T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ ANABİLİM DALI
YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE ÖĞRETİM ELEMANLARININ UZAKTAN EĞİTİM DENEYİMLERİNİN ANLATI ÇERÇEVELERİ YOLUYLA BELİRLENMESİ

GÜLFİDAN YÜCEL

İzmir
2023

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ ANABİLİM DALI
YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE ÖĞRETİM ELEMANLARININ UZAKTAN EĞİTİM DENEYİMLERİNİN ANLATI ÇERÇEVELERİ YOLUYLA BELİRLENMESİ

GÜLFİDAN YÜCEL

DANIŞMAN
PROF.DR. KAMİL İŞERİ

İzmir

2023

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Öğretim Elemanlarının Uzaktan Eğitim Deneyimlerinin Anlatı Çerçeveleri Yoluyla Belirlenmesi" adlı çalışmanın içerdiği fikri izinsiz başka bir yerden almadığımı; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında ve bölümlerinin yazımında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaptığımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Dokuz Eylül Üniversitesi tarafından kullanılan bilimsel intihal tespit programıyla tarandığını ve *intihal içermediğini* beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

06/02/2023

Gülfidan Yücel

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS/DOKTORA TEZ ÇALIŞMASI ORİJİNALLİK RAPORU

Tarih:03/03/2023

Tez Başlığı:

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Öğretim Elemanlarının Uzaktan Eğitim Deneyimlerinin Anlatı Çerçeveleri Yoluyla Belirlenmesi

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam **66** sayfalık kısmına ilişkin, **03/03/2023** tarihinde **tez danışmanım tarafından** Dokuz Eylül Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı'nın sağladığı İntihal Tespit Programından (**Turnitin**-Tez İntihal Analiz Programı) aşağıda belirtilen **filtreleme tiplerinden biri** (uygun olanı işaretleyiniz) uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin **benzerlik oranı % 13 tür.**

- http://www.kutuphane.deu.edu.tr/tr/turnitin-tez-intihal-analiz-programi/ adresindeki Tez İntihal Analiz Programı Kullanım Kılavuzunu okudum ■

Filtreleme Tipi 1(Maksimum %15) ■	**Filtreleme Tipi 2(Maksimum %30)** □
■ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, Kaynakça hariç, Alıntılar dâhil, Altı (6) kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç.	□ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, □ Kaynakça dâhil, □ Alıntılar dâhil.
EK 1- İntihal Tespit Programı Raporu İLK SAYFA Çıktısı. x **EK 2- İntihal Tespit Programı Raporu (Tümü) Cd İçinde.** □	

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esasları'nı inceledim ve yukarıda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmasının herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Adı Soyadı : Gülfidan Yücel
Öğrenci No :
Anabilim Dalı : Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Anabilim Dalı
Programı : Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programı
Statüsü : Yüksek Lisans ■ Doktora □

ÖĞRENCİ	**DANIŞMAN**
Gülfidan Yücel	Prof. Dr. Kamil İŞERİ
03/03/2023	03/03/2023

Açıklamalar

1: Bu formu teslim etmeden önce sizden istenen bilgileri uygun kutucuğu (□) işaretleyerek doldurunuz.

Kullanıcı şifre vb. konusunda sorun yaşanması durumunda Üniversitemiz Merkez Kütüphanesinde bulunan Turnitin yetkilisine (Ali Taş Tel: veya başvurunuz.

2: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu" formu tezin ciltlenmiş ve elektronik nüshalarının içerisinde ekler kısmında yer alır.

3: Tez savunmasında düzeltme alınması durumunda bu form güncellenerek yeniden hazırlanır.

4: **Turnitin**-Tez İntihal Analiz Programına yükleme yapılırken Dosya Başlığı (document title) olarak **tez başlığının tamamı**, Yazar Adı (author's first name) olarak **öğrencinin adı**, Yazar Soyadı (author's last name) olarak **öğrencinin soyadı** bilgisini yazınız.

TEŞEKKÜR

Yüksek Lisans eğitimim boyunca bana rehberlik ederek gösterdiği büyük emek, sabır ve destekten dolayı tez danışmanım saygıdeğer hocam **Prof. Dr. Kamil İşeri**'ye teşekkürü borç bilirim. Veri toplama sürecinde çalışmama katılarak değerli görüşlerini benimle paylaşan Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi alanında çalışan hocalarıma teşekkür ederim.

Tez savunmama katılarak kritik noktalarda eleştiriler yaparak tezin son şeklini almasını sağlayan değerli hocalarım **Doç. Dr. Hatice İrem Çomoğlu ile Doç. Dr. Dilek Fidan**'a teşekkür ederim. Çalışma sürecinde tüm zorlukları benimle göğüsleyen bana hep destek olan nişanlım **Mert Ergül**'e çok teşekkür ederim. Son olarak hayatımın her anında beni destekleyen her zaman yanımda olan **ailem**e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

İÇİNDEKİLER

ÖZET vi
ABSTRACT vii
BÖLÜM I 1
GİRİŞ 1
1.1. Problem Durumu 2
1.2. Amaç ve Önem 2
1.3. Problem Cümlesi / Alt Problem Cümleleri 3
BÖLÜM II 4
KURAMSAL ÇERÇEVE 4
2.3. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi 4
2.4. Uzaktan Eğitimde Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi ile İlgili Çalışmalar 7
2.5.Anlatı Çerçevesi 13
BÖLÜM III 21
YÖNTEM 21
3.1. Araştırmanın Modeli / Deseni 21
3.2. Evren / Örneklem / Çalışma Grubu / Katılımcılar 21
3.3. Veri Toplama Süreci ve Araçları 23
3.4. Verilerin Analizi 23
3.5. Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği 23
BÖLÜM IV 25
BULGULAR 25
4.1 Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Öğretim Elemanlarının Uzaktan Eğitim Deneyimlerine İlişkin Bulgular 25
BÖLÜM V 40

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER 40

KAYNAKÇA 46

EK 1. 51
EK 2. 52
EK 3. 54

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Türkçe Öğreticilerinin Demografik Özellikleri 22
Tablo 2. Uzaktan Eğitimde Karşılaşılan Genel Sorunlar 25
Tablo 3. Katılımcıların Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Uzaktan Eğitim Hakkındaki Genel Görüşleri 35

KISALTMALAR

TÖMER: Türkçe Öğretim Merkezi

TİKA: Türk İşbirliği ve Kalkınma İdaresi Başkanlığı

Covid-19: Koronavirüs hastalığı

UNESCO: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü

MTC: Marine Training Centre

K1: 1 numaralı katılımcı

K2: 2 numaralı katılımcı

K3: 3 numaralı katılımcı

K4: 4 numaralı katılımcı

K5: 5 numaralı katılımcı

K7: 7 numaralı katılımcı

K10: 10 numaralı katılımcı

K11: 11 numaralı katılımcı

K12: 12 numaralı katılımcı

K13: 13 numaralı katılımcı

K14: 14 numaralı katılımcı

K16: 16 numaralı katılımcı

K17: 17 numaralı katılımcı

K19: 19 numaralı katılımcı

K20: 20 numaralı katılımcı

K21: 21 numaralı katılımcı

K23: 23 numaralı katılımcı

K24: 24 numaralı katılımcı

K27: 27 numaralı katılımcı

K30: 30 numaralı katılımcı

K32: 32 numaralı katılımcı

ÖZET

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE ÖĞRETİM ELEMANLARININ UZAKTAN EĞİTİM DENEYİMLERİNİN ANLATI ÇERÇEVELERİ YOLUYLA BELİRLENMESİ

2019 yılının sonlarına doğru Çin'de oraya çıkan Corona virüs hastalığının kısa süre içinde tüm dünyaya yayılıp salgın haline gelmesi sonucu ülkemizde de bazı değişikliklere gidilmek zorunda kalınmıştır. Her alanda olduğu gibi eğitim alanı da etkilenmiş zorunlu izolasyon sonucu yüz yüze eğitimden uzaktan eğitime geçilmiştir. Son dönemlerde Türkiye'ye ve Türkçe' ye artan ilgi doğrultusunda birçok üniversite bünyesinde yabancılara Türkçe öğretimi yapılmaktadır. Tüm dünyanın etkilendiği bu salgın sürecinde yabancı dil olarak Türkçe öğretimi dersi de uzaktan eğitime geçiş yapmıştır. Bu araştırmanın amacı Covid-19 salgını sebebiyle uzaktan eğitim sürecine geçilen yabancı dil olarak Türkçe öğretimi derslerinde öğretim elemanlarının deneyimlerini anlatı çerçevesi yoluyla incelemektir. Bu süreçte yabancı dil olarak Türkçe öğretimi yapan farklı demografik özelliklere sahip Türkiye'nin farklı üniversitelerinde görev alan 32 öğretim elemanı çalışmada yer almıştır. Çalışma nitel araştırma desenlerinden anlatı araştırması olarak yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan anlatı çerçevesi kullanılmıştır. Anlatı çerçeveleri fikirlerin yazılı ifadesini teşvik etmek için bilgi istemlerini kullanan çerçevelerdir. Anlatı çerçevesi bir şablondur, bir dizi tamamlanmamış cümle ve değişen boşluklardan oluşan uzunluklardır. İskelet formda bir hikaye olarak yapılandırılır ve hikayenin amacı, boşlukları katılımcının kendi deneyimlerine göre doldurarak tutarlı bir hikaye yazması ve düşüncelerini belli etmesidir (Barkhuizen, 2014). Hazırlanan anlatı çerçevesi dijital ortamda gerekli izinleri alınan katılımcılara iletilmiştir. Elde edilen veriler içerik analizi ile değerlendirilmiştir. Araştırmadan elde edilen veriler anlatı çerçevesinin deneyim hikayelerinde direkt kişiden elde edinilmek istenen verinin kolay ve kullanışlı bir şekilde ulaşılabilir olduğunu göstermektedir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde uzaktan eğitimde derse katılım, teknik aksaklıklar, yöntem ve materyal eksikliği gibi birçok sorunla karşılaşıldığı görülmektedir. Sorunlara çalışmalar ve incelemeler neticesinde çözüm önerileri getirilebileceği belirtilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, Covid-19 salgını, Uzaktan eğitim, Anlatı çerçevesi

ABSTRACT

DETERMINATION OF DISTANCE EDUCATION EXPERIENCES OF INSTRUCTORS IN TEACHING TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE BY USING NARRATIVE FRAMEWORKS

After the Corona virus disease, which emerged in China towards the end of 2019, spread to the whole world and became an epidemic in a short time, some changes had to be made in our country.As in every field, the field of education was also affected, and as a result of the compulsory isolation, face-to-face education was switched to distance education. After the increasing interest in Turkey and Turkish in recent years, many universities have started to teach Turkish to foreigners. In this epidemic process, which affected the whole world, the course of teaching Turkish as a foreign language was also switched to distance education. The aim of this research is to examine the experiences of the instructors in the courses of teaching Turkish as a foreign language, which was started to the distance education process due to the Covid-19 epidemic, through a narrative framework. In this process, 32 lecturers working at different universities in Turkey with different demographic characteristics and teaching Turkish as a foreign language took part in the study. The study was conducted as a narrative inquiry which is one of the qualitative research designs A narrative framework prepared by the researcher was used as a data collection tool. Narrative frames are frames that use prompts to encourage written expression of ideas. A narrative frame is a template, a series of incomplete sentences and varying lengths of spaces. It is structured as a story in skeletal form and the purpose of the story is to fill in the blanks according to the participant's own experiences, to write a coherent story and to express his thoughts. The prepared narrative frame was conveyed to the participants, whose necessary permissions were obtained in the digital environment. The obtained data were evaluated with content analysis. The chapters obtained from the research show that the data desired to be obtained directly in the experience stories of the narrative framework is easily and conveniently accessible. While doing distance education in teaching Turkish as a foreign language, it is seen that many problems such as participation in the course, technical problems, lack of methods and materials are encountered. It has been stated that solutions to the problems can be suggested as a result of studies and investigations.

Keywords: Teaching Turkish as a Foreign Language, Covid-19 Pandemic, Distance Education, Narrative frame

BÖLÜM I

GİRİŞ

Gelişen ve değişen dünyada teknoloji hayatımızın her alanında karşımıza çıkmaktadır. Hayatımızı kolaylaştıran değişikliklerde internetin etkileri birçok farklı bölümde karşımıza çıkmaktadır. Eğitim yaşamın vazgeçilemez bir parçasıdır ve bu değişiklikler arasında eğitimin etkilenmemesi mümkün değildir. Geliştirilen teknolojik materyallerin dersin her alanında kullanılarak dersin daha etkin, eğlenceli ve öğrenmeyi kalıcı hale getirmeyi sağladığı bilinmektedir. Eğitimde teknoloji kullanımı derste kullanılan materyallerin geliştirilmesi dışında bir eğitim modeli olarak da karşımıza çıkmaktadır. Günümüzde önemi artan "Uzaktan Eğitim" uygulamaları da eğitimde teknolojinin kullanımının ne kadar gerekli olduğunu göstermektedir. "Uzaktan eğitim, farklı ortamlarda bulunan öğrenci ve öğretim elemanlarının, öğrenme – öğretme faaliyetlerini, iletişim teknolojileri ve posta hizmetleri ile gerçekleştirdikleri bir eğitim sistemi modelini ifade eder" (İşman, 2008, s.18). 2019 yılının sonunda Çin'de ortaya çıkan Covid-19 virüsü kısa bir süre içerisinde tüm dünyayı etkisi altına almış ve salgın haline gelmiştir. Sosyal izolasyon zorunlu hale gelip kurum ve kuruluşlar kapanmaya gitmiştir. Bu esnada devam eden örgün ve yaygın eğitim kurum ve kuruluşları yüz yüze eğitim sisteminden uzaktan eğitim sistemine geçmek zorunda kalmıştır. Bu zorunluluk Web 2.0 araçlarının eğitim ortamlarında kullanımını arttırmıştır. Bu durum tüm eğitim alanlarında olduğu gibi Yabancı dil olarak Türkçe öğretimini etkilemiş ve dersler uzaktan eğitim yoluyla verilmeye başlanmıştır. Dersler alışılmış olduğu gibi yüz yüze sürdürülürken pandemi nedeniyle zorunlu olarak uzaktan eğitim modeline geçilmiştir; özellikle ön hazırlık yapılmadan aniden yapılan bu değişiklik beraberinde sorunların gelmesine neden olmuştur. Bu çalışma öğretmen ve öğrenicilerin alışkın olmadıkları bu durum karşısında yaşanılan sorunların ne olduğunu ve bu duruma maruz kalan öğretmenlerin sorunlar karşısında nasıl çözüm ürettiklerini saptamaya yöneliktir. Çalışma "Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde uzaktan eğitim sürecinde öğretmenler nasıl bir sorun yaşamışlar ve ne tür çözüm üretmişlerdir? sorusuna cevap bulmak amacıyla yapılmıştır. Bu sorunun yanıtını bulmak için öğretim elemanların deneyimlerinin önemli olduğu görüşünden yola çıkarak onların çözüm deneyimleri derslerin kazanımlarına ulaşma açısından önem kazanmaktadır. Buradan hareketle araştırmanın amacı "yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğretim elemanlarının uzaktan eğitim deneyimlerini anlatı çerçeveleri yoluyla incelemek" olarak belirlenmiştir.

1.1. Problem Durumu

2019 yılında tüm dünyayı etkisi altına alan Covid-19 salgını hayatımızı tamamıyla değiştirmiştir. Sadece sağlık alanında değil eğitim başta olmak üzere birçok alanda da bu etkileri görmek mümkündür. Birçok ülkede olduğu gibi Türkiye'de de salgının yayılım hızının artmasıyla okullar virüsün yayılmasını engellemek için kapatılmış, yüz yüze eğitime ara verilmiş ve alternatif olarak uzaktan eğitime geçilmiştir. UNESCO 2020 yılının bahar döneminde öğrencilerin % 90'ının okullarına devam edemediği açıklamasını yapmıştır. (UNESCO, 2020). Zorunlu olarak derslerin uzaktan eğitim yoluyla yürütülmesi eğitim anlayışının da sorgulanmasına yol açmıştır. Bu anlamda gelişen teknolojinin eğitim öğretim ortamlarına hızla dahil edilmesi ihtiyacı da kendini göstermiştir. Okul öncesinden yükseköğretime kadar her kademede uzaktan eğitim modeli kullanılmıştır. Bu şartlarda çeşitli üniversitelere bağlı Dil Merkezleri birimlerinde yabancı dil olarak Türkçe öğretimi de uzaktan eğitim ile sürdürülmüştür.

Öğrenme ve öğretme sürecinde öğreten ile öğreneni buluşturan mekân sınıftır. Yüz yüze eğitimde gerçek mekanlarda dersler yürütülürken küresel salgın dolayısıyla aniden uzaktan eğitim araçları kullanılarak öğreten ve öğrenenler sanal sınıf ortamlarında dersleri yürütmek durumunda kalmıştır. Herhangi bir ön hazırlık, ön çalışma yapılmadan birden uzaktan eğitim sistemine geçiş yapılmıştır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde uzaktan eğitim sürecinde yaşanan sorunların araştırılması ve pandemi sonrasında da derslerin günümüz şartlarına uygun yürütülmesi için yaşanılan bu deneyimin ortaya konması açısından çalışma önem kazanmaktadır.

1.2. Amaç ve Önem

Covid-19 salgını nedeniyle uzaktan eğitim modeline geçilmiştir, herhangi bir ön hazırlık ya da ön çalışma yapılmadan hazırlıksız bu sisteme geçilmesi bazı sorunların doğmasına neden olmuştur. Aniden sistem değişikliği yapılması ile bazı sorunlar karşımıza çıkmaktadır. Derslerin sorunsuz devam ettirilmesi ve kazanımların başarı ile tamamlanabilmesi için sorunları çözüme ulaşması gerekmektedir. Sorunların tespit edilmesi, nedenlerinin araştırılması ve daha sonraki derslerin daha başarılı ilerleyebilmesi için çözüm önerilerinin araştırılması gerekmektedir.

Aynı zamanda salgın döneminde uzaktan eğitime geçilmesi ile uzaktan eğitim bir anda önem kazanmış ve üzerinde çalışılmaya başlanan bir konu haline gelmiştir. Çalışmanın amacı yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğretim elemanlarının uzaktan eğitim deneyimlerini anlatı çerçevesi yoluyla incelemektir.

1.3. Problem Cümlesi / Alt Problem Cümleleri

1. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi öğretim elemanlarına göre derslerin uzaktan eğitim yoluyla yapılmasında karşılaşılan sorunlar nelerdir?

2. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi öğretim elemanlarına göre derslerin uzaktan eğitim yoluyla yapılmasında karşılaşılan sorunların nedenleri nelerdir?

3. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi öğretim elemanlarına göre karşılaşılan sorunlara çözüm önerileri nelerdir?

