



*Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi Sayı: 10/3 2021 s. 1049-1069, TÜRKİYE*

*Araştırma Makalesi*

## **TÜRKÇEYİ İKİNCİ/YABANCI DİL OLARAK ÖĞRETEN ÖĞRETMENLERİN HARMANLANMIŞ ÖĞRENME ORTAMLARI İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ**

**Murat Sami TÜRKER\***

*Geliş Tarihi: Şubat, 2021*

*Kabul Tarihi: Temmuz, 2021*

### **Öz**

Farklı eğitim ortamlarının eş zamanlı kullanıldığı bir öğrenme modeli olan harmanlanmış öğrenme birçok ülkede olduğu gibi ülkemizde de tüm öğretim kademelerinde yaygın şekilde kullanılmaktadır. Çalışma kapsamında, Türkçeyi ikinci/yabancı dil olarak öğreten öğretmenlerin harmanlanmış öğrenme ile ilgili görüşleri incelenmiştir. Katılımcılarla gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Çalışmanın sonuçları; geleneksel öğrenme ve harmanlanmış öğrenme arasında en çok farklılaşan konuların öğretmen sorumlulukları, kullanılan yöntem ve teknikler, öğrenme çıktıları, öğrenen-öğreten rolleri ve öğrenme materyalleri olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca, harmanlanmış öğrenme bileşenlerinin öğrencilere anında ve sürekli geri bildirim sağlanması, bireysel farklılıkların dikkate alınması, ders dışı etkileşimin ve iletişimin artırılması, öğrenme kaygısının azaltılması, derse olan ilginin artırılması, öğrenilenlerin pekiştirilmesi ve kullanılması gibi önemli avantajlarının olduğu da çalışmanın sonuçları arasındadır. Genellikle teknik imkânsızlıklardan kaynaklanan birtakım sorunlar yaşansa da harmanlanmış öğrenme modelinin yetişkin mültecilere Türkçe öğretimi için uygun olduğu; bu bağlamda harmanlanmış öğrenme modelinin tüm öğretim kademelerinde ve Türkçe derslerinin yanında diğer dersleri de kapsayacak şekilde uygulama alanlarının yaygınlaştırılması yönündeki sonuçlar dikkat çekicidir.

**Anahtar Sözcükler:** Harmanlanmış öğrenme, Türkçenin ikinci/yabancı dil olarak öğretimi, mülteciler.

### **AN INVESTIGATION OF THE OPINIONS OF TEACHERS WHO TEACH TURKISH AS A SECOND/FOREIGN LANGUAGE ABOUT BLENDED LEARNING ENVIRONMENTS**

#### **Abstract**

Blended learning, a learning model in which various educational environments are used synchronously, is widely used in all levels of education in our country as in many countries. Within the scope of the study, the opinions of the teachers who teach Turkish as a second/foreign language about blended learning were investigated. The data obtained from the semi-structured interviews with the participants were analyzed using the content

\* Öğr. Gör. Dr.; Anadolu Üniversitesi, Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi, muratsturker@gmail.com

**Araştırmanın Etik Kurulu İzni:** Anadolu Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu 25.11.2020 tarih ve 54380210-051.99-E.69397 sayılı karar.

analysis method. The results of the study revealed that the most differentiating points between traditional learning and blended learning models are teacher responsibilities, methods and techniques used, learning outcomes, learner-teacher roles and learning materials. It is also among the results of the study that the components of blended learning have important advantages such as providing instant and consistent feedback to students, taking individual differences into consideration, increasing out-of-school interaction and communication, reducing learning anxiety, increasing interest in the lesson, reinforcing and using what has been learned. In addition, the results are remarkable that although there are some problems arising from technical difficulties, the blended learning model is suitable for teaching Turkish to adult refugees and it should be used in all levels of education and in other courses besides Turkish.

**Keywords:** Blended learning, teaching Turkish as a second/foreign language, refugees.

## Giriş

Günümüzde öğrenciler geçmişte olduğundan daha farklı biçimde öğrenirler. Onlar için en önemli ölçüt uygulanan öğrenme yöntemini anlamlı ve zaman harcamaya değer bulmaları ve teknolojiyi kullanmalarındır (Prensky, 2010, s. 3). 21. yüzyılda öğrenmek teknolojiyi kullanabilme, bilimsel bilgiyi anlayabilme, evrensel farkındalık geliştirebilme ve en önemlisi öğrenmeyi sürdürebilme gibi birtakım becerilerin edinimini de kapsadığından (Solomon ve Schrum, 2007, s. 20) öğrenciler, okulların fiziksel ortamları ve sahip olduğu öğretim araç ve gereçlerine bağlı kalmayarak küresel ölçekte faydalanabilecekleri kaynak ve ortamların arayışı içerisinde dirler. Bu durum da öğrenme içerikleri, öğretim yöntemleri ve öğrenme ortamları gibi eğitimin temel bileşenleri ile ilgili düzenlemeler yapılması gereğini ortaya koymaktadır.

Dil öğretimi açısından değerlendirildiğinde, sınıf içinde öğrenilen kuramsal bilgi ve becerilerin iletişimsel hedefler doğrultusunda gerçek yaşam ortamlarına uyarlanması yabancı dil öğrenenlerin çözüm arayışı içerisinde olduğu önemli konuların başında gelmektedir. Öğrencilerin derste öğrendikleri yeni sözcükleri, kalıp ifadeleri ve dil bilgisi yapılarını ders dışında bağlama uygun olarak kullanabilmeleri öğrenmenin okul sınırları dışına taşınması ile mümkündür. Bu durum da yeni teknolojiler kullanılarak beklenti ve ihtiyaçların karşılandığı aynı zamanda geleneksel öğrenmenin de sürecin içerisinde olduğu bir öğrenme modeli olan harmanlanmış öğrenme modelini akla getirmektedir.

Harmanlanmış öğrenme, belirli bir hedef kitleye en uygun düzeyde eğitim sağlamak amacıyla farklı eğitim ortamlarının eş zamanlı kullanılmasıdır (Bersin, 2004, s. 15; Garrison ve Kanuka, 2004, s. 96; Singh ve Reed, 2001, s. 1). Osguthorpe and Graham (2003, s. 227)'a göre harmanlanmış öğrenme, yüz yüze öğrenme ve çevrim içi uzaktan öğrenmeyi birleştirerek öğrenenlerin değişen ihtiyaçlarına uygun yöntem ve yaklaşımların kullanımını sağlar. Graham (2006, s. 5), "Harmanlanmış öğrenme sistemleri yüz yüze öğretimi bilgisayar aracılı öğretim ile birleştirir." tanımı ile harmanlanmış öğrenmede teknoloji bileşenine dikkat çekmektedir. Harmanlanmış öğrenme, farklı öğretim teknolojileriyle bireysel ve işbirlikli etkinlikleri birlikte uygulayarak öğretim ortamlarının fiziksel sınırlarını ortadan kaldırırken öğrenmenin etkililiğini artırır (Lee ve Lee, 2007, s. 153). Singh ve Reed (2001, s. 2)'e göre harmanlanmış öğrenme, "doğru" kişiye "doğru" zamanda "doğru" becerilerin kazandırılması için bireysel öğrenme tarzına uygun öğrenme teknolojilerini kullanarak öğrenme hedeflerine en iyi şekilde ulaşmaya odaklanır. Harmanlanmış öğrenme ortamlarında öğrenciler yüz yüze etkileşim imkânlarından

faydalanırken öğrenme hızlarına ve öğrenme biçimlerine uygun çevrim içi kaynaklardan da yararlanabilmektedir (Carrasco ve Johnson, 2015, s. 3).

Harmanlanmış öğrenme ile ilgili literatürde en sık atıfta bulunulan tanımlardan hareketle, yüz yüze ve çevrimiçi öğrenmenin harmanlanmış öğrenmenin temel bileşenleri olduğu söylenebilir (Lee ve Lee, 2007, s. 153). Her iki öğrenme modelinin de güçlü ve zayıf yönleri birbirini tamamlamaktadır. Örneğin, çevrim içi öğrenmedeki sosyal ve duygusal uyum eksikliği öğrencilerin yüz yüze buluşabileceği ve birlikte çalışabileceği yüz yüze öğrenme ortamları ile desteklenebilir. Aynı şekilde, geleneksel öğrenmenin bir eksikliği olan zaman ve mekân konusundaki kısıtlamalar da çevrim içi öğrenmenin sunduğu okul sınırlarını aşan öğrenme olanakları ile giderilebilir (Osguthorpe ve Graham, 2003, s. 227-228). Harmanlanmış öğrenme ortamlarında kullanılan dijital teknolojiler öğrenciler arasındaki işbirliğini artırmaya yardımcı olurken zaman kısıtlamasından dolayı geleneksel öğrenme ortamlarında mümkün olmayan, farklı öğrenme biçimlerine sahip olan öğrencilere hitap edebilmeyi de sağlar (Carrasco ve Johnson, 2015, s. 4).

Öğrenmenin en üst düzeyde gerçekleşebilmesi için uygun teknolojilerinin kullanılmasının yanı sıra harmanlanmış öğrenmede öğretmenlerin teknolojik okur yazarlık düzeylerinin yüksek olması da önemlidir. Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten öğretmenlerin teknolojik pedagojik alan bilgilerini incelediği çalışmada Türker (2020) farklı öğretim kurumlarında görev yapan Türkçe öğretmenlerinin teknolojik pedagojik alan bilgilerinin yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Demir ve Fırat Durdukoca (2018) pedagojik formasyon alan öğretmen adaylarıyla yürüttüğü çalışmada ise katılımcıların teknolojik pedagojik alan bilgi düzeylerinin genel olarak düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu ve benzer çalışmaların sonuçlarından öğretmenlerin teknolojik okur yazarlık düzeyleri arasında farklılıklar olduğu ve belli bir standardı yakalamak için tedbirler alınması gerektiği ortaya çıkmaktadır.

