

## ***Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminin Değerlendirilmesine Yönelik Bir Durum Çalışması<sup>1</sup>***

Sema Nur YÜCE<sup>2</sup>  
Üzeyir SÜĞÜMLÜ<sup>3</sup>

### **Öz**

21. yüzyılda ülkemizle diğer dünya ülkeleri arasında siyasi, sosyal, ekonomik vb. açılardan etkileşimin ve ülkemize yapılan göçlerin artmasıyla birlikte yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin önemi artmıştır. Bu durum yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında yapılan çalışmaların artmasını sağlamıştır. Bu alanının gelişmesinde akademisyenlerin ve öğretmenlerin çalışmaları ve uygulamaları önemli bir yer tutmaktadır. Bu alanda çalışma yapan akademisyenlerin ve uygulama sahasında olan öğretmenlerin görüşleri, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin geleceğine yön vermektedir. Bu bağlamda araştırmanın amacı, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi öğretici ve akademisyen görüşlerine göre değerlendirmektir. Araştırma, nitel araştırma desenlerinden durum çalışması ile yürütülmüştür. Araştırmada iki çalışma grubu yer almaktadır. Araştırmanın birinci çalışma grubunu 17 akademisyen, ikinci çalışma grubunu 22 öğretici oluşturmaktadır. Araştırmanın veri toplama araçlarını, akademisyenler ve öğretmenler için hazırlanmış iki yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturmaktadır. Araştırma verileri, içerik analizi tekniği ile çözümlenmiştir. Veriler, oluşturulan temalara göre kodlanmıştır. Araştırma ile yabancı dil olarak Türkçenin uzaktan öğretiminde derslerin verimli olmadığı ve altyapı sorunlarının yaşandığı; yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarının kullanışlı ve yeterli olduğu; dil becerilerinin öğretiminde, kelime öğretiminde, ölçme ve değerlendirme çalışmalarında ve akademik çalışmalarda çeşitli sorunlar ve yetersizliklerin olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlardan hareketle çeşitli öneriler geliştirilmiştir.

***Anahtar Kelimeler:*** *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, değerlendirme, görüş, öneri.*

<sup>1</sup> Bu araştırma, Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitim Bilim Dalında ikinci yazar danışmanlığında yürütülen ve birinci yazar tarafından hazırlanan “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminin Değerlendirilmesi: Öğretici ve Akademisyen Görüşleri” başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

<sup>2</sup> E-posta: sema68nur@gmail.com, Orcid ID: 0000-0002-4458-4963

<sup>3</sup> Sorumlu Yazar, Ordu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, e-posta: u.sugumlu@gmail.com, Orcid ID: 0000-0003-2135-5399

**Kaynak gösterme:** Yüce, S. N. ve Söğümlü, Ü. (2023). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin değerlendirilmesine yönelik bir durum çalışması. *Aydın TÖMER Dil Dergisi*, 8(2), 191-230.

Geliş tarihi: 10.04.2023 – Kabul tarihi: 25.05.2023 DOI:10.17932/IAU.TOMER.2016.019/tomer\_v08i2002

## **A Case Study on the Evaluation of Teaching Turkish as a Foreign Language**

### **Abstract**

Teaching Turkish as a foreign language has become a fundamental issue with the interaction between our country and other world countries in the 21st century in terms of political, social, economic, etc. conditions and with migration to our country. In this regard, a large number of studies were conducted in the field of teaching Turkish as a foreign language. The studies and practices of academicians and instructors play a significant role in the development of this field. The views of the academicians and instructors working in this field shape the future of teaching Turkish as a foreign language. In this vein, this study aims to evaluate the views of instructors and academicians regarding teaching of Turkish as a foreign language. The study employed a case study, one of the qualitative research designs. The research was carried out with two study groups. The first study group of the research consists of 17 academicians and the second study group consists of 22 instructors. The study deployed two semi-structured interview forms developed for academicians and instructors. Content analysis technique was used during data analysis. Codes and themes were generated during coding process. The results suggested that the distance education of Turkish as a foreign language was inefficient due to infrastructure problems and that the textbooks used in teaching Turkish as a foreign language were useful and sufficient. Various problems and inadequacies were identified in measurement and evaluation studies and academic studies in terms of language skills and vocabulary instruction. Based on the research findings, various recommendations were developed.

**Keywords:** *Teaching Turkish as a foreign language, evaluation, opinion, recommendation.*

## Giriş

İnsanların ana dillerinin dışında başka bir dili öğrenme isteklerinin ardında toplumsal ve uluslararası gelişmelerden etkilenen bireysel tercihler bulunmaktadır (Durmuş, 2013). Teknolojinin hızlı ilerleyişi, değişmekte olan toplumsal şartlar, milletler arası yaşanan ve yaşanmakta olan kültürel etkileşimin yoğunlaşması gibi nedenler, bireylerde ana dili dışında eğitim, iş, evlilik, turizm vb. nedenlerle bir plan ya da program dâhilinde yabancı dil öğrenme ihtiyacı ve isteği meydana getirmiştir (Çiftçi ve Demirci, 2018). Bu ihtiyaç ve istek, bir dili yabancı dil olarak öğretmenin önemini de artırmıştır.

Yabancı dil, bireyin mensubu olduğu toplumda özel amaçlar dışında iletişimsel olarak kullanılmayan, kaynağı veya varlığı başka bir coğrafyada olan her dil (Kurt, 2019: 71) olarak tanımlanmaktadır. Yabancı dilin öğretimi ise belirlenmiş amaç için herhangi bir dili faaliyete geçirmede ve o dile ilişkin yeterlik kazandırmada kullanılan etkinliklerin bütünü (Gömlüksiz ve Elaldı, 2011) kapsamaktadır. Bir dilin öğretiminde çeşitli yaklaşım, yöntem, teknik, araç-gereçlerle belirli bir süreç (Erdem, 2019: 10) gereklidir. Dil öğretiminde seçilecek yönteme uygun araçlar, ortam ve öğretim tekniklerinin belirlenmesi ve uygulanması, dil öğretiminin başarılı olması için önem taşıyan unsurlardır (Güzel ve Barın, 2020: 157). Dil öğretiminde öğrencilerin öğretmenle ve birbirleriyle etkileşim içinde bulunması da gerekmektedir (Bölükbaş Kaya, Kahraman ve Uysal, 2021: 73). Bunlarla birlikte bir dilin yabancı dil olarak öğretilmesinde o dile özgü becerilerin öğrencilere kazandırılması, ders kitaplarının kullanımı, öğretim ortamı ile ölçme ve değerlendirme çalışmaları önem taşıyan unsurlardır. Her dil öğretiminde olduğu gibi yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde de Türkçenin söz varlığının öğretimi, dört temel dil becerisinin öğretimi, ders kitaplarının kullanımı, öğrenme ortamları ile ölçme ve değerlendirme çalışmaları önemli unsurlar olarak değerlendirilmektedir. Son dönemde yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde uzaktan eğitim uygulamaları da önem kazanmıştır. Alanyazında yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin unsurlarına yönelik birçok akademik çalışma bulunmaktadır (Akçelik ve Eyüp, 2020; Bayraktar, 2015; Biçer ve Kılıç, 2017; Bölükbaş Kaya, Kahraman ve Uysal, 2021; Büyükkiz ve Hasırcı, 2013; Çelik ve Gülcü, 2016; Dincel, 2021; Eroğlu, Özcan ve Topal, 2021; Gün, Akkaya

ve Kara, 2014; Karatay, Kaya ve Başer, 2021; Uğur ve Azizoğlu, 2016).

21. yüzyılda ülkemizle diğer dünya ülkeleri arasında siyasi, sosyal, ekonomik vb. açılardan etkileşimin ve ülkemize yapılan göçlerin artmasıyla birlikte yabancı dil olarak Türkçe öğretimi önemli bir konu haline gelmiştir. Bu durum, Türkçe açısından olumlu gelişmelere öncü olmuş, yabancı dil olarak Türkçe öğretimini, gün geçtikçe önemi artan bir unsur hâline getirmiş (Arslan, 2012); Türkçenin öğretildiği kurum ve kuruluşların artmasını ve yaygınlaşmasını sağlamıştır. Günümüzde yabancı dil olarak Türkçe öğretimi; üniversitelerin Türkçe öğretim merkezlerinde, özel dil kurslarında, yurt dışında Türkiye'nin açtığı Türkçe öğretim merkezlerinde ve okullarda gerçekleştirilebilmektedir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde okuma, yazma, dinleme/izleme ve konuşma becerileri olmak üzere dört temel dil becerisine, bu alandaki ders kitaplarına, kelime öğretimine, ölçme ve değerlendirmeye yönelik birçok çalışma yapılmıştır. Bu çalışmalar alanyazına büyük katkı sağlayarak bu alanın gelişmesine katkı sağlamıştır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin daha da ileriye taşınması ve niteliğinin artırılması için bu alanda çalışma yapan ve ders veren akademisyen ve öğretim görevlilerinin görüşlerinin dikkate alınması önemlidir. Üniversitelerde görev yapan akademisyenler, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanına yönelik birçok akademik çalışma yayımlamışlardır. Bunların başında da yüksek lisans tezleri, doktora tezleri ve makaleler gelmektedir. Bunların yanı sıra yabancı dil olarak Türkçe öğretimi yapan kurumlarda görev yapan öğreticiler, bu alanın gelişmesinde uygulayıcılar olarak önemli roller üstlenmişlerdir. Kuramsal ve uygulamalı devam eden bu duruma yönelik çalışmaların daha da ileriye taşınabilmesini sağlamak için yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik değerlendirmelere ve bu değerlendirmelerden hareketle önerilere ihtiyaç duyulmuştur. Görüş ve önerilere yönelik yapılan çalışmalar, alana verilen değeri belirlemek ve alanla ilgili yargılara ulaşarak alanın gelişmesine katkı sağlamak için gereklidir. Alan yazının tarandığında yabancı dil olarak Türkçe öğretimine alanında; görüş, öneri ve değerlendirmelere yönelik araştırmaların yapıldığı görülmektedir (Batdı, 2012; Kara, 2010; Karagöl ve Kurt, 2021, Kurt, Direkci ve Caner, 2018; Demirel, 2011).

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde görüş, öneri ve değerlendirmelere yönelik yapılan araştırmalar; öğrenci görüşlerini, öğrencilerin Türkçe

öğrenirken karşılaştıkları sorunları ve bunlara yönelik önerileri, öğretici görüşlerini, ders kitaplarına yönelik görüşleri, programa yönelik görüşleri ve bazı değişkenlere göre değerlendirmeleri kapsamaktadır. Bu çalışmalarda görüş, öneri ve değerlendirmelerin öğretici ve akademisyen görüşleri alınarak bütüncül bir şekilde ele alınmadığı görülmüştür. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin değerlendirilmesine yönelik akademisyen ve öğreticilerin görüşlerine ilişkin doğrudan bütüncül bir çalışmanın olmaması, bir eksiklik olarak değerlendirilmektedir. Bu nedenle yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin değerlendirilmesine yönelik bu çalışma, bütüncül ve çok yönlü bir çalışma olması yönüyle diğer çalışmalardan ayrılmaktadır. Bu bağlamda yapılan çalışmada, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin akademisyen ve öğreticilerin görüşlerinden hareketle çok yönlü ve bütüncül olarak değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaca yönelik oluşturulan araştırma soruları şunlardır:

1. Yabancı dil olarak Türkçenin uzaktan öğretime yönelik öğretici ve akademisyen görüşleri nelerdir?
2. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kelime öğretime yönelik öğretici ve akademisyen görüşleri nelerdir?
3. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dört temel becerinin öğretime yönelik öğretici ve akademisyen görüşleri nelerdir?
4. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarının duruma yönelik öğretici ve akademisyen görüşleri nelerdir?
5. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirmeye yönelik öğretici ve akademisyen görüşleri nelerdir?

