



(ISSN: 2587-0238)

Kaplan Alptekin, T. (2021). Teachers' Views on the Status of Syrian Students Learning Turkish Online During Covid-19 Pandemic, *International Journal of Education Technology and Scientific Researches*, 6(16), 1948-2007.

DOI: <http://dx.doi.org/10.35826/ijetsar.396>

Article Type (Makale Türü): Research Article

TEACHERS' VIEWS ON THE STATUS OF SYRIAN STUDENTS LEARNING TURKISH ONLINE DURING COVID-19 PANDEMIC

Tuba KAPLAN ALPTEKİN

Assist. Prof Dr., Kilis 7 Aralık University, Kilis, Turkey, tuba.kaplan@kilis.edu.tr

ORCID: 0000-0002-7813-0679

Received: 30.08.2021

Accepted: 18.11.2021

Published: 19.12.2021

ABSTRACT

With Covid-19 outbreak, educational activities have been carried out through distance education necessarily. The aim of this study is to learn teachers' views on the status of Syrian students learning Turkish during distance education process. In order to achieve this aim, teachers' views were analyzed, and three main themes were created as the qualities of distance education, teaching process and the impact of online lessons on teaching Turkish. The study was conducted through qualitative research methods and phenomenology design, one of the qualitative approaches, was used in the study. Semi structured interview forms were created by the researcher, in order to use in the interviews. The interview form consisted of 10 open-ended questions. 17 Turkish Language teachers working in Kilis Hoca Ahmet Yesevi İmam Hatip Secondary School participated in the study voluntarily; interview forms were shared with teachers within the study. Research data was collected within a week; the data was analyzed by using inductive content analysis. The data was collected under three themes (the qualities of distance education, teaching process and the impact of online lessons on teaching Turkish). Communication channels, technical problems they face and the duration of online Turkish lessons and student participation rate subthemes and the codes regarding them were created within the qualities of distance education theme. Positive and negative aspects of teaching Turkish online, the state of teaching language skills such as reading, writing, listening, and speaking with the materials being used during educational process subthemes and the codes regarding them were created within teaching process theme. The last theme, the impact of online lessons on teaching Turkish, was categorized with some subthemes as fewer opportunities for practice and a decline in communication skills, lower interest in lessons, forgetting Turkish completely, and a decline in grammar and speaking skills. According to the results of the study, it was determined that distance education affected Syrian students negatively in terms of learning Turkish, students were unwilling to participate in lesson, and they had difficulty especially in writing skill.

Keywords: Distance education, Covid 19, teaching Turkish, Syrian students.

INTRODUCTION

During the first quarter of 2020, the whole world was struggling to overcome hard times because of corona virus which was first appeared in the city of Wuhan, China in late 2019. The virus affected the field of education as well as many fields especially health sector mostly. Many countries in the world decided to close schools and continue with distance education in 2020. However, this situation caused some problems as it was a sudden decision rather than a planned action. Educational model experienced a compulsory change and the teachers, students and parents in the system had to adapt themselves to this educational model (Türker and Dündar, 2020). In this process, education was carried out through distance education at all education levels.

Educational institutions are the institutions which have the task of meeting learning needs of a society. As a part of this responsibility, it is the main task of educational institutions to follow updated and developed life conditions and to raise individuals appropriate for these conditions. Educational institutions ought to generate information by reviewing education system based on changing life conditions. So, it would be possible for individuals to reach information faster and in better circumstances as well as it would help them benefit from an enriched environment. Today, distance education in which information technologies are used effectively has become inevitable because of Covid 19 virus. Distance education, where teacher and student are not together (Perry & Rumble, 1987; Garrison, 2009); away from time limitations (Yılmaz İnce et al., 2020), without the obligation of students and faculty to come to the campus, lessons are taught in a completely virtual environment, live, video, audio and interactive, through the existing computer technologies; a university education that the participant can watch again at any time, access the source information; rational, modern, innovative, where education and training is rapidly computerized (Kılıç and Seyis, 2014); It is a technology-based education system. (Isman and Dabaj, 2004). In addition, it provides individuals with ease of learning with its synchronous and asynchronous feature (Özkul et al., 2020).

Distance education systems can be seen as examples for the use of developing technology positively. It is seen that distance education which is now a part of our lives has also eliminated time and place boundaries in education.

The concept of distance education arose from the needs that were felt like all kinds of innovation and development. As a result of the obstacles about time and place that hindered educational process or the situations in which educators and students weren't able to come together because of personal reasons, the idea of carrying out educational activities at a distance emerged. From past to present, the concept of distance education which has some aims such as increasing the educated population, providing occupational improvement, achieving equality in educational opportunities, presenting lifelong learning opportunities, and providing uninterrupted education has become a scientific study field by using the most up to date technological facilities (Yenerer, 2021). Distance education is the product of a certain need and highly important in order for providing educational continuity.

When we consider the historical development of distance education, it is seen that this technology traces its origins to 1700s. The first distance education practices started with letters. However, the date 20th March 1728 has an important role in terms of the development of distance education according to some sources. Because, on that date it was announced in Boston Newspaper that “Steno Lessons” would be taught and these lessons would be through distance education. On an advertisement in 1833, it was clearly stated that teaching process would be through letters (Kırık, 2014, cited from Çoban, 2013). The historical development of distance education like this: “(I) Pre-writing teaching period, (II) Teaching through letters period in which materials like books, newspapers were sent, (III) The period when radio and television were used as means of communication, (IV) The period when two-sided communication started between student and teacher, (V) The period when computer and technological devices were included in the process of distance education.” (Kirtak Ad, 2020, pp. 79 cited from Demiray and İşman, 2014.).

The distance education process, which started with a letter, has gained a new dimension with online courses (Agostinelli, 2019). This understanding of education, which gives teachers and students the opportunity to be independent of time and space, has started to become widespread in the world. Turkish Republic was founded nearly two centuries after the first distance education practice was carried out in the world and the idea of distance education became a current issue in time in our country. Because the young Republic lost a great part of its educated population during war period, education became one of the primary issues as a result of the need for educated citizens in order to create a developed country in a short time. In our country, distance education was discussed on a conceptual base at first from 1923 to 1960s, distance education studies started at secondary education level by means of different initiatives after 1970s, they gained experience and made progress even though it was limited. After 1980 these practices were transferred to higher education with the foundation of Anatolian University Faculty of Open University. In 1980s and 1990s, distance education became a system which included a huge student population at primary, secondary and higher education levels. From late 1990s to early 2000s, educational opportunities of distance education increased as a result of the improvements in information and communication technologies (ICT) field (Bozkurt, 2017). Advantages and disadvantages of distance education compared to traditional education are like this (Altıparmak et. al. 2011, pp. 321):

Table 1: Advantages and Disadvantages of Distance Education Compared to Traditional Education

| Advantages | Disadvantages |
|---|---|
| It reaches a broader audience. | First investment cost is high. |
| Physical distance dimension is not a problem. | There may be flaws as a result of the technological system. |
| It provides educational opportunities for handicapped people who cannot go to school. | It is difficult to teach practice-based topics like labs or workplaces. |
| Time and place concepts disappear. | There are difficulties in preparing lesson curriculums. |
| Students understand topics at a higher level. | There may be motivational problems for students who cannot study alone. |
| Students can learn at their own personal pace. | It needs updating. |

According to Oliveria et al., the advantages of distance education are that students and teachers do not have to go to the classroom, the course content is recorded, giving students the opportunity to watch it again and again,

the cost is low, and it gives students the opportunity to study at home. On the other hand, the lack of teacher supervision can create problems for undisciplined students due to its flexibility. Students cannot immediately ask their questions to the teacher (Oliveria et al., 2018). However, there were some problems as a result of technological system especially about carrying out non-theoretical lessons and the system needed to be updated consistently throughout the process. In spite of these disadvantages, distance education has been used in many disciplines and almost at all education levels nowadays. Educational institutions, educators and students bear responsibility in order to practice distance education effectively like creating the background, preparing the necessary documents, completing, and controlling lessons regularly. But we need to keep in mind that we would face some problems in distance education because of the qualities of certain lessons (Karabacak, 2013).

The issue of distance education enabled people and societies to adapt themselves to the new opportunities and circumstances in learning-teaching process by changing their habits (Akgül and Oran, 2020). Polydoros and Alasona (2021) stated that young people adapted very quickly to the distance education process, which was compulsory during the epidemic process. It can be said that young people's interest in technological tools and that today's technology age has an effect on this.

Wahab (2020), epidemic etc. In such cases, it considers online and distance learning as a necessity. As a result of Covid 19 pandemic in the world that affected Turkish educational system, lessons at all levels were carried out through distance education. By establishing distance education centers within universities, academicians were informed about using the system and then the lessons were carried out on that platform. In state schools belonging to the Ministry of National Education, lessons were completed through Education Information Network (EBA) system. In consequence of the extraordinary circumstance, the system began to be used enormously both through television and internet in order to continue educational activities. TRT EBA channel started to broadcast about this issue and all operators provided internet opportunity for students to enter the system. Thus, EBA system had the most intensive period in terms of usage. In order to provide continuous education, lectures were shared, online lessons and exams were carried out in the system. Because formal education was interrupted, it could be said that EBA system acted as a kind of school. The studies continued in parallel with the curriculum program and at all branches and all class levels (Doğan and Koçak, 2020). During this period, teachers carried out their lessons through different applications like Zoom, WhatsApp, Adobe Connect, Skype as well as EBA.

Refugee children who came to our country because of the civil war in Syria have continued their education in state schools. They are supposed to pass their classes by getting education in same classes with Turkish students. During face-to-face education these students were able to improve their Turkish by interacting with Turkish students. However, Syrian students also started to get education through distance education because of Covid 19 pandemic measures. This situation affected them in terms of learning Turkish.

The aim of this study is to learn teachers' views on the status of Syrian students in Kilis Hoca Ahmet Yesevi İmam Hatip Secondary School who learn Turkish during distance education process. In accordance with this aim, the answers were sought for the questions below:

1. What are the views of teachers who teach Turkish to Syrian students about the features of distance education?
2. What are the views of teachers who teach Turkish to Syrian students about the process of distance education?
3. What are the views of teachers who teach Turkish to Syrian students about the contributions of distance education to teaching Turkish?

METHOD

Research Model

The research was conducted through qualitative research method. So, it was aimed at discussing the problem in its own environment with a wholistic approach and multidimensional way. According to Sandelowski (2004), qualitative research method includes strategies and attitudes on understanding how individuals experience, interpret, make sense of social world, how they follow the processes of generating information, and how they create products. Considering it in this respect, qualitative studies enable to reach detailed, rich information about the subject being studied. So, in order for detailed analysis and evaluation of the status of Syrian students learning Turkish during distance education process in its own reality (Büyüköztürk et.al, 2009), phenomenology design, one of the qualitative research approaches, was used.

This study was conducted in accordance with the permission of Kilis 7 Aralık University Ethics Committee numbered 1563890 and dated 21/01/2020. All ethical principles and rules were followed by the researcher.

Study Group

The study group was determined by using criterion sampling technique, one of the purposive sampling methods. In purposive sampling method, the researcher uses his/her own evaluations on whom to be included in the study group and determines the participants who s/he thinks/predicts the most proper ones for the purpose of the study and have rich experience and knowledge about the research subject (Balci, 2007).

The study group of the research consisted of Turkish language teachers working in Hoca Ahmet Yesevi Secondary School. The teachers lived in Kilis city center, and the researcher reached them through his/her social relations. Because of its geographical location, Kilis is hosting many Syrian refugees. The number of Syrian students in Turkish schools in the city is huge and they get education in the same classes with Turkish students.

In accordance with the nature of qualitative research, 17 teachers were interviewed in total. The participants were coded as P1, P2, P3, ... P17. Personal qualifications of the participants were presented in Table 2.

Table 2. Demographical Qualifications of Participants

| <i>Code</i> | <i>Age</i> | <i>Gender</i> | <i>Educational Status</i> | <i>Branch</i> | <i>Occupational Experience (Year)</i> |
|-------------|------------|---------------|---------------------------|---------------|---------------------------------------|
| P1 | 30 | Female | Graduate | Turkish | 2 |
| P2 | 25 | Male | Graduate | Turkish | 1 |
| P3 | 28 | Female | Graduate | Turkish | 3 |
| P4 | 40 | Female | Graduate | Turkish | 16 |
| P5 | 34 | Female | Graduate | Turkish | 9 |
| P6 | 27 | Female | Graduate | Turkish | 4 |
| P7 | 50 | Male | Graduate | Turkish | 25 |
| P8 | 47 | Female | Graduate | Turkish | 22 |
| P9 | 35 | Female | Graduate | Turkish | 10 |
| P10 | 29 | Male | Graduate | Turkish | 5 |
| P11 | 43 | Female | Graduate | Turkish | 17 |
| P12 | 57 | Male | Graduate | Turkish | 28 |
| P13 | 36 | Male | Graduate | Turkish | 12 |
| P14 | 41 | Female | Graduate | Turkish | 16 |
| P15 | 55 | Male | Graduate | Turkish | 30 |
| P16 | 59 | Male | Graduate | Turkish | 32 |
| P17 | 26 | Female | Graduate | Turkish | 2 |

All of the participants are undergraduate graduates and Turkish teachers. The oldest of the participants, 10 of whom are women and 7 are men, is 59 years old, the youngest is 25 years old, the most experienced 32, and the least experienced 1 year.

Data Collection Tool

Participants in the study group were interviewed in order to collect data in the study. A semi structured interview form which was unique for the study was prepared by the researcher for being used in interviews. The interview form included 10 open-ended questions. The interview questions prepared by the researcher were presented to the academicians by three Turkish education experts and some of the questions were finalized by making changes. The interview questions which were prepared by the researcher were presented to three experts working in Turkish language education department, the final form was prepared after making some changes on the questions. Presenting the questions to an expert view was to provide internal validity of interview questions. Colleague confirmation is highly important in terms of validity (Yıldırım and Şimşek, 2016). After getting experts' view on the subject, it could be said that interview questions had the necessary qualifications in terms of validity. The questions that were addressed to the participants were:

1. Which distance education channels did you use during pandemic? (EBA, ZOOM, SKYPE...)
2. Which technical difficulties did you face during online lessons?
3. Do you think online Turkish lessons are effective for Syrian students? Why?
4. Which materials did you use in online lessons? Explain.
5. Could you do activities for all language skills in online Turkish lessons?
6. Which language skills did you have difficulty in teaching to Syrian students in online Turkish lessons? Explain with reasons.
7. Which language skill was the most difficult one for Syrian students in online Turkish lessons? Why?

8. How was the participation rate of Syrian students in online Turkish lessons? Were you able to communicate with them during classes?
9. Do you think that online Turkish lesson hours were enough? Were the hours enough for teaching a subject? Explain.
10. What do you think about the effect of online lessons on Syrian students in terms of learning Turkish?

Data Collection

Interview questions prepared within the study were shared in mobile phone groups of teachers after changing them into electronic forms through Google document because it was not possible to make face-to-face interviews as a result of Covid-19 measures. All the participants answered the questions in nearly a week and research data was collected.

Data Analysis

The only data source in the study was the interviews with participants in sampling group. The data obtained from interviews was reached through Google documents in written form. After analyzing the data, it was reviewed by another Turkish language expert in order to provide validity of analysis. Miles and Huberman's (1994) formula was used to ensure the reliability of the study. The aim here is to see whether the coding made by the two encoders overlaps. It was determined that the coding reliability between the two encoders was .83 The result shows that the encodings are reliable.

The data was analyzed through inductive content analysis. Participants were coded as K1, P2, P3, ... P17, interview transcripts were grouped, interview documents were grouped for analyzing the data and they were discussed under three themes of the study "the qualities of distance education, teaching process and the impact of online lessons on teaching Turkish".

FINDINGS

By summarizing the views of participants codes were created and they were related with subthemes according to their similar features. In this respect, they were categorized under the communication channels that participants used during distance education process, technical problems they faced, duration of online Turkish lessons and student participation rate subthemes based on the views of participant teachers within the qualities of distance education theme. Subthemes of teaching process theme were positive and negative aspects of teaching Turkish in distance education, teaching status of language skills such as reading, writing, listening, and speaking and the materials being used in teaching process. The last theme, the impact of online lessons on teaching Turkish, was classified under the subthemes as fewer opportunities for practice and a decline in communication skills, lower interest in lessons, forgetting Turkish completely, and a decline in grammar and speaking skills.

The Findings on The Qualities of Distance Education Theme

Interview documents of participant teachers were analyzed and the codes in Figure 1 were created:

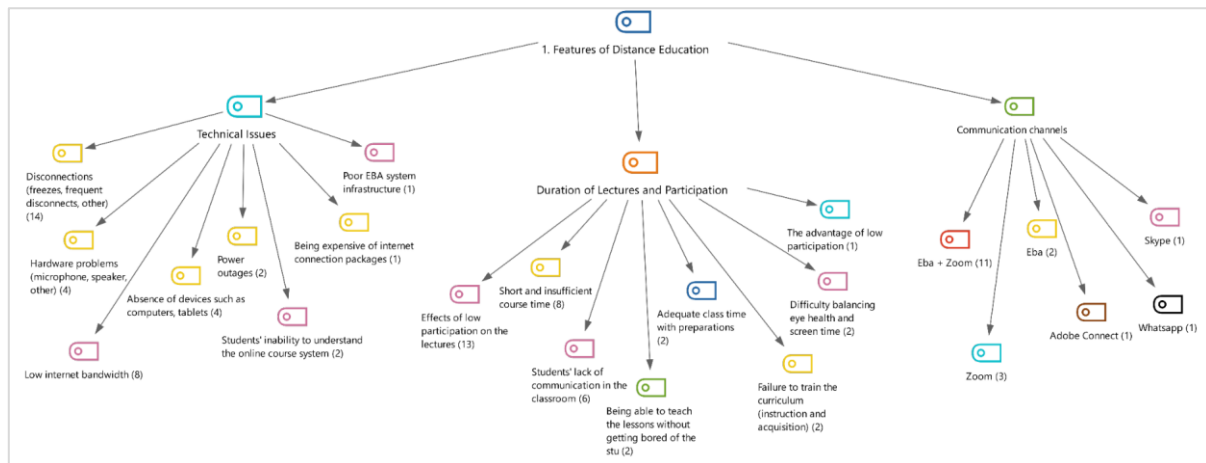


Figure 1. The Codes and Subthemes That were Developed About the Qualities of Distance Education

When we analyze Figure 1, we see the subthemes about the issue as which channels the participants used while teaching in distance education, whether they faced any problems resulted from computers, internet, environmental hardware, and other tools during the lessons or not, whether the duration of lessons was enough to teach Turkish or not, and the level of participation of Syrian students within the qualifications of distance education theme. Frequency information regarding the codes that were created by participant teachers about the subject is shown in Table 3:

Table 3. Frequency Information of Subthemes and Codes that were Developed on the Qualifications of Distance Education

| Subtheme | Code | Frequency |
|--|--|-----------|
| Communication channels (19) | EBA | 2 |
| | ZOOM | 3 |
| | EBA + ZOOM | 11 |
| | Adobe Connect | 1 |
| | WhatsApp | 1 |
| | Skype | 1 |
| | Hardware problems (microphone, speaker, other) | 9 |
| Technical problems (43) | Power cut | 2 |
| | Weak EBA system | 1 |
| | Students can't grasp online lesson system | 2 |
| | Lack of devices like computer, tablet | 4 |
| | Expensive internet connection | 1 |
| | Insufficient internet quota | 2 |
| | Low internet bandwidth | 8 |
| Internet disconnection (freeze, frequent disconnections) | 14 | |
| Participation to Lessons and Lesson Duration (36) | Enough lesson duration with preparations | 2 |
| | Advantage of low participation | 1 |
| | Teaching lessons without boredom | 2 |
| | Difficulty of balancing eye health and screen time | 2 |
| | Not enough time for curriculum | 2 |
| | Short and insufficient lesson periods | 8 |
| | Students can't communicate in lessons | 6 |
| Low participation decreases the effect of lessons | 13 | |

According to Table 3, it is seen that 19 codes on communication channels, 43 codes on technical problems and 36 codes on lesson duration and participation level were created.

Findings On Communication Channels Subtheme

The teachers teaching Turkish to Syrian students in online education created EBA, ZOOM, EBA + ZOOM, Adobe Connect, WhatsApp and Skype codes within communication subtheme. The graphic in Figure 2 was created based on the findings regarding participant views about this subject.

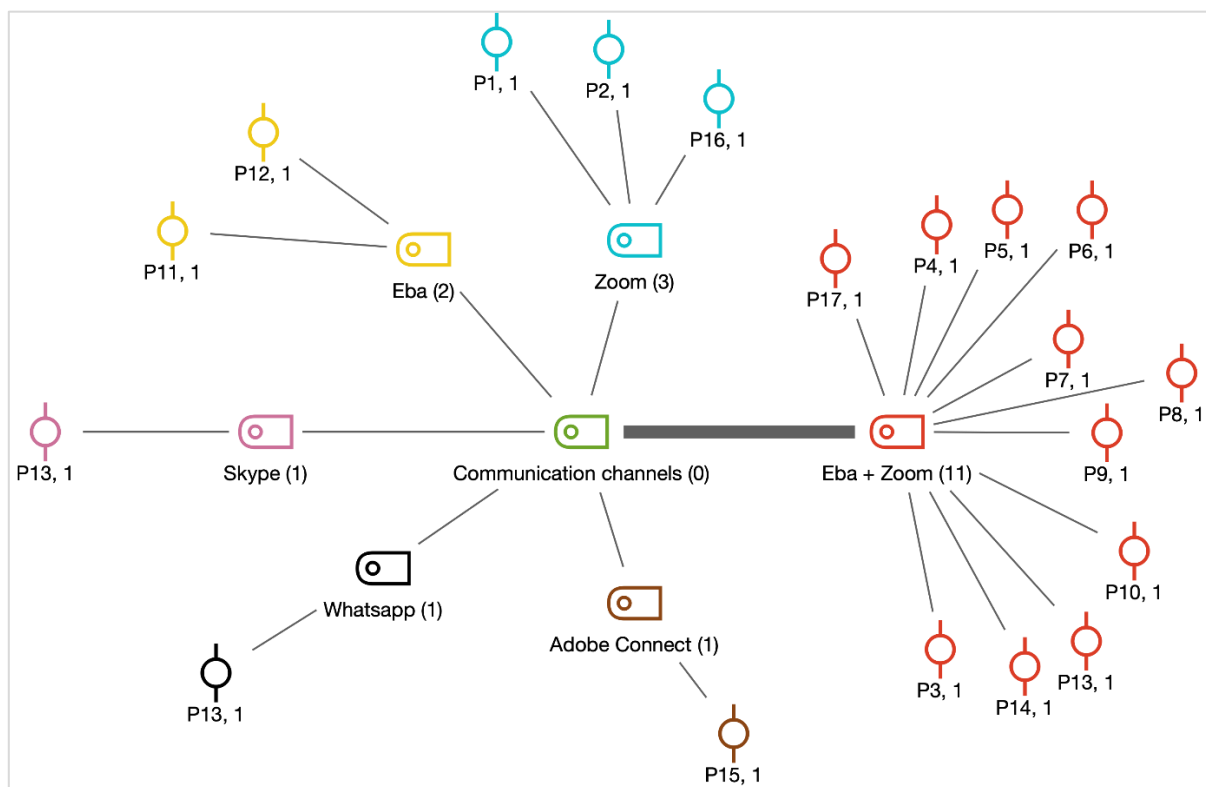


Figure 2. Teachers’ Views Regarding Communication Channels Subtheme

When we analyze Figure 2, it is seen that the participants used EBA and ZOOM applications alternately within communication tools subtheme. Findings have shown that most of the participants used both platforms in order to reach more students and more sources. Some participants stated that they had used the platforms simultaneously while some stated that they had used one first and then the other. For example, the participant with P14 code stated that “Generally I use EBA and sometimes ZOOM” and the participant with P9 code supported this idea by expressing “In the first term I used EBA. But, in the second term I used both EBA and ZOOM.”.

The Findings on Technical Problems Subtheme

About the technical problems which they faced during distance education process, the teachers created the codes as hardware problems (microphone, speaker, other), power cuts, weak EBA system, students can’t grasp online lesson system, lack of devices like computer, tablet, expensive internet connection, insufficient internet

quota, low internet bandwidth and internet disconnection (freeze, frequent disconnections). It was seen that in order for healthy online education, teachers focused on regular internet connection (14) and efficient computer hardware (9) issues. Using the findings about participant views on this subject, the graphic in Figure 2 was produced.

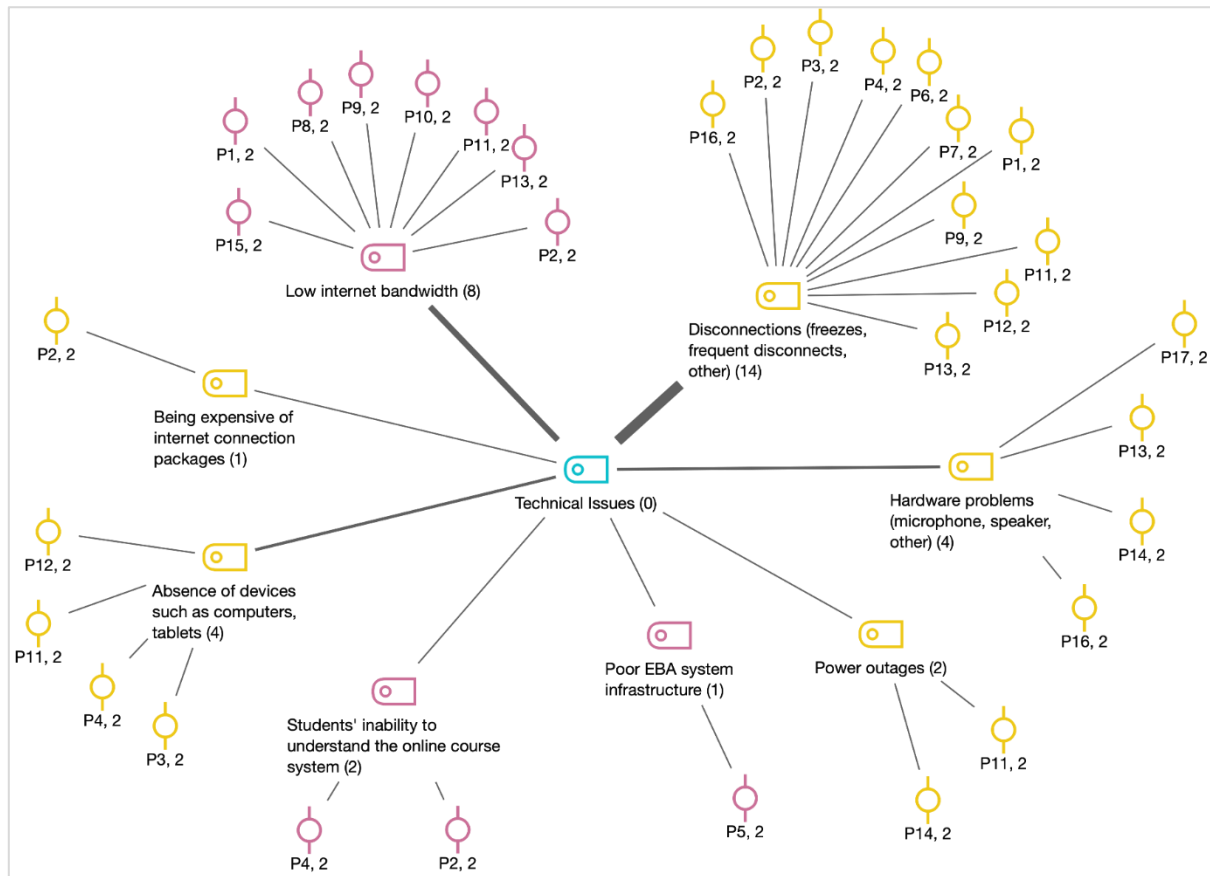


Figure 3. The Codes that were Developed Regarding Technical Problems Subtheme and Teacher Views

When we analyze Figure 3, it is witnessed that the participants focused internet disconnection, hardware problems such as microphone, speaker and other hardware devices, low internet bandwidth, lack of technological devices like computer, tablet, etc. and students' use of technological devices and adapting to online education process within the technical problems in online teaching subtheme.

