



**Article Information**

***Article Type:*** Research Article

***This article was checked by iThenticate.***

***Doi Number:*** <http://dx.doi.org/10.17121/ressjournal.3420>

**ArticleHistory:**

**Received**

14/06/2023

**Accept**

14/07/2023

**Available**

**online**

15/07/2023

## THE ADVENTURES OF TEACHERS WHO TEACHING TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE: A NARRATIVE STUDY

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETEN ÖĞRETMENLERİN  
SERÜVENLERİ: BİR ANLATI ÇALIŞMASI<sup>1</sup>

**Nuriye NAZİK DİKÇAL<sup>2</sup>**  
**Hulusi GEÇGEL<sup>3</sup>**

### Abstract

In this study, the opinions and thoughts of Turkish teachers working in Turkey and abroad on the problems they encounter in teaching Turkish as a foreign language were examined. In the study, the "narrative research" method, which is one of the qualitative research methods, was used. The main goal in narrative research is to examine the stories that the narrated individuals produce about their experiences. In the aim of the questions directed to ten teachers participating in the research, the problems encountered in the process of teaching Turkish as a foreign language were examined. In the research; The main questions were determined as the teachers' thoughts of seeing themselves competent in teaching Turkish to foreigners, the difficulties encountered in teaching the alphabet in foreign language teaching, and the most difficult ones in acquiring the four basic skills. Apart from these, answers were sought for eight questions such as "materials used in teaching Turkish to foreigners, students' level of interest in Turkish language and culture, advantages or disadvantages experienced in learning Turkish by native speakers, the level of reflection of Turkish culture in the books used in teaching Turkish to foreigners".

**Keywords:** Teaching Turkish, Teaching Turkish as a Foreign Language, Narrative, Narrative Study

<sup>1</sup> Bu araştırma, Nuriye Nazik Dikçal'ın yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

<sup>2</sup> Yüksek Lisans Öğrencisi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, nurnazikturkce@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-7554-9784>

<sup>3</sup> Doçent Dr. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, hgecgel@comu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-9277-6417>

### Özet

Bu çalışmada yurt içi ve yurt dışında görev yapan Türkçe öğretmenlerinin Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde karşılaştıkları problemler üzerine görüş ve düşünceleri incelenmiştir. Yapılan çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden olan “anlatı araştırması” yöntemi kullanılmıştır. Anlatı araştırmasında temel hedef, anlatısı yapılan bireylerin tecrübelerine ilişkin ürettikleri öykülerin incelenmesidir. Araştırmaya katılan on öğretmene yönlendirilen sorular ışığında Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi sürecinde karşılaşılan problemler incelenmiştir. Araştırmada; “yabancılara Türkçe öğretiminde öğretmenlerin kendilerini yeterli görme düşünceleri, yabancı dil öğretiminde alfabe eğitiminde karşılaşılan güçlükler, dört temel dil becerisinin kazandırılmasında en çok zorlanılanlar” ana sorular olarak belirlenmiştir. Bunların dışında “yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan materyaller, öğrencilerin Türk dil ve kültürüne dair ilgi düzeyleri, Türkçenin anadili konuşuru kişi tarafından öğrenilmesinde yaşanan avantaj veya dezavantajlar, yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan kitapların Türk kültürünü yansıtırma düzeyleri” hakkında sekiz soruya yanıt aranmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Türkçe Öğretimi, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi, Anlatı, Anlatı Araştırması.

### GİRİŞ

Geçmiş çağlardan günümüze kadar süregelen insanlar arasındaki iletişim ve etkileşim sürekliliğini ele aldığımızda yaşadığımız bu çağda iletişim ve etkileşim sürekliliğinin bireysel ve toplumsal bağda ne kadar hızlandığı inkâr edilemez bir gerçektir. Günümüzde teknolojik alanda yaşanan gelişmeler sayesinde, insanlar birbirlerinden ne kadar uzakta hatta farklı ülkelerde bulunuyor olsalar bile sadece bir tek tuş dokunuşuyla iletişime geçebilmektedirler. İletişim ve etkileşimin sürekliliği bireyler arasındaki bilgi paylaşımının ötesinde toplumlar ve uluslararası bir kültürel tanıtıma da olanak sağlamaktadır. Yaşanan bu gelişmeler toplumlar arasında iletişimin temel aracı olarak bir yabancı dil öğrenimi / öğretimi ihtiyacını da her geçen gün hızla artırmaktadır. Dil toplumun davranış ve düşünce biçiminin bir ürünüdür (Gao, 2006); bir kültürün sözle beraber yaşatılan manevi erdemlerin taşıyıcısı olmasıyla birlikte insan beyninin sayısız becerisi ve öğrenmenin tam olarak kalbidir. Dille birlikte birey çevresiyle etkileşime girerek dış dünyayla olan bütünleşmesine de katkı sağlar. Böylelikle dille birlikte genç nesillere kültürün öğretimi ve gelecek nesillere ise kültürün aktarımı sağlanmış olur (Güneş, 2007; Cemiloğlu, 2004). Yabancı dil öğretimi ise, bir kültürün yaşam tarzını ve o kültüre ait toplum kurallarını hedef alarak kendisini yenileme eğilimindedir. Yalnız bu yenilik kültürün zenginliğiyle sınırlı bir durumdadır. Yabancı dilin öğretiminde değişik kültürlerin farkında ve o kültürlerle bağlantı halinde olma, öğretilecek olan dilin varlığının zenginleşip gelişmesinde önemli bir etki yaratacaktır. Bu nedenle yabancı dil öğretimi yalnızca eğitim alanının bir konusu olmaktan çıkmış; gelişen ve değişen dünyanın bütün kültürlerinin birbirleriyle ilişki kurdukları ortak bir payda durumuna gelmiştir. Dolayısıyla, kültürlerarası iletişim ve etkileşimin güçlenmesinde güçlü ve ortak paydalara, doğrusu yabancı dillere gereksinim vardır.

Günümüz dünyasında dil öğretimi ana dili ve yabancı dil öğretimi olarak yapılmakta ve giderek önem kazanmaktadır. 1900’lü yılların son çeyreğinde gelişen iletişim teknolojisinde gerçekleşen gelişmelerle birlikte toplumlar arası ilişkiler de şaşırtıcı bir derecede artış gözlenmiştir. İlişkilerin bu kadar hızlanmasıyla birlikte bireyler arasında oluşan iletişim sorunları tabii olarak bazı dillerde bir yayılma sağlamıştır. Bunun en önemli örneği olan dil ise İngilizcedir (Özbay, 2010). Türkçenin öğretiminde ise ilk dönemlerine bakıldığında bile somut bilgiler bulunmamıştır. Hem Uygur dönemi hem de Orhun yazıtlarına dair kaynaklardan Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminin doğal yöntemlerle yapıldığına dair ipuçlarına ulaşılsa da Türkçe öğretiminin düzenli bir şekilde yapıldığına yönelik net bilgiler bulunmamaktadır (Ağar, 2004).

