

# Türkiye Eğitim Dergisi

(2025) Cilt 10, Sayı 2, s. 181-199

## Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimine Yönelik Bir Değerlendirme: Halk Eğitim Merkezleri Örneği<sup>1</sup>

Nurgül KAYA YILDIRIM<sup>2</sup>  
Muhammed Eyyüp SALLABAŞ<sup>3</sup>

### Özet

Bu araştırma, Halk Eğitim Merkezlerinde yabancılara Türkçe öğretimine yönelik öğretici görüşlerini anlamayı amaçlamaktadır. Çalışmada nitel araştırma yaklaşımı benimsenmiş ve durum çalışması deseni kullanılmıştır. İstanbul'daki farklı merkezlerde görev yapan 11 öğreticiyle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmış, elde edilen veriler içerik analiziyle değerlendirilmiştir. Bulgular, Türkçe öğretiminin dil becerilerinin yanı sıra toplumsal uyum ve kültürel etkileşime de katkı sunabileceğini göstermektedir. Öğreticilerin özellikle konuşma becerisine önem verdikleri, ders kitaplarının yanında farklı materyallerden ve teknolojik imkânlardan yararlandıkları anlaşılmaktadır. Katılım sorunları, motivasyon düşüklüğü ve fiziki yetersizlikler öne çıkan durumlar arasında yer almakta; öğretmenlerin bu noktada yöntem çeşitliliği, bireysel etkinlikler ve meslektaş dayanışmasından yararlanarak süreci destekleyebildikleri görülmektedir. Araştırmanın, HEM'lerde yabancılara Türkçe öğretiminin geliştirilmesine yönelik çalışmalara katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

### Anahtar Kelimeler

Halk Eğitim Merkezleri  
Öğreticiler  
Yabancı Dil Olarak Türkçe Dil  
Öğretimi

### Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 21.07.2025

Kabul Tarihi: 08.10.2025

Elektronik Yayın Tarihi: 29.12.2025

DOI: 10.54979/turkegitimdergisi.1747337

<sup>1</sup> Bu makale Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkçe Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı'nda hazırlanmış Halk Eğitim Merkezlerindeki Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Problemlere Dair İdareci ve Öğretmen Görüşleri isimli tezden üretilmiştir.

<sup>2</sup> Türkçe Öğretmeni, Yüksek Lisans Öğrencisi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi, nurgulkaya.2014@gmail.com, ORCID ID: 0009-0005-7440-9524

<sup>3</sup> Prof. Dr.; Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, sallabas@yildiz.edu.tr, ORCID ID: 0000-0003-4346-4385

# An Evaluation Of Teaching Turkish As A Foreign Language: The Case Of Public Education Centers

## Abstract

This study aims to explore instructors' perspectives on teaching Turkish to foreigners in Public Education Centers. A qualitative research approach was adopted, and a case study design was employed. Semi-structured interviews were conducted with 11 instructors working in different centers in Istanbul, and the data obtained were analyzed through content analysis. The findings suggest that teaching Turkish may contribute not only to the development of language skills but also to social integration and cultural interaction. It is understood that instructors place particular emphasis on speaking skills and make use of various materials and technological resources in addition to textbooks. Attendance issues, lack of motivation, and physical inadequacies appear among the prominent challenges, while instructors seem to support the process by making use of method diversity, individual activities, and collegial collaboration. The study is considered to offer insights that may contribute to the improvement of Turkish language teaching for foreigners in Public Education Centers.

## Keywords

Public Education Centers  
Instructor  
Turkish Language Teaching

## About Article

Sending Date: 21.07.2025  
Acceptance Date: 08.10.2025  
Electronic Issue Date: 29.12.2025

DOI: 10.54979/turkegitimdergisi.1747337

## GİRİŞ

Dil, insanların düşüncelerini, duygularını, isteklerini ve bilgilerini ifade etmek, iletişim kurmak amacıyla kullandıkları semboller sistemidir. Bu semboller, sesler, kelimeler, cümleler ve dil bilgisi kuralları ile yapılandırılarak toplumlar arasında kültürel bir miras olarak aktarılmaktadır. Dil sadece bir iletişim aracı olmanın ötesinde, bir toplumun değerlerini, kültürel birikimini ve dünya görüşünü yansıtan bir yapı özelliğindedir. Aynı zamanda bireylerin düşünce süreçlerini şekillendiren ve onlara toplumsal bağlamda kimlik kazandıran bir sistemdir. Dil, bireylerin kendilerini ifade etme biçimleri üzerinde de derin bir etkiye sahiptir. Bireylerin düşünceleri, duyguları ve deneyimleri, dil yoluyla yapılandırılmakta ve bu sayede toplumsal bağlam içinde anlam kazanmaktadır. Bu durum, bireyin kendisini toplum içinde konumlandırmasını, toplumla bütünleşmesini ve toplumsal ilişkilerini şekillendirmesini kolaylaştırmaktadır (Aktaş, 2007). Dolayısıyla dil hem bireysel kimliğin hem de toplumsal kimliğin inşasında ve korunmasında vazgeçilmez bir unsur olarak değerlendirilebilir. Bu çalışmada dilin kültürle olan ilişkisi dikkat çekmektedir.

Bireyin içinde yaşadığı toplumla sağlıklı bir iletişim kurması, kültürel kimliğini tanıması, koruması ve sürdürmesi için ana dilinin özelliklerini öğrenmesi gerekmektedir. Dil öğrenim sürecini düzenlenmiş bilgilerle sistematik bir biçimde üstlenen okullar, bireylere dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini kazandırmaktadır (Keskin, 2019). Dilin üstlendiği işlev ile ilgili görüşleri destekleyen Kaplan (2016), dili bir toplumun duygularının ve düşüncelerinin ifadesinde kullanılan bir kap olarak tanımlamakta ve bu tanımlama, dilin

toplumsal hafızanın bir taşıyıcısı ve koruyucusu olarak oynadığı rolü vurgulamaktadır. Dolayısıyla ana dili tüm incelikleriyle bilmek, sözlü ve yazılı kültür bağlamında dili işlevsel olarak kullanmak önem taşımaktadır. Ancak küreselleşen ve hızla değişen dünya düzeninde ana dilini tek başına yeterli görülmemekte günümüz iş gücü piyasasında rekabet avantajı sağlamak, bilimsel ve teknolojik gelişmeleri takip edebilmek ve farklı kültürlerle etkileşime geçerek bilişsel esneklik kazanmak açısından ikinci bir dile hâkimiyet kritik bir gereklilik hâline gelmiştir.

Türkçe, Türk milletinin kurucu unsur olarak Türklerin tarih sahnesinde müstakil ve güçlü olarak var olduğu günden bugüne, farklı milletler tarafından ilgi görmüş ve öğrenilmiş, özellikle Türklerin komşularıyla olan ticari ve siyasi ilişkileri Türkçe öğrenilmesinin ana gerekçesini oluşturmuştur. Araştırmacılar, tarihsel süreç içerisinde Türkçenin yabancılara öğretilmesinin ilk tespit edilen kaynağının Dîvânu Lugâti't-Türk olduğunu belirtmektedir (Akyüz, 2007; İşcan, 2014; Göçer ve Moğul, 2011). Bu görüşün temelinde eserin yazılış amacının bulunduğu ileri sürülebilir. Kaşgarlı Mahmud tarafından kaleme alınan eser, Türkçenin Arapça ve diğer dillerden aşağı olmadığını ispat etmek ve Türkçeyi bilmeyenlere dilin tüm inceliklerini rahatça öğretmek amacıyla yazılmıştır (Adıgüzel, 2010). Türkçe, Türk milletinin tarihsel süreçteki güçlü varlığı, komşularıyla olan ilişkileri ve üst katman etkisiyle yabancılar tarafından tarihten bugüne öğrenilegelmiştir.