## Yöntem

### Araştırmanın Modeli

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin değerlendirildiği bu çalışma, nitel bir araştırma olarak tasarlanmıştır. Temel özelliği bireylerin gerçekleri sosyal dünyalarıyla etkileşimleri içinde nasıl inşa edildiği üzerine odaklanmak olan nitel araştırmanın (Merriam, 2018) bir çeşidi olan durum çalışması, bu çalışmanın modelini oluşturmaktadır. Bu yöntemle inceleme ya da betimleme gerçekleştirilirken inceleme ve betimleme yapılacak olan

bulgulara birtakım sorularla ulaşılabilmektedir. Durum çalışması bilimsel sorulara cevap aramada kullanılan ayırt edici bir yaklaşım olarak görülmektedir (Büyüköztürk vd., 2018: 268). Durum çalışmasının en önemli özelliği; bir duruma ilişkin ortam, bireyler, olaylar, süreçler gibi etkenlerin bütüncül bir bakış açısıyla araştırılması ve ilgili duruma nasıl bir etkide buldukları ve ilgili durumdan nasıl etkilendikleri üzerine yoğunlaşmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2018: 73). Bu çalışmada, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi akademisyen ve öğretici görüşlerine göre değerlendirilmek için görüşme soruları hazırlanmıştır. Bu görüşme sorularıyla konu, çok yönlü ve bütüncül bir bakış açısıyla değerlendirilmeye çalışılmıştır. Araştırmanın model tasarısı, Şekil 1’de gösterilmiştir.



Şekil 1. Araştırmanın model tasarısı.

### Çalışma Grubu

Araştırma, iki çalışma grubuyla yürütülmüştür. Araştırmanın birinci çalışma grubunun yabancı dil olarak Türkçe öğretimi yapan kurumlarda çalışan 22 öğretici oluşturmaktadır. Araştırmanın ikinci çalışma grubunu ise üniversitelerde görev yapan 17 akademisyen oluşturmaktadır. Araştırmanın birinci çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin 13’ü kadın, 9’u erkektir. Öğreticilerin 16’sı öğretim görevlisi, 6’sı ise doktor öğretim görevlisi unvanına sahiptir. Öğreticiler Türkiye’de 20 farklı üniversitede görev yap-

maktadır. Araştırmanın ikinci çalışma grubunu oluşturan akademisyenlerin 6'sı kadın, 11'i erkektir. Akademisyenlerin 5'i Dr. Öğr. Üyesi, 10'u Doç. Dr., 2'si Prof. Dr. unvanına sahiptir. Akademisyenler 15 farklı üniversitede görev yapmaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesinde, belli ölçütleri sağlayan veya belli özelliklere sahip olan bir ya da daha fazla özel durumlarda çalışılmak istenildiği zaman tercih edilen amaçsal örnekleme yöntemlerinden (Büyüköztürk vd., 2018) birisi olan ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Bu örnekleme yöntemindeki temel anlayış, önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2018: 122). Çalışmada görüşlerine yer verilen akademisyenlerin yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında makale, yüksek lisans ve doktora tezi gibi çalışmalarının olması ölçütü dikkate alınırken öğrencilerin ise aktif olarak Türkçe öğretim merkezlerinde görev yapmaları ölçüt olarak alınmıştır. Görüşleri alınan öğrenciler ÖG1, ÖG2, ÖG3...; akademisyenler ÖÜ1, ÖÜ2, ÖÜ3... olarak kodlanmıştır.

### **Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması**

Araştırmanın verileri görüşme tekniği türlerinden biri olan yarı yapılandırılmış görüşme ile elde edilmiştir. Hem sabit seçenekli cevaplamayı hem de ilgili alanda derinlemesine gidebilmeyi birleştiren yarı yapılandırılmış görüşmeler, kendini ifade etme imkânı ve derinlemesine bilgi sağlama gibi özelliklere sahiptir (Büyüköztürk vd., 2018: 159). Çalışma ilgili alanda derinlemesine bilgi elde edebilme özelliğine sahip olduğu için bu görüşme tekniği kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, daha büyük bir örnekleme mümkün kılmak (Robson, 2017) ve fiziksel şartların (COVID-19 pandemisi gibi) etkisini kırmak için “Google Formlar” ve “Zoom” uygulamaları üzerinden yapılmıştır. Görüşme yapılacak olan öğretici ve akademisyenlerin Türkiye'nin birçok farklı ilinde görev yapması ve her bir öğretici ve akademisyen ile ayrı ayrı görüşme yapmanın zaman alan bir durum olması nedeniyle, görüşmelerde bu iki çevrim içi araç tercih edilmiştir.

Görüşme yapılmadan önce görüşme sorularını oluşturmak için yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde hedef, içerik, eğitim durumları ve ölçme değerlendirme başlıkları gözetilerek soru havuzu oluşturulmuştur. Soru havuzundan seçilen sorularla iki farklı görüşme formu hazırlanmıştır. İki farklı şekilde oluşturulan görüşme formlarından birisi akademisyenlere



yönelik görüşme formu, diğeri ise öğreticilere yönelik görüşme formudur. Görüşme sorularının kapsam geçerliği için sorular; 3 akademisyen ve 3 öğreticiye gönderilmiştir. Akademisyenlerden ve öğreticilerden soruları; uygun, düzeltilmeli ve uygun değil şeklinde değerlendirmeleri istenmiştir. Uzman görüşlerinden hareketle bazı sorular görüşme formundan çıkarılmış, bazıları da düzeltilmiştir. Yapılan düzenlemeyle birlikte uzmanların bu formlardaki sorularla ilgili onayı alındıktan sonra veri toplamada bu iki görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme sorularının güvenilirlik çalışması kapsamında pilot uygulama yapılmıştır. Akademisyenler için hazırlanmış görüşme soruları, 3 akademisyene gönderilmiş ve sorulara verdikleri yanıtlar incelenmiştir. Öğreticiler için hazırlanmış görüşme soruları, 3 öğreticiye gönderilmiş ve sorulara verdikleri yanıtlar incelenmiştir. Yapılan pilot uygulamalar ile görüşme sorularının güvenilir veri toplamaya uygun olduklarına karar verilmiştir.

Araştırmanın verileri görüşme tekniği ile toplanmıştır. Görüşme tekniği; kişilerle yüz yüze ya da telefon, konferans görüşme vb. ortamlarda yapılan ve araştırmacı açısından anketlere göre kontrol seviyesi daha yüksek olan bir yöntemdir (Sayım, 2019: 59). Bu çalışmada veriler, 17 akademisyen ve 22 öğreticinin görüşleriyle elde edilmiştir. 17 akademisyen ve 22 öğreticiye yönelik görüşler, “Google Formlar” ile elde edilen yazılı yanıtlar ve “Zoom” üzerinden yapılan görüşme kayıtları ile toplanmıştır.

Araştırma için gerekli etik kurul izni, Ordu Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu’ndan (25.02.2021 tarihli ve 2021-42 karar sayılı) alınmıştır.

### **Verilerin Analizi**

Yarı yapılandırılmış görüşmelerle elde edilen veriler, içerik analizi ile çözümlenmiştir. İçerik analizi, belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenen bir teknik (Büyüköztürk vd., 2018: 259) olarak bilinmektedir. İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2018: 242). Veriler, dikkatli bir şekilde çözümlenerek kod ve kategorilere ulaşılmıştır. Her bir araştırma sorusu için kod-kategori tablosu



oluşturulmuştur. Veri analizinin güvenilirliğini sağlamak için kodlayıcılar arası uzlaşma ve doğrudan aktarım yolları kullanılmıştır. Yapılan kodlamalar, iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı yapılmış ve kodlayıcılar arasındaki uzlaşmanın yüksek olduğu belirlenmiştir. Veri analizi ile ortaya çıkan kodlara yönelik doğrudan aktarım örneklerine yer verilerek güvenilirlik çalışmaları tamamlanmıştır.

## **Bulgular**

### **Yabancı Dil Olarak Türkçenin Uzaktan Öğretimi**

COVID-19 pandemisi döneminde gerçekleştirilen yabancı dil olarak Türkçenin uzaktan öğretimi yönelik öğretici görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategoriler, kodlar ve kodlarda ifadesi bulunan öğreticiler, Tablo 1’de gösterilmiştir.

**Tablo 1.** Uzaktan öğretime yönelik öğretici görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategori ve kodlar

Kategori	Kod	Öğretici	Sıklık
Olumsuz Yönlere	Derslerdeki Düşük Verim	ÖG5, ÖG6, ÖG9, ÖG13, ÖG15, ÖG16, ÖG17, ÖG20, ÖG22	9
	Altyapı Yetersizliği	ÖG6, ÖG7, ÖG8, ÖG10, ÖG12, ÖG13, ÖG15, ÖG20	8
	Derse Düşük Katılım	ÖG4, ÖG5, ÖG6, ÖG17, ÖG22	5
	Derse Devam Sorunu	ÖG2, ÖG3, ÖG7, ÖG13, ÖG15	5
	Hazırlıksız Yakalanılan Bir Süreç Olması	ÖG1, ÖG5, ÖG8, ÖG14, ÖG19	5
	Eğitimi Olumsuz Etkilemesi	ÖG1, ÖG4, ÖG11, ÖG22	4
	Materyalin ve Teknolojik Bilginin Yetersizliği	ÖG5, ÖG11, ÖG14, ÖG18	4
	Öğrencilerin Kamera Arkasında Derse Katılmak Yerine Farklı İşlerle Uğraşması	ÖG6, ÖG11, ÖG15, ÖG18	4
	İnternet Bağlantısının Verimli Olmaması	ÖG1, ÖG2, ÖG11	3
	Etkileşim Yetersizliği	ÖG10, ÖG15	2
	Dört Temel Beceriye Olumsuz Etkisi	ÖG3, ÖG11	2
	Düzenli Bir Sınav Sisteminin Oluşturulamaması	ÖG8, ÖG11	2
	Ders Saati Uyuşmazlığı (ders saatinde farklı ülkelerden katılan öğrencilerin farklı zaman dilimine sahip olması)	ÖG11	1
	Olumlu Yönlere	Hızlı Uyum Sağlama	ÖG2, ÖG4, ÖG5, ÖG14, ÖG16, ÖG20, ÖG21
Daha Çok Kişiye Erişim İçin Fırsat Vermesi		ÖG3, ÖG10, ÖG11, ÖG22	4
Pandemi Sürecinin Teknoloji Okuryazarlığını Artırması		ÖG6, ÖG17, ÖG22	5
Derslerde Kullanılan Materyallerin Etkileşimi Arttırması		ÖG2, ÖG22	2

