



**T.C.**

**TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**TÜRKÇE VE SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI**

**SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**COĞRAFYA ÖĞRETMENLERİNE GÖRE UZAKTAN EĞİTİM  
UYGULAMALARINDA KARŞILAŞILAN SORUNLAR VE ÇÖZÜM  
ÖNERİLERİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Ensar ÇOBAN**

**TOKAT**

**Ağustos, 2021**



**T.C.**

**TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**TÜRKÇE VE SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI**

**SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**COĞRAFYA ÖĞRETMENLERİNE GÖRE UZAKTAN EĞİTİM  
UYGULAMALARINDA KARŞILAŞILAN SORUNLAR VE ÇÖZÜM  
ÖNERİLERİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Ensar ÇOBAN**

**Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Ayşe ÇAĞLAR**

**TOKAT**

**Ağustos, 2021**

## ETİK SÖZLEŞME

Bu belge ile bu tezdeki bütün bilgi toplama ve raporlaştırma sürecinin Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği'ne, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzuna, genel akademik kurallara ve etik ilkelere uygun olarak gerçekleştirildiğini; bu tez çalışmasının “intihal engelleme” programı ile tarandığını, bana ait olmayan tüm bilgi, düşünce ve bulgulara atıf yaptığımı ve kaynağını gösterdiğimi beyan eder, sorumluluğun tarafıma ait olduğunu kabul ederim.

Tarih: ....../...../2021

Ensar ÇOBAN

İmza

**JÜRİ İMZA SAYFASI**

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

Ensar ÇOBAN' ın coğrafya öğretmenlerine göre uzaktan eğitim uygulamalarında karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri adlı çalışması 19/08/2021 tarihinde jürimiz tarafından Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı'nda yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

Başkan: .....

Üye (Tez Danışmanı): .....

Üye : .....

Onay

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../202..

.....

Enstitü Müdürü

## TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın gerçekleştirilmesinde, değerli bilgilerini benimle paylaşan, kendisine ne zaman danışsam bana kıymetli zamanını ayırıp sabırla ve büyük bir ilgiyle faydalı olabilmek için elinden gelenden fazlasını sunan, güler yüzünü ve samimiyetini benden esirgemeyen ve gelecekteki mesleki hayatımda da bana verdiği değerli bilgilerden faydalanacağımı düşündüğüm kıymetli danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Ayşe ÇAĞLAR' a teşekkürü bir borç biliyor ve şükranlarımı sunuyorum.



## ÖZET

### COĞRAFYA ÖĞRETMENLERİNE GÖRE UZAKTAN EĞİTİM UYGULAMALARINDA KARŞILAŞILAN SORUNLAR VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

Çoban, Ensar

Yüksek Lisans, Sosyal Bilgiler Eğitimi Yüksek Lisans Programı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Ayşe ÇAĞLAR

Ağustos, 2021, xiii + 78 sayfa

Bu çalışmanın amacı uzaktan eğitimin uygulanma sürecinde coğrafya öğretmenlerinin yaşadıkları sorunları ve çözüm önerilerini onların görüşleri doğrultusunda ortaya koymaktır. Çalışmada nitel araştırma desenlerinden olgubilim (fenomenoloji) kullanılmıştır. Çalışma grubunu gönüllü katılım ilkesine bağlı kalarak Sivas ili Merkez ilçede görev yapan 29 coğrafya öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Veri toplama sürecinde salgın nedeniyle görüşmeler telefon ve video görüşmeleri ile yapılmış olup görüşmeler kayıt altına alınmıştır. Aynı zamanda görüşmeler esnasında araştırmacı tarafından notlar alınmıştır. Veriler nitel veri analiz yöntemlerinden biri olan içerik analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Bu doğrultuda elde edilen verilerden temalar oluşturularak ortak temalar sıralanmıştır. Araştırmanın sonucuna göre katılımcıların en çok uygulamaya yönelik ve donanım sorunları yaşadığı tespit edilmiştir. Uygulamaya yönelik sorunlarda öğrencilerin derse katılmaması, dönüt alamama, öğrencinin takibinin zor olması dikkat çeken sorunlardır. Bunun yanında katılımcılar evden çalışmak zorunda kaldıkları için özellikle çocuğu olan katılımcıların bu süreçte daha fazla zorlandıkları ve evlerinde sorun yaşadıkları tespit edilmiştir. Coğrafya dersi özelinde katılımcıların harita ve yerel saat gibi matematiksel işlemlerin yer aldığı konuları anlatmakta zorlandıkları tespit edilmiştir. Buna karşılık özellikle doğa ve insan konusunu daha kolay işledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcılar coğrafya dersi özelinde uzaktan eğitimin avantajı kadar dezavantaj oluşturduğu görüşü doğrultusunda hemfikir oldukları görülmüştür. Katılımcıların önerilerinde ise gerek içeriğe yönelik gerekse alt yapı, teknik ve uygulamaya yönelik çözüm önerileri elde edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Uzaktan eğitim, Coğrafya dersi, Nitel araştırma, Koronavirüs salgını



**ABSTRACT****PROBLEMS AND SOLUTIONS ENCOUNTERED IN DISTANCE EDUCATION  
PRACTICES ACCORDING TO GEOGRAPHY TEACHERS**

Çoban, Ensar

Master' s Degree, Social Studies Education Master' s Program

Advisor: Asisst. Prof. Dr. Ayşe ÇAĞLAR

August, 2021, xiii + 78 pages

The aim of this study is to present the problems experienced by geography teachers and solution proposals in line with their opinions in the process of implementing distance education. Qualitative research method was used in the study. The pattern of the study is the phenomenology pattern. The working group consisted of 29 geography teachers working in the Central District of Sivas Province, adhering to the principle of voluntary participation. In the study, a semi-structured interview form developed by the researcher was used as a data collection tool. Due to the epidemic in the data collection process, the interviews were made by phone and video calls; interviews are recorded. At the same time, notes were taken by the researcher during the interviews. The data were analyzed by content analysis method, which is one of the qualitative data analysis methods. Themes are created from the data obtained in this direction and common themes are listed. According to the results of the study, it was determined that the participants had the most application-oriented and hardware problems. In the problems with the application, students do not attend the course, they do not get a return, the student is difficult to follow. In addition, since the participants had to work from home, it was found that participants with children had more difficulty in this process and had problems in their homes. In the geography course, it was found that the participants had difficulty explaining the subjects of mathematical processes such as maps and local time. In contrast, it has been concluded that they process the subject of Nature and Man more easily. Participants were found to agree that distance education is as much of a disadvantage as the advantage of geography course. In the recommendations of the participant's solutions were obtained both for the content and for infrastructure, technique and application.

Keywords: Distance education, Geography lesson, Qualitative research, Coronavirus pandemic



## İÇİNDEKİLER

## Sayfa

|                                                                                  |      |
|----------------------------------------------------------------------------------|------|
| ETİK SÖZLEŞME.....                                                               | i    |
| JÜRİ İMZA SAYFASI.....                                                           | ii   |
| TEŞEKKÜR.....                                                                    | iii  |
| ÖZET .....                                                                       | iv   |
| ABSTRACT.....                                                                    | vi   |
| TABLO LİSTESİ.....                                                               | xi   |
| ŞEKİL LİSTESİ.....                                                               | xii  |
| KISALTMALAR.....                                                                 | xiii |
| BÖLÜM I.....                                                                     | 1    |
| GİRİŞ .....                                                                      | 1    |
| Problem .....                                                                    | 1    |
| Amaç .....                                                                       | 3    |
| Önem .....                                                                       | 3    |
| Sayıtlar .....                                                                   | 4    |
| Sınırlılıklar .....                                                              | 4    |
| Tanımlar .....                                                                   | 4    |
| BÖLÜM II .....                                                                   | 5    |
| KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....                                                           | 5    |
| Uzaktan Eğitim.....                                                              | 5    |
| Uzaktan Eğitimin Amacı .....                                                     | 12   |
| Uzaktan Eğitimin Avantaj ve Dezavantajları .....                                 | 13   |
| Dünya’da ve Türkiye’de Uzaktan Eğitim.....                                       | 15   |
| Coğrafya Eğitiminde Teknoloji Kullanımı .....                                    | 19   |
| Coğrafya Öğretmenlerinin Teknoloji Kullanımıyla İlgili Yapılmış Çalışmalar ..... | 21   |
| Uzaktan Eğitime İlişkin Öğretmen Görüşleri Konulu Çalışmalar .....               | 24   |
| BÖLÜM III .....                                                                  | 31   |

|                                                           |    |
|-----------------------------------------------------------|----|
| YÖNTEM .....                                              | 31 |
| Araştırmanın Modeli .....                                 | 31 |
| Çalışma Grubu .....                                       | 31 |
| Veri Toplama Araçları .....                               | 33 |
| Veri Toplama Süreci .....                                 | 33 |
| Verilerin Analizi.....                                    | 34 |
| Güvenirlilik ve Geçerlik .....                            | 35 |
| BÖLÜM IV .....                                            | 36 |
| BULGULAR.....                                             | 36 |
| Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....               | 36 |
| İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....                | 37 |
| Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....                 | 40 |
| Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular .....              | 43 |
| Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....               | 45 |
| Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular .....               | 47 |
| BÖLÜM V .....                                             | 50 |
| TARTIŞMA .....                                            | 50 |
| Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma.....                | 50 |
| İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma.....                 | 51 |
| Üçüncü Alt probleme İlişkin Tartışma.....                 | 54 |
| Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma .....              | 55 |
| Beşinci Alt Probleme İlişkin Tartışma .....               | 57 |
| Altıncı Alt Probleme İlişkin Tartışma.....                | 58 |
| BÖLÜM VI.....                                             | 60 |
| SONUÇ VE ÖNERİLER.....                                    | 60 |
| Sonuçlar.....                                             | 60 |
| Araştırmanın Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar .....  | 60 |
| Araştırmanın İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar .....   | 60 |
| Araştırmanın Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar .....   | 61 |
| Araştırmanın Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ..... | 62 |
| Araştırmanın Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar .....  | 62 |
| Araştırmanın Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuçlar .....  | 63 |
| Öneriler .....                                            | 63 |

|                                        |    |
|----------------------------------------|----|
| Araştırmacılara Yönelik Öneriler ..... | 63 |
| KAYNAKÇA.....                          | 65 |
| EKLER.....                             | 73 |
| Ek 1. Görüşme Formu .....              | 73 |
| Ek 2. Araştırma İzni .....             | 75 |
| Ek 3. Özgeçmiş .....                   | 76 |



## TABLO LİSTESİ

### Sayfa

|                                                                                                                                                      |    |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Tablo 1. Katılımcıların Demografik Bilgileri .....                                                                                                   | 32 |
| Tablo 2. Coğrafya Öğretmenlerinin Koronavirüs Salgını Öncesinde Öğrenen Olarak Aldıkları, Eğitimci Olarak Verdikleri Uzaktan Eğitimin Dağılımı ..... | 36 |
| Tablo 3. Coğrafya Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Faaliyetinde Derste Yaşadıkları Sorunların Dağılımı .....                                           | 37 |
| Tablo 4. Coğrafya Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitimde Evde Ders Yapma Hususunda Yaşadıkları Sorunların Dağılımı .....                                   | 39 |
| Tablo 5. Coğrafya Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Sürecinde Dersi Anlatırken En Zorlandıkları Konu ve Nedenlerinin Dağılımı.....                      | 40 |
| Tablo 6. Coğrafya Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Sürecinde Anlatmakta En Kolay Buldukları Konu ve Nedenlerinin Dağılımı.....                         | 41 |
| Tablo 7. Coğrafya Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitimin Coğrafya Dersi Özelinde Avantajı Olup Olmadığına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı .....              | 43 |
| Tablo 8. Coğrafya Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitimin Coğrafya Dersi Özelinde Dezavantajı Olup Olmadığına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı.....            | 44 |
| Tablo 9. Coğrafya Öğretmenlerinin Koronavirüs Salgını Sürecinde Uzaktan Eğitime İlişkin Öğretmenlere Kattığı Farkındalıklar Dağılımı .....           | 46 |
| Tablo 10. Coğrafya Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime İlişkin Önerileri .....                                                                           | 47 |

**ŞEKİL LİSTESİ****Sayfa**

|                                                |   |
|------------------------------------------------|---|
| Şekil 1. Uzaktan Eğitim Gelişim Evreleri ..... | 7 |
| Şekil 2. Uzaktan Eğitim Modelleri .....        | 8 |



**KISALTMALAR**

CBS: Coğrafi Bilgi Sistemi

CDÖP: Coğrafya Dersi Öğretim Programı

COVID-19: 2019 yılında Çin’ in Wuhan Kentinde Ortaya Çıkan Hastalık

EBA: Eğitim Bilişim Ağı

ÖFM: Öğretici Filmler Merkezi

TRT: Türkiye Radyo Televizyon Kurumu

YEĞİTEK: Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü

## BÖLÜM I

### GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi, amacı, önemi, sayıtları, sınırlılıkları ve tanımlara yer verilmiştir.

#### Problem

Eğitim kişilerin davranışlarında istenilen yönde değişiklikler meydana getirme sürecidir. Toplumu oluşturan bireylerden başlayan eğitim süreci aynı zamanda toplumun kültürünü, bilgi birikimini, değerlerini yeni kuşaklara aktarma faaliyetidir (Yenal, 2009). Bireyi merkeze alan, bireyin kabiliyetleri doğrultusunda; duygu, düşünce ve bilişsel faktörlere bağlı olarak bireyin gelişiminde ona yol gösterme süreci olarak da tanımlanabilir (Mürselov ve Kınısün, 2016).

Öğretmenler yol gösterici öğretme sürecinde kara tahtadan günümüze değişen şartlarda, zenginleşen araç gereçler ve gelişen teknoloji olanaklarıyla gelişim ve değişimle yol almaktadır. Eğitim süreci içerisinde geleneksel yöntemlerde öğrencinin pasif olduğu öğretmenin başrolü yürüttüğü sınıflar, daha sonra öğrenci merkezli sınıflar olmuştur. Aralık 2019 tarihinde Çin' in Wuhan kentinde ortaya çıkan Covid- 19, 4 ay gibi kısa bir süre de tüm dünyayı etkisi altına almıştır. Ülkemizde ise ilk vaka 11 Mart 2020 tarihinde görülmüş olup; bu tarihten itibaren önemli tedbirler hızlı bir şekilde alınmıştır (Kırmızıgül, 2020). Daha öncesinde ülkemizde çeşitli eğitimsel faaliyetlerde kullanılan uzaktan eğitim (Adıyaman, 2002; Akdemir, 2011; Bilgiç ve Tüzün, 2015; Abazoğlu ve Umurhan, 2015; Yungul, 2018), koronavirüs salgınının ülkemizde görülmesi ve 16 Mart 2020 tarihinden itibaren yüz yüze eğitime ara verilmesi ile daha sık kullanılmaya başlanmıştır. 23 Mart 2020 tarihinden itibaren ise ülkemizde uzaktan eğitim süreci başlamıştır (Kırmızıgül, 2020).

Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenler koronavirüs salgını hem yaşamış hem de kısa sürede eğitim sistemine uyum sağlamıştır. Salgın sürecinde öğrencilerini desteklemeye eğitim sürecinin kesintisiz devam etmesine katkı sağlamıştır. 2019-2020 eğitim öğretim yılında uzaktan eğitimi tecrübe eden öğretmenler 2020-2021 eğitim öğretim yılında da uzaktan eğitime devam etmişlerdir. Uzaktan eğitimin yapılmasında önemli bir yer kaplayan öğretmenlerin uzaktan eğitim faaliyetlerine ilişkin görüşleri eğitimin istenilen amacına ulaşmasında oldukça önemlidir. Bununla birlikte

öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar ve bunlara ilişkin çözüm önerileri de burada önemli bir paya sahiptir. Arslan ve Şumuer (2020) çalışmalarında uzaktan eğitim sürecinde sınıf yönetiminin önemine dikkat çekerken çalışmaya katılan katılımcılardan sınıf yönetiminde yaşadıkları sorunlar ve öneriler üzerine durmuştur. Demir ve Özdaş (2020) genel anlamda uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin yaşadığı sorunlar üzerine yapmış oldukları çalışmada, öğretmenlerin bu süreçte sorumluluk bilincinde oldukları, çözüm odaklı çalıştıkları sonucuna ulaşarak bu sürecin bir tercih değil, zorunluluktan kaynaklanan süreç olmasından dolayı yaşanan zorlukları ifade etmişlerdir. Can (2020) küresel salgın sonrası yapılan çalışmalardan ilki olan makalesinde Türkiye’de uzaktan eğitimin önemine değinerek, yapılması gereken düzenlemelerden bahsetmiştir. Demir ve Özdaş (2020) gibi Can (2020) bu sürecin bir zorunluluktan kaynaklandığına dikkat çekerek, yaşanan eksiklikleri ortaya koymuştur. İlk uzaktan eğitim sürecinde yaşanan sorunlar ani gelişen yeni durum, sürece uyum sağlama gibi etkenlerle olağan olarak düşünülebilir. Ancak yeni eğitim öğretim yılına uzaktan eğitim deneyimleriyle başlayan öğretmenlerin yaşadığı sorunlarla ilgili düşünceleri ve çözüm önerileri devam eden süreçte problemlerin çözümü için fikir verebilir.

Koronavirüs salgının ne kadar devam edeceği bilinmediği gibi, ilerleyen yıllarda yüz yüze eğitimle birlikte tasarlanabilecek uzaktan eğitim çalışmaları düşünüldüğünde ve Milli Eğitim Bakanlığı yetkilileri tarafından 25 Mart 2021 tarihinde yüz yüze eğitime ek olarak ilerleyen süreçte hibrit modelin kullanılabileceğinin açıklanması (www.trthaber.com), uzaktan eğitimin önümüzdeki yıllarda da eğitim sürecinde aktif olacağını göstermektedir. Bu bağlamda branş özelinde öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin süreçte yaşadığı sorunlara ve çözümlere yönelik çalışmalar önem arz edecektir. Bostan Sarioğlu, Altaş ve Şen (2020) Fen derslerinde yapılan deneylerin uzaktan eğitim sürecinde nasıl yapılabileceği üzerine çalışma yapmaları branş bazında uzaktan eğitim süreci ile ilgili çalışmaların yapılması gerektiği konusunda önemi ortaya koymaktadır. Aynı şekilde Özgül, Ceran ve Yıldız (2020) Türkçe öğretmenleri ile yapmış oldukları çalışmada uzaktan eğitimde Türkçe eğitimi ile ilgili aldığı önerilerde sesli kitapların düzenlenmesi gibi farklı öneriler tespit etmişlerdir. Koç (2020) bu süreçte İlahiyat bölümü öğrencilerinin uygulama derslerinin uzaktan eğitim yoluyla yapılması sonrası aldığı görüşlerde daha olumlu sonuçların ortaya çıktığını tespit ederek sürecin devamında veya bundan sonraki dönemlerde de bu tarz uygulama derslerinin uzaktan eğitim yoluyla yapılabileceği üzerinde durmuştur. İnan (2020) okul öncesi

eğitim kurumlarının bu süreçte ve ilerleyen zamanda nasıl bir çalışma yapılması gerektiği hususunda araştırma yaparak çeşitli önerilerde bulunmuştur. Eğitimin farklı kademelerinde ve farklı branşlarda yapılan çalışmalar ile beraber koronavirüs sürecinin devam etmesi halinde ortaya çıkacak uzaktan eğitim faaliyetlerinde her branş ve kademedeki çalışmaların yapılması ve ortaya çıkan sorunlara çözüm önerileri getirilmesi önem arz etmektedir. Çalışmamızda coğrafya öğretmenleri özelinde uzaktan eğitim sürecinde yaşanan sorunlar ve coğrafya öğretmenlerin önerilerinin coğrafya alanında uzaktan eğitimin geliştirilmesi ve eğitim sürecinin amacına uygun, etkili yürütülebilmesi için katkı sağlaması beklenmektedir.

Bu araştırmanın problem cümlesi, “Coğrafya öğretmenlerine göre uzaktan eğitim uygulamalarında karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri nelerdir?” olarak belirlenmiştir. Bu doğrultuda alt problemler ise;

- 1- Coğrafya öğretmenlerinin koronavirüs salgını öncesinde uzaktan eğitim ile ilgili eğitim durumları ve uzaktan eğitim tecrübe durumları nasıldır?
- 2- Uzaktan eğitim uygulamalarında coğrafya öğretmenlerinin yaşamış oldukları sorunlar nelerdir?
- 3- Coğrafya öğretmenlerinin Coğrafya eğitiminde uzaktan eğitimde en zorlandıkları ve en kolay konular hangileridir, nedenleri nelerdir?
- 4- Coğrafya öğretmenlerinin uzaktan eğitimin Coğrafya eğitimi özelinde avantajı ve dezavantajı ile ilgili görüşleri nelerdir?
- 5- Coğrafya öğretmenlerinin koronavirüs salgını sürecinde uzaktan eğitime ilişkin kendilerine çıkarttıkları en önemli farkındalıklar nelerdir?
- 6- Coğrafya öğretmenlerinin Coğrafya eğitimi için uzaktan eğitimle ilgili önerileri nelerdir?

### **Amaç**

Bu çalışmanın amacı uzaktan eğitimin uygulama sürecinde coğrafya öğretmenlerinin yaşadıkları sorunları ve çözüm önerilerini onların görüşleri doğrultusunda ortaya koymaktır.

### **Önem**

Teknolojideki gelişmeler, hızlı değişimler, eğitimde sürekli yenilenmeyi beraberinde getirerek; eğitimi destekleyici olarak bazen başarıyı arttırmak,

bazen öğrencinin ilgisini çekmek, bazen de sunduğu kolaylıklarla eğitimde önemli bir yere sahiptir. 11 Mart 2020'de Dünya Sağlık Örgütü tarafından küresel salgın ilan edilen Covid-19 tüm dünyayla birlikte Türkiye’de de kişisel, sosyal, ekonomik pek çok alanda önemli değişim ve gelişmelere neden olmuştur. Salgın süreciyle birlikte uzaktan eğitim geleneksel eğitimi desteklemekten çıkıp eğitimde zorunluluk olarak yerini almıştır. Beklenmedik bu süreçle birlikte eğitim-öğretim faaliyetlerinin uzaktan yürütülmesi hem eğitim sorununa çare olmuş hem de bazı sorunları beraberinde getirmiştir. Uzaktan eğitimin verimliliği açısından deneyimlenmiş teknik, psikolojik vs. pek çok sorunun bilinmesi, yeni uzaktan eğitim dersleri açısından önerilerin rehber olması açısından önem taşımaktadır. Çalışmada coğrafya öğretmenlerinin uzaktan eğitimle ilgili görüşlerinin bu bağlamda değerlendirilebileceği alan yazına katkı sunacağı düşünülmektedir.

### **Sayıtlar**

- 1- Çalışmaya katılan öğretmenlerin görüşme formundaki sorulara samimi cevap verdikleri ve verdiklerin cevapların gerçeği yansıttığı varsayılmıştır.
- 2- Çalışmaya katılan coğrafya öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecine eşit seviyede katıldıkları varsayılmıştır.

### **Sınırlılıklar**

- 1- Çalışma 2020-2021 Eğitim Öğretim yılı ile sınırlandırılmıştır.
- 2- Çalışma Sivas ili Merkez ilçede görev yapan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Ortaöğretim kurumlarında görev yapan coğrafya öğretmenleri ile sınırlandırılmıştır.

### **Tanımlar**

- Uzaktan Eğitim: Aynı ortamda bulunmayan öğrenen, öğretene ve öğretim materyallerinin farklı teknolojik kanallarla bir araya getirildiği eğitim faaliyeti olarak tanımlanmaktadır (Gökdaş ve Kayri, 2005).
- Coğrafya: Coğrafi yeryüzündeki doğal, beşeri ve ekonomik olayları insanla ilgi kurarak inceleyen bir bilimdir (Doğanay, 2005).

## BÖLÜM II

### KAVRAMSAL ÇERÇEVE

#### Uzaktan Eğitim

Günümüz eğitim dünyasının en önemli unsurlarından biri uzaktan eğitimidir. Teknolojinin gelişmesiyle insanların hayatında değişimler meydana gelmiştir. Bu değişimlerden en önemlisi de insanların gelişiminde önemli rol oynayan eğitim olgusunda gerçekleşmiştir. Bu gelişim ve değişim içerisinde kaçınılmaz en büyük pay uzaktan eğitime aittir (Özbay, 2015). Uzaktan eğitimin uygulama biçimleri teknolojinin gelişimiyle birlikte değişimler göstermiştir. Mektup, gazete, posta gibi araçlar uzaktan eğitimin ilk araçları iken teknolojinin gelişmesiyle televizyon, radyo, faks, intranet, internet gibi araçlar uzaktan eğitimde kullanılmıştır. Kullanılan araçlara göre de çeşitli dönemlerde çeşitli isimlerle anılmıştır. Mektupla öğretim, televizyon ile uzaktan eğitim, bilgisayar tabanlı öğretim, çevrimiçi öğrenme, WEB tabanlı öğrenme ve e – öğrenme bu isimlerden bir kaçıdır ( Balaban, 2015; Bozkurt, 2017; Kırık, 2014).

Uzaktan eğitimin ilk olarak 1700’lü yıllarda İsveç’te Boston gazetesinde yer alan bir ilanda, Steno derslerinin mektupla verileceği yer almıştır (Çoban, 2012; Ergin, 2010; Sariabdullahoğlu ve Ersoy, 2008). Ancak uzaktan eğitim kelimesi ilk olarak Amerika’ da Wisconsin Üniversitesi’nin 1892 yılı kataloğunda geçmiştir. Aynı üniversitenin yöneticisi olan William Lighty ise 1906 yılında kaleme aldığı bir yazıda ilk defa uzaktan eğitim terimini kullanmıştır (Adıyaman, 2002).

1700’lü yıllardan itibaren hayatımızda olan uzaktan eğitim teriminin birçok tanımı yapılmıştır. Bu tanımlardan bazıları;

- Farklı ortamlarda yer alan öğrenen ve öğretene, farklı iletişim araçları ile etkileşim kurmalarını sağlayan bir eğitim modeli olarak tanımlanmaktadır ([www.resmigazete.gov.tr](http://www.resmigazete.gov.tr)).
- Öğrenci ile öğretmenin yüz yüze olmadan çeşitli iletişim araçları kullanılarak belli bir merkezden yapılan eğitim biçimi olarak tanımlanmaktadır ([www.sozluk.gov.tr](http://www.sozluk.gov.tr)).
- Temel amacın şahsi öğrenme, teknolojinin ise en temel araç olduğu, bir eğitim kurumunun kontrolünde müfredata bağlı olarak gerçekleştirilen, etkileşimde bulunanların aynı ortamda olmasına gerek olmaksızın ancak iki yönlü bir etkileşimin olduğu süreçtir ( Desmond, 1996; akt. Devran ve Elitaş, 2017, s. 33).

