T.C.
ERCİYES ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

ELEKTRONİK TANDEM (ETANDEM) DİL ORTAKLIĞININ ULUSLARARASI ÖĞRENCİLERİN YAZMA BECERİSİNE KATKISI: BİR DURUM ÇALIŞMASI

Hazırlayan
Nurettin CİNTEMİR

Yüksek Lisans Tezi

Ocak 2024
KAYSERİ

T.C.
ERCİYES ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

ELEKTRONİK TANDEM (ETANDEM) DİL ORTAKLIĞININ ULUSLARARASI ÖĞRENCİLERİN YAZMA BECERİSİNE KATKISI: BİR DURUM ÇALIŞMASI

(Yüksek Lisans Tezi)

Hazırlayan
Nurettin CİNTEMİR

Danışman
Doç. Dr. Gürkan MORALI

Ocak 2024
KAYSERİ

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında,

- tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- görsel, işitsel ve yazılı bütün bilgi ve sonuçları bilimsel etik kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- atıfta bulunduğum eserlerin bütününü kaynak olarak gösterdiğimi,
- kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir bilimsel çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

Nurettin CİNTEMİR

İmza

YÖNERGEYE UYGUNLUK

Elektronik Tandem (eTandem) Dil Ortaklığının Uluslararası Öğrencilerin Yazma Becerisine Katkısı: Bir Durum Çalışması adlı Yüksek Lisans tezi, Erciyes Üniversitesi Lisansüstü Tez Önerisi ve Tez Yazma Yönergesi'ne uygun olarak hazırlanmıştır.

Hazırlayan	**Danışman**
Nurettin CİNTEMİR	Doç. Dr. Gürkan MORALI

KABUL VE ONAY

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Nurettin CİNTEMİR'in hazırladığı **Elektronik Tandem (eTandem) Dil Ortaklığının Uluslararası Öğrencilerin Yazma Becerisine Katkısı: Bir Durum Çalışması** başlıklı bu çalışma jürimiz tarafından **Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Türkçe Eğitimi Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı	: Prof. Dr. Ali GÖÇER	……..
Jüri Üyesi (Danışman)	: Doç. Dr. Gürkan MORALI	……..
Jüri Üyesi	: Dr. Öğr. Üyesi Tuğrul Gökmen ŞAHİN	……..

Bu tez Erciyes Üniversitesi Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki jüri üyeleri tarafından 11/01/2024 tarihinde uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunca … / … / …… tarihi ve …….. sayılı karar ile kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Hüseyin ARAK
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimim ve çalışmalarım süresince yardımlarını ve değerli zamanını esirgemeyen, tezin hazırlanması aşamasında görüş ve önerileri ile yol gösteren, bana hep destek olan sevgili danışman hocam Doç. Dr. Gürkan MORALI'ya sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Yüksek lisans eğitimim boyunca çok kıymetli bilgi ve tecrübelerinden faydalandığım, üzerimde emekleri olan hocalarım Prof. Dr. Ali GÖÇER'e, Doç. Dr. Mehmet Ali BAHAR'a ve Dr. Öğr. Üyesi Tuğrul Gökmen ŞAHİN'e çok teşekkür ediyorum.

Yüksek lisans tez çalışmama gönüllü olarak katıldıkları için Erciyes Üniversitesi TÖMER'de öğrenim gören uluslararası öğrencilere ve adı geçen üniversitenin Eğitim Fakültesi öğrencilerine teşekkür ediyorum. Tez çalışmam boyunca bilgi ve tecrübelerinden faydalandığım yüksek lisans arkadaşlarıma, araştırma sürecinde görüşlerini aldığım kıymetli öğretmen ve akademisyenlere çok teşekkür ediyorum.

Eğitim hayatım boyunca beni çalışmaya teşvik eden, cesaretlendiren, her zaman destek olup hiçbir zaman yalnız bırakmayan, her daim güdüleyen, hayatım boyunca üzerimde en büyük emeği olan anneme, babama ve değerli büyüklerime minnettarım.

Nurettin CİNTEMİR

Ocak 2024, KAYSERİ

ÖZ

ELEKTRONİK TANDEM (ETANDEM) DİL ORTAKLIĞININ ULUSLARARASI ÖĞRENCİLERİN YAZMA BECERİSİNE KATKISI: BİR DURUM ÇALIŞMASI

Nurettin CİNTEMİR

Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Yüksek Lisans Tezi, Ocak, 2024
Danışman: Doç. Dr. Gürkan MORALI

İkinci dil öğretiminde üretici dil becerilerinden olan yazmanın kazandırılmasında çeşitli dilsel ve duyuşsal zorluklarla karşılaşılmaktadır. Bu zorluklardan hareketle bu çalışma, ana dili Türkçe olan öğrencilerle dil ortağı olan ve Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen uluslararası öğrencilerin yazma becerisine geleneksel dil öğretimine ek olarak sunulduğunda eTandem dil ortaklığının nasıl katkı sağladığını göstermeyi amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda çalışma, nitel araştırma yöntemi çerçevesinde durum çalışmasıyla desenlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu; Kayseri Erciyes Üniversitesi TÖMER'de A1 düzeyinde Türkçe öğrenimi gören 10 uluslararası öğrenci, adı geçen üniversitenin Eğitim Fakültesi 3. sınıf düzeyinde öğrenim gören 9 öğrenci ve katılımcı araştırmacı olarak araştırmacının kendisi oluşturmaktadır. Araştırma amacına yönelik Türkçe öğrenen 10 uluslararası öğrenci, ortaklaşa çevrim içi olarak WhatsApp üzerinden sunulan 5 haftalık eTandem dil değişimi uygulaması için Türk öğrencilerle eşleştirilmiştir. Durum çalışmasıyla desenlenen bu araştırmada veriler; yarı yapılandırılmış görüşme, katılımcı gözlem, araştırmacı ve katılımcı günlüğü ile dil ortaklarının birbirleriyle olan yazışmalarının ekran görüntülerini içeren nitel dokümanlardan toplanmıştır. İçerik analiziyle incelenen veriler tematik olarak kodlanmış ve yorumlanmıştır. Araştırma kapsamında elde edilen bulguların literatür temelli tartışılması sonucunda eTandem dil ortaklığının uluslararası öğrencilerin yazma becerisine dil kullanımı ve duyuşsal açıdan genel olarak olumlu yönde katkıları olduğu ortaya konulmuştur.

Anahtar sözcükler: Türkçenin ikinci dil olarak öğretimi, yazma becerisi, dilsel sorunlar, duyuşsal sorunlar, eTandem dil ortaklığı.

ABSTRACT

CONTRIBUTION OF ELECTRONIC TANDEM (ETANDEM) LANGUAGE PARTNERSHIP TO INTERNATIONAL STUDENTS' WRITING SKILLS: A CASE STUDY

Nurettin CİNTEMİR

Erciyes University, Institute of Educational Sciences
Master's Thesis, January, 2024
Supervisor: Doç. Dr. Gürkan MORALI

In second language teaching, various linguistic and affective difficulties are encountered in teaching writing, which is one of the productive language skills. Based on these difficulties, this study aims to show how eTandem language partnership contributes to the writing skills of international students who are language partners with students whose native language is Turkish and who learn Turkish as a second language, when offered in addition to traditional language teaching. For this purpose, the study was designed with a case study, one of the qualitative research methods. The study group of the research consists of 10 international students studying Turkish at A1 level at Kayseri Erciyes University TÖMER, the participants consist of 9 students studying at the 3rd grade level of the Faculty of Education of the mentioned university and the researcher himself as the participant researcher. For the purpose of the research, 10 international students learning Turkish were paired with Turkish students for a 5-week eTandem language exchange jointly offered online via WhatsApp. In this research designed with a case study, the data it was collected from semi-structured interviews, participant observation, and qualitative documents including researcher and participant diaries and screenshots of language partners' correspondence with each other. The data examined through content analysis was coded and interpreted thematically. As a result of the literature-based discussion of the findings obtained within the scope of the research, it has been revealed that the eTandem language partnership has a generally positive contribution to the writing skills of international students in terms of language use and affective aspects.

Keywords: Teaching Turkish as a second language, writing skills, linguistic problems, affective problems, eTandem language partnership.

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK i
YÖNERGEYE UYGUNLUK ii
KABUL VE ONAY iii
TEŞEKKÜR iv
ÖZ v
ABSTRACT vii
İÇİNDEKİLER ix
TABLOLAR LİSTESİ xii
ŞEKİLLER LİSTESİ xiii
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ xiv
BÖLÜM I
GİRİŞ 1
1.1.Problem Durumu 2
1.2.Araştırmanın Önemi 5
1.3.Araştırmanın Amacı ve Alt Amaçları 5
1.4.Sayıltılar 6
1.5.Sınırlılıklar 6
1.6.Tanımlar 6
1.6.1. eTandem 6
1.6.2. Yazma 6
1.6.3. İkinci dil olarak Türkçe öğretimi 7
BÖLÜM II
ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR 8
2.1.Tandem Dil Öğrenme 8
2.2. Tandem Dil Öğreniminin Tarihi Gelişimi 9
2.3. Tandem Dil Öğreniminin İlkeleri 10
2.4. Tandem Dil Öğrenimi Türleri 13
2.4.1. Yüz yüze tandem 13
2.4.2. eTandem 14
2.4.2.1. eTandemin hedef kitlesi 15
2.4.2.2. eTandemin ilkeleri 15
2.4.2.3. eTandemin faydaları 16

2.4.2.4. eTandem için kullanılabilecek araçlar 17
2.4.2.4.1. Web siteleri 18
2.4.2.4.2. Akıllı telefonlar 20
2.4.2.4.3. WhatsApp 21
2.4.2.4.4. Snapchat 22
2.4.2.4.5. Skype 22
2.4.2.4.6. Twitter 23
2.4.2.4.7. Facebook 23
2.4.2.4.8. Zoom 24
2.4.3. Teletandem 24
2.4.3.1. Teletandemin özellikleri 25
2.4.3.2. Bir teletandem oturumunun aşamaları 26
2.5. İkinci Dil Öğretiminde eTandem 27
2.6. İkinci Dilde Yazma Becerisinin Geliştirilmesinde eTandem 29
2.7. İlgili Araştırmalar 31
BÖLÜM II
YÖNTEM 40
3.1.Araştırmanın Modeli 40
3.2. Araştırma Grubu 42
3.3. Veri Toplama Süreci 43
3.4. Veri Toplama Araçları 45
3.4.1. Görüşme 46
3.4.2. Katılımcı Gözlem 47
3.4.3. Dokümanlar 48
3.4.3.1. Araştırma günlüğü 48
3.4.3.2. Katılımcı günlüğü 48
3.4.3.3. Ekran görüntüleri 49
3.5. Verilerin Analizi 49
3.6. Verilerin İnandırıcılığı 50
BÖLÜM IV
BULGULAR 52

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER 86

5.1. Tartışma 86

5.2. Sonuç 91

5.3. Öneriler 92

KAYNAKÇA 94

İNTERNET KAYNAKÇASI 105

EKLER 106

EK 1: Uluslararası Öğrencilere Yönelik Görüşme Formu 106

EK 2: Türk Öğrencilere Yönelik Görüşme Formu 108

EK 3: Gözlem Formu Şablonu 110

EK 4: Araştırma Günlüğü Şablonu 111

EK 5: Katılımcı Günlüğü Şablonu 112

EK 6: Etik Komisyonu Onay Bildirimi 113

ÖZGEÇMİŞ 114

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1 Araştırma Grubuna Ait Bilgiler. 43

Tablo 2 Haftalık Yazma Konularına İlişkin Bilgiler..... 44

Tablo 3 eTandemde Yazma Tutumuna Yönelik Katılımcı Görüşleri..... 52

Tablo 4 eTandemde Yazma Hissine Yönelik Katılımcı Görüşleri 54

Tablo 5 eTandemde Yazmaya Karşı Motive Eden Etkenlere İlişkin Katılımcı Görüşleri 56

Tablo 6 eTandemde Yazma Deneyimine İlişkin Katılımcı Görüşleri 60

Tablo 7 eTandemde Hata Yapma Korkusu Olmadan Yazabilmenin Nedenlerine İlişkin Katılımcı Görüşleri..... 62

Tablo 8 eTandemin Faydalarına İlişkin Katılımcı Görüşleri 66

Tablo 9 eTandemde Yardım Almanın Faydalarına İlişkin Katılımcı Görüşleri 70

Tablo 10 eTandemin Bilgilendirme İşlevine İlişkin Katılımcı Görüşleri 72

Tablo 11 eTandemin Yazmaya Karşı Avantajlarına İlişkin Katılımcı Görüşleri 74

Tablo 12 eTandemde Karşılaşılan Sorunların Yazma Becerisine Yansımalarına İlişkin Katılımcı Görüşleri..... 77

Tablo 13 eTandemde Yazma Stratejisine İlişkin Katılımcı Görüşleri 79

Tablo 14 eTandemin Karşılıklı Yazma Becerisi Geliştirmesine İlişkin Katılımcı Görüşleri..... 81

Tablo 15 eTandemin Nasıl Değerlendirildiğine İlişkin Katılımcı Görüşleri 83

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1 Durum Çalışması Süreci ..... .41
Şekil 2 eTandemin Motivasyonu Artırdığını Destekleyen Görsel..... 58
Şekil 3 eTandemin Esnek Yapıda Olduğunu Destekleyen Görsel..... 64
Şekil 4 Güven Ortamının Olumlu Katkıları Olduğunu Destekleyen Görsel……..65

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

akt.: aktaran

bk.: bakınız

CALLT: Computer Assisted Language Learning and Teaching

Ed.: Editör

GIF: Graphics Interchange Formation

HD: High Definition

K: Katılımcı

ODÖM: Ortak Dil Öğrenme Modeli

ODTÜ: Orta Doğu Teknik Üniversitesi

s.: sayfa

sCALL: Social Computer Assisted Language Learning

SLA: Second Language Acquisition

TDK: Türk Dil Kurumu

TK: Türk Katılımcı

TÖMER: Türkçe ve Yabancı Dil Araştırma ve Uygulama Merkezi

UNRWA: United Nations Relief and Works Agency for Palestine Refugees in Near East

vd.: ve diğerleri

VoIP: Voice over Internet Protocol

BÖLÜM I

GİRİŞ

Yazma, insanoğlunun düşüncelerini belirli imlerle ortaya koyduğu yazının keşfiyle ortaya çıkan iletişim becerisidir. Bu beceri literatürde "duyguyu, düşünceyi, bilgiyi kayıt altına alma aracı" (Yıldız, 2018, s. 2), "sese dayalı simgeler sisteminin şekille ifade edilmesi (sesin resmi), yazıya dönüştürülmesi" (Göçer, 2019, s. 2), duygu ve düşünceleri düzenleme becerisi (Gündüz ve Şimşek, 2011), "sözün resimleştirilmiş şekli" (Özbay, 2010, s. 49), "söz ve düşünceleri özel işaret veya harflerle anlatma, kaydetme" (Güneş, 2019, s. 24) olarak tanımlanmaktadır. Dilidüzgün'e (2020) göre ise "yazma sadece sesleri/sözcükleri gösteren işaretlerle tümceler üretmek değildir; yazmak bellekte tasarlanan düşüncelerin alıcının anlayacağı bir biçimde ve tam olarak tasarlandığı şekilde iletilebilmesidir" (s. 21). Dil öğretiminin dört temel alanından biri olan yazma, "zihinden parmaklara doğru giden, duygu ve düşünceleri yazıya aktaran" (Güneş, 2020, s. 1) bilişsel, duyuşsal ve psikomotor boyutlarıyla (Moralı ve Boran, 2021) diğer dil becerilerine göre kazanılması zor ve en son olandır. Nitekim Dai vd. (2023) yazmanın "dilsel ve duyuşsal faktörlerin eş zamanlı işlenmesini gerektiren zorlu ve üretken bir beceri" (s. 2) olduğunu ifade etmiştir.

Yazma, diğer temel dil becerileriyle birlikte gelişen bir beceridir (Göçen, 2021). Maden vd.lerine (2015) göreyse "yazma becerisi diğer dil becerilerinin yeterli düzeyde kazanılması durumunda olumlu yönde gelişecektir" (s. 84). Örneğin okuma ve dinleme becerisi gelişmiş bir bireyin zengin bir söz varlığı olduğu düşünüldüğünde bu bireyin bildiklerini yazarak ifade etmede daha az zorlanacağı söylenebilir. Dolayısıyla dil öğretim sürecinde beceriler tümleşik bir yapıda kazandırılmaya çalışılır.

Türkçenin ikinci dil olarak öğretiminde yazma becerisinin öğretim sürecinin bir yansıması olması, öğretim sürecine dair geri dönütlerin alınması, "öğrencilerin bilgi düzeyi, konuyu kavrama düzeyi" (Tiryaki, 2013, s. 38) açısından öğreticiyi haberdar etmesi bu becerinin gelişimine odaklanılması gerektiğinin altını çizmektedir. Bu becerinin gelişmesiyle öğrencilerin duygu ve düşüncelerini, öğrenim sürecindeki durumlarını, okulda ve günlük yaşamda karşılaştıkları sorunlara çözüm aramak amaçlı

resmî başvurularını Türkçenin yazım kurallarına göre doğru ve etkin bir biçimde ortaya koymaları beklenmektedir.

1.1. Problem Durumu

Türkçenin ikinci dil olarak öğretimi, Türkçenin ana dili olarak konuşulduğu Türkiye toprakları içerisinde farklı ülkelerden gelen ve ana dili Türkçe olmayan uluslararası öğrencilere yönelik gerçekleştirilmektedir. Bu faaliyet, üniversitelerin TÖMER birimlerinde temel dil kullanımı (A1-A2), bağımsız dil kullanımı (B1-B2), yetkin dil kullanımı (C1) ve akademik Türkçe düzeylerinde yürütülmektedir. Ağırlıklı olarak Türkiye'de üniversite kazanan uluslararası öğrencilere yönelik düzenlenen bu dil öğretim faaliyetlerindeki temel amaç; Türkçe yazılanları ve söylenenleri doğru ve etkin bir biçimde anlayabilen, bunları da doğru ve etkili olarak anlatabilen, anlama (okuma ve dinleme) ve anlatma (konuşma ve yazma) becerisi gelişmiş öğrenciler yetiştirmektir.

İkinci dil olarak Türkçe öğretiminde yazma becerisi ana dili öğretiminde ve yabancı dil öğretiminde olduğu gibi kazandırılması en zor becerilerden biridir (Açık, 2008; Çakır, 2010; Durmuş, 2013; Maltepe, 2006; Moralı ve Boran, 2021). Çünkü duygu ve düşünceleri aktarabilmek için anlama (dinleme ve okuma) becerilerinin gelişmiş olması ve bunları aktarabilecek hazır bulunuşluğun olması gerekmektedir. Bu yönüyle yazma becerisi bilişsel, duyuşsal ve psikomotor boyutları olan karmaşık bir yapıya sahiptir (Moralı ve Boran, 2021).

Bu alanda yazma becerisini geliştirmede amaç "bireyin duygu ve düşüncelerini Türkçenin dil özelliklerine uygun ve planlı bir biçimde yazıya aktarmalarını sağlamaktır. Yazma becerisi uygulamalı olduğu için birey, kazanılmış bilgileri somut bir biçimde gösterebilmektedir" (Tiryaki, 2013, s. 38). Bu yönüyle yazma becerisinin uluslararası öğrencilerin akademik başarısının değerlendirilmesinde önemli bir yeri vardır. Nitekim Erdil (2017), yazma becerisini öğrencilerin akademik performanslarını ortaya koyabildiği önemli becerilerden biri olarak görmektedir. Bu bakımdan yazma becerisi düşüncelerin doğru ve etkili ifade edilmesini, sıralama ve okuma işlemlerini gerektirdiğinden kazanılması zor bir beceridir (Ungan, 2007). Bu becerinin kazandırılmasında dilsel ve duyuşsal birtakım zorluklarla karşılaşılmaktadır.

> Türkçeyi Türkiye'de öğrenenlerin ortak noktası; ailelerinden, ülkelerinden uzak kalmış olmaları ve yabancı bir ülkede, yabancı insanlarla, yabancı bir dille

iletişim kurmaya çalışmalarıdır. Bu durumun fiziksel olduğu kadar psikolojik yönden de pek çok zorluğu vardır. Bu sebeple, dil öğretim tekniklerinin öğrenciler için hem öğretici hem eğlendirici hem de özgüvenlerini geliştirici nitelikte olması gerekmektedir (Takıl, 2016, s. 300).

Kılınç ve Tok (2012), dil öğretiminde tüm becerilerin eş güdüm içerisinde kazandırılması gerektiğini belirtirken öğrencilerin en çok yazma becerisinde zorlandıklarını ifade etmiştir. Hamaratlı'ya (2015) göre yazılı anlatımın gerekliliklerine uygun biçimde yazma çalışması beklendiğinde öğrencilerde motivasyon eksikliği ve yazmadan korkma gibi duyuşsal birtakım zorluklarla karşılaşılmaktadır. Koçak'a (2020) göre bu zorlukları öğrencilerin ana dillerindeki alfabeleri, uyrukları ve okuma alışkanlıkları etkileyebilmektedir. Harman ve Aytekin (2021), TÖMER'de B2 düzeyinde yapılan yazım yanlışlarını ses açısından incelediği çalışmasında öğrencilerin yazma çalışmalarında yanlışlar yapmalarını motivasyon eksikliğinden, Türkçenin yapı özelliğinden ve içinde bulundukları topluma uyum sağlayamamalarından kaynaklandığı yönünde değerlendirmelerde bulunmuştur. Akbulut (2016), yaptığı çalışmada öğrencilerin duyuşsal açıdan yazma becerisinde sorun yaşadığını belirtmiştir. Bu sorunun hem yazma becerisinin karmaşık bir yapıda hem de Türkçenin yapısının öğrencilerin ana dillerinin yapısından farklı olmasından kaynaklandığını ifade etmiştir.

Türkçenin ikinci dil olarak öğretiminde yazma becerisinde karşılaşılan sorunları sadece duyuşsal açıdan ele alan bir yaklaşımla değerlendirmek mümkün değildir. Karatay (2020) bu alanda yazma becerisi öğretiminde sırasıyla "metin oluşturma sorunları" (s. 421), "duyuşsal sorunlar" (s. 423), "türe özgü yazma sorunları" (s. 423), "dil bilgisi kullanımı ile ilgili sorunlar" (s. 424), "yazım ve noktalama sorunları" (s. 426) ve "TÖMER'lerde verilen yazma eğitiminin niteliği" (s. 427) konularında sorunlar yaşandığını dile getirmiştir. Harman ve Aytekin (2021), ana dili ve hedef dil arasındaki farklılıkların ve öğrencilerin yazarken çeviriye başvurmalarının yazma becerisinde sorunlara neden olduğunu belirtmiştir. Azizoğlu vd. (2019) dil bilgisi etkinliklerinin kitaplarda çok yer kaplamasının Türkçe öğretiminde yazma becerisinin gelişimini olumsuz yönde etkilediğini ifade etmiştir.

İkinci dil olarak Türkçe öğretiminde araştırma odağı olan yazma becerisinin kazandırılması sürecinde karşılaşılan sorunlara çözüm sunabilmek için atılması gereken bazı adımlar ve izlenmesi gereken yaklaşımlar vardır. Öğrenciler Türk

alfabesini tanıdıktan sonra okuma ve dinleme becerilerini geliştirmeye odaklanmaktadır. Yazma becerisinin gelişimi bu anlama sürecinden sonra başlamaktadır (Takıl, 2016). Müldür ve Şimşek'e (2022) göre yazma becerisinin öğretiminde iletişimsel yaklaşımın önemli bir yeri vardır. Bu yaklaşımda öğrencilerin yazma becerisindeki gereksinimleri dikkate alınır ve bu doğrultuda etkinlikler planlanır. İletişimsel yaklaşıma göre etkili bir iletişim için yazar ve okur arasında etkileşim olması gerekmektedir. Bu konuda Genç (2017), etkileşimsiz yazmanın kişiler üzerinde olumsuz psikolojik yansımaları olduğunu ifade etmiştir. Özcan'a (2014) göre ise "iletişimsel yaklaşıma göre tasarlanmış yazma etkinliklerinin uygulanmasında; grup çalışmaları, ikili çalışmalar, sorun çözme yaklaşımları ve yaratıcılığı geliştirmeye yönelik etkinlikler de kullanılabilmektedir" (s. 156). Bu yaklaşım temelinde ikinci dil olarak Türkçe öğretiminde yazma becerisini geliştirmek için içerik üretme ve paylaşma olanağı sunan ve mobil öğrenmeye hizmet eden Facebook, Youtube, WhatsApp gibi Web 2.0 araçları kullanılmaktadır. Öğrenci ihtiyaçlarına göre seçilen bu araçların yazmaya karşı motivasyonu artırdığı, sözcük dağarcığını geliştirdiği, iş birliği içerisinde yazma çalışmalarına yardımcı olduğu, grup çalışmalarına olanak tanıdığı, sınıf ortamına bağlılığı ortadan kaldırdığı ve duygu ve düşüncelerin aktarılmasına yardımcı olduğu tespit edilmiştir (Alexander, 2006; Baş ve Turhan, 2017; Fattah, 2015; Kalelioğlu ve Gülbahar, 2010; Pilancı, 2015; Rahimi ve Fathi, 2022b; Yunus vd., 2012). Pilancı'ya (2015) göre Web tabanlı dil öğretimi, eş zamanlı ve eş zamansız doğasıyla öğrenci odaklı materyaller sunmaktadır. Tüm bu olumlu özellikleriyle Web 2.0 araçları geleneksel dil öğretim sürecine otantiklik katarak Türkçenin ikinci dil olarak öğretiminde yazma becerisi odağında popülerleşmektedir.

İkinci dil olarak Türkçe öğretiminde yazma becerisine yönelik tüm bu değerlendirmeler ışığında söz konusu becerinin kazandırılması sürecinde çeşitli dilsel ve duyuşsal sorunların olumsuz etkileri olduğu görülmüştür. Literatürdeki bu problemden hareketle bu çalışmada doksanlarda internet kullanımıyla çıkan bir dil öğretim aracının yazma becerisinde karşılaşılan sorunlara nasıl katkı sağladığını göstermeye odaklanılmıştır. Araştırmanın sonunda elde edilen bulgulardan hareketle birtakım önerilerde bulunulmuştur.

1.2. Araştırmanın Önemi

Ana dili Türkçe olan öğrencilerle dil ortağı olan ve Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen uluslararası öğrencilerin yazma becerisine geleneksel dil öğretimine ek olarak sunulan eTandem dil ortaklığının nasıl katkı sağladığını göstermek amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda çalışma için gerekli etik kurul izni alınmış, gönüllü katılımcılar belirlenmiş ve 5 haftalık yazma çalışması yürütülmüştür.

İkinci dil olarak Türkçe öğretiminde öğrencilerin akademik başarılarının değerlendirilmesinde yazma becerisinin önemli bir yeri vardır. Bu bakımdan bu becerinin etkin bir biçimde kazandırılması son derece önemlidir. İkinci dil sınıflarında yazma becerisinin gelişimine yönelik etkinlikler için yeteri kazar zaman kalmadığından bu beceriyi geliştirme amaçlı etkinlikler genellikle ödev olarak öğrencilere verilmektedir (Koçak, 2020). Söz edilen eksiklikten hareketle Müldür ve Şimşek (2022), dil öğretim sürecinde sınıflarda kullanılan araç ve gereçlerin yeterli olmadığından beceri öğretiminin sınıf dışında etkinlikleri artırmak suretiyle desteklenmesi gerektiğini belirtmiştir.

Bu çalışmanın, Türkçenin ikinci dil olarak öğretimi sürecinde gereksinim duyulan yazma becerisinin gelişimi için sınıf dışında dil becerilerinin desteklenmesine hizmet eden ve öğrenen özerkliğini sağlayan bir dil öğretim aracı olan eTandemin yazma becerisinin gelişimine olan katkısını ortaya koyması bakımından hem literatürde hem de öğretim sürecinde işaret edilen boşluğu dolduracağı düşünülmektedir. Söz konusu bu çalışma, Türkçenin ikinci dil olarak öğretimi literatürüne teknoloji destekli bir dil öğretim aracını tanıtması bakımından da önemli görülmektedir. Söz konusu çalışmanın bu alanda bilimsel çalışmalar yapanlara örnek olabileceği değerlendirilmektedir.

1.3. Araştırmanın Amacı ve Alt Amaçları

Bu araştırmada, Kayseri ili Erciyes Üniversitesi TÖMER'de A1 düzeyinde Türkçe öğrenimi gören gönüllü 10 katılımcının yazma becerisine eTandem dil ortaklığının nasıl katkı sağladığını göstermek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda A1 müfredatındaki konularla tandem temelli yazma çalışmaları yapılmıştır. Bu çalışmada iki sorunun cevabı aranmıştır: (1) eTandem dil ortaklığı uluslararası öğrencilerin Türkçe yazma becerisine dilin etkili ve verimli kullanımı bakımından

nasıl katkı sağlamaktadır? ve (2) eTandem dil ortaklığı uluslararası öğrencilerin Türkçe yazma becerisine duyuşsal olarak nasıl katkı sağlamaktadır?

1.4. Sayıltılar

Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen uluslararası öğrencilerin eTandem dil ortaklığı yapma ve iş birlikli çalışma konusunda istekli oldukları varsayılmıştır. Bu araştırma için hem uluslararası hem de Türk öğrencilerin hedef dilde yazma hazır bulunuşluğuna sahip oldukları varsayılmıştır. Araştırma kapsamında gerçekleştirilen dil ortaklığının katılımcı öğrencilerin yazma becerilerini geliştirme potansiyeli olduğu varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Türk öğrencilerle eşleşen uluslararası öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmeye odaklanan bu çalışmada sadece uluslararası öğrencilerin yazma becerisi üzerinde durulmuştur. Bu kapsamda uluslararası öğrencilerle yapılan görüşmeler araştırmanın bulgularını oluşturmuş; Türk öğrencilere yapılan görüşmelerinse araştırma problemi çerçevesinde dil ortaklarının yazma durumlarına ışık tutarak araştırmanın bulgularını desteklemesi öngörülmüştür. Bu çalışmanın kapsamı yalnızca A1 düzeyinde Türkçe yazma becerisi ile sınırlı tutulmuştur.

1.6. Tanımlar

1.6.1. eTandem

eTandem, hedef dili ana dili olarak konuşanlarla elektronik iletişim araçlarında bir araya gelerek dil becerilerini geliştirmeye olanak tanıyan bir dil öğrenim biçimidir (Lewis ve Quian, 2021). eTandem, tandem öğrenmenin elektronik ortamlarda gerçekleştirilen bir türüdür. O'Dowd (2013) eTandemi, elektronik ortamlarda gerçekleşen bir dil değişim uygulaması olarak tanımlamaktadır.

1.6.2. Yazma

Adalı'ya (2016) göre yazma, "sözlü iletişim aracı olan dili, yazı denilen görsel ve tek boyutlu bir dizgeye aktarma eylemidir" (s. 30). Yazma, okumayla eş güdüm

içerisinde kazanılan bir beceridir (Güneş, 2020). Göçen'e (2021) göre yazma, konuşma becerisine benzeyen anlatma sürecidir.

1.6.3. İkinci dil olarak Türkçe öğretimi

"İkinci dil terimi, hedef dilin ana dili olarak konuşulduğu ülkede öğretimi için kullanılmaktadır" (Durmuş, 2018, s. 183). Bu tanımdan hareketle ana dilleri farklı olanların Türkiye'de Türkçe öğrenmeleri ikinci dil Türkçe öğretimi olarak adlandırılabilir. Kısaca, bireylerin ana dilleri dışındaki Türkçeyi Türkiye'de öğrenmeleri sürecini ifade etmektedir.

BÖLÜM II

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde; tandem dil öğrenme, tandem dil öğrenimi tarihi, tandem dil öğrenme türleri, eTandem, ikinci dil öğretiminde eTandem ve ikinci dil öğretiminde yazma becerisinin gelişiminde eTandemle ilgili kuramsal bilgiler bulunmaktadır. Tandem öğrenmeye yönelik kuramsal bilgiler verildikten sonra ikinci dil öğretiminde eTandem üzerine yapılan çalışmaların genel görünümü sunulmuştur. Son olarak eTandem ile ilgili çalışmalar gruplandırılarak incelenmiştir.

2.1. Tandem Dil Öğrenme

TDK'ye (2023) göre, "iki kişilik bisiklet", "ikişer kürek kullanılarak yapılan tekne yarışı", "iki kişilik yamaç paraşütüyle yapılan uçuş"; Cambridge'ye (2023) göre, "bir sonuca ulaşmak için birlikte çalışan iki kişi veya ekipman parçası" ve "iki kişi için yapılan bisiklet" anlamlarına gelen tandem farklı disiplinlerde "ikili", "ardışık", "birlikte çalışma", "birlikte ele alma" ve "paslaşarak oynama" anlamlarını ifade etmektedir. Dil öğretimindeyse farklı dilleri ana dili olarak konuşan ve birbirlerinin dilini ikinci/yabancı dil olarak öğrenen iki öğrenen arasındaki karşılıklı dilsel iletişim anlamında kullanılmaktadır. Appel'e (1999) göre tandem terimi, iş birliği ve eş zamanlılık anlamına gelir. Bu iş birliği, dil öğreniminde karşılıklı olarak birbirlerinin dillerini öğrenen iki öğrenci arasındaki ortaklığı ifade eder. Lewis ve Quian'a (2021) göre tandem öğrenme; kültürler arası bir ortaklıkla sağlanan, akranlar tarafından karşılıklı yardıma dayalı, çok yönlü ve köklü bir dil öğrenme biçimidir. Tandem dil öğrenme literatürde strateji (Serrato ve Rodriguez, 2020; Stickler ve Lewis, 2008), yöntem (Almazova vd., 2020; Brammerts, 1996a; Little vd., 1999; Rahimi ve Fathi, 2022b; Pomino ve Gil-Salom, 2016; Tang vd., 2021; Vassallo ve Telles, 2006; Woodin, 2018), dil öğrenme biçimi (Kötter, 2003; Lewis ve Qian, 2021; O'Rourke, 2005), dil öğrenme modeli (Elo ve Pörn, 2018; Güven, 2019) olarak tanımlanmıştır. Bu çalışmadaysa tandem dil öğrenme, geleneksel dil öğretimini sınıf dışında

destekleyen bir dil öğrenim biçimi olarak görülmüş ve "tandem dil öğrenme" olarak ifade edilmiştir. Yol gösterici ilkeleri özerklik ve karşılıklılık olmakla birlikte tandem dil öğrenmenin diğer temel özellikleri arasında yarı yarıya çift dil kullanımı ve yetkin ikinci/yabancı dil konuşmacı ortakları tarafından hata düzeltimi yer alır. Tandem öğrenenler, kendi hedef dillerini öğrenmek için birbirlerine yardımcı olmak amacıyla yüz yüze veya elektronik ortamda bir araya gelir ve birlikte çalışırlar. Bu şekilde her iki öğrenici de hedef dillerinde yetkin bir dil kullanıcısıyla iletişim kurma fırsatına sahip olur.

2.2. Tandem Dil Öğreniminin Tarihi Gelişimi

Tandem dil öğrenimi yani "ana dilleri farklı olan insanların birbirlerinin dilini öğrenmek için bir araya gelmesi dünyadaki en eski dil öğrenme yöntemlerinden biridir" (Brammerts, 1996b, s. 121). Bugünkü anlamda tandem dil ve kültür öğrenmenin kökenleri İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra insanları bir araya getirme hümanist idealiyle altmışlı yılların sonlarında iki uluslu bir dernek olan Alman Fransız Gençlik Örgütü tarafından görsel-işitsel yöntem temelinde düzenlenen iki dilli yoğun kurslara kadar uzanmaktadır (Tardieu ve Horgues, 2019). Bu uygulamalar sadece doğaçlama veya hazır diyalogların kullanımıyla konuşma becerisinin gelişime yoğunlaşmıştır. İspanya'da yetmişli yıllarda tandem adı şimdiki hâliyle yani farklı dilleri ana dili olarak konuşanları birbirlerinin dillerini özerk bir şekilde öğrenmeleri ve öğretmeleri için bir araya getiren bir yöntem olarak kullanılmıştır. Seksenli yıllarda bazı üniversitelere yayılmış ve teorik olarak daha çok özerklik kavramı üzerinden araştırılmaya başlanmıştır. Doksanlı yıllarda dil öğretimi için çevrim içi ortaklıkların kullanımı benimsenmiştir (O'Dowd, 2007). "Gelişen internet teknolojisiyle çevrim içi yazışmalar, sesli ve görüntülü konferanslar tandem öğrenmede mektupların ve telefon görüşmelerinin önüne geçmiştir" (Guillén, 2015, s. 3). Bu gelişmeleri takiben Uluslararası Tandem Ağı oluşturulmuş ve ardından yapılan araştırmalarla tandem öğrenmenin ilkeleri sistemleştirilmiştir.

İlk resmî tandem değişimleri, 1994 yılından beri Almanya Bochum'daki Uluslararası Tandem Ağı tarafından organize edilmektedir. Bu ağın ilk biçimi, Ruhr Üniversitesinden Helmut Brammerts önderliğinde "Uluslararası E-Posta Tandem Ağı" adıyla kurulmuştur. Söz edilen ağ, katılımcı üniversitelerin öğrencilerinin internetin potansiyelinden yararlanarak birlikte dil öğrenmelerini sağlamak amacıyla

oluşturulmuştur. Bu ağa dâhil olan ve ağın kurulmasında etkin biçimde görev alan yükseköğretim kurumları: Danimarka'da Aalbarg Üniversitesi ve Aarhus Üniversitesi, Almanya'da Ruhr ve Trier Üniversitesi, Portekiz'de Coimbra Üniversitesi, İrlanda'da Dublin Üniversitesi, İspanya'da Oviedo Üniversitesi, Birleşik Krallık'ta Sheffield Üniversitesi ve İtalya'da Studi Üniversitesidir. Zaman içinde değişimlere uğrayarak gelişen Uluslararası Tandem Ağı, günümüzde birçok ülkenin tandem ağları aracılığıyla dil değişimlerini yürütmektedir. Bu ağlar, kullanıcılarına istedikleri konularda paylaşım yapma, güncel haberlere ulaşma, kullanıcıların ekledikleri hikâyeleri okuma ve dil partneri bulma olanağı sunmaktadır. Ayrıca bu ağlar öğrencilere çeşitli dil öğrenimi kaynakları sunmakla birlikte yabancı ülkelerle ve insanlarla etkileşim kurma konusunda onlara yardımcı olmaktadır. Türkiye'de de tandem dil öğrenimi bilinmekte ve bazı kurumlar tarafından gerçekleştirilmektedir. Örneğin; İstanbul Üniversitesi, İstanbul Kültür Üniversitesi, Ege Üniversitesi ve ODTÜ öğrenicilerine tandem dil öğrenme fırsatı sunmaktadır. Adı geçen üniversiteler Erasmus programı kapsamında yurt dışından Türkiye'ye gelen öğrencilerin Türkçe öğrenme gereksinimlerini karşılamak üzere Erasmus öğrencileri ve Türk öğrenciler arasında tandem ortaklığı programı uygulamaktadır.

2.3. Tandem Dil Öğreniminin İlkeleri

Tandem dil öğreniminin ilkeleri Uluslararası Tandem Ağı'nın kurulması ve devamındaki araştırmalarla doksanlı yıllarda sistemleştirilmiştir (Little ve Brammerts, 1996; Cziko, 2004; Vassallo ve Telles, 2006). Literatürdeki bazı durum çalışmalarına, projelere ve dil ortaklığı uygulamalarına odaklanılarak tandem ilkeleri ve biçimleri tanımlanmıştır. Tanımlanan tandem ilkeleri aşağıda açıklanmıştır.

