





# Fransa'daki Üniversite Öğrencilerinin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenme Nedenleri

## Reasons for University Students in France to Learn Turkish as a Foreign Language

Fatih GÜNER<sup>1</sup> , Erdoğan KARTAL<sup>2</sup> 



<sup>1</sup>Dr., Gelibolu Atatürk Vocational and Technical Anatolian High School, Çanakkale, Turkey

<sup>2</sup>Prof. Dr., Bursa Uludağ University, Faculty of Education, Department of Foreign Language Education, Bursa, Turkey

ORCID: F.G. 0000-0003-4531-8445;  
E.K. 0000-0002-9836-5221

### Corresponding author:

Fatih GÜNER,  
Gelibolu Atatürk Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Çanakkale, Türkiye  
E-mail: fatih\_guner17@hotmail.com

Submitted: 17.10.2020

Revision Requested: 30.12.2020

Last Revision Received: 11.01.2021

Accepted: 22.02.2021

Citation: Guner, F., & Kartal, E. (2021).

Fransa'daki üniversite öğrencilerinin yabancı dil olarak Türkçe öğrenme nedenleri. *Litera*, 31(1), 371-394.

<https://doi.org/10.26650/LITERA2020-811936>

### öz

Bilim, kültür, sanat, eğitim, siyaset, turizm, ticaret ve iletişim alanlarındaki ilişkilerin yürütülebilmesi için toplumda ana dilden başka dillerin de öğrenilmesi gerekmektedir. Bununla birlikte günümüzde yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin üzerinde titizlikle durulması gereken önemli bir konuya dönüştüğü de bilinmektedir. Bu araştırma ile Fransa'daki üniversite öğrencilerinin yabancı dil olarak Türkçeyi tercih etme nedenlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, nitel araştırma desenlerinden "bütüncül tek durum deseni" ile yürütülmüştür. Araştırma, 2016-2017 akademik yılının ikinci yarısında Fransa'da öğrenim gören ve Türkçe öğrenmekte olan 66 üniversite öğrencisi ile yürütülmüştür. Araştırma verileri katılımcılara yöneltilen bir görüşme sorusu aracılığıyla toplanmıştır. Veriler üzerinde yapılan içerik analizi sonucunda katılımcıların; "bireysel nedenler", "akademik nedenler", "sosyal nedenler", "ekonomik nedenler" ve "Türkçe kaynaklı nedenler" başlıklarında toplanabilen nedenlere bağlı olarak Türkçe öğrendikleri belirlenmiştir. Bu nedenlere ilişkin alt başlıklar incelendiğinde, ana dili Fransızca olan katılımcıların en sıklıkla "Türkiye'de bulunma veya yaşama" nedeniyle Türkçe öğrenmek istedikleri tespit edilirken; ana dili Fransızca olmayan katılımcıların ise en sıklıkla "merak" nedenine bağlı olarak Türkçe öğrenmek istedikleri belirlenmiştir. Araştırma sonuçları Fransa'daki üniversite öğrencilerine yönelik Türkçe materyaller geliştirilirken göz önüne alınabilir.

**Anahtar Kelimeler:** Fransa, Türkçe, Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, ana dili, durum çalışması

### ABSTRACT

Knowledge of foreign languages besides ones native language is indispensable to maintaining relations in the fields of science, culture, art, education, politics, tourism, commerce and communication in the society. Today, teaching Turkish as a foreign language has become a hot topic that needs to be highlighted. This study seeks to determine why university students in France prefer to learn Turkish as a foreign language. Within the domain of qualitative research, this study embraced a "holistic single case design." It was performed with a total of 66 university students studying in France and learning Turkish in the second semester of the 2016-2017 academic year. The research data were obtained using an interview question answered by the participants. The content analysis of the data showed that the students chose to learn Turkish for the following reasons, which may be grouped under "personal reasons",



"academic reasons", "social reasons", "economic reasons" and "Turkish-oriented reasons." An analysis of these reasons showed that the students, whose native language is French, mostly reported that they wanted to learn Turkish "to stay or live in Turkey" whereas the students, whose native language was not French, mostly stated that they wanted to learn Turkish "out of curiosity." The findings of this study may offer insights into designing materials in Turkish for university students in France.

**Keywords:** France, Turkish, Teaching Turkish as a foreign language, native language, case study

## EXTENDED ABSTRACT

Knowledge of foreign languages is indispensable to maintaining relations in the fields of science, culture, art, education, politics, tourism, commerce and communication in the society. Today, teaching Turkish as a foreign language has become a hot topic that needs to be highlighted. Indeed, there has been an increase in teaching Turkish to foreigners. Institutions and organizations including the Turkish Cooperation and Coordination Agency (TIKA), the Turkish Teaching Centers (TÖMER), the Yunus Emre Institute and the Presidency for Turks Abroad and Related Communities (YTB), as well as the relevant departments of universities in Turkey and abroad offer Turkish language courses for foreigners.

It is notable that the reasons for teaching Turkish to foreigners reported in the literature have mostly involved conceptual explanations. Although the literature on teaching Turkish as a foreign language and teaching Turkish to foreigners is a rich one, research on reasons for teaching Turkish as a foreign language have been rather limited. The gap in the literature needs to be filled with studies that reveal the motivations behind teaching Turkish as a foreign language. Furthermore, research in France which applies a different language policy compared to other European countries in relation to multiculturalism, would be more useful for the efforts to explore the reasons for teaching Turkish as a foreign language.

This study seeks to identify the reasons of the university students studying at universities in France for learning Turkish as a foreign language. To that end, it aims to answer the question, "What are the reasons of university students for preferring Turkish as a foreign language?" It thus draws on "the case study design", which is one of the qualitative research patterns. A total of 66 university students studying at universities in France and learning Turkish as a foreign language in the second semester of the 2016-2017 academic year participated in this study. The native language of 35 of the participants is Arabic, that of 26 of them is French and 2 of them is German. Also, there

is one participant whose native language is Russian, Kyrgyz and Senegalese. The data were collected from the participants through “interviews.” The participants were asked, “Why did you choose to learn Turkish?” [Pourquoi vous avez choisi d’apprendre la langue turque?]. The data were then analyzed through a “content analysis technique.”

This study ascertained that the participants who are both native French and non-native French speakers learnt Turkish for the following reasons: “academic reasons”, “personal reasons”, “economic reasons”, “social reasons” and “Turkish-oriented reasons.” The study further revealed that the participants who are native French speakers learnt Turkish mostly due to personal reasons. The most notable reason for learning Turkish among the participants who are native French speakers is the reason of “staying or living in Turkey.” However, it is remarkable that the participants who are non-native French speakers learnt Turkish mostly out of curiosity. Unlike the participants whose native language is not French, those who are native French speakers learnt Turkish due to “the presence of an individual of Turkish origin in the family”, “to improve their Turkish level” and “to learn a different language.” On the other hand, unlike the participants who are native French speakers, the non-native participants learnt Turkish as they “like Turkish”, “feel close to Turkish culture”, “want to have cultural accumulation” and also due to “the similarity between the target language and native language”, “the role of the Turkish economy” as well as “the wish to establish commercial relations.” Based on the findings, this study suggests that whether the students are native French speakers or not should be considered while designing content for university students to teach Turkish as a foreign language in France.

## Giriş

Küreselleşme ve günümüz teknolojilerinin etkisiyle çokkültürlü toplum yapısı ülkeler için artık doğal bir durum olarak algılanmaktadır. Çokkültürlülük, toplum ve ülkelerde meydana gelen değişimler ile birlikte milletler ve medeniyetler arasında artan iletişim ile anlam kazanmakta (Yakışır, 2009, s. 39) ve eğitimde bireylere kültürel ve dilsel seçenekler sunulabilmektedir. Ayrıca bilim, kültür, sanat, eğitim, siyaset, turizm, ticaret ve iletişim alanlarındaki ilişkilerin yürütülebilmesi için toplumda ana dilden başka dillerin de öğrenilmesi gerekmektedir. Bu nedenlere bağlı olarak yabancı dil olarak Türkçe öğretimi de üzerinde titizlikle durulması gereken önemli bir konuya dönüşmektedir (Arslan ve Gürsoy, 2008, s. 111; Küçük ve Kaya, 2018, s. 443; Mete ve Gürsoy, 2013, s. 344). Günümüzde Türkçe öğretimi sadece Türk ve akraba topluluklar ile sınırlı kalmamakta ve yabancılar Türkçe öğretiminde de artış yaşanmaktadır (Bakır, 2014, s. 436; Büyükkiz, 2014, s. 204; Kalfa, 2013, s. 168; Yıldız, 2015, s. 585). Nitekim Türk İşbirliği ve Kalkınma İdaresi Başkanlığı (TİKA), Türkçe Öğretim Merkezleri (TÖMER), Yunus Emre Enstitüsü ve Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı (YTB) gibi kurum ve kuruluşlar ile yurtiçi ve yurtdışındaki üniversitelerin ilgili bölümlerinde yabancılar yönelik Türkçe öğretimine yer verilmesi bu duruma bir kanıt olarak gösterilebilir.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi tarihsel olarak incelendiğinde bu konuda akla gelen ilk eser Kaşgarlı Mahmud tarafından 11. yüzyılda yazılan *Divanü Lûgati't-Türk'tür* (Taşdelen, 2020, s. 155). Bu alandaki ikinci büyük eser ise Ali Şir Nevâi tarafından 15. yüzyılda yazılan *Muhâkematü'l-Lûgateyn'dir* (Hengirmen, 1993, s. 5-6). 1950'li yıllara kadar yabancılar Türkçe öğretimi ile ilgili az sayıda sözlük ve kitap yazılmış, 1950'li yıllardan sonra Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ile ilgili üniversite düzeyinde dersler verilmeye başlanmıştır. Ancak bu konudaki ilk planlı ve sistemli girişim, 1984 yılında Ankara Üniversitesi bünyesinde TÖMER'in kurulmasıdır (Arslan, 2012, s. 181; Barın, 2004, s. 21). Günümüzde ise yabancılar Türkçe öğretimi basamaklı kur sistemi aracılığıyla yürütülmekte ve öncelikle ön bilgileri incelenen birey, dinleme, okuma, konuşma ve yazma alanlarında elde edilen verilere göre bir basamağa yerleştirilmektedir (Barın, 2004, s. 22). Bu noktada *Avrupa Ortak Başvuru Metni*, basamaklı kur sistemi ve hedef dillere ilişkin hazırlanacak öğretim programları için bir temel başvuru kitabıdır (CEFR, 2002). Altı basamak ve üç düzeyde (temel, bağımsız ve yetkin) tasarlanmış kur sistemi (A1, A2, B1, B2, C1 ve C2) ile birey her düzeyde bir önceki düzeyden daha iyi şekilde dinleme, okuma, konuşma ve yazma alanlarına ilişkin dil becerilerini