- Öğrenci ve öğretmenin birbirinden uzak ortamlarda olduğu, bireysellik, esneklik ve bağımsızlık niteliklerine sahip, iletişimin teknolojiden faydalanılarak yapıldığı eğitim uygulaması olarak tanımlanabilir (Uşun, 2006; akt. Karakuş, Ucuzsatar, Karacaoğlu, Esendemir, Bayraktar, 2020, s. 222).
- Banar ve Fırat (2015), bir merkezden yönetilen, bireysel öğrenmeyi amaçlayan, eğitim içeriklerinin eğitime uygun teknolojik ortamlarda ulaştırıldığı bir öğretim yöntemi olarak tanımlar.
- Yamamoto ve Altun (2020), uzaktan eğitimi, yer ve zaman kısıtlaması olmadan öğrencilere, öğretim materyallerini teknolojik ortamda; uygun, esnek ve güncellenebilir şekilde sunulması ile gerçekleştirilen etkili ve çağdaş bir eğitim biçimi olarak tanımlar.
- İşman (2011) birbirlerinden uzakta olan öğrenen ve öğretmenin görüntülü ve sesli olarak iletişim kurması, diyerek daha basit bir tanım yapmıştır.
- Uzaktan eğitim, öğretmen ve öğrencilerin aynı ortamda bulunmalarını gerektirmeden, teknolojiden faydalanılarak sanal bir sınıf ortamında planlı olarak yapılan eğitim faaliyetidir (Sarıabdullahoğlu ve Ersoy, 2008).
- Yenil (2009) yapmış olduğu tanımda ise; öğrenci ve öğretmenin aynı ortamı paylaşmadan hatta bazı çalışmalarda aynı zaman dilimini de paylaşmadan, teknolojik imkânların yardımıyla eğitim faaliyetlerini belirli müfredat çerçevesinde yürütülmesidir, demiştir.

Yapılan tanımlar doğrultusunda uzaktan eğitimi kısaca; farklı ortamlarda yer alan öğrenen ve öğretmenin, teknolojik imkânlar doğrultusunda, planlanmış müfredatla beraber zaman sınırlaması olmadan karşılıklı etkileşim kurması olarak tanımlayabiliriz.

Genel olarak bakıldığında yapılan tanımlarda var olan ana unsurlar şu şekilde belirlenebilir;

- Öğrenci ve öğretmenin farklı ortamlarda olması,
- Teknoloji,
- Belirli bir müfredat,
- Aynı zaman dilimi veya farklı zaman dilimlerinde etkileşim.

Bu ana unsurların doğrultusunda uzaktan eğitimin gelişimini Teknolojiyle bağlantılı olarak açıklamak mümkündür.

Mektupla öğretim uzaktan eğitimin birinci dönem modelidir. Bu modelde öğrencinin temposu kendisi öğrenme isteğine göre değişiklik göstermektedir. Modelin ana çalışma stiline öğrenene materyal posta ile gönderilerek yapıldığı için öğretim

senkron(eş zamanlı) değildir ve öğretenele öğrenen arasında etkili bir iletişim kurulamaz. İkinci model teknolojinin gelişimine paralel olarak çoklu medya modelidir. Bu modelde öğrenciye yazılı materyal yanında ses kaseti veya görsel kasetlerde gönderilmektedir. İletişim mektupla öğretimde olduğu gibi asenkronudur. Üçüncü kuşak model ise tele öğrenim modelidir. Eğitsel TV/Radyo yayınlarının yapıldığı modeldir. Öğrenci zaman, mekan ve öğrenim temposu açısından öğretim materyaline bağlıdır. Bu modelde iletişim kısmen de olsa etkileşimli olarak gerçekleşir denilebilir. Dördüncü kuşak model ise esnek öğrenim modelidir. Öğretim materyalinin internet aracılığıyla dağıtımının yapıldığı modeldir. İletişim online ve etkileşim senkron olarak yapılmaktadır. Beşinci kuşak model ise ileri esnek modeldir. Bu model dördüncü kuşak modelin devamı niteliğinde olup, öğrenciye materyaller yine internet aracılığıyla verilmekte ancak hazırlanan materyaller öğrencinin kişisel pedagojik gelişimine daha uygun, iletişim ve etkileşim daha etkili senkron bir şekilde gerçekleşmektedir (Taylor, 2001; akt. Yenal, 2009, s. 48).

| DÖNEM   | I. DÖNEM<br>Yazışarak | II. DÖNEM Görsel İşitsel Araçlarla                                                  |                             |                         | III. DÖNEM<br>Bilişim Tabanlı |
|---------|-----------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------|-------------------------|-------------------------------|
| EVRE    | (1720)<br>Mektup      | (1925)<br>Radyo ve TV                                                               | ( 1970 ) Açık<br>Üniversite | (1980)<br>Telekonferans | (1990- ... )<br>İnternet Web  |
| DEĞİŞİM | Öğretim<br>Merkezli   |  |                             |                         | Öğrenme<br>Merkezli           |
|         | Uzaktan Eğitim        |                                                                                     |                             |                         | Açık ve Uzaktan<br>Öğrenme    |

Şekil 1. Uzaktan Eğitim Gelişim Evreleri

(Bozkurt, 2016, s. 87).

Bozkurt (2016), uzaktan eğitimin dönem ve evrelerini belirlediği çalışmada 3 dönem belirlemiştir. Bu dönemleri yazışarak, görsel ve işitsel araçlarla ve bilişim tabanlı olarak gruplandırmıştır. Bu dönemler içerisinde ise uzaktan eğitim yapmayı sağlayan araçların kullanımına göre 5 evre belirlemiştir. Bozkurt (2017), bu dönem ve evreleri belirlemede dönemin yaygın olan teknolojik imkânlarının etkili olduğunu belirtmiştir.

Özbay (2015) uzaktan eğitimin tarihçesinde şu sınıflandırmaya gitmiştir. 1870’li yıllarda gazete ve mektup ile eğitim, 1930-1950’li yıllarda kitap, dergi gibi materyaller

ile, 1590-1980’li yıllarda işitsel ve görsel iletişim araçları ile eğitim, 1980- 1995’li yıllarda bilgisayar ile eğitim, 1995’ten sonra ise daha çok internet tabanlı eğitimin kullanıldığını belirtmiştir. Uzaktan eğitimin gelişim aşamalarında 3 önemli aşamanın olduğunu bildirir. Bu aşamalarında 1700’lü yıllarda mektupla eğitimden sonra 1920’li yıllarda elektronik teknolojisinin gelişmesi ve 1960’lı yıllarda uzaktan eğitim üniversitelerinin kurulmasıdır. Günümüzde ise bu değişim aşamalarına internet teknolojisinin gelişiminin eklendiğini söylemektedir.

İlgili alana bakıldığında da anlaşılaçağı üzere 1700’lü yıllardan itibaren hayatımızda olan uzaktan eğitimin gelişimi belirli kırılma noktalarını barındırarak genel anlamda zamanın teknolojik imkânlarına göre şekil değiştirmiştir. Mektup ile başlayıp gazete, radyo, televizyon basılı materyaller ve bilgisayar ile devam eden süreç; günümüzde ise internetin eklenmesiyle çevrimiçi olarak yapılmaktadır ( Bozkurt, 2016; Çoban, 2012; Özbay, 2015; Sarıabdullahoğlu ve Ersoy, 2008; Yenal,2009).

Bu süreç boyunca uzaktan eğitim öğretim yöntemlerinde değişiklikler meydana gelmiştir. Mektupla öğretimden internet aracılığıyla yapılan eğitimlere kadar birçok unsur kullanılmıştır. Özellikle internetin kullanımına başlanmasıyla uzaktan eğitimin öğrenme yöntemleri farklılaşmıştır. Bu bağlamda bu kavramları açıklamak gerekirse Şekil 2 den faydalanmak yerinde olacaktır.



Şekil 2. Uzaktan Eğitim Modelleri

( Sinecen, 2019:17).

Elektronik öğrenme; insanların, bilgiye istedikleri zaman internet üzerinden ulaşmasıyla sağlanan öğrenme yöntemidir (Gamble, 2009; akt. Sinecen, 2019,

s.17). Aynı zamanda bilişim teknolojilerini bilinçli bir şekilde kullanmayı gerektirir (Çoban, 2012).

Web Tabanlı öğrenme, uzaktan eğitimde kullanılacak olan içerikler hazırlanarak internet üzerinden yayınlanması ile yapılan öğrenmedir (Sinecen, 2019). Hazırlanan içeriklere ulaşmak için HTML sayfalar hazırlanır, iletişimi sağlamak için elektronik postalarından yararlanılır ve etkileşimi artırmak için sohbet kanalları kullanılmaktadır (Al ve Madran, 2004).

Çevrimiçi öğrenmede öğrenci ve öğretmen belirli bir zaman diliminde hazır bulunarak karşılıklı iletişimle öğrenmeyi gerçekleştirmektedir (Sinecen, 2019).

Mobil öğrenme ise günümüz mobil cihazların işlevselliğine bağlı olarak eğitim öğretim faaliyetlerinin mobil cihazlardan yapılmasıdır (Sinecen, 2019).

Uzaktan eğitimin uygulama modellerinde en önemli ayrımlardan birisi ise Senkron (eş zamanlı) ve asenkron (eş zamanlı olmayan) uygulamalardır. Senkron eğitim tıpkı yüz yüze eğitimde olduğu gibi sınıf ortamının dijital ortama aktarılarak etkileşimin en üst düzeyde olduğu, geri dönütlerin anında yapılabilirdiği uygulamadır. Asenkron uzaktan eğitim ise öğrenci ve öğretmenin aynı zaman diliminde olmadan yapmış olduğu uzaktan eğitim faaliyetidir. Öğretmen içerikleri öğrenciye çeşitli yollarla ulaştırır ve öğrenci istediği zaman diliminde öğrenmeyi gerçekleştirebilir. Asenkron uygulamaların en önemli özelliği zaman sınırlandırmasını ortadan kaldırmasıdır (Erfidan, 2019).

Eğitim faaliyeti öğreten, öğrenen, eğitim materyali, planlama, ölçme ve değerlendirme gibi etkenlerden oluştuğu için uzaktan eğitim faaliyetlerinin özelliklerini belirtirken bu etkenlere göre ayrı ayrı değerlendirmeler yapmak doğru olacaktır (Ülkü, 2018).

Bu nedenle uzaktan eğitimde öğretmenin ve öğrencinin farklı rolleri bulunmaktadır. Bu farklı roller bir araya geldiğinde bir bütün oluşturarak uzaktan eğitim faaliyetini en verimli şekilde gerçekleştirebilmektedir. Öğrenciyi tanıma, öğretimi planlama, ölçme ve değerlendirme yapmak gibi faaliyetler yüz yüze eğitimde öğretmenin temel rolleri olduğu gibi uzaktan eğitimde de bu rolleri üstlenmelidir. Bunun yanında uzaktan eğitimde ise teknoloji yeterliliği, iletişim kabiliyeti ve ders içeriğini aktarışı bir öğretmenin uzaktan eğitimde üstlenmesi gereken rollerin başında gelmelidir (Ülkü, 2018).

Uzaktan eğitim sürecinde öğrencinin üzerine alması gereken roller teknolojiyi iyi bilen, sosyal, lider, özgüvenli ve araştırmacı olarak belirlenebilir. Ayrıca sorumluluk duygusuna sahip olma ve kazanma uzaktan eğitimde öğrencinin üstlenmesi gereken en önemli rollerden biridir (Karadağ ve Şen, 2014).

Uzaktan eğitimde öğrenme ortamları uzaktan eğitimin gelişim evreleri ile bağlantılı olarak değişiklik göstermiştir. Bu nedenle öğrenci uzaktan eğitimde 1995 yılına kadar tek başına öğrenme gerçekleştirmek zorunda kalmıştır. Bu nedenle öğrenci bu aşamada öğrenmeye daha fazla güdülenmek zorunda kalmıştır. İnternetin uzaktan eğitimde kullanılması ve sonraki dönemde çevrimiçi uzaktan eğitimin devreye girmesi ile daha farklı öğrenme ortamları elde ettiği görülür (Ülkü, 2018).

Geleneksel yüz yüze eğitimin en önemli unsuru olan ölme ve değerlendirme kuşkusuz uzaktan eğitim faaliyetlerinin de en önemli ögesidir. Öğretim faaliyeti esnasında veya sonrasında öğrenene geri dönüt vermek oldukça önemlidir. Uzaktan eğitimde özellikle yüz yüze eğitimde yapılan ölçme ve değerlendirme araçlarına ek olarak portfolyolar, projeler, kavram haritaları, çevrimiçi değerlendirme testleri gibi hususlar anında daha az maliyetle öğrenciye sunulurak ölçme ve değerlendirme yapılabilir. Yapılan bu ölçme ve değerlendirmelerin dönütlerinin hızlı alınması da uzaktan eğitimin bir avantajı olarak ortaya çıktığı söylenebilir (Ülkü, 2018).

Genel anlamda uzaktan eğitimin özelliklerine değinecek olursak;

- Yaş ve öğrenim düzeyinde zorunluluk bulunması,
- Zaman ve ortam sınırının olmaması,
- Fiziki olarak bir ortamda bulunma zorunluluğunun olmaması,
- Tek bir merkezden sistemin takip edilebilmesi,
- Gönüllülük esasının ön planda olması,
- Alt yapısı hazır olan her yere eğitim materyallerinin ulaştırılabilmesi,
- İletişim araçlarının ve teknolojinin etkili bir şekilde kullanılabilmesi, olarak sıralanabilir ( Devran ve Elitaş, 2017).

Yine yapılan tanımlardan yola çıkarak, Yenal (2009),uzaktan eğitimin genel özelliklerini şöyle özetlemiştir:

- Eğitim öğrencilerin genel seviyesine göre yapılır,

- Öğrenenler kendi öğrenme hızlarına göre ve algı seviyelerine göre dersi işleyebilir, zaman sınırlandırması yoktur,
- Öğrenciler eğitimi kendi istekleri ile alır,
- Öğreten ve öğrenen farklı ortamlarda bulunur,
- İletişim çeşitli teknolojik unsurlarla sağlanır,
- Öğrencilerin performansları bilgisayar tarafından otomatik olarak değerlendirilir.

Yapılan tanımlar ve belirlenen özellikler incelediğinde uzaktan eğitimin tanımı yapılırken belirtilen özelliklerden bahsedildiğini söylemek yanlış olmaz.

Farklı bir bakış açısıyla uzaktan eğitimin özellikleri; daha demokratik olması, en alt düzeyde maddi gider sağlaması, bireysel öğrenebilme fırsatı sunması, sınıf ortamından uzak olması, yeni ve farklı öğrenme stratejileri geliştirme imkânı sunması, öğrencinin öğrenme stiline uygunluğu, yeni teknolojileri kullanmayı gerekli kılan bu nedenle de sürekli gelişime açık olan bir sistemdir (Towhidi, 2010).

Ağır (2007), uzaktan eğitimin özelliklerine kısaca şu şekilde değinmiştir. Yapılan eğitimde öğrenci ve öğretmenin aynı zamanda ve mekân bulunmasına gerek yoktur. Eğitim öğrenci merkezlidir ve öğrencinin öğrenme kapasitesine ve stiline göre şekillenir. Öğrenci ve öğretmen arasındaki iletişimin sürekli olmak zorunda olmaması bir diğer özelliği olarak belirtilirken; son olarak etkileşimin çeşitli teknolojik olanaklar ile sağlanması diğer özelliğidir.

Uzaktan eğitimin özelliklerini kısaca özetlemek gerekirse; öncelikle öğretmen ve öğrencinin aynı ortamda bulunmasını gerektirmemesi en önemli özelliğidir. Öğretmen ve öğrenci bir arada olmadığı için sadece öğrencinin öğrenme güdülemesine bağlı olması öğrenci için dezavantaj gibi görünse de öğrenmeyi öğrenme açısından oldukça önemli bir özelliktir. Yaş düzeyinde bir zorunluluk olması uzaktan eğitimin diğer önemli özelliğidir. Böylece toplumların eğitiminde en fazla yararlanılan yöntem olduğu söylenebilir. Öğretmeni ders öncesi, ders esnası ve ders sonrası süreçlere hazırlamak zorunda bıraktığı için mesleki açıdan gelişime de katkısının olduğu söylenebilir. Uzaktan eğitimde döneminin son teknolojileri kullanılması bir diğer özelliğidir. Böylece toplumların teknoloji takip seviyesinin yükseldiği söylenebilir ve teknoloji kullanımının arttığı belirtilebilir. Gerekğinde etkileşimin daha hızlı ve tek seferde birçok insana

ulaşılabilmesi bir diğer özelliğidir. Maddi açıdan daha az maliyetli olması uzaktan eğitimin en önemli özelliklerinden biridir.

### **Uzaktan Eğitimin Amacı**

Uzaktan eğitimin yapılan tanımları ve özellikleri amacını da içerisinde barındırmaktadır. En sade söylemle uzaktan eğitim geniş kitlelere eğitim verebilmek ve eğitimde fırsat eşitliğini sağlamak amacı taşımaktadır (Gelişli, 2015). Eğitim verilmesi düşünülen kalabalık gruba daha hızlı erişebilmek, öğrenmeyi hızlandırmak ve öğreneni öğrenme esnasında daha aktif kılmak uzaktan eğitimin amaçları arasındadır(Sarıabdullahoğlu ve Ersoy, 2008).

Uzaktan eğitimin çıkış noktası esasında gelişen insan nüfusu ve bu nüfusun eğitim isteğidir. İnsanların belirli bir mekâna ve zamana bağlı kalmadan eğitim alma isteği ve bu doğrultuda yapılan çalışmalar uzaktan eğitimin temel amacını oluşturur. Uzaktan eğitimin en önemli özelliklerinden olan öğrenen ve öğretmenin farklı ortamlarda bulunması ile zamandan ve maddi açıdan avantaj sağlamayı amaçlar. Aynı zamanda öğrencinin kendi kendine öğrenmeyi öğrenmesi uzaktan eğitimin bir diğer amacıdır. Toplumda eğitimi bir standarda koymak, gelişen teknolojiyi toplumun tamamına yaymak diğer amaçlarıdır. Eğitimde fırsat eşitliğini sağlamada kolaylıklar sağlaması bir diğer amacıdır (Ağır, 2007). Uzaktan eğitim mali olarak daha avantajlı olduğundan eğitim maliyetini düşürmeyi amaçlamaktadır (Sinecen, 2019).

Özbay (2015), uzaktan eğitimin yapılan tanımlarından yola çıkarak zaman ve mekândan kaynaklı sorunları ortadan kaldırmak uzaktan eğitimin temel amacıdır. Bunun yanında teknolojik gelişmelerle insanların çağa ayak uydurmasını desteklemek ve bu gelişen teknolojiyi eğitim öğretimde kullanmak bir diğer amaçtır. Özbay'ın belirtmiş olduğu mekan ve zaman kaynaklı sorunları ortadan kaldırma amacı güden uzaktan eğitim, özellikle 2019 Aralık ayında Çin'in Wuhan kentinde ortaya çıkan ve tüm dünyayı saran Covid-19 salgınında bu amacı yerine getirdiğini söylemek yanlış olmaz kanısındayız. Uzaktan eğitimin bu amacı doğrultusunda, yaşanan kriz zamanlarında (salgın hastalıklar, afet, savaş vb.) uzaktan eğitimin sağlamış olduğu avantajları kullanma sıklığını artırmayı ülke yöneticilerine önermektedir (Can, 2020).

Günümüzde yaşanan Covid-19 salgını neticesinde uzaktan eğitim ile ilgili şu ayrımı yapmak ve günümüz uygulamalarındaki uzaktan eğitim ile farkını ortaya

koymak yerinde olacaktır. “Uzaktan Eğitim” ve “Acil Uzaktan Eğitim” kavramları, Bozkurt (2020), tarafından şu amaçlar noktasında birbirinden ayrılmaktadır;

- Uzaktan eğitimin bir seçenek olması, acil uzaktan eğitimin ise bir mecburiyet olmasıdır.
- Acil uzaktan eğitimin var olan bir soruna geçici çözümler üretmesi, uzaktan eğitimin ise hayat boyu öğrenme sınırlarında kalıcı çözümler üretmeye çalışmasıdır.
- Bir diğer ayrım acil uzaktan eğitimde var olan imkânlarla var olan eğitim faaliyetlerinin devamlılığını sağlama çabası iken; uzaktan eğitim ilgili konuya yönelik teorik ve uygulamaya yönelik birikimleri, belirli bir amaç doğrultusunda planlı şekilde eğitimi sürdürme çalışmasıdır.

### **Uzaktan Eğitimin Avantaj ve Dezavantajları**

Uzaktan eğitimin genellikle yüz yüze eğitimi tamamlayıcı bir nitelik olarak düşünülürken; son dönemde yaşanan salgın süreci ile tek başına da eğitim öğretim faaliyetini yürütebileceği görülmüştür (Ünal ve Bulunuz, 2020). Uzaktan eğitim tanımı, özellikleri ve amaçları incelendiğinde yüz yüze eğitim ile arasındaki farklarla beraber avantaj ve dezavantajlarının belirlenmesi yerinde olacaktır.

Zaman ve mekân bakımından yüz yüze eğitimde öğrenen ve öğretmenin aynı zamanda ve mekânda bulunması zorunlu iken; uzaktan eğitimde eş zamanlı eğitim faaliyeti gerçekleşmiyorsa aynı mekân ve zamanda bulunmaya gerek yoktur (Sinecen, 2019). Bu durum uzaktan eğitim açısından birçok avantaj sağlamaktadır. Daha geniş kitlelere ulaşma imkânı sağlarken, sınıf ortamında eğitim ihtiyacını gideremeyen öğrencilerin eğitime daha etkin katılmalarını sağlayabilir. Yüz yüze eğitime katılamayan veya katılmakta zorlanan fiziksel engelli bireylerin eğitime katılımını kolaylaştırabilir (Sarıabdullahoğlu ve Ersoy, 2008). Zaman ve mekân bakımından ortaya konan bu farklılık öğrencilere istedikleri zaman eğitim öğretime katılma fırsatı verir. Uzaktan eğitimde zaman ve mekân sınırlandırmasının olmaması öğrencinin sosyalleşmemesine neden olabileceği gibi kendi kendine öğrenme becerisi olmayan öğrencilerin öğrenmede daha da zorlanmasına neden olabilir (Ağır, 2007; Ergin, 2010; Sarıabdullahoğlu ve Ersoy, 2008).

Öğrenme hızının her bireyde farklı özellikler sergilemesi yüz yüze eğitimde bir dezavantaj olarak görülürken; uzaktan eğitimde bireysel öğrenme ön planda olduğu için

öğrenme hızı da öğrenciye göre belirlenebilmektedir bu durumda uzaktan eğitimi öğrenme hızı kriterine göre daha avantajlı yapmaktadır (Sinecen, 2019).

Uzaktan eğitim ve yüz yüze eğitim arasındaki en önemli farklardan birisi, eğitime katılacak kişi sayısında ortaya çıkmaktadır. Yüz yüze eğitimde mekân ve zaman kısıtlamasının da etkisiyle eğitimden yararlanacak kişi sayısı daha az tutulurken; uzaktan eğitimde böyle bir sınırlandırma görülmemektedir. Bu da uzaktan eğitimin en önemli avantajları arasındadır. Bu durum eğitimi daha geniş kitlelere yayarken; diğer taraftan da bireyselleştirmektedir. Uzaktan eğitimde yararlanma olanağında sınırlandırma olmaması, öğrenci sayısının çoğalmasına ve öğretmen ile öğrenci arasında etkili bir iletişimin sağlanamamasına neden olacaktır (Ağır, 2007; Ergin, 2010; Sinecen, 2019).

Maliyet açısından bakıldığında yüz yüze eğitimin kurulması aşamasında daha az maliyet varken bu miktar gün geçtikçe katlanmaktadır. Buna karşılık uzaktan eğitim kurulumunda yapılan maliyet daha sonraki süreçte düşmektedir. Maliyet yönetimlerin en çok dikkat ettiği husus olması sebebiyle yüz yüze eğitim ve uzaktan eğitim arasındaki önemli bir farkı iştigal eder (Sinecen, 2019).

Teknolojik seviye bakımından yüz yüze eğitim çok ileri bir teknolojik bilgi birikimi beklemezken; uzaktan eğitim hem öğrenci hem öğretmen açısından teknolojik seviyenin iyi derecede olmasını gerekli kılar (Sinecen, 2019). Bu durum uzaktan eğitim açısından bazı avantaj ve dezavantajları doğurmaktadır. Hem öğretmenin hem öğrencinin belirli bir teknolojik seviyeye ulaşmasına katkı sağlamaktadır. Teknolojiyi yakından takip eden bir toplumun oluşmasına katkı sunar. Toplumun bilgi seviyesini yükseltir. Teknolojinin kullanılması bilginin hızlı yayılmasına neden olur bu durumda bir avantaj olarak ortaya çıkar. Teknolojik seviye özellikle geri kalmış ve gelir dağılımının dengesiz olduğu toplumlarda bir dezavantaja dönüşebilir. Teknolojiye ulaşma seviyesi imkânsız olan öğrenen ve öğretmenlerin uzaktan eğitimdeki en büyük dezavantaj alt yapı sorunlarıdır. İnternetin çekmediği veya alt yapısının olmadığı yerleşim birimlerinde bu engel en önemli sorundur (Gökdaş ve Kayri, 2005; Sariabdullahoğlu ve Ersoy, 2008). Bunların yanında uzaktan eğitimin avantajları arasında her yaş grubuna hitap edebilmesi, bireylerin kendi kendilerine karar verme ve girişimcilik taraflarının gelişmesine katkı sağlaması Ağır(2007), öğrenciye zengin eğitim öğretim içerikleri sunması, eğitimde niteliği artırma sayılabilir(Ergin, 2010).

Bahse konu olan dezavantajların yanında uzaktan eğitimin, öğretmen ve öğrencinin yüz yüze gelememesinden kaynaklı iletişim sorunlarının ortaya çıkması, beceri ve tutuma yönelik davranışların gerçekleştirilmesinde etkili olmaması, öğrenci ve öğretmen motivasyonlarında düşüklüklerin olması (Ağır, 2007), uygulamaya yönelik derslerde yeterince etkili olmaması, öğretmenlerin öğrencileri kontrol için sadece sınavları kullanabilmeleri, öğrenme güçlüklerine zamanında müdahale edilememesi diğer dezavantajları olarak sayılabilir(Ergin, 2010).

### **Dünya’da ve Türkiye’de Uzaktan Eğitim**

Dünya’ da ilk olarak 1700’lü yıllarda başladığı bilinmektedir. Ancak bu uzaktan eğitim faaliyetinde derslerin yapılıp yapılmadığı, yapıldıysa ders sonu nasıl bir değerlendirmenin yapıldığı ve öğrenci ile öğretmen arasındaki iletişimin nasıl yapıldığıyla ilgili net bir bilgi yoktur. Bu nedenlerle ilk uzaktan eğitim faaliyetinin İngiltere’de Isaac Pitman tarafından 1840 yılında yapıldığını kabul etmek daha doğru olur. Pitman bu çalışmasında mektupla steno dersleri vermiş ve dersler sonunda öğrenci başarılarını notla değerlendirmiştir ( Özbay, 2015). Almanya’da ise uzaktan eğitim faaliyetleri 1856 yılına dayanmaktadır. “The Colleg”, “Schulfernshen”, Fern Universität”, “ Deustch Institut Fur Fernstudien” Almanya’da ilk olarak kurulan uzaktan eğitim kurumlarıdır (Kırık, 2014). Uzaktan eğitim çalışmaları Fransa’da 1930’lu yıllarda başlamıştır. İlk olarak özel kurumların çalışmalarıyla başlayan faaliyetlere devlette büyük destekler sağlamıştır. 1939 yılında Uzaktan Eğitim Merkezi kurulmuştur(Kırık,2014; Özbay,2015).

