



KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

Fatma ERASLAN
International Burch University
fatma.eraslan@stu.ibu.edu.ba  ORCID

Assist. Prof. Dr. Doğan YÜCEL
International Burch University,
Oriental Philology
dyucel58@gmail.com  ORCID

ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN
UZAKTAN YABANCILARA TÜRKÇE
ÖĞRETİMİNE BAKIŞI (KAZAKİSTAN
VE BOSNA-HERSEK ÖRNEKLERİ)

SECONDARY EDUCATION STUDENTS'
PERSPECTIVE ON DISTANCE LEARNING
TURKISH TO FOREIGNERS (EXAMPLES
FROM KAZAKHSTAN AND BOSNIA-
HERZEGOVINA)



Geliş / Submitted / Отправлено: 02.02.2021

Kabul / Accepted / Принимать: 17.03.2021

Yayın / Published / Опубликованный: 25.03.2021

Makale Türü: Araştırma Makalesi

Article Information

Research Article


Информация о Статье

Научная Статья

Atıf / Citation / Цитата

Eraslan, F. ve Yücel, D. (2021). Ortaöğretim Öğrencilerinin Uzaktan Yabancılara Türkçe Öğretimine Bakışı (Kazakistan ve Bosna-Hersek Örnekleri). *Kesit Akademi Dergisi*, 7 (26), 483-499.

Eraslan, F. and Yücel, D. (2021). Secondary Education Students' Perspective on Distance Learning Turkish to Foreigners (Examples from Kazakhstan and Bosnia-Herzegovina). *The Journal of Kesit Academy*, 7 (26), 483-499.

 10.29228/kesit.49172

Bu makale İntihal.net tarafından taranmıştır.

This article was checked by Intihal.net.

Эта статья была проверена Intihal.net


intihal.net



KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN UZAKTAN YABANCI LARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİNE BAKIŞI (KAZAKİSTAN VE BOSNA-HERSEK ÖRNEKLERİ)*

SECONDARY EDUCATION STUDENTS' PERSPECTIVE ON DISTANCE LEARNING TURKISH TO FOREIGNERS (EXAMPLES FROM KAZAKHSTAN AND BOSNIA-HERZEGOVINA)

Fatma ERASLAN

Assist. Prof. Dr. Doğan YÜCEL

Öz: İnsanlık tarih boyunca kıtlık, yangın ve salgın hastalıklar gibi felaketlerle birçok kez karşı karşıya kalmıştır. İnsanlık olarak içinden geçmekte olduğumuz son salgın hastalık COVID-19 pandemisidir. Bu salgın dünyanın hemen tamamına hızla yayılmış ve sosyal hayatı altüst etmiştir. Milyarlarca insan aylarca evlerinde diğer insanlardan izole şekilde kalmıştır. Bu durumdan örgün eğitim de payına düşeni almıştır. Bu olumsuz durumla birlikte teknolojik gelişmelere paralel olarak dünyadaki birçok ülke ve okul öğrencilere evden eğitim-öğretim vermeye başlamışlardır. Bu ülkelerden Kazakistan ve Bosna-Hersek'te de yabancı dil Türkçe öğretimi bir yıla yakındır çevrimiçi eğitim olarak devam etmektedir. Salgın döneminde uzaktan yabancı dil Türkçe öğrenimi gören öğrencilerin görüşlerini belirlemek üzere bu çalışma hazırlanmıştır. Uzaktan yabancı dil Türkçe öğrenen öğrencilerin memnuniyet ölçümleri Türkiye dışında ilk defa yapılmıştır. Çalışmanın bu bakımdan önemli olduğu düşünülmektedir. Öğrencilerin memnuniyetlerinin ölçümü için dört kısımdan meydana gelen kapalı uçlu 17 soruluk yapılandırılmış bir dördümlü Likert ölçeği oluşturulmuştur. Hazırlanan ölçek formu internet üzerinden Kazakistan'daki beş ve Bosna Hersek'teki dört okuldaki 7-11. sınıflar arasındaki 145 öğrenci üzerinde uygulanmıştır. Uygulanan ölçek sonrası öğrencilerin büyük ölçüde örgün eğitime geri dönmek istedikleri, gelir seviyelerinin derslere erişimde engel olabildiği gibi sonuçlara ulaşmıştır.

Anahtar Kelimeler: Yabancı Dil öğretimi, Uzaktan öğretim, Yabancılar Türkçe öğretimi, Kazakistan, Bosna Hersek.

Abstract: Mankind has faced disasters such as famine, fire and epidemics many

* Bu çalışma Türkiye dışında yapıldığı için etik kurul onayı gerekmemektedir. Bu makale için herhangi bir çıkar çatışması bildirilmemiştir. Sorumlu Yazar: Doğan YÜCEL/Because this study was conducted outside of Turkey, "Ethics Committee Approval" is not required. No conflicts of interest were reported for this article. Corresponding Author: Doğan YÜCEL

times throughout history. COVID-19 pandemic is one we are passing through as humanity. This epidemic spread rapidly to almost the whole world and distressed social life. Billions of people have been in isolation in their homes for months. Formal education has also been influenced from this situation. With this negative situation, in parallel with technological developments, many countries and schools overall the world have started to provide education from home to students. As an example, the Turkish language classes have been teaching online for almost a year in Kazakhstan and Bosnia-Herzegovina. This study was conducted to determine the views of students who have been learning Turkish as a foreign language throughout the epidemic period. Satisfaction measurements of students learning Turkish as a foreign language was conducted for the first time outside Turkey, what makes this study significant. To measure students' satisfaction, a structured four-point Likert scale consisting of four parts with 17 questions with closed ends was created. 145 students of 7-11 grades from 5 schools in Kazakhstan and 4 schools in Bosnia and Herzegovina took part in this work. Survey results display that the students wanted to return to formal education and their level of knowledge can become an obstacle in the further study of the language.

Key Words: Language, Foreign Language Teaching, Distance Education, Online Turkish Education, Kazakhstan, Bosnia and Herzegovina.

GİRİŞ

Tarih boyunca dünya üzerinde yaşanan salgın hastalıklar insanları diğer insanlardan ayrı yaşamaya mecbur etmiştir. Son yaşanan salgında ise milyonlarca insan günlerce/haftalarca evde kalmış ve kendilerini tecrit etmiştir. Bu mecburi durumla beraber internet teknolojileri vasıtasıyla yabancı dil öğretimi evlere kadar girmiştir. Uzaktan yabancı dil öğretimi gelecek yıllarda birçok insanın daha fazla hayatında yer edecek gibi görünmektedir. Son yaşanan salgın hastalık insanlar arasındaki sosyal yaşamı büyük ölçüde etkileyip iş ve eğitim noktasında birçok insanı neredeyse eve bağlı hâle getirmiştir. İnsanlık zaruret neticesinde uzaktan eğitime mecbur kalmıştır. Yabancılar Türkçe öğretimi de bu durumdan hâliyle etkilenmiştir. Ancak dünyanın birçok ülkesinde internetten bazı uygulamalar aracılığıyla yabancı dil Türkçe öğretimi devam etmektedir.