kullanabilmektedir (MEB, 2013, s. 30). Bu bağlamda uluslararası geçerliliği olan Avrupa Dil Portfolyosu ise dil öğrenenlerin deneyimlerinin biriktirilmesini ve belgelenmesini sağlamaktadır (MEB, 2013, s. 27).

Alanyazında Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde karşılaşılan sorun ve zorluklar üzerinde sıklıkla durulmaktadır. Türkçe sözcüklerin sesletiminde (Akkaya ve Gün, 2016, s. 9; Erdem Nas 2020, s. 713; Karababa, 2009, s. 273; Şengül, 2014, s. 335; Tüm, 2014, s. 256), eklerin kullanımında (Kalfa, 2019, s. 1074; Karababa, 2009, s. 273; Yağmur Şahin, 2013, s. 446), dolaylı aktarımda (Akcaoğlu, 2018, s. 7) ve cümle kurmada (Karababa, 2012, s. 274; Tiryaki, 2017, s. 29) sorunlar ile karşılaşılmaktadır. Alanyazında sıralanan dilbilgisel kaynaklı bu sorunlar ile birlikte alanda görevli öğretmen ve okutmanların yeterlikleri (Chang ve Kalenderoğlu, 2017, s. 507; Çağlayan Dilber, 2018, s. 112; Gümüş, 2016, s. 254; Kalfa, 2015, s. 248; Karababa ve Çalışkan, 2013, s. 1551; Mete, 2018, s. 72; Tanrikulu, 2019, s. 387; Ustabulut ve Kara, 2019, s. 124; Yüce, 2016, s. 105), öğretim programı ve araçları (Arslan ve Gürdal, 2012, s. 266; Chang ve Kalenderoğlu, 2017, s. 508; Çağlayan Dilber, 2018, s. 112; Çiçek, 2010, s. 47; Er, Biçer ve Bozkırlı, 2012, s. 52; Gümüş, 2016, s. 254; Karababa, 2009, s. 270; Morali, 2019, s. 1455; Yıldız, 2013, s. 1843) konularında da sıklıkla sorunlar yaşandığı anlaşılmaktadır.

Yabancı dil öğreniminde materyal ve yaklaşımların etkin kullanımı özellikle öğretmene bağımlılığı azaltarak karşılaşılabilecek zorlukları en az düzeye indirebilmektedir (Bölükbaş 2013, s. 56). Bu bağlamda alanyazında Türkçenin yabancılar öğretiminde “Eylem Odaklı Yaklaşım” (Delibaş 2019; Dilidüzgün 2015a), “Buldurmacı Yaklaşım” (Saltık ve Pilancı, 2019), “İletişimsel Yaklaşım” (Sorokin ve Timkova, 2019), “İşbirliğine Dayalı Öğrenme Modeli” (Bölükbaş, Keskin ve Polat, 2011), “Leksikal Yaklaşım” (Ördem, 2013); “Telkin Modeli” (İşcan, 2011), “Metin Türü Odaklı Açıklayıcı Metin Yazma Modeli” (Demirkan ve Heppinar, 2017); “Oyun Temelli Dil Beceri Programı” (Kadioğlu Ateş, Kanger ve Şimşek, 2018), “Tutor Destekli Öğretim Modeli” (Gücüyeter, Şeref ve Karadoğan, 2019), “ULAM Temelli Sözcük Öğretimi” (Aytan ve Başal, 2016) ve “Üç Boyutlu Dilbilgisi Yaklaşımı”nın (Ekren ve Ökten, 2019) kullanıldığı görülmektedir.

Dil ve kültürün yakın ilişkisi göz önüne alındığında yabancı dil öğretimi aynı zamanda kültürel unsurların aktarımı olarak ele alınabilir (Demiral, 2013, 561; Erdal, 2018, s. 81; Kaya ve Oran, 2015, s. 1209). Yabancılar Türkçe öğretimi sırasında kültür aktarımı, Türk Halk Bilimi ve Türk Halk Edebiyatı unsurları aracılığıyla sağlanabilmektedir (Turhan Tuna 2014a, s. 1483). Bu doğrultuda yabancılar Türkçe öğretiminde atasözleri (Akpınar,

2010; Güven ve Halat, 2015; Turhan Tuna 2014b), deyimler (Akpınar 2010; Güven ve Halat, 2015), Nasreddin Hoca fıkraları (Akkaya 2013; Özet 2019; Sallabaş ve Göktentürk, 2018; Yeşilyurt, 2019), öyküler (Aşçı ve Topçu Tecelli, 2020), Ömer Seyfettin hikâyeleri (Eroğlu, 2015; Gürler, 2017), masallar (Ayhan ve Arslan, 2014), şiirler (Artuç, 2012; Dilidüzgün, 2015b) türküler (Çangal, 2012) ile tekerleme ve ninnilerin (İlgün, 2015) kullanımına yer verildiği söylenebilir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öncelikle bireyin neden yabancı dil öğrenmeye ihtiyaç duyduğunun belirlenmesi gerekmektedir. Böylelikle Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ile ilgili amaca ulaşmada en etkili yöntem ve araçlar tercih edilebilir (Erdem, Gün ve Sever, 2015, s. 549). Bir başka ifade ile yabancı dil öğretiminde varılmak istenen amaca göre yöntem seçilmesi gerekmektedir (Sebüktekin, 1973, s. 98). Öğretim araç ve materyallerinin hazırlanması sırasında da yabancı dil öğretimine ilişkin amaçlar göz önüne alınmalıdır (Sebüktekin, 1973, s. 99). Karababa (2009, s. 276), Türkleri ve Türkiye'yi tanımak, Türklerle daha iyi iletişim kurmak amacıyla yabancıların Türkçe öğrendiklerini belirtmektedir. Çiçek'e (2010, s. 46) göre ise Türklere yönelik önyargıları yok etmek, ticari ve turistik ilişkileri sürdürmek ve yabancı bireylerle yapılan evlilikler sonrasında oluşan merak ve ilgiyi gidermek amacıyla yabancılar Türkçe öğretilmektedir.

Alanyazında Türkçenin yabancılar için öğretimi ile ilgili nedenler üzerinde daha çok kavramsal açıklamaların yapıldığı söylenebilir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ve yabancılar için Türkçe öğretimi ile ilgili genel anlamda zengin bir alanyazın bulunmasına rağmen Türkçenin neden yabancı dil olarak öğretildiğine ilişkin yürütülen araştırmalar (Aydın, 2000'den aktaran Ungan 2006; Gürbüz ve Güleç, 2016; Tok ve Yığın, 2013) oldukça sınırlıdır. Türkçenin yabancı dil olarak öğrenilme amaçlarının ortaya koyulduğu araştırmalar ile alanyazına katkıda bulunulabilir.

Çokkültürlülük kavramı ve bu kavrama ilişkin uygulamaların öne çıkarıldığı Amerika Birleşik Devletleri, Kanada ve Avustralya gibi ülkelerde (Yakışır, 2009, s. 2) ikinci bir dil öğrenimi, bu ülkelerde kültür ve dil çeşitliliklerinin daha fazla öne çıkarılmasının doğal bir sonucu olarak görülebilir. Bu nedenle Türkçenin yabancılar için öğretiminin nedenleri üzerinde yürütülecek bir araştırmanın çokkültürlü toplum yapısına sahip olunmasına rağmen çokkültürlülüğün alt kimliklerin baskın toplumla adaptasyonu ve asimilasyonu olarak görüldüğü Fransa'da (Akıncı, 2014, s. 35, Demirkan ve Akgün, 2017, s. 64; Yağmur, 2010, s. 223; Yanık, 2012, s. 225) üniversite öğrencileri aracılığıyla yürütülmesi daha anlamlı olabilir. Böylelikle çokkültürlülük bağlamında diğer Avrupa ülkelerine göre

farklı bir dil politikasının uygulandığı Fransa’da üniversite öğrencilerinin Türkçeyi tercih etme nedenleri daha belirgin bir şekilde tespit edilebilir.

### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırma ile Fransa’daki üniversitelerde öğrenim gören ve yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Fransa’daki üniversite öğrencilerinin Türkçe öğrenme nedenlerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaca bağlı olarak araştırmada “Fransa’daki üniversite öğrencilerinin Türkçeyi yabancı dil olarak tercih etme nedenleri nelerdir?” sorusuna yanıt aranmaktadır.

### **Yöntem**

#### **Araştırmanın Deseni**

Araştırma, nitel yaklaşım ile ele alınmış ve nitel araştırma desenlerinden “durum çalışması” ile tasarlanmıştır. Durum çalışması desenlerinde gerçek veya güncel durum ve durumlar hakkında veri toplanarak duruma ilişkin betimlemeler yapılmakta ve temalar belirlenmektedir (Creswell, 2013, s. 97). Bununla birlikte araştırmanın durum çalışması desenlerinden “bütüncül tek durum deseni” ile yürütülmesi planlanmıştır. Bütüncül tek durum deseni, incelenmeyen veya az sıklıkla incelenen ve araştırmacılar tarafından daha önce ulaşılamayan durumları belirlemek için tercih edilmektedir (Yin, 1994, s. 39). Bu araştırma ile daha önce incelenmeyen ve tek bir durum olarak ele alınan Fransa’daki üniversite öğrencilerinin Türkçeyi yabancı dil olarak tercih etme nedenleri “bütüncül tek durum deseni” aracılığıyla incelenmektedir.

#### **Katılımcılar**

Araştırma 2016-2017 akademik yılının ikinci yarısında Fransa’daki dört üniversitede öğrenim gören ve Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen 66 öğrenci aracılığıyla yürütülmüştür. Araştırmanın katılımcıları belirlenirken uygulanan dil politikaları ve entegrasyon modeli açısından diğer ülkelere göre daha fazla devlet merkezîyetçi bir model uygulayan Fransa (Demirkan ve Akgün, 2017, s. 64) tercih edilmiştir. Bu tercihin nedeni, ülkede uygulanan ve tüm göçmenleri asimile etmeyi hedefleyen bir yurttaşlık modeli öngörülmesine rağmen Türkçenin yabancı dil olarak tercih edilmesinde etkili olan başlıca nedenlerin ortaya çıkarılabilmesidir.

Araştırmada verilerin toplanması sırasında elde edilen verilerin kendini yinelemesi sonucunda verilerde doygunluğa ulaşıldığı fark edilmiştir. Bu durum büyük bir örneklem gerektirmeyen nitel araştırmalarda çalışma grubunun belirlenmesinde bir ölçüt olarak görülebilmektedir (Baltacı, 2019, s. 373). Bu bağlamda toplanan verilerin tekrarlanması nedeniyle araştırma kapsamına 66 üniversite öğrencisinin katılımcı olarak alınması yeterli görülmüştür. Katılımcıların ana dili ve öğrenim gördükleri üniversitelere göre dağılımına bakıldığında, araştırma kapsamına alınan katılımcılardan 35'inin ana dili Arapça; 26'sının ana dili Fransızca ve 2 katılımcının ana dili ise Almancadır. Ayrıca katılımcılar arasında ana dili Rusça, Kırgızca ve Senegalce olan birer katılımcı bulunmaktadır. Bununla birlikte katılımcı grubundaki 29 katılımcı Université Bordeaux Montaigne; 24 katılımcı Aix-Marseille Université; dokuz katılımcı Université Lumière Lyon-2 ve dört katılımcının ise Université Jean Monnet isimli üniversitelerde öğrenim gördükleri belirlenmiştir.

### **Verilerin Toplanması**

Araştırma verileri, katılımcılardan "görüşmeler" aracılığıyla elde edilmiştir. Karasar'a (2007, s. 167) göre görüşmeler çoğu kez yüz yüze gerçekleştirilmektedir. Bu araştırmada da görüşme süreci araştırmacılarından biri tarafından yüz yüze yürütülmüştür. Görüşmelerde katılımcılara "Niçin Türkçe öğrenmeyi tercih ettiniz?" [Pourquoi vous avez choisi d'apprendre la langue turque?]" şeklinde Kartal'ın (2019) veri toplama aracı içerisinde çıkarılan bir görüşme sorusu yöneltilmiştir. Elde edilen veriler, görüşmeleri yürüten ve Fransız Dili Eğitimi alanında bir uzman olan araştırmacı tarafından not tutularak kaydedilmiştir. Araştırma için T.C. Lyon Başkonsolosluğu Eğitim Ataşeliği ve üniversitelerin ilgili birimlerden gerekli resmî izinler alınmıştır.

### **Verilerin Analiz Edilmesi**

Araştırmadan elde edilen veriler "içerik analizi tekniği" ile analiz edilmiştir. Verilerin kuramsal bir çerçeveye göre analizini temele alan betimsel analiz tekniğinden (Yıldırım ve Şimşek, 1999, 159) farklı olarak içerik analizinde öncelikle kodlar aracılığıyla kategoriler oluşturulmaktadır. Ardından kategoriler yorumlanmakta ve alıntılara yer verilerek sonuca gidilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 227). Araştırmada elde edilen kodlar farklı bir araştırmacı ile tekrar ele alınarak güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Bu doğrultuda araştırmada iki araştırmacı tarafından kodlamalar yapılmış ve iki kodlama arasındaki tutarlılık, Miles ve Huberman'ın (1994, s. 64) formülüne göre %83 olarak hesaplanmıştır.



Yine Miles ve Huberman'a (1994, s. 64) göre %70 ve üzerinde bir tutarlılık oranı güvenilirlik göstergesi olarak kabul edilmektedir. Bu doğrultuda elde edilen %83'lük tutarlılık oranı ile araştırmanın güvenilir olduğu düşünülmüştür. Bununla birlikte araştırmacılar, iki kodlama arasındaki farklılıklar üzerinde görüş alış verişinde bulunmuşlar ve yapılan tüm kodlamalarda görüş birliğine varmışlardır. Ardından analiz sırasında belirlenen kodlar aracılığıyla kategoriler oluşturulmuştur. Son olarak kategori ve kodlar tablolara aktarılmış ve doğrudan alıntılar ile öne çıkan katılımcı görüşleri okuyucuya sunulmuştur. Doğrudan alıntılar yapılırken katılımcı isimleri yerine ana dili Fransızca olan 26 katılımcı için "F1, F2...F26" ve ana dili Fransızca olmayan 40 katılımcı için ise "K1, K2...K40" şeklinde kod isimler kullanılmıştır.

Araştırmada güvenilirlik ile birlikte inandırıcılık, aktarılabirlik ve teyit edilebilirlik konuları göz önüne alınmıştır. Bu bağlamda araştırma süreci hakkında ayrıntılı bir betimleme yapılmış, bulgular ayrıntılı bir biçimde okuyucuya sunulmuş ve araştırma sürecine ilişkin veriler bilgisayar ortamında kayıt altına alınarak farklı araştırmacıların denetimine açık tutulmuştur.

## **Bulgular**

Araştırmanın bulguları, katılımcıların ana dilinin Fransızca olup olmaması durumuna göre iki alt başlıkta sunulmuştur. Böylelikle bulguların daha anlaşılır ve düzenli bir şekilde sunulması planlanmıştır. Bu başlık altında öncelikle ana dili Fransızca olan 26 katılımcının Türkçe öğrenme nedenlerine ilişkin bulgular sunulmaktadır.

### **Ana dili Fransızca Olan Katılımcıların Türkçe Öğrenme Nedenlerine İlişkin Bulgular**

Ana dili Fransızca olan 26 katılımcının Türkçe öğrenme nedenlerine ilişkin bulgulara Tablo 1'de yer verilmektedir.

**Tablo 1:** Ana Dili Fransızca Olan Katılımcıların Türkçe Öğrenme Nedenlerine İlişkin Bulgular

Öğrenme Nedenlerine İlişkin Kategori ve Kodlar	Katılımcı Kod İsimleri	f	
Kategori 1.	Bireysel Nedenler		
Kod 1a.	Türkiye'de bulunma veya yaşama	F3-F5-F8-F14-F18-F25	6
Kod 1b.	Ailede Türk kökenli bireyin bulunması	F16-F17-F20-F21-F22	5
Kod 1c.	Merak	F7-F12-F15-F24-F26	5
Kod 1d.	Türkiye'ye seyahat etme isteği	F1-F10-F13	3
Kod 1e.	Türkiye'yi sevme	F5-F18	2
Kategori 2.	Sosyal Nedenler		
Kod 2a.	Türkçeye maruz kalma	F6-F10-F11-F13-F18-F19	6
Kod 2b.	Arkadaşlık	F4	1
Kod 2c.	İletişim kurma	F4	1
Kategori 3.	Akademik Nedenler		
Kod 3a.	Öğrenim görülen bölüm gereği	F2-F9-F15	3
Kod 3b.	Türkçe seviyesini ilerletme	F23-F8	2
Kod 3c.	Farklı bir dil edinme isteği	F2	1
Kategori 4.	Ekonomik Nedenler		
Kod 4a.	İş bulma olanağı	F9-F12-F24	3
Kategori 5.	Türkçe Kaynaklı Nedenler		
Kod 5a.	Türkçenin zengin bir dil olması	F1	1