The participants with P1 and P14 codes said that power cuts had affected student participation to lessons. On the other hand, although there were no power cuts, lack of internet and computer, tablet were underlined as important problems. About this subject while the participant with P13 code said, *"I have seen families with no internet or computers."*, the participant with P11 code supported the other participant by stating that *"I had problems in online lessons because students didn't have tablets or computers."*. According to the participant with P1 code, *"Students were out of the lessons because of insufficient internet connection"* and according to the participant with P15 code, *"People living in disadvantaged areas had difficulty in connecting to lessons."*; and these incidents effected online lessons negatively.

Findings About Lesson Duration and Participation Rates Subtheme

Within the subtheme on lesson duration and participation to lessons, teachers created the codes as enough time for lessons with preparations, advantage of low participation, teaching lessons without boredom, difficulty in balancing eye health and screen time, not enough time for curriculum, short and insufficient lesson periods, students can't communicate in lessons and low participation rates decrease the effect of lessons. The graphic in Figure 4 was created based on the findings on teachers' views regarding participation rates and duration of lessons.

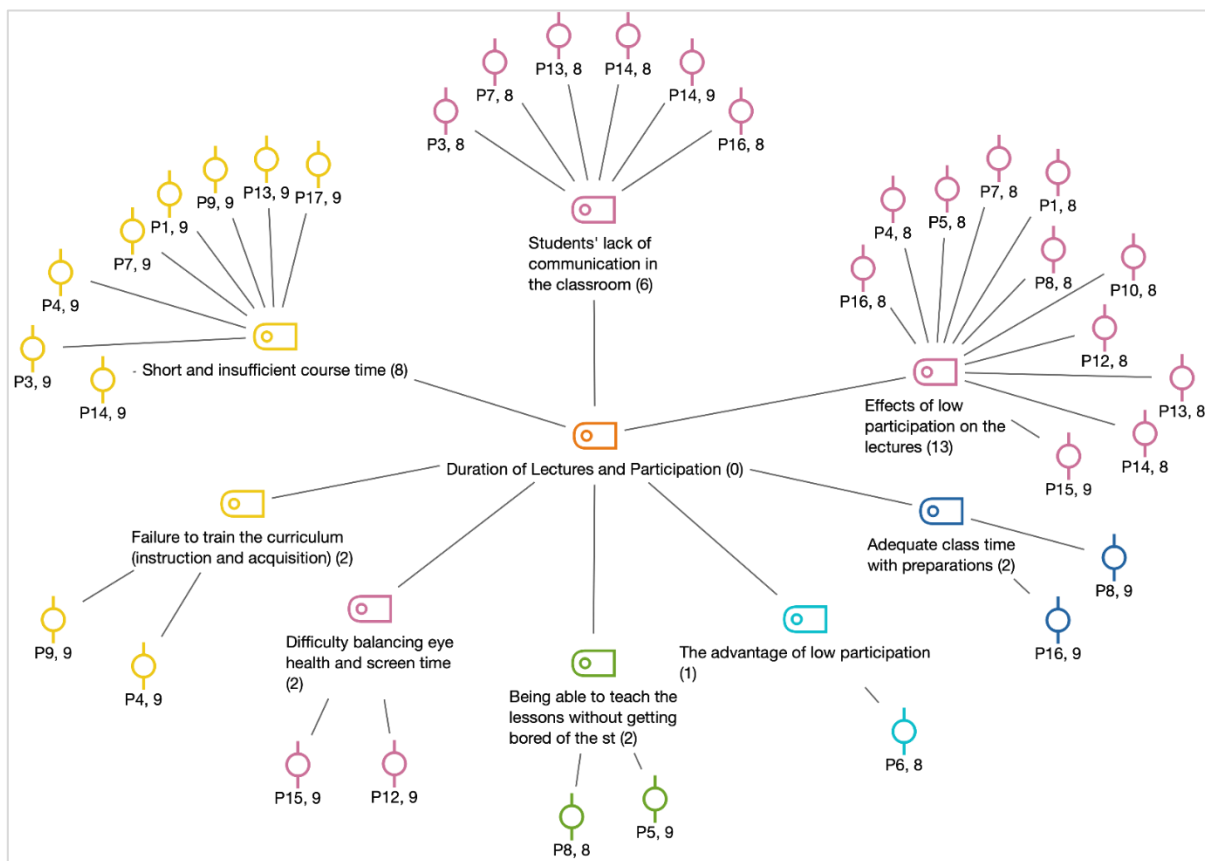


Figure 4. Teachers' Views and The Codes Developed Regarding Lesson Duration and Participation Rates

When we analyze Figure 4, the issues which were underlined most by the participants regarding lesson duration and participation rate subtheme: low participation rates to online lessons, insufficient lesson duration and ineffective communication by students.

The biggest problem seemed low participation rates. About this subject the teacher with P4 code said, "Participant rate of Syrian students is very low and generally the same students participate to classes." while the teacher with P10 code stated that "Syrian students don't participate to lessons much. They don't want to participate to especially lessons in the mornings. So, participation rate is low." about possible reasons of low participation rates. The teacher with P17 code expressed that "Unfortunately, participation in online lessons was 30-40 % on class basis. And it demotivated teachers and I can't say that we had productive lessons. In other words,

when most of the students didn't want to participate in classes, Syrian students didn't want either." about participation rates while the teacher with P16 code stated that *"Participation rate is one third of all students and they are so unwilling."*

Limitation of lessons with 30 minutes was found insufficient by some teacher. For example, the participant with P4 code stated that *"An online lesson was limited with 30 minutes. It is suitable for consecutive lessons. However, we had difficulty in one-hour online lessons on different days. It is difficult especially for Syrian students as they had problems in understanding lessons in 30 minutes."*; the teacher with P7 code said that *"If students didn't know the language well, they might need extra time."* and the teacher with P17 code agreed his/her colleagues by saying that *"I don't think that it's enough for foreign students as they need more time to learn a language."*

Another point which was expressed by teachers about online lesson duration was that they weren't able to teach the objectives in the curriculum. While the teacher with P4 code stated that *"During this process we weren't able to teach all subjects and we had to skip some objectives."* And the teacher with P9 code summarized that issue by saying that *"We weren't able to finish all the subjects in the curriculum and I wasn't able to deal with especially Syrian students well enough."*

Another issue underlined by teachers was that Syrian students had difficulty in communication and even they didn't make any effort to communicate. While the participant with P14 code expressed that *"In our class there were 5 Syrian students. They didn't give any answers even when I asked a question."*, the participant with P3 code stated that *"I was trying to communicate but they weren't answering. The participation was low."* Besides, another difficulty for teachers in online lessons was not to be able to see body language of students unlike face-to-face education. Moreover, looking at computer screen for long hours effects eye health negatively and the participant with P17 code summarized this issue by stating that *"Although lessons were 30 minutes, looking at the screen all day effects our eye health both for teachers and students. I need to wear glasses in online lessons."*

Online Turkish lessons make it difficult for students to learn language skills that are difficult to acquire. Besides technical problems experienced by the system and the participants, low student motivation was another influential factor on that distance education wasn't up to the mark.

The Findings on Teaching Process Theme

Analyzing the interview documents by participant teachers about the process of teaching Turkish online, the codes were created and the thematic structure in Figure 5 was developed:

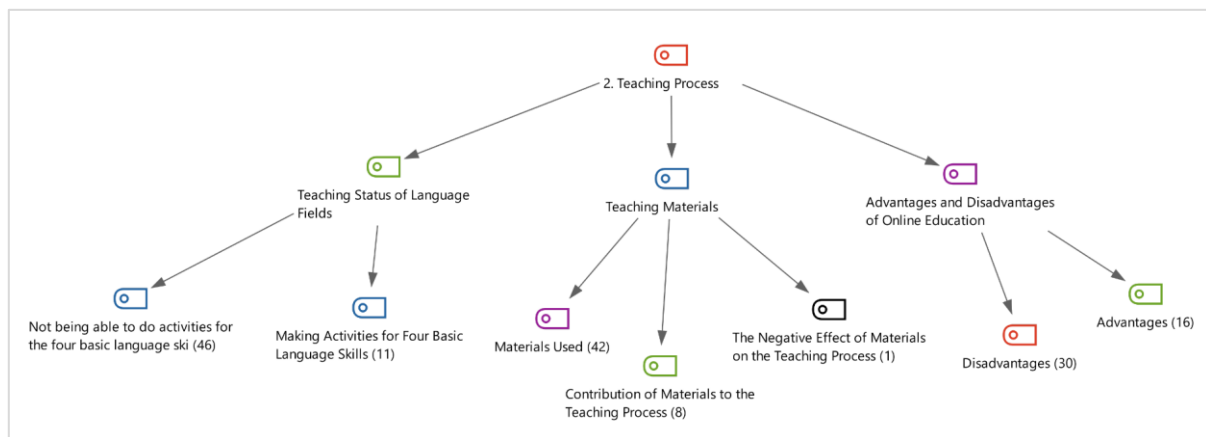


Figure 5. The Codes and Subthemes Developed About Teaching Process

When we analyze Figure 5, within teaching process theme we see the subthemes on positive and negative aspects of teaching Turkish online, teaching materials being used in distance education and the impacts of them on teaching process, and the image of teaching language areas in online lessons. Frequency information regarding the codes that were created by participant teachers about the issue is displayed in Table 4:

Table 4. Frequency Information of Subthemes and Codes Regarding Teaching Process

| Subtheme | Code | Frequency |
|---|--|-----------|
| | Positive Aspects | 16 |
| | Teachers can teach lessons at home in a comfortable environment | 2 |
| | It is timesaving | 2 |
| | To be able to use teaching materials systematically | 1 |
| | Students who are passive in face-to-face education become active in online education | 2 |
| | To reach more students | 2 |
| | To reach students in every environment | 4 |
| | Students feel relaxed | 1 |
| | Other students don't feel bothered during breaks unlike face-to-face education | 1 |
| | To be able teach in accordance with multiple intelligence | 1 |
| Positive and Negative aspects (45) | Negative Aspects | 29 |
| | Short dialogues | 2 |
| | Low active participation | 4 |
| | It causes to spend all their time with family | 3 |
| | Difficulty in getting feedback from students | 3 |
| | Insufficient nonverbal communication | 1 |
| | Not to be able to understand body language | 2 |
| | Not to be able to provide instant feedback to students | 3 |
| | Inadequate practical activities | 1 |
| | Not to be able to provide individual teaching | 3 |
| | Not to be able to keep student attention | 4 |
| | It may affect body and eye health negatively | 2 |
| | Decreasing level of understanding | 1 |
| | Materials Being Used | 42 |
| | Video contents and online lessons | 9 |
| | Internet lesson platforms | 3 |
| | Visual physical materials | 6 |
| | Story books | 1 |
| | Tests | 2 |
| | Games | 2 |
| | PDF, Word sources | 4 |
| | EBA worksheets | 3 |
| | EBA lesson vides | 1 |
| Teaching Materials (52) | | |

| | | |
|--|---|-----------|
| | Turkish course book | 3 |
| | Musical works | 3 |
| | Presentations | 5 |
| | Positive Impact of Materials on Teaching Process | 8 |
| | It keeps student attention | 2 |
| | It increases attention to electronical sources | 1 |
| | It increases student participation to lessons | 3 |
| | It increases reading pace of students | 2 |
| | Negative Impact of Materials on Teaching Process | 2 |
| | To use digital presentations frequently limits teaching environment | 2 |
| | Doing Activities for Four Basic Language Skills | 11 |
| | To do writing activities with difficulties | 5 |
| | To do reading-understanding activities | 3 |
| | To do watching-listening activities | 3 |
| The state of teaching language areas (56) | Not to Be Able to Do Activities for Four Basic Language Skills | 45 |
| | Not to be able to do listening activities | 9 |
| | Not to be able to do activities because of insufficient time | 1 |
| | Students' home atmosphere doesn't allow effective listening | 2 |
| | Not to be able to check writing activities | 20 |
| | Not to be able to do speaking activities | 13 |

According to Table 4, Turkish teachers created 45 codes on the advantages and disadvantages of distance teaching, 52 codes on teaching materials and 56 codes on teaching status of language areas. It is seen that teachers expressed their views mostly on teaching status of language areas within teaching process theme. The findings were structured under four substructures: Positive aspects of online Turkish lessons (1), negative aspects (2), equipment and materials used in teaching process (3) and language areas (4).

The Findings About Positive Aspects of Online Turkish Lessons Subtheme

There are many positive aspects of online Turkish lessons according to the participant teachers. About this subject, teachers created codes as *teachers can teach at home in a comfortable environment, it is time saving, to be able to use teaching materials systematically, students who are passive in face-to-face education become active in online education, to be able to reach more students, to reach students in every environment, students feel relaxed, other students don't feel bothered during breaks unlike face-to-face education and to be able to teach in accordance with multiple intelligence*. The diagram in Figure 6 was drawn using the findings about teachers' views on the advantages of online lessons.

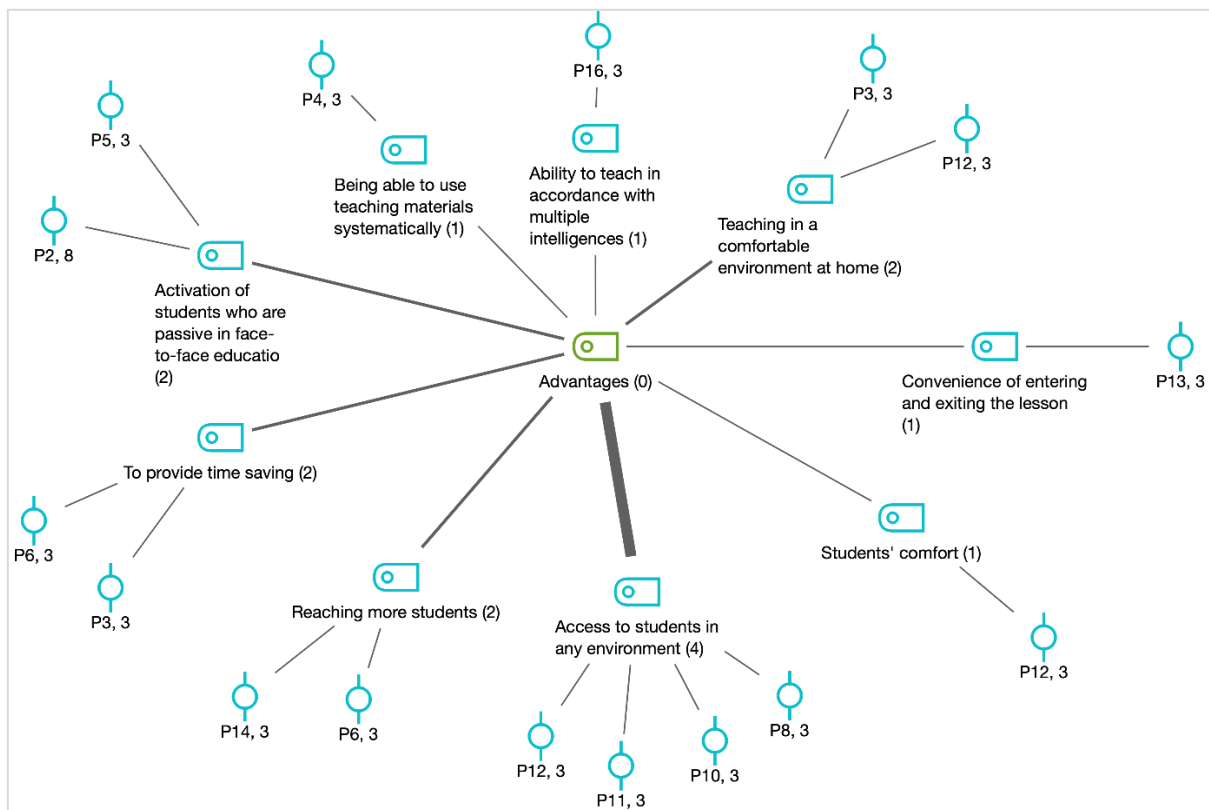


Figure 6. The Codes Created Regarding Positive Aspects of Online Turkish Lesson and Teacher Views

When we analyze Figure 6, it is seen that the participants focused on the points that being able to reach students in every environment, students who are passive in face-to-face education become active in online education and teachers can teach at home in a comfortable environment within the advantages of online Turkish lesson subtheme.

It can be considered that participants agreed on the comfort of participating lessons at home. For instance, the teacher with P12 code said, *“Although it wasn’t as productive as face-to-face education, students participated in lessons at their homes in a comfortable environment.”* while the teacher with P8 code highlighted that it was important for students to participate in lessons somehow and distance education provided an opportunity for this by saying *“I find it productive. Of course, there are many advantages of it as we managed to keep children in education with Turkish.”* The teachers with P6 and P14 codes thought that reaching more students was an important advantage of distance education: *“... Yes, because you can reach more students; students may not come to school during school time but in distance education they participate in lessons at home.”* (P6); *“We can say that the advantage of distance education is reaching more students.”* (P14).

Online lessons helped the teachers with P3 and P4 codes save time. Direct statement examples from interview documents with teachers are like this: *“It is also economical in terms of saving time.”* (P3); *“It was an advantage for me as I saved time.”* (P6).

Another advantage underlined by teachers was that the students who were shy in face-to-face education could be eager in online lessons. Views of the teachers with P2 and P5 code can be seen as examples about this issue: “I witnessed that one of my students hadn’t participated in face-to-face lessons, but s/he participated in online lessons.” (P2); “I was happy to see that one of my students who didn’t interact with me, and friends was confident in participating in lessons during this period.” (P5).

The teacher with P3 code commented that teachers taught their lessons at home in their comfortable environment through distance education by saying “It was an advantage for teachers as they taught lessons at home in a comfortable environment, they didn’t get tired.” while the teacher with P12 code supported this view by stating that “Teacher could participate in lessons at home in comfort.”

The Findings on Negative Aspects of Online Turkish Lessons Subtheme

Teachers also mentioned about negative aspects of online Turkish lessons by creating the codes as short dialogues, low active participation, it causes to spend all their time with family, difficulty in getting feedback from students, insufficient nonverbal communication, not to be able to understand body language, not to be able to provide instant feedback to students, inadequate practical activities, not to be able to provide individual teaching, not to be able to keep student attention, it may effect body and eye health negatively and decreasing level of understanding. The diagram in Figure 7 was drawn by means of the findings on teachers’ views regarding the disadvantages of online lessons.

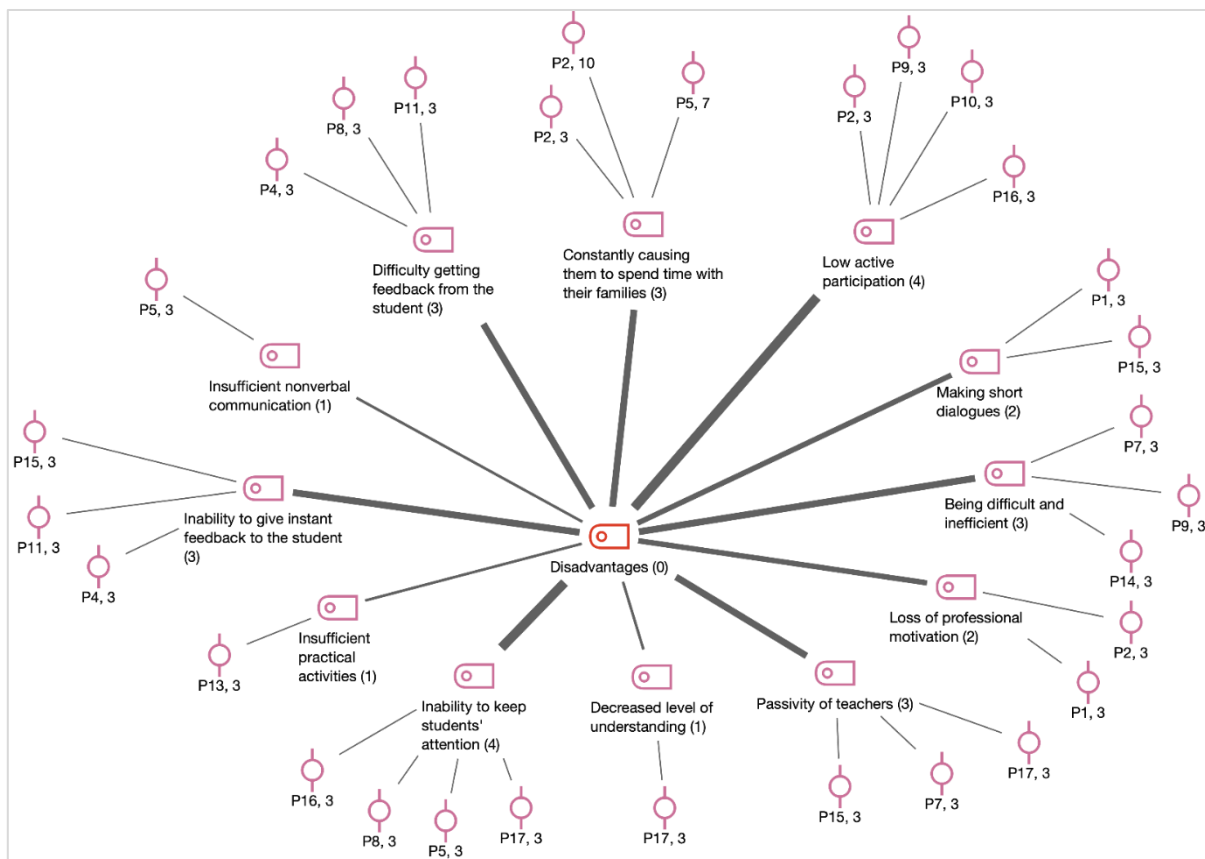


Figure 7. The Codes Developed on Negative Aspects of Online Turkish Lessons Subtheme and Teachers’ Views

According to Figure 7, the participant teachers focused on low active participation, not to be able to give instant feedback and not to be able to watch student reactions instantly as the most important disadvantages within the disadvantages of online Turkish lessons subtheme.

Although distance education seemed to bring home comfort, it was too demanding and not so productive. While the teacher with P14 code said that *"Its disadvantage was that the lessons were not productive and it was too difficult to understand especially for students who don't know Turkish."*, the teacher with P9 code expressed his/her ideas by saying *"The lessons were not productive because of low student participation. Especially Syrian students were not able to adapt to distance education."*

According to the teacher with P7 code, *"not to be able to interfere much when students make mistakes"* was a negative aspect of distance education. In this respect, it is remarkable that the teachers with P1 and P2 codes stated they started to lose their occupational motivation because of distance education: *"Students got worse, and it demotivated me."* (P1); *"It caused me to lose my occupational enthusiasm."* (P2). On the other hand, another disadvantage of online lessons was that they caused teachers to become passive. The teacher with P17 code stated *"Teachers may be passive in terms of some lesson contents in online education. For instance, students played Karagöz and Hacivat and it was like I wasn't there."* The teacher with P15 code expressed that the process was compelling both for teachers and students: *"Teaching Turkish in distance education wasn't productive for Syrian students because they may stay behind their friends, and they couldn't ask as they were timid."*

In online lessons, while it was seen an important disadvantage not to be able to keep students' attention, protecting eye health was another issue. The teacher with P16 code focused on these issues by saying *"It is too hard to keep students' attention as you are distant from them, and they don't take it seriously. Moreover, looking at screen for a long time is dangerous for health."*

It was remarked by teachers that feedback in student-teacher interaction decreased considerably in distance education. The statements taken directly from interview document of the teacher with P11 code about this subject were like this: *"I had difficulty in getting feedback from students especially from Syrian students; although I called them with their names and they were in the lesson, they didn't answer me."*

The Findings on Equipment and Materials Used During Teaching Process Subtheme

Teachers stated that they used various teaching materials during online lessons. The teachers created the codes *video contents and online lessons, internet lesson platforms, visual physical materials, story books, tests, games, pdf, word sources, EBA worksheets, EBA lesson vides, Turkish course book, musical works, and presentations* about this subject. The diagram in Figure 8 was developed by using the findings on teachers' views about the materials used in online lessons:

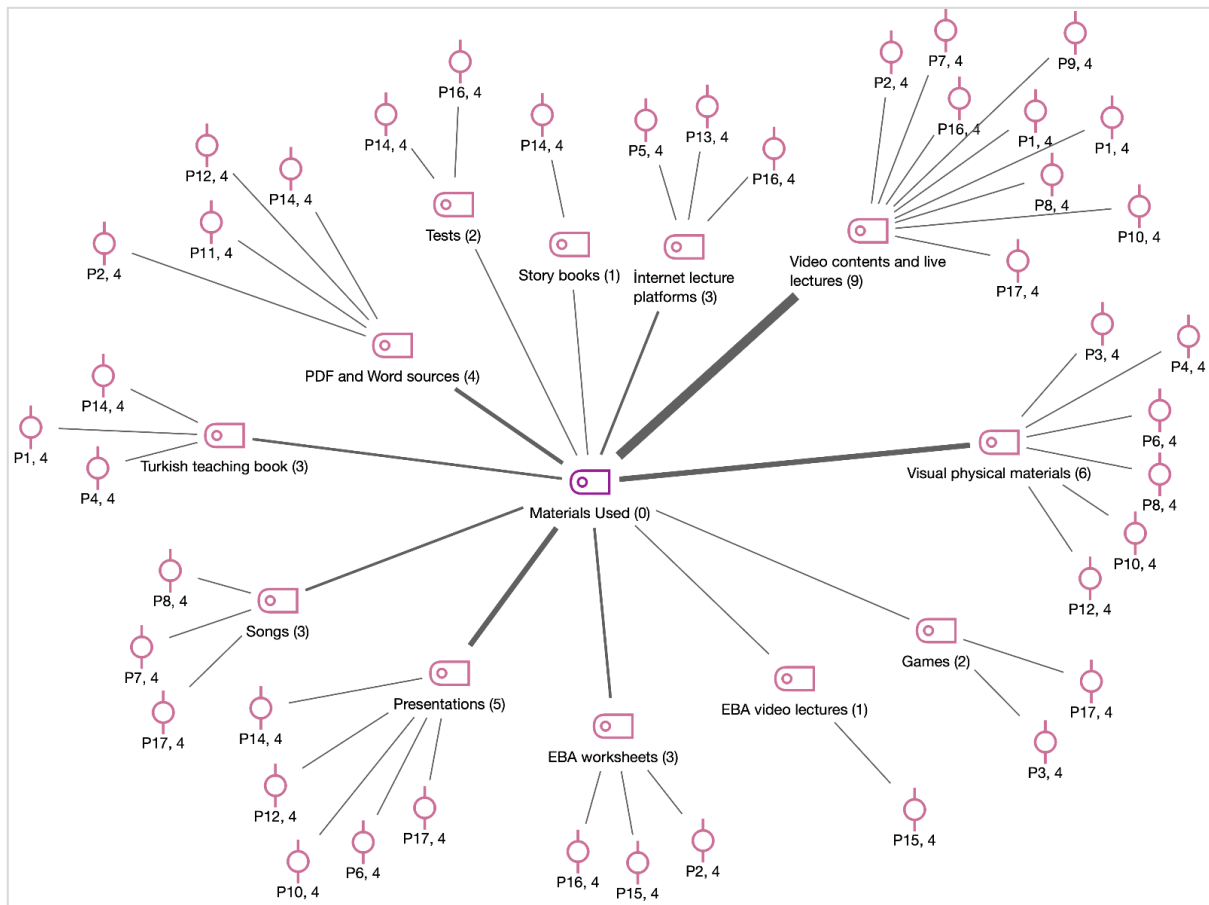


Figure 8. The Codes Created on The Materials Being Used Subtheme and Teachers' Views

When we analyze Figure 8, it is seen that teachers often used video records in online lessons. Besides, it can be said that they frequently exploited visual physical cards, electronical materials in PDF and Word form, musical works, and presentations.