Yabancılara Türkçe öğretiminde Kaşgarlı Mahmud'un eserini "abidevi" ifadesiyle tanımlayan Güzel ve Barın (2020), Türkçenin tarihî dönemlerinde ve çeşitli sahalarda yazılmış olan pek çok sözlük ve dil bilgisi eserlerinin Türkologlar tarafından Türkçenin yabancı dil öğretimi kapsamında değerlendirildiğini belirtmektedir. Bu eserlerin yanı sıra, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi sürecine katkı sağlayan farklı dönem ve bölgelerdeki çalışmalar da dikkat çekmektedir.

Güzel ve Barın (2020), Harezmi ve Kıpçak sahalarda Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine dair müstakil eserler bulunmasa da bu sürece zemin hazırlayan sözcüklerin yazıldığını belirtmektedir. Harezmi sahasında, Zemahşeri'nin *Mukaddimetü'l-Edeb* adlı eserinde Arapça sözcüklerin altına Türkçe karşılıklarının yazıldığı görülmektedir (Bayraktar, 2002). Ayrıca İbn Mühennâ tarafından kaleme alınan *Hilyetü'l-insân ve halbetü'l-lisân*, XIII. yüzyılda Türkçe-Moğolca bir sözlük olarak hazırlanmış ve edebî Türkçe öğretimine de katkı sağlamıştır (Yapıcı, 2016).

Kıpçak sahasında ise Türkçeye büyük bir ilgi olduğu ve bu dönemin Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde en çok önem kazandığı zaman dilimi olduğu vurgulanmaktadır (Bayraktar, 2002). Bu bölgede üretilen en önemli eserlerden biri misyonerlik amacı taşıyan Codex Cumanicus olup Kıpçaklara yönelik gramer örnekleri içermektedir. Bunun yanı sıra Kıtâbü'l-İdrak Li-Lisani'l-Etrak, Kitâb-ı Mecmû-ı Tercümân-ı Türkî ve Acemî ve Mongolî gibi birçok eser de Kıpçak sahasında yabancılara Türkçe öğretimine katkı sağlamıştır (Güzel ve Barın, 2020).

Türkçeyi yaygın konuşulan bir dil hâline getirmek, Türkçenin diğer dillerden üstün özelliklere sahip olduğunu vurgulamak, ticari ilişkileri geliştirmek, sanatsal terimleri kullanarak Türkçenin edebî yönünü ortaya çıkarmak amacıyla yazılan eserler, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde önemli bir aşamadır. Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesiyle ilgili günümüzdeki duruma bakıldığında ise gerek Türkiye'de gerekse ülke dışında Türkçenin

yabancı dil olarak öğretimini kurumsal olarak üstlenen kuruluşlar ve dil öğretim merkezleri bulunmaktadır (Göçer ve Moğul, 2011). Türkçeyi yaygınlaştırmak, dilin üstün yönlerini vurgulamak ve ticari ile sanatsal ilişkileri geliştirmek amacıyla yazılan eserler, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi açısından önemli bir dönüm noktası oluşturmuştur. Günümüzde ise Türkiye'de ve yurt dışında Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi, çeşitli kurumsal kuruluşlar ve dil öğretim merkezleri tarafından sürdürülmektedir.

Türkiye'de yabancı dil olarak Türkçe öğretimini ciddi bir biçimde ele alındığı 1950 yılından sonra dil öğretimi üniversiteler bünyesinde büyük bir önem kazanmıştır. 1991'de Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği'nin dağılmasıyla birlikte bağımsızlığını kazanan Türk cumhuriyetleri, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dönüm noktası olarak adlandırılmaktadır (Güzel ve Barın, 2020). Kurulan Türk devletlerle aynı dilin konuşuluyor olması bu devletlerle Türkiye arasında siyasi, ekonomik, kültürel anlamda iş birliğini teşvik edici bir durum olarak ortaya çıkmıştır. Bu devletlerle iş birliği projesi anlamına gelen Türk İş Birliği ve Kalkınma Ajansı (TİKA) 1992-1993 yılında büyük öğrenci projesini gündeme taşımış ve bu sayede binlerce öğrenci, Türkiye Türkçesini öğrenmek amacıyla ülkeye gelmiştir.

TİKA'nın kuruluş yıllarındaki çalışmaları başta olmak üzere 1990'lı yıllarda çeşitli üniversitelerde kurulan TÖMER'ler Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinde merkez hâline gelmiştir. Türkçe Öğretim merkezlerinde Türkçe öğrenen öğrenci sayısının artmasıyla ihtiyaç karşılanamayınca birçok ilde bu merkezler oluşturulmuştur. Ülke dışında da Türkçeye artan ilgi dolayısıyla Yunus Emre Türkçe Eğitim ve Öğretim Merkezi (YETEM) açılarak kurumsal anlamda Türkçe öğretimi devam etmektedir. Bu merkezler, yurt içinde de faaliyet yapmaktadır (YETEM, 2020). 17 Haziran 2016 tarihinde kurulan Türkiye Maarif Vakfı da Yunus Emre Türk Kültür Merkezi gibi yabancılara Türkçe öğretiminde önemli bir kurumdur (Köse ve Özsoy, 2021). Bu kurum yaklaşık 40 bin öğrenciye hizmet vermekte ders materyalleri hazırlamaktadır (Biçer, 2023). Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı (YTB), Türkçe öğretiminde faaliyet gösteren başka bir kurumdur. Bu kurum, yurt dışındaki Türklere ana dillerini öğretmek amacıyla kurulmuştur (YTB, 2020). Son yıllarda yabancılara Türkçe öğretiminde Halk Eğitim Merkezlerinin de rolü artmıştır. Halk Eğitim Merkezlerinin tarihi, Cumhuriyet öncesine dayanmaktadır. Cumhuriyetin ilanından önceki dönemde halk eğitim etkinlikleri, ahilik, medrese, askeri birlikler ve ordu içerisinde sürdürülürken; Cumhuriyet dönemiyle birlikte yaygın eğitim faaliyetlerinin sürdürüldüğü bir kurum olarak işlev üstlenmiştir (Geray, 2002). 1926 yılında "Halk Terbiyesi Şubesi" Talim ve Terbiye Dairesine bağlı olarak oluşturulmuştur. Sonrasında bu şube kapatılarak Yükseköğretim Genel Müdürlüğüne 1952 yılında bağlanmış, 1953'te Millî Eğitim Bakanlığı tarafından halk sınıfları ile HEM'ler oluşturulmuştur (Kaya, 2010). 1977'de "Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü" adını alan kurum (Celep, 2003); 14.09.2011 tarihli 652 Sayılı Kanun Hükmünde Kararnameyle "Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü" olarak anılmaya başlanmıştır. 2020'de ise Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğüne bağlı olarak halk eğitim merkezleri, olgunlaşma enstitüsü, açık öğretim (ortaokul, lise mesleki lise imam hatip lisesi, mesleki ve teknik lise) okulları açılmış olup yaygın eğitim etkinlikleri çoğunlukla HEM'ler aracılığıyla yürütülmektedir (Karakuş Yıldız ve Taş, 2023). Bu kurumsal dönüşüm, Türkiye'de yaygın eğitimin kurumsallaşma sürecini ve hedef kitlesine yönelik hizmet çeşitliliğini artırma çabasını yansıtmaktadır. Özellikle halk eğitim merkezleri aracılığıyla sunulan programlar, her yaş grubundan bireyin eğitime erişimini mümkün kılmakta ve yaşam boyu öğrenme anlayışını desteklemektedir.