Tablo 1'e göre ana dili Fransızca olan katılımcıların Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenme nedenleri "bireysel nedenler", "sosyal nedenler", "akademik nedenler", "ekonomik nedenler" ve "Türkçe kaynaklı nedenler" olmak üzere beş başlık altında toplanmaktadır. Tablo 1'den ana dili Fransızca olan katılımcıların büyük çoğunluğunun bireysel nedenlerden dolayı Türkçe öğrenmek istedikleri anlaşılmaktadır. Katılımcıların Türkçe öğrenmek için belirttikleri bireysel nedenler, "Türkiye'de bulunma veya yaşama", "ailede Türk kökenli bireyin bulunması", "merak", "Türkiye'ye seyahat etme isteği", "Türkiye'yi sevme" şeklinde sıralanmaktadır. Ana dili Fransızca olan katılımcıların en fazla "Türkiye'de bulunma veya yaşama" nedeniyle Türkçe öğrenmek istedikleri belirlenmiştir. F14 kod isimli katılımcı "Erasmus nedeniyle bir yıl İstanbul'da bulunduğum için Türkçe öğrenmek istedim" ifadesiyle geçmişte Türkiye'de yaşamış olması nedeniyle Türkçe öğrenmek istediğini belirtmiştir. F16 kod isimli katılımcı "Baba tarafında Türk olduğu için" ifadesi ile ailesinde Türk kökenlilerin olması nedeniyle Türkçe öğrendiğini ifade etmiştir. F7 kod isimli katılımcı ise Türkçeye ilişkin merakını "Bu dile ve bu dilin konuşulduğu ülkeye olan merakımdan çünkü bu dil benim bulunduğum çevrede çok az konuşuluyor. Bu da bende merak uyandırdı" şeklinde dile getirmiştir. Türkiye'ye seyahat etme isteğine bağlı olarak Türkçe öğrenmek isteğini belirten F1 kod isimli katılımcı da "Türkiye'ye seyahat edip bu ülkeyi keşfetmek için" ifadesini kullanmıştır. F5 kod isimli katılımcı Türkçe öğrenme nedenine ilişkin "İstanbul'a bayılıyorum. 10 defa gittim" şeklindeki görüşüyle Türkiye'yi sevdiğini belirtmiştir.

Ana dili Fransızca olan katılımcıların Türkçe öğrenmek için belirttikleri sosyal nedenler “Türkçeye maruz kalma”, “Arkadaşlık” ve “İletişim kurma” olmak üzere üç başlıkta toplanmıştır. Sosyal nedenlere bağlı olarak Türkçe öğrenen katılımcıların tamamına yakını Türkçe öğreniminde “Türkçeye maruz kalma” nedenini ileri sürmüştür. Çalışma grubundaki F11 kodlu katılımcı Türkçeye maruz kalması nedeniyle Türkçe öğrenmek istediğini “Sık sık Berlin’e giderim. Burada çok Türk var ve uzun zamandır bu dili duyuyorum” şeklinde ifade etmiştir. Sosyal nedenlere bağlı olarak Türkçe öğrendiklerini belirten katılımcıların yalnızca biri “Arkadaşlık” ve “İletişim kurma” odaklı açıklama yapmıştır. F4 kod isimli bu katılımcı, arkadaş edinme ve iletişim kurma amacıyla Türkçe öğrenmek istediğini “Bir Türk kız arkadaş ile tanışmak veya konuşmak için” ifadesiyle açıklamıştır.

Ana dili Fransızca olan 26 katılımcının az bir bölümü “Öğrenim görülen bölüm gereği”, “Türkçe seviyesini ilerletme”, “Farklı bir dil edinme isteği” başlıklarındaki akademik nedenlere bağlı olarak Türkçe öğrenmek istediklerini bildirmiştir. Bu katılımcılardan F2 kod isimli katılımcı öğrenim gördüğü bölüme bağlı olarak Türkçe öğrendiğini “Avrupa Birliği ve Türkiye ilişkileri üzerine gerçekleştirmekte olduğum yüksek lisans çalışmam çerçevesinde bu dili öğrenmek istedim” şeklinde açıklamıştır. Yine F2 kod isimli katılımcı farklı bir dil edinme isteğine bağlı olarak Türkçe öğrenmeyi tercih etmesini “İspanyolca gibi genelde öğrendiğimiz alışılmışın dışında bir başka yabancı dil öğrenmek için” ifadesiyle açıklamıştır. Türkçe seviyesini ilerletmek için Türkçe öğrenmeye devam ettiğini belirten F23 kod isimli katılımcı ise “Türkçe dil seviyemi geliştirmek, ilerletmek için” ifadesini kullanmıştır.

Araştırma ile ana dili Fransızca olan az sayıdaki katılımcının ekonomik nedenlere bağlı olarak Türkçe öğrenmek istedikleri tespit edilmiştir. Bu katılımcılardan F9 öğrenim gördüğü bölüm ve sonrasında elde edebileceği iş olanağını “Aldığım Avrupa Birliği eğitimi kariyeri kapsamında diplomat olarak bir gün bu ülkede çalışabilmek için” şeklinde ifade ederek Türkçe öğrenmek istediğini ifade etmiştir. Ana dili Fransızca olan katılımcılardan sadece biri, Türkçe kaynaklı bir nedene bağlı olarak Türkçe öğrendiğini belirtmiştir. Türkçenin zengin bir dil olmasını gerekçe gösteren F1 kod isimli bu katılımcının ifadesi “Zengin ve güzel bir dil olduğu için” şeklindedir.

## **Ana Dili Fransızca Olmayan Katılımcıların Türkçe Öğrenme Nedenlerine İlişkin Bulgular**

Katılımcı grubundaki ana dili Fransızca olmayan 40 katılımcının yabancı dil olarak Türkçeyi tercih etme nedenlerine ilişkin başlıklar Tablo 2 aracılığıyla sunulmaktadır.

**Tablo 2:** Ana Dili Fransızca Olmayan Katılımcıların Türkçe Öğrenme Nedenlerine İlişkin Bulgular

Öğrenme Nedenlerine İlişkin Kategori ve Kodlar		Katılımcı Kodu	f
Kategori 1.	Bireysel Nedenler		
Kod 1a.	Merak	K5-K6-K11-K15-K26-K27-K30-K35-K39	9
Kod 1b.	Türkçeyi sevmeye	K10-K14-K17-K27-K28-K29-K36-K40	8
Kod 1c.	Türkiye'yi sevmeye	K1-K2-K11-K12-K24-K31-K33-K38	8
Kod 1d.	Türk kültürüne yakınlık hissetme	K1-K2-K3-K4-K13	5
Kod 1e.	Türkiye'de bulunma veya yaşama	K12-K14-K19-K20	4
Kod 1f.	Türkiye'ye seyahat etme isteği	K5-K8-K9-K22	4
Kategori 2.	Akademik Nedenler		
Kod 2a.	Öğrenim görülen bölüm gereği	K4-K13-K20-K22-K25-K28-K29-K37	8
Kod 2b.	Kültürel birikim edinme isteği	K16-K20-K9	3
Kategori 3.	Sosyal Nedenler		
Kod 3a.	İletişim kurma	K5-K8-K18	3
Kod 3b.	Türkçeye maruz kalma	K7-K30	2
Kod 3c.	Arkadaşlık	K21	1
Kategori 4.	Ekonomik Nedenler		
Kod 4a.	Türkiye ekonomisinin rolü	K15-K32-K34	3
Kod 4b.	İş bulma olanağı	K27-K31	2
Kod 4c.	Ticari ilişkiler kurma	K15	1
Kategori 5.	Türkçe Kaynaklı Nedenler		
Kod 5a.	Hedef dil-ana dil benzerliği	K3-K8-K12-K13	4
Kod 5b.	Türkçenin zengin bir dil olması	K1	1

Tablo 2 incelendiğinde ana dili Fransızca olmayan katılımcıların Türkçe öğrenme nedenlerinin; "bireysel nedenler", "akademik nedenler", "sosyal nedenler", "Türkçe kaynaklı nedenler" ve "ekonomik nedenler" olmak üzere beş başlık altında toplandığı görülmektedir. Tablo 2'ye bakıldığında ana dili Fransızca olmayan katılımcıların büyük çoğunluğunun bireysel nedenler doğrultusunda Türkçe öğrenmek istedikleri görülmektedir. Ana dili Fransızca olmayan katılımcılar Türkçe öğrenmek için altı başlıkta toplanabilen bireysel nedenler sıralamışlardır. Bu nedenler, "merak", "Türkçeyi sevmeye", "Türkiye'yi sevmeye", "Türk kültürüne yakınlık hissetme", "Türkiye'de bulunma veya yaşama" ve "Türkiye'ye seyahat etme isteği" şeklindedir. Araştırma bulguları ile ana dili Fransızca olmayan katılımcıların en sıklıkla "merak" nedenine bağlı olarak Türkçe öğrendikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ana dili Senegalce olan K39 kod isimli katılımcı Türkçe öğrenme merakını, "Kişisel merak ve nedenlerden dolayı. Osmanlı Medeniyetine ilişkin bir ders aldıktan sonra Türkçe öğrenmenin ilginç olacağını düşündüm" şeklinde dile getirmiştir. Ana dili Arapça olan K17, Türkçe sevgisine bağlı olarak bu dili öğrendiğini "Bu dili ve kültürünü müzik, dans, film ve dizilerinden dolayı seviyorum" ifadesiyle dile getirmiştir. Ana dili Kırgızca olan F5 kod isimli katılımcı ise "Türkiye'de oturma fırsatından dolayı edindiğim tecrübem ile bu ülkeyi ve insanlarını çok sevdim" ifadesiyle "Türkiye'yi sevmeye" ve "Türkiye'de bulunma

veya yaşama" nedenlerine bağlı olarak Türkçe öğrendiğini ifade etmiştir. Ana dili Arapça olan K2 kod isimli katılımcı "Tarihi bakımdan Arap dili ve kültürünün sadece Türk dili ve Türk kültürüyle keşiştiğini veya benzeştiğini düşündüğüm için" ifadesi ile Türk kültürüne duyduğu yakınlığa bağlı olarak Türkçe öğrendiğini belirtmiştir. Ana dili Arapça olan K9, Türkiye'ye seyahat etme ile ilgili Türkçe öğrenme nedeni için "Bu ülkeye seyahat ettiğimde asgari düzeyde de olsa bir dil bagajımın olmasını istediğim için" ifadesini kullanmıştır.

