

Uzaktan Yabancılara Türkçe Öğretiminde Öğrenen Özerkliği Davranışlarına İlişkin Öğretici Görüşleri

Teacher's Opinions on Learning Autonomy Behaviors in Teaching Turkish to Foreigners from Distance

Beyzanur DURMUŞ ÖZ¹, Kübra ŞENGÜL²

1 Sorumlu Yazar, Bilim Uzmanı, Yabancılara Türkçe Öğretimi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Türkiye, bnurdurmus16@gmail.com, (https://orcid.org/0000-0002-2352-3192)

2 Doç.Dr., Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Eğitim Fakültesi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Türkiye, kubrasengul@nevsehir.edu.tr, (https://orcid.org/0000-0002-0307-9805)

Geliş Tarihi: 14.09.2022

Kabul Tarihi: 20.12.2022

ÖZ

Uzaktan eğitim süreci, öğrenen özerkliği davranışlarının neden önemli olduğunu öğrencilere, öğretmenlere ve velilere bir kez daha göstermiştir. Salgın sürecinde tüm eğitim öğretim faaliyetlerinde uzaktan eğitim modeline geçilmesi, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine de yansımış ve öğrencilerin iletişim kanallarını sanal yollarla kullanmasını gerektiren bir sürece geçilmiştir. Bu süreçte öğrenen özerkliği davranışlarının uzaktan öğrenme sürecine nasıl yansıdığı merak konusu olmuştur. Bu nedenle araştırmada, uzaktan eğitim yoluyla Türkçe öğrenen bireylerin bu süreçteki öğrenme özerkliği davranışlarını öğretici görüşlerine göre saptamak amaçlanmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Kovid-19 salgını boyunca uzaktan Türkçe öğreten öğretmenler oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak 10 sorudan oluşan yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Verilerin analizi sonucunda öğretmenler, öğrencilerin derslere düzenli olarak canlı katılım sağladıklarını; öğrencilerin verilen ödev ve görevleri yerine getirdiklerini; öğrenme sürecinde karşılaştıkları zorlukların bilincinde olduklarını belirtmişlerdir. Ancak uzaktan Türkçe öğrenme sürecinde canlı derslere etkin katılımın düşük olduğunu dile getirmişlerdir. Öğreticiler, öğrencilerin teknolojik imkânları etkin şekilde kullandıklarını ve öğrencilerin öğrenme sorumluluklarının öğretmenlerinden çok kendilerinde olduğunu bilincinde olduğunu belirtmişlerdir. Türkçe öğrenme sürecinde öğrencilerin karşılaştıkları sorunları çözmeye noktasında ise yüksek düzeyde özerklik göstermedikleri belirtilmiştir.

Anahtar Kelimeler: uzaktan eğitim, öğrenen özerkliği, yabancılara Türkçe öğretimi.

ABSTRACT

In this study, it was aimed to determine the learning autonomy behaviors of individuals who learn Turkish through distance education according to their instructive views. The case study design, one of the qualitative research methods, was used in the research. The study group of the research consists of instructors who teach Turkish remotely during the Kovid-19 Pandemic. A structured interview form consisting of 10 questions was used as a data collection tool. As a result of the analysis of the data, the instructors stated that the students regularly participated in the lessons; that students fulfill their assigned homework and duties; They stated that they were aware of the difficulties they encountered in the learning process. However, they stated that active participation in live lessons is low in the distance

Turkish learning process. Instructors stated that students actively use technological opportunities and that they are aware of the responsibilities of students' learning rather than their teachers. It has been stated that students do not show a high level of autonomy in solving the problems they encounter in the process of learning Turkish.

Keywords: distance learning, learner autonomy, teaching Turkish to foreigners.

GİRİŞ

Günümüz dünyasının sürekli olarak güçlü bir ivmeyle değişme ve gelişme gibi bir özelliği bulunmaktadır. Bu değişim ve gelişmeler yaşamın her alanında olduğu gibi eğitim alanında da kendisini göstermektedir. Her geçen gün yeni teknolojiler eğitim alanına dâhil edilmekte ve eskisine göre daha modern, daha kalıcı olacağı düşünülen metotlar eğitimde uygulanmaktadır. Türk eğitim sistemi de, 2004 yılına kadar davranışçı eğitim yaklaşımını sürdürmüş fakat 2005-2006 eğitim öğretim yılında öğrenme için daha kalıcı ve verimli olacağı düşünülen yapılandırmacı eğitim yaklaşımını benimsenmiştir. Bu yaklaşım öğrenenlerin mevcut bilgilerinden yararlanarak yeni bilgileri anlamlandırmasını kapsamaktadır.

Öğrenciyi öğrenme sürecinde etkin kılarak daha kalıcı öğrenmeler gerçekleşmesini sağlayan bu yaklaşımın benimsenmesiyle birlikte ortaya yeni kavramlar çıkmıştır. Bu kavramlardan biri de “özerk öğrenme” kavramıdır. Esasen bu kavram ilk kez 1981 yılında Henri Holec tarafından ortaya atılmıştır. Ancak alan yazınında dikkat çekmeye ve uygulanmaya başlaması 2005-2006 yıllarından sonradır. Bu durumun sebebi ise en basit tabiriyle öğrenenin, öğrenme sorumluluğunu üstlenmesi olarak ifade edebileceğimiz özerk öğrenmenin, yapılandırmacı bir anlayışın ürünü olmasıdır. Çünkü yapılandırmacı anlayışta öğrenenler öğrenme sürecine dâhil olurlar, yaparak ve yaşayarak öğrenme modeli benimsenir, davranışçı anlayışlara nazaran öğretmen daha geri planda kalır ve öğretmen bir yol gösterici konumundadır. Özerk öğrenme sürecinde de öğretmenin tamamen pasif konumda olmadığı, zaman zaman öğrenciye rehberlik ettiği bilinmektedir. Özerk öğrenenler öğrenme süreçlerini çoğunlukla kendilerini planlarlar ve özerk öğrenenlerin öğrenme sürecindeki farkındalıkları yüksektir. Süreç boyunca kendilerini bu süreçte etkin kılmış olan özerk öğrenenler, kalıcı öğrenmeler gerçekleştirmektedirler. Bu yönleriyle yapılandırmacı anlayış ve özerk öğrenme süreci birbirlerini destekler niteliktedir.

Yabancı bir dili öğrenmenin birçok yolu bulunmaktadır. Bunun için ortaya atılmış birçok dil öğretim tekniği mevcuttur. Bu tekniklerin çoğunun da yapılandırmacı bir anlayışla ortaya konulduğu bilinmektedir. Çünkü öğrenenin etkin olduğu öğrenme süreçlerinin kalıcı olduğu, dil öğreniminde kalıcılığın ise oldukça önemli olduğu bilinmektedir. Günümüzde medya araç gereçlerine kolay ulaşılabilir olması, bilgisayar ve internet erişiminin kolay ve ulaşılabilir olması, akıllı telefonlar ve tabletler gibi birçok imkân da öğrenenlerin bilgiye ulaşma sürecini kolaylaştırmaktadır. Dolayısıyla bilgiye daha kolay ve geniş sınırlarda ulaşan öğrenenler, öğrenmek istedikleri bir konuyu öğreticiye yalnızca elzem durumlarda ihtiyaç duyarak öğrenebilmektedirler. Dil öğrenimi de bu durumdan nasibini almaktadır. Web 2.0 araçları, dijital sözlükler, hedef dil konuşurlarına sosyal medya aracılığıyla ulaşma gibi birçok imkân dil öğreniminde özerk öğrenmeyi teşvik edici niteliktedir. Dolayısıyla bu imkânların dil öğreniminde özerkliği arttırdığını söylemek mümkündür.

Gelişen ve büyüyen küresel dünya düzeninde insanların tek bir dille yetinmek yerine birden fazla dil öğrenmeyi bir gereksinim olarak gördükleri bilinmektedir. Günümüzde gerek kariyer gerek eğitim gerekse de özel hayat dolayısıyla yabancı dil veya ikinci dil öğrenimi oldukça önemli bir hale gelmiştir. Dolayısıyla Türkçe öğretimi de bu durumdan etkilenmiş ve Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi bilhassa son zamanlarda daha fazla ön plana çıkan bir alan olmuştur. Nitekim Türkçenin yabancı dil olarak öğrenim süreçlerinde, yukarıda bahsi geçen imkânları öğrenme süreçlerine dâhil ederek özerk öğrenme gerçekleştiren öğrencilerin sayısı da artmıştır. Bu durum, öğretmenin de öğrenciye göre şekil almasını gerektirmiştir,

öğretmenler kendilerini özerk öğrenenlerin rehberliğini üstlenecek ve doğru yönlendirmeler yapacak nitelikte geliştirmiştir.

Yabancı dil öğretiminde öğrenenlerin hedef dili öğrenmeye istekli ve heyecanlı olması, motivasyonlarının yüksek olması, verilen görev ve sorumlulukları yerine getirmeleri, dil öğrenme sürecinin sorumluluklarını bilerek buna uygun hareket etmeleri, dil öğrenme sürecinde sorumluluğun öğretmenden ziyade öğrencide olduğunu ve sürecin gidişatını belirleyecek unsurun kendileri olduğunu bilmeleri gerekmektedir. Tüm bu durum da özerk öğrenen olma sürecini beraberinde getirir. Çünkü özerk öğrenenler öğrenme sürecinin sorumluluğunu alırlar, verilen görev ve sorumluluklar onlar için büyük gerekliliklerdir ve buna uygun hareket ederler. Bu bağlamda esasen dil öğrenme sürecinde bilinçli olan bir öğrencinin özerk bir öğrenen olduğunu söylemek mümkündür.