Öneriler	Online Kaynakların Arttırılması	ÖG2, ÖG4, ÖG5, ÖG9, ÖG14, ÖG15, ÖG16, ÖG20	8
	Teknolojinin Verimli Kullanımına Yönelik Konferans ve Eğitim Olanakları Sağlanması	ÖG7, ÖG8, ÖG10, ÖG18, ÖG21, ÖG22	6
	Motive Edici Materyal Kullanılması	ÖG1, ÖG3, ÖG6, ÖG8	4
	Derse Aktif Katılım Sağlayan Teknolojik Altyapı Kullanılması	ÖG6, ÖG12	2
	Etkileşimi Arttıran Faaliyetlere Yer Verilmesi	ÖG13, ÖG17	2

Tablo 1 incelendiğinde, yabancı dil olarak Türkçenin uzaktan öğretimine yönelik ortaya çıkan kodların olumsuz yönler ve olumlu yönler ve öneriler olarak üç kategoride toplandığı görülmektedir. Olumsuz yönler kategorisinde; derslerdeki düşük verim (9), altyapı yetersizliği (8), derse düşük katılım (5), derse devam sorunu (5), hazırlıksız yakalanan bir süreç olması (5), eğitimi olumsuz etkilemesi (4), öğrencilerin kamera arkasında derse katılmak yerine farklı işlerle uğraşması (4), materyalin ve teknolojik bilginin yetersizliği (4), internet bağlantısının verimli olmaması (3), etkileşim yetersizliği (2), dört temel beceriye olumsuz etki (2), düzenli bir sınav sisteminin oluşturulamaması (2) ve ders saati uyumsuzluğu (ders saatinde farklı ülkelerden katılan öğrencilerin farklı zaman dilimine sahip olması) kodları yer almaktadır. Öğreticiler, bu kategoride en fazla derslerdeki verimin düşük olmasına yönelik görüş belirtmişlerdir. Olumlu yönler kategorisinde; hızlı uyum sağlanması (7), daha çok kişiye erişim için fırsat vermesi (4), pandemi sürecinin teknoloji okuryazarlığını arttırması (3) ve derslerde kullanılan materyallerin etkileşimi arttırması (2) kodları yer almaktadır. Öğreticiler, bu kategoride en fazla uzaktan öğretim sistemine hızlı uyum sağlanmasına yönelik görüş belirtmişlerdir. Öneriler kategorisinde; online kaynakları arttırılması (8), teknolojinin verimli kullanımına yönelik konferans ve eğitim olanağı sağlanması (6), motive edici materyal kullanılması (4), derse aktif katılım sağlayan teknolojik altyapı kullanılması (2), etkileşimi arttıran faaliyetlere yer verilmesi (2) kodları yer almaktadır. Öğreticiler, bu kategoride en fazla online kaynakların arttırılmasına, teknolojinin verimli kullanımına yönelik konferans ve eğitim olanağı

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

Derslerdeki düşük verime yönelik ÖG13 kodlu öğretici, “Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde uzaktan yürütülen çalışmaların yetersiz olduğunu düşünüyorum. Yüz yüze eğitimin daha faydalı olacağı kanaatindeyim... Pandemi sonrası devam eden eğitim çalışmalarında Türkçe öğretimi adına yeterli verimi alamadık.” görüşünü belirtmiştir. Altyapı yetersizliğine yönelik ÖG7 kodlu öğretici, “Bence yeterli altyapı sağlandığı takdirde olumlu sonuçlar alınabilir ama pandemi döneminde yeterli altyapı sağlanmadığı için olumsuzluklar oldu.” görüşünü belirtmiştir. Derslerdeki düşük katılıma yönelik ÖG5 kodlu öğretici, “Derslere katılım online derslerde genel olarak doğası gereği düşük. Bu süreçte de düşük oldu.” görüşünü belirtmiştir. İnternet bağlantısının verimli olmamasına yönelik ÖG11 kodlu öğretici, “Bilgisayarı olmayan ve internet sorunu yaşayan öğrenciler düzenli olarak derse giriş yapmamışlardır. Derse katılım gerçekleşmediği zaman ilk mazeret internetin çekmediği veya internetin olmadığı ile ilgilidir.” görüşünü belirtmiştir. Etkileşim yetersizliğine yönelik ÖG15 kodlu öğretici, “Yüz yüze eğitimdeki etkileşimi çevrim içinde bulamadık...Yüz yüze eğitimdeki o samimi ortamı bulamadık.” görüşünü belirtmiştir. Etkileşimi artıran faaliyetlere yer verilmesine yönelik ÖG13 kodlu öğretici, “Öğrenci merkezli bir eğitim benimsenmeli, bire bir ilgi daha da yoğunlaştırılmalı. Sosyal platformlarda bir grup kurup bu grup ile daha çok konuşma yapılmalı.” önerilerini dile getirmiştir.

COVID-19 pandemisi döneminde gerçekleştirilen yabancı dil olarak Türkçenin uzaktan öğretimine yönelik akademisyen görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategoriler, kodlar ve kodlarda ifadesi bulunan akademisyenler, Tablo 2’de gösterilmiştir.

**Tablo 2.** Uzaktan öğretime yönelik akademisyen görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategori ve kodlar

Kategori	Kod	Akademisyen	Sıklık
Olumlu Yönler	Altyapının Yeterli Olması	ÖÜ4, ÖÜ5, ÖÜ15, ÖÜ16	4
	Derslerin Verimli Olması	ÖÜ3, ÖÜ12, ÖÜ13	3
	Belirli Kriterlere Göre Verim Elde Edilebilmesi	ÖÜ4, ÖÜ14	2
	Mekânsal Kısıtlılığın Gidermesi	ÖÜ5	1
	Zamandan ve Paradan Tasarruf Sağlaması	ÖÜ5	1
	Olumsuz Yönler	Altyapı Sorunu	ÖÜ1, ÖÜ3, ÖÜ7, ÖÜ8, ÖÜ12, ÖÜ13, ÖÜ17
Derslerin Verimsizliği		ÖÜ2, ÖÜ8, ÖÜ10, ÖÜ15, ÖÜ16	5
Kullanımının Olumsuz Olması		ÖÜ2, ÖÜ3, ÖÜ9	3
İletişim/Etkileşim Sorunu Yaşanması		ÖÜ5, ÖÜ15	2
Öğrencilerin İmkân Kısıtlılığı		ÖÜ5	1
Öğretici Yetersizliği		ÖÜ12	1
Yurt Dışındaki Öğrenci Kabulünün Kesintiye Uğraması		ÖÜ5	1
Öneriler		Öğreticilerin Bazı Becerilerinin Geliştirilmesi	ÖÜ2, ÖÜ3, ÖÜ4, ÖÜ7, ÖÜ8, ÖÜ10, ÖÜ12, ÖÜ13, ÖÜ14
	Öğrenme Özerkliğinin Sağlanması	ÖÜ6	1
	Öğrencilere Uygulama Fırsatı Verilmesi	ÖÜ5	1
	Geçerli ve Güvenilir Ölçme Yapacak Altyapının Hazırlanması	ÖÜ12, ÖÜ13, ÖÜ17	3
	Etkileşimli Kitapların Kullanılması	ÖÜ1, ÖÜ16	2
	Öğrencilerin Derse Devamının Sağlanması	ÖÜ1, ÖÜ16	2
	TÖMER/DİLMER Gibi Merkezlere Özel Altyapı Kurulması	ÖÜ12, ÖÜ16	2
	Uzaktan Eğitim Araçlarının Kullanımı İçin Hızlandırılmış Eğitim Verilmesi	ÖÜ9	1

Tablo 2 incelendiğinde, COVID-19 pandemisi döneminde gerçekleştirilen yabancı dil olarak Türkçenin uzaktan öğretimine yönelik ortaya çıkan kodların olumlu yönler, olumsuz yönler ve öneriler olarak üç kategoride toplandığı görülmektedir. Olumlu yönler kategorisinde; altyapının yeterli olması (4), derslerin verimli olması (3), belirli kriterlere göre verim elde edilebilmesi (2), zamandan ve paradan tasarruf sağlaması (1) ve mekânsal kısıtlılığın giderilmesi (1) kodları yer almaktadır. Akademisyenler, bu kategoride en fazla altyapının yeterli olmasına yönelik görüş belirtmişlerdir. Olumsuz yönler kategorisinde; altyapı sorunu (7), derslerin verimsizliği (5), kullanımının olumsuz olması (3), iletişim/etkileşim sorunu yaşanması (2), öğrencilerin imkân kısıtlılığı (1), öğretici yetersizliği (1) ve yurt dışındaki öğrenci kabulünün kesintiye uğraması (1) kodları yer almaktadır. Akademisyenler, bu kategoride en fazla altyapı sorununa yönelik görüş belirtmişlerdir. Akademisyenler, COVID-19 pandemisi döneminde gerçekleştirilen yabancı dil olarak Türkçenin uzaktan öğretimine yönelik olumsuzluklar üzerinde daha çok görüş belirtmişlerdir. Altyapı sorunu yaşadığını belirten akademisyenlerin yanı sıra yaşanmadığına ilişkin görüş bildiren akademisyenlerin de olduğu görülmektedir. Öneriler kategorisinde; öğreticilerin bazı becerilerinin geliştirilmesi (9), öğrenme özerkliğinin sağlanması (1), öğrencilere uygulama fırsatı verilmesi (1), geçerli ve güvenilir ölçme yapacak altyapı hazırlanması (3), etkileşimli kitaplar kullanılması (2), öğrencilerin derse devamının sağlanması (2), TÖMER/DİLMER gibi merkezlere özel altyapı kurulması (1) ve uzaktan eğitim araçlarının kullanımı için hızlandırılmış eğitim verilmesi (1) kodları yer almaktadır. Akademisyenler, bu kategoride en fazla öğreticilerin becerilerinin geliştirilmesine yönelik görüş belirtmişlerdir. Akademisyen görüşlerine yönelik doğrudan aktarım örnekleri aşağıda sunulmuştur.

Zamandan ve paradan tasarruf sağlandığına yönelik ÖÜ5 kodlu akademisyen, “Ayrıca bilgisayar ve internet teknolojisinin derslerde en verimli şekilde kullanımına imkân sağlamıştır. Zamandan ve paradan da tasarruf sağlamıştır.” görüşünü belirtmiştir. Altyapı sorunu ve derslerin verimsizliğine yönelik ÖÜ8 kodlu akademisyen, “Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi özellikle derslere katılım ve uzaktan eğitimin daha sağlıklı işlenebilmesi için altyapı çalışmalarına ihtiyaç olduğu söylenebilir.” görüşünü belirtmiştir. Öğreticilerin becerilerinin geliştirilmesine yönelik ÖÜ14 kodlu akademisyen, “Öğretici yeterliklerinin iyileştirilmesi en önemli nokta.