While some teachers often used video presentations, some said they used Turkish musical videos. Some examples of teacher views about this subject are like this: *"Especially the videos took attention and they increased participation."* (P1); *"Students liked especially videos and pieces of music a lot."* (P7), *"I used music videos, it increased student participation."* (P8); *"I was using videos and visuals and students liked them."* (P9).

Using videos as educational tools had facilitative effect on teaching process for teachers and their students. It is seen that the teachers used not only the videos they found but also the lesson videos on platforms such as EBA. About this subject, the participant with P16 code expressed *"We watched videos and did tests on EBA"*, the participant with P13 code expressed his/her views by saying *"There are special visually supported platforms on internet, and they are being used."* and the participant with P16 code remarked that they used software as well as videos: *"We did activities on applications."*

PDF and Word sources were frequently used in online lessons. Teachers stated that: *"We made use of PDF course books."* (P2); *"Generally I used visual materials in pdf form."* (P13); *"The materials I used were pdf and word lecture sources and course books in pdf form."* (P14).

Usage of power point presentations frequently by teachers coincide with formal education habits. Teachers' views about this subject are like this: *"Visual presentations. Especially the activities I prepared."* (P6); *"We used materials such as slides."* (P10); *"I used slide presentations."* (P12).

It was seen that visual physical materials were also used frequently by teachers. Example statements about this subject are like this: *"Field visual materials such as concept cards, speech balloons were used."* (P3); *"Using Turkish teaching educational cards, visual cards make it easier for students to overcome learning difficulties."* (P4); *"Visual presentations. Especially the ones I prepared."* (P6); *"I used educational cards, visual presentations."* (P10).

While the teacher with P5 code remarked the materials they used were effective in increasing student participation by saying *"I think it increases student participation because they provided multimedia opportunity without touching any written materials."*; the teacher with P6 code expressed that *"Students enjoyed different activities and participation rate increased."*

Using different course materials in lessons increased students' attention to electronical sources. The views of P2 are like this: *"It is great convenience for teachers, it saves time also students enjoy it because they like electronical sources other than course books."*. Another positive aspect of the materials being used is that it keeps students' attention. Participation views about this subject are like this: *"It is great convenience for teachers, it saves time also students enjoy it because they like electronical sources other than course books."* (P2); *"I think that they help student learning by both seeing and hearing"* (P3); *"I did my best to use various materials so that students could understand better. It was useful both for me and students."* (P14); *"It was very productive, it made us do many exercises and practices."* (P16).

In spite of these positive features, using PowerPoint presentations frequently in lessons was an important problem for the teacher with P12 code. *"As it was a digital environment, there were no choice except visual and digital presentations. It limited educational atmosphere."* (P12).

The Findings on Language Teaching Areas Subtheme

In order to display the general view about teaching reading, writing, speaking, and listening skills in online lessons, the answers of the participants were analyzed, and it was seen that the views were categorized under two headings: To be able to do activities and not to be able to do activities. In this respect, the codes developed by teachers within Doing Activities For Four Basic Language Skills category were *to do writing activities with difficulties, to do reading-understanding activities* and *to do watching-listening activities*; the codes in Not to Be Able to Do Activities For Four Basic Language Skills category were *not to be able to do listening activities, not to*

be able to do activities because of insufficient time, students' home atmosphere doesn't allow effective listening, not to be able to check writing activities and not to be able to do speaking activities. The diagram in Figure 9 was drawn by using the findings on teachers' views about teaching status of language teaching areas.

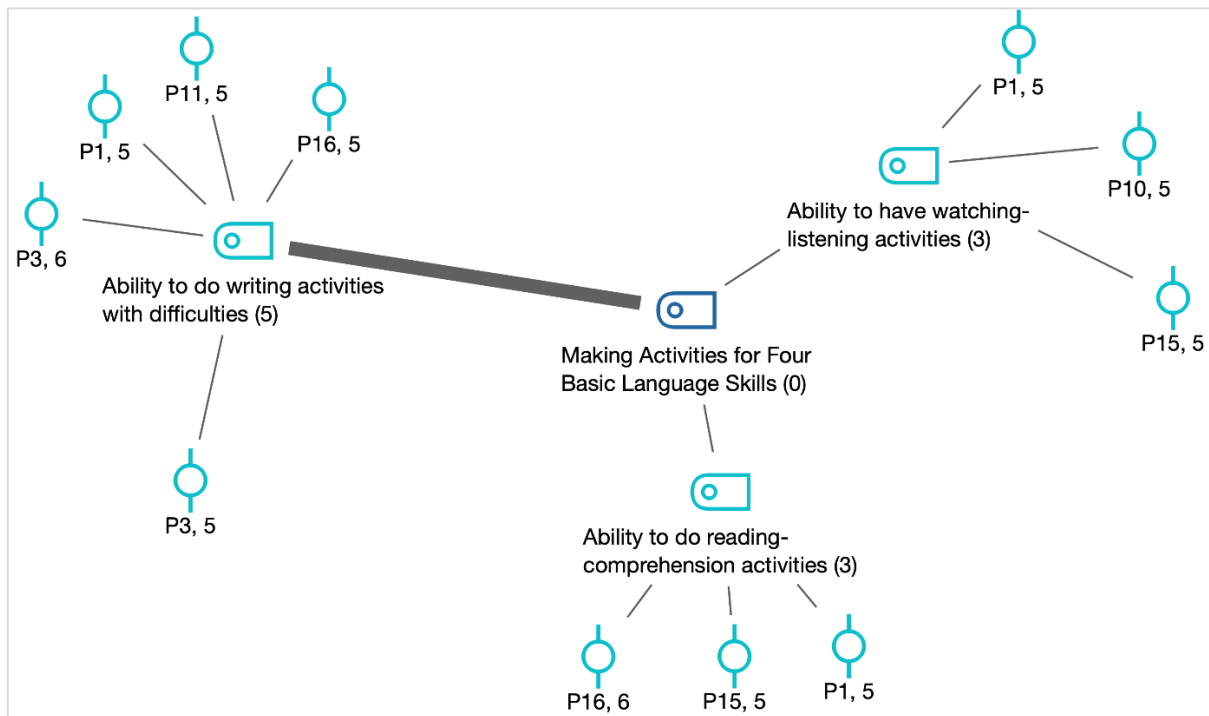


Figure 9. The Codes on Language Teaching Areas That are Suitable for Activities Subtheme and Teachers' Views

When we analyze Figure 9, it is seen that the teachers had the most difficulty with writing activities while teaching Turkish. While the teacher with P3 code said that "Yes, even though we had difficulty, I was able to do the activities."; "Writing skill is one of the skills that are difficult to acquire. Moreover, writing activities have an important role in language teaching as these students know a different kind of alphabet." the teacher with P1 code explained his/her opinion about this subject by stating that "Because of online education, there was a decline in writing activities." The teacher with P11 code expressed that it was insufficient in any case: "No, it was insufficient in terms of reading and writing".

Among the activities which are carried out through distance education, the teacher with P15 talked about reading, comprehending, watching, and listening activities by stating "Mostly I'm able to do reading-comprehending, watching-listening activities.", the teacher with P1 code remarked that they had opportunity for speaking and listening activities: "We had speaking and listening activities".

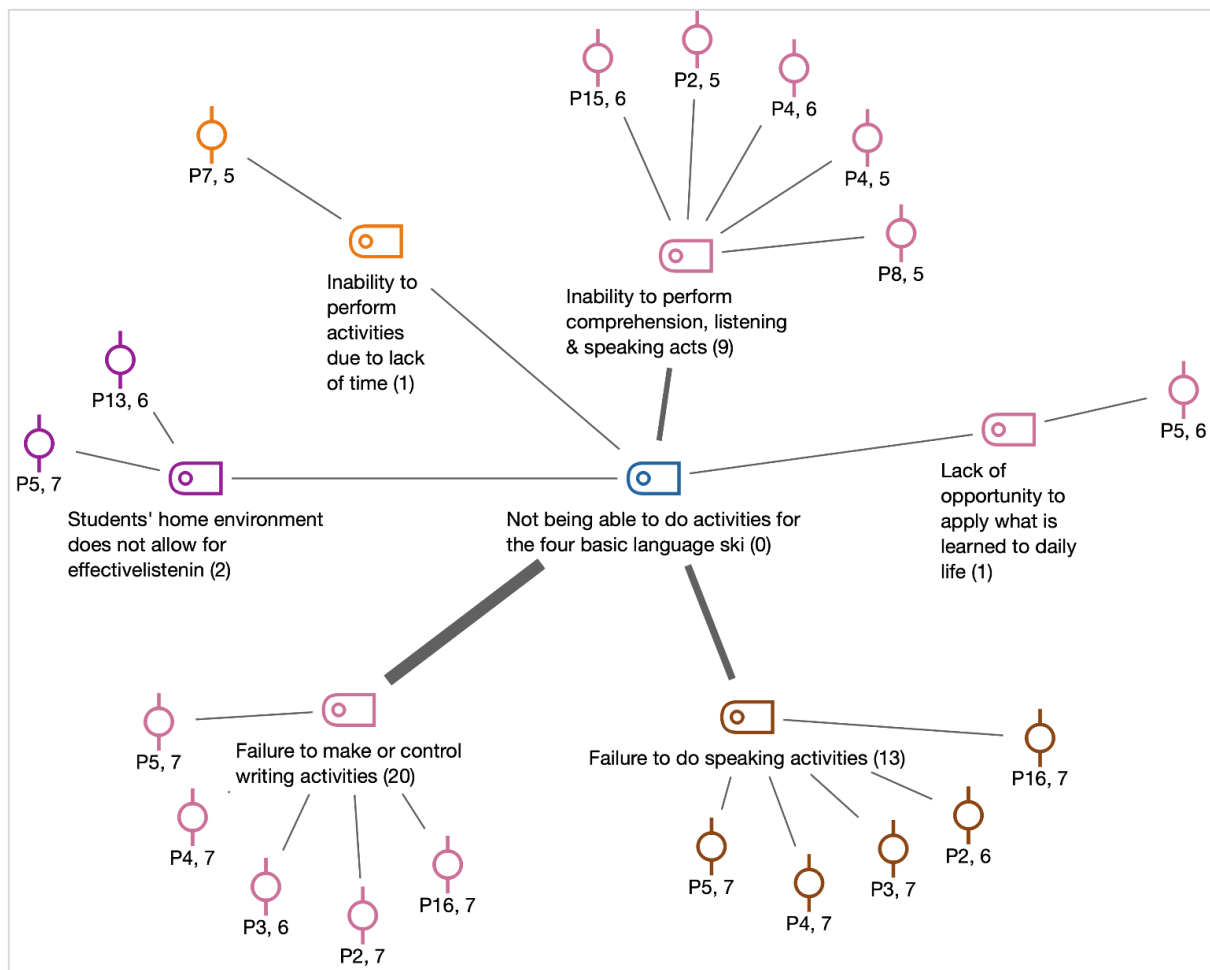


Figure 10. The Codes Developed on Language Teaching Areas That aren't Suitable for Activities Subtheme and Teachers' Views

Sample statements taken directly from interview documents on the fact that the participants had difficulty in listening, speaking, reading, and writing language areas and they weren't able to do activities on these subjects are like this: "Foreign students had difficulty in speaking activities basically during this process and I wasn't able to complete speaking activities naturally. Time was quite insufficient, and I couldn't provide equal time to each student." (P5). "I wasn't able to do enough speaking and writing activities. Because time was insufficient, and I wasn't able to provide interaction exactly." (P12). "I think that among four skills writing activities weren't effective enough even though we tried to do activities for all skills because students couldn't express their thoughts freely in distance education. Thus, speaking activities weren't functional." (P17).

"We had much difficulty in writing skill. As showing and doing wasn't like it used to be in class physically" (P7); "I wasn't able to do enough speaking and writing activities. Insufficient time and inadequate interaction were the reasons for this." (P12); "Especially writing activities weren't productive in distance education." (P13); "We are having difficulty in writing and listening activities."; "As teachers we weren't able to see and check what they wrote." (P13); "There was problem especially in writing skill. We did activities for other skills." (P14).

Among the reasons why teachers weren't able to do activities, unhealthy home atmosphere of students that wasn't suitable for effective listening was expressed like this: "The students were always with their families, and they had little interaction with Turkish students. It caused a decline in this skill." (P5); "In terms of listening competence, as student attention was distracted, we weren't able to do the activities productively." (P13); not being able to do activities because of insufficient time: "Because of insufficient time, I wasn't able to do activities for all language skills" (P7).

The Findings About the Impact of Distance Education on Turkish Lesson Theme

The codes were created by analyzing the interview documents of participant teachers regarding the impact of online lessons on teaching Turkish and thematic structure in Figure 11 was formed:

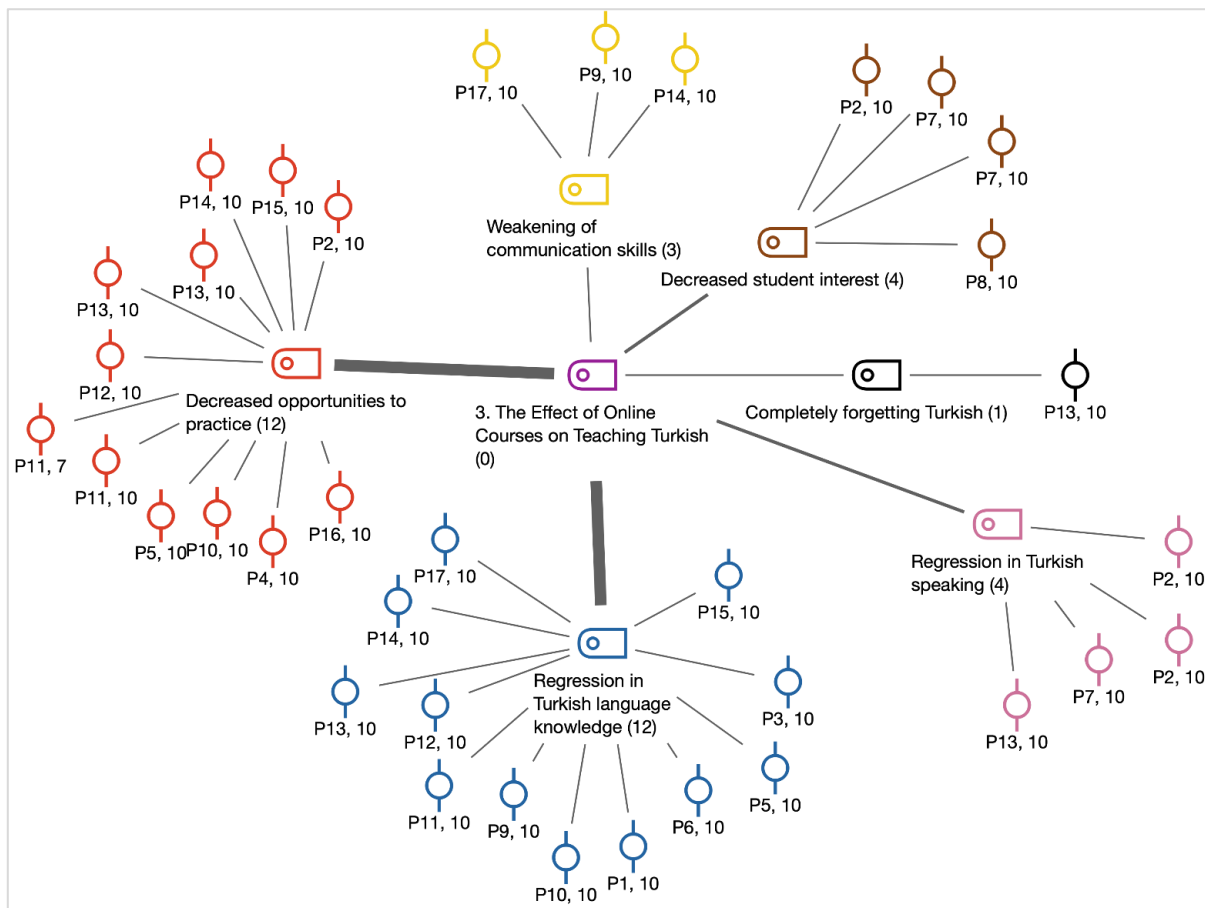


Figure 11. The Codes Developed About the Impact of Distance Education on Turkish Lesson and Teachers' Views

When we analyze Figure 11, it is seen that the participants focused on the decline of Turkish grammar skills, decline of communication skills and the danger of forgetting Turkish almost entirely within the impact of online lessons on Turkish lesson main theme.

It is seen that about the impacts of distance education on Turkish lessons, in other words, the productivity of Turkish lessons in distance education, they created the codes as *a decline in student attention, weaker*

communication skills, fewer opportunities for practice, decline in grammar knowledge, regression of speaking and forgetting Turkish entirely. Teachers' views about the subject are like this:

Doing grammar activities during distance education process was quite difficult for teachers. Students often spend time with their families during this process and as their families speak Arabic, naturally they have difficulty in practicing Turkish. The teachers with P2 and P4 codes summarized the views of teachers about this issue. The teacher with P2 code said *"Spending all time with families during distance education process weakened their Turkish a bit. It was caused by the fact that their families always spoke Arabic;* the teacher with P4 code stated his/her idea by saying *"There was more decline. Because we weren't able to reach each student. At the same time, there wasn't a class atmosphere where students could express themselves better and they were exposed to Turkish more."*

According to teachers, the effect of distance education is less than face-to-face (formal) education, teachers' views about the reasons of this are: *"In school there is more improvement as they interact more with teachers and Turkish students"* (P5); *"Distance education caused a decline in foreign students a bit."* (P10); *"Its effect is less than face-to-face education as class atmosphere has some necessities. For instance: doing homework but it took too much time to check homework in distance education"* (P11); *"I think that we weren't able to improve much. There might be a decline in the students who didn't participate in lessons. The reasons are: We can say that there weren't enough practices in distance education."* (P12); *"The reasons are that they didn't participate in lessons and Turkish language wasn't spoken at their homes."*, *"There was no improvement and students couldn't find anybody to speak Turkish with during this process. So, there was language attrition."* (P13); *"It had negative impacts. Because language is best learnt by living and needing. During this period, as students didn't need to speak Turkish at home or in the neighborhood, we saw an apparent attrition in their language."* (P14); *"There was a decline. They were away from social atmosphere, they couldn't get any feedback for their works, the things learnt in lessons stayed in class..."* (P15); *"Distance education was inevitable but not for foreign students. I'm sure that the lessons weren't enough for them."* (P16).

The teacher with P17 code emphasized low participation rate which was an important problem of online lessons: *"Especially Syrian students were unwilling to participate in lessons and I wasn't able to get answers for my questions."* and the teacher with P2 code stated that the absence of formal class atmosphere was a deficiency on its own by saying: *"Students became a bit more passive as there was no class atmosphere and it weakened their speaking skills inevitably. They weren't able to communicate with their Turkish students and their Turkish got worse. So, they didn't want to participate in lessons."*

Students' indifference to Turkish lessons got even worse during distance education period. The teacher with P7 code explained it like this: *"During distance education process, there was decline not only in Turkish lessons but also in other lessons, however, students didn't participate in especially Turkish lessons properly. Syrian students started to ignore Turkish lesson because they spoke Arabic at home."*

The teacher with P12 code considered the main reason of this decline that teachers didn't do enough activities and students didn't participate in practices properly during distance education period: *"I think there wasn't much improvement. The students who didn't participate in lessons might had decline. The reasons of this; We can say that there weren't enough practices in distance education."*

According to P13, the main reason was that there was no one to do practice: *"The was no improvement, the students weren't able to find anyone to speak Turkish with during this period. Thus, they experienced language regression."* Besides, P13 stated that the most obvious effect of distance education was to forget language by saying: *"Some students have completely forgotten Turkish."*

About negative effect of distance education, P14 remarked that *"It had negative effects. Because language is best learnt by living and needing. As students didn't need to speak Turkish with their families and neighborhood during this period, we saw a clear regression in their language."*; P15 stated that *"There was decline. They were away from social atmosphere, they couldn't get any feedback for their works, the things they learnt in lessons stayed in class..."*; P17 expressed that *"I don't think they were as effective as the activities done face-to-face. I think that there was decline. The reason was that distance education wasn't as effective as face-to-face lessons."*

Displaying the whole study, the teacher with P8 code summarized the impact of distance education on Turkish lessons: *"I don't think it was very productive. We can't control students well enough. As participation isn't compulsory, students take advantage of it, and they don't participate in lessons regularly."*

CONCLUSION and DISCUSSION

As technology has been in every field, it also entered education field. By changing their habits, the issue of distance education caused people and societies to adapt to new opportunities and conditions which occurred during teaching-learning process. Some unintentional incidents that force people to change their habits may occur. The incidents that interrupt social life and force people to change their habits may be natural disasters such as earthquake, flood, landslide, fire, and wars as well as pandemic which effects the whole world (Akgül and Oran, 2020). After Covid-19 in the world, educational institutions had to carry out their lessons through distance education.

Within the qualities of distance education theme, the subthemes which were created based on teachers' views were categorized as the communication channels that were used by participants during distance education process, technical problems they faced and participation rates of students. About communication channels, the teachers stated that they used EBA, ZOOM, EBA+ZOOM, Adobe Connect, WhatsApp and Skype to teach their lessons; and they preferred EBA+ZOOM mostly. It can be said that why EBA was preferred by teachers was caused by the Ministry of National Education because lessons were carried out at each grade by even starting television channels called TRT EBA. ZOOM is a platform which informed teachers about the process, was easy to use and enabled to record the lessons. Consequently, teachers preferred these channels more.

Within technical problems subtheme, the codes were created as hardware problems (microphone, speaker, other), power cuts, weak EBA system, students can't grasp online lesson system, lack of devices like computer, tablet, expensive internet connection, insufficient internet quota, low internet bandwidth and internet disconnection (freeze, frequent disconnections). The teachers remarked the biggest problem was disconnection. The findings were parallel with the findings in the studies of Aydın and Erol (2021); Akgün and Oran (2020); Erol Şahin (2018); Bataineh et al. (2021); Altun Ekiz (2020); Aydın (2021); Pinar ve Dönel Akgül (2020); Özer ve Üstün (2020); Hebebcı et al. (2020); Sari and Nayır's (2020)) show parallelism with the findings of their research. In the study by Aydın and Erol (2021), the views of Turkish language teachers on distance education and digital literacy were analyzed. It was underlined that internet connection problem was a point that effected lesson process negatively. In the study by Akgün and Oran (2000), the views and thoughts of social sciences teachers, students, and parents about distance education during pandemic were displayed. A great majority of teachers concluded that disconnection was a point which prevented the lessons from being productive by showing infrastructure deficiency as the biggest problem. In his study, Erol Şahin (2018) stated that technical problems caused many problems in distance education. In their study which aims at determining the problems of Jordan university students during Coronavirus pandemic, Bataineh et al (2021) concluded that most of the university students in Jordan weren't satisfied with distance education process because of internet speed, technological difficulties. In his work, Altun Ekiz (2020) expressed the lessons in distance education process were found unproductive by many students because of systemic problems. In his study, Fırat Aydın (2021) interviewed with music teachers about music lessons carried out in distance education period. The teachers explained that they experienced many technological problems in music lessons and the findings of this study coincided with the findings in this study. Demuyakur (2020) concluded that students experience connection problems during the distance education process. Pinar and Dönel Akgül (2020) stated that in the Science course, students were satisfied with distance education but experienced technical problems; Özer and Üstün (2020) stated that they experienced connection and technical problems during distance education courses; Hebebcı et al. (2020), there is a problem due to the lack of infrastructure; Sari and Nayır (2020), on the other hand, stated that they had problems arising from the lack of internet access and infrastructure. These findings are similar to the findings of the study.

Within participation and lesson duration subtheme, the codes were created as enough time for lessons with preparations, advantage of low participation, teaching lessons without boredom, difficulty in balancing eye health and screen time, not enough time for curriculum, short and insufficient lesson periods, students can't communicate in lessons and low participant rates decrease the effect of lessons. Most teachers stated that participation to lessons was low, and it was a point which prevented lessons from being productive. In the study by Barış and Çetinkaya (2016), it was concluded student participation was low during distance education process. the conclusion of the study was similar with the conclusion of this study.

Teaching process theme was grouped as positive and negative aspects of teaching Turkish in distance education, the materials being used in distance education and teaching status of language areas like reading, writing, listening, and speaking. Within positive aspects subtheme, the codes were created as teachers can teach lessons

at home in a comfortable environment, it is time-saving, to be able to use teaching materials systematically, students who are passive in face-to-face education become active in online education, to reach more students, to reach students in every environment, students feel relaxed, other students don't feel bothered during breaks unlike face-to-face education and to be able to teach in accordance with multiple intelligence. The code which was commented on by teachers was distance education could reach students in every environment. The results were parallel with the results expressed in literature regarding distance education process. In their study, Barış and Çetinkaya (2016) remarked that distance education was productive as it was independent from time and place, and it provided rich contents. In his study, Uzoğlu (2017) described positive factors of distance education as being economical and being independent from time and place. In the study by Paydar and Doğan (2019), teachers' opinions on open and distance learning environments were received. According to the findings of the study, most of the teacher candidates expressed positive opinions on open and distance learning; and they focused on many advantages of distance education by stating they found the lesson beneficial, and they were eager to take the lesson. These findings support the findings of this study directly.

Within the negative aspects of teaching Turkish online subtheme, the codes were created as short dialogues, low participation rate, it causes to spend all their time with family, difficulty in getting feedback from students, insufficient nonverbal communication, not to be able to understand body language, not to be able to provide instant feedback to students, inadequate practical activities, not to be able to provide individual teaching, not to be able to keep student attention, it may effect body and eye health negatively and decreasing level of understanding. The teacher mentioned mostly about the codes that low participation rate and not to be able to keep student attention. The findings in this study were parallel with research findings of Aydın and Erol (2021) who displayed negative aspects of distance education in literature; the research by Uzoğlu (2017); Şeren et al (2020) and Yılmaz and Aktuğ (2011). According to Aydın and Erol (2021), the reasons such as low participation rates and insufficient teacher-student and teacher-parent interaction in distance education were negative aspect of distance education. In his work, Uzoğlu (2017) described distance education as a negative element because beneficial interaction between learner-teacher and peers was limited. In their studies, Şeren et al (2020) remarked that distance education process was problematic in terms of communication-interaction and even the process had more negative features than positive features. In this study, while 16 teachers considered distance education process as negative, 29 teachers stated negative opinions. Yılmaz and Aktuğ (2011) expressed that communication was generally one-sided in distance education. This study supported the findings of the mentioned studies.

Within the materials being used subtheme, the codes were created as video contents and online lessons, internet lesson platforms, visual physical materials, story books, tests, games, PDF, Word sources, EBA worksheets, EBA lesson vides, Turkish course book, musical works, and presentations about this subject. About positive contributions of the materials to distance education process, teachers said that they kept student attention, increased interest in electronical resources, increased student participation and increased reading speed of students. Teachers expressed opinions mostly on that the materials used in teaching process increased class

participation. In the study by Karabacak (2013), distance education students' opinions were taken about teaching the postgraduate course, Scientific Research Techniques (SRT) online. Although it was different from this study as its research object was student, it coincided with the results of this study in terms of the increase in material variety in distance education. On the other hand, in the study conducted by Koçoğlu and Tekdal (2020), it was concluded that teachers use similar materials in distance education. The results reached by the researchers differ from the study in this respect.

When we analyzed the answers of the participants to the questions in order to reveal the general view on teaching reading, writing, speaking and listening language areas in online lessons, it was seen the opinions were gathered under two categories: To be able to do activities and not to be able to do activities. Within the category Doing Activities for Four Basic Language Skills, the codes were to do writing activities with difficulties, to do reading-understanding activities and to do watching-listening activities; within Not to Be Able to Do Activities for Four Basic Language Skills category, the codes were not to be able to do listening activities, not to be able to do activities because of insufficient time, students' home atmosphere doesn't allow effective listening, not to be able to check writing activities and not to be able to do speaking activities. In the study by Aydın and Erol (2021), it was concluded that students weren't able to improve written expression skills during distance education process. Also in this study, it was similarly concluded that writing skill was affected negatively in distance education process.