Halk Eğitim Merkezleri, bireylerin toplumsal değişimlere uyum sağlamasına destek olmak amacıyla yaşam boyu öğrenme imkânı sunmaktadır (Kurt, 2000). Bu doğrultuda Türkiye'ye göç etmek zorunda kalan Suriyelilerin de topluma uyumunun sağlanması adına HEM'lerde faaliyetler yürütülmüştür. Suriyeli göçmenlerin topluma entegrasyonunu kolaylaştırmak amacıyla Millî Eğitim Bakanlığı ve Avrupa Birliği iş birliğinde "Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi" (PCTES) kapsamında Halk Eğitim Merkezlerinde Türkçe kursları açılmıştır (Eyüp vd., 2017). Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni temel alınarak düzenlenen bu kurslar, her yaşta sığınmacıya ücretsiz olarak sunulmaktadır. Kurslarda A1, A2 ve B1 seviyelerinde eğitim verilmiş olup bu eğitimlere ilişkin akademik araştırmalar yürütülmüştür. Morali (2018), PCTES projesi kapsamında Suriyeli çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik öğretici görüşlerini incelerken; Gözübüyük Tamer (2020) ve Pilancı vd. (2020) Halk Eğitim Merkezi öğreticilerinin sürece ilişkin değerlendirmelerine odaklanmıştır. Garip (2023), HEM'lerde Türkçenin ikinci dil olarak öğretimi kapsamında oluşturulan ve A1, A2, B1 seviyelerini içeren dört farklı kurs programını karşılaştırmalı olarak incelerken; Oktay (2017) yabancı dil olarak Türkçe konuşma becerisinin öğretimini ele almıştır. Bu bağlamda, Halk Eğitim Merkezlerinde yabancılara Türkçe öğretiminin farklı boyutlarda ele alındığı söylenebilir. Ancak HEM'lerde yabancı dil olarak Türkçe öğretimine dair öğretici görüşlerini bütüncül bir yaklaşımla değerlendiren çalışmalara sınırlı düzeyde rastlanmaktadır. Bu durum, alandaki boşluğa işaret etmekle birlikte sürecin etkinliğini anlamak ve mevcut uygulamaları geliştirmeye yönelik öneriler sunmak açısından önem taşımaktadır. Dolayısıyla bu araştırma, Halk Eğitim Merkezlerinde yabancı dil olarak Türkçe öğretimine dair öğretici görüşlerini belirlemeye odaklanmaktadır. Bu doğrultuda araştırmanın ana problem cümlesi: "Halk Eğitim Merkezlerindeki yabancı dil olarak Türkçe öğretimine dair öğretici görüşleri nelerdir?" sorusudur. Alt problem cümleleri ise şu şekilde belirlenmiştir:

1. Yabancılara Türkçe öğretiminde öğreticilerin sürece dair değerlendirmeleri nelerdir?
2. Kullanılan ders kitapları, materyaller ve kaynaklara ilişkin öğretici görüşleri nelerdir?
3. Öğretimde kullanılan yöntem, teknik ve uygulamalara dair öğretici görüşleri nelerdir?

## YÖNTEM

### Araştırmanın Deseni

Bu araştırma, Halk Eğitim Merkezlerinde (HEM) yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik öğretici görüşlerini incelemeye odaklanmaktadır. Bu doğrultuda, nitel araştırma yöntemi tercih edilmiştir. Nitel araştırmalar, katılımcıların düşünce ve deneyimlerini derinlemesine anlamayı hedefler ve yapılandırılmamış veri toplama araçları aracılığıyla esnek bir veri üretim süreci sunar (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Araştırmada, nitel araştırma desenlerinden durum çalışması benimsenmiştir. Durum çalışmaları, bir olgunun bağlam içinde bütüncül biçimde incelenmesine olanak tanır ve sosyal bilimlerde sıklıkla başvurulan yöntemlerden biridir (Merriam, 2013; Bogdan ve Biklen, 2022). Bu yöntem, sosyal gerçekliklerin çok boyutlu biçimde analizini mümkün kılarak, araştırma konusuna derinlemesine bir bakış sunar. Yin (1984), durum çalışmalarını dört ana tipe ayırmıştır: bütüncül tek durum, iç içe geçmiş tek durum, bütüncül çoklu durum ve iç içe geçmiş çoklu durum desenleri (akt. Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 313-314). Bu araştırmada, birden fazla Halk Eğitim Merkezinde veri toplanması ve her bir merkezde öğreticilerin çoklu bakış açılarına

başvurulması nedeniyle iç içe geçmiş çoklu durum deseni tercih edilmiştir. Böylece, öğretim sürecine ilişkin genel bir değerlendirme yapılması ve öğretici görüşlerinin çok boyutlu olarak ortaya konulması amaçlanmıştır.

### Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Nitel araştırmalarda sıkça kullanılan bu yöntem, bilgi açısından zengin bireylerin seçilmesine odaklanır (Büyüköztürk vd., 2020). Bu bağlamda, çalışmada ölçüt örnekleme tekniği kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme, önceden belirlenen belirli niteliklere sahip bireylerin örnekleme alınması yoluyla, araştırma amacına daha doğrudan hizmet etmeyi hedeflemektedir (Creswell, 2020). Bu çalışmada, “İstanbul’daki Halk Eğitim Merkezlerinde yabancılara Türkçe öğretimi yapan öğretmenler” katılımcı ölçütü olarak belirlenmiştir. Katılımcı sayısına ilişkin literatürde kesin bir sınır bulunmadığından, gönüllülük esası temel alınmış ve görüşmeyi kabul eden tüm öğretmenlerle iletişime geçilmiştir. Bu doğrultuda, çalışma grubu 11 öğreticiden oluşmuştur. Katılımcıların demografik özellikleri tablo 1’de sunulmuştur.

**Tablo 1. Öğretici Katılımcıların Demografik Özellikleri**

Özellik	Kodlar	f
Cinsiyet	Kadın	9
	Erkek	2
Mezun Olunan Program	Türkçe Öğretmenliği	2
	Sınıf Öğretmenliği	1
	Türk Dili ve Edebiyatı	8
Öğrenim Düzeyi	Lisans	11
	Sahip olan	8
Yabancılara Türkçe Öğretimi Sertifikası	Sahip olmayan	3
	2-3 yıl deneyim	4
Yabancılara Türkçe Öğretimi Deneyimi	4 yıl ve üzeri deneyim:	7
	Ortaokulda görev yapmış olan	2
Çalışılan Kurum/Kuruluş	Sadece halk eğitim merkezi	9
	Başlangıç	11
Dil Öğretim Seviyesi	Orta düzey	10
	İleri düzey	1
	11-17 yaş	4
Öğretim Yapılan Yaş Grubu	16 yaş ve üzeri	6
	18 yaş ve üzeri	4
Kurumda Çalışma Biçimi	Kadrolu	1
	Ücretli	8
	Usta öğretici	2

### Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veriler, nitel araştırma yöntemlerinden biri olan görüşme tekniği ile elde edilmiştir. Görüşme tekniği, bilgi toplamak amacıyla yapılan yapılandırılmış bir sohbet olarak

tanımlanmaktadır. Bu yöntemin temel amacı, araştırmaya dahil edilen bireylerin bir konu veya durum hakkında duygu, düşünce, deneyim ve algılarını anlamaktır. Nitel araştırmalarda sıklıkla tercih edilen bu teknik, bireylerin iç dünyasını ve kişisel tecrübelerini derinlemesine inceleyebilme imkânı sunmaktadır (Karataş, 2017). Görüşme süreci, ulaşılmak istenen verinin sistematik biçimde elde edilmesini sağlayan bir yaklaşımdır. Araştırmacı, bu süreçte katılımcının bakış açısıyla olayları ve olguları anlamaya çalışmaktadır. Bu bağlamda, görüşme tekniği bireylerin bilgi ve deneyimlerini yüzeysel değil, derinlemesine ve kapsamlı bir şekilde ortaya koyma potansiyeline sahiptir (Türnüklü, 2000). Görüşme tekniği farklı biçimlerde uygulanabilir. Yapılandırılmış, yapılandırılmamış, yarı yapılandırılmış ve odak grup görüşme türleri literatürde yer almaktadır. Bu araştırmada, yarı yapılandırılmış görüşme türü tercih edilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmelerde sorular esnek bir şekilde düzenlenerek katılımcıların konuyu daha özgürce ele alabilmelerine olanak tanınmaktadır (Sönmez ve G. Alacapınar, 2019). Bu esneklikten dolayı çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme türü tercih edilmiş ve sorular bu doğrultuda hazırlanmıştır. Soruların oluşturulmasında, yabancılara Türkçe öğretimi ile ilgili alan yazını taranmış, uzman görüşleri alınmış ve elde edilen geri bildirimler doğrultusunda soruların son hâline ulaşılmıştır. Görüşmeler, gönüllülük esasına dayalı olarak ve katılımcıların onayı alınmak suretiyle sesli kayıtla gerçekleştirilmiştir.

