

GEFAD / GUJGEF40(3): 1163-1191(2020)

**Türkçenin Yabancı Dil Olarak Uzaktan Öğretimine İlişkin
Öğrenici ve Öğretici Görüşleri ***
**The Views of Learners and Instructors as to Distant
Teaching Turkish as a Foreign Language**

Haluk GÜNGÖR¹, Önder ÇANGAL², Tarık DEMİR³

¹Gazi Üniversitesi, TÖMER. halukgungor@gazi.edu.tr

²Gaziantep Üniversitesi, TÖMER. ondercangal@hotmail.com

³Gazi Üniversitesi, TÖMER. tarikdemir@gazi.edu.tr

Makalenin Geliş Tarihi: 23.06.2020

Yayına Kabul Tarihi: 11.08.2020

ÖZ

COVID-19 salgını nedeniyle, Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten kurumlar da diğer eğitim kurumları gibi uzaktan öğretim sistemine geçmiştir. Bu çalışmada korona virüs nedeniyle uzaktan yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin ve öğretenlerin, uzaktan Türkçe öğretimine yönelik görüşleri incelenmiştir. Çalışma grubu, 30 öğrenci ve 10 öğreticiden oluşmaktadır. Çalışmada, öğrencilere ve öğretmenlere yönelik 6 sorudan oluşan yapılandırılmış görüşme formları veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Elde edilen veriler, içerik analizine uygun biçimde çözümlenerek bulgulara ulaşılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, öğrencilerin önemli bir bölümünün uzaktan değil, yüz yüze eğitimi tercih ettikleri belirlenmiştir. Öğrenci ve öğretmenler, olumlu görüş olarak uzaktan öğretimin dil öğrenimi ve öğretimi alanında kullanılmasının zaman ve mekân sınırları ortadan kaldırdığını belirtmiştir. Olumsuz olarak ise, etkileşim sorunları, dil becerilerinin gelişiminin olumsuz etkilenmesi, alt yapı sorunları, ödev kontrolüne imkân tanınması gibi görüşler bildirmişlerdir. Her iki katılımcı grubun uzaktan Türkçe öğretimine yönelik görüşlerinin büyük oranda örtüştüğü sonucuna ulaşılmıştır. Ulaşılan bulgular ışığında araştırmacılar tarafından, Türkçenin yabancı dil olarak uzaktan öğretimine yönelik öneriler geliştirilmiştir.

Anahtar Sözcükler: COVID-19 döneminde dil öğretimi ve öğrenimi, Uzaktan öğretim, yabancılar Türkçe öğretimi, Türkçenin yabancılar uzaktan öğretimi

ABSTRACT

Because of the COVID-19 outbreak, institutions that teach Turkish as a foreign language have switched to the distance education system like other educational institutions. In this study, the opinions of those who learn and teach Turkish as a foreign language from a distance due to

* **Alıntılama:** Güngör, H., Çangal, Ö. ve Demir, T. (2020). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Uzaktan Öğretimine İlişkin Öğrenici ve Öğretici Görüşleri. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 40(3), 1163-1191.

corona virus have been examined. The working group consists of 30 learners and 10 teachers. In the study, structured interview forms consisting of 6 questions for learners and teachers were used as data collection tool. The data obtained were analyzed in accordance with the content analysis and the findings were obtained. As a result of the analyses, it was determined that a significant part of the learners preferred face to face education rather than distance. The learners and teachers expressed their views positively in terms of removing the time and place boundaries. On the negative side, they expressed opinions such as interaction problems, negative development of language skills, infrastructural problems, and lack of control on homework. It was concluded that the opinions of both participant groups towards teaching Turkish at a distance coincide to a great extent. In the light of the findings, suggestions for the distance education of Turkish as a foreign language have been developed by the researchers.

Keywords: COVID-19, Distance education, Turkish teaching to foreigners, Distance education of Turkish to foreigners

GİRİŞ

Bir salgın hâline gelen korona virüs, bugün tüm dünyada insanların yeme, barınma, çalışma, öğretim görme gibi temel gereksinimlerinde değişikliğe gidilmesine yol açmış, ülkeler farklı önlemler alarak virüsle mücadeleye başlamıştır. Alınan tedbirlere rağmen virüs üç ay içinde Türkiye'ye ulaşmış ve ülkedeki ilk vakaya 11 Mart 2020'de rastlanmıştır (Sancak ve Çöl, 2020). Vaka sayılarındaki artış üzerine Millî Eğitim Bakanlığına bağlı tüm ilkokul, ortaokul ve liseler 16 Mart 2020'de tatil edilmiş, 23 Mart 2020 tarihinde ise okullarda uzaktan eğitim uygulamasına geçilmiştir. Üniversiteler ise 16 Mart 2020 tarihinde önce üç hafta tatil edilmiş, daha sonra üniversitelerde de uzaktan eğitime geçilmesine karar verilmiştir.

Bilim ve teknolojide yaşanan gelişmeler, eğitim teknolojilerinin de gelişmesini sağlamış, eğitim süreçlerindeki unsurların yapı ve işlevlerinin değişmesi ile eğitimde verimliliğin artırılması ihtiyacı, eğitimde yeni bir disiplinin doğmasına zemin hazırlamıştır. Öğrenme ortamlarındaki fırsat eşitsizliklerinin ortadan kaldırılması, yaşam boyu öğrenmenin uygulanabilir hâle getirilmesi, kendi kendine öğrenmenin sağlanması, bireysel ve toplumsal hedeflerin gerçekleştirilmesi amaçlarıyla ortaya atılan yeni disiplinin adı "uzaktan eğitim"dir (Kaya, Erden, Çakır ve Bağırşakçı, 2004).

Günümüzde uzaktan eğitim üzerine çeşitli tanımlar yapılmaktadır. Bu tanımlar farklılık arz etmekle birlikte tamamı aynı temele dayanmaktadır. Wisconsin Üniversitesi Sürekli Eğitim Grubu uzaktan eğitim terimi ile ilgili kabul gören bir tanımlama yapmaktadır. Buna göre uzaktan eğitimde amaç uzaktaki kitleye ulaşmaktır. Amacı gerçekleştirmek için ise geniş bir yelpazede teknolojik araçlardan yararlanılmalıdır. Planlanmış bir öğrenme/öğretme deneyimi sunan uzaktan eğitim, öğrenci etkileşimi ve öğrenme sertifikası sağlamaktadır (Adıyaman, 2002).

Uzaktan eğitim, fırsat eşitliği sağlamada önemli bir yöntem olarak dikkat çekmektedir. Nitekim öğretici veya kaynak eksikliği olan öğretim kurumlarındaki öğrencilerin eğitim şartlarının diğerleriyle dengelenmesi sürecinde uzaktan eğitim araçlarından yoğun bir şekilde yararlanılabilir. Yine fazla talep görmeyen dillerin öğretiminde uzaktan eğitim yönteminin yararlı olacağı düşünülmektedir (Adıyaman, 2002). Fiziksel ortamlarda açılmak istenen dil kurslarının belirli bir maliyeti olmaktadır. Buna karşın uzaktan eğitim platformlarında hem maliyet azalmakta hem de bireyselleştirilmiş öğrenme süreçlerinin düzenlenmesine imkân tanınmaktadır. Bu nedenlerle dil öğretiminde “e-öğrenme”nin kullanım alanı ve etkisi gitgide artmaktadır. Geleneksel sınıf ortamında öğrenme ve yüz yüze iletişimin önemi yok sayılamaz. Ancak teknoloji tabanlı öğrenme; zaman ve mekânla ilgili sorunları en aza indirirken ekonomik anlamda da geniş olanaklar sunmaktadır (Er ve Demir, 2019).

Son yıllarda bilginin paylaşım hızı artmış, bu durum özellikle yükseköğretim kurumlarından beklentileri de yükseltmiştir. Artık farklı yaşlardan farklı nitelikteki insanlar bilgiye ulaşmak istemektedir. Bu durum bireylerin, örgün öğretim gören öğrencilerden farklılaşmasına neden olmaktadır. Farklı beklentilerle farklı mekânlardan bilgiye ulaşmak isteyen insanlar için İnternet destekli eğitim sistemi geliştirilmiştir. Üniversiteler de bu ihtiyaçtan hareketle örgün öğretim sistemlerinin yanına uzaktan eğitim sistemleri eklemeye başlamıştır (Toker Gökçe, 2008). “Uzaktan eğitim programları, uzun süre kampüse gitmeden evde, kendi boş zamanlarında veya işten sonra çalışmak isteyen kentsel alanlardaki insanlar arasında giderek daha yaygın hâle gelmiştir” (İnceelli, Candemir ve Ünal, 2002, s. 4-5).

