DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2026), 17 (1), 673-690.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2026), 17 (1), 673-690.
Araştırma Makalesi / Research Paper

Uzaktan Eğitim Yoluyla Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Diller Arası Geçişin İncelenmesi

Examining Code-switching In Teaching Turkish As a Foreign Language Through Distance Education

Fatma KARACA TURHAN , Öğretim Görevlisi Dr., Yıldız Teknik Üniversitesi, fkaraca@yildiz.edu.tr

Geliş tarihi- *Received:* 2 Aralık 2025
Kabul tarihi- *Accepted*: 29 Mart 2026
Yayın tarihi- *Published*: 28 Nisan 2026

Karaca Turhan, F. (2026). Uzaktan eğitim yoluyla Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde diller arası geçişin incelenmesi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 17(1), 673-690.
DOI. 10.51460/baebd.1834579

Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2026), 17 (1), 673-690.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2026), 17 (1), 673-690.
Araştırma Makalesi / Research Paper

Öz. Diller arası geçiş, çok dilli sınıflarda etkili bir pedagojik strateji olarak kabul edilmesine rağmen çevrim içi eğitim ortamlarında Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi bağlamındaki işlevi alan yazında sınırlı düzeyde ele alınmıştır. Bu araştırmada dijital ortamlarda Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde (TYDÖ) diller arası geçişin rolü incelenmektedir. Nitel araştırma desenlerinden durum çalışması yöntemiyle yürütülen araştırmanın verisi, Türkçenin B1 düzeyinde yabancı dil olarak öğretildiği çevrim içi bir dersin 172 dakikalık video kaydından elde edilmiştir. Kayıt ortografik olarak çeviri yazıya aktarılmış, ardından içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Kodlama sürecinde diller arası geçişin örnekleri biçimsel düzey, yön, başlatıcı ve pedagojik işlev kategorileri altında değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgular, çevrim içi Türkçe derslerinde diller arası geçişin büyük ölçüde öğretmen tarafından başlatıldığını, çoğunlukla kelime düzeyinde ve hedef dilin anlaşılmasını kolaylaştırmaya yönelik kullanıldığını göstermektedir. Bu bağlamda İngilizce, dil bilgisi açıklamaları, kelime tanımlamaları ve yönerge verme gibi pedagojik işlevlerde ve bağlamlarda destekleyici bir araç olarak kullanılmıştır. Öğrencilerin diller arası geçişin sınırlı biçimde kullanmaları öğretmenin etkileşimdeki yönlendirici rolünü ortaya koymaktadır. Sonuç olarak, diller arası geçiş çevrim içi Türkçe öğretiminde planlı ve işlevsel bir iletişim stratejisi olarak kullanılmakta ve etkileşimin sürdürülmesi açısından önemli bir araç işlevi görmektedir. Araştırma, dijital öğrenme ortamlarında çok dilliliğin pedagojik potansiyeline dikkat çekmekte ve gelecekteki çalışmalar için uygulamaya dönük çıkarımlar sunmaktadır.
Anahtar Kelimeler: Diller arası geçiş, Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi, uzaktan eğitim, video aracılı etkileşim.

Abstract. Code-switching has been recognized as an effective pedagogical strategy in multilingual classrooms, yet its role in teaching Turkish as a foreign language within online learning environments remains understudied. This study investigates the role of code-switching in teaching Turkish as a foreign language (TFL) in digital contexts. Conducted as a qualitative case study, the research is based on a 172-minute video recording of an online B1-level Turkish class. The recording was orthographically transcribed and analyzed through content analysis. During the coding process, instances of code-switching were categorized according to their formal level, direction, initiator, and pedagogical function. The findings indicate that code-switching in online Turkish classes was largely initiated by the teacher and occurred mostly at the word level, serving to facilitate learners' understanding of the target language. English was used as a supportive tool in pedagogical contexts such as grammar explanation, vocabulary clarification, and giving instructions. The limited use of code-switching by students highlights the teacher's guiding role in managing interaction. Overall, code-switching functions as a planned and purposeful communicative strategy in online Turkish teaching and serves as an important means of sustaining interaction. The study underscores the pedagogical potential of multilingualism in digital learning environments and offers practical implications for future research and instructional design.
Keywords: Code-switching, Teaching Turkish as a foreign language, Distance education, Video-mediated interaction.

Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2026), 17 (1), 673-690.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2026), 17 (1), 673-690.
Araştırma Makalesi / Research Paper

Extended Abstract

Introduction. The digitalization of education has transformed language teaching beyond the physical classroom and redefined learning as a multimodal, screen-mediated process. In synchronous online classes, communication takes place through the combined use of audio, video, written chat, screen sharing, and other digital tools, which creates new interactional and pedagogical conditions for language teaching. In such environments, teachers need to employ strategies that support learners' comprehension and maintain interaction effectively. One of these strategies is code-switching, which has increasingly been recognized as a pedagogically valuable resource in multilingual classrooms.

Recent scholarship has emphasized that multilingual learners do not operate with strictly separated language systems; rather, they draw on an integrated linguistic repertoire in meaning-making processes (Grosjean, 1982; Cenoz and Gorter, 2017; Kurt, 2023). From this perspective, code-switching or translanguaging is not merely an alternation between two separate languages, but a dynamic and functional use of multilingual resources that can support comprehension, participation, and classroom communication (Canagarajah, 2013; Hornberger and Link, 2012; Lin and He, 2017; Kirsch, 2020; Lin and Leung, 2024). Previous studies have shown that code-switching in face-to-face classrooms may serve a wide range of pedagogical purposes, including grammar explanation, classroom management, vocabulary clarification, interpersonal communication, and feedback (Ferguson, 2003; Yuvayapan, 2019; Karaca, 2019; Karaca Turhan et al., 2021; Wang and Li, 2022; Silalahi et al., 2023). With the growing prevalence of online teaching, multilingual practices have also begun to be examined in digitally mediated learning environments. Research on video-mediated interaction has demonstrated that online language classrooms have interactional dynamics similar to face-to-face teaching, yet they also introduce new multimodal affordances and constraints (Balaman and Sert, 2017; Satar, 2016; Moorhouse et al., 2023). Recent studies further indicate that translanguaging can emerge in online lessons, breakout rooms, written chat, and multimodal composing activities (Melo-Pfeifer and Araújo e Sá, 2018; Ho, 2022; Paul Sun and Jun Zhang, 2022; Bozbıyık et al., 2024; Karaca Turhan, 2024). However, in the field of teaching Turkish as a foreign language (TFL), studies have mainly focused on face-to-face settings (Karaca, 2019; Karaca Turhan et al., 2021; Kurt, 2023), and the pedagogical role of code-switching in online TFL classrooms has remained largely unexplored.

This study addresses that gap by examining the role of code-switching in an online Turkish as a foreign language class. It aims to identify how code-switching occurs in terms of its formal level, direction, initiator, and pedagogical function within video-mediated instruction.

Method. This study was designed as a qualitative case study, which allows an in-depth investigation of a bounded phenomenon in its natural context (Subaşı and Okumuş, 2017). The dataset consists of a 172-minute video recording of a B1-level online Turkish lesson originally collected within a doctoral research project. The class was selected through convenience sampling, and the lesson was observed in its natural flow without researcher intervention. The teacher used English as the shared contact language when needed, and this feature was treated as a contextual characteristic of the classroom.
The data collection process involved recording the lesson through OBS while preserving the natural interactional environment. The researcher joined the lesson as an observer through the student module, with camera and microphone turned off. The dataset includes interaction through voice, teacher video, written chat, and screen-based instruction. The recording was then transcribed

Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2026), 17 (1), 673-690.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2026), 17 (1), 673-690.
Araştırma Makalesi / Research Paper

orthographically. The data were analyzed through content analysis (Krippendorff, 2004). Instances of code-switching were identified and coded according to four analytical categories: level (word or sentence), direction (Turkish to English, English to Turkish, English-only discourse), initiator (teacher, student, Google Translate, or digital textbook), and pedagogical function. In this study, code-switching was not limited to micro-level alternation within a single sentence (Myers-Scotton, 2017). In line with broader approaches to classroom discourse, stretches of discourse carried out entirely in English were also analyzed as macro-level code-switching when they represented a shift away from the target-language norm (Gafaranga, 2000, 2010; Bonacina and Gafaranga, 2011). To ensure reliability, a second coder independently analyzed the full dataset. Intercoder agreement was calculated as 0.82, which indicates acceptable reliability according to established thresholds in the literature (Lombard et al., 2002).

