

Received: 17.08.2021

Accepted: 29.10.2021

Received in revised form: 20.09.2021

Available online: 30.10.2021

Original Research

Evaluation of Opinions of Teachers Teaching Turkish as a Foreign Language on Distance Education

Veli GÖK*

ABSTRACT

The aim of this study is to evaluate the opinions of teachers who teach Turkish as a foreign language on the use of distance education in educational activities. In line with this purpose, 387 teachers, who were reached through criterion sampling, and who worked in institutions that taught Turkish as a foreign language for at least one year with distance education in Turkey during the pandemic process, were invited to participate in the study. 96 teachers who agreed to participate in the study voluntarily formed the study group. The data obtained from this study, which was carried out with the phenomenology method, one of the qualitative research methods, was evaluated using descriptive analysis. According to the research findings, 63% of the teachers found distance education beneficial, 34% found it useless, and 2% did not express an opinion. More than half of the teachers who found distance education beneficial in teaching Turkish as a foreign language stated that distance education could be beneficial due to the fact that distance education is not the main element of teaching, but a supporting element, students' individual learning motivation is high, language learning motivation is provided, and due to extraordinary conditions such as global epidemics and natural disasters. Teachers who do not find distance education beneficial stated that interaction in distance education is insufficient.

Keywords: Teaching Turkish as a foreign language, distance education, teacher opinions.

*  0000-0002-7431-0007, Res. Assist., Kastamonu University, Turkey, veligok@kastamonu.edu.tr

1. INTRODUCTION

At the point reached from the end of 2019 until today, in the Covid-19 epidemic, in which all the people of the world have been harmed in many ways, the education and training of 1.6 billion students (94% of the world student population) has been disrupted, according to the United Nations data; this has exacerbated educational inequalities (United Nations, 2020). Due to the emergency situation, the teaching environments have changed rapidly, and solutions have been sought by all stakeholders of education in order to find different ways of interaction. Due to the obligations such as social distance and reducing the risk of transmission brought by the Covid-19 pandemic, education and training activities have started to be carried out almost all over the world through distance education technologies, with the recommendation of the World Health Organization (WHO, 2020). This situation, which negatively affects education and training activities in many countries, has been described as "Emergency Remote Teaching - ERT" due to the closure of schools and the compulsory transition to distance education at all levels of education (Bozkurt and Sharma, 2020). Educational activities in higher education have also been greatly affected by this situation (de Oliveira Araújo et al., 2020).

The emergency distance education process, which emerged with the Covid-19 pandemic conditions, brought along new common situations for many individuals, such as the digitalization of curricula in educational activities, the acquisition of digital skills by teachers and students, and their involvement in educational activities through technology independent of time and space (Ali, 2020). It can be stated that this situation creates various difficulties and opportunities in every field of education. Foreign language teaching is one of the areas affected by this process. When the basic building blocks of foreign language teaching are considered as a whole; it is possible to say that it directly affects the learning environments, the motivation of the students and the pedagogical and field competencies of the teachers. However, learning a foreign language is not just learning the rules of that language; it includes the processes of providing social interaction and providing cultural information (İşcan & Yassıtaş, 2018).

With the simplest definition, distance education is the continuation of education and training activities independent of time and place. Distance education has started with mail and letters in the historical process and has developed in the form of radio, television and internet technologies (İşman, 2011). This historical development process of distance education and the most criticized feature of today is the lack of interaction (Xiao, 2017). While classroom is the first concept that comes to mind when it comes to interactive learning environment in traditional education environments, this understanding has changed thanks to current distance education tools. In language teaching, distance education has brought many innovations in terms of learning tools and learning environments, students and teachers. Digital materials and tools, which have become widespread especially with web 2.0, web 3.0 and web 4.0 tools, have become an important part of education activities today.

As in all fields of education and training, it is important that the field of teaching Turkish as a foreign language adapts to this new situation so that education and training processes are not disrupted. For this reason, the opinions of teachers, who are at the center of these activities, are as important as examining the activities carried out in the emergency distance education process. Because teachers are in a position to observe the learning processes of students most closely, and it is important for teachers to evaluate the process in order to improve educational activities during the pandemic period. When the studies on teaching Turkish as a foreign language in the pre-pandemic period are examined it is seen that there are various studies such as; evaluation of existing distance education programs in teaching Turkish as a foreign language (Şen, 2016), the ability of foreigners learning Turkish through distance education to use Turkish as a communication tool (Pilancı, 2009), evaluation of a distance Turkish education program (Pilancı, Çalışkan, Karadağ, Söker and Saltık , 2015), evaluation of some websites used in teaching Turkish as a foreign language in terms of usability (Göker, 2019), examining the readiness of Turkish teachers abroad for distance education (Hamutoğlu, Horzum, & Okur, 2016), a distance education technology in teaching Turkish as a foreign language. Evaluation of the use of podcasts as a distance education technology (Yılmaz & Babacan, 2015), evaluation of the use of mass online open courses as a distance education technology in teaching Turkish (Ozan & Göçmenler, 2018), and the use of web 2.0 tools as a distance education technology in teaching Turkish individual evaluations (Türker, 2014; Göker and İnce, 2019). Moreover, in the process we are in with the Covid-19 epidemic, it has been observed that many studies have been carried out in the literature on learning with distance education, compared to previous periods, in order to continue teaching Turkish as a foreign language efficiently. These studies are such as; student opinions and web 2.0 tools; (Cin Şeker, 2020; Öztürk & Eren, 2020; Çangal, 2020; Tenekeci, 2020; Demir & Eren, 2020), basic principles for teachers of Turkish as a foreign language openly and remotely (Pilancı, Saltık & Zenci, 2020); teachers' opinions and web 2.0 tools (Gök & Karademir, 2020), student and teacher opinions on distance education of Turkish as a foreign language (Güngör, Çangal, & Demir, 2020), use of web 2.0 tools in language teaching (Birinci, 2020; Çelik, 2020; Sözer, Azdamar, & Pilancı, 2020). In this study, it is aimed to examine the views of teachers, who are seen as an important element of teaching, in the light of the studies carried out in order to observe the effect of the epidemic in language teaching and to reduce the negative effects.

2. METHOD

The study was carried out with the phenomenology method, one of the qualitative research methods. The phenomenological study describes the shared meaning of several people's lived experiences with a phenomenon or concept. Researchers focus on identifying the common characteristics of all participants who experience a phenomenon (Creswell, 2020, p.77).

2.1 Participants

The criterion sampling method was used for the selection of the participants in the study. The reason for choosing this method is to get the opinions of teachers who use educational websites that provide content related to teaching Turkish as a foreign language for teaching purposes. For this reason, 96 teachers who work in various institutions in the public and private sectors teaching Turkish as a foreign language in accordance with the criteria and who agreed to participate in the study voluntarily constituted the participants of the study. Some demographic information of the participants is presented in Table 1.

Table 1

Demographic information of the participants-1

Gender	n	Age	n
Female	63	25 years and below	17
Male	33	26-32 years	58
		33 years and older	21
Total	96	Total	96
Undergraduate program	n	Graduate program	n
Turkish Language Education	41	Turkish Language Education	25
Turkish Language and Literature	52	Teaching Turkish as a Foreign Language / Foreign Language	16
Modern Turkish Dialects and Literatures	2	Turkish Language and Literature	22
Japanese Language Teaching	1	New Turkish Language	8
Total	96	Old Turkic Language	7
		Turkish Folk Literature	4
PhD program	n	Modern Turkish Dialects	2
Turkish Language Education	9	Linguistics/Comparative Linguistics	2
Teaching Turkish as a Foreign Language	11	Teaching Turkish to Turkish Children Abroad	2
New Turkish Language and Literature	4	Clinical Psychology	1

Old Turkish Language and Literature	2	Turcology	1
Modern Turkish Dialects and Literature	2	Total	90
Turkish Language Dialects	1		
Turkish World Literature	1		
Turkish Folk Literature	1		
Turcology	1		
Total	32		

As seen in Table 1, 63 of the teachers who accepted to participate in the study were female and 33 were male. It is seen that the majority of these teachers (n=58) are between the ages of 26-32. In addition, 17 teachers aged 25 and under and 21 teachers aged 33 and above participated in the research. When the undergraduate programs of the teachers are examined, it is seen that they are mostly from Turkish Language and Literature (n=52) and Turkish Language Teaching (n=48) programs. In addition, it was determined that 2 teachers graduated from the Modern Turkish Dialects and Literatures and 1 teacher graduated from the Japanese Language Teaching program. When the graduates of the teachers are examined, it is seen that almost all of them have completed the master's degree (n=90). Here again, the most graduated programs are Turkish Education (n=25) and Turkish Language and Literature (n=22) programs. In addition to these programs, the teachers participating in the study Teaching Turkish as a Foreign Language (n=16), New Turkish Literature (n=8), Old Turkish Literature (n=7), Turkish Folk Literature (n=4), Modern Turkish Dialects (n=8) =2), Linguistics / Comparative Linguistics (n=2), Teaching Turkish to Turkish Children Abroad (n=2), Clinical Psychology (n=1) and Turcology (n=1) programs. Finally, when the PhD graduation status of the teachers participating in the study was examined, it was understood that only 32 teachers graduated from a doctoral program. The most graduated program here is Teaching Turkish as a Foreign Language (n=11), unlike undergraduate and graduate programs. This is followed by the Turkish Education program with 9 people. Other PhD programs that teachers graduated from are New Turkish Language and Literature (n=4), Old Turkish Language and Literature (n=2), Modern Turkish Dialects and Literature (n=2), Turkish Language Dialects (n=1), Turkish World Literature (n=1), Turkish Folk Literature (n=1) and Turcology (n=1).

