

T.C.
MUNZUR ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



**COVID-19 SALGIN SÜRECİNDE UYGULANAN ZORUNLU UZAKTAN
EĞİTİMİN İLK OKUMA-YAZMA ÖĞRETİMİNE ETKİSİ**

Muharrem EKREM

YÜKSEK LİSANS TEZİ
SİYASET BİLİMİ VE KAMU YÖNETİMİ ANABİLİM DALI

DANIŞMAN
Doç. Dr. Gönül ŞENER

TUNCELİ – 2023

T.C.
MUNZUR ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

**COVID-19 SALGIN SÜRECİNDE UYGULANAN ZORUNLU
UZAKTAN EĞİTİMİN İLK OKUMA-YAZMA ÖĞRETİMİNE ETKİSİ**

Muharrem EKREM
(19120707)

YÜKSEK LİSANS TEZİ
SİYASET BİLİMİ VE KAMU YÖNETİMİ ANABİLİM DALI

DANIŞMAN
Doç. Dr. Gönül ŞENER

TUNCELİ – 2023

T.C.
MUNZUR ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

**COVID-19 SALGIN SÜRECİNDE UYGULANAN ZORUNLU
UZAKTAN EĞİTİMİN İLK OKUMA-YAZMA ÖĞRETİMİNE ETKİSİ**

Muharrem EKREM
(19120707)

YÜKSEK LİSANS TEZİ
SİYASET BİLİMİ VE KAMU YÖNETİMİ ANABİLİM DALI

Bu tez 12/06/2023 tarihinde aşağıdaki jüri üyeleri tarafından **oybirliği** ile kabul edilmiştir.

İmza Prof. Dr. Sabit MENTEŞE (Munzur Üniversitesi)	İmza Doç.Dr. Gönül ŞENER (Munzur Üniversitesi)	İmza Doç. Dr. Osman Tayyar ÇELİK (İnönü Üniversitesi)
BAŞKAN	DANIŞMAN	ÜYE

Bu tez, Enstitümüz Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Anabilim Dalı'nda hazırlanmıştır

Enstitü Müdürü
Doç. Dr. Murat KORUNUR

NOT: Bu tezde kullanılan özgün ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı “Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu”ndaki hükümlere tabidir.

....../....../20....

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

İmza

Muharrem EKREM

Danışman

Doç. Dr. Gönül ŞENER

TEŞEKKÜR

Tez çalışmam boyunca görüş ve bilgilerini paylaşan, hiçbir zaman desteğini esirgemeyen çok değerli tez danışmanım Doç. Dr. Gönül ŞENER hocama sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca değerli katkılarından dolayı Prof. Dr. Sabit MENTEŞE, Doç. Dr. Doğancan ÖZSEL, Dr. Öğr. Üyesi Veda TEMİZKAN, Dr. Öğr. Üyesi Şehmus KURTULUŞ hocalarıma teşekkür ederim.

Tezimin özellikle görüşme verilerinin düzenlenmesi aşaması ve diğer aşamalarında her zaman yardımcı olmaya çalışan arkadaşlarıma, çok sevgili meslektaşlarım İnan POLAT, Serdar TUNÇ, Duygu YUTAZ ve Mustafa FİDAN hocalarıma, ayrıca kuzenim Nuray EKREM'e teşekkür ederim. Hayatın her anında olduğu gibi tez sürecimin de başından sonuna kadar manevi destekleriyle her zaman yanımda olan eşim Reyhan EKREM ve oğlum Mahir Denis'e en içten teşekkürlerimi sunarım.

Muharrem EKREM

TUNCELİ-2023

İÇİNDEKİLER

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ	I
TEŞEKKÜR.....	II
İÇİNDEKİLER.....	III
ŞEKİLLER LİSTESİ	V
TABLOLAR LİSTESİ	VI
KISALTMALAR LİSTESİ	VII
ÖZET	VIII
ABSTRACT	IX
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	3
1.2. Araştırmanın Önemi	5
1.3. Araştırmanın Amacı	6
1.4. Sayıtlar	7
1.3. Sınırlılıklar	7
2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	8
2.1. Uzaktan Eğitim	8
2.1.1. Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi	10
2.1.2. Türkiye’de uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi	12
2.1.3. Uzaktan eğitimin özellikleri	13
2.1.4. Uzaktan eğitimin öğeleri	15
2.1.4.1. Öğrenen	15
2.1.4.2. Öğreten	16
2.1.4.3. İçerik.....	17
2.1.5. Uzaktan eğitim modelleri	17
2.1.5.1. Eş zamanlı uzaktan öğretim modeli.....	17
2.1.5.2. Eş zamanlı olmayan uzaktan öğretim modeli.....	20
2.1.5.2. Karma eğitim	21
2.1.6. Eş Zamanlı sanal sınıf	21
2.1.7. Uzaktan eğitimin avantajları.....	24
2.1.8. Uzaktan eğitimin dezavantajları	25
2.1.9. Uzaktan eğitimde yeni iletişim teknolojilerinin rolü	26
2.1.10. Uzaktan öğrenme teknolojileri	27
2.1.10.1. Veri yayını	28
2.1.10.2 Ders modülü	28
2.1.10.3. Ders kitapları	29
2.1.10.4. Canlı ders uygulaması	30
2.1.10.5. Etkileşimli videolar.....	31
2.1.10.6. Genişletilmiş gerçeklik	33
2.1.10.5. Dijital oyun	33
2.2. Covid-19 ve Pandemi	34
2.2.1. Covid-19 pandemi döneminin eğitime etkisi.....	34
2.2.1.1. Covid-19 pandemi döneminin ilköğretime etkisi	35
2.2.1.2. Covid-19 pandemi döneminin ilk okuma-yazma öğretimine etkisi	37
2.3. İlgili Araştırmalar	38
2.3.1. Yurtiçinde yapılan araştırmalar	39
2.3.2. Yurtdışında yapılan araştırmalar	46

3. YÖNTEM	49
3.1. Araştırmanın Modeli	49
3.2. Çalışma Gurubu.....	49
3.3. Veri Toplama Araçları.....	50
3.4. Verilerin Toplanması.....	51
3.5. Verilerin Analizi	52
4. BULGULAR ve YORUMLAR.....	53
4.1. Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgu ve Yorumlar	53
4.2. Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgu ve Yorumlar	57
4.3. İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgu ve Yorumlar	63
4.4. Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgu ve Yorumlar	67
4.5. Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgu ve Yorumlar	74
4.6. Beşinci Alt Amaca İlişkin Bulgu ve Yorumlar	79
4.7. Altıncı Alt Amaca İlişkin Bulgu ve Yorumlar	83
4.8. Yedinci Alt Amaca İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	87
4.9. Sekizinci Alt Amaca İlişkin Bulgu ve Yorumlar	90
4.10. Dokuzuncu Alt Amaca İlişkin Bulgu ve Yorumlar	94
4.11. Onuncu Alt Amaca İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	97
5. SONUÇLAR, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	103
6. KAYNAKLAR.....	124
EKLER	
ÖZGEÇMİŞ	

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 4.1.	Öğretmenlere ait cinsiyet grafiği.	53
Şekil 4.2.	Öğretmenlere ait yaş grafiği	54
Şekil 4.3.	Öğretmenlerin eğitim durumu grafiği.....	54
Şekil 4.4.	Öğretmenlerin mesleki kıdem grafiği	55
Şekil 4.5.	Öğretmenlerin birinci sınıf okutma tekrarı grafiği	56
Şekil 4.6.	Öğretmenlerin son çalıştıkları okullarındaki görev sürelerine ilişkin grafik....	56
Şekil 4.7.	Öğretmenlerin uzaktan eğitim ve okuma yazma öğretimine yönelik hizmet içi eğitim durumu grafiği	57
Şekil 4.8.	Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde ilk okuma yazma öğretimine ilişkin diyagram	62
Şekil 4.9.	Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerde gözlemlenen değişimlere ait temalar ve frekans değerleri ilişkin diyagram	67
Şekil 4.10.	Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde öğretmenleri kendileri ile ilgili gözlemlediği değişimlere ilişkin diyagram.....	73
Şekil 4.11.	Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde ilk okuma yazma öğretiminde fırsat eşitliğinin sağlanıp sağlanmadığına yönelik öğretmen görüşlerini gösteren tema ve frekans değerleri öğretimine ilişkin diyagram	78
Şekil 4.12.	Zorunlu uzaktan eğitim sürecinin öğrencilerin dijital okuryazarlık becerileri üzerindeki etkilerine göre belirlenen temalar ve frekans değerlerine ilişkin diyagram	82
Şekil 4.14.	Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin sınıf içi etkinliklere katılımını sınıf yönetimi bağlamında değerlendiren öğretmen görüşlerinden elde edilen temalar ve frekans değerleri ilişkin diyagramı	86
Şekil 4.15.	Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde öğretim etkinliklerinin uygulanması sırasında karşılaşılan yeni durumlara ilişkin temalar ve frekans değerlerine ilişkin diyagramı	89
Şekil 4.16.	Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde içinde bulunulan etkileşimsel uzaklığın öğretmen ve öğrencilerine nasıl yansıdığına ilişkin temalar ve frekans değerlerine ilişkin diyagramı	93
Şekil 4.17.	Zorunlu uzaktan eğitim sürecinin öğrencileri sosyal eşitlik bağlamında nasıl etkilendiğine ilişkin temalar ve frekans değerlerine ilişkin diyagramı.....	96
Şekil 4.18.	Zorunlu uzaktan eğitim sürecinin başarısının değerlendirilmesine ilişkin temalar ve frekans değerlerine ilişkin diyagramı.....	102

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 4.1. Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde ilk okuma yazma öğretime ilişkin öğretmen gözlemlerine ilişkin oluşturulan temaların frekans ve yüzde değerleri	58
Tablo 4.2. Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerde gözlemlenen değişimlere göre oluşturulan temaların frekans ve yüzde değerleri	63
Tablo 4.3. Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin kendileriyle ilgili gözlemlediği değişimlere göre oluşturulan temaların frekans ve yüzde değerleri	68
Tablo 4.4. Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde öğrencilere ilk okuma yazma öğretimi fırsat eşitliği bağlamında değerlendiren öğretmen görüşlerine göre oluşturulan temaların frekans ve yüzde değerleri	74
Tablo 4.5. Zorunlu uzaktan eğitim sürecinin öğrencilerin dijital okuryazarlık becerileri üzerindeki etkilerine ilişkin oluşturulan temaların frekans ve yüzde değerleri	79
Tablo 4.6. Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin sınıf içi etkinliklere katılımını sınıf yönetimi bağlamında değerlendiren öğretmen görüşlerinden oluşturulan temaların frekans ve yüzde değerleri	83
Tablo 4.7. Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde öğretim etkinliklerinin uygulanması sırasında karşılaşılan yeni durumlara ilişkin oluşturulan temaların frekans ve yüzde değerleri	87
Tablo 4.8. Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde içinde bulunulan etkileşimsel uzaklığın öğretmen ve öğrencilerine nasıl yansıdığına ilişkin oluşturulan temaların frekans ve yüzde değerleri	90
Tablo 4.9. Zorunlu uzaktan eğitim sürecinin öğrencileri sosyal eşitlik bağlamında nasıl etkilendiğine ilişkin oluşturulan temaların frekans ve yüzde değerleri	94
Tablo 4.10. Zorunlu uzaktan eğitim sürecinin başarısını değerlendirilmesine ilişkin oluşturulan temaların frekans ve yüzde değerleri	97

KISALTMALAR LİSTESİ

AICC	: Aviation Industry CBT Committee
AR	: Artırılmış Gerçeklik
BİT	: Bilgi İletişim Teknolojileri
CNED	: Ulusal Uzaktan Eğitim Merkezi
EBA	: Eğitim Bilgi Ağı
FRTEM	: Film Radyo Televizyonla Eğitim Merkezi
KHK	: Kanun Hükmünde Kararname
LMS	: Learning Management Systems)
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
SCORM	: Sharable Content Object Resource Model Paylaşılabilir İçerik Nesnesi Kaynak Modeli
TDK	: Türk Dil Kurumu
TRT	: Türkiye Radyo Televizyon Kurumu
USDLA	: Amerika Birleşik Devletleri Uzaktan Eğitim Derneği
VR	: Sanal Gerçeklik
XR	: Genişletilmiş gerçeklik
YAYKUR	: Yaygın Yüksek Öğretim Kurumu

ÖZET

Bütün dünyada yaşanan ve esasında bir kriz olarak nitelendirilebilecek covid-19 salgını sonucunda toplumsal hareketler kısıtlanmış ve hayat durma noktasına gelmiştir. Toplumsal hayatın bütün hücrelerine yayılan ve onları olumsuz etkileyen covid-19 salgını eğitimi de önemli derecede etkilemiştir. Çözüm olarak, “uzaktan eğitim sistemi” neredeyse tüm dünyada uygulamaya başlanan bir yöntem olmuştur. Bu araştırmada, covid-19 salgını sonucu ortaya çıkan zorunlu uzaktan eğitimin ilk okuma yazma öğretimine etkisini ilköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre incelemek hedeflenmiştir. Çalışmada nitel araştırma yöntemi ve buna bağlı olarak durum çalışması (betimsel) deseni tercih edilmiştir. Çalışmada örneklem yöntemi olarak tipik durum örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Veriler, 2020-2021 eğitim öğretim yılı içerisinde Tunceli il merkezi ve ilçelerinde, Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı resmi okullarda görev yapan birinci sınıf öğretmenleriyle; araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Toplanan veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiş ve sonuçları çalışma kapsamında tartışılıp, yorumlanmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre, uzaktan eğitimle ilk okuma yazma öğretiminin akademik anlamda başarılı sayılabileceği ancak sosyal ve duygusal anlamda bu yöntemin uygun bir yöntem olamayacağı, bu yönünün çok eksik kaldığı; sosyoekonomik durum ve coğrafi şartlar nedeniyle oluşan fırsat eşitsizliğinin süreci olumsuz olarak çok fazla etkilediği, öğrencilerin uzaktan eğitime erişim sağlayabilmesi için gerekli altyapı ve donanımın kavuşturulması gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Uzaktan eğitim, ilk okuma-yazma, covid-19, eğitim

ABSTRACT

The Effect Of Mandatory Distance Education on Primary Read and Write Education During the Covid-19 Epidemic

As a result of the covid-19 epidemic, which is experienced all over the world and can be described as a crisis, social movements have been restricted and life has come to a standstill. The covid-19 epidemic, which spread to all cells of social life and negatively affected them, also affected education very significantly. As a solution, the "distance education system" has been a method that has been started to be implemented almost all over the world. In this research, it is aimed to examine the effect of compulsory distance education, which emerged as a result of the covid-19 epidemic, on primary literacy teaching according to the views of primary school first grade teachers. In the study, the qualitative research method and accordingly case study (descriptive) design were preferred. The typical case sampling method was used as the sampling method in the study. The datas were collected from first grade teachers working in public schools affiliated to the Ministry of National Education in the city center and districts of Tunceli in the 2020-2021 academic year by using a semi-structured interview form prepared by the researcher. The collected data were analyzed by content analysis method and the results were discussed and interpreted within the scope of the study. According to the results obtained in the research, the first literacy teaching with distance education can be considered successful in academic sense, but this method cannot be an appropriate method in social and emotional terms, and this aspect is very lacking; It was concluded that the inequality of opportunity due to socioeconomic status and geographical conditions affected the process negatively, and the necessary infrastructure and equipment should be provided for students to access distance education.

Keywords: Distance education, first literacy, covid-19, education

1. GİRİŞ

Cocid-19 salgını başta sağlık olmak üzere birçok alanda olumsuz etkileri ile insanların hayatlarına girmiştir. Colvid-19 pandemisiyle birlikte değişen dünya koşullarında diğer birçok alanda olduğu gibi eğitim alanında da yeni bir düzen kurma çabası gündeme gelmiştir. Çağımızın gereklerine uygun olarak her ne kadar teknoloji eğitimde kullanılmaya başlanmışsa da, yaşanan salgın süreci ani ve uzun süreli bir kapanmaya ve dolayısıyla birçok bakımdan hazır olunmayan bir eğitim sisteminin kullanılmasını zorunlu kılmıştır (Balcı, 2020:76). Bu durum doğal olarak kendi içinde belirsizlikler ve sorunlar doğurmuştur. Teknolojik gelişmelerle birlikte uzaktan eğitim, eğitimde normal bir ihtiyaç haline gelmiştir. Bununla birlikte nüfus artışı, ekonomik nedenler, coğrafi şartlar, küreselleşme, aşırı iş gücü ihtiyacı ve eğitim ihtiyacı başta olmak üzere çeşitli gerekçeler de uzaktan eğitime geçilmesini zorunlu kılmıştır (Ergüney, 2017:310). Ancak dünya genelinde yaşanan covid-19 salgını bu gerekçelerin dışında, ani ve engelleyici olarak üstelik bu duruma hazır olmayan ve araştırma konumuzu oluşturan okuma yazama çağındaki çocukların eğitimini de etkilemiş ve yeni bir durum yaratmıştır.

Uzaktan eğitim geçmişten günümüze kadar farklı teknoloji ve kitlelerle gerçekleştirilmiş bir öğretim modeli olarak karşımıza çıkmaktadır. Başlarda mektupla tek yönlü bir etkileşim sağlayan uzaktan eğitim uygulamaları daha sonra tek yönlü sesli etkileşim sağlayan radyo, tek yönlü sesli ve görüntülü TV yayınlarıyla devam etmiştir. Günümüzde ise web tabanlı çevrimiçi ortamda gerçekleşen çift yönlü sesli ve görüntülü interaktif uzaktan eğitim uygulamaları gerçekleşmektedir. Bu anlamda bilgisayar ve internet destekli uzaktan eğitim modeli sürecin geldiği son noktadır (Fırat, 2021: 40-41).

Uzaktan eğitim, eş zamanlı “senkron” ve eş zamanlı olmayan “asenkron” öğretim modeli şeklinde iki gruba ayrılmaktadır. Eş zamanlı öğretim modelinde, öğretmen ve öğrenciler karşılıklı olarak, birbirleriyle sesli bir şekilde konuşabilmekte, birbirlerini görebilmekte ve etkileşimli soru cevap yöntemiyle ders sürecini yürütebilmektedirler (Demir 2014:211). Asenkron öğretim modelinde ise, öğretmenler veya eğitimciler ders içeriklerini önceden uzaktan eğitim sistemine ki bu sistem bir LMS (Öğrenme Yönetim Sistemi) dir, dosyalar halinde yüklemektedir. Bu dosyalar genellikle bir ses dosyası, Word ve Excel dosyaları veya pdf dosyaları olabilmektedir. Bununla birlikte öğretim içeriği olarak gömülü videolar ve bağlantı linkleri de uzaktan öğretim sisteminde öğretmenlerin paylaştığı içeriklerdendir. Öğrenciler eş zamansız öğretim modelinde öğretmenlerinin derse ilişkin

sisteme yüklemiş olduğu dosya ve dokümanları zaman ve mekân sınırlılığı bulunmadan istediği zaman ve yerde erişebilmekte ve bu şekildeki bir öğrenmeyi gerçekleştirebilmektedir. Burada eş zamanlı ve eş zamansız uzaktan öğretim modelindeki ayrımın yapılması gerekmektedir. Eş zamanlı öğretim, öğretmen ve öğrencilerin aynı anda ve farklı mekânlarda uzaktan öğretim sistemine katılım göstermeleri ile gerçekleşen bir model iken, eş zamansız öğretim modelinde öğretmen ve öğrenciler aynı anda bulunma gibi bir şart yoktur. Uzaktan öğretim süreçlerinde çeşitli sanal sınıf uygulamaları kullanılmaktadır. Bu sanal sınıf uygulamalarından en yaygın kullanılanlarından biri Adobe Connect'tir. Bunun dışında Moodle, Blackboard, Sakai, Microsoft Live Meetings, Open Meetings, Perculus Plus, Advancity gibi sanal sınıf uygulamaları kullanılmaktadır (Burns, 2011:9-10).

Sanal sınıf yazılımları genellikle aynı özellikleri taşımakla birlikte, birbirlerine göre üstün ve zayıf yönleri bulunabilmektedir. Öğrenciler birbirleriyle ve öğretmenleriyle karşılıklı olarak sanal sınıflarda etkileşimsel bir öğretim süreci geçirmektedirler. Bununla birlikte günümüz enformasyon çağında bilginin ve kişisel verilerin önemi artmaktadır. Uzaktan öğretim sistemlerine kullanıcı girişlerinde, herhangi bir video konferans aracının ve/veya uygulamasının kullanabilmek için kullanıcılardan çeşitli özel izinlerin kabul edilmesi ve bilgilerin girilmesi istenmektedir. Bu anlamda bireylerin kişisel verilerin korunması anlamında kullandıkları uygulamaları bilinçli kullanma ve riskleri en aza indirecek önlemleri almaları gerekmektedir (Karaağaçlı ve Erden, 2008:2).

Eğitim programının bu kadar önem taşıdığı ortadayken geçilen bu yeni sistemde eski alışkanlıkları sürdürmeye çalışmak, yani yüz yüze uygulanan eğitim programını aynen uzaktan eğitim sistemine yansıtmak doğru olmayacağı gibi yeni sorunların yaşanmasına neden olacaktır. Bu sorunların başında da öğrenci, veli ve öğretmenlerin yaşayacağı kafa karışıklığı ve kaygıları öne çıkacaktır. Bu anlamda uyum sağlayacak girişimlerde bulunmak ve hızlı cevaplar bulmak gereklilik olmuştur.

İlk okuma-yazma etkinliği; “Türk alfabesindeki harflerin birbirleriyle ilişkilerini tanıyarak, harflerin bağlı bulunduğu dille ilgili birimleri yazı içinde ayırt ederek, yazılı metnin içeriğini kavrama olarak tanımlanabilir” (Özcan ve Özcan, 2016:378). Her toplumun kendine özgü kültürü olduğu ve bu kültür yapısının eğitime de yansıdığı düşünüldüğünde, ülkemizde ilk okuma yazma öğretiminin de benzer şekilde kendine has bir takım özelliklere haiz olduğu gerçeği görülmeden “İlk okuma ve yazma her yerde aynıdır; aynı konu, içerik, yöntem ve amaçları vardır.” diye düşünmek bilimsel tutuma terstir (Özcan, 2014:70).

Tanıma bakıldığında sanki sesleri tanıma ve seslendirme okuma ve yazma süreci için yeterliymiş algısı oluşabilir ancak ilk okuma ve yazma süreci anlama, analiz yapma, yaratıcı düşünme gibi üst düzey bilişsel süreçlerinde işe koşulduğu kritik bir süreçtir. Bu durum Milli Eğitim Bakanlığı'nın Türkçe Dersi Öğretim Programında da dile getirilmiş ve önemi vurgulanmıştır:

“İlk okuma yazma öğretimi, temel düzeyde okuma ve yazma becerileri ile sınırlı değildir. Düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, analiz sentez yapma ve değerlendirme gibi zihinsel becerilerin geliştirilmesinde ilk okuma yazma öğretiminin önemli bir işlevi vardır.” (MEB, 2019).

İlk okuma ve yazma süreci bireylerin gelecekte yaşamlarını her yönüyle etkilediğinden, üzerinde dikkatle durulması gerekmektedir. Dolayısıyla sağlam temeller üzerine oturtulamayan bir ilk okuma-yazma sonraki yıllarda bireyin davranışları üzerine olumsuz etkiye bulunacaktır. İlk okuma-yazma, öğrencinin yazı dilinde kullanılan sembollerini anlamlı olacak şekilde seslendirebildiği ve kendi düşünceleri ya da kendisine söylenenleri yazabildiği süreci anlatmaktadır (Gürbüz ve Tehci, 2019:20). Bunun için çocuğun eğitimi ile ilgili bileşenlerin ortak sorumlulukları bulunmakta ve her bir bileşenin süreçte kendisine düşen sorumluluğu yerine getirmesi gerekmektedir.

1.1. Problem Durumu

Modern toplum olmanın bir gerekliliği olan teknolojiden yararlanma, yaşamın birçok alanında kullanımı gün geçtikçe artmaktadır. Bu artış, teknoloji temelli araç ve gereçlerin işlevselliğine ilişkin toplumun farkındalık düzeyine katkı sağladığı söylenebilir. Şöyle ki, tarihsel süreç içerisinde kültürel değerlerine sınırsız bağlı olan toplumların, toplum içerisinde farklılıklar oluşturan teknolojik gelişmelere oryantasyonu problemli olmaktadır. Bu problemlerin ortadan kaldırmanın yolu, teknoloji temelli farklılıkların veya yeniliklerin, dünya üzerindeki çeşitli toplumlarda sağladığı yararları örneklendirerek topluma çeşitli yollarla (yazılı ve görsel medya) aktarmaktır (Koçoğlu ve Aydemir, 2020:538). Bu bağlamda hali hazırda kullanılan eğitim teknolojilerinin uzaktan eğitim sürecinde öğretime daha fazla entegrasyonuna ihtiyaç duyulmuştur. Ancak yaşanan pandemi sürecin belli bir hazırlık yapılmasına imkân tanınamaması ve dünya genelinde etkili olması itibarıyla örneklerden yararlanma veya var olanları inceleyerek ve yapılandırarak uygulama fırsatları da mümkün olmamıştır.

Uzaktan eğitim; fırsat ve imkân eşitliği sağlayan, toplumsal ve bireysel amaçların sağlamada katkısı olan, eğitim teknolojilerinden yararlanarak öğrenmeyi sağlayan bir disiplindir (Özen ve Baran, 2019:30). Salgın döneminde gerçekleştirilen uzaktan eğitimle bütün öğrencilerin eğitim öğretime kavuşması bu anlamda fırsat eşitliğinin sağlanmasına yönelik bir adım olarak görülebilir. Aynı zamanda uzaktan eğitimin zaman ve mekândan bağımsız olarak eğitim öğretime kavuşma fırsatı sunması da bir diğer avantaj olarak görülebilir. Özetle uzaktan eğitim, zaman ve mekândan bağımsız olarak, güncel eğitim teknolojilerinin kullanıldığı etkileşimli bir eğitim modeli olarak tanımlanabilir (Kör, Çataloğlu ve Erbay, 2012:268). Uzaktan eğitim çağdaş ve yeni eğitim teknolojilerinin bir boyutu olarak gösterilebilir. Bu alandaki kavram ve uygulamalar, eğitim ihtiyacına olan bir takım taleplerin ve çeşitli iletişim-bilişim teknolojileri ile eğitim alanındaki teknolojik ilerlemelerin bir neticesidir (Gökçe, 2008:3)

Uzaktan eğitim öğretmen ve öğrencinin zaman ve mekân olarak farklı konumlarda olmalarına fırsat veren alternatif bir eğitim yöntemidir. Bu anlamda eğitimin asli öğeleri olan öğretmen ve öğrencilere yeni eğitim teknolojileri kanalıyla zaman ve mekân esnekliği sağlanmış olur. Bu alanda gerçekleştirilen araştırmalar, uzaktan eğitimin yeni eğitim teknoloji ile birlikte etki ve kalitesinin arttığını, derslerde kullanılan uygulamalar ile araç gereçlerin daha işlevsel duruma geldiğini ve bu ders içeriklerinden daha geniş kullanıcı kesiminin yararlandığı sonucuna ulaşıldığını göstermiştir (Şakar, 1997:14). Bu bağlamda uzaktan eğitim sürecinde gerçekleştirilen ilk okuma yazma öğretiminde kullanılan eğitim teknolojilerinin etkisini belirlemek önemli görülmektedir. Bu çalışma bu bakımdan da ayrıca öneme sahiptir.

Öğretim yönteminin bir tanımı yapılması gerekirse, “eğitsel hedeflere ulaşmak amacıyla gerçekleştirilen planlama, uygulama ve değerlendirme etkinliklerinin bütünüdür” şeklinde bir tanım yapılabilir (Taşpınar, 2017:14). Her eğitsel hedefe aynı yöntem kullanılarak ulaşılması mümkün değildir. Bu nedenle amaçlanan eğitsel hedeflere ulaşmak için uygun öğretim yönteminin tercih edilmesi gerekir. Bu nedenle uzaktan eğitimde beklenen hedeflere ulaşılması için öğreten ve öğrenenlerin durumu, eğitsel faaliyete ayrılan zaman ve maliyet dikkate alınarak uygun bir öğretim yöntemi belirlenmelidir. (Hansch, Hillers, McConachie, Christopher Schildhauer, Schmidt, 2015:2), yaptığı çalışmada, video içeriğinin günümüzde uzaktan eğitimde en çok kullanılan ders materyali olduğunu ve öğrenenlerin edinecekleri bilgilerin çoğunu bu ders videoları aracılığıyla öğrendiğini vurgulamıştır. Bu bağlamda salgın sürecinin insan hareketliliğini kısıtladığı dönemlerde

uzaktan eğitim yöntemi kaçınılmaz olarak tercih edilmesi gereken bir yöntem olarak ön plana çıkmaktadır. Ancak bu yöntemin paydaşlar anlamında hazırlık seviyesi, uygunluğu ve beklentileri karşılayıp karşılayamayacağı vb. durumlar yanıtlanması gereken problem durumları olarak görülmektedir. Bu çalışma bu yanıtlara ulaşılmasında bir veri kaynağı olması anlamında da önem taşımaktadır.

Clark ve Mayer (2016:112)'in çalışmalarında yaptıkları tespite göre uzaktan eğitim alanında yapılan çalışmalar sürecin teknoloji boyutuna yoğunlaştığını, dolayısıyla sürecin asli unsurları olan öğretene ve öğrencileri ihmal ettiği yönündedir. Bu anlamda son dönemde yapılan çalışmalar, en yeni teknolojilerin tercih edilmesi halinde bile, öğrenenler açısından bu içerik ve uygulamaların pedagojik temel olarak eksik kaldığını göstermektedir. Pedagojik olarak etkinliği üzerine yeteri kadar araştırma yapılmamasına rağmen son dönemde bu içerik ve uygulamalar çokça kullanılmaya başlanmıştır. Yine bir diğer inanış olan ders videolarının kalıcı öğrenmede etkili olduğu yönündedir, ancak bu durumla ilgili de yeteri kadar araştırma yapılmadığı görülmektedir (Hansch vd., 2015:34; Woolfit, 2015:15).

1.2. Araştırmanın Önemi

Normal koşullarda sınıf ortamında yüz yüze yapılan okuma- yazma eğitimleri, yaşanan istenmedik koşullar nedeniyle (Covidi-19 salgını) uzaktan eğitimle yapılmak zorunda kalmıştır. Ancak uzaktan eğitim sisteminin, uygulama yönü oldukça kritik olan ilk okuma-yazma öğrenme sürecine etkileri, bu sistemin yeterli olup olmadığı, beklentilere karşılık verip veremediği gibi konuları açıklığa kavuşturacak bilimsel çalışmalar yeterli düzeyde değildir. Bu çalışma, söz konusu eksikliği tamamlaması açısından önemlidir. Ayrıca okuma-yazma öğretiminde mevcut durum ve sorunların tespiti, uygulanacak eğitim politikalarının belirlenmesi bakımından da önem arz etmektedir. Uygulama yönü ağır basan ve hatta tümü uygulamaya dönük bir öğretim olan ilk okuma-yazmanın uzaktan eğitimle yapılmasının ne kadar yeterli olduğunun ve beklentilere yanıt verdiğinin tespitine yönelik yapılan çalışmalar incelendiğinde, bu yönde ülkemizde dört tezli ve iki de tezsiz yüksek lisans çalışmasına ulaşılmıştır. Ayrıca konu ile alakalı araştırma makaleleri de yazılmıştır. Bu nedenle bu araştırma literatüre katkı sunması bağlamında önemlidir. Ayrıca okuma-yazma öğretiminde sorunları ve mevcut durum tespitinin yapılmasının karar alıcılar yönünden önemli bir veri kaynağı olması yönünden de önemli olmaktadır.

1.3.Araştırmanın Amacı

Covid-19 salgınının eğitime olan etkisi dikkate alınması ve incelenmesi gereken bir olgu olarak insanlığın hayatına girmiştir. UNESCO'nun verilerine göre dünya çapında 02/01/2021 tarihi itibarıyla 102,343,772 öğrencinin eğitimi pandemiden etkilenmiştir. (UNESCO, 2021). Türkiye'de ise 16 Mart 2020 tarihinden itibaren okulların tamamen kapanması ile yirmi milyona yakın öğrenci bu durumdan etkilenmiştir. Buna göre, Covid-19 virüsünün yayılmasından sonra en çok konuşulan ve duyulan salgın hayatımızın her alanında olduğu gibi eğitim alanını da oldukça fazla etkilediği şeklindedir. Buna göre salgın, hayatın hemen her alanını etkilerken, eğitim hayatı bu etkiden en çok muzdarip olan alan olmuştur. Salgının etkilerini başlıklar halinde belirtmek gerekirse; öğrenme kaybı, eşitsizliklerin büyümesi, dezavantajlı öğrenciler, okul terki riski ve duygusal ve zihinsel sağlık problemleri olarak belirtilebilir. Burada belirtilen etkilerin dışında da muhakkak etkileri olmuştur ancak çalışmanın sınırlılıkları dahilinde, ülkemiz içerisinde bu başlıkların öne çıktığı söylenebilir.

Bu çalışmada uzaktan eğitim ile gerçekleştirilen ilk okuma yazma öğretiminde pedagojik anlamda sürecin etkililiğini belirlemek hedeflenmektedir. Dolayısıyla bu araştırmanın temel amacı covid-19 salgını sonucu ortaya çıkan zorunlu uzaktan eğitimin ilk okuma yazma öğretimine etkisini ilkökul birinci sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre incelemektir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara (alt amaçlara) yanıtlar aranacaktır.

Soru 1. Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde ilk okuma yazma öğretimine ilişkin öğretmen gözlemleri nelerdir?

Soru 2. Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerde değişimler gözlemlendi mi? Gözlemlendi ise bu değişimlere ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?

Soru 3. Zorunlu uzaktan eğitim süreci öğretmenleri etkilemiş midir? Süreçte öğretmenlerin kendileriyle ilgili gözlemlediği değişimler nelerdir?

Soru 4. Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde öğrencilere ilk okuma yazma öğretimini fırsat eşitliği bağlamında değerlendiren öğretmen görüşleri nelerdir?

Soru 5. Zorunlu uzaktan eğitim sürecinin öğrencilerin dijital okuryazarlık becerileri üzerindeki etkilerine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?

Soru 6. Zorunlu uzaktan eğitim derslerinde öğrencilerin sınıf içi etkinliklere katılımını sınıf yönetimi bağlamında değerlendiren öğretmen görüşleri nelerdir?

Soru 7. Zorunlu uzaktan eğitim derslerinde öğretim etkinliklerinin uygulanması sırasında karşılaşılan yeni durumlara ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?

Soru 8. Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde içinde bulunulan etkileşimsel uzaklığın öğretmen ve öğrencilere nasıl yansıdığına ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?

Soru 9. Zorunlu uzaktan eğitim süreci öğrencileri “sosyal eşitlik” bağlamında nasıl etkilediğine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?

Soru 10. Zorunlu uzaktan eğitim sürecinin başarısını nasıl değerlendirdiğine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?

1.4. Sayıtlar

Bu araştırmanın varsayımları aşağıda ifade edilmiştir.

- Araştırmanın amacına uygun olarak çalışma grubunun yeterli sayıda seçildiği varsayılmıştır.
- Araştırmaya katılan öğretmenlerle yapılan görüşmeler tarafsız ve ciddi bir şekilde gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların soruları doğru anladıkları ve cevapladıkları varsayılmaktadır.
- Veri toplama araçları geçerli ve güvenilirlerdir.
- Araştırmanın nitel sorularının araştırma konusunu kapsadığı varsayılmıştır.

1.3. Sınırlılıklar

Araştırmadan elde edilen veriler, 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Tunceli il genelinde Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı okullarda çalışmakta olan ve tipik durum örnekleme ile belirlenen birinci sınıf öğretmenlerinden oluşan çalışma grubuyla sınırlıdır.

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Uzaktan Eğitim

Uzaktan eğitim tanımları incelendiğinde, Uşun'a (2006:21) göre, öğretim sürecinde kaynak ve alıcının ayrı ortamlarda yer aldığı, öğretim sürecinde yer alan birçok bileşene bireysellik, esneklik, bağımsızlık imkanı sunan, farklı teknolojik araçların kullanıldığı, kaynak (öğretmenler) ile alıcı (öğrencinin) arasında gerçekleşen iletişim sürecinin etkileşimli olarak gerçekleştiği bir eğitim teknolojisi olarak belirtmiştir. Bir başka tanımda olarak, Moore ve Kearsley (2012:12)'ye göre uzaktan eğitim; öğretmen ve öğrencinin farklı yerlerde bulunduğu, öğretim sürecinin planlanarak gerçekleştiği, öğretim içeriğinin çevrimiçi veya basılı olarak verildiği, öğretmen ve öğrenci arasındaki karşılıklı iletişimin kapsamlı olduğu bir yöntemdir. Son olarak bir diğer tanımda ise, Duman (2020:98), uzaktan öğretimi “öğrencilerin öğrenme sürecinden sorumlu olan bireysel eğitimi destekleyen bir sistemdir” şeklinde tanımlamıştır. Daha kapsamlı olan bir başka tanımda ise:

“Uzaktan eğitim, öğrenenlerin genelde birbirilerinden ve öğrenme kaynaklarından zaman ve/veya mekan bağlamında uzakta olduğu, birbirleriyle ve öğrenme kaynaklarıyla etkileşimlerinin uzaktan iletişim sistemlerine dayalı olarak gerçekleştirildiği yapılandırılmış (formal), yarı yapılandırılmış (non-formal) ve yapılandırılmamış (informal) esnek öğrenme imkanları sunan disiplinlerarası bir çalışma alanıdır” (Aydın, 2011; Simons, Smaldino ve Zvacek, 2014' ten akt. Çalışkan, 2021).

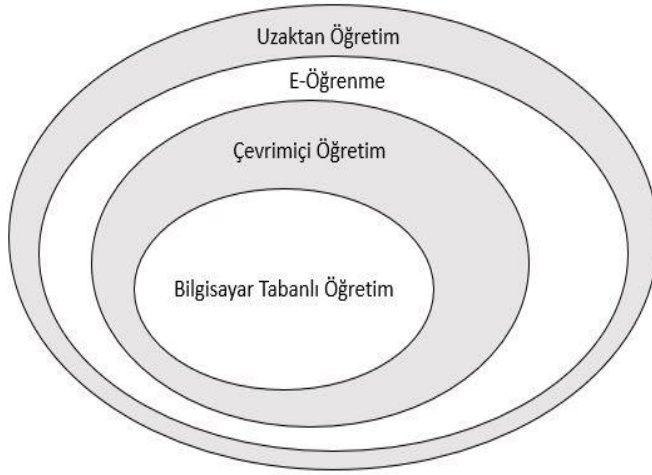
İncelenen tanımlara bakıldığında uzaktan eğitimde; Çevrimiçi, Teknolojik araçlar ve uygulamalar, Zaman ve mekân, Belirli bir plan dâhilinde gerçekleştirilmesi (yapı), Uzaklık, Etkileşim kavramları ön plana çıkmaktadır (Bıyıklı ve Özgür, 2021:114; Çalışkan, 2021:40-41-42-43).

Uzaktan öğrenmenin dört özelliğini Akdemir ve Kılıç (2020:688), şu şekilde belirtmiştir. Uzaktan öğrenme;

- Kurumlar aracılığıyla gerçekleştirilir.
- Mekânsal uzaklık bu öğrenmenin doğasında vardır.
- Etkileşimli iletişim sağlar.
- Geleneksel bir eğitim kurumu gibi, öğretmen ve öğrencilerinin oluşturduğu bir öğrenme grubu oluşturmaktadır (Akdemir ve Kılıç, 2020; 688).

Uzaktan öğretimin amacı; bireylerin formal ya da informal metotlarla hayatlarında ihtiyacı olan bilgileri, eşit ve adil olarak dinamik bir yapı çerçevesinde, bireyleri edilgenlikten kurtarıp sürekli öğrenen konumuna, kendi kendine yetebilen, kendi öğrenme sorumluluğunu alabilen etkin bireyler konumuna getirmektir (Çiftçi, 2021:11). Burada öğrenme sorumluluğunu taşımak önemli bir kavramdır. Çünkü bireylerin bu sayede etkili öğrenme gerçekleştirebilecekleri vurgulanmaktadır. Ancak bu sorumlu öğrenmenin gerçekleşebilmesi için uygun öğrenme yönteminin öğrenene uygun şekilde ulaştırılması gerekmektedir. Bu bağlamda, uzaktan öğretimde başarının sağlanabilmesi etkililiği ve verimliliği çerçevesinde olmaktadır. Buna göre etkililiğin sağlanabilmesi uygulamaya dönük, teknolojiye dönük ve eğitime dönük tedbirlerin alınmasını gerektirmektedir (Akdemir ve Kılıç, 2020:689).

Genç ve diğerlerinin (2020) yaptıkları çalışmada, salgın döneminde yürütülen uzaktan eğitim uygulamalarının lisansüstü eğitim alan öğrencilerin görüşlerine göre bir değerlendirme yapılmıştır. Araştırma sonucunda, lisansüstü öğrencilerin uzaktan eğitim uygulamalarının verimini arttırdığını belirtmiştir (Genç, Engin ve Yardım, 2020: 137).



Şekil 2.1. Uzaktan öğretim ile ilgili temel kavramlar (Çukadar ve Çelik, 2003:34)

Yukarıdaki şekilde uzaktan eğitim ile ilgili bazı temel kavramlar yer almaktadır. Bu kavramlar birbirlerinin yerine kullanılarak alanda kavram karmaşasına sebep olmaktadır. Şekil 1’de de görüldüğü üzere bilgisayar tabanlı öğretim çevrimiçi öğretim temelinde gerçekleşirken, bilgisayar tabanlı öğretim aracılığıyla çevrimiçi öğretimin dinamiklerinin birlikte işe koşulduğu öğrenme modeline e-öğrenme denilirken, tüm bu öğretim model ve süreçlerini kapsayan öğretim şekline uzaktan öğretim denilmektedir (Çukadar ve Çelik,

2003:35). Uzaktan eğitim yöntemi daha önce belirtildiği üzere her ne kadar eğitim hayatımıza girmişse de şekil 1’de görüldüğü üzere kavramların iç içeliği ve birbiri yerine kullanılmaları konu hakkında yeterli bilgi sahibi olunmadığı veya hayatımızda yer alan ancak farkındalık seviyemizin düşük olduğu bir konu olduğu görülmektedir.

2.1.1. Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi

Uzaktan eğitim çok sayıda bilimsel çalışmanın konusudur. Kiyan, 1939’da Fransa’da Ulusal Uzaktan Eğitim Merkezi’nin (CNED) okula gidemeyen çocuklara postayla eğitim vermek için kurulduğunu kaydetmiştir. Bugün bu merkez, Avrupa’nın en büyük uzaktan eğitim kurumu haline gelmiştir. Belirli bir faaliyet alanında uzmanlaşmış sekiz enstitüden oluşur. Dünyanın 120 ülkesinde 350.000’den fazla öğrenci uydu televizyon, internet ve e-posta, modern bilgi ve eğitim teknolojileri ve eğitim programları aracılığıyla eğitim almaktadır. 1980’lerde, uzaktan eğitim yürüten eğitim kurumları, bir dizi başka Avrupa ve Asya ülkesinde ortaya çıkmıştır. Bunların arasında İspanya (1972), Pakistan (1974), Tayland (1978), Kore (1982), Endonezya (1984), Hindistan (1985) ve Hollanda’daki (1985) üniversiteler bulunmaktadır. Çin’de, Kültür Devrimi sırasında kapatılan geleneksel yükseköğretim kurumlarının yerini almak üzere 1979’da Ulusal Radyo ve Televizyon Üniversiteleri Ağı kurulmuştur. Buradaki eğitim, ildeki uydu yayıncılığı ve televizyon üniversiteleri kullanılarak düzenlenmekte ve her yaştan insana ilköğretimden yükseköğretime kadar çok çeşitli eğitim seviyeleri sunmaktadır (Çiftçi, 2021:12).

Litwin’e (2001:110) göre, uzaktan eğitimin gelişimi, eğitim kursları, iş eğitimi veya popüler bilim, okuryazarlık kampanyaları ve ayrıca eğitim sisteminin tüm seviyelerinde ve alanlarında örgün eğitim gibi eğitimin çeşitli yönlerinin uygulanmasına katkıda bulunmuştur. Uzaktan eğitimin sahip olduğu bu tür esneklik, bu sektöre daha fazla yatırım yapılmasını desteklemektedir, çünkü eğitim kurumu, piyasa değişikliklerine uyum sağlama ihtiyacı olması durumunda yeterli olanaklara sahiptir.

Eğitim sürecine mümkün olduğunca çok ülke vatandaşını dâhil etmek, uzaktan eğitim için sosyal düzenin sadece bir bileşenidir, diğer yönleri uluslararasılaşma süreçleri analiz edilirken fark edilir hale gelir. Uzaktan eğitim sisteminin yoğun gelişiminin temel nedeni bütünleştirici yeteneğidir. Bilim ve eğitim alanında insanlığın biriktirdiği tüm dünya bilgi kaynaklarının her eğitim kurumunda toplanması mümkün değildir ve görev, öğrenme sürecinin gerçekleştiği gezegenin her coğrafi noktasından herhangi bir bölgede bulunan bilgi

kaynaklarına erişimi sağlamaktır. Dünya, telekomünikasyon kullanılarak organize edilmiştir. Böylece, uzaktan eğitim, farklı bölgelere dağıtılan bilgi kaynaklarını harekete geçirir. Bu, uzaktan eğitimin geliştirilmesi ihtiyacının kavramsal mantığı ve ideolojisidir. Bu bağlamda, Avrupa eğitim topluluğunda, uzaktan eğitim sisteminin yönetimi ile ilgili eğitim programlarının ve görevlerin ortak uygulanması, uygulaması giderek yaygınlaşmaktadır (Kurt, 2006:88).