“Yabancı dil öğreniminde öğrencilerin öğrenme sürecinde, karar verme sorumluluğuna sahip olmalarını ifade eden öğrenen özerkliği, öğrencilerin öğrenme sürecinde kararlara katılma becerilerinin desteklenmesi ve geliştirilmesini sağlayarak yabancı dil öğretiminde özerk davranışların gelişimine katkıda bulunur” (Biçer, 2015). Dil öğrenme sürecinde bilinçli bireyler yetiştirme, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde bireylere özerklik farkındalığı kazandırma, sürecin verimli olması açısından büyük önem arz eder. Dil öğretimi, öğrencinin özerk öğrenme davranışı gösterdiği süreçler olmadan tam anlamıyla başarılı olabilecek bir süreç değildir.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi çeşitli kurumlar tarafından örgün şekilde yürütülse de uzaktan eğitim yoluyla da öğretim yolu tercih edilebilmektedir. Uzaktan eğitim; öğrenci ve öğretmenlerin farklı mekânlarda bulunduğu, özel ders tasarımları ile öğretim yöntemlerinin uygulanmasını ve çeşitli teknolojilerinin kullanılmasını gerektiren, planlı, kurumsal ve yönetsel bir düzenlemedir. (Moore ve Kearsley, 2005; akt. Demir, 2014). Uzak eğitimin tercih edilme nedenleri arasında öğretim elemanı sayısının yetersiz olması, eşzamanlı olarak çok sayıda öğrencinin derse katılması ve aynı eğitimden geçmesi, eşzamanlı olarak derslere katılamayan bireylere aynı kalitedeki eğitimin eşzamansız olarak sunulabilmesi, bireylerin eğitim almak istedikleri kurumların farklı şehir ya da ülkelerde bulunması, bireylerin hayat şartlarından ötürü örgün eğitime devam edemiyor oluşu gibi sebepler bulunmaktadır. Ancak herkes tarafından bilinmektedir ki 2020 yılının Mart ayında Dünya Sağlık Örgütü tarafından küresel salgının ilan edilmesinin ardından dünyada belirli sürelerde zorunlu olarak uzaktan eğitime geçiş yapılmıştır. Kovid-19 salgını sırasında Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi de birçok kurum tarafından uzaktan eğitim yoluyla sağlanmıştır. Kovid-19 salgını birçok alanı etkilerken eğitim alanına etkisi ise bu yönde olmuştur.

Literatüre bakıldığında açık ve uzaktan Türkçe öğrenenlerde eşzamansız öğrenci diyaloglarının (Pilancı, 2018), açık ve uzaktan Türkçe öğretiminde öğreticiler için temel ilkelerin (Pilancı ve diğerleri, 2020), Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde ders dışı çalışma ortamlarının (Demiral ve Yavuz, 2016), Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde farklılaştırılmış eğitim projesi konusunun (Ozan ve Göçmenler, 2018), Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde öğretici ve öğrenci görüşlerinin (Güngör ve diğerleri, 2020), Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde uzaktan eğitim programlarının (Şen, 2016), uzaktan eğitim sürecinde Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine ilişkin bilgilerin (Şengül K, 2021) ve Türkçenin uzaktan yabancı dil olarak öğretimine ilişkin deneyimlerin (İskender, 2021) işlendiği görülmektedir. Söz konusu bu çalışmalar uzaktan Türkçe öğretimindeki yapı taşı bilgileri vermeleri, uzaktan Türkçe öğretimindeki süreci öğretici ve öğrenci açısından gözler önüne sermeleri, uzaktan Türkçe öğretiminin nasıl gerçekleştiği ve gerçekleşmesi gerektiğini ortaya koymaları bakımından çalışmamıza ışık tutacak nitelikte olmuşlardır.

Literatüre bakıldığında Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde özerklik davranışları farklı çalışmalarda ele alınmış olsa da Kovid-19 salgınının getirdiği zorunlu uzaktan eğitim döneminde Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde öğrenen öğrencilerin özerklik davranışlarının bu süreç içerisinde nasıl işlediği önemli bir araştırma konusudur.

1.1. Uzaktan Eğitim

Eğitim ve öğretim kavramları insanlığın var olduğu ilk çağlardan günümüze kadar değişerek ve gelişerek gelmiş olan kavramlardır. Eğitim ve öğretim kavramları, insanların yeni keşfettikleri ve öğrendikleri bilgileri birbirlerine sunma gereksiniminden doğmuş ve gitgide sistemleşerek günümüzdeki halini almıştır. Yazının icadından önce bireylerden öğrenme yoluyla bir eğitim faaliyeti izlenirken yazının bulunmasıyla birlikte eğitim faaliyetleri daha sistemli hale gelmiştir. Günümüzde ise eğitim farklı yollarla yapılmaktadır. Günümüzde eğitim, örgün şekilde yapılabildiği gibi uzaktan eğitim modeli de eğitimde izlenen başka bir yoldur.

Uzaktan eğitim; öğretmen ve öğrenci arasında gerçekleşen girdi-çıkıtı sürecinin geleneksel sınıf atmosferi ve uzamdan bağımsız şekilde ayrıştığı ve sanal atmosferler üzerine kurgulandığı eğitim tasarımlarıdır. (Okur, Demirdöven. 2022). Uzaktan eğitim bireylere sunduğu modellerle öğretme-öğrenme ortamının sınırlılıklarını ortadan kaldırmaktadır.

Kırık (2014) uzaktan eğitimi şu şekilde tanımlamıştır: Uzaktan eğitim, ülkelerin çağa ayak uydurabilme çabalarını da işaret etmektedir. Gelişmiş ülkeler yaşam boyu eğitim faaliyetlerine büyük önem vermektedir. Bu açıdan uzaktan eğitim, ülkelerin öğrenim faaliyetlerini sürekli bir hale getirebilmeleri için biçilmiş bir kaftandır.

Ülkelerin öğrenim faaliyetlerinde devamlılık sağlamasına olanak kılan uzaktan eğitim, gelişigüzel bir öğrenme sürecini içermez. Uzaktan eğitim süreci planlı ve sistemlidir.

1.2. Öğrenen Özerkliği

Öğrenen özerkliği kavramını ilk kez kullanan ve ortaya atan kişi, özerkliğin kurucusu sayılan Henri Holec'tir. Holec, bu kavramı 1981 yılında ortaya atmıştır. Öğrenen özerkliğinin en yalın ve basit tanımı öğrenenlerin öğrenme sürecindeki sorumlulukları üstlenmesi şeklindedir. Öğrenen, sorumluluk alabildiği ölçüde özerk öğrenen olarak adlandırılabilir. Holec'e göre özerklik öğrenmenin değil, öğrenenin bir özelliğidir. Bu özellik doğuştan gelmez (Mete, 2010).

Öğrenen özerkliği kavramının tüm tanımlarının özünde yansıtma (reflection) kavramı bulunmaktadır. Yansıtıcı olma kendi öğrenmesinin sorumluluğunu alma, öğrenme süreçlerini kontrol etme ve ayrıca bağımsız olabilme ile beraber işlemektedir (Eker, 2010). Eker'in de ifade ettiği gibi ancak tüm süreçler birbirini desteklerse tam anlamıyla özerk bir öğrenmeden bahsedebiliriz. Çünkü öğrenmede özerklik için öğrenenin en azından belirli bir noktada bağımsız olabilmesi şarttır.

Özerklik için genellikle öz düzenlemeli öğrenme, öz yönetimli öğrenme, öğrenen merkezli yaklaşım ve bağımsız öğrenme gibi adlar da zaman zaman tercih edilmesine rağmen bu adlandırmalardan hiçbiri de özerk öğrenme kavramını tam olarak karıştıran kavramlar değildir. Özerk öğrenme kavramı daha geniş çerçevede ele alınan çok boyutlu bir kavramdır.

Özerk öğrenenler; kendi çalışma planlarını kendileri oluşturan, sorumluluk ve risk alabilen, öğrenme sürecine ait sorumluluklarını üstlenen, öğrenme sürecinde yaşanabilecek olumsuzluklara göğüs geren, mevcut imkanlardan üst düzeyde faydalanan, öğretmeninden bir rehber olarak istifade eden bireylerdir. Özerk öğrenenler öğrenme sürecinde tamamıyla serbest değillerdir. Şengül M. (2016), öğrenen özerkliğinin öğrencileri tamamen serbest bırakmak anlamına gelmediğini şu cümlesiyle ifade etmiştir: "Öğrenen özerkliği, öğrencinin tamamen serbest bırakılması ile değil kendi öğrenme sürecini yönetebilmesine yardımcı olmayı ve rehber görevi üstlenmeyi gerekli kılmaktadır."

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın yöntemi, veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin işlenmesi ve yorumlanması konuları üzerinde durulmuştur.