Günümüz dünyasında Türkiye’nin jeopolitik konumu daha bir önem kazanmış, Türkiye uluslararası ilişkilerde oyun kurucu aktörler arasında yer almıştır. Hızla değişen ve gelişen bir dünyayla rekabet edebilmek için dilimizin de tanınması ve biliniyor olması gereklidir.

Gittikçe küreselleşen dünyaya ayak uydurma çabalarımız ve Avrupa Birliğinin eşliğinde olmamız gibi nedenlerle Türk dilinin ve kültürünün tanıtımına ve öğretimine azami çaba gösterilmelidir. Türkçenin geçmiş dönemlerde birbirinden farklı sebeplerle ikinci dil ya da yabancı bir dil olarak öğrenimi gereksinimi, günümüz dünyasında sosyal, siyasal ve teknolojik gelişimlere bağlı olarak hızlı bir artış ve yaygınlık göstermektedir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi çalışmaları yurtiçi ve yurtdışı sahada çeşitli kurum ve kuruluşlar tarafından yürütülmektedir. Bu faaliyetlerin yürütülmesinde çeşitli sorunlarla da karşılaşmaktadır. Bunlar öğretici ve öğrenici kaynaklı sorunlar olabileceği gibi öğretim ortamından ve materyal eksikliğinden kaynaklı sorunlar da olabilmektedir. Uyum problemi ve oluşturulan sınıflarda homojen dengenin ayarlanma zorluğu sorunlarla da karşılaşmaktadır. Bu sorunların detaylı olarak ele alınması ve çözümüne yönelik çalışmalar yapılması, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminin daha başarılı yürütülmesine katkı sağlayacaktır.

Alan yazın incelemesi yapıldığında Türkçenin yabancı dil olarak öğretimiyle ilgili birçok araştırmanın yapıldığı görülmektedir (Acar, Kana ve Kızıltan, 2019; Akkaya, 2013; Akkaya, 2020; Akkaya ve Ulum, 2018; Avcı, 2012; Avcı ve Küçük, 2017; Ayhan ve Kana, 2019; Başoğlu, 2022; Geçgel ve Beler, 2021; Geçgel ve Şenol, 2021; Geçgel ve Şimşek, 2021; Gürsoy ve Bayram, 2022; Kana ve Güzel, 2020; Kana, Özekinci, Kızıldağ ve Uzan, 2017; Uzan ve Kana, 2018; Özyalçın ve Kana, 2020; Taşkın, 2023 Türkben ve Alptekin, 2022). Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten öğretmenlerin görüşlerine, ihtiyaçlarına, yaşadıkları sorunlara yönelik bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmayla yabancılara Türkçe öğretimi sürecinde Türkçe öğretmenlerinin bireysel tecrübelerinin dil öğretimini nasıl etkilediği ve öğretmenlerin yabancılara Türkçe öğretimiyle ilgili fikirlerinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Bu amaçla birlikte aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Yabancılara Türkçe öğretiminde öğretmen yeterlikleri ne durumdadır?
2. Dil öğretimi içerisindeki alfabe öğretiminde karşılaşılan zorluklar nelerdir?
3. Okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerinden hangisi öğretmenleri daha çok zorlamaktadır?
4. Öğrencilerin Türkçeye yönelik tutumları nasıldır?
5. Öğretmenler yabancılara Türkçe öğretimi aşamasında hangi materyallerden yararlanmaktadır?
6. Öğrencilerin Türk diline ve kültürüne yönelik ilgileri ne düzeydedir?
7. Öğrencilerin Türkçeyi ana dili Türkçe olan öğretmenlerden öğrenmesi, eğitim-öğretim aşamasında bir avantaj mı yoksa dezavantaj mıdır?
8. Yabancılara Türkçe öğretimi için kullanılan kitaplar Türk kültürünü yeteri kadar yansıtabilmekte midir?

## YÖNTEM

### Araştırmanın Deseni

Bu çalışmada nitel araştırma deseni olan anlatı araştırması deseni kullanılmıştır. Nitel araştırmalarda, araştırmayı gerçekleştiren araştırmacı katılımcının yaşadığı tecrübelerle ilgili açıklama yapmalarına imkân verir ve toplumsal değişmelere yol açabilecek keşifleri rapor olarak sunarlar (Creswell, 2013; Hays & Singh, 2011; Akt. Teke, 2020). Anlatı, deneyimlenen, yaşanan bir vaka ya da olaylar serisinin herhangi bir etkileşim kanalı aracılığıyla başka bir kişi veya kişilerle paylaşılabilmesi temeline dayanır (Ersoy & Bozkurt, 2017; Akt. Teke, 2020). İnsanlar öykülerini anlatırlar ve de başka öyküleri dinlerler. İnsanları ve yaşadıkları olayları anlatmak, anlayabilmek için anlatı kavramı kullanılır. Eğitim araştırmaları yapan kişiler, anlatıyı, çalıştıklarının geçici niteliğini ve durumsal detaylarını kaybetmek istemediklerinden, veri temsili vasıtası olarak ve yöntembilimin geliştirilmesinde kılavuz olarak kullanmışlardır (Fenstermacher, 1994; Akt. Teke, 2020). Anlatı araştırma deseni çevremizdeki yaşam ve tecrübelerin nasıl anlaşıldığını ve etrafımızla nasıl bir iletişim kurduğunu anlatan öykülerin; bu öyküleri bizzat tecrübe eden kişilerden toplanması ve veri kaynağı şeklinde kullanılmasıyla gerçekleştirilir (Merriam,

2009; Akt. Teke, 2020). Anlatı araştırma deseninde, araştırmacıların veri şeklinde kullanabilecekleri öyküleri toplarken üç farklı metot kullanabilecekleri belirlenmiştir (Czarniawska, 2004; Akt. Teke, 2020). Yaptığımız bu araştırmada da katılımcılara yabancılara Türkçe öğretimiyle ilgili çeşitli sorular yöneltilerek katılımcıların yaşadığı sorunlar, deneyimledikleri gözlemlerle ilgili çeşitli bulgular elde edilerek hikâyenin detayları elde edilmiştir. Araştırmada anlatı deseninin tercih edilmesiyle birlikte yabancılara Türkçe öğretimi sürecinde Türkçe öğretmenlerinin bireysel tecrübelerinin dil öğretimini nasıl etkilediği ve öğretmenlerin yabancılara Türkçe öğretimiyle ilgili fikirlerinin ortaya konulması amaçlanmıştır.

### Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu yurt içi ve yurt dışında görev yapan veya yapmış olan eğitimciler oluşturmaktadır. Katılımcılar ulaşılabilirlik, uygunluk, gerçekleştirilebilirlik, isteklilik esasları (Creswell ve Poth, 2016) kapsamında araştırmacının ikamet ettiği Ankara ilinde Devlet ve Özel Üniversitelerde, çeşitli dil kurumlarında ve yurt dışında görevde olan Türkçe Öğretmenlerinden oluşmaktadır. Ulaşılan eğitimciler, araştırmanın kapsamından bahsedildiğinde yapılacak olan çalışmaya katılmayı kabul etmişlerdir. Gelişmeler sonucunda ise çalışma grubuna istekli olarak dâhil olmayı kabul eden 10 eğitimci çalışma grubunu meydana getirmiştir.

**Tablo 1.** Katılımcıların Demografik Bilgi Durumu

Katılımcılar	Yaş	Cinsiyet	Öğrenim Durumu	Mesleki Kıdem
A1	33	Erkek	Doktora	10 Yıl
A2	34	Kadın	Yüksek Lisans	10 Yıl
A3	40	Kadın	Yüksek Lisans	19 Yıl
A4	33	Erkek	Lisans	7 Yıl
A5	37	Erkek	Yüksek Lisans	15 Yıl
A6	35	Kadın	Lisans	5 Yıl
A7	46	Erkek	Yüksek Lisans	23 Yıl
A8	32	Erkek	Yüksek Lisans	6 Yıl
A9	33	Erkek	Yüksek Lisans	8 Yıl
A10	32	Kadın	Doktora	5 Yıl

Tablo 1’de görüldüğü gibi 10 öğretmenle görüşme gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların 4’ü kadın, 6’sı erkektir. Katılımcıların 7’si 32 ile 35 yaş grubu içerisinde, 3’ü ise 37 ile 46 yaş grubu içerisinde. Katılımcıların 4’ü 5-10 yıl arası mesleki kıdemde, 6’sı ise 10 yıl ve üzeri mesleki kıdem içerisinde yer almaktadır. Katılımcıların 6’sı Yüksek Lisans, 2’si Lisans, 2’si ise Doktora kademesinde olduklarını beyan etmişlerdir. Araştırmada veri doyumu düzeyine ulaşıldığından 10 katılımcı ile sınırlı kalınmıştır.

### Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama amacıyla nitel araştırmalarda sık kullanılmakta olan bir veri toplama metodu olan görüşme yönteminden yararlanılmıştır. Görüşme, bir kişinin önceden belirlenerek ciddi bir gayesi olan, soru sorma ve soruyu cevaplamayı içeren iki taraf arasında gerçekleşen etkileşimli bir iletişim prosesidir (Stewart ve Cash, 2018). Bu etkileşim sürecinin nasıl gerçekleşeceği çok yönlü olan görüşme türlerine bağlıdır. Görüşmeyi yapan ve görüşülen kişinin fiziki olarak aynı mekânda bulunması, telefonla görüşmesi, teknoloji kullanarak yüz yüze görüşebilmesi bire bir yapılan görüşme türleridir. Görüşmenin bir seçeneği, çevrimiçi ve metinle mesajlaşma gibi işlevlerden faydalanarak yazılı şekilde bir etkileşimde bulunabilmektir (Creswell ve Poth, 2016). Araştırmacı tarafından bir alinyazını taraması yapılarak çeşitli sorular oluşturulmuş ve bu sorular alan uzmanı iki öğretim üyesinin görüşüne sunulmuştur. Araştırmanın hedefine uygun olduğu düşünülen sorular üzerinde düzenlemeler gerçekleştirilerek görüşme formu oluşturulmuştur. Araştırmada yer almayı kabul eden katılımcılarla telefon görüşmeleri yapılarak araştırmanın kapsamıyla ilgili bilgi verilmiş ve sonrasında da katılımcılardan soruları hangi şartlarda, nerede ve nasıl cevaplamak istedikleri belirlenmiştir. Görüşmelerin dördü katılımcıların istediği gün ve saatte, yüz yüze ve ses kaydı alınarak gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerin altısında ise cevaplar elektronik posta yoluyla alınmış ve bu katılımcılarla telefon görüşmeleri de yapılarak yazılı cevaplarının daha da

netleştirilmesine çalışılmıştır. Görüşmeler gerçekleşmeden önce katılımcılar bir kez daha araştırmanın detay ve önemi, kimliklerinin saklı tutulacağı hakkında bilgilendirilmiş, gönüllülük temelinde dayalı şekilde araştırmada katılımcı olacaklarına dair izinleri alınmıştır. Katılımcılar ve araştırmacı arasında güven ilişkisinin sağlanmasına dikkat edilmiştir. Veri toplama sürecinde yarı yapılandırılmış görüşme formundan yararlanılmıştır. Katılımcılara soruların yöneltmesi katı bir kurala ve sıralamaya bağlı değildir. Başka bir deyişle, görüşmenin genelinde araştırılan soruların bir listesi belirlenir ancak bu soruların sırası daha önceden belirlenmez. Görüşme formunun ilk kısmında katılımcılara dair, cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, kıdem yılına yönelik demografik bilgiler, ikinci kısımda da yabancılara Türkçe öğretimi sürecinde yaşadıkları zorluklara yönelik görüşme soruları yer almaktadır.

### **Verilerin Analizi**

Anlatı çalışmalarının analizinde Riessman (2008) dört farklı yaklaşım önerisinde bulunmuştur: Nelerin söylendiği, söylenenlerin doğası ve arkasında yatmakta olan gerçekler, kelimelerin dışında görsellerin analiz ve yorumlanması, hikâyelerin kime yönelik olduğuna dair yaklaşımlar. Verilerin analiz aşamasında öncelik olarak görüşmelerde kayıt altına alınanlar yazıya dökülmüş, yazı yoluyla gelen cevaplar düzenlenmiş, ham veriler elde edilerek dosyalanmış ve düzenlemesi yapılmış bir veri kaynağı oluşturulmuştur. Olası bir veri kaybının önlenmesi amacıyla ses kayıtları teker teker dinlenerek elde edilen dokümanlarla karşılaştırılması yapılmıştır.