### **Verilerin Toplanması**

Araştırmada veri toplama süreci iki aşamada yürütülmüştür. İlk olarak öğretmenlerin yaş, meslek, eğitim durumu ve deneyimlerine ilişkin bilgileri elde etmek amacıyla kişisel bilgi formu uygulanmıştır. Ardından, alan yazın taraması ve uzman görüşleri doğrultusunda hazırlanarak son hâli verilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bu formda öğretmenlerin yöntem, materyal kullanımı, mesleki yeterlilik, karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerilerine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla 28 açık uçlu soru yer almıştır. Görüşmeler gönüllülük esasına dayalı olarak gerçekleştirilmiştir.

### **Verilerin Analizi**

Yarı yapılandırılmış görüşme formuyla elde edilen verilerin analizinde içerik analizi yöntemi tercih edilmiştir. İçerik analizi, nitel verilerin sistematik bir biçimde çözümlenmesini sağlayarak benzer verilerin belirli kavramlar ve temalar etrafında bir araya getirilmesine ve anlamlı bir bütün oluşturulmasına imkân tanır (Yıldırım & Şimşek, 2021). Bu yöntemde, görüşmelerden elde edilen veriler öncelikle ayrıntılı biçimde incelenmiş, daha sonra kodlara ayrılarak ortak noktalar belirlenmiştir. Kodlardan hareketle temalar oluşturulmuş, bu temalar araştırmanın amaç ve alt problemleri doğrultusunda sınıflandırılarak sunulmuştur. Verilerin analiz sürecinde araştırmacı, katılımcıların görüşlerini doğrudan yansıtmaya özen göstermiş, elde edilen bulgular benzerlik ve farklılıklar dikkate alınarak anlamlı kategoriler altında toplanmıştır. Katılımcı görüşlerinden bazıları, ilgili temaların desteklenmesi amacıyla doğrudan alıntılar şeklinde aktarılmıştır. Görüşmeler gönüllülük esasına göre kayıt altına alınmış, ardından bilgisayar ortamına aktararak yazıya dökülmüş ve analiz süreci için sistematik biçimde düzenlenmiştir. Katılımcıların kimliklerinin gizliliğini korumak amacıyla, öğretmenler "Ö" harfi ile kodlanmış ve her birine "Ö1, Ö2, Ö3..." şeklinde numaralar verilmiştir.

### **İnanırcılık ve Aktarılabirlik**

Geleneksel olarak nicel araştırmalarla ilişkilendirilen geçerlik ve güvenilirlik kavramları, nitel araştırmalar açısından da dikkate alınması gereken önemli ölçütler arasında yer almaktadır.

Bu bağlamda, “nitel araştırmalarda geçerlik, araştırmacının ele aldığı konuyu tarafsız bir bakış açısıyla gözlemlemesi ve değerlendirmesi anlamına gelmektedir.” (Anderson, 2010). Sönmez ve Alacapınar’a (2019) göre ise, “iç geçerlik nitel araştırmalarda ‘inandırıcılığa’, dış geçerlik ‘aktarılabirliğe’, iç güvenilirlik ‘tutarlılığa’, dış güvenilirlik ise ‘teyit edilebilirliğe’ karşılık gelmektedir.” Nitel araştırmaların geçerlik düzeyini yükseltmek amacıyla, araştırmacının üzerinde çalıştığı olguyu ya da durumu bütünsel bir yaklaşımla ele alması ve bu bütünlüğü yansıtacak şekilde veri analizini gerçekleştirmesi büyük önem taşımaktadır. Bu kapsamda, elde edilen verilerin doğruluğunu güçlendirmek ve araştırmanın güvenilirliğini artırmak amacıyla çeşitli destekleyici yöntemlerden faydalanılmaktadır. Söz konusu yöntemler arasında katılımcı teyidi, meslektaş teyidi ve uzman incelemesi yer almaktadır. Katılımcı teyidinde, veriler araştırmaya katılan bireyler tarafından gözden geçirilerek onaylanmakta; böylece “araştırmacı, katılımcıların kendi ifadelerini doğru bir şekilde yansıttığından emin olur.” Meslektaş teyidinde ise araştırma sürecine farklı bir araştırmacının dâhil edilmesiyle analizlerin nesnel bir yaklaşımla değerlendirilmesi amaçlanmakta, bu da geçerlik düzeyini artırmaktadır. Uzman incelemesi yöntemi ise “konu üzerinde uzmanlaşmış kişilerin araştırmanın bulgularını gözden geçirmesiyle elde edilen verilerin doğruluğunu ve bütünlüğünü güçlendirir” (Yıldırım ve Şimşek, 2021).Mevcut araştırmada, elde edilen görüşler bilgisayar ortamında yazıya aktarıldıktan sonra tekrar ilgili katılımcılara okutulmuş, verilerde herhangi bir ekleme veya çıkarma yapılmadığı teyit edilmiştir. Ayrıca, elde edilen veriler yüksek lisansını tamamlamış bağımsız bir araştırmacı tarafından analiz edilerek, önceden belirlenen temalar doğrultusunda kodlamalar gerçekleştirilmiştir. Ardından, araştırmacı tarafından yapılan kodlamalar ile bağımsız araştırmacı tarafından belirlenen kodlar karşılaştırılarak meslektaş teyidi sağlanmıştır. Bu süreç sonunda, araştırmanın hem geçerliği hem de güvenilirliği önemli ölçüde desteklenmiştir.

## BULGULAR

Katılımcılara “Halk Eğitim Merkezinde açılan yabancılara Türkçe öğretimi kurslarının toplum için ne gibi faydaları olduğunu düşünüyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Katılımcıların dersin içeriği hakkındaki görüşleri Tablo 2’de sunulmuştur.

**Tablo 2. Toplumsal Uyum ve Kültürel Etkileşim Yönüyle Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular**

Tema	Alt Tema	Kodlar	f
Toplumsal Uyum ve Kültürel Etkileşim Yönüyle Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular	Türkçe öğretimin topluma faydaları	Uyum	7
		Sosyalleşme	6
		Türk kültürünü tanıma/Kültürleşme	5
		HEM'deki diğer kursları öğrenme	2
	Yabancı Dil Olarak Türkçe öğrenmenin amacı	İletişim kurma	8
		İş bulma	4
		Eğitime devam etme	4
		Sosyalleşme	4
		Hayatlarını kolaylaştırma	2
		Türkçe öğrenme	6
Kursiyerler arasındaki benzerlik ve farklılıklar	Benzerlikler	Benzer sorunlar	2
		Öğrenme isteği	2

		Demografik özellikler	5
	Farklılıklar	Kültür farkı	6
		Telaffuz	1
		Ders içeriğini zenginleştirme	4
	Kültürel farklılıkların derslere entegrasyonu	Ders kitabındaki etkinlikleri takip etme	1
		Kültürün benzer ve farklı yönlerini konuşma	5
		Film izletme	1
		Grubun özelliklerine göre ilerlemek	4
		Ek etkinlik	1
	Öğrenci çeşitliliğinin yönetimi	Ödevlendirme	1
		Kültürel etkileşimi destekleme	5
		Ders içeriğini zenginleştirme	1
		Türkçe iletişim kurdurma	2