2.1. Araştırma Modeli

Çalışmada durum çalışması deseni tercih edilmiştir. Durum çalışmaları (case studies), bilimsel sorulara cevap aramada kullanılan ayırt edici bir yaklaşım olarak görülmektedir (Büyüköztürk vd, 2020: 23). Durum çalışmaları gerçekte ortamda neler olduğuna bakma, sistematik bir biçimde verileri toplama, analiz etme ve sonuçları ortaya koyma yoludur.

2.2. Çalışma Grubu

Çalışmanın evreni uzaktan Türkçenin yabancı dil olarak öğretimini yapan öğretmenlerdir. Örneklem ise Türkiye’de bulunan TÖMER birimlerindeki 20 öğreticidir. Çalışma grubu rastgele örnekleme yöntemlerinden basit rastgele örnekleme yoluyla belirlenmiştir. “Basit rastgele örneklemede tüm birimler seçimde eşit şansa sahiptir. Uygulamada bütün birimler listelenir ve listeden rastgele birimler seçilir.” (Kılıç, 2103). Çalışmaya katılan öğretmenlerin çalışmakta oldukları birimler şu şekildedir:

Tablo 1. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Uzaktan Öğreten Öğreticilerin Görev Yaptıkları Kurumlar

Birimler	f	%
Atatürk Üniversitesi TÖMER	6	30
Erciyes Üniversitesi TÖMER	5	25
Nevşehir HBV Üniversitesi TÖMER	2	10
ÇOMU TÖMER	6	30
Samsun DİLMER	1	5
Toplam	20	100

Tablo 4’ göre çalışma grubundaki öğretmenlerin 6’sı (%30) Atatürk Üniversitesi TÖMER’de, öğretmenlerin 5’i (%25) Erciyes Üniversitesi TÖMER’de, öğretmenlerin 2’si (%10) Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi TÖMER’de, öğretmenlerin 6’sı (%30) Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi TÖMER’de, öğretmenlerin 1’i (%5) ise Samsun Üniversitesi DİLMER’de görev yapmaktadır.

2.3. Veri Toplama Aracı

Uzaktan eğitimle Türkçe öğrenen bireylerin özerk öğrenme davranışlarına ilişkin öğretici görüşlerine başvurmak amacıyla 10 maddeden oluşan yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Yapılandırılmış görüşme formu, ikisi Türkçe eğitimi, biri yabancı dil eğitiminde olmak üzere üç uzmanın değerlendirmesine tabii tutulmuş ve böylece iç geçerlik sağlanmıştır. Yapılandırılmış görüşme formu aşağıdaki soruları içermektedir:

- 1) Uzaktan Türkçe öğrenen öğrencileriniz derslere canlı katılım sağladı mı? Katılım oranı ne düzeydeydi?
- 2) Uzaktan Türkçe öğrenen öğrencileriniz anlamadığı konuları tespit edip size bildirdi mi?
- 3) Uzaktan Türkçe öğrenen öğrencileriniz anlamadığı konuları sizinle tartıştı mı?
- 4) Uzaktan Türkçe öğrenen öğrencileriniz ders programını düzenli takip ettiler mi?
- 5) Uzaktan Türkçe öğrenen öğrencileriniz verilen ödevleri ve görevleri yerine getirdi mi?
- 6) Uzaktan Türkçe öğrenen öğrencileriniz teknolojinin onlara sağladığı imkânları kullandı mı? (Bu soruyu -eğer biliyorsanız- öğrencilerinizin teknolojik imkânları doğrultusunda değerlendiriniz. Web 2.0 araçları, kamera, mikrofon, medya araç gereçleri bakımından değerlendirme yapınız.)

- 7) Uzaktan Türkçe öğrenen öğrencileriniz öğrenme sorumluluklarının sizden çok kendisinde olduğunu farkındalar mıydı? Bu süreci uzaktan Türkçe öğrenme sürecinin onlara getirdiği birtakım sorumlulukların farkında olarak mı yürüttüler? Lütfen gözlemlerinizi örneklerle açıklayınız.
- 8) Uzaktan Türkçe öğrenen öğrencileriniz kendi gelişimlerini takip ediyorlar mıydı?
- 9) Uzaktan Türkçe öğrenen öğrencileriniz yapılan sınıf etkinliklerine katılma konusunda istekliler miydi? Söz hakkı alma noktasında öz güvenli davranışlar sergilediler mi?
- 10) Uzaktan Türkçe öğrenen öğrencileriniz uzaktan eğitimin getirdiği bazı olumsuz durumlara karşı nasıl davranışlar sergilediler?

2.4. İşlem

Verilerin elde edilebilmesi için ilk olarak Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Etik Kurulundan 2021/2100021012 sayılı yazı ile etik kurul izni alınmıştır. Ardından veri toplanacak kurumlardan gerekli izinler alınmıştır. Uygulamalar, veri toplanan birimlerin çoğunun farklı şehirlerde olması sebebiyle Google Form üzerinden yapılmıştır. Araştırmacılar tarafından çalışmaya katılmaya gönüllü olan 20 öğreticiye Google Form linki iletilmiştir. Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

2.5. Verilerin Analizi

Yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen veriler yüzde ve frekans bazında analiz edilerek Excel üzerinde tablolaştırılmıştır.

BULGULAR

Öğreticilere yöneltilen sorulardan ilki uzaktan Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin derslere düzenli olarak canlı katılım sağlayıp sağlamadıklarındır. Öğreticilerin bu doğrultuda verdikleri yanıtların dağılımına Tablo 2’de yer verilmiştir:

Tablo 2. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Uzaktan Öğrenen Öğrencilerin Derse Canlı Katılım Durumları

Görüşler	f	%
Düzenli olarak katılım olduğunu belirtenler	15	75
Düzenli katılımın kısmen olduğunu belirtenler	3	15
Düzenli katılımın az olduğunu belirtenler	1	5
Kurun başında katılımın fazla olduğunu belirtenler	1	5
Toplam	20	100

Tablo 2’de Türkçeyi yabancı dil olarak uzaktan öğrenen öğrencilerin derslere canlı katılım sağlama durumları hakkındaki öğretici görüşlerine yer verilmiştir. Tablo 14’e göre öğreticilerin %75’i (f=15) öğrencilerin derslere düzenli olarak canlı katılım sağladıklarını belirtmişlerdir. Öğreticilerin %15’i (f=3) ise öğrencilerin kısmen düzenli olarak canlı katılım sağladıklarını belirtmişlerdir. Öğreticilerin %5’i (f=1) öğrencilerin düzenli olarak canlı derse katılımlarının düşük olduğunu belirtirken, %5’i (f=1) ise kurun başında düzenli olarak canlı derse katılım fazlayken zaman ilerledikçe katılım oranının düştüğünü belirtmiştir. Türkçeyi

yabancı dil olarak uzaktan öğrenen öğrencilerin derse canlı katılım durumlarına ilişkin verilen yanıtlardan bazıları şu şekildedir:

“Büyük bir kısmı derse katıldı. Çok az öğrenci dersi ders kayıt videolarından takip etti.” (K3)

“Derse katılım yüksek oranda sağlandı. Ders kayıt videolarının olmaması derse katılımın yüksek olmasını sağladı.” (K12)

“Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu derse katılıyordu. Bizler bunun için sık sık Whatsapp grubunda hatırlatmalar yapıyorduk. Bu yüzden de kendilerini katılmakta sorumlu hissediyorlardı.” (K20)

Öğreticilere ikinci soru olarak öğrencilerin anlamadıkları konuları kendilerinin tespit edemediği sorulmuştur. Öğreticilerin bu doğrultuda verdikleri yanıtların dağılımına Tablo 3’te yer verilmiştir:

Tablo 3. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Uzaktan Öğrenen Öğrencilerin Anlamadıkları Konuları Tespit Etme Durumları

Görüşler	f	%
Tespit ettiklerini belirtenler	12	60
Tespit etmediklerini belirtenler	5	25
Azınlığın tespit ettiğini belirtenler	2	10
Zaman zaman tespit ettiklerini belirtenler	1	5
Toplam	20	100

Tablo 3’te Türkçeyi yabancı dil olarak uzaktan öğrenen öğrencilerin anlamadıkları konuları kendilerinin tespit etmesi hakkındaki öğretici görüşlerine yer verilmiştir. Tablo 15’e göre öğretmenlerin %60’ı (f=12) Türkçeyi yabancı dil olarak uzaktan öğrenen öğrencilerin anlamadıkları veya eksik oldukları konuları kendilerinin tespit edebildiklerini belirtmişlerdir. Öğreticilerin %25’i (f=5) Türkçeyi yabancı dil olarak uzaktan öğrenen öğrencilerin anlamadıkları veya eksik oldukları konuları kendilerinin tespit edemediklerini belirtmişlerdir. Öğreticilerin %10’u (f=2) öğrencilerin azınlık bir bölümünün anlamadıkları konuları tespit ettiklerini belirtirken, %5’i (f=1) ise öğrencilerin anlamadıkları konuları zaman zaman tespit ettiklerini belirtmiştir. Türkçeyi yabancı dil olarak uzaktan öğrenen öğrencilerin anlamadıkları konuları tespit etme durumlarına ilişkin verilen yanıtlardan bazıları şu şekildedir:

“Türkçe öğrenmek birimizdeki öğrencilerimiz için hazırlık aşaması olduğu için lisans hayatlarına devam edebilmek adına gayret göstermektedirler. Anlamadıkları yerler olduğu zaman sormaktan geri durmazlar.” (K2)