ABD ilk olarak uzaktan eğitim konusunda İngiltere’yi örnek almış ve 1883 yılında “ Mektupla Öğretim Üniversitesi” kurulmuş lakin kısa bir süre sonra kuruluş kapanmıştır (Nizam, 2004). 1892 yılında Wisconsin Üniversitesi tarafından uzaktan eğitim uygulamaları ile ilgili çalışmalar başlamıştır. Yine aynı yıllarda Chicago Üniversitesi tarafından uzaktan eğitim bölümü açılmıştır(Özbay, 2015).

Japonya uzaktan eğitim konusunda gelişmiş ülkelerin başında gelmektedir. 1948 yılında öğretim yasası ile birlikte askerlere, okuldan uzak kalanlara, okula gitme durumunda engel bulunanlara orta, lise ve yükseköğretim kademelerinde eğitim öğretim imkânı sunmuştur. Kanada ise daha çok ABD uzaktan eğitim sistemini benimsemiş ve günümüzde de hala devam eden köklü uzaktan eğitim sistemlerini tesis etmiştir(Kırık, 2014).

Güney Afrika’da 1873 yılında Ümit Burnu Üniversitesi kurulmuş ve üniversite bünyesinde uzaktan eğitim faaliyetleri başlamıştır. Yine aynı yıllarda İsveç’te mektupla öğretim yapan bir lise kurulmuştur. Rusya’da Halk Eğitim boyutunda uzaktan eğitim çalışmaları ilk olarak başlamıştır. 1900’lü yıllarda daha önemi artan ve rağbet gören uzaktan eğitim dünyanın birçok ülkesinde yerini almıştır. 1949 yılında Avustralya’da üniversiteye kayıt olan öğrencilerin öğrenci işlemlerinin yapılması için üniversite dışı öğretim fakültesi kurulmuştur. 1960’lı yıllarda Çin, Malezya ve Zambiya’da mektupla eğitim veren kurumlar açılmıştır. Teknolojinin gelişmesine bağlı olarak 1966-1968 yıllarında test amaçlı Polonya’da televizyonla eğitim çalışmaları başlamıştır. 1972 yılında İspanya’da Ulusal Uzaktan Öğretim Üniversitesi kurulmuştur. Bu gelişmeyle günümüz uzaktan eğitim alt yapısı oluşturulmuştur. Bu alt yapının oluşturulmasında İngiltere’de National Collage ve Almanya’da Hagen Açıköğretim Üniversitesi’nin kurulması etkili olmuştur (Kırık, 2014; Özbay, 2015; Uşun, 2006).

Televizyon ve telefon kullanımının yaygınlaşması ile 1980’li yıllarda İngiltere’de televizyon üzerinde Fransızca dil dersleri verilmeye başlanmış ve telefon ile öğrencilerle iletişim kurularak geri dönütler alınmıştır. Benzer uygulama Kanada’da yapılmıştır. Aynı şekilde 1990’lı yıllarda ABD North Caroline Eyalet Üniversitesinde “Japonca Dil Programı” programı geliştirilmiştir. Yine bu yıllarda Güney Afrika Üniversitesinde de “ Uzaktan Eğitim Yoluyla Mandarin Çincesi” eğitimi verilmiştir (Adıyaman, 2002).

Uzaktan eğitim alanında ilk çalışmaların günümüze doğru bu şekilde gelişme gösterdiği görülmektedir. Genel anlam uzaktan eğitim çalışmalarında daha yükseköğretim kurumları büyük paya sahiptir. İlk Orta ve Lise kademesinde yükseköğretime nazaran çalışmalar daha kısır kalmıştır denebilir (Can, 2004).

Balaban (2012), günümüzde dünya çapında uzaktan eğitim alanında en iyi üniversiteleri şu şekilde sıralamıştır;

- The University of London,
- The University of South Africa,
- The University of Phoenix,
- The University of Texas,
- University of South Australia,
- University of Southern Queensland,

- The University of Maryland University College,
- Golden Gate University,
- Ellis College of NYIT,
- Stanford University.

Covid-19 salgının başladığı Çin salgınıyla beraber tarihinde görülmemiş bir uzaktan eğitim sistemine geçiş yapmak zorunda kalmıştır. 2016 yılında kurulumu tamamlanan ve günümüzde en çok kullanıcıya sahip ikinci e öğrenme sistemi olan Rain Classroom öğretim platformu Çin'in uzaktan eğitimde en büyük yardımcısı olmuştur. Günümüzde Tsinghua Üniversitesi yapmış olduğu çalışmalarla Çin'de uzaktan eğitim sisteminin öncülerindendir. Çin'den sonra virüsün en fazla yayıldığı ülkelerden biri olan İtalya'da uzaktan eğitim konusunda 4 Mart'ta okullar ve üniversiteler kapatılarak bu tarihten sonra ülkede uzaktan öğrenme portalı açılarak 2.000 öğretmen ilk günden itibaren bu portal üzerinden çalışmalara başlamıştır. Amerika'da ise uzaktan eğitim konusunda deneyimli olan üniversitelerin başında gelen MIT, Standorf, Harvard gibi üniversiteler durumdan fazla etkilenmeden yüz yüze eğitime ara verip tamamen uzaktan eğitime geçiş yapmışlardır (Yamamoto ve Altun, 2020).

Türkiye'de ise uzaktan eğitim alanında yapılan çalışmalar ilk olarak 1924 yılına dayandırmak mümkündür. Cumhuriyet sonrası dönemde ülkenin eğitim sisteminin gelişmesinde önemli bir yere sahip John Dewey sunmuş olduğu "Öğretmen Gelişim Raporu" ile uzaktan eğitimi gündeme getiren kişi olmuştur (Özarslan ve Ozan, 2014). Daha sonra 1927 yılında özellikle eğitim kurumlarının fiziki şartlarının yeterli seviyede olmaması uzaktan eğitimin gündeme gelmesinde etkili olmuştur. 1927 yılında bir Milli Eğitim Bakanı başkanlığında toplanan kurul, ülkenin eğitim sistemini ele almış ve eksikleri ortaya koymuştur. Bu çalışma sonrasında toplantı da alınan kararlardan en önemlisi, yaşanan sorunların aşılmasında Mektupla Öğretim sisteminin çözüm olacağı sonucuna varılmıştır (Kırık, 2014; Özarslan ve Ozan, 2014; Özbay, 2015). Ancak ülkenin % 90'ının okuma yazma bilmemesi ve öğretmensiz okuma yazma öğretilmeyeceği düşüncesi ile bu uygulamadan vazgeçilmiştir (Kırık, 2014). 1928 yılında Latin Alfabesinin kabulü ile ülkede okuma yazma oranını artırma çalışmaları başlamıştır. 1950'li yıllara kadar uzaktan eğitimle ilgili başka bir çalışma yapılmamıştır. 1951 yılında Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi' ne bağlı olarak Bankacılık ve Ticaret Hukuku Araştırma Enstitüsü'nde uzaktan eğitim faaliyetleri başlamıştır. Yine bu dönemde Öğretici Filmler Merkezi (ÖFM) kurulmuş ve uzaktan eğitim daha etkin

kullanılmaya başlamıştır (Kırık, 2014). 1960 yılında İstatistik ve Yayın Müdürlüğü bünyesinde “ Mektupla Öğretim Merkezi” adında bir kurul oluşturulmuştur. Bu kurul 1962 yılından itibaren okula devam edemeyenlere ve mesleki anlamda gelişmişliği artırmak amacıyla Mektupla eğitimler vermiştir (Özarslan ve Ozan, 2014). Ülkenin ekonomik seviyesinin yükselmesi ve teknolojik gelişmelerle TRT tarafından eğitsel programlar yayınlanmaya başlamıştır. Mektupla Öğretim Merkezi’nin yakalamış olduğu başarı dikkatleri üzerine çekmiş ve buna bağlı olarak Açık Öğretim Fakültesi, Açık Öğretim Lisesi ve Açık İlköğretim ve ülkemizde uzaktan eğitimin gelişmesine büyük katkısı olan Yayın Yükseköğretim Kurumu (YAYKUR)’nun oluşmasına zemin hazırlamıştır (Kırık, 2014). 1968 yılına gelindiğinde Mektupla Eğitim Merkezi’nin adı Radyo ve Televizyonla Eğitim Merkezi olarak yenilenmiştir. 1975’te kurulan YAYKUR talep olan alanlarda televizyon üzerinden eğitim vermeye başlamıştır (Kırık, 2014; Özbay, 2015).

1980’li yıllar Türkiye’de uzaktan eğitimin en hızlı geliştiği yıllar olarak anılabilir. 1982 yılında Anadolu Üniversitesi bünyesinde Açık Öğretim Fakültesi kurulmuştur (Özarslan ve Ozan, 2014). Açık Öğretim Fakültesine ilk olarak 29.000 öğrenci kayıt yaptırmıştır. 1982 ve 1993 yılları arasında bu fakülteye olan talep daha artmıştır (Kırık, 2014). Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesinin bu başarısı 1990’lı yıllarda diğer üniversitelere de ilham kaynağı olmuştur (Özarslan ve Ozan, 2014).

1991 yılında Fırat Üniversitesi televizyon istasyonu kurarak uzaktan eğitim faaliyetlerine başlamıştır ardından 1996 yılında Bilkent Üniversitesi Uzaktan Eğitim Merkezini kurmuştur (Özarslan ve Ozan, 2014). 1992 yılında ise Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde Açık Öğretim Lisesi ve 1998 yılında Orta Okul seviyesinde Açık İlköğretim Okulu açılmıştır. 1990’lı yıllar gelişen teknoloji ile internet ve WEB Tabanlı teknolojiler uzaktan eğitime yön vermiştir. Orta Doğu Teknik Üniversitesi WEB üzerinden uzaktan eğitim çalışmalarına başlamıştır. Bu amaçla Enformatik Enstitüsü’nü kurmuştur (Özbay, 2015).

Sakarya Üniversitesi 2000-2001 yılında internet tabanlı öğretime geçmiştir. 2002-2003 yıllarında ise YÖK uzaktan eğitim açısından önemli sayılacak bir karar alarak Uzaktan Eğitim Ön Lisans Programlarının açılmasına onay vermiştir. Bu karar

doğrultusunda Anadolu Üniversitesi ve Sakarya Üniversitesi bünyesinde Bilgi Yönetimi ve Bilgisayar Programcılığı bölümleri açılmıştır (Kırık, 2014).

Günümüzde ise Türkiye’de birçok üniversitede ve birçok programda uzaktan eğitim faaliyetleri Ön Lisans, Lisans ve Yüksek Lisans kademelerinde devam etmektedir(Kırık, 2014;Özbay, 2015).

Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde uzaktan eğitim çalışmaları 1951 yılından itibaren devam etmektedir. Bugün Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde hizmet vermekte olan Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü 1951 yılında ilk olarak “ Öğretici Filmler Merkezi” adıyla kurulmuştur. 1991 yılında Genel Müdürlük statüsü kazanan “Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü” (EĞİTEK), 2011 yılında yapılan güncellemelerle “Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü” adını almıştır (yegitek.meb.gov.tr). YEĞİTEK bünyesinde çalışmaları yapılan Eğitim Bilişim Ağı (EBA) 2014 yılında hizmete sunulmuştur (Şenyurt, 2017). MEB’e bağlı İlkokul, ortaokul ve lise kademelerinde 23 Mart 2020 tarihinde başlatılan uzaktan eğitimde EBA ve TRT tarafından kurulan 3 TV kanalı büyük rol oynamıştır (Can, 2020). Milli Eğitim Bakanı Ziya SELÇUK tarafından yapılan açıklamaya göre EBA’da 100 bin olan canlı ders kapasitesi 3 milyona çıkmıştır. Yine dönemin Milli Eğitim Bakanı Ziya SELÇUK tarafından yapılan açıklamada bu durumun dünyada birinci sırada olduğumuzu gösteren en önemli gösterge olduğu dile getirilmiştir (www.hurriyet.com.tr).

Yüksek Öğretim Kurumlarında ise YÖK’ün aldığı karar doğrultusunda 23 Mart tarihinden itibaren derslerin açık ve uzaktan öğrenim sistemine göre yürütülmektedir (Can, 2020).

### **Coğrafya Eğitiminde Teknoloji Kullanımı**

Coğrafya öğretiminin amacı ve kazandırılması gereken beceriler incelendiğinde teknoloji coğrafya öğretiminde önemli bir rol oynar. 2005 yılında güncellenen Coğrafya Dersi Öğretim Programında Coğrafi Bilgi Sistemlerinin coğrafya öğretiminde önemli bir yerinin olduğunu göstermektedir (Kesler, 2007). Son olarak 2018 yılında güncellenen Coğrafya Dersi Öğretim Programı’nda yer alan amaç ve coğrafi beceriler incelendiğinde teknolojinin coğrafya öğretiminde vazgeçilemez bir alan olduğunu söylemek gerekir. 2018 CDÖP’te yer alan “Değişim ve Sürekliliği Algılama”, “Harita Becerileri”, “Tablo, Grafik ve Diyagram Hazırlama ve Yorumlama” becerileri doğrudan doğruya teknoloji ile coğrafya öğretiminin ilişkisini göstermektedir. Ayrıca yine 2018

CDÖP'te yer alan günümüz bilgi iletişim teknolojilerinin coğrafya konularının öğretimde kullanılmasını destekler nitelikte olmasına vurgu yapılmış, CBS'nin kullanılması bazı kazanımlarda öğretmenlere tavsiye edilmiştir (CDÖP, 2018).

Coğrafya dersinin yapısı gereği somut kavramların fazla olması, şekil, diyagram, tablo, harita gibi unsurların içeriklerde fazla yer tutması, görsellerin coğrafya dersi açısından önemini ortaya koymaktadır (Kesler, 2010; Taş, Özel ve Demirci, 2007). Tepegöz, projeksiyon cihazı, slayt gibi teknolojik aletlerin kullanıldığı dönemlerde coğrafya öğretimine büyük katkı sağlayan cihazların önemli bir dezavantajı bulunmaktadır. Bu cihazların kullanımında hâkimiyet büyük oranda öğretmende olduğundan geleneksel öğretmen merkezli bir yaklaşım ortaya çıkmaktadır. Günümüzde bilgisayar teknolojisinin kullanılması, internetin hayatımıza girmesi ve öğrencinin tüm bu görsel unsurlarda kendi kendine de öğrenme gerçekleştirebilmesi coğrafya öğretimi açısından daha modern bir yaklaşım olan öğrenci merkezli öğretimde gerçekleştirmiştir (Aydemir, 2011).

Coğrafya öğretiminde teknolojinin kullanılması hem öğrenci hem öğretmen açısından bazı faydalar sağlamaktadır. Öğretmenler açısından incelendiğinde, farklı ve güncel öğretim materyalleri hazırlanmasında yardımcı olur, bilgilerin öğrencilere daha güncel sunulmasını sağlar, öğretmenlerin istediği kadar öğrenciye istediği zaman ulaşmasını sağlar. Öğrenciler açısından düşünüldüğünde, farklı öğrenme biçimine sahip öğrencilerin istediği şekilde öğrenmesine yardımcı olur, temelde öğrencinin kendisi olduğu için öğrenme hızını kendisinin ayarlamasına imkân verir, farklı bilgilere istediği an güncel olarak ulaşabilir, öğrenci sürekli iletişim halinde kalır, eksik ve ya yanlış öğrenmeleri öğrenci kendisi giderebilir, ulaştığı görsel ve yazılı materyallerle öğrenmeyi daha kalıcı sağlayabilir (Aydemir, 2011).

Sonuç olarak teknolojik gelişmelerin eğitimde sık sık kullanıldığı bir dönemde coğrafya öğretimi için de teknoloji büyük önem arz etmektedir. Özellikle bilgisayar teknolojisinin kullanılması, internetin hayatımıza girmesi, bilgiye daha kısa zamanda ulaşılması günümüz eğitim faaliyetlerinde önemlidir. Coğrafya dersinin yapısı gereği teknolojik gelişmelerden coğrafya dersinde yararlanılması ilgili alan yazında üzerinde durulan önemli noktalardan biridir.

### **Coğrafya Öğretmenlerinin Teknoloji Kullanımıyla İlgili Yapılmış Çalışmalar**

Hasse ve Colvard (2006), çalışmasında Coğrafya uzaktan eğitim dersindeki teknolojik araçların kullanma durumunu araştırmışlardır. Çalışmanın sonucuna göre öğrenciler çekmiş oldukları dijital ortamdaki fotoğrafları bilgisayar ortamına aktararak bilgilerin güncel olmasını sağlamışlardır. Ayrıca bu fotoğrafları ders anlatımlarında kullanarak bilgilerin güncel olmasını sağlamışlardır. Böylelikle coğrafya bilimi için gerekli olan teknolojik becerileri edinmişlerdir. İşbirlikçi öğrenmeyi gerçekleştirmişlerdir. Bu çalışmayla coğrafya bilimi için önemli olan arazi gezilerinin daha kolay ve daha az maliyetle yapılabilmesi üzerine durulmuştur.

Taş, Özel ve Demirci (2007), Coğrafya Öğretmenlerinin Teknolojiye Bakış Açıları ve Teknolojiden Yararlanma Seviyeleri adlı çalışmasında coğrafya derslerinde hangi teknolojilerin ön plana çıktığı, hâlihazırda bilgisayar ve interneti kullanan öğretmenlerin teknolojiye bakış açıları ve teknolojiden ne düzeyde yararlandıklarının ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Çalışma yaklaşık 2000 üyesi olan Yahoo coğrafya eğitimi grubundan e posta yolu ile 3 defa anket gönderilerek yapılmış ve gönderilen anketlere %5'lik kısmı katılmıştır. Bu durum öğretmenlerin genel olarak interneti ve e posta ile haberleşmeyi çok sık şekilde kullanmadıkları şeklinde yorumlanmıştır. Çalışmaya katılan öğretmenlerin teknolojiye bakış açılarının olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler teknolojinin yaşam kalitesini yükselttiğini ve eğitimi ilgi çekici kıldığını belirtmişlerdir. Çalışmanın sonuçlarına göre öğretmenler teknolojinin kullanım maliyetinin yüksek olduğunu, teknolojinin başta zaman alsa da sonrasında eğitimi kolaylaştırdığını, eğitim öğretimin teknoloji merkezli hale gelmesi ile öğrencilerin gerçek hayattan uzaklaştığını, sosyal yönlerinin zayıfladığını düşünmektedirler.

Demirci, Taş ve Özel (2007), Türkiye’de Ortaöğretim Coğrafya Derslerinde Teknoloji Kullanımı adlı çalışmasında Türkiye’de coğrafya dersinin yapıldığı ortamlarda kullanılan teknolojinin seviyesini ve bu teknolojilerin kullanma oranını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma da 36 ayrı okulda çalışan 46 coğrafya öğretmenine anket uygulaması yapılmıştır. Çalışmada sınıfların teknolojik açıdan yetersiz olduğu, araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıflarının %48’inde bilgisayar, %35’inde LCD projektör ve %26’sında internet bağlantısı olduğu belirlenmiştir. Ancak öğretmenlerden %7’sinin bilgisayarı, %2’sinin ise LCD projektörü her derste kullandığını belirlenmiştir. İnternetin ise derslerde hiçbir öğretmen tarafından

kullanılmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca çalışmada özel okulların bilgisayar, LCD projektör ve internet bulundurma açısından devlet okullarından daha iyi olduğu tespit edilmiştir.

Demirci (2008), Özel Ortaöğretim Kurumlarında Coğrafya Öğretmenlerinin Bilgisayar ve İnternet Teknolojisinden Yararlanması adlı çalışmada öğretmenlerin bilgisayar ve internet teknolojilerinden ne ölçüde yararlandıklarını belirlemek amaçlanmıştır. Çalışmada coğrafya derslerinin işlendiği sınıflardaki bilgisayar ve internet altyapısının yetersiz ancak umut verici olduğu belirlenmiştir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu (%70) sınıflarında bilgisayar ve sinevizyon cihazının bulunduğunu, %38'i ise internet bağlantısının bulunduğunu belirtmiştir. Çalışmada bilgisayar ve internetin coğrafya derslerinde kullanım oranları oldukça az olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin ancak %29'unun bilgisayardan her derste yararlandığı tespit edilirken, interneti her derste kullandığını belirten öğretmenlerin oranının ise %6 olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Demirörs (2008), Ortaöğretim Coğrafya Öğretmenlerinin Bilişim Teknolojilerini Kullanma Durumları adlı çalışmasında katılımcıların bilişim teknolojilerini kullanma durumunu incelemeyi amaçlamış, 30 coğrafya öğretmeniyle birebir görüşerek anket çalışması yapmıştır. Çalışmada öğretmenlerin meslekte hizmet sürelerinin arttıkça teknolojiyi kullanma sıklıklarının düştüğü sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler bilişim teknolojilerini kullanmayı daha çok hizmet içi eğitimlerle öğrendiklerini, bilişim teknolojilerini en çok kullandıkları coğrafi konunun ise ekonomik faaliyetler olduğunu belirtmişlerdir.

Ateş (2010), Ortaöğretim Coğrafya Derslerinde Akıllı Tahta Kullanımı adlı çalışmasında Coğrafya derslerinde akıllı tahta sistemlerinin kullanılmasını tüm yönleri ile değerlendirmeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda coğrafya derslerinde akıllı tahta kullanımının, sınırlı ders sürelerinde konuların çok daha hızlı ve verimli bir şekilde işlenmesine olanak sağladığı görülmüştür. Akıllı tahta kullanımının öğretmenlerin iyi bir sunum için zamanı ve işlenecek konuları önceden planlaması gerektiği düşünüldüğünde; bu durumun aynı zamanda derslerin daha planlı ve organize bir şekilde işlenmesine katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Yine son derste neler işlendiğinin, tahtadaki kayıt etme özelliği sayesinde hızlıca özetlenebilmesi açısından önemli olduğu kanısına varılmıştır. Özellikle sınavlar öncesinde konuların hızlı bir

şekilde tekrar edilebilmesinin yanında öğrencinin, işlenen konuları taşınabilir belleklerle evlerindeki bilgisayarlara da kolaylıkla taşıyabilmesi akıllı tahtanın olumlu yönleri olarak değerlendirilmiştir.

Gençtürk, Uzunöz ve Akbaş (2012), Coğrafya Öğretmenlerinin Teknoloji Özyeterlik Düzeyleri adlı çalışmasında araştırmaya katılan coğrafya öğretmenlerinin teknoloji öz yeterlik düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada öğretmenlerin genel olarak e-posta alıp-gönderme, dosya paylaşımı ve arama motorlarından araştırma yapma gibi temel becerilerde teknoloji öz yeterliklerinin diğer maddelere göre daha yüksek olduğu ortaya konmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmenlerin teknoloji öz-yeterlik inançları, cinsiyetlerine göre farklılaşmazken, mesleki deneyimlerine göre farklılık göstermektedir. Ayrıca araştırmada öğretmenlerin teknoloji öz-yeterlik inançlarının orta düzeyde olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin bilgisayarı kullanma amaçlarının başında ise tablo, grafik oluşturmak, yazı yazmak ve internetten arama yapmak gelmektedir.

Doğru ve Aydın (2017), Coğrafya Öğretmenlerinin Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi İle İlgili Yeterliliklerinin İncelenmesi adlı çalışmasında coğrafya öğretmenlerinin Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi (TPAB) yeterliliklerinin tespit edilmesi ve bu yeterliliklerin çeşitli değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda coğrafya öğretmenlerinin Teknoloji Bilgilerinin (TB) yeterli olmadığı, coğrafya öğretmenlerinin Pedagojik Bilgileri (PB), teknolojiyi kullanmadaki bilgi ve becerilerine, meslekteki hizmet yıllarına, eğitim durumlarına ve cinsiyetlerine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi (TPAB) yeterlilikleri teknolojiyi kullanma bilgi ve becerilerine göre farklılık göstermektedir. Öğretmenlerin teknolojiyi kullanmada ki bilgi ve becerileri arttıkça Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi (TPAB) yeterliliklerinin de arttığı sonucuna ulaşılmıştır. TPAB'ın alt boyutlarından olan Alan Bilgisi (AB), öğretmenlerin en yüksek seviyede bilgi sahibi oldukları boyuttur. Ayrıca öğretmenlerin, Teknolojik Alan Bilgisi (TAB) düzeylerinin Teknolojik Pedagojik Bilgi (TPB) düzeylerine göre yüksek çıktığı görülmüştür. Sonuç olarak bu çalışmada çalışmaya katılan coğrafya öğretmenlerinin teknoloji bilgilerinin yeterli olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Doğru ve Aydın (2018), Coğrafya Öğretmenlerinin Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi (TPAB) Hakkındaki Düşünceleri ve Bunu Kullanma Durumları isimli çalışmada,

coğrafya öğretmenlerinin teknolojik pedagojik alan bilgisini hakkındaki görüşlerini ortaya koymak ve teknolojik pedagojik alan bilgisi kullanma durumlarını belirlemek amaçlanmıştır. 42 coğrafya öğretmeni ile yapılan çalışmada öğretmenlerin günlük hayatta ve okul ortamında teknolojiden faydalandıkları tespit edilmiştir. Teknolojinin coğrafya dersi için önemli olduğu ve öğrencileri için kolay öğrenme de büyük katkı sağladığı görüşü ortaya çıkmıştır. Öğretmenler derslerde en fazla akıllı tahta, projeksiyon cihazı ve tablet kullandığı görülmüştür. Görsel konularda öğretmenlerin teknolojiden daha fazla yararlandığı tespit edilmiştir. Öğretmenler teknolojinin gelişim hızına ayak uydurmada zorlandıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca teknolojik bilgi eksikliği ve alt yapı yetersizliği öğretmenleri zorlayan konular olarak ortaya çıkmıştır.

Sancar (2019), Lise Coğrafya Derslerinde Akıllı Tahta Kullanımı adlı çalışmasında akıllı tahta sistemlerinin bulunduğu sınıfların coğrafya eğitimine etkilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada akıllı tahta kullanımının coğrafya biliminin anlatılmasında ya da kavranmasında gerekli olan harita, resim, grafik vb. birçok görselin öğrencilere hızlı ve güncel bir şekilde ulaştırılmasında büyük fayda sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Zamandan da tasarruf sağlaması ile derslerin daha planlı ve organize olmasını sağlaması da akıllı tahta kullanımının olumlu etkileri olarak saptanmıştır. Akıllı tahtanın bozulması ve onarımının zaman kaybettirmesi, kullanıcı eğitiminin yetersiz olması, müfredat ve diğer nedenlerden dolayı akıllı tahtaların hızlı kullanılması ve derslerin hızlı yapılması öğrencilerin konuları anlaması, akıllı tahtanın sınıf ortamında gerekli olan karartmanın yapılmaması nedeniyle görüntü bozukluklarının ortaya çıkması vb. olumsuz yönleri olarak belirlenmiştir. Sonuç olarak akıllı tahtaların coğrafya eğitiminde kullanılmasının coğrafya konularının daha iyi kavranmasını, daha kalıcı öğrenilmesini ve aktif bir öğrenmeyi sağladığı bulgusuna ulaşılmıştır.

