak işlevsel öneriye yer verilmemesi.

5.2. Öneriler

Makale başlıklarında her ne kadar Türkiye dışında yapılan araştırmalar için 'Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi' adlandırması tercih edilmiş olsa da Türkçenin öğretimi kendi kültür ortamında, Türkiye'de yapıldığı durumlarda 'Türkçenin ikinci dil olarak öğretimi' şeklinde bir adlandırmanın tercih edilmesi daha uygun olacaktır.

Türkçenin ikinci/yabancı dil olarak öğretiminde hedef kitlenin öğretim süreci öncesi veya başında oryantasyon eğitimine alınarak hedef dili öğrenmenin kazanımları konusunda

bilgilendirilmesi, öğretimin verimliliği açısından büyük önem taşımaktadır. Öğretim süreçlerinin başında ilk iş olarak hedef kitlenin bilgilendirilmesiyle dil öğretim süreçlerinde öğrenenlerden kaynaklanabilecek bazı sorunlar baştan halledilebilir.

Türkçenin ikinci/yabancı dil olarak öğretiminde hedef kitlenin dil becerilerini seviyelerine uygun kazanabilmeleri için, çok uyaranlı öğrenme ortamlarında metin temelli etkileşimli dil eğitimi uygun öğretim ilke ve yöntemlerini seçerek kurlar düzeyinde nitelikli öğretim verebilecek öğretim elemanlarının yetiştirilmesi gerekmektedir.

Eğitimcilerin öğretim süreçlerinin yürütülmesine yönelik olarak yeterli donanım ve farkındalığa sahip nitelikli öğretim elemanı yetiştirilerek uygulamalarda kültürel unsurlardan yararlanarak öğrenen odaklı ve beceri geliştirmeye yönelik eğitim verebilmeleri, ana dil-ikinci/yabancı dil öğretimi uygulamalarını gereklerine göre yapmaları, geliştirilmesi hedeflenen becerilerin dil bilgisi konularıyla etkileşimli olarak sürdürmeleri amacıyla pedagojik yeterlik kazandıracak meslek öncesi ve hizmet içi eğitime önem verilmelidir.

Türkçenin ikinci/yabancı dil olarak öğretiminde teorik bilgi kazandırılması ve kazanılan bilgilerin beceri olarak görünür kılınması için uygulamalara yeteri kadar yer verilerek teori-uygulama çalışmalarının dengeli yürütülmesine özen gösterilmelidir.

Türkçenin ikinci/yabancı dil öğretiminde takip edilen ders kitabı dışında, başta destek hikâye kitapları olmak üzere görsel, işitsel diğer yardımcı kaynaklardan yararlanılmalıdır.

Türkçenin ikinci/yabancı dil öğretiminde veriye dayalı biçimlendirici ve işlevsel ölçme değerlendirme ihmal edilmemelidir. Gerek etkinliklerin planlanıp gerçekleştirilmesinde gerekse etkinliklerin gerçekleştirilme sürecinde yapılan değerlendirme kapsamında özerk öğrenmeye ve öğrenen özerkliğine yer verilmelidir.

M8 kodlu makalede bir katılımcının [K2], devletimizin Türkçenin ikinci/yabancı dil olarak öğretimini (YTÖ) devlet politikası hâline getirmesi tavsiyesini önemli buluyorum (Tablo 9, MÖS3) şeklinde görüş belirtmesi önemlidir. Türkiye’de ve Dünya’da Türkçe öğretimin yaygınlaşması açısından hem yurt dışından öğrenci çekerek burs, barınma, ulaşım vb. açılardan hem de Türkiye dışında Türkçeyi öğrenmek isteyenlerin bu ihtiyaçlarını karşılayabilmek açısından kapsamlı ve nitelikli çalışmaları yaygınlaştırılması gerekmektedir. Bunun için bir devlet politikası olması ve etkin bir şekilde işletilmesi, Türkçe için olduğu kadar Türkiye için de büyük önem taşımaktadır. Bu bakımdan devletimizin YEE, YTB, Maarif Vakfı vb. yapı, kurum ve kuruluşlarla yürüttüğü çalışmalar yaygınlaştırarak daha etkin bir şekilde sürdürülmelidir.

Türkçenin ikinci/yabancı dil öğretimi süreçlerinin mümkün olduğu kadar dilin kültür zemininde, derslerin kültürel unsurlardan yararlanarak ve kültür paylaşımlarına yer vererek sosyal etkileşime dayalı yürütülmesine önem verilmelidir.