Results. The analysis yielded a total of 123 code-switching instances in the online lesson. These instances displayed clear patterns in terms of level, direction, initiator, and function.

In terms of level, code-switching occurred mostly at the word level (83 instances), while sentence-level switching (40 instances) was less frequent. This suggests that code-switching generally functioned as a brief and focused instructional intervention rather than extended bilingual discourse. The predominance of word-level alternation indicates that English was inserted into Turkish discourse in limited but purposeful ways, typically to provide immediate support without interrupting the flow of the lesson. Regarding direction, the most frequent pattern was Turkish-to-English switching (56 instances). This was followed by English-only discourse (43 instances) and English-to-Turkish switching (24 instances). The findings show that Turkish remained the dominant instructional language, while English functioned as an auxiliary medium used to reinforce understanding, explain linguistic forms, or clarify tasks. In terms of initiators, code-switching was overwhelmingly teacher-initiated (108 instances). Other initiators included Google Translate (8), students (5), and the digital textbook (2). The strong predominance of teacher-initiated instances demonstrates that multilingual practices in this classroom were largely regulated by the teacher. Students made very limited spontaneous use of English. As for pedagogical function, code-switching was used most frequently in grammar teaching (77 instances). Other functions included vocabulary definition (23), activity instructions (15), medical content (5), proper nouns (2), and off-topic expressions (1). These findings indicate that English was not used randomly or socially, but mainly as a pedagogical resource directly tied to instructional content. In grammar teaching, English was used to explain structures, compare meanings, and make abstract rules more accessible. In vocabulary teaching, English equivalents were provided to support lexical meaning. Student-initiated code-switching appeared only in discussions of medical terminology, suggesting that learners used English mainly when they lacked the Turkish term for a specialized concept.

Discussion and Conclusion. The findings show that code-switching in this online TFL classroom functioned as a planned and pedagogically oriented communication strategy, rather than as incidental bilingual mixing. The teacher's frequent and strategic use of English particularly in grammar explanations, vocabulary clarification, and instructional guidance supports earlier findings that teachers employ code-switching consciously to facilitate comprehension and sustain classroom interaction (Macaro, 2005; Sert, 2015; Karaca Turhan et al., 2021). The predominance of word-level switching is also consistent with research emphasizing the brief and functional nature of classroom

Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2026), 17 (1), 673-690.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2026), 17 (1), 673-690.
Araştırma Makalesi / Research Paper

code-switching (Poplack, 1980; Karaca, 2019; Karaca Turhan et al., 2021). The findings further support translanguaging-oriented perspectives that regard learners' full linguistic repertoires as pedagogically valuable resources rather than obstacles to target language development (Cenoz and Gorter, 2020a, 2020b; Larsen-Freeman, 2019; Lin and Leung, 2024; Nie et al., 2024). In this classroom, English operated as a supportive tool, which is particularly important in video-mediated instruction, where interaction is mediated through digital tools and where communicative repair may require additional support (Balaman and Sert, 2017; Moorhouse et al., 2023; Karaca Turhan, 2024). At the same time, the results reveal a strong interactional asymmetry between teacher and student use of code-switching. While the teacher used English flexibly across several pedagogical functions, students used it only rarely and mainly to compensate for lexical gaps in technical or medical content. This suggests that multilingual practices in the lesson were not equally shared among participants but were instead largely teacher-controlled. In contrast to studies showing broader student engagement in translanguaging practices in some language learning contexts (Amorim, 2017; Bozbıyık et al., 2024), this classroom reflected a more teacher-directed multilingual pattern. Another important point is that English was used very little for off-topic or informal interaction. Almost all code-switching instances were directly connected to lesson content. This strengthens the interpretation that code-switching in this context was a deliberate pedagogical tool rather than an indication of reduced commitment to target-language instruction.

The study contributes to the literature by extending discussions of code-switching in TFL from face-to-face classrooms to video-mediated online instruction. It shows that multilingual pedagogical practices remain relevant in digital settings and can support teaching effectiveness when used in a purposeful and limited way. At the practical level, the findings suggest that teachers in online TFL contexts may benefit from planning when and how to use code-switching, especially in moments of grammatical explanation, lexical clarification, and task instruction. At the same time, greater attention may be given to designing activities that support students in using target-language resources more actively when facing lexical or conceptual gaps.

Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2026), 17 (1), 673-690.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2026), 17 (1), 673-690.
Araştırma Makalesi / Research Paper

Giriş

Dijitalleşme, dil öğretiminin sınırlarını fiziksel unsurların ötesine taşımış ve öğrenme süreçlerini etkileşimsel platformlara dönüştürmüştür. Özellikle çevrim içi derslerin yaygınlaşmasıyla öğretmen ve öğrenciler arasındaki iletişim, ekran aracılığıyla yürütülen çok modlu bir deneyim hâline gelmiştir (Badem-Korkmaz ve Balaman, 2024; Satar, 2016). Ses, görüntü, yazılı sohbet, emoji ve ekran paylaşımı gibi bileşenlerin eş zamanlı bir biçimde kullanımı, öğretim sürecine yeni bir etkileşim dili kazandırmaktadır. Bu yeni yapı, yalnızca teknolojik bir ortam değişimi değil aynı zamanda dilin kullanılma biçiminde meydana gelen pedagojik bir dönüşümü temsil etmektedir. Video aracılı etkileşimler (VAE), dil öğrenenlerin, girdileri anlamlandırma süreçlerinde farklı kanallardan gelen bilgileri bütünleştirmesine olanak tanımaktadır. Ancak bu ortamlarda hedef dilin anlaşılabilirliğini sağlamak ve iletişimi sürdürmek, öğretmenler açısından yeni stratejik yaklaşımlar gerektirmektedir (Moorhouse vd., 2023). Bu bağlamda diller arası geçiş, çevrim içi etkileşimlerin çok modlu yapısına uyum sağlayarak anlam kurma süreçlerini destekleyen dinamik bir strateji olarak öne çıkmaktadır. Öğretmenler, çevrim içi derslerde açıklamaları pekiştirmek, yönergeleri netleştirmek veya öğrencilerin anlam boşluklarını gidermek için anlık dil geçişlerinden yararlanabilmektedir. Bu geçişler, yalnızca sözlü iletişimle sınırlı kalmamakta, yazılı sohbet kutusu veya dijital materyaller aracılığıyla da gerçekleşerek çok katmanlı bir etkileşim süreci oluşturmaktadır.

Bununla birlikte, dijital ortamlarda gerçekleştirilen diller arası geçişin biçimi, sıklığı ve işlevi henüz yeterince incelenmemiştir. Bu araştırma, uzaktan eğitim yoluyla yürütülen Türkçe derslerinde diller arası geçişin çevrim içi etkileşim dinamikleri içindeki rolünü ortaya koymayı amaçlamaktadır. Böylece, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dijital iletişimin pedagojik potansiyeline ve çok dilliliğin çevrim içi ortamlarda kazandığı yeni boyutlara ışık tutulmaktadır.