Dil seslerden oluşan ve iletişimi sağlayan bir kendini ifade etme unsurudur. Dil; hava ve su gibi insan yaşamının ana unsurlarındandır. Eski zamanlarda insanlar ticaret yapacağı milletlerin ya da dinini öğrenmek amacıyla veya coğrafi yakınlık sebepleri ile etkileşime geçtikleri toplumların dillerini öğreniyorlardı. Küreselleşme çağında teknolojinin gelişmesi, dünya üzerinde mesafelerin kısılması ve sanal dünyanın insan hayatının her safhasına girmesinden doğan zaruret yabancı dil öğrenimini artırmıştır.

Öncelikle tarih boyunca yabancılar Türkçe öğretiminden kısaca bahsedilecektir. Türkler tarihte birçok devlet kurup bu devletlerin eliyle dünyanın farklı coğrafyalarında başka dillerden toplumları idare etmişler ve/veya etkileşim içerisinde olmuşlardır. Türkçe bu yönüyle anadili Türkçe olmayan birçok toplum tarafından tarihi süreç içerisinde öğrenilmiştir. Türklerin

farklı dillerin konuşulduğu coğrafyaları hâkimiyetleri altına almaları gibi bazı sebeplerin Türkçenin en azından idare olunan toplumların bir kısmınca öğrenilmesini sağladığı ifade edilebilir. Örneğin; Osmanlıda devşirme sisteminde Yeniçeri Ocağına alınan gayrimüslim çocukların, savaşlarda esir alınanların, devletin çeşitli kademelerinde çalıştırılmak üzere ailelerinden alınan devşirmelerin Türkçe öğrenmesi için bazı çalışmalar yapılmıştır. Osmanlıda siyasi ve ticari ilişkilerin sağlamlaştırılması için tercüman yetiştirme kılavuzları hazırlanmış ve elçiliklerde çalıştırmak üzere yetiştirilenler için Türkçe öğretimi kitapları kaleme aldırılmıştır (Bulut, 2019). Sonraki yıllarda bazı ülkelerde dil okulları ve üniversiteler bünyesinde kurulan kürsüler aracılığıyla Türkçe öğretimi çalışmalarına başlanmıştır. Türkiye Cumhuriyeti döneminde de yabancılara Türkçe öğretimi noktasında bazı adımlar atılmıştır. “Özellikle son yıllarda üniversite bünyelerinde yabancılara Türkçe öğretimi yapılmaktadır. TÖMER, DİLMER, DEDAM, FUSEM, HÜDİL” (Bakır, 2014, s. 437) gibi merkezler açılmıştır. Ayrıca “Dil okulları ve üniversiteler bünyesinde kurulan kürsüler aracılığıyla Türkçe öğretimi” (Biçer, 2012, s. 126) yapılmaya devam etmektedir.

1.1. Uzaktan Eğitim

Uzaktan eğitimi İşman, “farklı ortamlarda bulunan öğrenci ve öğretim elemanlarının, öğrenme-öğretme faaliyetlerini, iletişim teknolojileri ve posta hizmetleri ile gerçekleştirdikleri bir eğitim sistemi modelini ifade eder” (1998, s. 18) olarak tanımlamakta ve alttaki şekilde açıklamaktadır. Başka bir açıdan bakılacak olursa uzaktan eğitim zaman kaybının önlenmesi ve ortam şartlarının oluşturulması açısından bir nevi avantaj sağlamaktadır.

Dünyada ilk uzaktan eğitim çalışmalarının tarihi makalenin konusu kapsamı dışında kaldığından değinilmemiştir. Uzaktan eğitim uygulamalarının birtakım yararları da bulunmaktadır. Kaya, uzaktan eğitim uygulamalarının yararlarından kısaca şöyle bahsetmektedir; “İnsanlar arasındaki fırsat eşitsizliğini en aza indirip kitle eğitimi kolaylaştırmaktadır.” (2002, s. 19). Uzaktan eğitimin fayda ve sınırlılıkları Kaya’nın çalışmasına göre şöyle özetlenebilir: Eğitim programlarında standart maliyeti düşürür ve eğitimde niteliği arttırmayı sağlar. Öğrenciye serbesti sağlam zengin bir eğitim ortamı sunarak zaruri sınıf ortamında öğrenim görme zorunluluğunu kaldırmaktadır. Bireysel ve bağımsız öğrenme sağlanmaktadır. Aynı zamanda öğrenme zorunluluğu kazandırmaktadır. İlk kaynaktan bilgi sağlayarak daha fazla kişinin yararlanmasını sağlar. Başarı aynı koşullarda ilerler. Eğitimi bir taraftan kitleleşirebilirken, diğer taraftan bireyselleştirir. Belli bir zamanda ve belli bir kapalı alanda bulunma zorunluluğunu ortadan kaldırır. Birçok fayda sağlayan uzaktan eğitimin bazı yönlerden sınırlılıkları da bulunmaktadır. Yüz yüze eğitim ilişkilerini kolay sağlayamaz ve sosyalleşmeyi engeller. Yardımsız ve kendi kendine öğrenme alışkanlığı olmayan öğrencilere yeterince yardım edemez. Çalışan öğrencilerin dinlenme zamanını alır. Uygulamaya dönük derslerden yeterince yararlanamaz. Beceri ve tutuma yönelik davranışların gerçekleştirilmesinde etkili olamaz. Ulaşım olanaklarına ve iletişim teknolojilerine bağımlı olması ve maliyetinin yüksek olması, ders içeriklerinin hazırlanması için daha fazla emek ve zaman harcanması gibi bir takım sorunsallıkları da söyleyebiliriz (2002, s. 20-21).

1.2. Uzaktan Eğitim ve Yabancı Dil Öğretimi

Tarihte ilk uzaktan eğitimle dil öğretim çalışmalarının 1856 yılında Almanya’da uzak-

tan eğitim alanındaki örgütlü girişimlerle başladığı görülmektedir (Uşun, 2009). Charles Tousseint ve Gustav Langenscheidt Berlin’de, günümüzde de Langenscheidt adıyla öğretim malzemeleri üreten, uzaktan eğitim uygulayan dil okulunu kurmuştur. Aynı dönemde İngiltere’de Fransızca öğretimi için radyo ve televizyon programları yapıldığı bilinmektedir. ABD’de İngilizce dışındaki diller için televizyon ve diğer uzaktan eğitim programları mevcuttur. Ayrıca Güney Afrika, İsrail, Avustralya, İngiltere gibi pek çok ülkede de sadece İngilizce değil diğer pek çok dilde uzaktan eğitim faaliyetlerinin devam ettiği bilinmektedir. Balçıkanlı (2021) uzaktan eğitim uygulamalarının “öğrencilerin kendi öğrenme planlarını oluşturmalarına olanak tanıdığını, esnek ve çeşitlilik sağladığını, anında geribildirim imkânı sunduğunu, eğer derslerin kaydedilme imkânı varsa dersleri sonradan izleme fırsatı olduğunu” ifade etmektedir. Bu da öğrenci çevrimiçi dersi dinlemese de daha sonra telafi edebileceği ve öğrenmenin devam edilebileceğini gösterir. Derslerin daha sonra da kayıtlardan takip edilebilmesi öğrenci açısından çok büyük avantaj sağlamakta ve öğrenme için zaman mekân zorunluluğunu ortadan kaldırmaktadır.