Uzaktan eğitimin pek çok yararı bulunmaktadır (Horton, 2000; Uşun, 2006; Tuncer ve Taşpınar, 2008; Ustabulut ve Keskin, 2020). Barış ve Çankaya'ya (2016) göre uzaktan eğitimin olumlu yönleri şu şekildedir:

- Öğretimin zamandan ve mekândan bağımsız olarak gerçekleştirilebilmesi,
- Tekrar imkânının kullanıcıya sunulması,
- Zengin içeriklere erişim imkânı,
- Kişiye özel öğrenme imkânları sağlaması,
- Öğrencilerin öz denetimlerini geliştirmesi,
- Hızlı geri bildirim alınması,
- Mesleki ve teknolojik gelişime katkı sunması,
- Örgün eğitimin maliyetlerini ortadan kaldırması.

Bütün bu olumlu yönlerin yanı sıra, uzaktan eğitimin bazı olumsuz yönleri de bulunmaktadır. Yalnızca eş zamanlı yürütülen uzaktan eğitimlerde kimi zaman öğretici ve öğrenciler aynı anda müsait olmayabilir. Bu durum öğrenme süreçlerinde gecikmeler yaşanmasına neden olur. Bu soruna karşılık, eş zamansız uzaktan öğrenmelerde öğrenciler derse katılamasalar da gerçekleştirilen kayıt üzerinden dersin tekrarını izleyebilmektedir. Bu tip durumlarda öğrenci dersi telafi etmiş gibi görünse de öğretici ile anlık etkileşim kurma fırsatından yararlanamayacak, yalnızca kendisine sunulanı izlemekle yetinecektir. Öğrenci, anlatılan konu ile ilgili aklına gelecek olası soruları anında öğreticiye sorma imkânına sahip değildir. Yine uzaktan eğitim ortamlarında öğrenim sürecinin gözlenmesi, doğal yolla öğretici-öğrenci arasında sağlıklı bir ilişki kurulması ve toplu etkinliklerin gerçekleştirilmesi imkânsız olmaktadır (Kaya vd., 2004).

Türkçenin eş zamansız uzaktan öğretimi kapsamında Yunus Emre Enstitüsünün “Türkçe Öğretim Portalı”, Anadolu Üniversitesinin “Ana Dil Türkçe”, Yaşar Üniversitesinin “Türkçe Öğreniyorum” portalleri ile “Hep Türkçe” uzaktan eğitim

uygulaması örnek olarak gösterilebilir. Bu uygulamalardan bazıları ilerleyen süreçlerde eş zamanlı öğrenmeye yönelik geliştirmeleri de kullanıcılarına vadetmekte; fakat hâlihazırda kullanıcılara eş zamanlı öğrenme alternatifi sunmamaktadır.

Türkçenin eş zamanlı uzaktan öğretimine yönelik uygulamalara bakıldığında farklı üniversitelerin farklı uygulamalar üzerinden yabancılara Türkçe öğrettiği, bu konuda herhangi bir standardın olmadığı görülmektedir. Bu süreçte özellikle Zoom, Adobe Connect, Google Hangouts ve Moxtra uygulamaları uzaktan eğitimde kullanılan araçlar olarak dikkat çekmektedir. Bu araçlar belirli sayıda öğrenci ile İnternet ortamında bir araya gelerek bilgi paylaşımını mümkün kılmaktadır. Ekran ve materyal paylaşımı özellikleri olan araçlarda, dersi kaydetme özelliği de bulunmaktadır. Kaydetme özelliği sayesinde öğrenciler derse katılmadıklarında zor durumda kalmamakta ve katılmadıkları dersi izleyebilmektedir. Bu da bu araçların aynı zamanda eş zamansız öğrenmeye de imkân tanıdığını göstermektedir.

Virüsten korunma tedbirleri Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanını da etkilemiş, özelde üniversitelere bağlı TÖMER’lerde genelde ise Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten tüm kurum ve kuruluşlarda dersler uzaktan eğitim uygulamaları üzerinden yürütülmeye başlamıştır. 1994 yılından bu yana örgün öğretim modeli ile yabancılara Türkçe öğreten Gazi Üniversitesinde de, 30 Mart 2020 tarihinden itibaren dersler uzaktan eğitim sistemleri üzerinden sürdürülmektedir. Çalışma kapsamında söz konusu kurum örneğinde öğrenci ve öğretmenlerden uzaktan Türkçe öğretimine ilişkin veri toplanmış ve verilerden hareketle değerlendirmelerde bulunulmuştur.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Üniversiteler, TÖMER’lerde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenler için, çevrim içi eğitim imkânlarını hızla artırarak öğrencilerin Türkçe öğrenimlerinin herhangi bir kesintiye uğramamasını sağlamıştır. Böylece, yüz yüze, sınıf içi ortamlarda yapılan yabancı dil olarak Türkçe öğretiminden uzaktan eğitim programları ile yapılan bir

öğretime geçilmiştir. Bu durum, öğretici ve öğrenciler açısından birçok olumlu ve olumsuz durumu da beraberinde getirmiştir.

Çalışma, Türkçenin yabancı dil olarak uzaktan öğretiminin olumlu ve olumsuz yönlerini, öğrenci ve öğretici görüşlerinden hareketle belirlemeyi amaçlamaktadır. Nitel araştırma; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu bakımdan araştırma, nitel araştırma modeline uygun olarak desenlenmiştir. Çalışma sonucunda, Türkçenin yabancı dil olarak yüz yüze ve uzaktan öğretiminin, öğrenciler ve öğretmenler açısından ne gibi benzerlik ve farklılıklar taşıdığı ortaya konmuştur. Bu bağlamda, araştırmanın alt amaçları şu şekildedir:

1. Türkçenin yabancı dil olarak uzaktan öğretime ilişkin öğrenci görüşleri nelerdir?
2. Türkçenin yabancı dil olarak uzaktan öğretime ilişkin öğretici görüşleri nelerdir?

Çalışma Grubu

Araştırmada öğrencilerin ve öğretmenlerin yer aldığı iki farklı çalışma grubu bulunmaktadır. Öğrencilerin çalışma grubu, 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Gazi Üniversitesi TÖMER’de Türkçe öğrenen 30 uluslararası öğrenciden; öğretmenlerin çalışma grubu ise aynı süreçte aynı üniversitede uzaktan yabancılara Türkçe öğretimi derslerini yürüten 10 öğretim görevlisinden oluşmaktadır. Çalışma grupları, seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme yöntemine (convenience sample) göre belirlenmiştir. Uygun örneklem yöntemi, olasılıklı olmayan, örneklem gruba kolay ulaşılabilen, az maliyetli bir yöntemdir (Schonlau, Fricker ve Elliot, 2002). Oluşturulan yapılandırılmış görüşme formu, B1, B2 ve C1 düzeyindeki tüm öğrencilere ve öğretmenlere elektronik form olarak gönderilmiştir. Oluşturulan görüşme formunun ön ekinde, ulaşılan bulguların daha ayrıntılı incelenmesine olanak sağlaması ve çalışma grubunun ayrıntılı bir şekilde açıklanması için, *kişisel bilgiler formuna* yer verilmiştir.