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.3. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi

İnsan sosyal bir varlıktır. Yaşamak için birlikteliğe beraberliğe ihtiyacı vardır. Yıllar boyunca başka milletler ve ülkeler ile etkileşim içinde olunmuştur. Bu süreçte diplomatik görüşmeler esnasında ya da halk arasında farklı sebeplerden olayı diyaloglar kurulmuş, yazılar yazılmıştır. Günümüzde, uluslar arasındaki kültürel, siyasal, bilimsel, ticari vb. ilişkiler her geçen gün daha da artarak devam etmektedir. Uluslararası ilişkilerin gelişmesi ile insanlar çeşitli sebeplerle yabancı dil öğrenmekte bu durumda çok dillilik ve çok kültürlülük giderek önem kazanmıştır. Gelişen dünyada elbette Türkiye'nin ilerlemesi göz ardı edilemez ve diğer ülkeler ile ilişkileri doğrultusunda iletişimin kurulabilmesi için kullanılan Türkçe dilini birçok milletin öğrenmesi gerekmiştir. Türkiye'nin coğrafi konumunun ve diplomatik ilişkilerinin etkisi ile Türkçe öğrenimi yaygınlaşmıştır Türkçe'nin yabancı dil olarak öğretilmesi uzun yıllar öncesine dayanmaktadır. Geçmişten günümüze yabancı dil olarak Türkçe öğretimi üzerine birçok eser yazılmıştır ve çalışmalar yapılmıştır. Türkçe hem anadili hem de yabancı dil olarak yazılı tarihten bu yana gelişmiş ve işlenmiştir. Değişimler sonucu zengin bir dil olarak karşımıza çıkmaktadır (Karakuş, 2006). Türkçe ile ilgili ilk örnek Divanü Lugati't-Türk'tür.

Divanü Lugati't-Türk Araplara Türkçe öğretmek için yazılan Türkçe-Arapça bir sözlüktür. Kaşgarlı Mahmut'un hedefi sadece bu eserde Türkçe-Türkçe bir sözlük yazıp Türkçe'nin Arapça kadar zengin bir dil olduğunu göstermek değildir aynı zamanda Türkçe-Arapça iki dilli bir sözlük oluşturup Araplara Türkçe'yi öğretmeyi de hedeflemiştir. Bilinen ilk yabancılara Türkçe öğretiminin yapıtı olarak Divanü Lugati't-Türk kabul edilmektedir. Türklerin Araplar ile yaşaması etkileşimlerinin fazla olması ve kullanılan dilin Türkçe olması ile böyle bir ihtiyaç ortaya çıkmıştır. Kaşgarlı Mahmut'un eseri son derece başarılı bir yol izlemiş ve geniş yelpazede birçok konuya eserinde yer vermiştir. Eserde yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için günümüzde kullanılan yöntem gibi hemen kuralı verip devam etmek değil de bolca örnek vererek kurala ulaşmak hedeflenmiştir. Dil öğrenimi yaparken metinler, günlük hayattan örnekler, deyimler ve atasözleri de kullanılmıştır. Bir dili öğrenirken bütün olarak bakılması gereken kültür konusu ihmal edilmemiştir ve Türk kültüründen bahsetmiştir. Hem Türkçe öğretimi hem de Türk kültürü tanıtımı yapılmıştır. Tekrar önemli bir yöntem olarak

kullanılmış devam eden konularda yeri geldiğinde eski kurallar hatırlatılmıştır. Eserde atasözleri, deyimler, ses, biçim, anlam, metin, kültür, sözvarlığı gibi birçok konu üzerinde durulmuş ve önemli bilgiler verilmiştir.

Divanü Lugati't-Türk'ten sonra Türkçenin öğretilmesi amacıyla yazılmış bir diğer eser ise Codex Comanicus'tur. Codex Comanicus, tıpkı Divanü Lugati't-Türk gibi yabancılara dil öğretmeyi, Kıpçak Türkçesini öğretmeyi hedeflemiştir ayrıca Hıristiyanlık dinini yayma çalışmasında araç olarak kullanılmıştır. (Karakuş, 2006). Bu eserlerden sonraki dönemlerde fazla önem verilmeyen bu alan Osmanlı döneminde çalışmalar yapılsa da asıl önemi geçen yüzyılın başlarında kazanmıştır.

Pek çok yabancı bilim adamı Türkoloji alanında çalışma yapmıştır ve Türkoloji alanındaki çalışmaları sayesinde Türkçeyi öğrenmiş ve Türkçeye önemli hizmetlerde bulunmuşlardır. Yazılı ilk Türk kaynakları olan Orhun Abideleri'nin alfabesini W. Tohmsen çözmüştür.

Asya, Avrupa ve Afrika kıtalarının ortasında yer alan Türkiye, farklı kültürlerin ve medeniyetlerin beşiğidir ve büyük avantajlara sahiptir. Türkiye, dünya çapında çok çeşitli coğrafi dillerde önemli bir varlığa sahiptir ve Türkçe konuşan ülkeler arasında ilk sıralarda yer almaktadır. Türkçe'nin yabancı dil olarak öğretimi konusunda Türkiye'de önemli araştırmalar yapılmaktadır. Türkçe'nin yabancı dil olarak öğretilmesinden hem Türkiye'de hem de Türkiye dışında sorumlu kurum, kuruluş veya merkezler bulunmaktadır.

Türkiye'de 1950 yıllarında üniversiteler bünyesinde Türkçe'nin yabancı dil olarak öğretimi önemli bir alan haline gelmiştir. Türkçe'nin öğretimi çok eski tarihlere dayansa da asıl değeri son yıllarda anlaşılmıştır. 1991 yılında Türk dünyası öğrenci projesi kapsamında lise ve üniversitelerde eğitim görmek, yüksek lisans ve doktora yapmak amacıyla Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yabancı öğrenciler kabul edilmiştir. Projenin amaçları arasında; Türk ve Akraba topluluklarındaki gençlere Türkiye Türkçesini öğretmek, Türk eğitim sistemini ve kültürünü tanıtmak yer almaktadır. Proje sayesinde Türkçe ve Türk kültürü yaygınlaştırılmıştır (Açık, 2008: 2).

Ankara Üniversitesi TÖMER, 1984 yılında, dünyanın ileri gelen dil ve kültür merkezleri örnek alınarak yabancılara Türkçe öğretmek amacıyla kurulmuştur. 1980'lerde Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten ilk ve tek kurumdur. Gazi, Ankara vb. üniversitelerin

bünyesinde kurulan TÖMER, Türkçe öğretimine devam ederken diğer üniversitelerde de TÖMER açılmaya başlanmıştır. Gazi, Ankara vb. üniversitelerin bünyesinde kurulan TÖMER eğitimlerinde kullanmak için kitap seti hazırlamıştır. TİKA'nın yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılmak üzere hazırlattığı ve temel, orta, yüksek ve ileri düzeyde sekiz kitaptan oluşan Güneş-Türkçe Öğreniyoruz adlı dil öğretim seti Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan önemli kitaplar arasındadır (Göçer ve Moğul, 2011). Son zamanlarda özellikle TÖMER'lerin yaygınlaşmasıyla beraber yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılabilecek ders kitaplarının sayısı artmaktadır. Bu ders kitapları arasında Yeni Hitit, İstanbul, Yedi İklim ders kitapları örnek gösterilebilir.

Daha önce bahsedilen proje kapsamında veya haricinde üniversite okumak için ülkemize gelen öğrencilere yabancı dil olarak Türkçe dersleri verilmektedir. Üniversiteler bünyesindeki Türkçe Öğrenim Merkezleri'nin hazırlamış oldukları programlar ve kitaplar bünyesinde belli seviyeler ile ilerlenmektedir. Belirtilen programları ve kitapları hazırlamak için elbette bir öğrenim elemanına ihtiyaç vardır. Gerek Türkçe öğrenimi üzerine yapılan çalışmaların artması gerekse dil öğretimi alanında oluşan öğrenim elemanı ihtiyacından dolayı birçok üniversite bünyesinde Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine yönelik lisansüstü eğitim verilmeye başlamıştır. Ülkemizde lisans programında yabancı dil olarak Türkçe öğretimi bulunmamaktadır. Fakat lisans düzeyinde eğitim fakültelerinin Türkçe öğretmenliği bölümlerinde haftada 2 ders saati "Yabancılara Türkçe Öğretimi" dersi verilmektedir. Bu sayede öğrencilerin alanı tanımaları, alandaki yöntemleri ve çalışmaları, konu hakkında bilgi edinmeleri sağlanmıştır. Bu programa sadece lisansüstü eğitimde yer verilmiştir.

Türkiye'nin giderek artan uluslararası konumu ve gücü gibi sebeplerle Türkiye'yi, Türkleri ve Türk kültürünü tanımak, iletişim kurabilmek için hem yurt içinde hem de yurt dışında Türkçe öğrenmek isteyen kişilerin sayısı artmaktadır. Türkçeye verilen önemin ve arzın artması neticesinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenmek isteyenlere yönelik verilen eğitimin daha da nitelikli hale getirilmelidir. Üniversitelerde bu duruma göre yapılacak yeni çalışmalara, araştırmalara ihtiyaç duyulduğu belirtilmektedir.

Üniversitedeki lisansüstü eğitim programları ve üniversiteye başlı TÖMER birimlerinin yanı sıra birde son zamanlarda yabancılara Türkçe öğretimi ile ilgili önemli araştırmalar yapan Yunus Emre Enstitüsünden de bahsetmek gerekir. Farklı coğrafyalardan Türkiye'ye gelen yabancı öğrencilere Türkçe öğretimi üzerine etkinlikleri düzenleyip aynı

zamanda yurt dışında da Türkçe öğretimi hakkında önemli araştırmalar yapmaktadırlar. Yunus Emre Enstitüsü Türkiye'yi Türk dilini Türk kültürünü, Türk sanatını dünyaya tanıtmak göstermek bu alanlarda eğitim almak isteyen kişilere yurt dışında hizmet vermektedir. Kültür sanat faaliyetleri yürütmek Türkçe öğretimi vermek ve konu ile ilgili bilimsel çalışmalar yapmak amaçları arasındadır. 2009 yılında faaliyetlerine başlayan Yunus Emre Enstitüsünün yurt dışında 66 kültür merkezi bulunmaktadır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin daha da nitelikli hale getirilmesi gerekmektedir. Üniversitelerde bu yönde yapılacak yeni çalışmalara ihtiyaç olduğu görülmektedir. Bugüne kadar yapılmış çalışmalar gözden geçirilerek daha farklı araştırmaların yapılması gerekmektedir.

Yabancılara Türkçe öğretimi alanında hazırlanan lisansüstü tezler üzerine bir inceleme adlı çalışmasında Büyükikiz (2014) daha önce yapılan doktora ve lisansüstü tezleri incelemiştir. Türüne, konu dağılımına çalışılan yıllara göre kategorileştirip değerlendirmiştir. Bu bağlamda toplamda 147 adet tez incelenmiştir. İncelenen bu testlerden 5 tanesi yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde karşılaşılan güçlükler konusundandır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında yapılan lisansüstü çalışmaların değerlendirilmesi adlı çalışmasında Türkben (2018) daha önce yapılan lisansüstü tez çalışmalarını incelemiştir. Konu dağılımı, örneklemi, araştırma yöntemi, veri toplama aracı, değerlendirmesi gibi birçok konu başlıkları altında tezleri yorumlamış değerlendirmiştir. Türkben, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin geçmişi çok eskilere dayanmasına rağmen, Türkiye'de üniversiteler bünyesinde Türkçe Öğretim Merkezleri 1984'ten itibaren kurulmaya başlanmıştır ve bu sebeple bölüm ile ilgili lisansüstü düzeyde yapılmış çalışmaların çok eskiye dayanmadığını belirtmiştir. 280 adet lisansüstü tezini incelemiştir. İncelenen tezlerden 21 tanesinin karşılaşılan sorunlar konusu üzerine araştırma yaptığı belirtilmiştir

2.4. Uzaktan Eğitimde Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi ile İlgili Çalışmalar

Günümüzde değişim ve gelişimin hızlı sürecinde teknolojik değişimler yaşamımızın her alanında yer almaktadır. Eğitim sistemi de bu değişikliklerden etkilenmektedir. Eğitim-öğretimde daha etkin ve verimli olabilmek için teknolojik gelişmelerden yararlanılmaktadır. İnternetin yaygınlığı ve birçok farklı cihazın kullanımı ile eğitim öğretim her yerden ulaşılabilir olmuş ve sınıf sınırları kaldırılmıştır. Mekan ve zaman sınırlaması olmadan bilgiyi

erişilebilir kılmıştır. Yüz yüze eğitimin yanı sıra uzaktan eğitim adı verilen eğitim modeli ortaya çıkmıştır. Uzaktan eğitim; öğrenci ve öğretmenlerin farklı mekânlarda bulunduğu, özel ders tasarımlarıyla öğretim yöntemlerinin uygulandığı ve çeşitli teknolojilerinin kullanıldığı planlı, kurumsal ve yönetsel bir düzenlemedir (Moore ve Kearsley, 2005). Bozkurt'a göre (2016, s. 13) uzaktan eğitim disiplinler arası bir alandır ve öğrenen, öğreten ve öğrenme kaynakları arasındaki sınırlılıkları pragmatist bir yaklaşımla teknolojiyi kullanarak mevcut sınırlılıkları ortadan kaldırmayı hedeflemektedir. Demir'e göre (2014, s. 204) uzaktan eğitim kavramı ilk olarak teknolojinin sağladığı bir imkândır, ayrıca uzaktan eğitim bir öğrenme modelidir, mevcut öğrenme süreç ve modellerinin sınırlarını geçtiği, öğrenme sürecinde zaman ve mekân fark etmediği görülmektedir. Horzum (2014, s. 247 akt. Tatan, 2022)'a göre geleneksel ve uzaktan öğretimde bilgisayar teknolojisinin bilgiyi, depolama ve tekrar kullanma özelliği ve internet teknolojisinin de her yere kolay ulaşabilme özelliği bilgisayar ve internet kullanımını vazgeçilmez hale getirmektedir. Bu sayede yüz yüze eğitimi sanal ortama taşıyarak uzaktan öğretimin gerçekleşmesine olanak sağlamıştır. Uzaktan eğitim modelinde eş zamanlı (senkron), eş zamanlı olmayan (asenkron) ve karma (hibrid/harmanlanmış) gibi modeller bulunmaktadır. Her bir modelin özelliğini bilmek, öğreticiye online veya karma öğretim sisteminin uzaktan eğitim sistemine nasıl geçileceği konusunda yardımcı olacaktır (Demir, 2014). Balaman (2016, s. 228)'a göre harmanlanmış öğrenmede kullanılan web tabanlı öğretim sayesinde teknolojik materyaller eğitim amaçlı kullanılarak öğrencinin ilgisi çekilir, böylece öğrencinin derse güdülenmesi sağlanabilir. Öncelikle mektupla başlayan bu uzaktan eğitim modelinin serüveni, radyo, televizyon ve daha sonra internet ile devam etmiştir. İnternetin kullanımının yaygınlaşması ile farklı modelleri çıkarak kullanım alanı genişlemiştir.

Günümüzde 2019 yılının sonuna doğru Çin'de ortaya çıkan ve kısa sürede dünyaya yayılıp global bir salgın haline gelen Covid-19 hastalığının sonucunda tüm alanlar etkilenmiştir. Elbette eğitim sistemi de etkilenmiş olağanüstü bir durum olarak sosyal izolasyon tedbirleri nedeniyle yüz yüze eğitime ara verilmiş uzaktan eğitime geçilmesine karar verilmiştir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi dersleri de uzaktan eğitim modeli ile sürdürülmüştür. Alışılagelmişin dışında olması ve derslerin hali hazırda yüz yüze yürütülürken aniden uzaktan eğitime geçilmesi ile bazı sorunlar ile karşılaşılmıştır. Herhangi bir ön hazırlık yapılmadan uzak eğitim sistemiyle dersler başlanmıştır. Eğitim modelinin değişikliği neticesinde öğretici-öğrenen öğrenen-öğrenen etkileşimi, öğrenci motivasyonu, derse katılım, yöntem ve teknik, teknik aksaklıklar, ölçme ve değerlendirme zorluğu gibi birçok sorunla karşılaşılmıştır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin yüz yüze eğitim modeline uygun

programda olması, öğreticinin, öğrenenin, materyallerin ve kitapların uzaktan eğitime uygun olup olmadığı hakkında ön hazırlık yapılmaması söz konusu sorunların oluşmasında neden olmuştur. Karşılaşılan bu sorunlar ile ilgili birçok araştırma, çalışma bulunmaktadır.

Güngör, Çangal, Demir (2020) Türkçenin yabancı dil olarak uzaktan öğretimine ilişkin öğrenici ve öğretici görüşlerini incelemiştir. Gazi Üniversitesi TÖMER'de Türkçe öğrenen 30 uluslararası öğreniciden ve aynı üniversitede uzaktan yabancılara Türkçe öğretimi derslerini yürüten 10 öğretim görevlisinden oluşmaktadır. Çalışmada veri toplama aracı olarak yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Bu çalışmada hem öğrencilerin hem de öğreticilerin görüşleri değerlendirilmiştir ve karşılaşılan durumlar her iki açıdan da değerlendirilmiştir. Öğretici görüşleri açısından genel olarak düşünceleri kriz döneminde kullanılabileceği ve gerekli çalışmaların yapılıp sorunlar giderilirse kullanılabileceğidir. Bu çalışmada olumlu yönleri ele alındığında zaman ve mekan sınırlaması olmadığı, öğrenci devamlılığı sağladığı ve zengin materyal kaynakları olduğunu belirtmiştir. Olumsuz görüşler ise sınırlı etkileşim, teknik problemler, ödev kontrolünün zor olması ve dersin zor anlaşılmasıdır. Araştırma sonundaki önerileri ise uzaktan eğitim sağlayan kurumlar, mevcut uzaktan eğitim alt yapılarını güçlendirmeleri ve alanın ihtiyaçlarına göre sistemlerini yeniden yapılandırmaları görüşündedir. Öğrenici-öğretici etkileşimini en üst düzeyde sağlayan sistemlerin geliştirilmesi, varsa bu sistemlerin kullanılması görüşündedir. Uzaktan yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirme konusunun da göz ardı edilmemesi gerektiğini ve buna yönelik tedbirlerin ilgili kurumlar tarafından alınması gerektiğini belirtmiştir. Örgün eğitim süreçlerinde karşılaştığımız gibi bu süreçte de ders sürecini yürütme, içerik geliştirme, ölçme-değerlendirme yapma gibi konularda hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerinde uzaktan öğretim sistemlerini kullanma ve söz konusu sistemlere uygun içerik, sınav geliştirme gibi konularda daha fazla formasyona tabi tutulmalıdır önerisinde bulunmuştur.

Şengül(2021) uzaktan eğitim sürecinde Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ile ilgili inceleme yapmıştır. Türkiye genelinde TÖMER merkezinde görev yapan 43 öğretim görevlisinden yapılandırılmış görüşme formu veri toplama aracı ile veriler elde edilmiştir. Uzaktan öğretim sürecinde öğretmen-öğrenci öğrenci-öğrenci etkileşiminin olumsuz etkilendiği belirtilmiştir. Ders esnasında göz teması kurulamaması, öğrencilerin kamera açmamaları öğretmen öğrenci etkileşimini azaltmıştır. Genel olarak yüz yüze eğitime göre farklılıkların olduğu belirtilmiştir. Yüz yüze eğitime nazaran teknolojik materyal kullanımının

artışı, ders saatlerinin düzenlenmesi, etkinliklerin değiştirilmesi gibi farklılıklar ortaya konulmuştur. Devamında derste internet bağlantı sorunu, öğrenmede güçlük gibi sebeplerden dolayı öğrenci derse devam etmemiş öğrenci katılımında bir düşüş yaşanmıştır. Ders esnasında öğrencilerin kamera açmadığı, teknik sorunlar ile karşılaşıldığında derse aktif bir şekilde katılmadığı belirtilmiştir. Kültürel etkinliklere katılmamaları arkadaş çevresiyle ya da öğretmeni ile etkileşiminin azalması, dili pratik yapabilecek bir atmosferin olmaması derste yaşanılan teknik sorunlar öğrenci motivasyonunu düşürdüğü yüz yüze eğitimi tercih ettikleri ifade edilmiştir.