Tandem ortakları neyi, ne zaman, nerede, nasıl ve ne kadar sürede çalışacaklarına karar vermekte özgürdürler. Bu durum tandem dil öğreniminin özerklik ilkesiyle açıklanabilir. Özerklik ilkesi, tandemin okul veya üniversite gibi kurumsal bir bağlamda (Kurumsal Tandem) veya bireyler arasında karşılıklı bir anlaşma (Bağımsız Tandem) şeklinde gerçekleştirildiğinden farklı yorumlar taşıyabilir (Vassallo ve Telles, 2006). İlk durumda (Kurumsal Tandem) eğitimsel kontrol ve değerlendirme vardır. İkinci durumda (Bağımsız Tandem) ise özerklik, dil ortağıyla sorumluluk ve karşılıklılık düzeylerini ele almak için geniş bir özgürlük vardır. Bu tandem türündeki resmî olamayan süreçler dil öğrenenlerin daha rahat hareket

etmelerine olanak sağlar. Özerklik ilkesi konuyla ilgilidir çünkü dil ortaklarının hangi konuyu ele alacaklarına, birbirlerine ne kadar destek sağlayacaklarına ve ne kadar yardım isteyebileceklerine genellikle öğretmenleri değil kendileri karar verir. Aynı zamanda tandem oturumlarında iki dilden hangisini ne zaman kullanacaklarına ve ne yapılacağına ilişkin seçimler özellikle bağımsız tandemlerde genellikle ortakların kararına bırakılır. Bu bağlamda her iki dilde de kendi seçtikleri ortak projeler yürütebilirler, dil bilgisi alıştırmalarını paylaşabilirler, birbirlerinin ülkeleri ve kültürleri hakkında merak ettiklerini konuşabilirler veya hedef dili öğrenmeye yönelik başka herhangi bir etkinlik gerçekleştirebilirler. Tandem dil öğrenimi, esnek bir öğrenme ortamına sahip olduğundan ortaklarına kendi yaratıcılıklarını özgürce keşfetmeleri için yeterli olanaklar sunabilir. Öğrenen özerkliği kişinin kendi ihtiyaçları ve amaçları doğrultusunda kendi öğrenmesinin sorumluluğunu üstlenmeye hazır olması ile karakterize edilir (Kötter, 2003). Bu bakımdan öğrenen özerkliği öğrenme süreçlerinden sorumlu olmayı ve başkalarıyla iş birliği içinde çalışabilmeyi gerektirir. Bu noktada özerk öğrenenlerin öğrenmenin amaçları ve süreçleri hakkında farkındalık geliştirmeleri önemlidir. Tandem öğrenmenin ortaklığa dayalı olduğu göz önüne alındığında özerklik aynı zamanda kişinin partnerinin özerkliğine saygı duymasını ve buna katkıda bulunmasını da içerir. Dolayısıyla tandem öğrenmede kontrol ve sorumluluk dil ortaklarındadır; her ortak kendisinin ve ortağının öğrenmesinden eşit düzeyde sorumludur.

Dil ortakları, tandem dil öğreniminde hem hedef dilin öğreneni hem de yetkin olduğu dilin öğreticisi olarak kendi ortağına destek olur. Bu durum tandem öğrenmede karşılıklılık ilkesiyle açıklanır. Bu bakımdan birbirlerinin dilini öğrenmek isteyen dil ortakları sırayla öğretici ve öğrenici rolünü oynamaktadır. Örneğin, İngilizcesini geliştirmek isteyen bir Türk öğrenci Türkçesini geliştirmek isteyen yetkin İngilizce konuşuruyla eşleştirilebilir. Türk öğrenci İngilizce pratiği yapma fırsatı karşılığında Türkçe teklif edecektir. İngilizce konuşan öğrenci de Türkçe pratik yapacak ve İngilizce paylaşacaktır. Bu kişiler yüz yüze, e-posta, sohbet uygulamaları, sesli veya görüntülü konferans yoluyla ikinci/yabancı dil öğrencisi veya ana dili uzmanı rolü arasında gidip gelerek hedef dillerini birbirlerinden öğreneceklerdir. Tandemin karşılıklılık ilkesi ortakların birbirlerini özgür hissetmeleri için yeterli alan sağlar. Benlik saygısının artması ve her iki ortağın da eşit şartlarda olması tandemde dil ve kültür hakkında özgür ve karşılıklı bilgi alışverişini mümkün kılar. Brammerts (1996a)

karşılıklılığı, “her iki ortağın çalışmalarına eşit olarak katkıda bulunmaları ve öğrencilerin ortakları için kendilerinin ortaklarından bekledikleri kadarını yapmaya hazır olmaları ve yapabilmeleri” (s. 11) olarak tanımlar. Başka bir deyişle dil değişiminin başarısının her iki katılımcının da birbirinin yardımından eşit olarak yararlandığı karşılıklı bir ortaklığa bağlı olduğunu belirtir.

Tandem oturumları iki bölümden oluşmaktadır. Bu oturumlar belirli aralıklarla birbirini takip edebilir veya iki farklı günde yapılabilir ancak her bölüm yalnızca bir dile ayrılmalıdır. Bu durum tandem dil öğrenmenin en temel ilkesi olan iki dilliliği ifade eder. Schwienhorst (2003), her iki ortağın da dil değişiminden eşit olarak yararlanabilmesi için iki dilin de eşit miktarda kullanılması gerektiğini belirtir. Ayrıca bu temel ilke, özellikle hedef dilde çok zor veya zorlayıcı olan iletişim hedeflerine ulaşmaya çalışırken her iki ortağın da yetkin oldukları dilde iletişim kurma şanslarına sahip olmalarını sağlar (Vassallo ve Telles, 2006). Özetle bu ilke, dil öğrenenlerin göreve bağlılığını ve katılımını teşvik etme eğilimindedir. Tandem değişimlerinin değeri bu ilkelerin temel özelliklerinin ne ölçüde yerine getirildiğine bağlıdır. Shuman ve Varty’e (2017) göre dil ortakları birden fazla dil sunabileceğinden veya birden fazla dil öğrenmekle ilgilenebileceğinden tandem dil öğrenimi senaryosundaki çeşitlilikler kapsamlıdır. Bununla birlikte temel şartlar ortaklar arasında dinamik kalır: Her iki ortak da bir dilde yetkin ve hedef dilde öğrenen olarak hizmet eder. Belirlenen tartışma konularını veya kendi ilgi alanlarına giren bir konuyu takip etmeyi seçerek özerk bir şekilde hedef dillerini pratik eden dil öğrenenler, nerede ve ne zaman bir araya geleceklerini kendileri seçerek öğrenme ortamlarını kontrol ederler. Bazı dil alışverişlerinde katılımcı çiftleri yüz yüze toplantılar için düzenli olarak merkezî bir yerde toplanırken diğer çiftlerse e-posta, görüntülü sohbet veya çeşitli internet uygulamaları üzerinden ikili dil alışverişlerini gerçekleştirmektedir. Bu dil alışverişleri eTandem, yüz yüze tandem ve teletandem gibi çeşitli isimler altında bilinir (Shuman ve Varty, 2017).

2.4. Tandem Dil Öğrenimi Türleri

Tandem dil öğrenme öğrencilerin amaçlarına, ihtiyaçlarına veya imkânlarına göre farklı şekillerde gerçekleşebilir. Tandem öğrenme literatüründe doksanlı yıllara kadar yüz yüze tandemden bahsedilirken doksanlardan sonra internetin kullanıma girmesi ve yaygınlaşmasıyla sözlü ve yazılı dil becerilerinin bir arada kullanılmasına

olanak tanıyan ve genel ağ üzerinden web kameraları kullanılarak gerçekleştirilen tandem öğrenme türü ortaya çıkmıştır. Tandem öğrenme literatüründe söz edilen bu türe teletandem adı verilmiştir. Bu tarihlerden itibaren teletandem de bir tandem dil öğrenme türü olarak kabul edilmektedir (Brinckwirth, 2012; Klen-Alves ve Triboschi, 2018; Larson, 2019; Mompean ve Cappellini, 2015; Shuman ve Varty, 2017). Ayrıca teknolojinin gelişmesi ve ilerlemesiyle eTandemler de sıkça kullanılmaya başlanmıştır.

2.4.1. Yüz yüze tandem

Tandem dil öğreniminin orijinal biçimidir ve birincil iletişim kanalı sözlüdür. Katılımcıların çevrim içi olmayan bir ortamda bir araya gelerek birbirlerinin dillerini öğrenmelerine dayanan bir tandem türüdür. Diğer tandem türlerine göre kültürel etkileşime daha fazla olanak sağlar (Appel ve Mullen, 2000).

Yüz yüze tandem, bireysel veya gruplar hâlinde yapılabilir. Bu uygulama tandem öğrenmenin en eski biçimidir (Macaire, 2004). Gruplar birkaç günde bir yer değiştirerek tandem öğrenmeyi gerçekleştirebilir. Bireysel olarak ise ana dilleri farklı iki dil öğrencisi kendilerinin belirledikleri bir yerde yine kendilerinin belirledikleri bir konu hakkında konuşarak dil ortaklığı gerçekleştirebilir. Vassallo ve Telles (2006) yüz yüze tandem öğrenme için aşağıdaki durumu örnek olarak göstermektedir.

> Evde veya açık bir alanda yüz yüze oturan biri Fransızca diğeri Japonca konuşan iki yetkin konuşmacıyı düşünün. Kahvelerini yudumlayarak bu iki dilden birini konuşuyorlar. Birbirlerini yeterince tanımamalarına karşın birkaç ay boyunca düzenli olarak buluşma ve her birinin diğerinin yetkin olduğu dili öğrenebilmesi için dilleri dönüşümlü olarak kullanma konusunda anlaşırlar. Bu ne sıradan bir sohbet ne de ortak özel bir derstir ve her iki konuşmacı da sertifikalı yabancı dil öğreticisi değildir. Hiçbiri aslında dili öğretme amacında değildir. Bunun yerine dili Fransa, Japonya ve dünya görüşleri hakkında fikir, düşünce ve kültürel bilgileri paylaşmak için kullanacaklardır. Her biri, sırayla Fransızca ve Japoncayı bağımsız olarak öğrenmeye ve daha yetkin ortağı tarafından yardım alırken bu gerçek konuşmadaki dilleri kullanmaya çalışacaktır (Vassallo ve Telles, 2006, s. 84).

Görüldüğü gibi yüz yüze tandem öğrenme görsel-işitsel kanallarla desteklendiği için dil becerilerinden dinleme ve konuşma için uygun zemin oluşturur. İdeal durumlarda

dil ortakları yüz yüze iletişim sayesinde anlık destek ve geri bildirim alabilirler ancak yüz yüze tandem oturumlarının doğasında bulunan birtakım dezavantajlar da vardır. Örneğin utangaçlık ve kültürel farklılıklar dil ortaklarını olumsuz etkileyebilmektedir (Appel ve Mullen, 2000). Kişisel düzeyde öğrencilerin bu tür değişimlere kolayca alışmaları ve kendilerini rahat hissetmeleri her zaman kolay değildir. Diğer taraftan dil öğrenme çabasının doruğa çıktığı ve konuşmanın öğrenciler arasında en güçlü iletişim kanalı olduğu düşünüldüğünde arkadaşlıklar da ortaya çıkabilir.

2.4.2. eTandem

eTandem terimi, elektronik tandem ifadesinin kısaltılmış hâlidir. eTandem dil öğrenme elektronik ortamlar üzerinden iki farklı dili konuşan katılımcıların birbirlerinin dilini öğrenmesidir. Bu elektronik ortamlar bazen e-posta, bazen telefon bazen de görüntülü sohbet programları (Messanger, Skype, Snapchat, Zoom vd.) olabilmektedir. Kısaca eTandem, genel ağ üzerinden tandem öğrenme anlamına gelir. Vassallo ve Telles'e (2006) göre ise eTandem, iki dil öğrenicisinin herhangi bir video iletişim aracının görüntü, metin ve ses kaynaklarını kullanarak birbirlerinin dillerini öğrenmelerine yardımcı olduğu, yabancı dil öğrenmek için sanal, iş birlikçi ve özerk bir yöntemdir. O'Dowd'a (2013) göreyse "ana dili farklı olan iki kişinin birbirlerinin dilini öğrenmeleri ve iletişim kurmaları amacıyla çevrim içi iletişim araçlarını kullanarak bir araya geldikleri bir dil değişim uygulamasıdır" (s. 127). eTandem, farklı dilleri konuşan öğrencilerin birbirlerinin dilini öğrenmeleri amacıyla çevrim içi bir ortamda eşleştiği ve bir araya geldiği kurumsallaşmış bir tandem öğrenme şeklidir (Kötter, 2003; O'Rourke, 2005). eTandem dil öğrenimi dil ortakları ve kültürleri hakkında daha fazla bilgi edinmek, dil becerilerini geliştirmek ve meslekî yaşam hakkında daha fazla bilgi ve beceri alışverişi yapmak için hedef dili ana dili olarak konuşanların dil ve kültürlerinin karşılıklı çalışılması olarak tanımlanmaktadır (Calvert, 1999). Tüm bu olumlu özelliklerine rağmen eTandemde bireysel farklılıklardan dolayı başarılı bir dil ortaklığı kurmak her zaman mümkün olmayabilir. Bu konuda O'Rourke (2007), dil ortaklığında başarısızlık riskini azaltmak için organizasyonun önemine dikkat çekmiştir.

2.4.2.1. eTandemin hedef kitlesi

eTandemi ikinci/yabancı dil öğrenmek isteyen herkes tercih edebilir. Herhangi bir yaş, uyruk, meslek, cinsiyet vb. niteliklere yönelik kısıtlama yoktur. İster yaşlı ister genç olsun herkes eTandem yoluyla ikinci/yabancı dil öğrenebilir. Ancak bu konuda iki önemli husus vardır. Birincisi, eTandem ile ikinci/yabancı dil öğrenmek isteyenlerin en az başlangıç düzeyinde hedef dil becerilerine sahip olması gerekir. Yani öğrenmek istedikleri dil(ler)de dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerini başlangıç düzeyinde kullanmaları beklenir. Aksi takdirde öğrenciler ortak bir paydada buluşamaz ve verimsiz bir dil ortaklığı oluşur. Bu çekincelere rağmen tandem, ikinci/yabancı dilde benzer dil becerisine sahip ortaklar arasında düzenlendiğinde öğrencilere ikinci/yabancı dili kullanmak için aynı süreci yaşayan bir akranla dillerini kullanma fırsatı sağlar (Brammerts, 1996a). Böylece her iki ortak da birbirlerine yardım etmek için daha fazla fırsata sahip olabilir. İkinci olarak öğrencilerin elektronik ortamlarda iletişim kurabilecek yeterliliklere sahip olması beklenir. Buna bağlı olarak elektronik ortamda yazışabilme, uygulamaya arkadaş davet edebilme, oturumlar başlatabilme, ekran paylaşımı yapabilme, gerekli durumlarda internette hedef dilde çeviriler yapabilme becerileri eTandem dil ortaklığının başarısını artıran etkenlerdir. Bu beceriler 21. yüzyıl becerilerinden iş birliği ve iletişim kurabilmeye karşılık gelir.

eTandem dil öğreniminde hedef kitlenin ilgisi ve mesleği süreci önemli ölçüde etkiler. Örneğin yabancı dil olarak Türkçe öğrenip Türkiye'de üniversite okumak isteyen bir kişi yazılı iletişime ağırlık verirken Fransız bir gezgin, sözlü iletişime ağırlık vererek Türkçe öğrenmek isteyebilir. Dolayısıyla eTandemin hedef kitlesi amaçlara göre çeşitlilik gösterir.

2.4.2.2. eTandemin ilkeleri

eTandem, tandem öğrenmenin temel ilkelerine yani karşılıklılık ve özerkliğe dayanır. Karşılıklılık, iletişimin yarısının (konuşma ve yazma) bir dilde ve diğer yarısının başka bir dilde olması gerektiği anlamına gelir. Ayrıca dil ortaklarının birbirlerinin öğrenmelerine yönelik bağlılığını kapsar (Tang vd., 2021). Appel ve Müllen'e (2000) göre özerklik, öğrencilerin kendi öğrenme deneyimlerinin kontrolünü ele almaları gerektiği anlamına gelir. eTandemde dil ortakları yetkin ana dili kullanıcıları tarafından yazma becerilerindeki hatalarla ilgili düzeltici geri bildirimler alabilir. Bu durumda yetkin ana dili kullanıcısı akran desteği sağlar ve eğitmen rolünü

oynar. Özerklikle ilgili olarak öğrenenler ne hakkında ve ne zaman konuşacaklarına kendileri karar verebilmeli ve bu süreçte kendi rollerini (eğitici veya öğrenici) üstlenerek geri bildirimde bulunabilmeli ve geri bildirim alabilmelidir (Tang vd., 2021).

eTandemler, dil ortaklarının kendi öğrenme hedeflerine karar vermeleriyle veya belirli bir hedefleri olmamasıyla birlikte akademik veya bağımsız olarak yürütülür (Serrato ve Rodriguez, 2020). Kurumsal olarak yürütülen eTandemlerde bir dil öğreticisi sürece rehberlik eder (Litzler vd., 2018). Akademik eTandemlerde öğreticiler genellikle müfredata uygun olarak uygulamaları planlar. Öğreticiler bu tandemler sırasında genellikle bir rehber ve kolaylaştırıcı rolünü üstlenirler. Öğrencilere özgün durumlarda başkalarıyla iş birliği yapabilecekleri bir alan yaratır ve onları karşılıklı iş birliğine katılmaya teşvik ederler ve dil değişimleri boyunca desteklerini sunarlar (Pörn ve Hansell, 2020; Serrato ve Rodriguez, 2020). Bağımsız eTandemlerde ise dil ortakları nerede, ne zaman ve ne çalışacaklarına kendileri karar verirler. Bu tandem türünde ortaklar sırayla öğretici ve öğrenici rollerini üstlenirler ve birbirlerinin öğrenmelerinden eşit düzeyde sorumludurlar. Bağımsız eTandemler daha çok eğitim kurumlarının dışında ve ortaklar arasında mesafenin fazla olduğu durumlarda tercih edilmektedir.

2.4.2.3. eTandemin faydaları

eTandemler veya tele-iş birlikçi dil alışverişleri, ikinci dil veya yabancı dil öğrenenlere becerilerini geliştirmeleri için fırsatlar sunar. eTandem oturumları sırasında her katılımcı, ortağının öğrenmek istediği dili ana dili veya yetkin düzeyde kullanır. Sırayla birbirlerini destekleyerek iş birliğini karşılıklı hâle getirirler (Ortega ve Casares, 2014). eTandemde iletişim eş zamanlı veya eş zamansız olabilir. Dil ortakları Messanger, Skype, Zoom vb. uygulamalar üzerinden çevrim içi iletişim kurabilir veya anlık dönüş almadan ortaklarıyla iletişim hâlinde olabilirler. Dolayısıyla eTandemde iletişim eş zamanlı veya eş zamansızdır.

Dil öğrenenler, öğrenmek istedikleri dilin konuşulduğu ülkeye seyahat etmek ve bu durumun oluşturabileceği masrafları karşılamak zorunda kalmadan hedef dillerini geliştirmek için ana dili konuşurlarıyla internet uygulamaları üzerinden istedikleri zamanda bir araya gelebilir ve dil becerilerini geliştirebilirler (Andujar, 2019). Öğrenciler internet iletişim araçlarının kullanıldığı bu tür etkileşimli etkinlikler

aracılığıyla özgün dil girdileri ve çıktıları alabilir ve dil becerilerini geliştirebilirler (Warschauer, 1996). Damevska'ya (2015) göre eTandem dil öğreniminin en güçlü yönlerinden biri öğrencilere ana dili konuşurlarıyla otantik bir iletişim kurma fırsatı sağlamasıdır. Oluşturulan bu otantik ortamlar, dil sınıflarında yeteri kadar pekiştirilemeyen etkinlikler için uygulama saatlerini artırarak eğitimciler için çekici olabilir. Ancak hedef dilde pratik yapmak için herhangi bir yerde aynı anda yeterli sayıda dil ortağı bulmak kolay olmayabilir. Aynı zamanda kurumsal ve ekonomik nedenlerle öğrencilerin yoğun dil kurslarına katılma olanakları da sınırlı olabilir (Brammerts, 1996a). Buna karşın gelişmiş iletişim teknolojisi çağında dil öğrenenlerin hedefleri doğrultusunda istedikleri dilin konuşulduğu ülkelerden çeşitli web siteleri ve sosyal medya uygulamaları aracılığıyla dil ortağı bulmaları kolay görünmektedir.

2.4.2.4. eTandem için kullanılabilecek araçlar

Bilgi ve iletişim teknolojisindeki son gelişmeler dil öğrenenlerin ihtiyaç duydukları becerileri geliştirmeleri için çeşitli uygulamalar sağlamaktadır. Bu uygulamalar mobil öğrenmeye hizmet etme potansiyelleriyle dil öğretimi alanında önem kazanmaktadır. Mobil öğrenme, yer ve zaman sınırlaması olmaksızın taşınabilir cihazlar aracılığıyla öğrenmeyi destekler. Mobil öğrenme eğitimde mobil cihazların kullanılmasına dayanmaktadır (Hockly, 2012). Öğrenme, mobil cihazların iletişimde kalabileceği herhangi bir zamanda ve yerde gerçekleşir. Bu nedenle mobil öğrenme zamana ve mekâna bağlı kalma ihtiyacını ortadan kaldırır ve eTandem aracılığıyla dil öğrenmek isteyenlere dil becerilerini geliştirmeleri için bir ortam sağlayabilir.

Sarı (2018), mobil öğrenme araçları aracılığıyla eTandem dil öğrenimi için kullanılabilecek iki farklı araç belirlemiştir. Bu çalışmaya göre ilk araçlar eTandem için oluşturulan web siteleri ve akıllı telefon uygulamalarını içermektedir. İkinci tür araçlar ise eTandem dil öğrenimine yönelik geliştirilmemiş ancak dil öğrenimi için işlevsel özelliklere sahip olan ve zaman içinde benimsenen bilgi ve iletişim teknolojisi araçlarıdır. Bu araçlardan bazıları bağımsız eTandemde, bazıları da kurumsal eTandemde kullanılabilir. Cziko'nun (2004) eTandem üzerine gerçekleştirdiği teorik çalışmada eTandem dil öğrenimi için önerdiği araçlar bugün ilgi düzeyinin bir kısmını kaybetmiştir. Bu araçlardan bazıları anında geri bildirim sağlamaz, etkileşim gücü düşük ve daha az kullanıcı dostudur.

2.4.2.4.1. Web siteleri

İnternette eTandem dil öğrenimi için birçok web sitesi ve uygulama oluşturulmuştur. Bu siteler, mobil öğrenme ve eTandem dil öğrenimi için tasarlanmıştır. Dil öğrenenler, profillerinde ana dillerini ve yetkin dillerini belirterek öğrenme hedeflerine göre ortak aramak için bu web sitelerini kullanabilirler. Çoğu web sitesinin mobil uygulamaları da vardır.

"https://www.tandem.net" bağlantı adresiyle "Tandem.net", en iyi bilinen tandem öğrenme uygulamalarından biridir. Ayrıca bu web sitesi, Android ve iOS akıllı telefonlar üzerinden indirilebilen bir uygulamaya sahiptir. Uygulamayı indirdikten sonra kullanıcılar kayıt olabilir ve ardından ekranın sol üst kısmındaki profil bölümüne giderek ana dillerini/yetkin dillerini ve öğrenmek istedikleri dilleri seçebilirler. Kullanıcılar ayrıca fotoğraf yükleyebilir; konumlarını, ilgi alanlarını ve yabancı dil öğrenme nedenlerini profillerine ekleyebilir. Açık ve görünür bir profile, bir profil fotoğrafına ve kişisel ve profesyonel bilgilere sahip olmak dil ortağının kullanıcıyı tanımasını ve ona güvenmesini kolaylaştırır. Ayrıca hedef odaklı bir oturuma sahip olmak ortakların daha verimli bir şekilde eşleşmesine ve böylece zaman kaybetmekten kaçınmasına olanak tanır.

"https://tandemcafe.com", kullanıcıların konuşmak, öğrenmek veya geliştirmek istedikleri dilleri seçmelerine ve ardından dil ortakları bulmalarına olanak tanıyan bir web sitesidir. Katılımcılar daha kolay dil ortağı bulmak için reklamlar oluşturabilmektedir. Çevrim içi veya dışı dil alışverişi seçeneği de sunan bu web sitesi, kullanıcıların farklı kültürel geçmişlere sahip insanlarla etkileşim kurmasına olanak tanıyabilir.

"https://www.hellotalk.com" bağlantı adresiyle "Hellotalk", dil öğrenenlerin dünya çapında 150 dilde pratik yapmasına olanak tanır. Ayrıca akıllı telefonlara indirilebilen "HelloTalk" adlı bir mobil uygulaması vardır. Uygulamayı indirip kaydolan kullanıcılar konumlarını, ana dillerini ve öğrenmek istedikleri dilleri belirterek profillerini oluşturabilirler. Kullanıcılar ayrıca öğrendikleri dildeki yeterlilik seviyelerini seçebilme şansına sahiptirler. Bu da benzer yeterlilik seviyelerine sahip ortaklarla verimli bir dil alışverişi yapmalarına olanak tanır. Uygulamanın birincil hedefi, öğrenenleri ana dili İngilizce olan kişiler ve kültürleri ile doğrudan bağlayarak dil öğrenimini kolaylaştırmaktır (Nushi ve Makiabadi, 2018). Dil ortakları bu uygulamayı sesli ve görüntülü aramalar yapmak, gerektiğinde çeviri yapmak,

telaffuzları dinlemek ve yazma sırasında sezgisel düzeltmeler için kullanabilir. Zengin içeriği ile HelloTalk, eTandem dil öğrencilerine becerilerini geliştirme ve farklı kültürlerden insanlarla herhangi bir zamanda ve yerde kültürel alışverişte bulunma fırsatı sunar.

"https://www.speaky.com" bağlantı adresiyle "Speaky", dünya çapındaki insanların birbirlerinin dillerini öğrenmelerine yardımcı olmak için 2014 yılında kurulmuş bir dil öğrenme uygulamasıdır. Kullanıcılar başlangıç seviyesinden uzman seviyesine kadar ülkelerini, ana dillerini ve öğrenmek istedikleri dili seçerek profillerini oluşturabilirler. Bunun ardından benzer hedeflere sahip kişilerle bağlantı kurmak için topluluk bölümünü keşfedebilirler. Speaky, dil öğrenenlerin seslerini kaydetmelerine ve ana dili konuşurlarına göndermelerine olanak tanıyarak öğrencilerin telaffuzları hakkında geri bildirim almalarını sağlar. Uygulama sözlü ve yazılı dil becerilerine uygun olup eTandem dil ortakları için faydalı ve eğlenceli görünmektedir. Ayrıca reklamsızdır ve sade bir tasarıma sahiptir.

"https://hinative.com" bağlantı adresiyle "Hinative", dil becerilerini soru-cevap yöntemiyle geliştirmek için oluşturulmuş bir dil değişimi uygulamasıdır. Kullanıcıların e-posta adresleri ile giriş yaparak ana dillerini ve ilgilendikleri dillerdeki yeterlilik düzeylerini belirtmeleri dil partneri bulmalarını kolaylaştırır. Bu uygulamada dil ortakları birbirlerine duygu ve düşüncelerini hedef dilde nasıl ifade edeceklerini sorabilirler. Soru-cevap yöntemiyle eTandem dil öğrenenler, mevcut durumlarını ifade edecek en iyi kelimeleri seçme konusunda ana dili İngilizce olanlardan destek alabilirler. Bu sayede günlük ifadelerin ve işle ilgili görevlerinin yazımını ana dili İngilizce olanların desteğiyle düzeltebilirler.

"https://idyoma.com" web sitesiyle "Idyoma", başlangıçta ana dili İspanyolca olan kişilerle dil ortaklığı oluşturmak için oluşturulmuş ancak daha sonra kapsamını diğer birçok dili de içerecek şekilde genişleten bir uygulamadır. Dil ortakları oturum açtıktan sonra bildikleri ve öğrenmek istedikleri dilleri belirtebilir ve buna göre ortak bulma konusunda birbirlerine yardımcı olabilir. Dil ortakları, gönderilen mesajlara basılı tutarak çeviri desteği alabilir ve iş birliği yaparak dil becerilerini geliştirebilirler. Ortaklar ayrıca dil öğrenimi için ihtiyaç duyabilecekleri bilgi, haber ve duyuruları da uygulamanın blog bölümünden takip edebilirler.

"https://www.hilokal.com" web bağlantılı "Hilokal" uygulaması da dil değişimi için oluşturulmuştur. Bu uygulamanın benzersiz yönü, kullanıcıları farklı dil

seviyelerine göre gruplandırmasıdır. Bu gruplar sadece dil seviyelerine göre değil aynı zamanda dili pratik yapma amacına da dayalıdır. Örneğin hangi konuları konuşarak öğrenmek istediğini uygulama profillerinde belirten kullanıcılar, aynı amaca sahip dil partnerleri ile aynı kategoride yer alabilir.

"https://www.rosettastone.com" web adresiyle "Rosetta Stone", ana dili İngilizce olanların 25 dilde pratik yapmasına izin veren kişisel ve sezgisel amaçlara yönelik bir dil öğrenme uygulamasıdır. Üç aylık, 12 aylık ve sınırsız abonelik sunan ücretli bir uygulamadır. Çevrim içi ve dışı kurs olanakları ile Rosetta Stone, dil öğrenenler için uygun bir araç olabilir. Dil öğrenenler tek bir kelimeden birkaç kelimeden oluşan cümlelere ve oradan da daha uzun cümleler kurmaya giden bir öğrenme sürecini takip eder. Bu uygulamada hedef dilin konuşulduğu ülkeyi seçerken dil becerisi kazanmak isteyenler isminin hemen altında o ülkenin sembolü ile karşılaşmaktadır. Örneğin Felemenkçeyi seçen bir öğrenci "lale" imgesiyle karşılaşır veya ABD İngilizcesini seçen başka bir öğrenci "özgürlük anıtı" görseliyle karşı karşıyadır. Bu etkileşimler yoluyla doğal bağlamlar edinebilen eTandem dil öğrencileri öğrenmek istedikleri dile karşı olumlu tutumlar geliştirerek dil öğrenme süreçlerini kolaylaştırabilirler. Ayrıca şu web siteleri de dil alışverişine izin veren bir yapıda oluşturulmuştur: https://www.tandemforculture.org, https://www.mylanguageexchange.com/, https://eunice-university.eu/, https://www.aupair.com/, https://www.tandemmadrid.com/, https://elemelingua.com/, https://valencialanguageexchange.com/, https://en.openlanguageexchange.com/, https://www.easylanguageexchange.com/, https://onlinelanguageexchange.com/en/, https://languageexchanges.com/ ve https://blablalanguageexchange.com/.

Yukarıda belirtilen web sitelerinin yanında bazı internet uygulamaları doğrudan eTandem öğrenimi için oluşturulmamıştır ancak sağladıkları olanaklarla dil alışverişi için kullanılabileceği düşünülmektedir. Bu araçların çoğu Android ve iOS işletim sistemlerinden ücretsiz olarak indirilebilmektedir. Söz edilen araçlar metnin devamında tanıtılmıştır.

2.4.2.4.2. Akıllı telefonlar

Günümüzde yaygın olarak kullanılan akıllı telefonlar, yeni iletişim teknolojileri sayesinde birçok dil öğrenen kişiye yenilik ve kolaylık sağlamaktadır. Akıllı telefon uygulamaları aracılığıyla dil öğrenenler, hedef dili ana dili olarak

konuşan kişilerle kolayca eşleşebilir ve sözlü veya yazılı dil becerilerini geliştirebilir. Akıllı telefonlar ayrıca yabancı dil öğrenenlerin dil becerilerini geliştirmelerini destekleyen yenilikçi ve işlevsel özelliklere sahiptir. Son çeyrek yüzyılda akıllı telefon teknolojisinde çok sayıda gelişme yaşanmıştır. Tüm bu gelişmeler onları insan yaşamının vazgeçilmez bir parçası hâline getirmiştir. Akıllı telefonlar, zengin içeriği ile yabancı veya ikinci dil öğrenenlerin dil becerilerini içselleştirmelerini veya geliştirmelerini kolaylaştırabilir.

Akıllı telefonlar hemen hemen her evde ve iş yerinde yaygın olarak kullanılmaktadır. Akıllı telefonlar sesli iletişimin yanında görüntülü sohbet ve mesajlaşma imkânı sunmaktadır. Bu cihazlar, yabancı dil öğrenimini destekleme potansiyeline sahip Messenger, Skype, Snapchat, Zoom ve WhatsApp gibi uygulamalarla eTandem dil öğrenimine yönelik web sitelerine erişmeyi mümkün kılar. Ayrıca sanal ortamlarda zaman ve mekân sınırlaması olmaksızın yazılı sohbet ve video konferans yoluyla dil becerilerinin gelişimini destekleyebilirler. Akıllı telefonlar, mobil öğrenmenin temel özelliklerinden biri olan kişiselleştirilmiş öğrenmeyi destekleyerek eTandem dil ortaklarının otonom dil öğrenimine de katkıda bulunabilir (Kacetl ve Klímová, 2019). İletişimin nispeten pahalı olması eTandem dil öğrenimi için telefon kullanmanın bir dezavantajı olabilir ancak akıllı telefonların yaygınlaşması ve telefon operatörleri arasındaki rekabetle daha düşük maliyetle iletişim kurmak mümkün hâle gelmiştir.

2.4.2.4.3. WhatsApp

2010 yılında kullanıma sunulan WhatsApp, günlük bir milyar aktif kullanıcısı ile en yaygın mobil uygulamalardan biridir (Andujar, 2020). Son zamanlarda ise akıllı telefonlarda yaygın olarak kullanılmaktadır. WhatsApp kullanıcılara internet bağlantısı üzerinden ücretsiz mesajlaşma, sesli ve görüntülü arama özellikleri sunarak yabancı dil öğrenenlerin eTandemde dil becerilerini geliştirmelerine yardımcı olabilir. Sesli ve görüntülü arama özelliği dil ortaklarının diğer ülkelerden çevrim içi iletişim kurmasına olanak tanır. Mesajlaşma bölümü destekleyici emojilere, sembollere ve dosyalara izin verir; dil ortaklarının duygu ve düşüncelerini hedef dilde daha kolay ifade etmelerini sağlar ve dil öğreniminin akademik yapısını desteklerken bilgilendirme amaçlı dosya paylaşmalarına olanak tanır. Ayrıca öğrencilerin yüz yüze sınıf ortamına göre daha rahat konuşmalarını veya ilgi alanlarını paylaşmalarını

sağlayarak yabancı veya ikinci dil öğrenimine duyuşsal olarak da katkıda bulunabilir (Ferreira-Meyers ve Martins, 2020).

2.4.2.4.4. Snapchat

2011 yılında Stanford Üniversitesi öğrencileri tarafından geliştirilen Snapchat, paylaşılan fotoğrafları kendi kendine yok eden fotoğraflı mesajlaşma özelliğine sahip bir anlık mesajlaşma uygulamasıdır (Schoja, 2016). Snapchat, video ve fotoğraf göndermenin yanı sıra çocuklar için bir uygulama olan Snapkidz gibi birçok özelliğe sahiptir. Kullanıcıların fotoğraf veya kısa video çekmelerine olanak sağlayan ve bunları çeşitli notlar ve görsel-işitsel çıkartmalarla destekleyen bir sosyal medya uygulamasıdır. Tüm iOS ve Android işletim sistemli cihazlarda bu uygulama için oturum açmak basittir. Giriş yaptıktan sonra uygulamanın "Snaps" konum haritası, kullanıcıların yakınlardaki insanlarla tanışmasına olanak tanıyarak yeni bir dil öğrenmek veya dil becerilerini geliştirmek isteyenler için fırsatlar sunabilir. Bu uygulamada paylaşılan fotoğraf ve videolar kalıcı değildir. Yapılan paylaşımlar kullanıcının belirleyeceği kısa süreler içerisinde kaybolur. Fotoğraf düzenlemeyi de destekleyen bu uygulamada kullanıcılar istedikleri karakterleri kullanabilmektedir. Paylaşımların kalıcı olmaması, harita yardımıyla yakınlardaki kişilerle eşleşmeyi sağlayabilmesi ve komik ifadelerle paylaşımları destekleyebilmesi Snapchat'i pek çok kullanıcı için tercih edilen bir seçenek hâline getirmekte ve hedef dili özgürce kullanma imkânı sağlamaktadır.

2.4.2.4.5. Skype

Skype, internet tabanlı sesli iletişim teknolojisini kullanan ücretsiz bir yazılım uygulamasıdır. Temmuz 2004'te başlatılan Skype, dosya paylaşımına izin veren ücretsiz, indirilebilir, eş zamanlı, sesli ve yazılı bir iletişim aracıdır (Elia, 2006). Bu uygulamayı eTandem dil ortaklıkları için kullanmanın temel faydası, ortakların kendi ülkelerinde veya şehirlerinde yüz yüze görüşemeyebilecekleri hedef dil kullanıcılarına erişebilme olanağıdır. Aynı ülke veya şehirdeki kişilerle konuşurken bile Skype üzerinden eTandem öğrenmenin olanaklarından yararlanmak mümkündür. Sesli ve yüksek çözünürlüklü görüntülü arama işlevi, arama kaydı, canlı altyazı özelliği, akıllı mesajlaşma, ekran paylaşımı ve özel görüşmeler eTandemdeki dil ortaklarına fayda sağlayabilir. Başka bir yönden, işlenecek konuların eksikliği ya da uygunsuzluğu dil

değişikliğini olumsuz etkileyebilir (Cziko, 2004). Bu, dil değişiminden beklenen üretkenlik düzeyine ulaşılamamasına neden olabilir. Sonuç olarak öğrencilere neyi tartışacakları konusunda rehberlik etmek kurumsal tandemlerde verimli bir süreç sağlamak için kritik öneme sahiptir. Bu bakımdan öğrencilerin dil seviyeleri ve hedefleri dikkate alınarak tartışacakları konular hakkında karar vermeleri sağlanabilir. Dil ortakları öğrenme hedeflerine, dil yeterliliklerine ve bireysel tandemlerdeki yeteneklerine göre konuları seçebilirler.

2.4.2.4.6. Twitter

Twitter, kullanıcıların küresel olaylar veya durumlar hakkındaki düşüncelerini "tweet" adı verilen kısa mesajlarla duyurabildikleri yaygın olarak benimsenen bir sosyal medya uygulamasıdır. Uygulamada başlangıçta İngilizce hâkimken daha sonra birçok dilde içerikler sunulabilir hâle gelmiştir. 2017 yılı itibariyle kullanıcılarına 40 dilde hizmet vermeye devam etmektedir (Rosell-Aguilar, 2018). Uygulamaya giriş yapan kullanıcılar, aynı ilgi alanlarına sahip başka kişilerle iletişim kurarak tanışabilir. Dil öğrenmek için bir araya gelen eTandem ortakları Twitter'deki mesajlaşma bölümü ve sohbet odaları aracılığıyla eş zamanlı veya eş zamansız olarak birbirlerinin dil becerilerini destekleyebilirler. Dil ortakları, “tweet”ler aracılığıyla ilgilendikleri konularda hedef dillerdeki gramer yapıları ve kelime dağarcığıyla karşı karşıya gelir. Böylece otantik ortamlarda dil becerilerinin desteklenmesi mümkündür. Duygu ve düşüncelerin ifade edilmesini kolaylaştıran çeşitli semboller ve emojiler eTandem dil öğrenenlerin ilgisini çekebilir ve dilsel içeriklerini zenginleştirebilir. Harmandaoglu (2012) da uygulamalı dil öğrenme ve öğretme özelliklerine sahip olan Twitter'ın eğitsel ve kişisel amaçlara uygun olarak kullanıldığında etkili ve verimli bir araç olabileceğini belirtmiştir.

2.4.2.4.7. Facebook

Facebook, farklı ülkelerden veya şehirlerden insanların sanal olarak tanışıp arkadaşlık ve iletişim kurabildiği bir uygulamadır. eTandem dil öğrenimine ana katkısı, dil ortaklarının Messenger'da eşleşip sesli, görüntülü veya yazılı iletişim yoluyla dil becerilerini geliştirebilmeleridir. Uygulamayı indiren kullanıcılar fotoğraf, kişisel bilgiler ve konum dâhil olmak üzere tanıtıcı bilgilerle kullanıcı profillerini oluşturmalıdır. Bu sayede güvene dayalı ilişkiler ve dostluklar daha hızlı kurulabilir.

Facebook Messenger ayrıca, ücretsiz çıkartmalar ve grafik düzenleme seçenekleri sunarak kullanıcıların daha kolay iletişim kurmasına yardımcı olur. Özellikle başlangıç seviyesindeki dil kullanıcılarının çıkartmalar ve simgeler ile mesajlarını destekleyerek duygu ve düşüncelerini ifade etmelerini kolaylaştırabilir. Hedef dile henüz hâkim olmayan dil ortakları, uygulamanın özelliklerini kullanarak mesajlarını destekleyebilir ve kendilerini daha rahat ifade edebilirler.