İçeriği araçlarla aktarmaktan çok, dijital içerik tasarlayabilen öğretmenler kilit noktadalar.” önerisini dile getirmiştir. Etkileşimli kitapların kullanılmasına yönelik ÖÜ7 kodlu akademisyen, “Etkileşimli ders kitaplarına ihtiyaç vardır. Etkinlikler grup çalışmalarına çevrim içi ortamda uygun olmalıdır.” önerisini dile getirmiştir.

### Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kelime Öğretimi

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kelime öğretimine yönelik öğretici görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategoriler, kodlar ve kodlarda ifadesi bulunan öğretmenler, Tablo 3’te gösterilmiştir.

**Tablo 3.** Kelime öğretimine yönelik öğretici görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategori ve kodlar

Kategori	Kod	Öğretici	Sıklık
Kullanımı ve Ek Çalışmalar	Kitapların Yetersizliği	ÖG2, ÖG5, ÖG9, ÖG14, ÖG17	5
	Ek Etkinlik Kullanılması	ÖG1, ÖG9, ÖG11, ÖG14, ÖG15	5
	Ek Materyal Kullanılması	ÖG14, ÖG15, ÖG16, ÖG21	4
	Uygulama Yapılması	ÖG8, ÖG16, ÖG22	3
	Her Ünite Sonunda Sözlük Kullanılması	ÖG9	1
	Kelime Listelerine Dikkat Edilmemesi	ÖG22	1
	Kelimelerin Eş Anlamlılarının Yanında Açıklamalarına Da Yer Verilmesi	ÖG22	1
Değerlendirmeler	Yeterliliği	ÖG4, ÖG12, ÖG18, ÖG20	4
	Sorumluluğun Öğrenciye Verilmesi	ÖG11, ÖG16, ÖG19, ÖG22	4
	Sorumluluğun Öğreticiye Verilmesi	ÖG10, ÖG11, ÖG15, ÖG19	4
	Öneminin Farkında Olunmaması	ÖG15, ÖG22	2
	Derste Tamamlanabilen Bir Süreç Olmaması	ÖG3, ÖG21	2
Öneminin Seviyelere Göre Değişmesi	ÖG6	1	

Tablo 3 incelendiğinde, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kelime öğretimine yönelik ortaya çıkan kodların sözcük kullanımı ve ek çalışmalar



ile değerlendirmeler olarak iki kategoride toplandığı görülmektedir. Sözcük kullanımı ve ek çalışmalar kategorisinde; kitapların yetersizliği (5), ek etkinlik kullanılması (5), ek materyal kullanılması (4), uygulama yapılması (3), her ünite sonunda sözlük kullanılması (1), kelime listelerine dikkat edilmemesi (1) ve kelimelerin eş anlamlılarının yanında açıklamalara da yer verilmesi (1) kodları yer almaktadır. Öğreticiler, bu kategoride en fazla kitapların yetersizliğine yönelik görüş belirtmişlerdir. Değerlendirmeler kategorisinde; yeterliliği (4), sorumluluğun öğrenciyi verilmesi (4), sorumluluğun öğreticiye verilmesi (4), öneminin farkında olunmaması (2), derste tamamlanabilen bir süreç olmaması (2) ve öneminin seviyelere göre değişmesi (1) kodları yer almaktadır. Öğreticiler, bu kategoride en fazla kelime öğretiminin yeterliliğine yönelik görüş belirtmişlerdir. Öğretici görüşlerine yönelik doğrudan aktarım örnekleri aşağıda sunulmuştur.

Kitapların yetersizliğine yönelik ÖG2 kodlu öğretici, “Dilin anlaşılabilirliği için önce kelime dağarcığını zenginleştirip sonra dilin öğelerinin aktarılması gerektiğini düşünüyorum. Mevcut dersler özellikle B1 ve B2 ders kitapları kurlarını tamamlayan ve fakültelerde derse başlayan öğrenciler için az kalıyor. Bunu mezun olan öğrencilerimizden gözlemleyebiliyoruz.” görüşünü belirtmiştir. Ek materyaller kullanılmasına yönelik ÖG15 kodlu öğretici, “Kitaplarda sözcük öğretimi etkinlikleri pek yeterli değil. Sözcük öğretimi için yine kendi hazırladığım materyalleri ve sözcük testlerini kullanıyorum. Ayrıca sözcük öğretiminin öneminin kavrandığını düşünmüyorum. Ağırlığı dil bilgisine verip sözcük öğretimini ihmal ediyoruz. Bu durumda birey dil bilgisi kurallarını öğrense de uygulayamaz, konuşamaz, yazamaz. Sözcük öğretimi çalışmaları ayrıca yapılmalı” görüşünü belirtmiştir. Kelime öğretiminin derste tamamlanabilen bir süreç olmamasına yönelik ÖG21 kodlu öğretici, “Kelime öğrenimi derste yapılıp bitirilecek bir konu değildir. Derste verilecek kelimeler sınırlı sayıda ve ihtiyaçsa verilmelidir. Bir günde verilebilecek kelime sayısı temel seviyelerde 10-15’i geçmemelidir. Öğrenci ilgi, merak ve ihtiyacına göre sözlüklerden, kitaplardan kelimeleri öğrenebilir.” görüşünü belirtmiştir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kelime öğretimine yönelik akademisyen görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategoriler, kodlar ve kodlarda ifadesi bulunan akademisyenler, Tablo 4’te gösterilmiştir.

**Tablo 4.** Kelime öğretimine yönelik akademisyen görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategori ve kodlar

Kategori	Kod	Akademisyen	Sıklık
Değerlendirmeler	Yetersiz	ÖÜ1, ÖÜ4, ÖÜ8, ÖÜ9, ÖÜ12, ÖÜ14, ÖÜ17	7
	Bazı Başlıklara Yönelik Yeterli Çalışma Yapılması	ÖÜ2, ÖÜ3, ÖÜ5, ÖÜ10, ÖÜ16	5
	Bazı Tekniklerin Kelime Öğretimine Etkisinin İncelendiği Çalışmaların Yapılması	ÖÜ4, ÖÜ8, ÖÜ10, ÖÜ13, ÖÜ17	5
	Deneysel Çalışmalara Ağırlık Verilmesi	ÖÜ2, ÖÜ5, ÖÜ7, ÖÜ12	4
	Betimsel Çalışmalara Daha Çok Yer Verilmesi	ÖÜ10, ÖÜ12, ÖÜ15	3
	Düzeyle ve Hedef Kitleye Göre Çalışmalar Yapılması	ÖÜ3	1
	Sözcüksel Yaklaşımın İncelenmesi	ÖÜ4	1
Öneriler	Yazma Becerisiyle Bir Arada Değerlendirilmesi	ÖÜ14	1
	Hangi Düzeyde Hangi Kelimelerin Öğretileceğine Dair Bağlayıcı Kelime Listesi Oluşturulması	ÖÜ16	1

Tablo 4 incelendiğinde, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kelime öğretimine yönelik ortaya çıkan kodların değerlendirmeler ve öneriler olarak iki kategoride toplandığı görülmektedir. Değerlendirmeler kategorisinde; yetersiz (7), bazı başlıklara yönelik yeterli çalışma yapılması (5), bazı tekniklerin kelime öğretimine etkisinin incelendiği çalışmaların yapılması (5), deneysel çalışmalara ağırlık verilmesi (4), betimsel çalışmalara daha çok yer verilmesi (3) ve düzeyle ve hedef kitleye göre çalışmalar yapılması (1) kodları yer almaktadır. Akademisyenler, bu kategoride en fazla kelime öğretiminin yetersiz olmasına yönelik görüş belirtmişlerdir. Öneriler kategorisinde; sözcüksel yaklaşımın incelenmesi (1), yazma becerisiyle bir arada değerlendirilmesi (1) ve hangi düzeyde hangi kelimelerin öğretileceğine dair bağlayıcı kelime listesi oluşturulması (1) kodları yer almaktadır. Akademisyenler, bu kategoride eşit sıklıkta görüş bildirmişlerdir. Akademisyen görüşlerine yönelik doğrudan aktarım örnekleri aşağıda sunulmuştur.

Kelime öğretiminin yeterli olmadığına yönelik ÖÜ8 kodlu akademisyen, “Bu konudaki çalışmaların yeterli olmadığını düşünüyorum. Özellikle etkili sözcük öğretim yöntemleri üzerine yeni çalışmalar yapılmasında yarar bulunmaktadır.” görüşünü belirtmiştir. Dil seviyelerinde kelime listelerinin oluşturulmasına yönelik ÖÜ16 kodlu akademisyen, “Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kelime öğretimi ile ilgili makaleler, tezler ve kitap bölümleri bulunmaktadır. Ancak bu konudaki bana göre en büyük eksiklik, hangi düzeyde hangi kelimelerin öğretileceği ile ilgili bağlayıcı bir kelime listesi bulunmayışıdır.” görüşünü belirtmiştir. Deneysel çalışmaların yapılmasına yönelik ÖÜ7 kodlu akademisyen, “Daha çok uygulamalı (deneysel, ön test-son test vs.) çalışmalara ihtiyaç vardır. Ders kitabı incelemesi biçimindeki araştırmalar tek başına yetersizdir.” önerisini dile getirmiştir.

### Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Dört Temel Dil Becerisinin Öğretimi

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dört temel dil becerisinin öğretimine yönelik öğretici görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategoriler, kodlar ve kodlarda ifadesi bulunan öğreticiler, Tablo 5’te gösterilmiştir.

**Tablo 5.** Dört temel dil becerisinin öğretimine yönelik öğretici görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategori ve kodlar

Kategori	Kod	Öğretici	Sıklık
Değerlendirmeler	Beceri Öğretiminde Yetersizlik	ÖG2, ÖG3, ÖG5, ÖG6, ÖG7, ÖG9, ÖG11, ÖG15, ÖG17, ÖG18, ÖG20	11
	Etkinliklerin Dağılımına ve İçeriklerine Dikkat Edilmemesi	ÖG10, ÖG14	2
	Becerilere Yönelik Etkinliklerin Yeterli Olması	ÖG12	1
	Beceri Öğretiminde Dil Bilgisinin Fazla Yer Alması	ÖG3	1
Öneriler	Öğrencinin Türkçeye Maruz Bırakılması	ÖG12, ÖG16, ÖG20	3
	Çağdaş Yaklaşımların Kullanılması	ÖG3, ÖG4, ÖG8	3
	Konuşma Kulüpleri Kurulması	ÖG13, ÖG20	2
	Her Bir Beceri İçin Bir Kitap Geliştirilmesi	ÖG7, ÖG20	2

Oyun ve Oyunlaştırmadan Yararlanılması	ÖG19	1
Konuşma Alanı Oluşturularak İlgilerine Göre Yazma Etkinliklerinin Artırılması	ÖG2	1

Tablo 5 incelendiğinde, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dört temel dil becerisinin öğretimine yönelik ortaya çıkan kodların değerlendirmeler ve öneriler olarak iki kategoride toplandığı görülmektedir. Değerlendirmeler kategorisinde; beceri öğretiminde yetersizlik (11), etkinliklerin dağılımına ve içeriklerine dikkat edilmemesi (2), becerilere yönelik etkinliklerin yeterli olması (1) ve beceri öğretiminde dil bilgisinin fazla yer alması (1) kodları yer almaktadır. Öğreticiler, bu kategoride en fazla beceri öğretiminde yetersizliğin olmasına yönelik görüş belirtmişlerdir. Öneriler kategorisinde; öğrencinin Türkçeye maruz bırakılması (3), çağdaş yaklaşımların kullanılması (3), konuşma kulüpleri kurulması (2), her bir beceri için bir kitap geliştirilmesi (2), oyun ve oyunlaştırmadan yararlanılması (1) ve konuşma alanı oluşturularak ilgilerine göre yazma etkinliklerinin artırılması (1) kodları yer almaktadır. Öğreticiler, bu kategoride en fazla öğrencinin Türkçeye maruz bırakılmasına yönelik görüş bildirmişlerdir. Öğretici görüşlerine yönelik doğrudan aktarım örnekleri aşağıda sunulmuştur.