Uzaktan öğretimin, eğitim programlarında tamamlayıcı bir model olarak kullanılması gerektiği belirtilmektedir. Diğer bir ifadeyle sözel derslerin, uzaktan öğretimle verilebileceği, uygulamalı derslerin ise pratikte uygulamalı olarak çeşitli yöntem ve tekniklerle verilmesi gerektiği belirtilmiştir (Devran ve Elitaş, 2017:32-33).

Uzaktan eğitimin tarihi geçmişi 1700'lü yıllara kadar dayanırken geçmişten bugüne değin birçok ülke tarafından kullanılmıştır. İskandinav ülkelerinde mektupla başlayan uzaktan eğitim, önce Avrupa da sonra da Amerika da kıtasında hızlı bir şekilde yayılmıştır. 1728 yılında da İsveç de uygulanmaya başlanılan uzaktan eğitim uygulamaları, 1840 yılında İngiltere ardından da 1856 yılında Almanya uzaktan eğitim modelini eğitim politikalarında değerlendirmeye almıştır. Amerika'nın uzaktan eğitimle tanışması ise 1870'li yıllara dayanmaktadır (Uşun, 2006:21).

Formal eğitimdeki amaçlı, planlı, sistemli ve basamaklı eğitim anlayışı uzaktan eğitimde de geçerli olmakla birlikte, uzaktan eğitim süreci esnek ve bireysel öğrenmeye yönelik olmaktadır (Devran ve Elitaş, 2017:32). Uzaktan eğitimin ortaya çıkmasında;

- Artan nüfusa bağlı olarak öğrenci sayısının gün geçtikçe artması
- Artan öğrenci nüfusuna karşın nitelikli öğretmen sayısının artış göstermemesi
- Eğitim kurumlarının bölgesel dağılımındaki eşitsizlik
- Yetişkinlerde eğitime artan ilgi
- Eğitimde teknoloji entegrasyonu
- Bilgi çağında bilgiye kolay ve hızlı yoldan ulaşılabilmesinin eğitimin amaçlarından biri olması şeklinde belirtilmektedir (Elitaş, 2017:33).

2.1.2. Türkiye’de uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi

Türkiye’de uzaktan eğitim ilk kez Cumhuriyet’in ilanından sonra 1924 yılında John Dewey’in hazırlamış olduğu öğretmen eğitim raporu ile gündeme gelmiş ve 1927’de eğitim literatürüne kavram olarak yerleşmiştir (Sarıtaş, 2009:139). 1950’li yıllara kadar bu alanda önemli gelişmeler yaşanmıştır. 1956 yılında Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Banka ve Ticaret Hukuk Araştırma Enstitüsü, bankalarda çalışanlar için mektupla öğretim uygulamasına geçmiştir (Kaya, 2002:32). Ankara Üniversitesi tarafından uygulamaya konulan mektupla öğretim uygulaması, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından da desteklenmiştir (Arar, 1999: 26). 1959 yılında bakanlık bünyesinde mektupla öğretim merkezi kurulmuştur (Çoban, 2013: 2). 1966 da mektupla öğretim merkezi genel müdürlük düzeyine (Mektupla Öğretim ve Teknik Yayınlar Genel Müdürlüğü) gelmesiyle, okula devam edemeyen öğrenciler ile mesleki ve teknik okulları dışarıdan bitirmek isteyen yetişkinler için önemli hale gelmiştir (Devran ve Elitaş, 2017:33).

Ülkemizde uzaktan eğitim uygulamalarının bir diğer adımı YAYKUR’dur. YAYKUR 1981 yılına kadar uzaktan eğitim çalışmalarını Açık öğretim ve Örgün Öğretim Programları ile devam ettirmiştir (Arar, 1999: 26). 2547 sayılı yasa ile Yüksek Öğretim Yasası ile uzaktan eğitimin yükseköğretim uygulamaları üniversitelerin insiyatifine bırakılmış, bir yılın ardından çıkarılan KHK (Kanun Hükmünde Kararname) ile bu görev Anadolu Üniversitesine bırakılmıştır (Sarıtaş, 2009:140).

1980’ler Türkiye’de uzaktan eğitimin radyo ve televizyon gibi görsel ve işitsel teknolojilerin entegrasyonu ile eğitimde halka ulaşılmaya çalışılmıştır (Papi ve Büyükaslan, 2007: 3). MEB aile içi eğitimde, eğitimlerinden geride kalan yani okula gidemeyen ilk ve ortaokul öğrencileri ve eğitimini yarıda bırakmak durumunda kalan yetişkinlerin eğitiminde radyo ve televizyon teknolojilerinden yararlanılmıştır (Arar, 1999: 26).

1990’lı yıllarda internet ve web teknolojilerinin de ortaya çıkmasıyla, uzaktan eğitim Türkiye’de önemli düzeyde yaygınlık kazanmıştır (Kırık, 2016). Anadolu Üniversitesi bünyesinde kurulan Açık Öğretim Fakültesi uzaktan eğitim modeli ile Türkiye de lisans, lisansüstü ve hizmet içi eğitimlerde yaygın bir şekilde kullanılmıştır (Çukadar ve Çelik, 2003: 33).

2000’li yıllara gelindiğinde ise bilgisayar destekli senkron ve asenkron programların kullanımı başlamıştır. Bu dönemde üniversitelerin uzaktan eğitim merkezleri de hızlı bir şekilde açılmaya başlayarak başta üniversiteler olmakla birlikte eğitim kurumları alt

yapılarında değişikliğe giderek ders içerikleri ve materyalleri yeni iletişim teknolojileriyle oluşturulmaya başlanmıştır (Çetin 2004: 146-147).

Türkiye’de uzaktan eğitimde senkron ve asenkron web tabanlı eğitim LMS (Learning Management Systems–Öğrenme Yönetim Sistemleri) kullanılarak gerçekleştirilmektedir. LMS’ler öğrenci ve öğretim elemanlarına, içinde bulundukları tüm eğitsel süreçleri düzenleyebilecekleri, katılım sağlayabilecekleri, etkileşim kurabilecekleri ve öğretim çıktılarını takip edebilecekleri sistemler olarak tanımlanabilmektedir (Devran ve Elitaş, 2017:34).

2.1.3. Uzaktan eğitimin özellikleri

Uzaktan eğitim modeli eğitim camiası için ilgi çelici birçok özelliği içerisinde barındırmakta ve eğitim öğretimin gerçekleştirilmesinde çeşitli kolaylıklar sağlamaktadır. Bu modelin sahip olduğu önemli görülen bazı özellikler ise şu şekildedir:

Esneklik: İnsanların çevrimiçi öğrenmeyi seçmelerinin ana nedenlerinden biri, özel ve okul bağılıklarını dengeleme yeteneğidir. Çoğu durumda, çevrimiçi eğitimi tercih eden öğrencilerin ertelenemeyecek bağılıkları vardır. Bu nedenle derslere ne zaman katılacaklarını ve ödevlerini ne zaman tamamlayacaklarını planlayabilme özgürlüğüne ihtiyaçları vardır. Ek olarak, e-öğrenme diğer öğrencilere bağlı olmayan bir öğrenme ritmine izin verir, böylece kişi yeteneklerine ve taahhütlerine bağlı olarak hızlanabilir veya yavaşlayabilir (Göktaş, Yıldırım ve Yıldırım, 2008: 31-32). Bu anlamda derslerin istenilen zaman aralıklarında ve diğer öğrencilerden bağımsız olarak planlanabilmesi olanağı öğrenciler için büyük kolaylık sağlamaktadır.

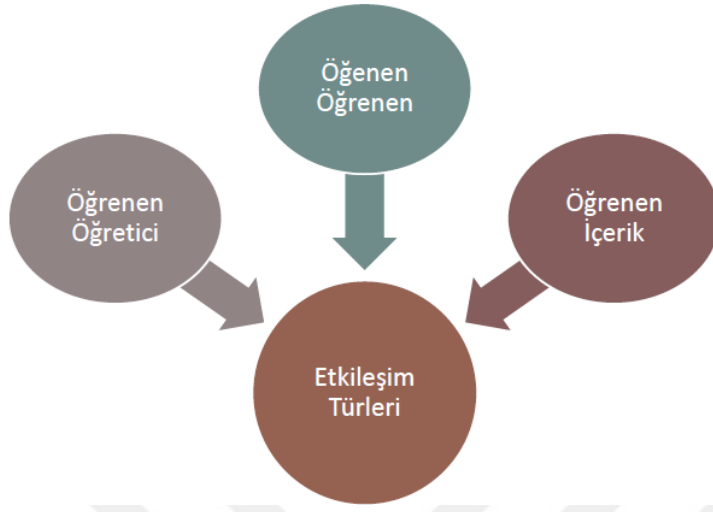
Tüm öğrenme materyalleri tek bir yerde: Çevrimiçi öğrenmede, öğrenme materyalleri öğrenciler için her zaman mevcuttur. Eğitim kurumları, her öğrenciye sınavları geçmek ve dersi başarıyla tamamlamak için gerekli öğrenme materyallerini sağlamakla yükümlüdür (Koca, 2020:26). Öğrenme materyali genellikle çevrimiçi derslerin, çevrimiçi kitapların, testlerin vb. kayıtlarına atıfta bulunur. Literatür çoğunlukla okul sunucusunda depolanır veya uygun olduğunda kullanabilmeleri için öğrencilerin e-postalarına gönderilir. Bu zaman kazandırır ve bağımsız öğrenmeyi kolaylaştırır (Uşun 2006:7). Öğrenme materyallerine ihtiyaç duyulan her an ulaşılma imkânı da bir başka kolaylık olarak görülmektedir (Özdil, 1996:136).

Tekrar izleme oynatma imkânı: İnsanlar, yükümlülükleri izin verdiğinde çalışma özgürlüğüne sahip olmak istedikleri için uzaktan öğrenmeyi seçerler. Bu, çevrimiçi eğitimin temel özelliği, yani gecikmeli izleme olasılığı sayesinde mümkündür (Can, 2020). Tüm dersler kaydedilir ve sunucuya yüklenir, ardından 7/24 öğrencilerin kullanımına sunulur. Kaydedilen materyal duraklatılabilir, geri sarılabilir veya tekrar izlenebilir, bu da dersleri takip etmeyi ve istenen öğrenme hızını korumayı kolaylaştırır (Uşun, 2006:19). Burada öğrencilerin kendi öğrenme hızlarında ve seviyesine uygun şekilde öğrenmesini gerçekleştirmesi imkânının da bir başka kolaylık sağladığı görülmektedir.

Uygun Maliyet: Çevrimiçi eğitim, kural olarak, geleneksel eğitimden önemli ölçüde daha ucuzdur. Öğrenim ücretleri, öncelikle öğrenciler derslerde fiziksel olarak bulunmadığından daha düşüktür ((Koca, 2020). Ayrıca ulaşım, kitap ve yemek masrafları da yoktur. Çevrimiçi eğitim yalnızca sabit bir İnternet bağlantısı ve bir dizüstü bilgisayar (hatta bir cep telefonu) gerektirir (Uşun, 2006:19). Fiziki olarak okullara ulaşım sağlanması ve okullarda kullanılan araç gereçler ve de okulda bulunan sürelerde yapılan çeşitli harcamaların oluşmayacağı düşünüldüğünde uzaktan eğitim modelinin bu yönü de öğrenciler için ilgi çeken bir diğer özellik olarak görülmektedir.

Kaliteli: Uzaktan eğitim, yalnızca yeni bilgilerin edinilmesini değil, aynı zamanda uluslararası kabul görmüş diploma ve sertifikaların edinilmesini sağlayan yüksek kaliteli eğitim sağlar. Çevrimiçi kurslar düzenleyen çok sayıda okul bu alanda uzun yıllara dayanan deneyime sahiptir ve en kaliteli öğretmenleri ve en yeni eğitim programlarını garanti edebilir. Bu nedenle, çevrimiçi programlarda edinilen diplomalar ve sertifikalar, hem diğer eğitim kurumları hem de işverenler tarafından dünya çapında oldukça değerlidir (Özbay 2015:383). Son dönemlerde dünya çapında değerli görülen çeşitli eğitim kurumlarının uzaktan eğitimle verdikleri eğitimlere ve dolayısıyla sertifikalara ulaşma imkanı da oldukça önemli olan başka bir özellik olarak görülmektedir (Uşun, 2006:19).

2.1.4. Uzaktan eğitimin öğeleri



Şekil 2.2. Uzaktan eğitimde etkileşim türleri

Uzaktan eğitim uygulamalarında sunulan senkron ve asenkron eğitim modelleri, kullanılan ortamlara ve planlanan eğitim gereksinimlerine göre düzenlenir. Bu ortamlarda gerçekleştirilen öğrenme-öğretme süreçlerinin temeli etkileşimdir. Uzaktan eğitim uygulamalarında üç tür etkileşimden söz edilmektedir. Bunlar; öğrenen-öğretmen, öğrenen-öğrenen, öğrenen-içerik etkileşimleri (Moore, 1989). Öğrenen-öğretmen etkileşimi, öğrencilerin öğretilcek konu hedeflerine ilgisini çekmek veya sürdürmek ve öğrenciyi öğrenmeye motive etmek için oldukça tercih edilir. Öğrenen-öğrenen etkileşimi, öğrenme etkinliklerinin gerçekleştirilmesinde son derece değerli bir kaynaktır ve öğrenme ortamlarında öğrenenin akranları ile etkileşime girdiği etkileşim türüdür. Öğrenen-içerik etkileşimi ise öğrenenlerin bakış açılarını ve bilişsel yapılarını değiştirmelerini sağlayan ve içerikle düşünsel olarak etkileşime girmelerini sağlayan bir iletişim türüdür (Karaman ve Kurşun 2022:11-12).

2.1.4.1. Öğrenen

Uzaktan eğitim sürecinde etkin unsur olarak öğrenen ön planda olacaktır. Bu nedenle öğrenenin bir takım özelliklere sahip olması beklenir. Bu özellikler şu şekilde sıralanabilir; eğitsel anlamda ihtiyaç duyacağı yeteneklerini geliştirmeyi amaçlar, meraklıdır; bireysel öğrenmeye yatkın olduğu için öğrenme sorumluluğunu taşır; eğitim koşullarına esnek bakış

açısı ile bakabilir (Bawane ve Spector, 2009:386); kendi öğrenmesi için sorumluluk alır; eleştirel düşünme becerisi yüksektir (Palloff ve Pratt, 2003:111); kendi performansı hakkında fikir sahibidir; iletişimde bariyer oluşturan etmenleri aşmaya isteklidir; işbirliği becerisi yüksek olduğu için etkili iletişim kurabilir; duygu ve düşüncelerini etkili bir şekilde ifade edebilir (İşman, 2005:19). Bu özelliklere sahip bir öğrenenin kendi öğrenme sorumluluğunu taşıması nedeniyle etkili öğrenmeyi gerçekleştirmesi beklenir.

2.1.4.2. Öğreten

Uzaktan eğitim modelinin bir diğer asli unsuru ise öğretmenlerdir. Eğitim alanında yaşanan teknolojik gelişmelerin uzaktan eğitime olumlu yansıdığı yadsınamaz bir gerçekliktir. Geleneksel eğitim yöntemini tercih edenler, eğitimde teknolojiyle birlikte yaşanan gelişmelere duyarsız kalmamış ve onlarda uzaktan eğitim yöntemini kullanmaya başlamışlardır (Garrison, 1993:201). Uzaktan eğitimin başarılı olması istenilen ve beklenen bir durum olması nedeniyle, yapılan çalışmalar neticesinde örgün eğitimde deneyim sahibi öğretmenlerin uzaktan eğitimde de başarılı olma ihtimallerinin yüksek olduğunu göstermektedir (Schlosser ve Anderson, 1994:35). Bu bakımdan uzaktan eğitim verecek öğretmenin de belli özelliklere sahip olması gerekir. Bu özellikler bazı araştırmacılar tarafından şu şekilde ifade edilmiştir;

Eleştirel düşünme becerisi yüksektir (Garrison, 1993:201); işbirliği, müzakere ve diyalog anlamında isteklidir; öğrenenlerin öğrenme sorumluluğunu kazanması sürecinde rehberdir ve bu anlamda öğrenmeyi kolaylaştıracak faaliyetlerde bulunur (Palloff ve Pratt, 2003:112); planlama becerisinin yüksek olması nedeniyle iletişime engel olacak unsurları önceden belirleyerek etkili iletişim ortamlarının kurulabilmesinde mahirdir (İşman, 2005:112); derslerinde kullanacağı güncel teknolojik uygulama ve donanımları hedefine uygun şekilde belirler; öğrenenleri tanıma konusunda isteklidir; zaman planlamasını da en iyi şekilde gerçekleştirir (Simonson, Smaldino, Albright ve Zvacek, 2015:19). Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenin sahip olması gereken özelliklere bakıldığında, bu modele uygun pedagojik ve teknolojik eğitim verebilme yeterliliklerine sahip öğrenenler oldukları, dolayısıyla bu süreçte etkili öğrenme ortamı yaratıp etkili öğrenmelerin gerçekleşmesini sağlayacak özelliklerle donatılmış olduğu görülecektir.

2.1.4.3. İçerik

Ders içeriği, belirli standartlara göre hazırlanarak, uygun iletişim teknolojileri kullanılarak öğrenene sunulan ve öğrenmeye yardımcı, kolaylaştırıcı olacak araç gereç, uygulama, yazılım vb. unsurlara denir (Gujjar ve Malik, 2007:59). Uzaktan eğitimin gelişim süreci göz önüne alındığında sürecin başlarında ders içeriği olarak yazılı metinler kullanılırken, eğitim teknolojilerindeki gelişmelere paralel olarak bu içeriklere görsel-işitsel materyaller, çeşitli uygulamalar ve yazılımlar, etkinlikler eklenmiş içeriğin bu anlamda zenginleştiği görülmüştür (Gujjar ve Malik, 2007:59). Uzaktan eğitimin avantajlarından biri olarak görülen ders içeriklerine her istendiğinde yeniden ulaşabilme imkânı, öğrenene dersi anlama noktasında kolaylık sağlamaktadır. Görüldüğü gibi ders içeriğinin niteliği öğrenme kalitesini ve etkili öğrenmeyi doğrudan etkilemektedir (Garrison, 1993:11). Bu anlamda içeriğin seçimi önem kazanmaktadır. Bu nedenle içeriğin belirlenmesinde öğretene büyük sorumluluk düştüğü görülmektedir. Çünkü verilecek olan eğitimin doğasına uygun olarak ders materyalinin sayısı, türü ve niteliği de öğretene tarafından belirlenir.

Eğitim teknolojilerindeki ilerleme ile bazı özellikler sayesinde eğitsel faaliyetler daha efektif olarak gerçekleştirilebilmektedir. Bu özellikler, kalıcılık, taşınabilirlik, tekrar kullanılabilirlik, çok yüzlülük ve erişilebilirlik olarak sıralanabilir. Bu bakımdan ders içeriklerinin farklı eğitim platformları arasında transfer edilmesi, bu içerikler ile bağlantılı olan diğer araçların birbirleriyle uyumlu olabilmesi için bazı standartlar belirlenmiştir. Bu standartlardan en yaygın olarak kullanılanları SCORM (Sharable Content Object Resource Model), AICC (Aviation Industry CBT Committee) ve Tin Can (xAPI) standartlarıdır. Bu standartlar sayesinde ders içeriklerinin hazırlanması maliyetleri düşmüş ve içerikler tekrar tekrar kullanılabilir hale gelmişlerdir (Bohl, Schellhase, Sengler ve Winand, 2002:950).

2.1.5. Uzaktan eğitim modelleri

2.1.5.1. Eş zamanlı uzaktan öğretim modeli

Covid-19 salgını nedeniyle insanların sokağa çıkmaları kısıtlanmış, öğrenciler okullarına gidemediklerinden eğitimlerinin sürdürülebilirliğinin sağlanması için uzaktan eğitim zorunlu bir ihtiyaç olmuştur. Uzaktan eğitim sürecinin teknoloji kullanılmadan gerçekleştirilmesi olanaksız görülen bir durumdur. Bilgisayarın ve internet teknolojilerinin

gelişimiyle birlikte uzaktan öğretim tasarımlarının geliştirilmesine katkı sağlanmıştır (Bıyıklı ve Özgür, 2021:113). Dolayısıyla uzaktan eğitim sürecinin gelişen teknoloji sayesinde teknolojik destekli ve pedagojik unsurların bu özelliklerle birleştirilerek en uygun yöntemin oluşturulması ve uygulanması uzaktan eğitim sürecinde beklenen bir durum olmuştur.

Senkron (eş zamanlı) uzaktan öğretim, öğretim sürecinde öğretmen ve öğrencinin fiziksel olarak farklı ortamlarda bulundukları çift yönlü iletişim ve karşılıklı etkileşimin eş zamanlı bir şekilde gerçekleştiği model olarak tanımlanmaktadır. Asenkron yani eş zamansız uzaktan öğretim modeli ise, ders içeriğinin önceden hazırlanarak, hazırlanan öğretim içeriğinin çevrimiçi yollarla öğrencilere aktarıldığı zaman ve mekân sınırlaması olmayan, esnek bir model olarak tanımlanmaktadır (Gülbahar 2020;1-4).

Yüz yüze eğitimdeki öğrenme öğretme süreçlerinin yerini uzaktan öğretimde eş zamanlı dersler aldığından, gerçekleştirilen eş zamanlı (senkron) öğrenme/öğretme süreçlerinden önemli bilgiler çıkarılabileceği düşünülmektedir (Gülbahar 2020;1-4). Geçilen bu yeni süreçle elde edilecek bilgiler ışığında uzaktan eğitim sisteminin gelişim süreci, var olan problemlerin giderilmesiyle ilerletilmiş olacaktır. Uzaktan öğretim yaşam boyu öğrenme temelinde gerçekleştiğinden, öğretim problemlerine yönelik kalıcı çözüm yolları oluşturulabilmektedir. (Berge, 1997:1-3)

Bıyıklı ve Özgür'ün (2021:115) yapmış oldukları çalışmada senkron (eş zamanlı) öğretme ve öğrenme sürecini deneyimleyen öğretmenlerin, senkron öğrenme/öğretme süreçlerinin iyileştirilmesine yönelik çözüm önerilerinin ortaya konması amaçlanmıştır. Araştırma sonucuna göre, senkron derslerin verimli olabilmesi için dokuz kategori belirlenmiştir. Bunlar; öğretim yöntem ve tekniklerinde değişiklikler yapılmalı, öğrenenlerle sağlıklı iletişim sağlanmalı, öğrenen motivasyonunu artırıcı birtakım faaliyetler yapılmalı, teknolojik problemler çözüme ulaştırılmalı, öğrenme eksiklikleri izlenmeli ve giderilmeli, ayrıntılı ders planı hazırlanmalı, veliler süreç boyunca üzerlerine düşen görevleri yerine getirmeli, öğretmenler işbirlikli çalışabilmeli, değerlendirmede süreç değerlendirme esas alınmalıdır şeklinde betimlenmiştir.

Uzaktan eğitim sürecinde öğretmen ve öğrencilerden beklenecek davranışlar bağlamında bir senkron dersin kalitesinin arttırılması;

- Öğretmenlerin sosyal ağları etkili bir şekilde kullanabilmesine
- Ders planlarının öğrencinin ilgi, istek ve görüşlerine göre yapılandırılmasına
- Öğrencilerine işbirlikli çalışma ortamı sağlamalarına

- Farklı öğretim yöntem ve teknikleri kullanmalarına
- Öğrenenlerin derse karşı motivasyonlarını artırma stratejileri kullanmalarına
- Dersleri etkileşimli hale getirerek rehberlik yapabilmesine bağlı olmaktadır

(Yılmazsoy ve Kahraman, 2018:33). Bu beklentilerin karşılık bulması hem sürecin hem de öğrenmelerin kalitesini arttıracaktır. Bu bağlamda yapılması gereken senkron derslerde yaşanması olası problem durumlarının tespiti ve çözüm yollarını belirlemek olacaktır. Bu noktada yapılan bir çalışmada, öğretmen görüşlerine göre senkron ders sürecinde yaşanan problemlere yönelik en önemli çözüm yolu, öğretim yöntem ve tekniklerinde değişiklik yapılması olarak belirlenmiştir (Bıyıklı ve Özgür, 2021:114). Can (2020:254), senkron ders sürecindeki öğrenme ortamının yönetiminin;

- Süreç planlamasının kalitesine
- Öğrenci davranışlarının iyi yönetilmesine
- Teknolojik araç-gereç ve materyallerin etkili kullanımına
- Öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin yüksek olmasına
- Eş zamanlı ders sürecinde ilgili teknolojilerin yazılım ve donanım kalitesinin yüksek olmasına
- Sistemin erişilebilir olmasına
- Sistemin güvenilirliğine bağlı olduğunu belirtmiştir.

Uzaktan eğitim, bir sistem yaklaşımı çerçevesinde yürütülen planlı ve amaçlı uygulamaların bütünüdür. Uzaktan eğitimde doğru bir denge kurabilmek için teknoloji ve pedagojiyi birlikte kullanmak gerekmektedir. Eş zamanlı içerik sunumlarının bilişsel etkileşime önem verdiği bilinirken, eş zamanlı içeriğin sunumunda etkileşimsel yöntemlerin kullanılması önemli olmaktadır. Uzaktan öğretim sürecinde senkron ve asenkron uygulamalar birlikte gerçekleştirilerek dengeli bir öğretim tasarımı yapmak önemli olmaktadır (Bozkurt, 2020:114).

Devran ve Elitaş'ın (2017) yapmış oldukları çalışmada, eğitsel süreçlerin uzaktan eğitim kapsamındaki yenilikçi bileşenlerle oluşturulmasının bir sonucu olan fırsat ve tehditlerin ortaya çıkarılması ve buna yönelik gelecekteki yansımaları açıklanmıştır. Başlangıcı mektupla öğretim olan, zaman içerisindeki teknolojik gelişmelerle birlikte radyo, video, televizyon ve internet gibi teknolojiler üzerinden gerçekleştirilmeye çalışılan uzaktan eğitim, günümüzde farklı boyut ve amaçlara ulaşmıştır (Devran ve Elitaş, 2017:33). Burada özellikle üniversiteler uzaktan eğitime hızlı geçebilmek için çaba harcamaktadırlar. Bununla birlikte uzaktan eğitimin imkanları, sınırlılıkları ve riskleri gibi uygulama konularında

yeterince tartışılmadığı görülmüştür. Bu anlamda uzaktan eğitimin imkân, sınırlılık ve risklerinin belirlenmesine yönelik daha fazla çalışma yapılmasına ihtiyaç duyulduğu görülmektedir.

Eş zamanlı uzaktan eğitimde öğrenciler aynı zaman diliminde derslerini dinleyebilmekte ve öğretim elemanına sorular sorabilmektedir. Bazı öğrenciler sadece dinleyici olarak etkileşimde bulunmaktadır (Dolmacı ve Dolmacı, 2020:709). Eş zamansız modelde ise öğrenciler önceden hazırlanmış ders içeriklerine diledikleri zaman ve yerde erişebilmekte ve dersin öğretim elemanına e-posta/mail veya farklı iletişim kanalları aracılığıyla dönüş sağlayabilmektedir. (Devran ve Elitaş, 2017:33). Bu şekilde gerçekleşen dönüşün zaman alması bu anlamda bir sınırlılık olarak görülmektedir.

Uzaktan eğitimin avantaj ve dezavantajları bağlamında yapılmış çalışmalar incelendiğinde, uzaktan eğitimin avantajlarından söz edilirken, eğitimde fırsat eşitsizliğini azalttığı, kitlesel eğitimi kolaylaştırdığı, eğitim maliyetlerini düşürdüğü, öğrencileri sınıf ortamına zorlamadığı, bireysel öğrenmeleri sağladığı, belirli bir mekân ve zaman kısıtının olmadığı, öğrencilere zengin bir eğitim öğretim sunduğu bununla birlikte yaşam boyu öğrenme ilkesini amaç edinen bir model olduğu gibi olumlu yönleri öne çıkarılmıştır. Uzaktan eğitime yönelik eleştiriler bağlamında ise, öğrencilerin sosyalleşmesini engellediği, öğrenmeyi öğrenme becerisine sahip olmayan öğrencilere yeterli desteği sunmadığı, herhangi bir işte çalışan öğrencilerin dinlenme zamanlarını aldığı, uygulamaya dönük derslerde yeterince yararlı olmadığı, beceri ve tutuma yönelik kazanımlarda etkili olmadığı, belirli iletişim teknolojilerine gereksinim duyulması gerektiği, anında destek hizmeti verilememesinden ve yüz yüze öğretimdeki gibi iletişim olanaklarının olmaması gibi eleştiriler de getirilmektedir (Oral, 2014:119).

2.1.5.2. Eş zamanlı olmayan uzaktan öğretim modeli

Eşzamansız öğrenme, eğitmen ve öğrencilerin hepsinin kurs içeriğiyle farklı zamanlarda (ve farklı konulardan) etkileşim kurması anlamına gelir. Eğitmen öğrencilere, programlarının izin verdiği ölçüde öğrencilerin yararlanabileceği eğitim materyaller sağlar (Oral, 2014:119). Her öğrenci, verilen okumalardan veya yüklenen medyadan, çevrimiçi sınavlardan, tartışma konuları ve daha fazlasından yararlanabilir. Eğitmen öğrencilere rehberlik eder, geri bildirimde bulunur ve gerektiğinde değerlendirir (Devran ve Elitaş, 2017:33).

Asenkron derslerde iletişim tek yönlü olmakla birlikte bu şekilde yapılan uzaktan eğitim modelinde öğretmen rolleri yıllar içerisinde mektup dağıtan, radyo ve TV yayınlarıyla öğretim içeriği sunan bir kaynak olmuştur. (Nory ve Laffey, 2002:250) Dolayısıyla tek yönlü iletişim hem öğretmenler için hem de öğrenciler için sınırlı olmaktadır. Bu sınırlı iletişimden etkili öğrenmelerin gerçekleşmesini beklemek gerçekçi olmayacaktır. Ancak çift yönlü iletişim ve etkileşimi destekleyen sesli-görüntülü konferans ve web tabanlı teknolojiler ile birlikte öğretmen ve öğrenci rollerinde de değişiklik meydana gelmiştir (Gökmen, Duman ve Horzum, 2016:31).

2.1.5.2. Karma eğitim

Eş zamanlı ve eş zamansız eğitim modellerinin ikisinin de sahip olduğu bir takım avantajlar mevcuttur. Her iki eğitim modelindeki avantajların birleştirilerek eğitimsel anlamda daha etkili bir model yaratma amacıyla karma eğitim modeli ortaya atılmıştır. Karma eğitim modelinde eşzamanlı ve eş zamansız öğretim yöntemleri beraber kullanılmaktadır (Aybat ve Özgün, 2020:54). Karma eğitim modelinde öğrenene (eş zamansız eğitimde olduğu gibi) ders materyali ulaştırılır ve belirli bir süre içerisinde bu ders materyaline çalışması beklenir. Daha sonra belirli gün ve saatte eşzamanlı eğitim modeli ile bir araya gelen öğreten ve öğrenenler bu ders materyali üzerinde çift yönlü iletişim kurarak çalışırlar. Böylelikle zaman ve mekân anlamında kazanım elde edilmiş olunur ve esnek çalışma yöntemi ile öğrenenin kendi öğrenme hızında çalışması ile etkinliklere hazırlanması beklenir (Kaya, 2002:33; İşman, 2008:112).

2.1.6. Eş Zamanlı sanal sınıf

Eş zamanlı sanal sınıf teknolojisi, birden fazla kullanıcının veya öğretim süreçlerinde öğrencilerin, birbirleriyle internet üzerinden eş zamanlı olarak, toplantılar organize etmelerine, tartışma oturumları düzenlemelerine, sunumlar yapmalarına ve diğer işlevleri gerçekleştirmelerine olanak sağlayan bir teknoloji olarak tanımlanabilmektedir (Özkök ve Bulutlu, 2020:899). Bu teknolojiler yüz ifadelerini, ses tonlamalarını ve jest/mimikleri gibi insan etkileşimlerini eş zamanlı öğrenme ortamlarına taşıyan yazılımlardır (Martin, 2010:134). Sanal sınıf yazılımları, internet tabanlı sınıf ortamını farklı iletişim araçlarının tek bir arayüzde birleştirilmesiyle oluşturulmaktadır (McBrien, Cheng ve Jones, 2009:121).

Finkelstein (2006:76), sanal sınıf ortamlarının temel özelliklerini tanımlamıştır. Buna göre bu özellikler;

- Tüm katılımcılar arasında gerçek zamanlı sesli ve görsel iletişim
- Paylaşımlı beyaz tahta uygulaması
- Sunu ve diğer görsellerin gösterimi için bütünleşik alan
- Sözlü ve yazılı diyalog içeren metin temelli sohbet
- Öğrencilerin ders sonrasında ne kadar aktif olduklarını gösteren bu sayede öğretmenlere geribildirim sağlayabilecek araçları içermelidir.

Blackboard Collaborate sanal sınıf yazılımı sayesinde, kullanıcılar bilgisayarlarını veya mobil cihazlarını kullanarak internet erişiminin olduğu her yerden birbirleriyle iletişim kurabilmektedirler. Ancak burada öğrencilerin sanal sınıfta bulunabilmeleri ve öğretmenleri, akranlarıyla etkileşim kurabilmesi için, öğretmenlerin bir oturum veya toplantı oluşturması gerekmektedir. Buradan da anlaşılacağı üzere blackboard uzaktan eğitimde öğretmen ve öğrencilere farklı izinler veya ayrıcalıklar sunmaktadır (Finkelstein, 2006:76).

E-öğrenme ortamının asenkron kullanıldığı durumlarda, öğrenenler ders hakkında bilgiler alabilmekte, ders duyurularını ve derslere yönelik değerlendirme sonuçlarını takip edebilmektedirler. Bununla birlikte, öğrencilerin dersleriyle ilgili olan konu anlatımlarına, videolara, materyallere dolayısıyla öğrenme içeriklerine buradan ulaşabilmektedirler. Eş zamanlı sanal sınıf ortamında öğretim elemanı video konferans yardımıyla kendi ekran görüntüsünü öğrencileriyle paylaşabilmektedir. Aynı şekilde öğrenciler de ekran görüntüsünü paylaşabilmektedirler. Öğrenciler karşılıklı olarak sorularını iletebilmektedirler. Kullanılan uygulamanın sahip olduğu özelliklere göre öğretmen ve öğrenciler ekran üzerinde yazma, görsel paylaşma vb. gibi etkinlikleri de gerçekleştirebilmektedir (Özkök ve Bulutlu, 2020:896).

Eş zamanlı uzaktan eğitim sürecinin kendisi ve kullanılan uygulamalardan kaynaklı sorunların yaşanması muhtemeldir. Bu anlamda Kırmacı ve Acar'ın (2018:278) yaptığı çalışmada öğrencilerin eş zamanlı uzaktan öğretim sürecinde yaşadıkları problemleri tanımlamaya ve bu problemlerin nedenlerini ortaya çıkarmaya çalışılmıştır. Öğrencilerin hemen hemen yarısından fazlası internet erişimlerinin olmadığından dolayı sanal sınıflara katılım gösteremediklerini belirtmiştir. Bununla birlikte oturum saatlerinin uygun zamanda olmadığı yönünde görüş bildirmişlerdir. Uzaktan eğitim süreci her geçen gün ilerleme göstermektedir. Bu sürecin ilerlemesine bağlı olarak, mobil cihaz ve internet altyapısının gelişmesiyle sanal sınıf ortamlarına mobil araçlardan da katılım sağlanabilmiş, dolayısıyla

daha esnek bir ortama geçiş söz konusu olmuştur. Ancak bunların yanı sıra bu ortamların etkililiği de tartişılması gereken bir konu haline gelmiştir (Kırmacı ve Acar, 2018:279).

Eş zamanlı evrimii ğretim ortamlarında göz ardı edilen başka problemlerin ortaya çıktığı görölmektedir.

- Öğrencilerin sistemi kullanmada yönlendirme eksikliği
- Oryantasyon problemi
- Çevrimiçi dersin ğrenci beklentisini karşılayamaması
- Sistem ve süreçten kopma
- Öğrenen hazırbulunuşluğunun düşük olması
- Bilgisayar ve teknoloji okuryazarlığının düşük olması şeklindedir (Devran ve Elitaş, 2017:33).

Bu anlamda öğrencilerin bu sürece hazır olmaları bakımından belirtilen alanlarda geliştirilmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Yapılan başka bir çalışmada, günümüzde masaüstü ve dizüstü bilgisayarlara ek olarak çeşitli alternatif cihazların (tablet, akıllı telefon vs.) yaygınlaşmasıyla birlikte internet erişim sorunu ortaya çıktığı, bu sebeple öğrencilerde sisteme erişememe veya kullanımdan kaynaklanan kimi problemler nedeniyle evrimii öğretimden soğuyarak dersleri bırakmalarıyla sonuçlanmıştır (Lee ve Choi, 2011: 597).

Uzaktan eğitimde eş zamanlı öğrenme sürecinde yaşanması olası problemlere yönelik olarak yapılmış olan bir başka çalışmada Akkuş ve Acar (2017: 365), eş zamanlı öğrenme ortamlarında karşılaşılan teknik sorunların ğrenci ve ğretmen üzerindeki durumunu belirlemeye çalışmıştır. Buna göre hem ğretmen hem de öğrencilerin karşılaştıkları teknik sorunların çoğunlukla sistem sesi, internet erişimi, bağlantı hızı ve ders içerikleri yönünde olduğu betimlenmiştir. Bu alanda gerçekleştirilen bir başka çalışmada ise eş zamanlı sanal sınıf ortamının olumsuzlukları; ders saatlerinin ve tarihinin öğrenciye uymaması, sınav değerlendirmelerinde gözetmenlik problemi, internet üzerinden yapılan sınavlarda güvenilirlik ile ilgili sorunların yaşanması ve etik sorunlardan bahsedilmiştir (akır ve Arslan, 2020:117).

Uzaktan eğitimle gerçekleştirilen eş zamanlı öğrenme sürecinde öğrencilerin beklentilerinin belirlenmesi amacıyla Ilgaz'ın (2014:189), yapmış olduğu çalışmada, eş zamanlı sınıf ortamındaki sorunların çözümüne yönelik katılımcı görüşlerinin alınması amaçlanmıştır. On katılımcı ile gerçekleştirilen çalışmaya ilişkin ğrenci görüşlerinden, süreç içerisinde destek dokümanlarının sunulması, sesli konuşma hakkının tanınması, ders

zamanlarının planlanmasında öğrenci görüşlerinin alınması gibi konular öğrenciler tarafından önemli görülmüştür.

2.1.7. Uzaktan eğitimin avantajları

Esneklik: Birçok öğrenci, fiziksel sınıf derslerinde gerekli olan katılığa kendilerini maruz bırakamadıkları veya maruz bırakmak istemedikleri için uzaktan eğitim kursları ararlar. Bu anlamda uzaktan eğitimin sunduğu esneklik büyük bir avantaj olarak görülmektedir (Oliveira, Penedo ve Pereira, 2018:147). Ayrıca uzaktan eğitim sayesinde öğretim ortam ve metotları esnek bir şekilde gerçekleştirilebilir (Uzunboylu ve Tuncay, 2012:36). Mekana ve zamana bağlı kalmamanın vermiş olduğu avantaj ve öğrencinin derse istediği şekilde katılma fırsatı sunması bu yöntemin tercih edilme sebeplerinden bir diğeridir (Karasar ve Çiçek, 2021:117; O’Lawrence, 2005: 132).

İçerik zenginliği: Yüz yüze eğitimde fiziki olarak sınıf ortamında gerçekleştirilen derslerde sunulan içeriğin yazılması veya farklı yollarla kaydedilmesi gerekir (Toker-Gökçe, 2008:8). Ancak bu her zaman mümkün olmamaktadır. Uzaktan eğitimde ise gerçekleştirilen ders içerikleri genellikle video veya ses şeklinde kaydedilerek, öğrenciye gerektiğinde bu içeriğe tekrar ulaşma imkânı verilmiş olur. Bu özelliği bakımından da uzaktan eğitimin avantajı olarak görülmektedir (Oliveira, Penedo ve Pereira, 2018:147). Ayrıca, öğreten ve öğrenenler etkileşiminde sanal metinler, sanal grafikler ve sanal iletişim gibi çeşitli eğitim araçları ve teknikleri ile içerik zenginleştirilerek daha hızlı ve ilgi çekici bir etkileşim sağlanmış olur (Uzunboylu ve Tuncay, 2012:36). Yine açık ders içeriğinin hem ücretsiz hem de açık olarak öğrenene sunulması kullanım ve yeniden üretme anlamında da avantaj sağlamaktadır (Karasar ve Çiçek, 2021:117).

Düşük maliyet: Günümüzde kaliteli eğitsel içeriklere ulaşma belli bir maliyet gerektirmektedir. Bu anlamda uzaktan eğitim şeklinde sunulan çeşitli eğitim seviyelerinde kurs tekliflerini geleneksel sınıf kurs fiyatlarına kıyasla çok daha düşük fiyatlarla bulabilme imkânı bir başka avantaj olarak görülmektedir (Şen, Atasoy ve Aydın, 2010:118). Oliveira, Penedo ve Pereira, 2018:147). İnternet tabanlı veya internet destekli uzaktan eğitimde kullanılan içeriklere yönelik bilgi dağıtımı, baskı ve taşıma masrafları minimum düzeyde olur. Öğreten ve öğrenen yolculuk masraflarında azalma olur (Uzunboylu ve Tuncay, 2012:36). Ayrıca kurumlar için operasyonel maliyetlerin de düşürülmüş olur (O’Lawrence, 2005: 132).

İstedığınız zaman evde eğitim: Kendi kendine öğrenme becerisi gerektirmesi nedeniyle öğrenme sorumluluğunu alan öğrenci istediği zaman evinden eğitime katılabilir (Uzunboylu ve Tuncay, 2012:36). Uzaktan eğitimin tercih edilmesini sağlayan faktörlerden biri de, hedef kitleye mensup birçok öğrencinin halihazırda işgücü piyasasında olması ve yeni gereksinimlere hak kazanma arayışında olmasıdır. Buna göre, zaman ve çalışma alanı ile ilgili katılığın olmaması, öğrenciler açısından uzaktan eğitimin bir avantajı olarak görülmektedir (Tuner ve Taşpınar, 2008:).

2.1.8. Uzaktan eğitimin dezavantajları

Uzaktan eğitimin avantajlarının yanında bazı dezavantajlarının olduğunun da farkında olmak önemlidir. Bu dezavantajların başında daha fazla öz disiplin ve zaman yönetimi gerektirmesidir. Yine kimileri için bilgisayar donanımları ve internet bağlantısı için gerekli olan harcamalar mali anlamda dezavantaj oluşturabilmektedir (O'Lawrence, 2005:132). Uzaktan eğitim konusunda öğretmenlerin, öğrencilerin ve eğitim kurumlarının yüzleşmesi gereken birçok sorun bulunmaktadır. Valentine'e (2002:12) göre uzaktan eğitimdeki sorunlar iç ve dış düzendedir ve bunlar arasında:

- a. Geleneksel eğitimde de üstesinden gelinmesi gereken bir faktör olan eğitimin kalitesi;
- b. Genellikle doğru bir şekilde sınıflandırılmayan ve gelecekte sorun yaratabilecek gizli maliyetler;
- c. Teknolojinin yanlış kullanımı ve bu sorunun eğitim kurumları ve öğrencilerle ilgili olması;
- d. Uzaktan eğitimin gerektirdiği öğretim yöntemlerine uyum sağlayamayan öğretmenlerin tutumları ve
- e. Geleneksel öğretim öğrencilerine göre daha bağlı olması gereken öğrencilerin tutumları öne çıkan maddeler olmuştur.

Uzaktan eğitimin geleneksel öğretimden daha uygun maliyetli olduğu fikri, konu uzmanları tarafından fikir birliği edilmiş bir nokta değildir.

North Carolina Eyalet Üniversitesi'nden (ABD) Lenn Annetta'ya (2004:7-8) göre, eğitim kurumlarının yöneticileri, genel kurumsal maliyetleri kontrol etmek için tüm kaynaklarını uzaktan eğitime yatırıyorlar, ancak böyle bir tutum risklidir. Uzaktan eğitim maliyetlerinin geleneksel eğitim maliyetlerinden daha düşük olduğuna inanıyorlar, ancak bu

moddaki yüksek aşınma ve yüksek bırakma oranı nedeniyle, öğrenci başına maliyet geleneksel öğretim maliyetleriyle aynı hatta daha fazla olduğu görülmüştür. Yapılan analizlere göre uzaktan eğitimde okul terk oranı öğrencilerin %35'ine ulaşırken, geleneksel öğretimde içeriğin sadece %20 olduğu görülmektedir. Uzaktan eğitimde tüm maliyetler hesaplanırsa, zamanın, deneyimin, gerekli teknolojinin, uzaktan eğitim uygulama yöntemlerinin, yüksek kaliteli varlığı geleneksel eğitimle aynı veya daha yüksek maliyete sahip olacaktır.

Bu konuda Uzunboylu ve Tuncay (2012), uzaktan eğitimin dezavantajlarını, öğrenme ortamlarında önemli görülen yüz yüze etkileşimin ortadan kalkmış olması başta olmak üzere;

- Öğrenme sürecinde karşılaşılan öğrenme güçlüklerinin anında düzeltilememesi ve devamında gelişecek sorunların olması,
- Kendi öğrenme sorumluluğu olmayan öğrencileri için yaşanacak planlama ve diğer sorunlar,
- Çalışan bireylerin kendi özel zamanlarını ders çalışmaya ayırmak zorunda kalması
- İletişim yönteminden kaynaklı sorunlar
- Laboratuvar, atölye gibi uygulamaya dönük dersler için yaşanacak sıkıntılar şeklinde sıralamışlardır.