Table 2

Demographic information of the participants-2

Teaching experience in the field of Teaching Turkish to Foreigners	n	Levels taught in the field of Teaching Turkish to Foreigners and the number of teachers teaching at this level	n
2 years and below	33	A1	96
3-5 years	36	A2	95
6-10 years	23	B1	89
11 years and above	4	B2	82
		C1	80
Total	96	Academic Turkish	28
Have you worked abroad in the field of Teaching Turkish to Foreigners?	n	In which institution did you work abroad?	n
I have not worked abroad	76	Yunus Emre Institute	16
I worked abroad	20	Manas University	1
		Johannes Gutenberg University	1
		Hayia University	1
		Okayama Hayfa	1
Total	96	Total	20
Which countries are your target audiences in general?			
Country	n	Country	n
Syria	72	Somalia	37
Iraq	35	Iran	28
Afghanistan	27	Palestine	25
Yemen	22	Jordan	19
Kazakhstan	17	Chad	13
Kyrgyzstan	11	Egypt	11
Saudi Arabia	11	Bosnia and Herzegovina	9
Indonesia	9	Russia	9
Turkmenistan	8	Nigeria	7

USA	6	Djibouti	6
Morocco	5	Sudan	5
China	4	Algeria	3
South Korea	3	Kosovo	3
Libya	3	Uzbekistan	3
Germany	2	Albania	2
Kenya	2	Kuwait	2
Hungary	2	Mongolia	2
Pakistan	2	Poland	2
Ukraine	2	Tunisia	2
Azerbaijan	1	United Arab Emirates	1
UK	1	Brazil	1
Ivory Coast	1	Philippines	1
Gabon	1	Ghana	1
Georgia	1	Cameroon	1
Qatar	1	Macedonia	1
Malaysia	1	Serbia	1
Greece	1		

When Table 2 is examined, 33 of the teachers who accepted to participate in the study have 2 years or less, 36 have 3-5 years, 23 have 6-10 years and 4 have 11 years or more experience. These data show that the majority of teachers (63) have more than 3 years of experience in teaching Turkish as a foreign language. Apart from this, it was determined that most of the teachers who accepted to participate in the study gave lessons at A1, A2, B1, B2 and C1 levels, except for Academic Turkish level. The number of teachers working abroad is only 20. While 16 of these people stated that they worked at Yunus Emre Institute abroad, the other four teachers stated that they worked at Manas University (Kyrgyzstan), Johannes Gutenberg University (Germany), Haifa University (Israel) and Okayama University (Japan). In addition to these, the target groups of the teachers participating in the study were mostly Syria (n=72), Somalia (n=37), Iraq (n=35), Iran (n=28), Afghanistan (n=27), Palestine (n=25), Yemen (n=22), Jordan (n=19) students.

2.2 Data Collection Tool, Data Collection and Data Analysis

A semi-structured form created by the researchers was used to collect the data. In this form, aiming to determine the characteristics of the participants participating in the study, gender, age, undergraduate - graduate - doctoral program, experience of teaching Turkish to foreigners, the levels taught in the field of teaching Turkish as a foreign language, whether or not to work abroad in the field of teaching Turkish as a foreign language. It contains questions about the situation and the countries where the target audience is mostly from. The other question in the form is “Will the distance education course be beneficial for students in the field of Teaching Turkish as a Foreign Language? Why? (It will be beneficial. Because.../ It will not be beneficial. Because...)” is the question. The data were collected through a digital form created on Google Forms. The form was sent to the participants by e-mail and the data of the participants who agreed to participate in the study were analyzed. The data were evaluated with descriptive analysis. The data of each participant was coded as T1, T2 .. T96, respectively. For the reliability of the analysis, the coding was done separately by two researchers and the Miles and Huberman (1994) coefficient was calculated for the harmony of the themes. It was observed that the Miles and Huberman coefficient values calculated for the determined themes varied between .873 and 1.000, so the intercoder reliability was at a very good level (Miles & Huberman, 1994).

3. FINDINGS

The participants were asked, “Will distance education courses be beneficial for students in the field of teaching Turkish as a foreign language? What are your thoughts on this subject?” The answers given to the question are divided into different themes and given in tables below:

Table 3

Teachers' general opinions on whether distance education courses in the field of teaching Turkish as a foreign language will be beneficial for students or not.

Opinion	n	%
It'll be helpful	59	63.54
It will not be helpful	35	34.37
I have no idea	2	2.09

The general views of the participants on whether the distance education course would be beneficial for students in the field of teaching Turkish as a foreign language were examined by dividing them into themes and codes. The themes and codes created are given in Table 4:

Table 4

Themes of teachers' views on whether the distance education course in the field of teaching Turkish as a foreign language will be beneficial for students or not.

Theme	Codes	Teachers who participated in the idea	n
Teachers who think that distance education is beneficial	Allows learning independently of time and place	T7, T8, T11, T17, T18, T20, T22, T37, T69, T73	10
	Technology facilitates language education	T1, T3, T10, T13, T15, T20, T21, T68	8
	Provides equal opportunity in education	T1, T22, T30, T71, T86	5
	Allows it to reach more students	T31, T44, T66	3
Teachers who find distance education beneficial depending on a certain condition	Can be used as a supporting factor for teaching	T7, T9, T16, T18, T19, T22, T24, T28, T39, T48, T55, T68, T75, T77, T79, T83	17
	The individual effort, ability, purpose and desire of the learner are decisive in its beneficialness.	T2, T14, T32, T34, T78, T83, T84, T93	8
	Motivation is very effective in language teaching, it can be beneficial if necessary motivation is provided.	T11, T15, T24, T49, T80	5
	Distance education provides continuity and can be beneficial in compulsory situations such as global epidemics and natural disasters.	T46, T78, T92	3
Teachers who think that distance education is not beneficial	The lack of interaction of distance education can cause a disadvantage in learning, it should be one-to-one education	T2, T4, T5, T6, T12, T19, T23, T25, T26, T27, T35, T41, T45, T50, T51, T52, T53, T55, T56, T58, T60, T61, T63, T67, T70, T71, T72, T80, T81, T85, T88, T89, T94	33
	Learning a language is learning a culture, a language is learned by doing-living	T33, T57	2

When the opinions of the participants are examined, it is seen that 63.54% find distance education beneficial in teaching Turkish as a foreign language in general. It is seen that the reason why the participants think that teaching Turkish through distance education can be beneficial in teaching Turkish as a foreign language stems from the reasons such as distance education provides learning independently of time and place, technology facilitates language education, distance education provides equal opportunities in education and distance education allows more students to be reached. Some examples

of the reasons why the participants think that teaching Turkish as a foreign language through distance education is beneficial because it provides learning independent of time and place are given below:

“In the globalizing world order, it may not always be possible to establish face-to-face communication.” (T8)

“Because Turkish is not learned only in Turkey. The person works in another country and does not have time for the course. Therefore, distance education is beneficial.” (T17)

"It'll be helpful. Because there is no space and time limitation." (T69)

Some sample views of the participants regarding the reasons why they think that teaching Turkish as a foreign language through distance education is beneficial because technology provides convenience in language teaching are given below:

“It will be more beneficial for today's youth who are more open to emerging technologies.” (T3)

“Because it is easier to address different intelligence areas in distance education platforms that offer enriched content.” (T10)

"It'll be helpful. Because technology offers many possibilities. Although it is not exactly like a classroom environment, learning/teaching can be carried out in a way that is closest to the classroom environment, perhaps in a much more practical way." (T21)

Some examples of the reasons why the participants think that teaching Turkish as a foreign language through distance education is beneficial because it provides equal opportunities in education are given below:

“There are many people who want to learn Turkish but cannot attend a course.” (T22)

"It'll be helpful. Because each person or student due to work, social status, etc. He cannot receive a separate education for various reasons." (T69)

“It happens because not every student has the opportunity to go to the country of the target language. For this reason, distance education allows the student to reach native speakers and to learn Turkish with less cost.” (T73)

Some sample views of the participants regarding the reasons why they think that teaching Turkish as a foreign language through distance education is beneficial because it enables them to reach more students are given below:

“It allows more students to be reached.” (T31)

"It'll be helpful. Because more students can be reached more economically." (T44)

“It can be useful and accessible to a large number of students at the same time, with the support of technology, teaching Turkish can become more enjoyable.” (T66)

The reasons why the participants think that teaching Turkish as a foreign language through distance education can be beneficial under a certain condition, is that the individual effort, ability, aim and desire of the learner are decisive in distance education, It is seen that they think in this way because it is thought that it can be beneficial if the necessary language learning motivation is provided and it can provide continuity in education in obligatory situations such as global epidemics and natural disasters. Some sample views of the participants regarding the reasons why they think that teaching Turkish as a foreign language through distance education are determinative of the learner's individual effort, ability, purpose and desire are given below:

“...it can be useful because the process progresses depending on the individual effort of the student.” (T34)

“...but for distance education to be beneficial to students, the student must be diligent, but this generation, which we call the “Z” generation, is very lazy in accessing information.” (T78)

“The answer may differ according to individual characteristics. A student who knows how to learn the language can learn the language by managing his own education process with autonomous learning. However, a general problem I encounter in language classes; the student does not know how to learn the language. In this sense, educational websites do not provide information; however, it does not take into account individual differences. Therefore, it is very dependent on individual effort” (T83)

Some examples of the reasons why the participants think that teaching Turkish as a foreign language with distance education can be beneficial provided that it supports the actual teaching by taking a supporting role instead of the main element of the teaching are given below:

“Because the activities that are insufficient in the classroom due to various problems can be completed with distance education and repetitions and deficiencies can be solved in this way.” (T7)

“It can be used in addition to formal education. It can be supportive and reinforcing.” (T28)

“It is only useful if it is considered as a helpful resource. It is insufficient on its own.” (T83)

Some sample opinions of the participants regarding the reasons why distance education courses in teaching Turkish as a foreign language can be beneficial if the necessary language learning motivation is provided are given below:

“Distance education alone may not be enough if the student does not have a serious motivation to learn a language.” (T24)

“Students do not take part in a real classroom setting. This causes a lack of motivation in the student.” (T80)

Some examples of the opinions of the participants regarding the reasons why distance education courses in teaching Turkish as a foreign language may be beneficial in compulsory situations such as global epidemics and natural disasters, as it can provide continuity in education, are given below:

“Due to the corona virus epidemic, which is a current problem, the courses have switched to distance education. It will be beneficial because it can ensure the continuity of online education in such difficult situations.” (T46)

“No education is as good as when you meet a student, but distance education can be applied in obligatory situations such as an epidemic.” (T78)

“I do not find distance education absolutely useful except for necessity, for example, Covid-19...” (T92)

The participants also expressed their opinions that it would not be beneficial in addition to their thoughts that distance education could be beneficial in teaching Turkish as a foreign language. It is seen that these thoughts of the participants stem from the lack of interaction in distance education and the fact that language learning requires learning by doing and experiencing, like learning culture. Some sample opinions of the participants regarding the reasons for their thoughts that distance education courses in teaching Turkish as a foreign language are useless due to the lack of interaction are given below:

“It would be useless. Because I do not think that distance education is as interactive and explanatory as formal education.” (T19)

“It is not helpful. Because face-to-face communication is important in language teaching.” (T26)

“No no. Because language training provides efficiency when face-to-face.” (T50)

“Non-interaction. The teacher-student bond does not complement the value of socialization.” (T71)

Some sample views of the participants regarding the reasons for their thoughts that teaching Turkish as a foreign language through distance education are useless because language learning requires learning by doing and experiencing, like learning culture, are given below:

“I don't think it will be helpful. Language becomes more useful when it is learned by living it in place.” (T33)

“It will not be useful because learning a language is also learning a culture, it is always more beneficial to learn by living.” (T57)

Participants who do not find distance education beneficial mostly think that distance education will not be beneficial due to the lack of interaction.

4. DISCUSSION, CONCLUSION AND RECOMMENDATIONS

It is known that studies focused on teaching Turkish as a foreign language on Web 2.0 tools, interactive environments and distance education were the fields of study that attracted the attention of researchers even before the pandemic. The "compulsory distance education" imposed by the Covid-19 pandemic process has directed the experts of teaching Turkish as a foreign language to research on language teaching in distance education environments. It has been seen that the views of students and teachers about distance education and language teaching process have an important place in the thesis studies, developed projects, presented papers and published articles in the field. It was seen that Güngör, Çangal and Demir (2020) took the opinions of both students and teachers in their studies on the distance language teaching process of teaching Turkish as a foreign language. In the study, there were positive and negative statements of both groups about the process. While the situation of eliminating the time and space limit of the pandemic for both sides is seen as positive; Negative opinions were determined in cases such as interaction problems experienced in the process and the negative impact of language skills development. Similarly, in this study, teachers' opinions were taken about the processes of teaching Turkish as a foreign language from a distance. When the results of the two studies are compared, it is seen that the teachers mostly have positive opinions about the process and express similar opinions: "It can be used in compulsory situations, it removes time and space limitations, and it provides teaching supporting materials" can be shown as common opinions.

When we look at the general opinions of the teachers about whether the distance education course in the field of teaching Turkish as a foreign language will be beneficial for the students, 63.54% of them thought that it would be beneficial, 34.37% of them thought that it would not be useful, and 2.09% did not express an opinion. The opinions of the teachers who thought it would be useful were gathered under the themes of seeing it useful and finding it useful under a certain condition. The prominent views in both themes were as follows: "It provides learning independent of time and place" and "It can be used as a supporting factor for teaching." When the views of the teachers are examined, it has been concluded that distance education is both economical in many aspects and has supportive aspects to teaching. In addition, some participants stated that distance education can facilitate language learning and teaching processes thanks to technology. In some similar studies in the literature, distance education can contribute to listening/watching skills in Turkish teaching (Karakuş et al., 2020; Özgül, Ceran, & Yıldız, 2020), and interactive e-books and digital books will contribute to reading/comprehension skills (Şanal, 2016; Karagöl, 2021) was expressed.

It was determined that the majority of the teachers who expressed their opinions were women (63). This situation is similar to the studies created to get other opinions Özaydın (2019), Güngör, Çangal and Demir (2020), Gök and Karademir (2020). Generally, female teachers contribute more to studies than males. When the age ranges of all teachers are examined, it is seen that most of them are in the young - middle age range. In addition to the age of the teachers, it has been determined that the majority of them

have 3-11 years of experience in teaching Turkish to foreigners and they teach at all levels (A1-A2-B1-B2-C1) in language teaching. The fact that the number of teachers with academic Turkish experience is quite low can be explained by the fact that most language teaching centers do not give lectures at this stage. In this case, it is possible to say that the majority of the teachers participating in the study are in the young - middle age range and have good experience in the field. Finally, when the target audience of the teachers participating in the study is examined, it is understood that the majority of the student profile in teaching Turkish as a foreign language is composed of immigrants (Syria, Iraq, Iran, Afghanistan, Palestine, Yemen).

One of the basic elements of language teaching is the student and the other is the teacher. In this study, it is thought that the results obtained in line with the opinions obtained from the teachers will make great contributions to the teaching of Turkish as a foreign language. Every opinion expressed is of a quality to improve teaching. It is of great importance for the future to take the necessary lessons from the distance education processes that are passed urgently due to Covid-19 and unprepared. It is very important for prospective teachers who are interested in working in the field of teaching Turkish as a foreign language to follow such studies closely and to identify their deficiencies with the opinions of experienced teachers.

It is thought that the study will prevent the problems to be experienced in new teachings and that it will improve the negative situations that may be experienced in distance education situations other than face-to-face teaching. Every work needs to be developed and improved. In this respect, we have some suggestions for field researchers. First, a comparative study can be conducted on face-to-face education and distance education with more qualified and more qualified teachers working in the field of teaching Turkish as a foreign language. Secondly, it is possible to consult the opinions of students and teachers about the changes in the use of source materials in language teaching with a similar perspective, with research methods before and after the pandemic.

REFERENCES

- Ali, W. (2020). Online and Remote Learning in Higher Education Institutes: A Necessity in light of COVID-19 Pandemic. *Higher Education Studies*, 10(3), 16-25. <https://doi.org/10.5539/hes.v10n3p16>
- Bozkurt, A., & Sharma, R. C. (2020). Emergency remote teaching in a time of global crisis due to CoronaVirus pandemic. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), i-vi.
- Birinci, F. G. (2020), Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanılan Bilişim Teknolojileri Üzerine Bir İnceleme [A Study on Information Technologies Used in Teaching Turkish as a Foreign Language]. *Sakarya University Journal of Education*, 10(2), 350-371.

- Creswell, J. W. (2020), Nitel Araştırma Yöntemleri. *Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni [Qualitative Research Methods. Qualitative research and research design according to five approaches]* (3. Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Cin Seker, Z. (2020). The Effect of Web 2.0 Educational Tools on the Success of Secondary School 5th Grade Students in Affix-Root Teaching. *Online Submission*, 5(1), 95-107.
- Çangal, Ö. (2019), Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Sosyal Medya Kullanımına Yönelik öğretmen Görüşleri [Teachers' Views on the Use of Social Media in Teaching Turkish as a Foreign Language]. *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi I. Öğrenci Sempozyumu*, 67-93.
- Çangal, Ö. (2020), Yabancılara Türkçe Öğretiminde Sosyal Medya Kullanımının Yazma Becerisine Etkisi [The Effect of Social Media Use on Writing Skills in Teaching Turkish to Foreigners]. Hacettepe University, Institute of Turkic Studies. Ankara.
- Demir, S., & Eren, E., (2020). Değerlendirme Aracı Olarak Oyunlaştırma Platformlarının Kullanımının Öğrencilerin Derse Katılım ve Motivasyonlarına Etkisi [The Effect of Using Gamification Platforms as an Assessment Tool on Students' Class Participation and Motivation]. *Asya Öğretim Dergisi*, 8(1), 47-65.
- de Oliveira Araújo, F. J., de Lima, L. S. A., Cidade, P. I. M., Nobre, C. B., & Neto, M. L. R. (2020). Impact of Sars-Cov-2 and its reverberation in global higher education and mental health. *Psychiatry research*, 288, 112977.
- Gök, V., & Karademir, F. (2020), *Yabancılara Türkçe Öğretimi İçin Oluşturulmuş Eğitsel Web Sitelerinin Kullanılabilirlik ve öğretmen Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi [Evaluation of Educational Web Sites Created for Teaching Turkish to Foreigners in Terms of Usability and Teachers' Views]*, Unpublished Master Thesis, Düzce University Institute of Social Sciences, Düzce.
- Göker, M., & İnce, B. (2019). Web 2.0 araçlarının yabancı dil olarak türkçe öğretiminde kullanımı ve akademik başarıya etkisi [The use of Web 2.0 tools in teaching Turkish as a foreign language and its effect on academic success]. *Turkophone*, 6(1), 12-22.
- Güngör, H., Çangal, Ö., & Demir, T. (2020). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Uzaktan Öğretimine İlişkin Öğrenci ve öğretmen Görüşleri [Student and Teacher Views on Distance Teaching of Turkish as a Foreign Language]. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(3), 1163-1191.
- İşcan, A., & Yassıtaş, T. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarında kültür aktarımı: Yedi iklim Türkçe öğretim seti örneği (B1-B2 düzeyi) [Cultural transfer in textbooks for teaching Turkish as a foreign language: Example of seven climate Turkish teaching sets (B1-B2 level)]. *Aydın Tömer Dil Dergisi*, 3(1), 47-66.
- İşman, A. (2011). Uzaktan Eğitim [Distance Education]. Ankara: Pegem Akademi.

- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994), *Qualitative data analysis*. (2nd ed.). California: SAGE.
- Ozan, Ö., & Göçmenler, H. (2018). Türkçenin yabancı dil olarak uzaktan farklılaştırılmış öğretimi projesi [Distance differentiated teaching of Turkish as a foreign language project]. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 129-134.
- Özaydin, Ş. (2019). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde edebî metinlerin kullanımına ilişkin öğretici görüşlerinin incelenmesi [Examination of teachers' views on the use of literary texts in teaching Turkish as a foreign language]*. Unpublished master's thesis. Adıyaman University, Institute of Social Sciences, Adıyaman.
- Pilancı, H., Çalışkan, H., Karadağ, N., Söker, N., & Saltık, O. (2015). Uzaktan Türkçe öğretim programı (Tsp): hazırlık, uygulama, sorunlar ve çözümler [Distance Turkish teaching program (Tsp): preparation, application, problems and solutions]. *Electronic Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10(11), 1277-1296
- Pilancı, H., Saltık, O., & Zenci, S. Ç. (2020). Açık ve Uzaktan Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretmenleri için Temel İlkeler [Basic Principles for Teachers of Turkish as a Foreign Language, Open and Distance]. *Uluslararası Beşeri Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 6(14), 516-529.
- Pilancı, H. (2009). Uzaktan Türkçe öğrenen yabancıların Türkçeyi iletişim aracı olarak kullanabilme yeterlikleri [The competencies of foreigners learning Turkish from a distance to use Turkish as a communication tool.]. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 5(2), 49-61.
- Şen, Ü. (2016). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde uzaktan eğitim programları [Distance education programs in teaching Turkish as a foreign language]. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 411-428.
- Türker, F. M. (2014). Web tabanlı uzaktan Türkçe öğretimi uygulamalarının yazılı anlatım dersinde başarı ve tutuma etkisi [Use of podcasts in teaching Turkish as a foreign language. The effect of web-based distance Turkish teaching practices on success and attitude in written expression course]. Unpublished master's thesis. Çanakkale Onsekiz Mart University, Institute of Educational Sciences, Çanakkale.
- World Health Organization. Coronavirus Disease (COVID-19) Advice for the Public. Retrieved from: <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/advice-for-public>
- United Nations (2020, Eylül). United Nations Comprehensive Response to COVID-19 Saving Lives, Protecting Societies, Recovering Better. Retrieved from: https://www.un.org/pga/75/wp-content/uploads/sites/100/2020/10/un_comprehensive_response_to_covid.pdf
- Xiao, J. (2017). Learner-content interaction in distance education: The weakest link in interaction research. *Distance Education*, 38(1), 123-135.

Yılmaz, F., & Babacan, G. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde podcast kullanımı [Using podcasts in teaching Turkish as a foreign language]. *Electronic Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10(3), 1153-1170



Geliş Tarihi: 17.08.2021
Kabul Tarihi: 29.10.2021

Düzeltilmiş Sürümün Ulaştığı Tarih: 20.09.2021
Çevrimiçi Yayın Tarihi: 30.10.2021

Araştırma Makalesi


Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğreten Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşlerinin Değerlendirilmesi

Veli GÖK*

ÖZET

Bu çalışmanın amacı Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten öğretmenlerin uzaktan eğitimin eğitim-öğretim faaliyetlerinde kullanılmasına yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi olarak belirlenmiştir. Bu amaç doğrultusunda ölçüt örnekleme yoluyla ulaşılan ve pandemi sürecinde Türkiye’de uzaktan eğitimle en az bir yıl Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten kurumlarda görev yapan 387 öğretmen çalışmaya katılım için davet edilmiştir. Çalışmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden 96 öğretmen ise çalışma grubunu oluşturmuştur. Veriler elektronik ortamda hazırlanan yarı-yapılandırılmış bir form aracılığı ile dijital ortamda toplanmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim yöntemiyle yürütülen bu çalışmaya ait elde edilen veriler betimsel analiz kullanılarak değerlendirilmiştir. Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin %63’ü uzaktan eğitimi faydalı bulurken, %34’ü faydasız bulmuş, %2’si ise fikir belirtmemiştir. Uzaktan eğitimi Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde faydalı bulan öğretmenlerin yarıdan fazlası uzaktan eğitimin öğretimin ana unsuru değil destekleyici unsuru olması, öğrencilerin bireysel öğrenme motivasyonlarının yüksek olması, dil öğrenme motivasyonunun sağlanması ile küresel salgın, doğal afet gibi olağan dışı şartlara bağlı olarak faydalı olabileceğini belirtmiştir. Uzaktan eğitimi faydalı bulmayan öğretmenler ise uzaktan eğitimde etkileşimin yetersiz olduğunu ifade etmiştir.

Anahtar Kelimeler: Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi, uzaktan eğitim, öğretmen görüşleri.

*  0000-0002-7431-0007, Arş. Gör., Kastamonu Üniversitesi, Türkiye, veligok@kastamonu.edu.tr

1. GİRİŞ

2019 yılının sonlarından günümüze kadar gelinen noktada bütün dünya insanların pek çok açıdan zarar gördüğü Covid-19 salgınında, Birleşmiş Milletler verilerine göre 1,6 milyar öğrencinin (dünya öğrenci nüfusunun %94'ü) eğitim ve öğretimi aksamış; bu durum eğitim eşitsizliklerini daha da kötüleştirmiştir (United Nations, 2020). Yaşanan acil durum sebebiyle öğretim ortamları hızlı bir şekilde değişmiş, farklı etkileşim yolları bulmak için eğitimin bütün paydaşları tarafından çözüm yolları aranmıştır. Covid-19 pandemisinin getirdiği sosyal mesafe ve bulaş riskinin azaltılması gibi zorunluluklar nedeniyle eğitim - öğretim faaliyetleri Dünya Sağlık Örgütü'nün de tavsiyesi ile neredeyse tüm dünyada uzaktan eğitim teknolojileri aracılığıyla gerçekleştirilmeye başlamıştır (WHO, 2020). Birçok ülkede eğitim - öğretim faaliyetlerini olumsuz etkileyen bu durum, okulların kapanması ve mecburi olarak eğitimin tüm kademelerinde uzaktan eğitime geçilmesi nedeniyle “acil uzaktan öğretim” (Emergency Remote Teaching - ERT) olarak açıklanmıştır (Bozkurt ve Sharma, 2020). Yükseköğretimdeki eğitim - öğretim faaliyetleri de bu durumdan fazlasıyla etkilenmiştir (de Oliveira Araújo vd., 2020).

Covid-19 pandemi şartlarıyla birlikte ortaya çıkan acil uzaktan eğitim süreci eğitim-öğretim faaliyetlerinde müfredatların dijitalleşmesi, öğretmen ve öğrencilerin dijital becerileri kazanmaları, zaman ve mekândan bağımsız teknoloji aracılığı ile eğitim-öğretim faaliyetlerine dahil olma gibi birçok birey için ortak yeni durumları da beraberinde getirmiştir (Ali, 2020). Bu durumun her eğitim-öğretim alanı içinde çeşitli zorluklar ve fırsatlar ortaya çıkardığı ifade edilebilir. Yabancı dil öğretimi alanı da bu süreçten etkilenen alanlardan birisidir. Yabancı dil öğretiminin temel yapı taşları bir bütün olarak ele alındığında; öğrenme ortamlarını, öğrencilerin motivasyonlarını ve öğretmenlerin pedagojik ve alan yeterliklerini doğrudan etkilediğini söylemek mümkündür. Bununla birlikte yabancı dil öğrenimi yalnızca o dile ait kuralların öğrenilmesi değil; sosyal etkileşim sağlama ve kültürel bilgilerin verilmesi süreçlerini içermektedir (İşcan ve Yassıtaş, 2018).

Uzaktan eğitim en basit tanımlama ile zaman ve mekândan bağımsız bir şekilde eğitim ve öğretim faaliyetlerinin sürdürülmesidir. Uzaktan eğitimle öğretim tarihsel süreç içerisinde posta ve mektupla başlamış, radyo, televizyon ve internet teknolojileri şeklinde gelişim göstermiştir (İşman, 2011). Uzaktan eğitimin bu tarihsel gelişim süreci ve günümüzde en çok eleştirilen özelliği etkileşim eksikliğidir (Xiao, 2017). Geleneksel eğitim ortamlarında etkileşimli öğrenme ortamı denildiğinde ilk akla gelen kavram sınıf iken, günümüzde güncel uzaktan eğitim araçları sayesinde bu anlayış değişime uğramıştır. Dil öğretiminde uzaktan eğitim, öğrenme araçları ile birlikte öğretimi oluşturan öğrenme ortamları, öğrenci ve öğretmen açısından birçok yeniliği de beraberinde getirmiştir. Özellikle web 2.0, web 3.0 ve web 4.0 araçları ile birlikte kullanımı yaygınlaşan dijital materyal ve araçlar günümüzde eğitim - öğretim faaliyetlerinin önemli bir parçası haline gelmiştir.