Hedeflenen kazanımlara uygun öğrenme ortamlarının tasarlanarak kaliteli eğitim verilebilmesi için önemli olan ve işlevsel değer taşıyan öğretim programlarının günün şartlarına ve gereklerine uygun olarak sürekli güncellenmesi gerekmektedir.

KAYNAKÇA

- Açık, F. (2008). Türkiye’de yabancılara Türkçe öğretilirken karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *Uluslararası Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu*. D. Akdeniz Üniv.
- Akkaya, A. ve Gün, M. (2016). Araplara türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunlar: Ürdün Örneği. *Journal of Turkish Studies*, 11, 9-18.
- Başkan, Ö. (2003). *Bildirişim insan dili ve ötesi*. İstanbul: Multilingual.
- Berg, B. L. ve Lune, H. (2019). Odak grup görüşmeleri (ss. 173-197, çeviren: E. Ş. Akay), *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (9. Baskıdan Çeviri, Çeviri Editörü: A. Arı). Konya: Eğitim Yayınevi.
- Çalışır Zenci, S. (2013). Türkçenin Yabancı dil olarak öğretiminde karşılaşılan sorunlar. *Muhafazakâr Düşünce*, 38, 211-218.
- Demir, Ş. (2014). Türkçenin YDÖ: Yöntemler, uygulamalar, öğrenme ve öğretmede karşılaşılan bazı sorunlar. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 3(7), 144-158. [6]
- Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim okullarında Türkçe öğretimi*. İstanbul: MEB Yayınları.
- Demirel, Ö. ve Şahinel, M. (2006). *Türkçe Öğretimi* (7.Baskı). Ankara: Pegem A yay.
- Durmuş, M. (2013). Türkçenin yabancılara öğretimi: sorunlar, çözüm önerileri ve yabancılara Türkçe öğretiminin geleceğiyle ilgili görüşler. *Adıyaman Üniversitesi SBEDergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, 6(11), 207-228.
- Er, O.; Biçer, N. ve Bozkırlı, K. Ç. (2012). Yabancılara Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunların ilgili alan yazını ışığında değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 1(2), 51-69. [8]
- Fathi, A. A. (2016). *Iraklı öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğreniminde karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri* (YL tezi). Gazi Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gelbal, S. ve Kelecioğlu, H. (2007). Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkındaki yeterlik algıları ve karşılaştıkları sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 135-145.
- Kara, M. (2010). Gazi TÖMER öğrencilerinin Türkçe öğrenirken karşılaştıkları sorunlar ve bunların çözümüne yönelik öneriler. *T. Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(3), 661-696. [4]
- Karababa Candaş, Z. C. (2009). Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi ve karşılaşılan sorunlar. (Ankara Üniversitesi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 42(2), 265-277. [3]
- Karadavut, G. (2020). Ukraynalılara yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde karşılaşılan problemler. *Karadeniz Uluslararası Bilimsel Dergi*, 46, 188-198.
- Maden, S. ve İşcan, A. (2011). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi amaç ve sorunlar (hindistan örneği). *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(5), 23-37. [7]
- Memiş, M. (2021). *Yabancılara Türkçe öğretiminin güncel sorunları*. Ankara: Pegem.
- Okur, A. ve Onuk, A. (2013). Yabancılara Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunlara yönelik inceleme. *Journal of Academic Social Science Studies*, 6(6), 877-892. [1]
- Özdemir, C. ve Arslan, M. (2018). Öğretmen görüşüne göre yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Kazak öğrencilerin karşılaştıkları sorunlar. *İdil*, 7(41), 15-23. [5]
- Özden, Y. (2010). *Öğrenme ve öğretme* (10. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Punch, K. F. (2005). *Sosyal araştırmalara giriş nicel ve nitel yaklaşımlar* (Çevirenler: D. Bayrak, H. B. Arslan, Z. Akyüz). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Robson, C. (2015). Görüşmede ve odak gruplar (ss. 345-373), *Bilimsel araştırma yöntemleri gerçek dünya araştırması* (Çeviri Editörleri: Ş. Çınkır, N. Demirkasımoğlu). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Yağcı, G. (2017). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri: Belarus örneği. *BELLETEN*, 65(1), 191-199. [2]
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (Genişletilmiş 9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, Ü. ve Tepeli, Y. (2014). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğretmen yeterlilikleri üzerine bir çalışma. *Int. Journal of Language Academy*, 2(4), 564-578.
- Yılmaz, K. ve Oğuz, E. (2011). Nitel bir görüşme yöntemi: Odak grup görüşmesi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 4(1), 95-107.