“Elbette. Öğrencilerle kurduğumuz programlar aracılığı ile anlaşılmayan konuları sordular. Ayrıca ders esnasında da anlamadıkları yerleri sordular.” (K5)

“Gerek ders esnasında gerek ders dışında anlaşılmayan konularda öğrencilerin rahatlıkla bizlere ulaşması sağlandı. Öğrenciler bu konuda rahattı.” (K12)

Öğreticilere 3. soru olarak Türkçeyi yabancı dil olarak uzaktan öğrenen öğrencilerin anlamadıkları konuları öğretmenleriyle tartışıp tartışmadıkları sorulmuştur. Öğreticilerin bu doğrultuda verdikleri yanıtlara Tablo 4’te yer verilmiştir:

Tablo 4. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Uzaktan Öğrenen Öğrencilerin Anlamadıkları Konuları Öğretmenleriyle Tartışma Durumları

Görüşler	f	%
Tartışma olduğunu belirtenler	10	50
Tartışma olmadığını belirtenler	5	25
Zaman zaman tartışıldığını belirtenler	4	20
Tartışmaya ihtiyaç kalmadığını belirtenler	1	5
Toplam	20	100

Tablo 4'te Türkçeyi yabancı dil olarak uzaktan öğrenen öğrencilerin anlamadıkları konuları öğretmenleriyle tartışması hakkındaki öğretici görüşlerine yer verilmiştir. Tablo 16'ya göre öğreticilerin %50'si (f=10) öğrencilerinin anlamadıkları konularda kendileriyle tartıştıklarını belirtmişlerdir. Öğreticilerin %25'i (f=5) öğrencilerinin anlamadıkları konuları kendileriyle tartışmadıklarını belirtmişlerdir. Öğreticilerin %20'si (f=4) ise öğrencilerin anlamadıkları konuları zaman zaman kendileriyle tartıştıklarını belirtmişlerdir. Öğreticilerin %5'lik (f=1) bölümü ise öğrencilerinin anlamadıkları konuları kendileriyle tartışmalarına gerek kalmadığını beyan etmişlerdir. Türkçeyi yabancı dil olarak uzaktan öğrenen öğrencilerin anlamadıkları konuları öğretmenleriyle tartışma durumlarına ilişkin verilen yanıtlardan bazıları şu şekildedir:

“Anlamadıkları konuları o an veya daha sonrasında sorarlar ve anladıklarına ikna olana kadar üzerinde durulur.” (K2)

“Anlamadıkları konu üzerinden daha fazla ve farklı örnek vermeme talep ettiler.” (K18)

“Evet, Whatsapp'tan konuşma grubu kurduk ve o grupta günlük konuların tekrarını beşerli öğrenciler ile 40 dakika tekrar ettik.” (K19)

“Anlaşılmayan konular tekrar tekrar anlatıldı. Bu sebepten bir sorun yaşanmadı.” (K12)

Öğreticilere 4. soru olarak Türkçeyi yabancı dil olarak uzaktan öğrenen öğrencilerin ders programını düzenli olarak takip edip etmedikleri sorulmuştur. Öğreticilerin bu doğrultuda verdikleri yanıtlara Tablo 5'te yer verilmiştir:

Tablo 5. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Uzaktan Öğrenen Öğrencilerin Ders Programını Düzenli Olarak Takip Etme Durumları

Görüşler	f	%
Düzenli olarak takip edildiğini belirtenler	11	55
Uyarılmaya ihtiyaç duyduklarını belirtenler	5	25
Düzenli olarak takip edilmediğini belirtenler	3	15
Çoğunlukla takip edildiğini belirtenler	1	5
Toplam	20	100

Tablo 5'te Türkçeyi yabancı dil olarak uzaktan öğrenen öğrencilerin ders programını düzenli takip etmeleri hakkındaki öğretici görüşlerine yer verilmiştir. Tablo 17'ye göre öğreticilerin %55'i (f=11) öğrencilerinin ders programını düzenli olarak takip ettiklerini belirtmişlerdir. Öğreticilerin %25'i (f=5) öğrencilerin ders programını düzenli olarak takip etmeleri için uyarılmaya ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Öğreticilerin %15'i (f=3) öğrencilerin ders programını düzenli olarak takip etmediklerini belirtmişlerdir. Öğreticilerin %5'i ise (f=1) ders programının öğrenciler tarafından çoğunlukla takip edildiğini belirtmişlerdir.

Türkçeyi yabancı dil olarak uzaktan öğrenen öğrencilerin düzenli olarak ders programını takip etme durumlarına ilişkin verilen yanıtlardan bazıları şu şekildedir:

“Benim rehber/sınıf öğretmenliğini yaptığım sınıfta ders programını takip etmekle ilgili bir sorun yaşanmadı.” (K5)

“Ülkelerin saat farklılıkları olmasına rağmen dikkat ettiler çoğunlukla.” (K10)

“Öğrencilerin derse katılımını sağlamak için devam puanının kur sınavına etki edecek şekilde hesaplanıyor olması devamsızlığı yok denecek şekilde azalttı.” (K12)

Öğreticilere 5. soru olarak Türkçeyi yabancı dil olarak uzaktan öğrenen öğrencilerin verilen ödev ve görevleri yerine getirip getirmediikleri sorulmuştur. Öğreticilerin bu doğrultuda verdikleri yanıtlara Tablo 6’da yer verilmiştir:

Tablo 6. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Uzaktan Öğrenen Öğrencilerin Verilen Ödev ve Görevleri Yerine Getirme Durumları

Görüşler	f	%
Yerine getirildiğini belirtenler	15	75
Kısmen yerine getirildiğini belirtenler	3	15
Nadiren yerine getirildiğini belirtenler	1	5
Yalnızca yazma becerisinde yerine getirildiğini belirtenler	1	5
Toplam	20	100

Tablo 6’da Türkçeyi yabancı dil olarak uzaktan öğrenen öğrencilerin verilen ödev ve görevleri yerine getirme durumları hakkındaki öğretici görüşlerine yer verilmiştir. Tablo 18’e göre öğretmenlerin %75’i (f=15) öğrencilerin verilen ödev ve görevleri yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Öğreticilerin %15’i (f=3) verilen ödev ve görevlerin kısmen yerine getirildiğini, %5’i (f=1) ise nadiren yerine getirildiğini belirtmişlerdir. Öğreticilerin %5’i (f=1) ise öğrencilerin yalnızca yazma becerisine ait ödev ve görevleri yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Türkçeyi yabancı dil olarak uzaktan öğrenen öğrencilerin verilen ödev ve görevleri yerine getirme durumlarına ilişkin verilen yanıtlardan bazıları şu şekildedir:

“Türkçe seviyelerini takip edebilmek için ödevler ve kontrolleri dersin bir parçasıdır. Kontrollerin sınıfta yapılması büyük oranda ödevlerini yapmalarını sağlamaktadır. Yapmayan öğrenciler -en azından benim derslerimde- ekstra ödev alırlar.” (K3)

“Öğrencilere farklı programları kullanarak ödevlendirme yaptım. Genel olarak ödevlerini göndermede bir sorun çıkarmadılar.” (K6)

“Evet, büyük oranda ödevlerini yaptılar.” (K11)

Öğreticilere 6. soru olarak Türkçeyi yabancı dil olarak uzaktan öğrenen öğrencilerin sahip oldukları teknolojik imkânları kullanıp kullanmadıkları sorulmuştur. Öğreticilerin bu doğrultuda verdikleri yanıtlara Tablo 7’de yer verilmiştir:

Tablo 7. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Uzaktan Öğrenen Öğrencilerin Sahip Oldukları Teknolojik İmkânları Kullanma Durumları

Görüşler	f	%
Etkin olarak teknolojiyi kullandıklarını belirtenler	12	60
Etkin olarak teknolojiyi kullanmadıklarını belirtenler	3	15
Altyapı sorunu yüzünden kullanmadıklarını belirtenler	2	10

Yalnızca sürecin başında kullandıklarını belirtenler	1	5
Azınlık bir grubun kullanmadığını belirtenler	1	5
Azınlık bir grubun kullandığını belirtenler	1	5
Toplam	20	100

Tablo 7’de Türkçeyi yabancı dil olarak uzaktan öğrenen öğrencilerin sahip oldukları teknolojik imkânları kullanma durumları hakkındaki öğretici görüşlerine yer verilmiştir. Tablo 19’a göre öğreticilerin %60’ı (f=12) Türkçeyi yabancı dil olarak uzaktan öğrenen öğrencilerinin teknolojik imkânları etkin olarak kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğreticilerin %15’i (f=3) Türkçeyi yabancı dil olarak uzaktan öğrenen öğrencilerin teknolojik imkânlarını etkin olarak kullanmadıklarını belirtmişlerdir. Öğreticilerin %10’u (f=2) öğrencilerin yaşadıkları altyapı sorunlarından kaynaklı olarak teknolojik imkânları kullanamadıklarını belirtmişlerdir. Öğreticilerin %5’i (f=1) öğrencilerinin içinde yalnızca azınlık bir grubun teknolojik imkânları etkin olarak kullanmadığını belirtmişlerdir. Öğreticilerin %5’i (f=1) ise öğrencilerinin içinde yalnızca azınlık bir grubun teknolojik imkânları etkin olarak kullandıklarını belirtmişlerdir. Türkçeyi yabancı dil olarak uzaktan öğrenen öğrencilerin sahip oldukları teknolojik imkânları etkin olarak kullanma durumlarına ilişkin verilen yanıtlardan bazıları şu şekildedir:

“Teknoloji konusunda yetkin öğrencilerim vardı. Sıkıntı olmadı.” (K10)

“Kamera etkin olarak kullanılmadı. Mikrofon sık kullanıldı. Whatsapp üzerinden ödevler, görevler yapıldı. Anlaşılmayan konular Whatsapp grubundan iletişim ile çözülmeye çalışıldı.” (K12)

“Öğrenciler kamera kullanmaktan kaçındılar ama etkin katılım sağladılar. Web 2.0 araçları kullanarak ödevlerini yaptılar. Örneğin yazma ödevlerini Canva ile gerçekleştiren çok öğrencim oldu.” (K18)

Öğreticilere 7. soru olarak Türkçeyi yabancı dil olarak uzaktan öğrenen öğrencilerin öğrenme sorumluluklarının öğretmenden çok kendilerinde olduğunun bilincinde olup olmadıkları sorulmuştur. Öğreticilerin bu doğrultuda verdikleri yanıtlara Tablo 8’de yer verilmiştir:

Tablo 8. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Uzaktan Öğrenen Öğrencilerin Öğrenme Sorumluluklarının Kendilerinde Olduğunun Bilince Olma Durumları

Görüşler	f	%
Farkında olduklarını belirtenler	11	55
Bir kısım öğrencinin farkında olduğunu belirtenler	5	25
Farkında olmadıklarını belirtenler	4	20
Toplam	20	100

Tablo 8’de Türkçeyi yabancı dil olarak uzaktan öğrenen öğrencilerin öğrenme sorumluluklarının öğretmenden çok kendilerinde olduğunun bilincinde olma durumları hakkındaki öğretici görüşlerine yer verilmiştir. Tablo 20’ye göre öğreticilerin %55’i (f=11) Türkçeyi yabancı dil olarak uzaktan öğrenen öğrencilerinin öğrenme sorumluluklarının öğretmenlerinden çok kendilerinde olduğunun bilincinde olduğunu belirtmişlerdir. Öğreticilerin %25’i (f=5) Türkçeyi yabancı dil olarak uzaktan öğrenen öğrencilerinin bir kısmının öğrenme sorumluluklarının öğretmenlerinden çok kendilerinde olduğunun bilincinde olduklarını belirtmişlerdir. Öğreticilerin %20’si (f=4) ise uzaktan yabancı dil öğrenen öğrencilerinin öğrenme sorumluluklarının öğretmenden çok kendilerinde olduğunun bilincinde olmadıklarını belirtmişlerdir. Uzaktan Türkçeyi yabancı dil olarak uzaktan öğrenen öğrencilerin öğrenme

sorumluluklarının öğretmenlerinden çok kendilerine olduğunun bilincinde olma durumlarına ilişkin verilen yanıtlardan bazıları şu şekildedir:

“Türkçe hazırlık okuyan öğrenciler genel olarak sorumluluklarının farkındadır. Çünkü amaç lisans okumak olduğu için bu aşamada zaman kaybetmemek veya lisansta dil nedeniyle dersleri anlamama kaygısı onları güdülemektedir. Ayrıca yabancıların ülkede ikametle kalabilmesi ve ikamet için de eğitimlerinin devam etme şartı olması Türkçe derslerini ciddiye almalarını sağlar. Her kurun ayrı bir geçiş aşaması olması da bu güdüyü zinde tutmayı sağlar.” (K1)

“Bu eğitimi alanlar bilinçli öğrenciler. Neden Türkçe öğrenmek istediğinin farkındalar. Bu neden le gayretleri takdir edilir düzeydeydi.” (K10)

“Bazıları bu konuda bilinçli davrandı. Sorumlu davrandılar. Ama bazıları kameram, mikrofonum bozuk diye mazeret sundu. Soru sorduğunda cevap vermediler Ama bazıları oldukça özenliydi.” (K3)

Öğreticilere 8. soru olarak Türkçeyi yabancı dil olarak uzaktan öğrenen öğrencilerin kendi gelişimlerini takip edip etmedikleri sorulmuştur. Öğreticilerin bu doğrultuda verdikleri yanıtlara Tablo 9’da yer verilmiştir:

Tablo 9. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Uzaktan Öğrenen Öğrencilerin Kendi Gelişimlerini Takip Etme Durumları

Görüşler	f	%
Takip ettiklerini belirtenler	10	50
Takip etmediklerini belirtenler	9	45
Yönlendirme sonucu takip ettiklerini belirtenler	1	5
Toplam	20	100

Tablo 9’da Türkçeyi yabancı dil olarak uzaktan öğrenen öğrencilerin kendi gelişimlerinin farkında olma durumları hakkındaki öğretici görüşlerine yer verilmiştir. Tablo 21’e göre öğrencilerin %50’si (f=10) öğrencilerinin kendi gelişimlerini takip ettiklerini belirtmişlerdir. Öğreticilerin %45’i (f=9) öğrencilerinin kendi gelişimlerini takip etmediklerini belirtmişlerdir. Öğreticilerin %5’i (f=1) ise öğrencilerinin yönlendirmeler sonucunda kendi gelişimlerini takip ettiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin kendi gelişimlerini takip etme durumlarına ilişkin verilen yanıtlardan bazıları şu şekildedir:

“Öğrenciler genel olarak süreçlerinin nasıl gittiğini kontrol ederler. Çünkü sınıf arkadaşlarının gelişimleri kendileriyle kıyaslama durumunu ortaya çıkarır. Temel seviyeden Türkçe öğrenmeye başlayan öğrenciler için gelişimlerini veya arkadaşlarının gelişimlerini gözlemek somut bir durumdur.” (K1)

“Öğrenciler kendi gelişimlerinin farkındalardı. Onlarla ekstra pratik dersleri yaptığımızda gelişim süreçleriyle ilgili düşüncelerini dile getiriyorlardı.” (K2)

“Derslerde kendi ilerlemelerinin farkına varıyorlardı. Bunu da dile getiriyorlardı.” (K10)

Öğreticilere 9. soru olarak Türkçeyi yabancı dil olarak uzaktan öğrenen öğrencilerin sınıf etkinliklerine katılma durumları sorulmuştur. Öğreticilerin bu doğrultuda verdikleri yanıtlara Tablo 10’da yer verilmiştir:

Tablo 10. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Uzaktan Öğrenen Öğrencilerin Sınıf İçi Etkinliklere Katılma Durumları

Görüşler	f	%
Öğrencilerin istekli olduğunu belirtenler	8	40
Katılımın düşük olduğunu belirtenler	4	20
Öğrencilerin öz güvensiz olduğunu belirtenler	3	15
Öğrencilerin isteksiz olduğunu belirtenler	3	15
Başlangıçta katılımın düşük olduğunu belirtenler	2	10
Toplam	20	100

Tablo 10’da Türkçeyi yabancı dil olarak uzaktan öğrenen öğrencilerin kendi sınıf etkinliklerine katılma durumları hakkındaki öğretici görüşlerine yer verilmiştir. Tablo 22’ye göre öğreticilerin %10’u (f=2) öğrenen öğrencilerin sınıf etkinliklerine katılımının kur başlangıcında düşük olduğunu fakat zaman ilerledikçe arttığını belirtmişlerdir. Öğreticilerin %15’i (f=3) öğrencilerin sınıf etkinliklerine katılmada isteksiz olduğunu, %15’i (f=3) öğrencilerin bu konuda isteksiz olduklarını belirtmişlerdir. Öğreticilerin %20’si (f=4) öğrencilerinin sınıf etkinliklerine katılımlarının düşük olduğunu belirtirken %40’ı (f=8) ise öğrencilerin istekli olduklarını belirtmişlerdir. Türkçeyi yabancı dil olarak uzaktan öğrenen öğrencilerin sınıf etkinliklerine katılım durumlarına ilişkin verilen yanıtlardan bazıları şu şekildedir:

“Önceleri sorun yaşansa da dersler ilerledikçe söz hakkı alma konusunda sorun yaşanmadı.” (K14)

“İlk aylar yoktu. Birbirlerine ve bana alıştıktan sonra daha samimi davranışlar sergilediler. Farklı etkinlikleri organize ettiler.” (K15)

“Hayır, zorla konuşturuyordum diyebilirim.” (K5)

Öğreticilere 10. soru olarak uzaktan Türkçeyi yabancı dil olarak uzaktan öğrenen öğrencilerin uzaktan eğitimin getirdiği bazı olumsuzluklara karşı nasıl davranışlar sergiledikleri sorulmuştur. Öğreticilerin bu doğrultuda verdikleri yanıtlara Tablo 11’de yer verilmiştir:

Tablo 11. Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Uzaktan Öğrenen Öğrencilerin Uzaktan Eğitimin Getirdiği Olumsuzluklara Karşı Sergiledikleri Davranışlar

Görüşler	f	%
Öğrencilerin olumsuzlukları aşmaya çalıştığını belirtenler	8	40
Bir kısmının olumsuzlukları aşmaya çalıştığını belirtenler	5	25
Olumsuzlukların mazeret olarak kullanıldığını belirtenler	4	20
Herhangi bir olumsuzlukla karşılaşmadığını belirtenler	2	10
Öğrencilerin olumsuzlukları aşmaya çalışmadıklarını belirtenler	1	5
Toplam	20	100