Bu formdan elde edilen verilerin analiz edilmesi sonucunda öğrencilere ilişkin ulaşılan betimsel bilgiler Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Öğrencilere İlişkin Betimsel Bilgiler

Değişkenler	<i>f</i>	%	
Cinsiyet	Erkek	16	53,3
	Kadın	14	46,7
	Toplam	30	100,0
Ülke	Cibuti	1	3,3
	Irak	6	20,0
	Kazakistan	2	6,7
	Pakistan	3	10,0
	Filistin	1	3,3
	Endonezya	1	3,3
	Malezya	2	6,7
	Mısır	1	3,3
	Tunus	1	3,3
	Etiyopya	2	6,7
	Türkmenistan	1	3,3
	Kamerun	2	6,7
	Ürdün	1	3,3
	Libya	1	3,3
	Mali	2	6,7
	Kenya	1	3,3
	Nijerya	1	3,3
	Zimbabve	1	3,3
	Toplam	30	100,0
	Yaş	18-23	15
24-29		9	30,0
30-35		3	10,0
36+		3	10,0
Toplam		30	100,0
Türkçe seviyesi	B1	11	36,7
	B2	15	50,0
	C1	4	13,3
	Toplam	30	100,0
Uzaktan Eğitim Deneyimi	Var	3	10,0
	Yok	27	90,0
	Toplam	30	100,0

Tablo 1 incelendiğinde, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen katılımcıların 16'sının (%53,3) erkek, 14'ünün (%46,7) kadın olduğu görülmektedir. Çalışmaya katılan öğrenciler 18 farklı ülkeden Türkçe öğrenmek üzere Türkiye'ye gelmiştir. Öğrencilerin 6'sı Irak ve 3'ü Pakistanlıdır. Kazakistan, Malezya, Etiyopya, Kamerun ve Mali'den 2'şer; Cibuti, Filistin, Endonezya, Mısır, Tunus, Türkmenistan, Ürdün, Libya, Kenya, Nijerya ve Zimbabve'den 1'er öğrenci çalışmaya katılmıştır. Yaş düzeyi açısından çalışma grubu 18-23 yaş aralığında 15 (%50,0), 24-29 yaş aralığında 9 (%30,0), 30-35 yaş aralığında 3 (%10,0), 36 yaş ve üzeri 3 (%10,0) öğrenciden oluşmaktadır. Ayrıca çalışmada öğrencilere, daha önce uzaktan eğitim alıp almadıkları da sorulmuştur. Buna göre 3 (%10,0) öğrenci daha önce uzaktan eğitim aldığını belirtirken, 27 (%90,0) öğrenci ise daha önce uzaktan eğitim almadığını belirtmiştir.

Çalışma grubunun içerisinde yer alan Türkçeyi yabancı dil olarak uzaktan öğreten 10 öğretim elemanına ilişkin betimsel bilgiler Tablo 3'te verilmiştir:

Tablo 2. Öğretim Elemanlarına İlişkin Betimsel Bilgiler

Değişkenler		<i>f</i>	%
Cinsiyet	Erkek	3	30,0
	Kadın	7	70,0
	Toplam	10	100,0
Yaş	30-35	8	80,0
	36-40	2	20,0
	Toplam	10	100,0
Eğitim Durumu	Yüksek Lisans	5	50,0
	Doktora	5	50,0
	Toplam	10	100,0
Devam Edilen/Mezun Olunan Doktora Programı	Türkçe Eğitimi	4	40,0
	Yeni Türk Edebiyatı	5	50,0
	Yabancılara Türkçe Öğretimi	1	10,0
	Toplam	10	100,0
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Tecrübe	1-5 yıl	1	10,0
	5-10 yıl	3	30,0
	10+	6	60,0
	Toplam	10	100,0
Uzaktan Eğitim Tecrübesi	Evet	9	90,0
	Hayır	1	10,0
	Toplam	10	100,0

Tablo 2'ye göre, çalışmaya katılan öğretim elemanlarını 3'ü (%30) erkek, 7'si (%70) kadındır. Yaş düzeyleri açısından 8 (%80) öğretim elemanı 30-35 yaş aralığında, 2 (%20) öğretim elemanı ise 36-40 yaş aralığındadır. 5 (%50) öğretim elemanı yüksek lisans, 5 (%50) öğretim elemanı ise doktora programından mezundur. Öğreticilerin devam ettiği veya mezun olduğu doktora programları ise Türkçe Eğitimi (4 öğretim elemanı), Yeni Türk Edebiyatı (5 öğretim elemanı) ve Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi (1 öğretim elemanı) programlarıdır. Öğretim elemanlarının 1'i (%10,0) 1-5 yıl, 3'ü (%30,0) 5-10 yıl ve 6'sı (%60,0) 10 yıldan fazla süredir yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında çalışmaktadır. Öğretim elemanlarının 1'i (%10,0) hariç 9'unun (%90,0) uzaktan eğitim tecrübesi bulunmaktadır. Genel olarak bakıldığında, araştırmaya katılan öğretim elemanlarının tamamının, doktora öğrencisi/mezunu ve uzun yıllardır saha tecrübesi olduğu görülmektedir. Ayrıca öğretim elemanları, uzaktan eğitim deneyimine de sahiptir.

Veri Toplama Araçları

Çalışmada veri toplama aracı olarak yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Yabancılarla uzaktan Türkçe öğretimi sürecine ilişkin öğrenci ve öğretici görüşlerinin değerlendirildiği çalışmada, öğrenci ve öğretmenler için iki ayrı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilmiştir. Bu görüşme formları, 6 açık uçlu sorudan oluşmaktadır.

Araştırmacılar tarafından hazırlanan yapılandırılmış görüşme formları, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında görev yapan 2 uzmana sunulularak, görüşme formlarında yer alan sorulara ilişkin görüşleri alınmıştır. Alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda, bazı sorular üzerinde düzenlemeler yapılmıştır. Öğrenci formlarındaki soruların, B1, B2 ve C1 düzeyi öğrencileri tarafından anlaşılabilirliğini sağlamak için form öncelikle ilgili kur düzeylerindeki 20 öğrenciye uygulanmıştır. Alan uzmanlarının yanı sıra, öğrencilerden gelen dönütler de dikkate alınarak 6 soruluk yapılandırılmış görüşme formuna son şekli verilmiştir. Öğreticiler için hazırlanan yapılandırılmış görüşme formu için yalnızca uzman görüşüne başvurulmuştur. Her iki form için yapılan bu işlemler, görüşme formlarının iç geçerliklerinin sağlanması amacıyla yapılmıştır. İç geçerlilik; veri toplama süreci, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması süreçlerinde

araştırmacının tutarlı olması ve bu tutarlılığı nasıl sağladığını açıklaması ile ilgilidir. Araştırmacının sürekli olarak kendisini ve araştırma süreçlerini eleştirel bir gözle sorgulaması ve bulguların gerçeği yansıtmıyorsa yansıtmadığını denetlemesi önemlidir. Geçerliliğin sağlanmasında elde edilen veriler ve sonuçlar üzerinde meslektaş ve katılımcı teyidi gibi bazı ek yöntemler kullanılması gerekir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). İlgili alanyazındaki bu görüşlerden yola çıkılarak, yapılandırılmış görüşme formlarındaki soruların, geçerlik açısından gerekli ölçütlere sahip olduğu söylenebilir.

Verilerin Toplanması

Bu araştırmanın yürütüldüğü Gazi Üniversitesi TÖMER’de, korona virüs tedbirleri kapsamında 30.03.2020 tarihinden itibaren uzaktan Türkçe öğretime başlanmıştır. Araştırmacılar tarafından hazırlanan yapılandırılmış görüşme formları, öğrenci ve öğretmenlere uzaktan öğretim sistemine geçildikten 10 hafta sonra uygulanmıştır. Böylece, hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin kullanılan sistem ve yabancılara uzaktan Türkçe öğretimi ile ilgili bilgi/fikir sahibi olmaları beklenmiştir. Hazırlanan görüşme formlarının, salgına karşı alınan önlemlerden dolayı yüz yüze uygulama imkânı bulunmadığından, formlar *Google doküman* aracılığıyla elektronik form hâline dönüştürülmüştür. Elektronik ortama aktarılan görüşme formları, öğrencilerin ve öğretmenlerin e-postalarına gönderilerek soruları cevaplamaları istenmiştir. Uygulama süreci 1 hafta içerisinde tamamlanarak verilere ulaşılmıştır.

Verilerin Analizi

Çalışma sürecinde elde edilen verilerin çözümlenmesinde içerik analizi tekniğinden yararlanılmıştır. İçerik analizi, belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenebilir bir teknik olarak tanımlanır. Bir mesajın belli özelliklerinin objektif ve sistematik bir şekilde tanınmasına yönelik çıkarımların yapıldığı bir tekniktir. İçerik analizi sonucunda elde edilen verilerin yorumlanmasında genellikle frekans ve yüzde kullanılır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016).