Katılımcılar, Türkçe öğretiminin toplumsal uyum ve kültürel etkileşim açısından çok yönlü katkılar sunduğunu belirtmiştir. En çok dile getirilen amaçlar arasında iletişim kurma, uyum sağlama ve sosyalleşme yer almaktadır. Türk kültürünü tanıma ve kültürel etkileşim gibi bulgular, dil öğretiminin aynı zamanda kültürel bir aktarım aracı olduğunu göstermektedir. Kursiyerler arasındaki benzerlikler öğrenme isteği ve ortak sorunlar üzerinden şekillenirken, farklılıklar kültür ve demografik özelliklere dayanmaktadır. Öğreticiler ise kültürel farklılıkları ders içeriklerine entegre ederek öğrenme sürecini zenginleştirmeye çalışmaktadır. Katılımcıların bazılarının görüşleri aşağıda yer almaktadır:

*“Burada yaşayan yabancıların topluma daha iyi adapte olmasını sağlıyor” (Ö3)*

*“Günlük hayatta iletişim kurabilmek, iş bulabilmek ve eğitimlerine devam edebilmek için Türkçe öğrenmektedirler.” (Ö4)*

*“Derslerde kullandığım farklılıklarımız bizi ayıran değil birleştiren etkenlerdir; bütün farklılıkları, ortak amacımız olan Türkçeyi güzel konuşma, anlama ve anlatma doğrultusunda nasıl kullanabiliriz, bu şekilde ele alıyor.” (Ö2)*

Katılımcılara yöneltilen “Kursa katılan yabancı kursiyerlerin hazırbulunuşluluk düzeyi nedir?” sorusu ile ilgili alınan görüşler Tablo 3’te sunulmuştur.

**Tablo 3. Bireysel Farklılıkların Yönetimiyle İlgili Bulgular**

Tema	Alt Tema	Kodlar	f		
Bireysel Farklılıkların Yönetimiyle İlgili Bulgular	Hazırbulunuşluluk düzeyi	Farklı düzeye sahipler	5		
		Ön bilgi sahibiler	4		
		Hazırbulunuşluk düzeyleri yüksek	2		
		Demografik özellikler	9		
	Öğrenci Değişiklikleri	Profilindeki ve Bu Öğretim Yöntemlerine Yansımaya	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Değişen Öğrenci Profili	Öğrenme amacı	2
			Demografik özellikler	Kültür	1

		Seviye farkı	2
		Bireysel farklılıklara göre	5
Değişen	Öğrenci	değişmekte	
Profilinin	Öğretim	Etkili yöntem seçme çabası	2
Yöntemlerine	Etkileri	Cevap vermeyen katılımcı	4

Katılımcılar, kursiyerlerin hazırbulunuşluk düzeylerinde farklılıklar olduğunu, ancak büyük çoğunluğun bu sürece ön bilgiyle geldiğini ve derslere uyum sağlayabildiğini belirtmiştir. Özellikle değişen öğrenci profili içinde demografik özelliklerin öne çıktığı görülmüştür. Öğreticiler, bu çeşitliliğe bağlı olarak öğretim yöntemlerini bireysel farklılıklara göre uyarılma ihtiyacı hissetmiş; yöntem seçiminde etkili olma çabasına dikkat çekmişlerdir. Katılımcıların bazılarının görüşleri aşağıda yer almaktadır:

*“Kursa katılan kursiyerlerin bazıları okuma yazma konusunda zorluk yaşıyorlar. Bazıları da kaç senedir Türkiye’de olduğu için hazırbulunuşluk düzeyleri iyi olabiliyor. Ama bazı kursiyerler de hiç Türkçe bilmiyor. Yani sınıf heterojen bir yapıda oluyor.” (Ö8)*

*“Yaş, meslek, öğrencinin amaçları doğrultusunda öğrenci profilleri değişiyor. Yaş düzeyi yüksek öğrenciler ve çocuk gruplar ya da ev hanımları gruplarında aynı yöntemler kullanılmıyor.” (Ö1)*

Katılımcılara yöneltilen “Yabancılara Türkçe öğretiminde hangi kaynakları kullanıyorsunuz? sorusu ile ilgili alınan cevaplar Tablo 4’te gösterilmiştir.

**Tablo 4. Kaynak ve Materyal Kullanımına İlişkin Bulgular**

Tema	Alt Tema	Kodlar	f
		İstanbul Yabancılar için Türkçe	11
		Yunus Emre Enstitüsü	3
	Türkçe öğretimi kaynakları	Hikaye kitapları	3
		Yedi İklim	2
		Gazi Üniversitesi	2
		Yabancılara Türkçe Öğretimi ABC kitabı	1
		Makaleler	3
Kaynak ve Materyal Kullanımına İlişkin Bulgular		Farklı ders kitapları	8
		Video, film	5
	Öğretimde kullanılan yardımcı kaynaklar	Şarkılar, resimli kitaplar	2
		Slayt sunumları	1
		Resmi internet siteleri	1
		Ek etkinlik oluşturma	1
		İhtiyaçlara uygun olması	4
		Dersin konusuna göre	2
	Kaynak belirleme kriteri	Ulaşılabilirlik	2
		Açık ve anlaşılır olması	3
		Etkili ve kalıcı öğrenme sağlama	3

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kaynak seçimi ve tercih nedenleri	Öğrenme isteği oluşturması	2
	Ulaşılabilir olması	2
	İşlevsellik	4
	Sade ve anlaşılır bir dil olması	1
Kaynakların yeterlilik durumu	Yeterli	7
	Geliştirilebilir	2
	Yetersiz	3
	Güncel araştırmaları takip etme	9
Materyal ve Kaynakların Güncelliğini Sağlama	Sosyal medya	2
	Meslektaşlarla görüşme	1
	Cevap vermeyen katılımcı	1

Katılımcı görüşleri, öğretim materyallerinde özellikle kurumsal olarak önerilen kaynakların öncelikli tercih edildiğini göstermektedir. Bununla birlikte, alternatif materyallerin kullanımı öğretim sürecinin çeşitliliğini desteklemekte ve öğrenme çıktılarının güçlendirilmesine katkı sunmaktadır. Materyal seçiminde işlevsellik, erişilebilirlik ve dilin sadeliği ön plana çıkmakta; kaynakların güncel olması ise hem kaliteyi hem de öğrencinin ilgisini sürdürülebilir kılmak açısından önemli görülmektedir.

Katılımcıların bazılarının görüşleri aşağıda yer almaktadır:

*“Yabancılar Türkçe öğretimi İstanbul kitabı (yetişkinler için), yabancılar Türkçe öğretimi ABC kitabı (çocuklar için), e-kitap ve Yunus Emre Enstitülerinin kaynaklarından faydalaniyorum.”* (Ö6)

*“Yunus Emre Enstitüsü’nün kaynaklarından bazen istifade etmeye çalışıyorum. Piktes projesi kapsamında hazırlanan kitaplardan yararlanıyorum”* (Ö8)

*“Bu konuda sosyal medya ve üniversite makalelerini takip ediyorum, öğretmen arkadaşlarımla ortak görüşmeler yapıyoruz.”* (Ö1)

Katılımcılara yöneltilen “Yabancılar Türkçe öğretirken kullandığınız metodunuz nedir?” sorusu ile ilgili alınan görüşler Tablo 5’te sunulmuştur.