### **Katılımcı Bilgileri**

#### **Katılımcı A1**

A1, 33 yaşında bir Türkçe öğretmenidir. Ankara Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü mezunudur. Yine Ankara Üniversitesinde Yeni Türk Edebiyatı alanında Yüksek Lisansını tamamlamıştır. Şu anda ise Bartın Üniversitesinde Türk Dili ve Edebiyatı alanında doktora programında ikinci öğretim yılındadır. A1, 2014 yılında özel bir kurumda yabancılara Türkçe öğretmeni olarak mesleğine başlamıştır. 2018 sonundan itibaren de Ankara Üniversitesi TÖMER kurumunda yabancılara Türkçe öğretmenliği yapmaktadır. Bunun yanında Ankara'da bulunan bazı elçiliklerde de Türkçe öğretimi yapmaktadır.

#### **Katılımcı A2**

A2, 34 yaşında bir Türkçe öğretmenidir. Mesleğinin 10. yılında olan öğretmen altı yıldır da yabancılara Türkçe öğretimi alanında çalışmaktadır. Kendisi Ankara Başkent Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümünden mezundur. Aynı zamanda Yüksek Lisansını "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi" alanında tamamlamıştır. Yunus Emre Enstitüsünde yabancılara Türkçe Okutmanlığı yapmakta ve aynı zamanda Active English Dil kursunda yüz yüze ve uzaktan olarak yabancı öğrencilere Türkçe öğretmektedir.

#### **Katılımcı A3**

A3, 40 yaşında bir Türkçe öğretmenidir. Ankara Gazi Üniversitesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümünden mezundur. Aynı üniversitede "Yeni Türk Edebiyatı" bölümünde Yüksek Lisansını tamamlamıştır. Üniversiteden mezun olduktan kısa bir süre sonra özel kurumlarda edebiyat öğretmenliği yapmıştır. Sonrasında yine özel kurumlarda yabancılara Türkçe öğretimi yapmıştır. Yunus Emre Enstitüsü aracılığıyla "Yabancılara Türkçe Öğretimi Sertifikası" alarak yurt dışında çeşitli ülkelerde görev yapmıştır. Hindistan'da iki yıl, Cezayir'de bir yıl ve Ürdün'de bir yıl boyunca yabancılara Türkçe öğretmiştir. Yurt dışındaki görevlerinde yabancılara yalnızca Türkçe öğretmemiş, aynı zamanda öğrencilere belirli dönem sonlarında basit düzeyde Edebiyat dersleri de vermiştir. Kendisi şu an da Ankara'da bulunan Lokman Hekim Üniversitesi'nde Türkçe Okutmanlığı yapmaktadır. Dil öğretimi alanında 19 yıldır çalışmaktadır.

#### **Katılımcı A4**

A4, 33 yaşında bir Türkçe öğretmenidir. Marmara Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği Bölümünden mezundur. Kendisi yaklaşık yedi yıldır öğretmenlik mesleğini gerçekleştirmektedir. Maarif Vakfı aracılığıyla yurt dışına çıkmış, Somali ve Makedonya'da



yabancılara Türkçe öğretmenliği yapmıştır. Şu anda ise Gürcistan'da mesleğine devam etmektedir.

#### **Katılımcı A5**

Katılımcı 37 yaşında bir Türkçe öğretmenidir. Gazi Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği Bölümünden mezundur. Yine aynı üniversitede Türkçe Eğitimi alanında Yüksek Lisans yapmaktadır. 15 yıldır öğretmenlik mesleğini yapmaktadır. İki yıl sürecinde Kpss Lisans gruplarına dersler vermiştir. Son 13 yıldır da Ankara Üniversitesi TÖMER kurumunda okutmanlık yapmaktadır.

#### **Katılımcı A6**

A6 35 yaşında bir Türkçe öğretmenidir. Eskişehir Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümünden mezundur. Bunun yanı sıra İstanbul Üniversitesi Çocuk Gelişimi Bölümünü açık öğretim olarak bitirmiştir. Alanda beş yıldır çalışmaktadır. İki yıl Hatay Arsus'ta sınıf kesimlerinde özellikle Suriyeli öğrencilere Türkçe öğretimi yapmıştır. Son üç yıldır da Ankara'da Hayat Boyu Öğrenme Projesi kapsamında Halk Eğitimi Merkezinde yabancılara Türkçe öğretmektedir.

#### **Katılımcı A7**

A7, 46 yaşında bir Türkçe öğretmenidir. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenliği Bölümünden mezundur. Yine aynı üniversitede Türk Dili ve Edebiyatı alanında Yüksek Lisansını tamamlamıştır. Kendisi 23 yıldır meslek hayatını devam ettirmektedir. Mesleğe ilk başladığı zamanlarda Milli Eğitim'de 1,5 yıl Türkçe Öğretmeni, 1,5 yıl boyunca da edebiyat öğretmeni olarak çalışmıştır. 2003 yılından bu yana ise Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesinde çalışmaktadır. Rektörlük Türk Dili Bölüm Başkanlığı kadrosunda olup TÖMER'de Müdür Yardımcısı ve Okutmanlık görevlerini yapmaktadır.

#### **Katılımcı A8**

A8 32 yaşında bir Türkçe öğretmenidir. Anadolu Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümünden mezundur. Ayrıca Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Öğretmenliği ve Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Çocuk Koruma ve Bakım Hizmetleri bölümlerinden mezundur. Yaklaşık altı yıldır yabancılara Türkçe öğretimi alanında çalışmaktadır. Hayat Boyu Öğrenme Projesi kapsamında Ankara'da bir Halk Eğitimi Merkezinde yabancılara Türkçe öğretimi vermektedir. Ayrıca Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesinde Yabancılara Türkçe Öğretimi alanında yüksek lisans yapmaktadır. Kendisi şu an tez dönemindedir.

#### **Katılımcı A9**

Katılımcı 33 yaşında bir Türkçe Öğretmenidir. Ardahan Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümünden mezundur. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesinde Türkçe Eğitimi alanında Yüksek Lisansını tamamlamıştır. Türkçe Öğretmeni olarak iki yıl, yabancılara Türkçe Öğretmeni olarak da sekiz yıldır çalıştığını söylemiştir. Özel Üniversitelerde okutman olarak görev almıştır. Şu anda ise İstanbul Galata Üniversitesinde hem okutmanlık hem de İdari Koordinatör olarak görev almaktadır.