Ana dili Fransızca olmayan katılımcıların Türkçe öğrenmelerine ilişkin akademik nedenler, "Öğrenim görülen bölüm gereği" ve "Kültürel birikim edinme isteği" başlıklarında toplanmaktadır. Öğrenim gördüğü bölümün bir gereği olarak Türkçe öğrendiğini ifade eden sekiz katılımcıdan biri olan ve ana dili Rusça olan K22 kod isimli katılımcı bu görüşünü "... Bunun dışında okuduğum bölüm gereği bir üçüncü dil öğrenmem gerekiyordu" şeklinde ifade etmiştir. Kültürel birikim edinme isteğine bağlı olarak Türkçe öğrenen az sayıdaki katılımcılardan ana dili Almanca olan K20 kod isimli katılımcı "Almanya'da yaşayan çok Türk var. Bu insanlar ile kültürel alışverişte bulunmak için" şeklinde görüş bildirmiştir.

Araştırma ile ana dili Fransızca olmayan katılımcıların "İletişim kurma", "Türkçeye maruz kalma" ve "Arkadaşlık" gibi sosyal nedenlere bağlı olarak Türkçe öğrendikleri belirlenmiştir. Tablo 2 incelendiğinde sosyal nedenlere bağlı olarak Türkçe öğrenen katılımcıların yarısı "iletişim kurma" nedenini öne çıkarmıştır. Bu doğrultuda ana dili Arapça olan K8 kod isimli katılımcı da Türkçe öğrenme nedeni için "Türk arkadaş ve komşularım olduğu için" ifadesini kullanmıştır. Ana dili Arapça olan K30 kod isimli katılımcının "Mahallemde günlük bu dil konuşuluyordu ben de öğrenmek için merakımdan seçtim" şeklindeki ifadesinden Türkçeye maruz kalma nedeniyle de bu dili öğrenmek istediği anlaşılmaktadır. Araştırmada ana dili Arapça olan K21 kod isimli katılımcı aracılığıyla elde edilen "Erkek arkadaşım Türk olduğu için" bulgusu "Arkadaşlık" başlığı altında ele alınmıştır.

Araştırmada ana dili Fransızca olmayan katılımcıların ekonomik nedenlere bağlı olarak Türkçe öğrenme nedenleri; "İş bulma olanağı", "Türkiye ekonomisinin rolü" ve "Ticari ilişkiler kurma" olarak sıralanmıştır. Tablo 2 incelendiğinde ekonomik nedenlere bağlı olarak Türkçe öğrendiğini belirten katılımcıların yarısının "Türkiye ekonomisinin rolü" ile ilgili açıklamalar yaptığı anlaşılmaktadır. Bu doğrultuda açıklama yapan ve *ana dili* Arapça olan K15 kod isimli katılımcının ifadesi "Türkiye ekonomik olarak zengin. Dolayısıyla bu ülke ile ticari alış-veriş olanakları olabilir" şeklindedir. İş bulma olanağına

bağlı olarak Türkçe öğrendiğini ileri süren ve *ana dili* Arapça olan K27 kod isimli katılımcı “İleride turizm sektöründe çalışmayı istediğim için yeni bir dil öğrenmenin bana bu konuda yardımcı olacağını düşünüyorum” ifadelerini kullanmıştır.

Ana dili Fransızca olmayan katılımcılardan oldukça az sayıdaki bir bölümünün “Hedef dil-ana dil benzerliği” ve “Türkçenin zengin bir dil olması” gibi Türkçe kaynaklı nedenlere bağlı olarak Türkçe öğrendikleri belirlenmiştir. Ana dili Arapça olan K3 kod isimli katılımcının “Türkçenin önemli oranda Arapça sözcükler içeriyor olması” ve ana dili Kırgızca olan K12 kod isimli katılımcının “... Kırgızcayla Türkçe aynı dil ailesinden olduğu için Türkçe öğrenirken bu dilin melodisi benim Kırgızcaya olan hasretimi dindirecektir diye düşündüm” ifadeleri katılımcı ana dili ile Türkçe arasında benzerlik görülmesi nedeniyle Türkçe öğrenildiğini ortaya koymuştur. Ana dili Fransızca olmayan katılımcılardan sadece biri Türkçenin zengin bir dil olduğunu ifade etmiştir. Ana dili Arapça olan K1 kod isimli bu katılımcının ifadesi “Zengin bir dil olduğu için” şeklindedir.

Tablo 1 ve Tablo 2 aracılığıyla sunulan bulgular birlikte incelendiğinde hem ana dili Fransızca olan hem de ana dili Fransızca olmayan katılımcıların “akademik nedenler”, “bireysel nedenler”, “ekonomik nedenler”, “sosyal nedenler” ve “Türkçe kaynaklı nedenler” başlıkları altında ifade edilen nedenlere bağlı olarak Türkçe öğrendikleri tespit edilmiştir. Bu benzerliğin yanı sıra ana dili Fransızca olan katılımcıların ana dili Fransızca olmayan katılımcılardan farklı olarak “Ailede Türk kökenli bireyin bulunması”, “Türkçe seviyesini ilerletme” ve “Farklı bir dil edinme isteği” nedenlerine bağlı olarak Türkçe öğrendikleri tespit edilmiştir. Buna karşın ana dili Fransızca olmayan katılımcıların ana dili Fransızca olan katılımcılardan farklı olarak “Türkçeyi sevme”, “Türk kültürüne yakınlık hissetme”, “Kültürel birikim edinme isteği”, “Hedef dil-ana dil benzerliği”, “Türkiye ekonomisinin rolü” ve “Ticari ilişkiler kurma” nedenlerine bağlı olarak Türkçe öğrenmeyi tercih ettikleri belirlenmiştir.

## Sonuç ve Tartışma

Araştırma ile Fransa’da öğrenim gören ve Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen üniversite öğrencilerinin Türkçe öğrenme nedenleri belirlenmiştir. Bu bölümde ana dili Fransızca olan ve ana dili Fransızca olmayan üniversite öğrencileri aracılığıyla ulaşılan Türkçe öğrenme nedenlerine ilişkin sonuçlar tartışılacaktır.

Araştırmada ana dili Fransızca olan katılımcıların Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenme nedenlerinin “bireysel nedenler”, “sosyal nedenler”, “akademik nedenler”, “ekonomik

nedenler” ve “Türkçe kaynaklı nedenler” başlıklarında toplandığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak araştırma ile ana dili Fransızca olan 26 katılımcının daha çok bireysel nedenlerden dolayı Türkçe öğrenmek istedikleri belirlenmiştir. Ana dili Fransızca olan katılımcıların Türkçe öğrenmelerindeki bireysel nedenler, “Türkiye’de bulunma veya yaşama”, “ailede Türk kökenli bireyin bulunması”, “merak” “Türkiye’ye seyahat etme isteği”, “Türkiye’yi sevme” şeklinde sıralanmıştır. Araştırmada ana dili Fransızca olan katılımcıların Türkçe öğrenmede bu bireysel nedenlerden “Türkiye’de bulunma veya yaşama” nedenini öne çıkardıkları görülmüştür. Benzer bir şekilde Gürbüz ve Güleç (2016, s. 149) tarafından yürütülen araştırmada Türkiye’ye gelen yabancı kökenli 13 lisans ve lisansüstü öğrencisi tarafından en sıklıkla bireysel nedenler doğrultusunda Türkçe öğrenilebileceği ifade edilmiştir.