Alan yazın incelendiğinde, harmanlanmış öğrenmenin farklı öğretim kademelerindeki öğrencilerin akademik başarı, tutum, motivasyon ve öz yeterliklerine etkisini araştıran çalışmalar olduğu gibi (Ahn, 2017; Akkuş ve Keskin, 2016; Arkhipova, Belova, Gavrikova, Lyulyaeva, ve Shapiro, 2017; Balaman ve Tüysüz, 2011; Banditvilai, 2016; Ceylan, 2015; Çiftçi ve Dönmez, 2015; Isiguzel, 2014; Kuzu ve Demirkol, 2014; Klímová ve Pražák, 2019; Korkmaz ve Kadirhan, 2020; Maulan ve Ibrahim, 2012; Özerbaş ve Benli, 2015; Pesen ve Oral, 2016; Tseng ve Joseph Walsh Jr, 2016; Ünsal, 2012; Usta ve Mahiroğlu, 2008; Yapıcı ve Akbayın, 2013), konu ile ilgili yapılmış çalışmaları meta-analiz yöntemi inceleyen araştırmalara (Batdı, 2014; Bernard, Borokhovski, Schmid, Tamim, ve Abrami, 2014; Kurt, Yıldırım, ve Cüçük, 2017; Mahmud, 2018; Means, Toyama, Murphy, ve Baki, 2013; Vo, Zhu, ve Diep, 2017) ve ölçek geliştirme çalıştırmalarına (Akkoyunlu ve Yılmaz-Soylu, 2008; Cabı ve Gülbahar, 2013; Han ve Ellis, 2020; Karadeniz, 2012; Koç ve Çobanoğlu, 2020) da rastlanmaktadır. Bunun yanında, öğretmenler ve öğretim elemanlarıyla yürütülen çalışmalar ise sınırlıdır.

### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, Türkçeyi ikinci/yabancı dil olarak öğreten öğretmenlerin harmanlanmış öğrenme ortamları ile ilgili görüşlerinin incelenmesine yöneliktir. Çalışmada yanıt aranan araştırma soruları ise şu şekildedir:

1. Türkçeyi ikinci/yabancı öğreten öğretmenlerin harmanlanmış öğrenme ortamları ile ilgili görüşleri nelerdir?

2. Harmanlanmış öğrenme modeli ile Türkçeyi ikinci/yabancı öğreten öğretmenlerin yaşadığı zorluklar nelerdir?

### **Araştırmanın Önemi**

Savaşlar, ekonomik problemler, zorlu yaşam koşulları gibi nedenlerle Suriye başta olmak üzere Irak, Afganistan ve diğer milletlerden çok sayıda mülteci Türkiye'ye göç etmiştir. Resmi rakamlar, ülkemizde bulunan mültecilerle ilgili güncel rakamı 4 milyon olarak açıklamaktadır.<sup>1</sup> Bu durum karşısında; ülke genelinde eğitim, sağlık, güvenlik ve barınma gibi konularda acil eylem planları uygulamaya konulmuştur. Okul çağındaki mülteci çocukların eğitimi Millî Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda sürdürülürken yetişkinlere yönelik eğitim faaliyetleri halk eğitim merkezlerinde yürütülmektedir.

Bu çalışma kapsamında, halk eğitim merkezlerinde yetişkinlere Türkçeyi ikinci/yabancı dil olarak öğreten öğretmenlerin harmanlanmış öğrenme ortamları ile ilgili görüşleri incelenmektedir. Eğiticilerin bakış açısıyla durumun değerlendirilmesi harmanlanmış öğrenme ortamlarının etkililiğinin artırılması, yaşanan sorunların tespiti ve bu sorunlara doğru çözüm yollarının belirlenmesi, öğretmen kapasitesinin güçlendirilmesi için atılacak adımların planlanması gibi konularda alana önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

### **Yöntem**

Bu çalışma, bilimsel yayın ve araştırmalarda uyulması gereken etik kurallar dikkate alınarak gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda, Anadolu Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulunun 25.11.2020 tarih ve 54380210-051.99-E.69397 sayılı yazısı ile araştırma için gerekli olan etik kurul izni alınmıştır.

### **Araştırmanın Modeli**

Farklı eğitim ortamlarının eş zamanlı kullanıldığı bir öğrenme modeli olan harmanlanmış öğrenme birçok ülkede olduğu gibi ülkemizde de tüm öğretim kademelerinde yaygın şekilde kullanılmaktadır. Türkçeyi ikinci/yabancı dil olarak öğreten öğretmenlerin harmanlanmış öğrenme ile ilgili görüşlerinin incelendiği bu nitel çalışma, bir olgubilim (fenomonoloji) araştırmasıdır. Olgubilim araştırması olgu, olay, deneyim veya tutumların katılımcılardan doğru ve ayrıntılı bilgiler toplanarak derinlemesine incelendiği araştırmalardır (Creswell, 2014, s. 14; Köse, 2015, s.108-109; Patton, 2015, s. 115, Wagner, Kawulich ve Garner 2012, s. 132). Olgubilim araştırmalarında veriler genellikle yüz yüze görüşmeler yoluyla elde edilir (Creswell ve Poth, 2018, s. 79; Gürbüz ve Şahin, s. 113).

### **Evren ve Örneklem**

Araştırmanın evreni, halk eğitim merkezlerinde Türkçeyi ikinci/yabancı dil olarak öğreten öğretmenlerdir. Araştırmanın örneklemini bir olay ya da olgu hakkında veri elde edebilmek için bilgi sahibi bireylerin araştırmacı tarafından seçildiği amaçlı örnekleme (Ary, Jacobs, Irvine ve Walker, 2014, s. 169; Babbie, 2017, s. 196; Gürbüz ve Şahin, s. 134) yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Ölçüt örnekleme yönteminde araştırma için önemli olan ölçütlerin önceden belirlenmesi ve bu ölçütleri karşılayan durumların çalışılması söz konusudur (Patton, 2015, s. 281). Ölçütler araştırmacı tarafından hazırlanabilir veya daha önceden hazırlanmış bir ölçütler listesi kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s.

<sup>1</sup> <https://www.unhcr.org/tr/unhcr-turkiye-istatistikleri> (Erişim Tarihi: 15.10.2020)

122). Araştırmada örnekleme için belirlenen ölçüt, araştırmaya katılan öğretmenlerin harmanlanmış öğrenme modeli ile Türkçeyi ikinci/yabancı dil olarak öğretiyor olmalarıdır. Bu bağlamda, halk eğitim merkezlerinde yetişkin mültecilere harmanlanmış öğrenme modeli ile Türkçe öğreten 39 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Örnekleme ilişkin demografik bilgiler Tablo 1’de gösterilmektedir.

Tablo 1: Araştırma Grubunun Demografik Özellikleri

Değişken	Özellikler	N	%
Cinsiyet	Erkek	18	46.2
	Kadın	21	53.8
Yaş	22-27	8	20.5
	28-33	10	12.0
	34-39	12	30.8
	40-45	5	12.8
	46-51	3	7.7
	52 ve üzeri	1	2.6
Mezuniyet	Türkçe Öğretmenliği	12	30.8
	Türk Dili ve Edebiyatı	12	12.0
	Sınıf Öğretmenliği	15	38.5
Deneyim	1 yıla kadar	2	5.1
	1-3 yıl	8	20.5
	4-6 yıl	9	23.1
	7-9 yıl	6	15.4
	10-12 yıl	6	15.4
	13 yıl ve üzeri	8	20.5
YTÖ Deneyim	1 yıla kadar	12	30.8
	1-3 yıl	17	43.6
	4-6 yıl	6	15.4
	7-9 yıl	4	10.3
<b>Toplam</b>		<b>39</b>	<b>100</b>

### Verilerin Toplanması ve Analizi

Türkçeyi ikinci/yabancı dil olarak öğreten öğretmenlerin harmanlanmış öğrenmeye ilişkin görüşlerinin belirlenebilmesi için örneklem grubuyla yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşme formlarında katılımcıların demografik bilgilerine ilişkin 5 soru (cinsiyet, yaş, alan, öğretmenlik deneyimi, yabancılara Türkçe öğretimi deneyimi) ve araştırma sorusu bağlamında sorulan 2 açık uçlu soru yer almaktadır. Görüşme formlarında yer alan açık uçlu soruların geçerliği için ölçme değerlendirme ve istatistik alanından iki akademisyenin görüşleri alınmış ve yabancı dil olarak Türkçe öğreten üç öğretmenle ön uygulama yapılarak soruların anlaşılabilirliği gözden geçirilmiştir. Uzman görüşü ve ön uygulama sonucunda sorular üzerinde gerekli düzenlemeler yapılarak görüşme formları uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Görüşme formunda yer alan sorular şu şekildedir:

- 1) *Geleneksel öğrenme ve harmanlanmış öğrenme ortamlarında Türkçe öğretimi uygulamalarınız açısından ne gibi farklılıklar vardır?*

- a) Harmanlanmış öğrenme bileşenlerinin (yüz yüze & uzaktan) öğrenme sürecine etkisi konusunda ne düşünüyorsunuz?
  - b) Harmanlanmış öğrenme modeline göre hazırlanan içeriğin seçilen ortama (mültecilere Türkçe öğretmek için) uygun olduğunu düşünüyor musunuz?
  - c) Harmanlanmış öğrenme modelinin daha yaygın olarak kullanılması gerektiğini düşünüyor musunuz?
- 2) Harmanlanmış öğrenme modeli ile Türkçe öğretirken ne gibi zorluklar yaşıyorsunuz?