### **Uzaktan Eğitime İlişkin Öğretmen Görüşleri Konulu Çalışmalar**

Ağır (2007), Özel Okullarda ve Devlet Okullarında Çalışan İlköğretim Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Karşı Tutumlarının Belirlenmesi adlı çalışmasında ilköğretim öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin tutum düşüncelerini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışması sonucunda öğretmenlerin uzaktan eğitime tutum düzeylerinin orta değere yakın olmakla beraberolumlu yönde olduğunu tespit etmiştir. Cinsiyetin, çalışılan kurumun, öğrenim durumunun ve branşın, uzaktan eğitime karşı tutumda anlamlı bir farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır. Bununyanında öğretmenlerin uzaktan

eğitime karşı tutumlarının, mesleki kıdemlerine bağlı olarak anlamlı bir şekilde değiştiği sonucuna ulaşmıştır. 0-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip olan öğretmenler uzaktan eğitime karşı olumlu bir tutum sergilemektedir. Öğretmenlerin uzaktan eğitim hakkında bilgi sahibi olup olmama durumları ile uzaktan eğitime karşı tutum arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Nasser ve Abouchedid (2010), tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin ve yöneticilerin uzaktan eğitim programına ilişkin verilen değer ve değere ilişkin tutumları araştırılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre yöneticilerin uzaktan eğitime ilişkin tutumlarının daha olumsuz olduğu bunun nedeninin ise maliyetler hususunda ortaya çıktığı belirtilmiştir. Yöneticilere kıyasla öğretmenlerin uzaktan eğitime daha olumlu baktıkları ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda öğretmenlerin yarısından fazlasının uzaktan eğitime ilişkin teknolojileri bilememelerine rağmen öğrenmeye yönelik istekli oldukları görülmektedir.

Ergin (2010), İlköğretim Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Bakış Açıları (Van ili örneği), isimli çalışmasında ilköğretim öğretmenlerinin uzaktan eğitime bakış açısını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya 2008-2009 Eğitim Öğretim yılında Van ili Merkez ilçede görev yapan ilköğretim öğretmenleri katılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre cinsiyetin, branşın, mezun olunan okulun uzaktan eğitime bakış açısında değişikliğe yol açmadığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin uzaktan eğitime bakış açısı, uzaktan eğitim ile ilgili bilgi sahibi olmasına, bilgisayar sahibi olmasına ve internet kullanım oranlarının yüksek olmasına bağlı olarak değişiklik göstermiştir. Buna göre öğretmenlerden internet, bilgisayar ve teknoloji kullanımı iyi olanların uzaktan eğitime bakış açısı olumlu yönde olmuştur. Ayrıca kıdem yılı bakımından 10-14 yıl mesleki kariyeri bulunan öğretmenlerin 1-4 ve 5-9 yıl arası çalışma süresi bulunan öğretmenlere göre uzaktan eğitime daha olumlu baktığı tespit edilmiştir.

Mukoviz (2016), çalışmasında ilköğretim öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenim sisteminde uzaktan öğrenmeye hazır olma durumunu araştırmıştır. Araştırmaya katılan katılımcıları ilköğretim öğretmenliğinde öğrenim gören 342 öğretmen adayı, 81 ilköğretim öğretmeni ve ilköğretim öğretmenliği fakültesinde görev yapan 96 eğitim üyesi oluşturmaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre ilköğretim öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenim sisteminde uzaktan öğrenime hazır olma durumlarının yetersiz seviyede olduğunu tespit etmiştir.

Parvin (2017), yaptığı çalışmada Bangladeş’ te sanal interaktif öğretmen programından yoksun İngilizce öğretmenleri için bir çözüm önerisi getirmeyi

hedeflemiştir. Parvin (2017) çalışma sonucunda politika uygulayıcıların sanal isinteraktif öğretmen uygulamasından yoksun İngilizce öğretmenleri için yeni uzaktan öğrenme yaklaşımlarını içeren programlara teşviki için çalışması gerektiğini belirtmektedir.

Baek, Zhang ve Yun (2017), yaptıkları araştırmada Koreli öğretmenlerin mobil öğrenmeye yönelik tutumlarını öğrenmeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın sonucuna göre genel olarak öğretmenlerin mobil öğrenme tutumlarının düşük olduğu belirlenmiştir. Bu tutumun kadın öğretmenlerde erkek öğretmenlere göre daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Aynı zamanda ortaöğretim öğretmenlerinin mobil öğrenme uygulama ve araçlarına yönelik tutumlarının ilkökul öğretmenlerinden daha yüksek çıktığı tespit edilmiştir.

Ülkü (2018), İlkokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları, adlı yüksek lisans tezini çalışmıştır. Çalışmada, ilkökullarda görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmanın sonucunda öğrenim durumu hariç, diğer değişkenlerde büyük farklılıkların ortaya çıkmadığını tespit edilmiştir. Öğrenim durumuna göre ise; yüksek lisans mezunu öğretmenlerin, ön lisans mezunu öğretmenlere göre uzaktan eğitime daha olumlu baktığı sonucu ortaya çıkmıştır.

Bakioğlu ve Çevik (2020), COVID-19 Pandemisi Sürecinde Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri, isimli çalışmalarında ortaokulda görevli fen bilimleri öğretmenlerinin uzaktan eğitim konusunda deneyimlerini ve görüşlerini derinlemesine ele almayı amaçlamıştır. Yetmiş beş fen bilimleri öğretmeni ile yaptıkları çalışmalar sonucunda öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde internet bağlantısı, öğrencilerle iletişim kurma, öğrencilerin derslere katılım oranının düşük olması ve okul yönetiminin baskısına maruz kalma gibi problemler yaşadıkları belirlenmiştir. Bunun yanında öğretmenlerin öğretim yöntem ve teknikleri dışında materyallerin değiştiği ve bu sebeple laboratuvar/atölye çalışmalarını tamamlayamama konusunda kaygı duydukları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde kaygılı hissetmelerinin dışında eğitim teknolojileri kullanımının ve mesleki gelişimlerinin çoğunlukla olumlu yönde etkilendiği bu şekilde kendilerini geliştirme fırsatı yakaladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Örnekleme olarak aynı şekilde fen bilimleri öğretmenlerinin seçildiği Ünal ve Bulunuz (2020), Covid-19 Salgını Dönemi Uzaktan Eğitim Çalışmaları ve Sonraki Süreçle İlgili Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Görüş ve Önerileri, isimli

çalışmalarında fen bilimleri öğretmenlerinin yürütülen “uzaktan eğitim” çalışmaları hakkındaki düşüncelerini tespit etmeyi amaçlamışlardır. Uzaktan eğitim hakkında öğretmenler ilk zamanlarda sistemden kaynaklanan teknik sıkıntılar yaşamış olmalarına rağmen, daha sonra bu sıkıntıların kısmen ortadan kalktığını ifade etmişlerdir. Çalışmada öğretmenler için en önemli problemlerin internet, bilgisayar, akıllı telefonu olmayan öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinden faydalanamaması olduğu tespit edilmiştir. Önümüzdeki dönemlerde yüz yüze eğitime alternatif “tamamlayıcı eğitimin” hep var olması gerektiği ve canlı dersler ilk başladığı zamanlarda tedirginlik yaşayan öğretmenlere bu konuda sonraki süreçte “hizmetiçi eğitimlerin” düzenlenmesi gerektiği öğretmenlerin ifade ettikleri görüşlerdir.

H. V. İmamoğlu ve F. İmamoğlu (2020), Koronavirüs Salgını ve Uzaktan Eğitim Süreci Hakkında Öğretmen Görüşleri: Şehit Bülent Yalçın Spor Lisesi ve Şehit Ertan Yılmaz Güzel Sanatlar Lisesi (Sinop) Örneği, isimli çalışması süreçte eğitimcilerin uzaktan eğitim konusundaki farkındalıkları hakkında bir tespit yapmak adına yapılmıştır. Bulguların Koronavirüs ve uzaktan eğitim olmak üzere iki başlıkta incelendiği çalışmada uzaktan eğitim ile ilgili ulaşılan sonuçlar incelenmiştir. Çalışmada uzaktan eğitimin sonuçları ve öğretmenlerin karşılaştıkları sorunların cinsiyet ve okul türü bakımından farklılaşmadığı belirtilmiştir. Bununla birlikte meslekte deneyim süresi fazla olan öğretmenler tarafından klasik eğitim sistemine bağlılık noktasında fikir beyan edilmiştir. Öğretmenlerin uzaktan eğitimle ilgili mevcut uygulamalarla ilgili görüşlerinden özellikle EBA TV uygulamasına destek verdikleri görülmüştür. Aynı zamanda devletin uzaktan eğitim politikasını da olumlu bulan öğretmenler, yapılabilecek daha iyi bir uygulamanın olmadığını belirtmişlerdir. Ancak daha sert tedbirler alınması gerektiği ve sistemin denetim sorunu taşıdığı elde edilen sonuçlar arasındadır.

Akyıldız (2020), Pandemi Döneminde Yapılan Uzaktan Eğitim Çalışmalarıyla İlgili İngilizce Öğretmenlerinin Görüşleri (Bir Odak Grup Tartışması), isimli çalışmasında salgın sürecinde İngilizce öğretmenlerinin uzaktan eğitim uygulamalarını, süreçteki problemlerini ve gelecek uygulamaları için çözüm önerilerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Nitel desende yürütülen çalışma odak grup tartışma tekniğiyle yürütülmüştür. Çalışmada elde edilen bulgulara göre öğretmenler, uzaktan eğitim ve teknoloji kullanımı konusunda desteklenme ve öğrencilerin teknolojiyi öğrenme amaçlı kullanması konusunda eğitilmesi önerilerinde bulunmuşlardır. Bunun yanında velilere

de süreçle ilgili bilgilendirmenin yapılması gerektiği ve ders saatlerinin artırılması tavsiyelerini almışlardır.

Fidan (2020), Covid-19 Belirsizliğinde Eğitim: İlkokulda Zorunlu Uzaktan Eğitime İlişkin Öğretmen Görüşleri, adlı çalışmasında öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenler uzaktan eğitimi çocukların derslerden geri kalmaması ve sosyal çevreden kopulmaması açısından olumlu değerlendirmişlerdir. Bunlar dışında uzaktan eğitimin rahat, zaman açısından verimli olması, psikolojik motivasyon sağlaması, teknoloji konusunda geliştirmesi gibi olumlu yönlerinde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin uzaktan eğitim hakkında en sık yaşadıkları sorunun erişim ve alt yapı sorunu olduğu belirlenmiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin diğer olumsuz görüşleri motivasyon, teknoloji bağımlılığı, hazırbulunululuk, bakış açısı, sınıf yönetimi, hareketsizlik, veliler ve rahatlık olarak kategorileşmiştir. Rahatlık, teknoloji ve motivasyon hem olumlu hem olumsuz görüşler arasındadır. Teknolojinin gelişim sağlaması öğretmenler tarafından olumlu; bağımlılığa yol açması olumsuz olarak değerlendirilmiştir. Rahatlık zaman ve mekân kısıtlaması olmaması açısından olumlu; öğrencilerde fazla rahatlığa yol açması açısından olumsuz olarak değerlendirilmiştir. Bunun dışında öğretmenler uzaktan eğitimin içsel motivasyonu desteklemesi açısından olumlu, öğrencileri motive edememeleri açısından olumsuz görüş bildirmişlerdir.

Kocayigit ve Uşun (2020) Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları (Burdur ili örneği), isimli çalışmasında öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin tutumları ve alt boyutlarını incelemişlerdir. Çalışma sonucunda araştırmaya katılan öğretmenlerin %42,2'sinin uzaktan eğitim hakkında çok az bilgiye sahip olduğu; %36,7'sinin uzaktan eğitim hakkında yeterince bilgisi olduğu ve %21,1'inin de daha önce değişik kurumlardan uzaktan eğitim aldığı bilgisine ulaşılmıştır. Öğretmenler uzaktan eğitimin mevcut eğitim dışındaki bireylere eğitim öğretim olanağı sağlamasını en önemli özellik olarak belirtmiş, uzaktan eğitimin maliyetinin örgün eğitime göre daha düşük olması ve uzaktan eğitimde mekân sınırlamasının olmamasını da olumlu yönleri olarak değerlendirmiştir. Araştırma bulgularına göre tutum puan ortalamaları 3,41(yüksek) çıkmış ve öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik olumlu tutum gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Türker ve Dünder(2020), Covid-19 Pandemi Sürecinde Eğitim Bilişim Ağı (Eba) Üzerinden Yürütülen Uzaktan Eğitimlerle İlgili Lise Öğretmenlerinin Görüşleri,

isimli çalışmasında öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerini değerlendirmeyi amaçlamıştır. Çalışmanın bulguları incelendiğinde öğretmenlerin EBA hakkında olumlu görüşlerinin zengin içerik yapısına sahip olması, canlı ders ve soru paylaşımı yapılabilmesi ve öğrenci kontrolünün sağlanabilmesi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. EBA'nın kullanımında sorun yaşanan noktaların internet sorunu, donanım yetersizlikleri ve öğretmenlerin deneyimsizlikleri olduğu belirtilmiştir.

Demir ve Özdaş(2020), Covid-19 Sürecindeki Uzaktan Eğitime İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi, adlı çalışmasında farklı ilkokullarda görev yapan 44 öğretmenin görüşlerini incelemeyi amaçlamıştır. Demir ve Özdaş(2020) öğretmenlerin görüşlerini memnun edici, elverişsiz ve sınırlı olmak üzere 3 başlık altında değerlendirmişlerdir. Memnun edici olarak değerlendirilen öğretmen görüşleri uzaktan eğitimin başarılı, motive edici, olumlu, güzel, yararlı, iyi, verimli, yeterli olduğudur. Uzaktan eğitimi sınırlı olarak değerlendiren öğretmenlerin, süreci yararlı ama eksik, yetersiz olsa da olması gereken, yeterince verimli olmasa da öğrenciyi eğitimin içinde tuttuğu ve faydalı ancak platforma bağlanmada sorunlu olarak değerlendirdikleri tespit edilmiştir. Elverişsiz olarak değerlendiren öğretmenlerin uzaktan eğitim hakkında sürecin sağlıklı işlemediği, emek israfı olduğu, yeterli olmadığı ve teknoloji bağımlılığı yaptığı şeklinde görüş bildirdiği belirtilmiştir.

Kurnaz, Kaynar, Barışık ve Doğrukök(2020), Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri, isimli çalışması ile öğretmenlerin görüşleri ile ilgili toplanacak verilerin ileride yürütülecek uzaktan eğitim uygulamalarına yön vermesini amaçlamaktadır. Çalışmanın bulguları incelendiğinde özel okullarda görev yapan öğretmenlerin devlet okullarında görev yapan öğretmenlere göre daha olumlu görüş bildirdikleri saptanmıştır. Gerekçe olarak özel okulların uzaktan eğitimi daha aktif kullanmaları gösterilmiştir. Çalışmada aynı zamanda cinsiyetin uzaktan eğitim hakkındaki görüşlerde farklılık yarattığı sonucuna ulaşılmıştır. Kadın öğretmenlerin uzaktan eğitim hakkında daha olumlu görüşlere sahip olduğu saptanmıştır. Çalışmaya katılan öğretmenlerin yaklaşık yarısı uzaktan eğitim derslerindeki esnekliğin dersleri planlamayı kolaylaştırdığını belirtirken katılımcıların yaklaşık dörtte biri bunun aksini düşünmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenler farklı öğretim teknik ve yöntemlerini kullanma konusunda yarı yarıya zıt görüş bildirmiştir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin yarısı ödev takibini Web 2.0 (teknolojik araçlarla) araçları ile rahatça yapabildiğini belirtirken üçte biri yapamadığını belirtmişlerdir. Bu çalışmada da öğretmenlerin yaklaşık yarısı (%44) uzaktan eğitimin zaman kullanımını ekonomikleştirdiğini

belirtmişlerdir. Buna karşın araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlası uzaktan eğitimde ders içi tartışmalara katılımın örgün eğitimden daha az olduğunu belirtmiştir.

Bayburtlu (2020), Covid-19 Pandemi Dönemi Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğretmen Görüşlerine Göre Türkçe Eğitimi, isimli çalışmada Covid-19 döneminde Türkçe eğitiminin durumunu ve Türkçe öğretmenlerinin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Antalya ilinde görev yapan 30 öğretmenle çalışmayı yürüten Bayburtlu; çalışma sonucunda süreçte derse katılımları artırmak için çeşitli sosyal medya uygulamalarını kullandıklarını, EBA’da yaşanan ders süresi ve alt yapı sorunlarının olduğu lakin bu sorunların zamanla ortadan kalktığı sonucuna ulaşmıştır. Çocukların bu süreçte ekran bağımlısı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yine özellikle velilerin öğrencileri takip etmediği, anne ve babanın çalıştığı durumlardaki çocuklarda kontrolün daha da zor olduğunu belirtmişlerdir.

Bıyıklı ve Özgür (2021), Öğretmenlerin Covid-19 Pandemi Dönemindeki Senkron Uzaktan Eğitim Sürecinde Yaşanan Sorunlara İlişkin Çözüm Önerileri, isimli çalışmada senkron ders sürecini deneyimleyen öğretmenlerin, bu deneyimlerinden hareketle senkron ders süreçlerinin iyileştirilmesi için olası çözüm önerilerini ortaya koymaktır. Ankara’da 84 öğretmen ile yapılan çalışmanın sonucunda öğretmenlerin vermiş olduğu öneriler 9 kategoride toplanmıştır. Bu kategoriler öğretim yöntem ve tekniklerinde değişiklikler yapılmalı, öğrencilerle sağlıklı bir iletişim kurulmalı, öğrenci motivasyonunu artırıcı etkinlikler yapılmalı, teknoloji ile ilgili problemler çözümlenmeli, öğrenme eksiklikleri takip edilmeli ve en kısa sürede giderilmeli, senkron ders planlaması ayrıntılı bir şekilde yapılmalı, velilerin üzerine düşen görevleri yapması sağlanmalı, öğretmenler okuldaki diğer çalışanlar ile işbirliği yapmalı, süreç değerlendirme esas alınmalı olarak belirlenmiştir.

## **BÖLÜM III**

### **YÖNTEM**

#### **Araştırmanın Modeli**

Çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2013), nitel araştırmayı, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma şeklinde tanımlanmıştır. Karşılıklı etkileşimin, faaliyetlerin, hallerin ya da maddelerin niteliğinin incelendiği çalışmalara nitel araştırmalar denir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016, s. 244). Çalışmada olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Olgubilim deseninde yaşantılar ve yönelimler üzerinde yoğunlaşılmasını, farklı algıların açığa çıkarılmasını ve yorumlanmasını ortaya konulmasını içermektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Olgubilim araştırmaları, var olan durumun bilinmesine rağmen hakkında ayrıntılı bilgiye sahip olmadığımız durumlara yoğunlaşmaktadır. Araştırmanın konusu olan problemi yaşayan ve bu problem hakkında yorum yapabilecek küçük gruplar olgubilim çalışmalarında önemli veri kaynaklarıdır. Olgubilim çalışmalarında yapılan görüşmeler önemli veri elde etme araçlarıdır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2016, s.21). Bu bağlam uzaktan eğitim sürecinde Coğrafya öğretmenlerinin yaşadığı sorunlar ve çözüm önerilerini belirlemek amacıyla Coğrafya öğretmenlerinin görüşlerine başvurulmuştur.

#### **Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubunu Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Sivas ili Merkez ilçede görev yapan gönüllü katılım ilkesi doğrultusunda çalışmaya katılım sağlayan 29 coğrafya öğretmeni oluşturmuştur. Tabloda coğrafya öğretmenlerinin demografik özellikleri verilmiştir (Tablo 1).

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Bilgileri

| <i>Katılımcı Kodu</i> | <i>Cinsiyet</i> | <i>Yaş</i> | <i>Mezuniyet</i>      | <i>Mesleki Deneyim (Yıl)</i> |
|-----------------------|-----------------|------------|-----------------------|------------------------------|
| Ö1                    | E               | 33         | Coğrafya Bölümü       | 9                            |
| Ö2                    | K               | 37         | Coğrafya Öğretmenliği | 9                            |
| Ö3                    | E               | 36         | Coğrafya Öğretmenliği | 13                           |
| Ö4                    | E               | 32         | Coğrafya Bölümü       | 7                            |
| Ö5                    | E               | 34         | Coğrafya Bölümü       | 7                            |
| Ö6                    | E               | 43         | Coğrafya Öğretmenliği | 21                           |
| Ö7                    | K               | 33         | Coğrafya Bölümü       | 10                           |
| Ö8                    | E               | 28         | Coğrafya Öğretmenliği | 5                            |
| Ö9                    | E               | 40         | Coğrafya Bölümü       | 10                           |
| Ö10                   | K               | 37         | Coğrafya Öğretmenliği | 12                           |
| Ö11                   | K               | 31         | Coğrafya Öğretmenliği | 9                            |
| Ö12                   | E               | 33         | Coğrafya Bölümü       | 10                           |
| Ö13                   | E               | 40         | Coğrafya Bölümü       | 20                           |
| Ö14                   | K               | 40         | Coğrafya Bölümü       | 13                           |
| Ö15                   | E               | 49         | Coğrafya Bölümü       | 28                           |
| Ö16                   | K               | 51         | Coğrafya Bölümü       | 26                           |
| Ö17                   | K               | 29         | Coğrafya Bölümü       | 5                            |
| Ö18                   | E               | 33         | Coğrafya Bölümü       | 8                            |
| Ö19                   | E               | 37         | Coğrafya Bölümü       | 11                           |
| Ö20                   | E               | 44         | Coğrafya Bölümü       | 21                           |
| Ö21                   | K               | 40         | Coğrafya Öğretmenliği | 16                           |
| Ö22                   | E               | 56         | Coğrafya Öğretmenliği | 29                           |
| Ö23                   | E               | 46         | Coğrafya Öğretmenliği | 20                           |
| Ö24                   | E               | 36         | Coğrafya Öğretmenliği | 13                           |
| Ö25                   | E               | 53         | Coğrafya Bölümü       | 26                           |
| Ö26                   | E               | 51         | Coğrafya Bölümü       | 24                           |
| Ö27                   | K               | 38         | Coğrafya Bölümü       | 9                            |
| Ö28                   | E               | 36         | Coğrafya Öğretmenliği | 14                           |
| Ö29                   | E               | 33         | Coğrafya Bölümü       | 7                            |

Tablo 1 incelendiğinde coğrafya öğretmenlerinin 20'si (%69) erkek, 9'u (%31) kadındır. Araştırmaya katılım gönüllü olduğundan cinsiyet bakımından oranların birbirine yakın olmadığı görülmektedir. Yaşları 28 ile 56 arasında değişmektedir. Mezuniyetlerinde coğrafya bölümü mezun öğretmenlerin oranı daha fazladır (%62.1). Coğrafya bölümü mezunu katılımcılar 18(%62.1), coğrafya öğretmenliği mezunu katılımcılar ise 11(%37.9) kişidir. Öğretmenlerin mesleki deneyimleri 5 ile 29 yıl arasında değişmektedir. Veriler sunulurken katılımcı gizliliğini korumak amacıyla, öğretmenlerin ifadeleri Öğretmen-1 (Ö1, Ö2...Ö29) şeklinde numaralandırılmış ve bulgular kısmında görüşüne yer verilen öğretmenler bu şekilde belirtilmiştir.

### **Veri Toplama Araçları**

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış form kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formları konu üzerinde belirli bir çerçeveyi çizerken, aynı zamanda konu hakkında görüşme esnasında derinlemesine yeni soruların sorulabilme fırsatı verir. Katılımcılara kendini ifade etme olanağı ve derinlemesine bilgi alabilme gibi avantajlar sunar (Büyüköztürk ve diğerleri, 2016, s. 154). Görüşme formu iki bölümden oluşmuştur. Birinci bölümde katılımcıların kişisel özelliklerini (cinsiyet, yaş, üniversiteden mezun olunan bölüm, mesleki kıdem) içeren sorular yer alırken, İkinci bölümde ise katılımcıların uzaktan eğitim hakkındaki görüşlerini öğrenmek amacıyla 12 adet açık uçlu soru oluşturulmuştur. Çalışmaya veri sağlamak amacıyla yapılacak olan görüşmede sorulacak olan sorular, araştırmacı tarafından ilgili literatür taranarak hazırlanmış 5 akademisyenden oluşan uzman görüşüne sunulmuş ve gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Düzeltmelerden sonra 2 coğrafya öğretmeni ile görüşme yapılarak görüşme formundaki soruların araştırmanın amacına uygun verilere ulaşmak için yeterli olup olmadığı kontrol edilmiş daha sonra yarı yapılandırılmış görüşme formuna son şekli verilmiştir (Ek. 1).

### **Veri Toplama Süreci**

Bu çalışmada verilerin toplanması sürecinde görüşme tekniği kullanılmıştır. Karasar (2012)'e göre görüşme; sözlü iletişim yöntemleri ile veri toplama yöntemidir. Araştırılmak istenen konunun farklı birçok boyutunu kapsayan, görüşme sürecinde görüşülen kişiye daha çok açık uçlu soruların yönlendirilmesine, cevapların detaylandırılmasına olanak tanıyan, katılımcılarla birebir görüşülerek veri toplama imkânı sunan bir tekniktir. Görüşme yoluyla kişinin duygu, beceri, tecrübe ve

bilgilerine ulaşılır (Tekin, 2006, s. 101). Görüşmede, söylenenlerin yüzeysel anlamları ile birlikte derinliğine anlamlar da çıkarılabilir. Araştırmacı görüşme esnasında sorular sorabilir anlaşılması güç karanlık noktaları aydınlatılabilir (Karasar, 2012, s. 166).

Görüşme esnasında kullanılacak formun hazırlanmasından sonra sorularla ilgili etik izin ve Sivas İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden coğrafya öğretmenleriyle görüşme yapılabilmesi için gerekli izin 06.01.2021 tarihinde alınmıştır. İzin verilen tarihten sonra araştırma için veri toplama süreci başlamıştır. Sivas Merkez ilçede yer alan 38 kurumda görevli 51 coğrafya öğretmeni ile salgın şartları nedeniyle telefonla iletişime geçilmiş, çalışma hakkında bilgi verilmiştir. 51 öğretmen arasında 29 öğretmen gönüllülük esasına bağlı olarak çalışmaya katılmıştır. Çalışmaya katılan öğretmenlerden maksimum çeşitliliği artırmak adına farklı ortaöğretim kurumlarından (Fen Lisesi, Sosyal Bilimler Lisesi, Anadolu Lisesi, Anadolu İmam Hatip Lisesi, Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Spor Lisesi, Güzel Sanatlar Lisesi, Çok Programlı Anadolu Lisesi) katılımcıların belirlenmesine dikkat edilmiştir. Araştırmacı öğretmenlere çalışma ile ilgili bilgilendirme yapmış aynı zaman da içtenlikle cevap vermeleri için isimlerini belirtmelerine gerek olmadığı ve isimlerinin kullanılmayacağı hususunda bilgi vermiştir. Öğretmenlerin isteği doğrultusunda video ve telefon görüşmeleri yapılmış ve bu görüşmeler kaydedilmiştir. Ayrıca araştırmacı görüşme esnasında notlar almıştır. Görüşmeler ortalama 20 ile 35 dakika sürmüştür. Görüşmeler 28.02.2021 tarihinde sonlandırılmış olup, verilerin analiz sürecine geçilmiştir.