Bu araştırmada ana dili Fransızca olan katılımcıların “Öğrenim görülen bölüm gereği”, “Türkçe seviyesini ilerletme”, “Farklı bir dil edinme isteği” başlıklarında toplanabilen akademik nedenlere bağlı olarak Türkçe öğrendikleri sonucuna ulaşılmıştır. Benzer bir şekilde Gürbüz ve Güleç (2016, s. 149), yabancı kökenli üniversite öğrencilerinin Türkçe öğrenme nedenlerinde ikinci bir dil öğreniminin öne çıktığını belirtmiştir. Yine araştırma ile ana dili Fransızca olan az sayıdaki katılımcının ekonomik nedenlerden iş bulma olanağı doğrultusunda Türkçe öğrenmek istediği tespit edilmiştir. Gürbüz ve Güleç’in (2016, s. 149) araştırmasında da yabancı kökenli lisans ve lisansüstü öğrencilerinin kendi ülkelerinde iş bulmaya katkıda bulunacağı düşüncesiyle Türkçe öğrendikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma ile ana dili Fransızca olmayan katılımcıların Türkçe öğrenme nedenlerinin “bireysel nedenler”, “akademik nedenler”, “sosyal nedenler”, “Türkçe kaynaklı nedenler” ve “ekonomik nedenler” başlıklarında sıralandığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak araştırma ile ana dili Fransızca olmayan katılımcıların en sıklıkla bireysel nedenlere bağlı olarak Türkçe öğrenmek istedikleri sonucu elde edilmiştir. Ana dili Fransızca olmayan katılımcıların Türkçe öğrenmek için “merak”, “Türkçeyi sevme”, “Türkiye’yi sevme”, “Türk kültürüne yakınlık hissetme”, “Türkiye’de bulunma veya yaşama” ve “Türkiye’ye seyahat etme isteği” şeklinde bireysel nedenler sıraladıkları görülmüştür. Ancak katılımcıların Türkçeyi daha çok merak ettikleri için öğrendikleri sonucuna ulaşılmıştır. Tok ve Yığın (2013, s. 144) tarafından Çanakkale’de yürütülen araştırmada da 57 yabancı kökenli öğrenci arasında “akrabalık bağları”, “tarihi bağlar” ve “dini bağlar” gibi bireysel nedenlere bağlı olarak Türkçe öğrenen üniversite öğrencilerinin olduğu belirlenmiştir. Demirel (2011, s. 133) tarafından Buca Eğitim Fakültesi’nde 2010-2011 eğitim-öğretim yılı bahar

döneminde yürütülen araştırmada ise “Yabancılara Türkçe Öğretimi” dersinin Türkçe Bölümü öğrencilerine kişisel ve mesleki gelişim açısından katkı sunduğu tespit edilmiştir. Demirel’in (2011, s. 133) bu araştırmasında Türkçe Bölümü üçüncü sınıf öğrencilerinin çok az bir bölümü ise “Yabancılara Türkçe Öğretimi” dersinin kendilerine herhangi bir katkısı olmadığını ifade etmişlerdir.

Araştırma ile ana dili Fransızca olmayan katılımcıların yabancı dil olarak Türkçe öğrenmelerinde “İletişim kurma”, “Türkçeye maruz kalma” ve “Arkadaşlık” gibi sosyal nedenlerin etkili olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç ile benzer bir şekilde Ünal’ın (2017, s. 318) araştırmasında da ana dili Almanca olan yabancı kökenlilerin Türkler ile İngilizce iletişim kuramamaları nedeniyle Türkçe öğrenme konusunda istekli oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca bu araştırmada ana dili Fransızca olmayan katılımcıların ekonomik kaynaklı Türkçe öğrenme nedenlerinin “İş bulma olanağı”, “Türkiye ekonomisinin rolü” ve “Ticari ilişkiler kurma” olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Tok ve Yığın’ın (2013, s. 144) araştırmasında da yabancı kökenli öğrencilerin “eğitim”, “ekonomi”, “turizm”, “siyasi” ve “evlilik” başlıklarında sıralanan faydacı nedenler ile Türkçe öğrendikleri belirlenmiştir. Boylu ve Işık (2017, s. 469) tarafından İstanbul Aydın Üniversitesi Aydın TÖMER’de Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenler ile olgu bilim deseninde yürütülen araştırmada da katılımcıların Türkçe öğrenmeyi bir ihtiyaç olarak gördükleri belirlenmiştir.

Araştırma sonuçları, hem ana dili Fransızca olan üniversite öğrencilerinin hem de ana dili Fransızca olmayan üniversite öğrencilerinin Türkçe öğrenme nedenlerinde bireysel nedenlerin öne çıkarıldığını göstermiştir. İpek ve Çelik (2019, s.116), Polonya’da Türkçe öğrenen yabancı kökenlilerin sınıf içi iletişim kurma nedeninden sonra en çok bireysel ilgi ve ihtiyaçlar nedeniyle Türkçe öğrendiklerini tespit etmiştir. Ancak ana dili Fransızca olan katılımcıların ana dili Fransızca olmayan katılımcılardan farklı olarak bazı bireysel ve akademik kaynaklı nedenlerden dolayı Türkçe öğrenmek istedikleri görülmüştür. Ana dili Fransızca olan bazı katılımcıların ailelerinde Türk kökenli bireyin bulunması, onları Türkçe öğrenmedeki bireysel nedenler açısından ana dili Fransızca olmayanlardan ayırmaktadır. Bu durum ise Acat ve Demiral’ın (2002, s. 316) belirttiği üzere hedef dili kullanan toplumun kabullenildiği ve hedef dili kullanan toplumla bütünleşildiği anlamına gelebilir. Bununla birlikte ana dili Fransızca olan katılımcıların ana dili Fransızca olmayan katılımcılardan farklı olarak “Türkçe seviyesini ilerletme” ve “Farklı bir dil edinme isteği” şeklindeki akademik nedenlerden dolayı Türkçe öğrendikleri tespit edilmiştir. Akademik nedenler başlığında görülen bu farklılık ise ana dili Fransızca olan katılımcıların ana dili Fransızca olmayan katılımcılara göre akademik başarıyı daha



önemli görmelerinden kaynaklanabilir. Nitekim Fransa'da göçmen çocuklarının eğitimlerine ilişkin sunulan sayısal verilerde de hem "brevet" olarak ifade edilen ortaokul sertifikası sınavında (Brinbaum, 2019, s. 85) hem de "baccalauréat" olarak ifade edilen lise bitirme sınavında (Brinbaum, 2019, s. 97) ana dili Fransızca olmayan öğrencilerin akademik açıdan daha az başarılı oldukları söylenebilir.

Ana dili Fransızca olmayan katılımcıların ana dili Fransızca olan katılımcılardan farklı olarak "Türkçeyi sevme" ve "Türk kültürüne yakınlık hissetme" gibi bireysel kaynaklı nedenler ile Türkçe öğrendikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, ana dili Fransızca olmayan katılımcıların büyük çoğunluğunun ana dilinin Arapça olmasından kaynaklanabilir. Ana dili Arapça olan katılımcıların Arap ve Türk toplumlarının tarihsel birlikteliğine bağlı olarak Türkçeyi sevdikleri ve kendi kültürleri ile Türk kültürü arasında bağ kurdukları düşünülebilir. Gürbüz ve Güleç'in (2016, s. 149) araştırmasında da katılımcılar Türkçe öğrenme ile ilgili bireysel nedenler arasında "Türkçeyi sevme" nedenine yer vermişlerdir. Bununla birlikte ana dili Fransızca olmayan katılımcıların ana dili Fransızca olan katılımcılardan farklı olarak akademik nedenlerden "Kültürel birikim edinme isteği" ve Türkçe kaynaklı nedenlerden "Hedef dil-ana dil benzerliği" nedenlerine bağlı olarak Türkçe öğrendikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu noktada dil-kültür ilişkisinin dil öğrenimindeki önemine ilişkin gerçekliğin bu çalışmada da görülebildiği söylenebilir. Benzer doğrultuda Şimşek (2018, s. 320) de yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğrencilerin ilgi duydukları kültürler ve kültürel unsurlara yönelik araştırmaların yapılarak kültürel içerikler oluşturulmasını önermektedir.

Araştırma ile ana dili Fransızca olmayan katılımcıların ana dili Fransızca olan katılımcılardan farklı olarak "Türkiye ekonomisinin rolü" ve "Ticari ilişkiler kurma" nedenlerine bağlı olarak Türkçe öğrenmeyi tercih ettikleri belirlenmiştir. Benzer bir şekilde Tok ve Yığın'ın (2013, s. 140) araştırmasında Türkçe öğrenme nedenini ekonomik gerekçeler ile açıklayan katılımcılar olmuştur. Koçer'in (2013, s. 165) araştırmasında da farklı Arap ülkelerinden Türkiye'ye gelen Türkçe kursiyerlerinin kendi ülkelerinde iyi bir iş bulabilmek için Türkçe öğrendikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar kültürel ilişkilerin yanı sıra Türkiye'nin Arap ülkeleri üzerindeki ekonomik rolünü de gösterir niteliktedir.

**Hakem Değerlendirmesi:** Dış bağımsız.

**Çıkar Çatışması:** Yazarlar çıkar çatışması bildirmemiştir.

**Finansal Destek:** Yazarlar bu çalışma için finansal destek almadığını beyan etmiştir.

**Peer-review:** Externally peer-reviewed.

**Conflict of Interest:** The authors have no conflict of interest to declare.

**Grant Support:** The authors declared that this study has received no financial support.

## Kaynakça

- Acat, M. B. ve Demiral, S. (2002). Türkiye'de yabancı dil öğreniminde motivasyon kaynakları ve sorunları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 31, 312-329. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kuey/issue/10366/126878>.
- Akcaoğlu, C. (2018). Yabancıların Türkçe dolaylı aktarım konusunda yaptıkları hatalar. *Hacettepe Üniversitesi Yabancı Dil Olarak Türkçe Araştırmaları Dergisi*, 4, 7-25. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/635550>.
- Akıncı, M. A. (2014). Fransa'daki Türk göçmenlerinin etnik ve dinî kimlik algıları. *bilig – Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, 70, 29-58. Erişim adresi: <http://bilig.yesevi.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/4-published.pdf>.
- Akkaya, A. (2013). Yabancılar Türkçe öğretimi kapsamından fıkralar: Nasreddin Hoca fıkraları. *Millî Folklor*, 25(100), 171-181. Erişim adresi: <http://www.millifolklor.com/PdfViewer.aspx?Sayi=100&Sayfa=168>.
- Akkaya, A. ve Gün, M. (2016). Araplara Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunlar: Ürdün örneği. *Turkish Studies*, 11(19), 9-18. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.11231>.
- Akpınar, M. (2010). *Deyim ve atasözlerinin yabancılar Türkçe öğretiminde kullanımı üzerine bir araştırma*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Arslan, M. (2012). Tarihi süreçte Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi-öğrenimi çalışmaları. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 167-188. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ksusbd/issue/10275/126071>.
- Arslan, M. ve Gürdal, A. (2012). Yabancılar görsel ve işitsel araçlarla Türkçe kelime öğretim yöntemi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(1), 255-270. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/806936>.
- Arslan, M. ve Gürsoy, A. (2008). Rol yapma ve drama etkinlikleriyle yabancılar Türkçe öğretiminde motivasyonun sağlanması. *Ege Eğitim Dergisi*, 9(2), 109-124. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/57048>.
- Artaç, S. (2012). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde şiir metinlerinden yararlanma*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aşçı, Y. ve Topçu Tecelli, N. (2020). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde okuma ve yazma becerisi geliştirmeye yönelik öykü kullanımı. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 32, 203-220. <https://doi.org/10.20427/turkiyat.642418>.