2.4.2.4.8. Zoom

Zoom, insanların birbirleriyle gerçek zamanlı olarak iletişim kurmasını sağlayan çevrim içi bir platformdur (Agapova, 2020). Zoom, video konferans deneyimlerini geliştirmek için çeşitli özelliklere sahiptir. Bu özelliklerle yazılı ve sözlü sohbeti destekler. Bu özellik kurumsal ve bağımsız eTandem ortamlarında dil öğrenenlerin yazılı veya sözlü dil becerilerini geliştirmeye yardımcı olabilir. Söz edilen uygulama son zamanlarda özellikle COVID-19 salgını sırasında milyonlarca kişinin iş toplantılarını gerçekleştirmesi ve milyonlarca öğrencinin çevrim içi dersleri için kullanması nedeniyle çok popüler hâle gelmiştir. Zoom, farklı sosyal medya platformlarında tanışan ve birbirlerinin dilini öğrenmek isteyen kişilere yardımcı olabilir. Ekran paylaşımı, yazılı mesajlarda destekleyici semboller kullanma, dosya gönderme ve oturumları kaydetme gibi özellikleri, eTandemde dil öğrenenlerin hedef dillerini geliştirmeleri için fırsatlar sağlayabilir.

2.4.3. Teletandem

2006 yılından bu yana genel ağ üzerinden web kameralı tandem öğrenme "teletandem" olarak adlandırılmaktadır (Telles ve Vassallo, 2006). Teletandem, yabancı dil öğrenen öğrenciler arasında kıtalar arası ve kültürler arası etkileşimleri teşvik etmek için çevrim içi telekonferans araçlarını (Skype, Zoom ve Microsoft Teams gibi VoIP teknolojisinin metin, ses ve web kamerası görüntüleri) kullanan sanal, özerk, eş zamanlı veya eş zamansız iş birliği temelinde bir dil ve kültür öğrenme bağlamıdır. Teletandem oturumları sırasında iki yabancı dil öğrenicisi, eş zamanlı veya eş zamansız olarak yabancı dil öğrenme ilkelerini takip ederek birbirlerine ana dillerini veya yetkin dillerini öğretme konusunda iş birliği yapar. Teletandem, sözlü (dinleme ve konuşma), yazılı (okuma ve yazma) ve görüntülü formlarında eş zamanlı veya eş zamansız etkileşime izin veren dijital kaynakların (Skype, Facebook, Oovoo,

vb.) eklenmesiyle tandem öğrenme modelini izler (Telles ve Vassallo, 2006). Video konferans yoluyla gerçekleştirilen bu tandem dil öğrenme modeli; anlamlı iletişimsel katılımı, yüksek motivasyonu ve hedef dilin geliştirilmiş uygulamasını destekler (Klen-Alves ve Tiraboshi, 2018; Telles, 2006; Telles ve Vassallo, 2006). İkinci dil öğrencilerine otantik iletişim ortamları oluşturmak için bu tandem dil öğrenme modeline yönelik Teletandem Brezilya Projesi 2006/2007'de Telles ve Vassallo tarafından kurulmuştur. Söz edilen bu proje Almanya, İtalya, ABD ve Fransa'dan oluşan dört ortakla başlamıştır. Bugün bu projeyle 15 üniversitenin ortaklığında özel teletandem bilgisayar laboratuvarlarıyla her dönem 150 saate kadar teletandem etkinliği düzenlenmektedir (Elstermann, 2022).

2.4.3.1. Teletandemin özellikleri

Teletandem yüz yüze tandemin ortak ilkelerine yani karşılıklılık, özerklik ve iki dilliliğe dayanmaktadır. İki tandem öğrenme yöntemi arasındaki temel fark somut uygulamalarda yatmaktadır. İlk yüz yüze tandemler, aynı fiziksel alanda bulunan dil öğrencileriyle sınırlıydı. Genel olarak eTandem bu sınırların üstesinden gelir ancak daha dar anlamda eTandem genellikle eş zamansız yazılı/sözlü etkinliklerle sınırlıdır. Teletandem, web kamerası görüntülerinin kullanılmasına ek olarak dört temel dil becerisinin tümünü (dinleme, konuşma, okuma ve yazma) geliştirmek için kullanılabilir. Böylece uzaktan eş zamanlı iletişim için olanak tanır (Elstermann, 2016). Teletandemde dil değişiminin gerçekleşmesi için birbirlerinin dilini öğrenmek isteyen farklı iki dil öğrencisine uygun iletişim yazılımına sahip bilgisayar, internet erişimi ve bir web kamerası gereklidir. Telles ve Vassallo (2006) teletandemde yabancı dil öğrenimi için birçok yönden tandem dil öğrenmenin temel ilkelerini benimseyen altı ilke formüle etmiştir:

(1) Teletandem, katılımcıların sözlü ve yazılı üretim, okuma ve dinleme anlama ve web kamerası görüntülerinden doğaçlama olarak yararlanan yeni bir uzaktan ve bilgisayar destekli yabancı dil öğrenme yoludur.

(2) Teletandem prosedürleri, iki katılımcı arasında ortak olarak kabul edilen ve paylaşılan karşılıklılık ve özerklik ilkeleri temelinde yürütülür.

(3) Teletandem katılımcıları, birbirlerinin dilini nispeten özerk bir şekilde uzaktan çalışmakla ilgilenen iki kişidir. "Göreceli olarak özerk" diyoruz

isterlerse veya ihtiyaç duyarlarsa bir öğretmenin profesyonel ara buluculuğuna başvurabilirler.

(4) Teletandem katılımcıları ilgili dillerde (makul ölçüde) yetkin konuşmacılardır ancak hedef dillerin yetkin konuşuru olabilirler veya olmayabilirler. Profesyonel öğretici (öğretmen) değillerdir.

(5) Teletandem öğretme/öğrenme süreçleri düzenli ve didaktik amaçlı ücretsiz sesli/görüntülü uzaktan görüşmelerin geliştirilmesi yoluyla gerçekleştirilir.

(6) Bu ücretsiz konuşmaları okuma ve yazma becerilerinin uygulandığı ortak yansıma izler. Bu yansımalar içerik, kültür, biçim, sözlük ve teletandem etkileşim sürecinin kendisine odaklanabilir. Okuma ve yazma uygulamaları teletandem ortağı tarafından geri bildirim ve anlamlı kelime ve dil bilgisi girdileri verildiğinde yazılı ev ödevlerinin e-posta ile değiş tokuşu gibi normal eTandem uygulamaları şeklini de alabilir (Telles ve Vassallo, 2006, s. 6-7).

Teletandem ortakları arasındaki sohbet, ortakların dil ve kültürle ilgili her zaman birbirlerine düzeltmeler ve geri bildirimler verdiği bir değerlendirme sürecini gerektirmeyebilir. Buna karşılık bir teletandem oturumunun son aşamasında belirli geri bildirimde bulunabilmek için ortaklar genellikle hedef dil ve kültürle ilgili bilinmeyen kavramlar hakkında notlar alabilir. Teletandem oturumunda ortaklar nerede, ne zaman ve ne hakkında konuşacakları konusunda özgürdürler.

2.4.3.2. Bir teletandem oturumunun aşamaları

Telles ve Vassallo (2006) teletandem oturumlarının bir bölümünün bir dil için diğer bölümünün diğer dil için (karşılıklılık ilkesine bağlı olarak) ayrılmasını önerir. Örneğin bir bölümün süresi bir saat ise bu süre üç farklı aşamaya bölünebilir. İlk aşama, ortaklar arasında bir veya daha fazla konu hakkında (yaklaşık 30 dakika) konuşma olacaktır. İkinci aşama, ortakların ilgili hedef dillerin biçimi konusunda birbirlerine yazılı düzeltmeler vermeleri olacaktır (yaklaşık 20 dakika). Son aşama, teletandem oturumu hakkında ve sonraki toplantılarda hangi yönlerin iyileştirilebileceği hakkında planlama olabilir.

Teletandem oturumunun sıklığı ve yapısı büyük ölçüde her iki ortağın uygunluğuna ve hangi düzen üzerinde anlaştıklarına bağlıdır. Teletandem oturumlarının sıklığı yalnızca her bir teletandem ortağının müsaitlik durumuna bağlı olarak değil aynı zamanda ülkeler arasındaki saat farklılıkları veya güven gibi duyuşsal

faktörler tarafından etkilenmektedir. Teletandem oturumunu iki veya daha fazla parçaya bölmek de katılımcılara bağlıdır. Teletandem, sadece arkadaşlar arasında bir konuşma değildir. Düzeltme ve geri bildirim bu öğrenme bağlamının başarısını etkileyen unsurlardır (Elstermann, 2016). Bu başarının artması için eğitmenler, özerkliklerini desteklemek için öğrencilere rehberlik etmeli ve onlarla iş birliği yapmalıdır. Eğitmenler; öğrenme ortamından, öğrenciler için görevler oluşturmaktan, oturumlar sırasında aracılık yapmaktan ve teletandem etkinliğini gözlemlemekten sorumludurlar (Klen-Alves ve Tiraboschi, 2018).

2.5. İkinci Dil Öğretiminde eTandem

İkinci dil öğretiminde eTandemi ele alan çalışmalar, çeşitli dil becerileri üzerine yoğunlaşmıştır. "Sistematik olarak ilk tandem öğrenme çalışmaları, iki Avrupa ülkesinden farklı dillere sahip öğrencilerin yer aldığı dil değişim kurslarını kapsamaktaydı" (Vassallo ve Telles, 2006, s. 87). Bu dil değişimleri, yüz yüze tandem öğrenme biçiminde gerçekleşiyordu. Dolayısıyla bu kurslarda öğrencilerin sözlü dil becerilerinin gelişimine ağırlık verilmiştir. Günümüzde ise tandem dil öğrenme, Avrupa sınırlarını aşmış ve dünyanın birçok yerinde tercih edilir hâle gelmiştir. Geçen zaman zarfında insanların ihtiyaçları da değişmiş ve tandem dil öğrenme bu ihtiyaçlara göre şekillenmiştir. Örneğin üniversite düzeyinde eğitim görmek isteyenler veya akademik kariyer yapmak isteyenler yazılı iletişime öncelik verirken hedef dilde sözlü iletişim kurmak isteyenler de sözlü dil becerilerine öncelik vermektedir. Söz edilen ihtiyaçlardan hareketle tandem dil öğrenmenin dil becerilerine olan katkısını ele alan birçok araştırma yapılmıştır. Bu çalışmaların genel görünümü şu şekildedir:

Serrato ve Rodriguez (2020) çalışmasında, Meksika'da bir devlet üniversitesinde İngilizce öğrenen sekiz öğrencinin deneyimlerini ele almışlardır. Çalışmanın sonucunda, öğrenciler eTandem ile sözlü dil becerilerini geliştirmişlerdir. Ayrıca ana dili İngilizce olan kişilerden doğrudan geri bildirim alma şansını elde etmişlerdir. Garcia vd. (2019) çalışmalarında, eTandem öğrenenlerin doğuştan gelen yabancı dil kaygılarının ikili konuşma etkinliklerini yaparken yaşadıkları yabancı dil kaygısı ile ne kadar ilişkili olduğunu ortaya koymayı amaçlamışlardır. Çalışmanın sonucunda, öğrencilerin eTandem etkinlikleri sırasında yaşadıkları yabancı dil kaygısı arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Kötter (2003) Alman ve Kuzey Amerikalı 29 dil öğrencisinin söylemlerindeki anlam ve kod değiştirmeyi analiz ettiği çalışmanın

sonucunda, çevrim içi tandemin elektronik postaya göre daha hızlı yanıt vermeyi gerektirse de öğrenciler için işe yarar olduğunu görmüştür. Şengül (2017) çalışmasında, tandem dil partnerliğinin yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin konuşma kaygılarına etkisini araştırmıştır. Araştırma sonucunda deney grubundaki öğrencilerin Türkçe konuşmaya yönelik kaygılarının kontrol grubundaki öğrencilere göre anlamlı ve olumlu yönde değiştiği görülmüştür. Rahimi ve Fathi (2022a) çalışmalarında, eTandemin yabancı dil öğrenenlerin İngilizce konuşma becerileri ve iletişim kurma istekliliği üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırma sonucu, eTandemin konuşma becerisinin gelişimine geleneksel dil öğretiminden daha iyi katkı sağladığını göstermektedir. Wang vd. (2012) daha önceki çalışmaların gösterdiği başarısız sonuçlara dayanarak bir Çince-Fransızca eTandem yazma kursunun pedagojik tasarımını önermişlerdir. Pilot araştırmanın sonucunda, pedagojik amaçların çoğuna ulaşılmış ve eTandem projelerindeki "başarısızlıkların" çoğunun muhtemelen önlenebileceği kanıtlanmıştır. Tolosa vd. (2017) çalışmalarında, İngilizce ve İspanyolca eTandem dil ortaklığının potansiyelini araştırmışlardır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin bu projeyle yabancı dilde yazmada istatistiksel olarak önemli kazanımlar elde ettikleri ve ana dili öğrenimine yönelik olumlu tutum geliştirdikleri gösterilmiştir. Castromayor ve San Jose (2019) çalışmalarında, öğrencilerin tandem öğrenmeyi kullanma deneyimlerini ve bu dil öğreniminin yazma becerilerinin gelişimine nasıl katkı sağladığını keşfetmeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucu; katılımcıların dil ortaklığından keyif aldıklarını, hatalarını kabul etmeyi öğrendiklerini, öz güven geliştirdiklerini ve İngilizce gramer bilgilerini artırdıklarını ortaya koymuştur. Larson (2019) çalışmasında, Japonya'da Japonca öğrenen Alman öğrencilerin tandem öğrenmeye karşı tutum ve inançlarını belirlemeye odaklanmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrenciler; tandem öğrenmenin çok çeşitli dil öğrenme görevleri için kullanılabileceğini, sosyal etkileşim için bir araç olabileceğini ve yazılı iletişimin yanında sözlü iletişim için de önemli olabileceğini belirtmişlerdir. Lewis ve Qian (2021) çalışmalarında, altı haftalık bir Çince-İngilizce eTandem projelerinde sanal dil değişimi tasarlamaya odaklanmışlardır. Araştırma sonucunda, yazılı pratiklerden katılımcıların daha fazla sözcük öğrendikleri ve bu yeni sözcükleri yazılarında kullandıkları tespit edilmiştir. Buna ek olarak katılımcılar, yazma sürecinde birbirlerinden çok sayıda günlük ifade öğrenmişler ve yazma süreci boyunca bu ifadeleri hatırlamışlardır.

Tandemin ikinci dil öğretiminde biçime odaklanmayı esas alarak öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmeye yönelik yazılı düzeltici geri bildirimi ele alan önemli bir literatür vardır. Ware ve O'Dowd (2008) dil öğrencilerinin haftalık çevrim içi eş zamansız tartışmalarında dil doğruluğuna ilişkin geri bildirimi memnuniyetle karşıladıklarını keşfetmiştir. Tang vd. (2021) Çince-İngilizce eTandem projesinde Çinli İngilizce öğrenenler ile Çince öğrenen İngilizlerin altı haftalık çevrim içi dil ortaklığında yaptıkları hata türlerini, yetkin İngilizce konuşanların hata düzeltme stratejilerini ve Çinli katılımcıların düzeltmelere nasıl tepki verdiğini tespit etmiştir. Veri analizi, İngilizce öğrenen Çinlilerin yazılı görevlerinde üç tür dil bilimsel hata olduğunu göstermiştir: Dil bilgisel, sözcüksel ve deyimsel ifadeler. Diğer önemli bir bulgu da öğrencilerin açık yazılı düzeltmeden ziyade örneklerle açıklamayı tercih etmeleridir. Benzer şekilde Bower ve Kawaguchi (2011) yabancı dil olarak Japonca ve İngilizce öğrenen dil öğrencileri tarafından verilen düzeltici geri bildirim türünü araştırmıştır. Araştırmada çevrim içi iletişim aracı olarak metin sohbetleri kullanılmıştır. La Russa ve Nuzzo (2021) çalışmalarında, ABD'de İtalyanca ve İngilizce öğrenenler arasındaki ikili etkileşimin bir örneğini kullanarak ana dili İngilizce olmayan akranlarına düzeltici geri bildirim verdikten sonra dilsel hatalar hakkında yorum yaparken ana dili konuşurları tarafından sağlanan dil bilimsel açıklamaların nitel bir analizini yapmıştır. Veri analizi, geri bildirimsel tartışma görevlerinin yerli/yerli olmayan akranları hem kaynak hem de hedef dil üzerinde aktif olarak düşünmeye, üst dilsel tartışmalara katılmaya ve diller arası bilgiyi kullanmaya ittiğini doğrulamıştır. Abbas ve Tawfeeq (2018) deneysel çalışmalarında, üniversite öğrencilerinin yazma becerilerinin gelişiminde ne tür yazılı düzeltici geri bildirimin etkili olduğunu tespit etmeyi amaçlamışlardır. Sekiz haftalık çalışma sonucunda yazılı düzeltici geri bildirimin deney grubundaki öğrencilerin yazma becerilerine katkı sağladığı tespit edilmiştir.

2.6. İkinci Dilde Yazma Becerisinin Geliştirilmesinde eTandem

Üretici dil becerilerinden olan yazma, ikinci dil öğrenim sürecinde önemli bir yere sahiptir. Dil öğreticilerinin öğrencilerini değerlendirmelerinde en yaygın değerlendirme ölçütü olması nedeniyle akademik başarı için büyük önem taşıdığı varsayılan bu dil becerisi, resmî ortamların oluşturduğu endişe nedeniyle öğrencilerin akademik başarılarını önemli ölçüde olumsuz etkileyebilmektedir (Tan, 2011). Bu

nedenle dil öğrencilerinin çoğu, yazma becerisini uğraşmaları gereken zor bir görev olarak görmektedir. Ayrıca aktif ve üretken doğası gereği ikinci dilde yazmak öğrenciler için zorlayıcı bir beceridir (Javadi-Safa, 2018). Söz edilen bu zorluklara koşut olarak ikinci/yabancı dil öğrenenlerin doğal dil ortamlarına daha fazla maruz kalmaları ve hedef dilleri öğrenmek için ana dili konuşurlarıyla daha fazla iletişim kurmaları gerektiği birçok dil eğitimcisi ve araştırmacısı tarafından kanıtlanmıştır (Wang vd., 2012). Cziko'nun (2004) belirttiği gibi ikinci/yabancı dil öğrenimi genellikle iki farklı ortamda gerçekleşir: Resmî sınıf ortamı ve resmî olamayan otantik iletişim ortamı. İlki, okullarda ve dil kurslarındaki resmî dil eğitimini kapsar ancak bu ortamlar, otantik yabancı dil iletişimine ve kültürel bilgi alışverişine daha az maruz kalmaya neden olur. İkincisi, yabancı dilin doğal ortamına maruz kalma, iletişim için büyük girdi sağlar. Böylece kalıcı ve anlamlı dil öğreniminin gerçekleşmesi desteklenebilir. Bu iki bağlamın güçlü ve zayıf yönleri vardır. eTandem dil öğrenme, her iki bağlamın en iyi yönlerini birleştirerek hem doğal ortamların hem de resmî öğretimin en iyi yönlerini birleştirir (Cziko, 2004; Wang vd., 2012). İnternetin gelişmesiyle ortaya çıkan eTandem dil öğrenme, ikinci dil veya yabancı dil öğrenenlere hedef dil konuşurlarıyla bir internet uygulaması üzerinden zaman ve mekân engeli olmaksızın bir arada bulunma fırsatı sunarak yazma becerilerini geliştirmeleri için sanal bir ortam sağlamaktadır. eTandemin sunduğu bu eş zamansız çevrim içi ortamlarda öğrencilerin metinlerini planlamaları, oluşturmaları, gözden geçirmeleri ve düzenlemeleri için daha fazla zaman bulmalarının yanı sıra ortaklarının metinlerini okuma ve yanıtlama fırsatları da vardır (Warschauer, 2005). Tandem, esnek bir öğrenme bağlamına sahip olduğundan katılımcılarına kendi yaratıcılıklarını özgürce keşfetmeleri için uygun ortam sağlar (Tolosa vd., 2017). Bu bakımdan eTandemde yazma, gerçek etkileşimi teşvik ettiği için bir süreç olarak yazmayı destekler. Hedef dili ana dili olarak kullanan kişilerle yazılı pratik yapmak motivasyonu ve güveni artırır (Serrato ve Rodriguez, 2020). Motivasyon ve güven ortamı, dil öğrencilerini kendi aktif öğrenmelerinin katılımcıları hâline getirir. Tüm katılımcıların öğrenici ve öğretici rollerini benimsemesi gerektiği gerçeği yani tandemin karşılıklılık ilkesi, henüz tam olarak ustalaşmamış olabilecekleri yapıları denemelerinin daha kolay olabileceği bir güven ve güven atmosferi yaratacaktır (Kötter, 2003). Böylece dil öğrenenlerin geleneksel bir sınıfta olduğundan daha fazla kendi öğrenmeleri için sorumluluk almaları desteklenebilir. Dil öğrencileri sadece

akademik bilgileri değil aynı zamanda kişisel verileri de paylaşırken kendilerini rahat hissedebilirler. Litzler vd. (2018) İspanyolca ve İngilizce öğrenenlerin eTandeme yönelik memnuniyetlerini ele aldıkları çalışmada, katılımcıların bu tür bir deneyimden memnun oldukları ve eTandemin keyifli bir öğrenme aracı olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Tolosa vd. (2017) İngilizce ve İspanyolca öğretiminde eTandemin potansiyelini araştırdıkları çalışmada, dil öğrencilerinin yazmada istatistiksel olarak önemli kazanımlar elde ettiğini ve dil öğrenimine yönelik olumlu tutum değişiklikleri gösterdiğini tespit etmişlerdir.

eTandem çalışmaları, sınıf dışında giderek daha fazla ağ bağlantılı, etkileşimli bir dünya tarafından tanıtılan çevrim içi iletişim becerilerini geliştirmek için etkileşimli yazmanın potansiyelini ortaya koymaktadır. İster yerel ister uluslararası dil ortaklarıyla olsun, çevrim içi yazmanın dil öğrenenlere yazma sürecini anlamalarını sağladığı ve uygulamalarını geliştirme fırsatı verdiği gösterilmiştir (Tolosa vd., 2017). Bu etkileşim, uzaktan dil öğrenimini karakterize eden zaman ve mekân engellerini ortadan kaldırır (Andujar, 2019). eTandemin bu eş zamansız doğası, konfor alanı içerisinde düşünme ve araştırma gibi bilişsel aktivitelere izin vererek hedef dilde yazma becerisinin gelişimine katkıda bulunabilir. Diğer taraftan bu süreçte öğrenciler, ortaklarının yanıtını beklemek zorunda kaldıkları için yanıtların gecikmesi ortakların sıkılmalarına ve çevrim içi yazma ortamından uzaklaşmalarına neden olabilir. Bunun önüne geçmek için ortaklar belli aralıklarla çevrim içi ortamda veya yüz yüze bir araya gelerek performanslarını değerlendirdikleri toplantılar düzenleyebilirler. Bu toplantılar, ortakların yazma etkinliğini ciddiye almalarını sağlayarak dikkatlerini canlı tutabilir.

2.7. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, tandem dil öğrenimine yönelik araştırmalar ve çıktıları ele aldıkları konulara göre gruplandırılarak sunulmuştur. Tandem dil öğrenimine yönelik Türkiye'de gerçekleştirilen çalışmalar, uluslararası literatürdeki çalışmalara göre sınırlı sayıda kalmaktadır. Türkiye örnekleminde Güven (2019), Sarı (2018), Şengül (2018) ve Şengül (2017) tarafından gerçekleştirilmiştir.

Güven (2019) çalışmasında, kültürlerarası iletişimde yabancı dil öğretiminin rolü, önemi ve işlevi üzerinde durmanın yanı sıra bu alanda kullanılabilecek çağdaş bir dil öğrenme modeli hakkında bilgi vermeyi amaçlamıştır. Uluslararası literatürde

"Tandem" olarak adlandırılan uygulama, bu çalışmada terimin daha iyi anlaşılması için ODÖM (Ortak Dil Öğrenme Modeli) olarak ele alınmıştır. Bu uygulama, sosyal iletişime dayalı olduğu için tarafların yüz yüze veya internet üzerinden birlikte vakit geçirmeleri gerektiği belirtilmiştir. Bir dil öğrenme modeli olarak kullanılan ODÖM'nin daha sistemli hâle getirilerek bir program dahilinde ele alınmasına yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Sarı (2018) bilgisayar destekli dil öğretiminde kullanılabilecek eTandemi ve bu amaçla kullanılabilecek birtakım uygulamaları incelemiştir. Bu çalışmada eTandem iki farklı medya türü altında incelenmiştir. Bunlardan birincisi, özellikle eTandem dil öğreniminden yola çıkarak oluşturulmuş uygulamaları kapsamaktayken ikincisi ise aslında eTandem maksadıyla oluşturulmamış ancak yabancı dil öğrenenlerin dil öğrenmek için tercih ettiği uygulamalardır.

Şengül (2018) ise çalışmasında, (tandem) dil ortaklığının Türkçe öğretmeni adaylarının kültürel zekâlarını geliştirebileceğinden hareketle Türkçe öğretmeni adaylarının kültürel zekâlarının nasıl gelişme kaydettiğini araştırmıştır. Araştırma sonucunda farklı dil ve kültüre sahip öğrencilerle dil ortağı olan Türkçe öğretmeni adaylarının farklı kültürlerden gelen bireylerle daha uyumlu bir iletişim yolunu tercih ettikleri, farklı kültürel özelliklere daha saygılı oldukları ve kültürel zekâlarının son test lehine anlamlı oranda farklılaştığı tespit edilmiştir.

Şengül (2017) Avrupa'da "tandem" olarak bilinen dil ortaklığının yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin konuşma kaygılarına olan etkisini araştırmıştır. Gerçek deneysel desenle kurgulanan çalışmada, Nevşehir Hacı Berktaş Veli Üniversitesinde Türkçe öğrenen uluslararası öğrencilerle Türk öğrenciler altı hafta süren dil ortaklığı programıyla bir araya getirilmiştir. Süreç sonunda, deney grubundaki öğrencilerin Türkçe konuşmaya yönelik kaygılarının kontrol grubundaki öğrencilere göre anlamlı ve olumlu yönde değiştiği görülmüştür.

Uluslararası literatürde tandeme ilişkin daha zengin bir birikimle karşılaşılmaktadır. Bu literatürde, tandem dil öğrenmeye yönelik kuramsal çalışmalar önemli bir rehber niteliğindedir. Bunun yanında tandemin duyuşsal olarak katkılarını ve etkililiğini ele alan çalışmalar da mevcuttur. Cziko (2004) 21. yüzyıl dil öğrenimi için üçüncü bir yaklaşım olarak eTandem uygulamasını önermiş ve eTandem dil öğreniminde dil ve kültür alışverişi için uygun ortamların oluşturulabileceğini

vurgulamıştır. Ayrıca araştırmasında, eTandem dil öğrenme için kullanılabilecek araçlar da tanıtmıştır.

Schwienhorst (2003) öğrenen özerkliği bağlamında tandem öğrenmenin ilkelerini ele almıştır. Söz edilen çalışmada eş zamanlı ve eş zamanlı olmayan iletişim ortamlarında bu ilkelerin uygulanmasına ilişkin teorik bilgiler sunulmuştur. Ayrıca bilgisayar destekli dil öğrenme geliştirmenin hem teknoloji hem de pedagoji temelli olduğu savunulmuştur.

Appel ve Mullen (2000) çalışmalarında, e-posta ile tandem öğrenmede yaşanan veri toplama sorunlarını ortadan kaldırmak için yazarların geliştirdiği web tabanlı bir tandem dil öğrenme ortamını anlatmıştır. Makale, özellikle geleneksel e-posta dil alışverişine göre özel olarak tasarlanmış web tabanlı dil öğrenme ortamının pedagojik avantajlarını tartışmıştır. Bunun yanında, üst dilsel farkındalığın gelişiminde yazılı tandem alışverişlerinin önemi vurgulanmıştır.

Almazova vd. (2020) tandem dil öğrenimiyle uluslararası öğrencilerin sosyokültürel adaptasyonunun karşılıklı ilişkisini incelemiştir. Bu çalışmada; iletişimsel yeterlilik kavramını açıklamaya yönelik mevcut bilimsel yaklaşımlar hakkında teorik bir genel bakış sunulmuş, sosyokültürel adaptasyonla dil yeterliliği arasındaki ilişki hakkında spekülasyonlar yapılmış ve toplum bilimsel uyum kavramı savunulmuştur. Nitel verilerden yararlanan bu çalışma, dilin çok yönlü rolüyle birlikte uluslararası öğrencilerin sosyokültürel başarılarına katkıda bulunma şeklini ortaya koymuş ve tandem dil öğrenimi konusunda önemli ölçüde pratik çözümler önermiştir.

Resnik ve Schallmoser (2019) eTandem dil öğrenimiyle yabancı dil keyfi arasındaki bağlantıları belirlemeyi amaçlamıştır. Kategori tabanlı nitel veri analizi, katılımcıların çoğunun eTandem dil öğreniminin yabancı dilden keyif almalarına katkıda bulunduğunu göstermiştir. Katılımcıların hedef dilde ana dili kullanıcılarıyla otantik sohbetler yapmalarını, birbirlerini kültürel aracılar olarak algılamalarını ve kendilerini sınıf ortamında dil öğrenme bağlamlarından daha rahat hissetmelerini sağlayan güç ilişkileri, katılımcı öğrencilerin birlikte dil öğrenmekten zevk almalarının altında yatan nedenler olarak tespit edilmiştir.

Garcia vd. (2019) eTandem dil öğrenimi bağlamında yabancı dil kaygısını incelemiştir. Araştırmada, eTandem öğrenenlerin doğuştan gelen yabancı dil kaygısı ile ikili konuşma etkinliklerini tamamlarken yaşadıkları yabancı dil kaygısıyla ne ölçüde ilişkili olduğunu anlamak amaçlanmıştır. Sonuç olarak öğrenicilerin yüksek

kaygılı katılımcılar veya düşük kaygılı katılımcılar olarak sınıflandırılması eTandem etkinlikleri sırasında deneyimledikleri yabancı dil kaygısı arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Litzler vd. (2018) ABD'deki ve İspanya'daki öğrencileri özel bir Facebook sayfası ve Skype aramaları aracılığıyla İspanyolca ve İngilizce pratik yapmak için eşleştirmiştir. Çalışmada, eTandem uygulamasının yabancı dili konuşmada öğrenci memnuniyeti üzerinde bir etkisi olup olmadığını belirlemek amaçlanmıştır. Sonuçlar, eTandem uygulamasının öğrenci memnuniyeti üzerinde olumlu etkileri olduğunu göstermiştir. Ayrıca, bir eTandem dil öğrenimi gerçekleştirmek isteyen öğreticilere daha az deneyime sahip öğrencilerine yardımcı olmaları tavsiye edilmiştir.

Pomino ve Gil-Salom (2016) yaz dönemi boyunca Universitat Politecnica de Valencia'daki bir grup Almanca öğrenenle TH Köln'ün Dil Öğrenim Merkezindeki bir grup İspanyolca öğrenenler arasındaki "E-Tandem-Project Valköln" pilot projesinin deneyimini ele almıştır. Tandem felsefesini takip eden pilot projenin amacı; eylem odaklı öğrenmeyi, özerk öğrenmeyi ve tüm beceri alanlarında (okuma, yazma, konuşma ve dinleme) kültürlerarası alışverişi, uluslararası iş birliğini ve etkili iletişim becerilerini teşvik etmektir. Bu çalışmada öğrencilerin daha fazla motive oldukları ve ana dili İngilizce olan kişilerle sohbet etmeye, kişisel ve akademik bilgi alışverişinde bulunmaya daha fazla ilgi duydukları tespit edilmiştir.

Kötter (2003) çevrim içi dil değişimlerine katılan öğrencilere hedef dillerini ana dili olarak konuşan kişilerle gerçek zamanlı olarak tanışma şansı vermeyi ve Uluslararası Tandem Ağı gibi girişimler tarafından teşvik edilen tandem öğrenmenin mümkün olup olmadığını incelemeyi amaçlamıştır. Bu çalışma; öğrencilerin dil değişiminden nasıl yararlandıklarını, çevrim içi tandemlerin başarılı ikinci dil öğrenimine ve öğrencilerin üst dil becerilerinin gelişimine nasıl katkıda bulunabileceğini göstermeyi amaçlamıştır. Toplantılardan elde edilen elektronik kayıtların analizi, öğrencilerin ortaklarıyla e-posta yoluyla iletişim kurduklarından daha hızlı yanıt vermeleri gerekse bile çevrim içi tandemin yararlı olduğunu göstermiştir.

Tolosa vd. (2017) çalışmalarında, biri Kolombiya'da İngilizce öğrenen diğeri Yeni Zelenda'da İspanyolca öğrenen iki öğrenci grubunun yabancı dil öğrenimini geliştirmek için çevrim içi bir tandem programının potansiyelini araştıran bir projenin bulgularını sunmuşlardır. Araştırmacılar, ön test ve son test olarak yaptıkları ücretsiz

bir yazma etkinliğiyle projenin öğrencilerin öğrenmeleri üzerindeki etkisini değerlendirmişlerdir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin yabancı dil yazmada önemli kazanımlar elde ettiği ve yabancı dil öğrenimine yönelik olumlu tutum değişiklikleri geliştirdikleri belirtilmiştir.

Wakisaka (2018) iki nitel çoklu durum çalışmasını karşılaştırarak yüz yüze tandem ile eTandem öğrenme etkinliklerini birlikte sürdürme üzerindeki etkisini tartışmıştır. Araştırma sonucunda, öğrenme etkinliklerinin birlikte sürdürülmesini etkileyen birtakım farklılık ortaya çıkmıştır. Mesafe ve fiziksel kısıtlama, oturumlara erişmede farklılıklara neden olmuş ve iletişim sorunlarıyla karşılaşıldığında yüz yüze eTandemdeki öğrenciler çevrim içi veya elektronik sözlüklere güvenme eğilimindeyken yüz yüze tandem öğrenmede birbirlerini daha aktif olarak desteklemişlerdir.

Elo ve Pörn (2018) orijinal tandem öğrenme modeli geliştirmiş ve resmî bir eğitim bağlamına aktarmıştır. Bu makale, Finlandiya'da ikinci ulusal dil eğitimi kapsamında bir dil öğrenimi ve öğretimi modeli olan sınıf tandem için geliştirilmiş bir el kitabındaki öğrenme görevlerini analiz ederek örgün dil eğitiminde tandem öğrenmenin özgünlüğünü uygulamanın zorluklarına ilişkin bilgi ve anlayışı artırmayı amaçlamıştır. Sonuçlar, tandem öğrenmenin resmî bir eğitim bağlamında uygulanmasının özgünlüğünü tehlikeye attığını gösteren, sınıf tandem görevleri arasında özgünlük düzeylerinde büyük bir farklılık olduğunu göstermektedir. Ayrıca sonuçlar, sınıf tandem modelinin daha da geliştirilmesi için çeşitli alanlara işaret etmektedir.

Rahimi ve Fathi (2022a) eTandemin yabancı dil öğrenenlerin İngilizce konuşma becerilerinin gelişimi ve iletişim kurma isteklilikleri üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Bu amaçla bir dil enstitüsünde iki sınıf, yabancı dil olarak İngilizce öğrenen bir deney grubuna (eTandem grubu) ve geleneksel sınıf ortamında yabancı dil olarak İngilizce öğrenen kontrol grubuna atanmıştır. Veri analizi, eTandem ve geleneksel sınıfların İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma becerilerini ve iletişim kurma istekliliğini geliştirdiğini ancak eTandem grubunun konuşma becerileri ve iletişim kurma istekliliği açısından geleneksel gruptan daha iyi performans gösterdiğini ortaya koymuştur.

Serrato ve Rodriguez (2020) Meksika'da bir devlet üniversitesinde İngilizce öğrenenlerle Birleşik Krallık'ta İspanyolca öğrenenleri bir internet uygulaması olan

Skype aracılığıyla bir araya getirdikleri çalışmada, Meksika'da İngilizce öğrenenlerin deneyimlerini ele almıştır. Öğrenciler, başka bir ülkeden öğrencilerle tanışıp iş birliği içerisinde dil öğrenmenin motivasyonlarını artırdığını ve süreç boyunca kendilerini heyecanlı hissettiklerini bildirmiştir. Ana dili İngilizce olan kişilerden geri bildirim alarak sözlü dil becerilerini geliştirmelerinin yanında kültürel farklılıkları keşfederken akranlarıyla ortak bir zeminde buluşmayı başarmışlardır. Sonuç olarak eTandem deneyiminin yabancı dil öğrenimi için etkili olduğu görülmüştür.

Yazılı düzeltici geri bildirime ve ikinci/yabancı dilde yazma becerisinin gelişimine yönelik zengin bir literatür tespit edilmiştir. Tang vd. (2021) Çin'de İngilizce öğrenen dokuz üniversite öğrenicisiyle Birleşik Krallık'ta Çince öğrenen dokuz İngiliz üniversite öğrencisinin dil öğrenme süreçleri ve deneyimlerine odaklanan küçük ölçekli, altı haftalık bir Çince-İngilizce eTandem projesi gerçekleştirmiştir. Bu çalışma, Çinli ikinci dil İngilizce öğrenenler tarafından yapılan hata türlerini, eTandem ortakları tarafından sağlanan hata düzeltme stratejilerini ve Çinli katılımcıların düzeltmelere nasıl tepki verdiğini ele almıştır. Veri analizi, ikinci dil İngilizce öğrenen Çinliler tarafından yürütülen yazılı görevlerde dil bilgisel, sözcüksel ve deyimsel olmak üzere üç tür dil bilimsel hata olduğunu göstermiştir. Otantik iletişim, dostluk kurma ve kültürler arası farkındalığı teşvik etme gibi önceden belirlenmiş eTandem kazanımlarına ek olarak ikinci dil öğrenicilerinin yetkin birinci dil ortaklarına karşı olumlu tutumlar sergilemeleri ve ortakların birbirlerinin hatalarını düzeltmeleri çalışmanın diğer önemli bulguları olarak dikkat çekmektedir.

Bower ve Kawaguchi (2011) Japonya ve Avustralya'da birbirlerinin dilini öğrenen üniversite öğrencileri arasındaki bir eTandem etkileşiminde katılımcılar tarafından düzeltici geri bildirimin karşılaştırmalı bir analizini sunmuştur. Metin tabanlı eş zamanlı iletişim sırasında tandem ortaklarına sağlanan düzeltici geri bildirim, sohbet etkileşiminin günlükleri kullanılarak sohbet sonrası tandem ortaklarına sağlanan düzeltici geri bildirimle karşılaştırılmıştır. Sonuçlar, ikinci dil öğrenenlere ilişkin örtük düzeltici geri bildirimin metin tabanlı eş zamanlı bilgisayar aracılı etkileşimde meydana geldiğini ancak sık sık olmadığını göstermiştir. Öte yandan anlam tartışmalarının hatalarla doğrudan ilişkili olmaktan ziyade sohbet sırasındaki iletişim sorunlarının üstesinden gelmek için meydana geldiği fark edilmiştir.

Vinagre ve Muñoz (2011) İspanyolca ve Almanca öğrenenlerin biçime olan dikkatlerini ve hata düzeltme stratejilerinin göreceli etkilerini incelemeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda lise sonrası İspanyolca ve Almanca öğrenen on yedi öğrenci arasında bir e-posta alışverişi düzenlenmiştir. Çalışmanın nitel ve nicel bulguları, bu iş birlikçi değişime katılanların e-posta etkileşimleri boyunca akran düzeltmesine katkıda bulunmaya istekli olduklarını ve dilsel biçime dikkat çekmek için farklı stratejiler ve yönlendirme teknikleri kullandıklarını göstermiştir. Elde edilen diğer bulgular, öğrencilerin her zaman doğru üst dilsel açıklamalar sağlayamasalar da dil biçimine odaklanmayı çevrim içi etkileşimlerine entegre etmeyi tercih ettiklerini göstermiştir.