2.1.9. Uzaktan eğitimde yeni iletişim teknolojilerinin rolü

Eğitim her insanın temel ihtiyacıdır. Aynı zamanda eğitim, ülkelerin, toplumların, ailelerin ve bireylerin geleceğe yönelik en önemli yatırımdır. Bu kadar önemli olan yatırımın teknolojinin eğitime entegrasyonu ile ileriye taşınması, günümüz teknolojisinin hayatın her alanında büyük yer tutması sebebiyle zorunluluk haline geldiği bir gerçektir. Bu anlamda teknoloji boyutlu iletişim ağları, günümüzün eğitim ortamında her zamankinden daha önemli bir araç haline gelmiştir (Rahman, 2014:164). Her geçen yıl, eğitim hayatına yenilikler getireceği ve değişimler yaşanacağı bir gerçektir (Uzunboylu ve Tuncay, 2012:3).

Dijital devrim ile bilgisayarlar, görsel-işitsel cihazlar ve iletişim teknolojileri, güçlü bir teknoloji-bilgi entegrasyonu yaşanmıştır. Küresel çağ, teknolojideki hızlı gelişmeler ve bilginin genişlemesi ile karakterizedir. Temelde teknoloji, fikirlerimizi ve metodolojimizi eğitimde uygulamak için kullanılan bir araçtan başka bir şey değildir. Bu anlamda pedagojik alan bilgisi ve teknolojik bilginin sentezlenmesi ile güncel eğitim gereksinimlerinin karşılanması hedeflenmektedir. Uzaktan eğitim bağlamında yeni teknolojilerin

uygulanması, günümüzün küresel toplumunda uzman öğretmenlerin ihtiyaç duyduğu bilgi tabanını tanımlamak için uygun bir başlangıç noktası sağlar. Uzaktan öğrenenlere öğretmek, bilgi ve öğrenmenin inşasını kolaylaştırmak ve ilgili öğrenme materyallerini hazırlamak için farklı beceriler gerektirir (Demir, 2014:208).

Bilgi ve İletişim Teknolojilerinin eğitim sistemine etkin bir şekilde entegrasyonu, sadece teknolojiyi değil aynı zamanda müfredat ve pedagojiyi, kurumsal hazırlığı, öğretmen yeterliliklerini ve uzun vadeli finansmanı içeren karmaşık, çok yönlü bir süreçtir (Koehler, Mishra ve Yahya, 2007;748). Bu bağlamda ülkeler modern teknolojiyi eğitim amaçlı ve kalkınma amaçlı kullanmanın yollarını ararken hem gelişmiş hem de gelişmekte olan ülkelerdeki açık ve uzaktan eğitim sağlayıcıları, yeni bilgi ve iletişim teknolojisinin potansiyel uygulamalarını hızlı bir şekilde fark etmişlerdir (Soh, 2001: Akt. Rahman, 2914:163).

BİT'in dünya çapında eğitim ve öğretimde giderek daha önemli bir rol oynadığı yayınlanmış literatürde ve internet sitelerinde belgelenmiştir. Ayrıca, BİT kullanımının, öğrencilerin öğrenme deneyimlerinin kalitesini iyileştirebileceği ve eğitim ve öğretim fırsatlarını geliştirmekte olan ülkelere daha geniş bir nüfus yelpazesine sunabileceği gösterilmiştir. Şu anda eğitimciler bilgi teknolojilerinin başarısından heyecan duymakta ve bunları öğretime yerleştirmek istemektedir. Bilgi teknolojilerini zaman ve mekân engellerini kırmanın ve yaşam boyu eğitim hayalini gerçekleştirmenin bir çözümü olarak görüldüğü söylenebilir (Ghavifekr, vd., 2016: 26).

2.1.10. Uzaktan öğrenme teknolojileri

Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi incelendiğinde, sürecin teknolojiye gelişimlerle paralellik gösterdiği görülmektedir. Uzaktan eğitim yöntemine ait çalışmaların başlangıcında ilk olarak mektupla başladığı görülmektedir. Uzaktan eğitim sistemleri, mektubun ardından teknolojik gelişmeler paralelinde önce radyo, televizyon ve daha sonra bilgisayar ve internet teknolojileriyle günümüzdeki haline ulaşmıştır. Uzaktan eğitimde de etkileşim olması internet ve bilgisayar teknolojileri sayesinde mümkün olmuş ve bu özellik uzaktan eğitim yönteminin cazibesini arttırmıştır. Eğitim alanında son süreçte teknolojik eğitim içeriklerinin ve uygulamalarının yaygın olarak kullanılmaya başlanmasıyla birlikte yeni öğrenme kültürü ortaya çıkmıştır (Yüzer, 2013:58).

Uzaktan eğitim teknolojileri incelendiğinde, uzaktan eğitimin Skype, Zoom veya başka bir çevrimiçi iletişim platformunu kullanmaktan çok daha fazlası olduğu görülecektir. Ayrıca, birçok eğitim paydaşının kablosuz veya mobil teknoloji biçimlerine yöneldiği ve chromebook'lar, dizüstü bilgisayarlar, akıllı telefonlar, tabletler gibi teknolojileri eğitimde kullanmaya başladıkları görülmektedir. Bunların yanında eğitim alanında ortaya çıkan teknolojik gelişmelere bağlı olarak çeşitli yazılımların ve uygulamaların da önemli ölçüde eğitsel içerik olarak kullanıldığı görülmektedir. (Alshawabkeh, Woolsey ve Kharbat, 2021)

2.1.10.1. Veri yayını

Veri yayını fikri, internetle birlikte öğrencilerin belgelere, derslere ve videolara erişmesinin sağlanmasıdır. Bunun için öğrencilerin Wi-Fi özellikli cihazlara ihtiyaçları vardır. Öğrenciler, hizmetleri almak için ne yapmaları gerektiğini özetleyen uygun bir HTML sayfası ile alacaklardır. Bu internet, yani genel ağ üzerinden tanımlanan ve öğrencilerin erişimine imkân tanıyan bir sistemdir. (Karaman ve Kurşun, 2022:11)

Her geçen gün bilginin arttığı ve teknolojinin sürekli ilerlediği günümüzde, internet kullanımı ve kullanım araçları da hızla artmaya devam etmektedir. TDK İnterneti; “bilgisayar arası iletimiyle oluşan, kullanıcının yöneticisi olduğu ve herhangi bir sınırlamanın olmadığı sınırlararası bilgi iletişim ağı” olarak tanımlamaktadır. İnternet, bilgiye erişimi ve iletişimi kolaylaştırmanın yanı sıra bilgisayar ve diğer teknolojik araçlarının birbirine bağlanmasını sağlar (Aksoy, 2016: 26; Korkmaz, 2017: 123). Bu sayede etkileşim ve iletişim artar. Bu da eğitim anlamında bireylere kolaylık sağlar. Bu anlamda, genel olarak dünya çapında tüm bilgisayarları birbirine bağlayan ağ olarak tanımlanan internet, eğitim için de önemli bir basamaktır. İnternet sayesinde öğrenciler ile öğretmenler arası mesafe giderek azalmaktadır. Genişleyen imkânlar dâhilinde internet, küresel çapta başvurulan bir eğitim aracı haline gelmiştir (Teke ve Özkılıç, 2016:310).

2.1.10.2 Ders modülü

Eğitim teknolojilerinin öğretmen ve öğrencilere sunmuş olduğu bir diğer imkân ise ders modülleridir. Ülkemizde MEB'in uzun süredir kullandığı ve pandemi sürecinde daha önemli bir duruma gelen EBA platformunda sınıf seviyelerinde yer alan ders modülleri sayesinde öğretmen ve öğrencilerin işleri daha kolay olmuştur (Engin, 2015:36).

Pandemi öncesi dönem kullanımına bakılırsa ders modülü öğrenciler için daha etkileşimlidir. Öğretmenler ise istedikleri okul düzeyine ve sınıf düzeyine ulaşabilirler. Bu nedenle öğretmenler bir önceki veya bir sonraki sınıf düzeyinde tüm ders içeriğine erişebildiğinden kazanımların değerlendirilmesi açısından avantaj sağlamaktadır. Derslerin içerikleri öğrenci ve öğretmenler açısından incelendiğinde, her iki gruba özel içeriklerin olduğu görülmektedir. Öğretmenlere konu testi, tarama testi ve alıştırmalar gibi özel paylaşım içerikleri bulunmaktadır. Öğretmenler bu içerikleri derslerinde öğrencileriyle birlikte analiz edebilecekleri gibi, öğrencilerin evde pekiştirmeleri için bir çalışma ödevi olarakta paylaşabilirler. Öğrenciler ise ödevlerini tamamladıkları konusunda geri bildirim sağlayabilirler (Toprak, 1993: 35).

2.1.10.3. Ders kitapları

Öğrencilere bilgi vermek amacıyla belli bir müfredata göre hazırlanmış ve bilgiyi verme, pekiştirme görevi olan ders kitaplarıdır (Toprak, 1993: 35). Ders içeriğindeki tüm konuları içeren, müfredatı destekleyen ve kullanılan en önemli materyallerdendir (Engin, 2015;36). Bu anlamda ders kitaplarının öğretim sırasında kullanılması önem arz etmektedir. Ders kitaplarının, müfredattaki değişiklik ve gelişmelerde eski ve yeni programların uyum sürecini kolaylaştırıcı özelliği vardır (Ghirardini, 2011:116). Bu anlamda ders kitaplarının içeriğinin öğrencilerin başarısına etki anlamda önemli bir argüman olduğu görülmektedir. Bu yüzden gelişen eğitim teknolojilerine ders kitaplarının entegre edilmesi bir gereklilik olmuş ve bu anlamda belli çalışmalar yapılmıştır (Yıldırım, 2020:116). Web Tabanlı Uzaktan Eğitim ile Öğretmen-öğrenci iletişiminin geleneksel işleyişi değişmiştir. Ders içerikleri içeriğin sunuluş şekline uygun olarak, elektronik ortamlarda geliştirilmeye başlanmış, her öğrenciye öğrenimin gerçekleşmesi için yeterli zaman ve tekrar etme imkânı sağlanarak günümüz modern eğitim modellerinden tam öğrenme modeli hedef alınmıştır. Teknolojinin gelişmesiyle birlikte ders kitaplarına ve yardımcı kaynaklara erişim de artmıştır. Ayrıca QR kodların eklenmesiyle kitaplar teknolojik araçlarla interaktif hale getirilmiştir. Ders kitapları basılı veya e-kitap olarak mevcuttur. Bunun en güzel örneklerinden biri de EBA'daki ders kitaplarının pdf formatında erişilebilir olmasıdır (Engin, 2015:36).

2.1.10.4. Canlı ders uygulaması

Canlı ders, 2020 salgın sürecinde yaygınlık kazanmış bir uygulamadır. Bu sayede öğretmen ve öğrenciler sanal ve dijital ortamda eş zamanlı olarak yüz yüze iletişimde bulunabilmektedirler. Canlı derslerin oluşturulabilmesi için öncelikle bilgisayar, tablet, cep telefonu gibi dijital cihazlara ve internet erişimine sahip olmak gerekir. Canlı derslerin aktif ve sorunsuz bir şekilde gerçekleştirilmesi için; cep telefonlarında ve bilgisayarlarda belli bir sürümün ve kullanılacak canlı ders uygulama yazılımının yüklü olması gerekir. Ders oluşturma yetkisi öğretmenin kontrolü altındadır. Okul yönetimi tarafından tanımlanmış saatte, ilgili sınıf öğrencilerine ders verilebilir. Bunun dışında öğretmen kendi ders saati dışında istediği bir saatte canlı ders tanımlaması yapabilir. Yalnız teknolojik olanakları ve internet erişimi olmayan öğretmenlere canlı ders ataması yapılamamaktadır. (Atmaca, 2021:303).

Canlı ders platformları; sesli/görüntülü ve yazılı katılım özellikleri, içerik ve ekran paylaşımı özelliği, beyaz tahta özelliği, anket, soru-cevap, iş birliği çalışmalarına uygun ara yüzler ve değerlendirme uygulamaları kapsamında gerçek zamanlı etkileşim ortamı oluşturarak etkili ve verimli bir öğrenme imkanı sunar. Ayrıca, canlı ders oturumlarını kaydetme ve katılamayan kişilere farklı zamanlarda bu kayıtları izleme imkanı sunmaktadır (Karaman ve Kurşun, 202;14). Canlı ders platformlarının sunduğu teknik olanaklar: Şekil 2.3’de özetlenmiştir



Şekil 2.3. Canlı ders platformlarının sunduğu teknik olanaklar (Karaman ve Kurşun, 2022:14)

2.1.10.5. Etkileşimli videolar

Öğretmenler, öğrencilerine bir problem durumu hakkında oluşturulan hareketli animasyon veya video izleterek, o problem durumu hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlayabilir. Bu yöntemde animasyon veya video oynatıldığı sırada, öğrenciler interaktif bir şekilde sorulan sorulara yanıtlar verir veya çeşitli işaretlemelerde bulunarak sürece dâhil olur (Karaman ve Kurşun, 2022:14). Bu yöntemde öğrencilerin bilgi öğrenme süreleri kısılır ve bilginin kalıcılığı arttırılmış olur. Ayrıca eğitsel dijital videolar öğrencilerin zihinsel egzersizler yapmasına olanak verir (Çetin, 2013:2). Etkileşimli bir video tam da bu

senaryoyu sunar. Bu bakımdan bazı uygulamalar ile web siteleri olarak aşağıdakiler örnek verilebilir: (URL-2)

Etkileşimli videolar, çok yeni bir teknoloji olmasına karşın özellikle gelişmiş ülkelerde her geçen gün yeni kullanım alanları bulmaktadır. Uygulamalara bakıldığında eğitim hizmetleri, endüstriyel tasarım, mimarlık ve mühendislik hizmetleri, turizm ve tanıtma hizmetleri, iletişim hizmetleri, televizyon programı üretim hizmetleri ve bilgi toplama hizmetlerinin Etkileşimli videolarının kullanım alanlarından bazıları olduğu anlaşılmaktadır (Şimşek, 2019:196).

Günümüz eğitimcileri Etkileşimli videolar gibi, oldukça yeni ama son derece güçlü bir teknoloji ile karşı karşıyadır. Bu teknoloji şimdiye kadar kullanılagelen benzeri bütün araçlardan çok daha güçlü bir potansiyele sahiptir. Bu teknolojinin zaman kaybetmeden, eğitim sorunlarının çözümünde kullanılması gerekmektedir. Bununla birlikte yeni olması nedeniyle Etkileşimli videolar eğitim alanında henüz yeterince tanınmamakta ve kullanılmamaktadır (Çetin, 2013:2).

Etkileşimli video sistemleri kullanılarak yapılan öğretimin geleneksel öğretime göre öğretimi bireyselleştirme, başarıyı artırma, birim maliyeti azaltma, öğrenme süresini kısaltma, öğrenci motivasyonunu yükseltme gibi araştırmaların ortaya koyduğu ve ilgili literatürde geniş olarak kabul gören öğretmen etkililiğini artırma, değişik düzeylerdeki davranışları en etkili şekilde kazandırma, öğrenci aktivitesine dayalı öğretim sağlama, öğretimi öğrencinin özel koşullarına uyarlama (Van Horn, 1991:28; Şimşek, 1990:116; Körnes, 1991:109) gibi pek çok üstünlükleri vardır. Etkileşimli video sistemlerine ilişkin sık kullanılan örnekler aşağıda sunulmuştur:

- EdPuzzle
- YouTube
- Play Posit
- VideoAnt
- VideoNot.es
- Vialoglar
- Ses dosyaları
- Video dosyaları

2.1.10.6. Genişletilmiş gerçeklik

Genişletilmiş gerçeklik (XR) terimi, hem artırılmış gerçekliği (AR) hem de sanal gerçekliği (VR) içerir ve uygulamaları eğlence ve oyun endüstrilerinden e-Öğrenim endüstrisine de kaymıştır. Bunlar, her yönü gösteren, sürükleyici, küresel videolar olan 360 derecelik videoları içerir. (URL-3)

İçten ve Bal (2017) artırılmış gerçeklik tanımını “gerçek ve sanal nesnelerin aynı ortamda birlikte algılanmasını sağlayan bir ortam” olarak tanımlamaktadır. Birçok alanda ve eğitimde de artırılmış gerçeklik uygulaması kullanılmaktadır. Artırılmış gerçeklik teknolojileri Endüstri 4.0’de yaşanan gelişmelerle beraber kullanım alanı artmış ve bütün alanlarda olduğu gibi eğitim ortamında kullanımı giderek artmaktadır. Eğitimde kullanılan uygulamalardan QUIVER uygulamasıyla, modeller 3D (üç boyutlu) şeklinde görseli gözüktür. Öğrenciler 3D görseli görerek konuları daha iyi anlamalarına ve derse olan ilgilerinin artmasını sağlar.

Örneğin, Heyecan verici yerlere ve uzaya XR saha gezileri yapabilir veya antik şehir kalıntılarını gözlemleyebilir. Öte yandan, bir biyoloji öğrencisi insan dolaşım sisteminin iç işleyişini inceleyebilir veya bir astronomi öğrencisi gezegenlerin bir modelini çalışabilir. Fırsatlar neredeyse sonsuzdur ve standart ders kitabı öğreniminden çok daha etkileşimlidir. Bu anlamda bu teknolojilerin eğitimde kullanılması öğrencilerin motivasyonlarını attırarak, derslere katılım seviyesini ve kalıcı öğrenme gerçekleştirme potansiyellerini yükseltecektir (URL-4).

2.1.10.5. Dijital oyun

Oyun kavramı genel olarak, belli bir ortamda oyunu oynayanların neleri yapabileceği veya yapamayacağının belirlendiği ve kurallar çerçevesinde bir hedefe ulaşmak için gerçekleştirilen fiziksel ya da zihinsel bir yarışma olarak tanımlanırken; Dijital oyun ise, çeşitli teknolojiler ile programlanarak kullanıcıların görsel bir ortama sunucu yoluyla giriş yapması sağlanarak oynatılan oyunlardır (etin, 2013:2). Teknolojinin hızla gelişmesi oyunlarında gelişmesine neden olmuştur (Kukul, 2013:24). Akıllı oyunlaştırma kavramı, video oyunu bileşenlerini öğretim metodolojileriyle birleştirerek öğrencilerin sıkılmasını önler. En popüler formatlardan biri, evrimii oyuncuların görevlerini yerine getirmek için görevleri tamamlarken çeşitli zorluklarla ve görevlerle yüzleşmeleri gereken senaryo

öğrenimidir. Dinamik yoklamada öğrencilere çözmeleri için bir gizem verilir ve ardından senaryolar ve sonuçlar için oylama yapılır. Yenilikçi eğitim teknolojilerinin kullanımının artırılması sayesinde çocukların düşünme tarzlarında farklılıklar oluşturma ve var olan problem durumlarına bu farklı düşünme yollarını kullanarak alternatif çözümler üretebilme yetisinin kazandırılması hedeflenmektedir. (Giang, 2013:4).

2.2. Covid-19 ve Pandemi

Aralık 2019'da Çin'de ortaya çıkan ve üç ay gibi kısa bir sürede neredeyse bütün dünyaya yayılan covid-19 başlangıçta 2019-nCoV olarak ifade edilmiştir(Budak, Korkmaz, 2020). Dünya sağlık örgütü (WHO, 2020a), 11 Mart 2020 tarihinde virüsün etki alanını dikkate alarak küresel pandemi olarak ilan etmiştir. Covid-19 salgını, virüsün çok kolay, hızlı bulaşma ve öldürücü olma niteliği, önleyici olarak ilaç ve tedavi yöntemlerinin yeterince geliştirilememiş olması gibi faktörler bağlamında tüm insanlığı olağan dışı bir süreci deneyimlemeye mecbur kılmıştır (İmga ve Ayhan, 2020:7). Bu deneyimlerden biri de eğitim anlamında yaşanacaktır. Nitekim 2020'nin ilk yarısında 172 ülkede yaklaşık 1,5 milyar öğrencinin eğitimini etkileyen okulların kapatılması durumu yaşanmıştır (UNESCO 2020). Çin'de, tahmini 200 milyon öğrencisi olan ilk ve orta dereceli okulların çoğu, Şubat 2020'nin ortasında çevrimiçi öğretime başlamıştır (Çin Halk Cumhuriyeti Eğitim Bakanlığı, 2020). Ülkemizde ise ilk Covid-19 vakası 11 Mart 2020 tarihinde görülmesinin ardından (TRT Haber, 2020), 23 Mart 2020 tarihinde uzaktan eğitime geçilmiştir. Dönemin Milli Eğitim Bakanı Ziya SELÇUK, uzaktan eğitimin, EBA (Eğitim Bilişim Ağı) üzerinden internet destekli ve TRT EBA olacak şekilde tv kanalı üzerinden yapılacağı bilgisini paylaşmıştır (MEB, 2020).

2.2.1. Covid-19 pandemi döneminin eğitime etkisi

Burgess ve Sievertsen (2020)'ye göre, Covid-19 pandemisinin, eğitim sistemi ve yapısı üzerinde önemli bir etkisi olmuştur. Covid-19 salgını temelde bir sağlık krizidir. Covid-19 virüsünün yayılmasının önlenmesinde teması azaltmak ve hayat kurtarmak amacı ile okullar kapatılmıştır. Eğitim kurumlarının kapatılması bu etkiyi artırmıştır. Okulların bu dönemde kapatılması bir takım riskleri beraberinde getirmiştir. Bu riskler arasında öğrenme kayıpları, okul terkleri, eşitsizlikler ve belirsizlikler sayılabilir (Balcı, 2020:77). Covid-19

salgını sonrasında ortaya çıkan şartlar birçok alanda olduğu gibi eğitim alanında da yenilikçi çözüm arayışına ve dolayısıyla eğitimde zorunlu değişikliklerin yaşanmasına neden olmuştur. Eğitim sisteminde yaşanan değişimler genel olarak rahatsızlıklarla karşılanırken, bu dönemde pandeminin yayılmasını önlemedeki rolü nedeniyle birçok ülkede anlayışla karşılanmıştır (Işık ve Bahat, 2021:83). Uzaktan eğitime geçmek için ise bazı gereklilikler mevcuttur. Ho, Chee ve Ho, (2020:2) göre, yeni yaklaşıma uygun format için altyapı ve planlama eksikliği nedeniyle, gelişmekte olan ve az gelişmiş ülkeler ve eğitim yetkilileri için çevrimiçi öğrenmeye ani geçiş zor olacaktır. Öğretmenler ve öğrenciler, teknik anlayış eksikliğinden dolayı çevrimiçi öğrenmenin ekipmanına ve sürecine aşına değillerdir. Eğitim kurumu, öğrenme faaliyetlerini yönetme ve öğrencilerin katılımıyla ilgili çeşitli sorunlarla karşı karşıya kalacaktır.

Karalis'in (2020:130) görüşlerine göre, çevrimiçi öğrenme özel bir metodoloji türüdür ve sınıf içi öğrenmeden çevrimiçine ani geçişe hazır olmadığı için öğretmenler ve öğrenciler tarafından kabul görmeyecektir. Skype, Zoom ve Google Duo gibi çevrimiçi platformlar, öğrenmeyi sunmak ve öğrencilerin ilgisini çekmek için yeterli değildir. Evden veya başka yerlerden çevrimiçi öğrenme için internet olanağının, cihazların ve ortamın olmaması kurumların öğrenme yaklaşımlarını zedeleyecek ve öğrencilerin dersin kavram ve içeriğini anlamalarına yönelik bilgilerini etkileyecektir.

Bunun dışında, Vladescu (2016:240), eğitim kurumları için öğrenmeyi sunma sisteminde daha fazla iyileştirme için bazı fırsatlar belirlemiştir. Analize göre, çevrimiçi öğrenme harmanlanmış öğrenmeyi artıracak ve öğrenme yönetim sistemi için yeni normlar geliştirecektir. Üniversiteler ve kolejler, harmanlanmış öğrenme modeline geçebilir ve hem öğretmenler hem de öğrenciler için maliyet ve zaman açısından etkin olacak çevrimiçi araçlar aracılığıyla eğitim sunabilir. Ancak öğretmenlerin teknik yaklaşımı anlamak için eğitim almaları ve teknoloji konusunda bilgili olmaları gerekmektedir.

2.2.1.1. Covid-19 pandemi döneminin ilköğretime etkisi

Aydın (2021)'e göre, ilkokula yeni başlayan çocuk kişilik oluşturma bakımından kritik bir dönemdedir. Çünkü bu dönemdeki çocuğun gelişiminde sosyal çevresi kişiliğin oluşturulmasındaki en temel faktördür. Chang ve Satako (2022)'nin görüşlerine göre, bu bakımdan sosyal mesafenin en üst seviyede olduğu ve okulların kapatıldığı covid-19 pandemisi dönemi büyük riskleri de beraberinde getirmiştir. Çünkü okullar sosyal aktivite

ve etkileşim merkezidirler. Okulların kapalı olduğu covid-19 günlerinde öğrenciler, öğrenme ve gelişim için gerekli olan sosyal temastan mahrum kalmış olacaklardır. Bu bakımdan öğrencilerin gelişim ve öğrenme süreçleri göz önüne alınarak acil uzaktan eğitim sistemine geçilmiş ve öğrenmeye devam etmeleri sağlanmış ve bu yönde motivasyonları arttırılmaya çalışılmıştır (Demir, Özdaş ve Çakmak, 2022:277). Bu anlamda insan hayatı için çok önemli olan bu dönemin uzaktan eğitim sürecinde nasıl etkileneceği sorunsalı dikkat çekicidir. Ülkemizde, pandemi zorunluluğunda (MEB, 2020a) 2020-2021 eğitim öğretim yılı, 31 Ağustos 2020 tarihinden itibaren uzaktan öğretim ile başlamıştır. Devlet okullarında eğitim ve öğretim süreci Eğitim Bilişim Ağı (EBA); Özel okullarda ise oluşturdukları platformlar üzerinden gerçekleştirilmiştir. 21 Eylül 2020 tarihinde birinci sınıf öğrencileri haftada iki gün olacak şekilde yüz yüze eğitime devam ederken, iki gün de uzaktan canlı derslere katılarak eğitime devam etmişlerdir (MEB, 2020b). Bu yöntem hibrit yöntem olarak tanınmaktadır.

Kim (2020) tarafından yapılan çalışmada, acil uzaktan öğretimin erken çocukluk döneminde önemli fırsatlar sunduğu belirtilmektedir. Başka bir çalışmada ise bu çocukların hayata teknolojilerle başladıkları ve bu nedenle acil uzaktan eğitime kolaylıkla uyum sağladıkları vurgulanmaktadır (Iivari, Sharma ve Ventä-Olkkonen, 2020:116). Öğretmenler, birçok olumsuz yönüne rağmen pandemi koşullarında eğitimin devamını sağladığı için acil uzaktan öğretimi bir fırsat olarak tanımlamaktadır (Fidan, 2020:26).

Literatürde öğretmenlerin pandemi sürecine ilişkin görüşlerinde birçok öğretmen, acil uzaktan öğretim deneyimlerinin, küçük çocuklarla çevrimiçi öğrenme yaklaşımlarını daha da geliştirmeye yardımcı olabilecek önemli göstergeler sağladığını belirtmektedir (Kruszewska, Nazaruk ve Szewczyk, 2020:3). Ayrıca pandeminin ilk dönemindeki koşuşturmanın aşıldığı ve eğitimde yeni normal koşulların geldiği çalışmalarda dile getirilmektedir (Korkmaz ve Toraman, 2020:296). Benzer çalışmalarda bir zorunluluk olarak başlayan acil uzaktan öğretimin geniş bir perspektiften değerlendirilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Bu çerçevede, devam eden sürece yönelik yeniden tasarlanmış acil uzaktan öğretim ve daha iyi çözümlerin geliştirilmesi önerilmektedir (Bozkurt ve Sharma, 2020:3).

Sirem ve Baş (2020:996) tarafından yapılan çalışmada ilkökul birinci sınıfa devam ederken okulu kapatılan öğrenciler incelenmiştir. Araştırmanın sonuçları, okuma güçlüğü çeken 1. sınıf öğrencilerine acil uzaktan öğretimin olumlu desteğine dair veriler ortaya koymaktadır. Bao ve ark. (2020:66), ilk okuma etkinlikleri acil durum uzaktan öğretimi ile

kazandırılmaya çalışılmaktadır. Araştırmanın sonuçları daha önce yüz yüze eğitimde elde edilen bilimsel verilerle karşılaştırıldığında %31'lik bir azalma görülmektedir. Bu bulgular, acil uzaktan öğretimin ilkökul birinci sınıf düzeyinde yüz yüze eğitimin yerini alamayacağını göstermektedir.

2.2.1.2. Covid-19 pandemi döneminin ilk okuma-yazma öğretimine etkisi

Unutkan (2007),’ye göre, günümüzde bilimsel ve teknolojik açıdan çok hızlı ilerlemelerin yaşandığı bir dönem yaşanmaktadır. Bu hızlı değişim ve ilerlemelere uyum göstermek insanlığın en temel çabasıdır. Bu çabada başarılı olmak ise etkili ve yoğun bir zihinsel çabayı gerektirmektedir. Bütün bu çabaların başarılı olmasında okul öncesi ve ilköğretim çağında oluşturulacak temel belirleyici olacaktır. Güneş, Uysal ve Taç (2016)’ya göre, ilk okuma ve yazma öğretimi bütün eğitim ve öğretimin temeli niteliğindedir. Yine MEB (Milli Eğitim Bakanlığı 2019), Türkçe dersi öğretim programında ilk okuma ve yazma öğretiminin temel düzeyde okuma yazma öğretilmesi ile sınırlı olmadığı; düşünme, anlama, ilişki kurma, sorgulama, analiz sentez yapma ve değerlendirme yapabilme gibi zihinsel becerilerinin geliştirilmesinde de işlevi olduğu belirtilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB, 2020b), verilerine göre birinci sınıf için bir gün dahi olsa yüz yüze eğitim yapılmasının çok önemli olduğu görüşünden hareketle, ilkökul 1. sınıflarda 21 Eylül-13 Kasım 2020 tarihleri arasında hibrit modelle eğitim yapılmıştır. Pandemi döneminde hibrit eğitim, sınıfların yarısı haftanın ilk iki günü uzaktan öğretim, çarşamba günü okullarda sağlığa uygunluk günü, son iki gün yüz yüze eğitim olarak yürütülmüştür. Sınıfların diğer yarısı içinse ilk iki gün yüz yüze eğitim, son iki gün uzaktan eğitim olacak şekilde planlama yapılmıştır.

Bununla birlikte, literatürde ilkökul birinci sınıfa yönelik çalışmalarda bir etkinliğin diğerini desteklediği belirtilmektedir. Malpique, Pino-Pasternak ve Roberto (2020:785), ilk yazma becerilerinde elde edilen pratiklik, ilk okuma becerilerini olumlu yönde etkiler. Birinci sınıf düzeyinde mobil oyunlar tasarlayarak matematik öğretimine odaklanmaktadır.

Wollscheid, Sjaastad ve Tømte (2016:21) pandemi öncesi 1. sınıf yazma eğitimi çevrimiçi ve yüz yüze karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Yüzyüze eğitimin öğrencilerin etkileşimi ve sosyal ilişkilerinde olumlu yansımalarının, uzaktan eğitime göre daha yüksek olduğu, uzaktan eğitim döneminde öğrencilerin sosyalleşemediği bu nedenle özellikle Pandemi ile birlikte ortaya çıkan çevrimiçi eğitim bir seçenek değil, zorunlu durumlarda başvurulabilecek bir kurtarıcı olarak kabul edilmektedir (Rose, 2020:31-32). Bu

olumsuzluklara rağmen uzaktan eğitimin özellikle orta, lise ve üniversite eğitiminde kullanımının yakın gelecekte daha fazla kullanılacağı öngörülmektedir (Keskin ve Kaya, 2020:60).

Eğitimde bu zorunlu dijital dönüşüm araştırmacılar tarafından incelenmektedir. ilkokul birinci sınıf çocuklarının dijital geleceklerini yönetmeleri ve bunlara hâkim olmalarını desteklemektir. Bu bağlamda odak noktası, eğitimin dijital dönüşümünün liderleri olarak hareket etmeleri için öğretmenleri, okulları ve öğretmen eğitimini güçlendirmektir (Iivari, vd. 2020:104). Ayrıca dijital dönüşüm bağlamında öğrencilerin duygularına, duygu durumlarına ve iletişimlerine önem verilmesi gerekliliği vurgulanmaktadır (Bozkurt ve Sharma, 2020;3).

2.3. İlgili Araştırmalar

İlgili literatür tarandığında Covid 19 salgınının etkileri çeşitli düzeylerde araştırıldığı görülmektedir. Öte yandan eğitim sürecine etkileri üzerine oldukça sınırlı miktarda çalışmanın yapıldığı görülmektedir. Ancak pandemi sürecinin ilerlemesi ve konunun etkilediği insan sayısının fazlalığı nedeniyle bu konu dikkat çekmiş ve bu alanda yeni çalışmalar yapılmaya başlanmıştır. İlk okuma yazma öğretimi üzerine etkilerine ilişkin ise ulaşılabilmiş beş yüksek lisans tezine ve iki tezsiz yüksek lisans bitirme projesine rastlanmıştır. Ayrıca yine bu konuda makale formatında yapılmış akademik çalışmalara da bulunmaktadır.

İncelenen çalışmaların “uzaktan eğitim” özelinde genellikle eğitimle olan ilişkisi sorgulanmış ve uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi, önemi, gerekliliği, eğitim sistemindeki yeri açıklanmaya çalışılmıştır. Bu anlamda 2020-2021 eğitim öğretim yılında yaşanan uzaktan eğitim süreci sonunda ortaya çıkan durumun incelenmesi ve elde edilecek verilerin analiziyle ilgili literatüre fayda sağlama amaçlanmaktadır.

Covid 19 salgınının eğitime ve özellikle ilk okuma yazma öğretimine etkilerine yönelik yapılmış ulusal ve uluslararası bazı araştırmalar aşağıdaki gibidir.

2.3.1. Yurtiçinde yapılan araştırmalar

Temur (2023), yüksek lisans tezi kapsamında yapmış olduğu çalışmasında, sınıf öğretmenlerinin Covid-19 salgını sürecinde uzaktan ilk okuma yazma öğretiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerini ve çözüm önerilerini almayı amaçlamıştır. Araştırmasını nitel araştırma yöntemi ve olgubilim deseninde yapan araştırmacı, çalışma grubu olarak Muğla ili genelinde 2020-2021 eğitim-öğretim yılı içerisinde birinci sınıf okutan sınıf öğretmenlerinden oluşturmuştur. Öğretmen görüşlerini yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmış ve içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Çalışma sonucunda uzaktan eğitime yönelik olumlu ve olumsuz sonuçların ortaya çıktığı katılımcı görüşlerinden araştırmacı tarafından ortaya çıkarılmıştır. Uzaktan eğitim ile okuma yazma öğretiminin hem öğretmenler hem de öğrenciler ve veliler için yeni ve farklı bir deneyim olması, teknolojinin eğitim öğretim ortamına daha fazla entegrasyonu olumlu sonuçlar olarak verilmiştir. Bunun yanında, öğretmenler ve öğrencilerin bir kısmının çevrimiçi uzaktan eğitim araçlarına ulaşmakta güçlük çektiği, bazı bölgelerde altyapı problemlerinin olduğu, tablet-telefon-bilgisayar gibi cihazların evde öğrenci sayısının çok olmasından dolayı yetmediği, ev ortamından kaynaklı sorunlar nedeniyle uzaktan eğitimle sınıf ortamının oluşturulamadığı gibi sonuçlar ise olumsuz sonuçlar olarak öne çıkarılmıştır.

Ülkeröğlu (2022), yüksek lisans tezi kapsamında yapmış olduğu çalışmasında COVID-19 sürecinde ve öncesinde ilkököl 1. sınıflarda ilk okuma yazma öğretiminde öğretmenlerin karşılaştığı sorunları tespit ederek değerlendirmeler yapmayı amaçlamıştır. Araştırmada karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini, 2021- 2022 eğitim öğretim yılında Denizli merkez ilçelerinde (Merkezfendi ve Pamukkale ilçeleri) ilkököl 1. ve 2. sınıflarda görev yapan ve oranlı küme örnekleme yoluyla seçilen 180 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Çalışma sonucunda araştırmacı, sınıf öğretmenlerinin covid-19 sürecinde ilk okuma yazma öğretiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin algılarının cinsiyetlerine, yaşlarına, kıdemlerine, mezuniyet derecelerine, okuttukları sınıf seviyesine, derse katılmayan öğrenci durumuna ve mülteci öğrencisi olup olmaması durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulgularını elde etmiştir.

Başar-Sağlam (2022), yüksek lisans tezi kapsamında yapmış olduğu çalışmasında salgın döneminde köy okulunda çalışmakta olan bir sınıf öğretmenin deneyimleri doğrultusunda ilk okuma yazma sürecinin betimlemeyi amaçlamıştır. Nitel araştırma yöntemi ve durum (örnek olay) deseninde yapılan çalışmanın, çalışma grubunu Şanlıurfa'nın

Siverek ilçesine bağlı bir köy okulunda okuyan birinci sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Çalışmada veri toplama yöntemi olarak araştırmacının hazırladığı “Öğrenci Bilgi Formu” kullanılmıştır. Verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre salgın sürecinde araştırmaya katılan 19 birinci sınıf öğrencisi içinden 3 öğrencinin okuma ve yazmaya geçtiği araştırmacı tarafından ortaya konulmuştur. Araştırmada ayrıca, okulların açılıp kapanması ile ilgili verilen kararlarda yaşanan değişimlerin öğrencilerin okula uyumunu zorlaştırdığı, alt yapı eksikliği, velilerin ilgisizliği ve süreç hakkındaki yetersiz bilgileri nedeniyle eğitim öğretim sürecinin bu anlamda sağlıklı ilerlemediği sonuçları da elde edilmiştir.

Ergüney (2017;45), doktora tezi kapsamında yaptığı çalışmada çalışma, betimle ve karşılaştırma yöntemlerinin beraber kullandığı nitel bir çalışmadır. Bu çalışmada bu alanda yapılan çalışmalar derlenmiştir. Yüksek lisans tezi kapsamında yaptığı çalışmada eğitim ve öğretimde uzaktan eğitim sistemleri ve gerekliliği üzerine, 2010 ve 2016 yılları arasında kapsayan bir çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışmada, 2010-2016 yılları arasında gerçekleştirilen uzaktan eğitim ile ilgili yapılmış 258 adet yüksek lisans ve doktora çalışması içerisinden evren ve örneklem açısından bütünü temsil edeceği düşüncesiyle 25 adet çalışma araştırmacı tarafından seçilmiştir. Çalışmada teknolojiye yaşanan gelişmelere paralel olarak eğitim alanında da bu teknolojilerin kullanılmasının artık bir zorunluluk olduğu vurgusu öne çıkmıştır.

Orakcıoğlu (2019:95), yüksek lisans tezi kapsamında yaptığı çalışmasında 2013-2018 yılları arasında Türkiye’de uzaktan eğitim temalı hazırlanan tez çalışmalarını konu edinmiştir. Araştırmacı çalışmasında yöntem olarak nitel araştırma ve durum çalışması deseninden yararlanmıştır. Çalışma grubunu amaçlı örneklem yöntemi ile belirlemiş ve verilerini “Akademik Yayın İncele Formu” kullanarak toplamıştır. Sonuç olarak araştırma kapsamındaki tezlerin genel olarak bir bilimsel çalışmada olması gereken temel özellikleri taşıdığı, nicel çalışmalarda daha çok tarama; nitel çalışmalarda ise daha çok durum çalışması yönteminin kullanıldığı görülmüştür. Uzaktan eğitimle ilgili daha çok doktora çalışmasının yapıldığı da sonuçlar arasındadır.

Ercan, (2019:100), yüksek lisans tezi kapsamında yaptığı çalışmasında uzaktan eğitimin etkilerini, uzaktan eğitimin öğrencilerin iletişim biçimleri ile sosyal buradalık algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi adı altında araştırmıştır. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2016-2017 eğitim öğretim yılında Trakya Üniversitesi’nde tamamı uzaktan eğitim ile öğrenim gören Tunca Meslek

Yüksekokulu öğrencileri ile Trakya Üniversitesi Uzaktan Eğitim Yüksek Lisans öğrencilerinden oluşan 166 kişi oluşturmuştur. Veriler, katılımcı bilgi formu, sosyal buradalı(bulunuşluk) ölçeği ve iletişimci biçimleri ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Araştırma bulgularına göre ise katılımcıların sosyal buradalık ölçeği puan ortalamasının yüksek bulunduğu; Cinsiyet, yaş ve çalışma durumu değişkenlerinin sosyal buradalık üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı ortaya konulmuştur.

Arslan (2013:101), yüksek lisans tezi kapsamında uzaktan eğitim ve öğrenme yönetim sistemlerinin karşılaştırılmasını araştırmıştır. Çalışmada uzaktan eğitimin tanımı, tarihsel gelişimi, eğitimdeki önemi ve yeri, uzaktan eğitimde kullanılan öğretim yönetim sistemleri konu edilmiştir. Kör (2013:66), yüksek lisans tezi kapsamında yaptığı çalışmada uzaktan eğitim sisteminin ve örgün eğitim sisteminin çok yönlü ve çapraz karşılaştırmasını iki üniversite örneği üzerinden araştırmıştır. Araştırmada deneysel desen kullanılmıştır. Çalışmanın örnekleme, Kırıkkale Üniversitesi Meslek Yüksekokulu ve Uzaktan Eğitim Merkezi ile Hitit Üniversitesi Sungurlu Meslek Yüksekokulu Bilgisayar Programcılığı bölümünde okuyan öğrencilerden oluşturulmuştur.

Ülkü (2018:3), yüksek lisans tezi kapsamında yaptığı çalışmada ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını belirlemeye yönelik bir çalışma gerçekleştirmiştir. Betimsel araştırma niteliğinde ve tarama modelinde gerçekleştirilen çalışmanın, çalışma grubunu 2016 - 2017 eğitim yılı 1. dönemde Bolu ilinde yer alan ilkokullarda görev yapan 852 sınıf ve branş öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama yöntemi olarak “Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. SPSS-20 programı ile analizler yapılmıştır. Çalışma sonucunda ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının orta seviyede olup daha çok olumsuz yönde olduğunu sonucuna ulaşılmıştır.

Kaba (2019:4), yüksek lisans tezi kapsamında yaptığı çalışmada asenkron olarak öğrenci-öğrenci, öğretmen-öğrenci ve öğrenci-içerik etkileşimini arttırmayı hedefleyen bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması kullanılmıştır. Seçkisiz olmayan örnekleme kategorisinden uygun örnekleme kullanılmış ve Atatürk Üniversitesinde yüksek lisans seviyesinde uzaktan eğitim ile yürütülen bir ders kapsamında eğitim gören 15 öğrenci çalışma grubunu oluşturmuştur. Gözlem formu ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak veriler toplanmış, toplanan veriler Nvivo programı kullanılarak içerik analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda üç kategoride (öğrenci-öğrenci, öğrenci-öğretmen ve öğrenci-içerik) katılımcıların bireysel

özellikleri (derse ilgi, teknoloji kullana bilirliği, vb.) eş zamansız etkileşimlerini olumlu/olumsuz etkilediği sonucuna varılmıştır. Öğrenci-öğrenci etkileşiminde herkese açık ödevler, grup ödevleri ve mobil bildirim gönderilmesi; öğrenciöğretmen etkileşiminde öğretim üyesinin geri bildirim süresinin kısa olması ve öğretim üyesi adıyla mobil bildirim gönderilmesi; öğrenci-içerik etkileşiminde ise sistem kullanılabilirliği ve minimum teknik problemin olması eş zamansız etkileşimi arttırdığı sonuçlarına ulaşıldığı belirtilmiştir.

Bu alanda yapılan bazı makale çalışmaları da mevcuttur. Bazılarından bahsetmek gerekirse, Fidan (2020;6), “covid-19 belirsizliğinde eğitim” adlı çalışmasında zorunlu uzaktan eğitim döneminin olumlu ve olumsuz görüşler doğrultusunda bir araştırma yapmıştır. Bu nitel çalışmada fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu mekasimum çeşitlilik örneklem yöntemi ile belirlenen 9 öğretmenden oluşturulmuştur. 2020-2021 akademik yılında uzaktan eğitim sürecini kendi bağlamlarında deneyimleyen öğretmenlerin üçü köy okulu öğretmeni, üçü büyükşehir merkez devlet okulu ve üçü özel okul öğretmenidir. Bu sayede konu ile ilgili en iyi cevaplara ulaşmak amaçlanmıştır. Araştırma verileri çevrimiçi veri toplama yöntemiyle toplanmıştır. Araştırma verileri video konferans yoluyla toplanmıştır. Verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Çalışma sonucunda acil uzaktan öğretimin olumlu ve olumsuz etkileri olduğu sonuçları ortaya konulmuştur.