1.3. Türkçenin Uzaktan Yabancı Dil Olarak Öğretimi

“1728 yılında posta ile yapılan uzaktan eğitim, günümüzde gelişen bilişim teknolojileri sayesinde daha sistemli ve nitelikli devam etmektedir” (İşman, 2011, s. 3). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde uzaktan eğitim etkinlikleri Türkiye’de 2000’li yılların başında uygulanmaya başlanmıştır. “Uzaktan Türkçe Öğretim Programı (TSP); Türkçe öğrenmeye ve Türkçe bilgisini geliştirmeye yönelik bir gereksinim bulunduğu ve bu gereksinime yönelik öğretimin uzaktan eğitimle ve özellikle e-öğrenme ile verilebileceği öngörülmüş ve 2007-2008 öğretim yılında Türkçe Sertifika Programı başlatılmıştır.” (Ulutak, 2007, s. 7). Daha sonra çeşitli üniversitelerde benzer çalışmalar yapılmıştır. Zamanla internetin yaygınlaşmasıyla yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılacak bazı program ve uygulamalar da hazırlanmıştır. İnternette arama motorlarında kısa bir tarama sonrası bulunabilecek bu program ve uygulamaların bazıları şunlardır; Talki, Skype, FaceTime, Verbling, Preply, Amazing sTalker, Eurokly, İdroo, Scribblar, WizIQ, Google Docs, Voscrea, Zoom. Bu program ve uygulamaların avantajlı ve dezavantajlı yönleri bu makalenin kapsamı dışında kaldığından değinilmemiştir.

1.4. Çalışmanın Amacı ve Yöntemi

Bu çalışmanın amacı; artık mecburi bir durum hâline gelen uzaktan yabancılara Türkçe öğretiminin öğrencilerin örgün öğretime kıyasla olumlu ve olumsuz bakımlardan memnuniyet derecelerini belirlemektir. Bu amaca ilişkin olarak araştırmada nitel araştırma yönteminin imkânlarından faydalanılmıştır. Hedeflenen belirlemelerin tespiti için bir ölçek oluşturulmuştur. Bu ölçekte öğrencilerin demografik yapıları dışında kalan sorularda dörtlü Likert ölçeği kullanılmıştır. Ölçek toplamda dört kısımdan ve kapalı uçlu 17 sorudan oluşmaktadır. Elde edilen sonuçlar tablolar hâline getirilmiş ve analizleri yapılmıştır.

1.5. Uygulama Grubu

Araştırmanın uygulama grubunu, Kazakistan’da uzaktan Türkiye Türkçesi öğretimi alan 7-12 sınıflarda öğrenim gören 12-16 yaş ile Bosna Hersek’te yabancı dil Türkçe öğretimi alan 13-18 yaşları arasındaki öğrenciler oluşturmaktadır. Kazakistan ve Bosna-Hersek örnekleri bu makalenin yazarının ulaşım ve erişim kolaylıkları açısından seçilmiştir. Ölçek formu Kaza-

kistan'daki yabancı dil Türkçe öğrenimi alan 104 ve Bosna-Hersek'teki yabancılar için Türkçe öğrenimi gören 41 öğrenci olmak üzere toplam 145 ortaokul ve lise öğrencisi üzerinde uygulanmıştır. Katılımcıların tamamı okullarında Türkçeyi mecburi ders olarak almaktadır.

1.6. Verilerin Toplanması ve Analizi

Hazırlanan ölçek formunu öğrencilerin internet üzerinden *Google Forms* aracılığıyla doldurmaları istenmiştir. Belirtilen amaç doğrultusunda veriler, yapılandırılmış ölçek formu ile ve kapalı uçlu sorularla toplanmıştır. Yabancı dil Türkçe öğrenen Kazak ve Boşnak öğrencilerin Türkçenin uzaktan öğretimine ilişkin memnuniyet oranları tespit edilmeye çalışılmıştır. Ölçeğin bilimsel literatüre uygunluğu açısından ilk olarak çoğunluğu Üniversitelerin Uzaktan Eğitim bölümlerinde olmak üzere daha önce uzaktan dil eğitimi üzerine yapılmış ölçek ve ölçekler incelenmiştir. Örnek alınan çalışmalar kaynakçada gösterilmiştir. Örnek olarak alınan ölçeklerden de faydalanılarak bu çalışmada kullanılan form şekillendirilmiştir. Hazırlanan yapılandırılmış ölçek formu Türkçe öğretimi üzerine ihtisas sahibi üç uzmana da gönderilmiş ve görüşleri alınmıştır. Uygulanan ölçek formu dört kısımdan müteşekkil olup demografik yapı, teknik donanım ve derse erişim, dersin içeriği ve son olarak dersin işlenişi üzerinedir. Formda çapraz soruların sıraları karıştırılmıştır. Memnuniyet ölçeğinden çıkan sonuçlar tablolar hâlinde gösterilmiş olup tabloların yorum ve değerlendirmeleri yapılmıştır. Uzaktan yabancılara Türkçe dersleri memnuniyet ölçeği EK: 1'de verilmiştir.

Bulgu ve Yorumlar

2.1. Uygulama Grubu Demografik Dağılımı

Uzaktan Türkiye Türkçesi memnuniyet ölçeğinin 1. Kısmı olan uygulama grubunun sınıf ve Türkçe seviyelerine göre demografik dağılımı alttaki tablodaki gibidir;

Tablo 1

Uygulama Grubu Demografik Dağılımı

Sınıf	Ülke	7	8	9	10	11	12	Toplam
	Bosna Hersek			13	4	15	9	41
	Kazakistan	59	26	15		4		104
Toplam		59	26	28	4	19	9	145
Seviye		Başlangıç	A1	A2	B1	B2	C1-C2	
	Kazakistan	20	29	20	18	13	4	104
	Bosna Hersek	16	6	10	3	3	3	41
Toplam		36	35	30	21	16	7	145

2.2. Teknik Altyapı ve Derse Erişim

Üç sorudan oluşan Teknik Altyapı ve Derse Erişime dair 2. kısma verilen cevaplar takip eden tablolarda görüldüğü şekildedir.