**Tablo 5. Yöntem, Teknik ve Uygulamalarla İlgili Bulgular**

Tema	Alt Tema	Kodlar	f
Yöntem, Teknik ve Uygulamalarla İlgili Bulgular	Öğretim metotları	Beyin fırtınası	7
		Soru cevap	7
		Drama	5
		Anlatım	3
		Yaparak yaşayarak öğrenme	6
		Tartışma	2
		Buluş metodu	4
		Sesli okuma	2

	Pratik yapma	6
	Etkinlik yapmaya özen göstermek	3
Türkçe dil becerileri	Ödevlendirme	2
	Geri bildirimde bulunma	1
	Ölçme değerlendirme	2
	Konuşma	10
Dil becerilerinde öncelik durumu	Okuma	2
	Yazma	1
	Cevap vermeyen katılımcı	1
	Temel becerilere uygun sınavla ölçme	8
	Çalışma kağıtları	2
	Dil Becerilerinin Değerlendirilmesinde Kullanılan Yöntemler	2
Öğrencilerin Dil Becerilerini Değerlendirmek İçin Kullanılan Yöntemler ve Bu Yöntemlerin Etkinliğine İlişkin Görüşlerin Dağılımı	Tema sonu değerlendirme	2
	sınavı yapma	1
	Rubrikler ve derecelendirme ölçekleri kullanma	1
	Davranışlarına not verme	1
	Rubrikler ve derecelendirme ölçekleri üzerinden değerlendirme	1
	Cevap vermeyen katılımcı	9
	Sınav yapma	2
	Görsel işitsel materyal kullanma	1
Öğrenci motivasyonunu artırma yöntemleri	Oyun oynatma	4
	Sohbet etme	6
	Ders içi ve ders dışı etkinlik yapma	2
	Bilgi paylaşma	1
	Gezi	2
	Yarışmalar	2
	HEM'deki sergiler	2
Öğrenci Katılımını Artırmaya Yönelik Etkinlikler ve Yöntemler	İletişim kurmak	4
	Soru cevap tekniği	2
	Canlandırma yaptırma	3
	Geri bildirimde bulunma	2
	Derse katılım sağlam	2

Katılımcı verileri, öğretim sürecinde etkileşimli ve öğrenci merkezli yöntemlerin öne çıktığını göstermektedir. Beyin fırtınası ve soru-cevap gibi teknikler, öğrencilerin düşünme

becerilerini geliştirmeye yönelik uygulanmakta; yaparak yaşayarak öğrenme ise deneyim temelli yaklaşımı desteklemektedir. Konuşma becerisi, dil öğretiminin öncelikli alanı olarak belirlenmiş; uygulamalı etkinlikler ve geri bildirimlerle desteklenmiştir. Değerlendirme araçlarının çoğunlukla sınav temelli olduğu; rubrik gibi alternatif ölçme araçlarının ise sınırlı kullanıldığı gözlemlenmiştir. Öğrenci motivasyonu ise oyunlaştırma, sohbet ortamı ve etkinlik çeşitliliği ile desteklenmektedir.

Katılımcıların bazılarının görüşleri aşağıda yer almaktadır:

*“Düz anlatım, soru-cevap, beyin fırtınası, buluş yolu gibi tekniklerle öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre farklı metotlar kullanıyorum” (Ö11)*

*“Derste okuma ve dinleme çalışmaları yaptırıyorum. Dersin belli bölümlerinde konuşma pratikleri yaptırıyorum. Yazma becerisi için ise genellikle ödev veriyorum. Ödevleri inceleyerek geri bildirimde bulunuyorum.” (Ö4)*

*“Bence konuşma çok önemli. Kendini anlatabilmeli, başkasının dediğini anlayabilmeliler. Sokakta, pazarda ihtiyaçlarını söyleyebilmektir.”(Ö1)*

Katılımcılara yöneltilen “Kendinizi yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yeterli buluyor musunuz?” sorusu ile ilgili alınan görüşler Tablo 6’da sunulmuştur.

**Tablo 6. Öğretici Nitelikleri ve Teknoloji Kullanımıyla İlgili Bulgular**

Tema	Alt Tema	Kodlar	f	
Öğretici Nitelikleri ve Teknoloji Kullanımıyla İlgili Bulgular	Öğretici yeterliliği	Yeterli	9	
		Geliştirilmesi gerekir	2	
		Yetersizlik yok	6	
	Türkçe öğretiminde yetersizlik durumu	Farklı dilleri bilmeme	3	
		Bazı konularda eksiklik	3	
		Bakanlık kursu	5	
	Eğitim alma durumu	Sertifika	3	
		Kısa bir eğitim	2	
		Eğitim alınmadı	1	
	İletişim	Yabancılar Türkçe Öğretimi Konusunda Katılımcıların Güçlü ve Zayıf Yönlerine İlişkin Görüşlerin Dağılımı	Güçlü özellikler	9
			İletişim	9
			Yetkinlik	1
			İngilizce bilme	1
			Telaffuz	1
Farkındalık oluşturmak			1	
Ek etkinlik yetiştirememe			1	
Zayıf özellikler	Bazı konuları etkili anlatamama	3		
	Zayıf yönüm yok	4		

		Konuşma etkinliğine zaman ayıramama	1
		Farklı bir dil bilmeme	2
		Makaleler	8
	Güncel gelişmelerin takip edildiği kaynaklar	Sosyal medya	9
		Kurumdaki diğer öğretmenler	4
		Web siteleri	2
		Derse ilgiyi artırmakta	4
	Teknolojik Araçların Entegrasyonu ve Önemi	Etkililik ve kalıcılık sağlamakta	5
		Zengin içerik oluşturulmasını sağlamakta	3

Katılımcı görüşleri, öğretmenlerin mesleki yeterliliğinin genel olarak yeterli düzeyde algılandığını ortaya koymaktadır. Ancak çok dillilik eksikliği ve konuya özgü açıklamalarda yaşanan zorluklar belirli alanlarda gelişime açık yönleri işaret etmektedir. Eğitim altyapısının çoğunlukla kısa süreli ve uygulama ağırlıklı programlara dayandığı anlaşılmaktadır. Güçlü yönler arasında iletişim becerisi ön plana çıkarken; zayıf yönler daha çok sınıf içi zaman yönetimi ve dil çeşitliliği eksikliği ile ilişkilidir. Teknoloji kullanımı, öğretim sürecini zenginleştirici, ilgi artırıcı ve kalıcılığı destekleyici araçlar olarak tanımlanmakta; sosyal medya ve dijital kaynakların öğretmenler arasında aktif biçimde kullanıldığı anlaşılmaktadır.

Katılımcıların bazılarının görüşleri aşağıda yer almaktadır:

*“Üniversite, formasyon, oryantasyon eğitimlerimle ve 6 yıllık tecrübemle bu iş için yeterli olduğumu düşünüyorum.” (Ö2)*

*“Bazı dil bilgisi konularında öğrencinin anlayabileceği ifadeleri seçmek zor olabiliyor” (Ö4)*

*“Yabancılar Türkçe Öğreticiliği Sertifikası aldım, bunun dışında yer aldığım Avrupa Birliği projelerinde yurt dışında çalışabilir sertifikası aldım. O da yine Yabancılar Türkçe Eğitimleriydi” (Ö10)*

Katılımcılara yöneltilen “Yabancı dil olarak Türkçe öğretirken ne gibi sorunlarla karşılaşıyorsunuz?” sorusu ile ilgili alınan görüşler Tablo 7’de sunulmuştur

**Tablo 7. Karşılaşılan Güçlüklerle İlgili Bulgular**

Tema	Alt Tema	Kodlar	f
Karşılaşılan Güçlüklerle İlgili Bulgular	Öğretimde yaşanan sorunlar	Demografik özellikleri farklı olması	2
		Devamlılık sorunu	3
		Telaffuz	2
		Derse ilgisizlik	2
		Sorumluluklarını yapmaması	1
		Soyut kelimelerin anlatımı	2
		Fiziki imkanların eksik olması	1

Görüşmelerde ortaya çıkan bulgular, öğretim sürecinde yaşanan zorlukların hem yapısal hem pedagojik düzeyde çeşitlendiğini göstermektedir. Öğrenci profillerindeki demografik farklılıklar ve devamlılık sorunları öğretim sürecinin bütünlüğünü

zorlaştırmakta; derse karşı ilgisizlik ve soyut kavramların anlaşılmasındaki güçlükler ise öğrenme sürecinde bilişsel boşluklara neden olmaktadır. Telaffuz zorlukları, öğretim diliyle öğrencinin ana dili arasındaki farklardan kaynaklanırken; fiziki koşulların yetersizliği öğrenme ortamının verimliliğini sınırlayan bir diğer etmendir.