Can (2020;11), makale kapsamında yaptığı çalışmasında Coronavirüs pandemisi ve pedagojik yansımalarını Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları kapsamında analiz eden bir çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışmada pandeminin mevcut etkilerini açıklamış, çözüm önerileri olarak altyapı, erişim, güvenlik, içerik, tasarım, kalite, mevzuat ve pedagojik açıdan uzaktan eğitim sisteminin güçlendirilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Çiftçi ve diğ. (2020;8), yaptıkları makale kapsamındaki çalışmalarında covid-19 pandemi döneminin öğretmen, öğrenci ve velilere yansımalarını araştırmışlardır. Çalışma nitel araştırma yönteminde bir durum çalışması olarak yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Konya ilinde yaşayan 17 öğrenci velisi ve 21 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Çalışmada açık uçlu anketle tolanan veriler betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Çalışma sonucunda ise öğretmenlerin yeni online platfiormlar keşfettikleri, kendilerini bu anlamda geliştirmiş oldukları dolayısıyla uzaktan eğitim konusunda yeterli oldukları algısı yaşadıkları ortaya çıkarılmıştır. Öğretmenler açısından olumsuz olarak ortaya çıkarılan sonuçlar ise altyapı eksikliği öne çıkarılmıştır. Yine öğretmen görüşlerinden uzaktan eğitim sürecinin öğrencilerin sorumluluk bilincini geliştirdiği, teknolojik okuryazarlığını

geliştirdiği sonuçlarında çalışmada elde edilmiştir. Sirer (2020), makale kapsamında yapmış olduğu çalışmada eğitimin ekran üzerindeki teknolojik dönüşümünde pandemi döneminin etkisini analiz etmiştir. Çalışmayla dijitalleşmenin ve eğitimde ekranların artık daha ön plana çıkacağı öngörülmüştür.

Sirem ve Baş (2020), makale kapsamındaki çalışmada okuma güçlüğü olan ilkökul öğrencilerinin covid-19 salgını sürecinde uzaktan eğitim deneyimleri konu edilmiş Nitel araştırma yönteminde bir durum çalışması olarak ortaya konulmuştur. Araştırmada çalışma grubu olarak Ankara ili Pursaklar ilçesinde bulunan sosyoekonomik durumu düşük bir okul seçilmiştir. Veri toplama yöntemi olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. İçerik analizi yöntemi ile veriler analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin Covid-19 sürecinde okuldan ayrı kalmalarından dolayı kendini kötü ve üzgün hissettikleri, yalnızlık hissi duydukları ve can sıkıntısı yaşadıkları ortaya çıkarılmıştır..

Çağlar-Özdoğan, Güner-Berkant (2020;9)'ın "Covid-19 pandemi dönemindeki uzaktan eğitime ilişkin paydaş görüşlerinin incelenmesi" isimli çalışmalarında, nitel araştırma yöntemi ve fenomenoloji (olgu bilim) deseni tercih edilmiştir. Verilerin 137 katılımcıdan yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi ile toplandığı çalışma içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Çalışma sonucunda uzaktan eğitimin avantaj ve dezavantajlarının ortaya çıkarılması ve belirlenen sorunlara çözüm önerilerinin getirilmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda elde edilen sonuçlardan öne çıkan avantajlı durumun uzaktan eğitimin zaman ve mekândan bağımsız olarak eğitim yapılmasına imkân tanınması olmuştur. Dezavantaj olarak ise birçok durumun sıralandığı dikkat çekmiştir. Bunlardan bazıları, eğitimde fırsat eşitsizliğinin oluşması, dikkat dağınıklığı oluşması, motivasyon eksikliği, teknolojik alt yapı yetersizliği vs. şeklindedir.

Erbaş (2021), makale tarzında yapmış olduğu çalışmada, Covid-19 salgını döneminde uygulamaya konan acil uzaktan eğitim modelinde birinci sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi sırasında yaşadıkları sorunları ve çözüm önerilerini incelemiştir. Nitel araştırma modelinde yapmış olduğu çalışmada, veri toplamak için anket yöntemini kullanmıştır. Verilerini MAXQDA programını kullanarak içerik analizini gerçekleştirmiştir. Çalışma sonucunda birinci sınıf öğretmenlerinin yararlandıkları kaynaklar ve süreç içerisinde yaşadıkları sorunlara ilişkin çıkarımlarda bulunulmuştur.

Şeyda-Dudak (2022), Yüksek lisans tezi kapsamında gerçekleştirmiş olduğu çalışmada uzaktan eğitime ilişkin veli ve birinci sınıf öğretmen görüşleri üzerinde çalışmıştır. Nitel olarak ve fenomenoloji deseninde yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini

Amasya ilinde görev yapan 17 sınıf öğretmeni ve Amasya ilinde çocukları okula giden 10 öğrenci velisinden oluşmuştur. Veriler, araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığı ile toplanmıştır. Analiz yöntemi olarak içerik analiz tercih edilmiş ve MAXQDA 2020 nitel analiz programı ile analizler gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonucunda, öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecine hazır olmadıkları, öğrencilerin yaş grubunun çok küçük olması nedeniyle süreçte zorlandıkları, her öğrencinin yeterli donanımına sahip olmadığı ve bunun sorunlara neden olduğu, veli desteğinin önemi gibi durumların ön plana çıktığı görülmüştür.

Kırmızı ve Sultan-Büyükdağ (2022), “Öğretmen görüşlerine göre covid-19 salgını sürecinde uzaktan eğitimde ilk okuma yazma sorunları” başlıklı çalışmalarında, nitel araştırma yöntemi, bütüncül tek durum desenini kullanmışlardır. Araştırmalarını, 2020-2021 eğitim öğretim yılının bahar döneminde, Denizli ilinde, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı ilkokulların 1. sınıfında görev yapan öğretmenlerle gerçekleştirmişlerdir. Katılımcıları belirlemek için ölçüt örnekleme yöntemini tercih etmişlerdir. Çalışma grubu 14 öğretmenden oluşturulmuştur. Verilerin toplanması için araştırmacıların hazırladığı 9 soruluk açık uçlu soru formu kullanılmıştır. Elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. Analizler sonucunda, fırsat eşitliğinin olumsuz yönde etkilendiği, İnternet ağ bağlantısı sorunları, tablet, bilgisayar, televizyon gibi teknolojik araç eksikliği, öğrencilere ders ortamı yaratamama gibi sorunların tespit edildiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu süreçte velilerin etkisinin önemine vurgu yapmıştır.

Tütüncü (2022), Yüksek lisans tezi kapsamında yapmış olduğu çalışmasında, sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde ölçme ve değerlendirme uygulamalarına ilişkin görüşlerinin incelemiştir. Nitel araştırma şeklinde yaptığı çalışması durum çalışması yöntemindedir. Verilerini yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığı ile toplamış, içerik analizi yöntemi ile analizlerini yapmıştır. Araştırmasının sonucunda uzaktan eğitimde ölçme değerlendirme işlemini öğretmenlerin, çoğunlukla soru cevap yöntemi kullanarak, ödevlendirme yaparak ve derse katılımlarına göre gerçekleştirdikleri sonucuna ulaşmıştır.

Ülger (2022), Yüksek lisans tezi formatında yapmış olduğu çalışmasında ilk okuma-yazma öğretimin uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştirilmesi durumunda öğretmenlere düşen roller ve sorumlulukların neler olduğu konusunu incelemiştir. Araştırması Nitel araştırma deseninde, Durum çalışması şeklindedir. Çalışma grubu seçiminde ölçüt örnekleme yöntemini tercih eden araştırmacı, çalışma grubunu uzman akademisyenler ve birinci sınıfta öğrencisi olan velilerden oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış

görüşme formu kullanmıştır. İçerik analizi yöntemi ile içerikler analiz edilmiştir. Çalışmanın sonucunda öğretmenlerden teknolojik okuryazarı, diyalojik öğretmen, rehber ve destekleyici rollerine sahip olmaları çıkarılan ortak sonuçtur.

Arçay-Koyuncu (2022), yüksek lisans çalışmasında, “uzaktan eğitim sürecinde ilk okuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlara ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri” konusunu çalışmıştır. Nitel araştırma modelinden durum çalışması olarak yaptığı çalışmasında, 80 sınıf öğretmenine gönderilmiş ancak 49 sınıf öğretmeni Google Forms aracılığı ile hazırlanan görüşme formunu doldurmuştur. Veriler bu şekilde toplanmıştır. Çalışma sonucunda, uzaktan eğitim sürecinde okuma becerisinin, yazma becerisine göre daha kolay kazandırıldığı, uzaktan eğitim sürecinde veli desteğinin çok büyük bir önemi olduğu, teknolojik altyapısı yeterli olmayan öğrencilerin ilk okuma yazma sürecinde zorlandıklarını ve dolayısıyla uzaktan eğitimle yapılan ilk okuma yazma öğretiminin yüz yüze öğretimde yapılan sürece göre çok daha zor olduğu sonuçlarına varılmıştır.

Atik ve Avcı (2021), Makale formatında yapmış oldukları “Uzaktan Eğitim Sürecinde İlk Okuma-Yazma Öğretiminde Eğitim Teknolojilerini Kullanan 1. Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Zorluklar ve Çözüm Önerileri” başlıklı çalışmalarında, Nitel çalışma modelindedir. Çalışmalarında, Konya ilinden, 2020-2021 eğitim öğretim yılında uzaktan eğitim sürecinde ilk okuma yazma öğretimi yapan 1. Sınıf öğretmeni olma ölçütünü kullanarak 45 katılımcı belirlenmiştir. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Toplanan veriler betimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Yapılan araştırmalar sonucunda, internet bağlantı sorunu, eğitim teknolojisi donanım yetersizliği, öğrencilerin uygulama ile ilgili yaşadıkları sorunlar ve veli kaynaklı sorunlar olduğu tespitinde bulunulmuştur.

Kargın ve Karataş (2021), Araştırma makalesi tarzında yapmış oldukları çalışmalarında, “Sınıf Öğretmenlerinin Gözünden Küresel Salgın Sürecinde Uzaktan Eğitim Aracılığıyla İlk Okuma Yazma Öğretimi” konusunu çalışmışlardır. Nitel araştırma yönteminde, durum çalışması deseniinde gerçekleştirdikleri çalışmalarında, maksimum çeşitlilik örneklem yöntemi ile her bölgeden iki öğretmen olacak şekilde toplam 14 öğretmenle yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak Google Meet platformu üzerinden görüşmeler gerçekleştirilmiştir. İçerik analizi yöntemi kullanılarak içerikler analiz edilmiştir. Analizler sonucunda, elektrik ve internet altyapısı, günlük ders saatinin fazla olması, sesleri çıkarma ve yazma, bilinçsiz veli davranışları, maddi yetersizlikler, EBA platformunun içeriğindeki yetersizlikler ve öğretmenlerin hizmet içi eğitim almamış

olmaları tespit edilen sorunlar olmuştur. Öğretmenlerin bu süreçte, yüz yüze eğitim sürecindeki ders planlarını ve materyallerini kullanmaya devam ettikleri, web 2.0 araç ve platformlarını kullandıkları ve veli desteği ile bu süreci yürüttükleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Kumral ve Altuğ (2021), makale formatında yapmış oldukları, “Uzaktan Eğitim Yoluyla İlk okuma Becerisinin Kazandırılması: Veli Gözünden Yaşananlar Ve Değerlendirmeler” başlıklı çalışmalarında Nitel yöntem modelinde, durum çalışması deseni kullanılmıştır. Tipik durum örneklemesinin kullanıldığı çalışmada; veriler, yarı-yapılandırılmış görüşme formu aracılığı ile toplanmıştır. Görüşmeler covid-19 salgını dolayısıyla gönüllülük esasına göre yüz yüze, video konferans veya telefonla olmak üzere çeşitli şekillerde gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonucunda uzaktan eğitim yöntemi ile çocuklara okuma becerileri kazandırmanın zor olduğu, bunun yerine sınıf öğrenci sayılarının azaltılacağı seyreltilmiş sınıf eğitimlerinin kullanılmasının daha faydalı olacağı sonucu çıkarılmıştır.

Kılıç-Toscalı (2022), Tezsiz yüksek lisans formatında yapmış olduğu, “Online Eğitimde Okuma Yazma Öğretimine İlişkin Öğretmen Görüşleri” isimli çalışmasında Nitel olarak ve durum çalışması deseninde yürütmüş olduğu çalışmada, çalışma grubunu Denizli ili, Acıpayam ilçesinde 2021-2022 eğitim öğretim yılında birinci sınıf okutan 20 sınıf öğretmeninden rastgele yöntemle seçtiğini belirtmiştir. Verilerini, yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığı ile yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilerek toplamıştır. Betimsel analiz yöntemi ile verilerini analiz eden Toscalı, uzaktan eğitim yöntemi ile yapılan okuma yazma öğretiminin başarıya ulaşmadığını, dolayısıyla bu yöntemin etkisiz kaldığını tespit ettiğini çalışma sonuçlarında paylaşmıştır.

2.3.2. Yurtdışında yapılan araştırmalar

Covid-19 salgını sadece ülkemizde değil Dünya genelindeki etkilerinden dolayı diğer ülkelerde de eğitimi sekteye uğratmış, bu ülkelerde de salgının eğitime etkilerinin belirlenmesine yönelik birtakım çalışmaların yapılması gerekliliği ortaya çıkmıştır. Aşağıda yurt dışında covid-19 salgınının eğitime etkisini çeşitli yönleriyle inceleyen çalışmalara yer verilmiştir.

Alsubaie (2022), (*Distance education and the social literacy of elementary school students during the Covid-19 pandemic*) covid-19 salgını sırasında uzaktan eğitim ve ilkökul öğrencilerinin sosyal okuryazarlığı, konusu üzerinde çalışmıştır. Araştırmasında nitel

yöntem kullanmıştır. Çalışma grubu farklı ilkokullarda çalışan altı öğretmenden oluşturduğunu, belirlemek için okul müdürlerinin başarılı diye tanıttığı öğretmenlerden seçtiğini ifade etmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme ile verilerin toplandığı bu çalışmada üç ana temada bulgularını belirtmiştir Bunlar; sosyal okuryazarlık becerilerini etkileyen faktörler, sosyal okuryazarlık becerilerine ilişkin uzaktan eğitim ve sosyal okuryazarlık becerilerinin öğretilmesi ve geliştirilmesidir.

Bergdahl ve Noruri (2020), yapmış oldukları çalışmalarında, “İsveç'te Covid-19 ve Kriz Uyarılı Uzaktan Eğitim” konusunu incelemişlerdir. Çalışma için o dönemde 17.000 üyesi bulunan “İsveç'te Uzaktan Eğitim” adlı facebook grubunda anket paylaşıldığını, kartopu yöntemi ile diğer öğretmenlerin de ankete ulaşabilmesi için öğretmenlerin teşvik edildiği belirtilmiştir. Çalışma sonunda dört kapsayıcı tema belirlendiği, bunların; okul ve öğretmen hazırlığı, Uzaktan eğitime geçerken kullanılan stratejiler, uzaktan eğitimde merkezi öğrenme faaliyetleri ve genel olumlu deneyimler olduğu araştırmacılar tarafından belirtilmiştir. Sonuç olarak, okul hazırlığının esas olarak teknik yönlerle ilgili olduğunu, öğretmenlerin zorunlu olarak geçilen uzaktan öğrenme ortamında ihtiyaç duyulan pedagojik stratejilerden yoksun oldukları araştırmacılar tarafından ifade edilmiştir.

Garbe, vd. (2020) yapmış oldukları “COVID-19 and Remote Learning: Experiences of Parents with Children during the Pandemic” isimli nitel çalışmalarında, en az bir çocuğu olan 122 ebeveynden örneklemini oluşturmuş ve veriler, araştırmacılar tarafından hazırlanan çevirim içi anket aracılığı ile toplanmıştır. Betimleyici analiz sonucunda ebevyenlerin, büyük çoğunluğunun okulların kapatılması gerektiği yönünde görüş belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada okulların kapalı kaldığı dönemde ailelerin çocuklarının eğitimine nasıl katkıda bulunduklarına dair çıkarımların yer aldığı görülmüştür.

Dong, vd., (2020) “Young children’s online learning during COVID-19 pandemic: Chinese parents’ beliefs and attitudes” isimli çalışmalarında nitel ve nicel araştırma modellerini beraber kullanmışlardır. 3275 ebeveyne ulaştırılan anketlerinde hem derecelendirme soruları hem de açık uçlu sorulara yer verilmiştir. Çalışma sonucunda ebevyenlerin %92.7’sinin çocuklarının çevrimiçi öğrenmeyi deneyimledikleri ancak genel olarak uzaktan eğitime karşı olumsuz bir tutum içinde oldukları belirtilmiştir. Bu olumsuz tutumun gerekçesi olarak ise online eğitimin eksiklikleri, çocukların çok küçük olması nedeniyle yetersiz öz düzenleme becerileri ve covid-19 salgınının yaşatmış olduğu zorluklar gösterilmiştir.

Griffith (2020), makale formatında yapmış olduğu çalışmasında “COVID-19 Pandemisi Sırasında Ebeveyn Tükenmişliği ve Çocuklara Kötü Muamele” konusunu incelemiş ve çalışma sonucunda önceden yapılan çalışmalarla tutarlı sonuçlar elde etmiştir. Covid sürecinin ebeveynlerde tükenmişlik duygusu yaşanmasına neden olabileceği, bununla çocuklara ihmal ve istismar şeklinde yansıyabileceği faktörü bu süreçte göz önünde bulundurulması gerektiğini göstermektedir.

Lincényi, Mindár (2022), yapmış oldukları çalışmalarında, Slovakya eğitimi üzerine covid-19 salgınının etkilerini incelemişlerdir. Seçtikleri öğretmenlerle görüşme yöntemi ile yapılan çalışmada, Slovakya’nın uzaktan eğitime hazır olmadığı sonucunda varılmıştır. Bu dönemde öğrencilerin bazılarının kendi kendine ders çalıştığı, bazılarının online derslere katıldığı, bazılarının birleştirilmiş şekilde eğitim aldıklarını, bazılarının ise hiçbir şekilde eğitim alamadıklarını çalışmaları sonucunda elde etmişlerdir. Bu anlamda eğitimin dijitalleşmesi anlamında eksikliklerin olduğu çalışmada vurgulanmıştır.

3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, çalışma evreni, çalışma grubunun belirlenmesi, veri toplama araçlarının geliştirilmesi, uygulanması ve elde edilen verilerin analizinin nasıl yapıldığına ilişkin açıklamalar yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, Covid-19 salgını sonucu ortaya çıkan zorunlu uzaktan eğitimin ilk okuma yazma öğretimine etkisinin ilköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre tespiti amacıyla, Nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması (betimsel) deseni kullanılmıştır. Nitel araştırma gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi veri toplama yöntemleri ile oluşturulan bir araştırma yöntemidir (Merriam, 2009:2). Olayların ve olguların gerçekçi bir ortamda bütüncül bir şekilde incelenmesine yönelik süreci temsil etmektedir (Yin, 2009; akt: Creswell, 2018).

Durum çalışmalarının temel özelliği, bir durumu derinlemesine incelemek (Yıldırım ve Şimşek, 2005) ve bu durumla ilişkili faktörleri ayrıntılı bir biçimde ele almaktır (Cohen, Manion ve Morrison, 2007; Craswell, 2007). Ne, Neden ve Nasıl sorularına yanıt aramanın amaçlandığı (Yin, 2002) belirli bir durum, olay veya olgunun ayrıntılı bir biçimde tanımlandığı durum çalışmaları okuyucunun söz konusu durum, olgu veya olayları daha iyi anlamasına olanak verir (Merriam, 1998). Bu doğrultuda okuma yazma öğretiminde zorunlu uzaktan eğitim gibi soyut ve karmaşık bir konuya ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin neler olduğunu ortaya koymaya çalışan bu araştırmanın durum çalışması deseni daha iyi ve ayrıntılı bir biçimde anlaşılacağına kanaat getirilmiş ve bu yöntem tercih edilmiştir.

3.2. Çalışma Grubu

Çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örneklem yöntemlerinden Tipik Durum Örneklemesi tercih edilmiştir. Bu çerçevede çalışma grubu otuz öğretmenden oluşmuştur. Normal veya ortalama olan durumların vurgulandığı araştırmalarda tipik durum örneklemesinin, uygun örneklem yöntemi olduğu söylenebilir. Amaçlı örneklem, yapılan çalışmadaki temel fenomenin açığa çıkarılmasına katkı sunacak katılımcıların seçilmesi sürecidir. Nitel araştırmaların temel koşulu olarak da çalışılan konu hakkında deneyim sahibi

kişilerin seçilmesi önemlidir (Creswell, 2019:108-109). Buradaki amaç, ortalama durumları çalışarak belirli bir alan hakkında fikir sahibi olmak veya bu alan, konu, uygulama veya yenilik konusunda yeterli bilgi sahibi olmayanları bilgilendirmektir (Yıldırım ve Şimşek, 2011:108).

3.3. Veri Toplama Araçları

Nitel veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formları hazırlanırken ilgili alan taraması yapılmış ve taslak görüşme formları oluşturulmuştur. Hazırlanan görüşme formları için dört uzman görüşü alınmıştır. Taslak görüşme formu, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Ankara ilinde ve İzmir ilinde görev yapan birer sınıf öğretmenine gönderilmiş ve sınanmıştır. Görüşme formunun ikinci bölümünde, formun ikinci sorusu olan “Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerinizde hangi alanlarda ve ne gibi farklılıklar gözlemlediniz?” sorusu uzman görüşü sonrasında (değişimi önceden ön göremeyeceğimiz ölçütü göz önüne alınarak) revize edilmiş, “Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerinizde değişimler gözlemlediniz mi? Gözlemlediyse bu değişimlere ilişkin görüşleriniz nelerdir?” şeklinde düzenlenmiştir. İki sınıf öğretmeni ile yapılan ön uygulama sonucunda görüşme formunun uygun olduğu görülmüştür. Yapılan düzeltmeler neticesinde son hali verilen form iki bölümden oluşmaktadır. Formun ilk bölümünde katılımcı öğretmenlerin demografik özelliklerini tespit etmek için toplam yedi soru yöneltilmiştir. İkinci bölümde ise covid-19 pandemisi ile yüz yüze eğitime alternatif olarak değerlendirilen uzaktan eğitimin, ilk okuma yazma öğretimine etkisini belirlemeye yönelik 10 adet açık uçlu soru ve her bir soru için daha ayrıntılı veri elde etmek amaçlı üçer ek soru hazırlanmıştır. Verilerin toplanmasına 2021 Nisan ayında başlanmıştır. Görüşme formunu, geçerli ve güvenilir kılma adına nitel çalışmalarda çoklukla tercih edilen katılımcı doğrulaması ve uzman incelemesi stratejisi kullanılmıştır. Bu anlamda ön analiz aşamasında bazı katılımcılara yorumların doğru olup olmadığı sorulmuş ve katılımcılardan bu deneyimlerin doğruluğu teyit edilmiştir (Merriam, 2009:217). Ayrıca, araştırmanın güvenilirliğinin ölçülmesi için Miles ve Heberman'ın geliştirmiş oldukları:

$$Uzlaşma\ Yüzdesi\ (P) = \frac{Görüş\ birliği(Na)}{Görüş\ birliği(Na) + Görüş\ ayrılığı\ (Nd)} \times 100$$

formülü kullanılmıştır (Miles, ve Huberman, 1994: 64). Bunun için araştırmacı tarafından hazırlanan “kodlayıcılar arası güvenilirlik formu” görüşlerine başvurulmak üzere bir uzmana gönderilmiştir. Formun doldurulması neticesinde;

$$Uzlaşma\ Yüzdesi\ (P) = \frac{160}{160 + 31} \times 100 = 83,769 \dots$$

sonucu elde edilmiştir. Sonuca göre araştırmanın güvenilirliğinin yüksek olduğu söylenebilir. Araştırmacı tarafından hazırlanan ve uzman tarafından doldurulan form ekler kısmında sunulmuştur.

Araştırma İzinleri

Araştırmanın yapılması için Munzur Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Etik Kurulunun 07/03/2021 tarihli ve E-29801562-050.02.04-6708 sayılı kararıyla etik kurul izni ve Millî Eğitim Bakanlığından uygulama izni E-51166484-605.01-47363368 sayılı ve 07/04/2021 tarihli evrak ile alınmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın yapılması için Munzur Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Etik Kurulunun 07/03/2021 tarihli ve E-29801562-050.02.04-6708 sayılı kararıyla etik kurul izni ve Millî Eğitim Bakanlığından uygulama izni E-51166484-605.01-47363368 sayılı ve 07/04/2021 tarihli evrak ile alınmıştır. Bu çalışmada öğretmenlerin uzaktan eğitimin ilk okuma yazma öğretimine etkisini araştırılmasına yönelik görüşlerini incelemek için yarı yapılandırılmış görüşme formu tercih edilmiştir. Nitel çalışmalarda görüşmelerin yarı yapılandırılmış açık uçlu sorularla oluşturması, katılımcıların kendi görüşleriyle süreci nasıl algıladıklarının ortaya konulmasını sağlamaktadır (Merriam, 2018:88). Araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formlarıyla öğretmenlerden veriler toplanmıştır. Görüşme esnasında katılımcılara çalışmanın amacından bahsedilerek araştırmanın gönüllük esasına dayalı olarak yapılacağı ve katılımcıların istedikleri takdirde görüşmeye devam edip etmeme konusunda serbest oldukları belirtilmiştir. Görüşme sırasında veri kaybını önlemek için görüşmeye katılan öğretmenlerin rızası doğrultusunda ses kaydı ve notlar alınarak veriler kaydedilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

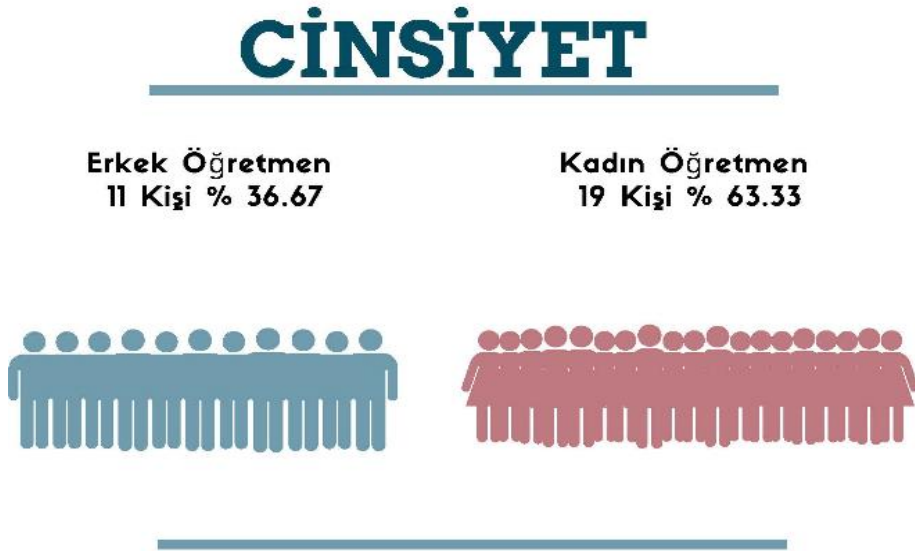
Çalışma verilerinin analizi yapılırken içerik analizi yöntemi tercih edilmiştir. İçerik analizindeki temel amaç, elde edilen verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Çalışmanın verileri dört aşamada analiz edilmiştir: 1. Aşama verilerin kodlanması, 2. Aşama kodlanan verilerin temalarının belirlenmesi, 3. Aşama kodların ve temaların düzenlenmesi, 4. Aşama bulguların tanımlanması ve yorumlanması (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 242-243). Analiz sürecinde önce, katılımcılarla yapılan görüşmelerin kayıtları ve alınan notlar deşifre edilip çözümlemeler yapılmıştır. Böylelikle veri tabanı elde edilmiştir. Veriler elektronik ortamda yazıya aktarılırken katılımcıların görüşleri titizlikle kaydedilmiş veri kaybı olmamasına özen gösterilmiştir. Bu çalışmalar, veri analizi için yapılan hazırlık aşamasını oluşturmaktadır. Verilerin analizi yapılırken, renkli kalem ve vurgulayıcılar ile işaretlemeler yapılarak, öğretmenlerin görüşlerinin analizinde ifadelerdeki benzer ögeler gruplandırılmış ve gruba uygun olacak şekilde temalar oluşturulmuştur. Bu işlemin güvenilirliğini sağlamak amacıyla yazıya aktarılan veriler üzerinde araştırmacı ve bir uzman kodlama yapmıştır. Oluşan kodlar üzerinde danışman ve araştırmacı tarafından tüm kodlar ayrı ayrı ele alarak değerlendirmede bulunulmuş, tartışarak kodlar üzerinde değişiklikler yapılmış ve kodlara son şekli verilmiştir. Bulguların tutarlılığını sağlamak amacıyla oluşturulan temaların kodlarla ve diğer temalarla tutarlılığı göz önünde bulundurulmuş ve anlamlı bir bütün oluşturmaya dikkat edilmiştir. Elde edilen bulgular şekiller hâlinde gösterilmiş ve katılımcıların görüşlerinden örneklere yer verilmiştir. Görüşüne başvuru alan öğretmenler K1, K2,... şeklinde kodlanmıştır. Katılımcı görüşlerine yer verilirken bu kodlar kullanılmıştır.

4. BULGULAR ve YORUMLAR

Bu bölümde çalışmaya ait bulgular ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Bu araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 eğitim öğretim takvim yılında Tunceli ilinde çalışmakta olan, MEB'e bağlı ilkokullarda görev yapan ve uzaktan eğitim yapmış 30 sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Çalışma grubundaki öğretmenler K1, K2, K3,K30 şeklinde kodlanmıştır. Çalışma grubundaki öğretmenlerin 16'sı Tunceli il merkezinde, 8' i ilçelerinde, 4'ü köylerinde, 2'si ise önceden Tunceli'de çalışıp sonraki süreçte il dışına tayin olan (video konferans yöntemiyle görüşüldü) öğretmenlerden oluşmaktadır. Çalışma grubunda bulunan öğretmenlerin demografik özelliklerine ilişkin bilgiler aşağıdaki grafiklerde verilmiştir. İlk olarak görüşmeye katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine ait grafik Şekil 4.1'de sunulmuştur.



Şekil 4.1. Öğretmenlere ait cinsiyet grafiği.

Çalışma grubunu oluşturan 30 öğretmenden %36.67'si erkek, %63.33'ü kadındır. Uzaktan eğitim sürecinde Tunceli ilinde 1. sınıf okutan öğretmenlerin çoğunlukla kadın olduğu görülmektedir. Bu nedenle kadın öğretmen sayısı erkek öğretmen sayısına göre fazladır. İkinci demografik özellik olan öğretmenlere ait yaş grafiği Şekil 4.2'de sunulmuştur

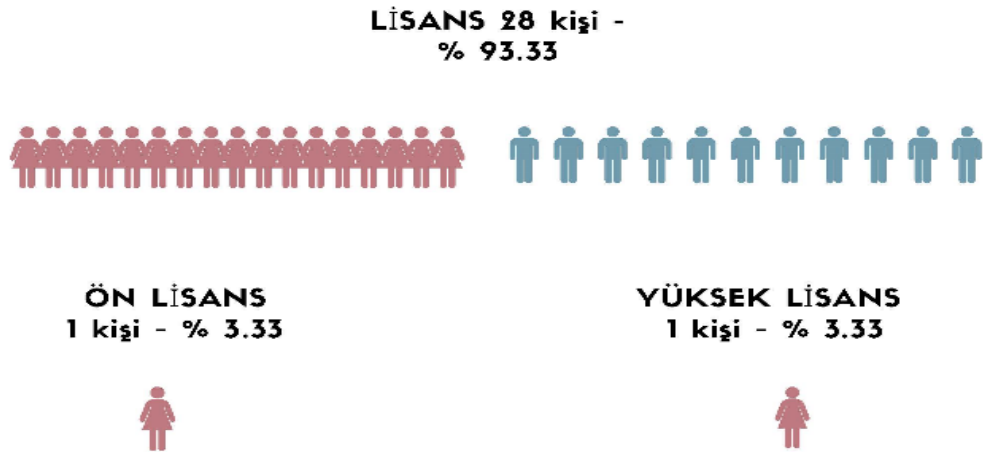
YAŞ



Şekil 4.2. Öğretmenlere ait yaş grafiği

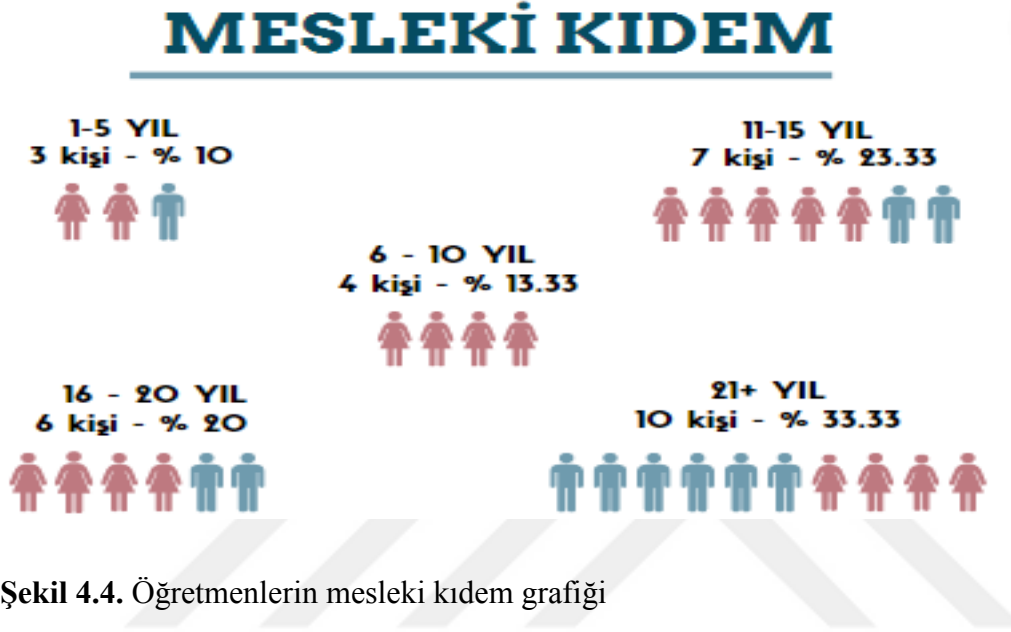
Çalışma grubundaki öğretmenlerin yaş ortalaması 41,49; Kadın öğretmenlerin yaş ortalaması 38.22, erkek öğretmenlerin yaş ortalaması ise 44,72'dir. Yaş grafiği incelendiğinde çalışma grubundaki öğretmenlerin deneyimli oldukları söylenebilir. Üçüncü demografik değişken olan katılımcı öğretmenlerin eğitim durumunu gösteren grafik şekil 4.3'te sunulmuştur.

EĞİTİM DURUMU



Şekil 4.3. Öğretmenlerin eğitim durumu grafiği

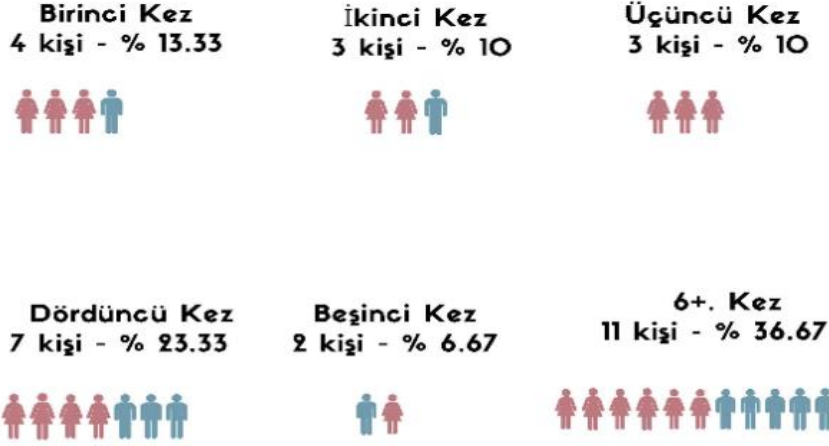
Öğretmenlerin 28 (%93,3)'ü Lisans, 1(%3,33) öğretmen Yüksek lisans, 1(%3,33) öğretmen ise ön lisans mezunudur. Öğretmenlik mesleği için lisans eğitimi yeterli görüldüğünden çalışmada yer alan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun lisans mezunu olduğu görülmektedir. Dördüncü demografik değişken olan mesleki kıdem grafiği şekil 4.4'te sunulmuştur.



Şekil 4.4. Öğretmenlerin mesleki kıdem grafiği

Öğretmenlerin mesleki kıdem grafiği incelendiğinde 21+ yıl kıdeme sahip öğretmenlerin fazlalığı dikkat çekicidir. Grafikten hareketle genel olarak öğretmen grubunun deneyimli olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin deneyimli olduklarını destekleyecek bir diğer demografik değişken ise birinci sınıf okutma tekrarıdır. Bu anlamda öğretmenlerin birinci sınıf okutma tekrarına dair grafik şekil 4.5'te sunulmuştur.

BİRİNCİ SINIF OKUTMA TEKRARI



Şekil 4.5. öğretmenlerin birinci sınıf okutma tekrarı grafiği

Öğretmenlerin birinci sınıf okutma tekrarı grafiği incelendiğinde, 4 öğretmenin ilk kez birinci sınıf okuttuğu dolayısıyla deneyim sahibi olmadıkları görülürken; 20 öğretmenin en az 4 ve üstü olacak şekilde birinci sınıf okuttukları görülmektedir. Dolayısıyla çalışma grubu için genel olarak tecrübeli oldukları yönünde yorum yapılabilir. Altıncı demografik değişken, öğretmenlerin son çalıştıkları okullarındaki görev sürelerine ilişkin grafik şekil 4.6’da sunulmuştur.

SON ÇALIŞTIĞI OKULUNDAKİ GÖREV SÜRESİ

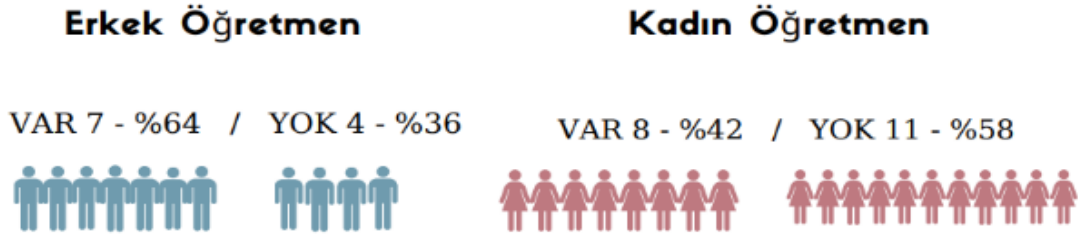


Şekil 4.6. Öğretmenlerin son çalıştıkları okullarındaki görev sürelerine ilişkin grafik

Öğretmenlerin son çalıştığı okullarındaki görev sürelerini gösteren grafik incelendiğinde, 3(%10,0)’ü 1-5 yıl, 4(%13,33)’ü 6-10 yıl, 7(%23,33)’si 11-15 yıl,

6(%20,0)'si 16-20 yıl ve 10(%33,3)'ü 21-+ yıl aynı okulda görev yaptığı belirtilmiştir. Bu anlamda kendi okulunda uzun süredir görev yapan öğretmenlerin çoğunlukta olduğu görülmektedir. Öğretmenlere ait son demografik değişken olan uzaktan eğitim ve okuma yazma öğretimine yönelik hizmet içi eğitim durumunu gösteren grafik şekil 4.7'de sunulmuştur.

BİRİNCİ SINIF DÜZEYİ VE UZAKTAN EĞİTİM HİZMET İÇİ EĞİTİM DURUMU



Şekil 4.7. Öğretmenlerin uzaktan eğitim ve okuma yazma öğretimine yönelik hizmet içi eğitim durumu grafiği

Öğretmenlerin 15'i uzaktan eğitim ve birinci sınıflara yönelik hizmet içi eğitim aldığını, 15'i ise hizmet içi eğitim almadığını belirtmiştir. Erkek öğretmenlerin 7 (%64,0)'si, kadın öğretmenlerin 8 (%42,0)'i Hizmet içi eğitim aldıkları belirlenmiştir. Hizmet içi eğitimlerin seminer dönemlerinde öğretmenlere seçenekli olarak sunulması neticesinde 15 öğretmenin uzaktan eğitim öncesinde veya sırasında belirtilen hizmet içi eğitimleri aldıkları görülmüştür.

4.2. Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgu ve Yorumlar

“Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde ilk okuma yazma öğretimine ilişkin öğretmen gözlemleri nelerdir?” sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri incelenmiş, oluşturulan temalar ve alt temalar aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.1. Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde ilk okuma yazma öğretimine ilişkin öğretmen gözlemlerine ilişkin oluşturulan temaların frekans ve yüzde değerleri

Tema	Katılımcı	f	%
Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde ilk okuma yazma öğretimine ilişkin olumsuz temalar		147	
Psikolojik ve sosyal açıdan		63	42.86
Yıpratıcı süreç	K1, K2, K6, K9, K12, K13, K15, K18, K21, K22, K23, K24, K25, K29, K30	15	23.81
Ebevyn desteği	K1, K2, K3, K5, K8, K11, K12, K27	8	12.70
Öngörülme durum	K1, K2, K3, K8, K15, K21, K29	7	11.11
Telaş	K2, K4, K9, K20, K26, K29	6	9.52
Çok yönlü etkileşim	K1, K2, K6, K20, K24, K27	6	9.52
Derse müdahale	K3, K4, K8, K11, K12, K27	6	9.52
Uzaktan eğitime güvensizlik	K2, K8, K15, K20, K21, K26	6	9.52
Davranışsal problemler	K2, K18, K28	3	4.76
Sağlık endişesi	K2, K11, K29	3	4.76
Stres	K2, K4, K29	3	4.76
Sınıf yönetimi açısından		34	23.13
Öğrencileri tanıyamama	K1, K2, K7, K8, K12, K13, K22, K27, K30	9	33,3
Öğrenme ortamı	K1, K2, K3, K4, K6, K7, K9, K14, K18	9	16,6
Ders süresi	K3, K4, K5, K6, K10, K13, K25	7	16,6
Ebevyn müdahalesi	K3, K4, K8, K12, K27	5	16,6
Okul kültürü	K2, K7, K18, K22,	4	16,6
Teknolojik altyapı açısından		29	19.73
Ders katılım cihazları	K1, K3, K10, K15, K16, K18, K24, K25, K26, K29, K30	11	32.35
İnternet bağlantısı	K3, K6, K10, K16, K18, K24, K25, K29, K30	9	26.47
Teknoloji kullanımı	K1, K2, K15, K16, K18, K26, K29	7	20.59
İnternet kotası	K3, K5	2	5.88
Ölçe ve değerlendirme açısından		21	14.29
Değerlendirme eksikliği	K2, K3, K4, K5, K8, K10, K12, K15, K20, K21, K24, K28, K30	13	61.90
Uzaktan eğitime geçiş	K1, K2, K3, K10, K12	5	23.81
Yazma becerisi	K3, K6, K10	3	14.29
Zorunlu uzaktan eğitim sürecine ilişkin olumlu ifadeler		74	
Yeterli ders süresi	K7, K8, K9, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K20, K22, K23, K24, K26, K27, K28, K29	17	22.97
Olumlu işbirliği	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K9, K10, K11, K18, K19, K20, K25, K26, K27, K29	16	21.62
Bilinçli ebeveynler	K1, K2, K5, K6, K9, K11, K13, K17, K18, K19, K20, K25, K29	13	17.57
Veli desteği	K1, K2, K3, K5, K6, K9, K20, K25, K26, K27	10	13.51
Yüz yüze eğitimin yararı	K1, K2, K3, K10, K11, K17, K22, K25, K29	9	12.16
Teknoloji yeterliliği	K2, K3, K6, K7, K16, K26, K29	7	9.46
Olumlu bakış açısı	K2, K20	2	2.70

Tablo 4.1 incelendiğinde, “Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde ilk okuma yazma öğretimine ilişkin öğretmen gözlemleri nelerdir?” sorusunu değerlendiren öğretmenlerin görüşlerine göre beş tema belirlenmiştir. Araştırmaya katılan ilköğretim öğretmenleri zorunlu

uzaktan eğitim sürecinin okuma-yazma öğretimine etkisine yönelik olumlu (74) ve olumsuz (147) görüş bildirmişlerdir. Bu anlamda olumsuz temaları, “psikolojik ve sosyal açıdan” (63), “sınıf yönetimi açısından” (34), “teknolojik altyapı açısından” (29) ve “ölçme - değerlendirme açısından” (21) ifade olacak şekilde sınıflamak mümkündür. Uzaktan eğitime yönelik olumlu ifadelei (34) ise “yeterli ders süresi” (17), “olumlu işbirliği” (16), “bilinçli ebeveynler” (13), “veli desteği” (10), kısa bir süre için gerçekleştirilen “yüz yüze eğitim yararı” (9), “teknolojiyi yeterliliği” (7), ve “uzaktan eğitime yönelik olumlu bakış açısı” (2) şeklinde alt temalar olarak gruplandırmak mümkündür. Bu görüşlerin en önemli ortak yönü, süreçle ilk kez karşılaşılması ve sürece hazırlıksız yakalanılması olduğudur. Dolayısıyla bu sürecin öngörülemeyen, zor, yorucu ve sıkıntılı bir süreç olduğu yönünde benzer görüşler ön plana çıkmıştır. Yine bu süreçte öğretmen-öğrenci, çocuklar arası iletişim, kaynaşma ve sosyalleşme anlamında eksikliklerin yaşandığı; bu nedenle davranış problemlerinin yaşandığı, çocukların online ders esnasında ekran başında çok kalamadıkları gibi olumsuz görüşler ifade edilmiştir. Yine bu süreçte velilerin uzaktan eğitime olan güvensizliği ve çocuklarının sağlığından endişe etmeleri nedeniyle online derslere dahil olup çok fazla müdahale etmeleri ders akışının bozulmasına ve iletişim sorunları yaşanmasına neden olduğu yönünde olumsuz görüşler de ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik kaygılarından biri de öğrencilerin öğrenip öğrenemediğini gözlemleyememek ve uzaktan eğitimde ölçme değerlendirme imkânına sahip olamamaktır. Öğretmenlerin bir diğer kaygısı da velilerin, öğrenciye müdahalesinin öğrenciye olumlu yansıyıp yansıyamadığını belirleyememe kaygısıdır. Bu süreçte yine uzaktan eğitim sürecinin okuma-yazma öğretiminde “Sınıf yönetimi açısından” etkisine yönelik pek çok olumsuz görüş belirtilmiştir. Bu görüşlerin en önemli ortak yönünün “sınıf yönetimini sağlayamama, öğrenciyi tanımama, öğrencilerin okul kültürünü alamaması, çocukların ebeveyne ihtiyaç duyması, çocukların uygun olmayan ortamlarda derse girmesi” olduğu yönünde benzer düşünceler ön plandadır. Ayrıca görüşme yapılan öğretmenler, “Teknolojik altyapı”nın uzaktan eğitim sürecinde okuma-yazma öğretimine olumsuz etkileri olduğunu belirtmişlerdir. Bu görüşlerin en önemli ortak yönünün “bilgisayarı kullanamama, internet altyapısı kaynaklı aksaklıklar, bilgisayar veya tabletin olmaması, tüm öğrencilerin aynı anda girmesinden kaynaklı aksaklıklar, MEB tarafından veriler internet kotasının yeterli olmaması” gibi nedenler olduğu görülmüştür. Araştırmaya katılan ilkökul öğretmenler uzaktan eğitim sürecinin okuma-yazma öğretimini, “Ölçme ve değerlendirme açısından” etkisine yönelik üç olumsuz görüş belirtilmiştir. Bu görüşleri “Çocukların yazma becerisini

geliştirememe”, “değerlendirilme yapılamaması”, “Okuma yazma becerileri oluşmadan uzaktan eğitime geçilmesi,” olarak sınıflandırmak mümkündür.