Bir başka çalışma olan Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde uzaktan eğitim derslerine ilişkin deneyimleri ele alarak İskender (2021) ders esnasında öğrencilerin ve öğretmenlerin deneyimlerini incelemiştir. Atatürk Üniversitesi'ndeki öğretim elemanları ve öğrencilerinden çoklu veri toplama yöntemleri yarı yapılandırılmış gözlem formu ve yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak veri toplanmıştır. Öncelikle yabancı dil olarak Türkçe öğretimin uzaktan eğitim modeli ile yürütülmesinin yansımaları değerlendirilmiştir. Olumlu ve olumsuz alt başlıkları altında farklı kategoriler oluşturulmuştur. Her an erişilebilir olması, mekandan ve zamandan bağımsız, ekonomik olması eğitimde alternatif bir yöntem oluşturmuştur. Bu olumlu durumların yanı sıra bazı problemlerde yaşanmıştır. Özellikler teknik aksaklıklar internet bağlantısının zayıf ve yavaş olması, uygulama kaynaklı sorunlar iletişim kopukluğu ve düşük motivasyon ile öğrenci devamsızlığına sebep olmuştur. Sadece öğrenici değil öğretici açısından da yeni olan bu sistemde öğreticiler teknolojik bilgi eksiklerini gidermiş teknolojik alanda kendilerini geliştirmişlerdir. Dil becerileri ele alındığında uzaktan eğitimde öğrenciye fazlasıyla sorumluluk verilmiştir. Okuma ve dinleme becerilerinde uzaktan eğitimin verimli olduğu belirtilmiş fakat konuşma becerisinde her iki görüşte öne sürülmüştür. Konuşma becerisindeki hedeflerin gerçekleştirilemeyeceği düşünülmüş aynı zamanda da konuşma becerisinin uzaktan eğitimde verimli olabilecek tek beceri olduğu da ileri sürülmüştür. Uzaktan eğitimin faydalı olduğu yönler bireysel öğrenme yeterliklerinin artması olarak görülmüştür. Öğrenciler öz disipline, öz öğrenmeye sorumluluklarını yerine getirme bilincine sahip olmuşlardır. Uzaktan eğitimde yüz yüze eğitime göre o kadar iyi öğrenemediklerini düşünüp öğrencileri daha çok çalışmaya yönelttiği için öğrenci motivasyonunun arttığı belirtilmiştir. Uzaktan eğitimde belirtilen diğer bir sorun ise bağlantı problemidir. İnternet erişimi, bağlantısı, hızı teknik problemler öğretim sürecini olumsuz etkilemiştir. Uzaktan eğitimde iletişim önemli bir unsurdur. Öğrencilere dönüt vermek eğitimin önemli bir parçasıdır. Derste mikrofonları açarak soru cevap şeklinde ilerlenebilir

fakat öğrencilerin kendi aralarında konuşmaları karmaşaya sebep olmaktadır. Ödev konusunda dönütlerde ise medya aracından yararlanılarak öğrencilere cevap verildiği görülmüştür. Öğrencilerden gelen cevaplarda temel dil becerileri ile ilgili genel olarak yaşanılan sorun gramer, yazma ve konuşma olmuştur. Pandemi şartlarında normal yaşantısına nazaran sosyal çevresinin olmaması yurtta, okulda ya da sosyal alanlarda Türkçeyi kullanamaması konuşma becerisini etkilemiştir. Gramer konularını is uzaktan eğitim dersleri ile anlamak zorlaşmıştır. Yazma becerisinde olumsuz etkilendiğini düşünen öğrencilerin yanı sıra bir de olumlu etkilenen öğrencilerde vardır. Yazma ödevin yaptıktan sonra öğretmene fotoğrafını gönderip öğretmeninden anında dönüt alan öğrenciler bu süreçte yazma becerisinde sorun yaşamadıklarını dile getirmişlerdir. Temel beceriler konusunda öğretim elemanları farklı görüşlerdedir. Öğrenciye fazla sorumluluk düşmektedir. Öğretim elemanlarının ve öğrencilerinin genel olarak sundukları sorun sosyal ortam eksikliği sınıf ortamı gibi ve teknik aksaklıklardır.

İskender (2021) bu sorunlara;

- Konuşma etkinliklerini yürütebilecek bir materyal program geliştirilebileceğini
- Anlatma becerilerini geliştirebilmek için deneysel çalışmaların yapılabileceğini
- Bireysel öğrenmeyi destekleyici materyallerin geliştirilebileceğini
- Öğretim elemanlarının teknoloji konusunda daha yeterli niteliklere sahip olabilmesi için hizmet içi eğitimlerin organize edilebileceğini
- Yazma becerilerini geliştirici etkinlikler planlanması gerektiğini
- İlerleyen dönemde yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde uzaktan eğitim ile ilgili nicel araştırmaların yapılması gerektiğini önermiştir.

Yapılan bir başka çalışma ise öğreticilerin çevrimiçi uzaktan öğretim platformları aracılığıyla ikinci/yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde karşılaştıkları sorunları ele alan Tatan'ın (2022) çalışmasıdır. Çalışmada Türkiye'de yabancı dil olarak Türkçe öğretimi yapan 77 öğretim elemanından görüşme formu aracılığıyla veri toplanmıştır. Araştırmada uzaktan eğitimde yabancı dil olarak Türkçe öğretimi esnasında karşılaşılan sorunlar incelenmek istenmiştir. Teknik sorunlar, ölçme değerlendirme, öğrenicilerin dijital beceri yetersizliği, dijital materyal eksikliği, öğrenici katılımı ve motivasyonu, uzaktan öğretim platformlarının sınırlılıkları ve bilişim teknoloji araç yetersizliği/fiziki şartlar gibi alt başlıklar altında toplanmıştır. İnternet uzaktan eğitimin ana taşı haline gelmiş her türlü program ve ders aracı internete bağlıdır. İnternet hızı, bağlantısının kopması, erişimi, alt yapı sorunu derslerde

aksaklık yaşanmasına sebep olmuştur. Bunun yanı sıra sadece internet değil elektrik kesintileri de ders esnasında karşılaşılan bir sorundur. İnternetin bağlantısıyla ilgili sorunlar sonunda programdan ses gelmemesi görüntünün gitmemesi ya da ses ve görüntü kalitesi gibi sorunlarda ortaya çıkmaktadır. Ders sonrasında yapılması gereken ölçme ve değerlendirme ile ilgili de bazı problemler ile karşılaşılmıştır. Yüz yüze eğitimdeki gibi ders içi performansın değerlendirmesinin pek mümkün olmadığını, ödev kontrolünde aksaklıklar yaşandığını ve sınavların objektifliğinde ve güvenirliliğinde endişe duyduklarını dile getirmişlerdir. Her öğrencinin teknolojik yeterliliği aynı değildir. Program kullanmada ya da bilgisayar kullanmada bazı aksaklıklar meydana gelmiştir. Öğretimde öğrenci motivasyonu önemli bir noktadır. Fakat katılımcılar öğrencilerin motivasyonunun düşük olduğunu, derse katılan öğrenci sayısının az olduğunu, katılanlardan da derse aktif katılımın olmadığını belirtmişlerdir. Genellikle kamera ya da mikrofon açmadıklarını yüz yüze eğitimdeki gibi öğrenci-öğretmen öğrenci-öğrenci etkileşiminin pek mümkün olmadığı dile getirilmiştir. Karşılaşılan bir diğer sorun ise materyal alanındadır. Materyal farklı öğrenme stillerindeki öğrencilerin dikkatini çekmek, öğrenmeyi kalıcı hale getirmek için kullanılan önemli bir araçtır. Uzaktan eğitimde basılı kitapları kullanmak çokta mümkün değildir. Bu kitapların dijital versiyonları ders esnasında kullanılabilecek en kolay yöntemdir. Öğreticiler konu ile ilgili video, dijital etkinlik ve dijital kitap gibi materyal bulmakta zorluk çekmişlerdir. Dersler karşılaşılan bir çok zorluklar devam etmiştir.

Tatan (2022) bu konuda;

- Dijital materyal geliştirilebileceğini,
- Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan kitapların interaktif olarak dijitalleştirilmesini ve video, şarkı, oyun, konu anlatımı bakımından zenginleştirilmesini
- Ders esnasında kullanılan ders kitapları ile uyumlu ve ders kitaplarına destek kelime kitabı, hikaye kitabı ve yardımcı kaynakların hazırlanmasını aynı zamanda bunların dijital versiyonlarının oluşturulmasını
- Hem öğreticiler hem de öğreniciler için ders esnasında kullanılacak olan programların ya da kaynakların teknolojik yeterliliği arttırmak için hizmet içi eğitimin düzenlenmesini, verilmesini,
- Uzaktan eğitime uygun ölçme ve değerlendirme için güvenirliliği ve geçerliliği yüksek bir uygulama geliştirilmesini önermiştir.

2.5.Anlatı Çerçevesi

Nitel araştırma gelenekleri, genellikle öğrenci deneyimlerini anlamak ve değerlendirmek için anketler kullanır ve grubun geçmiş deneyimi ile ilgili geniş bir anlayış sağlar. Anlatılar, nitel araştırma yöntemlerinden biridir. Genellikle noktalar arasında ara bağlantılar kurarak zengin veriler toplamaya çalışır. Veri toplama işlemi gerçekleştikten sonra genellikle verilere anlam atanır ve her zaman olmasa da sıklıkla verileri sayısallaştırmaktan kaçınılır. Bu gelenek içinde anlatı araştırması, insanların bilgiyi iletmek için kullandıkları ilk yollardan birini kullanarak deneyimlere odaklanır: hikayeler veya anlatılar. Hikaye anlatmak, onları zihnimize yerleştirmeye, yaşananları anlamaya ve bu anlayışı başkalarına aktarmaya hizmet eder. Araştırmacılar için anlatıların kullanımı; genellikle hikaye şeklinde anlatılır, tekrarlanır, insanların olayları bir dizi olarak görme eğilimini amaçlar. Nitel araştırma gelenekleri içinde anlatılar, küçük bir grubun deneyimlerini daha net bir şekilde anlamaya izin veren, söz konusu olan olgu hakkındaki düşüncelerden veri elde etmek için bir araçtır. “Anlatılar, toplumsal olarak kısıtlanmış eylem biçimleri, toplumsal olarak konumlandırılmış performanslar, dünyada hareket etme ve dünyayı anlamlandırma yollarıdır” (Denzin ve Lincoln, 2005, p. 641). Anlatı araştırmacıları anlatıları dünyayı anlamlandırmak için sözlü ya da yazılı söylemden uzak olarak düşünürler. Anlatı geçmişe dönük anlamdır; biçimlendirme veya geçmiş deneyimlerin sırasıdır. Riessman (2002) "kişisel deneyim anlatılarını analiz etmek zor değildir" der, aynı zamanda anlatıların hikayenin tam anlamını sürdürmek için korunması gerektiğini savunur. Diğer bir düşünce ise araştırmacılar için daha da önemlisi, anlatılar da dahil olmak üzere anlatılar çerçeve yapısı, "hikayeler arasında var olan ortaklıkları ortaya çıkarmak için bir yöntem" sağlardır. (Polkinghorne, 1995, p. 14).

Anlatılar, deneyim hikayeleridir ve yaşanan ve anlatılan hikayeler, herhangi bir anlatı araştırması faaliyetinin çekirdeğini oluşturur. (Pavlenko, 2002). Oluşturulan anlatılar deneyim hikayelerinin yapısıdır. Deneyim burada önemli bir noktadır. Anlatı sorgulaması, dil öğretimi ve öğrenimi üzerine akademik araştırmalar için hayati bir araç haline gelmiştir. Araştırma araçlarından biri de anlatı çerçeveleridir

Anlatı çerçeveleri oluşturulmak istenilen bu anlatının iskeletidir. Anlatı çerçeveleri, “küçük bir hikaye” biçiminde veri toplar (Barkhuizen, 2014). Anlatı çerçeveleri anlatı oluşturulurken söylemek istediklerine konsantre olabilecekleri bir yapı iskeletidir. Cümle başlangıçlarının ardından boşluklar ve katılımcıları yazmaya teşvik eden bağlaçlar fikirlerini

bir anlatı biçiminde ifade etmelerini sağlar. Anlam bütünlüğü sağlayan başlangıçlar, bağlayıcılar ve cümle tamamlayıcıları şablonundan oluşurlar. Böylece destekleyici ve yol gösterici bir işleve sahiptirler. Bu önemli bir noktadır; insanlar kendi deneyimlerini aktarırlarken ne yazacaklarından emin olmayabilirler ya da nasıl hangi şekilde söyleyeceklerini bilemezler. Anlatı çerçeveleri anlatı oluşturulurken söylemek istediklerine konsantre olabilecekleri bir yapı iskeletidir Anlatıların amacı bilgiyi elde etmek istediğiniz veriyi direk olarak kaynaktan almanızı sağlar. Bu veriyi elde etme aşamasında anlatı çerçeveleri kişiyi yönlendirerek kişinin daha rahat kendisini ifade etmesine yardımcı olur. Anket ya da görüşme gibi diğer yöntemlerden farklıdırlar. Anlatı çerçevelerinin bir diğer amacı ise devam eden çalışmalarının bu yönü üzerinde düşünmeleri için onlara rehberlik etmektir. Anlatılarda düşüncelerini derinlemesine düşünmeleri ve diğerlerine yansıtılması istenmektedir. Katılımcıların çerçeve sorularına cevaplarını verirken deneyimlerini aktarırken aslında bir şekilde eleştirilerini dile getirmelerini ve bu yönde ne yapmaları gerektiği ile ilgili düşünmelerini sağlar. Düşünmelerine, konu üzerine ilerlemeye neden olan anlatı çerçeveleri amacını gerçekleştirmiş bulunur. Hikayedeki anlatım çerçeveleri birbirine bağlantılıdır ve bu bağlamı sağlamak için 3 boyuttan oluşması gerekmektedir. Yer, zaman ve etkileşim hikayenin bütünlüğünün bir parçasıdır. Bu boyutlar içerisinde konumlanır ve sayesinde hem deneyimi anlatan hem de araştırmacı bu bağlam içinde anlaşılır.

Bir veri toplama aracı olan anlatı çerçeveleri fikirlerin yazılı ifadesini teşvik etmek için bilgi istemlerini kullanan çerçevelerdir. Daha spesifik olarak, anlatı çerçevesi bir şablondur. Bir dizi tamamlanmamış cümle ve değişen boşluklardan oluşan uzunluklardır. İskelet formda bir hikaye olarak yapılandırılan yazarların amacı, boşlukları deneyimlerine göre doldurarak tutarlı bir hikaye yazması ve düşüncelerini belli etmesidir (Barkhuizen, 2014).

Tüm bu düşüncelerin yanı sıra Barkhuizen (2014), anlatı çerçevelerinin bir metodoloji, teori veya felsefe değil bir veri toplama aracı olduğuna dikkat çeker. Bir araç olarak anlatı çerçeveleri farklı insanlardan farklı hikayeleri bir araya getirmek hikayelerindeki ortak noktaları ortaya çıkarmak için kullanılır. Anlatı çerçeveleri yapı olarak, Warwich ve Maloch'un (2003) hem okuma hem de yazma becerilerini geliştirmek için önemli gördükleri yapı iskelesi türlerine benzerdir. Anlatı çerçevelerinin yapısı yazara "yazılacak olanın hem içeriği hem de yapısı açısından rehberlik ve destek" sağlar (Barkhuizen ve Wette, 2008, s. 276), araştırmacının katılımcılar arasında hem kıyaslanabilir hem de birbiri ile ilgili deneyimleri toplamasına izin verir.

Anlatı çerçevesinin yapısı diğer bilgi ile ilişkili ve sırayla oluşturulan bilgi türlerini dikte ederek anlatının gelişme şeklini sınırlandırmayı sağlayan boşlukları takip eden bağlantı noktalarından oluşur. Bağlantı noktaları, liste biçiminde görünmek yerine anlatı içinde belirlenir. Anlatı çerçevesindeki bağlantı noktaları, fikirlerin ortaya çıkmasına yardımcı olarak yazara da destek sağlar. Bu yazı çerçevesi biçimi "başlangıçlar, bağlaçlar ve cümle tamamlayıcıları"; belirli bir jenerik formun kullanımındaki iskelet, katılımcının söylemek istediklerine konsantre olabilecekleri yapıyı oluşturur (Wray ve Lewis, 1997, p. 122). Boşlukları doldurmak için katılımcılar, araştırmacının araştırmayı hedeflediği alanlara odaklanarak belirli bir şekilde (sıralı ve tematik olarak) anlatıyı ifade ederler. Barkhuizen'nin ve Wette'nin (2008) belirttiği gibi yazmak istenilen konuda hem anlam hem de yapı açısından destek ve rehberlik sağlar.

Bir süredir dil eğitiminde anlatının önemi tanımlanmaktadır. Özellikle profesyonel gelişim ya da öğretmen görüşleri için bir araç olarak günlük ya da anı formunda yazılanlar öğretmen eğitiminde kullanışlıdır (Macalister,2012). Anlatı, anlatı çerçeveleri eğitim alanında öğretmen deneyimleri konusundaki araştırmalarda fazlasıyla karşımıza çıkmaktadır. Öğretmenlerin yaşadıkları hikayeleri direkt olarak kendilerinden öğrenmek ve bu süreçte araştırmanın konusuna, amacına göre uygun olan bilgileri elde etmek önemlidir. Bilgilerin elde edilme aşamasında öğretmenlerin konu üzerine fazlasıyla düşünmelerini sağlamak, kendileri ile ilgili öz yansıtıcı olabilmek, öz eleştiri yapabilmek anlatıların diğer bir amacıdır. Kendini yansıtan yazı yazmak, özellikle ilk kez yazmak her zaman kolay değildir. Öğretmenler bu şekilde yazmaya alışkın değillerse, belli bir miktarda kaygı yaşayabilirler ve açık yönergelerle bile yansıtıcı bir şekilde yazamayabilirler. Diğer bağlamlarda öğretmenlerle ilgili çalışma deneyimlerimizden yola çıkarak, aynı durum anlatı yazma için de geçerlidir. Anlatı çerçeveleri, öğretmenlerin özel olarak tasarlanmış anlatı yapısı aracılığıyla iskele kurarak anlatısal olarak yazmalarını sağlar ve yazmaları gereken formun doğası gereği yansıtmayı teşvik eder.

Deneyim hikayelerini anlatırken öğretmenler zorunlu olarak bu deneyimler üzerinde derinlemesine düşünür ve böylece onları anlamlandırır; öğretim bilgileri ve uygulamaları hakkında bir anlayış kazanırlar ve katılan öğretmenler hayatlarını anlamlandırma fırsatına sahip olurlar (Barkhuizen ve Wette, 2008).

