



Volume 8, Issue 2, February 2021, p. 98-110

Article Information

Article Type: Research Article

This article was checked by iThenticate.

Doi Number: <http://dx.doi.org/10.17121/ressjournal.2904>

ArticleHistory:

Received

02/01/2020

**Received in
revised form**

14/02/2021

Available online

15/02/2021

**VIEWS OF TURKISH LANGUAGE TEACHERS ON SPEAKING
SKILLS IN THE DISTANCE EDUCATION PRECESS**

**TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN UZAKTAN EĞİTİM SÜRECİNDE
KONUŞMA BECERİSİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ**

**Naciye KARA¹
Dilek CERAN²**

Abstract

Distance education process has been raised more often recently and has been used more frequently due to the covid-19 epidemic, which has been in educational life for many years but has affected the whole world. Coronavirus which affects the whole world, affect countries in many ways such as; socio-cultural, economic, and health. At this point, education has undoubtedly been one of the most affected areas. According to UNESCO (2020), as of April 17, 2020, 1,724,657,870 students in 191 countries worldwide were affected by the epidemic process. Our country has also been affected by this process and has moved to distance education at all levels of education in order not to disrupt the educational life. With the transition of our country to distance education, Turkish lessons have also been tried to be conducted with online courses. The Turkish lesson is a lesson of skill, not knowledge. Therefore, activities must be included in the course and students must actively use these language skills. Along with the changes brought about by distance education, the processing of language skills in courses has also changed. In this study, the status of speaking skills in distance education process was determined through the opinions of Turkish teachers.

Keywords: Distance education, speaking skills, Turkish language teachers views.

Özet

Uzaktan eğitim süreci uzun yıllar eğitim-öğretim hayatında olan fakat tüm dünyayı etkisi altına alan Covid-19 salgını nedeniyle son zamanlarda daha sık gündeme gelmiştir ve daha sık kullanılır olmuştur. Tüm dünyayı etkisi altına alan koronavirüs ülkeleri sosyo-kültürel, ekonomik, sağlık vb. birçok yönden etkilemiştir. Bu noktada eğitim de hiç şüphesiz en çok etkilenen alanlardan birisi olmuştur. UNESCO'nun (2020) ilan ettiği verilere göre 17 Nisan 2020 tarihi itibarıyla dünya genelinde 191 ülkede toplamda 1.724.657.870 öğrenci, salgın sürecinden etkilenmiştir. Bu süreçten ülkemiz de etkilenmiştir ve eğitim-öğretim

¹Yüksek Lisans Öğrencisi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Bölümü, ncykara12@gmail.com, 0000-0002-2695-2734

²Doç. Dr., Necmettin Erbakan Üniversitesi, A. Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, dlkcrn@yahoo.com, 0000-0001-9010-0619

hayatının aksamaması için eğitimin tüm kademelerinde uzaktan eğitime geçmiştir. Ülkemizin uzaktan eğitime geçmesiyle birlikte Türkçe dersleri de çevrimiçi derslerle yürütülmeye çalışılmıştır. Türkçe dersi bilgi değil bir beceri dersidir. Dolayısıyla uygulamaların derse dâhil edilmesi gerekir ve öğrencilerin bu dil becerilerini aktif olarak kullanması sağlanmalıdır. Uzaktan eğitimin getirdiği değişikliklerle birlikte becerilerin derslerde işlenişi de değişmiştir. Bu araştırmada konuşma becerisinin uzaktan eğitim sürecindeki durumu Türkçe öğretmenlerinin görüşleri aracılığıyla tespit edilmeye çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Uzaktan eğitim, konuşma becerisi, Türkçe öğretmenlerinin görüşleri.

GİRİŞ

Ülkemizin hatta dünyanın neredeyse tüm eğitim kademelerinde uzaktan eğitime geçmesiyle uzaktan eğitim kavramı da tekrar sorgulanmıştır. Alkan'a (1987) göre uzaktan eğitim, yüz yüze öğrenme-öğretme ortamındaki sınırlılıklar sebebiyle eğitim faaliyetlerini yürütenler ile öğrenenler arasındaki iletişimin farklı öğrenme ortamlarıyla belli bir merkezden yürütülmesi ile gerçekleşen öğretim yöntemidir. Moore ve Kearsley'e (2005) göre uzaktan eğitim; farklı yerlerde olan öğrenci ve öğretmenlerin, özel planlamalarla çeşitli teknolojileri kullanmayı gerektiren bir sistemdir. 1728 yılında Boston Gazetesi'nde mektup ile stenografi dersleri verildiğine ilişkin reklamlar bulunmuştur. 1890'lı yıllarda Avustralya'daki Queensland Üniversitesi kampüs dışına açık olan bir eğitim programı yürütmüştür. Benzer bir programı da 1920'lerde Columbia Üniversitesi gerçekleştirmiştir. 1930'lara gelindiğinde radyo, artık pek çok okul tarafından bir uzaktan eğitim aracı olarak kullanılmaya başlanmıştır. 1950'lerde ise Amerika'da özellikle askerî amaçlı olarak kullanılan uzaktan eğitim için kâğıt tabanlı iletişim ortamı kullanılmıştır (NEA, 2000).

Türkiye'de uzaktan eğitimin 70-80 yıl öncesine dayansa da günümüzdeki anlamına uygun olacak özelliğe 1970'li yıllarda kavuşmuştur. Gerçek anlamda uygulanması ise 1982'li yıllara denk gelmektedir. (Demir, 2014: 205). Kaya'ya (2002) göre Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 1961 yılında Mektup ile Eğitim Merkezi kurulmuş ve bu birimde, eğitimlerini dışarıdan tamamlamak isteyen kişilere hazırlık dersleri mektup ile verilmiştir. Bu çalışmalar 1966'da planlanarak daha da yaygınlık kazanmıştır. Türkiye'deki uzaktan eğitim için 1981 yılı önemli bir yıl olmuştur. Anadolu Üniversitesi ile uzaktan eğitim daha planlı olmuş ve birçok üniversite için model olmuştur (Demir, 2014: 205).

Fourie'ye (2001) göre uzaktan eğitimle ilgili alan yazının incelenmesi sonucunda konu ile ilgili bazı avantajlar ve dezavantajlar tespit edildiği görülmektedir. İnternet tabanlı eğitimin yaygınlaşması ile okulların yüksek maliyetleri düşmüş, sanal sınıf ortamı sayesinde sınırı kalkmıştır ve yeterli sayıda, kaliteli kurslar düzenlenmiştir. Bu sebeple yaşam boyu eğitimin ve uzaktan eğitimin önemi benimsenmeye başlamıştır.