Psikolojik ve sosyal açılarından olumsuz görüşlere yönelik öğretmen görüşleri aşağıda sunulmuştur.

K1: “İlk okuma yazma süreci uzaktan eğitimle oldukça zor yürüyen bir süreç oldu benim için.

K2: ...velilerin büyük bir güvensizliği vardı. Bu süreçle ilgili. Hani çocukların okula başlamasının onların sağlık açısından getirileri götürüleri neler olacak diye hepsinin kafasına büyük soru işaretleri vardı ...”

K4: “Zorunlu eğitimde aslında ilk başta hem öğretmenler olarak hem de biz veliler olarak bir paniklemiştik. Ne yapacağız, acaba olacak mı yapabilecek miyiz? Diye. ...”

K29: “...Kesinlikle öğretmen için uzaktan eğitim çok çile bir dönemdi. 1. Sınıf öğretmenler için. Tamam, veliler de zorlanmıştı... Ama yani hani şöyle bir algı oluştu ya, ne yaptı ki öğretmenler? Yattılar yattılar maaş aldılar gibi...”

Sınıf yönetimi teması açısından olumsuz görüşlere yönelik öğretmen görüşleri aşağıda sunulmuştur.

K12: “...Yani siz bir şey soruyorsunuz, bir şey okutduğunuz zaman kenardan dürtenler, hissediyoruz yani kameranın arkasında evet kimse yok ama bir şekilde alttan cevaplar veriyor çocuğa...”

K13: “...Yani uzaktan eğitimde çok fazla tanıyamadığı için, hani öğretmeni de çok fazla tanıyamadığı için o anlamda, sadece sosyal iletişim anlamında bence zorlandık...”

K18: “...Öğrenci işte okula alışamadı. İşte 10 gün okula geldi, 10 gün evde. Öğretmen anne mi yoksa öğretmen, öğretmen mi çocuk onun çok ayrıma varamadı. Onun en olumsuz etkilerini de aslında o dönemde değil de şu an biz yaşıyoruz. Bütün öğretmen arkadaşlarla konuştuğumuzda ortak yani problemimiz gerçekten bu. Mesela o dönemde çok fark etmemiştik, çocuk 10 gün geliyor, grup halinde geliyor sınıfın sayısı az. Çok fark edemiyorsun. Ama şu an korkunç derecede bir davranış bozukluğu var. Okul kurallarını alışma olayı sıfır. Normalde birinci sınıflara baktığınızda, bir öğretmenin, öğretmen kavramı olur çocukta. Hani korku deneyimde disiplin olayı olur. Ama bizim şimdiki öğrencilerimizde bu hiç yok. Hiçbirimizde yok yani bu alanda çok büyük bir eksiklik oldu...”

K2: “...mesela ya şöyle düşünün birinci sınıf çocuklarını görmedikleri bir programın karşısına vermişiz. Ses aç, ses kapa. Videonu aç videoyu kapat. Görüntü kapat görüntü aç yani mesela şey yapıyorum bir çocuğa söz veriyorum o çocuk geliyor görüntüsünü açıyor ya da sesini açıyor, kapatıyor diğer çocuğa geçiyor, diğer çocuk gelip aynısını yapıyor yani ister istemez sınıf ortamında 5 saniyede cevaplanacak bir şey orada 15-20 saniye 30 saniyemizi alıyordu”

Teknolojik altyapı açısından olumsuz görüşlere yönelik öğretmen görüşleri aşağıda sunulmuştur.

K19: Sınıftaki hâkimiyetle ekran başındaki hâkimiyetimiz gerçekten çok çok bambaşka bir de mecburen çoğu insanın tableti bilgisayarı olmadığı için telefondan girdikleri için ekrana yazdığımız şeylerde, çocuklar ulaşamadı.

K3: *Ben uzaktan eğitim süreçlerinde genelde okulda akıllı tahtanın önünde yaptım. Yani yaşadığımız sıkıntı sadece şey olduğu internetle alakalı sıkıntılarımız oldu yeterli gelmedi milli eğitimin bize verdiği kota vardı o kotayı bitirdik. Yetersiz oldu, ekstradan internet ihtiyacımız doğdu.*

Ölçme ve değerlendirme açısından olumsuz görüşlere yönelik bazı öğretmenlerin görüşleri şöyledir;

K1: *Maalesef yeterli zaman bulamıyordum. Ders süreleri kısıtlıydı tabi ki. O konuda sıkıntı yaşadık.*

K2: *Ölçme ve değerlendirme için zamanımız pek kalmıyordu yapabildiğimiz kadar da kafamızda hep bir soru işareti doldurur bize de geçerlilik güvenilirlik olmuyordu.*

K8: *Değerlendirmeyi çok güvenilir, geçerli, objektif bir değerlendirme yapma şansımız yoktu. Çünkü şey işin içerisinde veli boyutu vardı. Öğrenci mi yapıyor veli mi yapıyor. Arkadan sürekli suflör vardı yani. Özellikle birinci sınıflarda. Bu değerlendirme, bu tepki ya da verilen cevap için öğrencinin kendi değerlendirmesi mi, ya da kendi bilgisi mi, velinin mi onu çok kestiremedik yani.*

Görüşmeye katılan öğretmenlerin zorunlu uzaktan eğitim sürecine ilişkin olumlu görüşleri de mevcuttur. Bu anlamda veli öğretmen işbirliğinin önemine ve faydasına yönelik görüşlerin fazlalığı dikkat çekmiştir. Bu süreçte kullanılan eğitim teknolojilerinin yeterliliği için de olumlu görüşler belirtilmiş ve bu teknolojilerin kullanılmasında ve online derslerin işleniş sürecinde bilinçli veli desteğinin önemi, katılımcılar tarafından dile getirilmiştir. Yine son olarak bu sürecin başında kısa bir süreliğine gerçekleştirilen yüz yüze eğitimin uzaktan eğitim sürecine olumlu katkı sunduğu görüşü de katılımcılar tarafından bildirilen olumlu görüşler arasındadır. Belirtilen olumlu görüşlere ilişkin öğretmen ifadeleri aşağıda sunulmuştur.

K3: *“...Biz ilk iki harf grubunu bitirdiğimiz an uzaktan eğitim sürecine başladık. Çocuklara o süreçte harflerin birleştirilmesinin mantığını öğrettik ve uzaktan eğitim sürecinde de bizim için bir fayda oluşturdu. Çocukların okuma yazma süreçlerinde uzaktan eğitimi hem bilgisayarlarımızda hem de akıllı tahtalarımızda kullanarak gerçekten de etkili bir şekilde kullandık.”*

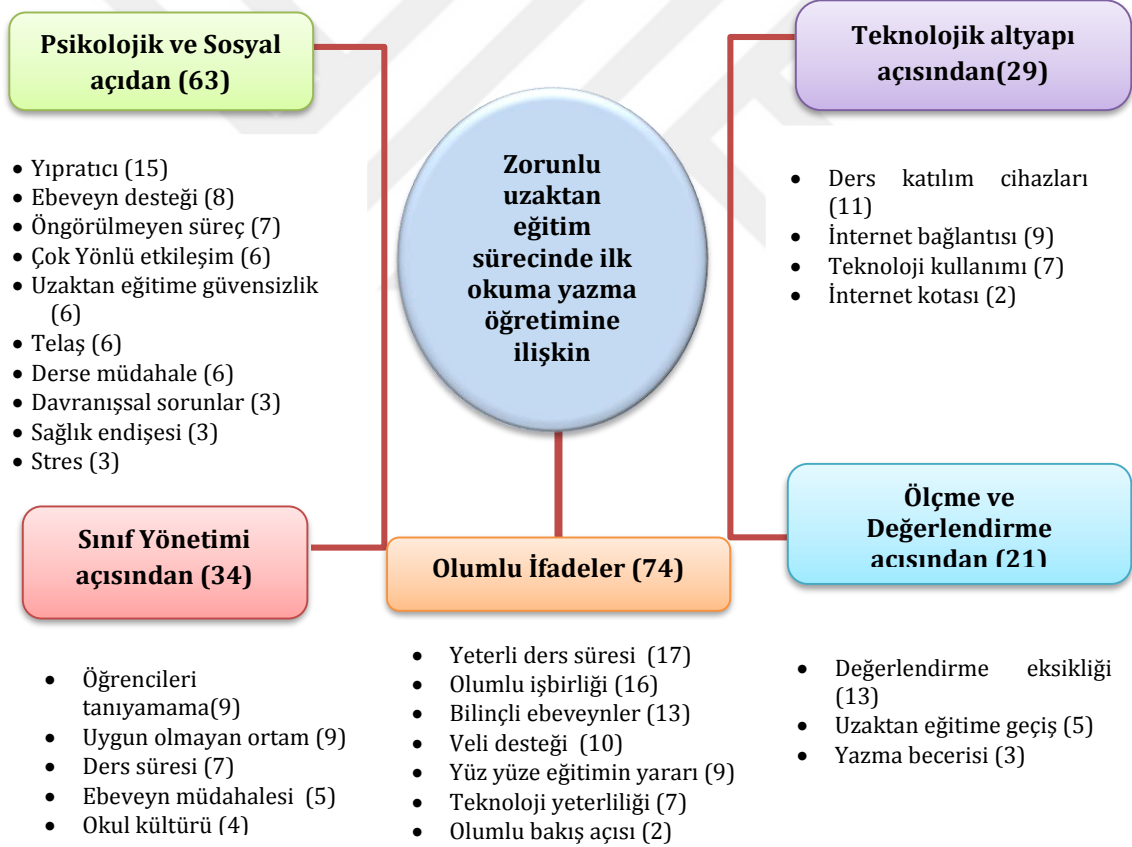
K5: *“... Birinci sınıf okuttuğum için benim en önemli gözlemim çocuğun yanında muhakkak bir yetişkine ihtiyaç oluyor. Çocuk tek başına yönergeleri yapamıyor. Yani eğer çocuğun yanında veli ya da bir herhangi bir büyük olunca kameralarda açık olunca çocuk yönergeleri doğru algılayabiliyor. En azından ilk 2-3 ay için muhakkak çocuğun yanında bir yetişkin ihtiyacı duydum. En temel gözlemim bu. Yetişkin olursa çocuk öğrenmede bir problem çekmiyordu genel olarak...”*

K10: *“Gözlemlerimiz ee biz geçen sene ilk bir ay okulda eğitim gördük. Sonraki süreçte uzaktan eğitime başladık. İlk ayın okulda olmasının bize çok faydası oldu. Çünkü bu süreçte çocuklara ilk ses grubunu biz verdik. Sesi nasıl vereceğiz, çocuklar bunun nasıl taklit edecekler, nasıl yazacaklar. Bunları verdik bunun bize*

çok faydası oldu. Bununla birlikte biz velileri sınıfa çağırdık. Hani eğer uzaktan eğitime geçirirse evde nasıl bir çalışma yapacaklar, o ses verme aşamasını velilerimizle birlikte çalıştık. ...

K11: Şimdi tabi ki ben birinci sınıf öğretmeni olarak öğrencilerim aslında benim çok iyiydi. Çünkü ilk 6 hafta okula geldiğimiz için onlara ilk harfleri verdik. İlk temeli verdiğiniz için hani oturma kuralı, disiplin, sınıfta nasıl oturulur, ders nasıl dinlenir. Bunu da öğrettiğimiz için hani uzaktan eğitimde çok sıkıntı yaşadım diyemem. Çünkü velileri de çok ilgilidi. Onun dışında çocuklar uzaktan eğitimde çok iyiydi. Bir de uzun konular mesela, ee uzun konuları çok çabuk işleyebiliyorduk. Çünkü neden? Sus, otur, teneffüs yok, işte hani o tür kurallar olmadığı için zaten veli onun yanında ya onu sağlıyor zaten o yüzden gayet seri bir şekilde gidiyorduk. O konuda sıkıntı yaşamadık.

Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde ilk okuma yazma öğretimine yönelik tema ve frekans değerleri aşağıdaki şekilde özet halinde sunulmuştur.



Şekil 4.8. Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde ilk okuma yazma öğretimine ilişkin diyagram

4.3. İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerde değişimler gözlemlendi mi? Gözlemlendi ise bu değişimlere ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir? sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri incelenmiş, oluşturulan temalar ve alt temalar aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.2. Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerde gözlemlenen değişimlere göre oluşturulan temaların frekans ve yüzde değerleri

Tema	Katılımcı	f	%
Öğrencilerde değişimler gözlemlendim	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K2, K21, K22, K23, K24, K25, K26, K27, K29, K30	27	90,0
Öğrencilerde değişimler gözlemlemedim	K1, K9, K28	3	10,0
Eğitimsel değişim		177	
Sosyal becerilerde değişim		81	
Okul kültürü	K6, K7, K12, K14, K15, K17, K19, K20, K23, K26, K27, K28, K29, K30	14	17.28
Öğretmenle iletişim	K1, K4, K5, K6, K8, K11, K12, K15, K16, K19, K20, K22, K27, K28	14	17.28
Sosyalleşme engeli	K1, K2, K3, K5, K6, K8, K12, K13, K15, K17, K20, K26,	12	14.81
Görgü kuralları	K5, K6, K12, K14, K23, K26, K28, K29, K30	9	11.11
Sınıf düzensizliği	K5, K15, K24, K26, K27, K28, K29	7	8.64
Oyun oynayamama	K3, K5, K6, K26, K28, K29	6	7.41
Derse müdahale	K10, K17, K21, K24, K27,	5	6.17
Sanal arkadaşlık	K3, K12, K13, K17, K20	5	6.17
Rahatlık	K3, K16, K20, K27, K30	5	6.17
İsteksizlik	K3, K8, K19, K27	4	4.94
Ağlama	K3	1	1.23
Bilişsel becerilerinde değişim		36	
Veli müdahalesi	K3, K7, K10, K12, K16, K17, K20, K21, K24, K27, K29, K30	12	33.33
İletişim kopukluğu	K2, K3, K6, K8, K12, K14, K17, K22, K25, K29	10	27.78
Derse katılımda azalma	K2, K3, K8, K14, K27, K29	6	16.67
Öğrenme sürecinin uzaması	K2, K3, K7, K27, K29	5	13.89
Dersin ciddiyetsizliği	K4, K24, K29	3	8.33
Akademik başarıda değişim		25	
Yazma becerisi	K2, K3, K4, K10, K14, K15, K29	7	28.00
Yetersiz Başarı	K2, K3, K11, K14, K15, K27	6	24.00
Teknolojik öğrenme zorluğu	K11, K15, K16, K23, K27, K29	6	24.00
Sesi yanlış algılama	K2, K15, K16,	3	12.00
Okuma becerisi	K6, K14, K27	3	12.00
Duyuşsal becerilerde değişim		35	
Duygusal bağ kurma	K1, K2, K4, K6, K7, K8, K11, K14, K15, K16, K19, K22, K25, K27, K28	15	42.86
Değişim olmadı	K7, K9, K15, K18, K23, K26, K30	7	20.00
Öğrenci farkındalığı	K2, K3, K4, K19, K20, K27, K29	7	20.00
İlgisizlik-İsteksizlik	K2, K3, K14, K19, K20	5	14.29
Ölüme duyarlılık	K6	1	2.86

Tablo 4.2 incelendiğinde “*Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerde değişimler gözlemlendi mi? Gözlemlendi ise bu değişimlere ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?*” bağlamında öğretmenlerin görüşlerine göre, zorunlu uzaktan eğitim sürecinde ilk okuma yazma öğretimine ilişkin katılımcıların gözlemleri neticesinde öğrencilerde gözlenen değişimlere ilişkin “*Eğitimsel Değişim*” (177) ana teması altında dört alt tema belirlenmiştir. Bu alt temalar “*Bilişsel Becerilerinde Değişim*” (36), “*Akademik Başarıda Değişim*” (25), “*Duyuşsal Becerilerde Değişim*” (35) ve “*Sosyal Becerilerde Değişim*” (81) olarak belirlenmiştir. Bu anlamda öğretmenler “Eğitimsel Değişim” temasında öğrencilerin Sosyal, Bilişsel, Duyuşsal Becerilerinde ve akademik başarılarında, eksik kaldıklarını belirtmişlerdir. *Sosyal beceriler değişim teması altında*, öğrencilerin çeşitli iletişim zorlukları yaşadıklarını, online derslerde isteksiz ve ilgisiz kaldıklarını, bu nedenle velilerin derse müdahale ettiklerini, bunun da sınıf yönetimi ve düzeni konusunda sorunlara neden olduğunu, okul kültürünün oluşamadığı katılımcıların ifadelerinde görülmektedir. Ayrıca öğrencilerin online derslere evlerinden katılımları nedeniyle rahat tavırları da sınıf yönetimine olumsuz yansıması belirtilen görüşler arasındadır. Uzaktan eğitim de olsa sanal arkadaşlık kurabilme becerisi gösteren öğrencilerin olduğu ve bunun aksine duygusal kopukluk yaşayan, ağlama şeklinde davranışlar sergileyen ve oyun oynayamama gibi sosyallikten uzak davranışların sergilendiği de katılımcıların gözlemleri arasındadır. Yine öğretmenlerin gözlemleri sonucunda öğrencilerin bilişsel becerilerinde iletişim kopukluğuna bağlı olarak ve velilerin derse çok fazla müdahalesi nedeniyle öğrenme sürecinde yavaşlamaların olduğu, derslerin ciddiye alınmadığı, dolayısıyla online derslere katılmada azalmaların yaşandığı şeklinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Bir diğer alt tema olan “*Akademik başarıda değişim*” teması içinde yer alan teknoloji destekli öğrenmede yaşanan zorluklar neticesinde sesi hissetme ve algılamada yaşanan sorunlar, sesi yazmada yaşanan sorunlar ve yapılan çalışmaları değerlendirme ile ilgili yaşanan aksaklıklar sonucunda yeterli başarının elde edilemediği görüşü en fazla ifade edilen görüş olduğu görülmektedir. Bu problemle ilgili bir diğer alt tema olan “*Duyuşsal Becerilerinde Değişim*” teması için öğrencilerin online derse karşı ilgi ve isteklerinin düşük seviyede olduğu, bunun da iletişime engel teşkil ettiği dolayısıyla öğrenci ile duygusal bağ kurma anlamında sorunlar yaşandığı ifade edilmiştir. Yine belirtilen görüşlerde öğrencilerin evlerinden online derse katılımları dolayısıyla öğrencilerin kendilerini öğrenci olarak algılamalarının düşük kaldığı, okul kültürünün paylaşılamadığı ve görgü kuralları kapsamında sorunların ortaya çıktığını ifade ettikleri görülmektedir. Yine bu temada yakınlarını Covid-19 salgını nedeniyle kaybeden öğrencilerde ölüme yönelik hassasiyet geliştiği görüşü de iki katılımcı tarafından ifade edilmiştir. Dikkat

çeken görüşlerden biri de “Değişim olmadı”(7) yönündedir. Bu probleme ilişkin sosyal becerilerde değişim temasına yönelik öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

K23: “...Oldu, oldu. Çocuklar sevgi dolular hocam. Sevecenler, her zaman yansıtıyorlar o sevgilerini.”

K26: “...Oluştı, benim sınıfımda oluştu. Çünkü ben, dediğim gibi yani sürece hep onları mesela katıyordum. Bir de ben benim güler yüzüm, benim onlara yanlış yapana yanlış yap diyorum. Ne olur bana yanlış yap. Yanlış yap ki ben yanlış yaparsan doğruyu öğrenirsin. Şimdi sen çocuğa böyle yaklaşırsan çocuk yanlış yapmaktan korkmaz. Öğretmenden çekinmez. Öğretmenim kavramın oluşturabiliyor. Ben, tamamen öğretmenin iletişim becerisiyle ilgili olduğunu düşünüyorum. O, bağın kurulması.”

K30: “Evet hocam benim en büyük korkum oydu. Acaba çocuklarla yüz yüze olmadıgımda o bağı sağlayabilecek miyim diye. Çünkü okula girdiğiniz zaman o çocukların size sarılması, hatta bunu okutan arkadaşlarımız bilirler gerçekten fazla bir yakınlık oluyor, size anne dedikleri zamanlar çok oluyor. O sıcaklığı kurup kuramamakta endişe ettim. Hatta hani ekran karşısında sadece uzaktan sanki televizyon izler gibi sanki karşısında birisi var. Onu kuracak mıyım diye düşünüyordum. Ama şunu da etkisi oldu. Bir ara açıldı, bir ara tekrar kapandı. Tabi o sıcaklığı yüz yüze de tekrar kurma şansımız oldu.

K8: Ya değişimler oldu. Çocuk ekran başında kaldı, sıkıldı, ailesiyle sorun yaşadı. Derse katılmak istemedi. İlişki bozukluğu yaşandı

K12: ... Bir defa arkadaşlık ilişkileri çok kopuk. Çok benciller, inanılmaz derecede böyle birbirlerine tahammülleri yok. Çünkü oyun oynamayı bilmiyor çocuklar. Kurallar yok.

K20: Çok fazla derse katılmak istemeyenler oldu.

K6:...ama davranış olarak, davranışlarını ne kadar etkileyebildik? ya şu an hala bazılarında okul kültürü oluşmadı. okulda arkadaşlarına nasıl davranması gerektiğini hala öğrenemedi.

Öğretmenlerin Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde Bilişsel becerilerindeki değişimler temasının en önemli alt tema veli müdahalesi (12), iletişim kopukluğu (10), derse katılımda azalma (6), öğrenimdeki yavaşlama (5) ve dersi ciddiye almama (3), olarak problemlerinin yaşandığı bir süreç olduğu belirtilmiştir.

K4: ...Tabi tabi oluyor mutlaka. Hani çocuklar işi ciddiye almaya başladıkça ilk bir ay sıkıntı yaşıyorsun ama çocuklar işi ciddiye almaya başladıktan sonra o değişim mutlaka oluyor.

Öğretmenlerin zorunlu uzaktan eğitim sürecinde “Akademik başarılarında değişimler” ana temasının en önemli alt temaları “yazı yazma becerisinde zorlanmalar” (7), “yetersiz akademik başarı” (6), ve “teknolojik öğrenme zorluğu” (6)’dır. Ayrıca “okuma becerisi” (3) ve “sesi yanlış algılama” (3) alt temaları problemleri bir süreç olarak görülüp öğretmenler tarafından dile getirilen diğer

ifadelerdir. Yaşanan zorluklar neticesinde sesi hissetme ve algılamada yaşanan sorunlar, sesi yazmada yaşanan sorunlar ve yapılan çalışmaları değerlendirme ile ilgili yaşanan aksaklıklar sonucunda yeterli başarının elde edilemediği görüşü en fazla ifade edilen görüşler olduğu belirtilmektedir.

K6: *tabi bilişsel anlamda, akademik anlamda değişimler oldu. Akademik olarak işte okumayı yazmayı geç öğrendiler. Yani uzaktan okuma yazma öğrettik çocuklara. Akademik olarak değişim oldu*

K7: *...veliler özellikle akademik anlamda çocuklara oldukça destek oldular, sağolsunlar. e tabi bizde yönlendirdik bu süreçte hani ne yapmaları gerektiği konusunda. ve verdiğimiz görevlerin nasıl yapılması gerektiği konusunda. Açıkçası velilerimize de bu süreçte birazcık evde öğretmenlik yapmalarını tavsiye ettik. yönlendirdik bu konuda.*

K16: *Akademik olarak başarılı oldu çocuklar. Okuma yazmayı öğrendi. Katılmayanlar da sıkıntı yaşadık. o konuda da yüz yüze eğitime geçtiğimizde daha iyi duruma getirdik getiriyoruz. Yani halen ufak tefek sorunlarımız var Ama dediğim gibi derse katılamayan öğrencilerimiz de bu durumu yaşadık. Veli yanlış öğretiyor örneğin sesi. İşte ben şöyle yaptım. şöyle bir uygulama yapıyordum.*

Öğretmenlerin Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde duyuşsal becerilerinde değişimler ana temasında sınıflanan alt temalar şöyledir: “duygusal bağ kurma isteği” (15), “öğrenci farkındalığı” (7), “ilgisizlik isteksizlik” (5), “ölüm haberlerine olan duyarlılık” (1). Ayrıca (7) katılımcı duyuşsal olarak bir “değişim yaşamadıklarını” belirtmişlerdir.

K2: *öğretmenle öğrenci arasında bilişsel bağdan daha çok duygusal bağ oluşuyor. çocuk sizi anneniz annesi babası gibi görüyor bir ekranın içerisinde gördüğü zaman da o duygular o kadar eskisi gibi olmayınca birazcık uzaklaşma oluyor.*

K3: *...Şöyle çocuklar arasında eee sosyal anlamda çok büyük kayıplar yaşadım. mesela arkadaşlığın, sevginin, saygının ne olduğunu ben sonra da böyle kavrayamadılar. öyle söyleyeyim.*

K19: *Aslında bunu çok fazla oluşturamadık. Direkt online’la, uzaktan eğitimle başladığımız için çocuk; öğretmen, okul, ben öğrenciyim hani bu kavramı kavrayamadı. Yani normal yüz yüze eğitim olsa işte annesi babası getirir alışma sürecinde alışmaya çalışır. Ama çocuk direkt uzaktan eğitimle başlıyor ve çocuk bunu algılayamıyor yani öğretmen öğrenci bu ilişki aslında biraz kopuk kaldı arada...*

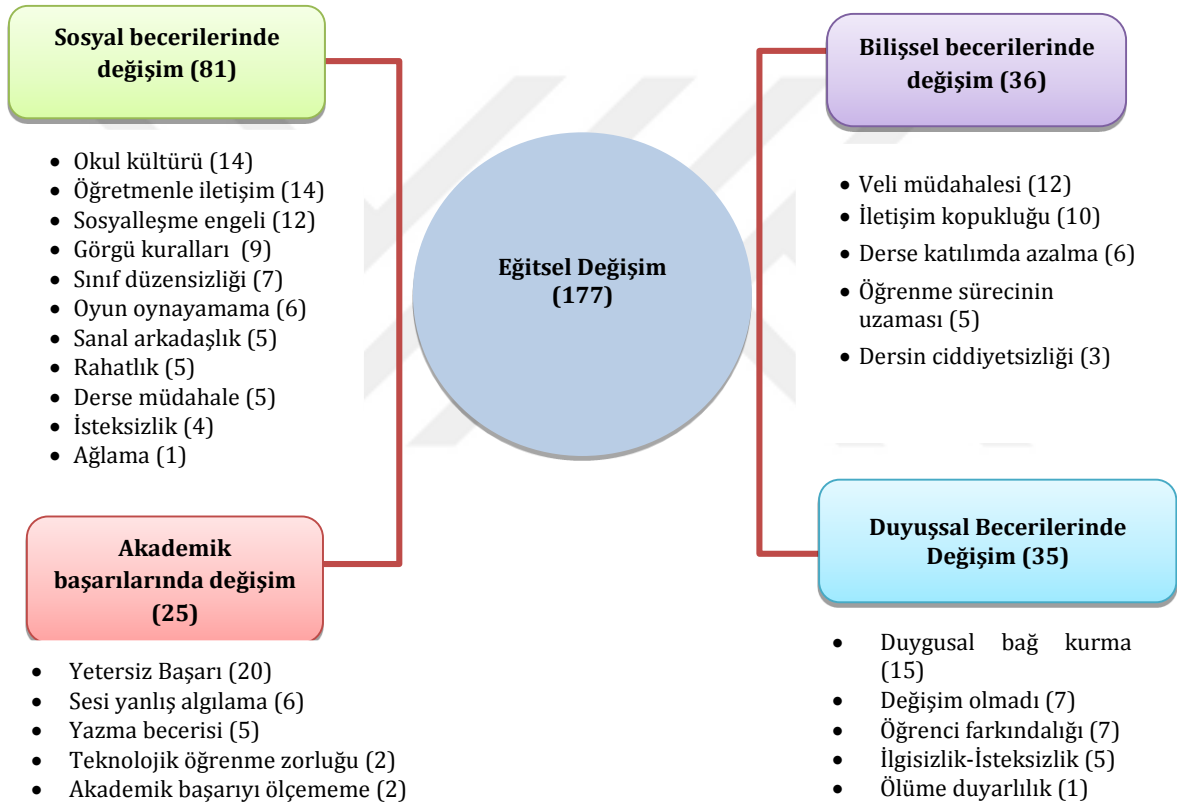
K22: *Yani ailesel bir bağ kurmak dediğim gibi online eğitimde zordu. Yani evet çocuklar sizi seviyorlar, sizinle vakit geçirmek istiyorlar. ama bu ekran üzerinden çok zor. yani tamamı ile o samimiyeti yakalayamıyorsunuz.*

K7: *Çocuğa dokunmadan, çocuğa birebir gülümsemeden, nasıl söyleyeyim, bir sıkıntı varsa veya bir başarı varsa ortada, çocuğa Hani bunu duygularımızla jest ve mimikleriyle sözlerimizle birebir yansıtabiliyoruz. yani çocuk onu algılayabiliyor,*

anlayabiliyor. ve ben çocuğumu algılayabiliyorum, anlayabiliyorum. ama uzaktan eğitimde o şekilde olmuyor ya. bir kameranın karşısındasınız yani konuşuyorsunuz ama ne kadar ifade edebiliyorsunuz kendinizi. öğrencim ne kadar alıyor onu. Yani çok da samimi olduğunu düşünmüyorum o ortamın.

K29: Uzaktan eğitimde sürekli böyle herkeste bir şikayetlenme. Çünkü herkes kendi çocuğunu tek, bu yeryüzünde tek çocuk olarak görürse, bu şekilde bencil davrandığınız zaman aslında bu sonuçlar çıkıyor. Çocuklar da daha sonrasında işte böyle bencil bireyler olarak bize geliyor.

Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerde gözlemlenen değişimlere ait temalar ve frekans değerleri aşağıdaki diyagramda özet halinde sunulmuştur.



Şekil 4.9. Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerde gözlemlenen değişimlere ait temalar ve frekans değerleri ilişkin diyagram

4.4. Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgu ve Yorumlar

“Zorunlu uzaktan eğitim süreci öğretmenleri etkilemiş midir? Süreçte öğretmenlerin kendileriyle ilgili gözlemlediği değişimler nelerdir?” sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri incelenmiş, soruya ilişkin oluşturulan temalar ve alt temalar aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.3. Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin kendileriyle ilgili gözlemlediği değişimlere göre oluşturulan temaların frekans ve yüzde değerleri

Tema	Katılımcı	f	%
Öğretmen açısından değişim		344	
Özel Hayat		45	13.08
Sosyalleşememe	K1, K3, K11, K12, K14, K17, K18, K19, K29, K30	10	22.22
Online yaşam	K6, K11, K12, K14, K19, K22, K29, K30	8	17.78
Aile yaşantısı	K11, K12, K18, K19, K22, K26, K29	7	15.56
Mesaisiz yaşam	K12, K17, K19, K23, K26, K29, K30	7	15.56
Kişisel yaşam	K6, K10, K14, K19, K22, K26, K29	7	15.56
Öngörülemeyen süreç	K2, K3, K8, K9, K11, K20	6	13.33
Mesleki ve Kişisel Gelişim		116	33.72
Teknoloji kullanımı	K2, K6, K7, K8, K9, K11, K13, K14, K16, K17, K19, K20, K21, K22, K24, K25, K26, K27, K29, K30	20	17.24
Mesleki tecrübe	K1, K3, K4, K5, K6, K8, K9, K11, K13, K16, K18, K19, K20, K21, K22, K23, K24, K25, K26	19	16.38
Uzaktan eğitimi öğrenme	K3, K4, K6, K8, K11, K13, K14, K18, K19, K20, K22, K23, K24, K25, K26, K27, K30	17	14.66
Öz farkındalık	K1, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K13, K15, K18, K19, K20, K22, K26, K30	17	14.66
EBA'dan ders anlatma	K3, K4, K5, K6, K10, K11, K13, K20, K22, K23, K26	11	9.48
Veli-öğretmen iletişimi	K4, K5, K6, K10, K14, K17, K20, K23, K26, K29	10	8.62
Uzaktan iletişim becerisi	K6, K13, K14, K20, K22, K24, K26, K30	8	6.90
Ders hazırlık becerileri	K6, K12, K13, K19, K20, K26	6	5.17
Olumsuz gelişim algısı	K1, K3, K12, K15, K28	5	4.31
Sabırlı olma	K19, K20, K29	3	2.59
Teknolojiyi kullanımı		24	6.98
Teknolojiyi kullanma becerisi	K1, K2, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K13, K14, K16, K17, K19, K20, K21, K22, K24, K25, K26, K27, K29, K30	24	100
Psikolojik		126	36.63
Yıprandım	K1, K2, K3, K4, K6, K7, K10, K11, K12, K13, K15, K17, K18, K20, K23, K26, K29, K30	18	14.29
Ekran başında kalmak	K2, K7, K10, K12, K14, K17, K18, K19, K22, K23, K26, K29	12	9.52
Stres	K4, K8, K9, K10, K11, K12, K20, K21, K23, K28, K29	11	8.73
Öğretmede zorlanma	K1, K4, K6, K8, K10, K11, K15, K21, K23, K25	10	7.94
Öğrencilere üzülmeye	K3, K4, K5, K8, K9, K13, K14, K15, K22, K25	10	7.94
İletişim kuramama	K1, K3, K10, K12, K18, K20, K22, K27, K28	9	7.14
Mesleki tatminsizlik	K1, K2, K10, K11, K15, K16, K21, K28, K30	9	7.14
Korku	K4, K5, K9, K10, K13, K18, K21, K29	8	6.35
Verimsizlik olma	K1, K2, K11, K15, K16, K21, K30	7	5.56
Olumsuz öğretmenlik algısı	K1, K4, K5, K10, K15, K21, K28	7	5.56
Geri dönüş eksikliği	K1, K3, K10, K11, K24, K29	6	4.76
Evde kalmak	K2, K11, K18, K23, K26, K29	6	4.76
Motivasyon eksikliği	K8, K13, K18, K19, K21	5	3.97
Ev - sınıf ikilemi	K12, K21, K26, K29	4	3.17
Heyecanlanma	K2, K19, K20, K23	4	3.17
Maliyet		33	9.59
Mali kayıp	K1, K2, K4, K8, K9, K11, K21, K22, K25, K27, K28, K30	12	36.36
Maliyetsizlik	K3, K5, K7, K13, K15, K16, K17, K19, K20, K23, K26, K29	12	36.36
Teknolojik maliyet	K1, K2, K4, K8, K9, K10, K22, K28, K30	9	27.27

Tablo 4.3 incelendiğinde “Zorunlu uzaktan eğitim süreci öğretmenleri etkilemiş midir? Süreçte öğretmenlerin kendileriyle ilgili gözlemlediği değişimler nelerdir?” sorusuna öğretmenlerin görüşlerine göre beş farklı tema belirlenmiştir. Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin kendileriyle ilgili gözlemlediği değişimlere ilişkin yapılan analizde “Psikolojik” (126), “Mesleki ve kişisel gelişim” (116), “Özel hayat”(45), “Maliyet” (33) ve “Teknoloji Kullanımı” (24) temaları belirlenmiştir. Belirlenen temalardan ilki olan “Özel hayat” teması içerisinde öğretmenler kendi çocuklarına zaman ayırmakta zorlandıklarını, onları ihmal etme mecburiyetinde kaldıklarını belirtmişlerdir. Öngörülemeyen Covid-19 salgını sürecinin kendilerini evlere mahkûm ettiğini, uzaktan eğitimin de mesai kavramını hayatlarından çıkardığını, özel hayat ve kendine vakit ayırma gibi konularda aşırı zorlandıklarını ve sürekli ekran başında veya telefonla velilerle iletişim halinde kalmak zorunda olduklarını belirtmişlerdir.

“Mesleki ve kişisel gelişim” teması için ise yaşanan sürecin mesleki gelişim olarak kendilerine olumsuz yansıdığına ilişkin görüşlerin fazlalığı dikkat çekicidir. Bunun yanında sürecin teknoloji kullanımı konusunda katkı sunduğu, uzaktan da olsa öğretim yapabilme becerisinin fark edilmesi ve geliştirilmesi konusunda fırsat olduğunu; uzaktan iletişim becerilerini de geliştirdiğini, online derslere hazırlık becerilerinin gelişimine katkı sunduğu ve bütün bunların mesleki tecrübe olarak kendilerine yansıdığı yönünde görüşlerini belirten katılımcıların olduğu da görülmüştür. Ayrıca kişisel gelişim anlamında da uzaktan eğitim sürecinin kendilerine olumlu yansıdığı yönünde görüşler belirtmişlerdir. Bu anlamda iletişim becerisi, teknoloji kullanımı, online ders hazırlama becerisi gibi alanlarda ilerledikleri yönünde görüşleri belirtmişlerdir. Yine bu süreçte sabırlı olma anlamında da kendilerini geliştirdiklerini ifade etmişlerdir.

“Teknoloji Kullanma” temasına yönelik olarak öğretmenler klavye kullanımı, ekran paylaşımı, web 2.0 araçlarını kullanabilme gibi alanlarda geliştikleri yönünde görüşler belirtmişlerdir. Ayrıca online derslere hazırlık ve ders sırasında kullanmak için çeşitli platform ve uygulamaları araştırıp öğrenerek gelişim gösterdikleri de öğretmen görüşlerinden saptanmıştır.

“Psikoloji” temasında ise katılımcı öğretmenler en çok süreçte yıprandıkları yönünde görüş belirtmişlerdir. Bu süreçte evde, ekran başında kalmanın ev-sınıf karmaşası yaşamalarına neden olduğu, iletişim sorunları yaşadıkları, çeşitli sağlık sorunları yaşadıkları (baş ağrısı, göz ağrısı, stres), verimsizlik algısı nedeniyle olumsuz benlik algısı, motivasyonsuzluk, emeğe karşılık beklentisi, geri dönüş eksikliği gibi olumsuz durumların

ortaya çıkması gibi durumlar yaşadıklarına ilişkin ifadelerde bulunmuşlardır. Aynı zamanda süreçte ekonomik yetersizliklerden dolayı teknolojik donanımına sahip olmayan, bu anlamda zor durumda olan öğrencileri için üzüldüklerini ve uzaktan eğitim sürecinin başlangıçta öğretmenlerin kendilerinde heyecan, korku, panik, bilgisayar fobisi, stres gibi duyguların yaşanmasına neden olduğunu da belirtmişlerdir.

Bu probleme ilişkin son tema olan “*Maliyet*” temasında ise katılımcı öğretmenler maliyet anlamında kayıplarının olduğu ve olmadığı yönünde görüşler belirtmekle beraber, sürecin asıl mali olumsuz yansımalarının imkânı olmayan öğrencilere olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir. Bu temada eğitim materyallerinden bilgisayar ve tablet sahibi olmayan öğretmen ve öğrencilerin bu süreçte bu teknolojik ürünlere ihtiyaçları doğmuştur. Birçok öğretmen sahip olduğu bilgisayarların bu süreçte yetersiz kaldığını görmüş ve değiştirmek zorunda kalmıştır. Tüm bu nedenlerden dolayı hem öğretmen hem de öğrenciler açısından mali kayıpların olduğunu belirtmişlerdir.

Bu anlamda görüşmeye katılan öğretmenlerin görüşleri aşağıda temalara göre sunulmuştur.

Öğretmenlerin özel hayat temasına ilişkin görüşleri şu şekildedir:

K12: ... süreç inanılmaz çok daha yorucuydu. Yani ben o dönemi kendi çocuklarıma ayırmak yerine öğrencilerime ayırmak zorluğunda hissettim.

K17: ... Yani zor uzaktan eğitim, sürekli ekran başında olmak çok zor. Okulda daha biz de sosyal açıdan daha rahat oluyoruz ve sosyalleşmiş oluyoruz ama sürekli ekran başında olmak daha zor oluyor ki evde çocuğunuz falan varsa daha da zor oluyor. Sıkıcıydı açıkçası.

K23: İş yükü çok fazlaydı. Dediğim gibi hani ben sürekli bir telefon mesaisi yapıyordum. Yani açık konuşmak gerekirse bitmeyen bir mesaim vardı benim. O yönden yorucuydu ama bir tecrübe oldu tabiki bizim için.

Öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişim temasına ilişkin görüşleri aşağıdaki gibidir;

K1: Ben geliştiğimi kesinlikle düşünmüyorum. Hani ne konuda gelişebilirim. ee teknolojiyi kullanma becerilerim birazcık daha ön plana çıkmıştır ama bunun dışında mesleki olarak insanı körelten bir dönemdeyiz. Çünkü öğretmenlik sadece bir şeyler öğretmek, akademik becerileri kazandırmak değil aynı zamanda çocuklar birebir iletişimde etkileşimde olma, onun Duygu dünyasına dokunmak demek maalesef bunların hiçbirini yapamadığım için mesleki olarak körelmiş hissediyorum.

K4: Teknoloji... bilgisayarla daha fazla içli dışlı olmaya başladım aslında bu EBA 'dan ders işlediğimiz için işte daha fazla teknolojik aletler içerisine girdik. Uzaktan eğitim olduğu için bazen EBA' ya giremediğimiz zaman WhatsApp'tan şey yapmaya çalıştık ders yapmaya çalıştık.

K8: ...ya mesleki gelişim açısından en azından uzaktan eğitimi öğrendik. Teknoloji öğrendik. Donanımı işte zoom ya da işte canlı ders, o web2 araçlarını falan

öğrendik. Paylaştık, ses paylaştık, görüntü paylaştık, ekran paylaştık. İşte akıllı tahtayı kullandık. Bu açıdan iyiydi. Kaldı ki bir de kendi çabamızla öğrendik. Böyle bir eğitimimiz yoktu. Hiçbirimiz uzaktan eğitim için hazırlıklı değildik. Bu anlamda olumlu anlamda etkili oldu. Bireysel çaba da çok önemli tabi. çok çabaladım öğrenmek için.

K1: Tabii ki oldu yani çok farklı kaynaklar çok farklı alternatifler kullanmaya çalıştım Nasıl yetebilirim sorusu beni birçok arayışa itti.

K3: ...Ya teknoloji anlamında mesela ilk kez karşılaştığımız bir zoom programı, ya da e-okuldan ders anlatma gibi programlar vardı. Biz bu konulara gerçekten de uzaktık. hani ilk kez karşılaştığımız programlardı bunlar. nasıl açılması gerektiğini bilmiyorduk. ders anlatma, mesela zoom üzerinden videolar, etkinlikler göndermeler, e-okul üzerinden mesela biz e okulu çok farklı şeyler üzerinden ıı şey yapıyorduk. değerlendiriyorduk. Ondan sonra e-okul üzerinden ders almaya başladık e-okul üzerinden etkinlikler paylaşmaya başladık öğrencilerimizle gruplar halinde sonra mesela mesleki yeterlik anlamında biz Seminerler aldık öyle söyleyeyim.

K4: Kişisel gelişim aslında bu söylediğim gibi hani kendimi neler yapabileceğimi gördüm aslında başarabileceğimi fark ettim.

K5: Kişisel gelişiminde ben yani biliyorum online eğitim bana olumlu bir şey katmadı çok. hani daha çok yorucu, işte bir konuyu çocuğa anlatırken veliye de anlatıp, veliye öğretip velinin çocuğa yardımcı olması benim için yorucu oldu. şöyle söyleyebilirim sadece hani veli ile iletişim becerilerimi arttırmış olabilir.