#### **Katılımcı A10**

A10, 32 yaşında bir Türkçe öğretmenidir. Uludağ Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümünden mezundur. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesinde Türkçe Eğitimi alanında Yüksek Lisansını tamamlamıştır. Kendisi şu anda Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Türkçe Eğitimi bilim dalında doktora yapmaktadır. 2019 yılından bu yana İstanbul Aydın Üniversitesi TÖMER bölümünde yabancılara Türkçe öğretimi okutmanlığı yapmaktadır. Aynı zamanda öğretim görevlisidir.

### **BULGULAR**

Bu bölümde, 8 açık-uçlu soru çerçevesinde elde edilen veriler incelenmiştir. Katılımcılar A1, A2, A3, A4 ... biçiminde isimlendirilmiştir.

**Araştırma Soruları / Hipotezler****S1. Yabancılara Türkçe öğretiminde kendinizi yeterli görüyor musunuz?****Tablo 2.** *Eğitimcilerin Kendilerini Yeterli Görme Durumu*

Kodlar	f	%
Evet	2	20
Yetersiz değilim, ancak sürekli gelişim sürecindeyim	7	70
Kısmen, ama gelişimim devam ediyor	1	10

Tablo 2'ye bakıldığında araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu (f=7) kendilerini yeterli görme durumlarını yetersiz düzeyde olmadıklarını fakat gelişimlerinin de hala devam ettiği şeklinde yorumlamışlar, diğer öğretmenler (f=2) kendilerini yeterli düzeyde gördüklerini, bir diğer öğretmen ise (f=1) kısmen yeterli olduğunu lakin gelişiminin devam ettiğini vurgulamıştır.

*“Elimden geldiğince çağın gerekliliklerine uyum sağlamaya çalışıyorum. Eğitimde, öğretmenlikte “ben oldum” “yeterliyim” dediğiniz gün kaybedersiniz...” (A5 Kodlu Öğretmen)*

*“Bu konuda bir öğreticinin kendisini yeterli görmesinin oldukça kibirli bir davranış olacağını düşünüyorum. Yedinci senemde olduğum göz önüne alırsa yeterli diyemesem de yeterliye yakın bir öğretici olduğumu düşünme cüretini gösterebilirim sanırım...” (A1 Kodlu Öğretmen)*

**S2. Öğretim sürecinde özellikle alfabe öğretiminde karşılaştığınız zorluklar nelerdir?****Tablo 3.** *Öğretim Sürecinde Karşılaşılan Zorluklar Durumu*

Kodlar	f	%
Telaffuz Sorunu	6	60
Ünlü Harflerin Öğretimi	3	30
Alfabe Farklılığından Kaynaklanan Sorunlar	1	10

Tablo 3'e bakıldığında araştırmaya katılanların birçoğu (f=6) öğretim sürecinde alfabe öğretiminde yaşadıkları zorlukların telaffuz sorunu olduğunu dile getirmiş, katılımcıların bir kısmı (f=3) alfabe öğretiminde ünlü harflerin öğretiminde zorluk yaşadıklarını, bir katılımcı (f=1) ise alfabe farklılığından kaynaklanan durumlardan dolayı zorluk yaşadığını belirtmiştir.

*“Genellikle alfabe öğretiminde ünlü harflerin öğretiminde sıkıntılar yaşadığımı söyleyebilirim. Öğrencilerimin çoğunluğunun Arap olmasından dolayı “-o, -ö, -u, -ü” gibi harflerin telaffuzunda çok sıkıntılar olabiliyor...” (A10 Kodlu Öğretmen)*

*“Özellikle Arap alfabesini kullanan ülkelerden gelen öğrencilere daha fazla örnek göstermek daha fazla sesletim çalışmaları yaptırmak gerekiyor. Latin alfabesiyle tanışmayan veya bu alfabe ile az teması olan öğrencilere hem yazdırma hem telaffuz noktasında zorluklar yaşayabiliyoruz...” (A7 Kodlu Öğretmen)*

**S3. Dört temel beceriyi (okuma, konuşma, yazma, dinleme) kazandırmada sizi en çok zorlayan hangisi olmuştur? Neden?****Tablo 4.** *Dört Temel Becerinin Kazandırılmasında En Çok Zorlanılanlar Durumu*

Kodlar	f	%
Yazma	5	50
Yazma- Okuma	2	20
Yazma- Konuşma	3	30

Tablo 4'e bakıldığında dört temel dil becerisinin kazandırılmasında (yazma, konuşma, okuma, dinleme) katılımcıların tamamı yazma becerisinde zorluk yaşadıklarını belirtmiştir. Bu katılımcılardan (f=5) 'i sadece yazma becerisinde zorluk yaşadığını belirtmiş. (f=2) yazma becerisiyle birlikte okuma becerisinde de zorlanıldığını, (f=3) ise yazma becerisiyle beraber konuşma becerisinde de zorluk yaşandığını ifade etmişlerdir.

*“Bu soru için aklıma gelen ilk beceri (dinleme için asgari ölçüt olan duyma yetisini kenara bırakırsak) yazma olacaktır. Bu konuda yazma becerisinin ön plana çıkmasının sebebi de*

bana göre bu becerinin (dinleme becerisini de yazma sürecinin geçmişi sayacak olursak) diğer tüm becerilerin bir sonucu olarak görülmesi gerektirir...” (A1 Kodlu Öğretmen)

“Bugüne kadar ki eksiklerimi samimi olarak söylemek gerekirse yazma becerisinde kendimi yüzde 100 yeterli hissetmemekteyim. Bunun en önemli sebebi derslerde konuşma pratiği yaparken yazmaya daha az zaman ayırmamdır...” (A9 Kodlu Öğretmen)

#### S4. Öğrencilerinizin Türkçeye yönelik tutumları nasıldır?

**Tablo 5.** Öğrencilerin Tutumlarına İlişkin Görüş Durumu

Kodlar	f	%
Olumlu	4	40
Amaca Göre Değişkenlik Gösterdiği	4	40
Çalışılan Coğrafyaya Göre Değişkenlik Gösterdiği	1	10
Öğrenci ve Seviyeye Göre Değişkenlik Gösterdiği	1	10

Tablo 5’e bakıldığında öğrencilerin Türkçeye yönelik tutumlarına ilişkin katılımcıların bir kısmı (f=4) olumlu olduğunu, bir kısmı (f=4) amaca göre değişkenlik gösterdiğini, katılımcılardan biri (f=1) çalışılan coğrafyaya göre değişkenlik gösterdiğini, bir diğeri (f=1) ise öğrenci ve seviyeye göre değişkenlik gösterdiğini ifade etmiştir.