Geleneksel eğitimde kişilerin kendini ifade etme ve başarısız olma kaygıları uzaktan eğitimde genelde rastlanmamaktadır. Bazı öğrencilerin geleneksel sınıf ortamında yaşadığı psikolojik ifade eksikliğinin, başarısızlığı etkilediğini belirten Ruksasuk (1999, 1), söz konusu psikolojik sorunlar nedeniyle öğrencilerin öğrenme yeteneklerini kaybettiklerini belirtmektedir. Bu nedenle bazı insanlar, yüz yüze eğitime dâhil olmak yerine gizlilik içerisinde sürdürülen uzaktan eğitim programlarına katılırlar (Odabaş, 2003: 29).

Her alanda olduğu gibi uzaktan eğitimde de avantajların yanı sıra bazı dezavantajlar da bulunmaktadır. Derslerin uzaktan yürütülmesi sonucunda en fazla sıkıntı çekilen konu eğitimin pasif bir şekilde gerçekleştirilmesidir (Fourie, 2001: 11).

Demir (2014) uzaktan eğitimdeki dezavantajları şu şekilde sıralamaktadır:

- Ders zamanının ayarlanması, ders zamanlarının öğrenciye uymaması gibi sorunlarla karşılaşılır.
- Gerekli teknolojik araçların temini sağlanamaz.
- Öğrenci tartışmalara katılamaz, kalabalık derslerde sadece dinleyen taraf olur.
- Teknolojiyle barışık olmayan öğrenciler pasif kalır (Demir, 2014: 206).

Alan yazından da anlaşıldığı üzere aslında uzaktan eğitim yıllardır hayatımızda olan bir kavramdır. Yaşanan teknolojik gelişmeler ve ihtiyaçlar neticesinde ortaya çıkan uzaktan

eğitim Covid-19 Pandemi sürecinde daha çok önem kazanmıştır ve eğitim faaliyetlerine eskisinden daha fazla bir şekilde dâhil olmuştur.

Tüm dünyayı etkisi altına alan koronavirüs ülkeleri sosyo-kültürel, ekonomik, sağlık vb. birçok yönden etkilemiştir. Bu noktada eğitim de hiç şüphesiz en çok etkilenen alanlardan birisi olmuştur. UNESCO'nun (2020) ilan ettiği verilere göre 17 Nisan 2020 tarihi itibarıyla dünya genelinde 191 ülkede toplamda 1.724.657.870 öğrenci, salgın sürecinden etkilenmiştir.

“Daha önceden tahmin edilemeyen Covid-19 salgınının eğitim-öğretim faaliyetlerine olumsuz etkilerinin en aza indirgenmesi adına çeşitli önlem arayışları içine girilmiştir. Uzaktan eğitim, salgın sürecinde gündeme gelen ve yoğun bir şekilde uygulanmaya başlanan bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır. Bütün dünyada olduğu gibi ülkemizde de eğitimin bütün kademelerinde uzaktan eğitime geçilmiştir.” (Karakuş vd. , 2020: 223).

Bu çalışmada Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitimde konuşma becerilerini kazandırma sürecine yönelik görüşleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu araştırmanın amacı, Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitimde konuşma becerisine yönelik görüşlerini belirlemektir. Alan yazında uzaktan eğitimde konuşma becerisine dair herhangi bir çalışmaya rastlanmadığından bu araştırmanın alan yazına katkı sunacağı düşünülmektedir. Bu amaç doğrultusunda araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerine aşağıdaki sorular yöneltilmiştir:

1. Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik neler yaptınız?
2. Uzaktan eğitim sürecinde hangi konuşma türünü veya türlerini uygulamakta zorlandınız?
3. Uzaktan eğitim sürecinde konuşma becerisine yönelik uygulamaların avantajları nelerdir?
4. Uzaktan eğitim sürecinde konuşma becerisine yönelik uygulamaların dezavantajları nelerdir?
5. Uzaktan eğitim sürecinde konuşma becerisini ölçme ve değerlendirme sürecini nasıl gerçekleştirdiniz?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemine göre çalışılmıştır. Nitel araştırma, “gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, olguların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma” (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 39) olarak tanımlanabilir. Nitel araştırma yönteminde kişilerin görüşleri, algıları ve tecrübeleri araştırma için önemlidir. (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Dolayısıyla çalışmada Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitimde konuşma becerisine yönelik görüşleri, tecrübeleri derinlemesine bir şekilde analiz edilmeye çalışılmıştır.

Çalışma Grubu

Nitel araştırmalarda genellikle derinlemesine analiz edilen küçük örneklerle çalışma yürütülür (Miles ve Huberman, 2016: 27). Bu çalışmaya derinlemesine bir analiz yapabilmek için 19 Türkçe öğretmeni katılmıştır fakat çalışmaya 17 Türkçe öğretmenin görüşleri dâhil edilmiştir. İki katılımcı uygun olmayan cevaplarından dolayı çalışmadan çıkarılmıştır. Çalışmaya katılmada gönüllük esas olmuştur. Katılımcıların 13'ü kadın, 4'ü erkektir. Katılımcıların tamamı Eğitim Fakültesi mezunudur. Mezunlardan 3'ü yüksek lisans, 16'sı ise lisans mezuniyet derecesine sahiptir. Çalışma grubundaki 3 öğretmen 6-10 yıl mesleki kıdeme, 14 öğretmen ise 0-5 yıl mesleki kıdeme sahiptir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada verileri toplamak için yarı yapılandırılmış görüşme forumu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu bir Türkçe eğitimi alan uzmanına gösterilmiştir ve alan uzmanının görüşleri sonucunda formdan araştırmaya katkı sağlamayacağı düşünülen sorular çıkartılmıştır. Daha sonra pilot bir uygulama ile yarı yapılandırılmış görüşme formu bir Türkçe öğretmene gönderilerek katılımı sağlanmıştır. Pilot uygulama sonrasında herhangi bir sorunla karşılaşmadığından görüşme formunun uygulanmasına karar verilmiştir. Görüşme formu elektronik ortamda Google Forms aracılığıyla katılımcılara gönderilmiştir. Form iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde katılımcıların kişisel bilgileri, ikinci bölümde ise araştırma soruları yer almaktadır. Ayrıca görüşme formunun başına araştırmanın amacı da eklenerek katılımcılar bilgilendirilmiştir.