Bu noktada anlatı çerçevelerinin işlevi ve öğretmen deneyimlerinin araştırılması konusunda Barkhuizen ve Rosemary Wette'nin (2008) Çin'de İngilizce öğretmenleri ile yaptığı bir çalışma bulunmaktadır. Çin'de yapılan çalışmada araştırmacıların fazla deneyime sahip olmamaları nedeniyle, İngilizce öğretmenlerinin bu deneyimlerini öğretmenlerin kendilerinden duymak istemeleri ile araştırma yapılmıştır.

Bu çalışmanın bir amacı, bu deneyimleri öğrenmek için anlatı çerçevelerinin etkinliğini tespit etmektir. Bu makalenin odak noktası, aracın tasarımı, program sırasındaki uygulaması ve güçlü yönleri ve sınırlamalarıdır. Anlatı çerçevelerinin verilerini analiz etmek için kullandıkları prosedürleri göstermek için seçilen bulgular sunulmuştur. Büyük bir öğretmen grubundan 4 farklı anlatı çerçevesi hazırlanarak onlar hakkında bilgi edinmek amaçlanmıştır. Öğretmen deneyimleri arasındaki ortaklıkları tespit etmekte nitel içerik analizine uygun paradigmatik bir yaklaşım kullanılarak analiz edilmiştir. Anlatı çerçeveleri sadece verileri elde etme aşamasındaki farklılıklar değil analizi bakımından da diğer nitel araştırma yöntemlerinden ayrılır. Araştırmanın amacında yer aldığı gibi sadece öğretmen deneyimleri hakkında bilgi edinmek değil ayrıca bu deneyimleri öğrenmek için anlatı çerçevelerinin etkinliğini tespit etmektir. Çalışma sonunda anlatı çerçevelerinin güçlü ve sınırlı yönleri tespit edilmiş ve fikirler ortaya koyulmuştur.

Barkhuizen (2008) kendini yansıtan yazı yazmak, özellikle ilk kez yapmak her zaman kolay değildir görüşünü belirtmektedir. Elbette kişi ilk kez bu şekilde yazı yazıyorsa bir kaygı endişe durumu oluşur ve bu durumda yansıtmak istediğini ya da içindekini tam olarak aktaramaz ve bu doğru bir veri toplamayı güçleştirir. Fakat anlatı çerçeveleri ne yazacağım nasıl yazacağım gibi kaygıyı ortadan kaldırıp anlatı çerçevelerini iskeletinin oluşturduğu yönlendirmeler ile bir bütün olarak anlamlı yer, zaman, olay üçlüsünün de bulunduğu bir deneyim hikayesi ortaya koymakta kolaylık sağlamaktadır. Kişinin yazdıkça düşünmesine, olay üzerine daha derinlemesine öz eleştiri yapmasına ya da durum üzerine daha fazla çalışmasını sağlamaktadır.

Kişi burada bir yazar gibi kendi duygu ve düşüncelerini deneyimlerini anlatmaktadır ve bu sürede araştırmacının istediği soruları cevaplandırmaktadır. Araştırmacının istediği bilgileri elde etmesini sağlar. Tabi ki de esneklikler olabilir kendi sözlerini ifade etmekte özgürdürler fakat anlatı çerçevelerinin yönlendirmesi ile sınırlıdır. Her bir deneyim hikayesi fazlasıyla detay içermez ya da uzun bir zamanı ifade etmeyebilir ancak bu küçük anlık durumlar ile kişinin hayatının genel bir bakışını yansıtabilir.

Anlatı çerçeveleri ile veriler iyi anlatısal olarak sıralanmış düzenlemesi nedeniyle kategorize edilmesi de kolaydır. Önceden planlanmamış, düzensiz, karmaşık bir yapısı olmadığı için verileri analiz etmede hiç zorluk yaşanmadan anlatı çerçevelerinin yönlendirdiği temada elde edilen veriler analiz edilebilir. Anlatılar çerçeve şablonu uzunluğunda olabilir. Daha farklı ya da uzun konuda yazmaları beklenmez ve kişi fazlasını yazamaz çerçeveler konuyu da uzunluğu da sınırlar.

Yukarıda bahsedildiği gibi Barkhuizen ve Wette'nin (2008) araştırması sonucu anlatı çerçevelerinin güçlü yönleri ortaya konmuştur. Çalışmanın sınırlılıkları da belirtilmiştir.

Herkes için bu çerçeveler çokta uygun olmayabilir. Kişi yazmakta hevesli kafasında olay örgüsü hazır bir şekilde yazmak istediğinde çerçeveler kişiyi sınırlandırıp kısıtlayabilir ifade etmek istediklerini kendi istediği şekilde yapmamak kişiyi istediği verimi elde etmesini engelleyebilir. Büyük grupla çalışıldığında çerçeveleri tek tek açıklama imkânı olmadığında yanlış anlaşılabilir ya da istenilen sonucu elde etmekte yeterli olmayabilir.

Barkhuizen ve Wette'nin (2008) araştırmasında anlatı çerçevelerinin güçlü yönlerinin oldukça fazla olması sınırlılıklarının tolere edilebilir olması elde edilen verilerin hızlı ve fazla olması ile yeterince kullanışlı, faydalı bir veri toplama aracı olduğu görüşü belirtilmiştir.

Anlatı çerçeveleri ile ilgili yapılan bir diğer araştırma ise Xu (2014) Çin'de bir üniversitedeki öğretmenlerin araştırma durumlarını öğrenmek ve bu araştırmacı kimliklerini nasıl oluşturduklarını hangi faktörlerin onları şekillendirdiğini öğrenmek için anlatı çerçeveleri veri toplama aracını kullanmıştır. Araştırmada sadece anlatı çerçeveleri ile değil birde derinlemesine görüşme yapılmıştır. Anlatı çerçeveleri ile toplanan bilgiler yapılan görüşmeler ile desteklenmiştir. Barkhuizen ve Wette'ye (2008) göre anlatı çerçeveleri, öğretmenlere anlatıların hem yapısında hem de içeriğinde rehberlik ve destek sağlar. Bu nedenle, öğretmenlere yansıtmaları için rehberlik etmesi amaçlanan 14 ifade başlatıcıdan oluşan bir çerçeve şablonu tasarlanmış. 5 farklı tema seçilmiş ve Çinlilerin kendi çağdaş durumuna uygun hazırlanmış. Mail yöntemi ile 4 farklı üniversiteye 120 İngilizce öğretmenine gönderilen ankete 104 öğretmen geri dönüş yapmış ve çerçeveler temalara ayrılıp kodlanıp

kategoriler arasındaki ilişkiler yorumlanmıştır. Araştırmacı istenilen şekilde birinci kaynaktan elde etmek istediği bilgileri elde etmiş ve araştırmasını sonuçlandırmıştır.

Hiratsuka (2018) tarafından gerçekleştirilen araştırmada öğretim kalitesinin değerlendirilmesi için öğrenci geri bildirimi almak veri toplama aracı olarak anlatı çerçeveleri kullanılmıştır. Bu araştırmada görüldüğü gibi sadece öğretmen deneyimleri hakkında fikir elde etmekte değil aynı zamanda öğrenci görüş ve düşüncelerini öğrenmek için de anlatı çerçeveleri kullanılmaktadır. 23 gönüllü öğrenci anlatı çerçevesini tamamlamıştır. Biri İngilizce diğeri Japonca olan 2 farklı anlatı çerçevesi oluşturulmuştur. Öğrencilerin kurs ile ilgili duygu ve düşünceleri hakkında bilgi edinmek istenilmiştir. Böylece öğrenci geri bildirimleri sayesinde öğrenciler hakkında daha fazla bilgi sahibi olunup eleştirel düşünüp öğretimin ve öğrencilerin geliştirilmesi hakkında yeni düşüncelere girişilmiştir. Bu araştırmada fizibilite raporu vermekte anlatı çerçeveleri veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Bulgular, çerçevelerin öğrencilerin dersle ilgili izlenimlerini yazmalarına yardımcı olduğunu göstermektedir. Ayrıca zengin veriler sayesinde elde edinmek istenilen bilgiler elde edilmiş onlar üzerindeki etkisini ve dersin içeriğini başarılı bir şekilde yansıttığı görüşü belirtilmiştir. Ayrıca Hiratsuka (2018) anlatı çerçeveleri veri toplama aracı ile diğer veri toplama yöntemleri ile birlikte kullanılabileceğini ve daha sağlam veriler elde edilebileceği görüşünü belirtmiştir. Daha önce Xu (2014) yaptığı çalışmada bu alternatifi kullanmış anlatı çerçeveleri ve görüşme yöntemi ile beraber verilerini toplamış idi. Bu çalışmada yapıldığı gibi anlatı çerçeveleri ders değerlendirme aracı olarak da kullanılabilmektedir.

Swenson ve Visgatis'in (2011) yaptığı araştırmada denizaşırı bir staja katılan küçük bir öğrenci grubunun (n=4) deneyimlerini incelemiştir. Anlatı çerçeveleri ile topladığı veriler yardımı ile gelecek programı iyileştirmek hedeflenmiştir. Bu araştırma sırasında da benzer sınırlılıklara rastlanmıştır. Yazar çok fazla bırakılan boşlukta ya da çok kısa bırakılan boşlukta kendi tercihini ifade edememiştir. Anlatı çerçevesindeki bağlantı noktaları istemler yazar tarafından amaçlanan şekilde yorumlanmayıp araştırmacının istediği doğrultuda ilerleyememesine sebep olmuştur. Ayrıca anlatının kişiliksizliği yani kişiye özgü olmadığı belirtilmiştir. Her ne kadar anlatı çerçevelerinin bu sınırlılıkları bulunsa da veri toplama aracı olarak anlatı çerçeveleri anketlerden daha derinlemesine bilgi sağlar, araştırmacıların ve program yöneticilerinin ilgi noktalarına dikkat çeker ve daha eksiksiz bir deneyim resmi sunar. Bu avantajlar özellikle küçük bir katılımcı grubu için farklı konumlardaki deneyimlerin

ortaklığını anlamaya çalışmak için önemlidir. Bu çalışma anlatı çerçevelerinin küçük grup araştırmasında da kullanıldığını göstermektedir.

Macalister'in (2012) araştırmasının amacı denizcilerin İngilizceyi kullanarak, farklı zamanlarda farklı zorlukları ve başarıları belirleyerek kendi öğrenme hikayelerini anlatmalarına izin verecek bir çerçeve yaratmaktır. Anlatı, ihtiyaç analizinde ve müfredat tasarımında öğretmen eğitimine göre daha az kullanılmış olsa da Long (2005, s. 44e45), günlüklerin ve benzerlerinin nasıl "öğrenen (ve öğretmen) ihtiyaçlarına yönelik iç görülerin potansiyel olarak zengin bilgi kaynakları" olabileceğini gösteren çalışmalara dikkat çekmektedir. Bununla birlikte, "hem yazmak hem de analiz etmek için zaman alıcı" olabileceklerine dikkat çekiyor ve söylem analizi örneği gibi mevcut diğer araçlarla yapılabileceğini eleştirmektedir. Nation ve Macalister'in (2010, s. 30) işaret ettiği gibi, ihtiyaç analizinde değerlendirmek kadar geçerlilik ve güvenilirlikte önemlidir. Anlatı sorgulamasında pratikleştirmek açısından dil öğretmenlerinin deneyimlerini araştırmak için Barkhuizen ve Wette tarafından geliştirilen anlatı çerçeveleridir. Yeni Zelanda merkezli araştırmacılar Çin'deki yükseköğretim İngilizce öğretmenleri için bir öğretmen eğitimi programına katıldığında ve bu bağlam hakkında kendi bilgi eksikliklerinin farkına vararak, bu öğrenme ile daha sonra öğretmen eğitimcileri olarak onları bilgilendirildikten sonra Çince bağlamında öğretmenlerden okuldaki kendi deneyimleri hakkında bir şeyler öğrenmenin bir yolu olarak anlatı çerçevesini geliştirmişlerdir. Bu araştırmada denizciler için bir çerçeve geliştirilmiş ve geri bildirim için MTC'deki iki İngilizce öğretmenine verilmiştir. 9 cümle başlangıcından oluşan anlatı çerçevesi 2 sayfa uzunluğundadır. Denizciler kampüsün farklı yerlerindedir ve bu nedenle farklı kişiler onlara çerçevenin amacını ve kullanımını tanıtmış ve göstermiştir. Bu İngilizce olarak yapılmıştır. Çerçeveler toplanmış ve ilk izlenimler için okunmuştur. MTC'deki kıdemli İngilizce öğretmeni olan ikinci bir okuyucu, bağımsız olarak çerçeveleri okumuştur. İlk izlenimlerimiz karşılaştırıldığında, çok benzer oldukları görülmüştür. İlk kapsam belirleme ziyaretinin sonunda çerçeveler tekrar okunmuş ve denizcilerin hikayelerindeki ortak noktaları belirlemek için daha yakından analiz edilmiştir, ayrıca gösterildiği gibi nitel içerik analizi teknikleri uygulanmıştır. Araştırmada amaç ihtiyaç analizinde anlatı çerçevelerinin potansiyelinin dikkate alınmasıdır. Yapılan araştırma sonucunda anlatı çerçevesinin güçlü yanları ve sınırlılıkları hakkında görüş belirtilmiştir. Daha önce Barkhuizen ve Wette'nin (2008) de belirttiği benzer faydalar bulunmuştur. Nispeten çok sayıda insandan yapılandırılmış ve zaman açısından verimli bir şekilde bilgi toplanmasına ve nispeten kolay analiz edilebilen ve denizciler için bir müfredat tasarlamak için gerekli olan

bilgilerin elde edilmesini izin vermiştir. Sonuç olarak anlatı çerçevesi ihtiyaç analizi açısından başka türlü toplanamayacak istenilenler, ihtiyaçlar ve eksiklikler hakkında bilgi sağlamıştır. Birçok kullanışlı özelliğini dile getirebilecekken sınırlılıkları da yok değildir ve bu araştırmada da karşımıza çıkmıştır. İlki, genellikle sağlanandan veya çerçevenin izin verdiği uzamsal kısıtlamalardan daha fazla bilgi arzusudur. Diğer sınırlı yanı ise araştırma örnekleminin sayısı ve farklı konumlarda bulunuyor olması anlatı çerçevesindeki birleştirici cümlelerin açıklanamamasından dolayı çok iyi anlaşılmamaktır. Anlatı çerçevesindeki bağlayıcıların tam olarak neyi amaçladıklarını bilmemeleri gibi sebeplerden dolayı sınırlılıklar ortaya çıkmıştır.

Buradaki çalışmalarda görüldüğü gibi, birçok çalışmada anlatı çerçeveleri kullanılmıştır. Öğretmen deneyimleri, öğrenci geri bildirimleri, değerlendirme, ihtiyaç analizi gibi birçok farklı konuda anlatı çerçevesi veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Deneyimlerden bilgi almak konu ile ilgili kişinin görüşlerini almak için anlatı çerçeveleri uygun bir veri toplama yöntemidir. Düzenli ilerleyişi ile sadece veri toplama sırasında değil aynı zamanda analiz yaparken de araştırmacıya kolaylık sağlamaktadır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde çalışmanın yöntemi, verilerin toplanma ve değerlendirme süreçlerine ilişkin bilgi verilecektir.

3.1. Araştırmanın Modeli / Deseni

Araştırma nitel bir araştırmadır ve nitel araştırma yöntemlerinden biri olan anlatı araştırması kullanılmıştır. Nitel araştırma, bir olgu veya olayın doğal ortamda yaşanış şeklini, özelliklerini ve değişimlerini anlamaya yönelik olarak yapılan bir araştırmadır. Nitel araştırmalarda, araştırmacılar genellikle gözlemleri, mülakatları, gruplar ve panel görüşmelerini kullanırlar. Algıların ve olayların gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ele alınarak incelenme sürecine ait araştırma türüdür (Aydın, 2018 s.2).

Anlatı araştırması eskilerden beri süre gelen bir araştırma yöntemidir. İnsanların yaşadıkları ile ilgili anlattıkları hikayelerdir (Clandinin 2006). Anlatı araştırması deneyim hikayelerinden oluşur. Anlatı araştırması, kişilerin yaşantısının derinlemesine anlaşılmasını sağlayan, eylemi tanımlamak için hikâyelerin kullanıldığı bir yaklaşımdır. Bu araştırma yöntemi, geçmişi anlamlandırmak ve kişilere neler olduğunu açıklarken anlamlar yaratmak için kullanılır.

Anlatı araştırması deneyimlerden oluşmaktadır. Anlatı bireylerin anlattıkları öykülerden ve yaşadıklarından ifade ettikleri deneyimleridir. (Creswell, J. W. 2020). Deneyimler, anlatı yoluyla oluşturulan ve kişilerin karşılaştıkları durumları anlamlandırmasını sağlayan bir yol olarak görülmektedir. İnsanlar deneyimleriyle anlamlandırarak fikir geliştirir ve bunları her bağlamda anlatıya dönüştürür (Clandinin 2006). Anlatı araştırmaları kişilerin belli bir olguya ilişkin kişisel deneyimlerini derinlemesine analiz etmektir. Anlatı araştırmaları kişinin kimliğine ve kendilerini nasıl gördüklerine ışık tutabilmektedir (Creswell, J. W. 2020).

3.2. Evren / Örneklem / Çalışma Grubu / Katılımcılar

Araştırma içerisinde coro-19 salgın sürecinde aktif olarak yabancı dil olarak Türkçe öğreticisi olan 33 kişi gönüllülük esasına göre araştırmanın çalışma grubunda yer almıştır. 1 kişinin verdiği cevaplar eksik bulunmuş ve 32 kişinin verileri ile araştırma gerçekleştirilmiştir. Salgın sürecinde uzaktan eğitim ile ders veren Türkçe öğreticileri belirlenirken, kapsam

geçerliliği açısından farklı kurumlarda çalışan ve farklı özelliklere sahip kişilere ulaşılmaya çalışılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunun oluşturulmasında uygun örnekleme yöntemine başvurulmuştur. Uygun örnekleme yöntemi kolay ulaşılabilen örneklemdir. Uygun örnekleme, gönüllü katılımın esas alındığı, yakın çevreden veya ulaşılması zor olmayan bireyler arasından seçim yapılan örnekleme olarak tanımlanmaktadır (Erkuş, 2009). İçinde bulunduğumuz Covid-19 salgın döneminde araştırmanın devam edebilmesi için en uygun örneklem yöntemidir. Çalışma grubuna ilişkin demografik bulgular gösterilmektedir.