- Ayhan, M. S. ve Arslan, M. (2014). Edebî metin olarak masalların yabancılara Türkçe öğretiminde dilsel ve kişisel becerilerin gelişimine etkisi. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2, 543-559. <https://doi.org/10.17218/husbed.25841>.
- Aytan, T. ve Başal, A. (2016). Yabancılara Türkçe öğretiminde ULAM temelli sözcük öğretiminin başarıya etkisi. *Ekev Akademi Dergisi*, 65, 559-576. Erişim adresi: [http://www.ekevakademi.org/Makaleler/1873768891\\_28%20Talat%20AYHAN-Ahmet%20BASAL.pdf](http://www.ekevakademi.org/Makaleler/1873768891_28%20Talat%20AYHAN-Ahmet%20BASAL.pdf).
- Bakır, S. (2014). Türkiye'deki yabancılara Türkçe öğretim merkezleri ve Atatürk Üniversitesi Dil Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi (Dilmer). *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 51, 435-456. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/33735>.
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır?. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(2), 368-388. DOI: 10.31592/aeusbed.598299.
- Barın, E. (2004). Yabancılara Türkçe öğretiminde ilkeler. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları*, 1, 19-30. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/turkiyat/issue/16660/329608>.
- Boylu, E. ve Işık, Ö. F. (2017). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçeye yönelik algılarının metaforlar aracılığı ile belirlenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(2), 450-471. <https://doi.org/10.16916/aded.331251>.
- Bölükbaş, F. (2013). The effect of language learning strategies on learning vocabulary in teaching Turkish as a foreign language. *Hacettepe University Journal of Education*, 28(3), 55-68. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/87199>.
- Bölükbaş, F., Keskin, F. ve Polat, M. (2011). The effectiveness of cooperative learning on the reading comprehension skills in Turkish as a foreign language. *Turkish Online Journal of Educational Technology*, 10 (4), 330-335. Erişim adresi: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ946641.pdf>.
- Brinbaum, Y. (2019). Trajectoires Scolaires des Enfants D'immigrés Jusqu'au Baccalauréat: Rôle de L'origine et du Genre. *Education et Formations*, 100, 73-104. Retrieved from: <https://www.education.gouv.fr/media/19952/download>.
- Büyükkiz, K. K. (2014). Yabancılara Türkçe öğretimi alanında hazırlanan lisansüstü tezler üzerine bir inceleme. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(25), 203-213. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/183334>.
- CEFR. (2002). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Strasbourg: Council of Europe, Language Policy Unit. Retrieved from: <https://rm.coe.int/16802fc1bf>.
- Chang, W. C. ve Kalenderoğlu, İ. (2017). Tayvanlı öğrencilerin Türkçe öğrenirken karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 21(2), 497-511. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/355969>.
- Creswell, J. W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni* (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev. Ed.). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Çağlayan Dilber, N. (2018). Yabancılara Türkçe öğretimi üzerine yazılan kaynak kitaplara ilişkin bir inceleme. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 111-128. <https://doi.org/10.19171/uefad.430159>.

- Çangal, Ö. (2012). Yabancılara Türkçe öğretiminde kültür taşıyıcısı olarak türküler. *Gazi Üniversitesi Türkçe Araştırmaları Akademik Öğrenci Dergisi*, 2(2), 9-20.
- Çiçek, M. (2010). Türkçenin yabancılara öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri: Fransa örneği. İ. H. Altınok ve Y. Yeniçerioğlu (Haz.), *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ve öğretmenliği çalıştay kitabı* içinde (s. 44-48). Ankara: Promeda Yayınları.
- Delibaş, M. (2019). *Türkçenin Fransızca konuşanlara yabancı dil olarak öğretiminde eylem odaklı yaklaşıma dayalı uygulamaların değerlendirilmesi*. (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demiral, H. (2013). Cultural components used by learners of Turkish as a foreign language for reading comprehension. *Anthropologist*, 16(3), 561-573. <https://doi.org/10.1080/09720073.2013.11891382>.
- Demirel, M. V. (2011). Türkçe üçüncü sınıf öğrencilerinin yabancılara Türkçe öğretimi dersine ilişkin görüşleri. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 128-138. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/deubefd/issue/25120/265250>.
- Demirkan, M., ve Akgün, A. (2017). Kültür(süz)leşme ve dil erozyonu sorunsalı: Fransa'daki Türklerin entegrasyon ve dilsel kimlik profilleri. *Turkophone*, 4(1), 62-75. Erişim adresi: <http://www.dergipark.org.tr/tr/pub/turkophone/issue/31605/346649> (09.01.2021).
- Demirkan, M., ve Heppinar, G. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde "Metin Türü Odaklı Açıklayıcı Metin Yazma Modeli". *Turkophone*, 4(2), 73-86. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/356052>.
- Dilidüzgün, Ş. (2015a). Eylem odaklı yaklaşım bağlamında yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma etkinlikleri. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 16-34. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/jlere/issue/18968/200359>.
- Dilidüzgün, Ş. (2015b). Teaching Turkish as a foreign language through poetry: From words to worlds. *bilig – Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, 75, 249-274. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/233569>.
- Ekren, C. ve Ökten, C. E. (2019). Yabancılara Türkçe öğretenlerin dil bilgisi öğretimine ilişkin algıları: Bir metafor incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 8(3), 1687-1708. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/823660>.
- Er, O., Biçer, N. ve Bozkırlı, K. (2012). Yabancılara Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunların ilgili alan yazını ışığında değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 1(2), 51-69. <https://doi.org/10.7884/teke.51>.
- Erdal, K. (2018). Yabancılara Türkçeyi öğretirken Türkiye'yi öğretmek: Ulutömer Örneği. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 81-94. <https://doi.org/10.19171/uefad.430155>.
- Erdem, M. D., Gün, M. ve Sever, P. (2015). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yöntem seçimi ve alternatif yöntemler. *Turkish Studies*, 10(11), 549-566. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8735>.
- Erdem Nas, G. 2020. Türkçenin sesletiminin yabancılara öğretimi üzerine notlar. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 67, 703-714. <http://dx.doi.org/10.14222/Turkiyat4248>.

- Eroğlu, S. (2015). *Metindilbilimsel ölçütler çerçevesinde Ömer Seyfettin'in "Üç Nasihat" hikayesinin yabancılara Türkçe öğretimi için sadeleştirme denemesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Güncüyeter, B., Şeref, İ. ve Karadoğan, A. (2019). Tutor Destekli Öğretim Modeli'nin yabancı öğrencilerin Türkçe konulma becerilerine ve kaygı düzeylerine etkisi. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 64, 535-552. <https://doi.org/10.14222/Turkiyat4054>.
- Gümüş, İ. (2016). Türkçede emir-istek kipi ve yabancılara Türkçe öğretimi. *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 39, 253-262. <https://doi.org/10.21563/sutad.187003>.
- Gürbüz, R. ve Güleç, İ. (2016). Türkiye'de eğitim gören yabancı öğrencilerin Türkçeye ilişkin görüşleri: Sakarya Üniversitesi örneği. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 6(2), 141-153. <http://dx.doi.org/10.19126/suje.18712>.
- Gürler, S. (2017). *Ömer Seyfettin'in hikayelerinin yabancılara Türkçe öğretiminde A1-A2 seviyesine uyarlanması*. (Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Güven, A. Z. ve Halat, S. (2015). Idioms and proverbs in teaching Turkish as a foreign language; "Istanbul, Turkish Teaching Books For Foreigners" sample. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 191, 1240-1246. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.536>.
- Hengirmen, M. (1993). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi. *Ankara Üniversitesi Tömer Dil Dergisi*, 10, 5-9. Erişim adresi: [http://turkoloji.cu.edu.tr/DILBILIM/hengirmen\\_turkce\\_ogretimi.pdf](http://turkoloji.cu.edu.tr/DILBILIM/hengirmen_turkce_ogretimi.pdf).
- İlgün, K. (2015). *Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde telaffuz becerisini geliştirmeye yönelik tekerleme ve ninnilerin kullanımı*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- İpek, S. ve Çelik, N. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dil ihtiyaç analizi: Polonya örneği. *Aydın Tömer Dil Dergisi*, 4(2), 101-136. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/pub/aydintdd/issue/50736/614323>.
- İşcan, A. (2011). Yabancılara Türkçe öğretiminde Suggestopedia'nın (Telkin Yöntemi) Kullanımı. *Turkish Studies*, 6(1), 1317-1322. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.1898>.
- Kadioğlu Ateş, H., Kanger, F. ve Şimşek, Z. (2018). Oyun temelli dil beceri programının Suriyeli öğrencilerin okuma yazma becerilerinin gelişimine etkisi. *Turkish Studies*, 13(3), 357-372. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.13041>.
- Kalfa, M. (2013). Yabancılara Türkçe öğretiminde sözlü kültür unsurlarının kullanımı. *Millî Folklor*, 25, 167-177. Erişim adresi: <http://www.millifolklor.com/PdfViewer.aspx?Sayi=97&Sayfa=164>.
- Kalfa, M. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin alan yeterliklerine dayalı gereksinim çözümlenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 40(181), 241-253. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2015.3064>.
- Kalfa, M. (2019). Yabancılara Türkçe öğretiminde "-mA"k" ve "-mA" mastar eklerinin öğretimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(4), 1063-1076. <https://doi.org/10.16916/aded.614219>.
- Karababa, Z. C. (2009). Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi ve Karşılaşılan Sorunlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 42(2), 265-277. [https://doi.org/10.1501/Egifak\\_0000001185](https://doi.org/10.1501/Egifak_0000001185).
- Karababa, Z. C. ve Çalıışkan, G. (2013). Teacher competencies in teaching Turkish as a foreign language. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 70, 1545-1551. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.01.222>.