Kuramsal çerçeve

Eğitim ortamlarında çok dillilik, küreselleşme ve göç süreçlerinin etkisiyle giderek yaygın ve olağan bir olgu hâlini almıştır. Bu kapsamda diller arası geçiş, çok dilliliğe ilişkin geleneksel varsayımları sorgulayan ve dilleri bütünleşik bir repertuvar çerçevesinde ele alan (Kurt, 2023) modern bir bakış açısı sunmaktadır. Bu bakış açısına göre, bireylerin sahip oldukları diller birbirinden tamamen ayrı ve sabit sistemler olarak değil (Grosjean, 1982) dinamik, etkileşimsel ve birbirini tamamlayan kaynaklar olarak görülmektedir. Böylelikle çok dillilik, yalnızca iki ya da daha fazla dilin sırayla kullanılmasına indirgenmemekte (Yuvayapan, 2019), bireylerin farklı kaynaklardan eşzamanlı biçimde yararlanmasına imkân tanıyarak öğrenme deneyimlerini zenginleştiren bir süreç olarak değerlendirilmektedir. Bu yönüyle diller arası geçiş, iletişimsel bir strateji olmanın yanında, öğrenme ortamlarında pedagojik süreçleri destekleyen işlevsel bir araç konumuna gelmektedir. Dolayısıyla, farklı dilsel geçmişlere sahip öğrencilerin bulunduğu sınıflarda tek dilliliğe dayalı pedagojik yaklaşımlar, günümüzde artan ölçüde tartışılmakta ve eleştirilere konu olmaktadır (Karaca, 2019; Karaca Turhan vd., 2021). Tek dilliliğe dayalı görüşler öğrencilerin sahip oldukları dilsel kaynakları bastırarak bilişsel ve kültürel potansiyellerini sınırlandırmakta, öğretim süreçlerini öğretmen merkezli ve ders kitabı odaklı bir yapıya indirgemektedir (Nie vd., 2024). Buna karşın diller arası geçiş temelli yaklaşımlar, öğrencilerin mevcut dillerini yabancı dil öğreniminin önünde bir engel olarak değil, öğrenmeyi kolaylaştıran ve destekleyen bir unsur olarak yeniden tanımlamaktadır (Larsen-Freeman,

Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2026), 17 (1), 673-690.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2026), 17 (1), 673-690.
Araştırma Makalesi / Research Paper

2019; Lin ve Leung, 2024; Lin ve He, 2017; Karaca, 2019; Karaca Turhan, 2021; Kirsch, 2020). Çok katmanlı dilsel repertuvarların esnek ve işlevsel kullanımına imkân tanıyan bu anlayış, öğrencilerin motivasyonunu yükseltmekte ve derse katılımlarını arttırmaktadır (Nie vd., 2024; Yüzlü ve Dikilitaş, 2022).

Sınıf içi uygulamalara dair araştırmalar, öğretmenlerin hedef dili ortak bir dille birlikte pedagojik amaçlara ulaşmak için bilinçli ve planlı biçimde kullandıklarını ortaya koymaktadır (Karaca vd., 2021; Yuvayapan, 2019). Böylelikle sınıf içindeki çok dillilik, öğrenme sürecini derinleştiren bir kaynak hâline gelmekte ve pedagojik bir stratejiye dönüşmektedir (Canagarajah, 2013; Hornberger ve Link, 2012). Öğretmenler açısından diller arası geçiş, deneyim ve rehberlik ile geliştirilebilen bir pedagojik süreç iken; öğrenciler açısından öğrenmeyi derinleştiren, dil gelişimini destekleyen ve aktif katılımı teşvik eden bir araç işlevi görmektedir (Lin ve Leung, 2024; Nie vd., 2024). Bu yönüyle çok dillilik, yönetilmesi gereken bir karmaşa olmaktan çıkarılarak hem bilişsel hem de sosyal bir avantaj olarak yeniden tanımlanmaktadır.

Kuramsal düzlemde diller arası geçiş doğal ve pedagojik olmak üzere iki alt kategori altında ele alınmaktadır (Cenoz ve Gorter, 2017; 2020a,b). Doğal diller arası geçiş, bireylerin günlük iletişimde içgüdüsel olarak dillerini harmanlamalarıyla ortaya çıkan dinamik uygulamaları ifade ederken pedagojik diller arası geçiş, öğretmen ve öğrencilerin mevcut dilsel repertuvarlarını bilinçli ve amaçlı bir biçimde eğitsel süreçlerde kullanmalarına işaret etmektedir. Bu ayrım, hem öğrenme ortamlarındaki çok dilliliğin doğasına hem de pedagojik müdahalelerin kapsamına ışık tutmakta ve diller arası geçişi çağdaş dil öğretiminde güçlü bir paradigma hâline getirmektedir. Bu çalışmada kapsayıcılığı öne çıkarmak için üst terim olan diller arası geçiş kavramının kullanımı tercih edilmiştir.

Yüz yüze eğitim ortamlarında öğretmenlerin gerçekleştirdiği diller arası geçişlerin; sınıf yönetimi, bilginin yapılandırılması, kişiler arası iletişim (Ferguson, 2003; Sapitri vd., 2018), dönüt verme (Silalahi, vd., 2023; Wang ve Li, 2022) vb. alanlarında öğrenme ve öğretme süreçlerine destek olduğu (Lin ve Leung, 2024) tespit edilmiştir. Bunun yanında biçimsel olarak da incelemelere konu tutulan diller arası geçiş fenomeni, cümle düzeyinde veya kelime düzeyinde gözlemlenmiştir (Karaca Turhan, vd., 2021). Çevrim içi öğretimin yaygınlaşmasıyla birlikte çok dilli iletişim biçimlerinin dijital ortamlarda yeniden yapılandırılması yabancı dil eğitiminde dikkat çeken bir araştırma konusu hâline gelmiştir. Özellikle eş zamanlı çevrim içi derslerde gerçekleşen video aracılı etkileşimler büyük ölçüde yüz yüze iletişime benzer dinamiklere sahip olsa da dijital teknolojilerin sunduğu çok modlu olanaklar sayesinde farklı bir yapı kazanmaktadır (Balaman ve Sert, 2017; Karaca Turhan vd., 2024). Örneğin, yüz yüze ortamda doğal olarak kullanılan beden dili, jest ve mimikler gibi etkileşimsel ipuçları, çevrim içi platformlarda yerini el kaldırma butonu, emoji ile tepki verme gibi dolaylı araçlara bırakmaktadır. Benzer şekilde zenginleştirilmiş kitap, yazılı sohbet kutusu gibi bileşenler (Karaca Turhan, 2024) ve ekran paylaşımı gibi özellikler ders etkileşimine görsel ve işitsel boyutlar ekleyerek iletişimi çok modlu hâle getirmektedir. Son dönem çalışmaları, çevrim içi dil sınıflarındaki etkileşimlerin de çok modlu diller arası geçiş örüntülerine sahne olduğunu göstermektedir (Ho, 2022). Özellikle pandemi döneminde dikkat çekici bir ivme kazanan çevrim içi öğretimde öğretmen (Karaca Turhan, 2024) ve öğrencilerin (Bozbıyık vd., 2024; Paul Sun ve Jun Zhang, 2022) diller arası geçiş yaptıkları gözlemlenmiştir. Video konferans yoluyla yürütülen derslerde, konuşma akışı içinde hedef dil ile ortak dil arasında geçişler yaşanabildiği gibi (Karaca Turhan, 2024) sohbet kutusu gibi yazılı etkileşim

Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2026), 17 (1), 673-690.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2026), 17 (1), 673-690.
Araştırma Makalesi / Research Paper

kanallarında da farklı diller bir arada kullanılabilmektedir (Melo-Pfeifer ve Araújo e Sá, 2018). Bu çok modlu iletişim ortamı, diller arası geçişin yeni görünüm ve imkanlar kazanması potansiyelini bünyesinde barındırmaktadır.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretildiği yüz yüze eğitim ortamlarının incelendiği çalışmalarda da öğretmenlerin çeşitli pedagojik amaçlarla hedef dil dışındaki ortak bir dile başvurdukları (Karaca, 2019) ve bu kullanımı belirli sınırlar dâhilinde ve asgari düzeyde tuttukları bulgulanmış (Karaca vd., 2021), böylelikle diller arası geçiş uygulamalarının bilinçli ancak ölçülü biçimde kullanıldığı kanıtlanmıştır. Benzer şekilde bu alanda diller arası geçişin pedagojik bir uygulama olarak yazma becerisi özelinde kullanılabilirliğine yönelik öneriler getirilmiştir (Kurt, 2023). Ne var ki uzaktan eğitim yoluyla Türkçenin yabancı dil olarak öğretildiği ortamlarda bu tür dil geçişlerinin hangi pedagojik hedeflerle ilişkili olduğu ve nasıl gerçekleştiği konusu alan yazında herhangi bir araştırmaya konu edilmemiştir. Bu bilgiler doğrultusunda, mevcut araştırmada eş zamanlı ve çevrim içi eğitim ortamlarında Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi (TYDÖ) alanında gerçekleşen diller arası geçiş uygulamalarının incelenmesi amaçlanmaktadır.

Yöntem

Bu araştırma, durum çalışması olarak desenlenmiştir. Durum çalışması, sınırları belirlenmiş bir olgunun doğal bağlamı içinde ayrıntılı ve derinlemesine incelenmesine dayalı nitel bir araştırma yaklaşımıdır (Subaşı ve Okumuş, 2017). Araştırmanın örneklemi, kolay ulaşılabilir durum yoluyla belirlenmiştir. Bu bağlamda incelenen ders ortamı, araştırmacı tarafından herhangi bir müdahale olmaksızın doğal akışı içinde gözlemlenmiş; öğretmenin İngilizceyi ortak iletişim dili olarak kullanması, bu sınıfa özgü bağlamsal bir özellik olarak ele alınmıştır.

Katılımcılar

Bu araştırmada incelenen veri, doktora tezi kapsamında oluşturulan veri setinden alınmış, ancak tezin analizlerine dâhil edilmemiş bir kaydı (18 Ocak 2022, 172 dakika) içermektedir. Çevrim içi derslerin kayda alınması için Türkçenin B1 düzeyinde yabancı dil olarak öğretildiği çevrim içi bir eğitim grubu belirlenmiş ve dersin yürütücüsü araştırma hakkında bilgilendirilmiştir. Öğretmenin onayını takiben araştırmacı, öğrenci modülü üzerinden derslere gözlemci olarak katılmış, derse kayıtlı olan sekiz öğrenciyi çalışmaya dair bilgilendirmiş ve altı öğrencinin onayını almıştır. Onay vermeyen öğrencilerin verisi araştırmaya dâhil edilmemiştir.

Veri toplama

Veri toplama süreci boyunca araştırmacı, katılımcıların doğal etkileşim ortamlarını korumak amacıyla kendi kamera ve mikrofonunu kapalı tutmuş, derslere doğrudan ya da dolaylı herhangi bir müdahalede bulunmadan çevrim içi dersleri OBS programı ile kayıt altına almıştır. Araştırma kapsamında toplanan veride ekran paylaşımı yetkisi yalnızca öğretmene aittir. Video konferans için kullanılan platform, tüm katılımcılara görüntü, sesli konuşma ve yazılı sohbet gibi etkileşim seçenekleri sunmaktadır. Hem öğretmen hem de öğrenciler mikrofon ve yazılı sohbet özelliklerini kullanmış olsalar da süreç boyunca yalnızca öğretmen kamera ile görüntü vermiş, öğrenciler ise kendi

Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2026), 17 (1), 673-690.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2026), 17 (1), 673-690.
Araştırma Makalesi / Research Paper

kameralarını kapalı tutmayı tercih etmiştir (Karaca Turhan, 2024). Devamında, yaklaşık üç saatlik video kaydı (172 dakika) ortografik olarak çeviri yazıya aktarılmıştır.

Veri analizi

Toplanan veri, içerik analizi tekniğiyle sistematik bir biçimde incelenmiştir. İçerik analizi metinlerden veya diğer anlamlı materyallerden tekrarlanabilir ve geçerli çıkarımlar yapmak için kullanılan bir araştırma tekniğidir (Krippendorff, 2004). Analiz sürecinde, araştırmanın amacı doğrultusunda öğretmenin gerçekleştirdiği diller arası geçiş örnekleri tespit edilmiş ve bu örnekler pedagojik işlevlerine ve biçimsel özelliklerine göre belirli tematik ünitelerle kodlanmıştır.

Bu bağlamda diller arası geçiş kavramı yalnızca aynı tümce içinde iki dilin birlikte mikro düzeyde kullanımıyla (Myers Scotton, 2017) sınırlandırılmamıştır. Hedef dilin Türkçe olduğu öğretim bağlamında etkileşimin belirli durumlarda İngilizce ile sürdürülmesi söylem düzeyinde dil tercihinin değişimi olarak değerlendirilmiştir. Bu kapsamda, Türkçe karşılığı verilmeden yalnızca İngilizcenin kullanıldığı söylemler yüzeyde tek dillilik gibi görünse de hedef dil normundan İngilizceye yönelme anlamı taşıdığı için makro düzeyde diller arası geçiş olarak ele alınmıştır (Bonacina ve Gafaranga, 2011; Gafaranga, 2000; 2010).

Güvenirlik

Kodlama sürecinin güvenilirliğini sağlamak amacıyla araştırma verileri üzerinde kodlayıcılar arası güvenirlik analizi gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda, alan uzmanı olan bağımsız bir ikinci kodlayıcı veri setindeki tüm etkileşim örneklerini yeniden kodlamıştır. Ardından, ikinci kodlayıcının bulguları ile birinci kodlayıcı (araştırmacı) tarafından yapılan ilk kodlamalar karşılaştırılarak uyum yüzdesi hesaplanmıştır. İki kodlayıcı arasındaki uyum 0,82 olarak bulunmuştur. Alan yazında 0,80 ve üzerindeki uyum oranları, araştırmalarda güvenirlik göstergesi olarak kabul edilen eşik değerler arasında yer aldığından (Lombard, vd. 2002) elde edilen 0,82'lik uyum oranı, yapılan kodlama işleminin güvenilir olduğunu teyit etmektedir.

Bulgular

Araştırmada öğretmenin İngilizceyi ders bağlamında ortak iletişim dili olarak stratejik biçimde kullandığı gözlemlenmiştir ve bulgularda yer alan diller arası geçiş örüntüleri bu bağlamsal özellik çerçevesinde şekillenmiştir. Bu kullanım, araştırma kapsamında incelenen veri setine özgü olup farklı ders kayıtlarında farklı dillerin ara dil olarak tercih edilebileceği göz önünde bulundurulmalıdır.

Araştırmanın bulguları incelendiğinde, toplam 123 diller arası geçiş örneği kaydedilmiştir. Bu örneklerin dağılımı, düzey, yön, başlatıcı ve fonksiyon üst kategorileri altında incelenmiş ve Tablo 1'de özetlenmiştir.

Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2026), 17 (1), 673-690.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2026), 17 (1), 673-690.
Araştırma Makalesi / Research Paper

Tablo 1.
Diller Arası Geçişin Biçimsel Özellikleri ve Pedagojik Fonksiyonları

Kategoriler	Alt Kategoriler	*F*
Düzeyi	Kelime	83
	Cümle	40
Yönü	Türkçeden İngilizceye	56
	İngilizceden Türkçeye	24
	Yalnızca İngilizce	43
Başlatıcısı	Öğretmen	108
	Google Çeviri	8
	Öğrenci	5
	Z-Kitap	2
Pedagojik Fonksiyonları	Dil Bilgisi Öğretimi	77
	Kelimenin Tanımı	23
	Yönerge	15
	Medikal	5
	Özel İsim	2
	Ders Dışı	1

Diller arası geçişin gerçekleştiği düzey

Diller arası geçiş etkinlikleri düzey bakımından incelendiğinde kelime düzeyinde (f=83) görülen örneklerin cümle düzeyine (f=40) kıyasla daha yoğun gerçekleştiği tespit edilmiştir. Bulgular, çevrim içi etkileşimlerde diller arası geçişin kısa, anlık ve işlevsel müdahalelerle sınırlı kaldığını ortaya koymaktadır. Buna göre, diller arası geçiş büyük ölçüde kısa ve hedefe yönelik biçimde gerçekleşmekte, dil öğretimi etkileşimlerinde uzun ifadelerin yerine tekil sözcüklerin anlık müdahaleler şeklinde kullanıldığı anlaşılmaktadır. Nitekim öğretmenin açıklamaları sırasında Türkçe cümlelerin arasına İngilizce tek kelimelik ifadeler eklemesi, diller arası geçişin ders akışını bozmadan ihtiyaç duyulan noktada devreye giren bir destek mekanizması olarak işlev gördüğüne işaret etmektedir. Bu durum, diller arası geçiş etkinliklerinin çoğunlukla anlık ve işlevsel bir araç olduğunu belirten önceki araştırmalarla da uyumludur (Karaca Turhan vd., 2021; Poplack, 1980).

Diller arası geçişin yönü

Diller arası geçişin tespit edildiği örnekler yön olarak incelendiğinde her iki dilin birlikte kullanıldığı geçişlerin nicelik olarak baskın olduğu (f=80) gözlemlenmiştir. Bu kategoride değerlendirildiğinde önce Türkçe sonra İngilizce yönünde görülen geçişlerin (f=56), önce İngilizce sonra Türkçe yönünde görülen geçişlere (f=24) kıyasla daha sık gerçekleştiği tespit edilmiştir. Yalnızca İngilizcenin araç olduğu kullanımlar (f=43) ise sıklık olarak her iki dilin kullanımına oranla düşüktür. Bu durum, Türkçenin öğretim bağlamında baskın dil konumuna kanıt oluştururken İngilizcenin ara dil işlevini vurgulamaktadır. Yalnızca İngilizcenin kullanıldığı diller arası geçiş örneklerinin analize dahil edilmesi sınıf içi dilsel uygulamaların bütüncül biçimde anlaşılması açısından önem taşımaktadır.

Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2026), 17 (1), 673-690.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2026), 17 (1), 673-690.
Araştırma Makalesi / Research Paper

Diller arası geçişi başlatan kaynak

Diller arası geçişi başlatan kaynaklara yönelik bulgular incelendiğinde uygulamaların büyük ölçüde öğretmen tarafından başlatıldığı (f=108) belirlenmiştir. Google çeviri (f=8), öğrenci (f=5) ve z-kitap (f=2) başlatımlı örnekler ise oldukça sınırlı düzeydedir. Bu bulgu, öğretmenin pedagojik yönlendirmeler aracılığıyla dil değiştirmeyi şekillendirdiğine yönelik kanıt oluşturmaktadır. Nitekim kaydedilen geçiş örneklerinin büyük bir kısmının (yaklaşık %88) öğretmen kaynaklı olması da bunu nicel olarak teyit etmektedir. Öğretmenin, diller arası geçişte birincil aktör olması beklenen bir durum olmakla birlikte, öğrenci kaynaklı örneklerin sınırlılığı dikkat çekicidir. Öğrencilerin kendi başlarına İngilizce kullanmaktan kaçınması diller arası geçişin büyük ölçüde öğretmen inisiyatifinde şekillendiğine işaret etmektedir. Başka bir deyişle, öğretmen gerektiğinde devreye girerek dili değiştirmiş ve böylece etkileşimin sürekliliğini korumuştur.

Diller arası geçişin pedagojik fonksiyonları

Diller arası geçişe konu olan örnekler pedagojik fonksiyonlar açıdan incelendiğinde en sık dil bilgisi açıklamalarında (f=77) kullanıldığı saptanmıştır. Bunu, kelime tanımlama (f=23), etkinlik yönergeleri (f=15), medikal içerikler (f=5), özel isimler (f=2) ve ders dışı işlevler (f=1) izlemektedir. Fonksiyonel dağılım, İngilizcenin anlık iletişim stratejisinden ziyade pedagojik amaçlara hizmet eden bir araç olarak kullanıldığını ortaya koymaktadır.

Etkinlik yönergesi

"Cümleleri tamamlayalım şimdi. Complete the sentences hadi.", "bu konular hakkında konuşun talk about this topic this different two topic or argue or discuss", "ekleri getirmeyi unutmayalım yani add suitable suffix", "metni okuyorsunuz bu metinle başlayın start your lesson reading text and continue", "lütfen please continue listening daha sonra lütfen dinleme ile devam edin tamam" örneklerinde olduğu gibi, sınıf içi etkinliklere yönelik yönergeler sunulurken dil geçişi yapılmıştır. Bu kategori, öğretmenin yönergeleri aktarırken Türkçe ve İngilizceyi bir arada kullandığı durumları içermektedir.

Dil bilgisi öğretimi

"…meye mecbur ve istersen buna kişi ekleyebilirsin if you want you can add personal suffix", "şimdi mak gerek general situation", "gerek if you want zaman tamam mı bunu da ekleyebilirsin", "burası clear and hard meaning diyebiliriz biraz daha vurgu var biraz", "burası have to gibi tamam mı burası have to böyle güçlü sert burası should böyle düşün" ifadelerinde olduğu gibi öğretmen bir dil bilgisi kuralını açıklarken anlık olarak İngilizce açıklama eklemiştir. Bu tür geçişler, dil bilgisi ile ilgili açıklamalar sırasında kullanılmaktadır.

Kelime tanımlama

"'headache' dediğimiz başım ağrıyor.", "etki eder güzel etki eder effect mesela iş yeri seçimi hayatımızda", "bir hayat için veya sağlıklı bir hayat için diyelim tamam mı healthy life for healthy life",

Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2026), 17 (1), 673-690.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2026), 17 (1), 673-690.
Araştırma Makalesi / Research Paper

"go out daha çok dışarıya çıkmalı" örneklerinde Türkçe söz varlığı öğeleri İngilizce karşılıkları ile sunulmuştur. Bu kategori, yeni kelimelerin anlamını açıklamak veya çeviri yoluyla karşılık vermek amacıyla yapılan dil geçişlerini kapsamaktadır.

Medikal içerik

"Öğrenci: hormon problem hormon sorunları olabilir anoraksiya
Eğitmen: bilmiyorum o kelime nedir
Öğrenci: anoreksiya nervo:za
Eğitmen: bilmiyorum
Öğrenci: veya: bulu- bulumiya bu biliyor musun
Eğitmen: tekrar söyle
Öğrenci: bulimiya
Eğitmen: onu da bilmiyorum"

"Anoreksiya" ve "bulumiya" terimlerinin kullanımında olduğu gibi tıp/sağlık alanına özgü kavramlar aktarılırken diller arası geçişe başvurulmuştur. Teknik veya alan özelindeki terimler karşısında iletişimin devamlılığı için bu İngilizce terimlerin kullanıldığı gözlemlenmiştir. Öğrencilerin başlattığı dil geçişi örnekleri yalnızca medikal içerikler kategorisinde gerçekleşmiştir. Diğer bir ifadeyle öğrenciler, ders sırasında tıp veya sağlıkla ilgili terimlerle karşılaştıklarında kendi inisiyatifleriyle İngilizce terimleri kullanmışlardır.