Tablo 1. Türkçe Öğreticilerinin Demografik Özellikleri

	Temalar	**Kişi Sayısı(n)**	**%**
Cinsiyet	Kadın	18	56,3
	Erkek	14	43,7
Eğitim Durumu	Yüksek Lisans	17	53,1
	Doktora	14	43,8
	Lisans	1	3,1
Unvanı	Öğretim Görevlisi	25	78,1
	Doçent	3	9,4
	Okutman	3	9,4
	Araştırma Görevlisi	1	3,1
Mezun Olunan Bölüm	Türkçe öğretmenliği	14	43,8
	Türk dili ve edebiyatı	14	43,8
	Dilbilim	3	9,4
	İngilizce öğretmenliği	1	3,1
Deneyim	10-15 yıl	9	28,1
	5-10 yıl	8	25,0
	15+ yıl	8	25,0
	0-5 yıl	7	21,9

Tablo 1'e göre Türkçe öğreticilerinin 18'i kadın, 14'ü erkek olduğu görülmektedir. Katılımcılardan sadece 1kişinin lisans mezunu olduğu, 17 katılımcının yüksek lisans eğitimine devam ettiği/mezunu olduğu ve 14 katılımcının da doktora eğitimine devam ettiği/mezun olduğu görülmektedir. Katılımcılardan 3 kişinin Doçent, büyük çoğunluğun Öğretim Görevlisi, 1 katılımcının Araştırma Görevlisi, 3 katılımcının da Okutman unvanına sahip olduğu görülmektedir. Katılımcılardan çoğunluğun Türkçe Öğretmenliği ve Türk Dili ve Edebiyatı bölümünden mezun oldukları görülmektedir. Bazı katılımcıların (n=10) 5 yıldan fazla bir tecrübeye sahip olduğu, 17 katılımcının ise 10 yıl ve üzeri tecrübeye sahip olduğu görülmektedir. Tablodaki bilgilere göre çalışmamıza katılanların bu alanda tecrübe sahibi kişilerden oluştuğu görülmektedir. 24 farklı üniversite ve üniversitelere bağlı kurumlardan katılım sağlandığı görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Süreci ve Araçları

Çalışmanın veri toplama aracı anlatı çerçeveleridir. Bir veri toplama aracı olan anlatı çerçeveleri fikirlerin yazılı ifadesini teşvik etmek için bilgi istemlerini kullanan çerçevelerdir. Daha spesifik olarak, anlatı çerçevesi bir şablondur. Bir dizi tamamlanmamış cümle ve değişen boşluklardan oluşan uzunluklardır. İskelet formda bir hikaye olarak yapılandırılan yazarların amacı, boşlukları deneyimlerine göre doldurarak tutarlı bir hikaye yazması ve düşüncelerini belli etmesidir (Barkhuizen, 2014). Uzman görüşü alınarak oluşturulan anlatı çerçeveleri Covid-19 salgın tedbirleri nedeniyle yüz yüze yapılamamıştır. Oluşturulan anlatı çerçeveleri Google Forms formatında düzenlenip katılımcılara mail yolu ile ulaştırılmıştır. Gönüllü olarak çalışmaya katılmak isteyenler anlatı çerçevelerini tamamlamış maile yanıt vermişlerdir. Veriler internet ortamında toplanmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Anlatı çerçevesinden elde edilen veriler içerik analizi ile değerlendirilmiştir. İçerik analizinde verilerin arka planında bulunan anlam, kod, tema, kategori gibi araçlar kullanılarak ortaya çıkarılır, yorumlanır ve sunulur. İçerik analizi tümevarım bir analiz türüdür. Kodlama yöntemiyle verilerin sebeplerindeki kavramların ve bu kavramlar arasındaki ilişkilerin belirlenmesinde yardımcı olur. Verilerdeki anlamlı kısımlara (sözcükler, cümleler, paragraflar gibi) ve olaylara yüklenen anlamlar kavram olarak belirlenir. Temel analiz birimini kavramlar oluşturmaktadır. İçerik analizi ile elde edilen kavramlar, kategorize ederek ifade edilen belirli karşılıklı ilişkilere göre tasnif edilir. Kategoriler konuya göre tema altında gruplandırılmıştır. Kategorilerin incelenmesiyle aralarındaki ilişkiler ortaya çıkarılmakta ve bu ilişkiler farklı gruplama gerektirdiğinde temalara değinilmektedir. Temalar, içerik analizinde geneldir ve araştırma sorusunun boyutlarını göstermesi açısından önemlidir. Bulguların yorumlanması ile tamamlanır. (Miles ve Huberman, 1994). Değerlendirme aşamasında içerik analizinin basamakları izlenmiştir. Katılımcıların yanıtlarından hareketle temalar ve alt temalar oluşturulmuştur. Çalışmada katılımcılar K1,K2,K3,… gibi kodlanmıştır. Katılımcıların anlatı çerçevesi oluştururken yazmış oldukları cümlelerden doğrudan alıntılar yapılmıştır.

3.5. Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği

Araştırmanın güvenirliğini sağlamak amacıyla, hazırlanan form için uzman görüşüne başvurulmuştur. Daha önce bu veri toplama aracını kullanmış alanında uzman kişi tarafından soruların araştırma için uygunluğuna dair görüşü alınmıştır. Uzmanın değerlendirilmesi

sonrasındaki dönüt doğrultusunda anlatı çerçevesindeki cümlelerin uzunluğu kısaltılmıştır ve yapılan düzeltmeler ile form son halini almıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1 Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Öğretim Elemanlarının Uzaktan Eğitim Deneyimlerine İlişkin Bulgular

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde görev alan öğretim elemanların anlatı çerçevesi ile oluşturulmuş sorulara verdikleri cevaplar çözümlenmiş olup bununla ilgili bulgular aşağıda verilmiştir.

"Uzaktan eğitime başladığım andan itibaren en çok zorlandığım (konu/nokta)....." ile başlayan anlatı çerçevesinde araştırma sorularından "Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi öğretim elemanlarına göre derslerin uzaktan eğitim yoluyla yapılmasında karşılaşılan sorunlar nelerdir" sorusuna yanıt aramak için hazırlanmıştır. Bu anlatı çerçevesine genel itibarı ile verilen cevap *derse katılım* olmuştur. Verilen cevapları alt başlıklar halinde kategorize edildiğinde *teknik sorunlar, öğrencinin derse katılımı, motivasyonu* ve *aktifliği*, ders sonrası *dönüt, ödev kontrolü, ölçme ve değerlendirme, yöntem* ve *materyal eksikliği* gibi başlıklar oluşturulmuştur.

Tablo 2. Uzaktan Eğitimde Karşılaşılan Genel Sorunlar

Temalar	**Kişi Sayısı(n)**	**%**
Öğrencinin derse katılımı motivasyonu ve aktifliği	13	40,6
Yöntem	6	18,8
Ders sonrası dönüt/ ödev kontrolü/ ölçme ve değerlendirme alanı	5	15,6
Teknik sorunlar	5	15,6
Materyal eksikliği gibi konular çıkmıştır.	3	9,4

32 katılımcı ile yapılan araştırmada çoğunluğun (n=14) *derse katılım*, sınıf mevcudunu yakalayamama ya da sorulan soruya öğrenciden cevap alamama gibi öğrencinin aktif derse katılımı esnasında sorun yaşadığı görülmektedir. Öğrencilerde motivasyon eksikliği sebebiyle genel olarak derse katılmama sorunu ortaya çıkmıştır. Yüz yüze eğitimdeki gibi uzaktan eğitimde konuyu çok iyi anlayamaması, anlamakta zorluk çekmesi, yapamayacağını düşünmesi derse katılım oranını düşürmüştür. Derse katılsa da belli sebeplerden dolayı kamera ve mikrofon açmayarak sorulara cevap vermemiştir, derste aktif olmamıştır. Öğreticiler bu durum ile sıklıkla karşılaşmışlardır. Sorunları takip eden diğer bir cevap ise yöntemdir. Yüz

yüze eğitimde kullanılan bazı yöntemlerin uzaktan eğitimde uygulanması pek mümkün değildir. Öğreticilere ait bazı görüşler;

K3: "Uzaktan eğitime başladığım andan itibaren en çok zorlandığım konu öğrencilerin derse katılımı oldu."

K6: "Uzaktan eğitime başladığım andan itibaren en çok zorlandığım konu öğrencilerin devamıdır"

K10: "Uzaktan eğitime başladığım andan itibaren en çok zorlandığım konu öğrencileri derse dâhil etmek ve sınıf mevcuduna yakın bir sayıyla ders yapmak."

K:12 "Uzaktan eğitime başladığım andan itibaren en çok zorlandığım konu derse katılma ve etkileşimdir."

K14: "Uzaktan eğitime başladığım andan itibaren en çok zorlandığım konu bazen öğrencileri konuşmaya teşvik etmek."

K19: "Uzaktan eğitime başladığım andan itibaren en çok zorlandığım konu öğrencilerin, dikkatlerinin ders süresince bozulmasının önüne geçmeye çalışmak."

K24: " Uzaktan eğitime başladığım andan itibaren en çok zorlandığım konu kameralar kapalı olduğu için etkileşimin zayıflaması ve sorularıma kolay kolay cevap alamamak."

Katılımcılar (n=6) yüz yüze eğitimde kullandıkları *yöntem teknikleri* değiştirmeleri gerektiğini belirtmişlerdir. Özellikle düşük seviyedeki öğrenciler ile birebir etkileşimli olarak yaptıkları dramatizasyon yöntemini uzaktan eğitimde kullanamadıkları noktada sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Öğreticiler öğrenme sürecinde yüz yüze eğitimde sınıf ortamında görülen öğrenci-öğrenci etkileşimin eksikliğini de vurgu yapmıştır. Jest ve mimik, ses tonu gibi öğrencinin dikkatini çeken etkenler uzaktan eğitimde çokta iyi kullanılmamıştır. Yüz yüze eğitimde olduğu gibi öğretmen- öğrenci ya da öğrenci-öğrenci etkileşimini yakalamak mümkün olmamıştır. Kullanılan yöntem ve teknik de bu sebepten dolayı değiştirmek zorunda kalınmıştır. Ders esnasında genellikle soru-cevap tekniği kullanılmış öğrencilerden tek tek mikrofonunu açarak cevap vermeleri istenmiştir. Bu şekilde devam ede derslerde zamanla monotonluğa sebep olmuştur. Öğreticilere ait bazı görüşler;

K5: "Uzaktan eğitime başladığım andan itibaren en çok zorlandığım konu A1 seviyesinde dramatizasyon yöntemini kullanamamak"

K9: “Uzaktan eğitime başladığım andan itibaren en çok zorlandığım konu beden dilini yeterli kullanamamaktı.”

K17: “Uzaktan eğitime başladığım andan itibaren en çok zorlandığım konu etkinliklerin icrasında, jest ve mimik kullanımının aksaması, drama faaliyetinin aksaması”

Katılımcılar (n=5) ise *teknik problemler* yaşadıklarını kullanılan programdan, internet bağlantısından kaynaklı çok verim alamadıklarını ortaya koymuşlardır. Uzaktan eğitim modelinde derslerin ilerleyebilmesini sağlayan en önemli araç internettir. İnternet bağlantısındaki sorun internetin hızı, erişilebilirliği dersin kalitesini yakından ilgilendirmektedir. Bağlantı sorunları programı, kamera ve ses kalitesini etkilemektedir. Kullanılan platformların ders esnasında başarılı bir şekilde öğrenciye aktarılabilmesi için donanımsal ve yazılımsal olarak tüm sistem uyumlu bir şekilde çalışmalıdır. Uzaktan eğitimde yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan programın derse uygunluğu da bir başka önemli boyuttur. Kullanılan alt yapı, platform ve dersin içeriği arasındaki ilişki ders performansını etkileyen unsurlardan biridir. Programın dil öğretimine uygun olması gerekmektedir. Öğreticilere ait bazı görüşler;

K1: “Uzaktan eğitime başladığım andan itibaren en çok zorlandığım konu sisteme bağlanmadır.”

K2: “Uzaktan eğitime başladığım andan itibaren en çok zorlandığım konu üniversitemizin (ve diğer üniversitelerin de öyle olduğunu zannediyorum) özellikle salgının ilk günlerinde tüm fakültelerde/birimlerde aynı uzaktan öğrenme uygulamasını kullanmayı kararlaştırması hususu benim açımdan zorlayıcı oldu.”

K22: “Uzaktan eğitime başladığım andan itibaren en çok zorlandığım konu öğrencilerin, kameralarını açmaması, internetin kesilmesi yani teknik problemlerdir.”

K30: “Uzaktan eğitime başladığım andan itibaren en çok zorlandığım konu internet kopması ve öğrencilerin odaklanma sorunu”

Katılımcılar (n=5) dersten sonra öğrencilerden yeterli *dönütl*eri alamadıklarını bu noktada ödev kontrolünde zorlandıklarını özellikle ölçme ve değerlendirme konusunda doğru sonuçlar elde edemediklerini açıklamışlardır. Medya araçlarından yardım alınarak ödev kontrolü yapılmaya çalışılsa da yüz yüze eğitimde olduğu gibi geri dönüt ve verim alınamamıştır. Öğreticilere ait bazı görüşler;

K4: “Uzaktan eğitime başladığım andan itibaren en çok zorlandığım konu öğretim sonrasında öğrencilerden sağlıklı bir geri dönüş alınamaması ve kontrolüm dışında yapılan ödevlerin sıhhati”

K13: “Uzaktan eğitime başladığım andan itibaren en çok zorlandığım konu sınav yapmak oldu.”

K16: “Uzaktan eğitime başladığım andan itibaren en çok zorlandığım konu örgün eğitimde sağladığım sınıf kontrolünün ve ödev denetiminin azalması.”

K20: “Uzaktan eğitime başladığım andan itibaren en çok zorlandığım konu ölçme ve değerlendirme.”

Son olarak karşılaşılan sorun (n=3) *materyal eksikliği* olmuştur. Uzaktan eğitime uygun olmayan materyalleri düzenlemek ya da baştan hazırlamak için öğreticiler saatlerce bilgisayar karşısında emek vermiştir. Basılı olarak yer alan kitaplar ile ders işlenemediği için bu kitapların dijitallerine ihtiyaç duyulmuştur. Öğreticilere ait bazı görüşler;

K11: “Uzaktan eğitime başladığım andan itibaren en çok zorlandığım konu materyal eksikliği”

K26: “Uzaktan eğitime başladığım andan itibaren en çok zorlandığım konu ders sırasında ve dersten sonra bir sonraki dersin materyalini ve konu anlatımını hazırlamak için saatlerce bilgisayar karşısında oturmak.”

K27: “Uzaktan eğitime başladığım andan itibaren en çok zorlandığım konu online eğitime uygun malzemeler yoktu.”

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi öğretim elemanlarına göre derslerin uzaktan eğitim yoluyla yapılmasında karşılaşılan sorunlar nelerdir araştırma sorusunun cevabına ilk çerçevede ulaşılmıştır. Öğreticilerin deneyimlerinden karşılaşılan sorunların neler olduğu öğrenilmiştir.

Her öğretici farklı farklı sorunla karşılaşmıştır bu çerçevede öğreticilerin karşılaştığı sorunların nedenini öğrenmek amaçlanmıştır. Katılımcıların diğer çerçeve “Bu sorunun nedeni.....” sorusuna vermiş oldukları cevap; Covid-19 salgın hastalığından kaynaklanan olağanüstü bir durumda aniden uzaktan eğitime geçilmesi ve hem öğretmen hem öğrenci için hem de teknik alt yapının böyle bir sisteme alışkın olmaması, deneyim eksikliği, ilk kez karşılaşılıyor olması olmuştur. Katılımcılardan çoğu (n=11) belirttiği sorunun nedeni olarak

uzaktan eğitimde öğrenicinin kontrol edilebilir bir ortamda olmamasından kaynaklandığını düşünmektedir. Öğrenici ile yapılan eğitim ortamında etrafında fazlaca uyarıcının, dikkatini dağıtacak birçok faktörün bulunması, öğrenme için uygun ortamın bulunmaması gibi sebeplerin sonucunda öğrenici yeteri kadar derse odaklanamıyor ve öğretici duruma tam olarak hakim olamadığı için duruma müdahale edemiyor olduğunu belirtmiştir. Öğrencinin dersi dinleyip dinlemediğini kontrol etmek çokta mümkün değildir ders esnasında orada bulunmuş gibi gözüküp başka şeyler ile meşgul olması ihtimalinde tüm bu şekilde işlenen dersin sonucunda dönütün ya da ölçme ve değerlendirmenin de geçerlilik ve güvenirliliği çok yüksek değildir. Aynı sorun kontrol edilemezlik ölçme ve değerlendirme esnasında da devam etmektedir. Öğreticilere ait bazı görüşler;

K3: "Bu sorunun nedeni teknolojik imkansızlıklar, uzaktan eğitimin verimli olmadığını düşünme, isteksizlik, yoruculuk olabilir."

K4: "Bu sorunun nedeni uzaktan eğitimin yeterince kontrol edilebilir olmaması, öğrenmenin tamamen öğrencinin vicdanına bırakılması

K13: "Bu sorunun nedeni öğrencileri kontrol edememiz."

K16: "Bu sorunun nedeni ders sırasında öğrencilerin ve öğreticinin dikkatini dağıtacak birden fazla faktörün girmesi, öğrencilerin isteksizliği."

K18: "Bu sorunun nedeni uzaktan eğitimde öğrencilerin dikkati çok çabuk dağılıyor."

K19: "Bu sorunun nedeni sınıf ortamında olmadığımız için uyaranlar (telefon, aile bireyleri...) öğrencinin ilgisini çektiğinde buna engel olması daha zor ve az oluyor. Sınıf ortamında olsak arkadaşlarını ve öğretmenini rahatsız etmemek için vs bunlarla daha az ilgilenirdi."

K21: "Bu sorunun nedeni ölçme değerlendirmede tam anlamıyla geçerlik ve güvenilir standartlara ulaşamam, tüm becerilere yönelik sınav uygulayamamam."

K23: "Bu sorunun nedeni öğrencinin; kendisini görmeyen eğitmen karşısında cevap verme zorunluluğu hissetmemesi, çekingenlik ve teknolojik aksaklılar bunları bahane etmesi."

Ayrıca bu belirtilen sorunların *teknik sebeplerden* kaynaklandığını belirten katılımcılar (n=8) bulunmaktadır. İnternet bağlantısında yaşanılan sorunlar, alt yapı yetersizliği gibi sebeplerden dolayı dersler sağlıklı yapılamamıştır. Sadece internet değil teknolojik yetersizlikler erişilebilir ya da kullanılabilir bir teknolojik cihaza sahip olmamak

bir diğer ekonomik yetersizlikler de teknik sebepler alt faktöründe gösterilebilir. Her öğrencinin ya da her öğretmenin yeterli donanıma sahip bilgisayar tablet gibi cihazlara sahip olmaması dersin kalitesini etkilemektedir. Öğreticilere ait bazı görüşler;

K1: "Bu sorunun nedeni internet ve bağlantıya yönelik teknik problemler.

K2: "Bu sorunun nedeni her uzaktan öğrenme programı (isim vermeme gerek yok ama örnek bir ikisini sunayım Adobe/Bigbluebutton) dil öğretiminde etkin bir şekilde kullanılamaz. Özelikle de yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılamaz. Açıkçası bu gerek beni, gerek diğer öğretim elemanlarını gerekse öğrencilerimizi zorladı."

K22: "Bu sorunun nedeni altyapı yetersizliği, ekonomik problemler"

K32: "Bu sorunun nedeni internet bağlantısının zayıf olması."