“Öğrencilerin Türkçeye yönelik tutumları dil öğrenme sebeplerine göre şekil almaktadır. Dil öğrenim sürecinde bir amacı olan öğrenciler (üniversite okumak, çalışmak, vatandaşlık almak vb.) dil öğrenimine daha çabuk adapte olmakta, dili daha çabuk kavramakta ve dil öğrenim sürecini hızlandırmaktadır...” (A2 Kodlu Öğretmen)

“Öğrencilerin Türkçeye yönelik tutumları dil öğrenme sebeplerine göre şekil almaktadır. Dil öğrenim sürecinde bir amacı olan öğrenciler (üniversite okumak, çalışmak, vatandaşlık almak vb.) dil öğrenimine daha çabuk adapte olmakta, dili daha çabuk kavramakta ve dil öğrenim sürecini hızlandırmaktadır...” (A2 Kodlu Öğretmen)

#### S.5. Yabancılara Türkçe öğretimi aşamasında hangi materyallerden faydalanıyorsunuz?

**Tablo 6.** Eğitimcilerin Kullandığı Materyallere Yönelik Görüş Durumu

Kodlar	f	%
Ders Kitapları, Sözlü Kültür Öğeleri, Film ve Oyunlar	4	40
Ders Kitapları, İnternet ve Sosyal Medya Kullanımı, Oyunlar	6	60

Tablo 6’ya bakıldığında yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan materyallere ilişkin eğitimcilerin çoğunluğu (f=6) ders kitapları, internet ve sosyal medya kullanımı ve oyunlardan faydalandıklarını, eğitimcilerin bir kısmı ise (f=4) ders kitapları, sözlü kültür öğeleri, film ve oyunlardan yararlandıklarını ifade etmişlerdir.

“Ders kitapları ve çalışma kitapları en çok yararlandığım materyallerdir. Bununla birlikte düzeye uygun şarkılar, sınıf içinde uygulanabilir oyunlar ve filmler dil öğretimi sırasında kullandığım materyallerden bazılarıdır...” (A2 Kodlu Öğretmen)

“Ders kitapları en önemli materyalimiz. Bunlara ek olarak Youtube, Google görseller, sözlükler, önceden hazırlanmış alıştırma ve metinler de kullanmaktayım. En önemlisi de drama yöntemidir. Öğretmenin duyguları- davranışları canlandırması çok yararlıdır...” (A7 Kodlu Öğretmen)

#### S6. Öğrencilerinizin Türk dili ve Türk kültürüne karşı ilgileri ne düzeydedir?

**Tablo 7.** Öğrencilerin Türk Dili ve Kültürüne İlgili Düzeylerine Yönelik Görüş Durumu

Kodlar	f	%
İlgi Boyutları Yüksek	9	90
Süreç İlerledikçe İlginin Artması	1	10

Tablo 7’ye bakıldığında öğrencilerin Türk dili ve kültürüne karşı ilgi düzeylerini değerlendirmede eğitimcilerin büyük bir çoğunluğu (f=9) ilgi boyutlarını yüksek olarak, bir eğitimci (f=1) ise süreç ilerledikçe ilginin arttığı yönünde değerlendirmiştir.



“Türk dili ve Türk kültürüne karşı ilgileri oldukça yüksektir. Yemeklerimizi, tatlılarımızı çok seviyorlar...” (A7 Kodlu Öğretmen)

“Genel olarak Türk kültürüne ilgi boyutları yüksek düzeydedir. Genellikle Arap ve Fars kökenli öğrencilerle çalıştığım için onların kültürüyle bizim kültürümüz birbirleriyle benzerlik gösteriyor. Din farkı olmaması da fazladan bir benzerliği sağlıyor...” (A10 Kodlu Öğretmen)

### S7. Öğrencilerinizin Türkçeyi ana dili Türkçe olan sizin gibi bir öğretmenden öğrenmesi eğitim-öğretim aşamasında bir avantaj mı yoksa dezavantaj mı olmuştur?

**Tablo 8.** Türkçenin Ana Dili Konuşuru Kişiden Öğrenilmesine İlişkin Görüş Durumu

Kodlar	f	%
Avantajdır	8	80
Avantajdır Ancak Kısmi Miktarda Kendi Anadilinde Eğitim Görmesi de Öğrencide Olumlu Etki Yaratabilir	2	20

Tablo 8'e bakıldığında öğrencilerin Türkçeyi anadili konuşuru eğitimciden öğrenme durumunun avantaj veya dezavantaj yaratmada katılımcıların büyük çoğunluğu (f=8) avantaj olarak değerlendirmiş, yalnızca iki katılımcı (f=2) ise avantaj olduğunu fakat kısmi miktarda kendi anadilinde eğitim görmesinin de öğrencide olumlu etki yaratabileceği düşüncesini dile getirmiştir.

“Anadili Türkçe olan birinde öğrenmek doğru telaffuz ve bilgiye sahip olunması noktasında önemlidir ve avantajdır...” (A9 Kodlu Öğretmen)

“Bir dili ana dil kullanıcısından öğrenmek, böyle bir ortamın içinde bu eğitimi almak şüphesiz bir öğrenci için kazanç olacaktır. Temel seviye olarak gördüğümüz birçok konuyu yüksek seviyelerde üstünden geçerek, farklı anlamlarıyla göstermek işimizin bir parçasıdır. Bunu yapabilmek için dilin içinde olmak, bu dili ana dili olarak konuşmak önemlidir...” (A1 Kodlu Öğretmen)

### S8. Yabancılara Türkçe öğretimi için kullandığınız kitaplar Türk kültürünü yeteri kadar yansıtabilmiş midir?

**Tablo 9.** Kullanılan Kitapların Türk Kültürünü Yansıtma Durumu

Kodlar	f	%
Kitaplar Güncellenmeli	5	50
Kültür Tanıtımı Yeterli Değil	2	20
Kültür Tanıtımı Yeterli	2	20
Dil ve Kültür Tanıtımında Kitaplarda Bir Denge Bulunmamakta	1	10

Tablo 9'a bakıldığında yabancılara Türkçe öğretimi için kullanılan kitapların Türk kültürünü yansıtma düzeylerine ilişkin olarak katılımcıların çoğunluğu (f=5) kitaplar güncellenmeli biçiminde değerlendirmiştir. Bir kısım katılımcı (f=2) kültür tanıtımının yeterli olmadığını belirtmiş, bir kısım (f=2) kültür tanıtımının yeterli olduğunu, yalnız bir kişi (f=1) ise dil ve kültür tanıtımının kitaplarda bir denge bulunmadığını ifade etmiştir.