Araştırmada verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. “İçerik analizi, insan davranışlarını ve doğasını belirleme üzerinde doğrudan olmayan yollarla çalışmaya imkân tanıyan bir tekniktir. İçerik analizi özellikle sosyal bilimler alanında sıklıkla kullanılan en önemli tekniklerden biridir. İçerik analizi, belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenebilir bir teknik olarak tanımlanır.” (Büyüköztürk, 2019: 259).

Öğretmenlerin bazıları yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan sorulara birden fazla cevap vermiştir. Dolayısıyla öğretmenlerin verdikleri her cevap farklı kategorilerde değerlendirilmiştir. Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin yarı yapılandırılmış görüşme formuna verdikleri cevaplar 5 kategoriye ayrılarak değerlendirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formuna cevap veren Türkçe Ö1,Ö2,Ö3... şeklinde kodlanarak gösterilmiştir.

BULGULAR ve YORUMLAR

Yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen bulgular 5 kategoriye ayrılmıştır ve yorumlanarak sunulmuştur. Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin görüşleri de doğrudan alıntılar ile belirtilmiştir.

Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğrencilerin Konuşma Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Yapılan Faaliyetler:

Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerine uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik neler yaptıkları sorulmuştur. Verilen cevaplar Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik yaptıkları faaliyetler

Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğrencilerin Konuşma Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Neler Yaptınız?	N
Kitaptaki etkinlikler çerçevesinde konuşma yaptım.	1
Sesli okuma yöntemini kullandım.	3
Soru-cevap yöntemini kullandım.	6
Uzaktan eğitim araçlarıyla konuşmalar yaptım.	1
Günlük sohbetler ile konuşturdum.	2
Herhangi bir şey yapmadım.	2
Ödevler aracılığıyla sunum yaptım.	1
Konuşma türleri hakkında bilgi verdim.	1
Konuşma yöntem ve tekniklerini uyguladım.	12

Tablo 1. incelendiğinde 12 Türkçe öğretmenin konuşma yöntem ve tekniklerini uyguladığı görülmektedir. Türkçe öğretmenleri bu süreçte öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik en çok konuşma yöntem ve tekniklerini uygulamıştır. Bu uygulamayı 6 Türkçe öğretmenin vermiş olduğu cevaplar neticesinde soru-cevap yöntemi takip etmektedir. Soru-cevap yöntemi ve konuşma yöntem ve teknikleri uzaktan eğitim

sürecinde öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik en fazla yapılan uygulamalardır. Sesli okuma yöntemi de bu süreçte 3 Türkçe öğretmeni tarafından kullanılmıştır. Burada konuşma becerisinin okuma becerisi ile telafi edilmeye çalışıldığını söylemek mümkündür. 2 Türkçe öğretmeni konuşma becerisini geliştirmek için öğrencilerin günlük sohbetlere katılımını sağlamıştır. 1 Türkçe öğretmeni ise konuşma yöntem ve teknikleri hakkında bilgiler vermiştir. Ödevlendirmeler ile öğrencilerine sunum yaptırarak konuşma becerisini geliştirmeye çalışan 1 öğretmen vardır. Uzaktan eğitim araçları ile konuşmalar yaptıran 1 öğretmen vardır. Bunlara karşın uzaktan eğitim sürecinde müfredatı yetiştirememesi nedeniyle konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik herhangi bir şey yaptırmayan 2 öğretmen vardır.

“Kitaptaki etkinlikler çerçevesinde konuşma yaptırdım.” Ö. 1

“Sesli okuma yöntemi ve soru cevap yöntemini kullanarak onları konuşturmaya çalıştım.” Ö. 2

“Öğrencilere önceden belli konular verip gelecek derste hazırlıklı konuşma yapmalarını istedim. Bazı derslerde konu, cümle ya da kelimeler verip hazırlıksız konuşma yapmalarını istedim. Söz aldıklarında konuşma hatası yaptıklarında dönüt ve düzeltme verdim. Ezberlemeleri için şiir verip vurgu, tonlama ve telaffuz üzerine eğildim.” Ö. 3

“Sesli okuma, sorular sorarak onları derste aktif bir şekilde konuşturmaya çalışma” Ö. 4

“Soru cevap” Ö. 5

“Soru cevap, dersin bazı bölümlerinde onları öğretmen yaparak” Ö. 6

“Uzaktan eğitim araçları ile konuşma etkinlikleri yaptım.” Ö. 7

“Bir konu hakkında hazırlıklı ve hazırlıksız konuşma yaptırdım.” Ö. 8

“Metin okuma günlük sohbetler” Ö. 9

“Soru cevap yöntemini kullanıyorum. Öğrencilere ödevler vererek arkadaşlarına sunum yapmasını sağlıyorum Hazırlıklı ve hazırlıksız konuşma yöntemlerini uyguluyorum.” Ö. 10

“Müfredatı yetiştirme çabasımdan dolayı pek bir şey yapamadım.” Ö. 12

“Hazırlıklı ve hazırlıksız konuşma yöntemi; serbest konuşma, seçici konuşma, empatik konuşma gibi teknikler uyguladım.” Ö. 13

“Soru cevap tekniğini çok sık kullanıyorum. Derse başlamadan önce hal hatır sormaya dikkat ediyorum. Haftada bir kere hazırlıklı konuşma çalışması yapıyoruz .” Ö. 15

“Konuşma türlerini anlattım” Ö. 16

“Hazırlıklı ve hazırlıksız konuşma etkinlikleri, ekrana konuşma konuları yansıtarak hakkında sırayla konuşturma” Ö. 17

“Bir konu hakkında konuşturuyorum.” Ö. 18

“Uzaktan eğitim süreci bizler için yeni bir durum olduğu için konuşma becerisini geliştirmeye yönelik bir şey yapamadım. Mevcut müfredatı yetiştirmek için çabaladım.” Ö. 19

Uzaktan Eğitim Sürecinde Uygulamakta Zorlanılan Konuşma Türleri:

Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerine uzaktan eğitim sürecinde hangi konuşma türünü veya türlerini uygulamakta zorlandıkları sorulmuştur. Tablo 2’ de verilen cevaplar sunulmuştur.