Tablo 11’de Türkçeyi yabancı dil olarak uzaktan öğrenen öğrencilerin uzaktan eğitimin getirdiği olumsuzluklara karşı nasıl davranışlar sergiledikleri hakkındaki öğretici görüşlerine yer verilmiştir. Tablo 23’e göre öğreticilerin %40’ı (f=8) öğrencilerin olumsuz durumları aşmak için çaba gösterdiklerini belirtmişlerdir. Öğreticilerin %25’i (f=5) bu olumsuz durumların öğrencilerin bir kısmı tarafından aşılmaya çalışıldığını belirtmiştir. Öğreticilerin %20’si (f=4) öğrencilerinin karşılaştıkları olumsuz durumları bir mazeret olarak kullandıklarını ve bu

olumsuzlukların arkasına sığındıklarını belirtmişlerdir. Öğreticilerin %10'u (f=2) öğrencilerinin bu süreçte herhangi bir olumsuz durumla karşılaşmadıklarını belirtmişlerdir. Öğreticilerin %5'i (f=1) öğrencilerin karşılaştıkları olumsuz durumları aşmaya çalışmadıklarını belirtmişlerdir. Türkçeyi yabancı dil olarak uzaktan öğrenen öğrencilerin olumsuz durumlara karşı sergiledikleri davranışlara ilişkin verilen yanıtlardan bazıları şu şekildedir:

“Uzaktan öğretim sürecinde en ciddi sorun internet bağlantısı sorunu ve saat sorunu olmuştur. Her ülkenin altyapısı ve saat dilimi farklıdır. Ancak öğrenciler devamsızlığın ciddiye alınmasından dolayı ve lisansa geçme kaygılarından dolayı telefonla bağlanma veya başka yerde derse girme gibi çözüm arayışlarına girmişlerdir.” (K1)

“Dili öğrenmek zorunda olduklarının bilincinde oldukları ve uzaktan öğretim dışında başka alternatifleri olmadığını bildikleri için internet ya da bilgisayar kaynaklı bir sorunda bu durumun düzeltilmesi konusunda ısrarcı ve derse katılmaya isteklidir. Öğrencilerim arkadaşlarıyla ve benimle fiziksel uzaklığın beraberinde getirdiği manevi uzaklık hissini azaltmak adına ders dışı etkinliklerle ya da konuşma pratikleriyle çaba sarf ettiler.” (K2)

“Çoğunlukla olumsuzlukları aşmak için çaba sarf ettiler ancak olumsuzluğun arkasına sığınarak durumu kullananlar da oldu.” (K4)

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Öğreticilerden alınan yanıtlar doğrultusunda öğrencilerin derse canlı katılım durumları için öğreticilerin büyük çoğunluğu öğrencilerin derslere düzenli olarak canlı katılım sağladıklarını belirtmişlerdir. Öğreticilerin çok az bir kısmı ise öğrencilerin kısmen düzenli olarak canlı katılım sağladıklarını belirtmişlerdir. Öğreticilerin bir kısmı öğrencilerin düzenli olarak canlı derse katılımlarının düşük olduğunu belirtirken, biri ise kurun başında düzenli olarak canlı derse katılım fazlayken zaman ilerledikçe katılım oranının düştüğünü belirtmiştir. Öğreticilerin yanıtları doğrultusunda öğrencilerin ders programını takip etme durumları için öğreticilerin neredeyse yarısı öğrencilerinin ders programını düzenli olarak takip ettiklerini belirtmişlerdir. Öğreticilerin düşük bir kısmı öğrencilerin ders programını düzenli olarak takip etmeleri için uyarılmaya ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Öğreticilerin oldukça düşük bir kısmı öğrencilerin ders programını düzenli olarak takip etmediklerini belirtmişlerdir. Öğreticilerin yine oldukça düşük bir kısmı ise ders programının öğrenciler tarafından çoğunlukla takip edildiğini belirtmişlerdir.

Bu durumda uzaktan eğitim yoluyla Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin büyük çoğunluğunun öğrenim sürecinde derslere katılım sağlamaya özen gösterdikleri görülmüştür. Bu sonuç doğrultusunda öğrencilerin “derse katılım” özerk davranışını çoğunlukla gösterdikleri görülmüştür. Erkoca (2021), “Uzaktan eğitim sürecinde öğrenci ilgisi – bir çalışma” isimli çalışmasında öğrencilerin uzaktan eğitimde ilgilerini ölçmüştür. Nicel araştırma yöntemlerinden tarama modelinin kullanıldığı bu çalışmada, öğrencilerin 9 hafta boyunca uzaktan eğitim sürecinde derslerin izlenme sayıları ve öğrencilerin derslere ilgisi gözlemlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin sınavlara katılım ve başarı durumlarının da ele alındığı bu çalışmada sonuç olarak izlenme sayısına bakıldığında 9 haftalık zaman diliminde yarı yarıya bir düşüş olduğu tespit edilmiştir. Erkoca'nın (2021) çalışmasında ulaştığı bu sonuç, çalışmamızda öğreticilerin %5'lik kısmının belirtmiş olduğu “Öğrenciler kurun başlangıcında düzenli katılım sağlarken kur sonlarına doğru bu sayılar düştü.” görüşüyle birbirini destekler niteliktedir. Erkoca, çalışmasında öğrencilerin genel olarak derslere ilgisiz olduğu sonucuna varmıştır. Ancak çalışmamızda öğrencilerin büyük çoğunluğunun derslere düzenli katılım sağladığı görülmektedir. Bu farklılığın temel sebebinin ise uzaktan Türkçe öğrenen öğrencilerin lisans öğrencilerinden farklı olarak Türkçe öğrenmedeki özel sebepleri olduğu düşünülmektedir.

Öğrencilerin uzaktan eğitimde verilen ödev ve görevleri yerine getirmeleri noktasında öğreticilerin büyük çoğunluğu öğrencilerin verilen ödev ve görevleri yerine getirdiklerini

belirtmişlerdir. Öğreticilerin azınlık bir kısmı verilen ödev ve görevlerin kısmen yerine getirildiğini, yalnızca biri ise nadiren yerine getirildiğini belirtmişlerdir. Öğreticilerin biri ise öğrencilerin yalnızca yazma becerisine ait ödev ve görevleri yerine getirdiklerini belirtmişlerdir.

Öğreticilerin büyük çoğunluğu öğrencilerin uzaktan Türkçe öğrenme sürecinde verilen ödev ve görevleri yerine getirdiklerini beyan etmeleri göz önüne alındığında öğrencilerin bu noktada yüksek düzeyde özerk davranış sergiledikleri görülmektedir. Uzaktan eğitim sürecinin yüz yüze eğitime kıyasla daha az etkileşim içermek zorunda olduğu düşünüldüğünde ödev ve görevler bu sürecin çok önemli bir parçasıdır. Çünkü uzaktan eğitim öğretmene de öğrenciye de yüz yüze eğitimden farklı sorumluluklar yüklemektedir. Bu sorumluluklar arasında öğrencinin özdenetimi yüksek tutması ve ödevlerini aksatmadan yerine getirmesi de yer almaktadır. Ödev ve görevler başarılı bir öğrenim sürecinin en önemli unsurlarındadır. Uzaktan Türkçe öğrenme sürecinde de dört temel dil becericisinin gelişiminin de başarıya ulaşmasında ödev ve görevler önemli yer tutar. Uzaktan Türkçe öğrenme sürecinde öğrencilerin bu önemli unsurun farkında oldukları ve bu konuda özerk davranış sergiledikleri görülmüştür.

Öğreticilerin çoğunluğu uzaktan yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin anlamadıkları veya eksik oldukları konuları kendilerinin tespit edebildiklerini belirtmişlerdir. Öğreticilerin beşi uzaktan yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin anlamadıkları veya eksik oldukları konuları kendilerinin tespit edemediklerini belirtmişlerdir. Öğreticilerin düşük bir kısmı öğrencilerin azınlık bir bölümünün anlamadıkları konuları tespit ettiklerini belirtirken, biri ise öğrencilerin anlamadıkları konuları zaman zaman tespit ettiklerini belirtmiştir. Öğrencilerin derste anlamadıkları konuları tespit etmeleri noktasında çoğunun özerk davrandığı görülmektedir. Öğrencilerin kendi gelişimlerini takip etme durumlarına bakıldığında ise öğretmenlerin yarısının uzaktan yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerinin kendi gelişimlerini takip ettiklerini belirtmişlerdir. Öğreticilerin yarısına yakını uzaktan yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerinin kendi gelişimlerini takip etmediklerini belirtmişlerdir. Öğreticilerin çok düşük bir kısmı ise uzaktan yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerinin yönlendirmeler sonucunda kendi gelişimlerini takip ettiklerini belirtmişlerdir.