“Kitaplarımızda kullanacağımız kültürel öğelerimizi seçerken dikkatli ve özenli olmamız gerekiyor. Özellikle dini, siyasi ve ırksal öğelerin kullanımında çok dikkatli olunması gerekiyor. Bu çerçevede kullandığım kitaplarda da kültürel aktarımlar yapıyor. Ancak yazılmış olan tüm kitaplar periyodik olarak güncellenmelidir...” (A5 Kodlu Öğretmen)

“Kullanılan kaynakların tam olarak Türk kültürünü yansıtabildiğini düşünmemekteyim. Kitaplarda daha çok Türkiye'ye, Türk kültürüne özgü durumlardan daha çok bahsedilmelidir...” (A10 Kodlu Öğretmen)

## SONUÇ

Araştırmada elde edilen bulgulara göre; katılımcıların Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde öğretmen yeterliliklerine yönelik görüşlerinin olumlu olduğu saptanmıştır. Katılımcılar bu konudaki görüşlerini eğitimcinin gelişime açık olması, çağa ayak uydurması, gelişmeleri takip etmesi ve bunları kendine entegre edebilmesi niteliklerine sahip olunması gerektiği biçiminde ifade etmişlerdir. Alfabe öğretiminde katılımcıların

geneli telaffuzda sorun yaşadıklarını belirtmiştir. Telaffuz sorunlarının yaşanmasında, öğrencilerin farklı ülkelerden geliyor olması, farklı alfabelere sahip olması gibi etmenlerin etkili olduğunu belirtmişlerdir. Latin alfabesiyle daha önce karşılaşmamış olan öğrencilerin de telaffuzda ciddi sıkıntılar yaşadığı gözlemine yer verilmiştir. Telaffuz problemi dışında ünlü harflerin öğretiminde de sorun yaşayan öğretmenler olmuştur. Katılımcılar, Alfabe farklılıklarından kaynaklanan sorunlara değinerek birçok öğrencinin ünlü harflerle ilk kez karşılaşması, kendi alfabelerinde bu harflerin farklı seslere karşılık gelmesi gibi etkenlerin ünlü harflerin öğrenimi ve öğretiminde çeşitli sorunlara yol açtığını belirtmişlerdir. Türk alfabesinde bulunan bazı seslerin diğer alfabelerde yer almaması ya da diğer alfabelerde yer alan seslerin Türk alfabesinde bulunmaması gibi etkenler alfabe öğretiminde sorunları da beraberinde getirmektedir.

Katılımcılar, dört temel dil becerisi (okuma, yazma, konuşma, dinleme) içerisinde kazanımı en zor olanının yazma becerisi olduğunu ifade etmişlerdir. Tüm öğretmenler yazma kazanımında zorlandıklarını, bazı öğretmenler yazma kazanımıyla birlikte okuma ve konuşma kazanımında da zorlandıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin kendi dillerinde yazma eğilimlerinin olmaması, yazma çalışması sırasında harflerin hatırlanmaması veya yanlış yazılması ve bu çalışmadan hoşlanmamaları gibi etkenlerin yazma becerilerinin kazandırılmasında öğretmenleri oldukça zorladığını düşünmektedirler. Katılımcılar, öğrencilerin birçoğunun kendi dillerine de hâkim olmamalarından dolayı okuma becerilerinin de çok alt seviyelerde olduğunu; bazı öğrencilerin utangaç veya asosyal olmalarından dolayı konuşmada aktif olamadıklarını ve bu becerinin kazanımının bu tür öğrenciler için güç olduğunu belirtmişlerdir.

Katılımcıların çoğu, öğrencilerin Türkçeye olan tutumlarının olumlu ve amaca göre değişkenlik gösterdiğini belirtmiştir. Türkiye’de yaşamak, bir üniversite okumak, bir işe girmek, bir evlilik yapacak veya yapmış olmak gibi nedenlerden dolayı öğrencilerin tutumlarının yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Bazı katılımcılar ise bu tutumun her öğrenci ve her seviye için farklı olduğunu ve değişkenlik gösterebileceğini belirtmişlerdir. Bazı katılımcılar da bu durumun bulunan coğrafyaya göre değiştiğini, bazı ülkelerde ilginin yüksek bazı ülkelerde ise az olduğunu düşünmektedir.

Yabancılarla Türkçe öğretiminde katılımcıların birbirinden farklı ve çok çeşitli materyaller kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ders kitaplarının genelde en çok kullanılan materyal olmakla birlikte; teknolojiden, çeşitli oyunlardan, film, şarkı, türkü gibi sözlü kültür öğelerinden de yararlandıkları saptanmıştır. Öğrencilerin Türk dili ve kültürüne dair ilgilerinin çoğunlukla yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Türkiye’ye üniversite öğrenimi için gelenlerin, Türklerle bir kaynaştıkları ve ilgi düzeylerinin yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Yurt dışında çalışan öğretmenler, yabancıların Türk dizilerini ve müziklerini severek dinlediklerini ve takip ettiklerini belirterek öğrencilerin ilgi düzeylerinin yüksek olduğunu ifade etmişlerdir.

Katılımcılar, Türkçenin bir anadili konuşuru kişiden öğrenilmesinin olumlu sonuçları olduğunu, öğrenci açısından bunun bir avantaj olacağını düşünmektedir. Yaşayan ve devamlı güncellenen bir dilin, o dilin anadili konuşuru tarafından öğretiminin olumlu katkıları olacağını ifade etmişlerdir. Bazı katılımcılar anadili konuşuru eğitimcinin yanında öğrencinin kendi anadiline sahip olan eğitimcilere de bazı günlerde yer ayrılmasının öğrencinin öğrenimi açısından olumlu sonuçlar doğurabileceğini belirtmiştir.

Yabancılarla Türkçe öğretiminde kullanılan kitapların Türk kültürünü yansıtabilme yeterliliğine ilişkin olarak katılımcıların yarısı bu kitapların güncellenmesi gerektiğini belirtmiştir. Eski çağlardan günümüze kadar gelen bazı geleneklerin kitaplarda yer almasının ve bunların öğrenciye aktarılmasının doğru olmadığını ifade etmişlerdir. Kültür tanıtımında günümüzde hâlâ geçerliliği olan, günlük hayatta öğrencilerin karşısına çıkabilecek değerlerimize, ünlü düşünür ve sanatçılarımıza daha çok yer verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. İki katılımcı kitaplarda paylaşılan öğelerin kültür açısından yeterli düzeyde olduğunu, iki katılımcı yetersiz düzeyde olduğunu, bir katılımcı da kitaplarda dil ve kültür tanıtımı bakımından bir dengenin olmadığını, kültürel yansımanın eksik kaldığını belirtmiştir.