Özel isim

"…istiyorsun bu Translate cümlesi ne demek bu lütfen söyle", "şurdan Translate e atayım anlarım şimdi evet bu" ifadelerinde görüldüğü gibi özel isim içeren durumlarda dil geçişi yapılmıştır.

Ders dışı

"tek geçiyoruz yani number one" şeklindeki kullanım, ders konusundan bağımsız espri içerikli ifadelerde dil değişimi olduğunu göstermektedir. Yalnızca bir örnekle sınırlı kalan bu kategori sohbet amaçlı gayri resmî bir kullanım olarak kaydedilmiştir.

Öğretmenin en çok dil bilgisi kuralı açıklarken ve yeni kelime öğretirken diller arası geçişe başvurması, bu uygulamanın rastlantısal değil belirli öğrenme güçlüklerini gidermeye yönelik planlı müdahaleler olduğunu göstermektedir. Öğretmen, Türkçe olarak ifade ettiği bir kural veya terimi öğrencilerin daha iyi kavrayabilmesi için anında İngilizce bir açıklama ya da karşılık ile desteklemiştir. Dikkat çekici bir biçimde, İngilizce neredeyse hiç ders dışı sohbet kapsamında kullanılmamıştır. Diller arası geçiş örneklerinin tamamına yakını doğrudan ders içeriğine hizmet eden bağlamlarda gerçekleşmiştir. Bu durum diller arası geçiş etkinliklerinin son derece odaklı ve amaca yönelik olduğunu göstermektedir.

Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2026), 17 (1), 673-690.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2026), 17 (1), 673-690.
Araştırma Makalesi / Research Paper

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırmanın bulguları, çevrim içi Türkçe öğretiminde diller arası geçişin pedagojik yönelimlerle yoğun biçimde öğretmen tarafından gerçekleştirildiğini göstermektedir. Bu durum, öğretmen merkezli diller arası geçiş uygulamalarının pedagojik amaçlarını vurgulayan çalışmaları desteklemektedir (Macaro, 2005; Sert, 2015). Ayrıca kelime düzeyindeki yoğunluk, diller arası geçişin anlık ve işlevsel doğasına dikkat çeken alan yazınla uyumludur (Karaca, 2019; Karaca vd., 2021; Poplack, 1980). Bulgular, öğretmenin hedef dilin anlaşılmasını kolaylaştırmak için bilinçli bir stratejiyle dil değiştirdiğine de işaret etmektedir. Başka bir deyişle, öğretmen anlık anlam boşluklarını doldurmak veya karmaşık kavramları açıklamak amacıyla İngilizceyi bir destek mekanizması olarak kullanmıştır. Bu tür pedagojik diller arası geçiş, sınıf içi etkileşimde anlamın kurulması ve açıklamaların yürütülmesi sürecinde işlevsel bir kaynak olarak kullanılmaktadır. Nitekim alan yazında da diller arası geçişin, sınıfta iletişimin sürdürülmesi ve anlamın pekiştirilmesi noktasında faydalı olduğu vurgulanmaktadır (Lin ve Leung, 2024; Nie vd., 2024). Bulgular, dil değiştirmenin büyük ölçüde öğretmen başlatımlı, kelime düzeyinde ve en çok dilbilgisi açıklamalarında kullanıldığını göstermektedir. İngilizce, burada öğretmenin ana dili olmamakla birlikte (Karaca, 2019; Karaca Turhan vd., 2021) ara dil işleviyle stratejik bir pedagojik araç olarak kullanılmıştır. Dolayısıyla, çevrim içi sınıflarda tek dile dayalı geleneksel yaklaşımın ötesine geçilerek öğrencilerin sahip olduğu tüm dilsel ve iletişimsel kaynaklardan yararlanmalarına imkân tanıyan bir pedagojik anlayışın benimsenmesi gerektiği ifade edilebilir.

Bununla birlikte, bu pedagojik yönelimli geçişlerin sınıf içindeki tüm katılımcılar tarafından aynı biçimde ve aynı işlevlerle paylaşılmadığı görülmektedir. Nitekim bu çalışmada, diller arası geçişin öğretmen ve öğrenciler arasında dağılımı ve işlevsel kapsamı karşılaştırıldığında belirgin bir asimetri ortaya çıkmaktadır. Bulgular, öğretmenin farklı düzeylerde ve farklı pedagojik hedeflerle diller arası geçişe başvurduğunu; buna karşın öğrencilerin diller arası geçiş örneklerinin daha sınırlı bir kapsamda gerçekleştiğini ortaya koymaktadır. Bu örüntü, ders etkileşiminde dil değişiminin ağırlıklı olarak öğretmen tarafından yönetildiğine ve öğrenci kullanımının öğretmen kullanımındaki çeşitliliği izlemediğine işaret etmektedir. Öğretmenin diller arası geçişi farklı pedagojik amaçlarla çeşitlendirdiği durumlara karşın, öğrencilerin diller arası geçişlerinin yalnızca medikal içeriklerin Türkçe karşılıklarını bilemedikleri durumlarla sınırlı kalması, öğrenci kaynaklı geçişin temel işlevinin terminolojik bir boşluğu giderme yönünde yoğunlaştığını göstermektedir. Başka bir ifadeyle, öğrenciler diller arası geçişi, hedef dilde karşılığı üretilemeyen ya da hatırlanamayan alan terimlerinin ifade edilmesi sırasında kullanmaktadır. Bu bulgu, öğrencilerin diller arası geçişi öğretmeninkine benzer biçimde çok işlevli bir pedagojik strateji olarak değil, belirli içerik alanlarında ortaya çıkan adlandırma gereksinimi için kullanılan sınırlı bir kaynak olarak kullandıklarını ortaya koymaktadır. Ayrıca öğretmen geçişlerinin öğrencilerde benzer biçimde çeşitlilik göstermemesi, öğretmen ve öğrenci rollerinin etkileşimsel olarak ayrıştığını göstermektedir: Öğretmenin geçişleri pedagojik düzenleme ve ders yönetimiyle ilişkili daha geniş bir işlev alanına yayılırken, öğrencilerin geçişleri içerik bilgisinin hedef dilde karşılanamadığı belirli anlarla sınırlı görünmektedir. Bu çerçevede, öğretmen tarafından gerçekleştirilen geçişlerin, öğrencilerin diller arası geçiş kullanımını tetiklemediği görülmektedir.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yürütülen önceki araştırmalarda çoğunlukla yüz yüze sınıf ortamları temel alınmıştır. Örneğin, Karaca Turhan vd. (2021), öğretmenlerin yüz yüze

Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2026), 17 (1), 673-690.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2026), 17 (1), 673-690.
Araştırma Makalesi / Research Paper

TYDÖ derslerinde kullanılan diller arası geçişin pedagojik amaçlarını ön plana çıkaran bir kullanım sergilediklerini göstermiştir. Bu bulgu, mevcut araştırmadaki öğretmen merkezli ve dil bilgisi odaklı geçişlerle örtüşmektedir. Bununla birlikte bu çalışma söz konusu araştırmadan ayrışarak video aracılı ortamlarda kod değiştirmenin biçimsel ve işlevsel özelliklerini inceleyen ilk örneklerden birini oluşturmaktadır. Öte yandan, yüz yüze ortamlarda yapılan bazı çalışmalar öğrencilerin de kendi ana dillerine başvurarak hedef dildeki iletişimde karşılaştıkları güçlüklere çözüm aradıklarını göstermektedir (Amorim, 2012). Bu araştırmada öğrencilerin ortak iletişim dili olarak ifade edilebilen İngilizceyi kendi iradeleriyle oldukça sınırlı bir şekilde kullanması çevrim içi TYDÖ dersinde öğretmenin rehberliğinin belirleyiciliğini ortaya koymuştur. İncelenen veride öğretmenin bu stratejiyi sınırlı ve amaç odaklı bir şekilde kullandığı görülmektedir. Alan yazında da diller arası geçişin ancak gerekli durumlarda, öğrenme süreçlerinin yararına olacak şekilde gerçekleştirilmesi ve öğrencilerin mümkün olduğunca hedef dilde iletişim kurmaya teşvik edilmesi önerilmektedir (Karaca Turhan vd., 2021). Nitekim öğrencilerin bireysel olarak anlam boşluklarını gidermek için dijital çeviri araçlarına başvurdukları durumlar alan yazındaki araştırmalarda tespit edilmiştir (Maulidiyah, 2018). Bu durum, öğrencilerin de teknolojiyi kullanarak kendi inisiyatifleriyle diller arası geçişe başvurduklarını göstermektedir. Dolayısıyla, sınıf içi uygulamalar temelinde diller arası geçiş planlanırken kurumsal dil politikaları ve öğrenenlerin dil profilleri göz önünde bulundurularak dikkatli bir düzenleme yapılmalıdır.