Tüm eğitim - öğretim alanlarında olduğu gibi Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi alanının da bu yeni duruma adapte olması eğitim - öğretim süreçlerinin aksamaması için önemlidir. Bu nedenle acil

uzaktan eğitim süreci içerisinde gerçekleştirilen faaliyetlerin incelenmesi kadar bu faaliyetlerin merkezinde olan öğretmenlerin görüşleri de oldukça önem kazanmaktadır. Çünkü öğretmenler öğrencilerin öğrenme süreçlerini en yakından gözlemleyebilecek konumdadır ve pandemi dönemindeki eğitim - öğretim faaliyetlerinin geliştirilebilmesi için öğretmenlerin süreci değerlendirmeleri önemlidir. Pandemi öncesi dönemde Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde; Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde var olan uzaktan eğitim programlarının değerlendirilmesi (Şen, 2016), uzaktan eğitimle Türkçe öğrenen yabancıların Türkçeyi iletişim aracı olarak kullanabilme yeterlikleri (Pilancı, 2009), uzaktan bir Türkçe öğretim programının değerlendirilmesi (Pilancı, Çalışkan, Karadağ, Söker ve Saltık, 2015), yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan bazı web sitelerinin kullanılabilirlik açısından değerlendirilmesi (Göker, 2019), yurt dışındaki Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik hazırbulunuşluklarının incelenmesi (Hamutoğlu, Horzum ve Okur, 2016), yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde bir uzaktan eğitim teknolojisi olarak Podcast kullanımına yönelik değerlendirme (Yılmaz ve Babacan, 2015), Türkçenin öğretiminde bir uzaktan eğitim teknolojisi olarak kitlesel çevrimiçi açık derslerin kullanımının değerlendirilmesi (Ozan ve Göçmenler, 2018), web 2.0 araçlarının bir uzaktan eğitim teknolojisi olarak Türkçenin öğretiminde kullanılmasına yönelik değerlendirmeler (Türker, 2014; Göker ve İnce, 2019) gibi çeşitli çalışmaların var olduğu görülmektedir. Bununla birlikte Covid-19 salgını ile beraber içinde bulunduğumuz süreçte, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde uzaktan verimli bir şekilde devam etmesi için geçmiş dönemlere nazaran uzaktan eğitimle öğrenmeye yönelik alanyazında çok sayıda çalışma yapıldığı gözlemlenmiştir. Bu çalışmalar, öğrenci görüşleri ile web 2.0 araçları; (Cin Şeker, 2020; Öztürk ve Eren, 2020; Çangal, 2020; Tenekeci, 2020; Demir ve Eren, 2020), açık ve uzaktan yabancı dil olarak Türkçe öğretmenleri için temel ilkeler (Pilancı, Saltık ve Zenci, 2020); öğretmenlerin görüşleri ile web 2.0 araçları (Gök ve Karademir, 2020); yabancı dil olarak Türkçenin uzaktan öğretimine ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri (Güngör, Çangal ve Demir, 2020); web 2.0 araçlarının dil öğretimindeki kullanımına yönelik (Birinci, 2020; Çelik, 2020; Sözer, Azdamar ve Pilancı, 2020) çalışmalar olarak yer almaktadır. Bu çalışmada ise dil öğretiminde salgının etkisini gözlemlemek ve olumsuzlukları azaltmak amacıyla ortaya konulan çalışmaların ışığında öğretimin önemli unsuru olarak görülen öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır.

2. YÖNTEM

Çalışma nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim (fenomonoloji) yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Fenomenolojik çalışma birkaç kişinin bir fenomen veya kavramla ilgili yaşanmış deneyimlerinin ortak anlamını tanımlar. Araştırmacılar bir fenomeni deneyimleyen tüm katılımcıların ortak özelliklerinin tanımlanmasına odaklanır (Creswell, 2020, s.77).

2.1 Katılımcılar

Çalışmada katılımcıların seçimi için ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemin tercih edilmesinin nedeni Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ile ilgili içerik sağlayan eğitsel web sitelerini öğretim amaçlı kullanan öğretmenlerin görüşlerini almaktır. Bu nedenle ölçüte uygun biçimde yabancı dil olarak Türkçe öğreten kamu ve özel sektörde çeşitli kurumlarda görev yapan ve çalışmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden 96 öğretmen çalışmanın katılımcılarını oluşturmuştur. Katılımcılara ait bazı demografik bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1

Katılımcılara ait demografik bilgiler-1

Cinsiyet	n	Yaş	n
Kadın	63	25 yaş ve altı	17
Erkek	33	26-32 yaş	58
		33 yaş ve üstü	21
Toplam	96	Toplam	96
Mezun olunan lisans programı	n	Mezun olunan yüksek lisans programı	n
Türkçe Öğretmenliği	41	Türkçe Eğitimi	25
Türk Dili ve Edebiyatı	52	Yabancılar /Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi	16
Çağdaş Türk Lehçeleri ve Edebiyatları	2	Türk Dili ve Edebiyatı	22
Japonca Öğretmenliği	1	Yeni Türk Dili	8
Toplam	96	Eski Türk Edebiyatı	7
		Türk Halk Edebiyatı	4
Mezun olunan doktora programı	n	Çağdaş Türk Lehçeleri	2
Türkçe Eğitimi	9	Dilbilim/Karşılaştırmalı Dilbilim	2
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi	11	Yurt Dışındaki Türk Çocuklarına Türkçe Öğretimi	2
Yeni Türk Dili ve Edebiyatı	4	Klinik Psikoloji	1
Eski Türk Dili ve Edebiyatı	2	Türkoloji	1
Çağdaş Türk Lehçeleri ve Edebiyatı	2	Toplam	90

Türk Dili Lehçeleri	1
Türk Dünyası Edebiyatı	1
Türk Halk Edebiyatı	1
Türkoloji	1
Toplam	32

Tablo 1’de görüldüğü üzere çalışmaya katılmayı kabul eden öğretmenlerin 63’ü kadın olup 33’ü erkektir. Bu öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun (n=58) 26-32 yaş aralığında olduğu görülmektedir. Bununla birlikte 25 yaş ve altı 17, 33 yaş ve üstü 21 öğretmen araştırmaya katılmıştır. Öğretmenlerin mezun oldukları lisans programları incelendiğinde ağırlıklı olarak Türk Dili ve Edebiyatı (n=52) ve Türkçe Öğretmenliği (n=48) programlarından oldukları görülmüştür. Bunun yanı sıra 2 öğretmenin Çağdaş Türk Lehçeleri ve Edebiyatları, 1 öğretmenin ise Japonca Öğretmenliği programından mezun olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin yüksek lisans mezuniyeti incelendiğinde neredeyse tamamına yakınının yüksek lisansı bitirdiği (n=90) görülmektedir. Burada yine en çok mezun olunan programlar Türkçe Eğitimi (n=25) ve Türk Dili ve Edebiyatı (n=22) programlarıdır. Bu programların yanı sıra çalışmaya katılan öğretmenlerin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi (n=16), Yeni Türk Edebiyatı (n=8), Eski Türk Edebiyatı (n=7), Türk Halk Edebiyatı (n=4), Çağdaş Türk Lehçeleri (n=2), Dilbilim / Karşılaştırmalı Dilbilim (n=2), Yurt Dışındaki Türk Çocuklarına Türkçe Öğretimi (n=2), Klinik Psikoloji (n=1) ve Türkoloji (n=1) programlarından yüksek lisans mezunu olduğu görülmüştür. Son olarak çalışmaya katılan öğretmenlerin doktora mezuniyeti durumları incelendiğinde yalnızca 32 öğretmenin bir doktora programından mezun olduğu anlaşılmıştır. Burada en çok mezun olunan program lisans ve yüksek lisanstan farklı olarak Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi (n=11) programıdır. Bunu 9 kişi ile Türkçe Eğitimi programı izlemektedir. Öğretmenlerin mezun olduğu diğer doktora programları ise Yeni Türk Dili ve Edebiyatı (n=4), Eski Türk Dili ve Edebiyatı (n=2), Çağdaş Türk Lehçeleri ve Edebiyatı (n=2), Türk Dili Lehçeleri (n=1), Türk Dünyası Edebiyatı (n=1), Türk Halk Edebiyatı (n=1) ve Türkolojidir (n=1).