### **Verilerin Analizi**

Çalışmadan elde edilen veriler nitel veri analizi yöntemlerinde yer alan içerik analizi yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. İçerik analizinde toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmak hedeflenmektedir. Burada yapılan işlem birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek, bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım, Şimşek 2013, s.259). İçerik analizinde temel amaç verilerin birinci aşamada temalandırılıp, ikinci aşamada anlamlandırılması ve son aşamada karşılaştırmalı olarak araştırmacının kendi yorumlarını katarak yorumlanmasıdır (Günbayı, 2019). İçerik analizinde verilerinin kodlanması, temaların bulunması, kodların ve temaların düzenlenmesi, bulguların tanımlanması ve yorumlanması şeklinde dört aşama bulunmaktadır (Yıldırım, Şimşek, 2013, s. 260).

Veriler analiz edilirken araştırmacı tarafından görüşme sırasında alınan notlar, görüşme ses ve video kayıtları çözümlenmiştir. Katılımcıların görüşlerinin içeriğinde temel tema belirlenerek temalar oluşturulmuş, ortak temalar görüş sayısındaki çoğunluğa göre sıralanmıştır.

### **Güvenirlik ve Geçerlik**

Nitel araştırmalarda güvenilirlik çalışmaları araştırmanın yapıldığı esnada meydana gelen her türlü gözlemi kayıt altına almakla gerçekleştirilir. Araştırmacı tarafından geniş ve doğru bilgi sağlanması, ses ve görüntü kaydı alınması, notların tutulması nitel araştırmalarda güvenilirliği artıran etmenlerdir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2016, s. 256). Nitel verilerin analizinde içsel tutarlılığı ve güvenilirliği artırmak için kullanılan Miles- Huberman Modeline göre elde edilen veriler alanında uzman kişiler tarafından tekrar kodlanır. Kodlayıcılar arasındaki görüş birliğini belirlemek amacıyla  $\Delta = C \div (C + \partial) \times 100$  formülü kullanılır. Bu formüle göre  $\Delta$ : Güvenirlik katsayısını, C: Üzerinde görüş birliği sağlanan kod sayısını,  $\partial$ : Üzerinde görüş birliği bulunmayan kod sayısını ifade etmektedir. Yapılan çalışmaya göre kodlayıcılar arasındaki görüş birliğinin en az % 80 olması tavsiye edilmektedir (Baltacı, 2017). Bu bağlamda çalışmamızın güvenilirliğini artırmak için görüşme esnasında katılımcılara gerekli bilgiler verilmiş olup yapılan görüşmeler kayıt altına alınmıştır. Ayrıca görüşme esnasında notlar tutularak verilerin analizi esnasında notlar kullanılmıştır. Miles- Huberman modeline göre yapılan çalışma sonucunda ise güvenirlilik katsayısı % 91 olarak belirlenmiştir.

Geçerlik konusunda araştırmacı konu ile ilgili tarafsız olarak ve ön yargılarından kurtularak araştırmasını sürdürmelidir. Uygulamalarda araştırmacı ve katılımcıların aynı ortamda bulunması katılımcıların görüşlerinde geçerlik açısından negatif yönde etki edebilir. Bu nedenle araştırmacı ortamda görüşlerini hissettirmeden, ön yargısız davranarak ve birçok katılımcı ile aynı anda görüşme yaparak, çalışmanın geçerliliğini artırabilir. Bunun yanında geçerlik, elde edilen verilerin alanında uzman iki kişi tarafından incelenmesi ile de artırılabilir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2016, s. 257). Çalışmamızda geçerliliği artırmak amacıyla araştırmacı görüşmeler esnasında aynı ortamda bulunmadan, görüntü ve ses kaydı alıp, katılımcılara herhangi bir şahsi görüş bildirmeden veri toplama sürecini gerçekleştirmiştir. Aynı zamanda elde edilen verilerin analizinde uzman iki kişi tarafından incelenerek çalışmanın geçerliliği artırılmıştır.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR

#### Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

*Coğrafya öğretmenlerinin koronavirüs salgını öncesi uzaktan eğitim ile ilgili eğitim ve tecrübe durumları nasıldır?*

Araştırmaya katılan coğrafya öğretmenlerinin koronavirüs salgını öncesinde görev yaptıkları süre boyunca uzaktan eğitime öğrenen olarak katılıp katılmadığı, eğitimci olarak uzaktan eğitim verip vermedikleri Tablo 2’ de gösterilmiştir.

Tablo 2. Coğrafya Öğretmenlerinin Koronavirüs Salgını Öncesinde Öğrenen Olarak Aldıkları, Eğitimci Olarak Verdikleri Uzaktan Eğitimin Dağılımı

| <i>Katılımcı Kodu</i> | <i>Öğrenen olarak katıldıkları uzaktan eğitim</i>      | <i>Eğitimci olarak verdikleri uzaktan eğitim</i> |
|-----------------------|--------------------------------------------------------|--------------------------------------------------|
| Ö1                    | EBA kullanımı, ilk yardım kursu                        | -                                                |
| Ö2                    | -                                                      | -                                                |
| Ö3                    | -                                                      | -                                                |
| Ö4                    | -                                                      | -                                                |
| Ö5                    | -                                                      | -                                                |
| Ö6                    | -                                                      | -                                                |
| Ö7                    | -                                                      | -                                                |
| Ö8                    | E-Twinning, Web 2.0 kursları, Proje hazırlama kursları | -                                                |
| Ö9                    | -                                                      | -                                                |
| Ö10                   | Fatih projesi kapsamında kurs                          | -                                                |
| Ö11                   | Fatih projesi kapsamında kurs                          | -                                                |
| Ö12                   | -                                                      | -                                                |
| Ö13                   | Grafik ve tasarım eğitimi                              | -                                                |
| Ö14                   | EBA üzerinden kurs                                     | -                                                |
| Ö15                   | Müze eğitimi                                           | -                                                |
| Ö16                   | EBA kullanımı, ilk yardım kursu                        | -                                                |
| Ö17                   | -                                                      | -                                                |
| Ö18                   | EBA kullanımı                                          | -                                                |
| Ö19                   | -                                                      | -                                                |
| Ö20                   | -                                                      | -                                                |
| Ö21                   | EBA kullanımı                                          | -                                                |
| Ö22                   | -                                                      | -                                                |
| Ö23                   | EBA üzerinden kurs                                     | -                                                |
| Ö24                   | -                                                      | -                                                |
| Ö25                   | EBA üzerinden kurs                                     | -                                                |
| Ö26                   | E- Twinning, Web 2.0 kursları                          | -                                                |
| Ö27                   | EBA üzerinden kurs                                     | -                                                |

|     |                    |   |
|-----|--------------------|---|
| Ö28 | -                  | - |
| Ö29 | EBA üzerinden kurs | - |

Tablo2 incelendiğinde coğrafya öğretmenlerinin %51.8'i (f=15) koronavirüs salgını öncesinde öğrenen olarak çeşitli kurslarla uzaktan eğitime katıldıklarını belirttiği görülmektedir. Öğretmenler EBA kullanımı, ilk yardım kursu, E-Twinning, Web 2.0 kursları, proje hazırlama kursları, Fatih projesi kapsamında kurs, EBA üzerinden kurs, grafik ve tasarım eğitimi, müze eğitimi gibi uzaktan eğitimlere katıldıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin %48.2'i (f=14) ise uzaktan eğitime öğrenen olarak katılmadıklarını belirtmiştir. Araştırmaya katılan coğrafya öğretmenlerinin hepsi koronavirüs salgını öncesinde görev süreleri boyunca eğitimci olarak uzaktan eğitim vermediklerini ifade etmişlerdir.

### İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

*Uzaktan eğitim uygulamalarında coğrafya öğretmenlerinin yaşamış oldukları sorunlar nelerdir?*

Coğrafya öğretmenlerinin yaşamış oldukları sorunlar, uzaktan eğitim faaliyetiyle ilgili coğrafya dersi özelinde ve evde ders yapmak hususunda yaşadıkları sorunlar olarak iki ayrı kategoride değerlendirilmiştir. Araştırmaya katılan coğrafya öğretmenlerinin uzaktan eğitim faaliyetlerinde derste karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri Tablo 3' te sunulmuştur:

Tablo 3. Coğrafya Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Faaliyetinde Derste Yaşadıkları Sorunların Dağılımı

| Tema                               | Kodlar                                                                                                                                                                                                                                                                                              | f  | %    |
|------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|------|
| <i>Uygulamaya ilişkin sorunlar</i> | Öğrencilerin derse katılmaması (Ö4,Ö5,Ö8,Ö14,Ö15,Ö24,Ö25 ),<br>Derse katılan öğrencilerin derste olup olmadığını takip edememe (Ö3,Ö7,Ö9),<br>Karşılıklı etkileşim ve dönüt almada yaşanan sıkıntılar (Ö20,Ö21),<br>Öğrenci ilgisizliği (Ö2,Ö26),<br>Öğrencilerin zamanla derslerden soğuması (Ö27) | 15 | 51.7 |
| <i>Donanım sorunları</i>           | Öğrencilerin internetinin olmaması (Ö1, Ö16,Ö17,Ö18,Ö29),<br>Öğrencilerin tablet ve bilgisayarının olmaması (Ö6,Ö13),<br>Öğrencilerin okuyan kardeşleri                                                                                                                                             | 8  | 27.6 |

|                                                |                                                                                                       |           |              |
|------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|--------------|
|                                                | nedeniyle bilgisayar paylaşımı (Ö28)                                                                  |           |              |
| <i>EBA ile ilgili sorunlar</i>                 | EBA bağlantısında kesilme (Ö9,Ö23),<br>Alt yapı yetersizliği (Ö12),<br>Etkili kullanımı bilmeme (Ö11) | 4         | 13.7         |
| <i>İçeriğe ilişkin sorunlar</i>                | Müfredatın yoğun olması (Ö10)                                                                         | 1         | 3.5          |
| <i>Öğretmenin teknoloji kullanım sorunları</i> | Teknoloji kullanımı ve ders materyali<br>hazırlama konusunda yetersizlik (Ö22)                        | 1         | 3.5          |
| <b>Toplam</b>                                  |                                                                                                       | <b>29</b> | <b>100.0</b> |

Tablo 3 incelendiğinde coğrafya öğretmenlerinin uzaktan eğitim faaliyetinde karşılaştıkları beş temada toplanan sorunlar yaşadıkları görülmektedir. Bu temaların, *EBA ile ilgili sorunlar*, *donanım sorunları*, *uygulamaya ilişkin sorunlar*, *içeriğe ilişkin sorunlar*, *öğretmenin teknoloji kullanım sorunları* olduğu ortaya çıkarılmıştır. Bu sorunlar içerisinde en fazla *uygulamaya ilişkin sorunlar* (f=15, %51.7) yaşandığı ifade edilmiştir. Öğrencilerin derse katılmaması (f=7), derse katılan öğrencilerin derste olup olmadığını takip edememe (f=3), karşılıklı etkileşim ve dönüt almada yaşanan sıkıntılar (f=2), öğrenci ilgisizliği (f=2), öğrencilerin zamanla derslerden soğuması (f=1) gibi sorunlar uygulamaya ilişkin sorunlar olarak ortaya çıkarılmıştır. Öğretmenlerin ikinci en önemli sorun olarak *donanım sorunları* (f=8, %27.6) yaşadıkları ortaya çıkarılmıştır. Donanım ile ilgili olarak öğrencilerin internetinin olmaması (f=5), öğrencilerin tablet ve bilgisayarının olmaması (f=2), öğrencilerin okuyan kardeşleri nedeniyle bilgisayar paylaşımı (f=1) gibi sorunlar yaşadıkları görülmektedir.

Öğretmenlerin yine *EBA ile ilgili sorunlar* da EBA bağlantısında kesilme (f=2), alt yapı yetersizliği (f=1), EBA'yı etkili kullanımı bilmeme (f=1) gibi, *içeriğe ilişkin sorunlarda* müfredatın yoğun olması (f=1), *öğretmenin teknoloji kullanım sorunlarında* da teknoloji kullanımı ve ders materyali hazırlama konusunda yetersizlik (f=1) gibi sorunları belirttikleri ortaya çıkarılmıştır.

Coğrafya öğretmenlerinin uzaktan eğitim faaliyetinde derste karşılaştıkları sorunlara ilişkin örnek ifadeler aşağıda yer almaktadır:

“EBA da yoğun kullanım nedeniyle bağlantıda kesintiler oluyordu” (Ö23-Eba ile ilgili sorunlar).

“Okulumuzdaki öğrencilerin önemli bir bölümünün kırsal kesimde yaşamasından ve internet bağlantısından olmamasından dolayı sorunları yaşandı”(Ö18- Donanım sorunları)

“Öğrencinin görüntü kapalı ses kapalı derse katılıyor ama orda mı değil mi takip etme konusunda sıkıntılar yaşadık” (Ö3-Uygulamaya ilişkin sorunlar)

“Öğrenciler derse katılmıyor, katılанда sürekli katılmıyor. Bir derse geliyorsa diğer derse gelmiyor. Bazısı da hiç katılmıyor” (Ö26- Uygulamaya ilişkin sorunlar).

“Teknoloji anlamında yaş itibarıyla baya sıkıntılar yaşıyorum. Çevremden destek alıyorum bu konuda. Materyal hazırlama konusunda bilgim yok ama internet üzerinde hazırlanmış materyalleri kullanıyorum. Bu konuda sıkıntılar yaşıyorum” (Ö22-Öğretmenin teknoloji kullanım sorunları)

Araştırmaya katılan coğrafya öğretmenlerinin evde ders yapma hususunda yaşamış oldukları sorunlar Tablo 4’ te sunulmuştur.

Tablo 4. Coğrafya Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitimde Evde Ders Yapma Hususunda Yaşadıkları Sorunların Dağılımı

| <b>Tema</b>                       | <b>Kodlar</b>                                                                                                                                    | <b>f</b>  | <b>%</b>     |
|-----------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|--------------|
| <i>Çocuklarla ilgili sorunlar</i> | Kendi çocuklarının bakımı sorunu (Ö7,Ö12,Ö14,Ö10),<br>Kendi çocuklarının dersi bölmesi (Ö3, Ö19), kendi çocukların gürültüsü sorunu (Ö8,Ö11)     | 8         | 27.6         |
| <i>Donanım sorunları</i>          | Eşiyile bilgisayar paylaşımı sorunu (Ö4,Ö22,Ö9),<br>İnternet sorunu (Ö17,Ö24,Ö25),<br>Okuyan çocuklar nedeniyle bilgisayar ihtiyacı sorunu (Ö23) | 7         | 24.1         |
| <i>Sağlık sorunları</i>           | Bilgisayar başında oturmaktan boyun ve kas ağrıları gibi sorunlar (Ö1,Ö16,Ö29)                                                                   | 3         | 10.3         |
| <i>Velilerle ilgili sorunlar</i>  | Velilerin günün her saatinde zamansız telefonla araması sorunu (Ö21)                                                                             | 1         | 3.5          |
| <i>Sorun yok</i>                  | Yok (Ö2,Ö5,Ö6,Ö13,Ö15,Ö18-Ö20,Ö26,Ö27,Ö28)                                                                                                       | 10        | 34.5         |
| <b>Toplam</b>                     |                                                                                                                                                  | <b>29</b> | <b>100.0</b> |

Tablo 4’ te coğrafya öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde evlerinde yaşadıkları sorunlar incelendiğinde, %65.5’inin (f=19), *çocuklarla ilgili sorunlar*, *donanım sorunları*, *sağlık sorunları*, *velilerle ilgili sorunlardan* oluşan toplam 4 temadan oluşan sorunlar yaşadığı görülmektedir. *Çocuklarla ilgili sorunların* (f=8, %27.6) çalışmamıza katılan öğretmenlerin evde yaşadığı en önemli sorun olduğu ortaya çıkarılmıştır. Bu hususla ilgili kendi çocuklarının bakımı (f=4), gürültüsü (f=2), ders bölmesi (f=12) gibi sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. İkinci en önemli sorunun

donanım ile ilgili sorunlar (f=7, %24.1) olduğu görülmektedir. Eşiyle bilgisayar paylaşımı sorunu (f=3), internet sorunu (f=3), okuyan çocuklar nedeniyle bilgisayar ihtiyacı sorunu (f=1), gibi donanım sorunları yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca *sağlık sorunları* olarak, bilgisayar başında oturmaktan boyun ve kas ağrıları gibi sorunlar (f=3), *velilerle ilgili sorunlar* da velilerin günün her saatinde zamansız telefonla araması sorununu (f=1) yaşadıklarını ifade ettikleri tespit edilmiştir. Coğrafya öğretmenlerinin %34.5 (f=10)'inin ise herhangi bir sorun yaşamadığını belirttikleri ortaya çıkarılmıştır.

Coğrafya öğretmenlerinin uzaktan eğitimde evde ders yapmaya ilişkin yaşadıkları sorunlara ilişkin örnek ifadeler aşağıda yer almaktadır:

*“2 tane çocuğum olduğu için ve normal ev hayatımızın da devam etmesinden dolayı zorlayıcı oldu hem çocuklarla ilgilenmek hem dersleri yapmak problem oluşturdu” (Ö7-Çocuk sorunları).*

*“Bilgisayar tablet gibi teknolojik cihazlarda sıkıntılar yaşıyorum eşim öğretmen kızım öğrenci oğlum yine üniversite öğrencisi olduğu için cihaz konusunda sıkıntılar yaşıyorum” (Ö22-Donanım sorunu).*

*“Evde internet alt yapısı ile ilgili sorun yaşadık. Yaklaşık 1 ay evimden internet sorunu yüzünden ders yapmakta zorlandım” (Ö25- Donanım sorunu).*

*“Sürekli bilgisayarın başında oturmaktan boyun tutulması, hareketsizlikten dolayı kas ağrıları yaşadım” (Ö29-Sağlık sorunu).*

*“Veliler sürekli telefonla bir şeyler soruyorlar. Velilerin mesai kavramını kaybetmiş olması da diğer sorun oldu. Çokta uygun olmayan saatlerde veliler tarafından sorular görüşler gelebiliyordu” (Ö21- Velilerle ilgili sorunlar).*

### Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Coğrafya öğretmenlerinin Coğrafya dersinde uzaktan eğitim sürecinde dersi anlatırken en zorlandıkları ve en kolay olan konular hangileridir, nedenleri nelerdir?

Coğrafya öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde dersi anlatırken en zorlandıkları ve en kolay buldukları konular, nedenleriyle birlikte ortaya çıkarılmış Tablo 5 ve Tablo 6’ da gösterilmiştir.

Tablo 5. Coğrafya Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Sürecinde Dersi Anlatırken En Zorlandıkları Konu ve Nedenlerinin Dağılımı

| Zorlanılan konu      | Nedeni                                                                                      | f  | %    |
|----------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------|----|------|
| Harita ve yerel saat | Hesaplamalar konusunda uygulama yapamama (Ö3,Ö4,Ö7,Ö9,Ö10,Ö11, Ö13,Ö20,Ö22,Ö24,Ö25,Ö26,Ö29) | 13 | 44.8 |

|                                      |                                                                                                                                                      |           |              |
|--------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|--------------|
| <i>Dünyanın şekli ve hareketleri</i> | Soyut olan hususları anlatmakta zorlanma (Ö2,Ö8,Ö12,Ö23,Ö28)<br>Soyut konuları görselleştirmek için öğretmenin teknoloji kullanma yetersizliği (Ö21) | 6         | 20.7         |
| <i>Beşeri coğrafya konuları</i>      | Sözel olduğu için yüz yüze iletişime ihtiyaç duyma (Ö1,Ö5)                                                                                           | 2         | 6.9          |
| <i>Fiziki coğrafya konuları</i>      | Çok fazla terim olması (Ö16),<br>Konunun çok ders saatinin az olması (Ö18)                                                                           | 2         | 6.9          |
| <i>Dış kuvvetler</i>                 | Şekille anlatılması gereken konu fazlalığı (Ö6)                                                                                                      | 1         | 3.5          |
| <i>Yok</i>                           | Yok (Ö14,Ö15,Ö17,Ö19,Ö27)                                                                                                                            | 5         | 17.2         |
| <b>Toplam</b>                        |                                                                                                                                                      | <b>29</b> | <b>100.0</b> |

Tablo 5 incelendiğinde araştırmamıza katılan coğrafya öğretmenlerinin uzaktan eğitimde en fazla *harita ve yerel saat* konularını anlatırken zorlandıklarını belirttikleri görülmektedir (f=13, %44.8). Bunun nedenini ise hepsi hesaplamalar konusunda uygulama yapamama olarak açıklamışlardır. İkinci olarak en zorlandıkları konu *Dünyanın şekli ve hareketleri* olmuştur (f=6, %20.7). Bu konudaki zorlanma nedenleri de soyut olan hususları anlatmakta zorlanma ve soyut konuları görselleştirmek için öğretmenin teknoloji kullanma yetersizliği olarak ifade etmişlerdir.

Coğrafya öğretmenleri ayrıca *Beşeri coğrafya konularını* (f=2, %6.9) sözel olduğu için yüz yüze iletişime ihtiyaç duyma, *Fiziki coğrafya konularını* (f=2, %6.9) çok fazla terim olması, konunun çok ders saatinin az olması, *Dış kuvvetler* (f=1, %3.5) konusunda şekille anlatılması gereken konu fazlalığı nedeniyle zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin %17.2'i (f=5) ise uzaktan eğitimde herhangi bir konuda zorluk yaşamadıklarını belirtmişlerdir.

Tablo 6. Coğrafya Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Sürecinde Anlatmakta En Kolay Buldukları Konu ve Nedenlerinin Dağılımı

| <b>Kolay konu</b>          | <b>Nedeni</b>                                                                                | <b>f</b> | <b>%</b> |
|----------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------|----------|----------|
| <i>Doğa-İnsan ilişkisi</i> | Öğrencilerin yaşamlarının içindeki konuyu kolay anlaması (Ö2,Ö3,Ö10,Ö12,Ö18,Ö19,Ö23,Ö24, 25) | 9        | 31.0     |

|                                |                                                                                                |           |              |
|--------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|--------------|
| <i>Nüfus</i>                   | Öğrenciler kolay bulduğu için (Ö8,Ö13,Ö21,Ö26)                                                 | 4         | 13.7         |
| <i>Dış kuvvetler</i>           | Görsellerden çokça faydalanabilme şansı (Ö7,Ö11,Ö16)                                           | 3         | 10.3         |
| <i>Ekonomik coğrafya</i>       | Grafik ve haritalardan faydalanma olanağı (Ö20), Öğrenciler kolay bulduğu için (Ö22)           | 2         | 6.9          |
| <i>Toprak-bitki coğrafyası</i> | Öğrencinin ilgisini çeken konu olduğu için (Ö5), Görsellerden çokça faydalanabilme şansı (Ö29) | 2         | 6.9          |
| <i>İklim</i>                   | Görsellerden çokça faydalanabilme şansı (Ö14)                                                  | 1         | 3.5          |
| <i>İzohipsler</i>              | Görsellerden çokça faydalanabilme şansı (Ö1)                                                   | 1         | 3.5          |
| <i>Kıyı topoğrafyası</i>       | Videolardan faydalanabilme fırsatı (Ö6)                                                        | 1         | 3.5          |
| <i>Turizm</i>                  | Görsellerden çokça faydalanabilme şansı (Ö15)                                                  | 1         | 3.5          |
| <i>Türkiye coğrafyası</i>      | Bilgiye dayalı olması (Ö4)                                                                     | 1         | 3.5          |
| <i>Yok</i>                     | Yok (Ö9,Ö17,Ö27,Ö28)                                                                           | 4         | 13.7         |
| <b>Toplam</b>                  |                                                                                                | <b>29</b> | <b>100.0</b> |

Tablo 6 incelendiğinde coğrafya öğretmenlerinin uzaktan eğitimde en fazla *doğa-insan ilişkisi* konularını kolay bulduklarını belirttikleri görülmektedir (f=9, %31). Bunun nedenini ise hepsi öğrencilerin yaşamlarının içindeki konuyu kolay anlaması olarak açıklamışlardır. İkinci olarak en kolay buldukları konu *nüfus* olmuştur (f=4, %13.7). Bu konudaki kolaylığın nedenini de hepsi öğrenciler kolay bulduğu için olarak ifade etmişlerdir.

Araştırmamıza katılan coğrafya öğretmenleri görsellerden çokça faydalanabilme şansı nedeniyle *turizm* (f=1, %3.5), *izohipsler* (f=1, %3.5), *iklim dış kuvvetler* (f=1, %3.5) konularını kolay bulduklarını belirtmişlerdir. Yine *ekonomik coğrafya* (f=2, %6.9) konusunda grafik ve haritalardan faydalanma olanağı, öğrenciler için kolay olması, *toprak-bitki coğrafyası* (f=2, %6.9) konusunda öğrencinin ilgisini çeken konu olduğu için, görsellerden çokça faydalanabilme şansı olduğu için, *kıyı topoğrafyası* (f=1, %3.5) konusunda videolardan faydalanabilme fırsatı olduğu için uzaktan

öğretimde kolay bulduklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin %13.7'si (f=4) ise uzaktan eğitimde bir konuyu ayrıca kolay olarak görmediklerini belirtmişlerdir.

Coğrafya öğretmenlerinin coğrafya dersinde uzaktan eğitim sürecinde en zorlandıkları ve en kolay olan konulara ilişkin örnek ifadeleri aşağıda yer almaktadır:

*“Beşeri coğrafya konularını anlatırken zorlanıyorum. Çünkü sözel olduğu için öğrenci ile iletişim yüz yüze deki gibi olmadığından zorlandım” (Ö1- Zor konu- Beşeri coğrafya konuları).*

*“Matematiksel işlemlerin olduğu konular beni zorladı. Yerel saat hesaplama, uzaklık hesaplama beni zorladı. Uzak eğitimle verilebilecek konular değil gibi. Sözel olan konular aktarması daha kolay” (Ö7-Zor konu- Harita ve yerel saat).*

*“Dünyanın şekli ve hareketleri soyut olduğu için en zor konu oldu” (Ö8-Zor konu- Dünyanın şekli ve hareketleri).*

*“İnsan doğa ilişkisi, normal yaşamda da öğrencilerin içli dışlı olduğu unsurlar olduğu için kolaydı” (Ö2- Kolay konu- Doğa-İnsan ilişkisi).*

*“Dış kuvvetler görseller aşırı fazla olduğu için destekleme şansımız oldu. Uzaktan eğitimde bunun kolaylığını da yaşadık” (Ö11-Kolay konu-Dış kuvvetler).*

*“Ekonomik coğrafya konuları daha kolay oldu diyebilirim. Grafiklerin ve harita gibi unsurların farklı görsellerin aktarılması kolay oldu bu nedenle kolay oldu diyebilirim” (Ö20-Kolay konu-Ekonomik coğrafya).*

#### **Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular**

*Coğrafya öğretmenlerinin uzaktan eğitimin coğrafya dersi özelinde avantajı ve dezavantajı ile ilgili görüşleri nelerdir?*

Bu araştırma bulgusunda coğrafya öğretmenlerinin uzaktan eğitimin coğrafya dersi özelinde avantaj ve dezavantajına ilişkin ifadeleri değerlendirilerek Tablo 7 ve Tablo 8’ de ortaya koyulmuştur.