Katılımcılar (n=5) sorun nedeni olarak uzaktan eğitim sürecinde konuya uygun yöntemi uygulayamama olarak düşünmektedir. Daha önce sorunlarda bahsettiğimiz gibi özellikle düşük seviyelerde jest ve mimikler, beden dili, göz teması, karşılıklı etkileşim daha iyi anlaşılabilmek için önemlidir. Fakat uzaktan eğitim ortamında bu çok mümkün olamamıştır. Anlatılmak istenen kelime ya da konu etkili bir şekilde aktarılamamıştır. Yapılması gereken etkinlikler örneğin dramatizasyon tekniği ders esnasında uygulanamamıştır. Ayrıca beceri temelli olarak bakıldığında yazma becerisi üzerine yapılan çalışmalar eksik kalmış etkili bir dönüt verilememiştir. Öğreticilere ait bazı görüşler;

K5: "Bu sorunun nedeni A1 de öğreticinin tiyatrocu gibi olması gerekiyor. Vücut dili ile anlatmak ve aracı dil kullanmamak için. Maalesef bu konuda ekrana sığmadığımız için sorun yaşıyorum."

K9: "Bu sorunun nedeni fiziksel ortam"

K17: "Bu sorunun nedeni uzaktan öğretimin jest mimik kullanımı ile drama icrasına çok imkân vermemesi."

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde uzaktan eğitimde karşılaşılan sorunların nedenleri arasında birde deneyim ve materyal eksikliği (n=3) görülmektedir. Lisans, lisansüstü eğitimi sürecinde uzaktan eğitimde nasıl bir yol izleneceği üzerine çok fazla eğitim almadıkları için öğreticiler durum karşısında deneyimsiz kalmıştır. Bu durumda yardım alabilecekleri ya da ders esnasında kullanabilecekleri bir materyalin olmaması sebepler arasında gösterilmiştir.

K11: “Bu sorunun nedeni zira uzaktan eğitime uygun materyal uzmanlık, hazırlık ve deneyim gerektir. Hazırlık aşaması ne yazık ki olmadı. Bildiğiniz gibi 13 Mart 2020’de pandemiden dolayı birdenbire zorunlu olarak online eğitime geçtik.”

K26: “Bu sorunun nedeni bilgisayarla çalışmanın zorunlu olması”

K27: “Bu sorunun nedeni daha önce uzaktan eğitime uygun malzemelerin tasarlanmamış olması.”

Öğrencilerin uzaktan eğitime alışkın olmamaları, salgın sürecinin devam ediyor olması ve öğrencilerin isteksizlikleri de (n=3) sebepler arasındadır.

K31: “Bu sorunun nedeni salgın süreci”

Son olarak bazı üniversite ya da hocaların belli sebepler sonucunda dersler için devam zorunluluğunun bulunmadığını (n=2) belirtmesi de derslerin sağlıklı işleyişinde yaşanılan sorunlardan biridir.

K6: “Bu sorunun nedeni öğrencilerin devam zorunluluğu olmaması”

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi öğretim elemanlarına göre derslerin uzaktan eğitim yoluyla yapılmasında karşılaşılan sorunların nedenleri nelerdir araştırma sorusunun cevabına ikinci çerçevede ulaşılmıştır. Öğreticilerin deneyimlerinden karşılaşılan sorunların nedenleri öğrenilmiştir.

Katılımcılar karşılaşılan sorunlar ve sorunların nedenleri devamında bu sorunu ortadan kaldırmak için buldukları yöntemleri bir sonraki soruda yanıtladılar. Sorunu şu şekilde çözmeye çalıştım çerçeve cümlesiyle araştırma devam ettirilmiştir. Derslerin daha başarılı ve etkin devam ettirilmesi için sorunun çözülerek devam edilmesi gerekiyordu. Sorunlar karşısında öğreticilerin çözüm yolları incelenmiştir. Genel olarak sorunun nedeni öğrenciyi kontrol edememek ve teknik problemlerdi. Bu sebepleri ortadan kaldırmak için fikirler yürütülmüştür. Öğrencileri kontrol altında tutmak derse aktif katılmalarını sağlamak için devam zorunluluğu ve kamera mikrofon açma şartı koşup derslerde öğreniciyi gözetim altında olduğu hissiyatı vermeye çalışılmıştır. Kurallar şartlar ile öğrencinin derse katılımı sağlanmış ve ödevler ile de devamlılığı sağlanmış farklı programlar ile kontroller yapılmıştır. Soru-cevap yöntemi kullanılarak öğrencinin derse olan dikkatini uyanık tutmak amaçlanmıştır. Bu sorunu şu şekilde çözmeye çalıştım ile başlayan çerçeve sorumuza verilen cevaplardan;

K3: “Sorunu şu şekilde çözmeye çalıştım derslerimi daha eğlenceli ve ilgi çekici hale getirmeye çalıştım. Uzaktan eğitime uygun materyaller hazırlamak için çabaladım.”

K4: “Sorunu şu şekilde çözmeye çalıştım ödev kontrol programları kullanarak ve öğrencileri güdülemeye çalışarak.”

K10: “Sorunu şu şekilde çözmeye çalıştım öğrencilere bir gün önceden derste işleyeceğimiz metinlerle ilgili ödevler verip onların derse hazırlıklı gelmesini sağlamaya çalışıyorum. Teknik sorunlarını çözmeleri için onları teşvik etmeye çalışıyorum. Dersi önemsemeleri için uzaktan eğitiminin geçici olduğu algısını öğrencilerde değiştirmeye çalışıyorum.”

K11: “Bu sorunu şu şekilde çözmeye çalıştım sorunu çalışarak çözmeye çalıştım tabii ki. Saatlerce uğraşıp hazırladığım materyal derste birkaç dakikada görevini tamamlıyordu. Ayrıca uzaktan eğitim için hazırlanacak materyallerin apayrı bir uzmanlık alanı olduğu, özellikle içerik hazırlamanın öğretmenlikten farklı olduğunun ve teknik destek gerektirdiğinin farkına vardım.”

K19: “Sorunu şu şekilde çözmeye çalıştım ders sırasında öğrencilere sorular soruyor, konuşuyorum. Konu dışına da çıkarak derse küçük aralar veriyorum.”

Teknik sorun yaşayan öğreticiler genellikle ders saatini değiştirip daha az yoğunluk olan saatleri seçerek internet bağlantısını daha hızlı erişmeyi hedeflemiş ve derste bağlantının kopmasının önüne geçmeye çalışmışlardır. Öğretici, dersleri kaydederek video kayıtlarını dinlemelerini sağlamıştır. Öğreticiler sorunlarına çözüm bulmaya çalışmış derste öğrencilerin daha başarılı olmaları için çabalamışlardır.

K1: “Sorunu şu şekilde çözmeye çalıştım ders yoğunluğunun en az olduğu saatleri seçerek sisteme giriş yapmayı deneme.”

K2: “Bu sorunu şu şekilde çözmeye çalıştım kurumumuzda uzaktan eğitim sürecinin ilk üç gününü değerlendirme toplantısı için çağrı yaptım. Bu programın uygun olmadığı görüşü öne çıktı. Kurum olarak, öğrencilerimize de bu hususu bir anket aracılığıyla sorduk ve %90 üzerinde bir yanıtla programımızı değiştirmemiz talep edildi. Ardından eğitimin ikinci haftasında ilgili programı değiştirdik ve 1 yılı aşkın süredir hâlâ aynı programı kullanmaktayız ve memnuniyet %85 dolaylarındadır.”

K22: Sorunu şu şekilde çözmeye çalıştım teknik aksaklıklar benim dışımda gerçekleşen bir durum olduğu için bir şey yapamadım."

K30: "Sorunu şu şekilde çözmeye çalıştım her öğrenciyi görüntülü arayarak dikte vb. çalışmaları yaparak çözdüm."

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi öğretim elemanlarına göre karşılaşılan sorunlara çözüm önerileri nelerdir araştırma sorusuna bu çerçevede cevap aranmıştır. Öğreticilerin deneyimlerinden karşılaşılan sorunlara yönelik çözümler öğrenilmiştir.

Katılımcılara yöneltilen *uzaktan eğitimde daha verimli olmak için .....* çerçevesine verilen yanıtlar değerlendirildiğinde genel olarak iki alt başlık altında toplanmıştır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan online programlar ve materyaller. Bu iki başlıktaki düzenlenmenin önemine dikkat çekmişler ve bu alandaki düzenlemelerden sonra daha başarılı bir eğitimin gerçekleşeceğini düşünmektedirler. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi öğretim elemanlarına göre karşılaşılan sorunlara çözüm önerileri nelerdir araştırma sorusuna bu çerçevede de cevap aranmıştır. Genel olarak yabacı dil olarak Türkçe öğretimi dersine uzaktan eğitimde kullanılabilecek materyali düzenleme, materyali hazırlama, online derse uygun z kitaplar oluşturma (n=17) üzerine görüşler bildirilmiştir. Çünkü hem uzaktan eğitim hem de materyal hazırlama farklı uzmanlıklar gerektirmektedir ve bu alanda yoğun çalışmalar yapılmalıdır. Öğreticilerin çerçeve sorusuna verdikleri cevaplar;

K13: "Uzaktan eğitimde daha verimli olmak için bolca materyal hazırlıyorum ve teknolojiden daha fazla yararlanmaya çalışıyorum."

K19: "Uzaktan eğitimde daha verimli olmak için derste kullanabileceğim içerikler üretiyorum. Web 0.2 araçlarını kullanmaya çalıyorum. Meslektaşlarımın deneyimlerinden faydalanıyorum."

Ayrıca teknik sorunların giderilmesi alt yapının iyileştirilmesi ders için uygun programların kullanılması, birçok platformdan yararlanılması ve Web 2.0 araçlarının daha etkin kullanımı görüşleri (n=7) ile daha verimli bir uzaktan eğitimin gerçekleşeceği düşünülmektedir. Öğreticilerin çerçeve sorusuna verdikleri cevaplar;

K2:" Uzaktan eğitimde daha verimli olmak için eğitimi gerçek anlamıyla dijitalleştirmek gerektiği kanaatindeyim. Bunun için ilk olarak z-kitabın verimli olarak kullanılması gerekir. Bu, derste beceriler arasında kopukluk olmamasını sağlayacaktır. Sözgelimi dinleme çalışmasına geçilirken öğretim elemanı dinleme metnini arayacak, bulacak,

başka bir sayfaya geçecek vs. Oysa z-kitapta gömülü olarak ilgili soruların üzerinde yer alan dinleme sayesinde bu kopukluğun önüne geçilmiş olabilir."

K10: "Uzaktan eğitimde daha verimli olmak için iyi bir program kullanmanız; stabil hıza sahip internet bağlantınız; çalışan bilgisayar, kamera ve mikrofonunuz olmalı. Öğrencileri motive edecek içerikler derslerde kullanılmalı. Video, şarkı, fotoğraf vb. multimedya dosyalarından yararlanmalı."

K30: "Uzaktan eğitimde daha verimli olmak için bilgisayar yazılım ve donanımlarına hakim olmak önemlidir."

K32: "Uzaktan eğitimde daha verimli olmak için öğretim elemanlarına teknik destek verilmeli, internet alt yapısı güçlendirilmeli"

Bunların yanı sıra sınıf mevcudu azaltılarak öğrencilerin istekleri arttırılarak öğrenci katılımı aktifleşerek eşit olanaklar sağlanarak (n=8) görüşleri belirtilmiştir. Öğreticilerin çerçeve sorusuna verdikleri cevaplar;

K24: "Uzaktan eğitimde daha verimli olmak için az (8-10 kişi) öğrenciyle ve kesinlikle kamera açık dersler yapılmalı."

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi öğretim elemanlarına göre karşılaşılan sorunlara çözüm önerileri nelerdir araştırma sorusuna bu çerçevede cevap aranmıştır. Öğreticilerin deneyimlerinden karşılaşılan sorunlara yönelik çözüm önerileri hakkında bilgi edinilmiştir.

Yapılan çalışmada bir sonraki çerçeve ise *genel olarak uzaktan eğitim* hakkındaki düşüncelerdir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi dersleri esnasında yaşanılan sorunlar, sebepleri ve çözümleri hakkında düşünceleri öğrenilen öğreticilerden bir sonraki aşama ise genel olarak derste uzaktan eğitim hakkındaki düşünceleridir. Öğretici ve öğrenici açısından hiçte kolay olmayan bu alışılagelmemiş durum karşısında uyum sağlamak ya da başarı ile ilerlemek elbette zaman alacaktır. Zamanla karşılaşılan sorunlar çözüldükçe gerekli hazırlıklar yapıldıkça olumlu tarafları da yok değildir. Katılımcılar bu noktada yabancı dil olarak Türkçe öğretimi dersinde uzaktan eğitim hakkındaki düşüncelerini olumlu, olumsuz ve nötr alt başlıklarını kapsayacak şekilde cevap vermişlerdir.

Tablo 3. Katılımcıların Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Uzaktan Eğitim Hakkındaki Genel Görüşleri

Temalar	**Kişi Sayısı(n)**	**%**
Olumsuz görüşler	17	56,7
Olumlu görüşler	11	36,7
Nötr	2	6,6

Katılımcılar (n=17) verimliliğin olmadığını uzaktan eğitimde Türkçe öğretmenin zor olduğunu ve düşüncelerinin olumsuz yönde olduğunu belirtmişlerdir. Genel olarak uzaktan eğitimde ile başlayan çerçeve sorumuza verilen cevaplar;

K2: "Genel olarak uzaktan eğitimde eğitim vermek ve almak zorlayıcıdır. Bunun sebebi ise bu işin takibinin etkin bir şekilde yapılabilmesinin güç olmasıdır. Bunu kurum olarak aşmak için çeşitli birimler oluşturup bunların eşgüdüm içinde çalışmasının ve süreci kontrol etmesinin sağlanması gerekir. Aylık raporlamalar yaparak öğrenci, sınıf, kur bazlı raporlar alınması gerekir. Yoklamalar, uzaktan öğrenme yönetim sistemine katılım oranı gibi hususlar gözetilerek raporlar oluşturulabilir."

K11: "Genel olarak uzaktan eğitimde yük sadece öğretmenlerin üzerine bindi. Okullar öğretmenin ya da öğrencinin uzaktan eğitime hazırlanması konusunda eğitilmesi üzerine çok az şey yaptılar. Birinci olarak herkes öğretmene yüklendi ve uzaktan eğitim sadece sanal sınıflardan ibaretmiş gibi davranıldı, başka bir deyişle yüz yüze eğitimde sınıfta nasıl ders yapıyorsak uzaktan eğitimde de bunu sürdürmemiz istendi. Uzaktan eğitimi destekleyecek kitap, materyal, oyun, film vb. üzerine hiç çalışılmadı ve bu konularda öğretmen yalnız bırakıldı. Örneğin online derslere materyal oluşturmak için resimlerden yararlanmam gerekti, üniversite telif haklarına son derece dikkatli davranıyor, ama bu konuda herhangi bir destek sağlamıyor. Yine oyun sitelerine kahoot gibi üye olup buralarda oyunlar oluşturuyorum, ama üyelik için destek yok. Üçüncü; bana derslerde kullanacağım kısa filmler ya da film bölümleri gerek: Bu konuda kimse yardımcı olmuyor. Kısacası sorunlarla baş başa kaldım. Ayrıca on-line dersler için öğrencinin eline bir program (müfredat) kimse vermiyor, derslerin içeriğinin ne olduğunu öğrenciler detaylı olarak bilmiyor. Şöyle ki 120 saatlik A1 kursunda ne zaman, ne öğreneceğini öğrencinin bilmesi gerektiği kanaatindeyim. Özellikle online eğitim platformları -microsoft teams, zoom için öğretmenlere nasıl eğitim verildiyse öğrencilere de verilmesi gerektiğini düşünmekteyim."

K24: "Genel olarak uzaktan eğitimde yüz yüze eğitimden alınan verimin alınmadığını düşünüyorum.

Katılımcılar (n=11) dil öğretiminde farklı tekniklerinde uygulanabileceğini de gördüklerini yeni deneyim kazandıklarını uzaktan eğitim hakkındaki görüşlerinin olumlu yönde olduğunu belirtmişlerdir. Genel olarak uzaktan eğitimde ile başlayan çerçeve sorumuza verilen cevaplar;

K10: "Genel olarak uzaktan eğitimde derslerimi yürütebiliyorum. Katılan öğrencilerle ilerleme kaydediyoruz. Bu süreçte önemli olan öğrencileri uzaktan eğitime alıştırmak. Özellikle A1'de yüz yüze ders yapıp sonradan uzaktan eğitime geçtiğimiz gruplarda daha çok zorlandık. İlk andan itibaren uzaktan eğitim görenler sisteme uyum sağlamada daha başarılı oldular."

K13: "Genel olarak uzaktan eğitimde rahat, mutlu ve memnunum."

K19: "Genel olarak uzaktan eğitimde çok fazla yeni deneyimimiz oldu ve alanla ilgili bilginiz arttı. Bu süreci Türkçe öğretimi açısından olumsuzluk olarak görmüyorum. Eksiklikleri gibi olumlu pek çok yönü de oldu."

K23: "Genel olarak uzaktan eğitimde öğrenmek isteyen öğrenci her yerde öğreniyor ama kontrol tabi ki de motivasyon için gerekli bir unsur. Uzaktan eğitim paylaşım açısından zayıf olsa da birçok konuyu aktarma açısından etkilidir."

Bir diğer yandan 2 katılımcı karşılaşılan sorunların genel olduğunu aslında yüz yüze eğitimde de böyle sorunların oluşabildiğini çokta bir değişiklik olmadığı belirterek nötr düşüncede kalmıştır. Fakat bu çerçevede iki katılımcımızın cevabı yeterli bulunmamış ve değerlendirmeye alınamamıştır. Çerçevenin anlaşılmadığını belirtmiş soruya yanıt vermemeyi tercih etmiştir. Genel olarak uzaktan eğitimde ile başlayan çerçeve sorumuza verilen cevaplar;

K14: " Genel olarak uzaktan eğitimde bir sorun yaşamıyorum. Yukarıda bahsettiğim sorunlar yüz yüze eğitimde de başımıza gelen durumlar."

Son olarak araştırmamızı sonlandırırken genel olarak eklemek istediklerine değinen bir çerçeve ile devam edildi. Son çerçevede *konu ile ilgili eklemek istediklerim…* cümlesi yer almıştır. Genel olarak katılımcılar Covid-19 salgını sebebiyle bir anda başlanan bu uzaktan eğitim sisteminin aslında gerekli hazırlıklar yapılarak çağımız teknolojisinin daha etkin ve aktif kullanarak eğitim hayatımızda önemli bir yer alacağı görüşündedirler. Şu anda acil bir sebepten dolayı kullanılmaya başlanması alışılagelmemiş bir durum olması ve gerekli hazırlıkların yapılmamış olması bazı sorunları da beraberinde getirmiştir fakat katılımcılar durumu deneyim olarak değerlendirmektedirler. Konu ile ilgili eklemek istediklerim ile

başlayan çerçeve sorumuza verilen bazı cevaplar aşağıdadır. Öğreticilerin çerçeve sorusuna verdikleri cevaplar:

K1:" Konu ile ilgili eklemek istediklerim öncelikle öğretmenlerin teknolojik gelişmelere ayak uydurması ve öğrencinin bu yeniliklere uyum sağlamasının, teknik sorunlar ve eğitimde fırsat eşitliğinin çözümü ile mümkün olabileceğini ve gelişen çağda birçok getirisi olacağını düşünüyorum."