İçerik analizinde dört aşama vardır. Bu aşamalar şunlardır:

1. Verilerin kodlanması,
2. Temaların bulunması,
3. Verilerin kodlara ve temalara göre düzenlenmesi ve tanımlanması,
4. Bulguların yorumlanması.

Çalışmadan elde edilen veriler içerik analizinin aşamalarına uygun olarak çözümlenmiştir. Çalışmada, katılımcıların görüşme formlarında verdikleri cevaplardan doğrudan alıntı yapılırken, bireylerin isimleri yerine, öğrenciler, K1, K2, K3,, K30; öğretmenler ise K1, K2, K3,, K10 şeklinde kodlanmıştır. Katılımcıların sorulara verdikleri cevaplardan yola çıkılarak temalar ve alt temalar belirlenmiştir. Elde edilen veriler belirlenen temalara göre düzenlendikten sonra bulgulara ulaşılmıştır. Son olarak ulaşılan bulgular 6 ana tema hâlinde verilmiştir.

Etik Kurallara Uygunluk

Yapılan bu çalışmanın yazım sürecinde bilimsel ve etik kurallara çalışmayı yapan araştırmacılar tarafından uyulmuştur. Çalışma konusu ile ilgili diğer eserlerden yararlanılması durumunda atıf yapılmış, veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamıştır. Elde edilen veriler, istenmesi halinde üçüncü kişilerle çekinmeden paylaşılacaktır. Araştırmanın bir kısmı ya da tamamı, başka bir akademik dergiye ya da etkinliğe gönderilmemiştir. Araştırmaya katkı sağlamak isteyenlere, “bilgilendirilmiş gönüllü olur/onam formu” imzalatılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak görüşme formları kullanıldığı için “Etik Kurul İzni” alınması gerekmiştir. Araştırma, Gazi Üniversitesi Ölçme Değerlendirme Etik Alt Çalışma Grubu tarafından, 06.06.2020 tarihli ve 06 sayılı toplantıda bilimsel açıdan etik kurallara uygun bulunmuştur. 18.06.2020 tarih ve E.63710 sayılı “Etik Kurul Onayı” ektedir.

BULGULAR

Yapılandırılmış görüşme formlarına verilen yanıtlardan hareketle ulaşılan bulgular, temalara göre kodlanmıştır. Kodlanan bulgulara ilişkin frekans ve yüzde değerleri aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Öğrenici Görüşlerine İlişkin Bulgular

Görüşme formunda yer alan “*Uzaktan Türkçe öğretimi uygulamasına "Korona Virüs" sebebiyle geçilmiştir. Virüs olmasaydı uzaktan eğitim sistemine geçmek ister miydiniz? Neden?*” sorusuna verilen cevaplarla oluşan temalar Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 3. Öğrencilerin Uzaktan Türkçe Öğrenme İstekleri

Temalar	Kişi sayısı (n)
Uzaktan Türkçe dersleri almak isterim.	6
Uzaktan Türkçe dersleri almak istemem.	24
Toplam	30

“Uzaktan eğitim almak ister misiniz?” sorusuna öğrencilerin 6’sı *uzaktan Türkçe öğrenmek isterim*, 24’ü ise *uzaktan Türkçe öğrenmek istemem* şeklinde cevap vermiştir.

Uzaktan Türkçe öğrenmek isteyen bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

K10: “*Evet, çünkü vakit kazanıyorum.*” K24: “*Çünkü dersler hızlı ve kolay anlatılır.*” K29: “*Çünkü esnek ve her yerden erişebilirim.*”

Uzaktan Türkçe öğrenmek istemeyen bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

K8: “*Kesinlikle istemezdim. Çünkü asla sınıftaki gibi ne hocamla ne de sınıf arkadaşlarımla bence gerekli olan etkileşimi sağlayamıyorum, sınıfta etkileşimin en iyi yolu göz kontağının olmasıdır. Bir diğer negatif yönü de dilediğim şeyi konuşmaktan çekiniyorum çünkü bazen sesler birbirine karışıyor hoca kimin konuştuğunu anlayamıyor. Çoğu kez kendimi tanıtmak zorunda kalıyorum (kendimi her konuştuğumda çok yabancı hissediyorum) yani sadece ders odaklı bir 90 dakika geçiyor ama bu konuda yine de hocamız bizimle fazla sohbet etmeye çalışıyor sıkıcı olmaması için. Ama ister istemez çok sıkıcı oluyor çünkü zaman problemi de var ama yine de ders zamanı uzasın istemem*”

çünkü bunaltıcı bir eğitim sistemi. K17: “Hayır, çünkü bence bir dil öğrenmek için sınıfta olmak daha iyi ve uzaktan eğitim yüzünden şimdiye kadar hiçbir şey anlayamadım.” K23: “Hayır, çünkü dil sadece cümle ve sözcükler değil, aynı zamanda yüz ifadelerinin duygularının bir ifadesidir, vücut hareketi öğrenci için önemlidir, uzaktan eğitim tekniğinde bu zordur.”

Katılımcıların, “Uzaktan Türkçe öğretimi hakkında ne düşünüyorsunuz?” sorusuna verdikleri cevapların uzaktan eğitimin zor olması, gerekli olması, acil durumlarda kullanılması ve dil becerilerini olumsuz etkilemesi olmak üzere 4 farklı temada toplandığı gözlenmiştir. Bununla ilgili bulgular Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. Uzaktan Türkçe Öğretimi Hakkında Öğrencilerin Düşünceleri

Temalar	Kişi sayısı (n)
Uzaktan Türkçe öğrenmenin zor olması	14
Uzaktan Türkçe öğretiminin gerekli olması	8
Acil durumlarda kullanılması	4
Dil becerilerini olumsuz etkilemesi	4
Toplam	30

Tablo 4 incelendiğinde, katılımcıların 14’ünün *uzaktan Türkçe öğrenmenin zor* olduğu yönünde görüş bildirdiği görülmektedir. 8 katılımcı *uzaktan Türkçe öğretiminin gerekli* olduğunu, 4 katılımcı uzaktan öğretim sistemlerinin *acil durumlarda kullanılması* gerektiğini belirtmiştir. Katılımcıların 4’ü ise uzaktan Türkçe öğretiminin, *dil becerilerini olumsuz etkilediğini* ifade etmiştir. Katılımcıların bazılarının görüşleri aşağıda bulunmaktadır:

K4: “Çok kötü ve hiç tercih etmiyorum. C1 sınavını nasıl yapacağım onu da bilmiyorum.” K16: “Biraz zor görünüyor. Mesela sistem kullanımı bazı öğrenciler için zor geliyor. Zaman zaman internet sıkıntıları yaşanabilir ve bu dersleri olumsuz olarak etkiliyor. K21: “Zor durumlarda kullanılabilir ama örgün eğitimden alabildiğimiz ders gibi olmuyor.” K29: “Bence biz o kadar iyi anlamıyoruz. Yazma ve konuşmayı hiç geliştiremiyoruz.”