## KAYNAKÇA

- Acar, A., Kana, F. ve Kızıltan, N. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilere deyim ve atasözlerinin aile kavramı üzerinden öğretilmesi. *Route Education and Social Science Journal*, 6(11), 752-761.
- Ağar, M. E. (2011). Türkçe öğretiminin tarihçesi. *Journal of Human Sciences*, 8(1). <https://www.j-humansciences.com/ojs/index.php/IJHS/article/view/91>
- Akkaya, A. (2013). Suriyeli mültecilerin Türkçe algıları. *EKEV Akademi Dergisi*, (56), 179-190.
- Akkaya, S. (2020). Somut olmayan kültürel miras kapsamında dil müzeleri. Ed. G. Aydın. *Yabancı/İkinci Dil Öğretiminde Kültür ve Kültürel Etkileşim içinde* (313-341). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Akkaya, A ve Ulum, Ö. G. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Suriyeli sığınmacıların dil öğrenmeye ilişkin inançları. *International Journal of Languages Education*, 6(4), 1-11.
- Avcı, Y. (2012). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dil-düşünce analizi teorisi. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(3), 1-15.
- Avcı, Y. ve Küçük, S. (2017). Türk dili öğretimi sorunları. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 3(3), 981-989.
- Ayhan, S. ve Kana, F. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin dil bilgisi öğrenimine yönelik kaygı düzeyleri. *Türk ve İslam Dünyası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(23), 207-218.
- Başoğlu, D. A. (2022). Yabancılar Türkçe dil bilgisi öğretiminde girdi odaklı görevler. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 11(1), 315-340.
- Cemiloğlu, M. (2004). *İlköğretim okullarında Türkçe öğretimi*. İstanbul: Aktüel Yayınları.
- Clandinin, D. J., & Connelly, F. M. (2000). *Narrative inquiry: Experience and story in qualitative research*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Connelly, F.M. ve Clandinin, D.J. (1990). Deneyim hikâyeleri ve anlatımsal sorgulama. *Eğitim Araştırmacısı*, 19 (5), 2-14.
- Creswell, J. W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni* (3. Baskı). Çev. Ed., M. Bütün ve SB Demir. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Creswell, J. W. ve Poth, C. N. (2016). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4. bs.). California: SAGE Publications.
- Czarniawska, B. (2004). *Narratives in social science research*. Sage.
- Ersoy, A., & Bozkurt, M. (2017). Anlatı araştırması. A. Saban, & A. Ersoy (Dü) içinde. *Eğitimde nitel araştırma desenleri*, 237-277. Ankara. Anı yayıncılık.
- Fenstermacher, G. D. (1994). Chapter 1: The knower and the known: The nature of knowledge in research on teaching. *Review of research in education*, 20(1), 3-56.
- Gao, F. (2006). *Language is culture-on intercultural communication*. *Journal of Language and Linguistics*, 5(1), 58-67.
- Geçgel, H., & Beler, F. E. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi yapan öğretmenlerin deyim ve atasözü kullanma deneyimleri. (Ed. F. Kana). *Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi-Sorunlar ve Çözüm Önerileri içinde* (171-188). Ankara: Eğiten Kitap.
- Geçgel, H. ve Şenol, S. (2021). Yabancılar Türkçe öğretiminde farklı ana dillere sahip öğrencilerin ölçme ve değerlendirme açısından değerlendirilmesi. Kana, F. (Ed.) *Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi-Sorunlar ve Çözüm Önerileri*, (s. 189-211). Ankara: Eğiten Kitap.

- Geçgel, H., & Şimşek, E. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin farklı öğrenme stillerine göre anlatma becerilerini geliştirmenin yolları. (Ed. F. Kana). Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi-Sorunlar ve Çözüm Önerileri içinde (155-170). Ankara: Eğiten Kitap.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Gürsoy, İ. A. ve Bayram, A. M. (2022). Yabancılara Türkçe öğretiminde dil becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlik önerileri. *Tarih Okulu Dergisi*, 15(56), 263-297.
- Kana, F. ve Güzel, A. (2020). Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin yazılı anlatım metinlerinin sesli harflerin yazımı açısından değerlendirilmesi. *Aydın Tömer Dil Dergisi*, 5 (2), 171-187.
- Kana, F., Özekinci, Z., Kızıldağ, İ. ve Uzan, M. F. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde günümüz popüler şarkıların dilin doğru kullanımına etkisi. *Aydın Tömer Dil Dergisi*, 2(1), 24-36.
- Hays, D. G., & Singh, A. A. (2011). *Qualitative inquiry in clinical and educational settings*. Guilford Press.
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Özbay, M. (2010). *Türkçe öğretimi yazıları*. Ankara: Öncü Kitap.
- Özyalçın, K. E. ve Kana, F. (2020). Yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin metin altı soru yazma becerileri üzerine bir değerlendirme. *Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 488-506. DOI: 10.32321/cutad.797711.
- Riessman, C. K. (2008). *Narrative methods for the human sciences*. Thousand Oaks, California: SAGE Publications.
- Stewart, C. J. ve Cash, W. B. (2018). *Interviewing: Principles and practices*. *Journal of Marketing Research* (15. bs., C. 23). New York: McGraw-Hill Education.
- Taşkın, Y. (2023). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Öğrencilerin Sözlük Kullanma Tercihlerinin İncelenmesi. *Bayterek Uluslararası Akademik Araştırmalar Dergisi*, 6(1), 214-229.
- Teke, A. (2020). *Yetişkin bireylerin özyönetimli öğrenme yaşantılarının incelenmesi: Bir anlatı araştırması* (Yayınlanmamış doktora tezi), Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Türkben, T. ve Alptekin, E. (2022). Yabancılara Türkçe öğretiminde dijital öyküleme aracılığıyla kültürel öğelerin aktarımı. *Aydın Tömer Dil Dergisi*, 7(1), 23-58.
- Uzan, M. F. ve Kana, F. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin duygusal algı becerilerinin değerlendirilmesi. *Tarih Kültür ve Sanat Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 609-627.