Katılımcıların demografik bilgilerine ilişkin veriler üzerinde SPSS 22.0 (Statistical Package for the Social Sciences) programı kullanılarak betimsel istatistik analizleri yapılmıştır. Araştırma soruları bağlamında sorulan açık uçlu sorular ise nitel veri analiz yöntemlerinden içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Bunun için, öncelikle öğretmenlerle yüz yüze gerçekleştirilen görüşmelere ait ses kayıtlarının yazıya aktarımı sağlanmıştır. Ardından birbiri ile ilişkili olan veriler tespit edilerek kodlama işlemi yapılmıştır. Veriler bağımsız bir alan uzmanı tarafından da analiz edilmiş ve elde edilen kodlar üzerinde Miles ve Huberman (1994, s. 64) tarafından önerilen formül kullanılarak güvenilirlik hesaplaması yapılmıştır (Güvenirlik = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı). Yapılan hesaplama sonucunda araştırmanın %81 oranında güvenilir olduğu anlaşılmıştır. Kodlayıcılar arası güvenilirliğin %70'in üzerinde olduğu durumlarda araştırma güvenilir kabul edilmektedir (Miles ve Huberman, 1994, s. 64). Kodlar oluşturulduktan sonra her bir görüşme sorusu için temalar ve alt temalar belirlenmiştir. Araştırmanın inandırıcılığı açısından katılımcı teyidine başvurulmuştur (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 277). Araştırmada. Kodlama ve gruplama işleminin ardından elde edilen veriler sayısallaştırılarak frekans ve yüzde hesaplamaları yapılmış ve veriler öğretmen görüşlerinden doğrudan alıntılarla desteklenerek yorumlanmıştır.

## Bulgular

Türkçeyi ikinci/yabancı öğreten öğretmenlerin harmanlanmış öğrenme ortamları ile ilgili görüşlerinin araştırıldığı çalışma kapsamında elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiş ve araştırma soruları bağlamında yorumlanmıştır.

### 1. Geleneksel öğrenme ve harmanlanmış öğrenme ortamlarında Türkçe öğretimi uygulamalarınız açısından ne gibi farklılıklar vardır?

Çalışmanın birinci araştırma sorusu kapsamında Türkçeyi ikinci/yabancı öğreten öğretmenlerin harmanlanmış öğrenme ortamları ile ilgili görüşleri incelenmiştir. Bu amaçla öğretmenlere geleneksel öğrenme ve harmanlanmış öğrenme modeli ile Türkçe öğretimi uygulamalarında ne gibi farklılıklar olduğu, harmanlanmış öğrenme bileşenlerinin üstün özellikleri konusunda ne düşündükleri, harmanlanmış öğrenme modeline göre hazırlanan içeriğin mültecilere Türkçe öğretmek için uygun olup olmadığı ve harmanlanmış öğrenme modelinin daha yaygın olarak kullanılması konusundaki düşünceleri sorulmuş; sonuçlar ayrı tablolarla aktarılmıştır.

Tablo 2: Geleneksel Öğrenme ve Harmanlanmış Öğrenme Modeli Arasındaki Farklılıklar

Ana Tema	Alt Tema	f	%
Sorumluluklar		43	27.2
Harmanlanmış	Öğrencilerin (ders içi-ders dışı) takibi	18	11.4
	Öğrenmeyi öğretme	10	6.3
	Derse hazırlık ve planlama	5	3.2
Geleneksel	Kısıtlı zaman ve mekân	7	4.4
	Öğretmen ve öğrencilerde sorumluluk paylaşımı	3	1.9
Yöntem & Teknikler		41	25.9
Harmanlanmış	Buluş	11	7
	Yaparak-yaşayarak	8	5.1
	Sunuş	7	4.4
	Tartışma	4	2.5
Geleneksel	Düz anlatım	11	7
Öğrenme Çıktıları		39	24.7
Harmanlanmış	Derse ön hazırlık yapma	10	6.3
	Öğrenci motivasyonu	6	3.8
	Öğrenme sürecinde sorumluluk alma	6	3.8
	Çoklu ortamlı öğrenme	5	3.2
	Öğrencileri ders dışı ortamlarda gözlemleme	3	1.9
	Dili gerçek yaşam ortamlarında kullanma	3	1.9
Geleneksel	Yetişkin öğrenenlerde yaş aralığı	2	1.3
	Öğrenme amaçları	2	1.3
	Öğretme alışkanlıkları	2	1.3
Öğrenen-Öğreten Roller		24	15.2
Harmanlanmış	Öğrenci merkezli yaklaşım	13	8.2
Geleneksel	Öğretmen merkezli yaklaşım	11	7
Materyal		11	7
Harmanlanmış	Bilgisayar ve internet teknolojileri (etkileşimli)	7	4.4
	Mobil cihazlar		
Geleneksel	Kitap, defter, tahta (etkileşimsiz)	4	2.5
<b>Toplam</b>		<b>158</b>	<b>100</b>

Tablo 2'deki sonuçlar incelendiğinde, öğretmenlerin geleneksel öğrenme ve harmanlanmış öğrenme modeli ile Türkçe öğretimi uygulamaları arasındaki farklılıklara ilişkin görüşlerinin 5 ana tema etrafında yoğunlaştığı görülmektedir. Bu sonuçlara göre, öğretmenlerin öğrenme sürecindeki sorumlulukları iki öğrenme modeli arasında en çok farklılaşan konu olarak karşımıza çıkmaktadır (%27.2). Öğretmenlerden bazıları harmanlanmış öğrenme modelinde öğrencilerin hem ders içi hem ders dışı öğrenme faaliyetlerinin sürekli takip edilmesi gerektiğini, bazıları ise kalıcı öğrenme deneyimi sağlamak için bilgiyi öğrenciye doğrudan aktarmak yerine bilgiye nasıl ulaşacakları konusunda öğrencilere sürekli yönlendirmelerde bulunulması gerektiğini ifade etmişlerdir. Sorumluluklarla ilgili öğretmenlerin değindiği bir diğer konu ise harmanlanmış öğrenmede ders öncesi, ders esnası ve ders sonrası her aşamanın dikkatli bir şekilde planlanması gerektiği; bu sebeple dersin hazırlık, uygulama ve değerlendirme süreçlerinin daha fazla zaman ve çaba gerektirdiğidir. Harmanlanmış öğrenmede daha fazla sorumlulukları olduğu konusunda bazı öğretmenlerin ifadeleri şu şekildedir:

*“Harmanlanmış öğrenmede sorumluluğum çok daha fazla çünkü öğrencileri her iki platformda da takip etmek zorundayım. Sürekli yönlendirmelerde bulunmalıyım. Çünkü kendi bildiğim şeyi öğrencilere aktarmaktan ziyade onların bilgiye ulaşmalarını ve kalıcı hale getirmelerini sağlamalıyım.” Ö11*

*“...çünkü hem konuyu öğretmek hem de öğrencilere nasıl daha iyi öğrenebileceklerini öğretmek; aynı zamanda onları sınıf içinde ve dışarıda sürekli etmek zorundayız.” Ö18*

Öte yandan, tüm öğretim uygulamaları ve rehberlik faaliyetleri ders saatleri ile sınırlı olduğundan; ayrıca harmanlanmış öğrenmede doğru planlama ve yönlendirmelerle sorumluluklar öğretmen ve öğrenciler arasında paylaşıldığından geleneksel öğrenme ortamlarının öğretmenler açısından daha yorucu olduğunu ve öğretmenlerin daha fazla sorumluluk sahibi olduğunu belirten öğretmenler de vardır. Bir öğretmen şu ifadeleri kullanmıştır.

*“Geleneksel öğrenmede daha fazla sorumluluğumuz var, çünkü dersi anlatan, yol gösteren, soru soran, soruları cevaplayan biziz ve bunların hepsini derste yapmak zorundayız. Harmanlanmış öğrenmede ise sorumluluklar öğretmen ve öğrenciler arasında paylaşılmaktadır.” Ö25*

Öğretmenler, geleneksel öğrenme ve harmanlanmış öğrenmede kullanılan yöntem ve teknikler arasındaki farklılıklara değinmiş; harmanlanmış öğrenmenin yöntem ve teknikler açısından daha zengin bir öğrenme ortamı olduğunu ifade etmiştir (%25.9). Buna göre, harmanlanmış öğrenmede öğrenciler bilgiyi yapılandırmak ve anlamlandırmak için sürece aktif katılır; diğer bir ifadeyle öğrenciler öğrenmeyi öğrenir. Bu sebeple, harmanlanmış öğrenme buluş yoluyla öğrenme yönteminin etkin şekilde uygulanabildiği bir öğrenme modelidir. Bazı öğretmenler ise harmanlanmış öğrenmede öğrencilerin derste öğrendiklerini ders dışında uygulama olanağına sahip olduklarından yaparak yaşayarak öğrenebildiklerini; bazıları ise öğrencilerin ders dışı öğrenme deneyimlerini derste sunuş yoluyla diğer öğrencilere aktarabildiklerini ifade etmişlerdir. Benzer şekilde, ders dışı öğrenme deneyimlerine dayanarak derste oluşturulan tartışma ortamlarının öğrenmeye katkı sağladığı da değinilen konular arasındadır. Bu konuda görüş bildiren öğretmenlerden bazılarının ifadeleri aşağıda aktarılmıştır.

*“Öğrenci sürece aktif katılır ve öğretmenden gerekli yönlendirmeyi alır. Ancak, doğru bilgiye ulaşmak daha çok öğrencinin sorumluluğundadır.” Ö3*

*“Öğrenciler ders dışında da aktif oldukları için kendi kendilerine öğrendiklerini derste sunuş yoluyla diğer öğrencilerle paylaşabilirler.” Ö12*

*“Öğrenciler derse hazırlıklı geldiği için derste konuyu anlatmak yerine öğrencilerle konuyu tartışabiliyoruz. Bu hem öğrenmeyi kolaylaştırıyor, hem de etkileşimi artırıyor.” Ö21*

Görüşülen öğretmenlerin geleneksel öğrenmede kullandıkları başlıca yöntem ise düz anlatım yöntemidir. Geleneksel öğrenmede öğretmenin içerikle ilgili bilgiyi aktarıcı rolünde olduğu; öğrencinin ise alıcı konumunda, anlatıları öğrenebilmek için çaba gösteren bireyler olduğunu bir öğretmen şu sözlerle ifade etmiştir:

*“Geleneksel öğrenmede düz anlatım vardır. Dersin anlaşılması büyük ölçüde öğretmenin konuya ne kadar hâkim olduğuna ve ne kadar iyi bir anlatıcı olduğuna bağlıdır.” Ö13*

Öğretmenlerin konu ile ilgili görüşlerinin %24.7’si, her iki öğrenme modelinin öğrencileri dersin hedef kazanımlarına ulaştırma noktasında farklı etkisi olduğuna işaret etmektedir. Harmanlanmış öğrenmede öğrencilerin derse ön hazırlık yapmış olarak gelmelerinin yüz yüze ders süresini etkili kullanabilmeleri açısından öğretmenlere önemli bir avantaj sağladığı 10 öğretmen tarafından aşağıda paylaşılan görüşe benzer şekillerde ifade edilmiştir.