Tablo 2. Uzaktan eğitim sürecinde uygulamakta zorlanılan konuşma türleri

Uzaktan Eğitim Sürecinde Hangi Konuşma Türünü veya Türlerini Uygulamakta Zorlandınız?	N
Hepsi	3
Güdümlü konuşma	5
Eleştirel Konuşma	1
Hazırlıklı Konuşma	3
Serbest Konuşma	1
Kalabalık karşısında konuşma	1
Hazırlıksız Konuşma	4
Küme Konuşmaları	1

Tablo 2. incelendiğinde öğretmenler en çok güdümlü konuşma yöntemini uygularken zorlanmıştır. 5 Türkçe öğretmeni güdümlü konuşma yöntemini uygularken zorlandığını belirtmiştir. Hazırlıksız konuşma yöntemini uygulamakta zorlandığını söyleyen 4 Türkçe öğretmeni vardır. Hazırlıklı konuşma yönteminde ise 3 Türkçe öğretmeni zorlandığını belirtmiştir. 3 Türkçe öğretmeni de tüm konuşma yöntem ve tekniklerini uygularken zorluk çektiği cevabını vermiştir. Eleştirel konuşma, serbest konuşma, kalabalık karşısında konuşma ve küme konuşmaları yöntemlerinin uygulanmasının zor olduğunu söyleyen 1'er Türkçe öğretmeni vardır.

“Genel olarak çoğu konuşma türünü uygulatmakta zorlandım.” Ö.1

“Güdümlü konuşma ve eleştirel konuşma bazı sınıf seviyelerinde zor oluyor.” Ö. 2

“Hazırlıksız konuşma ve güdümlü konuşma yaptırmakta zorlandım.” Ö. 3

“Hazırlıklı konuşma” Ö. 4

“Serbest konuşma” Ö.5

“Kalabalık karşısında konuşma hitap konusunda” Ö. 6

“Hazırlıklı konuşma etkinliklerini uygulamakta zorlandım.” Ö. 7

“Güdümlü konuşturmada zorlandım.” Ö. 8

“Hepsi” Ö. 9

“Hazırlıksız konuşmalarda öğrencilerim daha çok zorlanıyorlar.” Ö. 10

“Şuan için güdümlü konuşma en zorlanılan şey diyebilirim.” Ö. 12

“Hazırlıksız konuşma yaptırırken zorlandım. Çünkü öğrenciler konuşma süresini etkili kullanamadı, sunumlarını çok kısa bir süre içinde ifade ettiler.” Ö. 13

“Hazırlıklı konuşma tekniğini kullanmakta zorlanıyorum.” Ö. 15

“Güdümlü konuşma” Ö. 16

“Küme konuşmalarında zorlandım çünkü senkronize olmak zor oldu.” Ö. 17

“Hazırlıksız konuşma” Ö. 18

“Tüm konuşma türlerini uygulamakta zorlandım. Çünkü öğrencilerde ne kamera ne de mikrofon vardı. Zira kamera olsa dahi öğrencilerin kameralarını açmaları istenmiyordu.” Ö.19

Uzaktan Eğitim Sürecinde Konuşma Becerisine Yönelik Uygulamaların Avantajları:

Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerine uzaktan eğitim sürecinde konuşma becerisine yönelik uygulamaların avantajlarının neler olduğu sorulmuştur. Tablo 3’te verilen cevaplar sunulmuştur.

Tablo 3. Uzaktan eğitim sürecinde konuşma becerisine yönelik uygulamaların avantajları

Uzaktan Eğitim Sürecinde Konuşma Becerisine Yönelik Uygulamaların Avantajları Nelerdir?	N
Öğrencinin derse katılımını sağladı	1
Öğrencileri dijital ortama alıştırdı	1
Ders dışı konuşmalar azaldı	1
Süreç hızlı ilerledi	1
Öğrencinin dikkatini derse çekmek kolaydı	1
Avantajı yok	7
Öğrencilerin topluluk karşısında konuşurken oluşan heyecan ve kaygılarını azalttı	5

Tablo 3. incelendiğinde 5 Türkçe öğretmeni öğrencilerin konuşma kaygılarının ve heyecanlarının azaldığını belirtmiştir. Uzaktan eğitim sürecinde konuşma becerisine yönelik Türkçe öğretmenlerinin en fazla belirttikleri avantaj bu olmuştur. Uzaktan eğitim süreci ile konuşma becerisinde derse katılımın sağlandığını belirten 1 Türkçe öğretmeni bulunmaktadır. 1 Türkçe öğretmeni ise öğrencilerin uzaktan eğitim süreci sayesinde dijital ortamdaki konuşma becerilerinin geliştiğini ifade etmiştir. Ders dışı konuşmaların azaldığını belirten 1 Türkçe öğretmeni vardır. Öğrencilerin derse dikkatlerini çekmenin daha kolay olduğunu belirten 1 Türkçe öğretmeni vardır. 1 Türkçe öğretmeni de konuşma becerisi açısından sürecin hızlı ilerlediğini belirtmiştir. Sıralanan bu avantajlara karşın 7 Türkçe öğretmeni ise uzaktan eğitimde konuşma becerisi uygulamalarının herhangi bir avantajı olmadığını belirtmiştir ki 7 Türkçe öğretmeni bu noktada azımsanmayacak bir sayıdadır.

“Öğrenciler öğretmeni ve arkadaşlarını görmedikleri için daha rahattılar.” Ö. 1

“Uzaktan eğitim genellikle ses ve görüntü üzerine bir model olduğu için konuşma becerileri uygulamaları öğrenciyi farkında olmadan derse kattı, derse hazırladı. İlgisini topladı.” Ö. 2

“Teknoloji çağında uzaktan haberleşme hayatımızın her alanında karşımıza çıkıyor. Bu derste bu becerileri geliştirerek öğrencileri dijital ortamdaki hayatlarına hazırlıyoruz-geliştiriyoruz diyebiliriz.” Ö. 3

“Ders dışı konuşmalar azaldı. Öğrenciler konuştuklarında dersle ilgili konuşuyorlar. Bu kapsamda konuşacakları konuda seçici davrandıklarını söyleyebilirim.” Ö. 4