Tablo 2*Teknik Altyapı ve Derse Erişim*

Teknik Altyapı ve Derse Erişim	Ülke	Türkçe derslerini takip etmede yeterli teknik donanıma sahibim.		Türkçe dersleri alırken internet bağlantı güclüğü yaşıyorum.	
		N	%	N	%
Kesinlikle katılıyorum	Kazakistan	15		4	
		14.3		3.8	
	Bosna Hersek	21	51.2	1	2.4
Katılıyorum	Kazakistan	46	44.2	19	18.3
	Bosna Hersek	15	36.6	8	19.5
Kısmen katılıyorum	Kazakistan	33	31.7	44	42.3
	Bosna Hersek	5	12.2	18	43.9
Katılmıyorum	Kazakistan	10	9.6	37	35.6
	Bosna Hersek	0	0%	14	34.1

Kazakistan'daki beş devlet okulunda okuyan öğrencilerin Türkçe derslerini takip etmede yeterli teknik donanıma sahibim sorusuna %44,2'si *katılıyorum* ve %14,3'ü *kesinlikle katılıyorum* cevabı vermiştir. Bu noktada ölçek formunu dolduran öğrencilerin %58,5'inin dersleri takipte yeterli donanımının olduğu görülmektedir. %9,6'lık bir dilim *katılmıyorum* demiştir. Bu öğrencilerin genellikle köylerde ikamet etmekte olan ve teknik altyapı problemi yaşayan öğrenciler oldukları düşünülmektedir. Kazakistan'daki devlet okullarında okuyan öğrencilerin %58,5'i yeterli teknik donanıma sahibim demektedirken Bosna-Hersek'teki dört özel okuldaki öğrencilerin %87,8'inin teknik donanım noktasında problem yaşamadıkları anlaşılmaktadır. Bu durum uzaktan öğretimde maddi imkânların derse erişimdeki etkisini de göstermektedir. Bir önceki soruyla birlikte derse erişim noktasında internet bağlantı güclüğü yaşayan öğrenci miktarı teknik donanım noktasında sıkıntı çeken sayıyla hemen hemen eşittir. Maddi imkânlar veya yaşanan yerleşim yerlerinin uzaktan öğretim derslerine doğrudan etki ettiği görülmektedir.

İnternet bağlantı güclüğü sorusuna üstteki tablodan Bosna-Hersek'teki öğrencilerin yarısına yakınının hemen hiç problem yaşamadığı anlaşılmaktadır. Diğer yarısının ise ara sıra da olsa güçlük yaşayabildiği görülmektedir. Sadece bir öğrenci 'Kesinlikle katılıyorum' demiştir. Bu durumda Bosna-Hersek'teki öğrencilerin internet bağlantısı noktasında çok az güçlük çektikleri ifade edilebilir.

Tablo 3*Türkçe Dersini Hangi Uygulamadan Takip Ediyorsunuz?*

Türkçe dersini hangi uygulamadan takip ediyorsunuz?	Ülke	Kahoot	Edupage	Zoom	Edupage ve diğer
		N	N	N	N
		%	%	%	%
Kazakistan		6	31	61	6
		5.8	29.8	58.7	5.7
Bosna Hersek		2	0	39	0
		4.9	0	95.1	0

Hem Kazakistan hem de Bosna-Hersek'ten uygulamaya katılan öğrencilerin büyük çoğunluğu tek bir uygulamayı kullandıklarını belirtirken Kazakistan'daki öğrenciler ise farklı uygulamalardan faydalandıkları cevabını vermişlerdir. Bu durum öğrencilerin okudukları okulların tercihine bağlı durmaktadır. Hangi uygulama daha iyidir? gibi bir soru bulunmadığından bir çeşitlilik söz konusudur.

2.3. Uzaktan Türkçe Derslerinin İşlenişi

Türkçe derslerinde derslere aktif katılabiliyorum derslerin işlenişine dair ilk maddedir. Bu soruyla öğrencilerin derslerin işlendiği anlardaki aktif takip oranları ve motivasyonlarının da ölçülmesi hedeflenmiştir.

Tablo 4*Uzaktan Türkçe Derslerinin İşlenişi*

Uzaktan Türkçe Derslerinin İşlenişi	Ülke	<i>Türkçe Derslerine Aktif Katılıyorum.</i>	<i>Türkçe Dersi işlenirken araç gereçlerini rahatlıkla kullanabiliyorum.</i>	<i>Türkçe öğretimi okulda verilen yüz yüze eğitimin daha faydalıdır.</i>	<i>Salgın bittiğinde Türkçe dersleri yeterlidir.</i>	<i>Türkçe derslerinin süresi yeterlidir.</i>	<i>Türkçe derslerinde anlamadığım yerleri öğretmene sorabiliyorum</i>
		N	N	N	N	N	N
		%	%	%	%	%	%
Kesinlikle katılıyorum	Kazakistan	31	29	8	6	32	27
		29.8	27.9	9.8	5.8	30.8	26
Katılıyorum	Bosna Hersek	13	17	4	6	20	22
		31.7	41.5	9.8	14.6	48.8	53.7
Katılıyorum	Kazakistan	34	47	42	19	45	51
		32.7	45.2	51.2	18.3	43.3	49

	Bosna Hersek 16	20	6	4	13	11
		39.0	48.8	14.6	9.8	31.7
Kısmen katılıyo- rum	Kazakistan 31	24	15	16	24	26
		29.8	23.1	18.3	15.4	23.1
	Bosna Hersek 10	4	17	5	8	8
		24.4	9.8	41.5	12.2	19.5
Katılmıyorum	Kazakistan 8	4	17	63	3	0
		7.7	3.8	20.7	60.6	2.9
	Bosna Hersek 2	0	14	26	0	0
		%4.9	0%	34.1	63.4	0

Kazakistan'daki öğrencilerin %64,7'sinin derse aktif katılabildiği sadece %7,7'lik bir kısmın katılmadığı sonucundan hareketle üstte teknik donanım ve internet bağlantı güçlüğü yaşıyorum diyen öğrencilerin cevapları karşılaştırılmış ve sekiz öğrenciden dördünün aynı zamanda internet güçlüğü de yaşayan öğrenciler olduğu tespit edilmiştir. Teknik altyapı yetersizliklerinin ve güçlü internet bağlantısı olmamasının öğrencilerin derse katılımlarında da olumsuz manada önemli rol oynadığı sonucuna ulaşılmıştır. Kazakistan'da derslere aktif katılım oranı sorusunda *katılıyorum* ve *kesinlikle katılıyorum* cevapları veren %64,7 iken öğrenciyken üstteki Bosna Hersek'te %70,7'dir. Derslere aktif katılım ile ders araç ve gereçlerini rahatça (aktif) kullanabiliyorum soruları birbiri arasında doğruluklarını sağlama açısından sorulmuştur. Derse aktif katılmayan öğrencilerle ders araç ve gereçlerini rahatça kullanamayan öğrencilerin ne kadarı denk gelmektedir? Bu sonuçlar ışığında tekrar karşılıklı bir eşleştirmeye gidilmiş ve bu sorunun cevabı aranmıştır. Cevapların karşılaştırılmasıyla toplam sekiz öğrencinin hem derse aktif katılmadığı hem de ders araç ve gereçlerini rahatça kullanamadığı tespit edilmiştir. Az katılan ve hemen hiç katılmayan öğrenci miktarları Kazakistan ve Bosna Hersek'te sırasıyla %36,5 ve %29,3'tür. Öğrencilerin uzaktan Türkçe öğretiminde derse aktif katılmama sebepleri de ayrıca bir araştırma ve tartışma konusudur.