Katılımcıların bazılarının görüşleri aşağıda yer almaktadır:

*“Yetişkin grupların iş hayatı ve misafir-akraba ziyaretleri nedeniyle derse devam problemi” (Ö9)*

*“Soyut kelimeleri anlatırken yeteri kadar açıklamada sorun yaşıyorum” (Ö5)*

Katılımcılara yöneltilen “Yabancılara Türkçe öğretiminde karşılaştığınız öğretim zorluklarını nasıl aşıyorsunuz?” sorusu ile ilgili alınan görüşler Tablo 8’de sunulmuştur

**Tablo 8. Karşılaşılan Güçlüklerin Aşılmasına Yönelik Önerilerle İlgili Bulgular**

Tema	Alt Tema	Kodlar	f
Karşılaşılan Güçlüklerin Aşılmasına Yönelik Önerilerle İlgili Bulgular	Öğretim Sürecinde Karşılaşılan Zorlukların Aşılması	Öğrenci seviyesine uygun etkinlik yapma	5
		Farklı yöntemleri kullanma	3
		Grup çalışması yapma	1
		Materyal çeşitliliği	1
		Diğer öğretmenlerle iş birliği yapma	4
		Alana yönelik güncel gelişmeleri takip etme	1

Katılımcılar, öğretim sürecinde karşılaşılan sorunların üstesinden gelinmesinde bireyselleştirilmiş etkinliklerin, yöntem çeşitliliğinin ve materyal zenginliğinin önemli rol oynadığını ifade etmektedir. Öğrenci seviyesine duyarlı yaklaşım, öğrenme sürecinin etkili planlanmasına katkı sunarken; öğretmenler arası iş birliği ve alanla ilgili gelişmelerin takibi, mesleki yenilikçiliği desteklemektedir. Grup çalışmaları ve çoklu yöntem kullanımı ise etkileşim temelli öğrenme ortamlarını güçlendirmektedir.

Katılımcıların bazılarının görüşleri aşağıda yer almaktadır:

*“Sınıf seviyesini belirlemek için ilk önce bir sınav yapıyorum. Mümkün olursa ve gerekirse sınıfı ikiye bölüyorum. Daha sonra farkları en aza indirecek şekilde ileri düzeydeki öğrencilere ek çalışmalar vererek düzeyi geride olan öğrencilere ödev, etkinlik ve grup çalışmalarıyla takviye yaparak bu zorlukları aşıyorum.” (Ö1)*

*“Öğretim yöntemlerini çeşitlendirerek grubun ilgileri doğrultusunda etkinlikler yaparak ve grup çalışmaları yaparak öğrenmeyi hem daha kolay hem daha eğlenceli hale getiriyorum.” (Ö2)*

## SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Bu araştırmanın problem cümlesi, "Halk Eğitim Merkezlerindeki yabancı dil olarak Türkçe öğretimine dair öğretici görüşleri nelerdir?" sorusudur. Bu kapsamda HEM’lerde

görev yapan 11 öğreticinin görüşleri analiz edilmiştir. Bulgular doğrultusunda ulaşılan sonuçlar, ilgili alan yazınla karşılaştırılmıştır.

Araştırma, Türkçe öğretiminin yalnızca dil edinimiyle sınırlı kalmadığını, aynı zamanda toplumsal uyum sürecine de katkı sunduğunu göstermektedir. Katılımcıların Türkçe öğrenmedeki temel motivasyonu iletişim ihtiyacına dayanmakta, bu durum derslerin kültürel etkileşim alanı hâline gelmesine olanak sağlamaktadır. Öğreticiler, kültürel farklılıkları öğretimi zenginleştiren bir unsur olarak değerlendirmiş, sınıf içi etkileşimi artırıcı uygulamalar geliştirmiştir. Bu bulgular, Türkçe öğretiminin kültürlerarası anlayış ve toplumsal bütünleşme süreçlerine katkı sağladığını göstermektedir.

Çalışma sonuçları, literatürde sıkça vurgulanan “dil eğitiminin sosyokültürel uyum üzerindeki etkisi” ile örtüşmektedir (Duman, 2019; Sezgin & Yolcu, 2016; Toker Gökçe & Acar, 2018). Gümüş (2019) ve Oktay (2017) gibi araştırmalarda da benzer biçimde, kültürel çeşitliliğin sınıf içi etkileşimi ve arkadaşlık duygusunu güçlendirdiği ifade edilmiştir. Bununla birlikte Gözübüyük Tamer (2020), bazı öğretmenlerin kültürel farklılıkları sorun olarak gördüklerini belirtmiştir. Bu farklılıklar, öğretici yeterlikleri ve kurumsal destek düzeyleriyle ilişkilendirilmektedir. Araştırma, öğrenci profilinin heterojen yapıda olduğunu ve bu çeşitliliğin öğretim sürecine doğrudan etki ettiğini göstermektedir. Yaş, anadil, eğitim seviyesi ve öğrenme deneyimi gibi demografik faktörler, bireyselleştirilmiş öğretim stratejilerinin gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bu durum, Gardner (2004), Tomlinson (2014) ve Özdemir (2021) gibi eğitim bilimcilerin bireyselleştirilmiş öğretim kuramlarıyla da örtüşmektedir. Öğreticilerin yaygın olarak “İstanbul Yabancılar İçin Türkçe” kitabını tercih ettikleri, ancak bununla sınırlı kalmayıp çeşitli kaynaklardan faydalandıkları belirlenmiştir. Materyal kullanımında işlevsellik ve ihtiyaca uygunluk esas alınmakta, öğretmenlerin mesleki gelişim süreçlerinde güncel kaynakları takip ettikleri görülmektedir (Tomlinson, 2013; Richards, 2001; Keleş, 2023). Bununla birlikte, bazı araştırmalar materyal yetersizliğini vurgulamaktadır (Phutkaradze & İnce, 2018; Gözübüyük Tamer, 2020; Bulut, 2022).

Araştırma, öğretmenlerin iletişim temelli yöntemleri benimsediğini ve konuşma becerisine öncelik verdiklerini göstermektedir. Soru-cevap ve beyin fırtınası gibi interaktif teknikler ön plandadır. Bu durum, iletişimsel yaklaşımın benimsendiğini ve öğrencilerin motivasyonunun artırdığını göstermektedir (Harmer, 2007; Larsen-Freeman, 2000; Oktay, 2017; Gözübüyük Tamer, 2020). Ölçme-değerlendirme süreçlerinde sınavların yanında davranışsal gözlem ve rubrik kullanımı yaygındır. Bu yaklaşım, yalnızca akademik başarıyı değil, iletişim becerilerinin gelişimini de değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Ancak bazı araştırmalar, öğretmenlerin bu alanda yeterli olmadıklarını ve planlı öğretim süreçlerini yeterince uygulamadıklarını ortaya koymaktadır (Ünal vd., 2018; Pilancı vd., 2020; Dincel & Ungan, 2022). Araştırma, öğretmenlerin çoğunlukla kendilerini yeterli gördüklerini, ancak profesyonel gelişim ihtiyacının sürdüğünü göstermektedir. Bakanlık kurslarına katılım, öğretmenlerin formasyon kazanımına işaret ederken, dijital platformlar aracılığıyla güncel gelişmeleri takip ettikleri de gözlemlenmiştir. Buna karşın, bazı çalışmalarda öğretmenlerin yeterli eğitim almadıkları bildirilmiştir (Gözübüyük Tamer, 2020; Erdoğan & Kana, 2019).