Wang vd. (2012) yabancı dil eğitimiyle ilgili önceki araştırmalara ve özellikle ilgili derslerin "başarısız" deneyimlerinin ayrıntılı bir analizine dayanarak bir eTandem Çince-Fransızca yazma kursunun özgün bir pedagojik tasarımını önermiştir. Çince-Fransızca yazma kursu; temaya dayalı sözlü iletişim ve yazma etkinliklerini, ana dili İngilizce olan akranlar tarafından yapılan akran düzeltmelerini ve özel dersleri içermiştir. Araştırma sonucunda, projenin pedagojik amaçlarının çoğuna ulaşılmış ve tele-iş birliği projelerindeki olası "başarısızlığın" çoğunun önlenebileceği kanıtlanmıştır.

Guillén (2015) öğrenciler ve eğitmenler arasındaki sCALL farkındalığını ve deneyimlerini analiz etmiştir. Söz edilen çalışmada, İspanyolcanın tandem öğrenme aracılığıyla üniversite düzeyinde öğrenilmesi ele alınarak tandem deneyimine hazırlık ihtiyacı ve özellikle düzeltici geri bildirim üzerinde durulmuştur. Ayrıca tandem dil öğrenmeye yönelik zengin bir literatür bilgisi tespit edilmiştir.

La Russo ve Nuzzo (2021) potansiyeli İtalyan okullarında ve üniversitelerinde ikinci dil öğretiminde hâlâ yeterince kullanılmamış görünen pedagojik bir araç olan yazılı düzeltici geri bildirime odaklanmıştır. İtalyanca-İngilizce öğrenenlerin akranlarından aldıkları yazılı düzeltici geri bildirimler incelenmiştir. Veri analizi, geri bildirimin dil öğrenenlerin hem kaynak hem de hedef dil üzerinde aktif olarak düşünmeye, üst dilsel tartışmalara katılmaya ve diller arası bilgiyi kullanmaya ittiğini doğrulamıştır.

Choi (2008) İkinci dil olarak İngilizce yazmayı teşvik etmede çevrim içi iş birliğinin rolünü ele aldığı çalışmada Hong Kong'daki bir devlet okulunda öğrenim gören 36 öğrenciyi incelemiştir. Öğrenciler, birbirlerine önerilerde bulundukları üç

çevrim içi iş birliğine dayalı yazma görevlerine e-posta üzerinden katılmışlardır. Sonuçlar, öğrencilerin genel olarak çevrim içi iş birlikçi görevlerin yarattığı destekleyici ortamdan keyif aldıklarını göstermiştir. Veriler, ikinci dil olarak İngilizce öğrenimine çevrim içi bileşenlerin dâhil edilmesinin öğrenmeyi destekleyebilme potansiyeliyle yazmaya karşı olumlu tutum geliştirdiğini göstermiştir.

Anggraini vd. (2020) karma yöntemli çalışmalarında, iş birlikçi yazma stratejisinin yabancı dil olarak İngilizce öğrenenlerin yazma becerileri ve strateji algıları üzerindeki etkilerini gözlemlemiştir. 80 lise öğrencisinin deney ve kontrol grubu olarak kategorize edildiği çalışmada deney sınıfında iş birlikçi yazma stratejisi ve kontrol sınıfında ise geleneksel öğretim stratejisi kullanılmıştır. Yazma testleri ve görüşmeler yoluyla toplanan verilerin analiz sonuçları, iş birlikçi yazma stratejisinin öğrencilerin yazma fikirlerini oluşturmalarına ve yazılarında geliştirmek üzere kendilerine verilen konulara ilişkin arka plan bilgilerini harekete geçirmelerine yardımcı olduğunu ortaya koymaktadır. Bunun yanında öğrencilerin iş birlikçi yazma stratejilerine ilişkin olumlu algılarını da vurgulamaktadır.

Azodi ve Lotfi (2019) çalışmalarında e-iş birlikçi görevlerin yabancı dil olarak İngilizce öğrenenlerin yazma performansı üzerindeki etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Bu amaçla öğrenciler tarafından üretilen yazılı metinlerin doğruluğu, karmaşıklığı ve akıcılığı üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda, e-iş birliği uygulayan deney grubundaki öğrencilerin ürettikleri yazılı metinlerin doğruluğunda ve karmaşıklığında önemli bir değişiklik görülmesine rağmen üretilen yazılı metinlerin akıcılığında önemli bir değişiklik olmadığı ortaya çıkmıştır.

Castromayor ve San Jose (2019) çalışmalarında, öğrencilerin tandem öğrenmeyi kullanma deneyimlerini ve bu dil öğreniminin yazma becerilerini geliştirmeyi nasıl kolaylaştırdığını keşfetmeyi amaçlamışlardır. Mülakat ve odak grup görüşmesi sonucunda, öğrencilerin genel olarak tandem öğrenme konusunda anlamlı bir deneyime sahip oldukları tespit edilmiştir. Araştırma sonuçları; öğrencilerin paylaşmaktan keyif aldıklarını, hatalarını kabul etmeyi öğrendiklerini, öz güven geliştirdiklerini ve İngilizce gramer bilgilerini artırdıklarını ortaya koymuştur.

Roa vd. (2016) bir Fransız-Çin web iş birliğine dayalı blog yazma projesinin yabancı dil öğrenenlerin yabancı dil öğrenimini ve kültürlerarası iletişimi kolaylaştırmak için kullandıkları çeşitli üst dilsel yaklaşımları anlamak için nasıl bir alan sağladığını araştırmıştır. Bu web sitesi, Fransızca ve Çinceyi yabancı dil olarak

öğrenen öğrencilerin hedef dilde diyalog oluşturma becerilerini geliştirmek için uygun bir ortam sağlamıştır. Araştırmanın bulguları, katılımcıların üçte birinden fazlasının ana dili konuşurlarıyla çevrim içi etkileşim sırasında üst dil bilimsel farkındalık sergilediğini ortaya çıkarmıştır.

Mahfouz (2010) Ürdünlü üniversite öğrencilerinin yazma becerilerini geliştirmek için ana dili İngilizce olan dil ortaklarıyla e-posta alışverilerini kullanma algılarını araştırmıştır. Amman'daki UNRWA Üniversitesi Eğitim Bilimleri ve Sanatları Fakültesindeki 110 üniversite öğrencisine e-posta etkileşimlerinin İngilizce yazma becerilerinin gelişimine yönelik algılarını ortaya koyma amaçlı bir anket uygulanmıştır. Sonuçlar, öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek için ana dili İngilizce olan kişilerle e-posta etkileşimlerini kullanma algılarının genel olarak olumlu olduğunu ortaya koymuştur. Bu sonuçlar ışığında gelecekteki araştırmalar için bazı öneriler sunulmuştur.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, araştırma grubu, veri toplama süreci, veri toplama araçları ve veri analizi hakkında bilgiler verilmiştir. Araştırma sorularının doğru bir şekilde cevaplanabilmesi doğru yöntemi takip etmeyi gerektirir. Bu bakımdan araştırma sorularına cevap bulabilmek için izlenen yöntem detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada görüşme, doküman ve katılımcı gözlem veri toplama araçlarının kullanıldığı nitel durum çalışması modeli benimsenmiştir. Yin'e (1984) göre durum çalışması, "(1) güncel bir olguyu kendi gerçek yaşam çerçevesi (içeriği) içinde çalışan, (2) olgu ve içinde bulunduğu içerik arasındaki sınırların kesin hatlarıyla belirgin olmadığı ve (3) birden fazla kanıt veya veri kaynağının mevcut olduğu durumlarda kullanılan, görgül bir araştırma yöntemidir" (akt. Yıldırım ve Şimşek, s. 301). Bir başka tanım ise şöyledir:

> Nitel durum çalışması, araştırmacının gerçek yaşam, güncel sınırlı bir sistem (bir durum) ya da belli bir zaman içerisindeki çoklu sınırlandırılmış sistemler (durumlar) hakkında çoklu bilgi kaynakları (örneğin gözlemler, mülakatlar, görsel-işitsel materyaller ve dokümanlar ve raporlar) aracılığıyla detaylı ve derinlemesine bilgi topladığı, bir durum betimlemesi ya da durum temaları ortaya koyduğu nitel bir yaklaşımdır (Creswell, 2021, s. 99).

Nitel durum çalışmasına ilişkin tanımlar incelendiğinde durum çalışmalarının karakteristik özelliklerinden birinin araştırılan durumun sınırlı olmasıdır. Bu bağlamda araştırılan şey etrafında sınırlar olan sınırlı bir sistemdir. Araştırılacak olan olgunun sınırlı olup olmadığını anlamak için görüşülecek kişi sayısında bir sınırın olup olmadığına veya görüşmelerin belirli bir zamanda sonlanıp sonlanmayacağına bakılabilir (Merriam, 2013). Nitel durum çalışmasının bir diğer karakteristik özelliği araştırmacının ele aldığı olguyu gerçek yaşamdan ayırmadan çalışmasıdır (Yıldırım ve

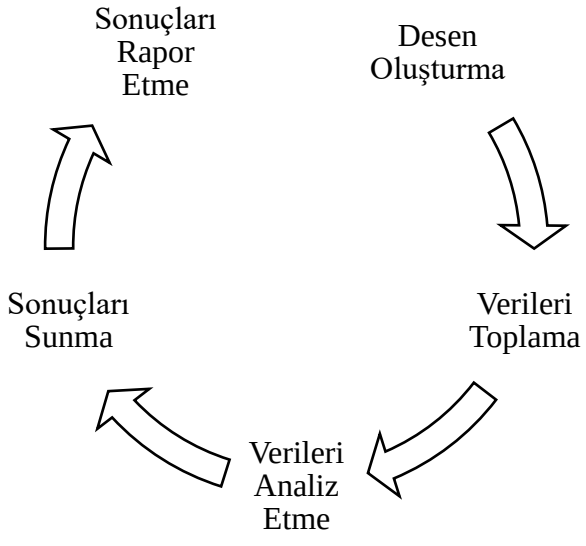
Şimşek, 2021). Yin'e (2017) göre ise durum çalışmaları, daha çok süreç değerlendirmelerinde kullanılmaktadır.

Bu araştırmada araştırma sorusunun durum çalışmasının işaret ettiği soruya uygun olması, nitel araştırmaların doğasında olduğu gibi verilerin doğal ortamdan toplanmasının tercih edilmesi ve değerlendirme yapmada yaygın olarak kullanılması nedenleriyle durum çalışması modeli benimsenmiştir. Durum çalışmaları ya "ne oluyor veya neden oldu?" gibi betimleyici bir soruya ya da "bir şeyler nasıl veya neden oldu?" gibi açıklayıcı bir soruya işaret eder (Yin, 2017, s. 5). Bu bakımdan araştırmada, "nasıl" ve "neden" sorularına cevap arayan açıklayıcı durum çalışması modeli kullanılmıştır. Araştırmada durum çalışması modelinin dört türünden biri olan analiz biriminin tek durum olduğu tek durum (tek mekânlı çalışma) modeli benimsenmiştir. Bu modelde, kendine özgü tek bir durum üzerinde çalışılır (Yıldırım ve Şimşek, 2021).

Durum çalışması modelinin belirli bir sistematiği olan mantıksal bir kurgusu vardır. Bu doğrultuda araştırmanın başından sonuna kadar önceden belirlenmiş olan durum çalışması süreci dikkatli bir biçimde takip edilmiştir. Bu araştırmada Yin'in (2017) bir durum çalışmasında ihtiyaç duyulan adımlara ilişkin yaklaşımı benimsenmiştir. Araştırmada izlenen durum çalışması süreci aşağıdaki şekilde gösterilmiştir.

Şekil 1

Durum Çalışması Süreci



Not. Durum Çalışması Araştırması Uygulamaları kitabından (s. 3) R. K. Yin, 2017, Nobel.

3.2. Araştırma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu Kayseri ili Erciyes Üniversitesi Sürekli Eğitim Merkezi TÖMER biriminde farklı ülkelerden gelen temel kullanıcı (A1) düzeyinde Türkçe öğrenimi gören en az 18 yaşında 10 uluslararası öğrenci ve adı geçen üniversitenin Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü Türkçe Öğretmenliği programında 3. sınıf düzeyinde öğrenim gören en az 18 yaşında 9 öğrenci ve araştırmacının kendisiyle toplam 10 Türk oluşturmaktadır. Uluslararası öğrencilerin seçiminde; yazma becerisinde düşük başarı gösterenlerin bu becerilerini sınıf dışında etkinliklerle desteklemeleri gerektiği düşüncesi, araştırmaya katılmaya istekli ve elektronik cihaz kullanabilme becerilerine sahip olma özelliği dikkate alınmıştır. Tüm bu özellikler, A1 (temel kullanıcı) düzeyindeki öğrencilere uygunluğundan dolayı çalışmanın araştırma grubunu A1 düzeyindeki uluslararası öğrenciler oluşturmaktadır. Merriam'a (2013) göre "nitel araştırmacılar zamanlarının büyük çoğunluğunu araştırma alanlarında geçirirler ve katılımcılarla yakın temas hâlindedir" (s. 16). Bu doğrultuda araştırmacı, TÖMER'de eğitmenlerle görüşerek bu özelliklere sahip olan öğrencilerle tanışmış ve eTandem oturumları başlayana kadar 3 haftalık bir zaman diliminde uluslararası öğrencilerle TÖMER'de bir araya gelerek derslere katılmıştır. Araştırmacı bazen de ders dışında katılımcılarla bir araya gelip karşılıklı güven içerisinde yakın temasta bulunmuştur. Bu 3 haftanın sonunda araştırmaya katılmaya gönüllü 4'ü kadın, 6'sı erkek toplam 10 uluslararası öğrenci belirlenmiştir. Söz edilen katılımcı öğrenciler tablolarda K1, K2… şeklinde, verilerin yorumlanmasında ise K_1, K_2… şeklinde kodlanmıştır. Türk öğrencilerin seçimindeyse başlangıç düzeyinde İngilizce bilen, İngilizce yazma becerisini geliştirmeye istekli ve elektronik cihaz kullanma becerisine sahip olma özellikleri dikkate alınmış ve araştırmaya katılmaya gönüllü 5 kadın, 4 erkek olmak üzere 9 Türk öğrenci belirlenmiştir. Türk öğrenciler olarak adlandırılan katılımcılar ise veri analizinde TK1, TK2… şeklinde kodlanmıştır. Ayrıca araştırmacı da katılımcı olarak yer almıştır. Aşağıdaki tabloda uluslararası öğrenciler olarak adlandırılan araştırma grubuna ait bilgiler bulunmaktadır.

Tablo1

Araştırma Grubuna Ait Bilgiler

Katılımcıların Ülkesi	Katılımcı Sayısı	Dil Seviyesi
Afganistan	2	Temel Kullanıcı (A1)
Etiyopya	1	Temel Kullanıcı (A1)
Gine	1	Temel Kullanıcı (A1)
İran	1	Temel Kullanıcı (A1)
Kamerun	1	Temel Kullanıcı (A1)
Mısır	1	Temel Kullanıcı (A1)
Pakistan	1	Temel Kullanıcı (A1)
Somali	2	Temel Kullanıcı (A1)

Araştırmanın katılımcıları amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme stratejisi dikkate alınarak belirlenmiştir. Patton'a (2018) göre amaçlı örnekleme, araştırma sorularını açıklayacak bilgi açısından kayda değer durumların seçilmesine odaklanan bir örnekleme yöntemidir. A1 düzeyinde düşük yazma becerisine sahip 10 uluslararası öğrenci ve bu öğrencilerin Türkçe yazma becerilerine ilişkin görüş bildiren 9 Türk öğrenci ve 1 araştırmacı araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmasının nedeni araştırma sorularına cevap verebilecek durumların derinlemesine incelenebilmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Bu bakımdan araştırmacı, araştırma sorularına cevap bulabilmek için başlangıç düzeyinde düşük yazma becerisine sahip 10 uluslararası öğrenciyi ve başlangıç düzeyinde İngilizce yazma becerisini geliştirmek isteyen kendisiyle birlikte 9 Türk öğrenciyi araştırmaya dâhil etmiştir.

3.3. Veri Toplama Süreci

Araştırmacı, Türkçenin ikinci dil olarak öğretiminde karşılaşılan sorunlarla ilgili kapsamlı bir literatür taraması yapmış ve yazma becerisine ilişkin çeşitli duyuşsal ve bilişsel sorunların olduğunu tespit etmiştir. Bu sorunlara çözüm bulmak için yurt içi ve dışında yapılan çalışmaların önerileri ve nitel araştırma yöntemleri kitapları bu kapsamda incelenerek araştırma problemine nasıl cevap aranacağı belirlenmiştir. Yazma becerisine ilişkin literatürde belirtilen bu sorunların çözümüne yönelik eTandem dil öğreniminin kullanılması kararlaştırılmıştır.

Araştırma sorularını aydınlatacak görüşme soruları araştırma problemi, açıklayıcı nitel durum çalışması modeli ve eTandem dil öğreniminin doğası dikkate alınarak oluşturulmuştur. Bu sorular, uzman görüşleri alındıktan sonra uygulanabilir hâle getirilmiştir. Araştırmanın veri toplama sürecinde katılımcı gözlem ve dokümanlar da işe koşulmuştur.

Araştırmada beş haftalık bir süre boyunca beş eTandem oturumu gerçekleştirilmiştir. eTandem oturumlarının beş haftalık bir süre içerisinde gerçekleştirilmesinde, A1 düzeyi Türkçe kurunun 8 hafta olması ve söz edilen kurun ilk üç haftasında uygulama yapmanın çeşitli duyuşsal ve bilişsel nedenlerden dolayı verimli olmayacağı düşüncesi etkili olmuştur. Oturumlar, elektronik ortamda yazmayı destekleyebileceği düşünülen ve katılımcıların kolayca erişip kullanabileceği WhatsApp uygulaması üzerinden yapılmıştır. WhatsApp uygulamasının tercih edilmesi hem uluslararası öğrencilerin hem de Türk katılımcıların hâlihazırda bu uygulamayı aktif olarak kullanması ve uygulamayla ilgili deneyimlerinin olmasıdır. Her bir eTandem oturumunun süresi bir saat olarak belirlenmiştir. İptal edilen bir oturumun yerine aynı hafta ortakların karar verdiği bir zamanda yenisi düzenlenmiştir. Oturumların gününü ve saatini dil ortakları kendi müsaitlik durumlarına göre belirlemişlerdir. Dil ortakları bu beş haftalık oturumlarda hangi konular üzerinden yazma etkinlikleri düzenleyeceklerine A1 düzeyi Türkçe öğretim müfredatı çerçevesinde araştırmacı ve eğitmenlerin rehberliğinde kendileri karar vermiştir. Belirlenen yazma konularına ilişkin bilgiler aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 2

Haftalık Yazma Konularına İlişkin Bilgiler

Haftalar	Tarih	Yazma Konusu
1. Hafta	18.11.2022	Kendini Tanıtma
2. Hafta	25.11.2022	Ailesini Tanıtma
3. Hafta	02.12.2022	Bir Gününü Anlatma
4. Hafta	09.12.2022	Yaşadığı Yeri Anlatma
5. Hafta	16.12.2022	Hobilerini Anlatma

Katılımcı öğrenciler, haftalık eTandem oturumları için belirlenen konularda 30 dakika Türkçe ve 30 dakika da İngilizce yazmaya odaklanmışlardır. Araştırmanın verileri nitel durum çalışması yöntemiyle toplanmıştır. Veri toplama üç aşamada

gerçekleştirilmiştir: eTandem öncesi aşama, eTandem aşaması ve eTandem sonrası aşama.

eTandem öncesi aşamada, araştırmacı tarafından öncelikle konuyla ilgili dokümanlar (raporlar, makaleler ve katılımcılarla yapılan yazışmalar) toplanarak incelenmiştir. Araştırmacı, eTandem oturumlarından önce oturumların verimli geçmesi amacıyla katılımcılar arasında bir tanışma etkinliği düzenlemiştir. Katılımcılar, bu etkinlikte A1 düzeyinde hedef dili kullanarak birbirleriyle tanıştırılmış ve dil ortaklığı için eşleştirilmiştir. Otantik bir dil öğrenme ortamı oluşturmak amacıyla tanışma etkinliğinde dil ortaklarına Türk kültürüne ait bir yemek ikram edilmiştir. Böylece hedef dilin kültürüyle iç içe olmanın dil öğrenim sürecini olumlu yönde destekleyeceği düşünülmüştür. Araştırmacı ve katılımcılar bu aşamada gözlemlerini ve deneyimlerini içeren notlar ve günlükler tutmuşlardır.

eTandem aşamasında, beş haftalık WhatsApp oturumları yapılmıştır. Bu aşamada araştırmacı, katılımcı araştırmacı olarak oturumlara katılmıştır. Veriler, nitel dokümanlardan (kaydedilen ekran görüntülerinden, katılımcı ve araştırmacı günlüklerinin transkriptlerinden) elde edilmiştir. Araştırmacı, her hafta tamamlanan eTandem oturumlarına ait ekran görüntülerini ve katılımcı günlüklerini toplayıp arşivlemiştir.

Araştırmacı, eTandem sonrası aşamada, veri toplama amacıyla katılımcılarla yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirmiştir. Araştırma odağına yönelik kapsamlı verilere ulaşmak için uluslararası öğrencilere yönelik hazırlanan görüşme soruları yetkin düzeyde kullanmaları nedeniyle İngilizce hazırlanmıştır. Görüşmeler, öğrenci yurdunda iki günde yapılmış olup her bir görüşme yaklaşık 40 dakika sürmüştür. Ses kayıt cihazına alınan görüşmeler transkript edilmek üzere arşivlenmiştir.

3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmada, ikinci dil olarak Türkçe öğretimi alanında tespit edilen sorunu derinlemesine inceleme amaçlı oluşturulan araştırma sorularına kapsamlı cevaplar alabilmek için nitel veri toplama yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme (görüşme formu), katılımcı gözlem ve dokümanlar kullanılmıştır. Bu doğrultuda araştırmanın geçerliğini ve güvenirliğini artırma amaçlı üçleme (Triangulation) yöntemi benimsenmiştir. Veri toplamak için bu stratejinin benimsenmesinde çoğunluğun gerçeklerine odaklanmak yerine bireysel farklılıkları dikkatlere sunma

çabası etkili olmuştur. Yıldırım ve Şimşek'e (2021) göre üçleme, "farklı yöntemlerle (görüşme, gözlem ve doküman analizi) elde edilen verilerin birbirlerini teyit amacıyla kullanılması, ulaşılan sonuçların geçerliğini ve güvenirliğini artırır" (s. 291). Araştırma kapsamında kullanılan veri toplama araçları alt başlıklar hâlinde aşağıda açıklanmıştır.

3.4.1. Görüşme

Nitel araştırmalarda görüşme, amaçlı bilgi toplama eylemidir. Bu bakımdan Stewart ve Cash (1985) görüşmeyi "önceden belirlenmiş ve ciddi bir amaç için yapılan, soru sorma ve yanıtlama biçimine dayalı karşılıklı ve etkileşimli bir iletişim süreci" (akt. Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 127) olarak tanımlamaktadır. Nitel görüşmeler, katılımcıların doğrudan gözlemlenemeyen duyuşsal durumlarını araştırmanın amacı doğrultusunda açığa çıkarma işlemidir. Nitekim Patton (2018) da "duygu, düşünce ve niyetlerin gözlenememesinden" (s. 341) görüşmeye başvurulduğunu belirtmektedir.

Merriam'a (2013) göre tam yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış olmak üzere üç tür görüşme tekniği vardır. Bu çalışmada, araştırma odağına ilişkin ayrıntılı bilgi alma amacıyla soru sormada esneklik sağlaması, zaman tasarrufu sağlaması, farklı katılımcılardan elde edilen bilgileri karşılaştırılabilir kılması gibi nedenlerden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği benimsenmiştir. Bu bakımdan yarı yapılandırılmış görüşmelerde anlaşılmayan sorular konuya bağlı kalarak farklı şekillerde sorulabilir ve başka sorular içerisinde cevaplanan sorular ise tekrar sorulmayabilir.

Araştırmacı, araştırma problemine cevap aramak için uluslararası öğrenciler ve Türk öğrenciler olarak adlandırılan katılımcı gruplarına yönelik yarı yapılandırılmış görüşme soruları hazırlamıştır (bk. EK 2). Araştırma problemine kapsamlı bir bakış sunmak için uluslararası öğrencilere yönelik görüşme soruları ileri düzeyde kullanmaları nedeniyle İngilizce olarak hazırlanmıştır. Türk katılımcı grubunun görüşme soruları ise Türkçe hazırlanmıştır. Hazırlanan görüşme soruları ile ilgili uzman görüşüne başvurulmuş ve uzman görüşlerine göre sorular üzerinde düzenlemeler yapılmıştır.

Uluslararası öğrencilere yönelik hazırlanan görüşme formunda eTandemin yazma becerisine bilişsel ve duyuşsal olarak nasıl katkı sağladığını açığa çıkarmaya

yönelik toplam 13 soru bulunmaktadır (bk. EK 1). Türk katılımcı grubuna yönelik hazırlanan görüşme soruları, eTandemin dil ortaklarının Türkçe yazma becerisine duyuşsal ve bilişsel düzeyde nasıl katkı sağladığını göstermesi amacıyla toplam 15 sorudan oluşmaktadır. Güler, Halıcıoğlu ve Taşğın'ın (2015) işaret ettiği gibi görüşme yapılan kişinin araştırma konusuna ilişkin görüşlerini derinlemesine keşfetmek için dürüst cevaplar alınabilecek esnek ve rahat bir ortam oluşturulmaya çalışılmıştır. Her bir katılımcı öğrenciyle yaklaşık 40 dakika süren görüşmeler yapılmış ve transkript edilmek üzere ses kayıt cihazına alınmıştır.

3.4.2. Katılımcı Gözlem

Gözlem, nitel araştırmalarda görüşmeyle birlikte ana veri kaynaklarındandır. Merriam (2013), günlük yaşamdaki gözlemlerden farklı olarak "sistematik ve belirli bir araştırma sorusuna" (s. 112) hitap eden bir gözlemin veri toplama aracı olarak kullanılabileceğini belirtmektedir. Maxwell'e (2018) göre gözlem, insan davranışını öğrenmenin doğrudan bir yoludur. Angrosino'ya (2007) göre ise gözlem, araştırmacı tarafından bilimsel amaçlarla olgusal sürecin kayıt altına alınmasıdır. Bu kayıt alma sürecinde görme, işitme, dokunma, tat alma ve koklama duyuları işe koşulur. Nitel araştırmalarda gözlem yapmak, elde edilen bulguların kanıtlanmasına ve gözlem esnasında katılımcının davranışlarına şahit olunduğundan daha nitelikli bir görüşme yapmaya yardımcı olabilir. Çelebi (2021) gözlem öncesinde araştırmacının nitelikli betimlemeler yapabilmesi için alan notları okuduğunu ve gözlem sürecinde olabildiğince çok veri kaydettiğini dile getirmiştir. Creswell'e (2021) göre gözlemler genellikle dört tipte birbirinden ayrılır: Tam katılımcı, gözlemci olarak katılımcı, katılımcı olmayan gözlemci ve tam gözlemci. Bu araştırmada, tam katılımcı tip benimsenmiştir. Araştırmacı, gözlem öncesinde nitel araştırma yöntemi kaynaklarının önerdiği şekilde önce alan notlarını okuyarak gözlenen olguların nasıl betimleneceği ve nasıl sıraya konacağı hakkında bilgi edinmiştir. Süreç içerisinde ise araştırmanın katılımcılarından biri olarak gözlemlerini gerçekleştirmiş ve gözlem formuna kaydetmiştir. Bu kapsamda araştırmacı eTandem oturumları öncesinde ve eTandem oturumları sürecinde toplam altı haftalık gözlemlerini Yıldırım ve Şimşek'in (2021) açıkladığı gözlem boyutlarını dikkate alarak kaydetmiştir (bk. EK 3). Bu boyutlar: "Gözlem boyutlarının belirlemesi, fiziksel ortamın tanımlanması, ortamın sosyal

boyutunun gözlenmesi, ortamda oluşan etkinliklerin gözlenmesi ve ortamda oluşan dilin gözlenmesi" (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 5).

3.4.3. Dokümanlar

Doküman, araştırma konusuyla ilgili yazılı materyallerdir. Yıldırım ve Şimşek'e (2021) göre "doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu ve olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar" (s. 189). Creswell'e (2021) göre doküman, araştırmada incelenenlerle ilgili yazılı belgelerin taranması, toplanması ve bunlardan yeni bir bütünlük oluşturulmasıdır. Bu veri toplama yöntemi "araştırmacının yaptığı görüşme kayıtları ile diğer belgelerin sistematikleştirilmesini sağlar" (Baltacı, 2019, s. 376). Ayrıca, incelenen olgu ve olayların önem sırasının oluşturulmasını sağlayarak zamandan da tasarruf sağlar (Baxter ve Jack, 2008). Nitel veri kaynakları literatürü incelendiğinde dokümanların kamu kayıtları, kişisel belgeler, görsel doküman (Merriam, 2013) ve popüler dokümanlar (Bogdan ve Biklen, 2022) olmak üzere dört türü olduğu görülmüştür. Araştırma problemi dikkate alınarak veri kaynağı olabilecek dokümanlar analiz edilmek üzere toplanmıştır. Araştırmada kişisel belge kapsamında doküman olarak araştırmacı günlüğü, katılımcı öğrencilerin günlükleri; görsel doküman olarak eTandem oturumlarının haftalık ekran görüntüleri ve katılımcıların birbirleriyle olan yazışmalarının görüntüleri kullanılmıştır.

3.4.3.1. Araştırma günlüğü

Araştırma günlüğü, "araştırma boyunca araştırmacının davranışları ve hislerinin kaydedildiği öyküsel notların kaydedildiği bir yerdir" (Glesne, 2012, s. 104). Çelik vd.lerine (2020) göre, araştırma süreci boyunca verilerin analiz edilmesine yardımcı olan bir araçtır. Araştırmada EK 4'teki şablon kullanılmıştır. Araştırmacı tanışma etkinliğiyle beraber toplam altı haftalık süreçteki izlenimlerini, deneyimlerini ve gördüğü aksaklıkları günlüğüne kaydetmiştir. Her haftanın sonunda kâğıt üzerine yazılan günlükler daha sonra elektronik ortama geçirilmiştir. Günlük tutmak araştırmacının bakış açısını geliştirmiş ve dikkatini canlı tutarak araştırma süreciyle ilgili önemli ayrıntıları fark etmesine katkıda bulunmuştur.

3.4.3.2. Katılımcı günlüğü

Araştırma süreci boyunca katılımcı öğrenciler tanışma haftasıyla birlikte her bir eTandem oturumundan sonra günlük tutmuştur (Katılımcı günlüğü şablonu için bk.

EK 5). Öğrenciler günlüklerde eTandemde yazma deneyimlerinden bahsederek hem kendileri hem de dil ortaklarıyla ilgili değerlendirmelerde bulunmuştur. Kâğıda yazılan günlükler araştırmacıya elden teslim edilmiştir.

3.4.3.3. Ekran görüntüleri

Çalışmada, katılımcı öğrencilerin eTandem oturumlarındaki ekran görüntüleri ve e-posta aracılığıyla yaptıkları yazışmaların görüntüleri veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Ekran görüntüleri katılımcı öğrenciler tarafından araştırmacıya e-posta aracılığıyla iletilmiştir. Görüntülerdeki ifadeler, verilerin kodlanması ve yorumlanması aşamalarında destekleyici olarak işlev görmüştür.

3.5. Verilerin Analizi

Görüşme, gözlem ve dokümanlar yoluyla toplanan araştırma verilerinin analizi içerik analiziyle gerçekleştirilmiştir. Yıldırım ve Şimşek'e (2021) göre içerik analizi, "verilerin kavramsallaştırılması ve temalar yoluyla kavramlar arasındaki anlamlı örüntülerin açıklanması sürecidir" (s. 240). Bir başka tanıma göre ise içerik analizi "metnin tekrar eden kelimeler ve temalar açısından taranmasıdır" (Patton, 2018, s. 453).

Ravindran'a (2019) göre nitel veriler, tümevarımcı ve tümdengelimci olmak üzere iki içerik analizi yöntemiyle analiz edilir. Araştırmanın veri analizi başlangıçta tümevarımsal yapıda ilerlemiştir. Tümevarımcı analizde temel amaç, elde edilen verileri kodlar ve temalar yoluyla anlamlı kılmaktır. Bu analizde yapılan işlem, "birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamak ve sonuçlara ulaşmaktır" (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 250). Veri analizinin sonlarına doğru doyuma ulaşıldığında temaların son hâlini özetlemek ve doğrulamak için tümdengelimsel içerik analizi kullanılmıştır (Merriam, 2013). Nitekim Merriam (2013) da veri analizinin "somut veri parçaları ve soyut kavramlar, tümevarım ve tümdengelim arasında, tanımlama ve yorum arasında ileri ve geri adım atmayı içeren karmaşık bir süreç" (s. 168) olduğunu ifade etmektedir.

Araştırma kapsamında elde edilen veriler, Miles ve Huberman'ın (2019) içerik analizi görüşü dikkate alınarak analiz edilmiştir. Miles ve Huberman'a (2019) göre içerik analizi sırasıyla üç aşamadan oluşmaktadır: "Verilerin azaltılması, verilerin

gösterimi ve sonuçların ortaya konulması ve doğrulanması" (s. 10). Verilerin azaltılması aşamasında, "alandan toplanmış ve henüz işlenmemiş durumda bekleyen veri seti ayıklama, özetleme ve dönüştürme işlemlerinden geçirilmektedir" (Özdemir, 2010, s. 329). eTandem öncesi, sırası ve sonrasında haftalık olarak elde edilen verilerin analizinde ilk olarak verilerin azaltılması adımı takip edilmiştir. Araştırmacı bu aşamada, elde ettiği verileri transkript etmiş ve araştırma amacına uymayan verileri çıkarma yoluna gitmiştir. Transkript edilen verilerden kod ve tema oluşturulmuştur. Bu işlem sırasında katılımcı isimleri yerine K_1, K_2 gibi kodlar verilmiş, tekrar eden verilerden kodlar oluşturulmuş ve dokümanlar üzerine hatırlatıcı notlar yazılmıştır. Özetle bu aşamada elde edilen veriler araştırmanın amacına uygun olarak seçilmiş ve dönüştürülmüştür. Verilerin azaltılması süreci araştırma raporu sunuluncaya kadar devam etmiştir (Miles ve Huberman, 2019).

Veri analizinde takip edilen ikinci adım verilerin gösterimidir. "Veri gösterimi, toplanan verilerin düzenlenmiş ve yoğunlaştırılmış hâlini yansıtmakta ve araştırma sonuçlarının ortaya konmasını sağlamaktadır" (Miles ve Huberman, 2019, s. 11). Araştırmacı bu aşamada düzenli bir veri formatı oluşturmak amacıyla azalttığı verileri düzenlemiştir. Bu süreçte araştırmacı olası kod ve temalarını oluşturarak henüz bir sonuç ifade etmeyen veri setini daha görsel bir hâle getirmiştir.

Veri analizi için son olarak sonuçları ortaya koyma ve doğrulama adımı izlenmiştir. Özdemir'e (2010) göre ilk başta belirsiz durumda olan gerçeklik bu aşamada açığa çıkarılmaktadır. Bu doğrultuda bir önceki adımda oluşturulan kod ve temalardan en kapsamlı olanları seçilmiş ve bu sonuçlar literatürdeki diğer çalışmalarla desteklenmiştir.

3.6. Verilerin İnandırıcılığı

Araştırma verilerini inandırıcı kılmak için veri toplama sürecinin başından analiz ve raporlaştırmayla son bulan aşamaya kadar bilimsel ölçütler dikkate alınmıştır. Bu doğrultuda Kayseri Erciyes Üniversitesi TÖMER biriminde öğrenim gören uluslararası öğrencilere ve adı geçen üniversitenin Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği programında 3. sınıf düzeyinde öğrenim gören Türk öğrencilere yönelik uygulama yapmak için 346 numaralı başvuruyla Erciyes Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulundan onay alınmıştır (bk. EK 6). Araştırma problemi dikkate alınarak oluşturulan görüşme soruları için Türkçe Eğitimi analında iki uzmandan görüş

alınmış ve bu çerçevede görüşme soruları üzerinde düzenlemeler yapılmıştır (bk. EK 1). Merriam'a (2013) göre "bir çalışmanın iç geçerliğini artırmada belki de en çok bilinen ve uygulan strateji üçgenleme tekniğidir" (s. 205). Araştırmanın iç geçerliğini artırmak için görüşmeler, katılımcı gözlem ve dokümanlardan veri toplama yoluna gidilerek üçgenleme tekniği kullanılmıştır. Elde edilen verilerin doğruluğu açısından katılımcılardan doğrulama yapmaları istenmiştir. Maxwell'e (2018) göre bu, katılımcının vermek istediği mesajı okuyucunun yanlış anlamasının önüne geçmek için önemli bir yoldur. Yıldırım ve Şimşek'e (2021) göre nitel araştırma sürecinde araştırmacının esnek olması geçerliği artırmaktadır. Araştırmacı bu kapsamda, görüşme soruları üzerinde düzenlemeler yapmış ve iki katılımcı ile verilerin anlaşılırlığını artırmak amacıyla yeniden görüşme gerçekleştirmiştir.

Verilerden hareketle oluşturulan kod ve temaları daha doğru bir biçime kavuşturmak için Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalında doktora öğrenimi gören iki uzmandan görüş alınmıştır. Alınan görüşler doğrultusunda kod ve temalar üzerinde değişiklik yapma gereksinimi duyulmamıştır. Kesin olmayan bulgulara uzman görüşü alınması "ham verilerin uzman bir meslektaş tarafından gözden geçirilmesini ve bu verilerin makul olup olmadıklarının denetlenmesini kapsamalıdır" (Merriam, 2013, s. 210). Verilerin raporlaştırılmasında katılımcıları ve elde edilen sonuçları detaylı olarak betimleme yoluna gidilmiştir. Katılımcılara ait bilgiler etik normlar çerçevesinde kodlu olarak verilmiş olmakla birlikte görüşmelerden ve dokümanlardan elde edilen görüşler doğrudan alıntılarla gösterilmiştir. Ayrıntılı tanımlama ve betimlemelerin izlendiği bu yolla araştırmanın geçerliğine katkı sağlamak amaçlanmıştır (Creswell, 2021; Lincoln ve Guba, 1985; Merriam, 2013; Yıldırım ve Şimşek, 2021).

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde araştırma odağında olan uluslararası öğrencilerle yapılan görüşmelerden ve katılımcı günlüklerinden elde edilen bulgular yer almaktadır. Elde edilen veriler içerik analiziyle incelenmiş ve tematik kodlama yapılarak yorumlanmıştır. Araştırma kapsamında elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

Tablo 3

eTandemde Yazma Tutumuna Yönelik Katılımcı Görüşleri

Tema	Kodlar	Katılımcılar									
		K1	K2	K3	K4	K5	K6	K7	K8	K9	K10
Yazma tutumu	Ön yargıları azaltma	*	*								
	Kaygıyı azaltma			*				*			
	Yazma isteğini artırma			*	*		*		*		
	İlgiyi artırma					*				*	*

Katılımcılara "eTandem dil ortaklığı Türkçe yazmaya karşı tutumunuzda nasıl bir değişiklik oluşturmuştur?" sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya ilişkin alınan cevaplar analiz edilmiş ve kodlanmıştır. Katılımcıların tamamı, eTandemin Türkçe yazmaya karşı olumlu tutum değişikliğine yol açtığını belirtmiştir. Tablo 3'e göre eTandemin uluslararası öğrencilerde oluşturduğu tutum değişikliği şunlardır: Ön yargıları azaltma, kaygıyı azaltma, yazma isteğini artırma ve ilgiyi artırmadır. Bu yolla eTandemin katılımcıların yazma tutumuna olumlu yönde katkı sağladığı ortaya çıkmıştır.

Katılımcılardan ikisi [$K_{1,2}$], eTandemin Türkçe yazmaya yönelik ön yargılarını azalttığını belirtmiştir. Bu konuda K_1, "Açıkçası eTandem dil ortaklığı uygulamasına başlamadan önce Türkçe yazma konusunda endişelerim vardı. Yazmada zorlanıyor ve iyi yazamayacağım diye korkuyordum. Daha sonra hem kurstaki öğretmenlerime hem de dil ortağıma alıştım. Böylece yazmaya karşı ön yargılarım azaldı." diyerek eTandem dil ortaklığının Türkçe yazmaya yönelik ön yargılarını azalttığını belirtmiştir. Benzer

şekilde K_2 de "Önceleri Türkçe öğrenmenin zor olduğuna dair bir tavrım vardı ama eTandem sayesinde tavrımın olumlu yönde değiştiğini söyleyebilirim çünkü potansiyelimi belirledim ve gerçekten ön yargılarımın azaldığının farkındayım." diyerek Türkçe yazmaya yönelik ön yargılarının azaldığını ve eTandem sayesinde öğrenme potansiyelini fark ettiğini belirtmiştir.