Tablo 2

Katılımcılara ait demografik bilgiler-2

Yabancılara Türkçe Öğretimi alanında ders verme deneyimi	n	Yabancılara Türkçe Öğretimi alanında ders verilen düzeyler ve bu düzeyde ders veren öğretmen sayıları	n
2 yıl ve altı	33	A1	96
3-5 yıl	36	A2	95
6-10 yıl	23	B1	89
11 yıl ve üzeri	4	B2	82
		C1	80
Toplam	96	Akademik Türkçe	28
Yabancılara Türkçe Öğretimi alanında yurtdışında görev yaptınız mı?	n	Yurtdışında hangi kurumda görev yaptınız?	n
Yurtdışında çalışmadım	76	Yunus Emre Enstitüsü	16
Yurtdışında görev yaptım	20	Manas Üniversitesi	1
		Johannes Gutenberg Üniversitesi	1
		Hayfa Üniversitesi	1
		Okayama Üniversitesi	1
Toplam	96	Toplam	20
Öğretim faaliyeti yürüttüğünüz hedef kitle genel olarak hangi ülkelerdendir?			
Ülke	n	Ülke	n
Suriye	72	Somali	37
Irak	35	İran	28
Afganistan	27	Filistin	25
Yemen	22	Ürdün	19
Kazakistan	17	Çad	13
Kırgızistan	11	Mısır	11
Suudi Arabistan	11	Bosna-Hersek	9
Endonezya	9	Rusya	9
Türkmenistan	8	Nijerya	7
ABD	6	Cibuti	6

Fas	5	Sudan	5
Çin	4	Cezayir	3
Güney Kore	3	Kosova	3
Libya	3	Özbekistan	3
Almanya	2	Arnavutluk	2
Kenya	2	Kuveyt	2
Macaristan	2	Moğolistan	2
Pakistan	2	Polonya	2
Ukrayna	2	Tunus	2
Azerbaycan	1	Birleşik Arap Emirlikleri	1
Birleşik Krallık	1	Brezilya	1
Fildişi	1	Filipinler	1
Gabon	1	Gana	1
Gürcistan	1	Kamerun	1
Katar	1	Makedonya	1
Malezya	1	Sırbistan	1
Yunanistan	1		

Tablo 2 incelendiğinde çalışmaya katılmayı kabul eden öğretmenlerin 33'ü 2 yıl ve daha az, 36'sı 3-5 yıl, 23'ü 6-10 yıl ve 4'ü 11 yıl ve üzeri deneyime sahiptir. Bu veriler öğretmenlerin çoğunluğunun (63) Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında 3 yıldan daha fazla deneyime sahip olduğunu göstermektedir. Bunun dışında çalışmaya katılmayı kabul eden öğretmenlerin büyük bir bölümünün Akademik Türkçe düzeyi hariç A1, A2, B1, B2 ve C1 düzeylerinde ders verdikleri tespit edilmiştir. Yurt dışında görev yapan öğretmenlerin sayısı yalnızca 20'dir. Bu kişilerin 16'sı yurt dışında Yunus Emre Enstitüsü bünyesinde görev yaptığını belirtirken, diğer dört öğretmen Manas Üniversitesi (Kırgızistan), Johannes Gutenberg Üniversitesi (Almanya), Hayfa Üniversitesi (İsrail) ve Okayama Üniversitesinde (Japonya) görev yaptığını ifade etmiştir. Bunlara ilave olarak çalışmaya katılan öğretmenlerin öğretim yaptıkları hedef kitlenin çoğunlukla Suriye (n=72), Somali (n=37), Irak (n=35), İran (n=28), Afganistan (n=27), Filistin (n=25), Yemen (n=22), Ürdün (n=19) uyruklu öğrenciler olduğu görülmüştür.

2.2 Veri Toplama Aracı, Verilerin Toplanması ve Verilerin Analizi

Verilerin toplanması için araştırmacılar tarafından oluşturulan yarı yapılandırılmış bir form kullanılmıştır. Bu formda çalışmaya katılan katılımcıların özelliklerinin belirlenmesini amaçlayan cinsiyet, yaş, mezun olunan lisans - yüksek lisans - doktora programı, yabancılara Türkçe öğretimi alanında ders verme deneyimi, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında ders verilen seviyeler, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında yurtdışında görev yapıp yapmama durumu ve öğretim faaliyeti yürütülen hedef kitlenin daha çok hangi ülkelerden olduğu ile ilgili sorular içermektedir. Formda yer alan diğer soru ise “Türkçenin Yabancı Dil olarak Öğretimi alanında uzaktan eğitimle ders, öğrenciler için faydalı olur mu? Neden? (Faydalı olur. Çünkü.../ Faydalı olmaz. Çünkü...)” sorusudur. Veriler Google Formlar üzerinden oluşturulan dijital form aracılığı ile toplanmıştır. Form katılımcılara e-posta ile gönderilmiş çalışmaya katılmayı kabul eden katılımcıların verileri analiz edilmiştir. Veriler betimsel analizi ile değerlendirilmiştir. Her bir katılımcının verisi sırasıyla Ö1, Ö2 .. Ö96 olarak kodlanmıştır. Analizin güvenilirliği için kodlamalar iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı yapılmış ve temaların uyumu için Miles ve Huberman (1994) katsayısı hesaplanmıştır. Belirlenen temalara ait hesaplanan Miles ve Huberman katsayısı değerleri .873 ile 1.000 aralığında değiştiği, dolayısı ile kodlayıcılar arası güvenilirliğin çok iyi düzeyde olduğu görülmüştür (Miles ve Huberman, 1994).

3. FINDINGS

Katılımcıların “Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında uzaktan eğitimle ders, öğrenciler için faydalı olur mu? Bu konu hakkında düşünceleriniz nedir?” sorusuna verdikleri yanıtlar farklı temalara ayrılarak aşağıda tablolar halinde verilmiştir:

Tablo 3

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında uzaktan eğitimle dersin, öğrenciler için faydalı olup olmayacağına dair öğretmenlerin genel görüşleri

Görüş	n	%
Faydalı olur	59	63.54
Faydalı olmaz	35	34.37
Fikrim yok	2	2.09

Katılımcıların Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında uzaktan eğitimle dersin öğrenciler için faydalı olup olmayacağına dair genel görüşleri temalar ve kodlara ayrılarak incelenmiştir. Oluşturulan tema ve kodlar Tablo 4’te verilmiştir:

Tablo 4

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında uzaktan eğitimle dersin, öğrenciler için faydalı olup olmayacağına dair öğretmenlerin görüşlerine ait temalar

Tema	Kodlar	Katılan öğretmenler	n
Faydalı görme	Zaman ve mekândan bağımsız bir şekilde öğrenme sağlar	Ö7, Ö8, Ö11, Ö17, Ö18, Ö20, Ö22, Ö37, Ö69, Ö73	10
	Teknoloji dil eğitiminde kolaylık sağlar	Ö1, Ö3, Ö10, Ö13, Ö15, Ö20, Ö21, Ö68	8
	Eğitimde fırsat eşitliği sağlar	Ö1, Ö22, Ö30, Ö71, Ö86	5
	Daha fazla öğrenciye ulaşmasına olanak sağlar	Ö31, Ö44, Ö66	3
Belirli bir koşul dahilinde faydalı bulma	Öğretimi destekleyici bir faktör olarak kullanılabilir	Ö7, Ö9, Ö16, Ö18, Ö19, Ö22, Ö24, Ö28, Ö39, Ö48, Ö55, Ö68, Ö75, Ö77, Ö79, Ö83	17
	Faydalı olmasında öğrenenin bireysel çabası, yeteneği, amacı ve isteği belirleyici olmaktadır	Ö2, Ö14, Ö32, Ö34, Ö78, Ö83, Ö84, Ö93	8
	Dil öğretiminde motivasyon çok etkili, gerekli motivasyon sağlanırsa faydalı olabilir	Ö11, Ö15, Ö24, Ö49, Ö80	5
	Küresel salgın, doğal afet gibi mecburi durumlarda uzaktan eğitim sürekliliği sağlar ve faydalı olabilir	Ö46, Ö78, Ö92	3
Faydasız görme	Uzaktan eğitimin etkileşim eksikliği öğrenmede dezavantaja neden olabilir, birebir eğitim olmalı	Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö12, Ö19, Ö23, Ö25, Ö26, Ö27, Ö35, Ö41, Ö45, Ö50, Ö51, Ö52, Ö53, Ö55, Ö56, Ö58, Ö60, Ö61, Ö63, Ö67, Ö70, Ö71, Ö72, Ö80, Ö81, Ö85, Ö88, Ö89, Ö94	33
	Dil öğrenmek kültür öğrenmektir, dil yaparak-yaşayarak öğrenilir	Ö33, Ö57	2

Katılımcıların görüşleri incelendiğinde %63.54'ünün genel anlamda uzaktan eğitimi Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde faydalı bulduğu görülmektedir. Katılımcılardan Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde uzaktan eğitimle ders verilmesinin faydalı olabileceğini düşünmelerinin uzaktan eğitimin zaman ve mekândan bağımsız bir şekilde öğrenme sağlaması, teknolojinin dil eğitiminde kolaylık sağlaması, uzaktan eğitimin eğitimde fırsat eşitliğini sağlaması ve uzaktan eğitimin daha fazla öğrenciye ulaşılmasına olanak sağlaması gibi nedenlerden kaynaklandığı görülmektedir. Katılımcıların Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde uzaktan eğitimle ders verilmesinin zaman ve mekândan bağımsız bir

şekilde öğrenme sağladığı için faydalı olduklarını düşünmelerinin nedenleri ile ilgili bazı örnek görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Globalleşen dünya düzeninde, her zaman yüz yüze bir iletişim kurma imkânı olmayabilir.” (Ö8)

“Çünkü sadece Türkiye’de Türkçe öğrenilmiyor. Başka ülkede kişi çalışıyor ve kurs için vakti yok. Bu nedenle uzaktan eğitimle ders faydalıdır.” (Ö17)

“Faydalı olur. Çünkü mekân ve zaman sınırlaması yoktur.” (Ö69)

Katılımcıların Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde uzaktan eğitimle ders verilmesinin teknolojinin dil öğretiminde kolaylıklar sağladığı için faydalı olduğunu düşünmelerinin nedenleri ile ilgili bazı örnek görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Gelişen teknolojilere daha açık olan günümüz gençleri için daha faydalı olacaktır.” (Ö3)

“Çünkü zenginleştirilmiş içerik sunan uzaktan eğitim platformlarında farklı zekâ alanlarına hitap edilmesi kolaylaşmaktadır.” (Ö10)

“Faydalı olur. Çünkü teknoloji pek çok imkânı sunmakta. Tam bir sınıf ortamı gibi olmasa da sınıf ortamına en yakın şekilde belki de çok daha pratik bir yolla öğrenim/öğretim gerçekleştirilebiliyor.” (Ö21)