Derslerin işlenişine üzerine sorulan ikinci soru *Türkçe dersi işlerken ders araç ve gereçlerimi rahatça kullanabiliyorum* şeklindedir. Bu soru bir önceki sorunun devamı olarak tasarlanmıştır. Derslere aktif katılımın bir neticesi olarak öğrencilerin ders araç ve gereçlerini rahatça kullanmaları beklenmektedir. Bosna Hersek'teki öğrencilerin %70,7'si derse aktif katıldığını ifade ederken ders araç ve gereçlerini rahatça kullandığını söyleyenlerin oranı %90,3'tür. Cevaplar arasındaki %19,6'lık farkın kaynağının araştırılması gerekmektedir. Bosna-Hersek'te ders sürelerinin pandemi sürecinde 45 dakikadan 35 dakikaya indirilmesi mi etkili olmaktadır? Bu sorunun cevabına ilgili grafikte yine %80,5 oranında yeterli olduğu cevabının verilmiş olması arasındaki farkı açıklayabilir.

Bosna Hersek örneğinde ise *Uzaktan Türkçe öğretimi okulda verilen yüz yüze eğitimden daha faydalıdır* seçeneğine %75,6 oranında şekilde yanıt vermişlerdir. Kazakistan örneğinde ise *kısmen katılıyorum* ve *katılmıyorum* cevaplarının oranı %39'dur. Bu ayrışmanın Kazakistan'daki öğrencilerin bazılarının birtakım maddi külfetlerden kurtulmaları, Türkçenin bir lehçesinin anadilleri oluşu ve muhtemelen sorunun cevabının tam anlaşılmasını olabileceği gibi sebepler

sayılabilir. Bu noktada elde edilen veri üstteki diğer cevaplarla birlikte değerlendirilmelidir.

Salgın bittiğinde Türkçe dersleri internette devam etmelidir sorusu bir önceki *Uzaktan Türkçe öğretimi okulda verilen yüz yüze eğitimin daha faydalıdır* sorusunun tamamlayıcısı olarak yöneltilmiştir. Uzaktan Türkçe derslerinin salgın bitiminde devam etmesinin doğru olduğunu ifade eden öğrenci miktarı Kazakistan'daki uygulama grubunda %24,1'dir. Üstteki soruda %19,6 olumsuz olan miktar bu soruda %76 şeklindedir. Üstteki soruyla birlikte elde edilen oranların arasındaki ciddi ayrışmanın sebepleri üzerinde durulmalıdır. Özellikle Kazakistan'daki uygulama grubundan küçük yerleşim yerlerinde yaşayan bazı öğrencilerin okuldaki sosyalleşme, evde izole kalma gibi sebeplerin bu cevapları vermelerinde etkili olduğu düşünülmektedir. Her iki örnekte de uzaktan eğitimin devam etmesinin doğru olacağını düşünen öğrenci miktarı %5,8 ve %14,6'dır. %60,6 ve %63,4 oranlarında birbirlerine oldukça yakın şekilde *katılmıyorum* cevabı verilmiştir. Öğrencilerin uzaktan Türkçe öğretiminin devam etmesi veya etmemesini düşünmelerinin sebepleri üzerinde de ayrıca araştırmalar yapılabilir.

Kazakistan'da ders saatleri 30 dakikaya indirilmiştir. Ders saatlerinin kısaltılması sonrası öğrencilerin %74,1'i uzaktan öğretim ders sürelerinin yeterli olduğunu belirtmişlerdir. Ancak evlerinde ekran başında motivasyon problemi yaşadığı öğrenciler ve öğretmenler tarafından açıkça ifade edilen bir konudur. Bu durumun derslerde yapılan alıştırmalar ve aktiviteleri de azaltan bir nokta olduğu açıkça bilinen bir konudur. Bosna Hersek'te ders süreleri ise 30-35 dakikaya indirilmiştir. Teneffüsler beş dakikadır. Bu sıkışık ortamda öğrenciler bir dersten diğerine geçmektedir. Tablodaki cevaplara bakıldığında bu duruma paralel bir şekilde %80,5 öğrenciler ders süreleri yeterli demektir. Sürenin aynı şekilde 45 dakika olarak kalması veya uzatılması durumunda öğrencilerde derslere karşı ciddi motivasyon kayıpları da görülebileceği anlaşılmaktadır.

Kazakistan'daki öğrencilerin *kesinlikle katılıyorum* veya *katılıyorum* %76'sı öğretmene uzaktan öğretim dersleri esnasında soru sorabildiğini belirtmektedir. Derslere aktif katılıma dair olan soruyla yakın oranların ortaya çıktığı görülmektedir. Derslere aktif katıl(a)mayan öğrenciler tabii olarak öğretmene de soru soramamaktadır. Bu durumun sebepleri arasında ders sürelerinin kısaltılması, teknik donanım yetersizlikleri, internet bağlantı sıkıntıları, öğrencilerin ekran başında motivasyon kayıplarının da etkili olabileceği üstteki sorulara verilen cevaplardan görülmektedir. Bosna Hersek örneğinde ise Türkçe derslerinde *anlamadığım yerleri öğretmene sorabiliyorum* seçeneğini öğrencilerin %80,5'i *kesinlikle katılıyorum* veya *katılıyorum* yanıtı vermiştir. Kazakistan örneğiyle Bosna Hersek örneği arasında birbirine çok yakın şekilde sadece %4,5'lik bir fark bulunmaktadır.

Tablo 5

Türkçe derslerinde öğretmene rahatça soru sorabiliyorum.