There are problems in Turkish teaching activities carried out by various institutions both in the country and abroad (Er et al., 2012). With the Covid-19 epidemic, these problems have increased and gained a different dimension. About the last theme, the impact of distance education on Turkish lesson, the teachers' views were a decline in student attention, weaker communication skills, fewer opportunities for practice, a decline in grammar knowledge, a decline of speaking and forgetting Turkish entirely. The most frequent views were fewer opportunities for practice and a decline in grammar knowledge. Teachers agreed on the view that distance education process effected teaching Turkish negatively. While being away from school, Syrian students weren't able to do any practice or interact with their peers; thus, it affected them negatively. In the study conducted by Şengül (2021), it was determined that the students' participation in the course decreased during the distance education process, and they had difficulties especially in speaking and writing skills. The students' indifference to the lesson and the regression in speaking coincide with this study.

The fact that Syrian students were away from the school environment negatively affected their use of Turkish because the students had limited communication with their peers and teachers. The positive communication that students will establish at school is an important factor in using Turkish at a good level (Demir and Demir, 2020).

RECOMMENDATIONS

Based on the research findings of the study, these recommendations can be put forth:

- In order to improve speaking skills of Syrian students, teachers can give homework that would enable them to interact with their Turkish friends also outside the school.
- It can be recommended that institutions would inform the regarding teachers about technical flaws so that they could control the process and students would also be informed.
- In order to increase student participation, students would be asked to turn on their cameras during class.
- Support can be provided to teachers regarding material.

ETHICAL TEXT

This study was conducted in accordance with the permission of Kilis 7 Aralık University Ethics Committee numbered 1563890 and dated 21/01/2020. All ethical principles and rules were followed by the researcher.

Author(s) Contribution Rate: The researcher's contribution rate in this study is 100%.

REFERENCES

- Agostinelli Jr, M. D. (2019). From distance education to online education: a review of the literature. *Graduate Student Theses Dissertations & Professional Papers*. 1-30.
- Akgül, G. & Oran, M. (2020). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, ortaokul öğrencilerinin ve öğrenci velilerinin pandemi sürecindeki uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 3(2), 15-37.
- Altıparmak, M., Kurt, İ. D. ve Kapıdere, M. (2011). E-öğrenme ve uzaktan eğitimde açık kaynak kodlu öğrenme yönetim sistemleri. *Akademik Bilişim 11-XIII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri*, 2-4 Şubat İnönü Üniversitesi, Malatya, pp. 319-327.
- Altun Ekiz, M. (2020). Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin karantina dönemindeki uzaktan eğitim ile ilgili görüşleri (Nitel Bir Araştırma). *Spor ve Rekreasyon Araştırmaları Dergisi*, 2(SI1), 1-13.
- Aydın, E. & Erol, S. (2021). The views of Turkish language teachers on distance education and digital literacy during covid-19 pandemic. *International Journal of Education & Literacy Studies*, 9(1), 60-71. <http://dx.doi.org/10.7575/aiac.ijels.v.9n.1p.60>
- Aydın, F. (2021). Covid-19 Pandemi Sürecinde Müzik Derslerinin İşlenişine Yönelik Müzik Öğretmenlerinin Görüşleri: Odak Grup Görüşmesi [Yüksek Lisans Tezi]. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Balcı, A. (2007). *Sosyal bilimlerde araştırma: Yöntem teknik ve ilkeler*. Pegema Publishing.
- Barış, M. F. & Çankaya, P. (2016). Akademik personelin uzaktan eğitim hakkındaki görüşleri. *International Journal of Human Sciences*, 13 (1), 399-413. <http://dx.doi.org/10.14687/ijhs.v13i1.3378>
- Bataineh, K. B., Atoum, M. S., Alsmadi, L. A. & Shikhali, M. (2021). A silver lining of coronavirus: Jordanian universities turn to distance education. *International Journal of Information and Communication Technology Education*, 17(2), 138-148.
- Bozkurt, A. (2017). Türkiye'de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 85-124.

- Demir, S. & Demir, Y. (2020). Suriyeli ortaokul öğrencilerinin Türk eğitim sistemindeki yaşantılarına ilişkin bir değerlendirme. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(1), 456-467. [http://dx. doi:10.24106/kefdergi.3663](http://dx.doi.org/10.24106/kefdergi.3663).
- Demuyakor, J. (2020). Coronavirus (COVID-19) and online learning in higher institutions of education: a survey of the perceptions of ghanaiian international students in China. *Online Journal of Communication and Media Technologies*, 10(3), 1-9. <https://doi.org/10.29333/ojcm/8286>
- Doğan, S. ve Koçak, E. (2020). EBA sistemi bağlamında uzaktan eğitim faaliyetleri üzerine bir inceleme. *Journal of Economics and Social Research Ekonomi ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(14), 110-124.
- Er, O., Biçer, N. & Bozkırlı, K. Ç. (2012). Yabancılara türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunların ilgili alan yazını ışığında değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 1(2), 51-69.
- Erol Şahin, A. N. (2018). Atatürk ilkeleri ve inkılap tarihi dersinin uzaktan eğitim yoluyla öğretilmesi hakkında öğretim elemanlarının görüşleri. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(1), 477-502.
- Garrison, R. (2009). Implications of online learning for the conceptual development and practice of distance education. *Journal of Distance Education*, 23(2), 93-104.
- Hebebcı, M. T., Bertiz, Y., & Alan, S. (2020). Investigation of views of students and teachers on distance education practices during the coronavirus (covid-19) pandemic. *International Journal of Technology in Education and Science (IJTES)*, 4(4), 267-282. <https://doi.org/10.46328/ijtes.v4i4.113>
- Isman, A. & Dabaj, F. (2004). Roles of the students and teachers in distance education. *Proceedings of SITE 2004-Society for Information Technology & Teacher Education International Conference*. (Ed: R. Ferdig, C. Crawford, R. Carlsen, N. Davis, J. Price, R. Weber & D. Willis), Atlanta, USA. pp. 497-502.
- Karabacak, K. (2013). Lisansüstü bilimsel araştırma teknikleri (bat) dersinin uzaktan öğretimi'ne ilişkin uzaktan öğretim öğrencilerinin görüşleri. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü VI. Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu Bildiriler Kitabı. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınları No: 6*, (İ. Güleç, Ö. E. Akgün, M. Bayrakçı), Sakarya, Türkiye. pp. 75-84.
- Kılıç, S. & Seyis, E. (2014). Uzaktan eğitim programlarından eğitim alan öğretim elemanlarının, uzaktan eğitimi ve aldığı eğitimi benimseme durumları. *Küresel Mühendislik Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 19-35.
- Kırık, A. M. (2014). Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi ve Türkiye'deki durumu. *Marmara İletişim Dergisi*, 21, 73-94.
- Kırtak Ad, N. (2020). Fizik öğretmen adaylarının uzaktan eğitime dair görüşleri. *Eğitim ve Teknoloji*, 2(2), 78-90.
- Koçoğlu, E. ve Tekdal, D. (2020). Analysis of distance education activities conducted during covid-19 pandemic. *Educational Research and Reviews*, 15(9), 536-543. <https://doi.org/10.5897/ERR2020.4033>
- Miles, M. B. & Huberman, M. A. (1994). *Qualitative data analysis*. Sage Publication.
- Oliveria, M. M. S., Penedo, A. S. T. & Pereira, V. S. (2018). Distance education: advantages and disadvantages of the point of view of education and society. *Dialogia*. (29), 139-152. <https://doi.org/10.5585/dialogia.N29.7661>
- Özer, B. ve Üstün, E. (2020). Evaluation of students' views on the covid-19 distance education process in music departments of fine arts faculties. *Asian Journal of Education and Training*, 6 (3), 556-568. <https://doi.org/10.20448>

- Özkul, R., Kırnık, D., Dönük, O., Altunhan, Y. & Altunkaynak, Y. (2020). Uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri: ölçek çalışması. *Turkish Studies*, 15(8), 3655-3667. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.46557>
- Paydar, S. & Doğan, A. (2019). Öğretmen adaylarının açık ve uzaktan öğrenme ortamlarına yönelik görüşleri. *Eğitim ve Teknoloji*, 1(2), 154-162.
- Perry, W. & Rumble, G. (1987). *A short guide to distance education*. International Extension College.
- Pınar, M. A. & Dönel Akgül, G. (2020). The opinions of secondary school students about giving science courses with distance education during the covid-19 pandemic. *Journal of Current Researches on Social Sciences*, 10 (2), 461-486. <https://dx.doi.org/10.26579/jocress.377>
- Polydoros, G. V. & Alasona, N. (2021). Teaching and learning during the covid-19 pandemic. *Journal of Research and Opinion*, 8(6), 2954-2963. <https://dx.doi.org/10.15520/jro.v8i6.107>
- Sandelowski, M. (2004). Using qualitative research. *Qualitative Health Research*, (14), 1366-1386.
- Sari, T., Nayir, F. (2020). Challenges in distance education during the (covid-19) pandemic period. *Qualitative Research in Education*, 9(3), 328-360. <https://doi.org/10.17583/qre.2020.5872>
- Şengül, K. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (24), 174-222. <https://doi.org/10.29000/rumelide.995482>
- Şeren, N., Tut, E. & Kesten, A. (2020). Korona virüs sürecinde uzaktan eğitim: temel eğitim bölümü öğretim elamanlarının görüşleri. *Turkish Studies-Education*, 15(6), 4507-4524. <http://dx.doi.org/10.47423/TurkishStudies.46472>
- Türker, A. ve Dündar, E. (2020). Covid-19 pandemi sürecinde eğitim bilişim ağı ((eba) üzerinden yürütülen uzaktan eğitimlerle ilgili lise öğretmenlerinin görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 49 (Özel Sayı 1), 323-342. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.738702>
- Uzoğlu, M. (2017). Fen bilgisi öğretmen adaylarının uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(16), 335-351.
- Wahab, A. (2020). Online and remote learning in higher education institutes: a necessity in light of covid-19 pandemic. *Higher Education Studies*, 10(3), 16-25. <https://doi.org/10.5539/hes.v10n3p16>
- Yenerer, T. (2021). Uzaktan Eğitim Uygulamalarının Sınıf Öğretmenleri Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi [Yüksek Lisans Tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü.
- Yılmaz İnce, E., Kabul, A., & Diler, İ. (2020). Distance education in higher education in the COVID-19 pandemic process: a case of Isparta applied sciences university. *International Journal of Technology in Education and Science (IJTES)*, 4(4), 343-351. <https://doi.org/10.46328/ijtes.v4i4.112>
- Yılmaz, E. O., & Aktuğ, S. (2011). Uzaktan eğitimde çevrimiçi ders veren öğretim elemanlarının uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişim üzerine görüşleri. *Akademik Bilişim*, pp. 501- 512.

COVID-19 SÜRECİNDE UZAKTAN EĞİTİM GÖREN SURİYELİ ÖĞRENCİLERİN TÜRKÇE ÖĞRENME DURUMUNA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Öz

Covid-19 salgınıyla beraber eğitim faaliyetleri zorunlu olarak uzaktan eğitimle gerçekleştirilmiştir. Ülkemizdeki ilkokuldan yükseköğretime kadar kurumlarda yaşanan sıkıntılar uzaktan eğitim sistemi sayesinde giderilmeye çalışılmıştır. Bu çalışmanın amacı Suriyeli öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde Türkçe öğrenme durumlarına ilişkin öğretmen görüşlerini almaktır. Çalışma, nitel araştırma yöntemiyle yürütülmüş ve çalışmada nitel araştırma yaklaşımlarından olgubilim deseni kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından, görüşmelerde kullanılmak üzere yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme formu 10 açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Çalışmaya Kilis Hoca Ahmet Yesevi İmam Hatip Ortaokulundaki 17 Türkçe öğretmeni gönüllü olarak katılmış, çalışma kapsamında öğretmenlerle görüşme formu paylaşılmıştır. Bir hafta içerisinde araştırmanın verileri toplanmış; elde edilen veriler, tümevarımsal içerik analiziyle çözümlenmiştir. Veriler üç temada (uzaktan eğitimin özellikleri, öğretim süreci ve uzaktan eğitimin Türkçe dersi üzerindeki etkisi) toplanmıştır. Uzaktan eğitimin özellikleri temasında iletişim kanalları, yaşadıkları teknik sorunlar ile Türkçe öğretiminde çevrim içi derslerin süresi ve öğrencilerin derse katılım düzeyleri alt temaları ve bunlara ilişkin kodlar oluşturulmuştur. Öğretim süreci temasında, Türkçe öğretiminde uzaktan eğitimin olumlu ve olumsuz yönleri, öğretim sürecinde kullanılan materyaller ile okuma, yazma, dinleme ve konuşma gibi dil becerilerinin öğretim durumu alt temaları ve bunlara ilişkin kodlar oluşturulmuştur. Son tema uzaktan eğitimin Türkçe dersleri üzerindeki etkisi, öğrencilerin pratik yapma olanakları ve iletişim becerilerinin zayıflaması, derse ilgilerinin azalması, Türkçeyi tamamen unutmama, dil bilgisinde ve konuşmada gerileme görülmesi alt temalarında sınıflandırılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, uzaktan eğitimin Suriyeli öğrencilerin Türkçe öğrenme durumlarını olumsuz yönde etkilediği, öğrencilerin derslere katılım konusunda isteksiz oldukları ve özellikle yazma becerisinde zorlandıkları tespit edilmiştir.

Anahtar kelimeler: Uzaktan eğitim, Covid-19, Türkçe öğretimi, Suriyeli öğrenciler.

GİRİŞ

2020 yılının ilk çeyreğinde tüm dünya, ilk olarak 2019 yılının sonunda Çin'in Wuhan kentinde çıkan korona virüs nedeniyle yaşadığı zor süreci atlarmaya çalışmaktadır. Virüs, başta sağlık sektörü olmak üzere birçok alanda olduğu gibi eğitim alanını da etkilemiştir. Dünyada, çoğu ülke 2020 yılı itibarıyla okulları kapatma kararı alarak uzaktan eğitim sistemine geçmiştir. Ancak bu durum planlı olarak değil, aniden gerçekleştiği için beraberinde bazı sorunları da getirmiştir. Eğitim modeli zorunlu bir şekilde değişime uğramış ve eğitim sisteminin içerisinde öğretmen, öğrenci ve veliler de bu eğitim modeline uyum sağlamak zorunda kalmıştır (Türker ve Dündar, 2020). Bu süreç içerisinde eğitim, tüm eğitim kademelerinde uzaktan eğitim yoluyla yürütülmüştür.

Eğitim kurumları, toplumun öğrenme ihtiyaçlarını karşılama görevini üstlenmiş birimlerdir. Bu sorumluluk çerçevesinde güncellenen ve gelişen yaşam koşullarını takip etmek ve bu koşullara uygun bireyler yetiştirmek eğitim kurumlarının ana görevidir. Eğitim kurumları, eğitim sistemini değişen yaşam koşullarına göre gözden geçirerek bilgi üretmeyi amaçlamalıdır. Bu sayede bireyin daha iyi koşullarda ve daha hızlı bilgiye ulaşmasına imkân sağlarken hem de zenginleştirilmiş ortamdan faydalanmasına yardımcı olur. Günümüzde Covid 19 virüsü nedeniyle öğrenme süreçlerinde bilişim teknolojilerinin etkin kullanıldığı uzaktan eğitim kaçınılmaz hâle gelmiştir. Uzaktan eğitim, öğretmen ve öğrencinin bir arada olmadığı (Perry ve Rumble, 1987; Garrison, 2009); zaman sınırlamasından uzak (Yılmaz İnce vd., 2020), öğrencinin ve öğretimin üyesinin kampüse gelme zorunluluğu olmadan, mevcut bilgisayar teknolojileri aracılığıyla tamamen sanal ortamda, canlı, görüntülü, sesli ve interaktif olarak derslerin işlendiği; katılımcının istediği zaman tekrar izleyebileceği, kaynak bilgilere ulaşabileceği, bir üniversite eğitiminin verildiği; eğitim ve öğretimin hızla bilgisayar ortamına geçtiği akılcı, çağdaş, yenilikçi (Kılıç ve Seyis, 2014); teknoloji tabanlı eğitim sistemidir (Isman ve Dabaj, 2004). Ayrıca sekron ve asekon olma özelliğiyle bireylere öğrenme kolaylığı da sağlar (Özkul vd., 2020).

Araştırmacılar tarafından farklı tanımlar yapılsa da tanımların ortak noktası uzaktan eğitimin zaman ve mekân konusunda öğretmen ve öğrenciye sınırsız imkân tanınmasıdır. Bunun yanında uzaktan eğitimin yenilikçi özelliğe sahip olması gelişmeye açık olduğunu göstermektedir.

Uzaktan eğitim kavramı; her yenilik ve değişimde olduğu gibi hissedilen ihtiyaçlar neticesinde ortaya çıkmıştır. Eğitim sürecini aksatan zaman ve mekândan dolayı oluşan engeller ya da kişisel sebepler dolayısıyla öğretmen ve öğrencinin bir araya gelememesi gibi durumlar sonucunda öğretme-öğrenme faaliyetlerinin aslında uzaktan da sürdürülebileceği fikri ortaya çıkmıştır. Geçmişten günümüze eğitimi nüfusu artırmak, mesleki gelişim sağlamak, eğitimde fırsat eşitliği sağlamak, yaşam boyu öğrenme olanakları sunmak ve eğitimi kesintiye uğratmamak gibi amaçları olan uzaktan eğitim kavramı teknolojinin en güncel imkânları kullanılarak sunulan bilimsel bir çalışma alanı durumuna gelmiştir (Yenerer, 2021). Belli bir gereksinimin ürünü olan uzaktan eğitim, eğitimde sürekliliği sağlama açısından önemlidir.

Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimine bakıldığında bu teknolojinin 1700'lü yıllara dek uzandığı görülür. İlk uzaktan eğitim uygulamaları mektuplarla başlamıştır. Ancak bazı kaynaklara göre 20 Mart 1728 tarihi uzaktan eğitimin

gelişimi bakımından büyük bir önem taşımaktadır. Çünkü bu tarihte Boston Gazetesi'nde "Steno Dersleri"nin verileceği belirtilmiş ve bu derslerin de uzaktan eğitimle gerçekleştirileceği açıklanmıştır. 1833'te verilen bir ilanda açık bir şekilde mektuplar kullanılarak öğrenimin gerçekleştirileceği ifade edilmiştir (Çoban, 2013'ten akt. Kırık, 2014). Uzaktan eğitimin tarihsel gelişim evreleri şöyledir: "(I) Yazışma öncesi eğitim dönemi, (II) Posta yolu ile kitap, gazete gibi materyallerin gönderildiği mektupla eğitim dönemi, (III) Radyo ve televizyonların iletişim aracı olarak kullanıldığı dönem, (IV) Öğrenci ve öğretmen arasında çift yönlü iletişimin başladığı dönem, (V) Bilgisayar ve teknolojik araçların uzaktan eğitim sürecine dâhil edildiği dönemdir" (Demiray ve İşman, 2003'ten akt. Kırtak Ad, 2020, s. 79).

Mektupla başlayan uzaktan eğitim süreci çevrim içi kurslarla yeni bir boyut kazanmıştır (Agostinelli, 2019). Öğretmen ve öğrenciye zamandan ve mekândan bağımsız olma fırsatı tanıyan bu eğitim anlayışı hızla dünyada yaygınlaşmaya başlamıştır. Dünyada ilk uzaktan eğitim uygulaması yapıldıktan yaklaşık iki asır sonra Türkiye Cumhuriyeti kurulmuş ve uzaktan eğitim düşüncesi zaman içerisinde ülkemizde de gündeme gelmiştir. Yeni kurulan Cumhuriyet, eğitilmiş nüfusunun büyük bir kısmını savaş döneminde kaybettiği için ülkenin kısa zamanda kalkınabilmesi için öğrenim görmüş vatandaşlara duyulan ihtiyaçtan dolayı eğitim-öğretim öncelikli konulardan birisi olmuştur. Ülkemizde 1923'ten 1960'lara kadar uzaktan eğitim önce kavramsal olarak tartışılmış, 1970'li yıllardan sonra farklı girişimlerle orta eğitim düzeyinde uzaktan eğitim çalışmaları yapılmış, birtakım tecrübeler edinilmiş ve sınırlı da olsa ilerleme kaydedilmiştir. 1980 sonrasında ise bu uygulamalar Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesinin de kurulmasıyla yükseköğretime taşınmıştır. 1980 ve 1990'lı yıllarda uzaktan eğitim ilk, orta ve yükseköğretim düzeyinde büyük öğrenci kitlelerini bünyesinde barındıran bir sistem hâline gelmiştir. 1990'lı yılların sonundan 2000'li yılların başından itibaren bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT) alanında yaşanan gelişmelerle uzaktan eğitimle sunulan eğitim fırsatları artmıştır (Bozkurt, 2017). Uzaktan eğitimin geleneksel eğitime göre avantaj ve dezavantajları şu şekildedir (Altıparmak vd. 2011, s. 321):

Tablo 1: Uzaktan Eğitimin Geleneksel Eğitime Göre Avantaj ve Dezavantajları

| Avantajları | Dezavantajları |
|--|--|
| Daha fazla kitleye iletişim sağlanır. Fiziksel uzaklık boyutu sorun değildir. | İlk yatırım maliyeti yüksektir. Teknolojik sistemden kaynaklanabilecek aksaklıklar olabilir. |
| Okula gidemeyen engelli insanlara eğitim olanağı sunar. | Laboratuvar ve Atölye gibi uygulama ağırlıklı konuların işleme zorluğu vardır. |
| Mekân ve zaman kavramı ortadan kalkar. | Ders müfredatının hazırlanmasında zorluklar mevcuttur. |
| Öğrencilerin konuları anlamaları daha yüksek olur. | Kendi kendine çalışma yeteneğine sahip olmayan öğrencilerin motivasyon zorluğu ile karşılaşılabilir. |
| Öğrenci bireysel hızına uygun eğitim alabilir. | Güncellemeye ihtiyacı vardır. |

Oliveria ve arkadaşlarına göre (2018) ise uzaktan eğitimin avantajları öğrenci ve öğretmenlerin sınıfa gitme zorunluluğu olmamasından, ders içeriklerinin kayıt altına alındığı için öğrencilere tekrar tekrar izleme fırsatı vermesinden, maliyetinin düşük olmasından ve öğrencilere evinde ders çalışma imkânı tanınmasından dolayı avantajlıdır. Diğer taraftan esnek olmasından dolayı disiplinsiz öğrenciler için öğretmen denetiminin olmaması sorun yaratabilmektedir. Öğrenciler sorularını anında öğretmene soramamaktadır. Süreç içerisinde birtakım teknolojik sistemden kaynaklanan sorunlar yaşanması, özellikle teorik olmayan derslerin uygulanması noktasında zorluk yaşanması ve sürekli güncellenmeye ihtiyaç duyulması olası bir durumdur. Bu dezavantajlara rağmen

uzaktan eğitim günümüzde birçok disiplinde ve hemen hemen her eğitim seviyesinde uygulanır duruma gelmiştir. Uzaktan eğitimin etkili şekilde uygulanması için eğitim kurumlarına, eğitimcilere ve öğrencilere bazı sorumluluklar düşmektedir. Alt yapının oluşturulması, gerekli dokümanların hazırlanması, derslerin düzenli bir şekilde yürütülerek takip edilmesi gibi. Ancak bazı derslerin özelliklerinden ötürü uzaktan öğretimde bazı sorunlar yaşanabileceği unutulmamalıdır (Karabacak, 2013).

Uzaktan eğitim konusu insanların ve toplumların alışkanlıklarını değiştirerek öğrenme-öğretme sürecinde ortaya çıkan yeni olanak ve şartlara uyum sağlamalarına sebep olmuştur (Akgül ve Oran, 2020). Polydoros ve Alasona (2021), salgın sürecinde zorunlu olarak geçilen uzaktan eğitim sürecine gençlerin çok hızlı uyum sağladıklarını belirtmiştir. Gençlerin teknolojik araçlara karşı ilgili olmalarının ve günümüzün teknoloji çağı olmasının bunda etkisi olduğu söylenebilir.

Wahab (2020), salgın vb. durumlarda çevrim içi ve uzaktan öğrenmeyi bir zorunluluk olarak değerlendirmektedir. Dünyada yaşanan ve dolayısıyla Türkiye'deki eğitim sistemini de etkileyen Covid-19 pandemisi dolayısıyla tüm eğitim kademelerinde dersler uzaktan eğitime geçmiştir. Üniversiteler bünyesinde uzaktan eğitim merkezleri kurularak akademisyenler sistemin kullanımıyla ilgili bilgilendirildikten sonra dersler bu platformlar üzerinden gerçekleştirilmiştir. MEB'e bağlı okullarda ise dersler Eğitim ve Bilişim Ağı (EBA) sistemiyle yürütülmüştür. Ortaya çıkan olağanüstü durum neticesinde eğitim faaliyetlerinin devam etmesi amacıyla sistem hem televizyon hem de internet üzerinden yoğun olarak kullanılmaya başlanmıştır. Bu konuyla ilgili TRT EBA kanalı yayınlara başlamış ve öğrencilerin sisteme girebilmeleri için tüm operatörler internet imkânı sağlamıştır. Bundan dolayı EBA sistemi kullanım konusunda en yoğun zamanını geçirmiştir. Kesintisiz eğitimi sağlamak amacıyla sistemde düzenli konu paylaşımları, canlı dersler ve sınavlar yapılmıştır. Örgün eğitime ara verildiğinden dolayı EBA sisteminin okul görevi gördüğü söylenebilir. Çalışmalar müfredat programıyla paralel bir şekilde ve tüm branşlarda ve sınıf kademelerinde devam etmiştir (Doğan ve Koçak, 2020). Bu süreçte öğretmenler derslerini EBA'nın yanı sıra Zoom, Whatsapp, Adobe Connect, Skype gibi uygulamalarla da yürütmüşlerdir.

Suriye'deki iç savaştan dolayı ülkemize gelen sığınmacı çocuklar, MEB'e bağlı okullarda eğitim hayatlarına devam etmektedir. Türk öğrencilerle aynı sınıfta eğitim alarak okul derslerini geçmekle yükümlüdürler. Bu öğrenciler yüz yüze eğitim sürecinde Türk öğrencilerle etkileşim hâlinde olduklarından Türkçelerini de geliştirme fırsatı bulmuşlardır. Ancak Covid 19 salgınından alınan tedbirler dolayısıyla Suriyeli öğrenciler de uzaktan eğitim sistemi üzerinden eğitim almaya başlamışlardır. Bu durum onların Türkçe öğrenmeleri etkilemiştir. Bu gereklilikten hareketle araştırmanın problemi Suriyeli öğrencilerin uzaktan eğitim sürecindeki Türkçe öğrenme durumlarına ilişkin öğretmen görüşleri nasıldır?

Bu çalışmanın amacı, Kilis Hoca Ahmet Yesevi İmam Hatip Ortaokulunda eğitim gören Suriyeli öğrencilerin uzaktan eğitim sürecindeki Türkçe öğrenme durumlarına ilişkin öğretmen görüşlerini almaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır:

1. Suriyeli öğrencilere Türkçe eğitimi veren öğretmenlerin uzaktan eğitimin özellikleri konusundaki görüşleri nedir?
2. Suriyeli öğrencilere Türkçe eğitimi veren öğretmenlerin uzaktan eğitim süreci konusundaki görüşleri nedir?
3. Suriyeli öğrencilere Türkçe eğitimi veren öğretmenlerin uzaktan eğitimin Türkçe öğretimine katkısı konusundaki görüşleri nedir?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Çalışma nitel araştırma deseniyle yürütülmüştür. Böylece problemin kendi ortamında bütünsel bakış açısıyla çok boyutlu bir şekilde ele alınması amaçlanmıştır. Sandelowski'ye göre (2004), nitel araştırma deseni, bireylerin sosyal dünyayı hangi biçimde anlamlandırdığını, tecrübe ettiğini, yorumladığını, bilgiyi üretme süreçlerini nasıl izlediğini, nasıl ürün ortaya çıkardığını anlamaya dönük strateji ve tutumlarını kapsamaktadır. Bu yönüyle ele alındığında nitel çalışmalar incelenen konu hakkında detaylı, zengin bilgiler elde edilmesine olanak sağlamaktadır. Bu nedenle, Suriyeli öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde Türkçe öğrenme durumlarının kendi gerçekliği içerisinde detaylı biçimde incelenebilmesi ve değerlendirilebilmesine dönük olarak (Büyüköztürk vd., 2009), nitel araştırma yaklaşımlarından olgubilim yöntemi kullanılmıştır.