Katılımcılardan ikisi [$K_{3, 7}$], eTandemin Türkçe yazarken kaygılarını azalttığı yönünde görüş belirtmiştir. Bu konuda K_7, "eTandemden önce Türkçe yazarken hep korkuyordum ve bu nedenle yanlış olmasın diye sürekli basit cümleler kuruyordum. eTandemle birlikte daha fazla yazma pratiği yaparak daha az kaygılanıyorum ve daha kolay kelime seçimi yapabiliyorum." sözleriyle eTandemde Türkçe yazma pratiği yapmasının kolay kelime seçmesine yardımcı olarak kaygılarını azalttığını dile getirmiştir. K_3 de benzer açıklamalarda bulunarak eTandemden önce Türkçe yazarken kaygılandığını ancak eTandemle birlikte bu durumun azaldığını belirtmiştir. Öğrencilerin yazma kaygılarını azalttığına yönelik 02.12.2022 tarihinde K_7 kodlu katılımcının günlüğüne kaydettiği şu ifade de desteklemektedir: "eTandemde bolca yazma pratiği yaparak yazma kaygımın azaldığını düşünüyorum. Bu nedenle Türkçe yazma becerimi geliştirmeme yardımcı olan tandem ekibine ve dil ortağıma teşekkür ediyorum."

Katılımcılardan dördü [$K_{3, 4, 6, 8}$], eTandemin Türkçe yazma isteğini artırdığı yönünde görüş belirtmiştir. Bu konuda K_4, "eTandem oturumlarında haftalık konularımız kurstaki konularımızla benzerdi. Kursta öğrendiklerimi pekiştirme düşüncesinin yazma isteğimi artırdığını düşünüyorum." diyerek eTandemin Türkçe yazma isteğini artırdığını belirtmiştir. Buna paralel olarak katılımcı K_8 de "eTandemden önce Türkçe yazma konusunda fazla istekli değildim. Yazmak bana zor geliyordu. eTandem dil ortaklığıyla birlikte daha fazla yazma pratiği yapma fırsatım oldu. Böylece zamanla yazma isteğim arttı." ifadeleriyle eTandemin daha fazla yazma pratiği yapmasını sağlayarak yazma isteğini artırdığını belirtmiştir. Bu görüşler, sınıf dışında artırılmış ders saatlerinin dil öğreniminde öğrenci başarısı üzerinde olumlu etkilerinin olduğunu desteklemektedir. K_3, "eTandemde Türkçeyi ana dili olarak konuşan biriyle yazma pratiği yapmam motivasyonumu artırdı. Süreç boyunca dil ortağımın yazılarına odaklanarak Türkçe yazma becerimi geliştirmeye çalıştım." sözleriyle eTandemde dil ortaklarının yanıtlarının (yazılarının) otantik bir izleyici duygusu sağlayarak özerkliği ve güveni artırdığını ve böylece Türkçe yazmaya karşı

ilgisini artırdığını dile getirmiştir. Benzer şekilde K_6 da "Öncelikle eTandem Türk alfabesini iyi özümsememi sağladı. Ana dili konuşurundan bire bir destek alarak yazmak motivasyonumu önemli ölçüde artırdı." sözleriyle ana dili konuşurundan destek almasının yazma isteğini artırdığını ifade etmiştir.

Katılımcılardan üçü [$K_{5, 9, 10}$], eTandem dil ortaklığının Türkçe yazmaya karşı ilgilerini artırdığı yönünde görüş belirtmiştir. Bu konuda K_{10}, "eTandem dil ortaklığı, yeni bakış açıları, yeni fikirler ve yeni yazı stilleriyle tanıştırarak Türkçe yazmaya karşı ilgimi artırdı." ifadeleriyle eTandemin getirdiği yeniliklerin Türkçe yazmaya karşı ilgisini artırdığını belirtmiştir. K_5 ise "Yetkin düzeyde Türkçe kullanan birinden destek almak Türkçe yazmaya yönelik ilgimi artırdı. Böylece yazma becerimi pekiştirdiğini düşünüyorum." diyerek eTandemde ana dili konuşurundan aldığı desteğin Türkçe yazmaya yönelik ilgisini artırdığını belirtmiştir. Benzer düşüncede olan K_9 "Daha bilgili bir Türkçe konuşanla karşılıklı dil becerimizi pekiştirmek Türkçe yazmaya karşı ilgimi artırdı." görüşüyle eTandemde ana dili konuşurundan veya yetkin konuşurdan destek almanın dil becerilerini pekiştirdiğini ve dil öğrenmeye yönelik olumlu bir tutum geliştirdiğini dile getirmiştir.

Tablo 4

eTandemde Yazma Hissine Yönelik Katılımcı Görüşleri

Tema	Kodlar	Katılımcılar									
		K1	K2	K3	K4	K5	K6	K7	K8	K9	K10
Yazma hissi	Rahat	*					*	*			
	Keyifli		*		*						*
	Değerli	*				*				*	
	Öz güvenli			*					*		

Katılımcılara "eTandem dil ortaklığında Türkçe yazarken kendinizi nasıl hissettiğinizi açıklar mısınız?" sorusu sorulmuştur. Görüşme sorusuna alınan cevaplar incelenmiş ve kodlanmıştır. Katılımcıların tamamı eTandemde yazarken olumlu duygular hissettiklerini belirtmiştir. Tablo 4 incelendiğinde katılımcıların eTandemde yazarken rahat, keyifli, değerli ve öz güvenli hissettikleri görülmektedir. Bu kodlar dikkate alındığında eTandemin yazma hissine olumlu yönde katkı sağladığı tespit edilmiştir.

Katılımcıların üçü [$K_{1, 7, 6}$], eTandemde Türkçe yazarken kendilerini "rahat" hissettiklerini ifade etmiştir. Bu konuda K_1, "eTandemin ilk haftalarında yazarken

biraz heyecanlıydım ancak sonraki haftalarda bu heyecanımı öğrenmeye yönelik güdüleme amaçlı kullanabildim. Ayrıca eTandemdeki haftalık yazma konularımızın kurstaki konulara uyumu nedeniyle kendimi rahat hissettim." cümlesiyle eTandem etkinliğinin ilk haftasında yazarken biraz heyecanlı olduğunu ama sonraki haftalarda bu heyecanını öğrenmeye yönelik güdüleyici bir araç olarak kullanmaya başladığını belirtmiştir. Bununla birlikte eTandemde ele alınan konuların TÖMER'deki konulara uyumundan dolayı kendini daha rahat hissettiğini belirtmiştir. K_1'in bu ifadelerinden dil öğrenmede dengeli ve yönetilebilir heyecan duygusunun öğrenmeyi olumlu yönde etkileyebileceği sonucuna ulaşılabilir. K_7, "eTandem öncesinde yanlış olmasın diye yazmak istemiyordum ve bu yüzden çok basit cümleler kuruyordum. Zamanla dil ortağımın da destekleriyle daha rahat yazmaya başladım." diyerek eTandemin akran desteği olanağıyla daha rahat Türkçe yazmaya başladığını belirtmiştir. Benzer şekilde K_6, eTandemde dil ortağıyla güven ilişkisi kurduğunu ve böylece Türkçe yazarken kendini "rahat" hissettiğini belirtmiştir. Katılımcıların söz edilen bu görüşleri, eTandemde karşılıklılık ilkesiyle açıklanabilen iş birliğinin güçlü olmasının katılımcılar üzerinde olumlu hisler oluşturduğunu desteklemektedir.

Katılımcılardan üçü [$K_{2,\ 4,\ 10}$], eTandemde yazarken kendilerini "keyifli" hissettiklerini belirtmiştir. Bu konuda K_2, "eTandemin ilk haftasında kendimi biraz gergin hissediyordum ancak daha sonra ortağımla kurduğumuz güven ilişkisi sayesinde kendimi daha keyifli hissetmeye başladım." ifadesiyle eTandemin ilk haftasında kendini biraz gergin hissetse de kısa bir süre sonra kurulan güven ortamı sayesinde bu gerginliğin yerini "keyifli" bir ortama bıraktığını dile getirmiştir. Bu konuda katılımcı K_{10}, "eTandemde Türkçe pratik yapmak öğrenme ve büyüme algılarımı artırdı ve eTandem etkinliği boyunca kendimi keyifli hissettim." görüşüyle eTandemin gelişimine katkı sağladığını ve süreç boyunca kendisini keyifli hissettiğini belirtmiştir. Katılımcı K_4 ise eTandemin iyi bir deneyim olduğunu ve beş haftalık yazma programı boyunca sadece Türkçe yazma becerisini geliştirmekle kalmadığını aynı zamanda esnek bir ortamda Türkçe kullanmanın "keyifli" bir deneyim olduğunu belirtmiştir. eTandemde Türkçe yazmanın katılımcı öğrencileri "keyifli" hissettirdiğine yönelik 16.12.2022 tarihinde K_2 kodlu katılımcının günlüğüne kaydettiği "Bu hafta dil ortağımla hobilerimiz hakkında e-posta yazma etkinliği yaptık. Hobilerimizi hedef dillerde ifade etmeye çalışmak gerçekten keyif vericiydi." ifadeleri

eTandemin katılımcı öğrenciler üzerinde olumlu etkiler oluşturduğunu desteklemektedir.

Katılımcılardan üçü [$K_{1, 5, 9}$], eTandemde yazarken kendilerini değerli hissettiklerini belirtmiştir. Bu bağlamda K_9, "Ana dili Türkçe olan birinin Türkçe yazma becerimi geliştirmeye yardımcı olması beni değerli hissettirdi. Bu sayede özel ders alıyormuş gibi istediğim zamanda ve yerde WhatssApp üzerinden ortağımla yazma pratiği yapabileceğim." ifadelerini kullanarak eTandemde yazma pratiği yapmanın özel bir dil ders niteliğinde olduğunu belirterek bu süreçte kendisini değerli hissettiğini söylemiştir. Aynı çizgide katılımcı K_1 de ana dili Türkçe olan biriyle tanışıp yazma pratiği yapmanın kendisini değerli hissettirdiğini belirtmiştir. K_5 de diğer iki katılımcıyla aynı görüşleri paylaşmıştır.

Katılımcılardan ikisi [$K_{8, 3}$], eTandemde Türkçe yazarken kendilerine olan güvenlerinin arttığını bildirmiştir. Bu bağlamda K_8, "eTandemin ilk haftasında kendimi biraz utangaç hissediyordum fakat sonraki haftalarda dil ortağımla kurduğum güven ilişkisinin yardımıyla öz güvenim arttı. Bu sayede daha iyi yazabildiğimi düşünüyorum. Ek olarak dil ortağımın İngilizce yazısını desteklemem öz güvenimi artıran bir diğer unsurdur." görüşüyle eTandemin ilk günlerinde kendisini biraz "utangaç" hissettiğini ama zaman geçtikçe dil ortağıyla kurduğu güven ilişkisinin de yardımıyla kendine olan güveninin arttığını ve daha iyi yazabildiğini belirtmiştir. Bununla birlikte ortağının İngilizce yazısını desteklemesinin Türkçe yazmaya karşı öz güvenini artıran bir unsur olduğunu da belirtmiştir. Benzer şekilde K_3, sınıf dışında, kalabalıktan uzak elektronik bir ortamda yazma pratiği yapmanın bir güven duygusu oluşturduğunu belirtmiştir.

Tablo 5

eTandemde Yazmaya Karşı Motive Eden Etkenlere İlişkin Katılımcı Görüşleri

Tema	Kodlar	Katılımcılar									
		K1	K2	K3	K4	K5	K6	K7	K8	K9	K10
Yazma motivasyonu	Beceri geliştirme ihtiyacı		*			*			*		
	Planlı süreç			*			*				
	Ortakla benzer süreçte olma	*		*							

Tablo 5'in Devamı

Dil öğrenme tutkusu				*		*				
Destekleyici ortam	*				*			*		
Sorumluluk								*	*	

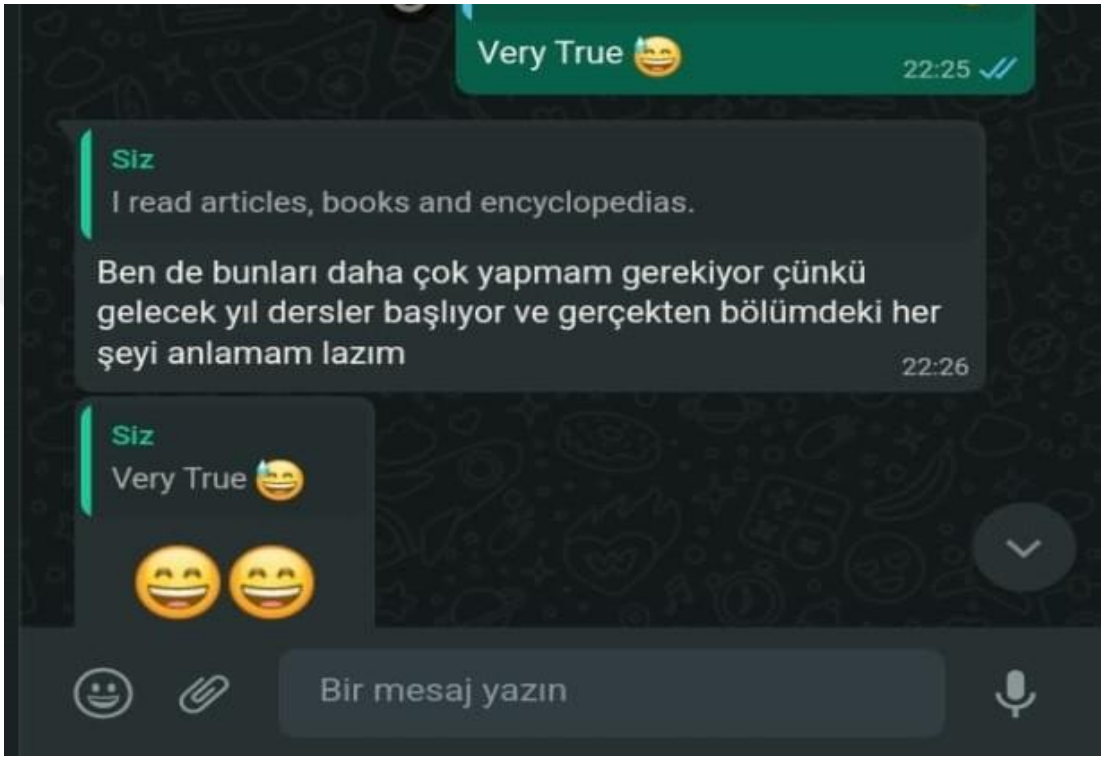
Katılımcılara "eTandem dil ortaklığında yazmaya karşı sizi motive eden etkenler nelerdir? Nedenlerini belirtiniz." sorusu sorulmuştur. Alınan cevaplar kodlanmış ve yorumlanmıştır. Tablo 5 incelendiğinde eTandemde yazmaya karşı motive eden etkenlerin beceri geliştirme ihtiyacı, planlı süreç, ortakla benzer süreçte olma, dil öğrenme tutkusu, destekleyici ortam ve sorumluluk olduğu görülmektedir. Bu kodlardan hareketle eTandemin katılımcıların yazma motivasyonuna olumlu katkıları olduğu ortaya çıkmıştır.

Katılımcıların tümü, eTandemde yazmaya karşı kendilerini motive eden bir veya birden fazla etken belirtmiştir. Katılımcıların üçü [$K_{2, 5, 8}$], beceri geliştirme ihtiyacının eTandemde yazmaya karşı kendilerini motive ettiği yönünde görüş bildirmiştir. Bu çerçevede K_2, "eTandemde beni Türkçe yazmaya karşı motive eden en önemli neden Türkçeyi ana dili olarak konuşan biriyle iletişim kurarak yazma becerimi geliştirmem olmuştur." görüşüyle eTandemde kendisini yazmaya karşı motive eden ana sebebin ana dili Türkçe olan bir kişiyle iletişim kurarak yazma becerisini geliştirmesi olduğunu dile getirmiştir. Benzer şekilde K_5, "Türkçe yazma becerimi geliştirme ihtiyacım için Türkçe konuşan bir ortakla yazma pratiği yapmam beni motive etti." diyerek yazma becerisini geliştirme ihtiyacına yönelik Türkçe konuşan biriyle yazma pratiği yapmasının kendisini Türkçe yazmaya karşı motive ettiğini belirtmiştir. K_8 ise "Akademik kariyerime Türkiye'de devam etmek istediğim için iyi bir Türkçe yazmak benim için zorunlu ve eTandem projesinin bu ihtiyacımı karşılayabileceğine olan inancım beni Türkçe yazmaya teşvik etti." diyerek Türkçe yazma becerisini geliştirmede eTandemin kendisini motive ettiğini belirtmiştir. Ayrıca beceri geliştirme ihtiyacının eTandemde yazmaya motive ettiğine yönelik 18.11.2022 tarihinde K_5 kodlu katılımcının günlüğüne eklediği şu ifadeler de destekleyici niteliktedir: "Türkçe kursunu başarıyla bitirebilmek için eTandemde Türkçe bilen biriyle karşılıklı dil alışverişlerinde bulunarak Türkçe yazma becerimi geliştirebileceğimi düşünüyorum. Bu uygulamanın yazma becerimi geliştirmek için eşsiz bir fırsat olduğunu düşünüyorum." K_5'in bu görüşleri, eTandemi yazma becerisini geliştirmek için destekleyici bir araç olarak kullandığını göstermektedir.

Bunlara ek olarak eTandem oturumlarında K_8 kodlu katılımcının 25.11.2022 tarihli ekran görüntüsü (bk. Şekil 2) kendi bölümünde başarılı olmak için Türkçe öğrenme ihtiyacının eTandemde yazmaya karşı motivasyonunu artırdığını destekler niteliktedir.

Şekil 2

eTandemin Motivasyonu Artırdığını Destekleyen Görsel



Not. eTandem oturumlarının 25.11.2022 tarihli ekran görüntüsünden alınmıştır.

Katılımcıların ikisi [$K_{3,\ 6}$], eTandemin planlı bir süreç olmasının Türkçe yazmaya karşı kendilerini motive ettiği yönünde görüş bildirmiştir. Bu konuda K_3, "eTandem dil ortaklığının planlı bir yapıda olması Türkçe yazmaya yönelik motivasyonumu artırdı." ifadeleriyle eTandem dil alışverişinin planlı bir yapısının olmasının Türkçe yazmaya yönelik motivasyonunu önemli ölçüde artırdığını belirtmiştir. Benzer şekilde K_6 "eTandem Türkçe yazma becerisini geliştirme açısından Türkçe kursuyla bütünleşik olarak planlı bir şekilde hazırlanmıştır. Bu durum Türkçe yazmak için motivasyonumu artırdı." görüşüyle eTandemin Türkçe yazma becerisini geliştirmek için kursla entegre olarak planlı bir şekilde hazırlanmış olmasının Türkçe yazmaya yönelik motivasyonunu artırdığını ifade etmiştir.

Ortakla benzer süreçte olmanın yazmaya karşı kendilerini motive ettiğini belirten iki katılımcı olmuştur. Bu konuda K_1,"Dil ortağımla amacımız birbirimizin yazma becerisini desteklemekti. Ortağımla bu ortak amacı taşımamız yazmaya karşı beni motive etti." görüşüyle dil ortağıyla amaçlarının hedef dillerde yazma becerisine odaklanarak birbirlerini Türkçe ve İngilizce desteklemek olduğunu ve bu içinde bulundukları benzer sürecin kendisini Türkçe yazmaya karşı motive ettiğini belirtmiştir. Benzer şekilde katılımcı K_3, "Dil ortağımla beraber yazma becerilerimizi geliştirme amacında olmamız eTandemde yazmaya karşı beni motive etti." diyerek dil ortağıyla aynı amaca yönelik benzer süreçlerde olmasının yazmaya karşı kendisini teşvik ettiğini belirtmiştir.

Katılımcılardan ikisi [$K_{4,\ 6}$], dil öğrenme tutkularının eTandemde yazmaya karşı kendilerini motive ettiğine yönelik görüş bildirmişlerdir. Buna yönelik katılımcı K_4, dil öğrenme tutkusunun eTandemde kendisini Türkçe yazmaya motive ettiğini belirtmiştir. Benzer şekilde K_6 da bir yabancı dil öğrenmenin kendisi için bir tutku olduğunu ve bu yüzden Türkiye'ye geldiğini belirtmiştir.

Diğer taraftan katılımcılardan üçü [$K_{1,\ 5,\ 9}$], eTandemde destekleyici bir ortamın kendilerini yazmaya motive ettiği yönde görüş bildirmişlerdir. Katılımcı K_1, araştırma sorumlusu ve dil ortağının kendisine olan destekleyici tavırları ve seçilen haftalık yazma konularının "sürükleyici" olmasının yazmaya karşı kendisini motive ettiğini belirtmiştir. Benzer şekilde K_5, "Dil ortağımın ve araştırmacının eTandemde yazmaya yönelik bana olan destekleri, bu uygulamada yazmaya motive olmamı sağladı." diyerek araştırmacı ve eTandem ortakları arasındaki iş birliğinin önemine dikkat çekmiştir. Benzer görüşte olan katılımcı K_9, dil becerisini pekiştirmek amacıyla ortağıyla karşılıklı olarak birbirlerini "desteklemelerinin" ve bilimsel bir araştırmaya "destek olmak" istemesinin kendisini eTandemde yazmaya karşı motive ettiğini belirtmiştir.

eTandemde "sorumluluk" bilincinin yazmaya karşı motive ettiğine yönelik iki katılımcı görüşü tespit edilmiştir. Bu bağlamda K_9, "Başta dil ortağımın dil becerisini geliştirmesine katkı sağlamak ve birçok kişinin dil öğrenmesine yardımcı olabilecek bir çalışmanın parçası olmam beni sorumlu hissettirdi." ifadelerini kullanarak üstlendiği sorumluluğun yazmaya karşı kendini motive ettiğini belirtmiştir. Benzer açıklamalarda bulunan K_{10}, "Dil ortağımı yetkin olduğum İngilizcede destekleme sorumluluğu beni eTandemde yazmaya motive etti." diyerek "sorumluluk" bilincinin

yazmaya karşı kendini motive ettiğini belirtmiştir. eTandemde sorumluluk bilincinin öğrencileri yazmaya karşı motive ettiğine yönelik 18.11.2022 tarihinde K_9 kodlu öğrencinin günlüğüne eklediği şu ifadeler de desteklemektedir: "Bu hafta ilk oturumumuzu yaptık. Dil ortağımın İngilizce yazma becerisine destek olmam beni ona ve araştırma ekibine karşı sorumlu hissettirdi. Bu yüzden ortak alınan kararlara uymaya özen gösteriyorum." ifadelerini kullanarak eTandemde ortağını desteklemede kendisini sorumlu hissettiğini ve bu sorumluluğun kendisini yazmaya motive ettiğini belirtmiştir.

Tablo 6

eTandemde Yazma Deneyimine İlişkin Katılımcı Görüşleri

Tema	Kodlar	Katılımcılar									
		K1	K2	K3	K4	K5	K6	K7	K8	K9	K10
Yazma deneyimi	Keyifli	*								*	
	Verimli		*			*			*		
	Öğretici			*			*				
	Teşvik edici	*		*	*						
	Sürükleyici							*	*		
	İş birlikçi						*			*	*

Katılımcılara "eTandem dil ortaklığında yazma deneyiminizi nasıl tanımlarsınız?" sorusu yöneltilmiştir. Alınan cevaplar kodlama yapmak için incelenmiştir. Katılımcıların tamamı, eTandemde yazma deneyimlerini tanımlarken olumlu yönde görüş bildirmiştir. Tabloya göre eTandemde yazma deneyimi keyifli, verimli, öğretici, teşvik edici, sürükleyici ve iş birlikçi olarak tanımlanmıştır.

Katılımcılardan ikisi [$K_{1, 9}$], eTandemde yazma deneyimlerini "keyifli" olarak tanımlamıştır. Bu konuda K_1 "eTandemde Türkçe yazma becerimi geliştirmem için ana dili Türkçe olan biriyle hem yüz yüze hem de WhatsApp üzerinden bir araya geldim. Bu deneyim benim için keyifliydi." görüşüyle hedef dili olan Türkçeyi ana dili olarak konuşan biriyle hem yüz yüze tanışmasının hem de elektronik ortamda bir araya gelerek belirledikleri konularda yazma pratiği yapmalarının kendisi için "keyifli" bir deneyim olduğunu dile getirmiştir. Bu konuda benzer görüşte olan K_9, "eTandemde ana dili Türkçe olan biriyle bir araya gelip yazma becerimi geliştiriyor olmam son derece keyifli. Bu uygulamada sadece dil becerimi geliştirmekle kalmadım aynı zamanda Türk kültürüne yönelik bilgi ve görgümü de artırdım." diyerek eTandemde yazma deneyiminin olumlu olduğunu ve sadece yazma becerisini geliştirmekle

kalmadığını aynı zamanda sosyokültürel becerilerini de geliştirdiğini belirtmiştir. eTandemde yazma deneyiminin "keyifli" olduğuna yönelik 16.12.2022 tarihinde K_1'in günlüğüne kaydettiği şu ifadeler de destekleyici niteliktedir: "Bugün dil ortağımla hobilerimiz konusunda yazma pratiği yaptık. Farklı bir dili konuşan ve farklı bir kültürden olan biriyle hoşlandığımız şeyler hakkında konuşmak çok keyifliydi." Bu görüşler, eTandemde ana dili farklı olan iki kişinin bir araya gelip dil becerilerini geliştirmeleri ve yeni kültürler öğrenmelerinin ortaklar üzerinde olumlu etkiler bırakabileceğini desteklemektedir.

Katılımcıların üçü [$K_{2, 5, 8}$], eTandemde yazma deneyimlerinin "verimli" olduğu yönünde görüş bildirmiştir. Bu yönde katılımcı K_2 ve K_5, eTandemde yazma becerisini geliştirmeye yönelik verimli bir deneyim yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bu konuda K_8 ise "eTandemin son haftasında Türkçe yazarken daha az yanlış yaptığımı fark ettim. Dolayısıyla verimli bir deneyim yaşadığımı söyleyebilirim." diyerek eTandemi Türkçe yazma becerisinin gelişiminde verimli bir araç olarak gördüğünü belirtmiştir.

Katılımcıların ikisi [$K_{3, 6}$], eTandemde yazma deneyimlerinin ""öğretici" olduğuna yönelik görüş bildirmiştir. Bu konuda K_3, "eTandem dil ortaklığında belirlenen konuların önceden iyi bir şekilde düzenlendiğini düşünüyorum. Bu nedenle eTandem benim için öğreticiydi." ifadesiyle eTandemde ele alınan konuların önceden iyi organize edilmiş olduğunu ve böylece öğretici bir deneyim yaşadığını dile getirmiştir. K_3'e paralel olarak K_6 "eTandem Türkçe yazma becerimi geliştirme ihtiyacımı karşılayan öğretici bir zaman dilimiydi." görüşüyle eTandemin Türkçe yazma becerisini geliştirme ihtiyacını karşılayan öğretici bir süreç olduğunu dile getirmiştir.

eTandemde yazmanın teşvik edici bir deneyim olduğuna yönelik üç katılımcı görüşü belirlenmiştir. Bu bağlamda K_4, "Bu dilde acemiyim ve bu yüzden birçok yazım hataları yaptığımı düşünüyorum ama dil ortağım her zaman yazmaya karşı beni destekledi ve yazarken seçtiği sözcükler eTandemde beni yazmaya teşvik etti." ifadelerini kullanarak eTandemde yazmanın teşvik edici olduğu yönünde görüş belirtmiştir. Katılımcı K_1 bu konuda, eTandemde yazmanın kursta öğrendiği konuları pekiştirmek için bir araç olduğunu ve bu aracın kendisini Türkçe yazmaya teşvik ettiğini dile getirmiştir. K_3 ise "eTandemde Türkçe yazma becerimi geliştirme ihtiyacım ve araştırma ekibiyle kurduğum güçlü bağlar beni yazmaya karşı sürekli

teşvik etti.” görüşüyle Türkçe yazma becerisini geliştirme ihtiyacının ve eTandem ekibiyle kurduğu güçlü bağların kendisini sürekli teşvik ettiğini belirtmiştir.

Katılımcılardan ikisi [$K_{7, 8}$], eTandemde yazma deneyimlerini “sürükleyici” olarak tanımlamıştır. Bu konuda K_7 “eTandemde haftalık yazma konularımız kurstaki konularla uyumlu. Ayrıca sınıf dışında Türkçeyi ana dili olarak konuşan biriyle yazma pratiği yapmak benim için sürükleyiciydi.” görüşüyle eTandemde haftalık yazma konularının kurstaki konularla bağlantılı olduğunu ve sınıf dışında ana dili konuşuruyla yazma becerisini desteklemenin “sürükleyici” bir deneyim olduğunu belirtmiştir. Benzer görüşleri ifade eden katılımcı K_8 de Türkçe yazma becerisini geliştirmek için Türkçe konuşan biriyle dil pratiği yapmanın “sürükleyici” bir deneyim olduğunu dile getirmiştir.

Katılımcıların üçü [$K_{10, 9, 6}$], eTandemde iş birlikçi bir yazma deneyimi edindikleri yönünde görüş bildirmiştir. Bu konuda katılımcı K_{10}, “eTandemde ortağımla karşılıklı olarak yazma becerimizi geliştirmek için eşsiz bir iş birliği deneyimi kazandım.” diyerek dil ortağıyla iş birliği içerisinde yazma becerisinin gelişimine odaklandıklarını belirtmiştir. Benzer şekilde K_9 ve K_6 da iş birliği içerisinde ortağıyla yazma becerilerini geliştirdiklerini söylemiştir. Bu görüşlerden hareketle eTandemde karşılıklılık ilkesi içerisinde değerlendirilebilecek olan iş birliğinin dil ortaklığının etkin bir şekilde gerçekleşmesi için önemli bir boyut olduğu söylenebilir.

Tablo 7

eTandemde Hata Yapma Korkusu Olmadan Yazabilmenin Nedenlerine İlişkin Katılımcı Görüşleri

Tema	Kodlar	Katılımcılar									
		K1	K2	K3	K4	K5	K6	K7	K8	K9	K10
Hata yapma korkusu olmadan yazma	Not kaygısının olmaması	*	*	*							
	Esnek bir ortam				*	*			*		
	Ortakla benzer deneyimler		*					*	*		
	Güven ortamı	*									*
	Beceri geliştirme odağı						*			*	

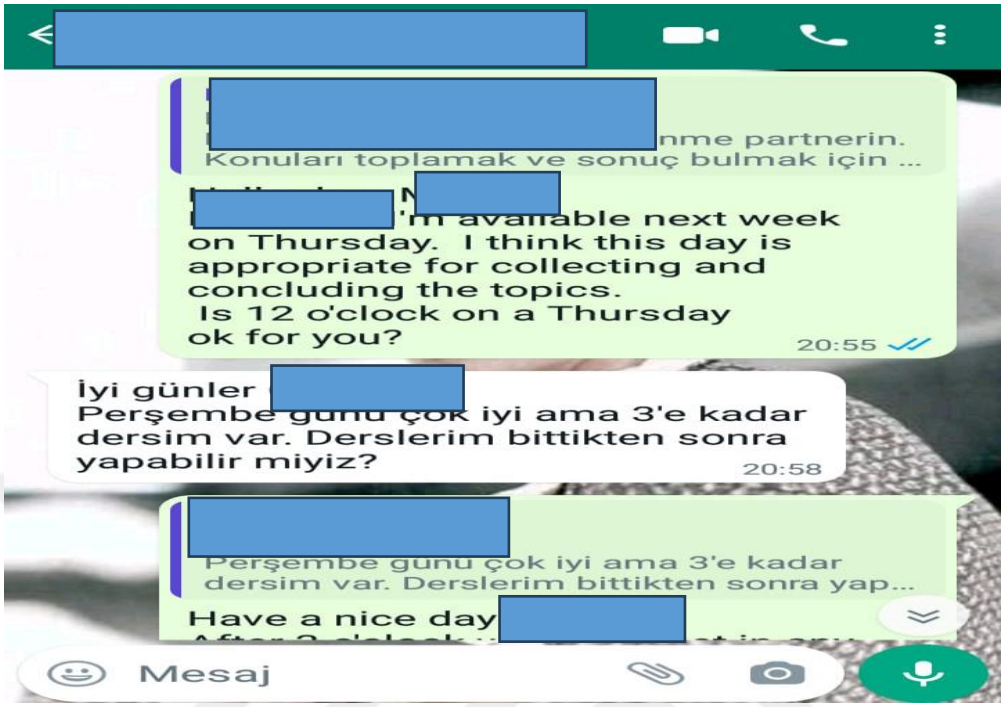
Katılımcılara “eTandem dil ortaklığında hata yapma korkusu olmadan yazabildiğinizi düşünüyor musunuz? Cevabınız ‘Evet’ ise nedenlerini belirtiniz.” sorusu yöneltilmiştir. Katılımcıların verdikleri cevaplardan kod ve temalara

ulaşılmıştır. Tablo 7 incelendiğinde hata yapma korkusu olmadan Türkçe yazabilmenin nedenlerine yönelik beş farklı görüşün ortaya çıktığı görülür. Katılımcılardan üçü [$K_{1, 2, 3}$], hata yapma korkusu olmadan yazabilmelerinin nedeni olarak not kaygısının olmamasını belirtmiştir. Bu konuda katılımcı K_1'in "Not kaygısı olmadan kurs dışında rahatça yazabildiğimi düşünüyorum." ifadeleri eTandemde notlama sisteminin olmamasının katılımcılar üzerinde duyuşsal olarak olumlu etkilerinin olduğunu desteklemektedir. Katılımcı K_2 ve K_3 ise K_1'in görüşüne benzer olarak eTandemde Türkçe yazma pratiği yapmada notlama sisteminin ve A1 düzeyinde öğrenim gördükleri kursu geçmelerinde belirleyici bir etkisinin olmamasının hata yapma korkusu yaşamadan yazmalarına katkı sağladığını belirtmiştir.

Katılımcıların üçü [$K_{4, 5, 8}$], eTandemde hata yapma korkusu olmadan yazmalarının nedeni olarak eTandemin "esnek bir ortam" sağlaması yönünde görüş bildirmiştir. Bu konuda katılımcı K_4 ve K_5 dil ortaklarıyla birlikte istedikleri zaman ve yerde WhatsApp üzerinden yazma pratiği yaptıklarını ve bu "esnek öğrenme ortamının" hedef dilde kendilerini ifade etmede kolaylık sağladığını belirtmiştir. Katılımcı K_8 "eTandemde haftalık yazma oturumlarımızın zamanlamasını yaparken dil ortağımla müsait olduğumuz zamanları görüştük ve ikimizin de uygun olduğu zamanlarda oturumlarımızı yaptık. Bu programda birçok şeyin esnek bir yapıda olması hata yapma korkusu olmadan Türkçe yazmama yardımcı oldu." görüşlerinde bulunarak eTandemde yazma pratiği yaparken kararlarının dikkate alınmasının hata yapma korkusu olmadan yazmasına yardımcı olduğunu belirtmiştir. Bu konuda 16.12.2022 tarihinde K_5 kodlu katılımcının günlüğündeki şu ifadeler de eTandemde esnek bir öğrenme ortamının hata yapma korkusu olmadan yazmaya katkı sağladığını destekler niteliktedir: "Bugün dil ortağımla WhatsApp üzerinden e-posta metni olarak hobilerimiz hakkında yazıştık. Daha önceden kararlaştırdığımız günde acil işim çıktığı için dil ortağımla bir sonraki gün bir araya geldik. eTandemin bize sunduğu bu esnek ortam gerçekten müthiş. Böylece yanlış yazarım diye korkmadan rahatça yazma pratiği yapabiliyorum." Tüm bu görüşler, dil öğreniminde esnek bir ortamın öğrenen özerkliğini olumlu yönde etkilediğini ve dil kullanımını kolaylaştırdığını desteklemektedir. Ayrıca eTandem oturumu sırasında alınan 02.12.2022 tarihli ekran görüntüsünde (bk. Şekil 3) K_8 kodlu katılımcının "Derslerim bittikten sonra yapabilir miyiz?" ifadesi eTandemin esnek bir yapıda olduğunu desteklemektedir.

Şekil 3

eTandemin Esnek Yapıda Olduğunu Destekleyen Görsel



Not. eTandem oturumlarının 02.12.2022 tarihli ekran görüntüsünden alınmıştır.

Katılımcıların üçü [$K_{2, 7, 8}$], dil ortağıyla benzer deneyimler yaşamanın hata yapma korkusu olmadan Türkçe yazmalarına katkıda bulunduğu yönünde görüş belirtmiştir. Bu konuda K_2, eTandemde dil ortağıyla aynı amaca yönelik hareket etmelerinin Türkçe yazarken hata yapma korkusu olmadan yazmasına yardımcı olduğunu ifade etmiştir. K_7 "Bu programa dil ortağımla aynı amaçlarla ve aynı korkularla başladık. Süreç boyunca ben ona İngilizce konusunda destekte bulundum ve o da bana Türkçe yazarken destek oldu. Ortağımla benzer deneyimleri yaşamamız hata yapma korkusu olmadan Türkçe yazmama yardımcı oldu." ifadeleriyle dil ortağıyla aynı amaçta olmalarının ve aynı korkuları paylaşmalarının hata yapma korkusu olmadan Türkçe yazmasına yardımcı olduğunu belirtmiştir. Benzer görüşleri ifade eden K_8 "Dil ortağımla aynı heyecanı ve kaygıları yaşadığımı görmek hata yapmaktan korkmadan yazmamı sağladı." ifadeleriyle dil ortağıyla benzer deneyimler yaşadığını ve bu deneyimlerin Türkçe yazmaya yönelik olumlu katkılarının olduğunu belirtmiştir.

eTandemde oluşturulan güven ortamının hata yapma korkusu olmadan Türkçe yazmayı sağladığına yönelik iki katılımcı görüşü belirlenmiştir. Bu konuda katılımcı

K_{10}, “Dil ortağımla etkinliğin ilk başında tanışmıştık. Bu tanışmada kendimizden, yaşamımızdan ve eTandemdeki amaçlarımızdan bahsettik. Böylece ortağımla bir güven ortamı kurduğumuzu düşünüyorum. Yazma etkinliğinde hata yapmadan yazabilmemin nedenini bu güven ortamına bağlıyorum.” görüşlerini belirtmiştir. Bu görüşten hareketle eTandem öncesi düzenlenen tanışma etkinliğinin katılımcılar üzerinde bir güven duygusu oluşturduğu anlaşılmaktadır. Dolayısıyla oluşan güven duygusu, hata yapma korkusu olmadan yazmaya odaklanılmasını sağlamıştır. K_1 ise “Dil ortağımın Türkçe yazarken yaptığım yanlışları ve endişelerimi alay konusu yapmayacağına olan inancım eTandemde hata yapma korkusu olmadan yazmama yardımcı oldu.” ifadelerini kullanarak dil ortağıyla kurduğu güven ilişkisinin Türkçe yazarken duyuşsal anlamda kendisine katkı sağladığını belirtmiştir. Ayrıca, K_{10} kodlu katılımcının 17.12.2022 tarihinde dil ortağına gönderdiği e-posta metninin ekran görüntüsü (bk. Şekil 4), eTandemde dil ortaklarıyla kurulan güven ortamının dil öğrenme süreci üzerine olumlu yönde katkıları olduğunu destekler niteliktedir.

Şekil 4

Güven Ortamının Olumlu Katkıları Olduğunu Destekleyen Görsel



Not. K_8 kodlu katılımcının 17.12.2022 tarihli e-posta metninden alınmıştır.