“Süreç hızlı ilerledi.” Ö. 5

“Öğrencinin dikkatini derse çekme.” Ö. 6

“Öğrencilerin topluluk karşısında konuşma ile ilgili kaygılarını azaltabileceklerini düşünüyorum.” Ö. 7

“Bir avantajı yok bence.” Ö. 8

“Maalesef faydası yok.” Ö. 9

“Sınıfta konuşma yaparken daha çok heyecanlı oluyorlar. Uzaktan eğitimde bu biraz daha az.” Ö. 10

“Avantajı olduğunu pek sanmıyorum.” Ö. 12

“Fazla bir avantajı yok. Ekrandan kendini, beden dilini görerek konuşma yapıyor.” Ö. 13

“Pandemi sürecinde çocuğun özgüvenini geliştirmesini ve umutla derslerine katılmasını sağlamaktadır.” Ö. 15

“Uzaktan eğitimde konuşma becerisinin verilmesi zor. Öğrenci kendini iyi ifade edebilir.” Ö.16

“Yüz yüze eğitime göre avantajlı tarafı olduğunu düşünmüyorum.” Ö. 17

“Bir avantajı olduğunu düşünmüyorum.” Ö. 18

“Uzaktan eğitimin konuşma becerisi için herhangi bir avantajı olduğunu düşünmüyorum.” Ö. 19

Uzaktan Eğitim Sürecinde Konuşma Becerisine Yönelik Uygulamaların Dezavantajları:

Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerine uzaktan eğitim sürecinde konuşma becerisine yönelik uygulamaların dezavantajları sorulmuştur. Türkçe öğretmenlerinin verdikleri cevaplar Tablo 4’te sunulmuş ve incelenmiştir.

Tablo 4. Uzaktan eğitim sürecinde konuşma becerisine yönelik uygulamaların dezavantajları

Uzaktan Eğitim Sürecinde Konuşma Becerisine Yönelik Uygulamaların Dezavantajları Nelerdir?	N
Ölçme ve değerlendirme	2
Süre sınırı	3
Süre yönetimi	1
Ses, kamera vb. teknik sorunlar	3
Düzeltilen hataların yinelenmesi	1
Göz teması, jest ve mimikler, beden dili gibi konuşma unsurlarının tam olarak değerlendirilememesi	5
Dinleyici ile birebir temasın kurulamaması	1
Katılımın az olması	3
Senkronize olamamak	1
Motivasyon düşüklüğü	1

Tablo 4. incelendiğinde Türkçe öğretmenleri en fazla (5) öğrencilerin konuşmalarında göz teması, jest ve mimikler, beden dili gibi konuşma unsurlarının değerlendirilememesini dezavantaj olarak belirtmişlerdir. Sürenin yetersiz olması ve katılımın az olması da 3 Türkçe öğretmeni tarafından dezavantaj olarak belirtilmiştir. 2 Türkçe öğretmeni uzaktan eğitim sürecinde konuşma becerisinin ölçülmesi ve değerlendirilmesini dezavantaj olarak nitelendirmiştir. 1 Türkçe öğretmeni bu süreçte konuşma becerisine yönelik süre yönetiminin bir dezavantaj olduğunu, 1 Türkçe öğretmeni ise katılımın düzenli olmaması nedeniyle düzeltilen konuşma hatalarının yinelenmesinin bir dezavantaj olduğunu belirtmiştir. Dinleyiciler ile bire bir temas kurulamaması 1 Türkçe öğretmeni tarafından dezavantaj olarak söylenmiştir. Öğrencilerin motivasyonlarının düşük olması ve senkronize olamamak uzaktan eğitim sürecinde konuşma becerisine yönelik 1’er Türkçe öğretmeni tarafından dezavantaj olarak gösterilmiştir.

“Öğrencilerin konuşma becerisini tam olarak ölçmekte zorlandım.” Ö. 1

“Eleştirel konuşma ve yaratıcı konuşma kısmında süre sınırlı olduğu için yeterince üzerinde durulmadı.” Ö. 2

“Ses ve mikrofon sıkıntısı yaşanabiliyor, öğrenciyi duymak güç olabiliyor. Dönüt vermek yüz yüze eğitime göre daha güç oluyor. Dikkatleri bulunan ortamdan dolayı çabuk dağılıyor.” Ö. 3

“Uzaktan eğitime bazen katılıp bazen katılmadıkları için düzeltilen konuşma hataları yeniden ortaya çıkıyor.” Ö.4

“Ses sıkıntısı” Ö. 5

“Konuştuğunda karşısındakinin hal ve hareketi senin jest ve mimiklerini görememesi” Ö. 6

“Dinleyici ile birebir temas kurulamaması konuşmayı yönlendirmeyi zorlaştıracaktır.” Ö. 7

“Öğrencilerle iletişim kurmayı engelliyor. Beden dili, göz teması, jest ve mimik kullanma konusunda dezavantaj sağlıyor.” Ö. 8

“İletişim rahat kurulamıyor.” Ö. 9

“Jest ve mimikler etkili kullanılmıyor bunun yanında sistemsal problemler konuşmaları bölebiliyor.” Ö. 10

“Hali hazırda yetişmesi gereken bir müfredat ve sınırlı süre olduğundan dolayı konuşma becerileri kısmına vakit kalmıyor.” Ö. 12

“Süre yönetimi, jest ve mimik kontrolünü kontrol dezavantajlı.” Ö. 13

“Göz teması kuramamak, jest ve mimiklerin anlaşılmasında” Ö. 15

“Yeteri kadar her öğrenci konuşma süresi alamıyor.” Ö. 16

“Senkronize olmak, tüm çocukların katılmaması, yönetimi sağlamak, geri dönüt verebilmek” Ö. 17

“Çocuklar kasıtlı olarak derse katılmadığını söyleyebiliyor.” Ö. 18

“Öğrenciler canlı derse çoğunlukla katılmıyor. Katılsalar bile motivasyonları düşük oluyor. Öğrencilerde mikrofon ve kamera çok nadir bulunuyor. Kamera olsa dahi öğrencilerin kameralarını açmaları yasaktı Bu yüzden öğrencilere ne konuşma becerisi etkinliği ne de beden dilini kullanabilmeye yönelik etkinlik yapılamıyor. Ülkemizin doğusunda ve merkezi olmayan yerlerde internet altyapısı da olmadığı için öğrencilerin birçoğu canlı derslere katılmıyor.” Ö. 19

Uzaktan Eğitim Sürecinde Konuşma Becerisini Ölçme ve Değerlendirme:

Türkçe öğretmenlerine uzaktan eğitim sürecinde konuşma becerisini ölçme ve değerlendirme sürecini nasıl gerçekleştirdikleri sorulmuştur. Tablo 5’te verilen cevaplar sunulmuştur.