Katılımcıların “Size göre uzaktan Türkçe öğretiminin olumlu yönleri nelerdir?” sorusuna verdikleri yanıtlar, *rahat bir ortamda ders almayı sağlama, zamandan tasarruf*

etme, sosyal mesafeye uygunluk, erişim kolaylığı sağlaması ve olumlu yönü yok olmak üzere 5 farklı temada toplanmaktadır. Bununla ilgili bulgular Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Öğrencilere Göre Uzaktan Türkçe Öğretiminin Olumlu Yönleri

Temalar	Kişi sayısı (n)
Rahat bir ortamda ders almayı sağlaması	5
Zamanı verimli kullanmayı sağlaması	6
Erişim kolaylığı tanınması	5
Sosyal mesafeye uygunluk taşınması	1
Olumlu yönünün olmaması	13
Toplam	30

Tablo 5’e göre, katılımcı grupta yer alan öğrencilerin büyük bir çoğunluğu (n=13), uzaktan Türkçe öğretiminin olumlu hiçbir yönünün olmadığını belirtmiştir. 5 öğrenci uzaktan eğitimin *rahat bir ortamda ders almayı sağladığını* ve *erişim kolaylığı tanıdığını*; 1 öğrenci ise uzaktan eğitim sayesinde *sosyal mesafeye uyulduğunu* belirtmiştir. Öğrencilerden gelen görüşler incelendiğinde, uzaktan Türkçe öğretimine yönelik öğrencilerin büyük bir kısmının olumlu görüş beslemediği söylenebilir. Uzaktan eğitimin olumlu yönlerine ilişkin bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

K30: “*Odamda rahat bir şekilde öğrenmemi sağlar.*” K14: “*Enstitüye ulaşmak için boşa harcanan zamandan yararlanabiliriz.*” K11: “*Öğrenciler her zaman ve yerden derse katılabiliyor ve ders öğrenme materyallerini tekrar görebiliyor.*” K6: “*Sadece sosyal mesafe için faydalıdır.*” K4: “*Bence hiç yok. Yüz yüze olursa mutlaka daha iyi olacaktır.*”

Katılımcıların “*Size göre uzaktan Türkçe öğretiminin olumsuz yönleri nelerdir?*” sorusuna verdikleri yanıtlar, *dersi anlamamanın zor olması, internet bağlantısı sorunları, öğretici-öğrenci arasında etkileşimi sağlayamaması ve ödev kontrolünün olmaması* olmak üzere 4 farklı tema altında toplanmaktadır. Bununla ilgili bulgular Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Öğrencilere Göre Uzaktan Türkçe Öğretiminin Olumsuz Yönleri

Temalar	Kişi sayısı (n)
Dersi anlamının zor olması	14
İnternet bağlantısı sorunlarının yaşanması	12
Etkili bir ödev kontrolüne imkân tanınmaması	3
Etkileşimi sağlayamaması	1
Toplam	30

Çalışma grubundaki öğrencilere göre, uzaktan Türkçe öğretiminin en olumsuz yönü anlatılan derslerin anlaşılmasının zor olmasıdır (n=14). 12 öğrenci İnternet bağlantısı sorunları yaşadığını, 3 öğrenci etkili bir ödev kontrolü yapılamadığını ve 1 öğrenci de yüz yüze eğitimdeki gibi bir etkileşimin olmadığını belirtmiştir. Bununla ilgili öğrenci görüşleri şu şekildedir:

K2: “Uzaktan her şeyi anlamak kolay değil.” K3: “Bazen bağlantı problemi yaşayabiliyoruz, bu da dersimizi daha verimli geçirmemize engel oluyor.”
K17: “Ödevleri kontrol etmemek.” K7: “Asla sınıftaki gibi ne hocamla ne de sınıf arkadaşlarımla bence gerekli olan etkileşimi sağlayamıyorum.”

Katılımcıların uzaktan Türkçe öğretiminin en beğendikleri yönü sorusuna verdikleri cevaplar ödev yapmak için bol zamanın olması, daha rahat olması, zaman ve paradan tasarruf sağlaması, ders kayıtlarının daha sonra izlenebilmesi, öğreticilerin ders sırasındaki gayretleri ve beğenilen bir yönünün olmaması olmak üzere 6 farklı temada toplanmıştır. Bununla ilgili bulgular Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Öğrencilerin Uzaktan Türkçe Öğretiminin En Beğendikleri Yönü

Temalar	Kişi sayısı (n)
Ödevler için bol zaman olması	1
Daha rahat bir ortamda ders yapılması	3
Zaman ve paradan tasarruf sağlaması	5
Ders kayıtlarına daha sonra ulaşılması	2
Öğreticilerin ders anlatım tarzları	7
Beğenilen yönünün olmaması	12
Toplam	30

Araştırmaya katılan öğrencilerin büyük bir bölümü, uzaktan Türkçe öğretimini hiçbir şekilde beğenmediklerini (n=12) belirtmiştir. Öğreticilerin ders anlatım tarzları (n=7), zaman ve paradan tasarruf sağlanması (n=5) uzaktan eğitim sürecinin öğrenciler

açısından beğenilen diğer yönleri olmuştur. Ayrıca, ödevler için bol zaman olması (n=1), daha rahat bir ortamda ders yapılabilmesi (n=3) ve ders kayıtlarına daha sonra ulaşılması (n=2) da uzaktan Türkçe öğretimi sürecinde beğenilen yönlerden olmuştur. Araştırmanın bu sorusuyla ilgili bazı katılımcıların görüşleri aşağıda bulunmaktadır:

K4: “Ödev yapmak için daha fazla vaktimiz olur.” K23: “Ben evdeyim. Ne kadar rahat!” K27: “Okula gitmek için zaman ve para harcamak zorunda değilim.” K11: “Ders öğrenme materyallerini yeniden görebilmek” K7: “Hocamın bu kötü ve başarısız öğretim sistemi içinde bile ne kadar başarılı ve takdire şayan bir öğretici olduğunu anladım ve ona (başarısına) olan hayranlığımın 2 kat daha artmasına sebep oldu.” K19: “Eğitim için son seçenek.”

Uzaktan Türkçe öğretiminin genel olarak öğrenciler tarafından beğenilmediği ve dolayısıyla yüz yüze eğitimin yerine tercih edilecek bir öğretim sistemi olmadığı söylenebilir. Nitekim katılımcılardan 8’i kendilerine yöneltilen, “Uzaktan Türkçe öğretiminin en beğenmediğiniz yönü nedir?” sorusuna uzaktan Türkçe öğretimini her yönüyle beğenmediğini ifade etmiştir. Katılımcılardan 6’sı bu soruda görüş bildirmemiştir. Geri kalan öğrenci yanıtları uzaktan eğitimin konuşma becerisini olumsuz etkilemesi, derslerin sıkıcı olması, sistem sorunları ve öğrencilerin kendisini yabancı hissetmesi olmak üzere 4 temada toplanmaktadır. Bununla ilgili bulgular Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Öğrencilerin Uzaktan Türkçe Öğretiminin En Beğenmedikleri Yönü

Temalar	Kişi sayısı (n)
Konuşma becerisini olumsuz etkilemesi	9
Derslerin sıkıcı olması	2
Sistem/bağlantı sorunları	4
Yabancı hissetme	1
Toplam	16

Uzaktan Türkçe öğretiminin katılımcılar tarafından en beğenilmeyen yönü uzaktan eğitimin konuşma becerisini olumsuz etkilemesidir (n=9). Katılımcılardan 8’i uzaktan

Türkçe öğretiminin beğendikleri hiçbir yönünün olmadığını ifade etmiştir. Yaşanan sistem ve bağlantı sorunları (n=4), derslerin sıkıcı olması (n=2) ve öğrencilerin derste kendilerini yabancı hissetmesi (n=1) diğer beğenilmeyen yönler olmuştur. Bu soruyla ilgili bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

K3: “Mesela bir konu hakkında rahat bir şekilde, yani bağlantı sorunu yaşamadan, sınıfta tartışmıyoruz.” K4: “Dersler çok erken başlıyor ve sıkıcı oluyor.” K11: “İnternetin kesilmesi” K7: “Hocamla ve sınıf arkadaşlarımla olan bağın ister istemez çok düşmesi ve otomatik olarak dikdörtgen bir ekranın ardında olmanın verdiği fazladan yabancılık hissi.” K18: “Bunların hiçbirini sevmiyorum.”

Öğretici Görüşlerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın çalışma grubunun diğer boyutunda Türkçeyi yabancı dil olarak öğretenlerin yapılandırılmış görüşme formundaki sorulara verdikleri yanıtlar çözümlenmiştir. Bununla ilgili bulgular aşağıda verilmiştir.

Görüşme formunda yer alan “Uzaktan Türkçe öğretimi hakkında ne düşünüyorsunuz?” sorusuna verilen cevaplarla oluşan temalar Tablo 9’da gösterilmiştir

Tablo 9. Uzaktan Türkçe Öğretimine Yönelik Öğretici Görüşleri

Temalar	Kişi sayısı (n)
Kriz dönemlerinde kullanılabilir.	5
Sorunlar giderilirse faydalı olabilir.	4
Yabancı dil öğretimine uygun değil.	1
Toplam	10

Katılımcılar, uzaktan Türkçe öğretimini kriz dönemlerinde kullanılabilir (n=5) bulmakla birlikte, sistem ve içerik sorunları çözüldüğünde ise uygulanabilir bir yöntem olarak görmektedir (n=4). Bir öğreticiye göre ise, uzaktan eğitim sistemi yabancı dil öğretiminde kullanılmamalıdır.