*“...çünkü harmanlanmış öğrenmede öğrenciler derse hazırlıklı olarak geliyorlar. Öğretmen de derste daha fazla örnek etkinlik ve alıştırma yaptırarak yerinde ve doğru geri bildirimlerle öğrencileri destekler.” Ö19*



Bazı öğretmenler, harmanlanmış öğrenmede öğrencilerin motivasyon düzeylerinin yüksek olduğunu ve öğrenme sürecinde daha fazla sorumluluk alarak derslere aktif katılım sağladıklarını belirtmişlerdir. Bunun bir sebebi olarak da harmanlanmış öğrenmede kullanılan öğretim teknolojileri ile birçok duyunun öğrenme sürecine dâhil edilerek çoklu ortamlı öğrenmenin gerçekleşmesini göstermektedirler. Bu konularla ilgili görüşlerden bazıları aşağıda aktarılmıştır:

*“Görsel-işitsel öğelerle içerikler zenginleştirilebilir. Öğrenci kendi ilgisine göre içerikler arasında tercih yapabilir. Kendi sınıfında da bu içeriklerin öğrencilerin ilgisini çektiğini ve öğrencilerin daha kolay öğrendiklerini gözlemledim.” Ö8*

*“Öğrenciler teknolojiyi aktif kullandıkları için sıkılmıyorlar. Farklı duyu organları işe koşulmuş durumda. Bu onları derse karşı motive ediyor.” Ö17*

Öğrencileri ders dışında da gözlemleyebildikleri için öğrenmelerini daha fazla destekleyebildiklerini ifade eden öğretmenlerin yanı sıra harmanlanmış öğrenmede öğrencilerin dili gerçek yaşam ortamlarında kullanabilme olanağına sahip olduklarını, bu yüzden daha başarılı olduklarını belirten öğretmenler de vardır.

*“Okul dışında da öğrencilerin ne yaptığını görebiliyorum ve derslerimi daha iyi planlayabiliyorum.” Ö35*

*“Bu yöntem, öğrenmenin aslında her ortamda olabileceğinin bir kanıtı. Yani otobüste, parkta, kafede bile bireyin yeni bilgiler öğrenebileceği ve öğrendiklerini kullanabileceği bir sistem.” Ö9*

Bununla birlikte, yetişkin gruplarda öğrenenler arasında yaş aralığının fazla olabildiği durumlara dikkat çeken bazı öğretmenler bu gruplarda harmanlanmış öğrenme modelinin uygun olmadığını düşünmektedir. Bazı öğretmenler mülteci öğrencilerin ders dışında eğitim almak istemediklerini, bir an önce eğitimlerini tamamlamak istediklerini belirtmiştir. Öte yandan, alışlagelen bir öğrenme modeli olmadığı için harmanlanmış öğrenmenin ileri yaş grubundaki öğretmenler için de uygulamada birtakım sorunları beraberinde getirdiği ifade edilmiştir. Harmanlanmış öğrenmenin Türkçe öğrenen yetişkin mülteciler için uygun olmadığını düşünen bazı öğretmenlerin görüşleri hiçbir değişiklik yapılmadan aşağıda aktarılmıştır:

*“Harmanlanmış model bu hedef kitle için pek uygun değil, çünkü öğrenenler arasında yaş aralığı fazla. Teknolojiyi kullanamayan öğrenciler var.” Ö10*

*“Yeni bir eğitim modeli olması açısından ve öğrenenlerin daha önce böyle bir sistemle dil öğrenme deneyimleri olmadığından ön yargılı olabiliyorlar.” Ö18*

*“Sistemi kullanmakta problem yaşayan meslektaşlarımız var. Kitap, defter kullanmaya alışık olan bazı öğretmenler teknolojiyi kolay benimsemiyorlar.” Ö32*

Öğretmen görüşlerinin %15.2’si, geleneksel öğrenme ve harmanlanmış öğrenme ortamlarındaki öğrenen ve öğreten rolleri ile ilişkilidir. Konu ile ilgili olarak harmanlanmış öğrenmenin öğrenen odaklı bir öğrenme yaklaşımı olduğu ve aktif öğrenmeyi teşvik ederek öğrencilerin derse katılımını artırdığını söylenmiştir. Harmanlanmış öğrenmede öğretmenlerin bilgiyi anlamlandırma ve yapılandırma sürecinde yol gösterici, diğer bir ifadeyle öğrenmeyi öğreten; geleneksel öğrenmede ise öğretmenin bilgiyi doğrudan aktaran bir kaynak, öğrencilerin ise aktarılan bilgiyi kavramakla yükümlü pasif alıcı konumunda olduğu şu sözlerle ifade edilmiştir:

*“Geleneksel öğrenmede ortamında öğretmen aktif, öğrenci pasif durumda. Bu da öğrencinin konuyu öğretmenin anlattığı kadar anlamasına yol açıyor.”*

*Harmanlanmış ortamda ise öğrenci aktif. Etkinliklerden, çeşitli kaynaklardan yararlanarak bilgiyi kendi kendine keşfediyor.” Ö6*

*“Harmanlanmış öğrenmede öğrenciler neyi ne zaman öğreneceklerine kendileri karar verebiliyor. Sınıf dışında bireysel çalışarak hazırbulunuşluk düzeyleri yüksek olarak derse geliyorlar.” Ö13*

Öğretmenlerin %7’si öğrenme-öğretme materyalleri açısından her iki öğrenme modeli arasındaki farklılıklara dikkat çekmişlerdir. Harmanlanmış öğrenme ortamlarında mobil cihazlar, bilgisayar ve internet teknolojileri gibi etkileşimli araçların kullanımının ön planda olduğunu; geleneksel öğrenme ortamlarında ise kitap, defter, tahta gibi etkileşimsiz araçların yaygın olarak kullanıldığını belirten öğretmenlerden bazıları şunları söylemiştir:

*“Eskiden temel kaynak basılı materyallerdi. Öğretmenler kitap ve yazı tahtası kullanarak dersi anlatırdı. Harmanlanmış öğrenmede ise bilgisayar ve internet sayesinde öğrenciler sınırsız bilgiye kendileri ulaşabiliyor.” Ö22*

*“Geleneksel öğrenmede malzeme kısıtlı ve tek tip. Harmanlanmış modelde ise sınırsız ve çok çeşitli.” Ö19*

#### **a. Harmanlanmış öğrenme bileşenlerinin (yüz yüze & uzaktan) öğrenme sürecine etkisi hakkında ne düşünüyorsunuz?**

Araştırmaya katılan öğretmenlere harmanlanmış öğrenmede yüz yüze ve uzaktan öğrenme bileşenlerinin eş zamanlı kullanılmasının öğrenme sürecine etkisi ile ilgili görüşleri sorulmuş, sonuçlar Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3: Harmanlanmış Öğrenme Bileşenlerinin Öğrenme Sürecine Etkisi

Ana Tema	Alt Tema	f	%
Üstün Özellikler		71	44.7
Yüz yüze öğrenme	Anında geri bildirim imkânı	16	10.1
	Öğretmen-öğrenci-öğrenci etkileşimi	11	6.9
	Gözlemlenebilir öğrenci davranışları	6	3.8
Uzaktan öğrenme	Bilgiye erişim kolaylığı	15	9.4
	Öğrenilenleri tekrar etme	8	5.0
	Yer-zamandan bağımsız öğrenme	6	3.8
	Hazırbulunuşluk düzeyi	5	3.1
	Araştırma becerilerinin gelişimi	4	2.5
Bireysel Farklılıklar		31	19.5
	Öğrenme hızına uygun ortam	11	6.9
	Rahat öğrenme ortamı	11	6.9
	Farklı öğrenme biçimlerine uygun içerikler	9	5.7
Derse İlgi		22	13.8
	Derse katılımı	12	7.5
	Akademik başarı	7	4.4
	Güncellenebilir içerikler	3	1.9
Etkili İletişim		18	11.3
	Ders içi-ders dışı iletişim	11	6.9
	Beden dili kullanımı	7	4.4
Öğrenci Tutumları		17	10.7
Olumlu	Kolay ve tekrar erişilebilir içerikler	6	3.8
	İlgi çekici içerikler	4	2.5
Kısmen	Hedef kitlenin özellikleri	4	2.5
	Önyargılar	3	1.9
<b>Toplam</b>		<b>159</b>	<b>100</b>

Öğretmenlerin harmanlanmış öğrenme bileşenlerinin öğrenme sürecine etkisi ile ilgili görüşleri 5 ana temaya ayrılmaktadır. Tablo 3'teki sonuçlara göre, yüz yüze ve uzaktan öğrenme ortamlarının öğrenci ve öğretmenlere sağladığı avantajlar en çok görüş bildirilen konudur (%44,7). Öğretmenler, yabancı dil öğretiminde anında geri bildirim önemine dikkat çekerek yüz yüze öğrenme ortamlarının özellikle üretken becerilerin edinimi için daha uygun olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca, öğretmen ve öğrenciler arasındaki etkileşimin sınıf ortamında daha etkili olduğu; öğrenci davranışlarının öğretmen ve öğrencilerin aynı ortamda bulduklarında daha iyi gözlemlenebildiği aşağıda paylaşılan görüşlere benzer şekilde ifade edilmiştir:

*“İletişimde beden dili çok önemli. Öğrenci dili anlamasa da jest ve mimiklerden mesajı anlayabilir.” Ö10*

*“Yüz yüze öğrenmede öğretmen anında geri bildirim verir. Öğretmen ve öğrenciler arasında etkileşim vardır. Öğrencinin konuşma becerisini geliştirmesi açısından daha iyi.” Ö12*

*“Yüz yüze ortamda sosyal bir canlı olan insanın etkileşimi artmakta, bu da öğrenmeyi hızlandırmaktadır.” Ö8*

Uzaktan öğrenmenin bilgiye erişimi kolaylaştırdığı ve öğrenilenleri pekiştirme olanağı sağladığı ifade edilmiştir. Öğretmenlerden bazıları uzaktan öğrenme ile yer ve zaman sınırı olmadan daha uzun süreli bir öğrenmenin mümkün olduğunu ve ders dışı etkileşimin arttığını ifade ederken bazı öğretmenler de ön öğrenmelerle öğrencilerin yeni bir konuyu ya da davranışı öğrenecek hazırbulunuşluğa sahip olduklarını, ayrıca ders öncesi ve ders sonrası yapılan öğrenme etkinliklerinin araştırma becerilerinin gelişimine katkı sağladığını belirtmişlerdir. Bu konu ile ilgili görüşlerden bazıları aşağıda aktarılmıştır:

*“Yüz yüze öğrenmede iletişim ders saatiyle sınırlı. Uzaktan öğrenmede ise yer ve zaman sınırlaması yok. İletişim ders dışında da devam ediyor. Öğrenciler istedikleri yerden, istedikleri zaman öğrenebilir.” Ö42*

*“Çevrim içi etkinlikler öğrencilerin derse hazırlık yaparak gelmelerini sağlar. Ders dışı etkinliklerin araştırma becerilerinin gelişimine de önemli etkisi vardır.” Ö17*

Harmanlanmış öğrenme modeline göre tasarlanan içeriğin bireysel farklılıklara uygun olduğu, bu durumun da öğrenme sürecine olumlu katkı sağladığı en çok değinilen ikinci konudur (%19,5). Öğretmenler, her öğrencinin öğrenme hızının farklı olduğunu, harmanlanmış öğrenmenin bireysel öğrenme hızına uygun ortam sağladığını belirtmişlerdir. Konu ile ilgili görüş bildiren öğretmenlere göre, öğrenciler kendi bilgi düzeylerine ve ihtiyaçlarına uygun içeriğe diledikleri sıklıkta erişebilmekte ve kendileri için en uygun yer ve zamanda öğrenebilmekte. Bu da öğrenme kaygısını ortadan kaldırarak başarıyı artıran önemli bir etkidir. Ayrıca metin, ses, resim, video gibi çoklu ortam araçlarının farklı öğrenme biçimlerine sahip bireyler için uygun öğrenme ortamı sağladığı ve öğrenilenlerin kalıcılığını artırdığı da öğretmenler tarafından aşağıdaki görüşe benzer şekilde ifade edilmiştir:

*“Öğrenci kitlemiz çok farklı konulardan, farklı yaş gruplarından ve farklı eğitim düzeylerine sahip yetişkinler olduğu için içeriklerin de herkesin ihtiyacını karşılayacak çeşitlilikte olması gerekir. Harmanlanmış öğrenmede teknoloji kullanımının bu ihtiyacı karşıladığını düşünüyorum. Öğrenciler video, ses, resim, metin gibi içeriklerden istedikleri zaman istedikleri ölçüde faydalanabiliyorlar.” Ö25*

Harmanlanmış öğrenme bileşenlerinin öğrenme sürecine etkisi ile ilgili genel görüşlerin %13,8'ini yüz yüze ve çevrim içi öğrenmenin derse olan ilgiyi artırdığı yönündeki görüşler oluşturmaktadır. Öğretmenler uzaktan öğrenmede kullanılan teknolojik araç-gereçlerin özellikle

dijital yerlilerin ilgisini çektiğini; bu araç-gereçlerle sunulan etkileşimli ve güncellenebilir içeriklerin sıradanlığı ortadan kaldırarak öğrencilerin dikkat düzeylerini ve akademik başarılarını artırdığını ifade etmişlerdir. Bu konularla ilgili görüşlerden bazıları aşağıda aktarılmıştır:

*“İnsanlar, özellikle gençler teknolojiyi çok seviyorlar. Dolayısıyla, teknolojiyi kullandıklarında derse olan ilgileri de artıyor.” Ö3*

*“Teknoloji günümüzde en uyarıcı faktör. İçerikler kolayca güncellenebiliyor, bu da monotonluğu ortadan kaldırarak dersi daha ilginç hâle getiriyor.” Ö29*

Önceki sorularda bazı öğretmenlerin farklı amaçlarla değindiği gibi bu soru ile ilgili de bazı öğretmenler öğrencilerle kurdukları etkili iletişimi öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri ile ilişkilendirmişlerdir (%11,3). Derse ön hazırlık yaparak geldikleri için sınıf içinde öğrencileriyle daha rahat ve etkili iletişim kurduklarını, göz teması ve beden dili kullanımının özellikle alt düzeylerde eğitim alan öğrencilerde anlamayı kolaylaştırdığını belirten öğretmenler uzaktan öğrenme ile sınıf dışında da öğrencilerle iletişimi sürdürdüklerini ve öğrencilere geri bildirim sağlayabildiklerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

*“Öğrenciler derse hazır geldikleri için derste daha kolay iletişim kurabiliyoruz. Kendilerine olan güvenleri artıyor.” Ö9*

*“Derse hazır geliyorlar, bu yüzden ders anlatmada zorlanmıyorum. Zamanım bana kaldığı için beden dilini daha sıklıkla kullanabiliyorum. Dersler hem öğrenci hem de öğretmen için daha verimli ve eğlenceli geçiyor.” Ö19*

Harmanlanmış öğrenme bileşenlerinin öğrenme sürecine etkisi ile ilgili görüşlerin %10,7’si öğrencilerin tutumları ile ilişkilidir. Konu ile ilgili görüş bildiren öğretmenler, özellikle genç yetişkinlerin teknolojiyi kullanma konusunda bilgi, beceri ve isteklerinin fazla olduğunu; video ve içeriklere ders dışında da erişerek ve tekrarlar yaparak öğrenebildiklerini gördüklerinde öğrencilerin derse olan ilgilerinin ve motivasyonlarının arttığını belirtmişlerdir. Bazı öğretmenler ise harmanlanmış öğrenmeye ilişkin tutumların hedef kitleye göre değiştiğine dikkat çekmiştir. Konu ile ilgili olarak öğretmenler eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerin olumlu, düşük olanların ise olumsuz tutuma sahip olduklarından; teknolojiye dirençli olan orta yaş üstü yetişkinlerin teknik sorunlar yaşayabildiklerinden söz etmişlerdir. Geleneksel öğrenme alışkanlığı bulunan bazı öğrencilerin ise harmanlanmış öğrenmeyi ilk deneyimlediklerinde sistemi zor ve anlaşılmaz buldukları ancak zaman geçtikçe bu öğrencilerin de alıştığı ve keyif alarak öğrenme sürecine dâhil oldukları aşağıdaki ifadelerle dile getirilmiştir:

*“Nesil zaten teknolojiyi kullanma konusunda oldukça yetenekli ve istekli. En sevdikleri araçları derslerde de kullandıklarından öğrencilerin bu modele karşı tutumları pozitif.” Ö14*

*“Başlangıçta ön yargılılar. Yapamayacaklarını düşünüyorlar. Öğretmen anlatsın biz dinleyelim düşüncesindedeler. Fakat zaman geçtikçe tutumları değişiyor, keyif almaya başlıyorlar.” Ö24*

#### **b. Harmanlanmış öğrenme modeline göre hazırlanan içeriğin seçilen ortama (mültecilere Türkçe öğretmek için) uygun olduğunu düşünüyor musunuz?**

Görüşme formunda yer alan bir diğer soru ile öğretmenlerden harmanlanmış öğrenme modeli ile ilgili görüşlerini yetişkin mültecilere Türkçe öğretimi bağlamında değerlendirmeleri istenmiştir. Bu soruya verilen cevaplar analiz edilmiş, sonuçlar Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4: Harmanlanmış Öğrenme İçeriklerinin Hedef Kitleye Uygunluğu

Ana Tema	Alt Tema	f	%
Evet		27	64.3
	Öğrenme kolaylığı	17	40.5
	Güncel ve ilgi çekici içerikler	10	23.8
Hayır		15	35.7
	Teknik imkânsızlıklar	11	26.2
	Yüz yüze iletişim eksikliği	4	9.5
<b>Toplam</b>		<b>42</b>	<b>100</b>

Tablo 4'teki sonuçlara göre, öğretmenlerin çoğunluğu harmanlanmış öğrenme modeline göre hazırlanan öğrenme içeriklerinin yetişkin mültecilere Türkçe öğretmek için uygun olduğu görüşündedir. Gerekçe olarak bazı öğretmenler harmanlanmış öğrenme içerikleriyle öğrencilerin Türkçeyi daha kolay öğrendiklerini, bazıları ise içeriklerin ve kullanılan teknolojilerin güncel olmasının öğrenciler açısından ilgi çekici ve motive edici bir unsur olduğunu ifade etmişlerdir. Bu soruya verilen cevaplardan bazıları hiçbir değişiklik yapılmadan aşağıda aktarılmıştır.