Tablo 5. Uzaktan eğitim sürecinde konuşma becerisini ölçme ve değerlendirme

Uzaktan Eğitim Sürecinde Konuşma Becerisini Ölçme ve Değerlendirme Sürecini Nasıl Gerçekleştirdiniz?	N
Ölçme ve değerlendirme formu kullanarak	4
Soru sorarak	2
Kavram havuzundan seçerek konuşma yaptırarak	1
Okuma yaptırarak	2
Derslerde konuşturarak	2
Öğrencileri gözlemleyerek	1
Ölçme ve değerlendirme yapmadım	5
Hazırlıksız konuşma yaptırarak	1

Uzaktan eğitim sürecinde 5 Türkçe öğretmeni konuşma becerilerini ölçmeye yönelik herhangi bir ölçme ve değerlendirme yapmamıştır. 4 Türkçe öğretmeni ise ölçme ve değerlendirme formları ile öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde konuşma becerilerini ölçme ve değerlendirmeye dâhil etmiştir. 2 Türkçe öğretmeni sorular yoluyla ölçme ve değerlendirme yapmıştır. Öğrencilerini ders esnasında konuşturarak ölçme ve değerlendirme sürecini gerçekleştiren Türkçe öğretmeni sayısı 2’dir. 2 Türkçe öğretmeni de uzaktan eğitim sürecinde konuşma becerisini okuma yöntemi ile gerçekleştirmeye çalışmıştır. Hazırlıksız konuşma yöntemi ile 1 Türkçe öğretmeni ölçme ve değerlendirme gerçekleştirmiştir. Yine 1 Türkçe öğretmeni kelime ve kavram havuzundan seçerek konuşmalar yaptırarak uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin konuşma becerilerini ölçme ve değerlendirmeye çalışmıştır. Öğrencilerini gözlemleyerek ölçme ve değerlendirme sürecini gerçekleştiren Türkçe öğretmeni sayısı 1’dir.

“Bu hususta çok zorlandım tam bir değerlendirme yapamadım.” Ö. 1

“Sesli okuma yöntemi, Soru cevap yöntemi ile.” Ö. 2

“Değerlendirme ölçeği kullanmaya çalıştım ama istediğim verimi aldığımı söyleyemem.” Ö. 3

“Hazırlıksız konuşma tekniğinden yardım alarak gerçekleştirdim.” Ö. 4

“Soru sorarak” Ö. 5

“Kavram havuzundan seçerek konuşma yöntemi ile” Ö. 6

“Ders kitaplarındaki konuşmayı değerlendirme formları aracılığı ile gerçekleştirdim.”
Ö. 7

“Ölçme ve değerlendirme yapmadım.” Ö. 8

“Metin okuma bir nesnenin ne işe yaradığını ifade etme bu yöntemlerle” Ö. 9

“Uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirme biraz zor oluyor ama her derste onlara konuşmaları için bol bol fırsatlar sağlayarak bu özelliklerini geliştirmeye ve ölçmeye çalışıyorum.” Ö. 10

“Gerçekleştirmedim.” Ö. 12

“Bir ölçek hazırladım ve bu ölçeğe göre konuşma yapan her öğrenciyi değerlendirdim.”
Ö. 13

“Hazırladığım konuşma becerisini ölçecek ölçme ve değerlendirme formu ile gerçekleştirdim.” Ö. 15

“Öğrencileri dinleyerek ve onları gözlemleyerek” Ö. 16

“Çocukları canlı derste konuşturarak” Ö. 17

“Ölçmedim.” Ö. 18

“Uzaktan eğitim sürecinde herhangi bir ölçme ve değerlendirme işlemi yapmadık.” Ö.
19

TARTIŞMA ve SONUÇ

Araştırmada Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik görüşleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu araştırmanın amacı uzaktan eğitim sürecinde Türkçe öğretmenlerinin konuşma becerisinin uygulanmasına yönelik düşüncelerini öğrenmek ve bu doğrultuda alanyazına katkı sağlamaktır. Araştırmaya katılan 19 Türkçe öğretmenine beş soru yöneltilmiş ve soruların yanıtlanmasının sonucunda 17 Türkçe öğretmenin görüşü araştırmaya dâhil edilmiştir. Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerine uzaktan eğitim sürecinde konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik neler yaptıkları sorulmuştur. 12 Türkçe öğretmeni bu süreçte konuşma yöntem tekniklerini işlemeye gayret etmiştir. Bu öğretmenler hazırlıklı konuşma, hazırlıksız konuşma başta olmak üzere güdümlü konuşma, serbest konuşma, seçici konuşma ve empatik konuşma gibi konuşma türlerini uzaktan eğitim sürecinde uygulamışlardır. Ancak bunun yanı sıra uzaktan eğitim sürecinde konuşma becerisine yönelik hiçbir uygulama yapamayan veya konuşma becerisini geliştirmeye yönelik özel uygulamalar yapmayan öğretmenler de olmuştur. 2 öğretmen konuşma becerisi kapsamında herhangi bir şey yapmadığını belirtirken 15 öğretmen ise dolaylı yollardan öğrencilerin konuşma yapmalarını sağlamıştır. Bazı öğretmenler ise hem konuşma yöntem tekniklerini hem de dolaylı uygulamaları kullanmıştır. Dolaylı yoldan yapılan uygulamalarda şunlardır:

- Soru cevap yöntemi
- Gündelik sohbetler
- Sesli okuma yöntemi
- Kitaptaki etkinlikler aracılığıyla konuşturma
- Ödevler aracılığıyla sunum yaptırma