Öğreticilerin bazılarının görüşleri şu şekildedir:

K2: “İçinde bulunduğumuz salgın dönemi için faydalı ama şartlar normale döndüğünde sınırlılıkları çok olan bir platform.” K9: “Öğrenciler gerçek anlamda kullanabilirler ve onlara gerekli materyal desteği sağlanabilirse oldukça faydalı. Dersin tekrarını izleyebilmeleri büyük bir avantaj onlar için.” K4: “Yabancı dil öğretimi için çok faydalı değil.”

Öğreticilere yönelik oluşturulan yapılandırılmış görüşme formunda yer alan, “Size göre uzaktan Türkçe öğretiminin olumlu yönleri nelerdir?” sorusuna verilen cevaplar değerlendirildiğinde, uzaktan eğitimin zaman ve mekân sınırlamasını ortadan kaldırması, öğretimde devamlılığı sağlaması ve materyal kullanımında geniş imkânlar sunması olmak üzere üç farklı tema oluşmaktadır. Öğreticilerin bu soruya ilişkin görüşleri Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10. Uzaktan Türkçe Öğretimine Yönelik Öğretici Görüşleri

Temalar	Kişi sayısı (n)
Zaman ve mekân sınırlamasını kaldırması	7
Öğretimde devamlılığı sağlaması	2
Materyal kullanımı açısından geniş imkânlar sunması	1
Toplam	10

Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir bölümü (n=7), uzaktan Türkçe öğretiminin olumlu yönünün, zaman ve mekân sınırlamasını kaldırması olduğunu belirtmiştir. 2 öğretici olumlu olarak *öğretimde devamlılığı sağlaması* ve 1 öğretici de *materyal kullanımı açısından geniş imkânlar sunması* yönünde görüş bildirmiştir. Bununla ilgili öğretici görüşleri aşağıdaki gibidir.

K7: “Mekân problemini ortadan kaldırması, sınıf ortamında ders takip edemeyen öğrencilere dil öğrenme imkânı sunması, teknolojinin çok daha hızlı ve işlevsel kullanılması, ders saati ayarlamasının çok daha kolay yapılması...”
 K2: “Bu tür salgın, mesafe vb. durumlarda öğretimin devamlılığını sağlıyor.”
 K9: “Daha sistemli ve materyal açısından daha geniş imkân sağlıyor.”

Katılımcıların, “Size göre uzaktan Türkçe öğretiminin olumsuz yönleri nelerdir?” sorusuna verdiği cevaplarda öğretmenlerin çoğunluğu (n=7) uzaktan öğretimin öğrenci-öğretici etkileşimini sınırlandırmasını ve teknik sorunlar yaşanmasını (n=3) uzaktan

Türkçe öğretiminin olumsuz yönleri olarak belirtmişlerdir. Tablo 11’de bununla ilgili bulgular yer almaktadır.

Tablo 11. Öğreticilere Göre Uzaktan Türkçe Öğretiminin Olumsuz Yönleri

Temalar	Kişi sayısı (n)
Sınırlı etkileşim	7
Teknik sorunlar	3
Toplam	10

Öğreticilere yönelik hazırlanan yapılandırılmış görüşme formundaki bu soruya verilen öğretici görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

K3: “Öğrencilerle etkileşimin sınırlı düzeyde olması.” K4: “Etkileşim çok az. Yapmak istediklerinizi yapamıyorsunuz.” K8: “Öğrencilere ve öğreticiye uygun ağ ortamı sağlandığında, erişim problemleri çözüldüğünde, öğrenci kapasitesi 10-15 kişiye düşürüldüğünde olumsuz yönler ortadan kalkacaktır.” K9: “Teknik problem. Öğrencilerin çoğunun bilgisayarının olmaması derslere katılmalarına ve dersten gerekli verimi almalarına engel oluyor. Ayrıca sistemden kaynaklanan bazı sıkıntılar var. Örneğin sadece tek bir öğrencinin mikrofonunu açabiliyoruz. İki öğrenci bağlandığı an sesin kalitesi ve anlaşılabilirliği bozuluyor. Sosyal etkileşim olmadığı için öğrencinin gözüne bakarak anlayıp anlayamadığını fark edemiyoruz. Her öğrenciyi yapılan uygulamaya dâhil edememek gibi bir problemimiz var. Konuşma becerileri özellikle teknik sıkıntılardan dolayı gelişmiyor. Öğrencilerin dersi dinleyip dinlemediklerini maalesef bilemiyoruz. Ancak bu teknik düzenlemelerle ortadan kalkabilir.”

Katılımcıların, “Uzaktan Türkçe öğretiminin en beğendiğiniz yönü nedir?” sorusuna verdiği cevaplarda öğretmenler, zaman ve mekân sınırlamasının olmamasının (n=3), öğretimde devamlılığın sağlanmasının (n=2), dil becerilerinde (dinleme ve konuşma) etkili olmasının (n=1), kendilerine uzaktan öğretim sürecinin yeni bir bakış açısı katmasının (n=1) ve teknolojinin anlık materyal kullanımına olanak sağlanmasının (n=2) uzaktan eğitimin en beğendikleri yönü olduğunu belirtmişlerdir. Bir öğretici ise,

uzaktan öğretime ilişkin beğendiği hiçbir şeyin olmadığını ifade etmiştir. Bu soruya ilişkin temalar ve kişi sayıları Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Öğreticilerin Uzaktan Türkçe Öğretiminin En Beğendikleri Yönü

Temalar	Kişi sayısı (n)
Zaman ve mekân sınırlamasının olmaması	3
Öğretimde devamlılığın sağlanması	2
Anlık materyal kullanımı imkânı	2
Dinleme ve konuşma becerisine faydası olması	1
Yeni bir bakış açısı kazandırması	1
Beğenilen yönünün olmaması	1
Toplam	10

Bu soruya ilişkin bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

K3: “Mekân ve zaman sınırlaması olmadan uygulanabilmesi” K2: “Mesafe, salgın vb. durumlarda öğretimin sürdürülebilirliğini sağlıyor.” K5: “Teknolojiyi kullanmak, sunum yapmak, video izletmek, anında internetten bir şey göstermek daha kolay.” K1: “Konuşma ve dinleme becerilerinde oldukça etkili.” K10: “Türkçe öğretimine farklı bir bakışla yaklaşım bu yeni sistemde kendimi geliştirme fırsatı bulmuş olmam.”

Katılımcıların, “Uzaktan Türkçe öğretiminin en beğenmediğiniz yönü nedir?” sorusuna verdiği cevaplar incelendiğinde, cevapların *sınırlı etkileşim* (n=8) ve *teknik sorunlar* (n=2) temalarında toplandığı belirlenmiştir. Bu temalar, öğreticilerin uzaktan eğitimin olumsuz yönlerine ilişkin verdikleri cevaplardan hareketle hazırlanan temalarla benzerlik göstermektedir. Uzaktan eğitimin beğenilmeyen yönlerine ilişkin bulgular Tablo 13’te verilmiştir.

Tablo 13. Öğreticilerin Uzaktan Türkçe Öğretiminin En Beğendikleri Yönü

Temalar	Kişi sayısı (n)
Sınırlı etkileşim	8
Teknik sorunlar	2
Toplam	10

Görüşme formunda yer alan bu soruya ilişkin bazı öğreticilerin cevapları şu şekildedir:

K4: “Etkileşimi azaltması. Uygulamaya imkân tanımaması” K9: “Sosyal etkileşimin olmaması.” K6: “Sistemdeki altyapı sıkıntıları (bağlantı, görüntü, ses, vb.). K7: “Ağ ve erişim sorunu.”