Katılımcıların ikisi [$K_{6,\ 9}$], eTandemde beceri geliştirme odaklarının hata yapma korkusu olmadan Türkçe yazmaya odaklanmalarını sağladığı yönünde görüş bildirmiştir. Bu konuda katılımcı K_6 “eTandemde Türk ortağım olan N… ile yazma becerimi geliştirmeye odaklandığım için hata yapmaktan korkmadım. Bu durum da rahat bir şekilde Türkçe yazmamı sağladı.” ifadeleriyle eTandemde amacının Türkçe yazma becerisini geliştirmek olduğunu ve bu nedenle de yazarken olumsuz duygulara

maruz kalmadığını belirtmiştir. Katılımcı K_9 ise "İnsan hayatında öğrenme süreci her an devam ediyor. Bu yüzden profesyonel bir yazıcı değilim. Bu projeye katılma amacım da Türkçe yazma becerimi geliştirmekti. Bu süreçte tabii ki hatalarımız olabilir ama önemli olan bu hatalar yüzünden öğrenme sürecini aksatmamamızdır. Dolayısıyla yazma becerimi geliştirmeye odaklandığım için hata yapma korkusu olmadan ortağımla rahatça Türkçe yazabildim." diyerek ikinci/yabancı dil öğrenmenin bir süreç olduğunu ve süreçte hata yapmanın olağan bir durum olduğunu vurgulayarak bu süreçte yaşanan olumsuzlukların öğrenme sürecini olumsuz etkilememesi gerektiğini belirtmiştir.

Tablo 8

eTandemin Faydalarına İlişkin Katılımcı Görüşleri

Tema	Kodlar	Katılımcılar									
		K1	K2	K3	K4	K5	K6	K7	K8	K9	K10
eTandemin faydaları	Konuları pekiştirme	*							*		
	Özel ders imkânı	*				*		*			
	Ana dili konuşurundan destek		*		*						
	Esnek öğrenme ortamı		*							*	
	Daha fazla yazma pratiği			*			*				*
	Öz güven sağlama			*						*	
	Görev bilinci								*		*

Katılımcılara "eTandem dil ortaklığının A1 düzeyinde Türkçe yazma becerinizi geliştirdiğini düşünüyor musunuz? Cevabınız 'Evet' ise bu uygulamanın faydaları nedir?" sorusu yöneltilmiştir. Katılımcılardan alınan cevaplar incelenmiş ve kodlanmıştır. A1 düzeyi Türkçe yazma becerisinin gelişiminde eTandemin farklı faydaları olduğu tespit edilmiştir. Katılımcılardan ikisi [$K_{1, 8}$], A1 düzeyinde Türkçe yazma becerisinin gelişiminde eTandemin "konuları pekiştirme" faydasının olduğunu belirtmiştir. Bu konuda K_1 "Evet tabii ki geliştirdiğini düşünüyorum. Sınavlarda ihtiyacım olan birkaç gramer kullanımını da öğrenmiş oldum. Ayrıca oturumlarda ele aldığımız haftalık konular kursta işlediğimiz konularla uyumlu olduğu için eTandemde

yazma etkinliği yapmak kursta öğrendiğimiz konuları pekiştirmeme yardımcı oldu." ifadelerini kullanarak eTandemde didaktik amaçlarını gerçekleştirdiğini belirtmiştir. Benzer görüşlerde bulunan K_8'in "Evet yazma becerimi geliştirdi. Mesela başlangıç aşamasında sınıfta sadece tek kelime Türkçe biliyordum. Daha sonra kursta öğrendiğim konular ve eTandemde bu konuları pekiştirmem sayesinde daha fazla kelime öğrendiğimi söyleyebilirim." ifadelerinden eTandemde ana dili konuşuruyla yaptığı yazma etkinliğini Türkçe kursunda öğrendiği konuları pekiştirmeye yönelik bir araç olarak gördüğü anlaşılmaktadır.

Katılımcılardan üçü [$K_{1, 5, 7}$], eTandemin yazma becerisinin gelişiminde "özel ders" niteliğinde olduğu yönünde görüş bildirmiştir. Bu konuda K_1 "Evet, eTandemin yazma becerimi geliştirdiğini düşünüyorum. Bu uygulama, doğrudan ana dili konuşurundan destek almaya izin veriyor. Böylece özel ders almış oluyoruz." cümlesiyle ana dili konuşurundan doğrudan destek alarak yazma becerisi geliştirmenin özel ders niteliğinde olduğunu dile getirmiştir. Bu konuda katılımcı K_5 "Evet, bu faydalı bir uygulama. Bu uygulama Türkçe öğrenmek için aldığımız kursun yanı sıra bize ana dili Türkçe olan birinden özel ders alma şansı verdi." diyerek eTandemin yararlı olduğunu ve Türkçe öğrenmek için aldığı kursa ek olarak ana dili konuşurundan aldığı yardımla özel ders fırsatı elde ettiğini belirtmiştir. Benzer şekilde katılımcı K_7 "Evet, eTandem Türkçe yazma becerimi geliştirdi. Bunu uygulama öncesi yazılarımla karşılaştırdığımda daha iyi anlayabiliyorum. Bu uygulamanın benim için en önemli faydası ana dili konuşurundan özel Türkçe dersleri almak oldu." düşüncesiyle eTandemin Türkçe yazma becerisinin gelişimi üzerinde olumlu etkilerinin olduğunu ve eTandemin faydasına ilişkin hedef dilde özel ders alma imkânı sunduğunu belirtmiştir. Bu konuda K_5 kodlu katılımcının 16.12.2022 tarihinde günlüğüne kaydettiği ifadeler de eTandemin katılımcılara ana dili konuşurundan alınan destekle "özel ders" imkânı sunduğunu desteklemektedir: "eTandem dil ortaklığı uygulaması boyunca hedef dilim olan Türkçeyi ana dili konuşurundan destek alarak geliştirmeye çalıştım. Bu sayede özel Türkçe dersleri almış gibi oldum." ifadeleriyle eTandemde Türkçe yazma becerisini geliştirmeye yönelik aldığı desteği "özel ders" olarak nitelendirmiştir.

Katılımcıların ikisi [$K_{2, 4}$], eTandemde "ana dili konuşurundan destek alma" olanağının A1 düzeyinde Türkçe yazma becerisinin gelişiminde faydalı olduğuna yönelik görüş bildirmiştir. Bu konuda K_2, "Kesinlikle evet, eTandem dil ortaklığı A1

düzeyinde Türkçe yazma becerimi ana dili konuşurundan destek alarak geliştirdi. Türkçe yazmak kursun başında benim için zor bir süreçti. Kurs başladıktan üç hafta sonra öğretmenimiz bize yazma becerimizi Türkçeyi ana dili olarak konuşan birinden destek alarak geliştirebileceğimiz bir dil değişim uygulaması yapılacağını duyurdu. Ben de yazma becerimi ana dili konuşurundan destek alarak geliştirmek için bu uygulamaya gönüllü olarak katıldım. Uygulama süresince Türkçe yazarken dil ortağımın yazısını örnek aldım. Bu sayede ondan destek alarak Türkçe yazma becerimi geliştirdiğimi düşünüyorum." ifadelerini kullanarak Türkçeyi ana dili olarak kullanan birinden destek almanın yazma becerisinin gelişimi üzerinde olumlu etkileri olduğunu belirtmiştir. K_4 ise bu konuda "Evet, sadece yazma becerimi değil aynı zamanda sosyal becerilerimi geliştirmeme de yardımcı oldu. eTandemin hedef dili ana dili olarak konuşan birinden destek alarak geliştirme olanağı onun en önemli faydalarından birisidir." Bu iki katılımcı görüşü dikkate alındığında eTandemde ikinci dil becerilerini geliştirmenin hedef dilde daha bilgili bir ortakla kurulan sosyokültürel bir öğrenme süreciyle yakından ilişkili olduğu anlaşılmaktadır.

Katılımcılardan ikisi [$K_{9,\ 2}$], A1 düzeyinde Türkçe yazma becerisinin gelişiminde eTandemin "esnek öğrenme ortamı" sunmasının faydalı olduğu yönünde görüş bildirmiştir. Bu konuda katılımcı K_9 "Evet, eTandemin A1 düzeyinde Türkçe yazma becerimi geliştirdiğini söyleyebilirim. Uygulama sürecinde metinlerimizi planlamak, düzenlemek ve gözden geçirmek için uygun bir ortam ve zamanımız vardı. Kısaca eTandemin en önemli faydalarından biri, katılımcılarına esnek öğrenme ortamı sunmasıdır." ifadelerini kullanmıştır. Benzer görüşte olan katılımcı K_2, eTandemin A1 düzeyinde Türkçe yazma becerisini geliştirdiğini ve bu uygulamanın faydalarına yönelik dil ortaklarının esnek bir öğrenme ortamı aracılığıyla istedikleri saatte ve yerde WhatsApp üzerinden bir araya gelerek özgürce dil becerilerini geliştirme fırsatı elde edebileceklerini belirtmiştir. İncelenen katılımcı görüşleri, esnek bir öğrenme bağlamına sahip olan eTandemin dil ortaklarına kendi yaratıcılıklarını keşfetmeleri için uygun bir ortam sunduğunu göstermektedir.

Katılımcılardan üçü [$K_{10,\ 6,\ 3}$], A1 düzeyinde Türkçe yazma becerisinin gelişiminde eTandemin "daha fazla yazma pratiği" sağlamasının faydalı olduğu yönünde görüş belirtmiştir. Bu konuda katılımcı K_{10} "eTandem dil öğrenimi okulda yaptığımdan daha fazla yazma pratiği yapmama fırsat verdi. Bu uygulama aracılığıyla daha fazla Türkçe yazma pratiği yaptığımı söyleyebilirim." ifadeleriyle eTandem dil

öğreniminde okul ortamına göre daha fazla yazma fırsatı elde ettiğini belirtmiştir. Katılımcı K_6 ise "Evet, eTandemin A1 düzeyinde Türkçe yazma becerimi geliştirdiğini düşünüyorum. Bu etkinlik aracılığıyla Türkçe kursunda öğrendiklerimi pratik etme imkânı buldum. Hatta kursla kıyaslarsam daha fazla Türkçe yazma pratiği yaptığımı söylemeliyim." ifadeleriyle eTandemin A1 düzeyinde Türkçe yazma becerisinin gelişimine katkı sağladığını ve bu yolla daha fazla Türkçe yazma pratiği elde ettiğini açıklamıştır. Benzer görüşte olan K_3 "Evet, bu uygulamanın yazma becerimi geliştirdiğini düşünüyorum. A1 düzeyinde daha fazla yazma pratiği yapmamın girdiğim sınavlarda başarımı artırdığını fark ettim. Yazım hatalarım azaldı ve artık daha hızlı yazabiliyorum." Katılımcı görüşleri incelendiğinde ikinci dil öğreniminde öğrenilen bilgi ve becerilerin pratik edilmesinin öğrenen üzerinde olumlu etkileri olduğu anlaşılmaktadır. Bu konuda K_{10} kodlu katılımcının 09.12.2022 tarihinde günlüğüne kaydettiği ifadeler de eTandemde "daha fazla yazma pratiği" yapmanın Türkçe yazma becerisinin gelişimi üzerinde olumlu katkıları olduğunu destekler niteliktedir: "eTandemde bu hafta dil ortağımla yaşadığımız yer hakkında konuştuk. Yaşadığımız ülke, şehir, ev veya yurtlarımız hakkında bilgilendiren çokça yazı yazdık. Dil ortağımla formal bir dil öğretiminden daha fazla Türkçe yazma pratiği yapmamızın Türkçe yazma becerimi geliştirmeye yardımcı olduğunu söylemeliyim."

Katılımcılardan ikisi [$K_{9,\ 3}$], eTandemin A1 düzeyinde Türkçe yazma becerisinin gelişiminde "öz güven sağladığı" yönünde görüş belirtmiştir. K_9 bu konuda "Evet, eTandem dil ortaklığının A1 düzeyinde Türkçe yazma becerimi geliştirdiğini düşünüyorum. Bu uygulama aracılığıyla hem yetkin düzeyde kullanabildiğim İngilizcede ortağımı destekleyebildim hem de hedef dilim olan Türkçede ondan yardım alabildim. Türkçe öğrenmek gerçekten zor. Dil ortağıma onun ihtiyacı olduğu İngilizcede destek sunmam bana Türkçe öğrenmeye karşı öz güven sağladı." ifadelerini kullanarak eTandem uygulamasının Türkçe öğrenmeye yönelik öz güvenini artırdığını belirtmiştir. Bu konuda benzer görüşler ifade eden katılımcı K_3 "Evet, bu uygulama yazma becerimi geliştirdi. Bu uygulamanın en önemli faydalarından birisi, ortakların yetkin oldukları dillerde birbirlerine destek sunmaları. Ben de iyi derecede bildiğim İngilizcede ortağıma destek sundum. Bu da bana Türkçe yazma becerimi geliştirmemde öz güven sağladı." ifadelerini kullanmıştır. Katılımcı görüşleri incelendiğinde, eTandemde yetkin düzeyde bir dil kullanmanın ve o dilde dil ortağını

desteklemenin katılımcılara öz güven sağlayarak dil öğrenimine yönelik olumlu etkiler taşıdığı anlaşılmaktadır.

Katılımcılardan ikisi [$K_{8, 10}$], eTandem dil ortaklığının faydalarına ilişkin "görev bilinci" oluşturduğu yönünde görüş bildirmiştir. Bu konuda katılımcı K_8 "Evet, bu uygulamanın yazma becerimin gelişimi üzerinde olumlu etkilerinin olduğunu düşünüyorum. Bu uygulamanın bana göre faydalarından biri görev bilinci oluşturması. Yetkin düzeyde kullandığım İngilizcede dil ortağımı destekleme sorumluluğum bende görev bilincimin artmasını sağladı." sözleriyle eTandemde yetkin olduğu dilde ortağını destekleme yükümlülüğünün kendisinde görev bilincini yükselttiğini ifade etmiştir. Katılımcı K_{10}, "Evet, geliştirdiğini düşünüyorum. Dil ortağımı İngilizce desteklemem bende bir görev bilinci oluşturdu." düşüncesiyle dil ortağını hedef dilinde destekleme sorumluluğunun kendisinde görev bilinci oluşturduğunu belirtmiştir.

Tablo 9

eTandemde Yardım Almanın Faydalarına İlişkin Katılımcı Görüşleri

Tema	Kodlar	Katılımcılar									
		K1	K2	K3	K4	K5	K6	K7	K8	K9	K10
Yardım almanın faydaları	Motivasyon	*		*							*
	Güven		*		*		*				
	Sorumluluk bilinci					*		*	*		
	Zaman tasarrufu									*	*

Katılımcılara "Türkçeyi ana dili olarak konuşan birinden yardım alarak yazmanın faydalarını nasıl tanımlarsınız?" sorusu sorulmuştur. Katılımcıların verdikleri cevaplar incelenmiş ve kodlama yapılmıştır. Tablo 9, Türkçeyi ana dili konuşurundan yardım alarak yazmanın faydalarına ilişkin katılımcı görüşlerini yansıtmaktadır. Katılımcıların tamamı ana dili konuşurundan yardım alarak yazmanın faydalarına ilişkin olumlu yönde cevap vermiştir. Tablo incelendiğinde motivasyon, güven, sorumluluk ve zaman tasarrufunun ana dili konuşurundan yardım almanın faydaları olduğu anlaşılmaktadır.

Katılımcılardan üçü [$K_{1, 3, 10}$], ana dili konuşurundan yardım alarak yazmanın faydalarını "motivasyon" açısından tanımlamışlardır. Bu konuda K_1,"Ana dili Türkçe olan birinden destek alarak yazmak güdüleyicidir." ifadelerini kullanmıştır. K_3 ise "Ana dili konuşurundan destek almak Türkçe yazmaya karşı motivasyonumu artırdı."

ifadelerini dile getirmiştir. Bu konuda benzer şekilde K_{10}, "Türkçeyi ana dili konuşurundan destek alarak yazmak çok güzel. Bu beni yazmaya motive etti." ifadelerini kullanmıştır. Katılımcı görüşleri incelendiğinde Türkçeyi ana dili olarak konuşan birinden yardım alarak yazmanın motive edici nitelikte olduğu anlaşılmaktadır.

Katılımcılardan üçü [$K_{2, 4, 6}$], ana dili konuşurundan yardım alarak yazmanın faydalarına yönelik kendilerinde "güven" oluşturduğu yönünde görüş bildirmiştir. Bu konuda K_2 "Türkçe yazma becerimi ana dili konuşurundan destek alarak geliştirmek edindiğim bilgilerin doğru olduğuna inandırdı." ifadelerini kullanmıştır. K_4, "Hedef dilim olan Türkçede yazma becerisini ana dili konuşurundan destek alarak geliştirmem doğru şeyler öğreneceğim inancıyla bende güven duygusu oluşturdu. Bu konuda K_6 ise "Öncelikle en doğru kaynaktan bilgi edineceğim için bende ana dili konuşurunun verdiği bilgilerin doğruluğuna ilişkin inancım artıyor." görüşünü belirtmiştir. Katılımcıların görüşleri dikkate alındığında Türkçeyi ana dili olarak konuşan birinden yardım alarak yazma becerisini geliştirmenin Türkçe öğrenenler üzerinde başta edinilen/edinilecek bilgilerin doğruluğu açısından bir "güven" duygusu oluşturduğu anlaşılmaktadır.

Katılımcılardan üçü [$K_{5, 7, 8}$], Türkçeyi ana dili olarak konuşan birinden yardım alarak yazmanın faydalarına ilişkin kendilerinde "sorumluluk bilinci" oluşturduğunu belirtmiştir. Bu konuda K_5, "Ana dili Türkçe olan dil ortağımla yazma becerimizi geliştirmek bende hem Türkçe öğrenmeye hem de ortağıma İngilizce destek olmaya karşı daha sorumlu davranmamı sağladı." sözleriyle eTandemin karşılıklılık ilkesi gereği hem kendi öğrenmesinden hem de dil ortağının öğrenmesinden sorumlu olduğunu belirtmiştir. K_7, "Türkçe yazma becerimi geliştirmem için ana dili Türkçe olan birinin bana destek olması hedef dilimde yazma becerimi geliştirmem için sorumluluklarımın olduğunu hatırlattı." ifadelerini kullanmıştır. Bu konuda K_8, "Öncelikle hedef dilim olan Türkçeyi ana dili konuşurundan yardım alarak yazmak becerimi geliştirmem açısından beni sorumlu hissettirdi. Çünkü Türkçe konuşan biri bana yardımcı oluyor ve ben de elimden geleni yapmalıyım diye düşündüm." ifadelerini kullanmıştır. Bu konuda katılımcı görüşleri, hedef dillerde ortakların birbirlerini desteklemelerinin kendilerinde "sorumluluk" oluşturduğunu göstermektedir. Bu konuda K_8 kodlu katılımcının 18.12.2022 tarihinde günlüğüne kaydettiği ifadeler de Türkçeyi ana dili olarak konuşan birinden yardım alarak

yazmanın faydalarına ilişkin sorumluluk bilinci oluşturduğunu destekler niteliktedir: "Bu hafta WhatsApp üzerinden ilk eTandem etkinliğimizi yaptık. Dil ortağım Türkçe yazmaya beni teşvik etti ve yazım yanlışlarım olduğunda beni destekledi. Ortağımın bu tavrı bende Türkçe öğrenmeye karşı sorumluluk bilinci oluşturdu." ifadelerini kullanarak eTandemde dil ortağının kendisini yazmaya karşı yönlendirmesinin ve yazım yanlışları olduğunda desteklemesinin sorumluluk bilinci oluşturduğunu belirtmiştir.

Katılımcıların ikisi [$K_{9, 10}$], Türkçeyi ana dili olarak konuşan birinden yardım alarak yazmanın faydalarına ilişkin "zaman tasarrufu" sağladığını belirtmiştir. Bu konuda K_9, "Türkçeyi ana dili olarak konuşan birinin yardımıyla yazma becerisini geliştirmek bire bir destek alma açısından zaman kaybetmenin önüne geçmektedir." ifadelerini kullanmıştır. K_{10}, "Türkçe yazma becerisine yönelik doğrudan yardım almak bana zaman kazandırdı." diye görüş belirtmiştir. Katılımcı görüşleri, Türkçe yazma becerisine yönelik ana dili konuşurundan doğrudan yardım almanın katılımcılara "zaman tasarrufu" açısından fayda sağladığını destekler niteliktedir.

Tablo 10

eTandemin Bilgilendirme İşlevine İlişkin Katılımcı Görüşleri

Tema	Kodlar	Katılımcılar									
		K1	K2	K3	K4	K5	K6	K7	K8	K9	K10
Bilgilendirme işlevi	Bilgilendirici ortam	*	*			*				*	
	Karşılıklı destek			*	*				*		
	Planlı etkinlik			*				*		*	
	Pratik yapma								*		*

Katılımcılara "eTandemin hedef dilde bilgilendirme işlevi görebileceğini düşünüyor musunuz? Sebeplerini belirtiniz." sorusu yöneltilmiştir. Katılımcılardan alınan cevaplar incelenerek yorumlanmıştır. Tablo 10, eTandemin bilgilendirme işlevi görmesinin nedenlerine ilişkin katılımcı görüşlerini yansıtmaktadır. Katılımcıların tamamı eTandemin bilgilendirme işlevi görmesinin nedenlerine ilişkin görüş bildirmiştir. Tablo incelendiğinde bilgilendirici ortam, karşılıklı destek, planlı etkinlik ve pratik yapmanın eTandemin hedef dilde bilgilendirme işlevi görmesinin nedenleri olduğu anlaşılmaktadır.

Katılımcılardan dördü [$K_{1, 2, 5, 9}$], eTandemin bilgilendirme işlevi görmesinin nedeni olarak "bilgilendirici ortam" sağladığı yönünde görüş belirtmiştir. Bu konuda K_1, "eTandemde hedef dilim olan Türkçeyi dil ortağımdan destek alarak geliştirmeye çalıştım. Bu etkinlik benim açımdan bilgilendirici bir alan sunmaktadır." görüşleriyle eTandemin hedef dil becerisini geliştirmek için bilgilendirici bir ortam sunduğunu ifade etmiştir. K_2, "Dil ortağımla birbirimizi haftanın ilgili konularında hedef dilimizde desteklemeye çalıştık. Bu ortamın bilgilendirici olduğunu düşünüyorum." ifadelerini kullanmıştır. K_5, "eTandemde ele aldığımız haftalık konularda pratik yapmamızın bilgilendirici bir ortam oluşturduğunu düşünüyorum." diyerek görüşlerini belirtmiştir. Bu konuda K_9 ise "Bu etkinliğin temelinde ortakların iyi bildikleri dillerde birbirlerini desteklemeleri vardır. Bu nedenle amaç zaten bilgilendirmektir." ifadelerini kullanmıştır. Katılımcı görüşleri dikkate alındığında eTandemin doğasının bilgilendirici olduğu ve ortakların bu ortamda belirledikleri konularda birbirlerinin gelişimine yardımcı olduğu anlaşılmaktadır.

Katılımcılardan üçü [$K_{3, 4, 8}$], eTandemin bilgilendirme işlevi görmesinin nedeni olarak "karşılıklı destek" sağlaması olduğunu ifade etmiştir. Bu konuda K_3, "Evet çünkü Türkçe-İngilizce oluşturulan bu eTandem, dil ortağımla karşılıklı destek içerisinde beceri geliştirmemize katkı sağladı." görüşüyle eTandemin "karşılıklı destek" olanağı sunduğunu ve bunun da beceri geliştirmelerine olumlu katkılar sağladığını ifade etmiştir. K_4, "eTandem ortakların karşılıklı yardımlarda bulunarak birbirlerinin dil becerilerini geliştirmelerine yardımcı olan bir uygulamadır." ifadeleriyle dil ortaklarının eTandemde karşılıklı destek sunarak dil becerilerini geliştirmelerine yardımcı olduğunu belirtmiştir. K_8, "Evet, bu uygulama ortaklar arasında karşılıklı destek oluşturarak bilgilendirme işlevi görebilir." görüşüyle eTandemin karşılıklılık ilkesinin bilgilendirme işlevine hizmet ettiğini belirtmektedir.

Katılımcılardan üçü [$K_{3, 7, 9}$], "planlı etkinlik" olması nedeniyle eTandemin bilgilendirici olduğu yönünde düşüncelerini paylaşmıştır. Bu konuda K_3, "Araştırma sorumlusu ve öğretmenimiz eTandemin nasıl işleyeceği hakkında bize öncesinden bilgi verdi. Bu etkinlikte hangi konular üzerinden yazma becerimizi geliştireceğimiz de önceden belliydi. Dolayısıyla etkinliğin planlı olması bilgilendirici bir işlev görebilir." ifadelerini kullanmıştır. Benzer görüşte olan K_7 "eTandemin haftada bir kere olması, yazma konularının önceden belirlenmesi ve hedef dillere ayrılan sürenin eşit olması bu etkinliğin planlı olduğunu gösteriyor." ifadelerini kullanarak eTandemin

önceden belli bir plan çerçevesinde oluşturulduğunu ve bunun da bilgilendirici bir işlev görebileceğini belirtmiştir. K_9, "eTandemde baştan sona kadar bir plan dâhilinde yazma etkinliği gerçekleştirdik. Bence etkinliğin bu şekilde planlı olması ve özellikle hangi konuların pratik edileceğinin belli olması hedef dile yönelik bilgilendirici olabilir." görüşüyle eTandemin planlı bir yapıda olmasının katılımcıların hedef dillerinde ele aldıkları konularda bilgilenebileceklerini ifade etmiştir.

Katılımcılardan ikisi [$K_{8,\ 10}$], "pratik yapma" fırsatı sunması nedeniyle eTandemin bilgilendirme işlevi gördüğü yönünde görüş belirtmiştir. Bu konuda K_8, "eTandemde dil ortaklarının belirledikleri konularda hedef dilde pratik yapabilmeleri nedeniyle bilgilendirme işlevi gördüğünü düşünüyorum." ifadeleriyle eTandemde ele alınan konuların bilgilendirici bir işlev gördüğünü belirtmiştir. K_8 ile benzer düşüncede olan K_{10},"Bu uygulama sayesinde Türkçeyi ana dili olarak konuşan biriyle belirlenen konularda yazma pratiği yaptık. Bunun bilgilendirici olduğunu düşünüyorum." diyerek eTandemde önceden belirlenen konuların bilgilendirici işlev gördüğünü belirtmiştir.

Tablo 11

eTandemin Yazmaya Karşı Avantajına İlişkin Katılımcı Görüşleri

Tema	Kodlar	Katılımcılar									
		K1	K2	K3	K4	K5	K6	K7	K8	K9	K10
eTandemin avantajları	Zaman tasarrufu	*	*				*				
	Yazma hızı	*								*	*
	Organize fikirler			*		*			*		
	Bağlama uygun sözcük kullanımı				*			*			

Katılımcılara "Yüz yüze öğrenme ortamlarıyla karşılaştırdığınızda eTandem dil ortaklığı Türkçe yazmaya karşı nasıl bir avantaj sağlamış olabilir?" sorusu yöneltilmiştir. Elde edilen veriler kodlanarak yorumlanmıştır. Tablo 11, yüz yüze öğrenme ortamlarıyla karşılaştırıldığında eTandemin nasıl bir avantaj sağladığına ilişkin katılımcı görüşlerini yansıtmaktadır. Katılımcıların tamamı yüz yüze öğretim ortamlarına kıyasla eTandemin Türkçe yazma becerisine olumlu avantajları olduğu yönünde görüş bildirmiştir. Tablo 10 incelendiğinde eTandemin yüz yüze öğrenme

ortamlarına kıyasla zaman tasarrufu, yazma hızı, organize fikirler ve bağlama uygun sözcük kullanımı açılarından avantaj sağladığı görülmektedir.

Katılımcılardan üçü [$K_{1, 2, 6}$], eTandemin yüz yüze öğrenme ortamlarına kıyasla "zaman tasarrufu" açısından avantaj sağladığını belirtmiştir. Bu konuda K_1, "Aldığım Türkçe kursuyla kıyasladığımda istediğim zaman istediğim yerde katılabilmem açısından eTandemin bana zaman kazandırdığını düşünüyorum." ifadesiyle eTandemin örgün eğitime kıyasla özgür katılım sağlaması nedeniyle zaman tasarrufu sağladığını belirtmiştir. K_2, "Yüz yüze ortamda ders almak için belli bir saatte gitmek zorundayım ancak eTandemde dil pratiği yaparken katılacağımız zamanı biz belirliyoruz ve bir sınıf ortamına gitme gibi bir zorunluluğumuz yok. Bu durum zaman tasarrufu sağlıyor ve katılımı kolaylaştırıyor." görüşünü belirtmiştir. K_2 ile benzer görüşler ifade eden K_6, "eTandemde dil pratiği yapmak ya da dil öğrenmek bireysel ihtiyaçlara daha çok hizmet ediyor çünkü bazen hasta olduğumda veya olumsuz bir durumla karşılaştığımda okula gelmek istemeyebilirim. Bu durumda eTandem zaman kaybetmeden istediğim yerde katılım sağlamama izin vererek yazma becerimi geliştirmeme yardımcı oluyor." görüşüyle eTandemin öğrenen ihtiyaçlarına yüz yüze öğrenmeye kıyasla daha iyi yanıt verdiğini ve böylece katılımcılar için zaman tasarrufu sağladığını belirtmiştir.

Katılımcılardan üçü [$K_{1, 9, 10}$], eTandemin yüz yüze öğrenme ortamlarına kıyasla "yazma hızı" açısından avantajlı olduğunu dile getirmiştir. Bu konuda K_1, "Yüz yüze ders ortamında Türkçe yazmak bana göre sıkıcı. Sizin uyguladığınız bu etkinlikle haftalık yazma konularına uygun bir şekilde yazı yazabildim. Böylece bu uygulamanın yazma hızını artırdığını söyleyebilirim." görüşüyle yüz yüze ders ortamına kıyasla eTandemin Türkçe yazma hızını artırdığını belirtmiştir. K_9, "eTandemde istediğim yerde katılabilmem, sadece dil ortağımla beraber olmam ve önceden belirlenmiş olan konularda yazma çalışması yapmamız yazma hızımı artırdı." ifadelerini kullanarak eTandemin planlı yapısının yazma hızını artırdığını dile getirmiştir. Bu konuda K_{10}, "Yüz yüze öğrenme ortamında ana dili Türkçe olan biriyle bire bir çalışma fırsatımız olmuyor. eTandemde ise Türkçe yazma becerimi geliştirmem için dil ortağım bana yardımcı oluyor. Bu çok güzel bir imkân. Kısaca bu uygulamayla daha hızlı yazabiliyorum" görüşüyle eTandemin yüz yüze ders ortamlarına kıyasla sağladığı avantajların daha hızlı yazmasına yardımcı olduğunu belirtmiştir.

Katılımcılardan üçü [$K_{3, 5, 8}$], eTandemin yüz yüze öğrenme ortamlarına kıyasla "organize fikirler" sağladığını ifade etmiştir. Bu konuda K_3, "Yüz yüze ortamda Türkçe yazarken çok çekiniyordum ancak bu uygulamada fikirlerimi ifade ederken yeteri kadar düşünme fırsatımın olması fikirlerimi daha düzgün bir şekilde sunabilmeme yardımcı oldu." düşüncesiyle eTandemin fikirlerini düzenli bir şekilde sunmasına yardımcı bir ortam sunduğunu belirtmiştir. K_5, "eTandemde özgürce hangi konular üzerinden pratik yapacağımıza ve hangi zamanlar bir araya geleceğimize kendimiz karar verdik. Tüm bunlar yüz yüze ders ortamlarına kıyasla Türkçe yazarken daha düzenli yazılar yazmamı sağladı." ifadesinde eTandemin geleneksel dil sınıflarına kıyasla daha düzenli yazmasına yardımcı olduğunu dile getirmiştir. Bu konuda benzer görüşte olan K_8, "Yüz yüze sınıflarda Türkçe yazarken özgürce kendimizi ifade edemiyoruz. eTandemde ise belirlenen konularda yazma çalışması yaparken düşünmek için yeteri kazar zamanımız olduğu için düşüncelerimizi daha iyi organize edebildik." görüşüyle yüz yüze ortamlara kıyasla eTandemde yazmanın fikirlerini organize etmesini sağladığını belirtmiştir.

Katılımcılardan ikisi [$K_{4, 7}$], eTandemin yüz yüze öğrenme ortamlarına kıyasla "bağlama uygun sözcük kullanımı" açısından avantajlı olduğu yönünde görüş bildirmiştir. Bu konuda K_4, "Yüz yüze öğrenme ortamlarında kendimi rahat bir şekilde ifade edemiyordum. eTandem oturumlarında Türkçe yazarken kendimi daha rahat ifade edebilmem yazarken daha doğru kelimeler kullanmama yardımcı oldu. Bunu yazma oturumları bittiğinde yazılarıma tekrar baktığımda görebildim." ifadeleriyle eTandemde rahat yazma ortamının yazarken bağlama uygun sözcük kullanmasına yardımcı olduğunu dile getirmiştir. Bu konuda K_7, "Kursta yazma çalışmaları yaparken daha çekingen oluyorum ve bunun sonucunda yazılarımda doğru kelimeler kullanmakta zorluk çekiyordum. Türk ortağımla WhatsApp üzerinden yazma çalışması yaparken daha rahat oluyorum ve daha doğru kelimeler seçebildiğimi görüyorum." görüşüyle yüz yüze ders ortamlarına kıyasla eTandemde daha rahat olmasının yazarken bağlama uygun sözcükler kullanmasına yardımcı olduğunu belirtmiştir.

Tablo 12

eTandemde Karşılaşılan Sorunların Yazma Becerisine Yansımalarına İlişkin Katılımcı Görüşleri

Tema	Kodlar	Katılımcılar									
		K1	K2	K3	K4	K5	K6	K7	K8	K9	K10
Sorunların yansımaları	Çaba gösterme	*	*					*	*		
	Dikkat artırma			*	*		*				
	Yanlışları fark etme					*					*
	İsteksizlik									*	*

Katılımcılara "eTandem dil ortaklığında karşılaştığınız sorunların yazma becerinize nasıl yansımaları olmuştur?" sorusu yöneltilmiştir. Bu sorudan elde edilen cevaplar incelenmiş ve kodlanmıştır. Tablo 12, eTandemde karşılaşılan sorunların yazma becerisine yansımalarının nasıl olduğuna ilişkin katılımcı görüşlerini yansıtmaktadır. Katılımcılardan ikisi hariç diğerleri eTandemde karşılaştıkları sorunların yazma becerilerine olumlu yönde yansıması oluğunu belirtmiştir. Tablo incelendiğinde eTandemde karşılaşılan sorunların katılımcıların yazma becerisine çaba gösterme, dikkat artırma, yanlışları fark etme ve isteksizlik açılarından yansımaları olduğu görülmektedir.

Katılımcılardan dördü [$K_{1, 2, 7, 8}$], eTandemde karşılaştıkları sorunların "gayret gösterme" açısından kendilerine olumlu yönde yansıdığı görüşünde bulunmuştur. Bu konuda K_1, "eTandemde yazarken özellikle ilk iki hafta zorlandım. Ortağımın sorusunu anladım ancak buna yazılı cevap vermek zordu. Bu zorluğun üstesinden gelmek için daha fazla gayret ettim." görüşüyle eTandemde yazarken karşılaştığı zorlukların üstesinden gelmek için daha fazla emek sarf ettiğini belirtmiştir. K_2, "eTandemde Türkçe yazarken <ö>, <i> gibi bazı harflerin yazımında zorlandım. Ortağımın yazısını örnek alarak doğru yazmak için çaba gösterdim." görüşüyle Türkçe yazarken bazı harfleri yazmada zorlandığını ve dil ortağının yazılarını kendisine örnek alarak bu harfleri doğru yazmak için çaba gösterdiğini belirtmiştir. Benzer görüşler ifade eden K_7, "eTandemde başta karşılaştığım en önemli sorun dil ortağıma hızlı bir şekilde cevap verememmemdi. Zamanla daha çok çaba göstererek hızlı yazmaya başladığımı düşünüyorum." diyerek eTandem dil ortaklığının başında yeterince hızlı yazamadığını ancak daha çok çaba harcayarak yazma hızının artmaya başladığını belirtmiştir. K_8 de benzer açıklamalarda bulunmuştur. Bu konuda 09.12.2022 tarihli araştırmacı günlüğüne kaydedilen şu ifadeler de katılımcı öğrencilerin karşılaştıkları

sorunları çözmede çaba gösterdiklerini destekler niteliktedir: "Dil ortağım H… ilk haftaya göre sözcükleri doğru bağlamda kullanmaya ve daha hızlı yazmaya başladı. Bu konuda çok çaba gösterdiğini anlamak zor değil."

Katılımcılardan üçü [$K_{3, 4, 6}$], eTandemde karşılaştıkları sorunların dikkatlerini artırdığı yönünde görüş bildirmiştir. Bu konuda K_3, "eTandem boyunca yazma konusunda çeşitli sorunlar yaşadım. Bu sorunları fark ettikçe daha doğru yazmaya yönelik dikkatim arttı." görüşüyle eTandem süresince Türkçe yazmada çeşitli sorunlar yaşadığını ve bu sorunları fark etmesinin dil bilgisi kurallarına uygun yazmaya yönelik dikkatini artırdığını belirtmiştir. K_4 ise "eTandem oturumları sonrasında ortağıma gönderdiğim metinleri tekrar okuyunca bazı yazım yanlışları yaptığımı fark ediyordum. Bu durum dikkatimi daha da artırdı." diyerek fark ettiği yazım yanlışlarını düzeltmek için dikkatinin arttığını belirtmiştir. Benzer görüşler ifade eden K_6, "eTandemde yazarken birçok yazım yanlışı yaptığımı fark ettim. Bunları azaltmak için ana dili Türkçe olan ortağımın yazısına dikkatimi artırdım." görüşüyle yaptığı yazım yanlışlarını azaltma amacıyla dil ortağının yazısına dikkatini yoğunlaştırdığını belirtmiştir.

Katılımcılardan ikisi [$K_{5, 10}$], eTandemde karşılaştıkları sorunların Türkçe yazarken yaptıkları yanlışları fark etmelerine katkı sağladığı yönünde görüş bildirmiştir. Bu konuda K_5, "Dil ortağım gönderdiğim metinlerde bazen tam olarak ne demek istediğimi soruyordu. Bunun üzerine biraz düşününce yaptığım yazım yanlışlarını fark ettim." görüşünü belirtmiştir. Benzer görüşte olan K_{10}, "Dil ortağım eTandemin ilk haftalarında gönderdiğim iletilere soru işareti ile karşılık veriyordu. Gönderdiğim iletileri tekrar inceleyince bunun yaptığım yazım yanlışlarından olduğunu fark ettim." ifadesini kullanmıştır. Katılımcı görüşleri incelendiğinde eTandemde katılımcıların gönderdikleri metinleri dil ortaklarının anlamaması uluslararası öğrencilerde yaptıkları yazım yanlışlarını fark etmelerini sağlamıştır.

Katılımcılardan ikisi [$K_{7, 9}$], eTandemde karşılaştıkları sorunların Türkçe yazmaya yönelik isteksizlik oluşturduğu yönünde görüş bildirmiştir. Bu konuda K_7, "Özellikle ilk iki hafta Türkçe yazarken birçok yazım yanlışım oldu. Bu karşılaştığım en büyük sorundu ve bende yazmaya karşı isteksizlik oluşturmuştu." ifadelerini kullanarak eTandemde yazım yanlışlarının olmasının kendisinde yazmaya karşı isteksizlik uyandırdığını belirtmiştir. Bu konuda benzer görüşte olan K_9, "eTandemde bir kere oturumlarımızı ne zaman yapacağımız konusunda anlaşamamıştık. Diğer

karşılaştığım sorun da başta yaptığım yazım yanlışlarından çok utanıyordum ve bu da bende Türkçe yazmaya karşı isteğimi azaltmıştı.” ifadesinde ortağıyla eTandem oturumlarını ne zaman gerçekleştirecekleri konusunda yaşadığı anlaşmazlığın ve eTandemin başlarında yaptığı yazım yanlışlarının Türkçe yazma isteğini olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Bu konuda TK_6, kodlu katılımcının 18.12.2022 tarihinde günlüğüne kaydettiği ifadeler de eTandemde uluslararası öğrencilerin karşılaştıkları sorunların Türkçe yazmaya karşı isteklerini olumsuz yönde etkilediğini destekler niteliktedir: “Dil ortağım yazısında bazı harfleri kullanmıyordu ve bazılarını da yanlış kullanıyordu. Yazılar tamamen anlaşılır olmadığı sürece bu yazım yanlışlarının çok önemli olmadığını biliyorum çünkü araştırma sorumlusu yazım hatalarına odaklanmamamızı sadece rahat bir şekilde hedef dilde pratiğe odaklanmamız gerektiğini söylemişti. Bu durumu dil ortağım da biliyordu ancak yazarken yaptığı yazım yanlışlarının yazmaya karşı isteksizlik oluşturduğu düşüncesindeyim. Bir sonraki oturumumuzda bu olumsuz tutumu düzeltmek için onunla konuşacağım.” görüşüyle dil ortağının yaptığı yazım yanlışlarından dolayı Türkçe yazmaya karşı olumsuz tavırlara sahip olduğunun farkına vardığını ve bunu düzeltmek için onunla iletişime geçeceğini belirtmiştir.