- Karasar, N. (2007). *Bilimsel araştırma yöntemi* (17. bs). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kartal, E. (2019). The artificial neural network modeling of language learning challenges of French-speaking students learning Turkish as a foreign language: The case of France. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 19(1): 55-77. <https://doi.org/10.12738/estp.2019.1.0264>.
- Kaya, M. ve Oran, G. (2015). The transmission of socio-cultural codes in teaching Turkish as a foreign language. *Procedia-Social and Behavioral Sciences* 186, 1208-1213. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.007>.
- Koçer, Ö. (2013). Program geliştirmenin ilk basamağı: Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ihtiyaç ve durum analizi. *Eğitim ve Bilim*, 38(169), 159-174. Erişim adresi: <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/1917/503>.
- Küçük, S. ve Kaya, E. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ile ilgili hazırlanan tezlerde geçen anahtar kelimelere yönelik içerik analizi. *Tarih Kültür ve Sanat Araştırmaları Dergisi*, 7(5), 442-456. <http://dx.doi.org/10.7596/taksad.v7i5.1880>.
- Mete, F. (2018). Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten öğretmenleri değerlendirme ölçeği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 51(2), 171-186. <https://doi.org/10.30964/auebfd.445699>.
- Mete, F. ve Gürsoy, Ü. (2013). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğretmen yeterliklerine ilişkin görüşler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28 (3), 343-356. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/87220>.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2013). *Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi: Öğrenim, Öğretim ve Değerlendirme*. Frankfurt: Telc. Erişim adresi: [https://www.telc.net/fileadmin/user\\_upload/Publikationen/Diller\\_iaain\\_Avrupa\\_Ortak\\_oneriler\\_AEeraevesi.pdf](https://www.telc.net/fileadmin/user_upload/Publikationen/Diller_iaain_Avrupa_Ortak_oneriler_AEeraevesi.pdf) (01.07.2020).
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Moralı, G. (2019). Examination of the reading self-efficacy of learners of Turkish as a foreign language regarding some variables. *International Journal of Instruction*, 12(1), 1445-1458. <https://doi.org/10.29333/iji.2019.12192a>.
- Örtem, E. (2013). Yabancılar Türkçe öğretiminde Leksikal Yaklaşım: Bir eşdizimlilik çalışması modeli. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11, 905-931. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.489>.
- Özet, A. T. (2019). *Nasreddin Hoca fıkralarının yabancılar Türkçe öğretiminde okuma metni olarak düzenlenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Sallabaş, M. E. ve Gökentürk, T. (2018). Nasreddin Hoca fıkralarının yabancılar Türkçe öğretimi bakımından değeri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 260-275. <https://doi.org/10.14686/buefad.356300>.
- Saltık, O. ve Pilancı, H. (2019). Biçim odaklı öğretim modeline göre yabancı dil olarak Türkçe öğretimi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 9(2), 739-760. <https://doi.org/10.18039/ajesi.578174>.
- Sebüktekin, H. (1973). Yabancı dil öğretiminde yöntem. *Boğaziçi Üniversitesi Dergisi*, 1, 95-100. Erişim adresi: [http://www.dlir.org/archive/archive/files/bogazici\\_1973\\_vol-1\\_p95-101\\_89db88c405.pdf](http://www.dlir.org/archive/archive/files/bogazici_1973_vol-1_p95-101_89db88c405.pdf).
- Sorokin, S. V. ve Timkova, T. (2019). Problems and difficulties in teaching Turkish grammar to Ukrainian students at university level. *Journal of History Culture and Art Research*, 8(4), 90-114. <http://dx.doi.org/10.7596/taksad.v8i4.2294>.

- Şengül, K. (2014). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde alfabe sorunu. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 3(1), 325-339. <https://doi.org/10.7884/teke.245>.
- Şimşek, M. R. (2018). Yabancılar için İngilizce ve Türkçe ders kitaplarındaki kültürel içeriklerin karşılaştırılması. *bilig- Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, 84, 301-327. Erişim adresi: <http://bilig.yesevi.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/2283-published.pdf>.
- Tanrıkulu, F. (2019). Yabancılar Türkçe öğretimi sertifika programına katılan öğretmenlerin mültecilere yönelik tutumları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 46, 380-393. <https://doi.org/10.9779/pauefd.490559>.
- Taşdelen, V. (2020). The philosophical contents of Diwan Lughat Al-Turk. *Journal of Divinity Faculty of Hitit University*, 19(1), 151-172. <https://doi.org/10.14395/hititilahiyyat.673391>.
- Tiryaki, E. N. (2017). Yabancılar Türkçe öğretiminde öğrencilerin metin oluşturma becerilerinin ve sorunlarının belirlenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 21-32. <https://doi.org/10.17556/erziefd.300077>.
- Tok, M. ve Yığın, M. (2013). Yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe öğrenme nedenlerine ilişkin bir durum çalışması. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 8, 132-147.
- Turhan Tuna, S. (2014a). Yabancılar Türkçe öğretiminde Türk Halk Edebiyatı metinleri kullanımı: Oğuz Kağan Destanı örneği. *Turkish Studies*, 9(3), 1481-1497. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.6316>.
- Turhan Tuna, S. (2014b). Yabancı öğrencilere Türkçe öğretiminde Türk kültür elçisi olan *Atasözleri*'nin kullanımı. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 1-10. <https://doi.org/10.21666/mskuefd.55151>.
- Tüm, G. (2014). Çok uluslu sınıflarda yabancı dil Türkçe öğretiminde karşılaşılan sesletim sorunları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(2), 255-266. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/87113>.
- Ungan, S. (2006). Avrupa Birliği'nin dil öğretimine karşı tutumu ve Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15, 217-226. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/55372>.
- Ustabulut, M. Y. ve Kara, M. (2019). Yansıtıcı düşünme becerileri eğitiminin yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme sürecinin gelişimine etkisi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (27), 122-146. <https://doi.org/10.35675/befdergi.503252>.
- Ünal, D. Ç. (2017). Ana dili Almanca olan Erasmus öğrencilerinin Türkçe öğrenmeye yönelik deneyimlerinin ve yaklaşımlarının incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları*, 26, 293-328. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/turkiyat/issue/30359/488811>.
- Yağmur, K. (2010). Batı Avrupa'da uygulanan dil politikaları kapsamında Türkçe öğretiminin değerlendirilmesi. *bilig- Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, 55, 221-242. Erişim adresi: <http://bilig.yesevi.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/2639-published.pdf>.
- Yağmur Şahin, E. (2013). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki ek yanıtları. *Tarih Okulu Dergisi*, 6(15), 433-449. <http://dx.doi.org/10.14225/Joh283>.
- Yakışır, A. N. (2009). *Modern bir olgu olarak çokkültürlülük*. (Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Yanık, C. (2012). *Dünyadaki çokkültürlülük tartışmaları bağlamında Türkiye'de çokkültürlülük eleştirel bir bakış*. (Doktora Tezi). Bursa Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Yeşilyurt, E. T. (2019). *Yabancılarla Türkçe öğretiminde kültür aktarımında Nasreddin Hoca fıkralarının B2 seviyesinde değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (1999). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, Ü. (2013). The need for a department of teaching Turkish as a foreign language: A proposal. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 70, 1839-1846. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.01.261>.
- Yıldız, Ü. (2015). An investigation into European learners' needs with regards to Turkish as a foreign language. *The Anthropologist*, 19(3), 585-596. <https://doi.org/10.1080/09720073.2015.11891693>.
- Yin, R. K. (1994). *Case study research: Design and methods* (2nd ed.). Thousand Oaks: Sage Publications.
- Yüce, S. (2016). Yabancılarla Türkçe öğretiminde nitelikli öğretim elemanı sorunu. *Aydın Tömer Dil Dergisi*, 1(1), 105-116. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/382491>.