Becerilerin öğretiminde yetersizliğe yönelik ÖG11 kodlu öğretici, “Her bir beceri kendi içinde ayrı ancak bütünlük olarak ele alınması gereken becerilerdir. Ancak yazma ve konuşma becerilerine diğer beceriler kadar önem verilmemektedir. Yazma ve konuşma becerileri için gerçek yaşam durumları yaratılması gerekmektedir.” görüşünü dile getirmiştir. Konuşma kulüpleri kurulmasına yönelik ÖG13 kodlu öğretici, “Konuşma becerisi için kurumlarda konuşma kulüpleri kurulmalı.” önerisini dile getirmiştir. Çağdaş yaklaşımların kullanılmasına yönelik ÖG4 kodlu öğretici, “Bu becerilerin öğretiminde çağdaş yaklaşımların kullanılmasının dört temel beceri alanı üzerinde faydalı olacağını düşünüyorum.” önerisini dile getirmiştir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dört temel dil becerisine yönelik akademisyen görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategoriler, kodlar ve kodlarda ifadesi bulunan akademisyenler, Tablo 6’da gösterilmiştir.

**Tablo 6.** Dört temel dil becerisiyle ilgili yapılan çalışmalara yönelik akademisyen görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategori ve kodlar

Kategori	Kod	Akademisyen	Sıklık
Değerlendirmeler	Çalışmalar Yeterli	ÖÜ2, ÖÜ7, ÖÜ9, ÖÜ17	4
	Çalışmaların Çoğunun Okuma ve Yazma Ağırlıklı Olması	ÖÜ3, ÖÜ14	2
	Dinlemenin Az Çalışılması	ÖÜ12, ÖÜ16	2
	Çalışmalarda Özgünlük Sorununun Olması	ÖÜ15, ÖÜ17	2
	En Fazla Çalışılan Alanın Yazma Olması	ÖÜ12	1
	Materyal ve Ölçek Çalışmalarının Az Olması	ÖÜ15	1
Öneriler	Deneysel Çalışmalara Yer Verilmesi	ÖÜ3, ÖÜ4, ÖÜ7, ÖÜ8, ÖÜ9, ÖÜ12, ÖÜ13	6
	Konuşma ve Dinleme Çalışmalarına Ağırlık Verilmesi	ÖÜ1, ÖÜ3, ÖÜ8, ÖÜ10, ÖÜ11, ÖÜ14	6
	Öğretici Yeterliliklerinin Sağlanması	ÖÜ6	1
	İşlevsel Dil Eğitimi Araştırmaları Yapılması	ÖÜ10	1

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

Konuşma ve dinleme çalışmalarına ağırlık verilmesine yönelik ÖÜ3 kodlu akademisyen, “Yapılan çalışmaların çoğunlukla okuma ve yazma alanında yoğunlaştığı görülmektedir. Bu alanlarda pek eksiklik yok hatta tekrar eden çok çalışma var. Dinleme özellikle daha az çalışılan bir beceri. Deneysel çalışmalarla dinlemeyi ve konuşmayı geliştiren bazı aktivitelere ihtiyaç var.” önerisini dile getirmiştir. Öğretici yeterliklerinin sağlanmasına yönelik ÖÜ6 kodlu akademisyen, “Yapılan çalışmalar artarak devam etmektedir. Bu becerilerin öğretiminin geliştirilmesi için her şeyden önce öğretmen yeterli olmalı, işini aşkla yapmalı, alanına hâkim olmalı ve çağdaş eğitim yöntem, teknik ve teknolojilerinden yararlanmayı bilmelidir.” önerisini dile getirmiştir. Deneysel çalışmalara ağırlık verilmesine yönelik ÖÜ12 kodlu akademisyen, “Doğrudan dil becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlayacak deneysel ve ilişkisel araştırmaların sayısının artırılması gerekmektedir. Yapılan çalışmaların dil öğreticilerin öğretim sürecine doğrudan katkıda bulunacak çalışmalar olmasına dikkat edilmeli.” önerisini dile getirmiştir.

### **Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanılan Ders Kitaplarının Durumu**

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarının durumuna yönelik öğretici görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategorileri, kodlar ve kodlarda ifadesi bulunan öğreticiler, Tablo 7’de gösterilmiştir.

**Tablo 7.** Ders kitaplarına yönelik öğretici görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategori ve kodlar

Kategori	Kod	Öğretici	Sıklık
Ders Kitaplarının Kullanımı	Kullanışlı	ÖG4, ÖG9, ÖG13, ÖG14, ÖG16, ÖG17, ÖG20	7
	Beklentiyi Karşılammaması	ÖG1, ÖG2, ÖG5, ÖG12, ÖG19, ÖG22	6
	Örnekler/Etkinliklerin Azlığı	ÖG1, ÖG2, ÖG3, ÖG15	4
	Becerilerin Orantısız Dağıtılması	ÖG12, ÖG16	2
	Sadece Ders Kitabına Bağlı Kalınması	ÖG3	1
	Dil Bilgisi Konusunda Yetersizlik	ÖG7	1
	Ölçme ve Değerlendirme Kısımlarının Yenilenmesi	ÖG11	1
	Yazım ve Noktalama Hataları	ÖG12	1
	Yeni Çıkan Setlerin Öncekilere Benzemesi	ÖG22	1
Ders Kitaplarının Hazırlanması	Belli Kriterlere Göre Güncellenmesi	ÖG4, ÖG6, ÖG7, ÖG8, ÖG9, ÖG10, ÖG11, ÖG14, ÖG21	9
	Alanında Uzman Kişilerin Kitapları Hazırlaması	ÖG5	1
	Kitapların Hazırlanma Sürecinde Öğreticilerin Yer Alması	ÖG18	1

Konuşma ve dinleme çalışmalarına ağırlık verilmesine yönelik ÖÜ3 kodlu Tablo 7 incelendiğinde, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarının durumuna yönelik ortaya çıkan kodların ders kitaplarının kullanımı ve ders kitaplarının hazırlanması olarak iki kategoride toplandığı görülmektedir. Ders kitaplarının kullanımı kategorisinde; kullanışlı (7), beklentiyi karşılamaması (6), örnekler/etkinliklerin azlığı (4), becerilerin orantısız dağıtılması (2), sadece ders kitabına bağlı kalınması (1), dil bilgisi konusunda yetersizlik (1), ölçme ve değerlendirme kısımlarının yenilenmesi (1), yazım ve noktalama hataları (1) ve yeni çıkan setlerin öncekilere benzemesi kodları yer almaktadır. Öğreticiler, bu kategoride en fazla ders kitaplarının kullanışlı olmasına yönelik görüş belirtmişlerdir. Ders kitaplarının hazırlanması kategorisinde; belli kriterlere göre güncellenmesi (9), alanında uzman kişilerin kitapları hazırlaması (1) ve kitapların hazırlanma



sürecinde öğreticilerin yer alması (1) kodları yer almaktadır. Öğreticiler, bu kategoride en fazla ders kitaplarının belli kriterlere göre güncellenmesine yönelik görüş bildirmişlerdir. Öğretici görüşlerine yönelik doğrudan aktarım örnekleri aşağıda sunulmuştur.

Ders kitaplarının kullanılabilirliğine yönelik ÖG17 kodlu öğretici, “İstanbul ve Yedi İklim’in akıllı kitapları mevcut ve oldukça kullanışlı.” görüşünü belirtmiştir. Ders kitaplarının yetersizliğine yönelik ÖG12 kodlu öğretici, “Ders kitaplarının elbette bazı eksikleri bulunmakta. Örneğin bazı ders kitapları belli bir beceriye ağırlık verirken diğer becerileri göz ardı edebiliyor. Ayrıca bazı kitaplarda ciddi edisyon hataları bulunmakta.” görüşünü belirtmiştir. Ders kitabına bağlı kalınmamasına yönelik ÖG3 kodlu öğretici, “Yıllardır en çok yapılan şey ders kitaplarını incelemek, değerlendirmek. Olumsuz görülen yönlerin düzeltilmesi oldukça uzun zaman alan bir durum. Basımı, tekrar düzeltilme süreci, yenilenmesi vs. derken eleştirdiğimiz durumlar anında çözüme kavuşmuyor. Bu sebeple öğreticinin sadece bir kitaba bağlı kalmaması gerekiyor. Eksik bir yön gördüyse kendi tamamlayabilmelidir. Ders kitabı güven vermeli ama öğreticinin başvurduğu tek kaynak da olmamalıdır. Piyasada hep aynı bilindik kaynaklar var. Bunların artırılması gerekiyor.” önerilerini dile getirmiştir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarına yönelik akademisyen görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategoriler, kodlar ve kodlarda ifadesi bulunan akademisyenler, Tablo 8’de gösterilmiştir.