K2:" Konu ile ilgili eklemek istediklerim web 2.0 araçlarından faydalanmak ve derslerde bunları kullanmak günümüzde yaygın bir şekilde savunulan bir görüştür. Ben bu görüşe birkaç noktada eleştiri getiriyorum. Bazı öğretim elemanları 5-6 araç kullanıyor. Kendisi bu programları ya da araçları öğreniyor, öğrencilere her bir programı anlatıyor ve her programla ilgili çalışma yapıyor. Alandaki gözlemlerim, öğrencilerle yaptığım değerlendirmeler bana şunu gösteriyor: öğrenci kendisini bir dil öğretim dersinde değil de bilgisayar dersinde gibi hissediyor bir noktadan sonra. Bence bu araçları kullanmak önemli fakat bunu sınıfın ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak maksimum iki ile sınırlandırmak yerinde olacaktır. Böylelikle hem öğrenciler üst düzey yarar sağlayacak hem de öğretim elemanları süreci daha etkin bir biçimde takip edebilecektir. Çünkü ders işlemekten daha zor olan bir husus yapılan etkinliklerin ve ödevlerin takibidir. 5-6 araçta bunu yapabilmek güçtür. İlgili hocanın derse girdiği en az iki sınıf olduğunu düşünürsek hocanın yükü ikiyle çarpılmalıdır. Bu da ders sürecinden alınacak verimi düşürecektir. Açıkçası son yıllarda öne çıkan bu hususa bu noktada bir eleştiri getirmekteyim."

K4:" Konu ile ilgili eklemek istediklerim uzaktan eğitim geleceğin eğitim yöntemidir. Er ya da geç bu araçları kullanarak dil öğretecektik. Burada önemli olan nokta gerek öğreticilerin gerekse öğrenenlerin uzaktan eğitimin gereklerine hazır olmayışlarıdır. Günümüzde eski eğitim anlayışıyla modern öğretim yapılmaya çalışılmaktadır. Bu durum da beraberinde saydığımız sıkıntıları getirmektedir."

K7: "Konu ile ilgili eklemek istediklerim bu ve buna benzer çok fazla çalışma yapıldı. İyi bir öğretmen için yerin önemi yoktur. Gayet de güzel ders işleniyor. Bağlantı sorunları olmadığı sürece öğrenci de memnun bu süreçten. Bir dakika sürmeden ekran paylaşımıyla farklı dosyalar açabiliyorum. Zaman kaybı çok az oluyor."

K10: "Konu ile ilgili eklemek istediklerim Covid-19 sorunu çözüme kavuşsa da uzaktan eğitim sistemlerinden kısmen de olsa yararlanılması taraftarıyım. Nitekim gelecek teknolojik gelişmeler ışığında şekilleniyor. Öğretim süreçlerini bu gelişmelerden mahrum

edemeyiz. Bu nedenle hem öğreticiler hem de öğreniciler bu gelişmede yerini almalı, geri kalmamalı, kendisini geliştirmelidir.”

K16: “Konu ile ilgili eklemek istediklerim öğrencilerin örgün eğitim gibi istekli olduktan sonra uzaktan eğitimde de dört temel becerinin de geliştirilebileceğini fark ettim. Konuşma ve dinleme becerisinin daha ağırlıklı olarak kullanıldığını ve rahat kazandığını fakat yazma becerisinin diğerlerine göre zayıf kaldığı fark ettim.”

K19: “Konu ile ilgili eklemek istediklerim uzaktan eğitimin bu yoğunlukta olmasa da devam edeceğini düşünüyorum. Bu sebeple hem akademide hem de sahadaki alan çalışmaları zaman içinde artacak ve önem kazanacaktır.”

K20: “Konu ile ilgili eklemek istediklerim yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde 4 temel becerinin yanı sıra sözcük ve dilbilgisi öğretimiyle karmaşık olan süreç uzaktan eğitim süreciyle hem daha zorlaşmış hem de daha fazla karmaşık hale gelmiştir."

Araştırmak istenilen konunun anlatı çerçeveleri ile bir bütün olarak bakılması gerekirse katılımcının oluşturduğu deneyim anlatısı aşağıdadır. İtalik olarak yazılan cümleler anlatı çerçevelerinin iskeletini oluşturmaktadır. Anlatıyı oluştururken yönlendirici olarak kullanılmıştır. Anlatı çerçevesindeki başlangıç cümlesi aslında ana temadan amaçtan bahsetmektedir. Devam eden çerçevelerde temaları kategorize etmektedir. Sorunların nedenleri ve getirilen çözüm önerileri olarak alt gruplara ayırabilmektedir. Bir bütün olarak anlatı çerçevesinin elde edilmek istenen veriler ile tamamlanmış hali aşağıda yer almaktadır. Katılımcı 2 kişisinin oluşturduğu anlatı verileri :

K2: *Uzaktan eğitime başladığım andan itibaren en çok zorlandığım (konu/nokta)* konu üniversitemizin (ve diğer üniversitelerin de öyle olduğunu zannediyorum) özellikle salgının ilk günlerinde tüm fakültelerde/birimlerde aynı uzaktan öğrenme uygulamasını kullanmayı kararlaştırması hususu benim açımdan zorlayıcı oldu. *Bu sorunun nedeni* her uzaktan öğrenme programı (isim vermeme gerek yok ama örnek bir ikisini sunayım Adobe/Bigbluebutton) dil öğretiminde etkin bir şekilde kullanılamaz. Özelikle de yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılamaz. Açıkçası bu gerek beni, gerek diğer öğretim elemanlarını gerekse öğrencilerimizi zorladı. *Sorunu şu şekilde çözmeye çalıştım* kurumumuzda uzaktan eğitim sürecinin ilk üç gününü değerlendirme toplantısı için çağrı yaptım. Bu programın uygun olmadığı görüşü öne çıktı. Kurum olarak, öğrencilerimize de bu hususu bir anket aracılığıyla sorduk ve %90 üzerinde bir yanıtla programımızı değiştirmemiz talep edildi. Ardından eğitimin ikinci haftasında ilgili programı değiştirdik ve 1 yılı aşkın

süredir hâlâ aynı programı kullanmaktayız ve memnuniyet %85 dolaylarındadır. *Genel olarak uzaktan eğitimde* eğitim vermek ve almak zorlayıcıdır. Bunun sebebi ise bu işin takibinin etkin bir şekilde yapılabilmesinin güç olmasıdır. Bunu kurum olarak aşmak için çeşitli birimler oluşturup bunların eşgüdüm içinde çalışmasının ve süreci kontrol etmesinin sağlanması gerekir. Aylık raporlamalar yaparak öğrenci, sınıf, kur bazlı raporlar alınması gerekir. Yoklamalar, uzaktan öğrenme yönetim sistemine katılım oranı gibi hususlar gözetilerek raporlar oluşturulabilir. *Uzaktan eğitimde daha verimli olmak için* eğitimi gerçek anlamıyla dijitalleştirmek gerektiği kanaatindeyim. Bunun için ilk olarak z-kitabın verimli olarak kullanılması gerekir. Bu, derste beceriler arasında kopukluk olmamasını sağlayacaktır. Sözgelimi dinleme çalışmasına geçilirken öğretim elemanı dinleme metnini arayacak, bulacak, başka bir sayfaya geçecek vs. Oysa z-kitapta gömülü olarak ilgili soruların üzerinde yer alan dinleme sayesinde bu kopukluğun önüne geçilmiş olabilir. *Konu ile ilgili eklemek istediklerim* web 2.0 araçlarından faydalanmak ve derslerde bunları kullanmak günümüzde yaygın bir şekilde savunulan bir görüştür. Ben bu görüşe birkaç noktada eleştiri getiriyorum. Bazı öğretim elemanları 5-6 araç kullanıyor. Kendisi bu programları ya da araçları öğreniyor, öğrencilere her bir programı anlatıyor ve her programla ilgili çalışma yapıyor. Alandaki gözlemlerim, öğrencilerle yaptığım değerlendirmeler bana şunu gösteriyor: öğrenci kendisini bir dil öğretim dersinde değil de bilgisayar dersinde gibi hissediyor bir noktadan sonra. Bence bu araçları kullanmak önemli fakat bunu sınıfın ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak maksimum iki ile sınırlandırmak yerinde olacaktır. Böylelikle hem öğrenciler üst düzey yarar sağlayacak hem de öğretim elemanları süreci daha etkin bir biçimde takip edebilecektir. Çünkü ders işlemekten daha zor olan bir husus yapılan etkinliklerin ve ödevlerin takibidir. 5-6 araçta bunu yapabilmek güçtür. İlgili hocanın derse girdiği en az iki sınıf olduğunu düşünürsek hocanın yükü ikiyle çarpılmalıdır. Bu da ders sürecinden alınacak verimi düşürecektir. Açıkçası son yıllarda öne çıkan bu hususa bu noktada bir eleştiri getirmekteyim.

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Gelişen ve değişen dünyada teknoloji hayatımızın her alanında yer almakta ve işlerimizi kolaylaştırmaktadır. Teknoloji alanında yaşanılan bu gelişmeler eğitim sektörüne de yansımıştır. Modernize edilen sınıflar, dersler elbette teknolojiden etkilenmiştir. 2020 yılının başlarında Çin'de ortaya çıkan Koronavirüs salgını kısa sürede küresel hale gelmiş ve bir kriz yaratmıştır. Hayatımızın birçok alanını etkileyen bu Covid-19 salgını eğitim sektörünü de olumsuz etkilemiştir. Önemli ihtiyaçlarımızdan biri olan eğitimin bu süreçte durdurulması düşünülemezdi. Öğrenciler için eğitim devam ettirilmeliydi. Bu süreçte hızlı bir kararla uzaktan eğitim sistemine geçiş yapıldı. Ne öğreticinin ne de öğrenici için alışılagelmiş bir durum değildi. Öncesinde herhangi bir hazırlık yapılmamış olağanüstü bir durumdan ötürü aniden sistem değişikliğine gidilmiştir. Tabi ki de bu ani hazırlıksız süreçte karşımıza çeşitli sorunlar çıkmıştır. Alan yazındaki benzer çalışmaların bulguları ile bu çalışmanın bulguları birbirini desteklemektedir. İskender (2021) uzaktan eğitim esnasında yaşanılan sorunları ele almıştır; teknik aksaklıklar, öğrenciye dönüt vermek gibi alt başlıkların olumlu olumsuz yönlerini incelemiştir. Bu çalışmada da aynı sorunlar karşımıza çıkmıştır. Güngör, Çangal, Demir (2020) Türkçenin yabancı dil olarak uzaktan öğretimine ilişkin hem öğrenici hemde öğretici görüşlerini incelemiştir. Konu hakkında olumlu ve olumsuz görüşler belirten katılımcılardan karşılaşılan sorunlar ise sınırlı etkileşim, teknik problemler, ödev kontrolünün zor olması ve dersin zor anlaşılmasıdır. Şengül(2021) öğrenci katılımı, teknik problemler ve yöntem konusunda sorunlar yaşandığın belirtmiştir. Tatan (2022) uzaktan eğitim ders sürecinde 7 alt başlığa ayırdığı sorunlar ile karşılaşmıştır. Sorunlar genel anlamda derse katılım, öğrenci motivasyonu, teknik aksaklıklar, materyal, yöntem gibi alanlarda karşımıza çıkmaktadır ve çalışmamız ile paralellik göstermektedir. Uzaktan eğitim sürecinde yüz yüze eğitimdeki gibi bir sınıf atmosferinin olmamasından kaynaklı sosyal ortam eksikliğinin olumsuz etkileri görülmektedir. Bu çalışmada salgının neticesinde online olarak ulaşılabilen yabancı dil olarak Türkçe öğretimi öğretim elemanlarının uzaktan eğitime geçmesi ile karşılaşılan sorunlar ve bu sorunlar için çözüm önerileri görüşleri araştırılmış, değerlendirilmiştir. Yapılan araştırmada anlatı çerçeveleri veri toplama aracı kullanılmıştır ve deneyimler hakkında bilgi elde edilmiştir.

Araştırmada yabancı dil olarak Türkçe öğreticilerinin uzaktan eğitim sürecinde karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunlara karşı çözüm öneri görüşleri incelenmiştir. Anlatı

çerçevesi ile oluşturulan cümlelere ilişkin bulgular incelendiğinde, uzaktan eğitimde en önemli sorunlardan biri öğrencinin derse katılımıdır. Bu durumun sebepleri arasında öğrencilerin ekonomik olarak zorlanmaları, teknolojik donanıma ve yeterli internete sahip olmamaları, internet erişim sıkıntısı yer almaktadır. Bunun yanı sıra derse katılımda kontrol edilebilirlik düşük olduğu için öğrencinin başka şeylerle meşgul olduğu sorulara cevap vermediği çeşitli sorunlara ya da bahanelerle kamerasını ya da mikrofonunu açmadığı uzaktan eğitimde öğrencinin derse katılımının olumsuz yönde olduğu görülmüştür. Güngör, Çangal, Demir (2020) tüm dersleri uzaktan eğitimde yapmak zorunda oldukları için, örgün eğitimdeki birkaç sınıfı birleştirmişlerdir. Bu da sınıfların mevcudunun, yüz yüze eğitime göre daha kalabalık olmasına neden olmaktadır. Bunun neticesinde, konuşma derslerinin verimliliğinin olumsuz yönde etkilendiğini ve derse katılımın azaldığını belirtmiştir. Bu noktada yapılan araştırmada benzer bir sorunun nedeni ile karşılaşılmamış katılımcılar konuşma becerisinde herhangi bir sorun belirtmemişlerdir. İskender (2021) de çalışmasında bu sorunu dile getirmiş uzaktan eğitimde öğrencilerin özellikle gramer konularını çok iyi anlayamamaları bu konuda zorluk çekmeleri bu sebeple zamanla derse olan ilginin ve katılımın azaldığını belirtmiştir. Bunun yanı sıra İskender (2021) çalışmasında öğrencilerin öz disipline, öz öğrenmeye sahip olmaları gerektiğini de belirtmiştir. Tatan (2022)'ın çalışmasında belirttiği ders içi performansını değerlendirmek bu durumda çokta mümkün olmamıştır. Ders esnasında yaşadığı sorunlar nedeniyle konuyu bu sistemde anlamakta güçlük geçmesi, çok iyi anlayamaması sonucu motivasyonu düşen öğrenci derse katılmak istememiş, derse katılım sayısı düşmüş, katılsa da derste aktif olmamıştır.

Diğer bir sorun ise teknik problemlerdi. Öğreticiler üniversite ya da kurumun kullandığı programın yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için uygun olmadığını belirmişlerdir. Küresel olarak derslerin uzaktan eğitimle devam etmesi internet alt yapı eksikliği ve hızının yavaşlığı bağlantı sorununu da devamında getirmiştir. İlgili alan yazın taramasında yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde uzaktan eğitim derslerine ilişkin deneyimler araştırmasında Güngör, Çangal, Demir (2020) internet bağlantısında ve program hızında sorun yaşandığını belirtmiştir. İskender(2021) internet bağlantısının zayıf olduğunu, bağlantının koptuğunu ve uygulama kaynaklı da teknik sorunlar yaşandığını belirtmiştir. Teknik aksaklıkların derslerin verimini düşürdüğü sonucuna varmıştır. Şengül (2021) çalışmasında teknik sorunların yaşandığını öğrencilerin kamera ve mikrofon açmakta zorlandıklarını dile getirmiştir. Tatan (2022) de çalışmasında teknik problemlerden bahsetmiştir. İnternet bağlantısından kaynaklı sorunların yaşandığını hatta sadece internet değil elektrik sorunlarıyla da karşılaşıldığını dile

getirmiştir. Şengül(2021) ve Tatan (2022)'ın çalışmasında da aynı sorun karşımıza çıkmaktadır. Güngör, Çangal, Demir (2020), İskender (2021), Şengül (2021) ve Tatan(2022)'in çalışmasında belirttiği gibi teknik sorunların başlıca nedeni internet bağlantısı ve kullanılan programdır. Bunun neticesinde teknik sorunların ciddi bir problem olduğu görülmektedir.

Ayrıca anlatı çerçevesinde karşılaşılan diğer bir sorun ise yöntem ve tekniktir. Özellikle düşük seviyedeki kurlar için öğrenciye kelimeyi ya da kuralı anlatmakta birçok farklı yöntem kullanılabilirken uzaktan eğitimde nasıl yapılacağı bilinememiştir. Jest ve mimik kullanmak, beden dili ile anlatmak ya da göz teması kurmak uzaktan eğitimde çok mümkün olmadığı için hem etkin anlatım hem de öğreniciyi kontrol altında tutma imkanı olmamıştır. İletişim sınırlılığından kaynaklı sınıf yönetimi sorunları oluşmuştur. Yüz yüze eğitimde olduğu gibi etkileşim söz konusu olmamıştır. Genellikle soru-cevap yöntemi kullanılmıştır. Derslerde çeşitli yöntem teknik kullanılarak farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilere çok hitap edilememiştir. Zamanla çeşitli yöntemler geliştirilse de başlangıçta derste uygulanacak konuya uygun yöntem ve teknikte sorun yaşanılmıştır. Alan yazın taramasında Güngör, Çangal, Demir (2020) sınırlı etkileşimin olmasının konuşma becerisini etkilediğini bu yönde yöntem teknik konusunda sorun yaşandığını belirtmiştir. Şengül(2021) de çalışmasında bu sorunu dile getirmiştir. Ders esnasında öğrenci-öğrenci ya da öğretmen-öğrenci etkileşiminin olmadığını kültürel etkinliklere katılamadıkların dile getirmiştir. Ders için konu için gerekli olan bu etkinlikler ve etkileşimler belirtildiği gibi eksik kalmıştır. Aynı sorun ile bu çalışmada da karşılaşılmıştır.