K9: e tabi o sürece kadar teknolojiyi çok iyi kullandığımı tahmin etmiyordum. Zaman geçtikçe bunu çok daha iyi kavradığımızın, kullandığımız farkına vardık. Çünkü kullanmak zorundaydık. başka şansımız yoktu. Yani hem biz hem veli olarak bunun artık evde gerekli şeylerini de artık boş zamanlarımızda gördük. araştırdık, şey yaptık. kendimizi geliştirdik. bu şekilde çocuğun karşına çıktık. Öğretmenlerin teknoloji kullanımı temasına ilişkin görüşleri aşağıdaki gibidir;

K11: Kesinlikle çok iyi oldu. Çünkü ben hiç o ders oluşturmayı mesela ben hiç bilmiyordum İlk gece gerçekten ağladım yani sinirden. Niye oluşturamıyorum? Niye bilmiyorum? Ki ben tuşlu telefon kullanıyordum mesela. Çok zorlandım. Aşırı derecede zorlandım. Kızımdan yardım istedim o bana yardımcı oldu bu konuda. Ama daha sonra işte kendimi geliştirdim bu konuda. Çünkü dedim ki kızım her zaman ona şey yapamam yani. O yüzden kendimi bu konuda çok geliştirdim. Kendim oluşturdum, kendim yaptım. onlar bile teknolojiyi benim böyle kullandığıma şaşırdılar gerçekten.

K14: Yani mutlaka olumlu yönde etkilendi. Peki teknoloji ile aram yoktur ama mecbur kalınca bazı şeyleri öğreniyoruz.

Öğretmenlerin psikoloji temasına ait görüşleri şu şekildedir:

K9. ... o psikoloji tabi ki kötü bir şeydi. Bir kısmının katılması, bir kısmının katılmaması, bir kısmının katılmak için çaba sarf etmesi, bazılarını karşıda görmemek tabi ki öğretmen olarak beni üzdü.

K11: Psikolojik olarak sürekli evdeydik. Sürekli evde olmanın verdiği zaten bir bunaltıcı hava var. Bunun üstüne bir de uzaktan eğitime giriyorsun. Yine o çocukların o enerjisini görüyorsun bir türlü yakalayamıyorsun ya. O iyi enerjiyi sınıftaki gibi yakalayamıyorsun. O da seni üzüyor.

K24: Psikolojik olarak çok yıprandım. İnanılmaz şekilde ders sonrasında baş ağrısı çekiyordum. bu benim için, psikolojik olarak yıprattı beni. Ekran karşısında çok fazla müdahale edemedim, çok fazla hangi seviyeler tam öğrenemediğim için orada biraz bocaladım. Çünkü gerçekten sanki hepsi iyiymiş gibi geldiler bana.

K25: Ya psikolojik olarak beni çok etkilemedi. Çocuklar bazıları derse giremiyordu. Onlar üzüliüyordum derse katılamadığı için. o anlamda biraz sıkıntı oluyordu. Sonrasında ben velileri arayıp öğrencilerimle konuşuyordum. işte sıkmayın canınızı üzülmeysin. internetiniz geldiği zaman siz de derse dahil olursunuz. o şekilde. öyle çocuklarla da belli bir süre sonra almamıştı zaten. kabul etmişlerdi. Kabul etmiştik artık bu süreci biz.

K29: ... Dediğim gibi psikolojik olarak ben tableti kapattıktan sonra, hiç, yani ne bir insan, Hiç kimseyi görmek bile istemiyordum. Ses dahi duymak istemiyordum. Kendi çocuğumla, eşimle, yani gerçekten sıkıntılı günler yaşadım ben.

K30: Psikolojik olarak ta eee sürecin ne kadar daha devam edeceği ve biz bu sürece ayak uydurabilecek miyiz? kısmı vardı. Yeterli gelecek miyim? Öğretmen olarak bunu söylüyorum. Yıpratıcı olduğu zamanlar çoktu. Ama geçen süreye baktığımda çabuk da adapte olduk gibi geliyor.

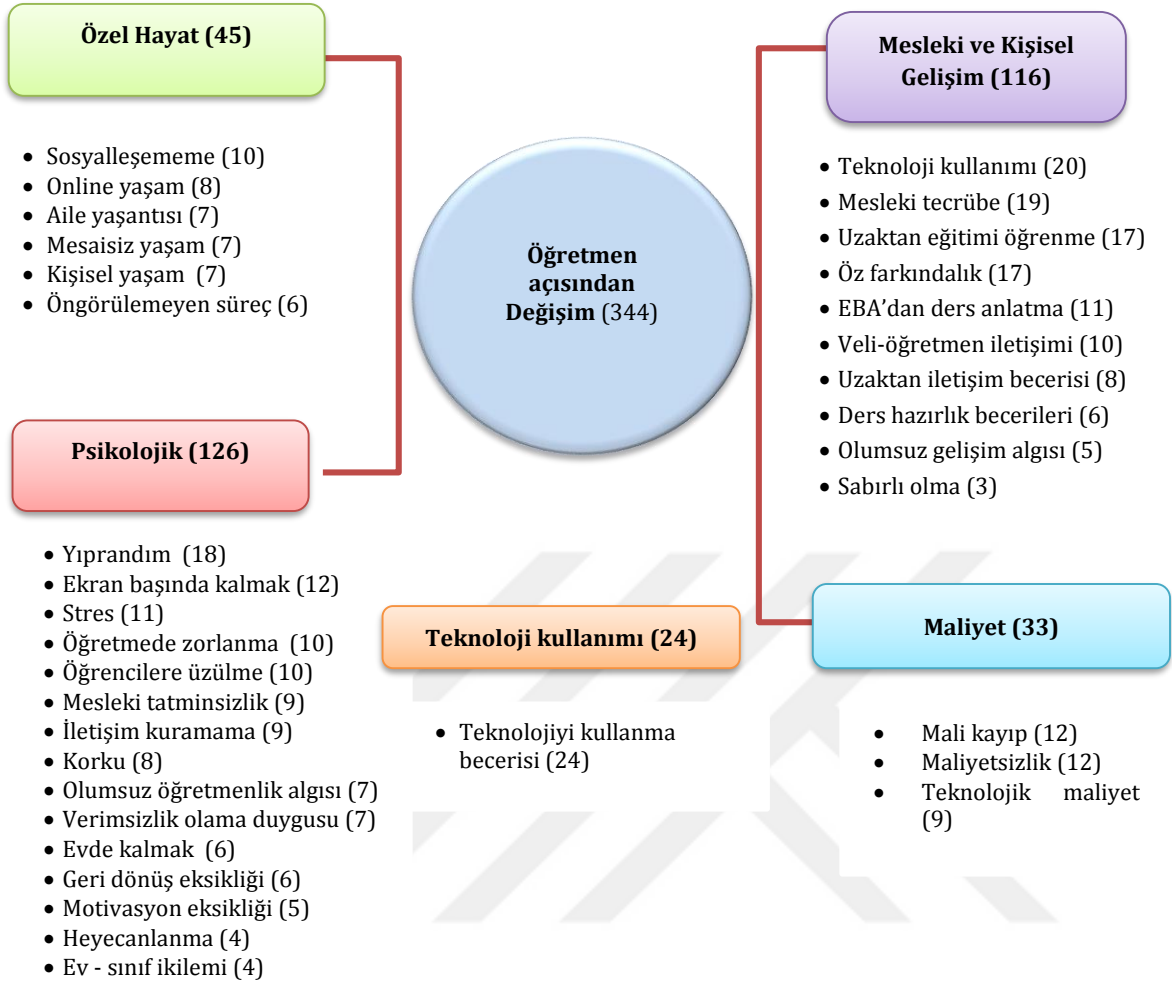
Öğretmenlerin Maliyet temasına ilişkin görüşleri aşağıda sunulmuştur:

K25: ... Ya mali anlamda tabi ki ya sonuçta Türkiye şartlarını. İnternet pahalı. Veliler yüksek ücretlerde paketler yüklemek zorunda kaldı. Durumu olmayan velilerimiz vardı. ya onlar da o şekilde. sırf çocuğu eğitime dahil olabilirsiniz diye, derse katılabilirsiniz diye fedakarlıklar yaptı. Ben de öyle, evime internet çektim, evimde yani, köyde oturuyorum. Eve internet çektim. Hani daha verimli olabilmek için. İnternetim kesilmesin diye. Elimizden geleni yaptık.

K26: Mali anlamda bir etki gücü yoktu yani. zaten İnternet. internetim var zaten. Herkesin interneti, her öğretmenin interneti vardır. Maliyet olarak bana bir sıkıntısı olmadı.

K30: Hocam bir kere maddi anlamda külfet aslında veliler ve çocuklar için. Hani biz bunu çocukları alıp hadi biz buna geçiyoruz diyoruz ama ki öğretmenler için de bu geçerli. ee yani onun altyapısı hazır değildi. Her öğretmenin bilgisayar olmak zorunda değil.

Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin kendilerinde gözlemledikleri değişimlere ilişkin tema ve frekans değerleri aşağıdaki diyagramda özet halinde sunulmuştur.



Şekil 4.10. Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde öğretmenleri kendileri ile ilgili gözlemlediği değişimlere ilişkin diyagram

4.5. Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgu ve Yorumlar

“Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde öğrencilere ilk okuma yazma öğretimini fırsat eşitliği bağlamında değerlendiren öğretmen görüşleri nelerdir?” sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri incelenmiş, oluşturulan temalar ve alt temalar aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.4. Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde öğrencilere ilk okuma yazma öğretimini fırsat eşitliği bağlamında değerlendiren öğretmen görüşlerine göre oluşturulan temaların frekans ve yüzde değerleri

Tema	Katılımcı	f	%
Fırsat eşitliği		33	
Sağlanmadı	K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K21, K22, K23, K24, K25, K27, K28, K29, K30	26	78.79
Sağlandı	K1, K2, K20, K26	4	12.12
İlk etapta sağlanmadı	K2, K15, K20	3	9.09
Derslere katılım		30	
Hayır	K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K11, K12, K13, K14, K16, K18, K21, K22, K24, K25, K27, K28, K29, K30	21	70.00
Evet	K1, K10, K17, K19, K20, K23, K26,	7	23.33
Süreç başında sıkıntı	K1, K15	2	6.67
Katılamama gerekçeleri		48	
İnternet kaynaklı sıkıntılılar	K2, K4, K5, K6, K7, K8, K13, K14, K16, K19, K22, K25, K27, K28, K29, K30	16	33.33
Sosyo ekonomik gerekçeler	K2, K3, K4, K5, K6, K9, K12, K13, K14, K15, K16, K21, K24, K27	14	29.17
Derse katılım cihazı eksikliği/yetersizliği	K2, K3, K4, K8, K11, K14, K16, K18, K22, K24, K25, K28, K30	13	27.08
Kardeş sayısı	K3, K14, K16, K18, K21	5	10.42
Teknolojik alt yapı yeterliliği		33	
Yetersiz	K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K11, K12, K13, K14, K16, K19, K21, K24, K25, K27, K28, K29, K30	20	60.61
Yeterli	K1, K9, K15, K17, K18, K20, K22, K26	8	24.24
İlk etapta yetersiz	K1, K7, K10, K13, K23	5	15.15

Tablo 4.4 incelendiğinde “Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde öğrencilere ilk okuma yazma öğretimini fırsat eşitliği bağlamında değerlendiren öğretmen görüşleri nelerdir?” sorusuna öğretmenlerin görüşlerine göre toplam (144) ifadeden oluşan dört farklı tema belirlenmiştir. Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde öğrencilere ilk okuma yazma öğretimini fırsat eşitliği bağlamında değerlendiren öğretmen görüşlerinden, bu süreçte fırsat eşitliğinin sağlanıp sağlanmadığı, öğrencilerin derslere katılımları, katılamayan öğrencilerin gerekçeleri, öğretmen ve öğrencilerin teknolojik alt yapı yeterliliğine ilişkin öğretmen görüşleri incelenmiştir. Bu soruya ilişkin (26) öğretmen “fırsat eşitliğinin sağlanmadığı”, (6) öğretmen “fırsat eşitliğinin sağlandığı” ve (3) öğretmen “ilk etapta fırsat eşitliğinin sağlanmadığı” yönünde görüş bildirdiği görülmüştür. Öğretmen görüşlerine göre

öğrencilerinin tamamının “*derse katıldığı*” (7), *tüm öğrencilerin derse katılmadığı* (21) ve “*süreç başında derse katılmada sıkıntı*” (2) şeklinde görüşler analizlerde tespit edilmiştir. Öğrencilerin derse katılamama gerekçeleri olarak “*internet kaynaklı sıkıntılar*” (16), “*derse katılım cihazı olmaması veya derse katılım cihazı yetersizliği*” (13), “*sosyo-ekonomik gerekçeler*” (14) ve “*kardeş sayısı*” (5) öğretmen görüşlerinde yer almıştır. Öğretmen ve öğrencilerin teknolojik altyapı yetersizliği belirten (33) ifade de görüşmede belirtilmiştir. Bunlardan “*teknolojik altyapı yetersiz*” (20), “*yeterli*” (8) ve “*ilk etapta yetersiz*” (5) ifade olarak sınılanmıştır. Bu temada öğretmenler, ailede öğrenci sayısını fazla olmasına karşın derse katılım cihaz sayısının yetersiz kalması, canlı ders saatlerinin çakışması gerekçeleri nedeniyle bazı öğrencilerin bazı derslere katılamadığını belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenler özellikle köyde ikamet eden öğrencilerinin internet altyapı yetersizliği ve kullanılan cihazların yetersizliği nedeniyle derslere katılamadıklarını belirttikleri de görülmüştür. Genel olarak öne çıkan durum ailelerin sosyo-ekonomik durumları nedeniyle uzaktan eğitimde sıkıntılar yaşadığı yönündedir.

Öğretmenlerin zorunlu uzaktan eğitim sürecinde öğrencilere ilk okuma yazma öğretimini fırsat eşitliği sağlandığına ilişkin görüşler şöyledir:

K1: *Ben kendi sınıfımı baz alarak bir açıklama yapmam gerekiyorsa biz fırsat eşitliğini sağlamış olduk diyebilirim. Derse katılmayan hiç öğrencim olmadı benim. En başta tabiki sıkıntıları olan, interneti olmayan, tableti olmayan öğrencilerim vardı.*

K2: *Fırsat eşitliği bağlamında nasıl değerlendiririz şöyle, eeee devlet okullarımızı ben gerçekten bu noktada fırsat eşitliği noktasında çok önemli bir yere koyuyorum Çünkü özel okulların dışında en önemli bence eşitliğin sağlandığı yer Özel okullarda ben bu eşitliğin sağlandığına kesinlikle inanmıyorum.*

Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde (4) öğretmen ilk okuma yazma öğretiminde fırsat eşitliği sağlandığını belirtmişlerdir. Fırsat eşitliğinin sağlanamadığı (26) görüşü ise daha ağırlıklı olan görüş olarak dikkat çekmiştir. Öğretmenler özellikle derse katılma imkânı bulamayan öğrencileri için süreçte katılımlarını sağlamak adına çaba harcadıklarını ancak yeterli katılımın yine de sağlanamadığını, dolayısıyla fırsat eşitliğinin bu anlamda sağlanmamış olduğunu belirtmişlerdir. Bu sürecin ilk günlerinde hem öğretmen hem öğrenci hem de öğrenci ailelerinde sorunların yaşandığını fakat ilerleyen zamanda bu sıkıntıların azaldığını belirten görüşler de (3) analizlerde yer almıştır. Bu anlamda, sürecin ilerleyen günlerinde sorun ve eksikliklerin tamamlandığı adaptasyonun sağlandığını belirtmişlerdir.

Bu süreçte öğretmen-öğrenci-aile işbirliği sayesinde fırsat eşitliğinin sağlandığı yönünde görüş belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin zorunlu uzaktan eğitim sürecinde öğrencilere ilk okuma yazma öğretimini fırsat eşitliğinin sağlanamadığına ilişkin görüşler şöyledir:

K3: *Fırsat eşitliği sağlandı mı? ı sağlandı dersem doğru söylemiş olmam. Onu söyleyeyim ben. Çünkü şöyle gerçekten de bunu başta da söyledim. Ailelerimin hepsinin böyle sosyal veya ekonomik durumları aynı değil. Çocuğunun mesela her talebini yerine getiren aileler var. Getiremeyen aileler var. eee şöyle söyleyeyim evinde interneti olmayan aileler var. Cep telefonları akıllı olmayan, akıllı cep telefonu olmayan aileler var. Mesela bir öğrencim bunun sıkıntısını çok yaşadı.*

K4: *Bence tam anlamıyla bir fırsat eşitliği değildi. Çünkü yaylada olan öğrencilerim var onlar derse katılamadılar ya da dediğim gibi abisiyle ablasıyla aynı saatte derse girmek zorunda olan çocuklar vardı onlar giremiyorlardı.*

K6: *Fırsat eşitliği yoktu. Yoktu yani parası olmayan, ee o açıdan daha düşük gelir seviyesine sahip olan çocuklar ee maalesef eğitim alamadılar.*

K7: *Benim iki tane velim de yani 2 öğrencim de bu tarz olaylar oldu. Birine sağ olsun burada yardımcı olan bir esnaf abimiz, onunla gittim görüştüm. O aileye tablet temin ettim. İnterneti de hani bir şekilde fedakârlık yapıp kendi evlerine internet bağlattılar. Üç kız kardeş vardı. Üç kız kardeşten bir tanesi annenin telefonuyla, bir tanesi babanın telefonuyla, hani giriyordu. En son bir tane tablet temin edildi. Üçü de aynı anda ve maalesef çakışıyordu dersleri de üçü de aynı anda girebilir hale geldi.*

Öğretmenlerin zorunlu uzaktan eğitim sürecinde öğrencilere ilk okuma yazma öğretimini fırsat eşitliğinin sağlanamadığına ilişkin görüşler incelendiğinde genel olarak ailelerin sosyo- ekonomik durumları ilişkin görüşler belirtilmiştir. Öğrencilerin bilgisayar ve tabletlerin olmayışı, velilerin bu süreci köyde geçirme zorunluluğu, ailelerin köyde tarım işlerinde çalışmaları nedeniyle, köyde internet altyapı eksikliklerinden dolayı bazı çocukların uzaktan eğitime uzak kalmalarına neden olmuştur. Bu durum öğretmenlerin özverili uğraşları sonucunda kısmen çözülsede bu imkâna sahip olamayan öğrencilerin varlığı da uzaktan eğitimde ilk okuma yazma becerileri üzerinde sorunlara neden olmuş fırsat eşitsizliği oluşturmuştur.

Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde öğrencilere ilk okuma yazma öğretimini esnasında öğrencilerin derslere katılımlarına ilişkin öğretmen görüşleri şöyledir:

K10: *Evet. Çünkü velilerim de koşullarını zorladılar. Hani yeri geldi 2 tane öğrencisi olan velilerim vardı. Komşularından ödünç telefon aldılar. Hani komşunun internetinden bağlandılar. Yani onlar da koşullarını zorladılar. Ve katılım sağlandı.*

K12: *Bir öğrencim katılmadı. Ama onunkini ne internet ne şey tamamen anne ve babanın ilgisizliği. Ben çocuğa zaten ulaşmakta çok sorun yaşadım. Önce anne telefonu kapatmıştı. Baba telefon kullanmıyor.*

K13: *Evet. Özellikle 30, 31 öğrencim oldu bir ara. Bir, iki öğrenci gitti. Bir öğrencim uzun süre katılmadı. O da mesela ben dışarıdan takip ediyordum onu da. Aile köye gidip geliyordu. Annesi sağlık görevlisiydi. Hafta sonu köye gidiyorlardı. Çocuk bazen köyde kalıyordu. İnternet orada yoktu. Olmadığı için çocuk katılamıyordu. Çok nadiren katıldı.*

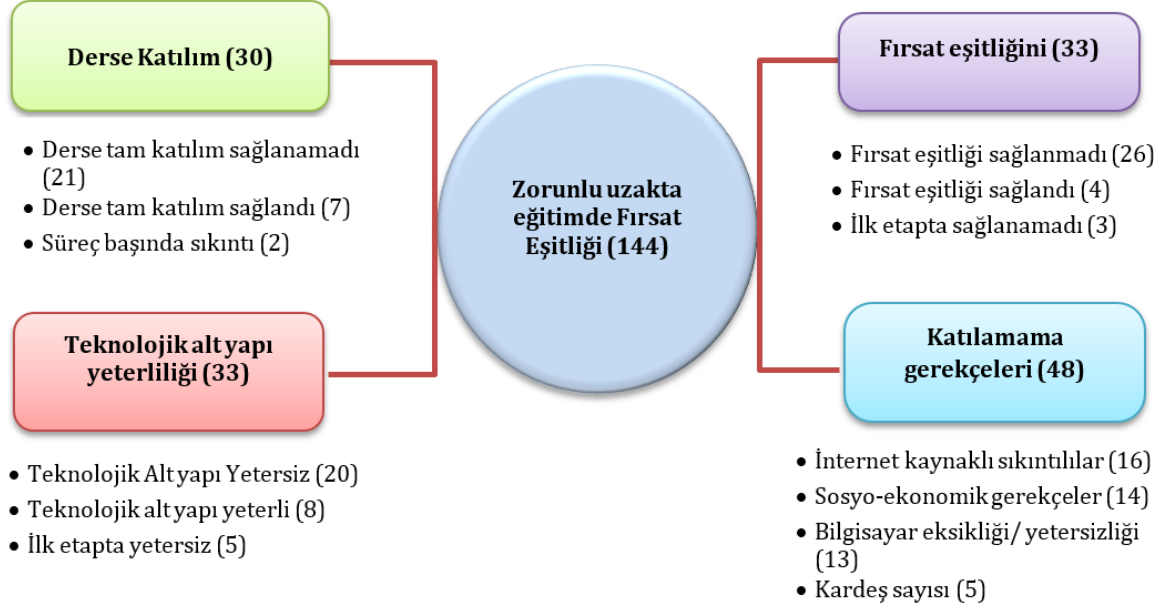
K15: *İlk zamanlar katılmayan bir iki öğrencim vardı. Özellikle maddi imkânlardan dolayı sıkıntı yaşamış çocuklarımız vardı. İnternet bağlantısı sorunu yaşayan ama onlarda bir şekilde destek alarak işte dediğim gibi ya sivil toplum kuruluşlarından ya da işte valilikçe yapılan şeylerden desteklerden bularak katıldılar.*

Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde öğrencilere ilk okuma yazma öğretimini esnasında öğrencilerin derslere katılamamalarına ilişkin öğretmen görüşleri genel olarak incelendiğinde ailenin bilgisayarı olmaması, çok kardeşli ailelerde yeterli sayıda bilgisayarın olmaması, internet altyapısının olmayışı nedeniyle bazı öğrencilerin derse düzenli katılmadığı yönündedir. Bu sorunun temelinde ailenin ekonomik durumu ve teknolojik alt yapı yetersizliği temaları üzerinde durulmuştur. Bu süreçte pek çok STK ve kurumların özellikle ücretsiz tablet dağıtımını yoluna gitseler de yeterli bulunmamıştır. Bu anlamda öğretmen görüşleri şöyledir:

K7: *“...Fırsat eşitliği bağlamında kesinlikle fırsat eşitliğine aykırı bir durumdu. ee şöyle Devletimiz bunula ilgili sağolsun bütün imkânları seferber ettiğini düşünüyorum. Ne bileyim maddi durumu yerinde olmayan aileler işte internettir işte tablettir, Bu tarz hani yardımların olduğunu biliyorum, görüyorum. Sosyal medyada olsun işte ulusal medyada olsun. Fakat yine de bir şeylerin maalesef yeterli olamadığını görüyorum.”*

K28: *“...İnterneti yoktu. Kimisinin telefonunun çekme durumu yoktu. Kimisinin telefonu, tableti yoktu. O yüzden”*

Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde ilk okuma yazma öğretiminde fırsat eşitliğinin sağlanıp sağlanmadığına yönelik öğretmen görüşlerini gösteren tema ve frekans değerleri özet halinde aşağıda sunulmuştur.



Şekil 4.11. Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde ilk okuma yazma öğretiminde fırsat eşitliğinin sağlanıp sağlanmadığına yönelik öğretmen görüşlerini gösteren tema ve frekans değerleri öğretimine ilişkin diyagram

4.6. Beşinci Alt Amaca İlişkin Bulgu ve Yorumlar

“Zorunlu uzaktan eğitim derslerinde öğrencilerin sınıf içi etkinliklere katılımını sınıf yönetimi bağlamında değerlendiren öğretmen görüşleri nelerdir?” sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri incelenmiş, oluşturulan temalar ve alt temalar aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.5. Zorunlu uzaktan eğitim sürecinin öğrencilerin dijital okuryazarlık becerileri üzerindeki etkilerine ilişkin oluşturulan temaların frekans ve yüzde değerleri

Tema	Katılımcı	f	%
Dijital okuryazarlık becerileri		32	
Gelişti	K1,K2,K3,K5,K6,K7,K8,K9,K13,K14,K16,K18,K19,K20,K21,K23,K26,K27,K30	21	65.63
Değişim olmadı	K4,K10,K11, K2, K15,K17,K22,K24,K25,K28,K29	9	28.13
Gelişmedi	K4,K12	2	6.25
Derse katılımda ihtiyaç duyma		30	
Evet (Öğretme-Veli desteği)	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K8, K9, K10, K11, K12, K14, K15, K16, K18, K19, K20, K21, K22, K23, K24, K25, K26, K28, K29, K30	26	86.67
Hayır	K7, K13, K17, K27	4	13.33
Bilgisayar kullanma becerileri		30	
İlk Etapta yoktu (Veli desteği)	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K8, K9, K10, K12, K15, K16, K18, K19, K20, K21, K22, K23, K24, K27, K28, K30	22	70.4
Var	K7, K11, K13, K14, K17, K25, K26, K29	8	29.6
Karşılaştıkları sorunlar/sorunlara ilişkin çözümleri		34	
Öğretmen desteği	K1, K4, K5, K8, K9, K12, K14, K15, K17, K20, K23, K25, K27	13	38.24
Veli desteği	K2, K5, K10, K15, K16, K18, K20, K21, K22, K23, K24, K28	12	35.29
Öğrencinin	K3, K6, K7, K11, K13, K19, K29	7	20.59
Whatsapp öğrenci	K26, K30	2	5.88

Tablo 4.5 incelendiğinde “Zorunlu uzaktan eğitim derslerinde öğrencilerin sınıf içi etkinliklere katılımını sınıf yönetimi bağlamında değerlendiren öğretmen görüşleri nelerdir?” sorusuna öğretmenlerin görüşlerine göre dört farklı tema belirlenmiştir. Zorunlu uzaktan eğitim sürecinin öğrencilerin “dijital okuryazarlık becerileri” üzerindeki etkilerine ilişkin görüşlere yönelik üç farklı alt tema belirlenmiştir. Dijital okur-yazarlık becerilerinin geliştiğine yönelik görüş bildiren öğretmen sayısı (21), değişim olmadığı yönünde görüş bildiren öğretmen sayısı (9) ve gelişim sağlanamadığını ifade eden öğretmen sayısı (2) olarak analiz edilmiştir. Öğrencilerin zorunlu uzaktan eğitim sürecinde “derse katılımda yardıma ihtiyaç duyma” problemine ilişkin iki farklı alt tema belirlenmiştir. Bunlardan (26) öğretmen veli yardımına ihtiyaç duyulduğu, (4) öğretmen de öğretmen desteğine ihtiyaç duyulduğunu, (3) öğretmen ise öğrencinin yardıma ihtiyaç duymadan uzaktan eğitime katılım gösterdiğini

belirtmişlerdir. Öğrencilerin online dersler için “bilgisayar kullanma becerilerinin” yeterli olup olmadığına ilişkin, öğretmenlerden (8)’i evet yeterliydi, (22) si ilk etapta yeterli olmadığı ancak süreç ilerledikçe kendi başlarına derslere katılabilecek seviyeye geldikleri yönünde görüş belirtmişlerdir. Bu problem durumu için sorulan öğrencilerin online ders esnasında “karşılaştıkları sorunlara ilişkin çözümleri” konusunda ise katılımcı öğretmenlerden (13)’ü öğretmen desteği ile, (12)’si veli desteği ile (2)’si whatsapp grupları sayesinde ve (7)’si ise öğrencilerin sorunlarını kendileri çözdükleri yönünde görüş belirtmişlerdir. Belirtilen görüşler aşağıda sunulmuştur:

K1: ... şimdi şunu söyleyebilirim. Artık yeni nesil çocuklar teknolojiyle çok daha iç içeler. Ve hazırbulunuşluluk düzeyleri oldukça iyi. ...Evet, onların teknoloji ile birebir ilişkileri genelde oyun yoluyla ya da ailelerinin telefonlarıyla uğraşmak yoluyla geliyordu Ama zamanla bu süreç içerisinde çocuklar da artık o teknolojiyi doğru bir şekilde kullanmaya başladılar Aslında Tabii ki bu çocukları da daha ileriye taşıdı.

K3: O süreçte şöyle mı ya bazen ailelerin desteğine gerçekten ihtiyaç duyuyorlar mıydı? Duyuyorlardı. ... ama zamanla çocuklar alıştı. öğrendiler. Yani hemen hemen benden daha iyi, isteseler belki canlı yayını kendileri açabilecek duruma geldiler.

K4: Bence çok etkili olmadı. Çünkü çocukların tam anlamıyla zaten tableti bilgisayarı yok çocuklar akıllı telefon üzerinden bir şeyler yapmaya çalıştılar. Bu da ailelerin izin verdiği süre zarfında oluyor evet der esnasında sadece oradan dinliyor bizi ama ders bittikten sonra o telefonlar elinden alıyor o yüzden hani tam anlamıyla dijital anlamda okuryazarlık becerilerinin geliştiğini çok düşünmüyorum.

Zorunlu uzaktan eğitim sürecinin öğrencilerin dijital okuryazarlık becerileri üzerindeki etkilerine ilişkin görüşlerin analizi sonucunda genel kanı dijital okuryazarlığın arttığı yönündedir. Bazı öğretmen görüşlerine göre ise, çocukların bilgisayar ve tablet ortamında büyüdüğü ve bu beceriyi kazanmış olarak eğitim dönemine başladıklarını belirterek dijital okuryazarlık düzeyinin var olduğunu belirtmişlerdir.

Zorunlu uzaktan eğitim sürecinin öğrencilerin “bilgisayar kullanma becerilerinin” online dersler için yeterli olup olmadığı problemlerine ait görüşlere ilişkin iki farkı tema belirlenmiştir. 8 öğretmen bu süreçten öğrencilerin bilgisayar becerilerinin yeterli olduğu, 22 öğretmenin ise ilk etapta veli desteğinde yararlanarak online eğitime katılabildiklerini ifade etmişlerdir. Bu probleme ilişkin öğretmen görüşleri şöyledir:

K8: ya çocuklar yeterli değil, velilerin de yeterli değildi. Veli de kendisi zaman zaman tıkanıyordu, ilerleyemiyordu. Bilgisayarını getirip burada kendimizin müdahale ettiği zamanlar da oldu. Bu konuda da yardımcı olmaya çalıştık.

K10: Değildi. Velilerinden yardım alarak yaptılar bu işi.

K11: Yeterliydi. Evet yeterliydi.

K13: Evet. Bilgisayarla katılanların evet.

K14: Yeterliydi herhalde. Sonuçta, genelde onlar dinleyici ve izleyici olarak katıldıkları için, Çünkü direk kendileri bilgisayarla herhangi bir şey yapmadıkları için bence yeterliydi.

K16: İyi, güzel. veliler yardımcı oluyor zaten bu konuda. Veliler hazırlıyordu zaten biz buradan saatlerini atıyorduk zaten. Ona göre o saatte açıyorlardı.

Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde ders esnasında “karşılaşılan sorunlara yönelik çözüm önerileri” problemine ilişkin dört farklı tema belirlenmiştir. Bunlardan 13 öğretmen “öğretmen desteğiyle”, 12 öğretmen “veli desteğiyle”, 6 öğretmen “öğrenci tarafından”, 2 öğretmen “whatsapp gruplarıyla” sorunları çözdüklerini belirtmişlerdir. Bu probleme ilişkin öğretmen görüşleri şöyledir:

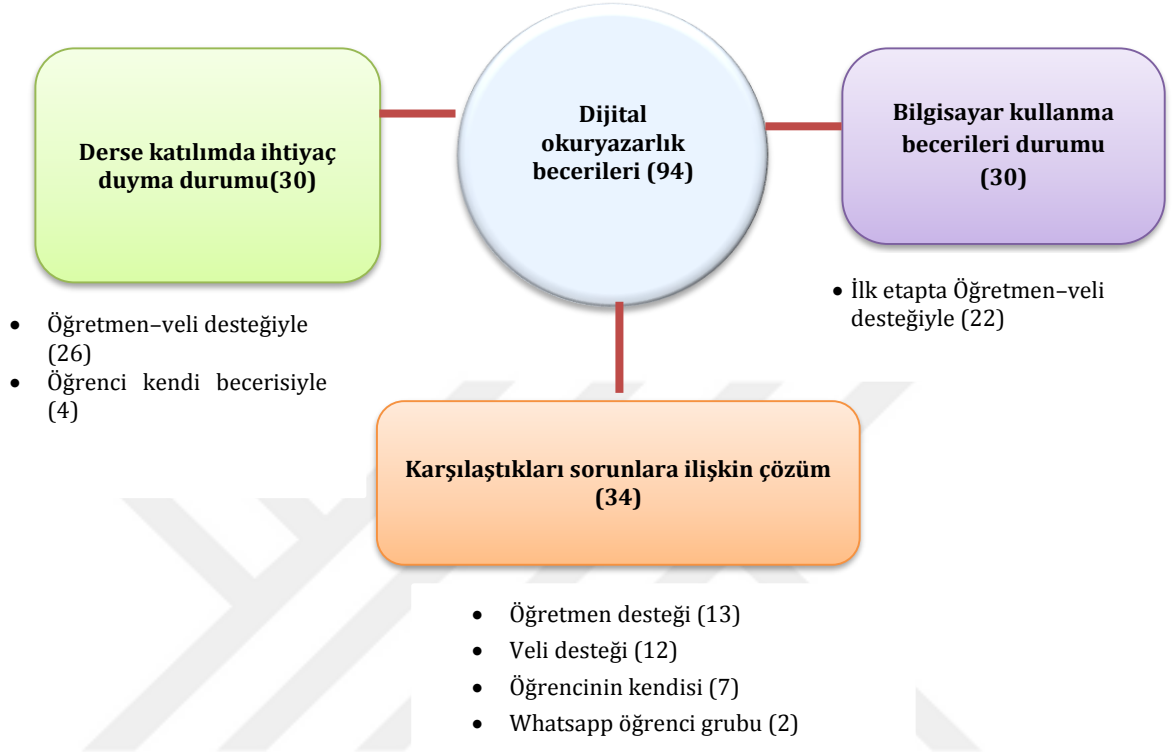
K17: Yani benden yardım aldıkları da oluyordu genelde çocuklar gerçekten zekiler. Öyle söyleyeyim. algıları gerçekten şimdi çocukların çok çok iyi. Çoğu şeyi bizden iyi biliyorlar. daha iyi kullanabiliyorlar. Genelde ailelerde yardım ediyordu. Bizden de yardım aldığı oluyordu ama Sonlara doğru tabi ki kendileri çözebilir hale gelmişti.

K19: Onları çok iyi beceriyorlardı yani onu öğrenmişlerdi, sesi açmayı, kapatmayı. Yani süreç içerisinde öğrendiler açıkçası. Bizde hani işte buradan bakın sesi kapatacaksınız, deyip fare ile gösterdiğimde işte bir şey paylaşacaklarında falan onu öğrenmişlerdi süreçte.

K22: Hemen ailelerini çağırıyorlardı. “Anne” hani “baba” çağırıyorlar. ablalarını, abilerini büyüklerinden yardım istiyorlardı yani.

K28: Yani orada sorunlar... daha çok anlamadıkları soruları bize şey yapamıyorlardı. WhatsApp'tan atıyorlardı. Öğretmenim ben bunu anlamadım. Biz de onu sesli olarak ya da çözüp atıyorduk. Ama yine anlaşılmıyordu.

Zorunlu uzaktan eğitim sürecinin öğrencilerin dijital okuryazarlık becerileri üzerindeki etkilerine göre belirlenen temalar ve frekans değerleri özet olarak aşağıdaki diyagramda sunulmuştur.



Şekil 4.12. Zorunlu uzaktan eğitim sürecinin öğrencilerin dijital okuryazarlık becerileri üzerindeki etkilerine göre belirlenen temalar ve frekans değerlerine ilişkin diyagram

4.7. Altıncı Alt Amaca İlişkin Bulgu ve Yorumlar

“Zorunlu uzaktan eğitim derslerinde öğrencilerin sınıf içi etkinliklere katılımını sınıf yönetimi bağlamında değerlendiren öğretmen görüşleri nelerdir?” sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri incelenmiş, oluşturulan temalar ve alt temalar aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.6. Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin sınıf içi etkinliklere katılımını sınıf yönetimi bağlamında değerlendiren öğretmen görüşlerinden oluşturulan temaların frekans ve yüzde değerleri

Temalar	Katılımcı	f	%
Sınıf içi etkinliklere katılımı		30	
Sorunlar yaşandı	K1, K2, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K13, K14, K15, K19, K20, K21, K22, K23, K24, K26, K27, K28, K29, K30	23	76.67
Sorunlar yaşanmadı	K3, K11, K12, K16, K17, K18, K25	7	23.33
Derse karşı motivasyon		31	
Düşük	K1, K2, K4, K6, K8, K11, K12, K17, K21, K24, K25, K28, K29, K3, K4, K5, K7, K9, K10, K15, K16, K23, K26, K27, K30	13	41.94
Yüksek		12	38.71
Üç dersten sonra düşüş	K13, K14, K18, K19, K20, K22	6	19.35
Ders etkinlik durumları		30	
Yeterli	K1, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K11, K13, K14, K16, K17, K19, K23, K24, K26, K27, K28	19	63.33
Yetersiz	K2, K10, K12, K21, K22, K30	6	20.0
Üç dersten sonra düştü	K15, K18, K20, K25, K29	5	16.67
Akranları ile etkileşimleri		31	
İyi	K4, K10, K12, K13, K15, K19, K21, K23, K24, K27, K29, K30	12	38.71
Zayıf	K1, K2, K3, K5, K8, K9, K14, K17, K20, K22, K26, K27, K28	13	41.94
Çok iyi	K6, K7, K11, K16, K18, K25	6	19.35

Tablo 4.6 incelendiğinde, zorunlu uzaktan eğitim sürecinde online derslerde öğrencilerin sınıf içi etkinliklere katılımını sınıf yönetimi bağlamında değerlendiren katılımcı öğretmenlerin görüşlerine göre iki farkı tema belirlenmiştir. (23) öğretmen “*sınıf içi etkinliklere katılımında sorunlar yaşandığını*”, (7) öğretmen “*sınıf içi etkinliklere katılımında sorun yaşanmadığını*”ı ifade etmişlerdir. Problemlerle alakalı olarak öğrencilerin derse karşı motivasyonlarının değerlendirilmesinde (13) öğretmen “*düşük*”, (12) öğretmen “*yüksek*” ve (6) öğretmen ise “*üç dersten sonra düşüş*” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Yine aynı problem durumuyla ilişkili olarak katılımcı öğretmenler öğrencilerin online ders esnasındaki etkinlik durumlarına ilişkin “*yetersiz*” (6), “*üç dersten sonra düşüş*” (5) ve “*yeterli*” (19) şeklinde görüş belirttikleri görülmektedir. Sınıf içi etkinliklere katılım bağlamında son olarak katılımcı öğretmenler akranlarıyla etkileşimlerine yönelik “*zayıf*” (13), “*iyi*” (12) ve “*çok iyi*” (6) şeklinde görüş belirttikleri görülmektedir. Bu probleme ilişkin öğretmen görüşleri şöyledir:

K2: Şöyle söyleyeyim ben bu senenin başında özellikle sınıf yönetimi boyutuyla ciddi sıkıntılar yaşadık. Bu ilk deneyim olduğu için çocuklar bizle yeni tanıştılar hem de bu sistemle yeni tanıştılar. bizde çocuklara tanıtamadığımız için öğretmenin bir dersteki rolünü, misyonunu, yönlendiriciliğini çözme nasıl Sorunları çözme konusunda veya etkinlikleri nasıl yönlendirdiğini çocuklar henüz yüz yüze eğitimde bile anlamadan bir anda uzaktan eğitime geçince çocuklarda afalladılar haliyle Bizde afalladık. Bir süre boyunca dediğim gibi biz travmatik olaylarda yaşadık. Çocuklara sesimi duyuramıyordum, bazı çocukların yaşadığı gürültülerden kaynaklı o öğrenci diyordu öğretmenim ben anlayamadım. Ona özel bir anlatmamız gereken bir konu oluyordu tekrar baştan hani etkinliklerin içerisinde boğulup kalıyordum ama süreç bizi bu sorunları minimize etmeye götürdü.

K4: Aynen. Sanal ortamda ister istemez sanal yani tam anlamıyla o ciddiyet olmuyor. Dediğim gibi ev ortamı kanepede oturuyor çocuk ya da annesi bazen şey oluyor sen ders yaparken anne birden çocuğun ağzına bir şey vermeye çalışıyor işte yemek yedirmeye çalışıyor ya da oradan biri geliyor ya da o sırada dediğim gibi telefon üzerinden daha çok ders yapıyor telefon çalışıyor. Hani Tam istediğim sınıfortamı tam anlamıyla olmuyor açıkçası...

K5: Yani biz yine sınıf içi etkinlikleri sınıfta yapamadığımız için dışarıda yaptık, şimdi biz mesela bir etkinlik yaptığımızda onlineda anne baba sürekli hani müdahale ediyor. Hani çocuk mu yaptı. işte veli ne kadar müdahale etti. Bunlar da problem yaşadıkları için sınıf içi etkinliklerde de bizim Normalde 40 dakikada yapacağımız şeyi biz iki saate falan anca bir faaliyet yapabiliyorduk. Oyunlarda da bu şekilde oldu.

K7: sınıf yönetimi zaman zaman tabiki zorlandığımız anlar oldu. Özellikle sesler konusunda ya da söz alma konusunda veyahut işte çocuk farkında değil ders esnasında bir şey anlatıyorsun ya da bir şey söylüyorsun

K9: Yani çocuğun, bir şey yaptığı zaman fazla müdahale edemiyorsun. Veli ile veli aracılığı ile müdahale etmek zorunda kalıyorsun. O da tabii ikinci üçüncü bir şahsın araya girmesi bizim iki pek hoş değildi. Onun zorluklarını yaşadık

K15 : ...Normal sınıftan daha zor. Çünkü dediğim gibi kapatıyorsun diyelim çocuk konuşmak istiyor, derse katılmak istiyor. Mikrofonu kapattığın zaman söz istemeyi bilmeyen çocuklar oluyor. Mikrofonu açık bırakmak zorundasın. Oda aslında bir nevi curcuna gibi bir şey diyebiliriz. Öğretmenim ben böyle aa ben okumak istiyorum ben yazmak istiyorum, ben böyle yazdım. Bayağı bayağı sıkıntı açıkcası.... O yüzden aktif olarak katılmasını mesela birlikte bir şey okumak istiyorsun ama onu yapmak çok zor. Orda birkaç seslerin karmaşası farklı bir şey. Veya çocuklar söz almak istiyor hepsi. Ben konuşmak istiyorum ben yazmak istiyorum diyor. Yani bayağı bayağı zor oldu açıkcası.

Zorunlu uzaktan eğitim derslerinde öğrencilerin derse katılım motivasyonlarına ilişkin öğretmen görüşleri şöyledir:

K16: Gayet iyiydi. Katılan öğrencilerimiz gayet iyiydi.

K18: Öğrenciler çok zevkle derse katılıyorlardı ama kameranin karşısında 6 saat boyunca, hem göz sağlığı açısından Ben de çok uygun bulmadım. ben o yüzden üç ders yaptım. o yüzden hiç sıkıntı olmadı ya çok zevkle katılıyorlardı. Hani dersin olmadığı bir gün olmuştu mesela çok üzölmüşlerdi.

K19: Motivasyonları güzeldi. Sadece böyle işte 4 dersten sonra 5. derste aşırı sıkılıyorlardı. Girmek istemiyorlardı. Hani artık ağlama, çıkma, istemiyorumlar ya da aileyi zorlama ani başlıyordu.

K22: İlk ders çok iyi, ikinci ders iyi, üçüncü ders orta, 4. ders artık böyle bir oyun yapmak zorundasınız. Bir resim yapmak zorundasınız. Ama 5 ve 6 gidiyor. Yani hayır orada kesinlikle ders işleyemiyorsunuz

Zorunlu uzaktan eğitim derslerinde öğrencilerin derse katılımına ilişkin öğretmen görüşleri şöyledir:

K2: Olamıyorlardı, maalesef olamıyorlardı.

K10: Değişiyordu, çok iyi olan öğrencilerim de vardı. Annesinin babasının zoruyla da hani etkinliklere katılıp söz alan öğrencilerim de oluyordu.

K23: Aktiflerdi. Hepsi de çok güzel katılıyordu. Katılmak için ellerinden geleni yapıyorlardı.

K24: Derse katılım konusunda Soru sorduğumda aktiflerdi. Hatta birbirleriyle yarışıyorlardı. Hemen “Bana sormadınız, bana ikinci soruyu sormadınız” diye müdahale ediyorlardı. Çok aktifler de o konuda.

K25: İlk etapta mesela ilk 3 derste aktiflerdi. Sonra böyle zaman ilerledikçe çocuklar ekran karşısında yolluyorlardı. Sürekli ekrana bakıyor. Yoruluyorlardı yani.

K26: Çok iyi. Hepsi katılıyordu. Çözüyordu. Yapıyorlardı, ne istesem yapıyorlardı. Cevaplıyorlardı. Bi sorun yaşamadım.

Zorunlu uzaktan eğitim derslerinde öğrencilerin akranlarıyla etkileşimi bağlamına ilişkin öğretmen görüşleri şöyledir:

K1: çok azdı aslında çünkü birbirlerinin isimlerini okumaya başladıkları anda görmeye başladılar. Ya da ben öğrencime hitap ederken benden duydular. Bir çekingenlik vardı üzerlerinde çok yoğun bir iletişim kuramadılar. Küçük bir sohbet odası yaptım Hani konuşsunlar bir şeyler paylaşsınlar diye Ama tabii ki eksik kaldı diyebilirim.