Bu çalışma Kilis 7 Aralık Üniversitesi Etik Kurulu'nun 21/01/2020 tarih ve 1563890 sayılı izni doğrultusunda yapılmıştır. Tüm etik ilke ve kurallara araştırmacı tarafından uyulmuştur.

Çalışma Grubu

Çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan ölçüt örnekleme tekniği kullanılarak belirlenmiştir. Amaçsal örnekleme yönteminde, araştırmacı kimlerin çalışma grubuna dâhil edileceği konusunda kendisi değerlendirme yapmakta, araştırmacının amacına en uygun, araştırma konusuna ilişkin zengin tecrübeye ve bilgiye sahip olduğunu öngördüğü/düşündüğü katılımcıları tespit etmektedir (Balci, 2007).

Araştırmacının çalışma grubunu, Kilis il merkezinde yaşayan ve araştırmacının kurduğu sosyal ilişkilere dayalı olarak ulaşılan, Hoca Ahmet Yesevi Ortaokulunda çalışan Türkçe öğretmenleri oluşturmaktadır. Kilis, bulunduğu konum nedeniyle birçok Suriyeli göçmeni barındırmaktadır. Şehirdeki Türk okullarında Suriyeli öğrenci sayısı azımsanmayacak derecededir ve Suriyeli öğrenciler Türk öğrencilerle aynı sınıfta eğitim almaktadır.

Nitel araştırmanın doğasına uygun olarak toplamda 17 öğretmenle görüşme yapılmıştır. Katılımcılar K1, K2, K3, ... K17 şeklinde kodlanmıştır. Çalışmaya katılımcılarının kişisel özelliklerini gösterir bilgiler Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Katılımcılara Ait Demografik Özellikler

| Kod | Yaş | Cinsiyet | Eğitim Durumu | Alanı | Mesleki Deneyim Süresi (Yıl) |
|-----|-----|----------|---------------|--------|------------------------------|
| K1 | 30 | Kadın | Lisans | Türkçe | 2 |
| K2 | 25 | Erkek | Lisans | Türkçe | 1 |
| K3 | 28 | Kadın | Lisans | Türkçe | 3 |
| K4 | 40 | Kadın | Lisans | Türkçe | 16 |
| K5 | 34 | Kadın | Lisans | Türkçe | 9 |
| K6 | 27 | Kadın | Lisans | Türkçe | 4 |
| K7 | 50 | Erkek | Lisans | Türkçe | 25 |
| K8 | 47 | Kadın | Lisans | Türkçe | 22 |
| K9 | 35 | Kadın | Lisans | Türkçe | 10 |
| K10 | 29 | Erkek | Lisans | Türkçe | 5 |
| K11 | 43 | Kadın | Lisans | Türkçe | 17 |
| K12 | 57 | Erkek | Lisans | Türkçe | 28 |
| K13 | 36 | Erkek | Lisans | Türkçe | 12 |
| K14 | 41 | Kadın | Lisans | Türkçe | 16 |
| K15 | 55 | Erkek | Lisans | Türkçe | 30 |
| K16 | 59 | Erkek | Lisans | Türkçe | 32 |
| K17 | 26 | Kadın | Lisans | Türkçe | 2 |

Katılımcıların tamamı lisans mezunu ve Türkçe öğretmenidir. 10'u kadın, 7'si erkek olan katılımcıların en büyüğü 59, en küçüğü 25 yaşında olup en deneyimli 32, deneyimi en az olan ise 1 yıllık tecrübeye sahiptir.

Veri Toplama Aracı

Çalışmada veri toplamak üzere çalışma grubundaki katılımcılarla görüşmeler yapılmıştır. Araştırmacı tarafından, bu çalışmaya özgü olarak ve görüşmelerde kullanılmak üzere yarı yapılandırılmış bir görüşme formu hazırlanmıştır. Bu görüşme formu 10 açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme soruları, üç Türkçe eğitimi uzmanı akademisyene sunulmuş ve bazı sorular üzerinde değişiklik yapılarak son şekli verilmiştir. Soruların uzman görüşüne sunulması, görüşme sorularının iç geçerliklerini sağlamak amacıyla. Geçerliliğin sağlanmasında meslektaş teyidi (Yıldırım ve Şimşek, 2016) oldukça önemlidir. Alınan uzman görüşünden sonra, görüşme sorularının geçerlik açısından gereken özellikleri taşıdığı söylenebilir. Katılımcılara şu sorular yöneltilmiştir:

1. Salgın sürecinde derslerinizi hangi uzaktan eğitim kanallarından yaptınız? (EBA, ZOOM, SYKPE...)
2. Çevrim içi dersleri yaparken karşılaştığınız teknik sorunlar nelerdir?
3. Çevrim içi Türkçe derslerini Suriyeli öğrenciler için verimli buluyor musunuz? Neden?
4. Çevrim içi Türkçe derslerinde kullandığınız materyaller nelerdir? Açıklayınız.
5. Çevrim içi Türkçe derslerinde dil becerilerinin tamamına yönelik etkinlikler yaptırabiliyor musunuz?
6. Çevrim içi Türkçe derslerinde Suriyeli öğrencilere hangi dil becerilerinin öğretiminde zorluk çekiyorsunuz? Nedenleriyle açıklayınız.
7. Çevrim içi Türkçe derslerinde Suriyeli öğrencilerin en çok zorlandıkları dil becerisi sizce hangisidir? Neden?
8. Çevrim içi Türkçe derslerinde Suriyeli öğrencilerin derse katılımı ne düzeydedir? Ders süresince iletişim kurabiliyor musunuz?

9. Çevrim içi Türkçe derslerinin süresini yeterli buluyor musunuz? Konu anlatımı için bu süre yeterli oluyor mu? Açıklayınız.
10. Çevrim içi derslerin Suriyeli öğrencilerin Türkçeyi öğrenmeleri üzerindeki etkisi nasıl olmuştur?

Verilerin Toplanması

Çalışma kapsamında hazırlanan görüşme soruları, Covid-19 tedbirleri kapsamında yüz yüze gerçekleştirilemediğinden Google doküman aracılığıyla elektronik form hâline dönüştürülerek öğretmenlerin telefon gruplarında paylaşılmıştır. Yaklaşık bir hafta içinde katılımcıların tamamı soruları yanıtlamış ve araştırmacının verilerine ulaşılmıştır.

Verilerin Analizi

Çalışmanın veri kaynağı katılımcılara yöneltilen görüşme sorularından oluşmaktadır. Yapılan görüşmelerden elde edilen verilere Google dokümandan yazılı olarak ulaşılmıştır. Elde edilen veriler analiz edildikten sonra analizlerin tutarlılığını sağlamak amacıyla başka bir Türkçe eğitim uzmanına daha inceletilmiştir. Çalışmanın güvenilirliğini sağlamak amacıyla Miles ve Huberman'ın (1994) formülü kullanılmıştır. Buradaki amaç iki kodlayıcının yapmış olduğu kodlamaların örtüşüp örtüşmediğine bakılmıştır. İki kodlayıcı arasındaki kodlama güvenirliliğinin .83 olduğu tespit edilmiştir. Ulaşılan sonuç, kodlamaların güvenilir olduğunu göstermektedir.

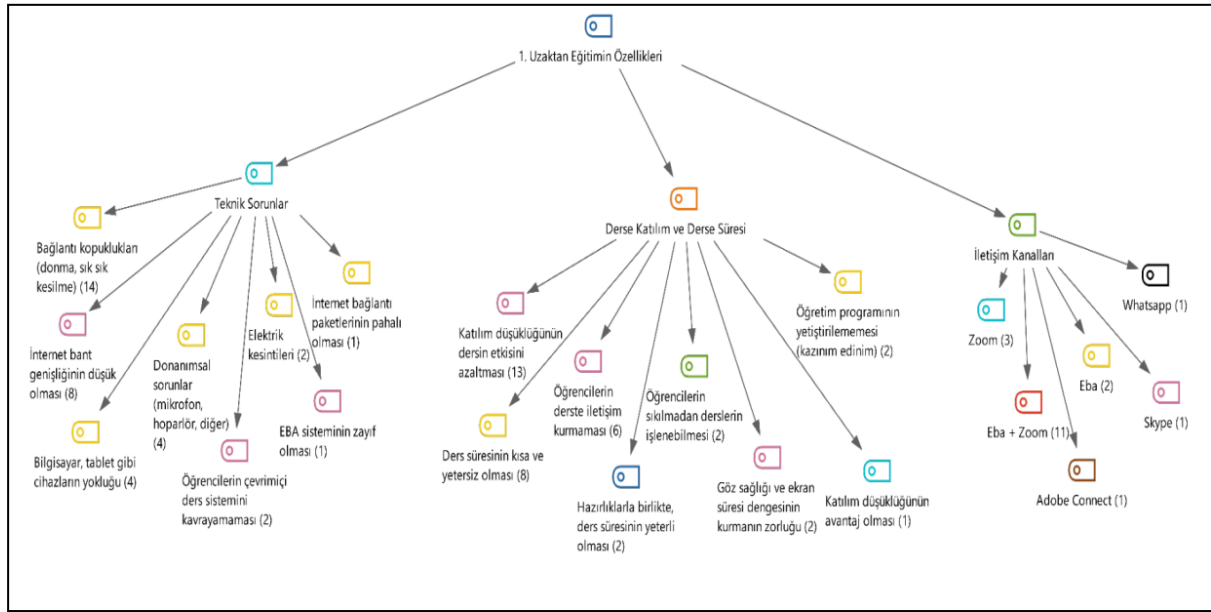
Elde edilen veriler, tümevarımsal içerik analiziyle çözümlenmiştir. Katılımcılar K1, K2, K3, ... K17 şeklinde kodlanmıştır, görüşme dökümleri gruplandırılmış, çalışmanın üç teması “ uzaktan eğitimin özellikleri, öğretim süreci ve çevrim içi derslerin Türkçe öğretimine etkisi” başlıkları altında ele alınmıştır.

BULGULAR

Katılımcıların görüşleri özetlenerek kodlar oluşturulmuş ve benzer özelliklerine göre alt temalarla ilişkilendirilmiştir. Bu bağlamda uzaktan eğitimin özellikleri temasında katılımcı öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak uzaktan eğitim sürecinde katılımcıların kullandıkları iletişim kanalları, yaşadıkları teknik sorunlar ile Türkçe öğretiminde çevrim içi derslerin süresi ve öğrencilerin derse katılım düzeyleri alt temalarında kümelendirilmiştir. Öğretim süreci teması, Türkçe öğretiminde uzaktan eğitimin olumlu ve olumsuz yönleri, öğretim sürecinde kullanılan materyaller ile okuma, yazma, dinleme ve konuşma gibi dil becerilerinin öğretim durumunu alt temalarında gruplandırılmıştır. Son tema uzaktan eğitimin Türkçe dersi üzerindeki etkisi, öğrencilerin pratik yapma olanakları ve iletişim becerilerinin zayıflaması, derse ilgilerinin azalması, Türkçeyi tamamen unutmama, dil bilgisinde ve konuşmada gerileme görülmesi alt temalarında sınıflandırılmıştır.

Uzaktan Eğitimin Özellikleri Temasına İlişkin Bulgular

Katılımcı öğretmenlerin görüşme dökümleri incelenmiş ve Şekil 1'deki kodlar oluşturulmuştur:



Şekil 1. Uzaktan Eğitimin Özelliklerine İlişkin Geliştirilen Kodlar ve Alt Temalar

Şekil 1 incelendiğinde, uzaktan eğitimin özellikleri temasında katılımcıların uzaktan eğitimde ders işlerken hangi kanalları kullandıkları, ders sürecinde bilgisayar, internet, çevre donanımları ve diğer araçlardan kaynaklı sorunlar yaşayıp yaşamadıkları, derslerin Türkçe öğretmeye yetecek süreye sahip olup olmadığı, Suriyeli öğrencilerin derse katılım durumları konularında oluşturdukları alt temalar görülmektedir. Katılımcı öğretmenlerin konuyla ilgili ürettikleri kodlara ait sıklık bilgileri Tablo 3'te verilmiştir:

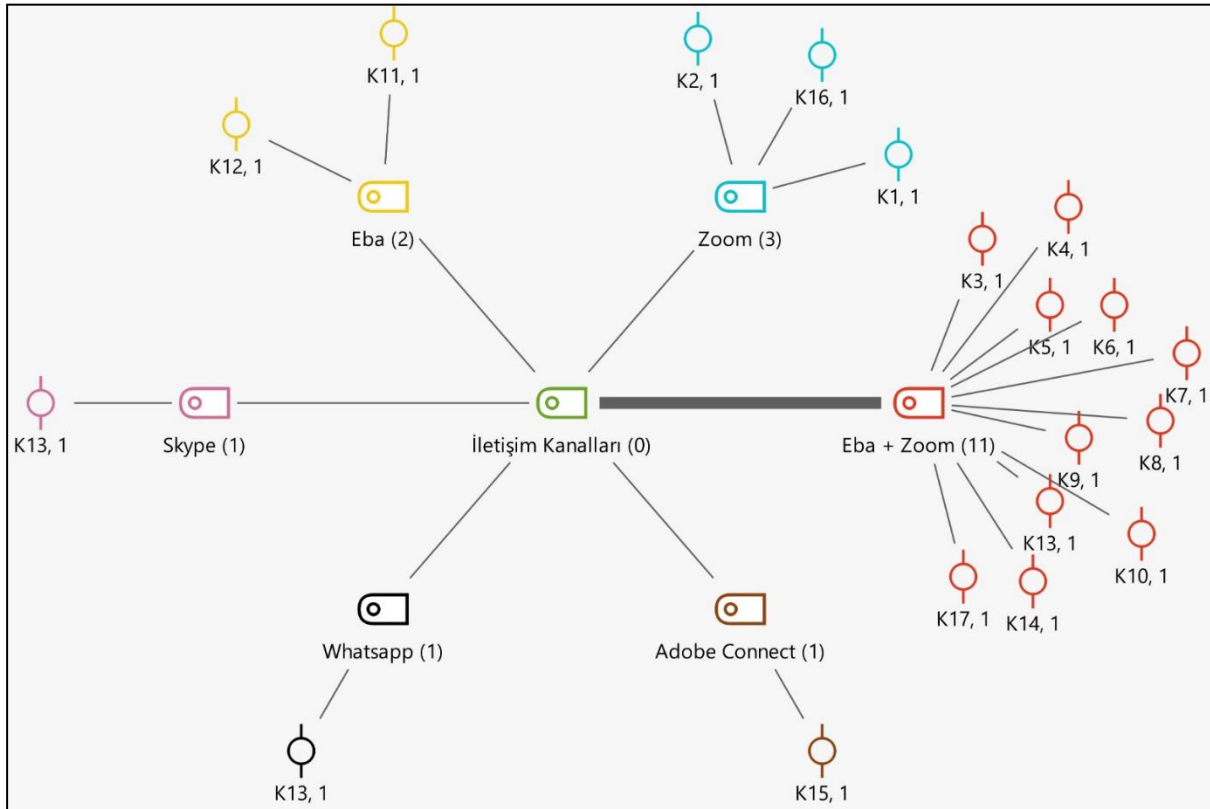
Tablo 3. Uzaktan Eğitimin Özelliklerine İlişkin Geliştirilen Alt Tema ve Kod Sıklık Bilgileri

| Alt Tema | Kod | Sıklık |
|--|---|--------|
| İletişim Kanalları (19) | EBA | 2 |
| | ZOOM | 3 |
| | EBA + ZOOM | 11 |
| | Adobe Connect | 1 |
| | Whatsapp | 1 |
| | Skype | 1 |
| Teknik Sorunlar (43) | Donanımsal sorunlar (mikrofon, hoparlör, diğer) | 9 |
| | Elektrik kesintileri | 2 |
| | EBA sisteminin zayıf olması | 1 |
| | Öğrencilerin çevrim içi ders sistemini kavrayamaması | 2 |
| | Bilgisayar, tablet gibi cihazların yokluğu | 4 |
| | İnternet bağlantı paketlerinin pahalı olması | 1 |
| | İnternet kotasının yetersiz olması | 2 |
| | İnternet bant genişliğinin düşük olması | 8 |
| Bağlantı kopuklukları (donma, sık sık kesilme) | 14 | |
| Derse Katılım ve Ders Süresi (36) | Hazırlıklarla birlikte, ders süresinin yeterli olması | 2 |
| | Katılım düşüklüğünün avantaj olması | 1 |
| | Öğrencilerin sıklımadan derslerin işlenebilmesi | 2 |
| | Göz sağlığı ve ekran süresi dengesinin kurmanın zorluğu | 2 |
| | Öğretim programının yetiştirilememesi | 2 |
| | Ders süresinin kısa ve yetersiz olması | 8 |
| | Öğrencilerin derste iletişim kurmaması | 6 |
| Katılım düşüklüğünün dersin etkisini azaltması | 13 | |

Tablo 3'e göre, iletişim kanalları konusunda 19, teknik sorunlar konusunda 43 ve ders süresi ve derse katılım düzeyi konularında 36 kod üretildiği görülmektedir.

İletişim Kanalları Alt Temasına İlişkin Bulgular

Çevrim içi eğitimde Suriyeli öğrencilere Türkçe eğitimi veren öğretmenler iletişim alt temasında, EBA, ZOOM, EBA + ZOOM, Adobe Connect, Whatsapp ve Skype kodlarını üretmişlerdir. Bu konuda katılımcı görüşlerine ilişkin bulgulardan yararlanılarak Şekil 2'deki grafik oluşturulmuştur



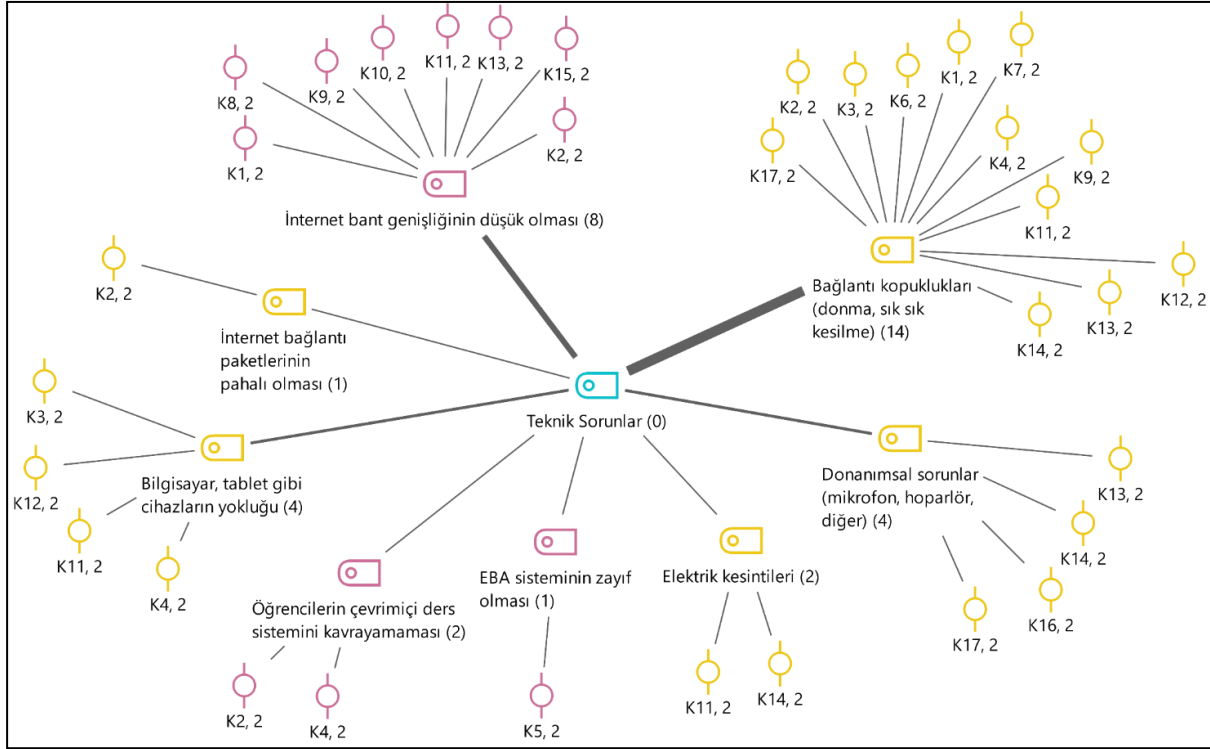
Şekil 2. İletişim Kanalları Alt Temasına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Şekil 2 incelendiğinde, iletişim kanalları alt temasında katılımcıların EBA ve ZOOM uygulamalarını dönüşümlü olarak kullandıkları görülmektedir. Bulgular, katılımcıların çoğunluğunun her iki platformu da kullanmasının daha fazla öğrenci ve kaynağa daha fazla ulaşmayı hedeflediklerini göstermektedir. Kimi katılımcılar eşzamanlı olarak platformları kullanırken kimileri de önce birini sonra diğerini kullandıklarını ifade etmişlerdir. Örnek olarak K14 kodlu katılımcı "Genellikle EBA bazen de ZOOM kullanıyorum." derken, K9 kodlu katılımcı da "Birinci dönem EBA üzerinden yaptım. Ancak ikinci dönem hem EBA hem de ZOOM üzerinden yaptım." diyerek bu düşüncüyü desteklemektedir.

Teknik Sorunlar Alt Temasına İlişkin Bulgular

Uzaktan eğitim sürecinde yaşanan teknik sorunlar konusunda öğretmenler, donanımsal sorunlar (mikrofon, hoparlör, diğer), elektrik kesintileri, EBA sisteminin zayıf olması, öğrencilerin çevrim içi ders sistemini

kavrayamaması, bilgisayar, tablet gibi cihazların yokluğu, internet bağlantı paketlerinin pahalı olması, internet kotasının yetersiz olması, internet bant genişliğinin düşük olması ve bağlantı kopuklukları (donma, sık sık kesilme) kodlarını üretmişlerdir. Öğretmenlerin çevrim içi eğitimin sağlıklı bir biçimde yürütülebilmesi için internet bağlantısının düzenli olması (14) ve bilgisayar donanımlarının işler olması (9) konularına yoğunlaştıkları görülmüştür. Bu konuda katılımcı görüşlerine ilişkin bulgulardan yararlanılarak Şekil 2'deki grafik oluşturulmuştur.



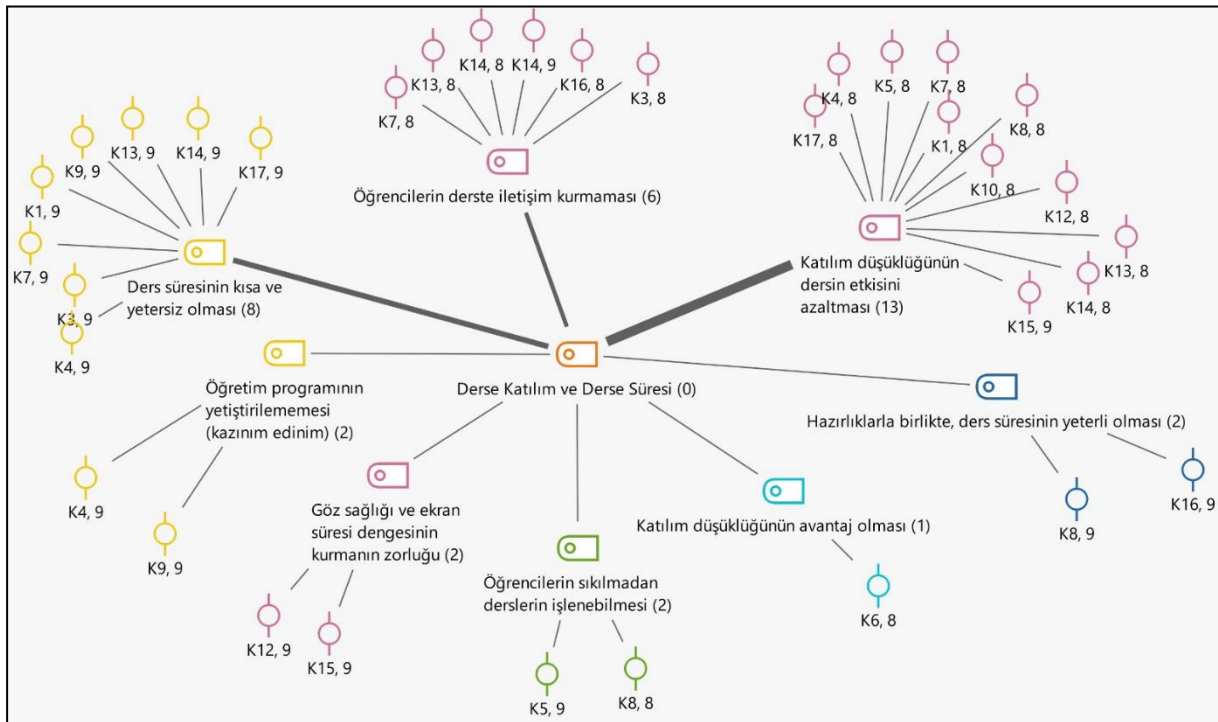
Şekil 3. Teknik Sorunlar Alt Temasına İlişkin Geliştirilen Kodlar ve Öğretmen Görüşleri

Şekil 3 incelendiğinde, çevrim içi öğretimde yaşanan teknik sorunlar alt temasında katılımcıların bağlantı kopması, mikrofon, hoparlör ve diğer donanımlarda yaşanan sorunlar, internet bant genişliğinin düşük olması, bilgisayar, tablet ve benzeri teknolojik cihazların yokluğu ve öğrencilerin teknolojik cihazları kullanma ve çevrim içi öğretim sürecine uyum sağlama konularına yoğunlaştıkları görülmektedir.

K1 ve K14 kodlu katılımcılar elektrik kesintileri yaşanmasının derslere katılımı etkilediğini ifade etmişlerdir. Diğer taraftan elektrik kesilmese bile internet ve bilgisayar, tablet yoksunluğu önemli bir sorun olarak gündeme gelmektedir. Bu konuda K3 kodlu katılımcı "Ailelerin internetlerinin olmaması ve bilgisayarın olmaması sorunlarıyla karşılaştım." derken, K11 kodlu katılımcı da "Öğrencilerin tablet ya da bilgisayarlarının olmamasından kaynaklı problemlerle canlı ders yaparken sıkıntı yaşadım." şeklinde diğer katılımcıyı desteklemiştir. K1 kodlu katılımcıya göre "Öğrencilerdeki internetin yetersiz olması sebebiyle sistemin öğrenciyi dersten atması" ve K15 kodlu katılımcıya göre "Dezavantajlı bölgelerdeki insanların bağlanmakta problem çekmesi..." çevrim içi dersleri olumsuz etkilemiştir.

Ders Süresi ve Derse Katılım Düzeyi Alt Temasına İlişkin Bulgular

Derse katılım ve ders süresi alt temasında öğretmenler, hazırlıklarla birlikte ders süresinin yeterli olması, katılım düşüklüğünün avantaj olması, öğrencilerin sıkılmadan derslerin işlenebilmesi, göz sağlığı ve ekran süresi dengesinin kurmanın zorluğu, öğretim programının yetiştirilememesi, ders süresinin kısa ve yetersiz olması, öğrencilerin derste iletişim kurmaması ve katılım düşüklüğünün dersin etkisini azaltması kodlarını üretmişlerdir. Öğretmenlerin derse katılım süresi ve derslerin zaman olarak uzunluğu konusundaki görüşlerine ilişkin bulgulardan yararlanılarak Şekil 4'teki grafik oluşturulmuştur.