**Tablo 8.** Ders kitaplarına yönelik akademisyen görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategori ve kodlar

Kategori	Kod	Akademisyen	Sıklık
Değerlendirmeler	Yeterli	ÖÜ1, ÖÜ2, ÖÜ4, ÖÜ6, ÖÜ7, ÖÜ8, ÖÜ12, ÖÜ16	8
	Farklı Araştırma Yöntemlerinin Kullanılmaması	ÖÜ10, ÖÜ11, ÖÜ15, ÖÜ16, ÖÜ17	5
	Kitap Hazırlayıcılarının Akademik Çalışmaları Dikkate Alınmaması	ÖÜ3, ÖÜ5, ÖÜ8	3
	Türkçe Kitaplarının Yabancı Dillerdeki Kitaplarla Karşılaştırılması	ÖG12, ÖG16	2

	Kitap Kullananların Da İçinde Olduğu Bir Çalıştay Yapılması	ÖÜ6, ÖÜ10	2
	Dil Bilim Açısından Bakılması	ÖÜ1	1
	Ortak Bir Öğretim Programının Olması	ÖÜ7	1
Öneriler	Eylemsel Araştırmalara Yer Verilmesi	ÖÜ10	1
	Kelime Etkinlikleriyle İlgili Çalışmalar Yapılması	ÖÜ17	1
	Dil Bilgisi ve Beceri Öğretimi Temelli Karşılaştırmaların Yapılması	ÖÜ12	1

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

Kitap hazırlayanların akademik çalışmaları dikkate almamalarına yönelik ÖÜ3 kodlu akademisyen, “Ders kitaplarıyla ilgili parça parça çalışmalar yapılıyor. Kitapların genelini ele alan ve karşılaştırmalı çalışmalara ihtiyaç var. Aslında kitaplarla ilgili akademik çalışmalar dikkate alındığında bu kitapların niteliği yükselebilir ancak kitap hazırlayıcıları akademik yayınları çok fazla dikkate almıyorlar. Her kitap seti kendi bildiği doğrularla hareket ederek yapılan değerlendirmeler sonrası güncelleme pek yapmıyor.” görüşünü belirtmiştir. Ders kitaplarıyla ilgili ortak bir öğretim programı

olmasına yönelik ÖÜ7 kodlu akademisyen, “Ders kitapları için çok sayıda araştırma yapıldı. Hepsisi değerli ve önemlidir ancak ders kitaplarından önce ortak bir öğretim programımız olması gerekmektedir. Ders kitapları bu programa göre yazılmalıdır. Bu yönden eksiklik olduğunu düşünüyorum.” önerisini dile getirmiştir.

## Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirme yönelik öğretici görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategori ve kodlar, Tablo 9’da gösterilmiştir.

**Tablo 9.** Ölçme ve değerlendirmeye yönelik öğretici görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategori ve kodlar

Kategori	Kod	Öğretici	Sıklık
Değerlendirmeler	Yetersiz	ÖG5, ÖG6, ÖG15, ÖG17, ÖG19, ÖG22, ÖG2, ÖG11, ÖG12, ÖG22	10
	Yeterli	ÖG1, ÖG9, ÖG14, ÖG20	4
Öneriler	Yeterlik Sınavlarının Standarda Kavuşturulması	ÖG13, ÖG17, ÖG18, ÖG21, ÖG22	5
	Geliştirme Çalışmaları Yapılması	ÖG4, ÖG7, ÖG10, ÖG15	4
	Süreç Odaklı Ölçüm Yapılması	ÖG6, ÖG19	2
	Teknolojiden Yararlanılması	ÖG3, ÖG6	2
	Her Türlü Soru Tipine Yer Verilmesi	ÖG8, ÖG16	2
	Ölçme ve Değerlendirme Uzmanının Soru Hazırlamada Yer Alması	ÖG5, ÖG11	2
	YÖK’e Bağlı Bir Kurum Açılması	ÖG22	1

Tablo 9 incelendiğinde, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yapılan ölçme ve değerlendirmenin değerlendirmeler ve öneriler olarak iki kategoride toplandığı görülmektedir. Değerlendirmeler kategorisinde; yetersiz (10) ve yeterli (4) kodları yer almaktadır. Öğreticiler, bu kategoride en fazla yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirmenin yetersiz olmasına yönelik görüş belirtmişlerdir. Öneriler kategorisinde; yeterlik sınavlarının standarda kavuşturulması (5), geliştirme çalışmaları yapılması (4), süreç odaklı ölçüm yapılması (2), teknolojiden yararlanılması (2), her türlü soru tipine yer verilmesi (2), ölçme ve değerlendirme uzmanının soru hazırlamada yer alması (2) ve YÖK’e bağlı bir kurum açılması (1) kodla-

rı yer almaktadır. Öğreticiler, bu kategoride en fazla yeterlik sınavlarının standarda kavuşturulmasına yönelik görüş belirtmişlerdir. Öğretici görüşlerine yönelik doğrudan aktarım örnekleri aşağıda sunulmuştur.

Ölçme ve değerlendirmenin yetersizliklerine yönelik ÖG5 kodlu öğretici, “Ölçme değerlendirme kısmında son derece büyük problemlerle karşılaşmaktayız. Soruların kapsam geçerliliğinden tutun güvenilirlik geçerliğine varıncaya değin, etki analizleri gibi birçok konuda problemler yaşanmakta.” görüşünü belirtmiştir. Yeterlik sınavlarının standarda kavuşturulmasına yönelik ÖG21 kodlu öğretici, “Kurum veya benzerlerinin öncülüğünde standart sınavlar oluşturulmalı, her merkezin farklı sınav yapmasına son verilmelidir.” önerisini dile getirmiştir. Ölçme ve değerlendirme uygulamalarının süreç odaklı olmasına yönelik ÖG6 kodlu öğretici, “Ölçme değerlendirme uygulamalarında sonuç değil süreç odaklı değerlendirme yapılmalı ve öğretici kaynaklı hataları en aza indirmek amaçlanmalıdır.” önerilerini dile getirmiştir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirmeye yönelik akademisyen görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategoriler, kodlar ve kodlarda ifadesi bulunan akademisyenler, Tablo 10’da gösterilmiştir.

**Tablo 10.** Ölçme ve değerlendirmeye yönelik akademisyen görüşlerinden hareketle ortaya çıkan kategori ve kodlar

Kategori	Kod	Akademisyen	Sıklık
Değerlendirmeler	Akademik Çalışmaların Yeterli Olmaması	ÖÜ1, ÖÜ2, ÖÜ3, ÖÜ5, ÖÜ6, ÖÜ7, ÖÜ8, ÖÜ9, ÖÜ10, ÖÜ11, ÖÜ12, ÖÜ14 ÖÜ15, ÖÜ16	14
	Kurumlar Arasında Farklılıkların Olması	ÖÜ3, ÖÜ5, ÖÜ7, ÖÜ10, ÖÜ12 ÖÜ13	6
	TYS Sınavının Olumsuz Kullanımı	ÖÜ4	1
	Düzeylerdeki Gramer Yapılarının İhlali	ÖÜ5	1
Öneriler	Kurumlar Arası Fikir Birliğinin Olması	ÖÜ3, ÖÜ7, ÖÜ12, ÖÜ13, ÖÜ17	5
	Öğretici Yeterliklerinin Geliştirilmesi	ÖÜ12, ÖÜ14	2

Otantik Değerlendirme Yöntemlerinin Kullanılması	ÖÜ2, ÖÜ4	2
Bakanlıkla İş Birliği İçinde Çalışılması	ÖÜ1	1
Öğretimin Genel ve Tematik Olarak Sınıflandırılarak Sistemli Hale Getirilmesi	ÖÜ11	1
Uluslararası Akreditasyonu Olan Sınavlar Yapılması	ÖÜ10	1

Tablo 10 incelendiğinde, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirmeye yönelik ortaya çıkan kodların değerlendirmeler ve öneriler olarak iki kategoride toplandığı görülmektedir. Değerlendirmeler kategorisinde; akademik çalışmaların yeterli olmaması (14), kurumlar arasında farklılıkların olması (6), TYS sınavının olumsuz kullanımı (1) ve düzeylerdeki gramer yapılarının ihlali (1) kodları yer almaktadır. Akademisyenler, bu kategoride en fazla ölçme ve değerlendirmeye yönelik yapılan akademik çalışmaların yeterli olmamasına yönelik görüş belirtmişlerdir. Öneriler kategorisinde; kurumlar arası fikir birliğinin olması (5), öğretici yeterliklerinin geliştirilmesi (2), otantik değerlendirme yöntemlerinin kullanılması (2), bakanlıkla iş birliği içinde çalışılması (1), öğretimin genel ve tematik olarak sınıflandırılarak sistemli hale getirilmesi (1) ve uluslararası akreditasyonu olan sınavlar yapılması (1) kodları yer almaktadır. Akademisyenler, bu kategoride en fazla kurumlar arası fikir birliğinin olmasına yönelik görüş belirtmişlerdir. Akademisyen görüşlerine yönelik doğrudan aktarım örnekleri aşağıda sunulmuştur.

Yabancı dil olarak Türkçenin ölçme ve değerlendirmesinde akademik çalışmaların yeterli olmamasına yönelik ÖÜ2 kodlu akademisyen, “Ölçme değerlendirmenin doğası gereği burada ana dili veya yabancı dil ayrımı yapmaya gerek yoktur. Akademik çalışmaların bu alanda çok yeterli olduğu söylenemez.” görüşünü belirtmiştir. Kurumlar arası fikir birliğinin olmasına yönelik ÖÜ13 kodlu akademisyen, “Bu sorunun cevabı TÖMER’den TÖMER’e değişiyor. Çok iyi uygulamaların yanında çok kötüleri de var. Merkezi bir sınav sisteminin gerekli olduğunu düşünüyorum.” görüşünü belirtmiştir. Uluslararası akreditasyonu olan sınavların yapılmasına yönelik ÖÜ10 kodlu akademisyen, “Bu alandaki ölçme ve değeren-

dirme çalışmaları yeterli değil. Bunun temel sebebi de standardının olmaması. Uluslararası akreditasyonu olan sınavlara ihtiyacı var.” önerisini dile getirmiştir.

## **Tartışma, Sonuç ve Öneriler**

Araştırmada, öğretici ve akademisyenlerin yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik değerlendirmelerini ve önerilerini belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda elde edilen bulgular, alanyazında yer alan araştırmalardaki bulgularla tartışılmıştır.