Türkçe derslerinde öğretmene rahatça soru sorabiliyorum	Her zaman	Sık sık	Bazen	Çok az	Hiçbir zaman
	N	N	N	N	N
	%	%	%	%	%
<i>Kazakistan</i>	46	11	36	8	3

	44.2	10.6	34.6	7.7	2.9
Bosna Hersek	12	10	13	6	0
	29.3	24.4	31.7	14.6	0

Türkçe derslerinde öğretmene rahatça soru sorabiliyorum sorusu ile *Türkçe derslerinde anlamadığım yerleri öğretmenime sorabiliyorum* sorusu birbirinin sağlaması şeklinde düzenlenmiştir. Öğretmene anlamadığım yerleri sorabiliyorum sorusuna *kesinlikle katılıyorum* ve *katılıyorum* yanıtı veren öğrenci miktarı Kazakistan örneğinde %76 ve Bosna Hersek örneğinde %80,5 oranlarındayken şıkların hem artırılıp hem de farklı kelimelerle ifadesi sonrası bu oran her zaman ve sık sık cevapları dikkate alındığında sırasıyla %54,8 ve %53,7'e inmiştir.

2.4. Türkçe derslerinin içeriği

Bu kısımda ölçeğin uygulandığı öğrenci grubuna toplam beş soru yöneltilmiştir. Bu soruların birincisi *Türkçe derslerinde yapılan yazma çalışmalarını yeterli görüyorum* şeklindedir.

Tablo 6

Uzaktan Türkçe derslerinin içeriği

Uzaktan Türkçe derslerinin içeriği	Ülke	Türkçe derslerinde yapılan yazma çalışmalarını yeterli görüyorum	Türkçe derslerinde yeterince konuşma pratiğini yaptığımı düşünüyorum	Türkçe derslerinde yeterince alıştırma verildiğini düşünüyorum.	Türkçe derslerinde yapılan okuma çalışmalarını yeterli buluyorum	Türkçe dersi işlerken yapılan dinleme çalışmalarını yeterli görüyorum
		N	N	N	N	N
		%	%	%	%	%
Kesinlikle katılıyorum	Kazakistan	18	26	41	34	36
		17.7	25.0	39.4	32.7	34.6
	Bosna Hersek	8	13	17	13	11
		19.5	31.7	41.5	31.7	26.8
Katılıyorum	Kazakistan	52	54	40	51	50
		50.0	51.9	38.5	49.0	48.1
	Bosna Hersek	18	14	20	14	21
		43.9	34.1	48.8	34.1	51.2
Kısmen katılıyorum	Kazakistan	26	21	20	10	15
		25.0	20.2	19.2	9.6	14.4
	Bosna Hersek	14	8	3	8	7
		34.1	19.5	7.3	19.5	17.1

Katılmıyorum	Kazakistan	8	3	3	9	3
		7.7	2.9	2.9	8.7	2.9
	Bosna Hersek 1		6	1	9	2
		2.4	14.6	2.4	8.7	4.9

Kazakistan örneğinde *Türkçe derslerinde yapılan yazma çalışmalarını yeterli görüyorum* sorusuna öğrencilerin %77,7'si *kesinlikle katılıyorum* veya *katılıyorum* yanıtı vermiştir. Bu yanıtların doğruluğu takip eden sorularla beraber değerlendirilmelidir. Bosna Hersek örneğinde de Kazakistan örneğine oldukça yakın sonuçlar elde edilmiştir. Konuşma pratiğine verilen *kesinlikle katılıyorum* veya *katılıyorum* cevaplarının miktarı yazma alıştırmalarına verilen cevaplara göre %12,2 fazladır. Bu durumun ders saatlerinin salgın sürecinde kısaltılmasına paralel olarak yazma alıştırmalarının konuşma araştırmalarına göre daha fazla zaman alıcı olmasından ötürü öğretmenlerin konuşma pratiğine ağırlık vermesinden ötürü olduğu düşünülebilir.

Bosna örneğinde *Türkçe derslerinde yeterince konuşma pratiği yaptığımı düşünüyorum* sorusuna yazma alıştırmalarına paralel olarak %65 yani üçte ikilik bir oran ortaya çıkmıştır. Bosna Hersek örneği Kazakistan örneğinden farklı olarak konuşma ve yazma alıştırmalarının daha dengeli yapıldığını göstermektedir.

Konuşma ve yazma alıştırmalarına verilen cevaplara yaklaşık olarak Kazakistan örneğinde öğrencilerin %77,9'u yeterince *alıştırma* yapıldığı yanıtını vermiştir. Bosna Hersek örneğinde ise *Türkçe dersinde yeterince alıştırma verildiğini düşünüyorum* sorusuna öğrencilerin %90,3'ü *katılıyorum* veya *kesinlikle katılıyorum* yanıtı vermiştir. İnternet bağlantı güçlüğü Kazakistan örneğine göre hemen hiç olmaması ve hemen tamamının yeterli teknik donanımına sahip olmalarının aradaki oran farkının sebepleri olarak düşünülebilir.

Kazakistan örneğinde ise *Türkçe dersinde yapılan okuma çalışmalarını yeterli buluyorum* sorusuna öğrencilerin %49 *katılıyorum* ve %32,7'si *kesinlikle katılıyorum* cevabını vermiştir. Bu durum öğrencilerin beşte dördünden fazlasının okuma alıştırmalarını yeterli gördükleri anlamına gelmektedir. Okuma alıştırmalarının diğer alıştırma oranlarına oldukça yakın değerlerde olduğu da görülmektedir. Bosna Hersek örneğinde ise *Türkçe dersinde yapılan okuma çalışmalarını yeterli buluyorum* sorusuna öğrencilerin %65,8'lik kısmı *katılıyorum* veya *kesinlikle katılıyorum* yanıtı vermiştir. Kazakistan örneğiyle olan farkın Bosna örneğindeki öğrencilerin genel olarak Türkçe seviyelerinin düşük olmasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Türkçe dersi işlerken yapılan dinleme çalışmalarını yeterli görüyorum sorusuna Kazakistan örneğinde öğrenciler bir önceki sorudaki okuma alıştırmalarına verilen cevaplara yakın olarak %82,7 oranında *katılıyorum* veya *kesinlikle katılıyorum* yanıtı vermiştir. Öğrencilerin derslerin işlenişindeki okuma, yazma, dinleme ve konuşma aktivitelerine birbirlerine yakın oranlarda motive oldukları söylenebilir. Bosna Hersek örneğinde ise öğrencilerin verdiği dinleme çalışmalarına verdikleri *katılıyorum* veya *kesinlikle katılıyorum* cevapları %78'lik oranıyla Kazakistan örneğinden %4,7'lik farkla daha azdır.