Şekil 4. Ders Süresi ve Derse Katılım Düzeyi Alt Temasına İlişkin Geliştirilen Kodlar ve Öğretmen Görüşleri

Şekil 4 incelendiğinde, ders süresi ve derse katılım düzeyi alt temasında katılımcıların en fazla gündeme getirdikleri konular; öğrencilerin çevrim içi derslere düşük katılım göstermeleri, ders sürelerinin yetersiz olması ve öğrencilerin etkili iletişim kurmamaları olduğu görülmektedir.

Derslere katılımın düşük olması en büyük sorun olarak ön plana çıkmaktadır. Bu konuda K4 kodlu öğretmen "Suriyeli öğrencilerin katılımı çok az ve genellikle aynı öğrenciler katılıyor." derken, K10 kodlu öğretmen de bunun olası nedenleri hakkında şunları söylemiştir: "Suriyeli öğrencilerin derse katılımı çok olmuyor. Özellikle sabah olan derslerde öğrenciler derse katılmak istemiyor. Bu yüzden katılım düşük oluyor." Katılım oranları konusunda K17 kodlu öğretmen "Ne yazık ki canlı derslere katılım sınıf bazında %30-40'ı geçmedi. Bu da öğretmen olarak motivasyonumu düşürdü ve dersin çok verimli geçtiğini söyleyemem. Yani öğrencilerin büyük çoğunluğu derse katılmazken Suriyeli öğrenciler de katılmak istemiyor." derken K16 kodlu öğretmen de "Katılım üçte bir oranında ve oldukça isteksizler." diyerek katılımın ne denli düşük olduğunu ifade etmiştir.

Ders sürelerinin 30 dakika ile sınırlı tutulması kimi öğretmenler için yetersiz görülmüştür. Örnek olarak K4 kodlu katılımcı *"Bir canlı ders süresi 30 dakika ile sınırlı tutulmuş. Arka arkaya yapılan canlı derslerde bu süre çok iyi denk geliyor. Ancak farklı zamanlarda tek saat hâlinde yapılan canlı derslerde süre konusunda çok sıkıntı çektik. Özellikle Suriyeli öğrenciler için çok yetersiz 30 dakikada öğrencilerin dersi anlaması oldukça güç."* derken, K7 kodlu öğretmen *"Özellikle dili çok iyi bilmiyorsa ekstra bir süre gerekebiliyor."* ve K17 kodlu öğretmen *"Yeterli olduğunu düşünmüyorum çünkü yabancı uyruklu bir öğrencinin dil öğrenmede daha fazla zamana ihtiyacı vardır."* şeklindeki ifadeleriyle meslektaşlarına katıldığını belirtmiştir.

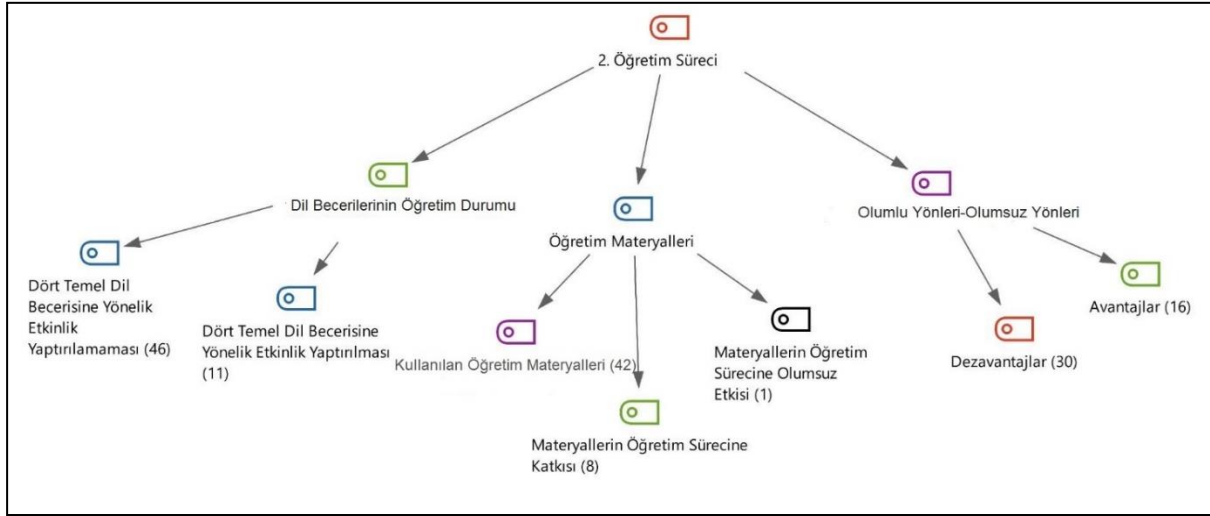
Öğretmenlerin çevrim içi derslerin süresi konusunda dile getirdikleri bir diğer konu da öğretim programında öngörülen kazanımların verilememesidir. Bu konuda K4 kodlu öğretmen *"Konular bu süre zarfında tam olarak öğrencilere anlatılamadı ve bazı kazanımlar eksik olarak verilmek zorunda kaldı."* derken, K9 kodlu öğretmen de *"Konular yetişmedi ve özellikle Suriyeli öğrencilerle gerektiği kadar ilgilenemedim."* diyerek konuyu özetlemiştir.

Öğretmenlerin dile getirdiği bir diğer konu da Suriyeli öğrencilerin iletişim kurmakta zorluk yaşamaları hatta iletişim kurmak için çabalamamalarıdır. K14 kodlu katılımcı *"Sınıfımızda 5 Suriyeli öğrenci vardı. Onlar da soru sorduğumda bile cevap vermiyor."* derken, K3 kodlu katılımcı da *"İletişim kurmaya çalışıyorum ama onlar iletişim kurmayabiliyor. Katılım yetersiz."* şeklinde konuyu özetlemiştir. Bunların yanı sıra öğrencilerin yüz yüze eğitimde olduğu gibi beden dilini nasıl kullandıklarının görülememesi de çevrim içi derslerde öğretmenler için diğer bir zorluk olarak ön plana çıkmıştır. Ayrıca uzun süreli bilgisayar ekranına bakmanın göz sağlığını olumsuz etkilediğini K 17 kodlu katılımcı *"Dersler 30 dakika da olsa hem öğrenci hem de öğretmen açısından gün boyu ekrana bakmak gözlerimizi bozuyor. Gözlük takmadan derse girmiyorum."* diyerek özetlemiştir.

Uzaktan eğitimle yapılan Türkçe dersleri, edinimi zor olan dil becerilerinin öğrenciler tarafından kazanılmasını zorlaştırmaktadır. Uzaktan eğitimin istenilen düzeyde başarılı olamamasında sistemin ve katılımcıların yaşadıkları teknik sorunların yanında, öğrenci motivasyonunun düşük olması da önemli bir faktör olarak dikkat çekmektedir.

Öğretim Süreci Temasına İlişkin Bulgular

Katılımcı öğretmenlerin, çevrim içi ortamda Türkçe öğretiminde izlenen süreç konusundaki görüşme dökümleri incelenerek kodlar oluşturulmuş ve Şekil 5'teki tematik yapı ortaya çıkarılmıştır:



Şekil 5. Öğretim Sürecine İlişkin Geliştirilen Kodlar ve Alt Temalar

Şekil 5 incelendiğinde, öğretim süreci temasında katılımcıların çevrim içi Türkçe öğretiminin olumlu ve olumsuz yönleri, uzaktan eğitimde kullanılan öğretim materyalleri ve bunların ders sürecine etkileri, dil öğretim alanlarının çevrim içi derslerdeki görüntüsü konularındaki alt temalar görülmektedir. Katılımcı öğretmenlerin konuyla ilgili ürettikleri kodlara ait sıklık bilgileri Tablo 4’te verilmiştir:

Tablo 4. Öğretim Sürecine İlişkin Geliştirilen Alt Tema ve Kod Sıklık Bilgileri

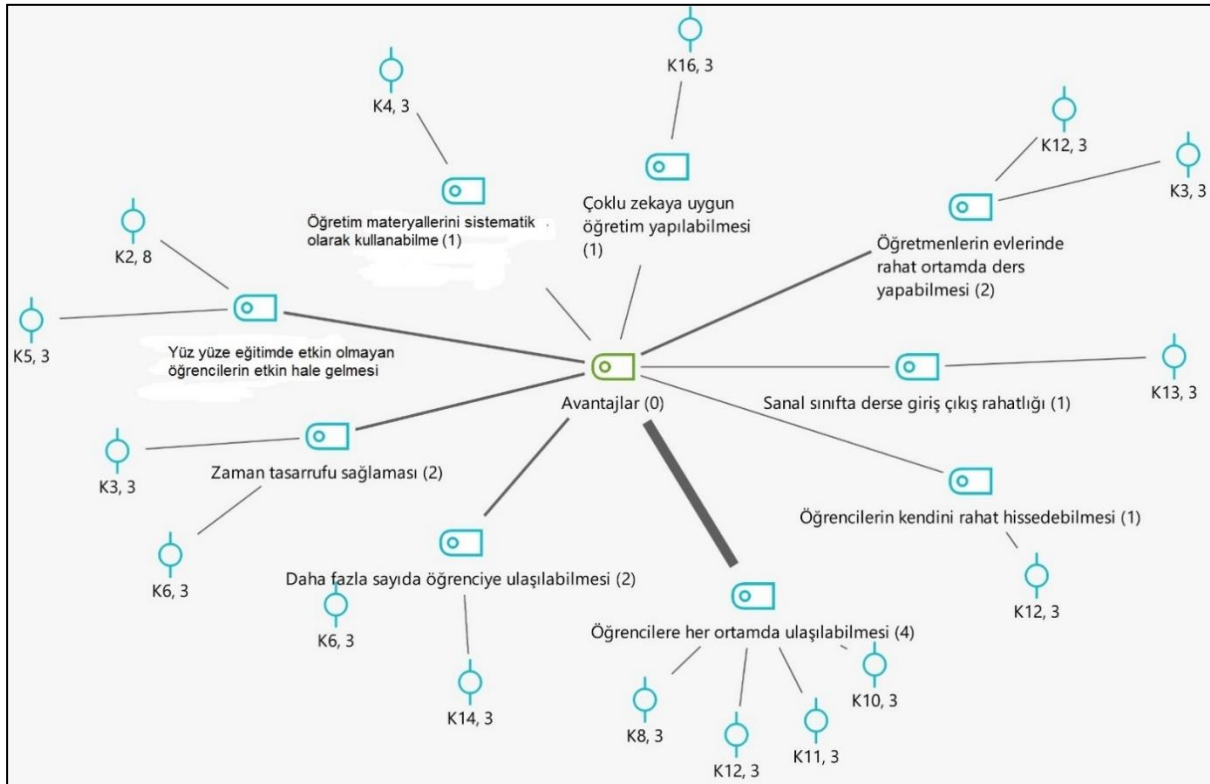
| Alt Tema | Kod | Sıklık |
|---|---|-----------|
| Olumlu ve Olumsuz Yönler (45) | Olumlu Yönler | 16 |
| | Öğretmenlerin evlerinde rahat ortamda ders yapabilmesi | 2 |
| | Zaman tasarrufu sağlaması | 2 |
| | Öğretim materyallerini sistematik olarak kullanabilme | 1 |
| | Yüz yüze eğitimde pasif olan öğrencilerin uzaktan eğitimde aktif hale gelmesi | 2 |
| | Daha fazla sayıda öğrenciye ulaşılabilmesi | 2 |
| | Öğrencilere her ortamda ulaşılabilmesi | 4 |
| | Öğrencilerin kendilerini rahat hissedebilmesi | 1 |
| | Sınıfa giriş çıkışlarda yüz yüze eğitim gibi diğer öğrencilerin rahatsız olmaması | 1 |
| | Çoklu zekâya uygun öğretim yapılabilmesi | 1 |
| | Olumsuz Yönler | 29 |
| | Diyalogların kısa süreli olması | 2 |
| | Aktif katılımın düşük olması | 4 |
| | Sürekli aileleriyle zaman geçirmeye neden olması | 3 |
| Öğrenciden geribildirim almada güçlük yaşanması | 3 | |
| Sözsüz iletişimin yetersiz olması | 1 | |
| Beden dilinin anlaşılabilmesi | 2 | |
| Öğrenciye anlık geribildirimler verememe | 3 | |
| Uygulamalı etkinliklerin yetersiz olması | 1 | |
| Birebir ders/anlatım yapılamaması | 3 | |
| Öğrencilerin dikkatini canlı tutamama | 4 | |
| Beden ve göz sağlığını olumsuz etkileyebilmesi | 2 | |
| Anlama düzeyinin düşmesi | 1 | |
| Öğretim Materyalleri (52) | Kullanılan Materyaller | 42 |
| | Video içerik ve canlı dersler | 9 |
| | İnternet ders platformları | 3 |
| | Görsel fiziksel materyaller | 6 |
| | Hikâye kitapları | 1 |
| | Testler | 2 |
| | Oyunlar | 2 |

| | | |
|--|---|-----------|
| | PDF, Word kaynakları | 4 |
| | EBA çalışma sayfaları | 3 |
| | EBA ders anlatım videoları | 1 |
| | Türkçe ders kitabı | 3 |
| | Musiki eserler | 3 |
| | Sunular | 5 |
| | Materyallerin Öğretim Sürecine Olumlu Etkisi | 8 |
| | Öğrencilerin dikkatini canlı tutması | 2 |
| | Elektronik kaynaklara ilgiyi artırması | 1 |
| | Öğrencilerin derse katılım oranlarını artırması | 3 |
| | Öğrencilerin okuma hızlarını artırması | 2 |
| | Materyallerin Öğretim Sürecine Olumsuz Etkisi | 2 |
| | Sıklıkla dijital sunumların kullanımının öğretim ortamını sınırlaması | 2 |
| | Dört Temel Dil Becerisine Yönelik Etkinlik Yapıtırılması | 11 |
| | Zorluklarla birlikte yazma etkinlikleri yaptırabilme | 5 |
| | Okuma-anlama etkinlikleri yaptırılabilmesi | 3 |
| | İzleme-dinleme etkinlikleri yaptırılabilmesi | 3 |
| Dil alanlarının öğretim durumu (56) | Dört Temel Dil Becerisine Yönelik Etkinlik Yapıtırılmaması | 45 |
| | Dinleme etkinliklerinin yapılamaması | 9 |
| | Süre yetersizliği nedeniyle etkinlik yapılamaması | 1 |
| | Öğrencilerin ev ortamının etkili dinlemeye izin vermemesi | 2 |
| | Yazma etkinliklerinin yaptırılıp denetlenememesi | 20 |
| | Konuşma etkinliklerinin yaptırılmaması | 13 |

Tablo 4'e göre, Türkçe öğretmenleri uzaktan öğretimin avantaj ve dezavantajları konusunda 45, öğretim materyalleri konusunda 52 ve dil alanlarının öğretim durumu konusunda 56 kod üretmiştir. Öğretmenlerin öğretim süreci temasında en fazla dil alanlarının öğretim durumuna ilişkin görüş belirttiği görülmektedir. Bu bulgular dört alt bölüm olacak biçimde yapılandırılmıştır: Çevrim içi Türkçe derslerinin olumlu yönleri (1), olumsuz yönleri (2), öğretim sürecinde kullanılan araç-gereç ve materyaller (3) ile dil alanları (4).

Çevrim içi Türkçe Dersinin Olumlu Yönleri Alt Temasına İlişkin Bulgular

Çevrim içi uzaktan eğitimle Türkçe dersinin katılımcı öğretmenlere göre birçok olumlu tarafı bulunmaktadır. Öğretmenler bu konuda, *öğretmenlerin evlerinde rahat ortamda ders yapabilmesi, zaman tasarrufu sağlanması, öğretim materyallerini sistematik olarak kullanabilme, yüz yüze eğitimde pasif olan öğrencilerin uzaktan eğitimde aktif hale gelmesi, daha fazla sayıda öğrenciye ulaşılabilmesi, öğrencilere her ortamda ulaşılabilmesi, öğrencilerin kendilerini rahat hissedebilmesi, sınıfa giriş çıkışlarda yüz yüze eğitim gibi diğer öğrencilerin rahatsız olmaması ve çoklu zekâyâ uygun öğretim yapılabilmesi* kodlarını üretmişlerdir. Öğretmenlerin çevrim içi derslerin avantajları konusundaki görüşlerine ilişkin bulgulardan yararlanılarak Şekil 6'daki grafik oluşturulmuştur.



Şekil 6. Çevrim içi Türkçe Dersinin Olumlu Yönleri Alt Temasına İlişkin Oluşturulan Kodlar ve Öğretmen Görüşleri

Şekil 6 incelendiğinde, çevrim içi Türkçe dersinin avantajları alt temasında katılımcıların öğrencilere her ortamda ulaşabilir olmayı, örgün eğitimde derse katılmayan öğrencilerin etkin hale gelmesini ve öğretmenlerle öğrencilerin evlerinde rahat ortamlarda ders yapabilmelerine yoğunlaştıkları görülmektedir.

Katılımcıların evden derse katılmanın rahatlığı konusunda hemfikir olabileceği düşünülebilir. Örnek olarak K12 kodlu öğretmen "Yüz yüze ders kadar olmasa da verimli, öğrenciler kendi evinde rahat bir ortamda derse katılıyor." derken, K8 kodlu öğretmen de "Verimli buluyorum. Avantajları elbette çok çocukların eğitimden Türkçeden uzak kalmamasını sağladık." şeklinde, öğrencilerin bir şekilde derslere katılım sağlamlarının önemli olduğunu, uzaktan eğitimin buna fırsat verdiğini ifade etmiştir. K6 ve K14 kodlu öğretmenler daha fazla sayıda öğrenciye ulaşmanın uzaktan eğitimin önemli bir avantajı olduğunu düşünmektedir: "... Evet, çünkü çok öğrenciye ulaşabiliyorsunuz, okul zamanı öğrenciler derse gelmeyebiliyor ancak uzaktan eğitimde derse evden katılıyor." (K6); "Avantajı, daha çok öğrenciye ulaşmak diyebiliriz." (K14).

Çevrim içi dersler K3 ve K4 kodlu öğretmenler için zaman tasarrufu sağlamıştır. Öğretmenlerin bu konudaki görüşme dökümlerinden doğrudan alınan ifade örnekleri şöyledir: "Ayrıca zamandan da tasarruf sağlmasıyla ekonomik." (K3); "Benim için avantaj bir durum zamandan tasarruf sağladım." (K6).

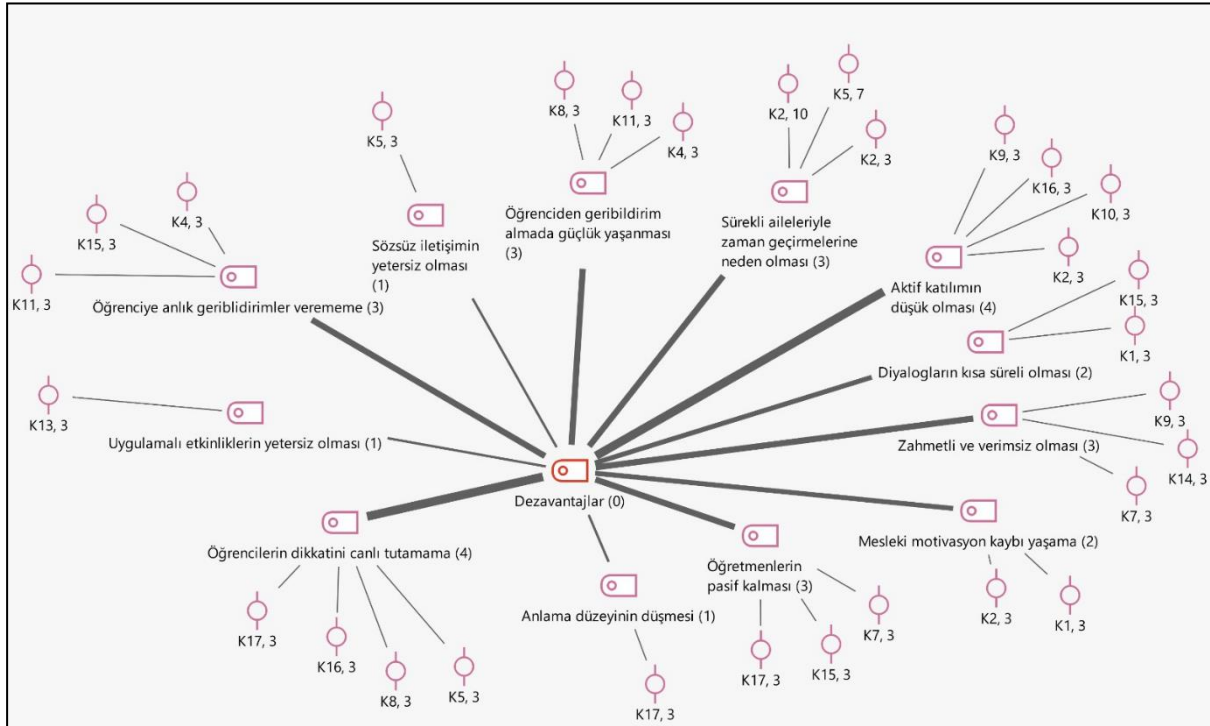
Öğretmenlerin dile getirdiği bir diğer önemli avantaj ise yüz yüze eğitimde derse katılmakta çekingen olan öğrencilerin çevrim içi derslerde istekli olmasıdır. Bu konuda K2 ve K5 kodlu öğretmenlerin düşünceleri örnek

gösterilebilir: "Yüz yüze derslere katılmayan öğrencimin sürekli derse katılmasına şahit oldum"(K2); "Benimle ve arkadaşlarıyla iletişim kurmayan öğrencimin bu süreçte derse daha rahat katıldığını görmek beni mutlu etti." (K5).

K3 kodlu öğretmen uzaktan eğitimle öğretmenlerin evlerinden rahat bir ortamda ders yaptıklarını "Öğretmen açısından avantaj çünkü öğretmen evinde rahat bir ortamda ders yapıyor, yorulmuyor." şeklinde yorumlarken, K12 kodlu öğretmen de bu görüşü desteklemektedir: "Öğretmen için de aynı şekilde evinde rahat rahat katılabilir."

Çevrim içi Türkçe Derslerinin Olumsuz Yönleri Alt Temasına İlişkin Bulgular

Çevrim içi Türkçe derslerinin olumsuz yönlerine değinen öğretmenler diyalogların kısa süreli olması, aktif katılımın düşük olması, sürekli aileleriyle zaman geçirmeye neden olması, öğrenciden geribildirim almada güçlük yaşanması, sözsüz iletişimin yetersiz olması, beden dilinin anlaşılabilmesi, öğrenciye anlık geribildirimler verememe, uygulamalı etkinliklerin yetersiz olması, birebir ders/anlatım yapılamaması, öğrencilerin dikkati canlı tutamama, beden ve göz sağlığını olumsuz etkileyebilmesi, anlama düzeyinin düşmesi, kodlarını geliştirmişlerdir. Öğretmenlerin çevrim içi derslerin dezavantajları konusundaki görüşlerine ilişkin bulgulardan yararlanılarak Şekil 7'deki grafik oluşturulmuştur.



Şekil 7. Çevrim içi Türkçe Dersinin Olumsuz Yönleri Alt Temasına İlişkin Geliştirilen Kodlar ve Öğretmen Görüşleri

Şekil 7'ye göre, çevrim içi Türkçe dersinin dezavantajları alt temasında katılımcı öğretmenlerin aktif katılımın düşük olmasını, öğrencilere anlık geribildirimler verememeyi ve öğrencilerin tepkilerini anlık olarak izleyememeyi en önemli dezavantajlar arasında göstermişlerdir.

Uzaktan eğitim her ne kadar evden erişim rahatlığı getiriyor gibi görünse de öğretmenlere göre bu iş hem zahmetli hem de çok verimli değil. K14 kodlu öğretmen *"Dezavantajı derslerin verimli olamaması ve özellikle Türkçe bilmeyen öğrencilerin dersi anlaması oldukça zor."* derken, K9 kodlu öğretmen ise sorunları özetler biçimde *"Dersler öğrenci katılımının azlığından dolayı tam olarak verimli geçmedi. Özellikle Suriyeli öğrenciler uzaktan eğitime adapte olmadı."* şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

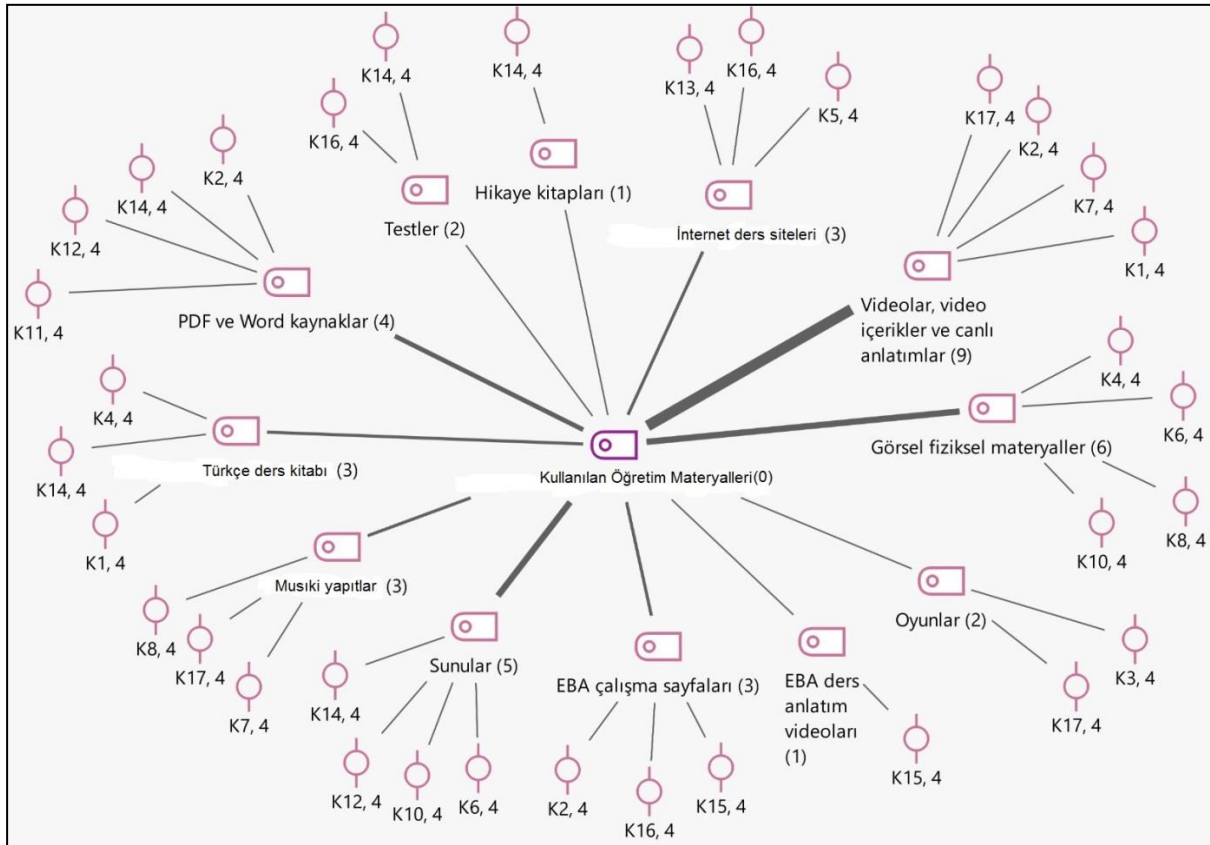
K7 kodlu öğretmene göre *"Öğrencilerin yanlış yaptığı zaman çok fazla müdahale edilememesi"* uzaktan eğitimin bir olumsuz yönüdür. Bu bağlamda K1 ve K2 kodlu öğretmenlerin uzaktan eğitim nedeniyle mesleki motivasyonlarını yitirmeye başladıklarını ifade etmeleri dikkat çekicidir: *"Öğrencilerin gerilemesi öğretmen olarak motivasyonumu düşürdü."* (K1); *"Bu durum da benim mesleğe ilişkin heyecanımı yitirmeme neden oldu."* (K2). Diğer taraftan öğretmenlerin pasif kalmasına yol açması da çevrim içi derslerin bir diğer dezavantajı olarak ön plana çıkmaktadır. Bu konuda K17 kodlu katılımcı görüşünü *"Uzaktan eğitimde öğretmen bazı ders içeriklerinde pasif kalabiliyor. Örneğin öğrenciler Karagöz ve Hacivat'ı canlandırmıştı ve ben derste yok gibiydim."* derken K15 kodlu öğretmen de sürecin hem öğrenci hem de öğretmen için zorlayıcı olduğunu belirtmiştir: *"Türkçe dersinin uzaktan olması Suriyeli öğrenciler için verimli değildir çünkü arkadaşlarından geri kalabiliyorlar ve çekindiklerinden öğretmene soramayabilirler."*

Çevrim içi derslerde öğrencilerin dikkatini canlı tutamamak önemli bir dezavantaj olarak görülürken, göz sağlığının korunmasının da ayrı bir konu olduğu K16 kodlu öğretmen tarafından şu şekilde dile getirilmiştir: *"Öğrencilerin dikkatini sağlamak çok zor çünkü öğrencilerden uzaktasın ve seni ciddiye almıyorlar. Ayrıca uzun süreli ekrana bakmak sağlık açısından zararlı."*

Uzaktan eğitimle öğrenci-öğretmen arasındaki iletişimde geribildirimlerin önemli oranda azaldığı öğretmenler tarafından dile getirilmiştir. Bu konuda K11 kodlu öğretmenin görüşme dökümünden doğrudan alınan ifadeler şöyledir: *"Öğrencilerden özellikle Suriyeli öğrencilerden geri dönütleri almakta zorlandım, isimleriyle seslenmeme ve derste görünmelerine rağmen cevap vermiyorlar."*

Öğretim Sürecinde Kullanılan Araç-Gereç ve Materyaller Alt Temasına İlişkin Bulgular

Çevrim içi derslerde öğretmenler çeşitli öğretim materyali kullandıklarını ifade etmişlerdir. Bu konuda öğretmenler *video içerik ve canlı dersler, internet ders platformları, görsel fiziksel materyaller, hikâye kitapları, testler, oyunlar, pdf, word kaynakları, EBA çalışma sayfaları, EBA ders anlatım videoları, Türkçe öğretim ders kitabı, müzik eserleri ve sunular* kodlarını geliştirmişlerdir. Öğretmenlerin çevrim içi derslerde kullanılan materyaller konusundaki görüşlerine ilişkin bulgulardan yararlanılarak Şekil 8'deki grafik oluşturulmuştur:



Şekil 8. Kullanılan Materyaller Alt Temasına İlişkin Oluşturulan Kodlar ve Öğretmen Görüşleri

Şekil 8 incelendiğinde öğretmenlerin çevrim içi derslerde sıklıkla video kayıtları ile canlı derslerden yararlandıkları görülmektedir. Yanı sıra görsel fiziksel kartlar, PDF ve Word biçimindeki elektronik materyaller, müzik eserleri ve sunulardan da sıklıkla yararlandıkları söylenebilir.