Araştırma verilerine göre öğrencilerin uzaktan Türkçe öğrenme sürecinde kendi gelişimlerini takip etme konusunda neredeyse yarısının özerk davranış gösterdiği görülmektedir. Biçer'in (2015) Yabancılar Türkçe Öğretiminde Öğrenen Özerkliği Süreçlerinin İncelenmesi isimli çalışmasında ulaştığı sonuçlardan biri de öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenirken özerk çalışmalar yaptıkları ve uyguladıklarını sonucudur. Çalışmamızın nitel verilerinin sonuçları Biçer'in (2015) çalışmasının sonucuyla örtüşmezken, nicel verilerimizin sonuçları ise öğrencilerin bu alt boyutta "yeterli" düzeyde özerk davranış sergilediklerini ortaya koyarak Biçer'in (2015) sonuçlarıyla örtüşür nitelikte olmuştur. Çalışmamızın verilerine bakıldığında ise sınıf etkinliklerine katılım konusunda öğretmenlerin düşük bir kısmı uzaktan yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin sınıf etkinliklerine katılımının kur başlangıcında düşük olduğunu fakat zaman ilerledikçe arttığını belirtmişlerdir. Öğreticilerin yine düşük bir kısmı uzaktan yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin sınıf etkinliklerine katılmada isteksiz olduğunu belirtmişlerdir. Öğreticilerin azınlık bir bölümü uzaktan yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerinin sınıf etkinliklerine katılımlarının düşük olduğunu belirtirken yarısına yakını ise öğrencilerin istekli olduklarını belirtmişlerdir. Bu durumda uzaktan Türkçe öğrenme sürecinde öğrencilerin sınıf etkinliklerine katılım noktasında düşük özerklik gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Uzaktan Türkçe öğrenen öğrencilerin sınıf etkinliklerine konusunda istekli olduklarını öğretmenlerin yalnızca azınlık bir bölümünün dile getirmiş olması, öğrencilerin çoğunluğunun bu noktada hangi sebeplerle düzenli bir özerk davranış göstermemiş olduğu sorusunu doğurmaktadır. Bu sorunun çözümü olarak öğrencilerin katılımının artmasına yönelik yapılan çalışmalara bakıldığında Özyürek vd. (2016) tarafından gerçekleştirilmiş olan "Uzaktan Eğitim Uygulamasının Öğrenci Bakış Açısına Göre Değerlendirilmesi" isimli çalışmada öğrencilere uzaktan eğitimde derse katılımlarının artması için neler yapılabileceği sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplar öğretmenin öğrencilere sorular yönelterek cevapları

dikkate alması, öğrencilere belirli görev ve sorumluluklar vermesi, dersin devamsızlık durumuna dikkat etmesi ve öğrencilere söz hakkı vermesi şeklinde olmuştur.

Öğrencilerin anlamadıkları konuyu öğretmenleriyle tartışmaları noktasında belirtilen görüşlere bakıldığında öğreticilerin yarısı öğrencilerinin anlamadıkları konularda kendileriyle tartıştıklarını belirtmişlerdir. Öğreticilerin çeyreği öğrencilerinin anlamadıkları konuları kendileriyle tartışmadıklarını belirtmişlerdir. Öğreticilerin azınlık bir bölümü ise öğrencilerin anlamadıkları konuları zaman zaman kendileriyle tartıştıklarını belirtmişlerdir. Öğreticilerin çok düşük bir kısmı ise öğrencilerinin anlamadıkları konuları kendileriyle tartışmalarına gerek kalmadığını belirtmişlerdir. Uzaktan Türkçe öğrenme sürecinde öğrencilerin yarısının anlamadıkları konuları öğretmenleriyle tartışma özerk davranışını gösterdikleri görülmektedir.

Öğreticilerin yarısından çoğu uzaktan yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerinin teknolojik imkânları etkin olarak kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğreticilerin düşük bir kısmı uzaktan yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin teknolojik imkânlarını etkin olarak kullanmadıklarını belirtmişlerdir. Öğreticilerin düşük bir kısmı öğrencilerin yaşadıkları altyapı sorunlarından kaynaklı olarak teknolojik imkânları kullanamadıklarını belirtmişlerdir. Öğreticilerin oldukça düşük bir kısmı öğrencilerinin içinde yalnızca azınlık bir grubun teknolojik imkânları etkin olarak kullanmadığını belirtmişlerdir. Öğreticilerin yine oldukça düşük bir kısmı ise öğrencilerinin içinde yalnızca azınlık bir grubun teknolojik imkânları etkin olarak kullandıklarını belirtmişlerdir. Uzaktan eğitimin sınıf ortamını sanal ortam oluşturmaktadır. Sanal sınıflarda ders gören öğrenciler ve yine sanal sınıflarda ders veren öğretmenler için teknoloji uzaktan eğitimin yapı taşıdır. Teknolojik imkânlar ne derecede etkin kullanılırsa öğrenci için kalıcılık da o derecede sağlanacaktır. Günümüzde yalnızca uzaktan eğitimde değil yüz yüze eğitimde de etkileşimli tahtalar, projeksiyon cihazları, tabletler gibi birçok teknolojik araç vasıtasıyla öğrenme kalıcı hale getirilmekte ve Web 2.0 araçları eğitimin içinde yer almaktadır. Yüz yüze etkileşim imkânından yoksun olunan uzaktan eğitimde ise etkileşimin en iyi yolu teknolojik imkânlardan yararlanarak geliştirilen ve uygulanan Web 2.0 araçlarının etkin olarak kullanılmasıdır. Öğreticilerin yarısından çoğu uzaktan eğitim yoluyla Türkçe öğrenen öğrencilerinin teknolojiyi etkin olarak kullandıklarını belirtmişlerdir.

Şengül'ün (2021) Uzaktan Eğitim Sürecinde Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi" isimli çalışmasında ulaştığı sonuçlardan biri öğreticilerin uzaktan Türkçe öğretimi sırasında teknolojik materyallerin vazgeçilmez bir unsur olduğunu belirtmeleridir. Bu bağlamda çalışmamızda da teknolojik materyallerin kullanımı incelenmiştir. Çalışmamızın verilerine bakıldığında ise öğrencilerin uzaktan eğitim sürecindeki sorumlulukların öğretmenlerden çok kendilerinde olduğunun bilincinde olmaları noktasında öğreticilerin yarısından çoğu uzaktan yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerinin öğrenme sorumluluklarının öğretmenlerinden çok kendilerinde olduğunun bilincinde olduğunu belirtmişlerdir. Öğreticilerin çeyreği uzaktan yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerinin bir kısmının öğrenme sorumluluklarının öğretmenlerinden çok kendilerinde olduğunun bilincinde olduklarını belirtmişlerdir. Öğreticilerin düşük bir kısmı ise uzaktan yabancı dil öğrenen öğrencilerinin öğrenme sorumluluklarının öğretmenlerden çok kendilerinde olduğunun bilincinde olmadıklarını belirtmişlerdir.

Öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde karşılaştıkları sorunlar karşısındaki davranışları noktasında ise öğreticilerin yarısına yakını uzaktan yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin olumsuz durumları aşmak için çaba gösterdiklerini belirtmişlerdir. Öğreticilerin çeyreği bu olumsuz durumların öğrencilerin bir kısmı tarafından aşılmaya çalışıldığını belirtmiştir. Öğreticilerin azınlık bir kısmı uzaktan yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerinin karşılaştıkları olumsuz durumları bir mazeret olarak kullandıklarını ve bu olumsuzlukların arkasına sığındıklarını belirtmişlerdir. Öğreticilerin oldukça düşük bir kısmı öğrencilerinin bu süreçte herhangi bir olumsuz durumla karşılaşmadıklarını belirtmişlerdir. Öğreticilerin biri ise Türkçeyi yabancı dil olarak uzaktan öğrenen öğrencilerin karşılaştıkları olumsuz durumları aşmaya çalışmadıklarını belirtmişlerdir.

Analiz edilen verilere bakıldığında uzaktan Türkçe öğrenme sürecinde öğrencilerin karşılaştıkları sorunları çözme noktasında yüksek düzeyde özerklik göstermedikleri görülmektedir. Uzaktan eğitim süreci örgün eğitime göre fazlaca sorun barındırır. Uzaktan eğitimde özerk bir öğrenci, bu sorunlarla başa çıkmaya çalışmalı ve sorunlar karşısında motivasyonunu kaybetmeden öğrenme sürecini sürdürebilmelidir. Kırmacı ve Acar (2018) tarafından gerçekleştirilen “Kampüs Öğrencilerinin Eşzamanlı Uzaktan Eğitimde Karşılaştıkları Sorunlar” isimli çalışmada, uzaktan eğitim öğrencilerinin karşı karşıya kaldıkları problemler şu şekilde sınıflandırılmıştır: altyapısal sorunlar (bilgisayar, akıllı telefon veya tablet olmaması), bireysel tutum ve durumlar, zamana bağlı durumlar (derslerin uzunluğu, derslerin uygun vakitte olmaması, vakit yetersizliği), mekâna bağlı durumlar (evde uygun ortamın bulunmaması, yurdun fiziki elverişsizliği vb.), sistemsel etkileşime dayalı durumlar (kullanım bilgisi yetersizliği, bilgilendirme eksikliği, sistemsel eksiklikler). Yüz yüze eğitim sürecinde karşı karşıya kalınmayan bu problemlerin uzaktan eğitim sürecinde öğrenimi baltalamaması öğrencinin özerk davranışlar sergilemesi ile mümkündür. Ancak uzaktan Türkçe öğrenme sürecinde öğrencilere göre öğrencilerin yalnızca yarısının bu özerk davranışı gösterdikleri görülmektedir. Uzaktan Türkçe öğrenme sürecinde öğrencilerin karşılaştıkları sorunları çözmeleri büyük önem arz eder. Eraslan ve Yücel (2021) Ortaöğretim Öğrencilerinin Uzaktan Yabancılara Türkçe Öğretimine Bakışı (Kazakistan ve Bosna-Hersek Örnekleri)” isimli çalışmalarında teknik altyapı ve internet erişiminin uzaktan eğitim sürecinde etkili olduğunu vurgulamışlardır.