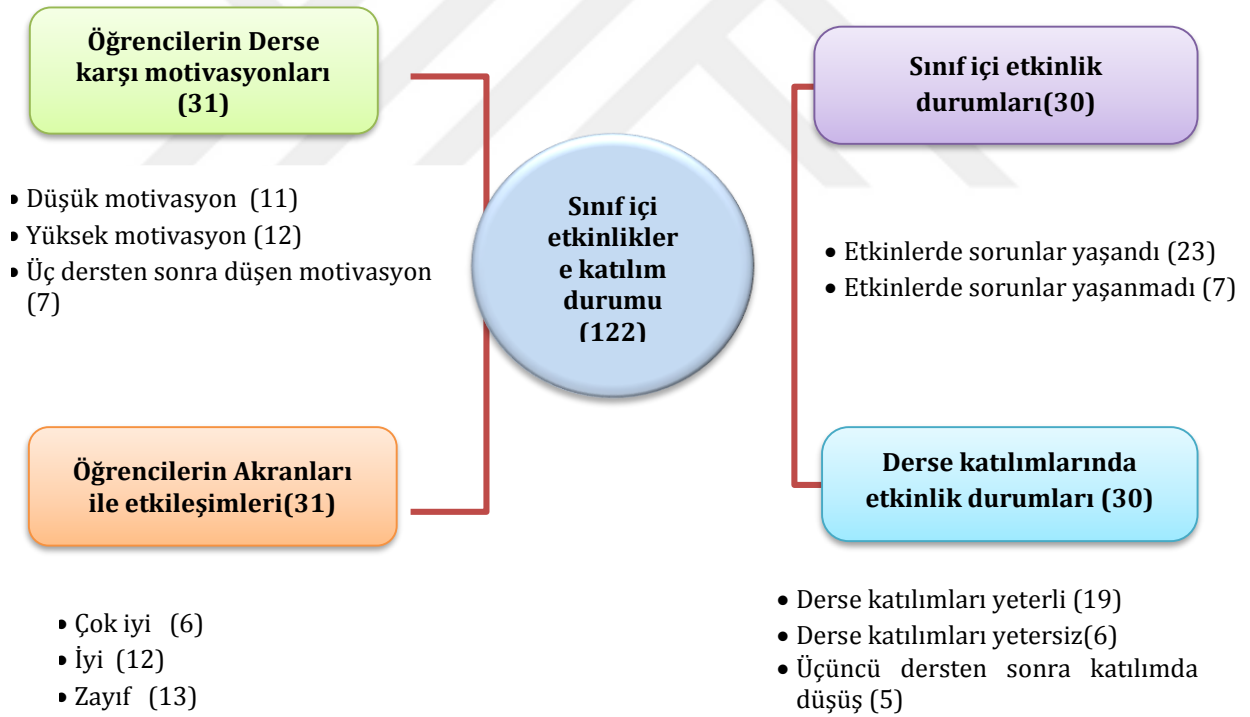
K2: akranları ile etkileşimleri belki sürecin en olumsuz yönüydü. Çünkü arkadaşlık Bağları diye bir bağ oluşmadı uzaktan eğitimde kameranin karşısında birbirlerini görüyorlardı ama onlar ilkökul öğrencilerinde akranlık esasta birlikte oyun oynamaya bir topu birlikte tutmaya Bir ipi birlikte sallamaya bakar yani esas o

arkadaşlık ilişkileri oyun içerisinde meydana gelir etkinlikler içerisinde meydana gelir.

K6:.... çok iyi uyum sağlıyorlar. Ortama süper adapte oluyorlar. Yani ekran karşısında çok fazla oyunda oynadılar. İşte zıt anlamlı kelimenin zıttını bulma oyunu, işte böyle işte çorabımı getir, bilmem sarı bi eşya getir, gibi kendi kendilerine oyunda oynamaya başladılar bir süre sonra.

K13: uzaktan eğitim sürecinde en çok yaşadığımız sıkıntı da buydu. Yani ne kadar da olsa sonuçta fiziksel olarak görmüyorlardı. Çok bir şey ifade etmiyordu bence yani akranlarıyla. Birbirini tanıyan şey yapanlar arada onlar konuşuyorlardı. Söz hakkı açıyordum sosyalleşmeleri açısından. Aynı sınıftaki öğrenciler olduklarını belirtmek açısından, söz hakkı veriyordum onlara konuşuyorlardı, sohbet ediyorlardı.

Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin sınıf içi etkinliklere katılımını sınıf yönetimi bağlamında değerlendiren öğretmen görüşlerinden elde edilen temalar ve frekans değerleri özet halinde aşağıdaki diyagramda sunulmuştur.



Şekil 4.14. Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin sınıf içi etkinliklere katılımını sınıf yönetimi bağlamında değerlendiren öğretmen görüşlerinden elde edilen temalar ve frekans değerleri ilişkin diyagramı

4.8. Yedinci Alt Amaca İlişkin Bulgu ve Yorumlar

“Zorunlu uzaktan eğitim derslerinde öğretim etkinliklerinin uygulanması sırasında karşılaşılan yeni durumlara ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?” sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri incelenmiş, oluşturulan temalar ve alt temalar aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.7. Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde öğretim etkinliklerinin uygulanması sırasında karşılaşılan yeni durumlara ilişkin oluşturulan temaların frekans ve yüzde değerleri

Tema	Katılımcı	f	%
Etkinliklerinin uygulanmasında karşılaşılan sorunlar		121	
Yazdırmada		69	57.02
Ölçeme ve Değerlendirme eksikliği	K1, K2, K3, K5, K8, K10, K11, K12, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K21, K22, K23, K24, K25, K27, K28 K29, K30	23	33.33
Hataya anında müdahale edememe	K1, K8, K10, K13, K14, K15, K16, K18, K19, K20, K21, K22, K23, K24, K25, K26, K27, K28, K29, K30	20	28.99
İstenmeyen veli etkisi	K1, K2, K3, K4, K8, K15, K22, K30	8	11.59
Hatalı yazma	K5, K6, K7, K10, K13, K19, K20, K22, K23, K24, K25, K26, K27, K28, K29, K30	16	23.19
Taklit yazı	K12, K25	2	2.90
Sesi Hissettirmede		33	27.27
Mikrofondan hatalı ses	K2, K3, K14, K19, K25, K27, K29, K30	8	24.24
Sesin doğru gittiğini bilememe	K6, K7, K13, K16, K18, K19, K21, K23, K24, K27, K28, K29, K30	13	39.39
Velinin hatalı ses aktarımı	K2, K22, K27, K30	4	12.12
Dudak hareketlerini görememe	K11, K14, K23, K24, K27, K28, K29, K30	8	24.24
Okumada		19	15.70
Kontrol edilemeyen okuma	K4, K16, K21, K22, K23, K24, K25, K27, K28, K29, K30	11	57.89
Sesleri birleştirmede zorluk	K14, K22, K24, K27, K28, K30	6	31.58
Velinin sufle vermesi	K8, K29	2	10.53

Tablo 4.7 incelendiğinde “Zorunlu uzaktan eğitim derslerinde öğretim etkinliklerinin uygulanması sırasında karşılaşılan yeni durumlara ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?” sorusuna öğretmenlerin görüşlerine göre üç farklı tema belirlenmiştir. “yazdırma etkinliklerinde sorunlar” temasında toplamda 69 ifade yer almıştır. “sesi hissettirme etkinliğinde sorunlar” temasında 33 görüş ve “okuma etkinliklerinde sorunlar” temasında ise 19 ifade belirlenmiştir.

Bu aşamada dikkat çeken durum, öğretmenlerin karşılaştıkları yeni durumları sorun olarak algılamaları olmuştur. Bu problem durumuna ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde öğretmenlerin yazı yazma etkinliklerinde öğrencileri gözlemleme şanslarının olmadığından dolayı yazı yazma etkinliğinden veli desteğinin düzeyini belirleyemediklerinden yakındıkları görülmüştür. Ayrıca hatalı yazımlara anında müdahale

edememenin de önemli bir sorun olarak görüldüğü ortaya çıkmıştır. Yazma ile ilgili olarak katılımcı öğretmenler ayrıca öğrencilerin ekranda akranının yazısını görünce taklit ederek yazmaya çalıştıklarını da ifade etmişlerdir. Benzer şekilde okuma aşamasıyla ilgili öğrencilerin okurken kendilerinin mi okuduğu, yoksa kenardan bir veli desteği alarak mı okuduğunun tespitini yapamadıkları dolayısıyla okuma aşamasıyla ilgili de sorunların yaşandığı yönünde görüşler ifade edilmiştir. Öğrencilerin yazma aşamasında yaptıkları hataları veya kalem tutma hatalarını anlık düzeltme imkânlarının olmayışı da bildirilen görüşlerdendir. “Sesi hissettirme etkinlikleri”nde ise teknolojik donanım kaynaklı, öğrencilerin sesi hissedememesi veya yanlış anlamasının problem oluşturduğu yönünde görüşler dile getirilmiştir. Ses temelli cümle yöntemi ile okuma yazma öğretimi gerçekleştiren öğretmenler, velilerden bu yöntemi bilmeyenler olduğunu ve sesleri velilerin öğretmenlerden farklı şekillerde telaffuz ederek öğrencilerine ifade ettiklerini, bu durumda çocuklarda kafa karışıklığına ve öğrenmenin gerçekleşmesinde gecikmelere, yavaşlamalara vb. sıkıntılara neden olduğu bildirilen görüşlerdendir.

Bu temaya ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda sunulmuştur:

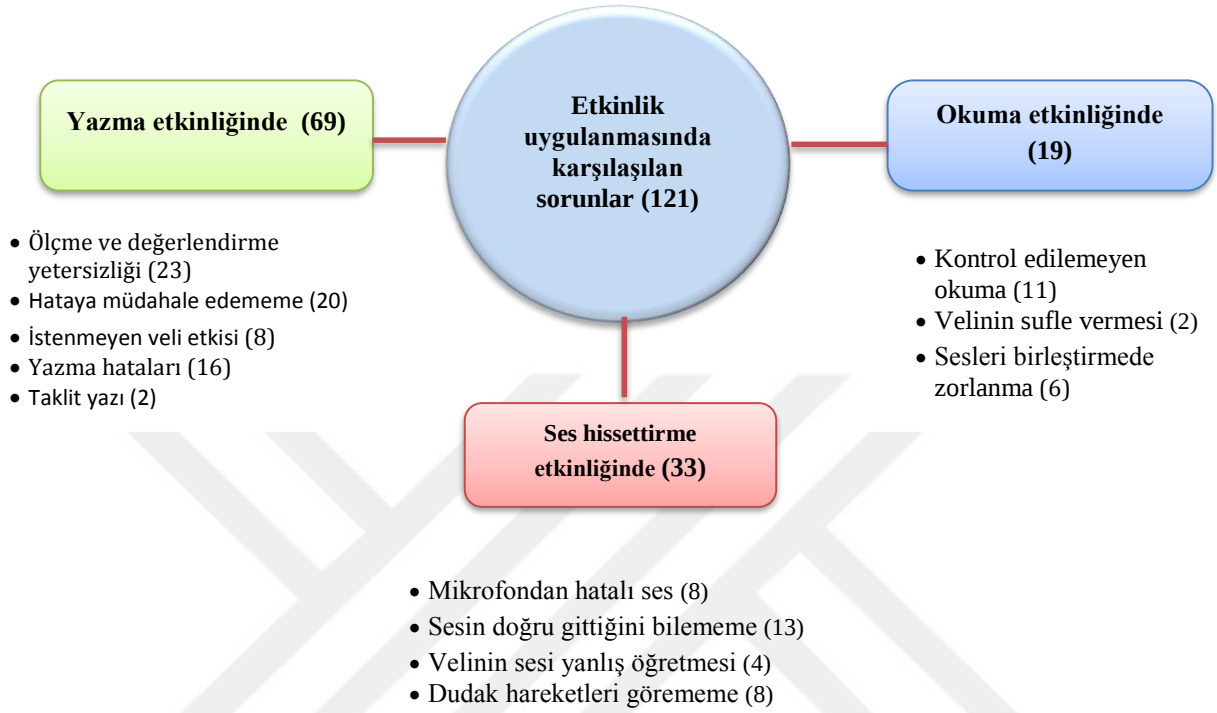
K1: şöyle söyleyeyim... Okumalarını kontrol edebiliyorum ama yazmalarına çok Vakıf değilim bir etkinliği yazmamız gerekiyor bazen dikte yapmamız gerekiyor ya da gördükleri metni yazmalarını istiyorum yazıyorlar mı yazmıyorlar mı ne kadarını yazabildiler neyi eksik yaptılar yazıları nasıl bunları anında müdahale edememek oldukça zordu.

K2: Sesini hissettirilmesi şimdi o mikrofondan çıkan ses doğal sesiniz olmadığı için özellikle boğuk harflerde, sessiz harfler de çocuklar tam olarak anlayamıyorlardı. Bir de bizim ses temelli sistemimiz yeni olduğu için öğrenci velilerimiz eski sistemde hareket ettiklerinden kaynaklı onların velinin anladığı bildiği yöntemle bizim öğretmeye çalıştığımız yöntem bir olmadığı için biraz problemler yaşadık.

K8: okuma aşamasında sıkıntı oldu. Ben dediğim gibi şimdi, suflör mü, suflör denetiminde mi çocuk okuyor yoksa kendi çabası mı? Onu çok net bir şekilde ayıramadım.

K14: ...mutlaka sorunlarla karşılaştık.... Mesela sesleri birleştirmekte zorlandılar. Bir sınıf ortamında ki gibi değil tabi ki. Orda da sıkıntı yaşadık.

Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde öğretim etkinliklerinin uygulanması sırasında karşılaşılan yeni durumlara ilişkin temalar ve frekans değerleri aşağıdaki diyagramda özet halinde sunulmuştur.



Şekil 4.15. Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde öğretim etkinliklerinin uygulanması sırasında karşılaşılan yeni durumlara ilişkin temalar ve frekans değerlerine ilişkin diyagramı

4.9. Sekizinci Alt Amaca İlişkin Bulgu ve Yorumlar

“Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde içinde bulunulan etkileşimsel uzaklığın öğretmen ve öğrencilere nasıl yansıdığına ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?” sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri incelenmiş, oluşturulan temalar ve alt temalar aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.8. Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde içinde bulunulan etkileşimsel uzaklığın öğretmen ve öğrencilerine nasıl yansıdığına ilişkin oluşturulan temaların frekans ve yüzde değerleri

Tema	Katılımcı	f	%
Etkileşimsel uzaklığın yansıması		188	
Yanlış Anlaşılmalar		23	12.23
Öğrenciyi tanımama	K1, K2, K4, K5, K12, K13, K15, K19, K24, K25	10	43.48
Teknolojik	K3, K6, K11, K18, K21, K24, K25, K27, K30	9	39.13
Ses tonu	K3, K4, K11	3	13.04
Öğrenci ile ilgilenememe	K2	1	4.35
İletişimsel sorunlar		81	43.09
Etkileşim	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K8, K9, K11, K12, K13, K15, K19, K20, K21, K23, K24, K28, K30	19	23.46
Fiziksel temas	K1, K2, K3, K4, K5, K7, K8, K11, K12, K13, K15, K19, K20, K21, K24, K30	16	19.75
Veli-öğretmen	K1, K3, K5, K6, K9, K13, K14, K19, K20, K24, K25, K27, K28, K30	14	17.28
Teknoloji kaynaklı	K3, K6, K11, K15, K18, K21, K24, K25, K27, K30	10	12.35
Göz teması	K2, K3, K5, K11, K12, K20, K25, K28	8	9.88
Öğrenciler arası	K1, K5, K10, K12, K13, K27	6	7.41
Adaptasyon	K1, K10, K14, K17	4	4.94
Katılım eksikliği	K3, K8, K13, K27	4	4.94
Psikolojik ve davranışsal sorunlar		84	
44.68			
Okul kültürü	K1, K4, K5, K6, K9, K10, K12, K15, K17, K18, K26, K27	12	14.29
Duygusal bağ	K1, K5, K7, K8, K11, K12, K13, K14, K15, K19, K23, K28	12	14.29
Özlem	K7, K8, K12, K13, K16, K21, K22, K23, K25, K30	10	11.90
Aidiyet	K1, K2, K5, K6, K10, K17, K26, K28, K29	9	10.71
Yorucu	K1, K5, K8, K9, K12, K17, K29, K30	8	9.52
Üzüntü	K3, K6, K11, K12, K13, K14, K23, K28	8	9.52
Sıkılma	K3, K4, K10, K11, K14, K16, K28	7	8.33
Özel ilgi	K3, K6, K8, K11, K27	5	5.95
Alınganlık	K6, K8, K27, K30	4	4.76
Güvensizlik	K4, K8, K11, K30	4	4.76
Fark edilme	K3, K6, K8	3	3.57
Korku	K4, K11	2	2.38

Tablo 4.8 incelendiğinde “Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde içinde bulunulan etkileşimsel uzaklığın öğretmen ve öğrencilere nasıl yansıdığına ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?” sorusuna öğretmenlerin görüşlerine göre “Etkileşimsel uzaklığın yansıması” ana teması oluşturulmuş ve bu tema altında 188 öğretmen görüşü kodlanmıştır. Buna göre 23 ifade “yanlış anlaşılmandan kaynaklı sorunlar yaşandığı”, 81 ifade “iletişimsel sorun

yaşandığı” ve 84 ifade de ise “psikolojik ve davranışsal sorunlar yaşandığı” öğretmen görüşlerinden saptanmıştır. Öğretmenler “yanlış anlaşılma” temasına göre öğretmenlerin, öğrencilerini uzaktan eğitim nedeniyle yeterince tanıyamadıkları (10) ifade ile en yüksek frekans olarak dikkat çekmiştir. Ayrıca uzaktan eğitimin teknolojiden yararlanılarak yapılmasına bağlı olarak teknoloji kaynaklı yanlış anlaşılma da (9) frekans ile bir başka dikkat çeken ifade olmuştur. Ayrıca bu temaya ilişkin uygun ses tonu kullanamama kaynaklı yanlış anlaşılma (3) olarak ifade edilmiştir. Buradaki ses tonundan kasıt, online ortamda sınıf yönetimini sağlamaya yönelik (öğretmene göre bu ortamda sınıf yönetimini sağlamak zor) kasıtlı yapılan bir durumdur. Ancak karşı taraf bunu yanlış anlamıştır. Bir diğer madde olan “teknolojik kaynaklı yanlış anlaşılma” temasında online ders sırasında kullanılan platform ve ses cihazları gibi donanımlar nedeniyle sesi yanlış anlama, farklı yorumlama gibi durumlardır. Öğretmenler “iletişimsel sorunlar” teması altında ise, en çok etkileşim eksikliği(19), yani öğrenci ile yüz yüze olamamaktan kaynaklı etkileşimin tam anlamıyla gerçekleşmemesi durumu ifade edilmiştir. Yine bu tema çerçevesinde öğretmenlerin bu süreçte yakındıkları durumlardan bir diğeri fiziksel “temas eksikliğidir” (16). Sınıf ortamında öğrenciye dokunmak, saçını okşamanın eğitsel anlamda etkisinin olduğu, bu sürecin buna engel olduğu görüşü anlatılmak istenmiştir. Veli-öğretmen arası etkileşim sorunları (14) olarak, online ders esnasında öğretmenlerin yönergelerinde velilerin yanlış anlamaları nedeniyle süreçte aksaklıkların yaşandığı vurgulanmıştır. Bu tema altında yaşanan bir diğer iletişim sorunları ise, “teknoloji kaynaklı yanlış anlaşılma”dır (10). Burada kastedilen öğretmenlerin iletişim için kullandıkları teknolojik cihazlardan kaynaklı iletişim sıkıntılarıdır. Mesajların geç iletilmesi veya iletilememesi veli- öğretmen arasında yanlış anlaşılma olmasına neden olmuştur. “Öğretmenin göz teması kuramaması kaynaklı iletişim sorunları” (8) olarak kodlanmış, burada da yine sınıf ortamında olmamadan kaynaklı eksiklik belirtilmek istenmiştir. İletişim Sorunları temasında “katılım eksikliği” (4) bazı öğrenci ve velilerin yeterli katılım sağlamaması kaynaklı iletişim sorunlarının olduğu ifadelerden çıkarılmıştır. Son olarak “Adaptasyon” (4) öğrencilerin sürece adapte olmakta zorlanmaları dolayısıyla iletişim sorunları yaşadıkları ve bocaladıkları belirtilmiştir. Bir diğer alt tema olan “psikolojik ve davranışsal sorunlar” teması kapsamında en çok tekrar eden görüşler öğrencilerin “okul kültürüne uyum sağlayamaması” (12) ve buna bağlı olarak öğretmen ve öğrenci arasında “duygusal bağ kuramama” (12) olmuştur. Öğrenciler ve öğretmenlerde okula ve birbirilerine karşı “özlem” (10) duyma bu tema altında dikkat çeken bir başka ifade olmuştur. Öğretmenlerin öğrencilere ve

öğrencilerin de sınıfa veya okula “aidiyet” (9) duyma anlamında zorlandıkları, bu durumun onları “üzdüğü” (8) ve sürecin bu nedenle oldukça “yorucu” (8) olduğu öğretmen görüşlerinden elde edilmiştir. “Öğrencinin sıkılması” (7) bir başka kod olarak öğretmen ifadelerinden saptanmıştır. Bununla birlikte sürecin etkisi ve yüz yüze olamamaktan kaynaklı öğrencilerde yaşanan “güvensizlik” duygusu (4), belli yaş grubunda bulunan öğrencilerin öğretmenlerden özel ilgi isteği (5), öğrencinin “fark edilme” isteği (3), yaşanan diğer sorunlar olarak tespit edilmiş ve sınıflanmıştır. Bu süreçte ayrıca okul paydaşları açısından veli ve öğrencilerde “alınanlık” (4), korku (2), durumlarının gözlemlendiği ifade edilen görüşler arasında yer almıştır.

Yanlış anlaşılma teması altında öğretmen görüşleri aşağıda sunulmuştur:

K1: Bence bu sürecin tamamı hem çocukları hem yetişkinleri, hepimizi olumsuz etkiledi. En başta iletişim olarak çok eksik kaldık, sosyal olarak çok eksik kaldık.

K5: Yani şöyle yanlış anlaşılma çocuklar arasında kesinlikle oluyor. Ama aileler arası hep yanlış anlaşılma oluyor. Şöyle oluyor işte benim sanki çocuğum az okudu. Benim çocuğuma sıra gelmedi. İşte öğretmenim benim çocuğuma işte niye ilk söz vermediniz. Bu defa çocuk şey olmaya başlıyor. Niye ilk ben okumuyorum falan böyle karmaşıklıklar oluyordu. İşte ben de nasıl yapıyordum. ee alfabetik sıraya göre bir yukarıdan aşağı, bir aşağıdan yukarı, bir ortadan aşağı, bir ortadan yukarı şeklinde sürekli bölmek zorunda kalıyordum. Çünkü öğrencinin dışında veli daha çok itiraz etmeye başlamıştı

K6: ... Tabi beni anlamıyorlar. Bu bağlantılardan kaynaklı. Bağlantıların kopasından kaynaklı. Öğretmenim sesiniz gitti, Sesiniz gelmiyor... Yani çok fazla iletişim kopukluğu yaşadık.

K19: Yanlış anlaşılmalarda Evet oldu. Çünkü sürekli WhatsApp kullandık. Sürekli velilere WhatsApp'tan iletişim kurmaya çalıştık. Bu süreçte mesajı görmeyenler, öğretmen bize niye söylemedi. Gibi durumlar oluştu. İletişimsel sorunlar teması altında öğretmen görüşleri aşağıda sunulmuştur.

K6: ... Tabi beni anlamıyorlar. Bu bağlantılardan kaynaklı. Bağlantıların kopasından kaynaklı. Öğretmenim sesiniz gitti, Sesiniz gelmiyor... Yani çok fazla iletişim kopukluğu yaşadık.

K24: Tabi tabi İletişim sorunları çok oldu. Çünkü Yüz yüze çok farklı. Ekran karşısında kendinizi ifade edemiyorsunuz çok fazla.

K7: Ben dediğim gibi çocukla özellikle birinci sınıfta fiziksel temas çok önemli. Sizin söylemlerinizin dışında yani öğretmenin söyleminin dışında fiziksel temas çok önemli. Tek eksikliğimiz bu oldu, oluyor. Umarım zamanla atlatırız bunu da. Önümüzdeki zamanlarda.

K8: sınıfın tamamı olmadığı için yani işte %100 bir katılım bir söz konusu olmadığı için bir sefer derse katılamayanlarla iletişim sıkıntısı kesinlikle oldu. Ne yapmak istediğinizi bir türlü onlara anlatamadık. Havada kaldı onlar. Katılanlarla da genelde iletişim sorunu yaşamadık.

Psikolojik ve davranışsal sorunlar teması altında öğretmen görüşleri aşağıda sunulmuştur:

K5: Belki de bir öğrenci olduklarını tam anlamıyla hissedemediler çünkü çocuklar için öğrencilik hani okula gelip gitmek ve bu atmosferi tatmak. Benim içimde psikolojik olarak çok yorucu oldu.

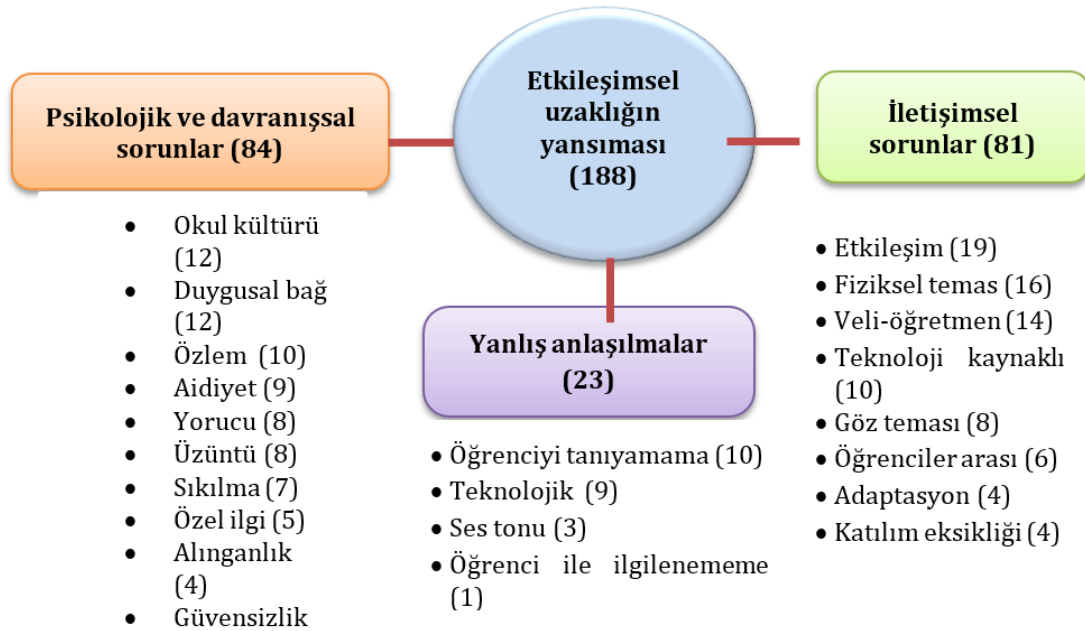
K8: Hem öğrenciler hem benim açımdan psikolojik olarak yorucu, stresli. Amacımıza yani kazanımlar açısından ulaştık mı? Ulaşamadık mı? Bir kaygı vardı. Çocuklar ne kadar öğrendi? ya da işte yarın sınıfa döndüklerinde hangi sorunlarla karşılaşacağız? Kestiremedik. Ki oldu da yani

K15 :... Mesela diyelim bir şaka yapacaksın bir espri yapacaksın mizansen bir şey anlatacaksın acaba çocuk bunu nasıl algılar diye düşünmek zorundasın orda. Çünkü bilmiyorsun çocuğu. Uzaktan konuştuğun için. Bu yönü bizim için belki de yorucu mu oldu desem, yorucu oldu.

K17: ... Sınıfta sınıfa adapte çocuklarda olamadı, okula, sınıfa Biz de aynı şekilde çok fazla çocuklarla iletişime giremediğimiz için, temas kuramadığımız için sıkıntılıydı açıklaması.

K24. Uzaklık tabi ki de İsteddiğimiz gibi olumlu anlamda ilerlemedi. Problem yaşadığım çok Öğrencilerim de oldu. Çünkü sınıfta o hakimiyeti en azından kuruyorsunuz. Göz göze olsun, konuşuyorsunuz, temas kurabiliyorsunuz. Ama uzaktan eğitim sürecinde Bence bu olumlu ilerlemez.

Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde içinde bulunulan etkileşimsel uzaklığın öğretmen ve öğrencilerine nasıl yansıdığına ilişkin temalar ve frekans değerleri özet halinde aşağıdaki diyagramda sunulmuştur.



Şekil 4.16. Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde içinde bulunulan etkileşimsel uzaklığın öğretmen ve öğrencilerine nasıl yansıdığına ilişkin temalar ve frekans değerlerine ilişkin diyagramı

4.10. Dokuzuncu Alt Amaca İlişkin Bulgu ve Yorumlar

“Zorunlu uzaktan eğitim süreci öğrencileri “sosyal eşitlik” bağlamında nasıl etkilediğine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?” sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri incelenmiş, oluşturulan temalar ve alt temalar aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.9. Zorunlu uzaktan eğitim sürecinin öğrencileri sosyal eşitlik bağlamında nasıl etkilendiğine ilişkin oluşturulan temaların frekans ve yüzde değerleri

Katılımcı		f	%
Sosyal eşitlik		90	
Cinsiyet bağlamında derslere katılım		30	33.33
Hayır	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K20, K21, K22, K23, K24, K25, K26, K27, K28, K29, K30	30	100.0
Evet		0	
Teknolojik altyapı		30	33.33
Sağlanmadı (Gelir farklılıkları)	K4, K6, K9, K10, K11, K14, K16, K18, K19, K22, K23, K24, K25, K28, K29, K30	16	53.33
Kısmen sağlandı	K2, K5, K8, K12, K13, K15, K20, K21, K27	9	30,00
Sağlandı	K1, K3, K7, K17, K26	5	16.67
Yaratıcı gücünü kullanabilme		30	33.33
Hayır	K2, K3, K5, K8, K9, K10, K13, K14, K15, K17, K18, K19, K21, K22, K23, K24, K27, K28, K29, K30	20	66.67
Kısmen	K1, K4, K6, K7, K11, K12, K16, K20, K25, K26	10	33.33

Tablo 4.9 incelendiğinde “Zorunlu uzaktan eğitim süreci öğrencileri “sosyal eşitlik” bağlamında nasıl etkilediğine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?” sorusuna öğretmenlerin görüşlerine göre “Sosyal Eşitlik” (90) ana teması ve buna bağlı üç farklı alt tema belirlenmiştir. Bu temalardan ilki olan “cinsiyet bağlamında derse katılım”da, sosyal eşitlik sağlandığına dair tüm öğretmenler benzer görüş belirtmişlerdir. Öğretmenler bu görüşü belirtirken bölgenin eğitim öğretime ve özellikle kız çocuklarının eğitimine verdikleri önemi vurgulamışlardır. “Teknolojik altyapı” olarak sosyal eşitlik temasına bakılacak olursa, burada üç farklı görüş belirlenmiştir. Bu görüşler içerisinde 5 öğretmen teknoloji sayesinde fırsat eşitliğinin sağlandığı yönünde görüş belirtmiştir. Bu anlamda öğretmenler, öğrencilerin çok büyük kısmının uzaktan eğitime katılım gösterdiğini, teknolojik açıdan sosyal eşitlik sağlandığını belirtmişlerdir. 16 öğretmen ise teknoloji açıdan, köyde eğitim gören öğrencilerin dezavantajlı oldukları, yeterli teknolojik altyapıya sahip olmadıklarını dile getirmişlerdir. 9 öğretmen ise fırsat eşitliğinin kısmen sağlandığı yönünde görüş bildirmiştir. Bu temaya ilişkin olarak öğretmenler, kimi ailelerde birden fazla öğrenci olması fakat online derse katılım cihaz sayısının sınırlı olması nedeniyle bu yönde görüş belirttikleri görülmüştür. Alt tema olarak belirlenen “yaratıcı gücünü kullanabilme becerisi”ne göre ise

öğretmenlerin çoğu (20) öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde yaratıcı gücünü kullanamadığı, (10) öğretmen ise yaratıcı gücünü kısmen kullanabildiği yönünde görüş bildirmişlerdir. Ayrıca bu temada öğrencilerin sınırlı internet kotası kullanması sebebiyle dezavantajlı oldukları yönünde görüş belirtildiği de görülmüştür. Bütün bu problemin aşılmasına yönelik özellikle MEM, öğretmenler, yerel yöneticiler ve bazı STÖ'ler tarafından olanakları sınırlı olan öğrencilere tablet, internet kotası, internet alt yapısı gibi yardımlar ulaştırmaya çalışarak eğitim sürecinin sağlıklı ilerlemesi yönünde çalışmalar yürütüldüğü belirtilen görüşler arasındadır. Bu temaya ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda sunulmuştur:

K2: ...Cinsiyet boyutuyla değil de temel sorunu hep ekonomi oluşturunuyordu.

Temel sorun ekonomi. ...Bizim temel sorunumuz teknolojik donanımsal maddi imkânsızlıklar yaşayan öğrencilerimiz özellikle bu süreçten sosyal anlamda olumsuz etkilendiler.

K3: *Sosyal eşitlik anlamında ekonomik sıkıntıların verdiği eşitsizlikler oldu da. İlk başlarda dediğim gibi bir öğrencimde sıkıntı oldu. Diğer öğrencilerim genelde tabletler telefonlarla falan katıldılar. Bazen internetle dediğim gibi alakalı sorunlar oldu, işte interneti biten öğrenciler falan oldu ama genelde süreçleri böyle yani şöyle söyleyeyim velilerde biraz kendilerinden fedakârlık verdi.*

K4: *Bence tam anlamıyla sosyal bir eşitlik yoktu. Dediğim gibi her öğrencinin kaynak kitabı olmayabiliyor her öğrencinin interneti telefonu olmayabiliyor bu yönden de bir eşitsizlik vardı ya da her öğrencinin anne babası okuma yazma bilmiyor. Hani birinin ablası var abisi var yardımcı oluyor ama diğerinin anne babasının işi var ya da eğitimi tam anlamıyla yetmediği için bir eşitsizlik vardı bence.*

K8: *Ya cinsiyet ayrımı bakımından değil de sosyal yapıları gereği işte ben de o kanıdayım. Ekonomik durumları uygun olan çocuklar erişebildi, uzaktan eğitim etkinliklerine katılabilir. Ama bu kaynaklardan mahrum olanlar ya da yoksun olanlar diyelim çok ulaşamadılar. Öyle bir sıkıntı olduğunu düşünüyorum.*

K15: *Yani dediğim gibi başta katılamayan öğrencilerimiz oldu. Ama süreç içinde veliler kendi imkânlarını zorlayarak veya sivil toplum kuruluşlarından destek alarak veya işte valilikten destekler bularak herkes bir şekilde uzaktan eğitime erişti diyebilirim.*

“Yaratıcı gücünü kullanabilme” temasına ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda sunulmuştur:

K17: *Hayır kesinlikle olduklarını düşünmüyorum yaratıcı bir şekilde gösteremediler zaten bunu göstermiyorlardı. Yani uzaktan eğitim olduğu için biz sadece dersi yetiştirme, ya da işte çocuklara okuma yazmayı öğretme. Yani*

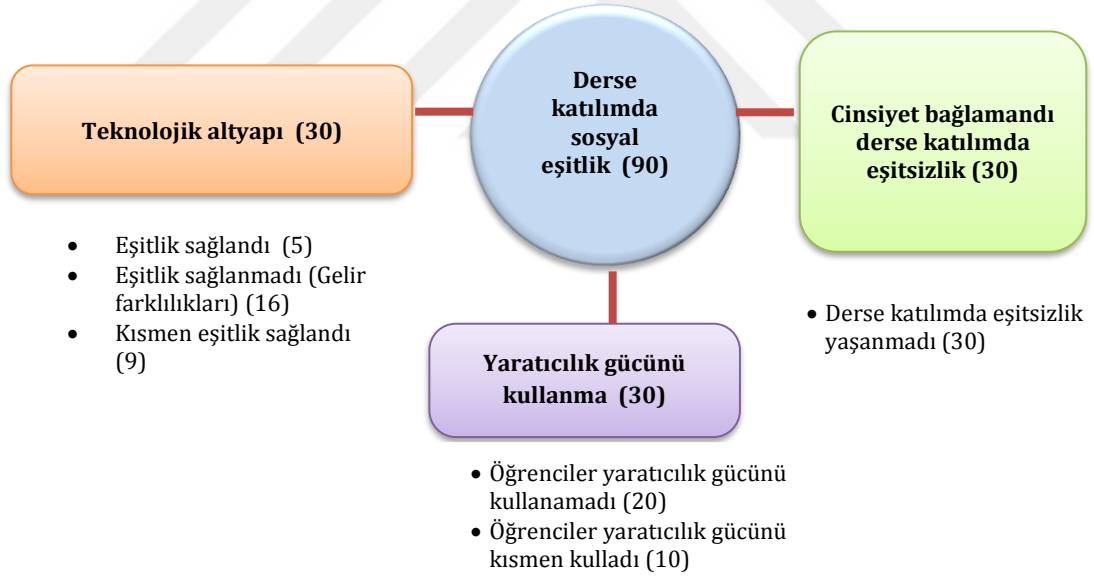
Çocukların nasıl diyeyim. Bir resimdir, bir müziktir bunlarla çok bir vakit ayıramadık zaten ayırsak Bir de uzaktan uzağa bunları yapamıyoruz.

K19: *Yok olamadılar. Yani köylerden gelenler işte bir etkinlik planladığımızda çoğu malzemeye ulaşamadı. O yüzden çocuklar biraz engellendi bu konuda. Eşit değillerdi.*

K20: *Yani çok fazla katılamadılar, kullanamadılar. Teknolojik okuryazarlık anlamda çocuklarımızın bir gelişim oldu ama yaratıcı gücünü çok fazla böyle ortaya çıkarabilecekleri bir durum açıkçası olmadı. Ama çok fazla böyle yaratıcı, onları özgürce kullanabilecekleri durumlarda tamamen hepsi için yaşanmadı diyebilirim.*

K22: *Hayır. Zaten Benim bu gözlemleme şansım yok ki ekranda. Çünkü dediğim gibi sizin akademik anlamda yetiştirmek zorunda olduğunuz bir programımız var. Biz yüz yüze eğitime başladıktan sonra şunu fark ettim çocuklarla çok az konuşmuşuz. Onlara çok az kendilerini anlatma fırsatı vermişiz Canlı Derste çocuklar sürekli parmak kaldır konuşmak istiyorlar. Yani bu onların aslında susturulduğunu, çok dinlenmediğini gösterir.*

Zorunlu uzaktan eğitim sürecinin öğrencileri sosyal eşitlik bağlamında nasıl etkilendiğine ilişkin temalar ve frekans değerleri özet halinde aşağıdaki diyagramda sunulmuştur.



Şekil 4.17. Zorunlu uzaktan eğitim sürecinin öğrencileri sosyal eşitlik bağlamında nasıl etkilendiğine ilişkin temalar ve frekans değerlerine ilişkin diyagramı

4.11. Onuncu alt amaca ilişkin bulgu ve yorumlar

“Zorunlu uzaktan eğitim sürecinin başarısını nasıl değerlendirdiğine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?” sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri incelenmiş, oluşturulan temalar ve alt temalar aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.10. Zorunlu uzaktan eğitim sürecinin başarısını değerlendirilmesine ilişkin oluşturulan temaların frekans ve yüzde değerleri

	Katılımcı	f	%
Zorunlu uzaktan eğitim süreci		34	
Başarılı oldu	K1, K5, K9, K13, K16, K17, K18, K20, K21, K23, K25, K26	12	35.29
Yeterli verim sağlanamadı	K3, K4, K6, K10, K12, K14, K19, K28, K29, K30	10	29.41
Ölçme değerlendirme sağlanamadı	K7, K8, K12, K15, K27	5	14.71
Başarısız oldu	K2, K8, K11, K12, K24	5	14.71
Sosyalleşme engeli	K5, K22	2	5.88
Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan eğitim teknolojilerinin etkisi nasıl oldu?		31	
Olumlu (Web2 araçları)	K1, K2, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K13, K14, K16, K17, K18, K20, K21, K22, K24, K25, K26, K28, K30	21	67.74
Eğitim teknolojisi eksikliği	K3, K4, K5, K9, K14, K18	6	19.35
Mesleki ve kişisel gelişimi	K7, K9, K10, K11	4	12.90
Zaman ve mekân bağlamında avantaj ve dezavantajları nelerdir?			
Avantajları		26	
Esnek zaman/zaman yönetimi	K4, K5, K6, K8, K9, K11, K12, K13, K17, K18, K20, K24, K27, K30	14	53.85
Konfor (mekan)	K4, K5, K10, K14, K20, K22, K30	7	26.92
Teknoloji kullanımı becerisi	K7, K9, K10, K11, K20	5	19.23
Dezavantajları		97	
Mekan	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K11, K12, K13, K16, K17, K18, K19, K21, K22, K23, K24, K25, K26, K27, K28, K29	25	25.77
Sosyalleşme engeli	K1, K2, K3, K7, K9, K14, K15, K17, K21, K25, K26, K28	12	12.37
Düzensizlik	K3, K5, K6, K8, K10, K11, K16, K25, K26, K28, K29	11	11.34
Etkileşim	K7, K9, K10, K12, K14, K15, K17, K25	8	8.25
Gürültü	K3, K5, K8, K10, K11, K16, K25, K28	8	8.25
Tek merkezli eğitim	K1, K3, K5, K10, K17, K21, K28	7	7.22
Veli müdahalesi	K3, K5, K8, K16, K17, K21, K25	7	7.22
Altyapı yetersizliği	K5, K13, K15, K19, K22, K28	6	6.19
Geri bildirim zorluğu	K10, K12, K17, K23, K26	5	5.15
Öğrenme süresi	K2, K4, K5, K21	4	4.12
Teknoloji bağımlılığı	K7, K27	2	2.06
Uzun hazırlık gerekliliği	K19, K23	2	2.06
Sizce uzaktan eğitim zorunlu haller dışında da kullanılmalı mı?		38	
Kullanılmamalı	K1, K2, K3, K4, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K14, K15, K16, K18, K21, K22, K23, K24, K27, K28, K29	21	55.26
Destekleyici olarak kullanılmalı	K1, K5, K6, K17, K20, K26, K30	7	18.42
Zorunlu hallerde kullanılmalı	K4, K7, K8, K9, K25	5	13.16
Kullanılmalı	K13, K17, K30	3	7.89
Bazı derslerde kullanılmalı	K11, K19	2	5.26

Tablo 4.10 incelendiğinde “*Zorunlu uzaktan eğitim sürecinin başarısını nasıl değerlendirdiğine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?*” sorusu öğretmenlerin görüşlerine göre beş farklı ana tema olarak sınıflanmıştır. “*Zorunlu uzaktan eğitim sürecinin başarısı*” teması değerlendirilmesine ilişkin analizlere bakılınca sürecin “*başarılı olduğunu*” ifade eden (12) görüş, “*yeterli başarının sağlanamadı*”ğını düşünen (10) görüş en çok ifade edilen görüşler olmuştur. Bu tema içerisinde ayrıca “*ölçme değerlendirme yapılamadı*” görüşü (5) sürecin başarılı veya başarısız olduğunu belirleme açısından önemli bir kriter olarak gündeme getirilmiş ve süreç hakkında başarılı veya başarısız olduğu denilemeyeceği öğretmen görüşlerinden çıkarılmıştır. Uzaktan eğitim sürecinin “*başarı sağlanmadı*” görüşü (5), öğretmenlerin uzaktan eğitimin duygusal bağ, fiziksel temas, göz teması, etkileşim gibi unsurları göz önüne alarak bu ve benzeri durumların çok eksik kaldığı gerekçeleri ile sürecin başarısız olduğunu ifade ettikleri görülmüştür. Bu anlamda bu tema için öğretmenlerin genel görüşü uzaktan eğitim sürecinde okuma becerisi veya akademik başarı bir şekilde sağlanmıştır. Ancak sürecin veli ve öğretmenlerin yoğun çabası neticesinde başarı sağlandığı yönündedir. Ayrıca sürecin öğrencilerin sosyal-duyuşsal becerileri boyutunda eksik kaldığı bu nedenle sürecin genel olarak başarılı görülemeyeceği katılımcı görüşlerinden elde edilen genel görüş olarak tespit edilmiştir.

Bu bölümde belirlenen bir diğer tema, “*uzaktan eğitim sürecinde kullanılan eğitim teknolojilerinin bu sürece etkisi*”dir. Analiz sonucunda 3 alt tema belirlenmiştir. Bunlar: “*Olumlu (Web 2.0 araçları)*” (21), “*Mesleki ve kişisel gelişim*” (4), “*Eğitim teknolojisi eksikliği*” (6) şeklinde sınıflanmıştır. Uzaktan eğitim süreci içerisinde öğretmenler, kullandıkları Morpa Kampüs, Eba, WhatsApp, Zoom, ve kullanılan diğer eğitsel platformların akademik başarı sağlanmasında önemli bir işlevi yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Bu teknolojiler sayesinde derslerin ilgi çekici hale geldiği, ekran karşısında zor tutulabilecek yaş grubu olan birinci sınıf öğrencilerinin bu sayede biraz da olsa derslere katılımlarını güçlendirdiği ve başarının sağlanmasında etkin rol oynadığı belirtilmiştir. Ayrıca öğretmenler bu anlamda kişisel ve mesleki anlamda kendilerini eğitim teknolojileri kullanımı konusunda geliştirdiklerini de ifade etmişlerdir. Bununla birlikte altı öğretmen ise bu eğitim araçlarının yetersiz olduğu kapsam ve içerik olarak genişletilebileceğini vurgulamışlardır.