Tablo 13

eTandemde Yazma Stratejisine İlişkin Katılımcı Görüşleri

Tema	Kodlar	Katılımcılar									
		K1	K2	K3	K4	K5	K6	K7	K8	K9	K10
Yazma stratejisi	Ortağı anlama	*						*	*		
	Sözlük kullanma		*	*	*					*	
	Konuya hazırlık yapma			*		*	*				*
	Güven ilişkisi							*		*	

Katılımcılara “eTandem dil ortaklığında yazarken nasıl bir strateji izlediniz?” sorusu yöneltilmiştir. Katılımcılardan alınan cevaplar incelenmiş ve kodlanmıştır. Tablo 13, eTandem dil ortaklığında yazarken izlenen stratejilerin nasıl olduğuna ilişkin katılımcı görüşlerini yansıtmaktadır. Katılımcıların tamamı eTandemde yazarken en az bir strateji izlemiştir. Tablo incelendiğinde uluslararası öğrencilerin Türkçe yazarken izledikleri stratejiler: Ortağı anlama, sözlükten yararlanma, konuya hazırlık ve güven ilişkisidir.

Katılımcılardan üçü [$K_{1,\ 7,\ 8}$], eTandem dil ortaklığında yazarken "ortağı anlama" stratejisini kullandığını belirtmiştir. Bu konuda K_1, "eTandemde Türkçe yazarken dil ortağımın tam olarak ne demek istediğini anlamaya çalıştım." görüşüyle eTandemde yazarken ortağını anlamaya yönelik bir strateji izlediğini belirtmiştir. Benzer şekilde K_7, "Yazma etkinliğinde dil ortağımın sorularını anlayıp ona göre cevaplar vermeye dikkat ettim." ifadesiyle eTandemde dil ortağının ne demek istediğini anlayarak cevaplar verdiği bir strateji takip ettiğini belirtmiştir. Bu konuda K_1 ve K_7 ile benzer düşüncede olan K_8, "eTandemde ele aldığımız konularda yazma pratiği yaparken dil ortağımın bana ne demek istediğini tam olarak anlamaya çalışıp öyle cevaplar vermeye çalıştım." görüşüyle eTandemde ele alınan haftalık konularda dil ortağının kendisine ilettiği mesajlarda ne demek istediğini anlayıp ona göre yanıtlar vermeyi içeren bir strateji izlediğini belirtmiştir.

Katılımcılardan dördü [$K_{2,\ 3,\ 4,\ 9}$], eTandem dil ortaklığında yazarken "sözlük kullanma" stratejisi kullandığı yönünde görüş bildirmiştir. Bu konuda K_2, "eTandemde Türkçe yazarken en baştan beri dil ortağımı iyi anlamak için sözlük kullanarak çeviri yaptım." ifadesinde dil ortağını anlayabilmek için sözlükten yararlanarak çeviri yaptığını belirtmiştir. K_3, "eTandemde yazarken en çok kullandığım strateji sözlük kullanmak oldu." ifadesiyle eTandemde yazarken izlediği en sık stratejinin sözlük kullanmak olduğunu paylaşmıştır. Bu konuda K_4 ve K_9 da diğer iki katılımcıyla aynı görüşleri paylaşarak eTandemde Türkçe yazarken sözlük kullanmaya yönelik bir strateji izlediklerini ifade etmiştir.

Katılımcılardan dördü [$K_{3,\ 5,\ 6,\ 10}$], eTandem dil ortaklığında yazarken "konuya hazırlık yapma" stratejisini kullandıklarını dile getirmiştir. Bu konuda K_3,"eTandemde yazarken öncesinde hangi konuda yazma pratiği yapacağımıza bakıp ona göre hazırlık yapıyordum." ifadesinde eTandemde yazarken oturum öncesinde konuya hazırlık yapmaya yönelik bir strateji izlediğini belirtmiştir. K_5, "Örneğin yaşanılan yer hakkında yazma etkinliğinde dil ortağıma yazımı göndermeden önce bir kâğıda konuyla ilgili düşüncelerimi önceden yazarak konuya hazırlık yaptım." diyerek eTandem öncesi haftanın konusuna bir kâğıt üzerinde hazırlık yaptığını açıklamıştır. K_6 ise "İlk haftadan sonra haftalık yazma pratiklerimizden önce konulara hazırlık yaparak ne yazacağımı belirlemeye çalıştım. İzlediğim bu strateji eTandem oturumlarında akıcı bir şekilde yazma pratiği yapmama yardımcı oldu." ifadesinde eTandemin ilk haftasından sonra haftanın yazma konusuna yönelik hazırlık yaptığını

ve bunun da dil ortağıyla yazma pratiği yaparken akıcı olmasına yardım ettiğini paylaşmıştır. Bu konuda son olarak K_{10}, "eTandemde ilk iki hafta yazma konumuza hazırlık yapmadığım için yazma hızım çok düşüktü. Ben de kalan üç haftanın konusuna önceden hazırlık yaptım. Bu sayede yazma hızımın arttığını fark ettim." görüşüyle konulara hazırlık yapmadan yavaş yazdığını hazırlıklı olunca da yazma hızının arttığını belirterek izlediği stratejinin kendisine katkısı olduğunu dile getirmiştir.

Katılımcılardan ikisi [$K_{7, 9}$], eTandem dil ortaklığında yazarken ortaklarıyla güven ilişkisi kurmaya yönelik bir strateji izlediklerini belirtmiştir. Bu konuda K_7,"eTandemde yazma pratiği yaparken dil ortağımla güven ilişkisi kurmaya çalıştım. Türkçe onun ana dili olduğu için onun bilgilerine güven duyuyordum." ifadesiyle Türkçeyi ana dili olarak konuşan ortağının bilgisine güvendiğini ve onunla güven ilişkisi kurmaya yönelik bir strateji izlediğini paylaşmıştır. Bu konuda K_9 ise "eTandemde verimli ve güzel bir zaman geçirmek için dil ortağıma güven duymam gerektiğinin farkındaydım. Bu nedenle ona güvenip yazma pratiği yapmaya devam ettim." ifadesini kullanarak eTandemde oturumlarının verimli olması ve olumlu duygular bırakması açısından dil ortağıyla güvene dayalı bir ilişki kurduğunu dile getirmiştir.

Tablo 14

eTandemin Karşılıklı Yazma Becerisi Geliştirmesine İlişkin Katılımcı Görüşleri

Tema	Kodlar	Katılımcılar									
		K1	K2	K3	K4	K5	K6	K7	K8	K9	K10
Karşılıklı yazma becerisi	Ortaklaşa yardım	*			*						*
	Sorumluluk		*	*					*	*	
	Özel ders imkânı					*	*	*			*

Katılımcılara "eTandem dil ortaklığının karşılıklı yazma becerinizi geliştirdiğini düşünüyor musunuz? Cevabınız 'Evet' ise nedenlerini belirtiniz." sorusu yöneltilmiştir. Elde edilen bulgular kodlanarak yorumlanmıştır. Tablo 14, eTandemin karşılıklı yazma becerisi geliştirmesinin nedenlerine ilişkin katılımcı görüşlerini yansıtmaktadır. Tablo incelendiğinde katılımcıların tamamının en az bir görüş belirttiği görülmektedir. İncelenen tabloya göre ortaklaşa yardım, sorumluluk ve özel ders

imkânının eTandemde karşılıklı yazma becerisi geliştirmenin nedenleri olduğu anlaşılmaktadır.

Katılımcılardan üçü [$K_{1, 4, 10}$], eTandemin karşılıklı yazma becerisi geliştirmesinin nedeni olarak "ortaklaşa yardım" sağladığı yönünde görüş belirtmiştir. Bu konuda K_1, "eTandem, dil ortaklarının ortaklaşa yardım içerisinde hedef dillerini geliştirmelerine yardımcı olabilir." görüşüyle eTandemin karşılıklı yapısının ortakların hedef dillerini pratik etmelerine olanak tanıyabileceğini ifade etmiştir. K_4, "Bu uygulamaya Türkçe yazma becerimi geliştirmek için katılmıştım. Dil ortağımla birbirimize ortaklaşa yardımda bulunmamız karşılıklı yazma becerimizi geliştirdi." ifadesiyle eTandeme Türkçe yazma becerisini geliştirmek için katıldığını ve dil ortağıyla ortaklaşa yardım içerisinde olmalarının karşılıklı yazma becerilerini geliştirdiğini dile getirmiştir. Bu konuda son olarak K_{10}, "eTandem dil ortaklığında katılımcılar başarılı oldukları dillerde birbirlerine destek olurlar. Bu ortaklaşa yardım karşılıklı yazmayı geliştiren önemli bir etkendir." ifadesinde eTandem ortaklarının yetkin oldukları dillerde birbirlerine ortaklaşa yardım etmelerinin karşılıklı yazma becerilerini geliştirmesinde önemli bir unsur olduğu düşüncesini paylaşmıştır.

Katılımcılardan dördü [$K_{2, 3, 8, 9}$], eTandemin karşılıklı yazma becerisi geliştirmesinin nedeni olarak ortaklarda "sorumluluk" bilinci oluşturması yönünde görüş belirtmiştir. Bu konuda K_2, "eTandemde ortağımı İngilizce desteklemem ve onun da beni Türkçe destekleme sorumluluğunun karşılıklı yazma becerimizi geliştirdiğini düşünüyorum." görüşüyle dil ortaklığındaki sorumluluğun karşılıklı yazma becerisini geliştirdiği düşüncesinde olduğunu ifade etmiştir. K_3, "eTandemde ortağımla benim eşit düzeyde sorumluluklarımız var. Bu nedenle sorumluluk bilincinin karşılıklı yazma becerimizi geliştirdiğini söyleyebilirim." ifadesiyle dil ortağıyla olan sorumluluklarının karşılıklı yazma becerilerini geliştirdiğini aktarmıştır. Bu konuda K_8, "eTandemde bildiğim dil olan İngilizcede Türk ortağımı destekleme sorumluluğumun olması karşılıklı yazma becerimizi geliştirdi." diyerek yetkin oldukları dillerde birbirlerini destekleme sorumluluklarının karşılıklı yazma becerilerini geliştirdiğini belirtmiştir. Bu konuda benzer görüşte olan K_9, "Araştırmaya gönüllü olarak katıldım çünkü Türkçe yazma becerimi geliştirmek istiyordum. Dil ortağım da İngilizce yazma becerisini geliştirmek istiyordu. Birbirimize olan bu sorumluluğumuzun karşılıklı olarak yazma becerimizi geliştirdiğini düşünüyorum." diyerek dil ortağıyla olan ortak amaçlarının karşılıklı yazma becerilerini geliştirdiğini

dile getirmiştir. Bu konuda K_8 kodlu katılımcının 18.12.2022 tarihinde günlüğüne kaydettiği şu ifadeler de eTandemde dil ortaklarının birbirlerinin öğrenmelerinden sorumlu olmalarının karşılıklı yazma becerilerini geliştirebileceğini destekler niteliktedir: "Ben ortağıma İngilizcede onun da bana Türkçede yardımcı olması gerekiyor. Bu sorumluluğumuzun ikimizin de yazma becerisine olumlu yansımaları olacağına inanıyorum."

Katılımcılardan dördü [$K_{5,\ 6,\ 7,\ 10}$], özel ders imkânı sunması nedeniyle eTandemin karşılıklı yazma becerilerini geliştirdiği yönünde görüş belirtmiştir. Bu konuda K_5, "eTandemde Türkçe yazma becerimi geliştirmek için ana dili konuşuruyla eşleştirildim. Bu durum bende özel ders aldığım hissini uyandırdı. Aynı durumun dil ortağım için de geçerli olduğunu düşünüyorum. eTandemin sunduğu bu özel ders imkânının karşılıklı yazma becerimizi geliştirdiğini düşünüyorum." görüşüyle eTandemin hedef dil becerisinin gelişimi açısından özel ders niteliğinde olduğunu ve bunun da ortakların karşılıklı yazma becerilerini geliştirdiğini aktarmıştır. K_6, "eTandemin para harcamadan ihtiyacımız olan dilde özel dersler sunduğunu söyleyebilirim. Bu özel destek ortakların karşılıklı yazma becerilerini geliştiriyor." ifadesiyle eTandemde ortakların birbirlerine özel ders niteliğinde destekler sunmasının karşılıklı yazma becerisini geliştirdiğini dile getirmiştir. Bu konuda K_{10}, "eTandem aracılığıyla Türkçe yazma becerimi geliştirmeye yönelik ana dili konuşurundan aldığım desteği özel ders niteliğinde görüyorum ve bunun da ortağımla karşılıklı olarak yazma becerimizi geliştirdiğini söyleyebilirim." diyerek eTandemde Türkçeyi ana dili konuşan birinden destek almasını özel ders niteliğinde gördüğünü ve bu özel desteğin karşılıklı yazma becerilerinin gelişimi üzerinde olumlu etkilerinin olduğu yönünde görüş paylaşmıştır. K_7 ve K_{10} da diğer katılımcılarla benzer görüşler ifade ederek eTandemde Türkçe yazma becerisini geliştirmeye yönelik dil ortağından aldığı yardımları ve kendisinin de ona sunduğu yardımları özel ders niteliğinde gördüğünü ve bunun da karşılıklı yazma becerilerinin gelişimine katkı sağladığını ifade etmiştir.

Tablo 15

eTandemin Nasıl Değerlendirildiğine İlişkin Katılımcı Görüşleri

Tema	Kodlar	Katılımcılar									
		K1	K2	K3	K4	K5	K6	K7	K8	K9	K10
eTandemin değerlendi-rilmesi	Verimli	*	*						*		*
	Esnek yapı			*	*			*			
	Özel destek					*					*

Tablo 15'in Devamı

Bilgilendirme	*	*	*

Katılımcılara "eTandem dil ortaklığını yazma becerisinin gelişimi açısından nasıl değerlendiriyorsunuz?" sorusu yöneltilmiştir. Görüşme sorusundan elde edilen cevaplar tematik bir biçimde kodlanmış ve yorumlanmıştır. Tablo 15, eTandem dil ortaklığının yazma becerisinin gelişimi açısından nasıl değerlendirildiğine ilişkin katılımcı görüşlerini yansıtmaktadır. Tablo incelendiğinde katılımcıların tamamının eTandemi yazma becerisinin gelişimi açısından olumlu yönde değerlendirdiği görülmektedir. Tablo 15'te eTandemin verimli uygulama, esnek yapı, özel destek ve bilgilendirme açısından olumlu yönlerden değerlendirildiği anlaşılmaktadır.

Katılımcılardan dördü [$K_{1, 2, 8, 10}$], eTandem dil ortaklığını yazma becerisinin gelişimi açsısından verimli bir uygulama olarak değerlendirmiştir. Bu konuda K_1, "eTandem dil ortaklığının yazma becerisini geliştirmek için verimli bir uygulama olduğunu düşünüyorum." diyerek eTandem uygulamasını yazma becerisinin gelişimi açısından verimli bir uygulama olarak değerlendirmiştir. K_2, "eTandemde her hafta belirli konular üzerinden yazma pratiği yapılması hedef dilde yazma becerisini geliştirmesi açısından verimli olduğunu düşünüyorum." görüşüyle eTandemde önceden belirlenen yazma konularının uygulamayı verimli hâle getirdiğini dile getirmiştir. Bu konuda K_8, "Türkçeyi elektronik ortamda ana dili konuşurundan bire bir destek alarak öğrenmek verimli bir uygulamadır." ifadesiyle elektronik ortamda hedef dil becerisi geliştirmenin verimli olduğunu belirtmiştir. Bu konuda son olarak K_{10}, "eTandemde ana dili konuşurunun yazısını görmek örnek almak açısından verimliydi." görüşüyle eTandemde ana dili konuşurunun metinlerinin örnek alınmasının verimli olduğunu aktarmıştır.

Katılımcıların üçü [$K_{3, 4, 7}$], eTandem dil ortaklığını esnek yapıda olması bakımından yazma becerisinin gelişiminde olumlu yönde değerlendirmiştir. Bu konuda K_3, "eTandemde ortaklar istedikleri yerde ve zamanda bir araya gelip yazma becerilerini geliştirebilirler." görüşüyle eTandemin zaman ve mekândan bağımsız yapısının yazma becerisinin gelişimine olumlu katkılarda bulunabileceğini belirtmiştir. K_4, "eTandem yüz yüze ders ortamları gibi belli bir sınıfta yapılmak zorunda değil. İsteyen istediği yerde katılıp yazma becerisini geliştirebilir." ifadesiyle eTandemin katılımcılara yazma becerilerini geliştirebilecekleri esnek bir ortam sunduğunu dile getirmiştir. Bu konuda son olarak K_7, "eTandemde hangi konuda

yazma pratiği yapılacağının ve haftanın hangi gününde bir araya gelineceğinin dil ortaklarının ortak kararına bırakılmasının yazma becerisinin gelişiminde önemli olduğunu düşünüyorum.” diyerek eTandemde ele alınan haftalık konuların ve oturum zamanının ayarlanmasında katılımcı kararının etkili olmasının yazma becerisinin gelişimi açısından olumlu olduğu yönünde görüş belirtmiştir.

Katılımcılardan ikisi [$K_{5,\ 10}$], eTandem dil ortaklığını “özel destek” sunması bakımından yazma becerisinin gelişiminde olumlu yönde değerlendirmiştir. Bu konuda K_5, “eTandemde dil ortaklarının birbirlerine özel destek sunmalarını yazma becerilerini geliştirmeleri açısından kıymetli görüyorum.” görüşüyle eTandemde dil ortaklarının birbirlerine özel destek sağlamalarını yazma becerilerinin gelişimi açısından değerli gördüğünü belirtmiştir. Bu konuda K_{10}, “eTandemde dil ortağımdan aldığım desteği özel ders olarak görüyorum. Bu da Türkçe yazma becerimin gelişmesine katkı sağladı.” ifadesiyle eTandemde dil ortağından aldığı özel desteğin Türkçe yazma becerisinin gelişimine olumlu katkı sağladığını dile getirmiştir.

Katılımcılardan üçü [$K_{6,\ 8,\ 9}$], eTandem dil ortaklığını yazma becerisinin gelişimi açısından “bilgilendirici” olarak değerlendirmiştir. Bu konuda K_6, “eTandemde haftalık yazma konularımızın Türkçe yazmaya yönelik bilgi seviyemizi artırdığını düşünüyorum.” diyerek eTandemde yazma konularının Türkçe yazmaya yönelik bilgi düzeyini artırdığını belirtmiştir. K_8, “Dil ortaklığında her hafta farklı bir konuda pratik yapılması hedef dil hakkında bilgilenmemizi sağlıyor.” diyerek eTandem oturumlarındaki konuların hedef dilde bilgilendirici bir işlev gördüğünü belirtmiştir. Bu konuda K_9 da diğer iki katılımcıyla aynı görüşleri paylaşarak eTandem oturumlarında ele alınan yazma konularının hedef dilde bilgilendirme işlevi gördüğünü dile getirmiştir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, görüşme sorularından elde edilen bulgular eTandem literatüründeki benzerlik ve farklılıkları açısından tartışılmıştır. Bu tartışmalarla birlikte gözlemler ve dokümanlarla da desteklenen bulguların doğrulaması yoluna gidilmiş ve bunun sonucunda ulaşılan sonuçlar sunulmuştur. Ulaşılan araştırma sonuçlarından hareketle eTandemin dil becerilerinin gelişiminde kullanımına ilişkin birtakım önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Tartışma

Durum çalışmasıyla desenlenen bu çalışmada Kayseri ili Erciyes Üniversitesi TÖMER'de başlangıç düzeyinde Türkçe öğrenimi görmekte olan 4'ü kadın, 6'sı erkek toplam 10 uluslararası öğrencinin yazma becerisinin gelişiminde eTandem dil ortaklığının katkısını araştırmaya odaklanılmıştır. Araştırmanın verileri; görüşmeler, katılımcı gözlem ve dil ortaklarının birbirleriyle olan yazışmaları, araştırmacı ve katılımcı günlükleri aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmacı günlüğü, katılımcı günlüğü ve katılımcı gözlem formu uygulama öncesinde ve sırasında işe koşulmuşken görüşmeler, uygulama sonrasında yapılmıştır.

Araştırmanın uygulama süreci araştırmacının öğrenim süresi, kur düzeyinin 8 hafta olması ve katılımcı öğrencilerin kursun ilk 3 haftasında uygulama için hazır bulunuşluklarının olmayacağının düşünülmesiyle 5 hafta sürmüştür. Uygulama sürecindeki yazma konuları "Gazi TÖMER Yabancılar için A1 Temel Düzey" kitabı referans alınarak katılımcı öğrencilerin, TÖMER eğitmenlerinin, araştırmacının ve tez danışmanının görüşleri dikkate alınarak belirlenmiştir. Araştırmacı, tez danışmanının ve uygulama koordinatörünün yönlendirmeleriyle bu süreci yönetirken Türk katılımcılardan biri olarak haftalık uygulamalara katılmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler içerik analiziyle incelenmiş ve kodlanarak temalara ulaşılmıştır. Elde edilen

bulgular, araştırma sorularına göre tartışılmıştır. Birinci araştırma sorusundan elde edilen bulgular, eTandemin Türkçeyi başlangıç düzeyinde ikinci dil olarak öğrenen uluslararası öğrencilerin yazma becerisine dilin etkin ve verimli kullanımı bakımından katkı sağladığını ortaya çıkarmıştır. Bu veriler, eTandemin dilin etkin ve verimli kullanımına yönelik katkılarıyla ilgili önceki çalışmalarla uyumludur. Uluslararası öğrenciler olarak adlandırılan katılımcıların bir kısmının eTandem dil ortaklığında aldıkları akran desteğinin yazım yanlışlarını fark etmelerine yardımcı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bulgu, eTandemde yazma becerisine yönelik katılımcı deneyimlerine odaklanan Castromayor ve San Jose'nin (2019) bulgularıyla uyumludur. Söz edilen çalışmada katılımcılar eTandem sayesinde hedef dilde yazım yanlışlarını fark ettiklerini belirtmişlerdir. Yazım yanlışlarının fark edilmesine yönelik elde edilen bulgu literatürdeki diğer çalışmalarla da uyumludur (Azodi ve Lotfi, 2019; Bower ve Kawaguchi, 2011; Little vd., 1999; Tang vd., 2021). 16.12.2022 tarihinde katılımcı araştırmacı, gözlem formuna eTandem oturumlarının son haftasında dil ortağının yazım yanlışlarının farkına vardığını ve Türkçenin dil özelliklerine uygun daha doğru yazılar yazdığını belirtmiştir. Bu sonuçlardan hareketle eTandemin hedef dilde biçime odaklanmaya yardımcı olarak katılımcıların dili etkin ve verimli kullanmasına yönelik dikkatlerini artırdığı anlaşılmaktadır.

Araştırmada ulaşılan bulgulardan biri de eTandemin bilgilendirici bir ortam sunmasıdır. Bu kapsamda Pomino ve Gil Salom (2016), Almanya'da eTandem deneyimini ele aldıkları çalışmada kişisel ve akademik hayatlarıyla ilgili bilgi alışverişinde bulunan katılımcılar, eTandemi hedef dile yönelik bilgilendirici bir ortam olarak değerlendirmişlerdir. Benzer olarak eTandemde ele alınan yazma konularının hedef dile yönelik daha fazla bilgi sahibi olmaya yardımcı olduğu (Castromayor ve San Jose, 2019) ve çevrim içi yazmanın daha fazla dil girdisi sağlayarak yazma becerisinin gelişimine katkı sağladığı bulguları (Hoffman, 1996) bu araştırmanın bulgularıyla benzerdir.

Araştırmada eTandemin bağlama uygun sözcük seçiminde yardımcı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bulgu, Kabata ve Edasawa'nın (2011) yaptığı çalışmada öğrencilerin sözcük kullanımı ve cümle yapısıyla ilgili farkındalık kazandıkları bulgusuyla, Kessler vd.'nin (2012) sözcük bilgisini geliştirdiği bulgusu ve Storch'un (2005) yazma kalitesini artırdığı bulgusuyla örtüşmektedir. Ayrıca, öğrencilerin eTandemde ihtiyaçları olan sözcükleri bulmak için sözlük kullanmalarının yazma

becerilerini geliştirdiği (Perez-Barriga vd., 2015) bulgularıyla uyumluluk göstermektedir.

Katılımcı öğrenciler eTandemde daha fazla yazma pratiği yaptıklarını ve eTandemin fikirlerini organize etmelerine ortam sağladığını belirtmişlerdir. Bu konuda Tolosa vd.nin (2017) çevrim içi iletişimde öğrencilerin yazma pratiği yapmaları için daha fazla fırsatları olduğunu ve metinlerini planlamak ve oluşturmak için daha fazla zamana sahip olduklarıyla ilgili ulaştıkları bulgular bu çalışmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Abdelrahim (2022) deneysel çalışmasında, eTandemde yazmanın öğrencilerin söz dizimsel yanlışlarını düzeltmede faydalı olduğunu tespit etmiştir. Dai vd. de (2023) çevrim içi iş birlikçi yazmanın fikir oluşturma, düzenleme ve paylaşmada olumlu katkıları olduğunu belirtmektedir. Katılımcılardan bazılarının eTandemin hedef dilde yazma hızlarını artırdığı yönünde görüş belirtmesi Greenfield (2003) ve Wang vd.nin (2012) çalışmalarıyla uyumludur. Katılımcı öğrenciler, eTandemin yazma becerilerini geliştirdiği ve kurstaki konuları pekiştirdiği yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu bulgular; Miceli vd.nin (2010) çevrim içi ortamda dil pratiği yapma ve fikir paylaşımıyla ilgili çalışmasının sonuçlarıyla, Perez-Barriga'nın (2015) eTandemde İngilizce yazma becerisinin geliştirilmesi çalışmasıyla, sınıf dışında artırılmış etkinliklerle dil becerilerinin geliştirilebileceği çalışmasıyla (Litzler vd., 2018), Abdelrahim'in (2022) eTandemi ikinci dilde yazma becerisini geliştirmek için "potansiyel bir yol" (s. 340) olarak ele aldığı çalışmasıyla ve Kitade'nin (2008) çevrim içi yazmanın öğrencilerin dil bilgisini pekiştirdiği bulgusuna ulaştığı çalışmasıyla uyumluluk göstermektedir. Katılımcılar, eTandemde ana dili konuşurundan destek almanın yazma becerisini geliştirmede faydalı olduğu yönünde görüş belirtmiştir. Bu konuda Pomino ve Gil Salom (2016) eTandemde dil ortaklarının birbirlerine sunduğu karşılıklı desteğin dil becerilerinin gelişime katkı sağladığı bulgusuna, Resnik ve Schallmoser (2019) dil ortaklarının becerilerini geliştirmek için birbirlerine karşılıklı yardımlarının dil becerilerini geliştirdiği bulgusuna ve Bower ve Kawaguchi (2011) metin temelli etkileşimlerde ortaklar arasındaki karşılıklı desteğin yazma becerisini geliştirmede faydalı olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Söz edilen çalışmaların bulguları eTandemde başarılı bir dil ortaklığı kurmanın karşılıklılık ilkesinin gereklerini yerine getirmekle mümkün olduğunu ortaya koymaktadır.

İkinci araştırma sorusundan elde edilen bulgular, eTandemin Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen uluslararası öğrencilerin yazma becerisine duyuşsal olarak katkı sağladığını göstermektedir. Katılımcılar eTandemde yazmayı keyifli ve konforlu bir alan olarak tanımlamışlardır. Bu bulgu; eTandemde yazmanın konforlu ve keyifli olarak görüldüğü Castromayor ve San Jose'nin (2019) çalışmasıyla, katılımcıların eTandem oturumlarından zevk aldığı Resnik ve Schallmoser'in (2019) çalışmasıyla, öğrencilerin kendilerini iyi hissettikleri Pomino ve Gil Salom'un (2016) ve katılımcıların eTandemde yazarken kendilerini rahat hissettikleri Tolosa vd.nin (2017) çalışmalarıyla uyumludur.

Katılımcılar eTandemin Türkçe yazmaya karşı ilgilerini, isteklerini ve motivasyonlarını artırdığını belirtmiştir. Araştırmadan elde dilen bu bulgu, katılımcıların eTandemde yazmaya karşı ilgisinin arttığı (Kabata ve Edasawa, 2011), eTandemde verilen akran düzeltici geri bildirimlerinin ikinci dilde odaklanmayı artırdığı (Bower ve Kawaguchi, 2011), katılımcı motivasyonunun ve ilgisinin arttığı (Guanoluisia ve Viera, 2021), katılımcıların keyif alarak olumlu duygular geliştirdiği (Resnik ve Schallmoser, 2019) ve katılımcıların iletişim kurmada motive olduğu (Serrato ve Rodriguez, 2020) bulgularıyla uyumluluk göstermektedir. Bu konuda TK2 kodlu katılımcının 09.12.2022 tarihli günlüğünde dil ortağının belirlenen konularda eTandemde Türkçe yazma isteğinin giderek arttığı yönündeki görüşleri bu bulguyu desteklemektedir. eTandemin öğrencilerin yazmaya karşı isteklerini artırdığına yönelik 18.11.2022 tarihinde araştırmacı günlüğüne kaydedilen şu ifade de katılımcıların görüşlerini desteklemektedir: "eTandemin dil ortağımın yazma isteğini artırdığını bugün daha iyi görebiliyorum. Dil ortağım ilk hafta yazarken biraz çekingen davransa da ikinci haftadan itibaren ele aldığımız konularda daha çok soru sordu ve daha çok yazmak istedi. Özellikle de haftanın yazma konularında yaşadığı yerden ve anılarının olduğu alanlardan çağrışımlar yapması dikkatimi çekti." Katılımcı araştırmacının bu sözleri, ikinci dilde öğrenen özerkliği temelinde gerçek yaşam durumlarından ve deneyimlerden yararlanılan bir öğretim ortamı yaratmanın dil öğrenenlerin isteğini artırmaya yardımcı olduğunu desteklemektedir.

Katılımcılar dil ortaklarıyla benzer süreçte olmalarının hata yapma korkusu olmadan yazmalarına yardımcı olduğunu belirtmiştir. Bu bulgu, Brammerts'in (1996a) tandemin benzer dil becerisine sahip bireyler arasında düzenlenmesinin yabancı dilde daha az çekingenliğe yol açabileceği görüşüyle uyumludur. Tolosa vd.nin (2017) dil

ortaklarının güven içerisinde yazma pratiği yaptığı çalışmasıyla da uyumluluk göstermektedir.

Katılımcılar eTandemde ortaklarının hedef dillerinde yetkin olmasının doğru bilgiler öğrenme konusunda güvenlerini artırdığı yönünde görüş belirtmiştir. Tolosa vd. (2017), eTandemde özel ders niteliğindeki desteğin katılımcılar üzerinde güven oluşturduğu bulgusuna ulaşmıştır. Bu konuda Serrato ve Rodriguez (2020) yaptıkları çalışmada hedef dili ana dili olarak konuşanlarla pratik yapmanın katılımcıların güvenini artırdığı bulgusuna ulaşmıştır.

Katılımcılar eTandemin sunduğu destekleyici ortamın, beceri geliştirme odaklarının ve sorumluluk bilincinin kendilerini yazmaya karşı motive ettiğini ifade etmiştir. Bu konuda Mahfouz (2010), Ürdünlü üniversite öğrencilerinin eTandemde yazma yeterliliklerini incelediği çalışmada e-postaların dil yeterliliğini destekleyici nitelikte olduğunu ve katılımcıların motivasyonunu artırdığı sonucuna ulaşmıştır. Litzler vd. (2018) ve Dai vd. (2023) yaptıkları çalışmada öğrencilerin hedef dilde yazma becerisini geliştirme odaklarının motivasyonlarını artırdığı yönünde bulgular elde etmiştir. Pomino ve Gil Salom (2016) dil ortaklarının birbirlerini destekleme sorumluluklarının kendilerini daha iyi hissettirdiğini ve motive ettiğini bulmuştur.

Katılımcılar eTandemde not kaygısının olmaması ve esnek öğrenme ortamı sunulmasının hata yapma korkusu olmadan yazmalarına katkı sağladığını belirtmiştir. Bu konuda Vassallo ve Telles (2006) tandem ortaklıklarının herhangi bir çıkar beklemeden gönüllü olarak kurulduğunu ve Cabrera (2019) tandemde akademik not olmadığını belirterek katılımcıların dil becerilerine odaklandıklarını ifade etmiştir. eTandemin yazma becerisinin gelişimi açısından esnek bir ortam sunması Serrato ve Rodriguez (2020), Castromayor ve San Jose ve Tolosa vd.nin (2017) çalışmalarında dile getirilmiştir.

Katılımcılar yazma becerisinin gelişimi açısından eTandemi faydalı ve bilgilendirici olarak görmüştür. Bu bulgu, eTandemin öğrencilerin etkileşimli yazmalarında yararlı olduğu (Ware ve Kessler, 2016) ve yazma becerinde faydalı olarak görüldüğü (Tang vd., 2021) çalışmalarla uyumludur. Ayrıca eTandemde öğrencilerin belirlenen konularda bilgi düzeylerinin arttığı (Castromayor ve San Jose, 2019) çalışmanın sonuçlarıyla da uyumluluk göstermektedir.

5.2. Sonuç

Bu çalışmada Erciyes Üniversitesi TÖMER'de başlangıç düzeyinde Türkçe öğrenimi gören öğrencilerin yazma becerilerinde duyuşsal açıdan ve dilin etkin ve verimli kullanımı açısından çeşitli sorunları olduğu belirlenmiştir. Bu sorunlar; öğrencilerin sınıf ortamında yazmaya isteksiz olmaları, yazmada başarısız olacaklarına dair ön yargılarının olması, motivasyonlarının düşüklüğü, bulundukları ortama alışamamaları, sınıf ortamındaki öğretmen otoritesinden çekinme, sınıf ortamının resmî atmosferi, not kaygısının olması vb. duyuşsal sorunların yanında yazma becerisini geliştirmek için daha fazla pratiğe ihtiyaç duyma, iş birlikçi ortam eksikliği, özel desteğe gereksinim duyulacak yazım yanlışlarının olması gibi dil kullanımına yönelik sorunları kapsamaktadır. Yazma becerisi odağında yaşanan bu probleme katkı sağlamak amacıyla araştırmacı tarafından bir durum çalışması deseninde 5 haftalık bir eTandem dil ortaklığı uygulaması tasarlanmıştır. Bu uygulama kapsamında 10 Türkçe öğrenen uluslararası öğrenciyle 9 eğitim fakültesi 3. sınıf Türkçe öğretmenliği programında öğrenim gören öğrenci ve araştırmacıyla birlikte toplam 10 Türk katılımcı ikişerli olarak eşleştirilmiştir. Haftalık eTandem oturumları öncesinde düzenlenen tanışma etkinliğinde yazma konuları belirlenmiş ve WhatsApp uygulaması üzerinden yapılmasına karar verilmiştir. Bu aşamada katılımcılardan her eTandem oturumu sonrası duygu, düşünce ve izlenimlerini yansıtan günlükler tutmaları ve bu günlükleri haftalık olarak araştırmacıya teslim etmeleri istenmiştir. İkinci dil olarak Türkçe yazma becerisine odaklanan eTandem oturumları sonrasında öğrencilerle görüşmeler yapılmıştır. Uluslararası öğrencilerden elde edilen görüşmeler, katılımcı günlüğünden elde edilen verilerle birlikte kodlanmış ve yorumlanmıştır. Türk katılımcılarla yapılan görüşmelerse dil ortaklarının yazma durumlarına ışık tutmak amacıyla tartışma bölümüne yansıtılmıştır. Ulaşılan bulgular literatür desteğiyle tartışıldıktan sonra birtakım sonuçlara ulaşılmıştır.

Elde edilen veriler ışığında eTandemde yazma çalışmalarına katılan uluslararası öğrenciler kursta öğrendikleri konuları yazmayla pekiştirdiklerini, Türkçeyi ana dili olarak konuşan birinden doğrudan yardım aldıklarını, yüz yüze ders ortamına kıyasla daha hızlı Türkçe yazabildiklerini, fikirlerini daha iyi organize edip sunabildiklerini, yazım yanlışlarını dil ortaklarının yazılı metinlerinden ve geri bildirimlerinden fark edebildiklerini, daha hızlı yazabilmek ve dil ortaklarıyla kaliteli bir oturum geçirmek adına sözlük kullanarak konuya hazırlık yaptıklarını

belirtmişlerdir. Dolayısıyla eTandemin uluslararası öğrencilerin yazma becerisine dilin etkin ve verimli kullanımı bakımından olumlu katkıları olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Veri toplama araçlarından elde edilen bulgularda uluslararası öğrenciler eTandemin Türkçe yazmaya karşı ön yargılarını ve başarısızlığa dair kaygılarını azalttığını; Türkçe yazma konusunda ilgi, istek ve motivasyonlarını artırdığını; eTandemde yazma deneyimlerinin verimli, keyifli, değerli ve güven verici olduğunu; kendileri ve ortaklarının başarısı için sorumluluk hissettiklerini; eTandemin esnek yapısının ve not sisteminin olmamasının hata yapma korkusu olmadan yazmalarına katkı sağladığını belirtmiştir. Bazı katılımcılar, eTandem oturumlarında karşılaştıkları sorunların yazma uygulamalarına katılmada isteksizlik oluşturduğu yönünde görüş bildirmiştir. Elde edilen bulgular, literatürden destek alınarak tartışılmış ve yukarıda söz edilen sonuçlara ulaşılmıştır. Bu sonuçlardan hareketle eTandemin Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen başlangıç (A1) düzeyindeki uluslararası öğrencilerin yazma becerisine geleneksel dil öğretiminin sınıf dışında etkileşimli bir tamamlayıcısı olarak sunulduğunda genel olarak olumlu katkıları olduğu yargısına varılmıştır.

5.3. Öneriler

Araştırma sürecinden ve sonuçlarından hareketle Türkçenin ikinci dil olarak öğretimi alanında çalışmalar yapanlara ve TÖMER'lerde ders veren öğretim elemanlarına yönelik önerilerde bulunulmuştur. Bu önerilerin yazma becerisinin ve diğer dil becerilerinin gelişimi açısından faydalı olabileceği düşünülmektedir. Öneriler aşağıda sıralanmıştır:

- Araştırmada ana dili Türkçe olan biriyle iş birliği içerisinde yapılan yazma çalışmalarının uluslararası öğrencileri Türkçe yazmaya motive ettiği, sınıf ortamının oluşturduğu kaygıyı azalttığı, dil ortaklarına duydukları güvenin Türkçe yazma konusunda öz güvenlerini artırdığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu olumlu katkılar dikkate alındığında sınıf ortamındaki geleneksel dil öğretimine ek olarak sınıf dışında eTandem çalışmalarıyla Türkçe yazma becerisi desteklenebilir. Yazma becerisinin gelişiminin diğer becerilerden daha zor ve geç olduğu düşünüldüğünde bu becerinin geliştirilmesi için daha fazla çalışma yapılmasına ihtiyaç vardır. İnternet iletişim araçlarıyla istenilen yerde ve zamanda çalışmaya izin veren eTandem dil ortaklığının bu amaç için kullanımı

önerilmektedir.