3.1. Öneriler

- Öğrenciler, öğretmenleri tarafından destek gördükleri sürece özerk davranışlarını daha rahat sergilemektedir. Bu sebeple öğretmenlerin öğrencilerini özerklik noktasında nasıl destekleyeceklerine ilişkin bilgilendirilmeleri, seminerler düzenlenmesi önerilmektedir.
- TÖMER’lerde öğretmenler için öğrenen özerkliği seminerleri düzenlenebilir.

KAYNAKÇA

- Alkan, C. (1987). Uzaktan eğitim sistemlerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları* No:157
- Altıparmak, M. (2011). E-Öğrenme ve uzaktan eğitimde açık kaynak kodlu öğrenme yönetim sistemleri. *Malatya: Akademik Bilişim’11- XIII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri Kitabı* 319-327.
- Biçer, N. (2015). *Yabancılara Türkçe öğretiminde öğrenen özerkliği süreçlerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi) . Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (29. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Davey, L. (2009). The application of case study evaluations. *Elementary Education Online*, 8(2).
- Demir, E. (2015). Uzaktan Eğitime Genel Bir Bakış. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* (39).
- Demiral, H., Yavuz, Ş. (2016). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde ders dışı öğrenme ortamları. *Eğitim Ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori Ve Uygulama* 7 (13) , 129-146.
- Eraslan, F. ve Yücel, D. (2021). Ortaöğretim öğrencilerinin uzaktan yabancılara türkçe öğretimine bakışı (Kazakistan ve Bosna Hersek Örnekleri). *Kesit Akademi Dergisi*, 7(26), 483-499.

- Eker, D, N. (2010). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde öğrenen özerkliği*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Erkoca, M, C. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde öğrenci ilgisi – bir çalışma. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi 7 (1)* , 148-163.
- Göçer, A., & Morali, Gb. (Ed.).(2022). *Türkçenin İkinci/Yabancı Dil Olarak Uzaktan Eğitimi. Kimlik Yayınları 1.Baskı*.
- Güngör, H., Çangal, Ö., Demir, T. (2020). Türkçenin yabancı dil olarak uzaktan öğretimine ilişkin öğrenici ve öğretici görüşleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi 40 (3)*, 1163-1191.
- İskender, M. E. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde uzaktan eğitim derslerine ilişkin deneyimler. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi (22)*, 96-117.
- Kılıç, S. (2013). Örneklemeye yöntemleri. *Journal Of Mood Disorders 3 (1)*, 44-6.
- Kırmacı, Ö. ve Acar, S. (2018). Kampüs öğrencilerinin eşzamanlı uzaktan eğitimde karşılaştıkları sorunlar. *Eğitimde Kuram ve Uygulama 14(3)*, 276-291.
- Mete, H, C. (2010). *Uzaktan İngilizce öğretiminde öğrenen özerkliğinin DYNED bağlamında ölçülmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Moore, M. & Kearsley, G. (2005). *Distance education: a system view*. Canada: Wadsworth.
- Ozan, Ö., Göçmenler, H. (2018). Türkçenin yabancı dil olarak uzaktan farklılaştırılmış öğretimi projesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi Özel Sayısı 129-134*.
- Özyürek, A. & Begde, Z. & Yavuz, N, F. & Özkan, İ. (2016) Uzaktan eğitim uygulamasının öğrenci bakış açısına göre değerlendirilmesi. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi 6 (2)* , 595-605.
- Pilancı, H. (2018) Açık ve uzaktan Türkçe öğrenenlerde etkileşim: eşzamansız iletişimde öğretim diyalogları. *Uluslararası Beşeri Bilimler ve Eğitim Dergisi 4 (7)* , 75-90.
- Pilancı, H., Saltık, O., Çalışır, Zenci, S. (2020). Açık ve uzaktan yabancı dil olarak Türkçe öğreticileri için temel ilkeler. *Uluslararası Beşeri Bilimler ve Eğitim Dergisi 6 (14)* , 516-529.
- Şengül, K. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi (24)*, 174-222.
- Şengül, M. (2016). Türkçe öğretmenlerinin öğrenen özerkliğini desteklemeye ilişkin görüşleri. İçinde Ö. Demirel, S. Dinçer (Editörler), *Eğitim Bilimlerinde Yenilikler ve Nitelik Arayışı*. (Sayfa: 1073-1086). Pegem Akademi.
- Şen, Ü. (2016). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde uzaktan eğitim programları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi 17 (2)* , 411-428.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Autonomous learners mostly plan their learning processes themselves, and autonomous learners have a high awareness of the learning process. Autonomous learners, who have made themselves active in this process throughout the process, realize permanent learning. In these aspects, constructivist understanding and autonomous learning process support each other. There are many ways to learn a foreign language. There are many language teaching techniques

that have been put forward for this. It is known that most of these techniques are put forward with a constructivist approach. Because it is known that the learning processes in which the learner is active are permanent, and permanence is very important in language learning. Today, many possibilities such as easy access to media tools, easy and accessible computer and internet access, smart phones and tablets make it easier for learners to access information. Therefore, learners who access information more easily and within broad limits can learn a subject they want to learn by only needing a tutor in essential situations. Language learning also takes its share from this situation.

It is known that in the developing and growing global world order, people see learning more than one language as a necessity instead of being content with a single language. Today, foreign language or second language learning has become very important due to career, education and private life. Therefore, teaching Turkish has also been affected by this situation and teaching Turkish as a foreign language has become a more prominent field in recent years. As a matter of fact, in the process of learning Turkish as a foreign language, the number of students who learn autonomously by incorporating the above-mentioned opportunities into their learning processes has also increased. This situation required the teacher to take shape according to the student, and the teachers developed themselves in such a way as to undertake the guidance of autonomous learners and make correct directions. In foreign language teaching, learners should be willing and excited to learn the target language, have high motivation, fulfill the assigned duties and responsibilities, know their responsibilities in the language learning process, and act accordingly, they should know that the responsibility in the language learning process is with the student rather than the teacher, and they are the factor that will determine the course of the process. All this brings the process of being an autonomous learner. Because autonomous learners take responsibility for the learning process, the assigned tasks and responsibilities are great requirements for them and they act accordingly.

Method

In the qualitative dimension of the study, the case study design was preferred. Case studies are seen as a distinctive approach used to seek answers to scientific questions (Büyüköztürk et al., 2020: 23). Case studies are a way of looking at what actually happens in the environment, systematically collecting data, analyzing it, and presenting results. The universe of the study is the teachers who teach Turkish as a foreign language from a distance. The sample is 20 instructors in TÖMER units in Turkey. The sample group was determined by simple random sampling, one of the random sampling methods. The data obtained from the structured interview form were analyzed in a qualitative data analysis program called MAXQDA. The interview form items structured in the MAXQDA program were divided into codes and the statistics of the coded sections were tabulated on Excel.

Results and Discussion

In line with the answers received from the instructors, the majority of the instructors stated that the students regularly participated in the lessons for the live participation of the students. Few of the instructors stated that the students partially participated in live on a regular basis. While some of the instructors stated that the regular participation of the students in the live lesson was low, another stated that while the participation to the live lesson was high at the beginning of the course, the participation rate decreased as the time progressed. In line with the answers of the instructors, almost half of the instructors stated that their students follow the curriculum regularly. A low percentage of the instructors stated that they needed to be stimulated in order for the students to follow the syllabus regularly. A very low percentage of the instructors stated that the students did not follow the syllabus regularly. Again, a very low percentage of the instructors stated that the curriculum was mostly followed by the students. The majority of the instructors stated that the students fulfilled the assignments and tasks given in distance education. A minority of the teachers stated that the assigned homework and duties

were partially fulfilled, and only one of them stated that they were rarely fulfilled. One of the teachers stated that the students only fulfilled the homework and tasks related to writing skills. More than half of the instructors stated that their students, who learn Turkish as a foreign language from a distance, actively use technological opportunities. A low percentage of the instructors stated that the students who learn Turkish as a foreign language from a distance do not actively use their technological opportunities. A low percentage of the instructors stated that the students could not use the technological opportunities due to the infrastructure problems they experienced. A very low percentage of the instructors stated that only a minority of their students did not actively use technological opportunities. Again, a very low percentage of the instructors stated that only a minority of their students actively use technological opportunities. In terms of the behavior of the students in the face of the problems they encounter during the distance education process, nearly half of the instructors stated that the students who learn Turkish as a foreign language from a distance make an effort to overcome the negative situations. A quarter of the teachers stated that these negative situations were tried to be overcome by some of the students. A minority of the teachers stated that their students, who learn Turkish as a foreign language from a distance, use the negative situations they encounter as an excuse and they hide behind these negativities. A very low percentage of the teachers stated that their students did not encounter any negative situations in this process. One of the instructors stated that they do not try to overcome the negative situations faced by students learning Turkish as a foreign language from a distance. Looking at the analyzed data, it is seen that students do not show a high level of autonomy in solving the problems they encounter in the distance Turkish learning process.