*Evet, uygun. Bizim derste öğrettiklerimizi gerçek hayatta uygulama fırsatı buluyorlar. Bu, öğrenmelerini kolaylaştıran önemli bir etken. Ö32*

*Hem derste hem ders dışında aynı konuları tekrar etmek öğrendiklerini kolay kodlamalarını sağlıyor. Ö16*

Harmanlanmış öğrenmenin Türkçeyi ikinci/yabancı dil olarak öğrenen Suriyeli yetişkinler için uygun olmadığını düşünen öğretmenler ise bazı öğrencilerin ekonomik imkânsızlıklardan dolayı okul dışında dersleri takip edecek teknolojik araçlara veya internet erişimine sahip olmadıklarını gerekçe göstermişlerdir. Bunun yanında, Suriyeli mültecilerin toplumsal yaşama uyum sağlamaları için konuşma becerisinin diğer beceri alanlarından daha önemli olduğunu bu yüzden yüz yüze iletişime ağırlık verilmesi gerektiğini ifade eden bazı öğretmenlerin görüşleri şöyledir:

*“Ben sınıfta geçirilen sürenin ders dışında geçirilen süreden daha uzun olmasını, iletişimin daha çok öğretmen gözetiminde olmasını tercih ederim. Bu öğrenciler için Türkçe konuşabilmek daha öncelikli bir ihtiyaç.” Ö36*

*“Yöntem güzel ama bazı öğrencilerin ekonomik durumu kötü. Telefonu, tableti, interneti olmayan öğrenciler var. Bazıları ise bilgisayarı ve interneti kullanmada sorunlar yaşıyor.” Ö18*

### c. Harmanlanmış öğrenme modelinin daha yaygın olarak kullanılması gerektiğini düşünüyor musunuz?

Harmanlanmış öğrenme uygulamalarının yaygınlaştırılması ile ilgili sorulan soruya öğretmenlerin verdiği cevaplar analiz edilerek sonuçlar Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5: Harmanlanmış Öğrenme Uygulamalarının Yaygın Kullanımı

Ana Tema	Alt Tema	f	%
Evet		41	100
	Tüm öğretim kademeleri	19	46.3
	Diğer dersler	16	39
	Öğrenen ilgi ve istekleri	6	14.6
<b>Toplam</b>		<b>41</b>	<b>100</b>

Tablo 5'teki sonuçlar, harmanlanmış öğrenme modelinin daha yaygın kullanılması konusunda tüm öğretmenlerin hemfikir olduğunu göstermektedir. Bu konuda görüş bildiren öğretmenler harmanlanmış öğrenmenin tüm öğretim kademelerini ve yükseköğretimi de kapsayacak şekilde uygulama alanlarının genişletilmesini ve Türkçe derslerinin yanında diğer derslerin de harmanlanmış öğrenme modeliyle sunulması gerektiğini aşağıdaki sözlere benzer şekilde ifade etmiştir:

*“Çağımızın bir gereği olduğunu düşünüyorum. Öğrenciler teknoloji ve sanal ortamı çok seviyor ve kullanıyor. Bence diğer öğretim kademelerinde de kullanılması çok faydalı olur. Beni bile heyecanlandıran bu yöntem çocuklar üzerinde daha etkili olur.” Ö11*

*“Kesinlikle evet. İngilizce dersleri ve diğer dersler de harmanlanmış öğrenmeye göre tasarlanmalı.” Ö14*

*“Türk öğrenciler için de bu model uygulanmalı. Örgün öğretimin bir parçası olarak bütün derslerde uygulanabilir. Ö21*

Harmanlanmış öğrenme uygulamalarının daha yaygın kullanımı ile ilgili olarak bazı öğretmenler genç neslin teknolojiyi kullanma konusundaki istek ve yeteneklerine dikkat çekerek şunları söylemiştir:

*“Yeni neslin teknoloji merakından dolayı daha yaygın kullanılması gerektiğini düşünüyorum.” Ö33*

*“Son yıllarda teknoloji kullanımı o kadar yaygınlaştı ki, eğitimde bu tür uygulamaların kullanımı bir zorunluluk haline geldi. Ben diğer derslerde de bu modelin çok faydalı olacağı görüşündeyim.” Ö2*

## 2) Harmanlanmış öğrenme modeli ile Türkçe öğretirken ne gibi zorluklar yaşıyorsunuz?

İkinci araştırma sorusu bağlamında öğretmenlerin harmanlanmış öğrenme modeli ile Türkçe öğretirken karşılaştıkları zorluklar tespit edilmeye çalışılmıştır. Tablo 6, öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplardan yola çıkarak oluşturulmuş tema ve alt temaları göstermektedir.

Tablo 6: Harmanlanmış Öğrenme Modeli ile Türkçe Öğretirken Karşılaşılan Zorluklar

Ana Tema	Alt Tema	f	%
Teknik Sorunlar		37	77.1
Öğrenciler	Teknoloji ve internet erişimi	24	64.9
Kurumlar	Teknik altyapı gereksinimleri	9	24.3
Öğretmenler	Sistem kullanımı	4	10.8
Ödev Kontrolü		11	22.9
Öğretmenler	Kontrol için harcanan zaman ve çaba	7	63.6
	Kopya girişimleri	4	36.4
<b>Toplam</b>		<b>48</b>	<b>100</b>

Tablo 6'daki sonuçlara göre, öğretmenlerin harmanlanmış öğrenme modeli ile Türkçe öğretirken en sık karşılaştığı zorlukların öğretmen, öğrenci ve kurumsal boyutlarının olduğu görülmektedir. Öğrenci boyutunda öğretmenler öğrencilerden bazılarının yaşadığı ekonomik sıkıntılara dikkat çekerek bilgisayar, telefon, tablet veya internet erişimi olmayan öğrencilerin ders dışı öğrenme etkinliklerine katılmadıklarını; bu yüzden öğrenmenin ders saatleri ile sınırlı kalabildiğini ifade etmişlerdir. Harmanlanmış öğrenme ortamlarında öğretmenlerin kurumsal boyutta en sık karşılaştığı teknik sorun görev yaptıkları kurumun teknik altyapısının yetersiz oluşuyla ilgilidir. Öğretmen boyutunda ise en sık karşılaşılan zorluklar teknik sorunlardır.

Öğretmenler, video yükleme ve çevrim içi ödev kontrolü gibi sistem gereksinimleri konusunda zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Öğrenci, öğretmen ve kurumsal boyutlarda sorunlar yaşadığını ifade eden iki öğretmenin görüşleri aşağıdaki gibidir:

*“Öğrencilerin hepsi sosyolojik ve ekonomik açıdan eşit imkânlarla sahip olmayabiliyor. Evinde bilgisayarı, tableti, interneti olmayan öğrenciler var. Derste öğrendikleriyle yetiniyorlar.” Ö38*

*“Akıllı tahta kullanırken bazen zorlandığım oluyor. Kurumdaki internet bağlantısı yavaşladığında videolar donuyor veya bağlantı kopabiliyor. Kendim çözemediğim durumlarda meslektaşlarımdan yardım alıyorum.” Ö23*

Teknik sorunların yanı sıra, yaşanan zorluklarla ilgili öğretmenlerin en sık değindikleri konulardan diğeri ödev kontrolüdür (%22,9). Öğretmenler, harmanlanmış öğrenme modelinde daha kapsamlı ödevler verilebildiği için ödev kontrolünün daha fazla zaman ve çaba gerektirdiğini; özellikle çevrim içi ödevleri öğrencilerin kendilerinin yapıp yapmadığını anlamamanın zor olduğunu aşağıda paylaşılan görüşlere benzer şekillerde ifade etmişlerdir.

*“Özellikle ödevlerin kontrolü ciddi zaman alıyor. Harmanlanmış modelde öğrenciler daha aktif olduğu için daha kapsamlı ödevler verebiliyoruz. Öğrenciler açısından bu bir avantaj. Ama öğretmenler için oldukça zor ve zaman isteyen bir iş.” Ö28*

*“İnternetle bilgiye ulaşmak hızlı ve kolay. Ama ödevleri öğrencilerin kendilerinin yapıp yapmadıklarını tespit edebilmek çok zor.” Ö31*

## Sonuç

Toplumsal değişimler eğitsel açıdan da birçok değişimi beraberinde getirmektedir. Geçmişe göre oldukça farklılaşan öğrenen özellikleri öğretim yöntem ve teknikleri, öğrenme araçları ve öğrenme ortamlarında da değişime gidilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Eleştirel düşünme ve problem çözme, iletişim ve iş birliği, bilgi ve teknoloji okur-yazarlığı, girişimcilik, üretkenlik ve sorumluluk gibi 21. yüzyıl becerilerinin geleneksel öğrenme yöntemleriyle kazandırılması oldukça zor olduğu düşünülürken eğitimciler öğrenmeyi okul sınırları dışına taşıyacak formüllerin arayışı içerisinde. Günümüzde öğrenmenin sürdürülebilirliğini sağlamak için tercih edilen öğrenme yöntemlerinin başında ise harmanlanmış öğrenme gelmektedir.

Yabancı dil öğretimi ve öğrenimi sürecinde harmanlanmış öğrenmeden etkin şekilde yararlanılabilir. Yabancı dil eğitimi alanında önemli bir araç olarak kabul edilen iletişim teknolojilerinden en iyi şekilde yararlanabilmek için hem yüz yüze eğitim hem de çevrimiçi öğrenmenin nasıl optimize edileceği konusunun iyi planlanması gerekmektedir (Lee ve Lee, 2007, s. 143). Bu çalışmada, harmanlanmış öğrenme modeli ile Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten öğretmenlerin harmanlanmış öğrenme modeline ilişkin görüşleri incelenmiştir.