SONUÇ ve TARTIŞMALAR

Uzaktan Türkçe öğretim derslerine erişimde yeterli teknik altyapı ve internet bağlantısına sahip olabilmenin olduğu etkili görölmüştür. Bu imkânlarla sahip olabilmenin öğrencilerin ekonomik imkânlarına ve yaşadıkları yerleşim yerlerine bağlı olarak değişebildiği düşünölmektedir. Özellikle Kazakistan'da aileleri köylerde yaşıyan ve eğitim için şehirlere giden öğrencilerin yol ve konaklama masrafları gibi bazı maddi külfetlerden kurtulmalarına rağmen uzaktan eğitime erişemeyebildikleri anlaşılmıştır. Benzer şekilde büyük oranda aynı öğrencilerin yeterli ders ortamı, teknik donanım ve internet erişimine de sahip olmadıkları görölmüştür. Her ne kadar uzaktan öğretim bazı noktalarda masrafsız gibi görünse de sağlıklı bir şekilde derslere erişim için belli teknik altyapı şartlarının da gerektiği ölçek sorusuna verilen cevaplardan okunabilmektedir. Benzer şekilde Şen'in 2016'daki çalışmasında ise Türkiye'de mevcut uzaktan eğitimle Türkçe öğretimi çalışmaları araştırılıp değerlendirilmiş ve "Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde uzaktan eğitim; geniş kitlelere ulaşmada, uzun vadede dil öğretimine yapılan maliyetleri düşürmede, fırsat ve imkân eşitliği yaratmada, eğitimcilerin alan bilgisi ile donanık olmasında önemli bir yere sahiptir." sonucuna ulaşılmıştır (s. 423). Bu imkâna sahip olan öğrencilerin yeterince imkân olmayanlara göre daha avantajlı bir öğretim ortamında bulunduğu gerçeğiyle bir kez daha yüz yüze kalınmıştır. İnternet ağının genişletilmesi, teknik altyapı noktasında öğrencilerin eksiklerinin giderilmesi gerekmektedir.

Salgın sürecinde derslerin sürelerinin kısaltılmasıyla birlikte internet üzerinden bazı uygulamalardan daha fazla faydalanılmaktadır. Bu manada Bosna Hersek ve Kazakistan'daki okullarda uzaktan eğitimi tekdüzelikten kurtarmak ve öğrencilerin dersteki motivasyonlarını canlı tutmak için farklı öğretim uygulamaları teşvik edilmektedir. Bu uygulamalar öğreticilerde de sıklıkla tercih edilmektedir. Öğrencilerin mümkün olduğunca derslere olan motivasyonlarını diri tutacak eğlenceli, öğretici oyun ve uygulamalar da giderek yaygınlaşmaktadır. Ders sürelerinin kısaltıldığı bu dönemde yabancılara Türkçe öğretimindeki geleneksel yöntemler öğrencilerin derse aktif katılımlarını sınırlandırıcı etki de yapmaktadır. Ayrıca okuma, yazma, dinleme, konuşma ve alıştırma olmak üzere çalışmada yöneltilen sorulara verilen cevaplardan ders süresinin kısaltılmasının alıştırma ve aktivitelere ayrılan süreyi de olumsuz etkilemektedir.

Çalışmada derslerin işlenişinde okuma, yazma, konuşma ve dinleme aktivitelerine öğrencilerin birbirine yakın oranlarda cevaplar verdikleri görölmüştür. Olumlu ve olumsuz karşılıkların sebepleri üzerine daha başka çalışmalar da yapılabilir. Öğrencilerin %2,4 ila %14,6'sı alıştırmaları yeterli görmemektedir. Bu cevaplara yol açan faktörler üzerine daha derin yeni çalışmaların da yapılması gerekmektedir. Uzaktan Eğitimde bu noktada yakın zamanda yapılan bir çalışmada ise "Uzaktan eğitim sisteminin teorik dersler için kullanışlı ve yeterli olduğu anlaşılmaktadır. Fakat ders müfredatlarının bir kısmı uygulamalı olan bölümlerde ise uzaktan eğitim modelinin uygulanmasında zorluklar yaşanabilmektedir." sonucuna ulaşılmıştır (Kahraman, 2020, s. 53).

Türkçe derslerinin içeriği kısmında öğrenciler yapılan konuşma, okuma, dinleme, yazma ve alıştırma çalışmalarını %65,8 ila %90,3 arasında değişen oranlarda yeterli görmektedirler. Bu noktada eğitimciler açısından uzaktan yabancılara Türkçe öğretiminin zorluklarına ve iyileştirilmesine yönelik Türker, "Türkçenin web tabanlı ortamlarda yabancı dil olarak öğretilmesi

amacıyla ülkemizde yapılan çalışmaların sınırlı olduğunu, son yıllarda bu alanda bir kısım çalışmalar yapıldığını fakat yapılan çalışmaların yetersiz olduğunu" (2014, s. 89) belirtmiştir.

Ölçme ve değerlendirme konusunda yaşanan sıkıntılarla ilgili yeni çalışmalar yapılmalı ve hâlihazırda yapılan araştırmalardan faydalanılmalıdır. Diğer ders ve dillerle mukayeseli olarak yapılan çalışmalar yabancılara Türkçe öğretiminin verimliliğini artırmada yol gösterici olabilecektir.

Uzaktan yabancılara çevrimiçi Türkçe öğretimi yeni sayılabilecek bir olgudur. Ancak yine de salgın döneminde çevrimiçi eğitime dair yapılan çalışmalarda benzer sonuçlar elde edilmektedir; "Çevrimiçi öğretim ortamlarının kalabalık gruplarla yapılan yoğun programlarda, örgün eğitimdeki gibi olumlu çıktılar sağlayamayacağı, bunun yerine uzaktan öğretim ortamlarının küçük gruplarda kullanılmasının faydalı olacağı söylenebilir." (Çangal ve Güngör, 2020, s. 1184) şeklinde benzer tespitler ortaya çıkmaktadır.

Türkçe öğretim derslerinin işlenişi bölümünde öğrencilerin çoğunluğu derse aktif olarak katılabildiğini belirtmiştir. Öğretici açısından bakılırsa yüz yüze öğretimde öğrenci motivasyonuna olumsuz etki eden faktörlere ilaveten uzaktan öğretimde birçok yeni engelin varlığı mevcuttur. Uzaktan Türkçe öğretimi yapılırken motivasyon artırıcı uygulamaların artırılması veya motivasyon düşürücü engellerin kaldırılmasına dair alttaki maddeler uygulanabilir;

- Motivasyon azaltıcı gürültü vb. çevresel faktörleri azaltılmalı,
- Derslerin takip edildiği sırada cihazlarda ders dışındaki tüm uygulama, müzik sesi vb. kapatılmalı,
- Dış seslerden etkilenmeyecek şekilde ders takibine uygun dizayn edilmiş bir oda var olmalı,
- Öğrenci öğrenilecek konulara hazırlık yapmalı,
- Ders süresinin kısaltılması sebebiyle mümkün olduğunca ders saatleri dışında alıştırmaya ve ödevler verilmeli.

Sonuç olarak uzaktan eğitim veya çevrim içi eğitimin avantajları olmakla beraber dezavantajlarının fazlalığına dikkat çekilmiştir. Çalışma sonuçları öğrencilerin çoğunluğunun salgın bittiğinde örgün eğitimden yana olduğunu ortaya koymaktadır. Uzaktan eğitim nasıl daha verimli hâle getirilebilir, sorusu ise daha fazla araştırılması gereken ayrı ve önemli bir diğer konudur.