Katılımcıların Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde uzaktan eğitimle ders verilmesinin eğitimde fırsat eşitliği sağladığı için faydalı olduğunu düşünmelerinin nedenleri ile ilgili bazı örnek görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Türkçe öğrenmek istediği halde, bir kursa gitme imkânı olmayan birçok kişi var.” (Ö22)

“Faydalı olur. Çünkü her kişi veya öğrenci işi gereği, sosyal durumu vb. sebeplerden ayrı bir eğitim alamamaktadır.” (Ö69)

“Olur çünkü her öğrencinin imkânı hedef dile ait ülkeye gitmek için yeterli değil. Bu sebeple uzaktan eğitim hem öğrencinin ana dili konuşuruna ulaşmasına hem de daha az maliyetle Türkçe öğrenebilmesine olanak tanımaktadır.” (Ö73)

Katılımcıların Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde uzaktan eğitimle ders verilmesinin daha fazla öğrenciye ulaşmayı sağladığı için faydalı olduğunu düşünmelerinin nedenleri ile ilgili bazı örnek görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Daha fazla öğrenciye ulaşılmasına olanak sağlar.” (Ö31)

“Faydalı olur. Çünkü daha fazla öğrenciye daha ekonomik bir şekilde ulaşılabilir.” (Ö44)

“Faydalı olabilir aynı anda çok sayıda öğrenciye ulaşılabilir teknoloji desteği ile Türkçe Öğretimi daha zevkli hale gelebilir.” (Ö66)

Katılımcılardan Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde uzaktan eğitimle ders verilmesinin belirli bir koşul dahilinde faydalı olabileceğini düşüncülerinin nedenleri olarak uzaktan eğitimde öğrenenin bireysel çabası, yeteneği, amacı ve isteğinin belirleyici olmasından, öğretimin ana unsuru yerine öğretimi destekleyici bir rol üstlenerek asıl öğretimi desteklemesi şartıyla faydalı olabileceğinin düşünülmesinden, gerekli dil öğrenme motivasyonu sağlanırsa faydalı olabileceğinin düşünülmesinden ve küresel salgın, doğal afet gibi mecburi durumlarda eğitimde sürekliliği sağlayabilmesinden dolayı bu şekilde düşündükleri görülmektedir. Katılımcılardan Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde uzaktan eğitimle ders verilmesinin öğrenenin bireysel çabası, yeteneği, amacı ve isteğinin belirleyici olduğunu düşüncülerinin nedenleri ile ilgili bazı örnek görüşleri aşağıda verilmiştir:

“...faydalı olabilir çünkü öğrencinin bireysel çabasına bağlı olarak süreç ilerlemektedir.” (Ö34)

“...ama uzaktan eğitimin öğrencilere faydalı olabilmesi için öğrencinin gayretli olması gerekir ancak “Z” kuşağı olarak adlandırdığımız bu kuşak bilgiye ulaşma konusunda çok tembel.” (Ö78)

“Cevap bireysel özelliklere göre farklılık gösterebilir. Dili nasıl öğreneceğini bilen bir öğrenci otonom öğrenme ile kendi eğitim sürecini yöneterek dili öğrenebilir. Ancak dil sınıflarında karşılaştığım genel bir sorun; öğrencinin dili nasıl öğreneceğini bilmemesidir. Bu anlamda eğitsel web siteleri bilgi vermemekte; verse de bireysel farklılıkları dikkate almamaktadır. Bu nedenle bireysel çabaya çok bağlı” (Ö83)

Katılımcılardan Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde uzaktan eğitimle ders verilmesinin öğretimin ana unsuru yerine öğretimi destekleyici bir rol üstlenerek asıl öğretimi desteklemesi şartıyla faydalı olabileceğinin düşünülmesinin nedenleri ile ilgili bazı örnek görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Çünkü çeşitli sorunlarla sınıf içi yetersiz kalan etkinlikler uzaktan eğitimle tamamlanabilir ve konu tekrarları, eksiklikler bu şekilde çözülebilir.” (Ö7)

“Öğün eğitime ek olarak kullanılabilir. Destekleyici ve pekiştirici olabilir.” (Ö28)

“Yardımcı kaynak olarak düşünülürse ancak faydalı olur. Tek başına yetersizdir.” (Ö83)

Katılımcılardan Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde uzaktan eğitimle ders verilmesinin gerekli dil öğrenme motivasyonu sağlanırsa faydalı olabileceğinin düşünülmesinin nedenleri ile ilgili bazı örnek görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Öğrencinin dil öğrenmek için ciddi bir motivasyonu yoksa uzaktan eğitim tek başına yeterli olmayabilir.” (Ö24)

“Öğrenciler gerçek bir sınıf ortamında yer almıyor. Bu öğrencide motivasyon eksikliğine sebep oluyor.” (Ö80)

Katılımcılardan Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde uzaktan eğitimle ders verilmesinin küresel salgın, doğal afet gibi mecburi durumlarda eğitimde süreklilik sağlayabilmesinden dolayı faydalı olabileceğinin düşünülmesinin nedenleri ile ilgili bazı örnek görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Güncel bir problem olan korona virüs salgınından dolayı dersler uzaktan eğitime geçmiş bulunmakta. Faydası olur çünkü bu gibi zor durumlarda online eğitimin sürekliliğini sağlayabilmektedir.” (Ö46)

“Hiçbir eğitim öğrenciyle göz göze geldiğinizdeki kadar olmaz fakat salgın gibi mecburi durumlarda uzaktan eğitime başvurulabilir.” (Ö78)

“Uzaktan eğitimi mecburiyet dışında kesinlikle faydalı bulmuyorum, Covid-19 mesela...” (Ö92)

Katılımcılar Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde uzaktan eğitimle ders verilmesinin faydalı olabileceğine yönelik düşüncelerinin yanında faydalı olmayacağına yönelik de görüş bildirmiştir. Katılımcıların bu düşüncelerinin uzaktan eğitimde etkileşim eksikliği ve dil öğrenmenin kültür öğrenmek gibi yaparak-yaşayarak öğrenme gerektirmesi gibi nedenlerden kaynaklandığı görülmektedir. Katılımcıların Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde uzaktan eğitimle ders verilmesinin etkileşim eksikliğinden dolayı faydasız olduğu yönündeki düşüncelerinin nedenleri ile ilgili bazı örnek görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Faydasız olur. Çünkü uzaktan eğitimin örgün öğretim kadar etkileşimli ve açıklayıcı olduğunu düşünmüyorum.” (Ö19)

“Faydalı olmaz. Çünkü dil öğretiminde yüz yüze iletişim önemlidir.” (Ö26)

“Hayır olmaz. Çünkü dil eğitimi yüzyüze verimlilik sağlar.” (Ö50)

“Etkileşimsizlik. Öğretmen ve öğrenci bağının, sosyalleşmenin değerini tamamlayacak nitelikte değildir.” (Ö71)

Katılımcıların Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde uzaktan eğitimle ders verilmesinin dil öğrenmenin kültür öğrenmek gibi yaparak-yaşayarak öğrenme gerektirmesinden dolayı faydasız olduğu yönündeki düşüncelerinin nedenleri ile ilgili bazı örnek görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Faydalı olacağını düşünmüyorum. Dil yerinde yaşayarak öğrenildiğinde daha çok faydalı olur.” (Ö33)

“Faydalı olmaz çünkü dil öğrenmek aynı zamanda kültür öğrenmektir, her zaman için yaşayarak öğrenmek daha faydalıdır.” (Ö57)

Uzaktan eğitimi faydalı bulmayan katılımcılar ise ağırlıklı olarak uzaktan eğitimin etkileşim eksikliği nedeniyle faydalı olmayacağı kanaatindedir.

4. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Web 2.0 araçları, etkileşimli ortamlar, uzaktan eğitim konularında Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi odaklı çalışmaların pandemi öncesinde de araştırmacıların ilgisini çeken çalışma alanları olduğu bilinmektedir. Covid-19 pandemi sürecinin dayatmış olduğu “zorunlu uzaktan eğitim” yabancı dil olarak Türkçe öğretimi uzmanlarını uzaktan eğitim ortamlarında gerçekleşen dil öğretimine ilişkin araştırmalara yönlendirmiştir. Alanda ortaya konulan tez çalışmalarında, geliştirilen projelerde, sunulan bildiri ve yayımlanan makale çalışmalarında uzaktan eğitim, dil öğretim sürecine ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşlerinin önemli bir yer teşkil ettiği görülmüştür. Güngör, Çangal ve Demir’in (2020), Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi uzaktan dil öğretim sürecine ilişkin çalışmalarında hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin görüşlerini aldıkları görülmüştür. Çalışmada her iki grubun süreç hakkında olumlu ve olumsuz ifadeleri yer almıştır. İki taraf içinde pandeminin zaman ve mekân sınırını ortadan kaldırma durumu olumlu görülürken; süreçte yaşanan etkileşim sorunları, dil becerilerinin gelişiminin olumsuz etkilenmesi gibi durumlarda olumsuz görüşler olarak tespit edilmiştir. Bu çalışmada da benzer şekilde uzaktan Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi süreçleri hakkında öğretmenlerden görüşleri alınmıştır. İki çalışmanın sonuçlarına karşılaştırıldığında öğretmenlerin çoğunlukla süreç hakkında olumlu görüşlere sahip oldukları ve benzer görüşleri dile getirdikleri görülmektedir: *“Mecburi durumlarda kullanılabilir olması, zaman ve mekân sınırlamasını ortadan kaldırması ve öğretimi destekleyici materyaller sunması”* ortak görüşler olarak gösterilebilir.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında uzaktan eğitimle dersin, öğrenciler için faydalı olup olmayacağına dair öğretmenlerin genel görüşlerine bakıldığında %63.54’ü faydalı olur görüşünde bulunurken, %34.37’si faydalı olmaz görüşünde bulunmuş, %2.09’u ise fikir belirtmemiştir. Faydalı olacağını düşünen öğretmenlerin görüşleri, faydalı görme ve belirli bir koşul dahilinde faydalı bulma temalarında bir araya getirilmiştir. Her iki temada öne çıkan görüşler ise şunlar olmuştur: *“Zaman ve mekândan bağımsız bir şekilde öğrenme sağlar”* ve *“Öğretimi destekleyici bir faktör olarak kullanılabilir.”* Öğretmenlerin görüşlerine bakıldığında uzaktan eğitimin hem pek çok açıdan ekonomiklik sağladığı hem de öğretimi destekleyici yönlerinin olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca bazı katılımcılar uzaktan eğitimin dil öğrenme ve öğretme süreçlerini teknoloji sayesinde kolaylaştırabileceğini belirtmiştir. Alanyazında yapılan benzer bazı çalışmalarda da uzaktan eğitimin Türkçe öğretiminde dinleme/izleme becerilerine (Karakuş vd., 2020; Özgül, Ceran ve Yıldız, 2020) katkıda bulunabileceği, etkileşimli z-kitaplar ve dijital kitapların okuma/anlama becerilerine katkı sağlayacağı (Şanal, 2016; Karagöl, 2021) ifade edilmiştir.