Çalışmanın birinci araştırma sorusu kapsamında öğretmenlerin harmanlanmış öğrenme ile ilgi görüşleri araştırılmış, öncelikli olarak öğretmenlerin geleneksel öğrenme ve harmanlanmış öğrenme deneyimleri arasında ne gibi farklılıklar olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Otuz dokuz öğretmenle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler sonucunda iki öğrenme modeli arasında en çok farklılaşan konuların öğretmen sorumlulukları, kullanılan yöntem ve teknikler, öğrenme çıktıları, öğrenen-öğreten rolleri ve öğrenme materyalleri olduğu görülmüştür. Bu durumun, harmanlanmış öğrenme modelinde öğrenme-öğretme faaliyetlerinin ders saatleri ile sınırlı olmayıp öğrenci ve öğretmenlerin sürece daha aktif katılımıyla ilgisi olduğu düşünülmektedir. Çalışmada, harmanlanmış öğrenmenin materyaller, öğrenme ortamları

ve kullanılan yöntem ve teknikler açısından zenginliği farklı öğrenme biçimlerine sahip olan öğrencilerin bilgiyi anlamlandırma, yapılandırma ve akranlarıyla paylaşma süreçlerine aktif katılımı ile ilişkilendirilmiş; hazırbulunmuşluk düzeyi yüksek olan öğrencilerin dersin hedef kazanımlarına ulaşmadaki başarısına dikkat çekilmiştir. Bu sonuçlar; Ellis ve diğerlerinin (2006) Avustralya’da farklı disiplinlerden öğretim elemanlarıyla yürüttüğü çalışmada ulaştıkları “öğrenenlerin öğrenme sürecine aktif katılımı ve öğrenmenin ders saatleri dışında da devam etmesi sonucu anlamlı öğrenmenin gerçekleştiği, farklı teknolojilerin kullanımı ile öğrenme çıktılarına daha kolay ulaşıldığı ve öğrenenlerin araştırma becerilerinin geliştiği” yönündeki sonuçlarla benzerlik göstermektedir. Her iki çalışmada ulaşılan ortak sonuçlara göre, harmanlanmış öğrenme modelinin yabancı dil öğrenen yetişkinler için geleneksel öğrenmeden daha uygun olduğu söylenebilir. Ancak Carrasco ve Johnson (2015, s. 3)’ın da belirttiği gibi, harmanlanmış öğrenmeye dayalı etkin bir öğretim ortamı tasarımı öğretmen açısından zaman alan ve beceri gerektiren bir süreçtir. Bu nedenle, harmanlanmış öğrenme modeli ile Türkçe öğretecek öğretmenlerin teknoloji kullanımı, çevrim içi ve uzaktan öğrenme ortamları, öğrenme yöntem ve teknikleri gibi konularda niteliğinin artırılması son derece önemlidir. Bliuc ve diğerleri (2012) tarafından mesleki eğitim öğretmenleriyle yürütülen çalışmada “harmanlanmış öğrenmenin teknik ayrıntıları ve kullanışlılığına odaklanmak yerine, öğretmenlerin harmanlanmış öğrenme ortamlarında öğrenci merkezli öğretim uygulamaları konusunda rehberliğe gereksinimleri olduğu” yönündeki sonuçlar da harmanlanmış öğrenmede öğretmen faktörünün önemine işaret etmektedir.

Harmanlanmış öğrenmenin bileşenleri olan yüz yüze ve uzaktan öğrenmenin gerek öğrenciler gerekse öğretmenler açısından önemli avantajlar sağladığı görülmektedir. Öğretmenler yabancı dillerin öğretiminde öğrencilere anında ve sürekli geri bildirim sağlanması, bireysel farklılıkların dikkate alınması, ders dışı etkileşimin ve iletişimin artırılması, öğrenme kaygısının azaltılması, derse olan ilginin artırılması, öğrenilenlerin pekiştirilmesi ve kullanılması gibi konuların önemine vurgu yaparak harmanlanmış öğrenme bileşenlerinin dil öğrenme sürecine olumlu katkı sağladığını ifade etmişlerdir. Üstün’ün (2011) Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi bölümünde görev yapan öğretim elemanlarıyla yürüttüğü çalışmada da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Alan yazında da yabancı dil öğretimi ve öğrenimi sürecinde harmanlanmış öğrenmeden etkin şekilde yararlanılabileceğinden bahsedilmektedir. Yabancı dil eğitimi alanında önemli bir araç olarak kabul edilen iletişim teknolojilerinden en iyi şekilde yararlanabilmek için hem yüz yüze eğitim hem de çevrimiçi öğrenmenin nasıl optimize edileceği konusunun iyi planlanması gerekmektedir (Lee ve Lee, 2007, s. 143).

Harmanlanmış öğrenme modeline göre hazırlanan öğrenme içeriklerini yetişkin mültecilere Türkçe öğretimi bağlamında değerlendiren öğretmenlerin %64’ü güncel ve ilgi çekici içeriklerin öğrenmeyi kolaylaştırdığı ve seçilen ortama uygun olduğu görüşündedir. Önceki çalışmaların (Üstün, 2011, Jokinen ve Mikkonen, 2013) sonuçlarıyla da benzerlik gösteren bu sonuçlar güncel teknolojilerin kullanımının dil öğretimindeki önemini ortaya koymaktadır. Lee ve Lee (2007, s. 147-148), harmanlanmış öğrenme ile ilgili yapılan araştırmalardan hareketle yabancı dil öğretiminde uygun teknolojilerin kullanımıyla dört pedagojik bileşenin -sınıf içi öğrenme, kendi hızında öğrenme, işbirlikli öğrenme, öğrenme kaynakları- harmanlanmasının mümkün olduğundan bahseder. Ancak, alan yazında da belirtildiği gibi bazı harmanlanmış öğrenme ortamlarında öğretimin amaçları, öğrenen özellikleri, eğiticilerin art alan bilgisi ve kullanılan kaynaklara bağlı olarak yüz yüze eğitime daha fazla ağırlık verilebilir (Osguthorpe & Graham, 2003, s. 227). Mülteciler açısından



bakıldığında da bazı öğrencilerin ekonomik nedenlerle okul dışında dersleri takip edecek teknolojik yeterliklere sahip olmadıkları ve topluma uyumları açısından konuşma becerisine daha fazla gereksinim duymaları gibi nedenlerle yüz yüze öğrenmeyi tercih etmeleri anlaşılabilir bir durumdur.

Harmanlanmış öğrenme modelinin kullanım alanlarına yönelik görüşler incelendiğinde tüm öğretmenlerin yüz yüze ve uzaktan öğrenmenin yükseköğretim de dâhil olmak üzere tüm öğretim kademelerinde ve Türkçe derslerinin yanında diğer dersleri de kapsayacak şekilde uygulama alanlarının yaygınlaştırılması konusunda hemfikir olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Harmanlanmış öğrenmenin yaygın kullanımı yönündeki görüşlerine gerekçe olarak öğretmenler genç neslin teknolojiyi kullanma konusundaki istek ve yeteneklerine vurgu yapmışlardır. Hedef kitlenin ilgi ve ihtiyaçlarına ek olarak alan yazında harmanlanmış öğrenmenin yaygınlaşmasında pedagojik zenginlik, bilgiye erişim kolaylığı, sosyal etkileşim olanakları, öz yönelimli öğrenme, maliyet verimliliği, güncellenebilirlik gibi özellikler öne çıkmaktadır (Osguthorpe ve Graham, 2003, s. 231).

İkinci araştırma sorusu bağlamında elde edilen sonuçlar, öğretmenlerin harmanlanmış öğrenme modeli ile Türkçe öğretirken karşılaştıkları zorlukların öğretmen, öğrenci ve kurumsal boyutlarının olduğunu ortaya koymuştur. Üç boyutta da en fazla öne çıkan ortak konu teknik sorunlardır. Bu sorunlar öğretmenler açısından sisteme video yükleme ve çevrim içi ödev kontrolü gibi sistem gereksinimleri ilgili yaşanan zorlukları ve teknolojik bilgi ve beceriler konusundaki yetersizlikleri kapsamaktadır. Üstün (2011) de çalışmasında, harmanlanmış öğrenme ortamlarının istenilen düzeyde yaygınlaşmamış olmasının öğretim elemanlarının güncel teknolojiler konusundaki bilgi ve becerilerinin yeterli düzeyde olmaması ile ilişkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğrenciler açısından teknik sorunlar bilgisayar, telefon, tablet gibi teknolojik araçlara veya internet erişimine sahip olamama gibi durumları ifade etmektedir. Bu durum, ders dışı öğrenmenin istenen düzeyde olmaması gibi olumsuz sonuçlar doğurmaktadır. Kurumsal açıdan en sık dile getirilen teknik sorunlar ise kurumun teknolojik araç-gereçler ve internet erişimi bağlamında teknik altyapısının yetersiz oluşuyla ilgilidir. Kurumsal teknik altyapının asgari gereksinimleri karşılayacak şekilde iyileştirilmesi, hedef kitlenin yeterli teknik donanım ve internet erişimine sahip olması, öğretmenlerin de teknoloji kullanımı konusunda güncel gelişmeleri yakından takip etmeleri harmanlanmış öğrenme modelinin etkin şekilde uygulanabilmesi için ön koşul niteliğindedir.

### Kaynaklar

- Akkoyunlu, B. ve Yılmaz-Soylu, M. (2008). Development of a scale on learners' views on blended learning and its implementation process. *The Internet and Higher Education*, 11(1), 26-32.
- Akkuş, M. ve Keskin, Y. (2016). Harmanlanmış öğrenme modeliyle ilgili öğrenci tutumlarının incelenmesi. *Journal of Research in Education and Teaching*, 5(2), 338-347.
- Babbie, E. (2013). *The practice of social research* (13 ed.). Wadsworth Cengage Learning.
- Banditvilai, C. (2016). Enhancing students' language skills through blended learning. *Electronic Journal of e-Learning*, 14(3), 220-229.
- Batdı, V. (2014). Harmanlanmış öğrenme ortamlarının öğrencilerin akademik başarılarına etkisi: Bir meta-analiz çalışması. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(1), 2887-302.