**Tablo 7. Coğrafya Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitimin Coğrafya Dersi Özelinde Avantajı Olup Olmadığına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı**

| <b>Tema</b>      | <b>Kodlar</b>                                                                                                                                                                                                                                                                        | <b>f</b> | <b>%</b> |
|------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------|----------|
| <i>Avantajlı</i> | Şekil, grafik, harita gibi görsel paylaşılabilir (Ö1,Ö5,Ö6,Ö7,Ö9,Ö11,Ö14,Ö15,Ö17,Ö20),<br>Zaman tasarrufu sağlama (Ö19,Ö24,Ö26,Ö27,Ö29),<br>Daha fazla görseli öğrenciye ulaştırma imkânı (Ö13,Ö18,Ö21),<br>İlgi çekici görsel ve paylaşımları ders dışı paylaşılabilir imkânı (Ö10) | 19       | 65.5     |

|                        |                                                    |    |       |
|------------------------|----------------------------------------------------|----|-------|
| <i>Avantajlı değil</i> | Avantajı yok (Ö2,Ö3,Ö4,Ö8,Ö12,Ö16,Ö22,Ö23,Ö25,Ö28) | 10 | 34.5  |
| <b>Toplam</b>          |                                                    | 29 | 100.0 |

Tablo 7 incelendiğinde coğrafya öğretmenlerinin çoğunluğunun uzaktan eğitimin coğrafya özelinde avantajlı olduğunu ifade ettikleri görülmektedir (f=19, %65.5). En fazla şekil, grafik, harita gibi görsel paylaşabilme avantajı olduğunu ifade etmişlerdir (f=10) Yine sırasıyla zaman tasarrufu sağlaması (f=5), daha fazla görseli öğrenciye ulaştırma imkânı (f=3), ilgi çekici görsel ve paylaşımları ders dışı paylaşabilme imkânı (f=1) gibi avantajları olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin %34.5'i (f=10) ise herhangi bir avantajı olmadığını belirtmişlerdir.

Tablo 8. Coğrafya Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitimin Coğrafya Dersi Özelinde Dezavantajlı Olup Olmadığına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

| <b>Tema</b>               | <b>Kodlar</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | <b>f</b> | <b>%</b> |
|---------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------|----------|
| <i>Dezavantajlı</i>       | Beşeri coğrafya konularında iletişim zorluğu (Ö1,Ö5,Ö9,Ö11,Ö14,Ö27),<br>Yüz yüze eğitimin şart olduğu 9 sınıf düzeylerinde zorluk (Ö4,Ö7,Ö21,Ö23),<br>Etkinlik gerektiren (harita hesaplamaları, çizim gibi) konularda zorluk (Ö17,Ö24,Ö29),<br>Gezi- gözlem zorunluluğu olan olması (Ö8,Ö25),<br>Coğrafyanın kazandırdığı değerler açısından zorluklar (Ö19),<br>Coğrafya derslerinin müfredatının çok, ders saatinin az olması (Ö10),<br>Soyut konuların tam öğretiminde yaşanan zorluklar (Ö20) | 18       | 62.1     |
| <i>Dezavantajlı değil</i> | Dezavantajı yok (Ö2,Ö3,Ö6,Ö12,Ö13,Ö15,Ö16,Ö18,Ö22,Ö16,Ö28)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | 11       | 37.9     |
| <b>Toplam</b>             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | 29       | 100.0    |

Tablo 8 incelendiğinde coğrafya öğretmenlerinin çoğunun coğrafya özelinde dezavantajlı olarak gördükleri hususlar olduğu görülmüştür (f=18, %62.1). Öğretmenlerin uzaktan eğitimde coğrafya özelinde en çok dezavantajlı olarak görülen husus beşeri coğrafya konularında iletişim zorluğu olmuştur (f=6). Yüz yüze eğitimin şart olduğu 9 sınıf düzeylerinde zorluk (f=4), etkinlik gerektiren (harita hesaplamaları, çizim gibi) konularda zorluk (f=3), gezi- gözlem zorunluluğu olması (f=2), coğrafyanın kazandırdığı değerler açısından zorluklar (f=1), coğrafya derslerinin müfredatının çok ders saatinin az olması (f=1), soyut konuların tam öğretiminde yaşanan zorluklar (f=1)

coğrafya öğretmenlerinin uzaktan eğitimin coğrafya özelinde dezavantajı olarak belirttikleri hususlar olarak ortaya çıkarılmıştır. Öğretmenlerin %37.9'u (f=11) ise herhangi bir dezavantajı olmadığını belirtmişlerdir.

Coğrafya öğretmenlerinin uzaktan eğitimin coğrafya dersi özelinde avantaj ve dezavantajına ilişkin örnek ifadeleri aşağıda yer almaktadır:

*“Coğrafya dersi görsel ağırlıklı bir ders olduğu için uzaktan eğitim sürecinde de bu materyaller daha verimli bir şekilde kullanılabilir. Animasyon, video, görsel materyal kullanımı daha hızlı ve daha kolay oluyor” (Ö17- Avantajlı).*

*“Zamandan tasarruf sağladı derslerimi zamanında yetiştirebildim. Öğrenciye dur sus demedik yoklama için zaman ayırmadık. Soru da çözdük vakit kaldığı için. Dersi daha verimli kullandım. Konu hızlı ilerledi soru çözümleri yaptık” (Ö27-Avantajlı).*

*“Uzaktan eğitim genel itibarıyla çokta avantajlı bir durum değil. Coğrafya dersi görsel daha fazla olduğu için daha avantajlı gibi görünse de sonuçta eğitim faaliyeti öğrenciyle göz göze temasın kurulmasıyla gerçekleştiği için pek bir avantaj göremedim” (Ö4-Avantajlı değil).*

*“Yüz yüze vermemiz gereken konuları anlatmamız gereken konuları uzaktan eğitimde dezavantaj olarak karşımıza çıktı. Mesele işte beşeri konuları anlatırken iletişimin yüz yüze olması gerekirken uzaktan eğitimde böyle bir durum olmadı” (Ö5-Dezavantajlı).*

*“Birebir etkinlik yapmamız gereken konularda dezavantaj sağladı. Mesela çizgi ölçekle harita hesaplama konusunda birebir uygulama yapamadığımız için dezavantaj oluşturdu” (Ö24-Dezavantajlı).*

*“9 sınıf müfredatı en dezavantajlı konuların bulunduğu kademe bence. Çünkü o konular biraz daha iletişimin yüz yüze olmasını gerektiren, daha fazla sınıf ortamı isteyen konular olduğu için uzaktan eğitime pek uygun olduğunu düşünmüyorum” (Ö7-Dezavantajlı).*

*“Coğrafyaya özel bir dezavantajı olduğunu düşünmüyorum. Ama belli bir süreden sonra öğrenciyle iletişimimiz koptuğu için bir dezavantaj yaşıyoruz tabi ama bu da coğrafya ya özgü değil diğer branşlarda da yaşanan bir durumdur” (Ö13- Dezavantajlı değil).*

*“Coğrafya derslerinde görsellerin, haritaların, tablo ve grafiklerin fazla olmasından dolayı genel olarak uzaktan eğitim Coğrafya dersleri için dezavantaj oluşturmamaktadır” (Ö18- Dezavantajlı değil).*

### **Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular**

Coğrafya öğretmenlerinin koronavirüs salgını sürecinde uzaktan eğitime ilişkin kendilerine çıkarttıkları en önemli farkındalıklar nelerdir?

Koronavirüs salgını sürecinde coğrafya öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinin deneyimleri sonucunda farkındalıkları ortaya çıkarılmaya çalışılmış ve Tablo 9 da gösterilmiştir.

Tablo 9. Coğrafya Öğretmenlerinin Koronavirüs Salgını Sürecinde Uzaktan Eğitime İlişkin Farkındalıklarının Dağılımı

| <b>Tema</b>                    | <b>Kodlar</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | <b>f</b>  | <b>%</b>     |
|--------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|--------------|
| <i>Eğitim süreciyle ilgili</i> | Yüz yüze eğitimin önemini anlama (Ö1,Ö2,Ö3,Ö5,Ö8,Ö12,Ö14,Ö16,Ö20,Ö22,Ö23,Ö24,Ö25,Ö26,Ö27,Ö28),<br>Eğitimin uzaktan yapılabileceğini deneyimleme (Ö9,Ö15),<br>Alınan eğitimlerin bir gün lazım olacağını fark etme(Ö13),<br>Her zaman her yerde ders yapabilmenin olumlu yanlarını fark etme (Ö10),<br>Gezi-gözlemin önemini fark etme (Ö21) | 21        | 72.4         |
| <i>Teknolojiyle ilgili</i>     | Teknolojinin faydalarını fark etme (Ö6,Ö11,Ö17,Ö18),<br>Teknoloji hususunda kişisel eksikliklerini fark etme (Ö7,Ö29),<br>Teknolojinin sıkıcılığını anlama (Ö4)                                                                                                                                                                             | 7         | 24.1         |
| <i>Öğrenciyle ilgili</i>       | Öğrencileri özlediğini fark etme                                                                                                                                                                                                                                                                                                            | 1         | 3.5          |
| <b>Toplam</b>                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | <b>29</b> | <b>100.0</b> |

Tablo 9 incelendiğinde coğrafya öğretmenlerinin *teknolojiyle ilgili, eğitim süreciyle ilgili ve öğrenciyle ilgili* olmak üzere üç temada kendilerine farkındalık yarattıkları görülmüştür. Öğretmenlerin en çok *eğitim süreciyle ilgili* farkındalık kazandıkları ortaya çıkarılmıştır (f=21, %72.4). Eğitim süreciyle ilgili en çok yüz yüze eğitimin önemini anladıklarını ifade etmişlerdir (f=16). Yine eğitimin uzaktan yapılabileceğini deneyimleme (f=2), alınan eğitimlerin bir gün lazım olacağını fark etme (f=1), her zaman her yerde ders yapabilmenin olumlu yanlarını fark etme (f=1), gezi-gözlemin önemini fark etme (f=1) gibi eğitim süreciyle ilgili farkındalık hissettiklerini belirtmişlerdir. Coğrafya öğretmenlerinin *teknolojiyle ilgili* (f=7, %24.1), teknolojinin faydalarını fark etme (f=4), teknoloji hususunda kişisel eksikliklerini fark etme (f=2), teknolojinin sıkıcılığını anlama (f=1), *öğrenciyle ilgili* (f=1, %3.5), öğrencileri özlediğini fark etme gibi hususlarda kendilerine dersler çıkardıkları ortaya çıkarılmıştır.

Coğrafya öğretmenlerinin koronavirüs salgını sürecinde uzaktan eğitimde deneyimleri sonucunda farkındalıklarına ilişkin örnek ifadeler aşağıda yer almaktadır:

“Yüz yüze eğitimin çok kıymetli olduğunu çok kötü ortamda olsa bile yüz yüze eğitimin daha kıymetli olduğunu anladım. Bundan sonraki süreçte bu kıymeti bilerek daha dikkatli ve daha verimli davranmaya çalışacağım bugünleri hatırlayarak” (Ö20- Eğitim süreciyle ilgili).

“Her zaman her yerde ders yapılabileceğini görmüş oldum. Çünkü belirli bir saat ortam olmasına gerek yok istediğimiz saatte ve günde ders yapabilme şansımız var” (Ö10-Eğitim süreciyle ilgili).

“Çok konuda rahatlıkla görselleri öğrenciye gösterebiliriz. Coğrafya branşı olarak avantajımız var bu konuda bu avantajı da iyi kullanıp sağlam akılda kalıcı farklı güzel görseller hazırlanabilir. Benim için internetteki bu görsellerden benim haberim yoktu, bilgisayar başında olunca bunları fark etmem şahsım adıma sevindirici bir ders oldu” (Ö6-Teknolojiyle ilgili).

“Normal sınıf ortamında bir şekilde dersi yapabiliyoruz ama bu tür zorunlu durumlarda teknolojinin önemi bana büyük ders oldu. Zoom programından ilk dersimi yapacağım zaman çok zorlanmıştım. Teknoloji noktasında daha donanımlı olmalıyım diye düşündüm” (Ö7- Teknolojiyle ilgili).

“Öğrencilerimden uzak kalmak zormuş” (Ö19- Öğrenciyle ilgili).

#### Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Coğrafya öğretmenlerinin coğrafya eğitimi için uzaktan eğitimle ilgili önerileri nelerdir?

Araştırmaya katılan coğrafya öğretmenlerinin coğrafya eğitimi için uzaktan eğitim ile ilgili önerileri altıncı alt problem kapsamında alınmıştır. Katılımcıların ifade ettikleri önerilere ilişkin görüşler Tablo 10’ da belirtilmiştir.

Tablo 10. Coğrafya Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime İlişkin Önerileri

| Tema                              | Kodlar                                                                                                                                                                                                    | f | %    |
|-----------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|------|
| İçeriğe ilişkin öneriler          | Ders müfredatın azaltılmalı (Ö5,Ö8,Ö10),<br>Görsel ağırlıklı ders materyali olmalı (Ö18,Ö19,Ö27),<br>İçerikler zenginleştirilmeli (Ö16,Ö17),<br>Öğretmen kendi hazırladığı materyalleri kullanmalı (Ö20). | 9 | 31.0 |
| Teknik sorunlara ilişkin öneriler | İnternet sorunu çözülmeli (Ö2,Ö6,Ö25),<br>Öğrencilerin donanım sorunları çözülmeli (Ö13),<br>Öğretmenlerin donanım sorunları çözülmeli (Ö11)                                                              | 5 | 17.3 |
| Uygulamaya ilişkin öneriler       | Devam zorunluluğu olmalı (Ö12,Ö14,Ö15,Ö26),<br>Öğrencinin ilgi sorunu çözülmeli (Ö23)                                                                                                                     | 5 | 17.3 |

|                                          |                                                                                                                                      |           |              |
|------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|--------------|
| <i>Alt yapıya ilişkin öneriler</i>       | Öğrenci merkezli programlar oluşturulmalı (Ö7,Ö9,Ö24), Uzaktan eğitime uygun standart ders materyali altyapısı oluşturulmalı (Ö1,Ö3) | 5         | 17.3         |
| <i>Planlamaya ilişkin öneriler</i>       | Ders süreleri uzatılmalı (Ö21,Ö22)                                                                                                   | 2         | 6.8          |
| <i>Yüz yüze eğitime ilişkin öneriler</i> | Yüz yüze eğitim olmalı (Ö4,Ö28,Ö29)                                                                                                  | 3         | 10.3         |
| <b>Toplam</b>                            |                                                                                                                                      | <b>29</b> | <b>100.0</b> |

Tablo 10 incelendiğinde coğrafya öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin önerilerinin altı temada toplandığı görülmüştür. Öğretmenlerin ifadelerindeki bu temalar; *alt yapıya*, *teknik sorunlara*, *planlamaya*, *içeriğe*, *uygulamaya*, *yüz yüze eğitime ilişkin öneriler* olarak isimlendirilerek gruplandırılmıştır. Öğretmenler en fazla *içeriğe ilişkin önerilerde* bulunmuşlardır (f=9, %31). İçeriğe ilişkin sırasıyla ders müfredatın azaltılmalı (f=3), görsel ağırlıklı ders materyali olmalı (f=3), içerikler zenginleştirilmeli (f=2), öğretmen kendi hazırladığı materyalleri kullanmalı (f=1) şeklinde önerilerde bulundukları ortaya çıkarılmıştır. En az ise *planlamaya ilişkin önerilerin* olduğu görülmektedir (f=2, %6.8). Bu hususta ders sürelerinin uzatılması (f=2) yönünde öneri sundukları görülmektedir.

*Alt yapıya* (f=5, %17.3), *teknik sorunlara* (f=5, %17.3) ve *uygulamaya ilişkin* (f=5, %17.3) öneriler öğretmenlerin ikinci en fazla öneri sunduğu temalar olmuşlardır. Öğretmenler *alt yapıya* öğrenci merkezli programlar oluşturulmalı (f=3), uzaktan eğitime uygun standart ders materyali altyapısı oluşturulmalı (f=2) önerilerinde bulunmuşlardır. *Teknik sorunlara ilişkin* ise internet sorunu çözülmeli (f=3), öğrencilerin donanım sorunları çözülmeli (f=1), öğretmenlerin donanım sorunları çözülmeli (f=1) önerilerinde bulundukları tespit edilmiştir. Yine *uygulamaya ilişkin* de devam zorunluluğu olmalı (f=4), öğrencinin ilgi sorunu çözülmeli (f=1) önerilerinde bulunmuşlardır. Devam zorunluluğu coğrafya öğretmenlerin önerilerinde kod frekansı en yüksek (f=4) öneri olarak ortaya çıkarılmıştır. Üç öğretmen ise uzaktan eğitim ile ilgili önerinin gereksiz olduğunu yüz yüze eğitimin gerekliliğini belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin coğrafya eğitimi için uzaktan eğitimle ilgili önerilerine ilişkin görüşlerinden örnekler aşağıda yer almaktadır:

“Coğrafya özelinde uzaktan eğitime uygun materyaller MEB tarafından hazırlanıp, tüm öğretmenlere verilebilir. Böylelikle daha çerçevesi belli, standart bir öğretim gerçekleştirilebilir” (Ö1- Alt yapıya ilişkin öneriler)

*“Müfredatın seyreltilmesi gerekir. Katılımda az olduğu için ders ilerlemiyor. Bu nedenle müfredatın uzaktan eğitime uygun hale getirilmesi gerekir”(Ö8- İçeriğe ilişkin öneriler).*

*“Google earth vs. gibi programlar kullanılmalı ve daha fazla görsel öğelere yer verilmesi. Doğayı ve dünyayı tanımaya yönelik etkinliklere daha fazla yer verilmeli - Dersin sonuna doğru dikkatler iyice dağılacığından ilgi çekmeye yönelik son 10 dk konu ile ilgili film, video, belgesel, animasyon izletilebilir” (Ö19- İçeriğe ilişkin öneriler).*

*“Zor bir öneri ama her köye bir internet götürülmesi merkezi bir konumda küçük küçük odalar yapılabilir. Her öğrenci orda gidip internette dersini dinleyip çıkabilir. Çünkü en büyük sorun öğrencilerin internete ulaşamaması bence” (Ö2- Teknik sorunlara ilişkin öneriler).*

*“Öğrenci kesinlikle derse katılım konusunda zorlanmalı, Derse katılım öğrencinin isteğine bırakılmamalı, bir yaptırım olması gerekli devamsızlık vs. gibi” (Ö26- Uygulamaya ilişkin öneriler).*

*“Eğitimin birden çok ayağı var. Öğrenci öğretmen okul veli yönetim vs. bunların da temelinde öğrenci var tabi. Öğrenci öğrenmeyi istese çoğu sorun ortadan kalkacak bence çünkü işin temelinde onlar var. Öğrencilerimiz bu konuda biraz daha duyarlı olursa istekli olursa her yerde eğitim yapılabilir ve çokta faydalı olur” (Ö12- Uygulamaya ilişkin öneriler).*

*“Ders saati sayısının artırılması gerekiyor sadece uzaktan eğitimde değil yüz yüze eğitimde de ders saatlerimizin az olması konuları yetiştirmemizde sıkıntı oluşturuyor” (Ö21-Planlamaya ilişkin öneriler).*

*“Hiç bir eğitim faaliyeti uzaktan eğitimle verimli şekilde sağlanamamakta. Bu yüzden bir an önce yüz yüze eğitime geçmeyi temenni ediyorum. Uzaktan eğitimle ilgili pek bir öneri veremeyeceğim açıkçası” (Ö15- Yüz yüze eğitime ilişkin öneriler).*

## BÖLÜM V

### TARTIŞMA

#### Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma

*Coğrafya öğretmenlerinin uzaktan eğitim ile ilgili eğitim ve tecrübe durumları nasıldır?*

Coğrafya öğretmenlerinin Covid- 19 öncesi almış oldukları uzaktan hizmet içi eğitim oranının yeterli seviyede olduğu düşünülebilir. İlgili literatür de konu ile ilgili yapılan çalışmalarda (Gençtürk, Uzunöz ve Akbaş, 2012; Taş, Özel ve Demirci, 2007) coğrafya öğretmenlerinin teknolojiye bakış açılarının orta seviyede olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Yine ilgili literatür de coğrafya öğretmenlerinin teknoloji öz yeterlilik düzeylerinin meslek kıdem yılına göre düştüğü görülmektedir. Bu durumda çalışmamıza katılan öğretmenlerin meslek kıdem yılı fazla olanların payı yadsınamaz. Özellikle geleneksel eğitim anlayışından gelen öğretmenlerimizin zamana ve teknolojiye ayak uydurmada zorlandıkları kendi ifadeleri ile de ortaya çıkmakla birlikte, Duruhan (2004) ve Demirörs (2008), yapmış oldukları çalışmalarda bu görüşü destekler nitelikte sonuçlara ulaşmışlardır. Ağır (2007), yapmış olduğu çalışmada ulaşmış olduğu sonuç üzere 0-5 yıl meslek kıdem yılına sahip öğretmenlerin uzaktan eğitime daha olumlu tutum sergilediği görülmektedirken bu süre arttıkça uzaktan eğitime olan tutum da eksi yönde hareket etmektedir. Ergin (2010), yapmış olduğu çalışmada ise 10 – 14 yıl meslek kıdem yılına sahip öğretmenlerin uzaktan eğitime daha olumlu yaklaştığı görülürken, 1- 4 ve 5- 9 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin daha az olumlu tutum sergilediği tespit edilmiştir. Bu yönüyle Ergin (2010), yapmış olduğu çalışma ile çalışmamız arasında farklılık ortaya çıkmaktadır. Bu farklılığın Ergin (2010), çalışmasını yaptığı yıllar ile günümüzdeki koronavirüs şartları arasındaki farktan kaynaklandığı söylenebilir.

Çalışmamıza katılan coğrafya öğretmenlerinin uzaktan hizmet içi eğitime katılma durumları ve katıldıkları hizmet içi eğitimler incelendiğinde literatür ile uyum sağladığı görülmektedir. Ayrıca koronavirüs salgını öncesi coğrafya öğretmenlerinin katıldığı hizmet içi eğitimler incelendiğinde, Babacan ve Özey (2016), yapmış oldukları çalışma ile teknolojiyi takip eden, yeniliklere açık coğrafya öğretmenlerinin olduğu sonucuna ulaşmaları, çalışmamızla da paralellik göstermektedir.

Araştırmaya katılan coğrafya öğretmenlerinin koronavirüs salgını öncesi uzaktan eğitim ile eğitici olarak eğitim vermemesi, daha öncesinde böyle bir durumla karşılaşılması, yani uzaktan eğitim ile eğitim vermek ihtiyacı duyulmamasından kaynaklandığını söylenebilir.

### **İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma**

*Uzaktan eğitim uygulamalarında coğrafya öğretmenlerinin yaşamış oldukları sorunlar nelerdir?*

Coğrafya öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde yaşamış oldukları sorunlara ait bulgular genel anlamda yaşamış oldukları sorunlar ve evde yaşamış oldukları sorunlar olmak üzere iki kategoride ele alınmış ve bu kategorilere ait bulgular Tablo 3 ve Tablo 4’ te verilmiştir. İlgili literatür incelendiğinde uzaktan eğitim süreci ile ilgili en fazla çalışmanın yapıldığı konu uzaktan eğitim sürecinde yaşanan sorunlar olması dikkat çekmektedir (Bakioğlu ve Çevik, 2020; Bayburtlu, 2020; Bilgiç ve Tüzün, 2015; Demir ve Özdaş, 2020; Devran ve Elitaş, 2017; Fidan, 2020; Gökdaş ve Kayri, 2005; Karaca, Topal ve Aldır, 2011; Kürtüncü ve Kurt, 2020; Ünal ve Bulunuz, 2020).

Veriler incelendiğinde çalışmaya katılan öğretmenlerin en fazla uygulama ile ilgili sorunlar yaşadığı tespit edilmiştir. Bu kapsam altında özellikle “derse katılmama”, “derse katılan öğrencilerin derse katılıp katılmadığını tespit edememe”, “dönüt alamama” gibi sorunlar en fazla dile getirilen sorunlar olarak dikkat çekmektedir. Katılımcıların en fazla dile getirdiği derse katılmama sorununun altında hem öğrencilerin ilgisizliği, hem de yayınlanan genelgeler gereği derse katılımı takip zorluğunun olmaması düşünülebilir. Derse katılım zorluğunun takip edilmemesi, uygulamasının tüm ülkede uygulanmamasının nedeni olarak ise öğrencilerin gerek donanım gerek altyapı bakımından eşit imkanlara sahip olmaması olarak yorumlanabilir. Paydaşların en fazla öneride bulunduğu noktanın eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması hususunda olması, çalışmamızdaki donanım ile ilgili yaşanan sorunların önemini destekler nitelikte ortaya koymaktadır (Cao ve diğerleri, 2020; Özdoğan ve Güner, 2020; Wang, Cheng, Yue ve McAleer, 2020). Katılımcılar en çok öğrencilerin internet sorunu yaşaması, gerekli teknolojik alt yapıya sahip olmaması sorunlarını dile getirmişlerdir. Fidan (2020), ortaokul öğretmenleri ile yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin en fazla yaşadığı sorunun erişim ve alt yapı sorunu olduğunu tespit etmiştir. Sahu (2020)’ da yaptığı çalışmada üniversite öğrencilerinin en fazla

yaşadığı sorunun alt yapı olduğunu, internette yaşanan kesintilerin olduğunu tespit etmiştir. Çalışmamızda ortaya çıkan bulgularla örtüşmektedir. Aynı şekilde Ünal ve Bulunuz (2020), ve Bakioğlu ve Çevik (2020), yapmış oldukları çalışmalarında uzaktan eğitim ile ilgili en büyük sorunun altyapı ve öğrenci katılımının azlığı konusunda hem fikirdirler. Ayrıca Bakioğlu ve Çevik (2020), çalışmasında katılımcıların yaşadıkları sorunlar arasında öğrencilerle iletişim konusunda sorunlar yaşandığını tespit etmiştir. Çalışmamızdaki katılımcıların belirtmiş olduğu geri dönüt alamama ve öğrencilerin derse katılsalar dahi takip etme olanağının olmaması sorunsal iletişim eksikliği nedeni olarak görülebilir. Bu açıdan Bakioğlu ve Çevik (2020)' in çalışması ile uyum sağladığı görülmektedir.