Bu uygulamaların dışında bir öğretmen ise konuşma becerisini geliştirmeye yönelik olarak sadece konuşma türleri hakkında bilgi vermiştir ve becerinin teorik aşamasını tamamlamıştır. Konuşma yöntem ve tekniklerini derslerinde doğrudan kullanmayan öğretmenlerin olduğu görülmektedir. Dolayısıyla uzaktan eğitim sürecinde Türkçe öğretmenlerinin konuşma becerisini geliştirmeye yönelik yaptıkları faaliyetlerde dolaylı

yoldan yapılan konuşma uygulamaları daha ağır basmaktadır. Hâlbuki dil becerileri Türkçe derslerinde araç değil amaç olmalıdır. Beceriler Türkçe dersinin temelini oluşturur ve becerilerin öğretmenlerin rehberliğinde öğrencilerin kullanması sağlanmalıdır. Uzaktan eğitimde de bu hedef unutulmamalıdır ve Türkçe öğretmenleri dil becerilerini bu süreçte mutlaka dâhil etmelidir. Sarıçam, Özdoğan ve Topçuoğlu (2020) çalışmalarında konuşma becerisi başta olmak üzere okuma ve yazma dil becerilerinin uzaktan eğitimin sürecinde yeterince yapılandırılmadığı görüşünü ve konuşma becerisinin uzaktan eğitimde yetersiz kaldığını tespit etmişlerdir. Karakuş vd. , (2020) Türkçe öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime yönelik görüşlerini araştırdıkları çalışmalarında Türkçe öğretmeni adaylarının uzaktan eğitimin konuşma becerisine katkı düzeyini düşük olarak belirttiklerini tespit etmişleridir. Konuşma becerisi ve diğer beceriler mutlaka uzaktan eğitim sistemine göre yapılandırılmalıdır ve derslere dâhil edilmelidir. Bu süreçte Web 2. 0 araçları öğretmenler tarafından becerileri uygulamak amacıyla da kullanılabilir.

Türkçe öğretmenlerinin en çok güdümlü konuşma türünün uygulanmasında zorlandıkları tespit edilmiştir. Güdümlü konuşma öğrencilerin konuşmalarını belli bir konu ile sınırlı tutan bir konuşma türüdür. Dolayısıyla öğrenci konu sınırlaması ile karşılaşır bu da öğrencinin diğer konuşma türlerine kıyasla daha fazla zorlanmasına sebep olur. Öğrencilerin zorlanması ise uygulama yaptırma aşamasında öğretmenlere yansımaktadır. Uzaktan eğitim sürecinde devreye ses, görüntü, uzaklık gibi hususların girmesi de uygulamaları daha zor hâle getirmektedir.

Türkçe öğretmenlerinin görüşleri sonucunda uzaktan eğitimin konuşma becerisine yansımalarında dezavantajların daha ağır bastığı belirlenmiştir. Avantaj olarak Türkçe öğretmenleri öğrencinin derse katılımını sağlaması, öğrencilerin dijital dünyaya alışması, ders dışı konuşmaların azalması, konuşma uygulamaları sürecinin hızlanması ve dikkati çekmenin kolaylaşması gibi hususları belirtmişlerdir. Fakat bunların belirtildiği 5 görüş varken hiçbir avantajının olmadığını belirten 7 görüş tespit edilmiştir. Türkçe öğretmenlerinin görüşlerinden de anlaşıldığı üzere uzaktan eğitim sürecinin konuşma becerisi uygulamalarına pek katkısı olmamıştır. Türkçe öğretmenlerine uzaktan eğitim sürecinde konuşma becerisine yönelik uygulamaların dezavantajları sorulduğunda ise öğretmenler birçok hususu belirtmiştir. Bu süreçte Türkçe öğretmenlerinin en sık karşılaştığı dezavantajlar öğrencilerin konuşmalarını göz teması, jest ve mimikler, beden dili gibi unsurlarının tam olarak değerlendirilememesidir. Ayrıca Türkçe öğretmenleri ölçme ve değerlendirme, süre sınırı ve yönetimi, teknik sorunlar, katılımın az olması, motivasyon düşüklüğü, senkronize olamama ve dinleyici ile birebir temas kuramama gibi dezavantajların da olduğunu belirtmiştir. Barış, (2015); Öztaş ve Kılıç, (2017); Tuncer ve Bahadır, (2017) araştırmalarında öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde motivasyon düşüklüğü yaşadıklarını ve olumsuz bir bakış açısına sahip olduklarını belirlenmiştir. Karatepe, Küçükgençay ve Peker'in (2020) çalışmasında öğretmen adaylarının uzaktan eğitim ile yürütülen derslerde öğretim üyeleri ve arkadaşları ile iletişim konusunda sıkıntılar yaşadıkları tespit edilmiştir. Uzaktan eğitimin dezavantajlarının ortadan kaldırılması için öncelikle öğrencilerin derse katılımı ve motivasyonları mutlaka artırılmalıdır. Gerekli teknik altyapı ve araçlar donanımlı bir şekilde mutlaka öğrencilere ulaştırılarak eğitimde fırsat eşitliği ilkesine uyulmalıdır. Bekele ve Menchaca, (2008); Lammintakanen ve Rissanen, (2005); Novitzki, (2005) ve Pituch ve Lee, (2006) çalışmalarında uzaktan eğitim sayesinde eğitimin niteliğinin artabileceğini belirtmişleridir. Bu bağlamda uzaktan eğitim sürecinde dezavantajlar ortadan kaldırılmalı ve uzaktan eğitimin avantajları ortaya konmalıdır ve eğitimin kalitesi artırılmalıdır.

Uzaktan eğitim sürecinde konuşma becerisini ölçme ve değerlendirme işlemi de kolay olmamıştır. Öğretmenler farklı farklı ölçme ve değerlendirme uygulamaları gerçekleştirmiştir. Bunun yanı sıra 5 Türkçe öğretmeni ölçme ve değerlendirme yapmadığını belirtmiştir. Konuşma becerisini uygulamak maalesef bu becerinin gelişmesine tek başına katkı sağlamamaktadır. Konuşma uygulamasından sonra uygulamayı değerlendirip öğrenciye geri bildirim vermek çok önemlidir. Doğru bir ölçme ve değerlendirme için ise ölçme ve değerlendirme formunun kullanılması gerekmektedir. Formlar öğretmene rehber olur ve öğrencinin hatalarını daha somut bir şekilde görmesini

sağlar. Uzaktan eğitim sürecinde konuşma becerisini ölçme ve değerlendirmeye yönelik yapılan uygulamalar şu şekildedir:

- Ölçme ve değerlendirme formu kullanma
- Soru sorarak
- Okuma yaptırarak
- Derslerde konuşurarak
- Öğrencileri gözlemleyerek
- Hazırlıksız konuşma yaptırarak