- Katılımcılar eTandemi yazma becerilerinin gelişimi açısından verimli, bilgilendirici ve zaman kazandırıcı olarak değerlendirmiştir. Bu sonuçtan hareketle eTandem çalışmaları dil düzeyine uygun konularla tematik olarak tasarlanmalıdır. Ayrıca, zaman kaybetmemek için hedef dilde benzer dil becerisine sahip olan dil ortaklarının eşleştirilmesine dikkat edilmelidir.
- eTandem dil öğreniminin doğasında karşılıklılık ve özerklik ilkeleri vardır. Ortaklar karşılıklı olarak birbirlerine yetkin oldukları dillerde destek olur ve birbirlerinin öğrenmelerinden eşit düzeyde sorumlu olurlar. Bu bakımdan dil ortaklarına gerekli rehberlik sağlanmalıdır. Ortaya çıkan sorunlar öğrenim sürecine zarar vermeden çözülmelidir. Kurumsal eTandemlerde öğretmen bu sürece rehberlik etmelidir.
- eTandemin sunduğu avantajlardan etkin bir biçimde faydalanmak için öğretmen rehberliğinde katılımcıların ilgi, istek ve ihtiyaçları göz önünde bulundurulmalıdır. Bu bakımdan katılımcı konforu dikkate alınarak eTandem uygulamaları tasarlanmalıdır. Katılımcıların müsaitlik durumları, internet teknolojilerine ulaşım imkânları, ihtiyaç duyduğu yeterlilik düzeyleri gibi ölçütler eTandem uygulamalarının planlanmasında dikkate alınmalıdır. Aksi hâlde söz edilen uygulamanın katılımcılara yararlı olamayacağı göz ardı edilmemelidir. Ayrıca çalışmada iki katılımcının eTandemde karşılaştığı sorunların yazma isteğini azalttığı bulgusuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla araştırmacıların eTandem uygulamalarında karşılaşılan sorunların neler olduğunu belirlemeleri ve bunların çözümüne ilişkin daha çok çalışma yapmaları önerilmektedir.

KAYNAKÇA

Abbas, A. M. ve Tawfeeq, H. M. (2018). The role of written corrective feedback in improving Kurdish EFL university students' writing. *Journal of University of Human Development, 4*(4), 61-74. https://doi.org/10.21928/juhd.v4n4y2018.pp61-74

Abdelrahim, A. A. M. (2022). Developing EFL learners' syntactic complexity in writing: The role of eTandem communication. *Southern African Linguistics and Applied Language Studies, 40*(3), 337-352.

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

Adalı, O. (2016). *Anlamak ve anlatmak.* Pan.

Agapova, T. V. (2020). The role of the ZOOM platform in foreign language teaching. *Pedagogicheskii zhurnal [Pedagogical Journal], 10*(6A), 128-133. https://doi.org/10.34670/AR.2020.27.63.012

Akbulut, S. (2016). *Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazmaya yönelik tutum ve kaygıları* (Tez No. 445688) [Yüksek Lisans, Pamukkale Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

Alexander, B. (2006). Web 2.0: A new wave of innovation for Teaching and learning? *Educause Review, 41*(2), 32-44.

Almazova, N., Rubtsova, A., Eremin, Y., Kats, N. ve Baeva, I. (2020). Tandem language learning as a tool for ınternational students sociocultural adaptation. Z. Anikina. (Eds.), *Integrating engineering education and humanities forglobal intercultural perspectives* (ss. 174-187). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-47415-7_19

Andujar, A. (2019). Shaping to future of telecollaboration: Web RTC. In J. Yoon ve P. Semingson. (Eds.), *Educational technology and resources for synchronous learning in higher education* (151-173). IGI Global. https://doi.org/10.4018/978-1-5225-7567-2.ch008

Andujar, A. (2020). Analysing WhatsApp and Instagram as blended learning tools. In *Recent Tools for Computer-and Mobile-Assisted Foreign Language Learning* (ss. 307-321). IGI Global. https://doi.org/10.4018/978-1-7998-1097-1.ch015

Anggraini, R., Rozimela, Y. ve Anwar, D. (2020).The effects of collaborative writing on EFL learners' writing skills and their perception of the Strategy**.** *Journal of Language Teaching & Research, 11*(2), 335-341. http://dx.doi.org/10.17507/jltr.1102.25

Angrosino, M. V. (2007). *Doing ethnographic and observational research*. Sage.

Appel, M. C. (1999). *Tandem language learning by e-mail: Some basic principles and a case study*. Dublin: CLCS

Appel, C. ve Mullen, T. (2000). Pedagogical considerations for a web-based tandem language learning environment. *Computers and education, 34*(3), 291-308. https://doi.org/10.1016/S0360-1315(99)00051-2

Azizoğlu, N. İ., Demirtaş Tolaman, T. ve İdi Tulumcu, F. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde akademik yazma becerisi: Karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Dergisi, 2*(1), 7-22. https://dergipark.org.tr/tr/pub/ijotfl/issue/41670/503316

Azodi, N. ve Lotfi, A. (2019). E-colaborative tasks and the enhancement of writing performance among Iranian university-level EFL learners. *TOJDE, 21*(1), 165-180. https://doi.org/10.17718/tojde.690388

Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır? *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (AEÜSBED), 5*(2), 368-388. https://doi.org/10.31592/aeusbed.598299

Baş, B. ve Turhan, O. (2017). Yabancılara Türkçe öğretiminde yazma becerisine yönelik web 2.0 araçları: Poll Everywhere örneği. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 13*(3), 1233-1248. http://dx.doi.org/10.17860/mersinefd.344695

Baxter, P. ve Jack, S. (2008). Qualitative case study methodology: Study design and implementation for novice researchers. *The qualitativereport, 13*(4), 544- 559. http://www.nova.edu/ssss/QR/QR13-4/baxter.pdf

Bogdan, R. C. ve Biklen, S. K. (2022). *Eğitimde nitel araştırma: Teori ve metodlara giriş*. Pegem Akademi.

Bower, J. ve Kawaguchi, S. (2011). Negotiation of meaning and corrective feedback in Japanese/English eTandem. *Language Learning & Technology,15*(1), 47-71. http://llt.msu.edu/issues/february2011/bowerkawaguchi.pdf

Brammerts, H. (1996a). Tandem language learning via the internet and the international e-mail tandem network. In D. Little ve H. Brammerts (Eds.), *A guide to language learning in tandem via the internet* (ss. 9-21).

Brammerts, H. (1996b). Language learning in tandem using the internet. In M. Warschauer (Eds.), *Telecollaboration in foreign language learning* (ss. 121-130). University of Hawai'i Press.

Brinckwirth, A. (2012). *Implementation and outcomes of an online English Portuguese tandem language exchange program delivered jointly across a U.S.-Brazilian university partnership: A case study* (Tez No. 3523316) [Doktora, Virginia Commenwealth University]. Proquest.

Cabrera, J. M. T. (2019). Assesment in higher education tandem: A proposal. In C. Tardieu and C. Horgues (Eds.), *Redefining tandem language and culture learning in higher education* (ss. 194-207). Routledge. https://doi.org/10.4324/9780429505898-13

Calvert, M. (1999). Tandem: A vehicle for language and intercultural learning. *Language Learning Journal, 19*(1), 56-60. https://doi.org/10.1080/09571739985200111

Castromayor, A. M. M., ve San Jose A. E. (2019). Correcting in tandem facilitating writing skills of students. *International Journal of Education Research for Higher Learning, 25* (1), 153-165.

Choi, J. W. C. (2008). The role of online collaboration in promoting ESL writing. *English Language Teaching, 1(*1), 34-49. https://doi.org/10.5539/elt.v1n1p34

Creswell, J. W. (2021). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. Siyasal Kitabevi.

Cziko, G. A (2004). Electronic tandem language learning (eTandem): A third approach to second language learning fort he 21st ceuntry. *CALICO Journal, 22*(1), 25-39. https://www.jstor.org/stable/24149442

Çakır, İ. (2010). Yazma becerisinin kazanılması yabancı dil öğretiminde neden zordur? *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 28*(1), 165-176. https://dergipark.org.tr/tr/pub/erusosbilder/issue/23762/253280

Çelebi, M. (2021). *Nitel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi. https://doi.org/10.14527/9786258044164

Çelik, H., Baykal, N. B. ve Memur, H. N. K. (2020). Nitel veri analizi ve temel ilkeleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi, 8*(1), 379-406.

Dai, J., Wang, L. ve He, Y. (2023). Exploring the effect of wiki-based writing instruction on writing skills and writing self-efficacy of Chinese English-as-a-foreign language learners. *Frontiers in Psychology, 13,* 1-11. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1069832

Damevska, L. (2015). *Student's perceptions of learning and networking in tandem MOOC: A case study* (Tez No. 30226637) [Yüksek lisans, Rovira i Virgili Universty]. Proquest.

Dilidüzgün, Ş. (2020). *Süreç ve tür odaklı okuma ve yazma eğitimi*. Anı Yayıncılık.

Durmuş, M. (2013). *Yabancılara Türkçe öğretimi.* GrafikerYayınları.

Durmuş, M. (2018). Dil öğretiminin temel kavramları üzerine düşünceler: YabancılaraTürkçeöğretimi mi, yabancı dil veya ikinci dil olarak Türkçe öğretimi mi? *Türkbilig, 35,* 181-190. https://dergipark.org.tr/tr/pub/turkbilig/issue/52835/697956

Elia, A. (2006). Language learning in tandem via Skype. *The Reading Matrix, 6*(3), 269-280.

Elo, J. ve Pörn, M. (2018). Challenges of implementing authenticity of tandem learning in formal language education. *International Journal of Bilingual Education & Bilingualism, 24*(6), 771-784. https://doi.org/10.1080/13670050.2018.1516188

Elstermann, A. K. (2016). Learner support in telecollaboration: Peer group mediation in teletandem [Yayımlanmamış Doktora tezi]. Ruhr Universität.

Elstermann, A. K. (2022). Peer group mediation sessions as an assessment tool in teletandem. In A. Czura ve M. Dooly (Eds.), *Assessing virtual exchange in foreign language courses at tertiary level* (ss. 79-91). Research-publishing.net https://doi.org/10.14705/rpret.202259.1411

Erdil, M. (2017). Türkçe Okutmanlarının Yabancı Öğrencilerin Türkçe Yazma Becerisine Karşı Öznel Algıları. *Turkish Studies, 12*(28), 281-306. http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.12409

Fattah, S. F. E. S. A. (2015). The effectiveness of using WhatsApp Messenger as one of mobile learning techniques to develop students' writing skills. *Journal of Education and Practice, 6*(32), 115-127. http://dx.doi.org/10.13140/RG.2.2.11492.83846

Ferreira-Meyers, K. ve Martins, J. (2020). The use of WhatsApp in today's mobile language teaching and learning. *ITM Web of Conferences, 33,* 1-6. https://doi.org/10.1051/itmconf

Garcia, B. C., Appel, C. ve Liviano Solís, D. (2019). Foreign language anxiety in e-Tandem learners: Is it predictable? *The European Conference on Language Learning,* 1-10.

Genç, H. N. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma eğitimi bağlamında yazım ve noktalama. *Dil Dergisi, 168*(2), 31-42. https://doi.org/10.1501/Dilder_0000000242

Glesne, C. (2012). *Nitel araştırmaya giriş.* Anı

Göçen, G. (2021). Yazma ve yaratıcı yazma becerisi. G. Göçen (Ed.), *Yazdıkça yazıyorum: Yaratıcı yazma ve minik yazarların yaratıcı yazma metinleri* (ss. 1-8). Pegem Akademi. https://doi.org/10.14527/9786052416440.01

Göçer, A. (2019). *Yazma eğitimi*. Pegem Akademi.

Greenfield, R. (2003). Collaborative e-mail exchange for teaching secondary ESL: A case study in Hong Kong. *Language Learning & Technology, 7*(1), 46-70. http://llt.msu.edu/vol7num1/greenfield/

Guanoluisa, F. S. C. ve Viera, V. R. T. (2021). Implementing a Pilot E-Tandem Project at Technical University of Cotopaxi. *MEXTESOL Journal, 45*(2), 1-10.

Guillén, G. (2015). Awareness and corrective feedback in social CALL, Tandems, and E-Tandems. *IALLT Journal of Language Learning & Technologies, 44*(2), 1-42. https://doi.org/10.17161/iallt.v44i2.8542

Güler, A., Halıcıoğlu, M. B. ve Taşğın, S. (2015). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma*: *Teorik çerçeve-pratik öneriler-7 farklı nitel araştırma yaklaşımı-kalite ve etik hususlar*. Seçkin Yayıncılık.

Gündüz, O. ve Şimşek, T. (2011). *Uygulamalı yazma eğitimi anlatma teknikleri II el kitabı*. Grafiker Yayınları.

Güneş, F. (2019). *İlkokuma ve yazma öğretimi: Yaklaşım ve modeller*. Pegem Akademi. https://doi.org/10.14527/9786052416068

Güneş, F. (2020). Yazmanın temel bileşenleri. B. Bağcı Ayrancı ve A. Başkan (Ed.), *Kuram ve uygulamada yazma eğitimi* (ss. 1-14). Pegem Akademi. https://doi.org/10.14527/9786257052108.01

Güven, Z. Z. (2019). Yükseköğretim kurumlarında kültürel iletişim aracı olarak ortak dil öğrenme modeli. *METDER, 3*(1), 15-32.

Hamaratlı, E. (2015). *Yabancılara Türkçe öğretiminde kelime ağı oluşturma yönteminin öğrencilerin yazma becerisi ve motivasyonuna etkisi: Mısır örneği* (Tez No. 407178) [Yüksek Lisans, Bülent Ecevit Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

Harman, E. ve Aytekin, H. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerde karşılaşılan yazma yanlışlarının ses açısından incelenmesi (OMÜ TÖMER örneği). *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, 26*(2), 477-490. https://dergipark.org.tr/tr/pub/tsadergisi/issue/71638/644566

Harmandaoglu, E. (2012). The use of Twitter in language learning and teaching. *Proceedings of the 5th Edition of the ICT for Language Learning Conference*. Libreria Universitaria Publishing House.

Hockly, N. (2012). Mobile learning. *ELT Journal, 67(1), 80-84.* https://doi.org/10.1093/elt/ccs064

Hoffman, R. (1996). Computer networks: Webs of communication for language teaching. In M. C. Pennington (Ed.), *The power of CALL* (ss. 55-78). Athelstan.

Javadi-Safa, A. (2018). A brief overview of key ıssues in secon language writing teaching and reasearch. *IJELS, 6*(2), 15-25. http://dx.doi.org/10.7575/aiac.ijels.v.6n.2p.15

Kabata, K. ve Edasawa, Y. (2011). Tandem language learning through a cross-cultural keypal project. *Language Learning & Technology, 15*(1), 104-121. http://llt.msu.edu/issues/february2011/kabataedasawa.pdf

Kacetl, J. ve Klímová, B. (2019). Use of smartphone applications in English language learning–A challenge for foreign language education. *Education Sciences, 9*(3), 1-9. https://doi.org/10.3390/educsci9030179

Kalelioğlu, F. ve Gülbahar, Y. (2010). Investigating the usage of blogs in educational settings from multiple intelligences perspective. *The Turkish Online Journal of Educational Technology, 9*(2), 132-144.

Karatay, H. (2020). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yazma eğitimi. H. Karatay (Ed.), *Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi el kitabı* (ss. 411-471). Pegem Akademi.

Kessler, G., Bikowski, D. ve Boggs, J. (2012). Collaborative writing among second language learners in academic web-based projects. *Language Learning & Technology, 16*(1), 91–109. http://llt.msu.edu/issues/february2012/kesslerbikowskiboggs.pdf

Kılınç, A. ve Tok, M. (2012). Yabancı dil olarak Türkçe yazma öğretimi. A. Kılınç ve A. Şahin (Ed.), *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi*. Pegem Akademi.

Kitade, K. (2008). The role of offline metalanguage talk in asynchronous computer-mediated communication. *Language Learning & Technology, 12*(1), 64-84. http://llt.msu.edu/vol12num1/kitade/

Klen-Alves, V. ve Triboschi, F.F. (2018). Experiencing teletandem: A collaborative project to encourage students in tandem interactions. *Revistta do GEL, 15*(3), 109-130. https://doi.org/10.21165/gel.v15i3.2416

Koçak, A. (2020). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ders kitaplarındaki konu seçiminin yazma becerisine etkisi. *Aydın TÖMER Dil Dergisi, 5*(2), 205-224. https://doi.org/10.17932/IAU.TOMER.2016.019/tomer_v05i2004

Kötter, M. (2003). Negotiation of meaning and code switching in online tandems. *Language Learning & Technology, 7*(2), 145-172. http://llt.msu.edu/vol7num2/kotter/

Larson, B. (2019). Learner beliefs in tandem learning: A case study of participants in a German-Japanese intensive tandem program. *Osaka University Knowledge Archive,* 41-53. https://hdl.handle.net/11094/72088

La Russo, F. ve Nuzzo, E. (2021). Peer corrective feedback as an opportunity for metalinguistic reflection in tandem telecollaboration. *E-JournALL, 8*(2), 87-104. http://dx.doi.org/10.21283/2376905X.14.241

Lewis, T. ve Qian, K. (2021). Designing and supporting virtual exchange: The case of Chinese-English e-Tandem. *Modern Languages Open, 1,* 1-17. https://doi.org/10.3828/mlo.v0i0.372

Lincoln, Y. S. ve Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage. https://doi.org/10.1016/0147-1767(85)90062-8

Little, D. ve Brammerts, H. (1996*). A Guide to Language Learning in Tandem via the Internet.* Trinity College.

Little, D., Ushioda, E., Appel, M. C., Moran, J., O'Rourke, B. ve Schwienhorst, K. (1999). Evaluating tandem language learning by e-mail: Report on a biliteralproject. *ERIC* 55, 1-54.

Litzler, M. F., Huguet-Jérez, M. ve Bakieva, M. (2018). Prior experience and student satisfaction with e-tandem language learning of Spanish and English. *International Journal of Interactive Mobile Technologies, 12*(4), 4–20. https://doi.org/10.3991/ijim.v12i4.9196

Macaire, D. (2004). Du tandem au Tele-Tandem. Nouveaux apprentissages, nouveaux outils, nouveaux rôles. *Langues et cultures-Les TIC, enseignement et apprentissage. Dijon: CRDP de Bourgogne,* 17-33. http://www.tele-tandem.de/doclies/macaire-iufm/macaire-iufm1.html

Maden, S., Dinçel, Ö. ve Maden, A. (2015). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin yazma kaygısı. *TEKE, 4*(2), 748-769. https://doi.org/10.7884/teke.488

Mahfouz, S. M. (2010). A study of Jordanian university students' perceptions of using email exchanges with native English keypals for improving their writing competency. *Calico Journal, 27*(2), 393-408. https://doi.org/10.11139/cj.27.2.393-408

Maltepe, S. (2006). *Yaratıcı yazma yaklaşımı açısından Türkçe derslerindeki yazma süreçlerinin ve ürünlerinin değerlendirilmesi* (Tez No. 186048) [Yüksek Lisans, Ankara Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

Maxwell, J. A. (2018). *Nitel araştırma tasarımı: Etkileşimli bir yaklaşım*. Nobel Akademik.

Miceli, T., Murray, S. V.ve Kennedy, C. (2010). Using an L2 blog to enhance learners' participation and sense of community. *Computer Assisted Language Learning, 23*(4), 321-341. https://doi.org/10.1080/09588221.2010.495321

Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (2019). *Nitel veri analizi: Genişletilmiş bir kitap*. Pegem Akademi.

Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber*. Nobel Akademik.

Mompean, A. R. ve Cappellini, M. (2015). Teletandem as a complex learning environment: Lookingfor a model. *DELTA, 31*(3), 633-663. http://dx.doi.org/10.1590/0102-4450430446379623426

Moralı, G. ve Boran, M. (2021). Exploring the relationship between writing anxietyand writing self-efficacy of international students learning Turkish as a second language. *Cypriot Journal of Educational Sciences, 16*(4), 2025-2036. http://dx.doi.org/10.18844/cjes.v16i4.6071

Morley, J. ve Truscott, S. (2006). Incorporating peer assessment into tandemlearning. *Language Learning Journal, 33*(1), 53-58. https://doi.org/10.1080/09571730685200111

Müldür, M. ve Şimşek, N. D. (2022). Yabancılar için Türkçe öğretiminde yazma eğitimi. E. Özkan (Ed.), *Yabancılara Türkçe öğretimi* (ss. 237-262). Eğitim Yayınevi.

Nushi, M. ve Makiabadi, H. (2018). HelloTalk: A language exchange app on your smartphone. *Roshd Journal of Foreign Language Teaching, 33*(2), 16-23. https://www.researchgate.net/publication/330849216

O'Dowd, R. (2007). *Online Intercultural Exchange. An Introduction for Foreign Language Teachers.* Multilingual Matters. https://doi.org/10.21832/9781847690104

O'Dowd, R. (2013). Telecollaboration and CALL. In M. Thomas, H. Reinders ve M. Warschauer (Eds.), *Contemporary computer-assisted language learning* (ss. 123-140). Bloomsbury.

O'Rourke, B. (2005). Form-focused interaction in online tandem learning. *CALICO Journal, 22*(3), 433-466. https://doi.org/10.1558/CJ.V22I3.433-466

O'Rourke, B. (2007). Models of telecollaboration (1): eTandem. In R. O'Dowd (Ed.), *Online intercultural Exchange: An introduction for foreign language teachrs* (ss. 41-61). Languages for Intercultural Communication and Education. https://doi.org/10.21832/9781847690104-005

Ortega, M. L. E. ve Casares, C. G. (2014). Tándem online en el aprendizaje autónomo de lenguas extranjeras. *La enseñanza del español como LE/L2 en el siglo XXI*, 287-298.

Özbay, M. (2010). *Türkçe öğretimi yazıları*. Öncü Basımevi.

Özcan, M. (2014). Yabancı dil olarak Arapça konuşma becerisi öğretiminde iletişimsel yaklaşıma dayalı etkinliklerin kullanımı. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum, 4*(10), 153-164. https://dergipark.org.tr/tr/pub/egitimvetoplum/issue/5134/69903

Özdemir, M. (2010). Nitel veri analizi: Sosyal bilimlerde yöntembilim sorunsalı üzerine bir çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 11*(1), 323-343. https://doi.org/10.4103/IJCN.IJCN_1_19

Patton, M. Q. (2018). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. Pegem Akademi.

Perez-Barriga, M., Maldonado, S. B., Cordova, Z. R., Nares, Y. P. ve Melendez, R. M. (2015). Remerging E-tandem as a strategy to enhance writing Skill. In *EDULEARN15 Proceedings* (ss. 4051-4058). IATED.

Pilancı, H. (2015). Web tabanlı uzaktan dil öğretimindeki gelişmeler ve yabancı dil olarak Türkçe öğretimi. *International Journal of Languages' Education and Teaching, 3*(3), 253-267. http://dx.doi.org/10.18298/ijlet.518

Pomino, J. ve Gil-Salom, D. (2016). Integrating e-tandem in highereducation. *Procedia – Social and Bhavioral Sciences, 228,* 668-673. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.07.102

Pörn, M. ve Hansell, K. (2020) The teacher's role in supporting two way language learning in class-room tandem. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, 23*(5), 534–549. https://doi.org/10.1080/13670050.2017.1379946

Rahimi, M. ve Fathi, J. (2022a). Employing e-tandem language learning method to enhance speaking skills and willingness to communicate: the case of EFL learners. *Computer Assisted Language Learning*, 1-37. https://doi.org/10.1080/09588221.2022.2064512

Rahimi, M. ve Fathi, J. (2022b). Exploring the impact of wiki-mediated collaborative writing on EFL students' writing performance, writing self-regulation, and writing self-efficacy: a mixed methods study. *Computer Assisted Language Learning, 35*(9), 2627-2674. https://doi.org/10.1080/09588221.2021.1888753

Ravindran, V. (2019). Data analysis in qualitative research. *Indian Journal of Continuing Nursing Education, 20*(1), 40-45. https://doi.org/10.4103/IJCN.IJCN_1_19

Resnik, P. ve Schallmoser, C. (2019). Enjoyment as a key to success? Links between e-tandem language learning and tertiary students foreign language enjoyment. *Studies in Second Language Learning and Teaching, 9*(3), 541-564. http://dx.doi.org/10.14746/ssllt.2019.9.3.6

Roa, Y., Wang, C. ve Bender, J. (2016). French-Chinese dialogical interaction via web collaborative blog-writing: Code-switching to extend online tandem language learning. In C. Wang ve L. Winsted. (Eds.), *Foreign language education in the digital age* (ss. 207-234). IGI Global. https://doi.org/10.4018/978-1-5225-0177-0.ch010

Rosell-Aguilar, F. (2018). Twitter as a formal and informal language learning tool: from potential to evidence. In F. Rosell-Aguilar, T. Beaven ve M. Fuertes Gutierrez (Eds.), *Innovative language teaching and learning at university: Integrating informal learning into formal language education* (ss. 99-106). Research-publishing.net. https://doi.org/10.14705/rpnet.2018.22.780

Sarı, Y. E. (2018). Yabancı dil öğrenimi için teknolojiler: E-Tandem ile yabancı dil öğrenimi. *Diyalog Interkulturelle Zeitschrift Für Germanistik, 6*(2), 137-148. https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/42128/507210

Schoja, V. (2016). *Snapchat: Case study with teaching notes*. Anchor Academic Publishing.

Schwienhorst, K. (2003). Learner autonomy and tandem learning: Putting principles into practice in synchronous and asynchronoust elecommunications environments. *Computer Assisted Language Learning, 16*(5), 427-443. https://doi.org/10.1076/call.16.5.427.29484

Serrato, D. I. ve Rodriguez, B. C. P. (2020). Academic e-tandems as a Strategy for English langauge learning in a Mexican University. *International Council for Open and Distance Education, 12*(3), 417-424. https://dx.doi.org/10.5944/openpraxis.12.3.1099

Shuman, M. ve Varty, F. (2017). *UBC tandem language learning program.* University of British Colombia.

Stickler, U. ve Lewis, T. (2008). Collaborative language learning sterategies in an email tandem exchange. In S. Hurd ve T. Lewis (Eds.), *Language Learning Sterategies in Independent Settings* (ss. 237-261). Multilingual Matters. https://doi.org/10.21832/9781847690999-015

Storch, N. (2005). Collaborative writing: Product, process, and students' reflections. *Journal of Second Language Writing, 14*(3), 153–173. https://doi.org/10.1016/j. jslw.2005.05.002

Şengül, K. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dil ortaklığı (Tandem) yoluyla gerçekleştirilen öğretimin öğrencilerin konuşma kaygılarına etkisi. *International Journal of Language Academy, 5*(2), 163-175. http://dx.doi.org/10.18033/ijla.3545

Şengül, K. (2018). Dil partnerliği (Tandem) yönteminin Türkçe öğretmeni adaylarının kültürel zekâlarına etkisi: Karma yöntemli bir yaklaşım. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 18*(2), 1086-1103 https://doi.org/10.17240/aibuefd.2018..-431479

Takıl, N. B. (2016). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma becerisini geliştirmeye yönelik bir eylem araştırması: Döngüsel yazma etkinliği. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, 20*(1), 299-312. https://dergipark.org.tr/tr/pub/tsadergisi/issue/21499/230550

Tan, B. H. (2011). Innovative writing centers and online writing labsoutside North America. *Asian EFL Journal, 13*(2), 391-418. http://www.asian-efl-journal.com/PDF/June_2011.pdf

Tang, J., Qian, K., Wang, N. ve Hu, X. (2021). Exploring language learning and corrective feedback in an eTandem project. *Journal of China Computer-Assisted Language Learning, 1*(1), 110-144. https://doi.org/10.1515/jccall-2021-2005

Tardieu, C. ve Horgues, C. (2020). *Redefining tandem language and culture learning in higher education.* Routledge. https://doi.org/10.4324/9780429505898

Tiryaki, E. N. (2013). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma eğitimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi, 1*(1), 38-44. https://doi.org/10.16916/aded.16018

Telles, J. A. (2006). Teletandem Brasil–Línguas Estrangeiras para Todos (Projeto de pesquisa). *Faculdade de Ciências e Letras de Assis (UNESP).* http://www.teletandembrasil.org/site/docs/

Telles, J. A. ve Vassallo, M. L. (2006). Foreign language learning in-tandem: Teletandem as an alternative proposal in CALLT. *The Especialist, 27*(2), 189-212. https://revistas.pucsp.br/index.php/esp/article/view/1629/1048

Tolosa, C., Ordóñez, C. L. ve Guevara, D. C. (2017). Language learning shifts and attitudes towards language learning in an online tandem program for beginner writers. *Profile Issues in Teachers Professional Development, 19*(1), 105-118. http://dx.doi.org/10.15446/profile.v19n1.53955

Ungan, S. (2007). Yazma becerisinin geliştirilmesi ve önemi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 23*(2), 461-472.

Ushioda, E. (2000). Tandem language learning via e-mail: From motivation to autonomy. *ReCALL, 12*(2), 121-128. https://doi.org/10.1017/S0958344000000124

Vassallo, M. L. ve Telles, J. A. (2006). Foreign language learning in-tandem: Theoretical principles and research perspectives. *The Especialist, 27*(1), 83-118.

Vinagre, M. ve Muñoz, B. (2011). Computer-mediated corrective feedback and language accuracy in telecollaborative exchanges. *Language Learning & Technology, 15*(1), 72-103. http://dx.doi.org/10125/44238

Wakisaka, M. (2008). Face-to-face tandem and etandem: Differences that influence the maintenance of tandem-learning activities. *Revista do GEL, 15*(3), 42-57. https://doi.org/10.21165/gel.v15i3.2408

Wang, J., Berger, C. ve Szilas, N. (2012). Pedagogical design of an eTandem Chinese-French writing course. *Journal of Universal Computer Science, 18*(3), 393-409. https://doi.org/10.3217/jucs-018-03-0393

Ware, P. D. ve Kessler, G. (2016). Telecollaboration in the secondary language classroom: Case study of adolescent interaction and pedagogical integration. *Computer Assisted Language Learning, 29*(3), 427-450. https://doi.org/10.1080/09588221.2014.961481

Ware, P. D. ve O'Dowd, R. (2008). Peer feedback on language form in telecollaboration. *Language Learning & Technology, 12*(1), 43-63. http://llt.msu.edu/vol12num1/wareodowd/

Warschauer, M. (1996). Motivational aspects of using computers for writing and communication. Telecollaboration in foreign language learning. In M. Warschauer (Ed.), *Telecollaborationin Foreign Language Learning* (ss. 29-48). University of Hawai'i Press.

Warschauer, M. (2005). Sociocultural perspectives on CALL. In J. Egbert ve G. M. Petrie (Eds.), *CALL Research Perspectives* (ss. 41-51). Lawrence Earlbaum Associates.

Woodin, J. (1997). Email tandem learning and the communicative curriculum. *ReCALL, 9*(1), 22-33. https://doi.org/10.1017/S0958344000004596

Woodin, J. (2018). *Interculturality, interaction and language learning: Insights from tandem partnerships.* Routledge. https://doi.org/10.4324/9781315640525

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

Yıldız, M. (2018). Yazma öğretiminde temel kavramlar. H. Akyol ve M. Yıldız (Ed.), *Kuramdan uygulamaya yazma öğretimi* (ss. 2-26). Pegem Akademi.

Yin, R. K. (2017). *Durum çalışması araştırması uygulamaları*. Nobel Akademik.

Yunus, M. M., Salehi, H. ve Chenzi, C. (2012). Integrating social networking tools into ESL writing classroom: Strengths and weaknesses. *English Language Teaching, 5*(8), 42-48. http://dx.doi.org/10.5539/elt.v5n8p42

İNTERNET KAYNAKÇASI

URL 1: https://dictionary.cambridge.org/tr/ Erişim Tarihi: 08.08.2023

URL 2: https://sozluk.gov.tr/ Erişim Tarihi: 08.08.2023

EKLER

EK 1: Uluslararası Öğrencilere Yönelik Görüşme Formu (Türkçe Çevirisi)

Görüşme Tarihi	
Görüşme Ortamı	Öğrenci Yurdu
Görüşme Süresi	
Bilgilendirme	Merhaba, ben Nurettin CİNTEMİR. Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde yüksek lisans öğrencisiyim. Doç. Dr. Gürkan MORALI danışmanlığında "Elektronik Tandem (eTandem) Dil Ortaklığının Uluslararası Öğrencilerin Yazma Becerisine Katkısı: Bir Durum Çalışması" adlı bilimsel bir araştırma yapıyorum. Bu konu hakkında sizin görüşlerinizi almak istiyoruz. Görüşmelerimiz araştırma etiğine uygun olarak gerçekleştirilecektir. İstediğiniz görüşü ifade edebilirsiniz. İsminiz gizli tutulacaktır. Görüşleriniz takma isimlerle yansıtılacaktır. İzin verirseniz görüşmemizi kaydetmek istiyorum. İzin vermezseniz görüşlerinizi yazılı olarak kaydedeceğim.
Kayıt Onayı	Onay Verdi ( ) Onay vermedi ( )

Araştırma Soruları

1. eTandem dil ortaklığı uluslararası öğrencilerin Türkçe yazma becerisine dilin etkili ve verimli kullanımı bakımından nasıl katkı sağlamaktadır?
2. eTandem dil ortaklığı uluslararası öğrencilerin Türkçe yazma becerisine duyuşsal olarak nasıl katkı sağlamaktadır?

Görüşme Soruları

1. eTandem dil ortaklığı Türkçe yazmaya karşı tutumunuzda nasıl bir değişiklik oluşturmuştur?
2. eTandem dil ortaklığında Türkçe yazarken neler hissettiğinizi anlatır mısınız?
3. eTandem dil ortaklığında yazmaya karşı sizi motive eden etkenler nelerdir? Nedenlerini belirtiniz.
4. eTandem dil ortaklığında yazma deneyiminizi nasıl tanımlarsınız?
5. eTandem dil ortaklığıyla birlikte hedef dilde hata yapma korkusu olmadan yazabildiniz mi? Nedenlerini belirtiniz?
6. eTandem dil ortaklığının A1 düzeyinde Türkçe yazma becerinizi geliştirdiğini düşünüyor musunuz? Cevabınız "Evet" ise bu uygulamanın faydaları nelerdir?
7. Türkçeyi ana dili olarak konuşan birinden yardım alarak yazmanın faydalarını nasıl tanımlarsınız?

8. eTandemin hedef dilde bilgilendirme işlevi görebileceğini düşünüyor musunuz? Sebeplerini belirtiniz.
9. Yüz yüze öğrenme ortamlarıyla karşılaştırdığınızda eTandem dil ortaklığı Türkçe yazmaya karşı nasıl bir avantaj sağlamış olabilir?
10. eTandem dil ortaklığında karşılaştığınız sorunların yazma becerinize nasıl yansımaları olmuştur?
11. eTandem dil ortaklığında yazarken nasıl bir strateji izlediniz?
12. eTandem dil ortaklığının karşılıklı yazma becerinizi geliştirdiğini düşünüyor musunuz? Cevabınız 'Evet' ise nedenlerini belirtiniz.
13. eTandem dil ortaklığını yazma becerisinin gelişimi açısından nasıl değerlendiriyorsunuz?

EK 2: Türk Öğrencilere Yönelik Görüşme Formu

Görüşme Tarihi	
Görüşme Ortamı	Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Görüşme Süresi	
Bilgilendirme	Merhaba, ben Nurettin CİNTEMİR. Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde yüksek lisans öğrenimi görmekteyim. Doç. Dr. Gürkan MORALI danışmanlığında "Elektronik Tandem (eTandem) Dil Ortaklığının Uluslararası Öğrencilerin Yazma Becerisine Katkısı: Bir Durum Çalışması" adlı bilimsel bir araştırma yapmaktayım. Bu konu hakkında sizin görüşlerinizi almak istemekteyiz. Görüşmelerimiz araştırma etiğine uygun bir şekilde gerçekleştirilecektir. İstediğiniz görüşü ifade edebilirsiniz. İsminiz gizli tutulacaktır; görüşleriniz takma isimlerle yansıtılacaktır. Eğer izin verirseniz görüşmemizi kaydetmek isterim. İzin vermezseniz görüşlerinizi yazılı olarak kaydedeceğim.
Kayıt Onayı	Onay Verdi ( ) Onay vermedi ( )

Görüşme Soruları

1. Sizce eTandem süreci dil ortağınızın Türkçe yazmaya karşı tutumunda nasıl birdeğişiklik oluşturmuştur?
2. Dil ortağınızın eTandem sürecinde Türkçe yazarken neler hissettiğini anlatır mısınız?
3. Sizce eTandem sürecinde dil ortağınızı yazmaya karşı motive eden etkenler nelerdi?
4. eTandem dil ortaklığında yazma deneyiminizi nasıl tanımlarsınız?
5. Sizce eTandem sürecinde dil ortağınız hedef dilde hata yapma korkusu olmadan yazabildi mi? Sebeplerini belirtiniz.
6. Sizce eTandem sürecinde dil ortağınız Türkçe yazmaya karşı istekli miydi? Cevabınız"Evet" veya "hayır" ise bunun sebepleri neler olabilir?
7. eTandem sürecinin dil ortağınızın A1 düzeyinde Türkçe yazma becerisini geliştirdiğini düşünüyor musunuz? Cevabınız "Evet" ise bu uygulamanın faydaları nelerdir?
8. Dil ortağınızın Türkçeyi ana dili olarak kullanan sizden yardım alarak yazmasının kendisine ne gibi faydaları olduğunu düşünüyorsunuz?
9. eTandemin hedef dilde bilgilendirme işlevi hakkında neler söylemek istersiniz?
10. eTandemin dil ortağınızın Türkçe bilgi düzeyini artırmasına yönelik düşünceleriniz nelerdir?
11. Yüz yüze öğrenme ortamlarıyla karşılaştırdığınızda eTandem, dil ortağınızın Türkçe yazma becerisine nasıl katkı sağlamıştır?

12. eTandem dil ortaklığı uygulamasında ortağınızın Türkçe yazarken nasıl bir strateji izlediğini düşünüyorsunuz?
13. eTandem dil ortaklığını ortağınızın Türkçe yazma becerisinin gelişimi açısından nasıl görüyorsunuz?
14. Sizce eTandem dil ortaklığında ortağınızın Türkçe yazma becerisini olumsuz etkileyen unsurlar nelerdir?

EK 3: Gözlem Formu Şablonu

Tanımlayıcı Bilgiler	
Gözlem Amacı	
Tarih	
Saat	
Yazma Konusu	
Gözlem Odağı	
Gözlem Süresi	
Gözlem Notları	
Zaman Aralığı	

EK 4: Araştırma Günlüğü Şablonu

Araştırma Günlüğü
Tarih:

EK 5: Katılımcı Günlüğü Şablonu

Katılımcı Günlüğü
Tarih:

EK 6: Etik Komisyonu Onay Bildirimi

BAŞVURU NO: 346

ERCİYES ÜNİVERSİTESİ SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU
PROJE ONAY FORMU

Projenin Adı	"Elektronik Tandem (eTandem) Dil Ortaklığının Uluslararası Öğrencilerin Yazma Becerisine Katkısı: Bir Durum Çalışması"
Projenin Niteliği	Yüksek Lisans/Uzmanlık/Doktora Tezi
Proje Araştırmacıları	Nurettin CİNTEMİR (Sorumlu Araştırmacı) [redacted]
Sorumlu Araştırmacının Haberleşme Bilgileri	[redacted] E-posta adresi: C[redacted]

KARAR:
Etik Kurulumuza başvuran ***Nurettin CİNTEMİR'in, "Elektronik Tandem (eTandem) Dil Ortaklığının Uluslararası Öğrencilerin Yazma Becerisine Katkısı: Bir Durum Çalışması"*** adlı çalışması değerlendirilerek aşağıdaki sonuca ulaşılmıştır.

Proje etik açıdan uygun bulunmuştur. ☑
Projenin etik açıdan geliştirilmesi gerekmektedir. ☐
Proje etik açıdan uygun bulunmamıştır. ☐

31/08/2022

	ADI SOYADI
Etik Kurul Başkanı	Prof. D[redacted]Ç
Etik Kurul Başkan Yrd.	Prof. [redacted]N
Üye	Pro[redacted]Z
Üye	Prof. D[redacted]Z
Üye	Prof. [redacted]N
Üye	Prof. I[redacted]
Üye	Prof. Dr. [redacted]N
Üye	Prof. Dr[redacted]E
Üye	Prof. I[redacted]
Üye	Prof. I[redacted]EL
Üye	Prof. [redacted]AŞ
Üye	Do[redacted]IAR
Üye	Doç. D[redacted]AĞ

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı:	Nurettin CİNTEMİR
Uyruğu:	T.C.

EĞİTİM

Derece	**Kurum**	**Mezuniyet Tarihi**
Yüksek Lisans	Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı	Devam ediyor.
Lisans	İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Programı	01.07.2020
Lise	Şehit Subitay Sükut Anadolu İmam Hatip Lisesi Doğanşehir/MALATYA	17.06.2016

YABANCI DİL

İngilizce (72,50)

YAYINLAR

Cintemir, N. ve Moralı, G. (2023). New tools for eTandem in language learning: A theoretical study. *PALIMPSEST, 8*(15), 237-247. https://doi.org/10.46763/PALIM23815237c