Bu çerçevede araştırma, çevrim içi TYDÖ bağlamında diller arası geçişin sınıf içi etkileşimde nasıl konumlandığını göstermesi bakımından uygulamaya dönük bazı önerilere de imkân tanımaktadır. Uygulamaya dönük olarak; (1) öğretmenlerin diller arası geçişi hangi bağlamlarda ve hangi amaçlarla kullandıklarını görünür kılacak biçimde önceden belirlemeleri; (2) diller arası geçişin veride çoğunlukla kelime düzeyinde gerçekleştiği dikkate alınarak açıklama sırasında İngilizce karşılığı verilen terimlerin Türkçe karşılıklarının aynı etkileşim dizisi içinde netleştirilmesi ve mümkün olduğunda hedef dilde yeniden ifade edilmesi; (3) öğrencilerin diller arası geçişinin medikal içerikte terminolojik boşluklarla sınırlı kaldığı bulgusu göz önünde bulundurularak alan terimlerinin üretimine yönelik hedef dilde etkinliklerin tasarlanması; (4) makro düzeyde, yani etkileşimin bütünüyle İngilizceye taşındığı bölümlerin hangi koşullarda ortaya çıktığının ders sonrası öğretmen görüşleriyle ele alınması ve bu tür geçişlerin hedef dil kullanımının genel akışıyla ilişkisine dair bir yansıtma alanı açılması önerilebilir. Öte yandan, bulguların tek bir ders oturumuna dayalı olması nedeniyle, burada sunulan örüntülerin farklı derslerde ve farklı koşullarda benzer biçimde ortaya çıkıp çıkmadığını sınamak üzere gelecek araştırmalarda öncelikle (1) farklı hafta ve oturumları kapsayan daha geniş veri setleriyle çevrim içi TYDÖ bağlamında öğretmen ve öğrenci kaynaklı diller arası geçişlerin dağılımının ve işlevlerinin karşılaştırılması; (2) farklı etkinlik türlerinde (dilbilgisi anlatımı, görev temelli etkinlik vb.) diller arası geçişin nasıl gerçekleştiğinin incelenmesi; (3) öğrencilerin özellikle alan terimlerinde ortaya çıkan terminolojik boşluklarda hangi kaynaklardan yararlandığının (öğretmene sorma, akran desteği, dijital çeviri araçları vb.) ders etkileşimiyle birlikte ele alınması; (4) öğretmenin İngilizceyi kullanma biçimi ile öğrencilerin İngilizceyi kullanma biçimi arasındaki ilişkinin ayrıntılı açıklanabilmesi için öğretmen ve öğrenci profillerine ilişkin tamamlayıcı verilerle (ör. kısa görüşme/anket) bulguları desteklemesi uygun olacaktır. Bu tür çalışmalar, çevrim içi TYDÖ ortamlarında diller arası geçişin hangi koşullarda, hangi düzeylerde ve hangi işlevlerle ortaya çıktığını daha sağlam biçimde betimlemeye katkı sağlayacaktır.

Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2026), 17 (1), 673-690.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2026), 17 (1), 673-690.
Araştırma Makalesi / Research Paper

Sınırlılıklar

Bu araştırma, nitel araştırma yaklaşımlarından durum çalışması deseni çerçevesinde yürütülmüş olup veriler yalnızca bir çevrim içi ders kaydından elde edilmiştir. Bu durum, elde edilen bulguların belirli bir öğretim bağlamına özgü olduğunu ve farklı öğretim ortamları, öğretmen profilleri ya da öğrenci grupları için doğrudan genellenemeyeceğini göstermektedir. Her ne kadar durum çalışmaları bağlamsal derinlik sağlamayı amaçlasa da yalnızca bir ders kaydına dayalı veri seti, diller arası geçişin farklı zaman dilimleri ve öğretim aşamalarındaki değişkenliğini yansıtma konusunda sınırlılık oluşturmaktadır. Bu nedenle bulgular, evrensel çıkarımlar üretmekten ziyade, benzer bağlamlardaki öğretim uygulamalarının anlaşılmasına katkı sağlayan örnek bir durum olarak değerlendirilmelidir.

Araştırmanın bir diğer sınırlılığı, dersin yürütücüsü olan öğretmenin İngilizce yeterliğinin bağımsız ve standartlaştırılmış bir ölçüm aracıyla belirlenmemiş olmasıdır. Bu araştırmada öğretmenin dil yeterliği, öz bildirim ya da nesnel bir ölçme yoluyla sistematik biçimde raporlanmadığından, İngilizce kullanımının bireysel dil yeterliğiyle ne ölçüde ilişkili olduğu ayrıntılı biçimde analiz edilmemiştir. Bu durum, bulguların yorumlanmasında dikkate alınması gereken önemli bir bağlamsal sınırlılık oluşturmaktadır.

Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2026), 17 (1), 673-690.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2026), 17 (1), 673-690.
Araştırma Makalesi / Research Paper

Kaynakça

Amorim, R. (2012). Code switching in student-student interaction; functions and reasons!. *Linguística: Revista de Estudos Linguísticos da Universidade do Porto*, 7, 177-198.

Balaman, U., and Sert, O. (2017). The coordination of online L2 interaction and orientations to task interface for epistemic progression. *Journal of Pragmatics*, *115*, 115-129. https://doi.org/10.1016/j.pragma.2017.01.015

Badem-Korkmaz, F., and Balaman, U. (2024). Eliciting student participation in video-mediated EFL classroom interactions: Focus on teacher response-pursuit practices. *Computer Assisted Language Learning*, *37*(7), 1881-1903. https://doi.org/10.1080/09588221.2022.2127772

Bonacina, F., and Gafaranga, J. (2011). 'Medium of instruction'vs.'medium of classroom interaction': Language choice in a French complementary school classroom in Scotland. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, *14*(3), 319-334. https://doi.org/10.1080/13670050.2010.502222

Bozbıyık, M., Balaman, U., and Işık-Güler, H. (2024). Displays of co-constructed content knowledge using translanguaging in breakout and main sessions of online EMI classrooms. *Linguistics and Education*, *80*, 101275. https://doi.org/10.1016/j.linged.2024.101275

Canagarajah, S. (2013). *Translingual practice: Global Englishes and cosmopolitan relations*. Routledge.