Ölçme ve değerlendirme formu kullanımı dışında belirtilen uygulamalar aslında konuşma becerisini ölçen ve değerlendiren uygulamalar değildir bu nedenle de konuşma becerisi tam ve doğru bir şekilde ölçülüp değerlendirilememiştir. Morgan ve O'reily (1999), uzaktan eğitim aracılığıyla işlenen derslerin uzaktan eğitimin yapısına yapısına uygun ölçme araçlarıyla değerlendirilmesi gerektiğini vurgular. Kınalıoğlu ve Güven'in (2011) araştırmasında bazı öğretim elemanlarının gerekli ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanmadıkları tespit edilmiştir. Türkçe öğretmenlerinin de gerçekleştirdiği ölçme ve değerlendirmelerin verimli olduğunu söylemek pek mümkün değildir. Dolayısıyla Türkçe öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecine uygun ölçme-değerlendirme uygulamalarıyla ilgili donanımlarını artırmaları gerekmektedir. Vorobel ve Kim'in (2012) çalışmalarında uzaktan dil öğreniminde öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci geri bildirim gibi konularda sorun yaşandığı tespit edilmiştir. Bu çalışmada da Türkçe öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda uzaktan eğitimin ölçme ve değerlendirmede eksik kaldığı tespit edilmiştir.

Bulgulardan ve alanyazından da elde edilen sonuçlara göre uzaktan eğitim sürecinde konuşma becerisini geliştirmeye yönelik yapılan uygulamalar yüz yüze eğitime göre daha yetersiz kalmıştır. Türkçe öğretmenleri bu süreçte zorlanmıştır. Katılımın az olması, motivasyon düşüklüğü, ses, kamera kaynaklı teknik sorunlar Türkçe öğretmenlerinin konuşma becerisini geliştirmeye yönelik uygulamalarda sıkıntı çektikleri ve zorlandıkları tespit edilmiştir. Uzaktan eğitimin yetersizlikleri giderilerek olumsuzluklar azaltılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Alkan, C. (1987). Açıköğretim: Uzaktan eğitim sistemlerinin karşılaştırılması olarak incelenmesi. *Ankara: Ankara üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları*, Yayın No: 157.
- Barış, M. F. (2015). Üniversite öğrencilerinin uzaktan öğretime yönelik tutumlarının incelenmesi: Namık Kemal Üniversitesi örneği. *Sakarya University Journal of Education*, 5(2), 36-46.
- Bekele, T. A. & Menchaca, M. (2008). Research on internet-supported learning: A review. *Quarterly Review of Distance Education*. 9(4). 373-405.
- Demir, E. (2014). Uzaktan eğitime genel bir bakış. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 39, 201-212.
- Fourie, I. (2001). The use of CAI for distance teaching in the formulation of search strategies. *Library Trends*. 50(1). 110-129.
- Karakuş, N., Ucuzsatar, N., Karacaoğlu, M. Ö., Esendemir, N. Ve Bayraktar, D. (2020). Türkçe öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime yönelik görüşleri. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 19, 220-241.
- Karatepe, F., Küçükgencay, N. ve Peker, B. (2020). Öğretmen adayları senkron uzaktan eğitime nasıl bakıyor? Bir anket çalışması. *Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 7(53), 1262-1274.
- Kaya, Z. (2002). *Uzaktan Eğitim*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

- Kınalıoğlu, İ. H. ve Güven, Ş. (2011). Uzaktan eğitim sisteminde öğrenci başarısını ölçülmesinde karşılaşılan güçlükler ve çözüm önerileri. *Akademik Bilişim'11 - XIII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri*, 2 - 4 Şubat 2011 İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Lammintakanen, J. & Rissanen, S. (2005). *Online learning experiences of university students*. In C.
- Miles, M. B., Huberman, A. M. (2016). *Nitel Veri Analizi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Moore, M. ve Kearsley, G. (2005). *Distance Education : A System View*. Canada: Wadsworth.
- Morgan, C. & O'reily, M. (1999). *Assesing Open and Distance Learners. First Published*. London: UK: london. Open and Distance Learners Series. Kogan Page Limited.
- NEA - National Education Association. (2000). *A Survey of Traditional and Distance Learning Higher Education Members*. Washington. DC.
- Novitzki, J. E. (2005). Necessities for effective asynchronous learning. In C. Howard. J. Boettcher. L. Justice. K. Schenk. P.L. Rogers. & G.A. Berg (Eds.). *Encyclopedia of distance education*. Vol. 3. 1325-1331. Hershey. PA: Idea Group Reference.
- Odabaş, H. (2003). İnternet tabanlı uzaktan eğitim ve bilgi ve belge yönetimi. *Türk Kütüphaneciliği*, 17(1), 22-36.
- Öztaş, S. ve Kılıç, B. (2017). Atatürk İlkeleri Ve İnkılâp Tarihi Dersi' nin uzaktan eğitim şeklinde verilmesinin üniversite öğrencilerinin görüşleri açısından değerlendirilmesi (Kırklareli Üniversitesi Örneği). *Turkish History Education Journal*, 6(2), 268-293.
- Pituch K. A. & Lee, Y. (2006). The influence of system characteristics on e-learning use. *Computers & Education*. 47(2). 222-244.
- Ruksasuk,N.(1999).“LibraryandinformationsciencedistanceeducationinThailandinthenext decade/'6551IFLACounttandGeneralConferenceAugust20-281999,Bangkok[11p.]”
- Sarıçam, İ., Özdoğan, Ü. & Topçuoğlu Ünal, F. (2020). Uzaktan eğitim bünyesindeki Türkçe dersinin uygulanmasına yönelik öğretmen görüşleri. *Turkish Studies - Education*, 15(4), 2943-2959.
- Tuncer, M. ve Bahadır, F. (2017). Uzaktan eğitim programlarının bu programlarda öğrenim gören öğrenci görüşlerine göre Ddeğerlendirilmesi. *Journal of Educational Reflections*, 1(2), 29-38.
- UNESCO. (2020). COVID-19 educational disruption and response. [<https://en.unesco.org/covid19/educationresponse> adresinden 25.11.2020 tarihinde erişilmiştir.]
- Vorobel, O., ve Kim, D. (2012). Language teaching at a distance: An overview of research. *Calico Journal*, 29(3), 548-562.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Altıncı Baskı. Ankara: Seçkin Yayıncılık.