TARTIŞMA ve SONUÇ

Dünya geneline yayılan korona virüs salgını sonucunda, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi uzaktan eğitim sistemleriyle yapılmaya başlanmıştır. Daha önceki dönemde, yüz yüze eğitime bir seçenek olarak görülen uzaktan yabancı dil öğretimi, COVID-19 salgınıyla birlikte bir zorunluluk hâline gelmiştir. Bu çalışmada, yabancı dil olarak Türkçenin uzaktan öğretimine yönelik öğrenci ve öğretici görüşleri incelenmiştir. Bu görüşlerin analiz edilmesiyle öğrencilerin ve öğretmenlerin uzaktan yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik bakış açıları ortaya çıkarılarak öneriler geliştirilmiştir.

Araştırma sonucunda, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin, zorunlu durumlar dışında uzaktan Türkçe öğrenmek istemedikleri belirlenmiştir. Bunun nedenleri arasında, sistem sorunları, etkileşim sınırlılığı, dil becerilerini geliştirmede yetersizlik, derse katılamama gibi nedenler gösterilmiştir. Ayrıca, öğrenci görüşlerine göre, uzaktan Türkçe öğretimi, süreci daha da zorlaştırmaktadır. Zhang ve Cui (2010), İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen Çinli üniversite öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırma sonucunda, uzaktan yabancı dil öğretiminin geleneksel eğitime göre daha zor olduğu sonucuna ulaşmıştır. Sığın (2020), üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmasında, öğrencilerin büyük bir bölümünün uzaktan eğitim almak yerine yüz yüze eğitimi tercih ettikleri sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca Erfidan’ın (2019) çalışmasında ulaştığı sonuçlara göre, öğrenciler uzaktan eğitim yoluyla yapılan dersleri avantajlı bulmamaktadır. Çalışma bu yönüyle, alanyazındaki benzer çalışmaların sonuçlarıyla örtüşmektedir. Yabancı öğrencilere uzaktan Türkçe öğretenlerin görüşleri incelendiğinde, çevrim içi sistemlerin kriz anlarında, zor durumlarda kullanılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda, öğrenci ve öğretici görüşleri, birbirini desteklemektedir.

Uzaktan Türkçe öğretiminin olumlu yönlerine ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde, öğrencilerin önemli bir kısmının (n=13) uzaktan Türkçe öğretimine yönelik olumlu görüşünün bulunmadığı belirlenmiştir. Kalan öğrenciler ise, uzaktan Türkçe öğretiminin *rahat bir öğrenme ortamı sunmasını, zaman kullanımını verimli hâle getirmesini, erişim kolaylığı sağlamasını* ve COVID-19 salgını nedeniyle *sosyal mesafeyi korumaya yardım etmesini* olumlu yönler olarak belirtmişlerdir. Öğreticiler açısından ise uzaktan Türkçe öğretiminin, *zaman ve mekân sınırlamasını kaldırması, öğretimde devamlılığı sağlaması* ve *materyal kullanımı açısından geniş imkânlar sunması* olumlu yönleridir. Öğrenci ve öğretici görüşleri, zaman ve mekân kullanımı açısından birbirleriyle örtüşmektedir. Barış ve Çankaya (2016), öğretim elemanlarının uzaktan eğitime yönelik görüşlerini inceledikleri çalışmalarında, uzaktan eğitimin zaman ve mekândan bağımsız olmasının, öğretim elemanları tarafından uzaktan eğitimin olumlu yönü olarak görüldüğü sonucuna ulaşmıştır. Alanyazındaki benzer çalışmaların bulguları ile bu çalışmanın bulguları birbirini desteklemektedir.

Uzaktan Türkçe öğretimin olumsuz yönleri ise, hem öğrenciler hem de öğretmenler tarafından, *sınıf içi etkileşimin olmaması, teknik sorunlar, ödev kontrolünün zor olması* ve *dersin zor anlaşılması* olarak belirtilmiştir. Bu bulgular, Barış ve Çankaya (2016) ile Özüdoğru ve Hişmanoğlu (2016)'nın çalışmalarındaki bulgular ile örtüşmektedir.

Katılımcıların uzaktan eğitimin beğendikleri ve beğenmedikleri yönlerine ilişkin görüşleri incelendiğinde, öğrencilerin, *ödevler için bol zaman olmasını, zaman ve paradan tasarruf sağlamasını, daha rahat bir ortamda ders yapılmasını, ders kayıtlarına daha sonra ulaşılmasını, öğretmenlerin ders anlatım tarzlarını* beğendikleri; *konuşma becerisini olumsuz etkilemesini, derslerin sıkıcı olmasını, sistem/bağlantı sorunlarını, kendilerini daha fazla yabancı hissetmelerini* ise, beğenmedikleri görülmüştür. Öğreticiler ise, *zaman ve mekân sınırlamasının olmamasını, anlık materyal kullanım imkânını* beğenirken, *öğrencilerle sınırlı etkileşim ortamının kurulmasını* ve *bağlantı sorunlarının yaşanmasını* ise beğenmemektedir. İlgili alanyazındaki çalışmalar incelendiğinde, çalışmanın sonuçlarının birçok çalışma ile örtüştüğü görülmektedir (Zhang ve Cui, 2010; Ekmekçi, 2015; Barış ve Çankaya, 2016;

Özüdoğru ve Hişmanoğlu, 2016; Erfidan, 2019; Sıgım, 2020). Bu noktada sanal sınıflardaki katılımcı çokluğunu, süreci olumsuz etkilediği söylenebilir. Etkileşime dayalı olan konuşma becerisini geliştirmeye yönelik etkinliklerin de yapılmasına uygun bir alt yapı ile bu derslerin verilmesi gerekmektedir. Konuşma becerisi, etkileşime dayanmaktadır. Bu nedenle konuşma etkinliklerinin yapılması aşamasında uygun alt yapının sağlanması ve sınıf mevcudunun uygun sayıda olması çok önemlidir. Eğitim kurumlarının, bütün dersleri dijital ortamlarda yapmak zorunda kaldıkları için, örgün eğitimdeki birkaç sınıflı birleştirme yoluna gitmişlerdir. Bu da uzaktan eğitim yapılan ortamlardaki sınıfların mevcudunun, örgün eğitime göre daha kalabalık olmasına neden olmaktadır. Bu durum, konuşma derslerinin verimliliğini olumsuz yönde etkilemektedir. Ulaşılan bu sonuçlardan hareketle, 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.

Araştırma sonuçlarından hareketle araştırmacılar tarafından şu öneriler geliştirilmiştir:

1. Uzaktan Türkçe öğretimi, öğrenciler açısından daha keyifli hâle getirilmelidir. Bunun için, çok uyaranlı, düzeylere uygun, ilgi çekici ve etkileşime uygun içerikler hazırlanmalıdır.
2. Uzaktan eğitim sağlayan kurumlar, mevcut uzaktan eğitim alt yapılarını güçlendirmeli ve alanın ihtiyaçlarına göre sistemlerini yeniden yapılandırmalıdır. Ayrıca ders esnasında bağlantı kesilmeleri veya derse bağlanamama gibi teknik sorunlar ortadan kaldırılmalıdır.
3. Öğrencilerin, dört temel dil becerisini geliştirmesine olanak sağlanmalı, öğrenci-öğretici etkileşimini en üst düzeyde sağlayan sistemler geliştirilmeli, varsa bu sistemler kullanılmalıdır. Sistemde, kullanıcıya dil kullanımını teşvik eden görevler verilip öğrenme ortamı sunulmalı ve öğrenilenlerin işe koşulmasına, pratik yapılmasına imkân sağlayan çoklu etkileşimsel ortamlar oluşturulmalıdır (Er ve Demir, 2019).


4. Uzaktan Türkçe öğretiminin ölçme-değerlendirme aşaması göz ardı edilmemelidir. Kur atlama sınavları, sertifika sınavları ve dil becerilerinin tamamına ilişkin ölçme-değerlendirme uygulamaları geliştirilmelidir. Buna yönelik tedbirler, ilgili kurumlar tarafından alınmalıdır.
5. Örgün öğretim süreçlerinde olduğu gibi uzaktan öğretim sürecinde de ders sürecini yürütme, içerik geliştirme, ölçme-değerlendirme yapma gibi görevleri yerine getiren öğreticiler, hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerinde uzaktan öğretim sistemlerini kullanma ve söz konusu sistemlere uygun içerik, sınav geliştirme gibi konularda daha fazla formasyona tabi tutulmalıdır.