Cenoz, J., and Gorter, D. (2017). Minority languages and sustainable translanguaging: Threat or opportunity?. *Journal of Multilingual and Multicultural development*, *38*(10), 901-912. https://doi.org/10.1080/01434632.2017.1284855

Cenoz, J., and Gorter, D. (2020a). Pedagogical translanguaging: An introduction. *System*, *92*, 102269. https://doi.org/10.1016/j.system.2020.102269

Cenoz, J., and Gorter, D. (2020b). Teaching English through pedagogical translanguaging. *World Englishes*, *39*(2), 300-311. https://doi.org/10.1111/weng.12462

Ferguson, G. (2003). Classroom code-switching in post-colonial contexts: Functions, attitudes and policies. *AILA review*, *16*(1), 38-51. https://doi.org/10.1075/aila.16.05fer

Gafaranga, J. (2000). Medium repair vs. other-language repair: Telling the medium of a bilingual conversation. *International Journal of Bilingualism, 4*(3), 327-350. https://doi.org/10.1177/13670069000040030301

Gafaranga, J. (2010). 'Medium request: Talking language shift into being'. *Language in Society*, *39*(02), 241-270. https://doi.org/10.1017/S0047404510000047

Grosjean, F. (1982). *Life with two languages: an introduction to bilingualism*. Harvard University Press.

Ho, W. Y. J. (2022). The construction of translanguaging space through digital multimodal composing: A case study of students' creation of instructional videos. *Journal of English for Academic Purposes*, *58*, 101134. https://doi.org/10.1016/j.jeap.2022.101134

Hornberger, N. H., and Link, H. (2012). Translanguaging and transnational literacies in multilingual classrooms: A biliteracy lens. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, *15*(3), 261–278. https://doi.org/10.1080/13670050.2012.658016

Karaca Turhan, F. (2024). *Uzaktan eğitim yoluyla Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde sınıf içi etkileşimin konuşma çözümlemesi yöntemiyle incelenmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Karaca Turhan, F., Baş, B., ve Balaman, U. (2024). Video aracılı etkileşimde onarım mekanizmaları. *Journal of History School*, *17*(68), 248-267. http://dx.doi.org/10.29228/joh.74354

Karaca Turhan, F., Baş, B., and Turhan, O. (2021). Investigating code-switching in teacher talk in Turkish as a foreign language classrooms. *Hacettepe University Journal of Education*, *36*(4), 840-854. https://doi.org/10.16986/HUJE.2020062999

Karaca, F. (2019). Türkçenin yabancı dil olarak öğretildiği sınıflarda öğretmenlerin kullandıkları dil değişimi fonksiyonları üzerine bir durum çalışması: A1 örneği. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Karaca Turhan, F. (2026). Uzaktan eğitim yoluyla Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde diller arası geçişin incelenmesi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 17(1), 673-690.
DOI. 10.51460/baebd.1834579

Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2026), 17 (1), 673-690.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2026), 17 (1), 673-690.
Araştırma Makalesi / Research Paper

Kirsch, C. (2020). Opening minds to translanguaging pedagogies. *System*, *92*, 102271. https://doi.org/10.1016/j.system.2020.102271

Krippendorff, K. (2004). *Content analysis: An introduction to its methodology*. Sage Publications.

Kurt, O. (2023). Teaching Turkish as a foreign language and translanguaging. *International Journal of Education and Philology (IJEP)*, *4*(1). 151–157. https://ijep.ibupress.com/articles/teaching-turkish-as-a-foreign-language-and-translanguaging

Larsen–Freeman, D. (2019). On language learner agency: A complex dynamic systems theory perspective. *The Modern Language Journal*, *103*, 61-79. https://doi.org/10.1111/modl.12536

Lin, A. M., and He, P. (2017). Translanguaging as dynamic activity flows in CLIL classrooms. *Journal of Language, Identity and Education*, *16*(4), 228-244. http://dx.doi.org/10.1080/15348458.2017.1328283

Lin, S. H. C., and Leung, A. H. C. (2024). ESL classroom interactions in a translanguaging space. *Applied Linguistics Review*, *15*(6), 2397-2425. https://doi.org/10.1515/applirev-2022-0202

Lombard, M., Snyder-Duch, J., and Bracken, C. C. (2002). Content analysis in mass communication: Assessment and reporting of intercoder reliability. *Human Communication Research*, *28*(4), 587-604. https://psycnet.apa.org/doi/10.1111/j.1468-2958.2002.tb00826.x

Macaro, E. (2005). Codeswitching in the L2 classroom: A communication and learning strategy. Llurda E. (eds) Non-Native Language Teachers (s. 63-84). Springer. https://doi.org/10.1007/0-387-24565-0_5

Maulidiyah, F. (2018). To use or not to use Google Translate. *Jurnal Linguistik Terapan*, *8*(2), 1-6. https://jurnal.polinema.ac.id/index.php/jlt/article/view/178

Melo-Pfeifer, S., and Araújo e Sá, M. H. (2018). Multilingual interaction in chat rooms: translanguaging to learn and learning to translanguage. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, *21*(7), 867-880. https://doi.org/10.1080/13670050.2018.1452895

Moorhouse, B. L., Li, Y., and Walsh, S. (2023). E-classroom interactional competencies: Mediating and assisting language learning during synchronous online lessons. RELC Journal, *54*(1), 114-128. https://doi.org/10.1177/0033688220985274

Myers-Scotton, C. (2017). Code-switching. The handbook of sociolinguistics, 217-237. https://doi.org/10.1002/9781405166256.ch13

Nie, M., Lu, J., Zheng, Y., and Shen, Q. (2024). Facilitating learners' participation through classroom translanguaging: Comparing a translanguaging classroom and a monolingual classroom in Chinese language teaching. *Applied Linguistics Review*, *15*(4), 1507-1529. https://doi.org/10.1515/applirev-2022-0136

Paul Sun, P., and Jun Zhang, L. (2022). Effects of translanguaging in online peer feedback on Chinese university English-as-a-foreign-language students' writing performance. *RELC Journal*, *53*(2), 325-341. https://doi.org/10.1177/00336882221089051

Poplack, S. (1980). Sometimes i'll start a sentence in spanish y termino en espanol: toward a typology of code-switching. *Linguistics*. *18*(7-8):581-618. https://doi.org/10.1515/ling.1980.18.7-8.581

Sapitri, N. M., Gede, B. I., and Myartawan, I. P. (2018). Functions of teachers' translanguaging in the EFL classroom at two junior high schools in Singaraja. *Lingua Scientia*, *25*(1), 29-36. https://doi.org/10.23887/ls.v25i1.18821

Satar, H. M. (2016). Meaning-making in online language learner interactions via desktop videoconferencing. *ReCALL*, *28*(3): 305-325. https://doi.org/10.1017/S0958344016000100

Sert, O. (2015). *Social interaction and L2 classroom discourse*. Edinburgh University Press.

Silalahi, R. M. P., Widianingtyas, N., Murniati, M., Novia, J., Sanjaya, F. A., and Karlin, G. (2023). The perceptions of the use of translanguaging as a form of oral feedback in Indonesian Tertiary English Language Teaching Context. *Studies in Media and Communication*, *11*(7), 77-89. https://doi.org/10.11114/smc.v11i7.6284

Subaşı, M., ve Okumuş, K. (2017). Bir araştırma yöntemi olarak durum çalışması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *21*(2), 419-426. https://izlik.org/JA84JY63PW

Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2026), 17 (1), 673-690.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2026), 17 (1), 673-690.
Araştırma Makalesi / Research Paper

Wang, Y., and Li, D. (2022). Translanguaging pedagogy in tutor's oral corrective feedback on Chinese EFL learners' argumentative writing. *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*, *7*(1), 33. https://doi.org/10.1186/s40862-022-00170-5

Yuvayapan, F. (2019). Translanguaging in EFL classrooms: Teachers' perceptions and practices. *Journal of Language and Linguistic Studies*, *15*(2), 678-694. https://doi.org/10.17263/jlls.586811

Yüzlü, Y. M., and Dikilitaş, K. (2022). Translanguaging in the development of EFL learners' foreign language skills in Turkish context. *Innovation in Language Learning and Teaching*, *16*(2), 176-190. https://doi.org/10.1080/17501229.2021.1892698

Karaca Turhan, F. (2026). Uzaktan eğitim yoluyla Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde diller arası geçişin incelenmesi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 17(1), 673-690.
DOI. 10.51460/baebd.1834579