Görüş belirten öğretmenlerin büyük bölümünü kadınların (63) oluşturduğu tespit edilmiştir. Bu durum diğer görüş almaya yönelik oluşturulan çalışmalarla benzerlik göstermektedir Özyayın (2019), Güngör, Çangal ve Demir (2020), Gök ve Karademir (2020). Genellikle kadın öğretmenlerin çalışmalara olan katkıları erkeklere oranla daha fazladır. Bütün öğretmenlerin yaş aralıklarına bakıldığında çoğunluğunun genç - orta yaş aralığında olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin yaşlarının yanı sıra büyük

çoğunluğunun 3-11 yıl arası yabancılara Türkçe öğretimi deneyimine sahip olduğu ve dil öğretimindeki bütün düzeylerde (A1-A2-B1-B2-C1) ders verdikleri tespit edilmiştir. Akademik Türkçe deneyimine sahip öğretmenlerin sayısının oldukça az olması durumunu çoğu dil öğretim merkezinin bu aşamada ders vermemesi sebebiyle açıklayabiliriz. Bu durumda çalışmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğunun genç - orta yaş aralığında ve alanda iyi denilebilecek deneyime sahip olduğunu söylemek mümkündür. Son olarak çalışmaya katılan öğretmenlerin öğretim yaptıkları hedef kitleye bakıldığında, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde öğrenci profilinin çoğunluğunu göçmenlerin (Suriye, Irak, İran, Afganistan, Filistin, Yemen) oluşturduğu anlaşılmaktadır.

Dil öğretiminin temel unsurlarından biri öğrenci diğeri ise öğretmendir. Bu çalışmada öğretmenlerden elde edilen görüşler doğrultusunda ulaşılan sonuçların Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine büyük katkılar sağlayacağı düşünülmektedir. Belirtilen her görüş öğretimi iyileştirecek niteliktedir. Acil bir şekilde Covid-19 nedeniyle ve hazırlıksız olarak geçilen uzaktan eğitim süreçlerinden gerekli derslerin çıkartılması gelecek adına büyük önem taşımaktadır. Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında çalışmaya ilgi duyan öğretmen adaylarının bu tür çalışmaları yakından takip etmeleri ve deneyimli öğretmenlerin görüşleriyle eksiklerini tespit etmeleri oldukça önemlidir.

Çalışmanın yeni öğretimlerde yaşanacak aksaklıkları önleyeceği ve yüz yüze öğretimin dışında yapılacak uzaktan eğitim durumlarında yaşanması muhtemel olumsuz durumları iyileştirici taraflarının olduğu düşünülmektedir. Her çalışma geliştirilmeye ve iyileştirilmeye ihtiyaç duymaktadır. Bu açıdan alan araştırmacılarına bazı önerilerimiz vardır. Bunlardan ilki Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında çalışmakta olan daha farklı niteliğe sahip ve daha fazla öğretmen ile yüz yüze eğitim ve uzaktan eğitim üzerine karşılaştırmalı bir çalışma yapılabilir. İkinci olarak ise benzer şekilde araştırma yöntemleriyle pandemi öncesi ve sonrası diye karşılaştırmalı bir bakış açısıyla öğrencilerin, öğretmenlerin dil öğretiminde kaynak materyal kullanımlarındaki değişikliklere yönelik görüşlerine başvurulabilir.

KAYNAKÇA

- Ali, W. (2020). Online and Remote Learning in Higher Education Institutes: A Necessity in light of COVID-19 Pandemic. *Higher Education Studies*, 10(3), 16-25. <https://doi.org/10.5539/hes.v10n3p16>
- Bozkurt, A. ve Sharma, R. C. (2020). Emergency remote teaching in a time of global crisis due to CoronaVirus pandemic. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), i-vi.
- Birinci, F. G. (2020), Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanılan Bilişim Teknolojileri Üzerine Bir İnceleme. *Sakarya University Journal of Education*, 10(2), 350-371.

- Creswell, J. W. (2020), Nitel Araştırma Yöntemleri. *Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni* (3. Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Cin Seker, Z. (2020). The Effect of Web 2.0 Educational Tools on the Success of Secondary School 5th Grade Students in Affix-Root Teaching. *Online Submission*, 5(1), 95-107.
- Çangal, Ö. (2019), Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Sosyal Medya Kullanımına Yönelik öğretmen Görüşleri. *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi I. Öğrenci Sempozyumu*, 67-93.
- Çangal, Ö. (2020), Yabancılara *Türkçe Öğretiminde Sosyal Medya Kullanımının Yazma Becerisine Etkisi*. Hacettepe Üniversitesi, Türkiyat Enstitüsü. Ankara.
- Demir, S. ve Eren, E., (2020). Değerlendirme Aracı Olarak Oyunlaştırma Platformlarının Kullanımının Öğrencilerin Derse Katılım ve Motivasyonlarına Etkisi. *Asya Öğretim Dergisi*, 8(1), 47-65.
- de Oliveira Araújo, F. J., de Lima, L. S. A., Cidade, P. I. M., Nobre, C. B., & Neto, M. L. R. (2020). Impact of Sars-Cov-2 and its reverberation in global higher education and mental health. *Psychiatry research*, 288, 112977.
- Gök, V. ve Karademir, F. (2020), *Yabancılara Türkçe Öğretimi İçin Oluşturulmuş Eğitsel Web Sitelerinin Kullanılabilirlik ve öğretmen Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Düzce Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Düzce.
- Göker, M. ve İnce, B. (2019). Web 2.0 araçlarının yabancı dil olarak türkçe öğretiminde kullanımı ve akademik başarıya etkisi. *Turkophone*, 6(1), 12-22.
- Güngör, H., Çangal, Ö. ve Demir, T. (2020). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Uzaktan Öğretimine İlişkin Öğrenci ve öğretmen Görüşleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(3), 1163-1191.
- İşcan, A. ve Yassıtaş, T. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarında kültür aktarımı: Yedi iklim Türkçe öğretim seti örneği (B1-B2 düzeyi). *Aydın Tömer Dil Dergisi*, 3(1), 47-66.
- İşman, A. (2011). Uzaktan Eğitim. Ankara: Pegem Akademi.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994), *Qualitative data analysis*. (2nd ed.). California: SAGE.
- Ozan, Ö. ve Göçmenler, H. (2018). Türkçenin yabancı dil olarak uzaktan farklılaştırılmış öğretimi projesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 129-134.
- Özaydin, Ş. (2019). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde edebî metinlerin kullanımına ilişkin öğretici görüşlerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adıyaman Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adıyaman.
- Pilancı, H., Çalışkan, H., Karadağ, N., Söker, N. ve Saltık, O. (2015). Uzaktan Türkçe öğretim programı (Tsp): hazırlık, uygulama, sorunlar ve çözümler. *Electronic Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10(11), 1277-1296

- Pilancı, H., Saltık, O. ve Zenci, S. Ç. (2020). Açık ve Uzaktan Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretmenleri için Temel İlkeler. *Uluslararası Beşeri Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 6(14), 516-529.
- Pilancı, H. (2009). Uzaktan Türkçe öğrenen yabancıların Türkçeyi iletişim aracı olarak kullanabilme yeterlikleri. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 5(2), 49-61.
- 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). Web tabanlı uzaktan Türkçe öğretimi uygulamalarının yazılı anlatım dersinde başarı ve tutuma etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- World Health Organization. Coronavirus Disease (COVID-19) Advice for the Public <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/advice-for-public> adresinden erişilmiştir.
- United Nations (2020, Eylül). United Nations Comprehensive Response to COVID-19 Saving Lives, Protecting Societies, Recovering Better. https://www.un.org/pga/75/wp-content/uploads/sites/100/2020/10/un_comprehensive_response_to_covid.pdf adresinden erişilmiştir.
- Xiao, J. (2017). Learner-content interaction in distance education: The weakest link in interaction research. *Distance Education*, 38(1), 123-135.
- Yılmaz, F. ve Babacan, G. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Podcast. *Electronic Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10(3), 1153-1170