Kimi öğretmenler sıklıkla video anlatımları kullanırken, kimileri de Türkçe müzik videolarını kullandıklarını ifade etmişlerdir. Bu konuda öğretmenlerin görüşlerinden alınan örnekler şöyledir: "Özellikle videolar öğrencilerin dikkatini çekti ve katılımı artırdı." (K1); "Öğrenciler özellikle video ve müzikleri çok sevdi." (K7), "Müzik videolarından faydalandım, öğrencilerin katılımı arttı." (K8); "Videolar ve görseller kullanıyordum öğrencilerin hoşuna gidiyordu." (K9).

Videoların eğitsel bir araç olarak kullanılması öğretmenler ve öğrencileri için öğretim sürecini kolaylaştırıcı etki yapmıştır. Öğretmenlerin kendi buldukları videoların yanında EBA gibi platformlardaki ders anlatım videolarını da kullandıkları görülmüştür. Bu konuda K16 kodlu katılımcı "EBA üzerinden videolar ve testler çözdük." şeklinde, K13 kodlu katılımcı "İnternette bulunan özel görsel destekli platformlar var, bunlar kullanılıyor." biçiminde görüşlerini belirtirken, K16 kodlu katılımcı da videoların yanında yazılımlardan da yararlandıklarını ifade etmiştir: "Uygulamalar üzerinden etkinlikler yaptık."

PDF ve Word kaynakları çevrim içi derslerde sık kullanılmıştır. Bu konuda öğretmenler şunları dile getirmiştir: "PDF ders kitaplarından faydalandık." (K2); "Genelde pdf şeklinde görsel materyaller kullandım." (K13); "Konu anlatımı pdf ve word kaynakları ve pdf hâlindeki ders kitapları kullandığım materyal." (K14).

Öğretmenlerin powerpoint sunularından sıklıkla yararlanmaları örgün eğitim alışkanlıklarıyla örtüşmektedir. Bu konudaki öğretmen görüşlerinden alınan örnekler şöyledir: "Görsel sunular. Kendi hazırladığım etkinlikler özellikle." (K6); "Slaytlar, bu tarz materyalleri kullandık." (K10); "Slayt sunumları kullandım." (K12).

Görsel fiziksel materyallerin de öğretmenler tarafından yoğun bir biçimde kullanıldığı görülmüştür. Bu konudaki örnek ifadeler şöyledir: "Kavram kartları, konuşma balonları tarzında saha görsel materyaller kullanıldı." (K3); "Türkçe öğretimi eğitici kartlar, resimli kartların kullanılması öğrencilerin öğrenim zorluğunu kolaylaştırıyor" (K4); "Görsel sunular. Kendi hazırladığım etkinlikler özellikle." (K6); "Eğitici kartlar, görsel sunular kullandım." (K10).

Çalışmaya katılan öğretmenlerden K5 kullanılan materyallerin öğrenci katılımını artırdığını "*Öğrencilerin katılımını artırdığını düşünüyorum çünkü yazılı metinlere dokunmadan çoklu ortam imkânı sundu.*" biçiminde ifade ederken; K6 kodlu öğretmen de "*Öğrenciler farklı etkinlikleri seviyor ve katılım oranları arttı.*" şeklinde görüşünü dile getirmiştir.

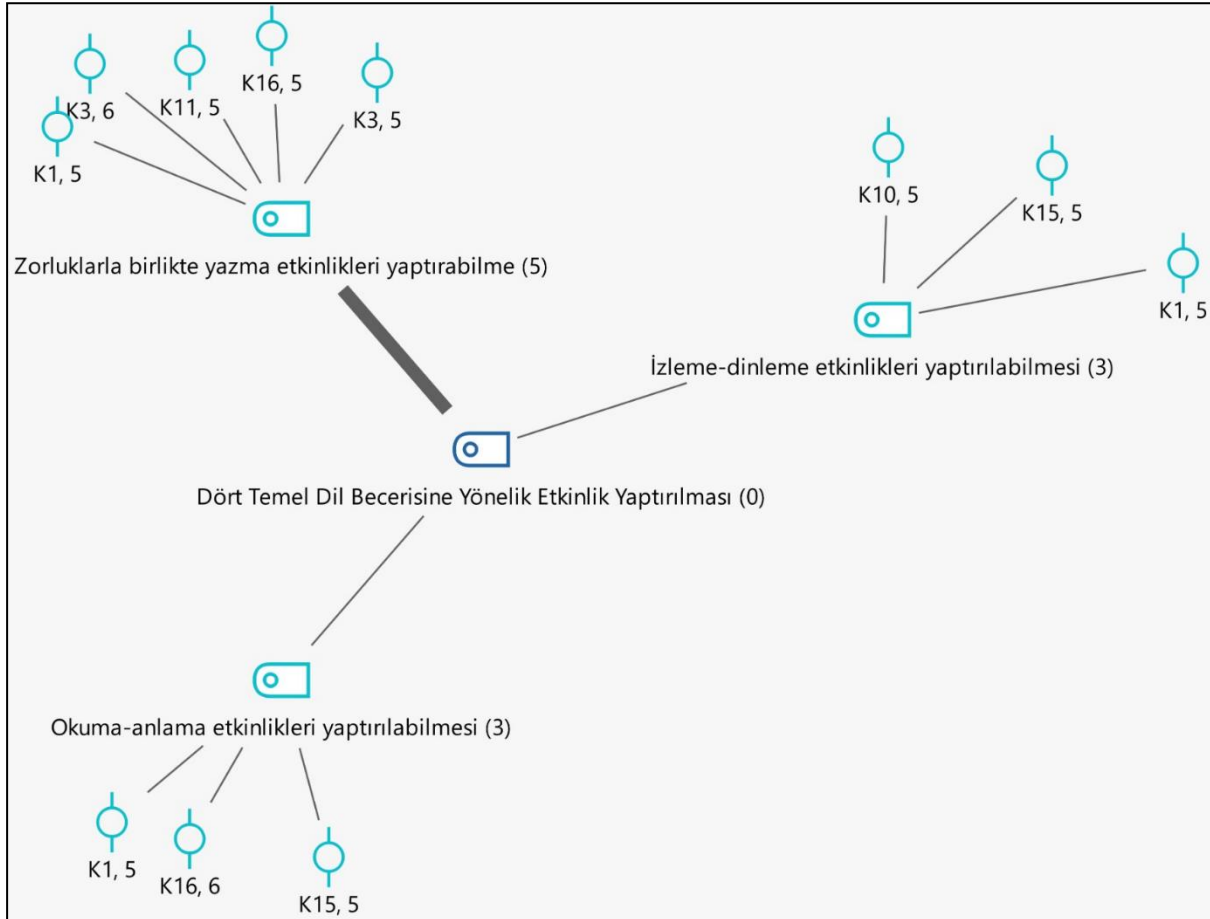
Ders sürecinde farklı ders materyallerinin kullanılması öğrencilerin elektronik kaynaklara ilgisini artırmıştır. K2'nin bu konudaki görüşü şöyledir: "*Öğretmen açısından büyük kolaylık sürede kolaylık sağlıyor, öğrencilerin de hoşuna gidiyor çünkü kitap dışında kullanılan elektronik kaynakları seviyorlar.*". Kullanılan materyallerin olumlu etkilerinden bir diğeri de öğrencilerin dikkatinin canlı tutulmasıdır. Bu konudaki katılımcı görüşleri şöyledir: "*Öğretmen açısından büyük kolaylık sürede kolaylık sağlıyor, öğrencilerin de hoşuna gidiyor çünkü kitap dışında kullanılan elektronik kaynakları seviyorlar.*" (K2); "*Çocukların hem görüp hem duyarak öğrenmelerine katkı sağladığını düşünüyorum*" (K3); "*Elimden geldiğince çeşitlendirdim ki daha kolay anlasınlar diye. Faydalı oldu hem benim hem öğrenciler açısından.*" (K14); "*Çok verimli oldu çok fazla alıştırma ve uygulama yapmamızı sağladı.*" (K16).

Sayılan olumlu özelliklerin yanında öğretmenlerin derslerde sıklıkla powerpoint sunuları kullanmaya eğilim göstermeleri K12 kodlu öğretmene göre önemli bir sorun olarak ortaya çıkmaktadır. "*Dijital ortam olduğu için görsel ve dijital sunumlar dışında başka seçenek yoktu. Bu da eğitim ortamını sınırlandırdı.*" (K12).

Dil Öğretim Alanları Alt Temasına İlişkin Bulgular

Çevrim içi derslerde okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerilerinin öğretimine ilişkin genel görüntüyü ortaya çıkarmak için katılımcılara sorulan sorulara alınan yanıtlar incelendiğinde, görüşlerin iki kategoride kümelendiği görülmüştür: Etkinliklerin yaptırılabilmesi ve etkinliklerin yapılamaması. Bu bağlamda öğretmenlerin oluşturdukları kodlar Dört Temel Dil Becerisine Yönelik Etkinlik Yaptırılması kategorisinde *zorluklarla birlikte yazma etkinlikleri yaptırabilme, okuma-anlama etkinlikleri yaptırılabilmesi, izleme-dinleme etkinlikleri yaptırılabilmesi* iken; Dört Temel Dil Becerisine Yönelik Etkinlik Yaptırılmaması kategorisinde de *anlama ve*

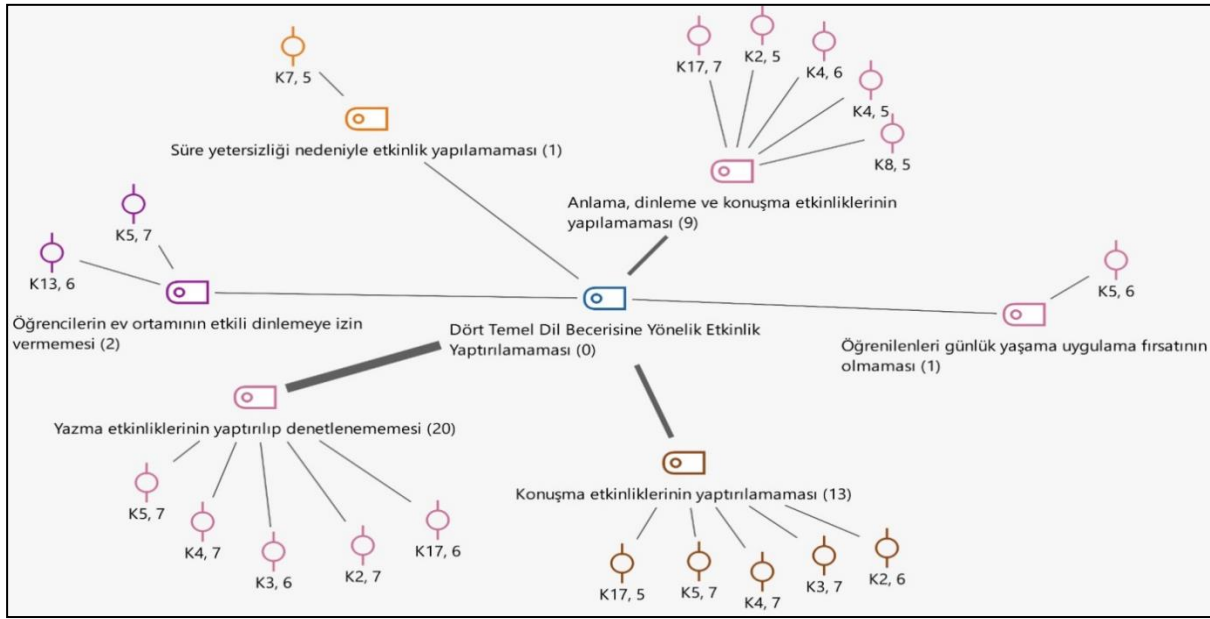
dinleme etkinliklerinin yapılamaması, süre yetersizliği nedeniyle etkinlik yapılamaması, öğrencilerin ev ortamının etkili dinlemeye izin vermemesi, yazma etkinliklerinin yaptırılıp denetlenememesi ve konuşma etkinliklerinin yaptırılmamasıdır. Öğretmenlerin dil öğretim alanlarının öğretim durumu konusundaki görüşlerine ilişkin bulgulardan yararlanılarak Şekil 9'daki grafik oluşturulmuştur.



Şekil 9. Etkinlik Yapılabilen Dil Öğretim Alanları Alt Temasına İlişkin Oluşturulan Kodlar ve Öğretmen Görüşleri

Şekil 9 incelendiğinde, öğretmenlerin Türkçe öğretirken en fazla yazma etkinliklerini yaptırmakta zorlandıkları görülmektedir. Bu konuda K3 kodlu öğretmen "Evet, yazma becerisinde zorlanılsa da yaptırabildim"; "Yazma becerisi kazanılması zor olan becerilerden birisi. Dahası bu öğrenciler farklı bir alfabe bildikleri için yazma etkinlikleri dil öğretiminde önemli bir yere sahip" derken, K1 kodlu öğretmen "Online bir eğitim olduğu için bu süreçte yazma etkinliklerinde bir gerileme oldu." şeklinde görüşünü açıklamıştır. K11 kodlu öğretmen de her halükarda yetersiz kaldığını şöyle ifade etmiştir: "Hayır, okuma ve yazma konusunda yetersiz kalıyor".

Uzaktan eğitimle yaptırılabilen etkinlikler arasında K15 "Çoğunlukla okuma-anlama, izleme-dinleme etkinlikleri yaptırabiliyorum." diyerek okuma anlama izleme ve dinleme etkinliklerini sayarken, K1 kodlu öğretmen de konuşma ve dinleme etkinlikleri için fırsat buldukları şöyle ifade etmiştir: "Konuşma ve dinleme etkinlikleri yaptık".



Şekil 10. Etkinlik Yapılamayan Dil Öğretim Alanları Alt Temasına İlişkin Oluşturulan Kodlar ve Öğretmen Görüşleri

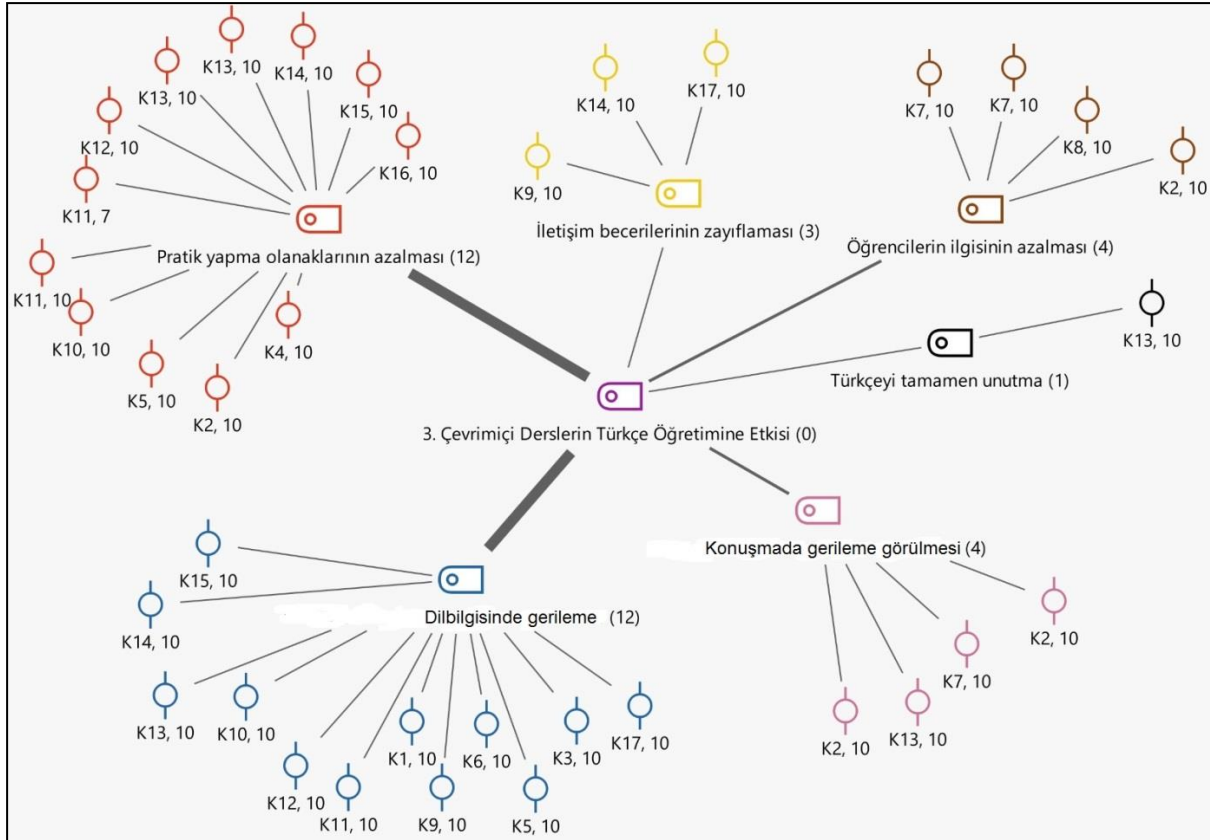
Katılımcıların dinleme, konuşma, okuma ve yazma dil alanlarına ilişkin zorluk yaşadıklarına ve bu konularda etkinlikler yapamadıklarına ilişkin görüşme dökümlerinden doğrudan alınan ifade örnekleri şöyledir: "Yabancı uyruklu öğrenciler bu süreçte temel olarak konuşma etkinliklerinde zorluk çektiler ve ben de doğal olarak konuşma becerisiyle ilgili etkinlikleri yetiştiremedim. Süre oldukça yetersiz ve her öğrenciye eşit süre veremiyorsun." (K5). "Konuşma ve yazma etkinliklerinde yeteri kadar etkinlik yaptıramadım. Bunda sürenin kısıtlı olması ve tam olarak etkileşimin sağlanamaması etkili oldu." (K12). "Tamamına yönelik etkinlik yapılmaya çalışılsa da dört temel beceri arasından konuşmanın pek etkili olmadığını düşünüyorum çünkü uzaktan eğitimle öğrenciler düşüncelerini rahat ifade edemiyor. Bu yüzden konuşmaya dönük etkinlikler işlevsel olmuyor." (K17).

"Yazma becerisinde çok zorlandık. Çünkü gösterip yaptırmak fiziksel açıdan sınıftaki gibi olmadı" (K7); "Konuşma ve yazma etkinliklerinde yeteri kadar etkinlik yaptıramadım. Bunda sürenin kısıtlı olması ve tam olarak etkileşimin sağlanamaması etkili oldu." (K12); "Özellikle yazma etkinlikleri uzaktan eğitimde verimli yapılamamaktadır." (K13); "Yazma ve dinleme yeterliliklerinde zorluk çekiyoruz."; "Ne yazdığını göremiyoruz öğretmenler olarak kontrol edemiyoruz." (K13); "Özellikle yazma becerisi konusunda aksaklık oldu. Diğer becerilere yönelik etkinlikler yaptık." (K14).

Öğretmenlerin etkinlikleri yapamamalarının nedenleri arasında öğrencilerin ev ortamının etkili dinlemeye izin vermemesini "Öğrencilerin sürekli aileleriyle bulunması Türk öğrencilerle olan diyaloglarının azlığı bu becerinin zayıflamasına neden oldu." (K5); "Dinleme yeterliliğinde de öğrencinin dikkati dağıldığı için verimli şekilde yaptırıyoruz." (K13); süre yetersizliği nedeniyle etkinlik yapılamamasını: "Sürenin yeterli olmamasından dolayı dil becerilerinin tamamında etkinlik yapamadım" (K7) şeklinde ifade etmiştir.

Uzaktan Eğitimin Türkçe Dersi Üzerindeki Etkisi Temasına İlişkin Bulgular

Katılımcı öğretmenlerin, çevrim içi derslerin Türkçe öğretimine ilişkin görüşme dökümleri incelenerek kodlar oluşturulmuş ve Şekil 11'deki tematik yapı ortaya çıkarılmıştır:



Şekil 11. Uzaktan Eğitimin Türkçe Dersi Üzerindeki Etkisine İlişkin Oluşturulan Kodlar ve Öğretmen Görüşleri

Şekil 11 incelendiğinde, çevrim içi derslerin Türkçe dersi üzerindeki etkisi ana temasında katılımcıların dil bilgisinde gerilemesi, iletişim becerilerinin zayıflaması ve neredeyse Türkçeyi tümüyle unutma tehlikesiyle karşı karşıya kalma konularına yoğunlaştıkları görülmektedir.

Uzaktan eğitimin Türkçe dersi üzerindeki etkileri, diğer bir ifadeyle uzaktan eğitimle Türkçe derslerinin verimliliği konusunda öğrencilerin ilgisinin azalması, iletişim becerilerinin zayıflaması, pratik yapma olanaklarının azalması, dil bilgisinde gerileme görülmesi, konuşmada gerileme görülmesi ve Türkçeyi tamamen unutma kodlarını geliştirdikleri görülmektedir. Katılımcıların konuyla ilgili görüşleri şöyledir:

Uzaktan eğitim sürecinde dil bilgisi etkinlikleri yaptırmak öğretmenlere oldukça zordur. Öğrenciler bu süreçte sıklıkla aileleriyle birlikte zaman geçirmektedir ve doğal olarak ailelerinin Arapça konuşmaları nedeniyle Türkçe pratik yapmakta güçlük yaşamaktadırlar. Bu konudaki öğretmen görüşlerini K2 ve K4 kodlu öğretmenler özetlemişlerdir. K2 kodlu öğretmen "Uzaktan eğitim sürecinde ailelerle sürekli vakit geçirmek Türkçelerini bir miktar zayıflattı. Bunda da aile içinde sürekli Arapça konuşmak etkili olmuştur." derken; K4 kodlu öğretmen de

"Daha çok gerileme oldu. Çünkü her öğrenciye ulaşamadık. Aynı zamanda kendilerini daha iyi ifade edecekleri daha çok Türkçeye maruz kalacakları bir sınıf ortamı oluşmadı." şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

Öğretmenlere göre uzaktan eğitimin etkisi yüz yüze (örgün) eğitime göre daha azdır, bunun nedenlerine ilişkin öğretmen görüşleri şöyledir: "Okulda öğretmen ve Türk öğrenciler ile iletişim içinde oldukları için ilerleme daha fazla olur" (K5); "Uzaktan eğitim yabancı öğrencileri biraz geriye götürdü." (K10); "Etkisi yüz yüze eğitimden daha azdır çünkü sınıf ortamının bazı gereklilikleri var. Örneğin: ödev yapmak ancak uzaktan eğitimde bu ödevleri kontrol etme olayı daha fazla zaman alıyor" (K11); "Fazla ilerleme kaydedilmediğini düşünüyorum. Gerileme ise derse katılmayan öğrencilerde olabilir. Bu durumun sebepleri ise: Uzaktan eğitimde yeterince uygulama yapılamamış olması diyebiliriz." (K12); "Derse katılmamaları ve evde hiç Türkçe konuşulması bunun sebepleridir.", "İlerleme olmadı öğrenci bu süreçte Türkçe konuşabilecek kimseyi bulamamıştır. Dolayısıyla da dili gerilemiştir." (K13); "Olumsuz yönde etkileri oldu. Çünkü dil en güzel yaşayarak ihtiyaç duyularak öğrenilir. Öğrenciler bu süreçte kendi ailelerinde ve çevrelerinde Türkçe konuşmaya ihtiyaç duymadıkları için dillerinde gerileme olduğunu bariz bir şekilde gözlemledik." (K14); "Gerileme olmuştur. Sosyal ortamdan uzak kalmaları, çalışmalarında dönüt alamamaları, işlenen dersin derste kalması..." (K15); "Uzaktan eğitim, bir zorunluluktan yalnız yabancı öğrenciler için değil. Eminim ki onlar için hiçbir ders yeterli olamamıştır." (K16).

K17 kodlu öğretmen çevrim içi derslerin önemli bir sorunu olan ders katılımlarında gözlenen düşüklüğe vurgu yapmıştır: "Özellikle Suriyeli öğrenciler derse katılmak konusunda isteksizdi ve sorularına cevap alamadım." ve "K2 kodlu öğretmen örgün sınıf ortamı yokluğunun başlı başına bir eksiklik olduğunu şöyle ifade etmiştir: "Ayrıca sınıf ortamı olmadığı için öğrenciler biraz daha pasif olmuş ve bu da ister istemez konuşma becerilerini zayıflatmıştır. Türk arkadaşlarıyla iletişim kuramamış ve Türkçeleri gerilemiştir. Bundan dolayı da derse girmek istememişlerdir."

Öğrencilerin Türkçe dersine ilgisiz olmaları uzaktan eğitimle daha da kötü duruma gelmiştir. K7 kodlu öğretmen bu durumu şöyle açıklamaktadır: "Uzaktan eğitim sürecinde sadece Türkçe dersi için değil aynı zamanda diğer derslerde de gerilemeler oldu ama özellikle Türkçe dersi için öğrenciler derslere tam anlamıyla katılmadılar. Suriyeli öğrenciler de aynı şekilde evde Arapça konuştukları için Türkçe dersini önemsememeye başlamıştır."