Katılımcıların sorun yaşadığı diğer hususlar ise EBA ile ilgili yaşanan program sorunları, müfredatın yoğun olması ve teknoloji kullanımı ile ilgili yeterli seviyenin bulunmaması sorunlarıdır. EBA ile ilgili yaşanan sorunlar kapsamında uygulamadan kaynaklı sorunlar ön plana çıkmaktadır. Uygulamanın donması, eğitimin kesilmesi gibi sorunlar, koronavirüs salgını sürecinde aniden uzaktan eğitim faaliyetlerine geçilmesi, gerekli hazırlıkların kısa sürede tamamlanamaması, ülke öğrenci nüfusunun yoğun olması gibi nedenlerle yaşandığı söylenebilir. Aynı zamanda bakanlık nezdinde EBA'na alternatif bir uygulamanın olmaması EBA'nda yaşanan sorunların kaynağı olarak görülebilir. EBA'nda yaşanan sorunlarla ilgili ortaya çıkan görüşler bağlamında Türker ve Dündar (2020) yapmış oldukları çalışmada EBA kullanımı ile ilgili almış oldukları görüşler doğrultusunda örtüştüğü görülmektedir. Türker ve Dündar (2020), EBA'nda yaşanan internet sorunu, donanım yetersizlikleri ve öğretmenlerin deneyimsizlikleri olduğu sonucuna ulaşmıştır. Aynı şekilde çalışmamızda ortaya çıkan öğretmenlerin teknolojik seviyede orta düzeyde olması ilgili çalışmadaki sonuçlarla örtüşmektedir.

Müfredatın yoğun olması ile ilgili olarak katılımcıların belirtmiş olduğu görüşler dâhilinde ve CDÖP (2018), incelendiğinde özellikle 10. Sınıf müfredatının yoğun olduğu ve uzaktan eğitim sürecinde ders sürelerinin 30 dakika olarak uygulanması bu sorunun ortaya çıkmasında etken olduğu düşünülmektedir. Şahin (2019), yapmış olduğu çalışmada aynı sonuca ulaşarak elde ettiğimiz bulgulara paralel bir görüş bildirmiştir. Teknoloji kullanımı konusunda yetersizliğin ise genellikle öğrencilerin akademik anlamda teknoloji ile çok ilgili olmamaları, yaşamlarında bu yönde destek görmemeleri olarak yorumlanabilir. Bunun yanında kırsal kesimdeki öğrenciler ile maddi durum

bakımından yeterli seviyede olmayan öğrencilerin gerekli donanıma sahip olmamaları teknoloji kullanımı konusunda yetersiz olmalarına neden olmuş olabilir.

Katılımcıların evde yaşamış oldukları sorunların başında “çocuklarla ilgili sorunlar” ve “donanım sorunları” gelmektedir. Çocuklarla ilgili sorunlarda özellikle koronavirüs salgını sürecinde hem sokağa çıkma yasaklarının olması, kısıtlamaların yaşanması psikolojik olarak insanları etkilediği söylenebilir. Bunun yanında öğretmenlik mesleği gibi evden de yürütülebilecek tüm mesleklerde aynı sorunun yaşandığını düşünmek yanlış olmaz. Özellikle küçük yaşta çocuğu bulunan ve hem anne hem babanın evden çalışmak zorunda olduğu durumlarda bu tür sorunların yaşanması gayet tabi bir durumdur. Elde ettiğimiz bu görüşümüzü destekler nitelikte Zeybekoğlu Akbaş ve Dursun (2020) çalışması bulunmaktadır. Çalışmada Covid- 19 sürecinde özellikle çalışan annelerin özel ortamlarında bir kamusal alan oluşturmak zorunda kaldığı ve evlerinde hem iş sürecini devam ettirmek hem de rutin ev hayatını devam ettirmek zorunda kaldığı üzerinde durulmuştur. Bu bağlamda özellikle anne olan katılımcılarımızın yaşadığı sorunlar çalışmadan elde edilen bulgularla örtüşmektedir.

Donanım sorunları da katılımcıların evde yaşadığı sorunların en önemlilerindendir. Özellikle anne ve babanın çalışan olması, eş zamanlı olarak ailenin çocuğunun da öğrenci olduğu düşünüldüğünde evde özellikle teknolojik donanım açısından sorunların çıkması oldukça doğaldır. Bu görüşe benzer görüşler Özdoğan ve Güner (2020), yapmış olduğu çalışmada veri toplanan paydaşlardan biri olan velilerden gelmesi elde edilen bulguyu kanıtlar niteliktedir. İlgili çalışmada velilerin uzaktan eğitim süreci ile ilgili donanım sorunu yaşaması en fazla dile getirilen sorun olmuştur. “sağlık sorunları” ve “velilerle ilgili sorunlar” ise katılımcıların ifade ettiği sorunlardır. Gün boyunca bilgisayar, tablet vs. sürekli etkileşimde bulunmak, hareketsiz kalmak insan sağlığı açısından önemli bir problemdir. Salgın nedeniyle sürecin evlere taşınması, mesai kavramının ortadan kalkması velilerin günün her saati öğretmenlerden bilgi alma isteği bir diğer sorun olarak ön plana çıkmaktadır. Akyıldız (2020), yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerden aldığı dönütlere göre, velilerin çalışmamızdaki gibi mesai kavramını unutması, istedikleri an öğretmene ulaşma isteği çalışmamızdaki sorunlarla örtüştüğünü kanıtlar niteliktedir.

### Üçüncü Alt probleme İlişkin Tartışma

*Coğrafya öğretmenlerinin coğrafya dersinde uzaktan eğitim sürecinde en zorlandıkları ve en kolay olan konular hangileridir, nedenleri nelerdir?*

Çalışmamızın üçüncü alt problemine yönelik uzaktan eğitim sürecinde coğrafya öğretmenlerinin en zorlandıkları ve en kolay buldukları konuları ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu doğrultuda Tablo 5 en zorlandıkları konular içerisinde Harita ve Yerel saat gibi matematiksel işlemler içeren konuların yer aldığı görülmektedir. Bir diğer zorlanılan konunun ise Dünya'nın Şekli ve Hareketleri olduğu görülmektedir. CDÖP (2018), de iki konunun birbiri ile bağlantılı olması, Dünya'nın Şekli ve Hareketleri konusunun soyut özellikte olması ve devamında yine genel anlamda soyut özellik gösterip matematiksel işlemleri de içeren Harita ve Yerel Saat konusunda yüz yüze eğitimde de coğrafya öğretmenlerinin ve sosyal Bilgiler öğretmenlerinin zorlandığını görmek mümkündür. Karakuş ve Karaman (2019), yapmış oldukları çalışmada özellikle öğretmenlerin Koordinat sistemi, Yerel saatler ve Dünya'nın şekli ve hareketleri konusunda zorlandıklarını tespit etmişlerdir. Bu konularla ilgili Ortaokuldan gelen öğrencilerin kavram yanılgıları, yine ortaokulda bahsi geçen konulara yönelik kazanımların az olması gerekçe olarak gösterilebilir. Ayrıca 9. Sınıf müfredatının coğrafya dersinin temel konularını kapsamaması, yoğun olması Coğrafya bilimi ile ilk defa karşı karşıya gelen öğrencilerin zorlanmasına sebep olduğu düşünülebilir. Yine bu zorlu süreçte ders saatinin haftalık 2 saat olarak planlanması konuların özümsemesinde yeterli olmadığını söylemek gerekir. Yazıcı (2015), coğrafya bölümü öğrencileri ile yapmış olduğu çalışmada da uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin en çok harita konuları üzerinde yapılan çalışmalarda uzaktan eğitimde zorlandıklarını tespit etmiştir, bu yönüyle de çalışmamızda çıkan sonuçlarla hemen hemen aynı sonuca ulaşmıştır.

Tablo 6 ise uzaktan eğitim sürecinde coğrafya öğretmenlerinin en kolay buldukları konulara ait veriler ortaya koyulmuştur. Coğrafya öğretmenlerinin en kolay bulduğu konu 9. Sınıf müfredatının ilk konusu olan Doğa ve İnsan ilişkisi olmuştur. Bu konunun hayatın içinden bir konu olması, yoruma dayalı bilgiler içermesi ve öğrencilerinde yaşadığı çevre ile ilgili olarak rahatlıkla yorum yapabilmesi, konuya dair görsel materyallerin fazla olması konunun kolay olarak belirtilmesinin sebepleri olarak düşünülebilir. Yine coğrafya öğretmenlerinin Nüfus, Ekonomik Coğrafya, Turizm gibi beşeri konuların anlatımında zorlanmadıkları tespit edilmiştir. Bu durum Karakuş ve

Karaman (2019) çalışması ile paralellik göstermektedir. Ayrıca EBA ders modülünün coğrafya derslerinde kullanımı ile ilgili yapılan deney grubunun bulunduğu çalışmada EBA ders modülünde anlatılan deney grubunun daha başarılı olduğu ve EBA derse yönelik olumlu tutum geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır (Çetin, 2020). Uzaktan eğitimde katılımcılarımızın en kolay konu noktasında hayatın içinden olan, öğrencilerin yaşantılarından unsurların bulunduğu konularda daha başarılı oldukları görüşü Çetin (2020), yapmış olduğu çalışma ile de örtüşmektedir. Çetin (2020) çalışmasında Türkiye’ de Hayvancılık konusunu uygulayarak bu sonuca varmıştır.

Dış kuvvetler konusunda ise Tablo 5’ te bir katılımcının zorlanmasına karşılık, Tablo 6’ da üç katılımcının ise oldukça kolay bulması dikkat çekicidir. Dış kuvvetler konusunda görsellerin fazla olmasından dolayı rahat bir şekilde görselleri kullanan öğretmenlerin konuyu kolay olarak değerlendirmiş, zorlandığını belirten katılımcının ise teknoloji kullanımı noktasında sorunlar yaşadığından dolayı zor olarak değerlendirmiş olabileceği düşünülebilir. Teknoloji kullanımı dersin işlenişini kolaylaştırmaktadır. (Demirci, 2008; Demirörs, 2008; Doğru ve Aydın, 2017; Doğru ve Aydın, 2018; Gençtürk, Uzunöz ve Akbaş, 2012).

#### **Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma**

*Coğrafya öğretmenlerinin uzaktan eğitimin coğrafya dersi özelinde avantajı ve dezavantajı ile ilgili görüşleri nelerdir?*

Araştırmamızın dördüncü alt problemine ait bulgulara yönelik Coğrafya dersi özelinde uzaktan eğitimde avantaj ve dezavantajları ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Özdoğan ve Güner (2020), uzaktan eğitim sürecini birçok paydaşla değerlendirdikleri çalışmalarında genel anlamda uzaktan eğitimin avantajları hususunda çalışmamızda çıkan sonuçlarla paralellik göstermektedir. Zamandan bağımsızlık, teknolojik seviyenin artırılmasına katkı sağlaması, her yerde eğitimin yapılabilmesi, öğrencilerle paylaşılacak olan içeriklere ulaşımın kolaylığı gibi avantajlar bu çalışmada da açıkça ortaya konmaktadır. Coğrafya dersi özelinde ise uzaktan eğitim birçok avantajının bulunduğunu görmek mümkündür. Bu bağlamda Coğrafya dersinde de sık sık kullanılabilen ve dersin anlatımında olmazsa olmazları arasında diyebileceğimiz şekil, grafik, harita gibi görsel öğelerin paylaşımında büyük kolaylıklar sağladığı görülmektedir. Teknolojinin gelişmesi ile paralel olarak bu tür içeriklerin öğrencilere daha hızlı şekilde ulaştırılması hususunda, Doğru ve Aydın (2018), yapmış oldukları

çalışmada benzer sonuçlara ulaşmıştır. Yapılan çalışmaya göre, coğrafya öğretmenlerinin teknolojiyi kullanma nedenleri arasında derslerde görsel öğelerin öğrencilere gösterilmesi nedeniyle kullandıkları ifade edilmiştir. Bu doğrultuda görsel içeriklerin gösterilmesinde ve öğrenciye daha hızlı ulaştırılmasında uzaktan eğitimin fayda sağladığını söylemek gerekir. Aynı şekilde Sancar (2019), yapmış olduğu Coğrafya derslerinde akıllı tahta kullanımı ile ilgili öğretmen görüşlerinde çalışmamızla paralel sonuçlar elde etmiştir. Akıllı tahta kullanımında görsellerin öğrenciye aktarılması, akıllı tahtanın zaman tasarrufu sağladığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Abazoğlu ve Umurhan (2015), yapmış olduğu çalışmada öğretim üyelerinin uzaktan eğitimin mekan bağımsızlığı sunması ve zamanı daha verimli kullanması konusunda teşvik ettiği görülmektedir. Aynı şekilde Traxler (2018), yapmış olduğu çalışmada uzaktan eğitimin maliyetinin az olması ve etkileşimin daha hızlı olması hususunda avantajları olduğunu belirtmiştir. Çalışmamıza katılan on coğrafya öğretmeni ise uzaktan eğitimin avantajı olmadığı konusunda görüş bildirmiş olup; bu konuda katılımcıların yaşadığı sorunların, uzaktan eğitimin avantajlarından daha baskın olmasından kaynaklandığı yorumu yapılabilir.

Tablo 8’ de ise uzaktan eğitimin coğrafya dersi özelinde dezavantajları verilmiştir. Özdoğan ve Güner (2020), çalışmalarında belirtmiş olduğu etkileşim sorunu, sosyalleşme eksikliği, erişim problemi, fırsat eşitsizliği gibi uzaktan eğitimin genel anlamdaki dezavantajları bağlamında çalışmamızdan elde edilen dezavantajların örtüştüğü görülmektedir. Özellikle iletişim konusunda yaşanan zorluklardan kaynaklı dezavantajlar katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. Aynı zamanda 9. Sınıf müfredatının yapısı gereği temel oluşturması ve yüz yüze etkileşimle daha rahat işlenebilecek konuların yer almasından dolayı 9. Sınıfların uzaktan eğitim süreci ile ilgili dikkat çekici dezavantajı dile getirilmiştir. İletişim konusunda yaşanan sorunlar nedeniyle doğan dezavantaj görüşünün katılımcıların uzaktan eğitim ile ilgili eğitimlerinin olmaması, neredeyse tüm katılımcıların ilk defa uzaktan eğitim ile ders anlatmaya başlaması ve öğrencilerin senkron olan canlı ders uygulamalarında kamera açma zorunluğunun olmaması olarak yorumlanabilir. Ayrıca çalışmamızdaki ortaya çıkan dezavantajları Sariabdullahoğlu ve Ersoy (2008) ile Ergin (2010), yapmış oldukları çalışmalarla örtüştüğü görülmektedir. Öğretmen görüşleri doğrultusunda avantaj ve dezavantajların ortaya çıkmasındaki nedenler arasında coğrafya dersinin karakteristik özelliği bağlamında, nedenlerin ortaya çıktığını söylemek mümkündür.

Özellikle görsel öğelerin öğrencilerle paylaşılması, kullanımındaki kolaylıklar avantajlarda dile getirilirken, iletişim sorunu gibi genel dezavantaj nedeninin yanında coğrafya dersi harita konusu gibi uygulama gerektiren konuların bulunması dezavantaj nedeni olarak gösterilmiştir.

### **Beşinci Alt Probleme İlişkin Tartışma**

*Coğrafya öğretmenlerinin koronavirüs salgını sürecinde uzaktan eğitime ilişkin kendilerine çıkarttıkları en önemli farkındalıklar nelerdir?*

Çalışmanın beşinci alt probleminde coğrafya öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde kendilerine çıkarttıkları farkındalıkları ortaya koymak amaçlanmıştır. Elde edilen verilerde eğitim süreci ile ilgili yüz yüze derslerin önemini anlama görüşü büyük bir farkla dile getirilmiştir. Katılımcıların bu süreçten sıkıldıkları, uzaktan eğitim her ne kadar avantajları olsa da yaşanan zorluklarla beraber yüz yüze eğitimin daha verimli olduğu ve bu nedenle yüz yüze eğitimi özledikleri yorumu yapılabilir. Teknoloji ile ilgili bulgular ve eğitim süreci ile ilgili bulguların Bakioğlu ve Çevik (2020) elde ettiği bulgularla paralel olduğu görülmektedir. Yapılan çalışmada katılımcılar teknoloji kullanımı ile ilgili kişisel gelişim yaşadıkları, teknolojiyi fark ettikleri sonucuna ulaşmışlardır. Özdoğan ve Güner (2020), yaptıkları çalışmada katılımcılarından aldıkları görüşler doğrultusunda yüz yüze eğitimin bir an önce başlaması veya kademeli olarak yüz yüze eğitimin yapılması gerektiği sonucuna ulaşmışlardır. Çalışmamızdaki katılımcıların uzaktan eğitim sürecinden çıkarttıkları dersleri bir öneri olarak kabul ettiğimizde Özdoğan ve Güner (2020), çalışmasıyla benzer sonuçlara ulaştığı görülmektedir. Elde ettiğimiz bulgular Gürer, Tekinarsan ve Yavuzalp (2016), öğretim görevlileri ile yapmış olduğu çalışma ile de örtüştüğü görülmektedir. Gürer, Tekinarsan ve Yavuzalp (2016), çalışmasında öğretim görevlilerinin uzaktan eğitime bir direnç gösterdiği sonucuna ulaşmış olup; bu direncin oluşmasında öğrenci katılımının azlığı, teknolojik alt yapının iyi olmaması, teknolojik seviyenin yeterli olmaması ve bu konuda herhangi bir eğitim verilmemesi olarak görmektedirler. Bu nedenle de öğretim görevlilerinin yüz yüze eğitime daha sıcak baktığı sonucuna ulaşmışlardır. Çalışmamızda da özellikle yüz yüze eğitime duyulan talep bu doğrultuda değerlendirilebilir.

### Altıncı Alt Probleme İlişkin Tartışma

*Coğrafya öğretmenlerinin coğrafya eğitimi için uzaktan eğitimle ilgili önerileri nelerdir?*

Uzaktan eğitim sürecinde coğrafya öğretmenlerinin yapmış olduğu öneriler incelendiğinde, içeriğe ilişkin önerilerin en fazla sunulan öneri olması dikkati çekmektedir. Çalışmamız özelinde ise hem CDÖP (2018) incelendiğinde hem de Şahin (2019), yapmış olduğu çalışmasında 10. Sınıf kazanımlarındaki yoğunluk müfredatın seyreltilmesi veya ders saatinin artırılması yönünde öğretmenlerin vermiş olduğu tavsiye ile örtüşmektedir. Şahin (2019), incelemiş olduğu 2005 ve 2018 karşılaştırmalı CDÖP çalışmasında kazanım sayısı en fazla artan sınıf seviyesinin 10. Sınıf olduğunu tespit etmiştir. İçeriğe yönelik olarak coğrafya dersinin yapısı gereği görsel materyallerin hazırlanması ve sunulmasının öneminde olan katılımcılar, kazanımlarla ilgili görsel içeriklerin zenginleştirilmesi talebinde bulunarak, uzaktan eğitimde de görsel materyallerin ne kadar önemli olduğu konusuna dikkat çekmişlerdir. Chandani (2000), yapmış olduğu çalışma ile içeriklerin zenginleştirilmesi ile başarının daha da artacağı noktasında görüş bildirmiştir. Uzaktan eğitimle ilgili coğrafi materyallerin zenginleştirilmesi ve kullanımının artırılması noktasında Sancar (2019), yapmış olduğu çalışmasında coğrafya dersinde görsel materyal kullanılması ve öğrenciye hızlı bir şekilde aktarılması konusunda akıllı tahta kullanımının ne kadar önemli olduğu sonucuna ulaşmıştır. Uzaktan eğitimde kullanılan dijital platformların bu hususta akıllı tahtadan daha kullanıma uygun bir unsur olduğu ilgili literatür de üzerine değinilmiştir (Bıyıklı ve Özgür, 2021). Türker ve Dünder (2020), yapmış olduğu çalışmasında ise, özellikle EBA noktasında içeriğin oldukça zengin olduğu, canlı ders ve soru paylaşımı yapılabilmesi ile öğrenci takibinin kolay olması noktasında lise öğretmenlerinden görüşler almıştır. Bu nokta da çalışmamıza katılan coğrafya öğretmenlerimiz ile Türker ve Dünder (2020) çalışmasına katılan Lise öğretmenlerinin fikir ayrılığı görülmektedir. Bu hususun çalışmamızda Coğrafya dersi özelinde alınması sebep olarak gösterilebilir.

Çalışmaya katılan öğretmenler içeriğe ilişkin önerilerden sonra en fazla alt yapıya ilişkin, teknik sorunlara ilişkin ve uygulamaya ilişkin önerilerde bulunmuşlardır. İlgili literatüre bakıldığında (Akyıldız, 2020; Bıyıklı ve Özgür, 2021; Fidan, 2020; Ünal ve Bulunuz, 2020) alınan öneriler ile uyduğu görülmektedir. Özellikle Bıyıklı ve Özgür (2021), çalışmasına katılan öğretmenlerin en fazla sunmuş oldukları öneriler içerisinde öğretim yöntem ve tekniklerinde değişiklikler yapılması, öğrenci ilgisinin

artırılması, teknik sorunların giderilmesi gerektiği önerilerinde yoğunluk görülmektedir. Öğrenci ilgisinin artırılması veya derse katılımlarda öğrencilerin katılımının zorunlu tutulması noktasında Willhelm (2003) yapmış olduğu çalışmada eş zamanlı ve eş zamanlı olmayan uzaktan eğitim uygulamalarında öğrencinin sorumluluklarını bilmesi noktasına dikkat çekmiştir. Bu durum çalışmamıza da paralel şekilde ortaya çıkmıştır.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda bir diğer öneri ise yüz yüze eğitimin bir an önce başlamasıdır. Kürtüncü ve Kurt (2020), hemşirelik öğrencileri ile yapmış oldukları çalışmada almış oldukları önerilerin içerisinde yüz yüze eğitimin başlaması gerektiği yönündedir. Ancak hemşirelik bölümü öğrencilerinin vermiş olduğu bu öneri eğitimi aldıkları bölümün uygulamaya yönelik bir bölüm olmasından kaynaklı olduğu düşünülebilir. Çalışmamızda yüz yüze eğitimin başlaması noktasında görüş bildiren öğretmenlerimizin azlığı, sürecin tamamen normalleşmeden bu durumun yaşanmasına olan inancın az olduğu şeklinde yorumlanabilir. İlgili literatürde de yüz yüze eğitim başlamasına yönelik önerilere rastlanmamaktadır.

Bir diğer öneri ise ders saatlerinin uzatılması yönünde olmuştur. Hali hazırda uygulanmakta olan 30 dakika ders süresi, içeriğe yönelik önerilerle bağlantılı olarak öğretmenlerin ders kazanımlarını yetiştirememe hususu göz önüne alındığında ders saatlerinin uzatılması önerisi katılımcılar tarafından getirilmiştir. Akyıldız (2020), yapmış olduğu çalışmada da içeriğe yönelik öneriler dikkat çekmektedir. İngilizce dersi özelinde Akyıldız (2020)'ın almış olduğu en önemli önerilerin başında ders saatlerinin artırılması gelmektedir.

## BÖLÜM VI

### SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde bulgular paralelinde elde edilen sonuçlarla birlikte, önerilere yer verilmiştir.

#### Sonuçlar

##### Araştırmanın Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Coğrafya öğretmenlerinin uzaktan eğitim ile ilgili eğitim ve tecrübe durumlarına ilişkin veriler elde edilmiştir. Katılımcılara koronavirüs salgını öncesinde uzaktan eğitime öğrenen olarak katılıp katılmadığı, eğitimci olarak uzaktan eğitim verip vermediği sorulmuştur. Elde edilen bulgulara göre nicelik açısından katılımcıların uzaktan eğitim faaliyetlerine katıldıkları görülmektedir. Ancak MEB' nin son yıllarda hizmet içi eğitim faaliyetlerini uzaktan eğitim yoluyla yaptığı düşünüldüğünde katılım oranının az olduğu söylenebilir. Nitelik açısından da alınan hizmet içi eğitimlerin çeşitliliğinin yetersiz seviyede olduğunu söylemek mümkündür.

Katılımcıların koronavirüs salgını öncesinde hiç birinin uzaktan eğitim faaliyetine öğretmen olarak katılmadığı tespit edilmiştir.

##### Araştırmanın İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Uzaktan öğretim uygulamalarında coğrafya öğretmenlerinin yaşamış oldukları sorunların tespit edilmeye çalışıldığı ikinci alt problemimize ait veriler Tablo 3 ve Tablo 4' te verilmiştir.

Elde edilen bulgulara göre en fazla uygulamaya ilişkin sorunlarda öğrencilerin derse katılmaması sorunu tespit edilmiştir. Bu durumun en fazla sorunların dile getirildiği ikinci tema olan donanım sorunları ile bağlantılı olduğunu söylemek gerekir. Öğrencilerin derse katılmamasında gerekli teknolojik cihaz ve alt yapı sorunu yaşamaları etkili olabilmektedir. Bir diğer en fazla sorunun yaşandığı tema ise EBA ile ilgili sorunlardır. Özellikle uzaktan eğitim faaliyetlerinin başladığı ilk dönemde (Mart, Nisan, Mayıs) bu sorunun bariz bir şekilde yaşandığını dile getirmek yerinde olacaktır. Ancak son dönemlerde bu sorunun yapılan güncellemelerle ortadan kalktığını yapılan çalışmalardan da elde edilen verilerde görülmektedir. İçeriğe ilişkin sorunlar ve öğretmenlerin teknoloji kullanımı ile ilgili sorunlar ise diğer dile getirilen sorunlardır.

Genel anlamda özetlemek gerekirse uygulamaya ilişkin sorunlar ve donanım sorunları verilerde en fazla dile getirilen sorunlardır. Özellikle teknolojik altyapı ve donanım sorunları uzaktan eğitim sürecinde sorunların temelinde yatan ana faktör olduğunu söylemek gerekir. Buna bağlı ortaya çıkan öğrenci katılımlarının azlığı, iletişimdeki verimsizlik yaşanan önemli sorunlardır. Yine politika uygulayıcılar tarafından alınan kararlar doğrultusunda derse devam takibinin olmaması, kamera açma zorluğunun olmaması süreçte yaşanan önemli sorunlar olarak ortaya çıkmaktadır.

Uzaktan eğitim sürecinin evden devam etmesi de katılımcıların yaşadığı sorunları ortaya çıkarmıştır. Bu bölümde de özellikle evde çocuklarla ilgili sorunlar ve genel anlamda yaşanan sorunlardan olan donanım sorunları dikkat çekici şekilde ortaya çıkmaktadır. Çocukların bakımı sorunu çalışan anne ve babaların evde yaşamış olduğu en önemli sorundur. Yine bu süreçte çocukların dersleri bölmesi ve evde yaşanan gürültülü ortam sorunlara neden olmaktadır. Evde yaşanan sorunlardan bir diğer dikkat çekici olan ise yaşanan sağlık sorunlarıdır. Sürekli bilgisayar başında oturmanın çeşitli ağrılara neden olduğu elde edilen sonuçlardır. Bir diğer sorun ise velilerin günün her saati telefonla aramasıda elde edilen veriler arasında yerini almıştır.