KAYNAKÇA

- Bakır, S. (2014). Türkiye'deki yabancılara Türkçe öğretim merkezleri ve Atatürk Üniversitesi Dil Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi (Dilmer). *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 51, 435-456.
- Biçer, N. (2012). Hunlardan günümüze yabancılara Türkçe öğretim. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 1(4), 107-133.

- Bulut, K. (2020). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kuramsal çerçeve. İçinde M, N. Karadaş (Ed.), *Yabancı dil olarak Türkçe öğretim programı*. (1. Baskı, ss. 27-42). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Gücüköğlü, B. ve Türker, F. M. (2015). Yabancı dil olarak web tabanlı Türkçe öğretiminde materyal hazırlama süreci. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. 10(15), 439-450. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8758>
- Güngör, H., Çangal, Ö., Demir, T. (2020). Türkçenin yabancı dil olarak uzaktan öğretimine ilişkin öğrenci ve öğretici görüşleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(3), 1163-1191.
- İşman, A. (2011). *Uzaktan Eğitim* (4.baskı). Pegem Akademi.
- Kahraman, M. E. (2020). COVID-19 salgınının uygulamalı derslere etkisi ve bu derslerin uzaktan eğitimle yürütülmesi: Temel tasarım dersi örneği. *İMÜ Sanat Tasarım ve Mimarlık Fakültesi Dergisi*, 6(1),45-56. <https://doi.org/10.46641/medeniyetsanat.741737>
- Kaya, Z. (2002). *Uzaktan Eğitim* (1.baskı). Pegem Yayıncılık.
- Şen, Ü. (2016). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde uzaktan eğitim programları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 411-428.
- Türker, F. M. (2014). Yabancı dil eğitiminde web tabanlı uzaktan Türkçe öğretim yöntemleri, *Route Educational and Social Science Journal*, 1(2), 89-100.
- Ulutak, N. (2007). Front-end analysis of an online language program. EADTU 2007 Conference, November 8-9, Lisbon, 2007, Portugal.
- Uşun, S. (2006). *Uzaktan eğitim* (1. Basım). Nobel Yayın Dağıtım.
- Balçıkkanlı, C. (2021, Ocak 1). [2020 yılının eğitim gelişmelerini mi yoksa kendimizi mi değerlendirelim?](https://www.egitimtercihi.com/okulgazetesi/21165-2020-y-l-n-n-egitim-gelismelerini-mi-yoksa-kendimizi-mi-degerlendirelim?https://www.egitimtercihi.com/okulgazetesi/21165-2020-y-l-n-n-egitim-gelismelerini-mi-yoksa-kendimizi-mi-degerlendirelim.html) <https://www.egitimtercihi.com/okulgazetesi/21165-2020-y-l-n-n-egitim-gelismelerini-mi-yoksa-kendimizi-mi-degerlendirelim.html>
- <https://moodle.atilim.edu.tr/anket/index.php?r=survey/index&sid=37379>. (Erişim; Aralık 26, 2020.)

EK-1: *Uzaktan Yabancılar Türkçe Öğretimi Memnuniyet Ölçek Formu*

"Ortaöğretim Öğrencilerinin Uzaktan Yabancılar Türkçe Öğretimine Bakışı" konulu bu araştırma Fatma Eraslan ve Doğan Yücel tarafından yapılmaktadır. Araştırma sonucunda elde edilecek veriler sadece akademik çalışmada kullanılacaktır. Araştırma sonuçları istenildiği takdirde araştırmacı tarafından katılımcılarla da paylaşılacaktır.

Kaçıncı sınıfta okuyorsunuz?

- 7
 - 8
 - 9
 - 10
 - 11
- Türkçeyi hangi seviyede biliyorsunuz?
- A1
 - A2
 - B1

- B2
 - C1
 - C2
 - Başlangıç
- Türkçe derslerinde öğretmene rahatça soru sorabiliyorum.
- Her zaman
 - Sık sık
 - Bazen
 - Çok az

Türkçe dersinde yeterince konuşma pratiği yaptığımı düşünüyorum.

- Kesinlikle katılıyorum
- Katılıyorum
- Kısmen katılıyorum
- Katılmıyorum

Türkçe dersi işlerken ders araç ve gereçlerimi rahatça kullanabiliyorum.

- Kesinlikle katılıyorum
- Katılıyorum
- Kısmen katılıyorum
- Katılmıyorum

Türkçe derslerinde yapılan yazma çalışmalarını yeterli görüyorum.

- Kesinlikle katılıyorum
- Katılıyorum
- Kısmen katılıyorum
- Katılmıyorum

Türkçe dersleri alırken internet bağlantı güçlüğü yaşıyorum.

- Kesinlikle katılıyorum
- Katılıyorum
- Kısmen katılıyorum
- Katılmıyorum

Türkçe dersinde yeterince alıştırma verildiğini düşünüyorum.

- Kesinlikle katılıyorum
- Katılıyorum
- Kısmen katılıyorum

- Katılmıyorum

Türkçe derslerini takip etmede yeterli teknik donanıma sahibim.

- Kesinlikle katılıyorum
- Katılıyorum
- Kısmen katılıyorum
- Katılmıyorum

Türkçe dersinde yapılan okuma çalışmalarını yeterli buluyorum.

- Kesinlikle katılıyorum
- Katılıyorum
- Kısmen katılıyorum
- Katılmıyorum

Türkçe derslerinde derslere aktif katılabiliyorum.

- Kesinlikle katılıyorum
- Katılıyorum
- Kısmen katılıyorum
- Katılmıyorum

Türkçe derslerinin süresi yeterlidir.

- Kesinlikle katılıyorum
- Katılıyorum
- Kısmen katılıyorum
- Katılmıyorum

Türkçe dersi işlerken yapılan dinleme çalışmalarını yeterli görüyorum.

- Kesinlikle katılıyorum
- Katılıyorum
- Kısmen katılıyorum
- Katılmıyorum

Türkçe dersinde anlamadığım yerleri öğretmenime sorabiliyorum.

- Kesinlikle katılıyorum
- Katılıyorum
- Kısmen katılıyorum
- Katılmıyorum

Türkçe dersini hangi uygulamadan

- takip ediyorsunuz?
- Edupage
 - Zoom
 - Edpuzzle
 - Kahoot
 -

Türkçe öğretimi okulda verilen yüz yüze eğitimden daha faydalıdır.

- Kesinlikle katılıyorum

- Katılıyorum
- Kısmen katılıyorum
- Katılmıyorum

Salgın bittiğinde Türkçe dersleri internetten devam etmelidir.

- Kesinlikle katılıyorum
- Katılıyorum
- Kısmen katılıyorum
- Katılmıyorum