- Bernard, R. M., Borokhovski, E., Schmid, R. F., Tamim, R. M. & Abrami, P. C. (2014). A meta-analysis of blended learning and technology use in higher education: From the general to the applied. *Journal of Computing in Higher Education*, 26(1), 87-122.
- Bersin, J. (2004). *The blended learning book: Best practices, proven methodologies, and lessons learned*. John Wiley & Sons.
- Bliuc, A.-M., Casey, G., Bachfischer, A., Goodyear, P. & Ellis, R. A. (2012). Blended learning in vocational education: Teachers' conceptions of blended learning and their approaches to teaching and design. *The Australian Educational Researcher*, 39(2), 237-257.
- Cabı, E. ve Gülbahar, Y. (2013). Harmanlanmış öğrenme ortamlarının etkililiğinin ölçülmesi için bir ölçek geliştirme çalışması. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 3(3), 11-26.
- Carrasco, B. & Johnson, S. M. (2015). *Hybrid language teaching in practice: Perceptions, reactions, and results*. Springer.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods Approaches*. Sage Publications.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2016). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Sage Publications.
- Demir, T., & Durdukoca, Ş. F. (2018). Pedagojik formasyon eğitimi sertifika programına devam eden öğrencilerin teknolojik pedagojik alan bilgilerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 7(2), 1253-1275.
- Ellis, R. A., Steed, A. F. & Applebee, A. C. (2006). Teacher conceptions of blended learning, blended teaching and associations with approaches to design. *Australasian Journal of Educational Technology*, 22(3).
- Garrison, D. R. & Kanuka, H. (2004). Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education. *The Internet and Higher Education*, 7(2), 95-105.
- Gürbüz, S. ve Şahin, F. (2016). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Graham, C. R. (2006). Blended learning systems: Definition, current trends, and future directions. (C. J. Bonk & C. R. Graham, Eds.), *Hand book of blended learning global perspectives, local designs*. Pfeiffer.
- Han, F. & Ellis, R. A. (2020). Initial development and validation of the perceptions of the blended learning environment questionnaire. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 38(2), 168-181.
- Jokinen, P. & Mikkonen, I. (2013). Teachers' experiences of teaching in a blended learning environment. *Nurse Education in Practice*, 13(6), 524-528.
- Karadeniz, Ş. (2012). Harmanlanmış öğrenmeye ilişkin öğrenci memnuniyeti ölçeğinin geliştirilmesi. *Electronic Journal of Social Sciences*, 11(40), 161-172.
- Kazu, I. Y. ve Demirkol, M. (2014). Effect of blended learning environment model on high school students' academic achievement. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 13(1), 78-87.
- Klímová, B. & Pražák, P. (2019). *Mobile blended learning and evaluation of its effectiveness on students' learning achievement*. International Conference on Blended Learning.
- Koç, M. ve Çobanoğlu, A. A. (2020). Harmanlanmış öğrenme ortamlarının algılanan etkileşim değeri ölçeğinin geliştirilmesi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 10(1), 51-73.

- Köse, E. (2015). Bilimsel araştırma modelleri. (R. Kıncal, Ed.), *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Nobel Kitap.
- Kurt, S. Ç., Yıldırım, İ. ve Cüçük, E. (2017). Harmanlanmış öğrenmenin akademik başarı üzerine etkisi: Bir meta-analiz çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(3), 776-802.
- Lee, S.-H. & Lee, J.-H. (2007). Blended learning revisited: A new approach to foreign language education. *Multimedia Assisted Language Learning*, 10(2), 142-157.
- Mahmud, M. M. (2018). Technology and language – What works and what does not: A meta-analysis of blended learning research. *Journal of Asia TEFL*, 15(2), 365.
- Means, B., Toyama, Y., Murphy, R. & Baki, M. (2013). The effectiveness of online and blended learning: A meta-analysis of the empirical literature. *Teachers College Record*, 115(3), 1-47.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Sage Publications.
- Osguthorpe, R. & Graham, C. (2003). Blending learning environments: Definitions and directions. *Quarterly Review of Distance Education*, 4 (3), 227–233.
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research and evaluation methods* (4<sup>th</sup> ed.). Sage Publications.
- Pesen, A. ve Oral, B. (2016). Harmanlanmış öğrenme yaklaşımının öğretmen adaylarının akademik başarısına ve güdülenme düzeyine etkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(58), 799-821.
- Prensky, M. (2010). *Teaching digital natives: Partnering for real learning*. Corwin Press.
- Singh, H. & Reed, C. (2001). A white paper: Achieving success with blended learning. *Central software*, 1, 1-11.
- Solomon, G. & Schrum, L. (2007). *Web 2.0: New tools, new schools* (1 ed.). International Society for Technology in Education.
- Tseng, H. & Joseph Walsh Jr, E. (2016). Blended Versus traditional course delivery: Comparing students' motivation, learning outcomes, and preferences. *Quarterly Review of Distance Education*, 17(1), 43-52.
- Türker, M. S. (2020). Yabancı dil olarak Türkçe öğretenlerin teknolojik pedagojik alan bilgilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 9(1), 271-292.
- Usta, E. ve Mahiroğlu, A. (2008). Harmanlanmış öğrenme ve çevrimiçi öğrenme ortamlarının akademik başarı ve doyuma etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 9(2), 1-15.
- Ünsal, H. (2012). Harmanlanmış öğrenmenin başarı ve motivasyona etkisi. *Journal of Turkish Educational Sciences*, 10(1), 1-27.
- Üstün, A. B. (2011). *Böte öğretim elemanlarının harmanlanmış öğrenme ortamlarında verilen dersler hakkındaki görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Vo, H. M., Zhu, C. & Diep, N. A. (2017). The effect of blended learning on student performance at course-level in higher education: A meta-analysis. *Studies in Educational Evaluation*, 53, 17-28.
- Wagner, C., Kawulich, B., & Garner, M. (Eds.). (2012). *Doing social research: A global context*. McGraw-Hill Higher Education.

- Yapıcı, İ. Ü. ve Akbayın, H. (2013). Harmanlanmış öğrenme yönteminin lise öğrencilerinin biyoloji ve internet öz-yeterlik algılarına etkisi. *Journal of Turkish Science Education*, 10(1), 102-117.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

## Extended Abstract

### Introduction

Factors such as technological developments, changes in teacher-learner roles, differentiation of learner characteristics compared to previous generations in the context of interests and preferences force countries to make significant changes in education policies. In terms of language teaching, one of the most important issues that foreign language teachers are currently discussing is to find ways for the students to adapt theoretical knowledge and skills acquired in the classroom to real life environments in line with communicative goals. It is possible by extending learning beyond the classroom that students use new words, phrases and grammar structures they have learned in the lesson in accordance with the context outside of the school. In line with this need; distance education, an educational approach in which the majority of education takes place when teachers and learners do not share the same physical environment with each other, has been determining in the planning of education policies in recent years.

While distance education practices initiated in the 1980s in our country were initially considered as an alternative to face-to-face education, they were put into practice as a priority solution in many countries in order to continue learning-teaching activities during the Covid-19 pandemic. In today's world, where information and communication technologies are developing much faster than in the past, students, teachers and parents are struggling to minimize the negative effects of the pandemic on education by adapting to this process in a short time. At the point reached today, face-to-face training applications that have been started gradually are supported by distance education using advanced technologies such as computers, mobile devices and teleconferencing systems. Blended learning, a learning model in which different educational environments are used synchronously, is widely used in all levels of education in our country as in many countries.

### Aim of the study

This study aims to determine the opinions of teachers who teach Turkish as a second/foreign language to adults in public education centers about blended learning environments. Assessing the situation from the teachers' perspective will make significant contributions to the field in matters such as increasing the effectiveness of blended learning environments, identifying the problems experienced and finding correct solutions to these problems, and planning the steps to be taken to strengthen the teacher capacity.

### Method

The study, which is a cross-sectional survey research, was carried out with the participation of 39 teachers who teach Turkish to adult refugees in public education centers. The qualitative data that were obtained through semi-structured interviews were analyzed using the content analysis method. Prior to the analysis of qualitative data, the interview responses were transcribed and then the content related data were tagged into specific themes.

The research questions addressed in the study are as follows:

1. What are the opinions of teachers who teach Turkish as a second/foreign language about blended learning environments?
2. What are the problems experienced by teachers who teach Turkish as a second/foreign language in blended learning environments?

### Results and Discussion

Within the scope of the study, the opinions of the teachers who teach Turkish as a second/foreign language about blended learning were investigated. The results revealed that the most differentiating

points between traditional learning and blended learning models are teacher responsibilities, methods and techniques used, learning outcomes, learner-teacher roles and learning materials. This is thought to be related to the active participation of students and teachers in the blended learning environments, and the fact that learning-teaching activities are not limited to the class hours. In the study, the diversity of blended learning environments in terms of materials, methods and techniques was associated with the active participation of students with different learning styles in the learning processes and the success of them in achieving the target objectives of the course.

It is also among the results of the study that the components of blended learning have important advantages such as providing instant and consistent feedback to students, taking individual differences into consideration, increasing out-of-school interaction and communication, reducing learning anxiety, increasing interest in the lesson, reinforcing and using what has been learned.

In addition, the results are remarkable that although there are some problems arising from technical difficulties, most of the teachers think the blended learning model is suitable for teaching Turkish to adult refugees and it should be used in all levels of education and in other courses besides Turkish. As the underlying reason for their views on the widespread use of blended learning, teachers emphasized the interest and ability of the young generation in using technology.

Analyzing the data on the second research question, it has been revealed that the difficulties teachers encounter while teaching Turkish in the blended learning environment have teacher, student and institutional dimensions; and the most common issue in all three dimensions is technical problems. These problems include the difficulties experienced in terms of system requirements such as uploading video to the learning management system and online homework control for teachers. In terms of students, problems refer to situations such as not being able to have technological devices such as phones, tablets or internet access. The most frequently mentioned technical problems for the institutions are related to the lack of technical infrastructure of the institutions in terms of technological equipment and internet access.

Improving the institutions' technical infrastructure to meet the minimum requirements, providing the target audience to have sufficient technical equipment and internet access, and encouraging teachers to follow the current developments in educational technologies are prerequisites for the effective implementation of the blended learning model.