Teknoloji, öğretim sürecinde içeriklerin zenginleştirilmesi ve öğrenmenin kalıcılığının artırılması amacıyla öğretmenler tarafından etkin biçimde kullanılmaktadır (Baş & Yıldırım, 2018; Batdı, 2021). Bununla birlikte, bazı araştırmalar, teknolojik araçlara erişimde yaşanan yetersizliklerin öğretim sürecini olumsuz etkileyebileceğini ortaya koymaktadır.

Öğreticiler, devamlılık sorununu temel zorluklardan biri olarak belirtmiştir. Buna ek olarak telaffuz güçlükleri, soyut kavramların öğretimi, fiziki imkân yetersizliği ve materyal eksikliği gibi problemler de ifade edilmiştir. Bu bulgular, Gözübüyük Tamer (2020) ve Umarova (2024) gibi çalışmalarda da desteklenmektedir. Öneriler arasında materyal çeşitliliği, farklı öğrenme stillerine uygun etkinlikler, öğretici iş birliği ve mesleki gelişimin sürekliliği öne çıkmaktadır. Bu durum, öğretici topluluklarının bilgi paylaşımı ve yenilikçi uygulamaların yaygınlaştırılmasında önem taşıdığını göstermektedir (Tomlinson, 2014; Vescio vd., 2008). Çalışmanın sonucunda ise Halk Eğitim Merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde karşılaşılan bazı temel sorunlara ve uygulamalara dair bulgular elde edilmiştir. Elde edilen veriler, hem öğretim sürecinde karşılaşılan zorluklara hem de bu sürecin toplumsal ve kültürel boyutlarına dikkat çekmektedir. Çalışmanın, benzer konularda yapılacak araştırmalara ve uygulayıcılara yol gösterici bazı bilgiler sunabileceği düşünülmektedir.

### Öneriler

1. Öğreticilerin mesleki gelişimlerini desteklemek amacıyla, özellikle materyal kullanımı ve yöntem çeşitliliği konusunda hizmet içi eğitimlerden faydalanılabilir.
2. Derslerde materyal çeşitliliğini artırmak için öğretmenlerin katkılarıyla ortak bir kaynak havuzu oluşturulabilir.
3. Öğrencilerin derse katılımını artırmaya yönelik olarak, devamsızlığı azaltacak esnek uygulamalar geliştirilebilir.
4. Kursların tanınırlığını artırmak amacıyla, farklı dillerde tanıtım çalışmaları yapılabilir.

### KAYNAKÇA

- Adıgüzel, A. (2010). Dil öğretiminde tarihî süreç: Dîvânu Lugâtî't-Türk'ten günümüze. Gazi Kitabevi.
- Akyüz, Y. (2007). Türk eğitim tarihi: M.Ö. 1000-M.S. 2000. Pegem Akademi.
- Baş, G., & Yıldırım, B. (2018). Eğitimde dijital dönüşüm ve öğretmenlerin teknoloji entegrasyonu yeterlikleri. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 8(2), 1–24.
- Batdı, V. (2021). Öğretmenlerin teknoloji kullanım yeterlilikleri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 17(1), 25–40.
- Biçer, N. (2023). Türkçe öğretiminde materyal tasarımı ve değerlendirme. *Türk Dili Eğitimi Dergisi*, 11(2), 289–307.
- Bulut, N. (2022). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde materyal kullanımının önemi. *Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14(3), 85–98.
- Dincel, B., & Urgan, S. (2022). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirme yeterlikleri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 18(3), 133–148.
- Duman, A. (2019). Göçmenlerin sosyokültürel uyum süreci ve dil eğitimi. *Göç Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 45–60.
- Erdoğan, T., & Kana, F. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğretici yeterlikleri. *Uluslararası Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Dergisi*, 7(1), 34–50.

- Eyüp, A., Kaya, N., & Demir, T. (2017). PICTES projesi ve Suriyeli çocukların eğitimi. *Eğitim Politikaları Araştırma Dergisi*, 4(1), 77–90.
- Gardner, R. C. (2004). Motivation and second language acquisition. *International Journal of Applied Linguistics*, 10(2), 95–105.
- Garip, M. (2023). Yabancılara Türkçe öğretiminde öğretici yeterlikleri. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 10(1), 121–136.
- Gözübüyük Tamer, N. (2020). Yabancılara Türkçe öğretiminde öğretici görüşleri. *Yabancı Dil Olarak Türkçe Dergisi*, 5(1), 67–83.
- Güzel, S., & Barın, E. (2020). Tarihî süreçte Türkçenin yabancı dil olarak eğitimi. *Türk Dili ve Edebiyatı Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 45–61.
- Harmer, J. (2007). *The practice of English language teaching* (4th ed.). Pearson Longman.
- İşcan, A. (2014). Dîvânu Lugâtî't-Türk'ün öğretim ilkeleri. *Türk Dili Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 13–28.
- Kaplan, H. (2016). *Dilin işlevi ve toplumsal yapı*. Dil ve Toplum Yayınları.
- Karakuş Yıldız, G., & Taş, H. (2023). Yaygın eğitimde kurumsal dönüşüm. *Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 88–104.
- Karataş, Z. (2017). Sosyal bilim araştırmalarında paradigma değişimi: Nitel yaklaşımın yükselişi. *Türkiye Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 68-86.
- Keleş, A. (2023). Öğretim materyallerinin öğrenci ilgi düzeyine göre uyarlanması. *Eğitimde Yeni Yönelimler Dergisi*, 9(1), 56–70.
- Keskin, F. (2019). Ana dili eğitiminin önemi. *Dil Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 11–25.
- Köse, M., & Özsoy, A. (2021). Türkiye Maarif Vakfı'nın eğitim politikaları. *Eğitim Politikaları Dergisi*, 9(2), 58–72.
- Kurt, A. (2020). Türkçe eğitimi ve öğretmen yeterlikleri. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(3), 203–216.
- Larsen-Freeman, D. (2000). *Techniques and principles in language teaching* (2nd ed.). Oxford University Press.
- Moralı, H. (2018). Suriyeli çocuklara Türkçe eğitimi ve öğretici görüşleri. *Göç ve Eğitim Dergisi*, 3(1), 45–63.
- Oktay, A. (2017). Konuşma becerisinin öğretiminde yöntem ve teknikler. *Türkçe Öğretimi Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 112–129.
- Phutkaradze, M., & İnce, E. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde materyal eksikliği. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 143–158.
- Pıllancı, H., Zenci, E., Saltık, M., & Yaşar, N. (2020). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde karşılaşılan güçlükler. *Yabancı Dil Eğitimi Dergisi*, 8(1), 64–81.
- Richards, J. C. (2001). *Curriculum development in language teaching*. Cambridge University Press.
- Sezgin, M., & Yolcu, E. (2016). Göç ve dil eğitimi: Uyum sürecinde Türkçe eğitimi. *Uluslararası Göç ve Uyum Dergisi*, 2(1), 77–94.
- Tomlinson, C. A. (2013). *Learning to love assessment*. ASCD.
- Tomlinson, C. A. (2014). *The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners*. ASCD.
- Umarova, G. (2024). Süreklilik ilkesinin yabancı dil öğretimindeki önemi. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 12(1), 17–33.
- Ünal, A., Çelik, T., & Yılmaz, H. (2018). Yabancı dil öğretmenlerinin yöntem bilgisi yeterlikleri. *Eğitimde Yöntem Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 91–105.

- Vescio, V., Ross, D., & Adams, A. (2008). A review of research on professional learning communities. *Teaching and Teacher Education*, 24(1), 80–91.
- Yapıcı, A. (2016). Türkçe-Moğolca sözlüklerde dil öğretimi. *Tarihî Türk Dili Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 55–67.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Seçkin Yayıncılık.
- YTB (Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı). (2020). YTB Türkçe öğretim raporu.
- YETEM (Yunus Emre Türkçe Eğitim ve Öğretim Merkezi). (2020). Yurt dışı Türkçe öğretimi faaliyet raporu.