### **Araştırmanın Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar**

Üçüncü alt probleme ilişkin uzaktan eğitim sürecinde coğrafya öğretmenlerinin en zorlandıkları ve en kolay anlattıkları konuları tespit etmek amaçlanmıştır. Bu bağlamda coğrafya öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde en zorlandıkları konunun “Harita ve Yerel Saat” konusu olduğu tespit edilmiştir. Bunun nedeni olarak hesaplamalarla ilgili zorlanma ve özellikle harita konusunda uygulama yapamama olarak gösterilmiştir. Bunun devamında dikkat çekici diğer konu ise “Dünya’ nın Şekli ve Hareketleri” konusudur. Soyut özellikte bir konu olan ve öğrencilerin zihninde canlandırılması zor olan bir konunun uzaktan eğitim sürecinde de anlatılması oldukça zorlayıcı olmuştur. “Beşeri Coğrafya”, “Fiziki Coğrafya” ve “Dış Kuvvetler” konuları öğretmenlerin en zorlandığı konular sıralamasına yer almıştır. “Beşeri Coğrafya” konularının genelinde sözlü ifadelerin yer alması uzaktan eğitim sürecinde iletişimin zor olması nedeniyle zorlanıldığı dile getirilmiştir. “Fiziki Coğrafya” ve “Dış Kuvvetler” konularında ise oldukça fazla yabancı terimin yer alması ve ders saatlerinin az olması neden olarak dile getirilmiştir.

Uzaktan eğitim sürecinde en kolay konu ise “ Doğa ve İnsan İlişkisi” olmuştur. Öğrencilerin yaşamın içinden olan konuyu kolay anlaması, konu ile ilgili derse katılımın olması öğrencilerin anlamasını kolaylaştırmıştır. “Nüfus”, “Dış Kuvvetler”, “Ekonomik Coğrafya”, Toprak- Bitki Coğrafyası”, “İklim”, “İzohipsler”, “Turizm”, “Kıyı Topoğrafyası” ve “Türkiye Coğrafyası” en kolay anlatılan diğer konular olarak ortaya çıkmıştır. Bu konuların kolay olmasının nedenleri içerisinde görsellerden çokça faydalanabilme şansı dikkat çekici nedendir.

#### **Araştırmanın Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar**

Araştırmamızın dördüncü alt probleminde uzaktan eğitimin coğrafya dersi özelinde avantaj ve dezavantajlarını ortaya koymak amaçlanmıştır.

Katılımcıların görüşleri doğrultusunda uzaktan eğitim sürecinin avantaj ve dezavantajları ile ilgili görüşlerde belirtilen hususlar oldukça dikkat çekicidir. Avantajlıdır çünkü diyen katılımcılarımız; şekil, grafik, tablo gibi görsellerin paylaşılması açısından coğrafya dersi özelinde avantajlı görmektedirler. Bunun yanında zaman tasarrufu sağlaması, daha fazla görseli öğrencilerle paylaşabilme şansı ve ders dışında da görsel öğelerin öğrencilerle paylaşılması noktasında Coğrafya dersinde uzaktan eğitimi avantajlı görmektedirler.

Dezavantaj noktasında ise katılımcılar en çok iletişim zorluğuna dikkat çekmektedir. Bunun yanında 9. Sınıf düzeyinde yaşanan zorluk, uygulama yapılması gereken konularda yaşanan zorluk, coğrafya dersi özelinde gezi- gözlem zorunluluğunun olmasından kaynaklı zorluklar ve soyut konuların tam öğretiminde yaşanan zorluklar dezavantajlı olmasının nedenleri arasındadır.

#### **Araştırmanın Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar**

Beşinci alt problemde coğrafya öğretmenlerinin koronavirüs salgını sürecinde uzaktan eğitimle ilgili farkındalıkların ne olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda eğitim süreci ile ilgili yüz yüze eğitimin önemini anlama en fazla dile getirilen farkındalık olmuştur. Bunun yanında teknoloji ile ilgili olarak olumlu olarak da yorumlayabileceğimiz teknolojinin faydasını anlama ve teknoloji konusunda katılımcıların hissettikleri eksiklikleri anlama kişisel gelişimleri açısından koronavirüs salgını sürecinde kendilerine edindikleri farkındalıklardır.

### **Araştırmanın Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuçlar**

Coğrafya öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde coğrafya eğitimi ile ilgili önerilerinin alındığı altıncı alt problemde en fazla öneri “içeriğe ilişkin” temasında olmuştur. Tema içerisinde uzaktan eğitim ile ilgili süreçte ders müfredatının azaltılması ve görsel ağırlıklı ders materyallerinin yaygınlaştırılması en fazla dile getirilen önerilerdir. “alt yapıya ilişkin”, “teknik sorunlara ilişkin” ve “uygulamaya ilişkin” öneriler ise yaşanan sorunlar bağlamında öneri verilen üç temadır. Devam zorunluluğunun olması, öğrenci merkezli uygulamaların olması ve internet sorunun giderilmesi önerileri bu temalar içerisinde en fazla dile getirilen önerilerin olduğu tespit edilmiştir.

### **Öneriler**

1. Coğrafya öğretmenlerine yönelik uzaktan eğitimle ilgili hizmet içi eğitimlerin sayısı artırılarak ve içeriği zenginleştirilerek tüm coğrafya öğretmenlerinin hizmet içi eğitim alması sağlanabilir.
2. Üniversitelerin Coğrafya eğitimi bölümü ve Coğrafya bölümünden mezun olunmadan üniversite dersleri içerisinde uzaktan eğitimle ilgili müfredat güncellemesi yapılabilir.
3. Koronavirüs salgını sürecinden sonra da MEB bağlamında uzaktan eğitim sürecinin gerek öğrenci kulüp çalışmaları, gerek destekleme ve yetiştirme kursları gibi uygulamalarda kullanılması sağlanarak, uzaktan eğitimi aktif tutulması gerçekleştirilebilir.
4. Coğrafya dersi müfredatında bulunan sorunlar kapsamında haftalık ders saati artırılarak gerek yüz yüze eğitimde gerek uzaktan eğitimde müfredatın yetişmemesi sorunu ortadan kaldırılabilir.
5. Uzaktan eğitim sürecinde de yüz yüze eğitimde olduğu gibi devam zorunluluğu getirilerek derse katılım noktasındaki sorun giderilebilir.
6. Coğrafya dersi özelinde yazılımlar, programlar, uygulamalar ve içerikler geliştirilmesi sağlanabilir.

### **Araştırmacılara Yönelik Öneriler**

1. Uzaktan eğitim süreci ile ilgili ortaokul ve lise öğrencilerine yönelik yaşadığı sorunlar araştırılarak alan yazına katkı sağlanabilir.

2. Araştırmada ortaya çıkan en zor konular ve en kolay konular üzerine sonraki süreçte araştırma yapılarak bu konuların daha kolay öğretimi hususunda görüşler önerilebilir.
3. Coğrafya öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde coğrafya dersi özelinde görmüş oldukları dezavantajlar üzerine detaylı bir araştırma yapılarak, dezavantajların ortadan kaldırılması hususunda çeşitli proje önerilerini içeren çalışmalar yapılabilir.
4. Yapılan çalışmada Sivas İli Merkez'inde bulunan örneklemelerden faydalanılmıştır. İlerleyen süreçte ülkemizin daha büyük ve çeşitli illerinde yer alan örneklemelerle çalışmanın yapılması daha geçerli ve kapsamlı sonuçlar elde edilmesine yardımcı olabilir.



## KAYNAKÇA

- Abazoğlu, İ. ve Umurhan, H. (2015). Uzaktan eğitim ve öğretim üyelerini uzaktan eğitime teşvik eden faktörler. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(4), 353-363.
- Adıyaman, Z. (2002). Uzaktan eğitimle yabancı dil eğitimi. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*. 1(1), 92-97.
- Ağır, F. (2007). *Özel okullarda ve devlet okullarında çalışan ilköğretim öğretmenlerinin uzaktan eğitime karşı tutumlarının belirlenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Balıkesir Üniversitesi. Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Akdemir, Ö. (2011). Yükseköğretimimizde uzaktan eğitim. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, (2) , 69-71.
- Al, U. ve Madran, R. O. (2004). Web tabanlı uzaktan eğitim sistemleri: sahip olması gereken özellikler ve standartlar. *Bilgi Dünyası*, 5(2), 259- 271.
- Arslan, Y. ve Şumuer, E. (2020). Covid-19 döneminde sanal sınıflarda öğretmenlerin karşılaştıkları sınıf yönetimi sorunları. *Milli Eğitim*,49(1), 201- 230, DOI: 10.37669/milliegitim.791453
- Ateş, M. (2010). Orta öğretim coğrafya derslerinde akıllı tahta kullanımı. *Marmara Coğrafya Dergisi*,22, 409-427.
- Aydemir, D. N. (2011). *Coğrafya Eğitiminde E- Öğrenme*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Babacan, Ş. ve Özey, R. (2016). Coğrafya öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyacı. *Marmara Coğrafya Dergisi*,33, 1-24.
- Baek, Y., Zhang, H. ve Yun, S. (2017). Teachers attitudes toward mobile learning in Korea. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 16(1), 154-163.
- Bakioğlu, B. ve Çevik, M. (2020). Covid- 19 pandemisi sürecinde fen bilimleri öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Turkish Studies*.15(4), 109-129.
- Balaban, M. E. (2012). Dünya’ da ve Türkiye’ de uzaktan eğitim ve bir proje önerisi. Işık Üniversitesi. İstanbul.
- Baltacı, A. (2017). Nitel veri analizinde miles- huberman modeli. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (AEÜSBED)*, 3(1), 1-15.

- Banar, K. ve Fırat, M. (2015). Bütüncül bir bakıştan açık ve uzaktan eğitim: Türkiye özeti. *Yeğitek Uzaktan Eğitim Özel Sayısı*. 18-23. MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü, Ankara.
- Bayburtlu, Y. S. (2020). Covid- 19 pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinde öğretmen görüşlerine göre Türkçe eğitimi. *Elektronik Turkish Studies*. 15(4), 131- 151.
- Bilgiç,H. G. Ve Tüzün, H. (2015). Yükseköğretim kurumları web tabanlı uzaktan eğitim programlarında yaşanan sorunlar. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 26-35.
- Bıyıklı, C. ve Özgür, A.O. (2021). Öğretmenlerin Covid- 19 Pandemi Dönemindeki Senkron Uzaktan Eğitim Sürecinde Yaşanan Sorunlara İlişkin Çözüm Önerileri. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*. 7(1), 110-147.
- Bostan Sarıoğlu, A., Altaş, R. ve Şen, R. (2020). Uzaktan eğitim sürecinde fen bilimleri dersinde deney yapmaya ilişkin öğretmen görüşlerinin araştırılması. *Milli Eğitim*,49(1), 371- 394, DOI: 10.37669/milliegitim.787933.
- Bozkurt, A. (2017). Türkiye’ de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*. 3(2), 85-124.
- Bozkurt, A. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemi süreci ve pandemi sonrası dünyada eğitime yönelik değerlendirmeler: Yeni normal ve yeni eğitim paradigması. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*. 6(3), 112-142.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F.(2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri (21. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, E. (2004, Temmuz). *Uzaktan eğitim öğrencilerinin eğitimlerini değerlendirmeleri*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayında sunuldu, Malatya.
- Can, E. (2020). Coronavirüs (Covid- 19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye’ de açık ve uzaktan eğitim. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*.6(2), 11-53.
- Chandnani, P. (2000). *Remote experimenration over tha internet*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Graduate Faculty of the Rensealler Polytechnic Institute.
- Cao, W., Fang, Z., Hou, G., Han, M., Xu, X., Dong, J. ve Zheng, J. (2020). The psychological impact of the COVID- 19 epidemic on college student in china. *Psychiatry Research*,287.112934. <http://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.112934> adresinden erişildi.

- Çetin, E. (2020). *EBA Ders ile coğrafya öğretiminin öğrencilerin akademik başarısına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Çoban, S. (2012, Kasım). Uzaktan ve teknoloji destekli eğitimin gelişimi. XVII. Türkiye’ de İnternet Konferansı’ nda sunuldu, Eskişehir.
- Demir, F. ve Özdaş, F. (2020). Covid-19 sürecindeki uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim*, 49(1), 273- 292, DOI: 10.37669/milliegitim.775620.
- Demirci, A. (2008). Özel ortaöğretim kurumlarında coğrafya öğretmenlerinin bilgisayar ve internet teknolojilerinden yararlanması. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 17, 27-44.
- Demirci, A., Taş, H. İ. ve Özel, A. (2007). Türkiye’ de ortaöğretim coğrafya derslerinde teknoloji kullanımı. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 15, 37-54.
- Demirörs, R. (2008). *Ortaöğretim coğrafya öğretmenlerinin bilişim teknolojilerini kullanma durumları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Devran, Y. ve Elitaş, T. ( 2017). Uzaktan eğitim: fırsatlar ve tehditler. *Online Academic Journal of Information Technology*, 8(27), 32-40. DOI:0.5824/1309-1581.2017.2.003.
- Doğanay, H. (2005). *Coğrafya’ya Giriş 1-Genel ve Fiziki Coğrafya*. Erzurum: Aktif Yayınevi.
- Doğru, E. ve Aydın, F. (2017). Coğrafya öğretmenlerinin teknolojik pedagojik alan bilgisi ile ilgili yeterliliklerinin incelenmesi. *Journal Of History Culture And Art Research*, 6(2), 485-506. DOI: 10.7596/taksad. V6i2.686.
- Doğru, E. ve Aydın, F. (2018). Coğrafya öğretmenlerinin teknolojik pedagojik alan bilgisi (tpab) hakkındaki düşünceleri ve bunu kullanma durumları. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 88-100.
- Duruhan, K. (2004, Temmuz). Türkiye’ de okulda geleneksel anlayış ve yöntemlerle insan yetiştirmenin olumsuz etkileri. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı’ nda sunuldu, Malatya.
- Erfidan, A. (2019). *Derslerin uzaktan eğitim yoluyla verilmesiyle ilgili öğretim elemanı ve öğrenci görüşleri: Balıkesir üniversitesi örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Balıkesir Üniversitesi. Fen Bilimleri Enstitüsü.

- Ergin, C. (2010). İlköğretim öğretmenlerinin uzaktan eğitime bakış açıları ( Van il örneği). Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.
- Fidan, M. (2020). Covid-19 belirsizliğinde eğitim: ilkokulda zorunlu uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşleri. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 24- 43.
- Gelişli, Y. (2015). Uzaktan eğitimde öğretmen yetiştirme uygulamaları: tarihçe ve gelişim. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*. 4(3), 313-321.
- Gençtürk, E., Uzunöz, A. ve Akbaş, Y. (2012). Coğrafya öğretmenlerinin teknoloji öz-yeterlik düzeyleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(3), 481-505.
- Gökdaş, İ. ve Kayri, M. (2005). E- öğrenme ve Türkiye açısından sorunlar, çözüm önerileri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2).
- Günbayı, İ. (2019). <http://www.nirvanasosyal.com/h-392-nitel-arastirmada-veri-analizi-tema-analizi-betimsel-analiz-icerik-analizi-ve-analitik-genelleme.html>. adresinden alınmıştır.
- Gürer, M. D., Tekinarsan, E. ve Yavuzalp, N. (2016). Çevrimiçi ders veren öğretim elemanlarının uzaktan eğitim hakkındaki görüşleri. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 7(1), 47-78, DOI: 10.17569/tojqi.74876.
- Hasse, J. ve Colvard, C. (2006). Inverse distance learning: digitally enhancing a geography field- course. *Journal of Geography*, 105(4), 167- 174. DOI: 10.1080/00221340608978682
- İmamoğlu, V. H. ve Siyimer İmamoğlu, F. (2020). Coronavirüs salgını ve uzaktan eğitim süreci hakkında öğretmen görüşleri: Şehit Bülent Yalçın Spor Lisesi Ve Şehit Ertan Yılmaz Güzel Sanatlar Lisesi ( Sinop Örneği). *Journal Of Humanities And Tourism Research*, 10(4), 742-761. DOI: 10.14230/johut890.
- İnan, H. Z. (2020). Covid- 19 pandemi sürecinde okul öncesi eğitimin yeniden yapılandırılması. *Milli Eğitim*, 49(1), 831-849, DOI: 10.37669/milliegitim.754307.
- İşman, A. (2011). *Uzaktan eğitim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Karadağ, A. ve Şen, Y. A. (2014). Uzaktan eğitimde rol alan kişiler ve öğretmen-öğrenci rolleri. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Eskişehir; Anadolu Üniversitesi.
- Karakuş, N., Ucuzsatar, N., Karacaoğlu, M.Ö., Esendemir, N. ve Bayraktar, D. (2020). Türkçe öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime yönelik görüşleri. *RumeliDE Dil*

- ve *Edebiyat Araştırmaları Dergisi*.19, 220-241. DOI: 10.29000/rumelide.752297.
- Karakuş, U. ve Karaman, B. (2019, Ekim). Sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularının öğretime ilişkin öğretmen görüşleri. II. Uluslararası Coğrafya Eğitim Kongresinde sunuldu, Eskişehir.
- Karasar, N. (2012) *Bilimsel araştırma yöntemleri (24. Baskı)*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kesler, T. (2007). *Coğrafya eğitimi ve teknoloji kullanımı: Yeni öğretim metotları ve teknolojik modellerin orta öğretimdeki rolü*. Yayımlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kesler, T. (2010). Coğrafya öğretiminde internet. R. Özey ve A. Demirci (Ed). *Coğrafya öğretiminde yöntem ve yaklaşımlar içinde*. (s. 257- 290). İstanbul: Aktif Yayınevi.
- Kırık, A. M. (2014). Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi ve Türkiye’ deki durumu. *Marmara İletişim Dergisi*. 21, 73-94. DOI:10.17829/midr.20142110299
- Kırmızıgül, H. G. (2020). Covid-19 salgını ve beraberinde getirdiği eğitim süreci. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, Covid-19 Özel Sayısı 2, 283-289.
- Kocayığıt, A. ve Uşun, S. (2020). Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları( Burdur İli Örneği). *Avrasya Uluslararası Araştırma Dergisi*, 8(23), 285-299.
- Koç, A. (2020). Covid-19 salgını sürecinde ilahiyat fakültesi öğretmenlik uygulaması dersinin uzaktan eğitim yoluyla yapılması: Örnek bir uygulama modeli. *Milli Eğitim*, 49(1), 851- 875, DOI: 10.37669/milliegitim.770561.
- Kurnaz, A., Kaynar, H., Şentürk Barışık, C. ve Doğrukök, B. (2020). Öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Milli Eğitim*, 49(1), 293-322, DOI: 10.37669/milliegitim.787959.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018). Yenilik ve eğitim teknolojileri genel müdürlüğü tarihçesi. <https://yegitek.meb.gov.tr/www/tarihce/icerik/15> adresinden alınmıştır.
- Mukovız, O. P. (2016). The examination of readiness of primary school teachers to distance learning in the system of lifelong education. *GLOKALde* , 2(1), 27-44.
- Mürselov, C. ve Kınısün, A. (2016). Geleneksel ve modern eğitim karşılaştırmasının üç aptal filmi üzerinden analizi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Kırgızistan İ. Arabayev Üniversitesi Dergisi.

- Nasser, R. ve Abouchedid, K. (2010). Attitudes and concerns towards distance education: the case of lebanon. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 3(4), 1-12.
- Nizam, F. (2004). Eğitim- öğretimde kitle iletişim araçlarının kullanım olanakları ve avantajları. *KATÜ Akademik Bilişim*. 1-17.
- Özarslan, Y. ve Ozan, Ö. (2014, Kasım). Yükseköğretimde uzaktan eğitim programı açma sorunsalı. XIX. Türkiye’ de İnternet Konferansında sunuldu, İzmir.
- Özbay, Ö. (2015). Dünya’ da ve Türkiye’ de uzaktan eğitimin güncel durumu. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*,4, 377-394.
- Özdoğan, A. Ç. ve Güner, H. (2020). Covid- 19 pandemi dönemindeki uzaktan eğitime ilişkin paydaş görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim*, 49(1), 13-43, DOI: 10.37669/milliegitim.788118.
- Özgül, E., Ceran, D. ve Yıldız, D. (2020). Uzaktan eğitimle yapılan Türkçe dersinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Milli Eğitim*,49(1), 395- 412, DOI: 10.37669/milliegitim.776137.
- Parvin, S. (2017). A conceptual framework of virtual interactive teacher training through open and distance learning for the remote areas english teachers of bangladesh. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*, 18(1),157-165.
- Sahu, P. (2020). Closure of universities due to coronavirüs disease 2019 (COVID-19): impact on education and mental health of students and academic staff. *Cureus*, (2019)4, 4-9.
- Sancar, M.C. (2019). Lise coğrafya derslerinde akıllı tahta kullanımı. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*,5(1), 25-34.
- Sariabdullahoğlu, A. ve Ersoy, A.F. (2008). Uzaktan eğitim. *Karınca Postası*. 73(260), 26-35.
- Selçuk, Z. (2021). Eğitimde hibrit model. <https://www.trthaber.com/etiket/ziya-selcuk/sayfa-3/> adresinden alınmıştır.
- Sinecen, F. (2019). *Türk Dili dersinin uzaktan eğitim yoluyla verilmesinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şahin, B. (2019). 2005 ve 2018 Coğrafya dersi öğretim programlarına yönelik karşılaştırmalı bir değerlendirme. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 17(1),81-102.

- Şenyurt, Ö. (2017). Türk eğitim sisteminde bilgi hizmetleri projeleri. <http://www.bby.hacettepe.edu.tr/yayinlar/dosyalar/30-Şenyurt-221-234.pdf> adresinden alınmıştır.
- Taş, H. İ., Özel, A. ve Demirci, A. (2007). Coğrafya öğretmenlerinin teknolojiye bakış açıları ve teknolojiden yararlanma seviyeleri. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*,19, 31-51.
- Tekin, H.H. (2006). Nitel araştırma yönteminin bir veri toplama tekniği olarak derinlemesine görüşme. *İstanbul Üniversitesi Sosyoloji Dergisi*,3(13), 101-116.
- Towhidi, A. (2010). distance education technologies and media utilizaitaion in higher education. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*.7(8), 3-30.
- Traxler, J. (2018). Distance learning- predictions and possibilities. *Education Sciences*, 8(35), 1-13.
- Tümen Akyıldız, S. (2020). Pandemi döneminde yapılan uzaktan eğitim çalışmalarıyla ilgili ingilizce öğretmenlerinin görüşleri (bir odak grup tartışması). *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*,21, 679-696, DOI: 1029000/rumelide.835811.
- Türk Dil Kurumu. (2020). Uzaktan eğitim tanımı. <https://sozluk.gov.tr/> adresinden 29.11.2020 tarihinde alınmıştır.
- Türker, A. ve DüNDAR, E. (2020). Covid-19 pandemi sürecinde eğitim bilişim ağı (EBA) üzerinden yürütülen uzaktan eğitimlerle ilgili lise öğretmenlerinin görüşleri. *Milli Eğitim*, 49(1), 323- 342, DOI: 10.37669/milliegitim.738702.
- Uzaktan Eğitim Değerlendirmeleri. (2020). <https://www.hurriyet.com.tr/gundem/milli-egitim-bakani-ziya-selcuktan-son-dakika-aciklamalari-uzaktan-egitim-dijital-kerne-koronavirus-asisi-41701993> adresinden alınmıştır.
- Ülkü, S. (2018). *İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ünal, M. ve Bulunuz, N. (2020). Covid-19 salgını dönemi uzaktan eğitim çalışmaları ve sonraki süreçle ilgili fen bilimleri öğretmenlerinin görüş ve önerileri. *Milli Eğitim*. 49(1), 343-369. DOI: 10.37669/milliegitim.775521
- Üniversitelerarası İletişim ve Bilgi Teknolojilerine Dayalı Uzaktan Yükseköğretim Yönetmeliği (1999). T.C. Resmi Gazete. (14.12.1999). Sayı:23906.

- Yamamoto, G.T. ve Altun, D. (2020) Coronavirüs ve çevrimiçi (online) eğitimin önlenemeyen yükselişi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*.3(1), 25-34.
- Wang, C., Cheng, Z., Yue, X-G. ve McAleer, M. (2020). Risk management of COVID-19 by universities in china. *Journal of Risk and Financial Management*, 13(2), 36-56.
- Willhelm, W. J. (2003). Teaching communications online using the master teacher model. *Delta Pi Epilson journal*, 45(1), 34-47.
- Yazıcı, Ö. (2015). Coğrafya bölümü uzaktan eğitim öğrencilerinin fiziki coğrafya içerikli derslere ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Journal of World of Turks*,7(3), 213- 232.
- Yenal, A. Ç. (2009). *Uzaktan eğitim*. Yeditepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (9. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Yungul, O. (2018). Müzik eğitiminde web tabanlı uzaktan eğitim. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 7 (2) , 1333-1348.
- Zeybekoğlu Akbaş, Ö. ve Dursun, C. (2020). Koronavirüs (Covid- 19) pandemisi sürecinde özel alanına kamusal alanını sığdıran çalışan anneler. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(5), 78-94.

## EKLER

### Ek 1. Görüşme Formu

Bu çalışma Coğrafya öğretmenlerine göre uzaktan eğitim uygulamalarında karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerilerini belirlemek amacıyla yapılmaktadır. Görüşmeler ses kaydı ile kayıt altına alınacak olup; verdiğiniz bilgiler sadece çalışma için kullanılacaktır, başka bir kişi ve ya kurum ile paylaşılmayacaktır.

Katılımlarınız için teşekkür eder saygılarımı sunarım.

**Ensar ÇOBAN**

**Coğrafya Öğretmeni**

### **Coğrafya Öğretmenlerine Göre Uzaktan Eğitim Uygulamalarında Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri Görüşme Soruları**

**Cinsiyet:**

**Yaş:**

**Mezun olunan bölüm:**

**Meslek kıdem yılı:**

- Koronavirüs salgını öncesinde uzaktan eğitime öğrenen olarak katıldınız mı? Katıldıysanız bunlar nelerdir?
- Uzaktan eğitimle ilgili herhangi bir eğitiminiz var mı? Bu konuda herhangi bir hizmet içi eğitime katıldınız mı?
- Koronavirüs salgını öncesinde eğitimci olarak uzaktan eğitim verdiniz mi? Verdiyseniz ne kadar süre –ne zaman ?
- Uzaktan eğitimde en çok hangi konuda sıkıntılar yaşadınız?
- Pandemi dönemi uzaktan eğitiminde evde yapmış olduğunuz çalışmalar esnasında yaşamış olduğunuz sorunlar nelerdir?

- Coğrafya eğitiminde uzaktan eğitimin en zor olduğu konu hangisidir?Neden?Lütfen açıklayınız?
- Coğrafya eğitiminde uzaktan eğitimin en kolay olduğu konu hangisidir? Neden açıklayınız?
- Uzaktan eğitimin coğrafya eğitiminde avantajı var mıdır, varsa en önemli avantajı hangisidir, neden?
- Uzaktan eğitimin coğrafya eğitiminde dezavantajları var mıdır, varsa en önemli dezavantajı hangisidir, neden?
- Öğretmen olarak Pandemi sürecinde uzaktan eğitimle ilişkili kendinize edindiğiniz en önemli farkındalık ne oldu, açıklar mısınız?
- Yaşadığınız sorunlar paralelinde coğrafya eğitiminde uzaktan eğitimle ilgili önerileriniz nelerdir?
- Coğrafya eğitiminde uzaktan eğitimle ilgili başka görüş ve önerilerimiz var mı?

**Ek 2. Araştırma İzni**

**Ek 3. Özgeçmiş**