Çoğu katılımcı, uzaktan eğitim dersler için hazırlık aşamasının yüz yüze derslere göre daha uzun sürdüğünü belirtmiştir. Verilen cevaplardan da anlaşılacağı gibi bunun farklı sebepleri vardır. Verilen cevaplara bakılırsa en önemli sebep uzaktan eğitim dersler için materyal hazırlama aşamasının uzun sürmesidir. Bu durum üzerinde büyük etkisi olan ders hazırlama yazılımlarını kullanma konusunda eğitmenlerin teknik bilgi ve becerilerinin yetersiz olduğu söylenebilir. Bunun yanı sıra yabancı dil olarak Türkçe öğretimi dersinin yeterli kaynaklara sahip olmaması ve hali hazırda bulunan bu kaynakların uzaktan eğitime uygun olmaması her öğretici için yeniden materyal düzenleme ya da yeniden hazırlamaya sebep olmuştur ve bu durum süreci uzatmıştır. Yöntem teknik ve materyal hazırlama sınıf ortamında devam eden dersi uzaktan eğitime göre revize etmekte katılımcılar biraz zorlanmıştır uğraşlar vermiştir. Alan yazında da materyal çeşitliliğinin az olduğu ile ilgili destekleyici görüşler

vardır. İskender (2021) uzaktan eğitimde öğrencilere fazla sorumluluk düştüğünü dile getirip bu yönde bireysel öğrenmeye yönelik materyaller geliştirilmesi gerektiğini önermiştir. Ek olarak Tatan (2022) çalışmasında materyalin öğrenmeyi kalıcı hale getirmekte önemli olduğunu belirtmiş bu sorun üzerinde fazlaca vurgu yapmıştır ve materyallerin dijitalleşme noktasında önerilerde bulunmuştur. Aynı şekilde yapılan araştırmada materyal eksikliğinin başlıca bir sorun olduğunu belirtmiş ve hali hazırda kullanılan kitapların uzaktan eğitim için dijital ortama daha iyi uyarlanabilmesini farklı kaynakların ve programların oluşturulmasını, geliştirilmesini önermiştir. İskender (2021) çalışmasında da materyal eksikliği üzerine sorunlar yaşandığını belirtmiş ve becerileri geliştirebilecek materyallerin olması gerektiğini vurgulamıştır. Tatan'ın (2022) çalışmasında bahsettiği gibi materyalde dijitalleşmeye ihtiyaç vardır. Sadece ders kitabı olarak değil yan ve ek kaynaklar ve bu materyallerin dijital ortamda kullanılabilir programlarının geliştirilmesi gerekmektedir. Bu karşılaşılan sorun aynı çalışmada da karşımıza çıkmıştır. Tatan'ın (2022) çalışmasında yaşanılan sorunlarda özellikle materyal eksikliğine dikkat çekmiştir. Dijital materyallerin eksik olduğunu konu ile ilgili videoların ve etkinliklerin bulunması gerektiğini belirtmiştir. Kitap uygulamaları, z kitaplar ya da dosyalar var olsa da bu dönemde yeterli bulunmadığı görülmektedir. Materyal olarak sadece kitap değil dijital platformda kullanılabilecek ders içi ya da dışı uygulamalar, öğrenciler için eğitici öğretici programlar geliştirilebilir.

Son olarak derslerin devamında öğrencilere dönüt vermek, kur sonunda ölçme ve değerlendirme yapma konusu da katılımcıları zorlamıştır. Ölçme ve değerlendirme araçları bakımından çok fazla çeşitliliğin olmadığı görülmüştür. Uzaktan eğitimde genellikle ödevlendirme yapıldığı bu ödevlerin kontrolü ve geri dönütün farklı platformlar üzerinden değerlendirilmeye çalışıldığı ortaya konmuştur. Güvenirliği ve geçerliği yüksek uzaktan eğitime uygun ölçme araçlarının geliştirilmesi gerektiği görüşüne varılmıştır. İskender'in (2021) çalışmasında yer aldığı gibi medya araçlarını birçok öğretici dönüt alma noktasında kullanmıştır fakat istenilen verim her zaman elde edilememiştir. Ölçme ve değerlendirme noktasında objektiflikten ve güvenirlikten şüphe duyulmuştur. Tatan (2022) çalışmasında ölçme ve değerlendirme için uzaktan eğitimde kullanılabilecek bir program geliştirilmesini önermiştir

Hazır olunmayan bir durum için birden değişiklik yapıp var olan sistem, materyal, ders düzeni ya da yöntem tekniği revize etme noktasında tıpkı diğer çalışmalarda olduğu gibi birçok sorunla karşılaşılmıştır. Bahsedilen sorunların çözümü için öğreticiler çözüm önerileri

ortaya koymuştur. Öğreticiler daha kolay iletişim kurulabilen, daha kolay kontrol edilebilen, daha aktif katılımın sağlandığı, jest mimik beden dili kullanımının olduğu, materyalin daha uygun olduğu, anında geribildirimde bulunulabilen, dersin daha verimli olduğunu düşündükleri sınıfta yüz yüze eğitimi tercih ettiklerini belirtseler de uzaktan eğitimin eğitim-öğretim programının bir parçası olması gerektiğini, eksikliklerin giderildiğinde gerekli hazırlıkların yapıldığında uygun materyal, internet alt yapısı, teknik ve eğitim programı uygulandığında başarılı olunabileceğini vurgulamaktadır. Araştırmada sorunlara çözüm önerileri geliştirilmiştir.

Araştırmada kullanılan veri toplama aracı anlatı çerçevesi hakkında Barkhuizen ve Wette ‘nin (2008) araştırmalarında bahsettiği güçlü yönleri ve sınırlılıkları bu araştırmada da karşımıza çıkmıştır. Araştırmada direk olarak kişiden deneyimleri hakkında bilgi almakta ve oluşturulan çerçeveler doğrultusunda istenilen bilgiyi elde etmekte kolaylık sağlamıştır. Kişinin nasıl yazacağını bilmemesi sorunu ortadan kaldırmış. Çerçeveler doğrultusunda istenilen bilgiyi vermiş ve yazma aşaması esnasında düşünmesini sağlamış ve kişinin kendi öz eleştiride bulunmasına imkan vermiştir. Ayrıca katılımcı dile getirmek istediği problemler ya da durumlar hakkında rahatlıkla kendini ifade edebilmiştir. Uzun olmayan çerçevelerin istediği doğrultuda istenilen bilgiyi elde etme amaçlı hazırlanan sorulara cevap vererek kendi deneyimlerini anlatması analiz, değerlendirme aşamasında da kolaylık sağlamıştır. Kategorize edilmiş, planlı bir oluşum olması sayesinde karmaşık, düzensiz bir sonuçla karşılaşılmamıştır. Yine aynı çalışmada Barkhuizen ve Wette‘nin belirttiği sınırlılık bu araştırmada da karşımıza çıkmaktadır. Bazı araştırmacıların yazma konusunda hevesli olmaları istenilen çerçevenin dışına çıkamayacak olmaları onları endişelendirmiş ve kendilerini sınırlandırılmış hissetmişlerdir. Çalışmanın büyük grup ile yapılması herkese tek tek anlatma imkanı vermediği için bazı çerçevelerin anlaşılması güç olmuş ve katılımcılar yanıt vermekte yazmakta güçlük geçmişlerdir. Güçlü yanlarının yanı sıra elbette sınırlılıklarının bulunması muhtemeldir. Fakat sınırlılıkların tolere edilebilir olması ve verilerin kolay elde edilebilir olması istenilen verileri toplamada kullanışlı olması analiz başlığında karmaşık olmaması anlatı çerçevelerinin deneyim araştırmaları için uygun olduğu görüşüne varılabilmesinde önemli etkenlerdir. Çalışmanın benzeri Yueting Xu’in (2014) Çin’de araştırmasında öğretmen deneyim bilgilerini elde etmekte anlatı çerçevesini kullanmıştır. Sadece öğretmen deneyimleri değil John Macalister’in (2012) çalışmasında öğrencilerin eğitim hayatlarındaki deneyimleri hakkındaki bilgiler anlatı çerçeveleri ile elde edilmiştir. Birçok farklı çalışmada bu çerçevelerin kullanıldığı görülmüştür. Yapılan bu çalışmada anlatı çerçeveleri ile elde edilmek

istenilen bilgiler birinci kaynaktan alınmış ve çözümleme noktasında aşamalı ve düzenli bir şekilde ilerlenebilmiştir.

Katılımcıların cevapları ve araştırma sonuçları dikkate alınarak konuya dair önerilerde bulunulmuştur. Uzaktan eğitim konusunda genel olarak öğreticilerin deneyim eksikliği olduğu görüldüğü için kurumlar öğreticilerine uzaktan eğitim sistemi konusunda hizmet içi eğitimler seminerler verilebilir. Teknik bilgi eksiklikleri varsa bununla ilgili teknolojik yeterliliği arttırmak için çalışmalar yapılabilir. Öğrenicilere devlet destekli ya da kurum destekli internet bağlantısı sağlanabilir. Ders kitapları ya da ders materyalleri uzaktan eğitim sistemine göre düzenlenebilir ya da baştan uzaktan eğitime uygun Z kitap formatları, çeşitli ders içi etkinlikleri, tüm becerileri ele alan zengin kaynaklar, ders kitapları, hikaye kitapları, yardımcı kaynaklar ve materyaller oluşturulabilir, var olan kitaplar zenginleştirilebilir. Öğrenicilerin motivasyonunu arttırıcı derse katılımını sağlayan yazılımsal eğitici öğretici programlar hazırlanabilir. Ölçme ve değerlendirme ile ilgili uzaktan eğitime uygun ölçme ve değerlendirme araçları geliştirilebilir.

KAYNAKÇA

Açık, F (2008). Türkiye'de yabancılara Türkçe öğretilirken karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *Uluslararası Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu Bildirisi*. Doğu Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü, Lefkoşa

Alkan, C. (1998). *Eğitim Teknolojisi ve Uzaktan Eğitimin Kavramsal Boyutları*, Uzaktan Eğitim Yaz 1998/Kış1999

Aydın, N. (2018). Nitel araştırma yöntemleri: etnoloji. *Uluslararası Beşeri ve Sosyal Bilimler İnceleme Dergisi, 2*(2), 60-71. Erişim adresi: https://dergipark.org.tr/tr/pub/ihssr/issue/36852/425401

Balaman, F. (2016). Bir dersin harmanlanmış öğrenme yöntemiyle işlenmesinin öğrencilerin akademik güdülenmelerine etkisi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *9*(1), 225-241.Erişim adresi: https://dergipark.org.tr/tr/pub/usaksosbil/issue/21662/233035

Barkhuizen, G. (2014). Revisiting narrative frames: An instrument for investigating language teaching and learning. *System, 47*, 12–27. doi:10.1016/j.system.2014.09.014

Barkhuizen, G., ve Wette, R. (2008). Narrative frames for investigating the experiences of language teachers. *System*, *36*(3), 372-387. doi:10.1016/j.system.2008.02.002

Benson, P. (2014). Narrative inquiry in applied linguistics research. *Annual Review of Applied Linguistics, 34*, 154-170. doi: 10.1017/S0267190514000099

Bozkurt, A. (2016). *Bağlantıcı kitlesel açık çevrimiçi derslerde etkileşim örüntüleri ve öğreten-öğrenen rollerinin belirlenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir. Erişim adresi: https://earsiv.anadolu.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/11421/3058/8676.pdf?sequence=1

Büyükikiz, K. (2014). Yabancılara Türkçe öğretimi alanında hazırlanan lisansüstü tezler üzerine bir inceleme. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 11*(25), 203-213. Erişim adresi: https://dergipark.org.tr/en/pub/mkusbed/issue/19562/208693.

Chomsky, N. (2009) *Bilgi Sorunları ve Dil: Managua Dersleri*, çev. Veysel Kılıç, İstanbul: Bgst Yayınları.

Clandinin, D. J. (2006). Narrative inquiry: A methodology for studying lived experience. *Research studies in music education, 27*(1), 44-54. doi: 10.1177/1321103X060270010301

Creswell, J. W. (2020). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. (M. Bütün ve S. B. Demir Çev.), Ankara: Siyasal.

David, W. Ve Lewis, M. (1997). *Extending Literacy: Children Reading and Writing Non-fiction.* New York ve London: Routledge.

Demir, E. (2014). Uzaktan Eğitime Genel Bir Bakış. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (39). Erişim adresi: https://dergipark.org.tr/en/pub/dpusbe/issue/4781/65913

Denzin, N. K., ve Lincoln, Y. S. (2005). Introduction: The Discipline and Practice of Qualitative Research. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The Sage handbook of qualitative research*. Sage Publications Ltd.

Doğan, C. (2012). *Sistematik Yabancı Dil Öğretim Yaklaşımı ve Yöntemleri* .İstanbul: Ensar Neşriyat

Erkuş, A. (2009). *Davranış bilimleri için bilimsel araştırma süreci*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Göçer, A., ve Moğul, S. (2011). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ile ilgili çalışmalara genel bir bakış *Turkish Studies- International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 3*(6), 797–810. doi:10.7827/turkishstudies.2470

Grauberg, W. (1997). *The Elements of Foreign Language Teaching Vol.7 Modern Language in Practice.* İngiltere: Multilingual Matters.

Güler, İ. (2005). *Tarihin Toplumdaki İşlevi ve Öğretimi*. İstanbul: Elif Kitabevi.

Güngör, H., Çangal, Ö. ve Demir, T. (2020). Türkçenin yabancı dil olarak uzaktan öğretimine ilişkin öğrenici ve öğretici görüşleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi , 40* (3) , 1163-1191 . DOI: 10.17152/gefad.756612

Hengirmen, M. (2006). *Yabancı dil öğretim yöntemleri ve Tömer yöntemi*. Ankara: Engin Yayın Evi.

Hiratsuka, T. (2018). Narrative frames as a course evaluation instrument. *The Language Teacher, 42*(1), 3-7. doi:10.37546/jalttlt42.1-1

İskender, M. E. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde uzaktan eğitim derslerine ilişkin deneyimler. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (22), 96-117. doi:10.29000/rumelide.885523

İşman, A. (2008). *Uzaktan Eğitim*. Ankara: Pegem Akademi.

Karakuş, İ. (2006). *Atatürk Dönemi Eğitim Sisteminde Türkçe Öğretimi*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Kaya, F. B., Kahraman, F., ve Uysal, G. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarının uzaktan öğretime uygunluğu: yeni İstanbul örneği. *Turkish Studies- International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 16*(1), 63–84. doi:10.7827/TurkishStudies.48660

Macalister, J. (2012). Narrative frames and needs analysis. *System*, *40*(1), 120-128. doi:10.1016/j.system.2012.01.010

Memiş, M. R., ve Erdem, M. D. (2013). Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemler, kullanım özellikleri ve eleştiriler. *Turkish Studies- International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, *8*(9), 297–318. doi:10.7827/turkishstudies.5089

Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook.* New York: Sage Publications, Inc

Moore, M. G., ve Kearsley, G. (2005). *Distance education: A systems view*. Amerika: Thomson Wadsworth.

Nation, I. S. P., ve Macalister, J. (2010). *Language Curriculum Design*. New York ve London: Routledge.

Nsiah, G. K. B. (2013). Best practices in distance education: A review. *Creative Education, 04*(12), 762.doi: 10.4236/ce.2013.412108

Özgat Tatan, O. (2022) Öğreticilerin çevrimiçi uzaktan öğretim platformları aracılığıyla ikinci/yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde karşılaştıkları sorunların analizi.

RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi, (29), 37-50. doi: 10.29000/rumelide.1164002

Özmen, H., ve Karamustafaoğlu, O. (2019*). Eğitimde araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.

Pavlenko, A. (2002). Narrative study: Whose story is it, anyway? . *TESOL quarterly*, *36*(2), 213-218.doi : 10.2307/3588332.

Polkinghorne, D.E. (1995). Narrative configuration in qualitative analysis. *Qualitative Studies in Education 8* (1),5–23. doi:10.1080/0951839950080103.

Richards, J. C., ve Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and methods in language teaching*. Amerika:Cambridge university press.

Swenson, T. ve Visgatis, B. (2011). Narrative frames to assess overseas experiences. In A. Stewart (Ed.), *JALT2010 conference proceedings* (pp. 441-452). Tokyo: JALT. Erişim adresi: https://jalt-publications.org/files/pdf-article/jalt2010proc-43_0.pdf

Şengül, K. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (24), 174-222. DOI: 10.29000/rumelide.995482.

Şeyda, A. (2013). Dil öğretiminde dilbilimden yararlanma. *13. Uluslararası Dil, Yazın ve Deyişbilim Sempozyumu: Basit Üslup*, 1219.

Tümen Akyıldız, S. (2019). Pandemi döneminde yapılan uzaktan eğitim çalışmalarıyla ilgili İngilizce öğretmenlerinin görüşleri (bir odak grup tartışması). *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (21), 679-696. doi:10.29000/rumelide.835811

Tümen Akyıldız, S. (2019). Yabancı dil öğretimi ve yöntemleri. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları II*, 139-155.

Türkben, T. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında yapılan lisansüstü çalışmaların değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 7(4), 2464-2479. Erişim adresi: https://dergipark.org.tr/en/pub/teke/issue/42447/511185

UNESCO. (2020). COVID-19 educational disruption and response. Erişim adresi: https://en.unesco.org/ covid19/education response.

Uşun, S. (2006). *Uzaktan Eğitim*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Warwick, P., ve Maloch, B. (2003). Scaffolding speech and writing in the primary classroom: A consideration of work with literature and science pupil groups in the USA and UK. *Reading, 37*(2), 54-63. doi: 10.1111/1467-9345.3702003

Xu, Y. (2014). Becoming researchers: A narrative study of Chinese university EFL teachers' research practice and their professional identity construction.*Language Teaching Research, 18*(2), 242-259. doi:10.1177/1362168813505943

Yıldırım, A., ve Simsek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.

Yunus Emre Enstitüsü. (2022, 22 Aralık). Misyon, vizyon ve değerler. Erişim adresi: https://www.yee.org.tr/tr/kurumsal/yunus-emre-enstitusu.

EKLER

EK 1.

ÖĞRENCİNİN AKADEMİK ÖZGEÇMİŞİ

Kişisel Bilgiler			
Adı ve Soyadı	Gülfidan Yücel		
E-postası/Web Sayfası			
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce		
Uzmanlık Alanı	İngilizce Öğretmenliği, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi		
Öğrenim Bilgileri			
	Üniversite	Bölüm	Yıl
Lisans	Süleyman Demirel Üniversitesi	İngilizce Öğretmenliği	2018
Tez Başlığı			
Tez Danışmanı			
Akademik Eserler			
Alanıyla İlgili Bilimsel Kuruluşlara Üyelikler			
Alanıyla İlgili Aldığı Ödüller			

EK 2.

ANLATI ÇERÇEVESİ

Uzaktan eğitime başladığım andan itibaren en çok zorlandığım (konu/nokta).....
.....
.....
.....

Bu sorunun nedeni
.....
.....
.....
.....
.....

Sorunu şu şekilde çözmeye çalıştım
.....
.....
.....
.....
.....

Genel olarak uzaktan eğitimde
.....
.....
.....
.....
.....

Uzaktan eğitimde daha verimli olmak için ....
.....
.....
.....

.....

.....

Konu ile ilgili eklemek istediklerim....

.....

.....

.....

.....

.....

EK 3.

ETİK İZİN

Çok İvedi

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Hukuk Müşavirliği

Sayı : E-87347630-640.99-50324 29/04/2021
Konu : Gülfidan YÜCEL

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 31.03.2021 tarih ve E-49926767-300.99-36811 sayılı yazınız.

İlgide kayıtlı yazınıza istinaden Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulunun 12.04.2021 tarihli toplantısında alınan 14 sayılı karar ile Enstitünüz Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Anabilim Dalı Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi Gülfidan YÜCEL'in "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Öğretim Elemanlarının Uzaktan Eğitim Deneyimlerinin Anlatı Çerçeveleri Yoluyla Belirlenmesi" adlı tez çalışmasında uygulayacağı anketin etik açıdan uygun olduğuna karar verilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof.Dr. Nükhet HOTAR
Rektör

Dokuz Eylül Üniversitesi Rektörlüğü
Adres: Cumhuriyet Bulvarı No:144 35210 Alsancak / İZMİR
Tel: (Elektronik Ağ: www.deu.edu.tr
Kep Adresi: dokuzeylulniversitesi@hs01.kep.tr

Bilgi İçin İrtibat:
Merve ÇÜRÜK
Dahili:

E-Posta: (