COVID-19 pandemisinde gerçekleştirilen yabancı dil olarak Türkçenin uzaktan öğretimine yönelik öğreticiler ve akademisyenler, olumsuzluklar üzerinde daha çok görüş belirtmişlerdir. Olumsuzluklardan en fazla derslerdeki verimin düşük olması ve altyapı sorunu üzerinde durmuşlardır. Bu olumsuzlukların giderilmesi için öğreticiler, en çok online kaynakların artırılmasına; akademisyenler ise öğreticilerin bazı becerilerinin geliştirilmesine yönelik önerilerde bulunmuşlardır. Şengül (2021), uzaktan eğitim sürecinde Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine yönelik çalışmasında; öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci etkileşiminin olumsuz yönde değiştiği, Türkçe öğrenme kurslarına kayıtlı olan kişi sayısının ve öğrencilerin derslere katılımlarının azaldığı, öğrencilerin en çok yazma ve konuşma becerilerine yönelik etkinliklerde zorlandıkları sonuçlarına ulaşmıştır. Güngör, Çangal ve Demir (2020), yabancı dil olarak Türkçenin uzaktan öğretimine yönelik çalışmalarında; sistem sorunları, etkileşim sınırlılığı, dil becerilerini geliştirilmesinde yetersizlik, derse katılamama gibi nedenlerden dolayı zorunlu hâller dışında Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçe öğrenmek istemedikleri sonucuna ulaşmışlardır. Özgül, Ceran ve Yıldız (2020) ise uzaktan eğitimle yapılan Türkçe dersine yönelik çalışmalarında; Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde iletişimsizliğin, internete ulaşamamanın ve isteksizliğin katılım sorunu oluşturduğunu belirttikleri sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmacıların tespitleri ile bu araştırmada elde edilen yabancı dil olarak Türkçenin uzaktan öğretimine ilişkin yaşanan olumsuzluklar, benzerlik göstermektedir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kelime öğretimi uygulamalarına yönelik öğreticiler ve akademisyenler, çoğunlukla kitaplarının ve kelime öğretimi çalışmalarının yeterli olmadığını belirtmişlerdir. Bu olumsuzluk-

ların giderilmesi için öğretmenler, çoğunlukla ek etkinlik ve materyal kullanılmasına; akademisyenler ise çeşitli sözcük öğretim unsurlarının kullanılmasına yönelik önerilerde bulunmuşlardır. Arslan ve Gürdal (2012), yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde görsel ve işitsel araçlarla oluşturulan ders ortamının öğrencilerin öğrendikleri kelimeleri uygulamaya ve tekrar etmeye imkân oluşturacağını belirtmişlerdir. Akçelik ve Eyüp (2020), Türkçeyi ikinci dil olarak öğreten Türkçe öğretmenlerinin sözcük öğretimine ilişkin görüşlerine yönelik çalışmalarında, öğretmenlerin derslerde kullandıkları materyallerden en etkili olanlarının birçok duyuya hitap etme ve görsellerle desteklemeleri nedeniyle akıllı tahta ve özellikle çizgi filmler olduğunu belirtmişlerdir. Dhai (2021), yabancı öğrencilere Türkçe kelime öğretiminde kültürel unsurların kullanımına yönelik çalışmasında, ders kitaplarında sadece yemeklerin isimleri ile deyimlerin geçmesinin öğrencinin öğrenmesine katkı sağlamadığı gibi öğrencilerin bu halde bu kelimeleri kullanmadığını, derslerde gerçek nesnelere ya da örneklerin gösterilmesi, kelimelerin jest ve mimiklerle açıklanması gerektiğini belirtmiştir. Araştırmacıların tespitleri ile bu çalışmada elde edilen yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kelime öğretimine yönelik kitapların yetersizliği, ek etkinlik ve ek materyal kullanılmasına yönelik bulgular, benzerlik göstermektedir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dört temel dil becerisinin öğretiminde öğretmenler, çoğunlukla yetersizliklerin olduğunu belirtmişlerdir. Akademisyenler dört temel dil becerisi üzerine yapılan akademik çalışmaları yeterli bulmakla birlikte deneysel çalışmaların yapılmasına, konuşma ve dinleme çalışmalarına daha fazla yer verilmesine yönelik önerilerde bulunmuşlardır. Öğretmenler ise çoğunlukla dört temel dil becerisi öğretiminde öğrencinin Türkçeye maruz kalması gerektiği önerisinde bulunmuşlardır. Türkçenin yabancı dil olarak öğretimindeki amaç, öğrenenlerin Türkçeyi dört temel dil becerisi olan okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerinde etkili ve doğru bir şekilde kullanabilmelerini sağlamaktır (Memiş, 2021, s. 6). Er, Biçer ve Bozkırlı (2012) çalışmalarında, yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik makalelerin genellikle betimsel ve teorik çalışmalara göre yapıldığını belirtmişlerdir. Erdem, Gün, Şengül ve Şimşek (2015), yabancılar için Türkçe öğretiminde kullanılan okuma metinlerinin öğretim elemanlarınca Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni ve



işlevsel metin özellikleri kapsamında değerlendirilmesine yönelik çalışmalarında, tercih edilen okuma metinlerinin öğrenci ihtiyaçları ve öğrenme ihtiyaçları açısından değerlendirilip okuma metinlerinin öğrencilerin seviyelerine göre düzenlenmesi gerektiği sonucuna ulaşmışlardır. Keser (2018), yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma becerisinin geliştirilmesinde karşılaşılan güçlüklerle yönelik çalışmada, üniversitelerin TÖMER'lerinde Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin katılımıyla konuşma becerisindeki güçlüklerle karşılaşma sıklıklarına yer vermiştir. Karazeybek (2019), İzmir Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti B1 ders kitabını dört temel dil becerisi bağlamında incelediği çalışmada, ünitelerde dört temel dil becerisine eşit derecede yer verilmemesinin bazı dil becerilerinin ihmaline neden olabileceği sonucuna ulaşmıştır. Geçim (2022), yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarındaki dinleme etkinliklerini incelediği çalışmada, dinleme bölümü etkinliklerine daha az yer ve önem verildiği ve çerçeve programa göre her beceriye eşit derecede önem verilmesi gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Araştırmacıların tespitleri ile bu araştırmada elde edilen beceri öğretiminde yetersizlik bulgusu, benzerlik göstermektedir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarını öğretmenler, çoğunlukla kullanışlı olarak değerlendirmişlerdir. Akademisyenler ise çoğunlukla ders kitapları üzerine yapılan akademik çalışmaların yeterli olmasına yönelik görüş belirtmişlerdir. Öğreticiler, çoğunlukla kitapların güncellenmesine; akademisyenler ise kitap kullananların içinde olduğu bir çalıştay yapılmasına yönelik öneride bulunmuşlardır. Şimşek (2016), yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarının temel dil becerileri bağlamında karşılaştırılmalı olarak incelenmesine yönelik çalışmada, kullanılan ders kitaplarında mevcut olan okuma metinleri sonrasındaki alıştırma tiplerinin zenginleştirilmesi, ders kitaplarının öncelikli olarak belli bölgelerde pilot uygulamasının yapılması ve yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında uzman kişilerden alınan dönütlere göre içeriğin yeniden düzenlenmesinin ders kitaplarını verimli hale getirerek kalitesini artıracığı önerilerini belirtmiştir. Kayasandık (2018), yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarında dil bilgisi öğretim yöntemlerini incelediği çalışmada kitapların öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyine göre hazırlanmayan, etkinlik öncesi verilmeyen dil bilgi-

sinin etkinlikte yer alması, etkinliklerin güncellenmesi gerektiği sonuçlarına ulaşmış ve kelime listesi çıkarılmasına yönelik önerilerde bulunmuştur. Karagöl (2021), uzaktan eğitim sürecinde ikinci/yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ders kitaplarına yönelik öğretici görüşlerinden hareketle gerçekleştirdiği çalışmasında, ders kitaplarının kültürel etkileşime uygun olduğuna yönelik olumlu görüşlerin yanı sıra kitapların yetersiz olduğuna yönelik olumsuz görüşler olduğunu belirterek kitap dışı etkinliklerin yapılmasına yönelik öneride bulunmuştur. Araştırmacıların tespitleri ile bu araştırmada elde edilen alanında uzman kişilerin kitapları hazırlaması, belli kriterlere göre güncellenmesi, dil bilgisi konusunda yetersizlik ve beklentiyi karşılamaması bulguları, benzerlik göstermektedir. Buna karşılık bu araştırmada ders kitaplarıyla ilgili olumlu görüş ve değerlendirmelere yönelik bulgular, daha fazla yer almaktadır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirme çalışmalarını öğretmenler, çoğunlukla yetersiz olduğuna; akademisyenler ise bu alanda yapılan akademik çalışmaların yeterli olmadığına yönelik görüş belirtmişlerdir. Öğreticiler, çoğunlukla yeterli sınavlarının standarda kavuşturulmasına; akademisyenler ise yabancı dil olarak Türkçe öğretimi yapan kurumlar arasında fikir birliğinin sağlanmasına yönelik önerilere bulunmuşlardır. Alyılmaz (2010, s. 740) yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ile ilgili kurumlar arasında koordinasyon olmadığını belirtmektedir. Durmuş (2013, s. 215), Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde Türkçe yeterlik ve düzey belirleme sınavlarında bir boşluk olduğunu, bu tür sınavları yapacak yeterlikte bir kurumsal yapının gerekliliğini belirtmektedir. Gedik (2017), yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirme araç gereçlerinin ana dili Türkçe olan bir öğrenciye göre değil Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen bir öğrenciye göre hazırlanması ve Avrupa Dil Portfolyosu öncülüğünde dört temel dil becerisi dikkate alınarak soruların hazırlanması gerektiğini belirtmiştir. Sertdemir (2021); Türkçe yeterlik sınav hazırlama yönergesi hazırlanıp ölçme ve değerlendirme çerçevesinin belirlenmesi, eğitim veren ve Türkçe yeterlik sınavı yapan tüm kurumların belli aralıklarla devlet kurumlarınca denetlenmesi ve soru hazırlanırken ölçme ve değerlendirme uzmanının işe koşulması gerektiği önerilerinde bulunmuştur. Araştırmacıların bu tespitleri ile bu araştırmada elde edilen ölçme ve değerlendirmenin yetersiz değerlendirilmesi, yeterlik sınavla-

rının standarda kavuşturulması, ölçme ve değerlendirme uzmanının soru hazırlamada yer alması bulguları, benzerlik göstermektedir.

Araştırma sonuçlarından hareketle aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

- Yabancı dil olarak Türkçenin uzaktan öğretiminden tam verimlilik elde edilmesi için altyapı iyileştirilmeli, materyal ve uygulama çeşitliliği sağlanmalıdır.
- Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kelime öğretimine yönelik daha etkili ve verimli bir öğretim gerçekleştirebilmek için bu alanda yaşanan olumsuzluklar giderilmelidir.
- Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dört temel dil becerisinin öğretiminde daha etkili ve verimli bir öğretim gerçekleştirebilmek için bu alanda yaşanan olumsuzluklar giderilmelidir.
- Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarının kullanımını daha etkili ve verimli hale getirebilmek için yeni kitaplar geliştirilmeli ve kullanımda olan kitaplardaki eksiklikler giderilmelidir.
- Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde geçerli, güvenilir ve nitelikli bir ölçme değerlendirme yapabilmek için bu alana yoğunlaşarak daha fazla çalışma yapılmalı ve bu alana ilişkin olumsuzluklar giderilmelidir.
- Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin gelişme göstermesi için bu alanda yapılan akademik çalışmalar, dikkate alınmalıdır.

### **Etik Bildirimi**

Araştırma için gerekli etik kurul izni, Ordu Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'ndan (25.02.2021 tarihli ve 2021-42 karar sayılı) alınmıştır.

### **Çıkar Çatışması**

Çalışmada çıkar çatışmasına yol açacak herhangi bir husus bulunmadığını beyan ederiz.