K12 kodlu öğretmen uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin yeteri kadar etkinlik yapmamasını ve öğrencilerin de uygulamalara katılmamasını gözlenen gerilemelerin temel nedeni olarak göstermektedir: "Fazla ilerleme kaydedilmediğini düşünüyorum. Gerileme ise derse katılmayan öğrencilerde olabilir. Bu durumun sebepleri ise: Uzaktan eğitimde yeterince uygulama yapılamamış olması diyebiliriz."

K13'e göre bunun temel nedeni pratik yapılacak kimsenin bulunamamasıdır: "İlerleme olmadı öğrenci bu süreçte Türkçe konuşabilecek kimseyi bulamamıştır. Dolayısıyla da dili gerilemiştir." Bunun yanı sıra, K13 uzaktan eğitimin en bariz etkisi olarak dilin unutulabileceğini şöyle dile getirmiştir: "Bazı öğrenciler Türkçeyi tamamen unutmuş durumdadır."

Uzaktan eğitimin olumsuz etkileri konusunda K14 "Olumsuz yönde etkileri oldu. Çünkü dil en güzel yaşayarak ihtiyaç duyularak öğrenilir. Öğrenciler bu süreçte kendi ailelerinde ve çevrelerinde Türkçe konuşmaya ihtiyaç duymadıkları için dillerinde gerileme olduğunu bariz bir şekilde gözlemledik." derken; K15 "Gerileme olmuştur. Sosyal ortamdaki uzak kalmaları, çalışmalarında dönüt alamamaları, işlenen dersin derste kalması..." şeklinde örnek göstermiş; K17 de "Yüz yüze yapılan etkinlikler kadar verimli olduğunu düşünmüyorum. Gerileme olduğunu düşünüyorum. Sebep ise yüz yüze yapılan ders kadar uzaktan eğitimin etkili olmaması" olduğunu dile getirmiştir.

Çalışmanın bütününe gözler önüne serecek şekilde, K8 kodlu öğretmen uzaktan eğitimin Türkçe dersleri üzerindeki etkisini şöyle özetlemektedir: "Çok fazla verimli olduğunu düşünmüyorum. Öğrencileri yeteri kadar kontrol edemiyoruz. Derse katılımları zorunlu olmadığı için öğrenciler bu durumu kullanıyor ve düzenli bir şekilde derse katılımları olmuyor."

TARTIŞMA ve SONUÇ

Teknolojinin her alanda olduğu gibi eğitim alanına girmesiyle beraber uzaktan eğitim konusu insanların ve toplumların alışkanlıklarını değiştirerek öğrenme-öğretme sürecinde ortaya çıkan yeni olanak ve şartlara uyum sağlamalarına neden olmaktadır. İnsanların alışkanlıklarını değiştirmeye zorlayan bazı istemsiz gelişen olaylar ortaya çıkabilmektedir. İnsanların sosyal hayatlarını sekteye uğratan, alışkanlıklarını değiştirmeye zorlayan olaylar deprem, sel, heyelan, yangın gibi doğal afetler ve savaşlar olabildiği gibi bütün dünyayı etkileyen pandemiler de olabilir (Akgül ve Oran, 2020). Dünyada yaşanan Covid-19 sonrası eğitim kurumları derslerini uzaktan eğitim yoluyla yapmak durumunda kalmıştır.

Uzaktan eğitimin özellikleri temasında, öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak oluşturulan alt temalar; uzaktan eğitim sürecinde katılımcıların kullandıkları iletişim kanalları, yaşadıkları teknik sorunlar ile öğrencilerin derse katılım düzeyleri şeklinde kümelenmiştir. İletişim kanallarında öğretmenler, derslerini EBA, ZOOM, EBA + ZOOM, Adobe Connect, Whatsapp ve Skype gibi iletişim kanallarında yaptıkları; en fazla ise EBA + ZOOM'u tercih ettiklerine dair görüş bildirmiştir. Öğretmenler tarafından daha çok EBA'nın tercih edilmesi MEB'in yönlendirmelerinden kaynaklandığı söylenebilir çünkü TRT EBA isminde televizyon kanalları bile oluşturularak sınıf seviyelerine uygun olarak dersler yapılmıştır. ZOOM ise öğretmenlere süreçle ilgili çeşitli bilgilendirmenin yapıldığı, kullanımının kolay olduğu ve derslerin kaydedilmesine imkân tanıyan bir platformdur. Bu nedenlerden dolayı öğretmenler bu iletişim kanallarını daha fazla tercih etmiştir.

Teknik sorunlar alt temasında donanımsal sorunlar (mikrofon, hoparlör, diğer), elektrik kesintisi, EBA sisteminin zayıf olması, öğrencilerin çevrim içi ders sistemini kavrayamaması, bilgisayar, tablet gibi cihazların yokluğu, internet bağlantı paketlerinin pahalı olması, internet kotasının yetersiz olması, internet bant genişliğinin düşük olması ve bağlantı kopuklukları (donma, sık sık kesilme) kodları oluşturulmuştur. Öğretmenler, en fazla bağlantı kopukluklarında sorun yaşandığını belirtmiştir. Elde edilen bulgular Aydın ve Erol (2021); Akgün ve Oran (2020); Erol Şahin (2018); Bataineh vd. (2021); Altun Ekiz (2020); Aydın (2021); Demuyakur (2020); Pınar ve Dönel Akgül (2020); Özer ve Üstün (2020); Hebebcı vd. (2020); Sari ve Nayır'ın (2020) araştırmalarında elde ettikleri bulgular

ile paralellik göstermektedir. Aydın ve Erol (2021) tarafından yapılan araştırmada Türkçe öğretmenlerinin Türkiye’de uzaktan eğitim ve dijital okuryazarlık konusunda görüşleri alınmıştır. İnternet bağlantı sorununun ders sürecini olumsuz etkileyen bir husus olduğu ifade edilmiştir. Akgün ve Oran (2020) tarafından yapılan çalışmada sosyal bilgiler öğretmenleri, öğrenciler ve velilerin pandemi sürecindeki uzaktan eğitime ilişkin görüş ve düşünceleri ortaya konulmuştur. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu internet alt yapı eksikliğini en büyük sorun olarak göstererek bağlantı kopukluğunun dersin verimli olmasını engelleyen bir unsur olduğu sonucuna ulaşmıştır. Erol Şahin (2018) yapmış olduğu çalışmada teknik sorunların dersin uzaktan eğitimle öğretilirken çok sayıda sorun yaşanmasına neden olduğunu belirtmiştir. Bataineh vd. (2021) Coronavirüs pandemisinde Ürdün üniversite öğrencilerinin yaşadığı sorunları tespit etmeyi amaçladığı çalışmalarında Ürdünlü üniversite öğrencilerinin büyük çoğunluğunun uzaktan eğitim sürecinden internet hızı, teknolojik zorluklar gibi nedenlerle memnun olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Altun Ekiz (2020) çalışmasında uzaktan eğitim sürecinde yapılan derslerin birçok öğrenci tarafından verimsiz bulunduğunu belirterek gerekçe olarak sistemsel sorunları göstermiştir. Fırat Aydın (2021) çalışmasında pandemi sürecinde yapılan müzik derslerine ilişkin müzik öğretmenlerinin görüşünü almıştır. Öğretmenler, yürütülen müzik derslerinde yoğun olarak teknolojik sorunlar yaşadıklarına ilişkin görüş belirtmiştir ve ilgili bulgular bu araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir. Demuyakur (2020), öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde bağlantı sorunları yaşadıkları sonuçlarına ulaşmıştır. Pınar ve Dönel Akgül (2020), Fen Bilimleri dersinde öğrencilerin uzaktan eğitimden memnun olduklarını ancak teknik sorunlar yaşadıklarını; Özer ve Üstün (2020), uzaktan eğitim dersleri sırasında bağlantı ve teknik sorunlar yaşadıkları; Hebebe vd. (2020), alt yapı eksikliğinden kaynaklı sorun yaşandığını; Sari ve Nayır (2020) ise internet erişimi ve alt yapı eksikliğinden kaynaklanan sorun yaşadıklarını belirtmiştir. Bu bulgular çalışmanın bulgularıyla benzerdir.

Derse katılım ve ders süresi alt temasında hazırlıklarla birlikte ders süresinin yeterli olması, katılım düşüklüğünün bazı öğretmenler için avantaj olması, öğrencilerin sıkılmadan derslerin işlenebilmesi, göz sağlığı ve ekran süresi dengesinin kurmanın zorluğu, öğretim programının yetiştirilememesi, ders süresinin kısa ve yetersiz olması, öğrencilerin derste iletişim kurmaması ve katılım düşüklüğünün dersin etkisini azaltması kodları oluşturulmuştur. Öğretmenlerin çoğu öğrencilerin derse katılımlarının düşük olduğunu ve bunun dersin verimli olmasını engelleyen bir husus olduğunu belirtmiştir. Barış ve Çetinkaya (2016) tarafından yapılan çalışmada uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin derse katılımın az olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırmacı tarafından ulaşılan sonuç bu çalışmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Öğretim süreci teması, Türkçe öğretiminde uzaktan eğitimin olumlu ve olumsuz yönleri, öğretim sürecinde kullanılan materyaller ile okuma, yazma, dinleme ve konuşma gibi dil alanlarının öğretim durumu şeklinde gruplandırılmıştır. Olumlu yönleri alt temasında, öğretmenlerin evlerinde rahat ortamda ders yapabilmemesi, zaman tasarrufu sağlaması, öğretimsel materyalleri sistematik olarak kullanabilmesi, yüz yüze eğitimde derse katılma konusunda çekingen olan öğrencilerin uzaktan eğitimde aktif hale gelmesi, daha fazla sayıda öğrenciye ulaşılabilmesi, öğrencilere her ortamda ulaşılabilmesi, öğrencilerin kendilerini rahat hissedebilmesi, sınıfa giriş çıkışlarda yüz yüze eğitim gibi diğer öğrencilerin rahatsız olmaması ve çoklu zekâya uygun öğretim yapılabilmesi

kodları oluşturulmuştur. Öğretmenlerin en fazla görüş bildirdiği kod ise uzaktan eğitimin öğrencilere her ortamda ulaşılabilmesine imkân vermesidir. Bu sonuçlar uzaktan öğretim sürecine ilişkin alanyazında ifade edilen sonuçlarla uyumluluk göstermektedir. Barış ve Çetinkaya (2016) çalışmalarında uzaktan eğitimin zaman ve mekândan bağımsız olması ve zengin içerikler sunmasından dolayı verimli olduğunu ifade etmiştir. Uzoğlu (2017) çalışmasında uzaktan eğitimin ekonomik olmasını, zaman ve mekândan bağımsız olmasını olumlu faktör olarak göstermiştir. Paydar ve Doğan (2019) tarafından yapılan çalışmada, öğretmen adaylarının açık ve uzaktan öğrenme ortamlarına ilişkin görüşlerini almıştır. Çalışmanın bulgularına göre öğretmen adaylarının çoğunluğu açık ve uzaktan öğrenme hakkında olumlu görüş bildirmiş ve dersi faydalı bulunduğunu ve dersi almaya istekli olduğunu belirterek uzaktan eğitimin birçok avantajına vurgu yapmıştır. Bu sonuçlar doğrudan bu araştırmanın bulgularını desteklemektedir.

Çevrim içi Türkçe öğretiminin olumsuz yönleri alt temasında ise diyalogların kısa süreli olması, derse katılımın düşük olması, öğrencilerin sürekli aileleriyle zaman geçirmelerine neden olması, öğrenciden geribildirim almada güçlük yaşanması, sözsüz iletişimin yetersiz olması, beden dilinin anlaşılabilmesi, öğrenciye anlık geribildirimler verememe, uygulamalı etkinliklerin yetersiz olması, birebir ders/anlatım yapılamaması, öğrencilerin dikkatini canlı tutamama, beden ve göz sağlığını olumsuz etkileyebilmesi ve anlama düzeyinin düşmesi kodları oluşturulmuştur. Derse katılımın düşük olması ve öğrencilerin dikkatini canlı tutamama öğretmenlerin en fazla görüş bildirdiği kodlardır. Araştırma bulgularında uzaktan eğitim sürecinin olumsuz tarafları alanyazında ortaya konulan Aydın ve Erol (2021); Uzoğlu (2017); Şeren vd. (2020) ve Yılmaz ve Aktuğ'un (2011) araştırmaları ile uyumluluk göstermektedir. Aydın ve Erol'a (2021) göre uzaktan eğitim sürecinde öğrenci katılımının düşük olması ve gerek öğretmen-öğrenci gerekse öğretmen-veli etkileşiminin yetersiz olması vb. nedenler uzaktan eğitimin olumsuz tarafını oluşturmaktadır. Uzoğlu (2017) çalışmasında öğrenen-öğreten ve akranlar arasındaki yararlı etkileşimin sınırlı olmasından dolayı uzaktan eğitimi olumsuz bir unsur olarak göstermiştir. Şeren vd. (2020) çalışmalarında, uzaktan eğitim sürecinin iletişim-etkileşim açısından sorun olduğunu hatta sürecin olumlu yönünden çok olumsuz özelliğe sahip olduğunu belirtmiştir. Bu çalışmada 16 öğretmen uzaktan eğitim sürecini olumlu bir durum olarak değerlendirirken 29 öğretmen olumsuz görüş bildirmiştir. Yılmaz ve Aktuğ (2011) ise uzaktan eğitimde iletişimin genellikle tek taraflı olduğunu belirtmiştir. Bu çalışma, bahsi geçen çalışmaların bulgularını destekler niteliktedir.

Kullanılan materyaller alt temasında video içerik ve canlı dersler, internet ders platformları, görsel fiziksel materyaller, hikâye kitapları, testler, oyunlar, PDF, Word kaynakları, EBA çalışma sayfaları, EBA ders anlatım videoları, Türkçe ders kitabı, müzik eserleri ve sunular kodları oluşturulmuştur. Kullanılan materyallerin öğretim sürecine olumlu katkısında öğrencilerin dikkatini canlı tutması, elektronik kaynaklara ilgiyi artırması, öğrencilerin derse katılım oranlarını artırması ve öğrencilerin okuma hızlarını artırması öğretmenlere göre öğretim sürecinde kullanılan materyallerin olumlu katkısıdır. Öğretmenler en fazla ise öğretim sürecinde kullanılan materyallerin derse katılımı artırdığına ilişkin görüş bildirmiştir. Karabacak (2013) tarafından yapılan çalışmada lisansüstü ders olan Bilimsel Araştırma Teknikleri (BAT) dersinin uzaktan öğretimine ilişkin uzaktan öğretim öğrencilerinin görüşleri alınmıştır. Araştırma nesnesinin öğrenci olmasıyla bu çalışmadan ayrılsa da uzaktan eğitimin materyal

çeşitliliğini artırması yönüyle bu çalışmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir. Diğer taraftan Koçoğlu ve Tekdal (2020) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin uzaktan eğitimde benzer materyalleri kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacılar tarafından ulaşılan sonuçlar bu açıdan çalışmadan ayrılmaktadır.

Çevrim içi derslerin okuma, yazma, konuşma ve dinleme alanlarının öğretimine ilişkin genel görüntüyü ortaya çıkarmak için katılımcılara sorulan sorulara alınan yanıtlar incelendiğinde, görüşlerin iki kategoride kümelendiği görülmüştür: Etkinliklerin yaptırılabilmesi ve etkinliklerin yapılamaması. Dört Temel Dil Becerisine Yönelik Etkinlik Yaptırılması kategorisinde zorluklarla birlikte yazma etkinlikleri yaptırabilme, okuma-anlama etkinlikleri yaptırılabilmesi, izleme-dinleme etkinlikleri yaptırılabilmesi iken; Dört Temel Dil Becerisine Yönelik Etkinlik Yaptırılmaması kategorisinde de anlama ve dinleme etkinliklerinin yapılamaması, süre yetersizliği nedeniyle etkinlik yapılamaması, öğrencilerin ev ortamının etkili dinlemeye izin vermemesi, yazma etkinliklerinin yaptırılıp denetlenememesi ve konuşma etkinliklerinin yaptırılmamasıdır. Aydın ve Erol (2021) tarafından yapılan çalışmada uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin geliştirilememesi sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada da yazma becerisinin uzaktan eğitim sürecinden olumsuz etkilenmesi yönüyle benzetilmektedir.

Gerek yurt içinde gerekse yurt dışında çeşitli kurumlarca gerçekleştirilen Türkçe öğretimi faaliyetlerinde sorun yaşanmaktadır (Er vd., 2012). Covid-19 salgınıyla birlikte bu sorunlar daha da artmış ve farklı bir boyut kazanmıştır. Son tema uzaktan eğitimin Türkçe dersi üzerindeki etkisinde öğrencilerin ilgisinin azalması, iletişim becerilerinin zayıflaması, pratik yapma olanaklarının azalması, dil bilgisinde gerileme görülmesi, konuşmada gerileme görülmesi ve Türkçeyi tamamen unutmaya öğretmenlerin bildirdikleri görüşlerdir. En fazla ise pratik yapma olanaklarının azalması ve dil bilgisinde gerileme görülmesidir. Öğretmenler uzaktan eğitim sürecinin Türkçe öğretimini olumsuz etkilediği yönünde görüş bildirmiştir. Suriyeli öğrencilerin okuldan uzak kalmaları pratik yapmalarını, akranlarıyla iletişim kurmalarını engellediği için bu süreç onları olumsuz etkilemiştir. Şengül (2021) tarafından yapılan çalışmada uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin derse katılımının azalması, özellikle konuşma ve yazma becerisinde zorlandıkları tespit edilmiştir. İlgili çalışmadaki öğrencilerin derse karşı ilgisiz olması ve konuşma becerisindeki gerileme bu çalışmayla örtüşmektedir.

Suriyeli öğrencilerin okul ortamından uzak kalmaları Türkçeyi kullanma durumlarını olumsuz olarak etkilemiştir çünkü öğrencilerin akranlarıyla ve öğretmenleriyle iletişimleri kısıtlı olmuştur. Öğrencilerin okulda kuracakları olumlu iletişim Türkçeyi iyi seviyede kullanmalarında önemli bir faktördür (Demir ve Demir, 2020).

ÖNERİLER

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulardan hareketle aşağıdaki öneriler sunulabilir:

- Suriyeli öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmek amacıyla ders dışında da Türk arkadaşlarıyla iletişim kurmalarını sağlayacak ödevler verilebilir.

- Yaşanan teknik aksaklıklarla ilgili öğretmenlerin süreci kontrol edebilmeleri, öğrencilerin de durumdan haberdar olabilmeleri adına kurum tarafından bilgilendirilmeleri önerilebilir.
- Öğrencilerin derse katılımlarını artırabilmek amacıyla ders boyunca kamera açmaları zorunlu tutulabilir.
- Materyal konusunda öğretmenlere destek sağlanabilir.

ETİK METNİ

Bu çalışma Kilis 7 Aralık Üniversitesi Etik Kurulu'nun 21/01/2020 tarih ve 1563890 sayılı izni doğrultusunda yapılmıştır. Tüm etik ilke ve kurallara araştırmacı tarafından uyulmuştur.

Yazar(lar)ın Katkı Oranı Beyanı: Araştırmacının bu çalışmaya katkı oranı %100'dür.

KAYNAKÇA

Agostinelli Jr, M. D. (2019). From distance education to online education: a review of the literature. *Graduate Student Theses Dissertations & Professional Papers*. 1-30.

Akgül, G. & Oran, M. (2020). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, ortaokul öğrencilerinin ve öğrenci velilerinin pandemi sürecindeki uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 3(2), 15-37.

Altıparmak, M., Kurt, İ. D. ve Kapıdere, M. (2011). E-öğrenme ve uzaktan eğitimde açık kaynak kodlu öğrenme yönetim sistemleri. *Akademik Bilişim 11-XIII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri*, 2-4 Şubat İnönü Üniversitesi, Malatya, pp. 319-327.

Altun Ekiz, M. (2020). Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin karantina dönemindeki uzaktan eğitim ile ilgili görüşleri (Nitel Bir Araştırma). *Spor ve Rekreasyon Araştırmaları Dergisi*, 2(S11), 1-13.

Aydın, E. & Erol, S. (2021). The views of Turkish language teachers on distance education and digital literacy during covid-19 pandemic. *International Journal of Education & Literacy Studies*, 9(1), 60-71. <http://dx.doi.org/10.7575/aiac.ijels.v.9n.1p.60>

Aydın, F. (2021). Covid-19 Pandemi Sürecinde Müzik Derslerinin İşlenişine Yönelik Müzik Öğretmenlerinin Görüşleri: Odak Grup Görüşmesi [Yüksek Lisans Tezi]. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Balcı, A. (2007). *Sosyal bilimlerde araştırma: Yöntem teknik ve ilkeler*. Pegema Publishing.

Barış, M. F. & Çankaya, P. (2016). Akademik personelin uzaktan eğitim hakkındaki görüşleri. *International Journal of Human Sciences*, 13 (1), 399-413. <http://dx.doi.org/10.14687/ijhs.v13i1.3378>

Bataineh, K. B., Atoum, M. S., Alsmadi, L. A. & Shikhali, M. (2021). A silver lining of coronavirus: Jordanian universities turn to distance education. *International Journal of Information and Communication Technology Education*, 17(2), 138-148.

Bozkurt, A. (2017). Türkiye'de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 85-124.

Demir, S. & Demir, Y. (2020). Suriyeli ortaokul öğrencilerinin Türk eğitim sistemindeki yaşantılarına ilişkin bir değerlendirme. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(1), 456-467. <http://dx.doi.org/10.24106/kefdergi.3663>

- Demuyakor, J. (2020). Coronavirus (COVID-19) and online learning in higher institutions of education: a survey of the perceptions of Ghanaian international students in China. *Online Journal of Communication and Media Technologies*, 10(3), 1-9. <https://doi.org/10.29333/ojcm/8286>
- Doğan, S. ve Koçak, E. (2020). EBA sistemi bağlamında uzaktan eğitim faaliyetleri üzerine bir inceleme. *Journal of Economics and Social Research Ekonomi ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(14), 110-124.
- Er, O., Biçer, N. & Bozkırlı, K. Ç. (2012). Yabancılara Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunların ilgili alan yazını ışığında değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 1(2), 51-69.
- Erol Şahin, A. N. (2018). Atatürk ilkeleri ve inkılap tarihi dersinin uzaktan eğitim yoluyla öğretilmesi hakkında öğretim elemanlarının görüşleri. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(1), 477-502.
- Garrison, R. (2009). Implications of online learning for the conceptual development and practice of distance education. *Journal of Distance Education*, 23(2), 93-104.
- Hebebcı, M. T., Bertiz, Y., & Alan, S. (2020). Investigation of views of students and teachers on distance education practices during the coronavirus (covid-19) pandemic. *International Journal of Technology in Education and Science (IJTES)*, 4(4), 267-282. <https://doi.org/10.46328/ijtes.v4i4.113>
- Isman, A. & Dabaj, F. (2004). Roles of the students and teachers in distance education. *Proceedings of SITE 2004-Society for Information Technology & Teacher Education International Conference*. (Ed: R. Ferdig, C. Crawford, R. Carlsen, N. Davis, J. Price, R. Weber & D. Willis), Atlanta, USA. pp. 497-502.
- Karabacak, K. (2013). Lisansüstü bilimsel araştırma teknikleri (bat) dersinin uzaktan öğretimi'ne ilişkin uzaktan öğretim öğrencilerinin görüşleri. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü VI. Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu Bildiriler Kitabı. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınları No: 6*, (İ. Güleç, Ö. E. Akgün, M. Bayrakçı), Sakarya, Türkiye. pp. 75-84.
- Kılıç, S. & Seyis, E. (2014). Uzaktan eğitim programlarından eğitim alan öğretim elemanlarının, uzaktan eğitimi ve aldığı eğitimi benimseme durumları. *Küresel Mühendislik Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 19-35.
- Kırık, A. M. (2014). Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi ve Türkiye'deki durumu. *Marmara İletişim Dergisi*, 21, 73-94.
- Kırtak Ad, N. (2020). Fizik öğretmen adaylarının uzaktan eğitime dair görüşleri. *Eğitim ve Teknoloji*, 2(2), 78-90.
- Koçoğlu, E. ve Tekdal, D. (2020). Analysis of distance education activities conducted during covid-19 pandemic. *Educational Research and Reviews*, 15(9), 536-543. <https://doi.org/10.5897/ERR2020.4033>
- Miles, M. B. & Huberman, M. A. (1994). *Qualitative data analysis*. Sage Publication.
- Oliveria, M. M. S., Penedo, A. S. T. & Pereira, V. S. (2018). Distance education: advantages and disadvantages of the point of view of education and society. *Dialogia*. (29), 139-152. <https://doi.org/10.5585/dialogia.N29.7661>
- Özer, B. ve Üstün, E. (2020). Evaluation of students' views on the covid-19 distance education process in music departments of fine arts faculties. *Asian Journal of Education and Training*, 6 (3), 556-568. <https://doi.org/10.20448>

- Özkul, R., Kırnık, D., Dönük, O., Altunhan, Y. & Altunkaynak, Y. (2020). Uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri: ölçek çalışması. *Turkish Studies*, 15(8), 3655-3667. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.46557>
- Paydar, S. & Doğan, A. (2019). Öğretmen adaylarının açık ve uzaktan öğrenme ortamlarına yönelik görüşleri. *Eğitim ve Teknoloji*, 1(2), 154-162.
- Perry, W. & Rumble, G. (1987). *A short guide to distance education*. International Extension College.
- Pınar, M. A. & Dönel Akgül, G. (2020). The opinions of secondary school students about giving science courses with distance education during the covid-19 pandemic. *Journal of Current Researches on Social Sciences*, 10 (2), 461-486. doi: 10.26579/jocress.377
- Polydoros, G. V. & Alasona, N. (2021). Teaching and learning during the covid-19 pandemic. *Journal of Research and Opinion*, 8(6), 2954-2963. doi:10.15520/jro.v8i6.107
- Sandelowski, M. (2004). Using qualitative research. *Qualitative Health Research*, (14), 1366-1386.
- Sari, T., Nayir, F. (2020). Challenges in distance education during the (covid-19) pandemic period. *Qualitative Research in Education*, 9(3), 328-360. <https://doi.org/10.17583/qre.2020.5872>
- Şengül, K. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (24), 174-222. <https://doi.org/10.29000/rumelide.995482>
- Şeren, N., Tut, E. & Kesten, A. (2020). Korona virüs sürecinde uzaktan eğitim: temel eğitim bölümü öğretmen elamanlarının görüşleri. *Turkish Studies-Education*, 15(6), 4507-4524. <http://dx.doi.org/10.47423/TurkishStudies.46472>
- Türker, A. ve Dündar, E. (2020). Covid-19 pandemi sürecinde eğitim bilişim ağı ((eba) üzerinden yürütülen uzaktan eğitimlerle ilgili lise öğretmenlerinin görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 49 (Özel Sayı 1), 323-342. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.738702>
- Uzoğlu, M. (2017). Fen bilgisi öğretmen adaylarının uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(16), 335-351.
- Wahab, A. (2020). Online and remote learningin higher education institutes: a necessity in light of covid-19 pandemic. *Higher Education Studies*, 10(3), 16-25. <https://doi.org/10.5539/hes.v10n3p16>
- Yenerer, T. (2021). Uzaktan Eğitim Uygulamalarının Sınıf Öğretmenleri Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi [Yüksek Lisans Tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü.
- Yılmaz İnce, E., Kabul, A., & Diler, İ. (2020). Distance education in higher education in the COVID-19 pandemic process: a case of Isparta applied sciences university. *International Journal of Technology in Education and Science (IJTES)*, 4(4), 343-351. <https://doi.org/10.46328/ijtes.v4i4.112>
- Yılmaz, E. O., & Aktuğ, S. (2011). Uzaktan eğitimde çevrimiçi ders veren öğretim elemanlarının uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişim üzerine görüşleri. *Akademik Bilişim*, pp. 501- 512.