KAYNAKLAR


- Adıyaman, Z. (2002). Uzaktan eğitim yoluyla yabancı dil öğretimi. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 1(1), 92-97.
- Barış, M. F. ve Çankaya, P. (2016). Akademik personelin uzaktan eğitim hakkındaki görüşleri. *International Journal of Human Sciences*, 13(1), 399-413.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, K. E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ekmekçi, E. (2015). Distance-education in foreign language teaching: Evaluations from the perspectives of freshman students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, (176), 390-397.
- Er, M. ve Demir, T. (2019). Simülatif Türkçe öğretim sistemlerinin geliştirilmesi. F. Ağca, A. Koç (Eds.), *X. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu Bildiri Kitabı* (ss.603-607), Eskişehir: ESOGÜ Basımevi.
- Erfidan, A. (2019). *Derslerin uzaktan eğitim yoluyla verilmesiyle ilgili öğretim elemanı ve öğrenci görüşleri: balıkesir üniversitesi örneği*. Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Horton, W. (2000). *Designing Web-Based Training: How to teach anyone, anything, anywhere, anytime*. New York: Wiley.
- İnceelli, A., Candemir, Ö. ve Ünal, F. (2002). On distance education concept and its running in the world. Uğur Demiray (Ed.). *A review of the literature on the open education faculty in Turkey 1982-2002 (Fourth Edition)* (ss. 3-42). Eskişehir: Anadolu University.
- Kaya, Z., Erden, O., Çakır, H. ve Bağırşakçı, N. B. (2004). Uzaktan eğitimin temelleri dersindeki uzaktan eğitim ihtiyacı ünitesinin web tabanlı sunumunun hazırlanması. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 3(3), 165-175.
- Özüdoğru, F. ve Hişmanoğlu, M. (2016). Views of freshmen students on foreign language courses delivered via e-learning. *Turkish Online Journal of Disance Education*, 17(1), 31-47.
- Sancak, M. ve Çöl, M. (2020). Türkiye’de COVID-19 pandemisinin kronolojik olarak incelenmesi. K. O. Memikoğlu, V. Genç (Eds.), *COVID-19* (ss. 201-217). Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Schonlau, M., Ronald, D. F. & Marc, N. E. (2002). *Conducting research surveys via e-mail and the web*. Santa Monica, CA: Rand Corporation.
- Sığın, S. (2020). *Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi dersinin uzaktan eğitim yoluyla verilmesi konusunda öğrenciler ve öğretim elemanları ne düşünüyor?: Tek*

- durumlu bir örnek olay çalışması.* Aydın: Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Toker Gökçe, A. (2008). Küreselleşme sürecinde uzaktan eğitim. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 1-12.
- Tuncer, M. ve Taşpınar, M. (2008). Sanal ortamda eğitim ve öğretimin geleceği ve olası sorunlar. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(1), 125-144.
- Ustabulut, M. Y. ve Keskin, S. (2020). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alan uluslararası öğrencilerin öğrenme etkinliğini geliştirme amaçlı sosyal medya kullanım-doymum motivasyonları. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(1), 155-173.
- Uşun, S. (2006). *Uzaktan eğitim*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Zhang, X. Ve Cui, G. (2010). Learning beliefs of distance foreign language learners in China: A survey study. *System*, 38, 30-40.

ORCID

Haluk Güngör  <https://orcid.org/0000-0002-4111-4106>

Önder Çangal  <https://orcid.org/0000-0002-8560-3526>

Tarık Demir  <https://orcid.org/000-0002-4173-1948>

SUMMARY

Due to the Covid-19 outbreak worldwide, educational activities are carried out through distance education systems. Institutions that teach Turkish as a foreign language have continued their activities in this way by switching to the distance education system. Distance education, which includes many positive and negative situations, is a widely used tool in the foreign language teaching process. With the development of computers and especially the internet, information resources and teaching environments can also be accessed digitally in the current era. This has enabled individuals to access information wherever they are in the world. In the epidemic process we are in, distance education systems prevented the education-training process from being interrupted as in other fields. In this study, the learner and instructor views on the process of teaching Turkish to foreigners who are made through distance education due to necessities were examined.

The study aims to determine the positive and negative aspects of distance education of Turkish as a foreign language based on the views of the learner and the teachers. Qualitative research is a method in which qualitative data collection methods such as observation, interview and document analysis are used, and a qualitative process is followed to reveal perceptions and events in a realistic and holistic way in the natural environment (Yıldırım & Şimşek, 2016: 14). In this regard, the research was designed in accordance with the qualitative research model.

In the research, there are two different working groups that include learners and tutors. The study group of the students is from 30 international students who learn Turkish at Gazi University TÖMER in the 2019-2020 academic year; The working group of the teachers consists of 10 lecturers who teach Turkish to foreigners through distance teaching in the same university. The study groups were determined according to convenience sampling method, which is one of the non-random sampling methods. Suitable sampling method is a non-probabilistic method, easy to reach the sample group, and low cost method (Schonlau, Fricker & Elliot, 2002: 8).

In the study, structured interview forms were used as data collection tool. In the study in which the opinions of learners and teachers about the process of teaching Turkish to foreigners are evaluated, two separate structured interview forms were developed for learners and teachers. These interview forms consist of 6 open-ended questions. Since the interview forms prepared could not be applied face-to-face due to the precautions against the epidemic, the forms were transformed into electronic forms via Google documents. The interview forms transferred to the electronic medium were sent to the e-mails of the learners and the teachers and asked to answer the questions. The application process was completed within 1 week and the data were obtained.

Content analysis technique was used to analyze the data obtained during the study process. Content analysis is defined as a systematic, repeatable technique in which some words of a text are summarized in smaller categories with coding based on certain rules. It is a technique in which inferences are made for the objective and systematic recognition of certain features of a message. Frequency and percentage are generally used in the interpretation of the data obtained as a result of content analysis (Büyükoztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz and Demirel, 2016).

As a result of the research, it was determined that those who learn Turkish as a foreign language do not want to learn Turkish remotely, except for some compulsory situations. The reasons for this include system problems, limited interaction, inability to improve language skills, and inability to attend classes. In addition, according to the learner views, distance learning Turkish makes the process even more difficult. When the opinions of the learners regarding the positive aspects of distance Turkish education are examined, it was determined that a significant part of the learners (n = 13) did not have a positive opinion about the distance Turkish education. In terms of teachers, it is a positive aspect that distance Turkish education removes the time and place limitation, provides continuity in teaching and offers wide opportunities in terms of using materials. Student and instructor views overlap in terms of time and space use. On the other hand, the negative aspects of distance education are stated by both learners and tutors that there is no classroom interaction, technical problems occur, homework control is difficult, and the content is difficult to understand.

EK 1. Etik Kurul Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 18.06.2020-E.63710



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Ölçme Değerlendirme Etik Alt Çalışma Grubu



Sayı : 91610558-604.01.02-
Konu : Değerlendirme ve Onay

Sayın Öğr.Gör.Dr. Haluk GÜNGÖR
Türkçe Öğrenim Araştırma ve Uygulama Merkezi Müdürlüğü - Öğretim Görevlisi

Araştırmacı grubu Haluk GÜNGÖR, Önder ÇANGAL, Tarık DEMİR'den oluşan "*Türkçenin Yabancı Dil Olarak Uzaktan Öğretimine İlişkin Öğrenici ve Öğretici Görüşleri*" başlıklı araştırma öneriniz Kurulumuzun 06.06.2020 tarih ve 06 sayılı toplantısında görüşülmüş olup,

Çalışmanızın, yapılması planlanan yerlerden izin alınması koşuluyla yapılmasında etik açıdan bir sakınca bulunmadığına oybirliği ile karar verilmiş ve karara ilişkin imza listesi ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.

e-İmzalıdır
Prof. Dr. İsmail KARAKAYA
Kurul Başkanı

Araştırma Kod No: 2020-335

Ek: 1 Liste



Emniyet Mahallesi Bandırma Caddesi No :6/1 06560 Yenimahalle/ANKARA
Tel:0 (312) 202 20 57 - 0 (312) 2... Faks:0 (312) 202 38 76
İnternet Adresi :http://etikkomisyon.gazi.edu.tr/

Bilgi için :Esgül BOŞNAK
Birim Evrak Sorumlusu
Telefon No:03122022666

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