## Kaynakça

- [1] Akçelik, D. ve Eyüp, B. (2020). Türkçeyi ikinci dil olarak öğreten Türkçe öğreticilerinin sözcük öğretimine ilişkin görüşleri. *International Journal Of Language Academy*, 8(3), 85-107.
- [2] Alyılmaz, C. (2010). Türkçe öğretiminin sorunları. *Turkish Studies*, 5(3), 728-749.
- [3] Arslan, M. (2012). Tarihi süreçte Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi-öğrenimi çalışmaları. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 167-88.
- [4] Arslan, M. ve Gürdal, A. (2012). Yabancılara görsel ve işitsel araçlarla Türkçe kelime öğretim yöntemi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(1), 255-270.
- [5] Batdı, V. (2012). Yabancı dil öğretiminde eğitsel oyunların kullanılmasına ilişkin öğretmen görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(4), 317-324.
- [6] Bayraktar, F. B. (2015). *Yabancılara Türkçe öğretiminde faydalanılan kitapların kültürel unsurların aktarımı açısından değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- [7] Biçer, N. ve Kılıç, B. S. (2017). Suriyeli öğrencilere Türkçe öğretmek için kullanılan ders kitaplarının öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(4), 649-63.
- [8] Bölükbaş Kaya, F., Kahraman F. ve Uysal, G. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarının uzaktan öğretime uygunluğu: Yeni İstanbul örneği. *Turkish Studies*, 16(1), 63-84.
- [9] Büyükkiz, K. K. ve Hasırcı, S. (2013). Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde sözcük öğretimi üzerine bir değerlendirme. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(21), 145-55.
- [10] Büyükköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (26. b.). Ankara: Pegem Akademi.

- [11] Çelik, Y. ve Gülcü, İ. (2016). Yurt dışında kullanılan Türkçe ve Türk kültürü ders kitaplarının öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesi. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 5(2), 287-96.
- [12] Çiftçi, Ö. ve Demirci, R. (2018). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimiyle ilgili bir kaynakça denemesi. *Turkish Studies*, 13(28), 265-339.
- [13] Demirel, M. V. (2011). Türkçe üçüncü sınıf öğrencilerinin yabancı-lara Türkçe öğretimi dersine ilişkin görüşleri. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 128-38.
- [14] Dhai, A. (2021). *Yabancı öğrencilere Türkçe kelime öğretiminde kültürel unsurların kullanımı* (Yayımlanmamış doktora tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Sakarya.
- [15] Dincel, Ö. (2021). *Yabancı-lara Türkçe öğretimi ders kitaplarının ölçme ve değerlendirme açısından incelenmesi ve konuya dair öğretici görüşleri* (Yayımlanmamış doktora tezi). Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü: Trabzon.
- [16] Durmuş, M. (2013). Türkçenin yabancı-lara öğretimi: Sorunlar, çözüm önerileri ve yabancı-lara Türkçe öğretiminin geleceğiyle ilgili görüşler. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 207-228.
- [17] Er, O, Biçer, N. ve Bozkırlı, K. Ç. (2012). Yabancı-lara Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunların ilgili alan yazını ışığında değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 1(2), 51-69.
- [18] Erdem, M. D., Gün, M., Şengül, M., ve Şimşek, R. (2015). Yabancı-lara Türkçe öğretiminde kullanılan okuma metinlerinin öğretim eleman-larınca Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni ve işlevsel metin özellikleri kapsamında değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 10(3).
- [19] Erdem, M. V. (2019). *Yabancı-lara Türkçe öğretiminde çizgi film kullanımına ilişkin öğretici görüşlerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Adıyaman.
- [20] Eroğlu, Ş., Özcan, E. ve Topal, M. (2021). Türkçeyi yabancı dil olarak öğretenlerin uzaktan eğitime yönelik görüşleri: Sakarya Üniversitesi TÖMER örneği. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 10, 461-79.

[21] Geçim, H. (2022). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarındaki dinleme etkinliklerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Nevşehir.

[22] Gedik, E. (2017). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirme* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.

[23] Gömleksiz, M. N. ve Elaldı, Ş. (2011). Yapılandırmacı yaklaşım bağlamında yabancı dil öğretimi. *Turkish Studies*, 6(2), 443-454.

[24] Gün, M., Akkaya, A. ve Kara, Ö. T. (2014). Yabancılar Türkçe öğretimi ders kitaplarının Türkçe öğretim merkezlerinde görev yapan öğretim elemanları açısından değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 9(6), 1-16.

[25] Güngör, H., Çangal, Ö. ve Demir, T. (2020). Türkçenin yabancı dil olarak uzaktan öğretimine ilişkin öğrenci ve öğretici görüşleri. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(3), 1163-1191.

[26] Güzel, A. ve Barın, E. (2020). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi*. (3. b.) Ankara: Akçağ Yayınları.

[27] Kara, M. (2010). Gazi Üniversitesi TÖMER öğrencilerinin Türkçe öğrenirken karşılaştıkları sorunlar ve bunların çözümüne yönelik öneriler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(3), 661-96.

[28] Karagöl, E. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde ikinci/yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarına yönelik öğretici görüşleri. *Aydın Tömer Dil Dergisi*, 6(2), 121-59.

[29] Karagöl, E. ve Kurt, B. (2021). Ders kitabı yazarlarının görüşlerine göre yabancı dil olarak Türkçe öğretimi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(Özel Sayı), 184-209.

[30] Karatay, H., Kaya, S. ve Başer, D. (2021). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde uzaktan eğitime yönelik öğrenci görüşleri. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 24, 223-32.

[31] Karazeybek, A. (2019). *İzmir Yabancılar için Türkçe Seti B1 ders*

*kitabının dört temel dil becerisi bağlamında incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Çanakkale.

[32] Kayasandık, E. (2018). *Yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarında dil bilgisi öğretim yöntemlerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Antalya.

[33] Keser, S. (2018). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma becerisinin geliştirilmesinde karşılaşılan güçlükler* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü: Ankara.

[34] Kurt B., Direkci, B. ve Caner, M. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimine ilişkin İngilizce öğretmeni adaylarının görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 13(27), 1017-1037.

[35] Memiş, M. (2021). *Yabancılara Türkçe öğretiminin güncel sorunları* (2. b.). Ankara: Pegem Akademi.

[36] Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma: desen ve uygulama için bir rehber* (3. b.) (S. Turan, Çev. Ed.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

[37] Özgül, E., Ceran, D. ve Yıldız, D. (2020). Uzaktan eğitimle yapılan Türkçe dersinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 395-412.

[38] Robson, C. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri gerçek dünya araştırması* (3. b.) (Çev. Ed. Ş, Çinkır ve N. Demirkasımoğlu). Ankara: Anı Yayıncılık.

[39] Sayım, F. (2019). *Sosyal bilimlerde araştırma ve tez yazım yöntemleri* (3. b.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

[40] Sertdemir, E. (2021). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan Türkçe yeterlik sınavlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ne göre incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü: Çanakkale.



[41] Şengül, K. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi. *RimeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 24, 174-222.

[42] Şimşek, R. (2016). *Yabancılarla Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarının temel dil becerileri bağlamında karşılaştırılmalı olarak incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Nevşehir.

[43] Uğur, F. ve Azizoğlu, N. İ. (2016). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan ders kitaplarının sözcük öğretimi açısından değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4(1), 151-66.

[44] Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. b.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

### Extended Abstract

It is of great importance to consider the views of academicians and instructors who work and teach in this field with the aim of carrying out the education of Turkish as a foreign language more consciously and efficiently. Academicians have published various studies on teaching Turkish as a foreign language. These are master's theses, doctoral dissertations and articles. Besides, instructors in language-teaching centers such as TÖMER and DİLMER play a significant role as practitioners in the development of this field. Studies on views and recommendations are necessary to identify the value attached to the field and to help the development of the field through judgments about the field. Relevant literature covers many studies conducted on opinions, recommendations and evaluations in the field of teaching Turkish as a foreign language (Batdı, 2012; Kara, 2010; Karagöl and Kurt, 2021; Kurt et al., 2018; Demirel 2011). These studies are mostly grounded on students' views, the problems that students encounter while learning Turkish and their recommendations, teachers' views, views on textbooks, views on the curriculum and evaluations in terms of several variables. However, the views of instructors and academicians, their recommendations and evaluations are not discussed in a holistic way in the afore-mentioned studies. This study differs from the others in terms of providing a holistic and comprehensive perspective on the evaluation of teaching Turkish as a foreign language. There is a dearth of studies pub-

lished on the views of academicians and instructors regarding the holistic evaluation of teaching Turkish as a foreign language. In this sense, this study aims to evaluate the teaching of Turkish as a foreign language in a multifaceted and holistic way based upon the views of academicians and instructors.

Having a qualitative research design, this study employed a case study. The study was carried out with two working groups. The first working group consisted of 22 instructors working in institutions that teach Turkish as a foreign language. The second encompassed 17 academicians working at universities. The participants were chosen by the criterion sampling method. The following criteria were taken into account: the academicians should have studies such as articles, master's theses and doctoral dissertations in the field of teaching Turkish as a foreign language, and the instructors actively work in Turkish teaching centers. Ethics committee approval was obtained for the study. The data were collected through a semi-structured interview, which is among the interview technique types. Content analysis was used during data analysis. Codes and categories were generated during coding process. An analysis table was created for each research question. The participants' excerpts were used to ensure the reliability of the data analysis.

The following results were identified based on the research questions:

- The results on the first research question: Instructors and academicians expressed their opinions mostly on the negative aspects related to the distance education of Turkish as a foreign language during the COVID-19 pandemic. They mostly focused on the low efficiency in the courses and the infrastructure problem. The instructors recommended increasing online resources for eliminating these disadvantages, while academicians provided recommendations on developing the instructors' skills.
- The results on the second research question: With regard to vocabulary instruction practices in teaching Turkish as a foreign language, instructors and academicians mostly emphasized that books and vocabulary teaching activities were insufficient. Instructors suggested that additional activities and materials be used, while academicians made suggestions for the use of various vocabulary instruction elements to overcome these drawbacks.

- The results on the third research question: The instructors mostly stated the inadequacies in the teaching of the four basic language skills. Academics found academic studies on the four basic language skills sufficient and they also provided recommendations for conducting experimental studies and attaching more importance to speaking and listening studies. Besides, the instructors mostly suggested that the student be exposed to Turkish in the teaching of four basic language skills.
- The results on the fourth research question: The instructors mostly evaluated the textbooks used in teaching Turkish as a foreign language as useful. Academicians, on the other, mostly expressed that academic studies on textbooks were sufficient. Instructors mostly suggested updating books, while academicians recommended holding a workshop with the participation of book users.
- The results on the fifth research question: The instructors emphasized that measurement and evaluation studies were mostly inadequate, while academicians stated that the academic studies in this field were insufficient. Instructors suggested that proficiency exams be standardized. Besides, academicians developed suggestions for ensuring consensus among institutions that teach Turkish as a foreign language.

Based on the research results, the following recommendations were developed:

- The infrastructure should be improved, and material and practice diversity should be provided to achieve full efficiency in distance education of Turkish as a foreign language.
- Drawbacks should be eliminated to provide a more effective and productive instruction for four basic language skills and vocabulary in teaching Turkish as a foreign language.
- New books should be developed and deficiencies in existing books should be eliminated to make the use of textbooks used in teaching Turkish as a foreign language more effective and efficient.
- Further studies should be conducted on this field and the drawbacks should be eliminated to make a valid, reliable and qualified measurement

and evaluation in teaching Turkish as a foreign language.

- Academic studies should be taken into account to improve the teaching of Turkish as a foreign language.