Bu problem durumuna ilişkin bir diğer tema olarak “*zorunlu uzaktan eğitim sürecinin zaman ve mekân bağlamında avantaj ve dezavantajları*” belirlenmiştir. Bu bağlamda “*avantajları*”na ilişkin (26), “*dezavantajları*”na ilişkin (97) ifade belirlenmiştir.

Avantajları temasında “*esnek zaman kullanımı/zamanın yönetimi*” alanında (14), “*mekan (konfor)*” (7), “*teknoloji kullanımı beceriş*”inde (5) ifade vurgulanmıştır. Uzaktan eğitimin avantajlarına yönelik öğretmenlerin genel görüşü, derse hazırlık zamanının kısa olması, öğrencinin her an hazır olması, okula gidiş geliş süresinin olmaması, ev ortamında (konfor) derslere girilmesinin zaman ve mekân yönetimi açısından bir avantaj sağladığı öğretmenler tarafından dile getirilmiştir.

Zaman ve mekân bakımından bu sürecin dezavantajları temasında “*mekân*” (25), “*sosyalleşme engeli*” (12), “*düzensizlik*” (11), “*gürültü*” (8), “*etkileşim*” (8), “*veli müdahalesi*” (7), “*tek merkezli eğitim*” (7), “*altyapı yetersizliği*” (6), “*geri bildirim zorluğu*” (5), “*öğrenme süresi*” (4), ve “*uzun hazırlık gerekliliği*” (2) ifade olarak sınıflanmıştır. Bu tema kapsamında yapılan analizlerde bu sürecin esnek zamanlı olarak ders yapılabilmesine imkân tanınması, zaman yönetimi anlamında bir avantaj olarak görülmüştür..

Bu tema ile ilgili olarak öğretmenlerden zaman ve mekân anlamında dezavantaj olarak görülen durumlar ise şöyledir: Öğrencilerin ev ortamında oldukça rahat olarak (uzanarak, yerde oturarak) derse katılmaları. Ders esnasında mekânda bulunan veya mekâna giren diğer kişiler olması ve bundan dolayı derslerin bölünmesi, derslerin etkililiğinin azalması. Belirtilen bu sorunlar, sınıf yönetimi açısından olumsuz durumların yaşanmasına neden olduğu bildirilmiştir. Öğretmenlerin dezavantaj olarak gördüğü diğer bir tema ise özellikle kırsal alanlarda derse katılan öğrencilerin internet alt yapısından kaynaklı sıkıntılarıdır. Bir diğer dezavantajlı görülen durum, ekonomik yeterliliği olmayan, online derse giren kardeş sayısı çok olan ailelerin de bu süreçte mağdur oldukları yönündedir. Öğrencilerin okul-ev karmaşası yaşamalarına, arkadaşlarını sadece ekranda görmeleri nedeniyle sanal bir arkadaşlık geliştirmelerine, bu tür arkadaşlığın çocuklar arasında etkileşim anlamında çok az ve sınırlı olması itibarıyla dezavantaj olarak değerlendirilmesine neden olmuştur. Sınıf yönetimi açısından dezavantaj olarak değerlendirilen diğer durumlar ise, ev ortamı kaynaklı gürültü, düzensizlik, velinin derse müdahalesi, öğrenme sürecinin uzun olması, geri bildirimde yaşanan aksaklıklar, derse hazırlanma süresinde yaşanan sorunlardır.

Bu problem durumunun son teması olarak “*Sizce uzaktan eğitim süreci zorunlu haller dışında da kullanılmalı mı?*” ifadesi seçilmiştir. Öğretmeler bu temaya ilişkin (38) ifade kullanmışlardır. Bu ifadelerden “*kullanılmamalı*” (21), “*destekleyici olarak kullanılmalı*” (7), “*zorunlu hallerde kullanılmalı*” (5), “*kullanılmalı*” (3), “*bazı derslerde kullanılmalı*” (2), ifade olarak belirlenmiştir. Bu temada öğretmenler uzaktan eğitimde

yaşanan zorluklar, eğitimde yeterli akademik başarının sağlanamaması, verimli ders işlenememesi, altyapıda yaşanan zorluklar, sosyalleşememe, sınıf yönetiminin sağlanamaması gibi pek çok sorundan dolayı uzaktan eğitim uygulanmasına yönelik olumsuz görüş belirtmişlerdir. Bazı öğretmenlerin zorunlu hallerde kısa süreli, destekleyici veya bazı derslerde (sosyal bilgiler, müzik gibi) kullanılabileceğini ifade etmişlerdir.

Zorunlu uzaktan eğitim sürecinin başarısına yönelik öğretmen görüşleri aşağıda sunulmuştur:

K4: *Bence tam anlamıyla başarılı olamadı. Evet, tamam bir şekilde çocuklar okumayı öğrendiler bizde bir şekilde hani bunu başardık ama yüz yüze eğitimdeki gibi tam anlamıyla iletişim olmadı. Tamam, çocuklar öğrendiler ama bence yüz yüze eğitim kadar etkileyici değildi. Bir yerde eksiklik vardı.*

K9: *... Başarılı olduğumuzu düşünüyorum. İyi olduğunu düşünüyorum. Bir sıkıntı olduğunu düşünmüyorum. Hedefimize ulaştığımızı düşünüyorum. Burada velilerimin de büyük katkılarının olduğunu tekrar ediyorum.*

K10: *Biz gerçekten bir zoru başardık diye düşünüyorum. Çocuklar hareket alanları kısıtlıydı. Bizler yapabileceğimiz çok şey yapamadık. Yani tamam Okuma yazmayı öğrettik. Vermemiz gereken belirli temel kazanımları verdik çocuklara ama, bu yüz yüze eğitim olsaydı çok daha farklı olacaktı. Yani bizim, onların bu süreçte, onların belirli kuralları öğretme, kavratma okul ortamına uyum olması açısından okulda olmaları gerekirdi. Bunlar da birazcık eksiklikler yaşandı.*

Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan eğitim teknolojilerinin etkisine ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda sunulmuştur:

K12: *Yok hiçbirini kullanmadım çünkü kendim çok hâkim değildim. Zaten bu işin içine girdiğinizde süper oluyorsunuz. Uzaktan eğitim sürecinde sadece sosyal öğrenme, öğretme platformlarını kullanıyorsunuz. Okulistiği, morpa'yı kullanmışım. Biz biraz herhalde teknoloji özürliyoruz. Sadece şeyi açtım. Ha web2 araçlarını da öğrenmiştim. Ama onları nedir? E-twinning etkinliklerinde kullandım. Dersin içerisine bir iki tanesini soktum. O kadar yani çok ileriye gitmedik.*

K13: *Hani zoom teknolojik onu çok kullandık. Mesela zoomu, WhatsApp'ı teknolojik alet olarak onları çok kullandık. Veliye ulaşmada. Bunlar gerçekten çok önemliydi. Bunları olmazsa ben bu kadar başarılı olabileceğini düşünüyorum çünkü görüntü olmayınca yani mümkün değil hani o görüntü esnasında çok büyük veri aktarımı olduğu için başka hiçbir şekilde bu şey sağlanamazdı bence başarı sağlanamazdı.*

K14: *Mutlaka eğitim teknolojilerinin katkısı oldu zaten olmazsa yapamazdık bu dersleri. Ama işte altyapı yetersizdi, işte internet ağında sıkıntılar vardı. Bunları söyleyebilirim aklıma gelenler bunlar.*

K16: *Kesindi çok büyük faydası vardı Evet.*

Uzaktan eğitim sürecinin zaman ve mekân bağlamında avantaj ve dezavantajları ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda sunulmuştur:

K1: Kesinlikle dezavantajlı çünkü bir evin içerisinde ev hem oyun yeri hem ders yeri hem anne babayla vakit geçirecek yer olmaya başladı. Ev okulun yerini tutmaya başladı. Mekân, duygular her şey iç içe. Karmaşık bir hale gelmeye başladı ve çocuklar bir okula gelip gitmek bile onlar için farklı bir deneyim. Hem sosyal olarak hem mekân olarak Ama bu süreçte herkesin evi birer okul oldu ve çocuklar çok büyük bir karmaşaya düştü okulda bu şekilde tanışmış oldular okula karşı Belki tutumları değişti belki beklentilerine cevap veremedi Çünkü herkes kendi sandalyesinde kendi masasında bir okul ekranında derse katıldı.

K20: Zaman olarak avantajı var istediğiniz saatte ders yapma gibi şansımız var ya da 6 saatin bir kısmını sabah bir kısmını öğleden sonra yani sınıfınıza göre ayarlama şansız olunca daha rahat oluyor.

K22: Mekânı hiç uygun olmayan çocuklarım da vardı. Sobalı, tek odada abisi ile canlı derse girmek zorunda olan. Ama kendi odası, kendi bilgisayarını işte çok rahat yani ortamı olan da vardı. Bu anlamda bir eşitsizlik var.

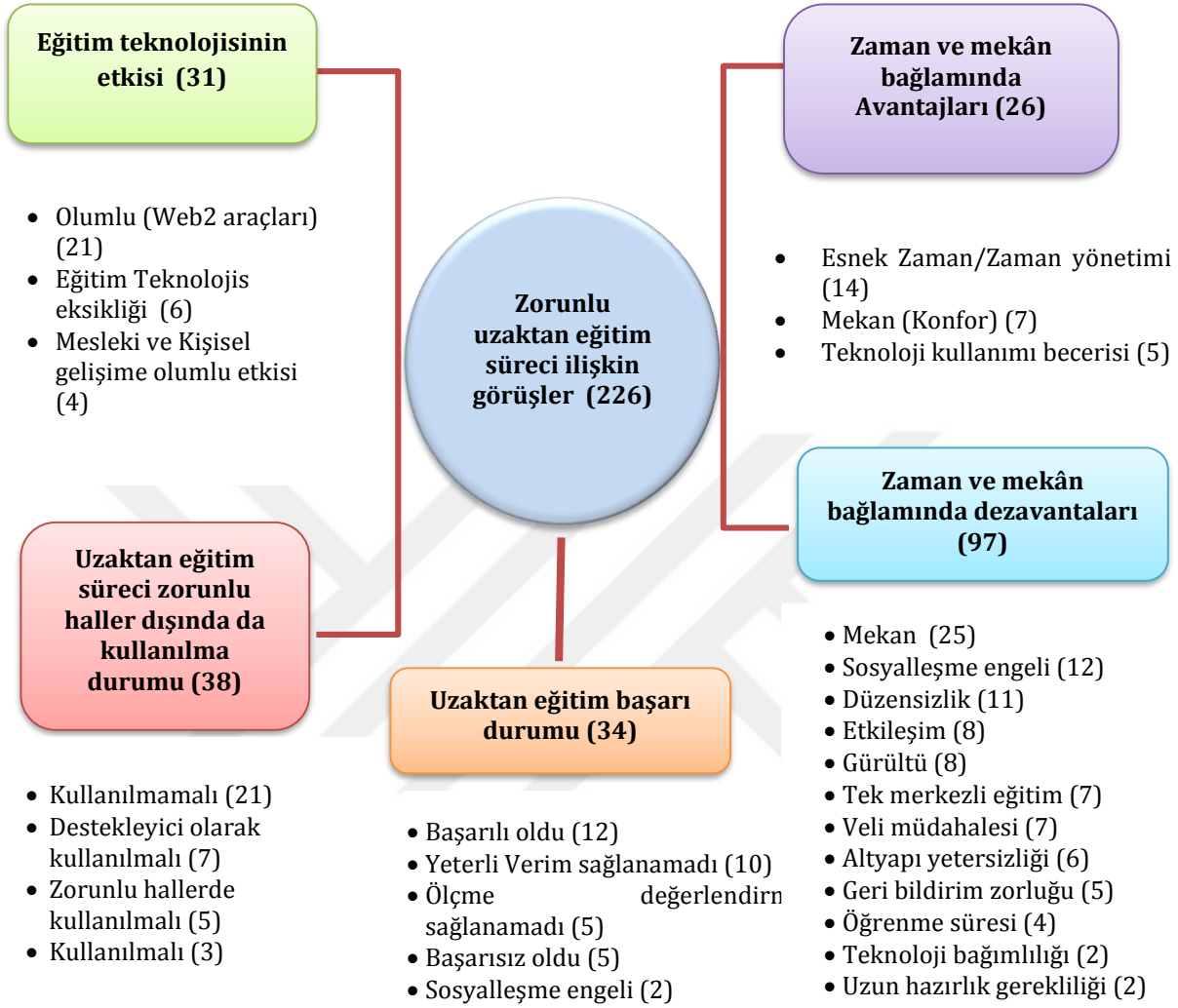
“Sizce uzaktan eğitim süreci zorunlu haller dışında da kullanılmalı mı?” temasına ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda sunulmuştur:

K16: Bence kullanılmamalı yani. Şimdi çocuğun sosyal yönünün gelişmesini istiyorsak eğer Özellikle, Yani akranlarıyla oyun oynama, Diyelim biz beden eğitimi dersleri yapıyoruz değil mi? Yani şimdi resim dersi yapıyoruz. Yani çocuğun kaleminden birisinden arkadaşından alması bile bir şey ifade ediyor. İletişim kuruyor. İşte oyun oynarken yine aynı şekilde. Müzik dersinde Örneğin. Şarkı öğretiyoruz beraber her hafta bir tane sırayla geliyorlar burada Sesini Özgüven oluşturma açısından özellikle. Kendisini ifade etme açısından, Topluluk önünde konuşma, Her şeyin temelinde o vardır yani Özgüven çocuğun kendisine özgüveni gelişecek.

K17: tabiki kullanılabilir Yani çocuk eğer eksik. Konularda eksik kalmışsam kullanmak isterim. Ya da yetiştiremediğim bir yer varsa kullanmak isterim. Hani okulda birlikte kullanmanın bence avantaj olacağını düşünüyorum. Ama birlikte ise. Tek başına dezavantajlarının daha çok olduğunu düşünüyorum uzaktan eğitimin.

K19: Bence kullanılmamalıdır. En azından her ders için kullanılmalıdır. Evet, bazı derslerde uygulanabilir. Ama bence ilköğretim seviyesinde bu uygulanmamalıdır. Çünkü bizim çocuklarımızın anatomisine uygun değil. Hani çocuklardan belirli becerilere özellikle 1. sınıfta okuma yazma gibi bir beceri kazanmasını istiyoruz ama çocuk telefonundan, tabletten yazarak, kâğıda kaleme yazmayarak maalesef öğrenemiyor.

Zorunlu uzaktan eğitim sürecinin başarısının değerlendirilmesine ilişkin temalar ve frekans değerleri özet halinde aşağıdaki diyagramda sunulmuştur.



Şekil 4.18. Zorunlu uzaktan eğitim sürecinin başarısının değerlendirilmesine ilişkin temalar ve frekans değerlerine ilişkin diyagramı

5. SONUÇLAR, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen veriler ışığında ortaya çıkan sonuçlar değerlendirilmiş, yapılan diğer çalışmaların sonuçları ile tartışılmıştır. Bölüm sonunda ise ilgili literatüre katkı sunması adına çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Toplumsal yaşama etkisi ile gündeme gelen Covid-19 salgını, toplumların hayatını önemli derecede etkilemiş ve sınırlandırmıştır. Günümüzde hala etkilerini hissettiğimiz virüs nedeniyle birçok ülke çeşitli politik, sosyal ve ekonomik kararlar alarak toplumların yaşamını direkt etkileyecek uygulamalara gitmişlerdir. Bu dönemin belki de en önemli kararlarından biri okulların kapatılması yönünde alınan kararlardır. Birçok ülkede olduğu gibi ülkemiz de benzer bir uygulama ile okulların önce seyreltilerek eğitime devam etmesi yönünde uygulama gerçekleştirmiş, sürecin devamında ise tamamen kapatılması şeklinde karar uygulanmıştır. (Sahu, 2020:41; Viner, vd., 2020:400). Bu süreç çok sancılı ve ebeveynleri zorlayan bir süreç olmuştur. Çünkü aileler sürecin başında çocuklarının sağlıkları konusunda endişe ederken, okulların kapatılması kararı ise bir diğer endişe konusu olan eğitimi ailelerin karşısına çıkarmıştır. İkilemin yaşandığı bu süreçte aileler iki arada kalmışlardır. Bu bağlamda Garbe, vd. (2020:48), yaptıkları çalışmada ailelerin okul kapanma kararı karşısındaki deneyim ve mücadelelerini incelemiş ve sürecin zorluklarından bahsetmişlerdir. Bu noktada süreç ülkeleri, öğrencilerin eğitim haklarından yoksun kalmamaları adına ani kararlar almaya zorlamış ve yeni bir model olarak uzaktan eğitim sistemi alternatif olarak uygulamaya konulmuştur. Ülkemizde, bu doğrultuda 11 Mart 2020 tarihinde ilk covid vakasının görülmesi nedeniyle okul öncesi, ilkököl, ortaokul, lise ve yükseköğretim kademelerinde eğitime kısa bir süreliğine ara verilmiştir. Daha sonra, 23 Mart 2020 tarihinde Milli Eğitim Bakanlığı ve YÖK tarafından alınan karar ile birlikte yüz yüze eğitim yerine uzaktan eğitim sürecine geçilmiştir (Özdoğan ve Berkant 2020:16). Bu süreçten sonra ailelere eğitim anlamında önemli sorumluluklar düşmüştür. Süreçteki belirsizlikler ve hazırlıksızlık veli, öğrenci ve öğretmenlerin stres başta olmak üzere bir takım olumsuz duygu yaşamasına neden olmuştur.

Eğitimin, Covid-19 salgını nedeniyle bu kadar etkilendiği ortamda bu çalışmanın veli, öğrenci, öğretmenler ve diğer paydaşlar anlamında önemli olduğu aşikârdır. Bu bağlamda eğitimin temeli olan ve bireylerin yaşamlarında edinmesi gereken en temel beceri okuma yazma öğretiminin bu süreçte nasıl etkilendiği araştırmaya değer bir konu olmuştur. Çalışma, bu süreci birebir deneyimleyen 1. sınıf öğretmenlerinin görüşlerine dayanmaktadır.

Bu anlamda süreçte yaşanan olumlu veya olumsuz bütün ifadeler katılımcıların görüşleri analiz edilerek ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

Birinci Alt Amaca İlişkin Sonuçlar

Literatür incelendiğinde, yapılan çalışmalarda uzaktan eğitimin okuma yazma öğretiminde olumlu ve olumsuz etkisi olduğu yönünde sonuçlar çıkarılmıştır [Arçay-Koyuncu (2022); Başaran, Doğan, Karaoğlu ve Şahin (2020); Kırmızı ve Sultan-Büyükdağ (2020); Kargin ve Karataş (2021)]. Bu çalışma sonucunda da, araştırmaya katılan öğretmenler zorunlu uzaktan eğitim sürecinin okuma-yazma öğretimine etkisine yönelik olumlu ve olumsuz anlamda görüşler bildirmişlerdir. Bu anlamda olumsuz temalar, psikolojik ve sosyal açıdan, sınıf yönetimi açısından, teknolojik altyapı açısından ve ölçme ve değerlendirme açısından şeklinde sınıflandırılmıştır. Olumlu temalar ise; olumlu işbirliği, teknoloji kullanabilme, veli desteği, bilinçli ebeveynler, kısa bir süreliğine gerçekleştirilen yüz yüze eğitim ve uzaktan eğitime yönelik olumlu bakış açısı şeklinde alt temalar olarak sınıflandırılmıştır. Bu görüşlerin en önemli ortak yönü, süreçle ilk kez karşılaşılması ve sürece hazırlıksız yakalanılması olduğudur. Dolayısıyla bu sürecin öngörülemeyen, zor, yorucu ve sıkıntılı bir süreç olduğu yönünde benzer görüşler ön plana çıkmıştır. Bergdahl ve Noruri (2020), öğretmenlerin zorunlu olarak geçilen uzaktan öğrenme ortamında ihtiyaç duyacakları pedagojik stratejilerden yoksun oldukları görüşü de bu anlamda sürecin zor, sıkıntılı ve yorucu bir süreç olduğunu destekler niteliktedir. Aynı şekilde Şeyda-Dudak (2022)'de öğretmenlerin bu sürece hazır olmadıkları sonucuna yaptığı çalışmasında ulaşmıştır. Altuğ ve Kumral (2021)'da sürecin aileler için yorucu ve yıpratıcı olduğu yönünde kanaate varmışlardır. Yine bu süreçte öğretmen-öğrenci, çocuklar arası iletişim, kaynaşma ve sosyalleşme anlamında eksikliklerin yaşandığı; bu nedenle davranış problemlerinin görüldüğü, çocukların online ders esnasında ekran başında çok kalamadıkları gibi olumsuz görüşler de öğretmenlerin görüşlerinden çıkarılan sonuçlardandır. Çocukların küçük yaş grubu olması nedeniyle, Dong, vd., (2020)'nin çalışmaları sonucunda varmış oldukları çocukların çok küçük olması nedeniyle yetersiz öz düzenleme becerileri, “uzaktan eğitim sürecinde sıkıntılara neden olmuştur” sonucunu destekler niteliktedir. Şeyda-Dudak (2022)' de yine öğrenci yaş grubunun küçük olmasının süreçte zorluklar yaşanmasına neden olduğu yönünde çıkarımlarda bulunmuştur. Atik ve Avcı (2021)' da benzer şekilde öğrencilerin uygulama sırasında yaş grupları nedeniyle çeşitli sorunlar yaşadıkları yönünde bulgular elde etmişlerdir. Bu anlamda, bu çalışma sonuçları diğer çalışmaların sonuçları ile

paralellik gösterdiği söylenebilir. Yine bu süreçte velilerin uzaktan eğitime olan güvensizliği nedeniyle ve çocuklarının sağlığından endişe duymaları nedeniyle online derslere dahil olma isteği ve derslere çok fazla müdahale etmeleri akışın bozulmasına, iletişim sorunları yaşanmasına neden olduğu yönünde olumsuz görüşler de ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik kaygılarından biri de öğrencilerin öğrenip öğrenemediği bilmemek ve uzaktan eğitimde ölçme değerlendirme imkânına sahip olamamaktır. Velilerin öğrenciye müdahalesinin öğrenciye olumlu yansıyor yansımadığını belirleyememe kaygısıdır. Bu süreçte yine uzaktan eğitim sürecinin okuma-yazma öğretiminde sınıf yönetimi açısından etkisine yönelik pek çok olumsuz görüş belirtilmiştir. Bu görüşlerin en önemli ortak yönünün sınıf yönetimini sağlayamama, öğrenciyi tanıyamama, öğrencilerin okul kültürünü alamaması, çocukların ebeveyn desteğine ihtiyaç duyması, çocukların uygun olmayan ortamlarda derse girmesi olduğu yönünde benzer düşüncelerin ön planda olduğu görülmüştür. Teknolojik altyapı temasına yönelik olarak da pek çok olumsuz görüşün belirtildiği görülmüştür. Bu görüşlerden öne çıkanlar; bilgisayarı kullanamama, internet altyapısı kaynaklı aksaklıklar, bilgisayar veya tabletin olmaması, tüm öğrencilerin aynı anda online derse girmesinden kaynaklı sistemde donma vb. aksaklıklar, MEB tarafından veriler internet kotasının yeterli olmamasıdır. Atık ve Avcı (2021); Dong, Caob ve Li (2020); Kargın ve Karataş (2021); Koyuncu (2022); Kırmızı ve Sultan-Büyükdağ (2022); Şeyda-Dudak (2022), gibi araştırmacılar da yapmış oldukları çalışmalar sonucunda uzaktan eğitim sürecinde teknolojik altyapı kaynaklı sorunlara değinmiş ve bu yoksunlukların sürece olumsuz yansıdığına ilişkin sonuçlara ulaşmışlardır. Bu anlamda elde edilen teknolojik kaynaklı sorunlara ilişkin sonuçlar, bu çalışmanın sonuçları ile örtüştüğü söylenebilir. Araştırmaya katılan öğretmenler zorunlu uzaktan eğitim sürecinin ölçme ve değerlendirme açısından da olumsuz görüş belirttikleri, bu görüşlerin çocukların yazma becerisini geliştirememeye, değerlendirme yapılamaması, okuma yazma becerileri oluşmadan uzaktan eğitime geçilmesi olduğu tespit edilmiştir. Tütüncü (2022) yapmış olduğu çalışmasında, sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde ölçme ve değerlendirme uygulamalarına ilişkin görüşlerini incelemiştir. Çalışma sonucunda uzaktan eğitimde ölçme değerlendirme işlemini öğretmenlerin, çoğunlukla soru cevap yöntemi kullanarak, ödevlendirme yaparak ve derse katılımlarına göre gerçekleştirdikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç öğretmenlerin, uzaktan eğitim sürecine hazır olmadıkları, yüz yüze eğitim dönemindeki uygulamalarını aynen uzaktan eğitime uyarlamaya çalıştıklarını destekler nitelikte olduğu söylenebilir.

Görüşmeye katılan öğretmenlerin zorunlu uzaktan eğitim sürecine ilişkin olumlu görüşleri de mevcuttur. Bu anlamda veli öğretmen işbirliğinin önemine ve faydasına yönelik görüşlerin fazlalığı dikkat çekmiştir. Araştırmadan elde edilen bu sonuç literatürde yer alan çalışmalarla benzerlik göstermektedir (Arçay-Koyuncu, 2022; Grabe, Ogrlu, Logan ve Cook, 2020; Kırmızı ve Sultan-Büyükdağ, 2022; Kargın ve Karataş, 2021; Şeyda-Dudak, 2022;). Çalışma sonuçları içerisinde yer alan öğretmenlerin süreç içerisinde yaşamış oldukları yoğunluk ve stres nedeniyle kendi çocuklarını ihmal ettikleri görüşü paralelinde, Griffith (2020)'in yapmış olduğu çalışmasında Covid sürecinin ebeveynlerde tükenmişlik duygusu yaşanmasına neden olabileceği, bununda çocuklara ihmal ve istismar şeklinde yansıyabileceği faktörü bu süreçte göz önünde bulundurulması gerektiğini belirtmiştir. Bu anlamda çalışmada yer alan öğretmenlerin yaşadıklarının bu bakış açısından değerlendirilmesi gerekir.

Bu süreçte kullanılan eğitim teknolojilerinin yeterliliği için de olumlu görüşler belirtilmiş ve bu teknolojilerin kullanılmasında ve online derslerin işleniş sürecinde bilinçli veli desteğinin önemi katılımcılar tarafından dile getirilmiştir. Kargın ve Karataş (2021), çalışmalarında, web 2.0 araç ve platformlarının kullanımı ve veli desteğinin sürece katkısı anlamında olumlu sonuçları olduğu yönünde bulgular elde etmiştir. Bu anlamda bizim çalışmamızla, bu alt amaç kapsamında tutarlı olduğu ifade edilebilir. Yine son olarak bu sürecin başında kısa bir süreliğine gerçekleştirilen yüz yüze eğitimin uzaktan eğitim sürecine olumlu katkı sunduğu görüşü de katılımcılar tarafından bildirilen olumlu görüşler arasında olduğu görülmektedir.

İkinci Alt Amaca İlişkin Sonuçlar

Araştırmada cevabı aranan bir diğer problem durumu olan zorunlu uzaktan eğitim sürecinde ilk okuma yazma öğretimine ilişkin katılımcıların gözlemleri neticesinde öğrencilerde gözlenen değişimlere yönelik ana tema olarak, eğitimsel değişim teması belirlenmiştir. Alt temalar olarak ise bilişsel becerilerinde değişim, akademik başarıda değişim, duyuşsal becerilerinde değişim ve sosyal becerilerde değişim olarak belirlenmiştir. Bu anlamda eğitimsel değişim temasında öğrencilerin sosyalleşme becerilerinde, bilişsel becerilerinde, akademik başarılarında, duyuşsal becerilerinde eksik kaldıkları katılımcılar tarafından ifade edilen görüşlerden belirlenmişti. Bu temaları tek tek değerlendirecek olursak sosyal becerilerinde değişim teması altında, çeşitli iletişim zorlukları yaşandığı, online derslerde isteksiz ve ilgisiz kalındığı bu nedenle velilerin derse müdahale ettikleri; bunun da

sınıf yönetimi ve düzeni konusunda sorunlara neden olduğu, okul kültürünün oluşamadığı katılımcıların görüşlerinden elde edilen sonuçlar arasındadır. Ayrıca öğrencilerin online derslere evlerinden katılımları nedeniyle rahat tavırları sergilemeleri sınıf yönetimi konusunda olumsuz yansımasıdır. Altuğ ve Kumral (2021)'da yapmış oldukları araştırmalarında, öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde ilk okuma-yazma öğretimi sırasında dikkatlerinin çok çabuk dağıldığı, dersten uzaklaştıkları, sıkıldıkları yönünde benzer sonuçlara ulaştıkları görülmektedir. Bu anlamda çalışmamızla örtüştüğü söylenebilir. Uzaktan eğitim de olsa sanal arkadaşlık kurabilme becerisi gösteren öğrencilerin olduğu ve bunun aksine duygusal kopukluk yaşayan, ağlama şeklinde davranışlar sergileyen ve oyun oynayamama gibi sosyallikten uzak davranışların sergilendiği de katılımcıların görüşlerinden çıkarılan sonuçlardandır. Alsubaie (2022), "Covid-19 salgını sırasında uzaktan eğitim ve ilkökul öğrencilerinin sosyal okuryazarlığı" isimli çalışmasında, uzaktan eğitim sürecinde öğrenciler arasında yüz yüze etkileşimlerin azalmasının problem çözme becerileri, takım halinde çalışabilme becerileri ve çatışma çözme becerileri anlamında sorunlara neden olduğu, öğrencilerin bu becerilere ilişkin gelişim alanlarında eksik kaldığı sonucuna ulaşmıştır. Bu bağlamda bizim çalışmamızda öğretmen görüşlerinden elde edemediğimiz sosyal beceri anlamındaki bu sonucunda literatüre katkı anlamında önemli olduğu söylenebilir.

Yine öğretmenlerin gözlemleri sonucunda öğrencilerin bilişsel becerilerinde iletişim kopukluğuna bağlı olarak ve velilerin derse çok fazla müdahalesi nedeniyle öğrenme sürecinde yavaşlamaların olduğu, derslerin ciddiye alınmadığı dolayısıyla online derslere katılmada azalmaların yaşandığı bir diğer sonuç olarak tespit edilmiştir. Bir diğer alt tema olan akademik başarıda değişim teması içinde yer alan teknoloji destekli öğrenmede yaşanan zorluklar neticesinde sesi hissetme ve algılamada yaşanan sorunlar, sesi yazmada yaşanan sorunlar ve yapılan çalışmaları değerlendirme ile ilgili yaşanan aksaklıklar sonucunda yeterli başarının elde edilemediği görüşü çıkarılan sonuçlar arasındadır. Duyuşsal becerilerinde değişim teması için öğrencilerin online derse karşı ilgi ve isteklerinin düşük seviyede olduğu, bunun da iletişime engel teşkil ettiği dolayısıyla öğrenci ile duygusal bağ kurma anlamında sorunlar yaşandığı bir başka sonuçtur. Yine belirtilen görüşler neticesinde öğrencilerin evlerinden online derse katılmaları dolayısıyla öğrencilerin kendilerini öğrenci olarak algılamalarının düşük kaldığı, okul kültürünün paylaşamadığı ve görgü kuralları anlamında sorunların ortaya çıktığı tespit edilmiştir. Öğrencilerden, yakınlarını Covid-19 salgını nedeniyle kaybedenlerde ölüme yönelik hassasiyet geliştiği de tespit edilmiştir. İlgili

alanyazında yapılan çalışmalara bakıldığında, (Atik ve Avcı 2021; Erbaş 2021; Kargın ve Karataş 2021; Kılıç-Toscalı 2022; Şeyda-Dudak 2022; Tütüncü 2022) araştırmalarında uzaktan eğitim sürecinde seslerin hissettirilmesi, yazdırılması, okutulması, ölçme ve değerlendirme aşamalarında sorunların yaşandığına ilişkin sonuçlar elde ettikleri görülmüştür. Bu anlamda bizim çalışmamızla sonuçlar itibariyle örtüştüğü söylenebilir.

Üçüncü Alt Amaca İlişkin Sonuçlar

Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin kendileriyle ilgili gözlemlediği değişimlere ilişkin yapılan analizde özel hayat, mesleki ve kişisel gelişimi, teknoloji kullanımı, psikolojik ve maliyet temaları belirlenmiştir. Belirlenen temalardan ilki olan özel hayat teması içerisinde öğretmenler kendi çocuklarına zaman ayırmakta zorlandıklarını, onları ihmal etme mecburiyetinde kaldıklarını belirtmişlerdir. Öngörülemeyen Covid-19 salgını sürecinin kendilerini evlere mahkûm ettiğini, uzaktan eğitimin de mesai kavramını hayatlarından çıkardığını, özel hayat ve kendine vakit ayırma gibi konularda aşırı zorlandıklarını ve sürekli ekran başında veya telefonla velilerle iletişim halinde kalmak zorunda olduklarını belirtmişlerdir. Bu noktada Griffith, (2020)'in Amerika Birleşik Devletlerinde yapmış olduğu “Covid-19 Pandemisi sırasında Ebeveyn Tükenmişliği ve Çocuklara Kötü Muamele” adlı çalışmasında sürecin ebeveynleri tükenmişlik anlamında yüksek risk altına soktuğunu, bunun da çocuklara ihmal ve istismar anlamında yansımaları olduğu sonucuna varmıştır. Bizim çalışmamızda öğretmenlerin, özellikle çocukları olan öğretmenlerin özel hayatları ile ilgili belirtmiş oldukları görüşlerinden tükenmişlik riski ile karşı karşıya oldukları, kendi çocukları ve özel hayatlarında çeşitli ihmal ve istismar durumlarının yaşandığı söylenebilir. Bu anlamda dikkat edilmesi ve önlem alınması gereken önemli bir nokta olduğu düşünülebilir.

Mesleki ve kişisel gelişim teması için ise yaşanan sürecin mesleki gelişim olarak kendilerine olumsuz yansıdığına ilişkin görüşlerin fazlalığı dikkat çekicidir. Bunun yanında sürecin teknoloji kullanımı konusunda katkı sunduğu, uzaktan da olsa öğretim yapabilme becerisinin fark edilmesi ve geliştirilmesi konusunda fırsat olduğunu, uzaktan iletişim becerilerini de geliştirdiğini, online derslere hazırlık becerilerinin gelişimine katkı sunduğu ve bütün bunların mesleki tecrübe olarak kendilerine yansıdığı sonucuna varılmıştır. Kişisel gelişim teması için ise katılımcılar süreçte kişisel olarak kendilerini geliştirdikleri yönünde görüşler belirtmişlerdir. Bu anlamda iletişim becerisi, teknoloji kullanımı, online ders

hazırlama becerisi gibi alanlarda ilerledikleri öğretmen görüşlerinden çıkarılan sonuçlardandır. Yine bu süreçte sabırlı olma anlamında da kendilerini geliştirdiklerini ifade etmişlerdir.

Teknoloji kullanma temasına yönelik olarak öğretmenler klavye kullanımı, ekran paylaşımı, web 2.0 araçlarını kullanabilme gibi alanlarda geliştikleri yönünde görüşler belirtmişlerdir.

Psikoloji temasında ise öğretmenler en çok bu süreçte yıprandıkları yönünde görüş belirtmişlerdir. Bu süreçte evde, ekran başında kalmanın ev-sınıf karmaşası yaşamalarına neden olduğu, iletişim sorunları yaşadıkları, çeşitli sağlık sorunları yaşadıkları (baş ağrısı, göz ağrısı, stres), verimsizlik algısı nedeniyle olumsuz benlik algısı, motivasyonsuzluk, emeğe karşılık beklentisi, geri dönüş eksikliği gibi olumsuz durumların ortaya çıkması gibi yaşadıklarına ilişkin ifadelerde bulunmuşlardır. Aynı zamanda süreçte maddi anlamda zor durumda olan öğrencileri için üzüldüklerini, ayrıca uzaktan eğitim sürecinin başlangıçta kendilerinde heyecan, korku, panik bilgisayar fobisi, stres gibi duyguların yaşanmasına neden olduğunu da belirtmişlerdir. Bu durumla ilişkili olarak, Kargın ve Karataş (2021), yaptıkları çalışmada uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerle birlikte velilerin de derslere katılmasının öğretmenler üzerinde psikolojik bir baskı oluşturduğu sonucuna varmışlardır. Velilerin, öğretmenleri gözlemleyerek eleştirmeleri onların sınıf ortamındaki gibi rahat ders işlemelerine engel olduğu yönünde çıkarımlar yapmışlardır. Bu anlamda çalışmamızdaki velilerle yaşanan iletişim sorunlarının bir kaynağı olarak bu baskı dayanak olarak gösterilebilir.

Maliyet temasında ise katılımcı öğretmenler maliyet anlamında kayıplarının olduğu ve olmadığı yönünde görüşler belirtmekle beraber, sürecin asıl mali yansımalarının imkânları olmayan veya sınırlı olan öğrencilere olumsuz yansıdığı yönünde görüş belirtmişlerdir. Bu temada eğitim materyallerinden bilgisayar ve tablet sahibi olmayan öğretmen ve öğrencilerin bu süreçte teknolojik ürünlere ihtiyaçları doğmuştur. Birçok öğretmen sahip olduğu bilgisayarların yetersiz kaldığını görmüş ve değiştirmek zorunda kalmıştır. Tüm bu nedenlerden dolayı hem öğretmen hem de öğrenciler için mali açıdan kayıplarının olduğunu belirtmişlerdir. Benzer şekilde Başaran, Doğan, Karaoğlu ve Şahin (2020) ve Şeyda-Dudak, (2022)' de yapmış oldukları çalışmalarında sosyoekonomik düzey nedeniyle sınırlı imkânlarla sahip veya imkânı hiç olmayan öğrencilerin bu süreçte mali anlamda zorlandıkları yönünde sonuçlara ulaştıkları görülmektedir.

Dördüncü Alt Amaca İlişkin Sonuçlar

Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde öğrencilere ilk okuma yazma öğretimini fırsat eşitliği bağlamında değerlendiren öğretmen görüşlerinden, bu süreçte fırsat eşitliğinin sağlanıp sağlanmadığı, öğrencilerin derslere katılımları, katılamayan öğrencilerin gerekçeleri, öğretmen ve öğrencilerin teknolojik alt yapı yeterliliğine ilişkin öğretmen görüşleri incelenmiştir. Analizler sonucunda fırsat eşitliğinin sağlandığı, fırsat eşitliğinin sağlanmadığı yönünde görüşlerin olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen ifadelerine göre öğrencilerinin bir kısmının derslere katılamadığı; derse katılamama gerekçeleri arasında evde bilgisayarın olmaması veya bilgisayar yetersizliği, internet kaynaklı sıkıntılar olduğu görülmüştür. Öğretmen ve öğrencilerin bazılarının yaşadıkları ilçe veya köyün şartları nedeniyle teknolojik altyapı yetersizliği yaşadıkları görülmüştür. Bu temada öğrencilerin derslere katılamama gerekçelerinden biri olan ailede öğrenci sayısının fazla oluşu fakat bilgisayar sayısının yetersiz kalması ve canlı ders saatlerinin çakışması nedeniyle bazı öğrencilerinin bazı derslere katılmadığı analizlerde tespit edilen durumlardandır. Ayrıca öğretmenler özellikle köyde ikamet eden öğrencilerinin internet altyapı yetersizliği ve kullanılan cihazların yetersizliği nedeniyle derslere katılamadıklarını belirtmişlerdir.

Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin ilk okuma yazma öğretiminde fırsat eşitliği sağlandığı yönünde görüş belirten öğretmenler bu durumu, sürecin ilk günlerinde hem öğretmen hem de öğrencilerin sorunlar yaşadığı fakat ilerleyen zamanlarda bu sıkıntıların azaldığı şeklinde ifade ettikleri belirlenmiştir. Sürecin ilerleyen günlerinde sorun ve eksikliklerin tamamlandığı adaptasyonun sağlandığını belirtmişlerdir. Bu süreçte öğretmen-öğrenci-aile işbirliği, MEM ve bazı STK'larının da katkısı sayesinde fırsat eşitliğinin sağlandığı yönünde görüşlerin olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin zorunlu uzaktan eğitim sürecinde öğrencilere ilk okuma yazma öğretimini fırsat eşitliğinin sağlanamadığına ilişkin görüşler incelendiğinde genel olarak ailelerin sosyo- ekonomik durumları ilişkin temalar belirtilmiştir. Öğrencilerin bilgisayar ve tabletlerin olmayışı, velilerin bu süreci köyde geçirme zorunluluğu, ailelerin köyde tarım işlerinde çalışmaları nedeniyle, köyde internet altyapı eksikliklerinden dolayı bazı çocukların uzaktan eğitime uzak kalmalarına neden olmuştur. Bu durum öğretmenlerin özverili uğraşları sonucunda kısmen çözülsede bu imkâna sahip olamayan öğrencilerin varlığı da uzaktan eğitimde ilk okuma yazma becerileri üzerinde sorunlara neden olmuş fırsat eşitsizliği oluşturmuştur.

Çalışmamızda elde edilen sonuçlar doğrultusunda sürecin genel anlamda imkânları olmayan öğrenciler için tam anlamıyla fırsat eşitsizliğinin yaşandığını gösterir nitelikte olduğu söylenebilir. Bu bağlamda Arçay-Koyuncu (2022), Başaran, Doğan, Karaoğlu ve Şahin (2020), Erbaş (2021), Grabe, Ogurlu, Logan ve Cook (2020), Kırmızı ve Sultan-Büyükdağ (2022), Şeyda-Dudak (2022) gibi araştırmacılar da yapmış oldukları çalışmalarında tespit ettikleri sosyoekonomik ve fırsat eşitsizliğine neden olacak durumlar sonucunda fırsat eşitliğinin sağlanması gerektiği yönünde görüşleri ön plana çıkardıkları görülmüştür.

Beşinci Alt Amaca İlişkin Sonuçlar

Zorunlu uzaktan eğitim sürecinin öğrencilerin dijital okuryazarlık becerileri üzerindeki etkilerine ilişkin görüşlere yönelik analizler sonucunda öğretmenler; dijital okuryazarlık becerilerinin geliştiği, değişim olmadığı ve gelişim sağlanamadığı yönünde görüşler belirttikleri görülmüştür. Öğrencilerin zorunlu uzaktan eğitim sürecinde online derslere katılımda yardıma ihtiyaç duyup duymamalarına ilişkin öğretmenler; veli yardımına ihtiyaç duyulduğu, öğretmen desteğine ihtiyaç duyulduğu, öğrencinin yardıma ihtiyaç duymadan uzaktan eğitime katılım gösterdiği şeklinde beyanlarda bulunmuşlardır. Öğrencilerin online dersler için bilgisayar kullanma becerilerinin yeterli olup olmadığına ilişkin ise öğretmenlerin evet yeterliydi, ilk etapta yeterli olmadığı ancak süreç ilerledikçe kendi başlarına derslere katılabilecek seviyeye geldikleri yönünde görüş belirttikleri görülmüştür. Öğrencilerin online ders esnasında karşılaştıkları sorunlara ilişkin çözümleri konusunda ise öğretmenler sorunların; öğretmen desteği, veli desteği, whatsapp grupları, öğrencilerin kendileri çözdükleri yönünde görüş belirtmişlerdir.

Zorunlu uzaktan eğitim sürecinin öğrencilerin dijital okuryazarlık becerileri üzerindeki etkilerine ilişkin görüşlerin analizi sonucunda genel kanı dijital okuryazarlığın arttığı yönündedir. Bazı öğretmen görüşlerine göre ise, çocukların bilgisayar ve tablet ortamında büyüdüğü, bu beceriyi kazanmış olarak eğitim dönemine başladıklarını belirterek dijital okuryazarlık düzeyinin var olduğunu belirtmişlerdir. Kırmızı ve Sultan-Büyükdağ (2022)'da yapmış olduğu çalışmasında uzaktan eğitim sürecinde kullanılan teknolojik aygıtların bu anlamda bir farkındalık yarattığı ve bu aygıtları kullanma becerilerinin gelişmesine katkı sunduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonucun, çalışmamızda elde edilen dijital okuryazarlık becerisinin artması sonucu ile örtüştüğü söylenebilir.

Zorunlu uzaktan eğitim sürecinin öğrencilerin bilgisayar kullanma becerilerinin online dersler için yeterli olup olmadığı yönünde yapılan analizler sonucunda, öğrencilerin bilgisayar becerilerinin yeterli olduğu ve ilk etapta veli desteğinde ihtiyaç duyulduğu yönünde görüşler olduğu görülmüştür. Bergdahl ve Nouri (2020), çalışmalarında zorunlu olarak geçilen salgın sürecindeki uzaktan eğitim döneminde öğretmenlerin de dijital araçları kullanma konusunda önceden bir deneyimlerinin olmadığı yönünde sonuçlar elde etmiştir. Aynı çalışmada süreç içerisinde öğretmenlerin bu anlamda farkındalıklarının geliştiği ve birçok dijital cihaz ve içeriği keşfettiklerini ortaya koymuştur. Gerek çalışmamız gerek diğer çalışmalar sonucunda içerisinde yaşadığımız çağın gerektirdiği dijital becerilerin yeteri kadar edinilmediği, bu salgın döneminde geçilen zorunlu uzaktan eğitim sonucunda ortaya çıktığı söylenebilir.

Altıncı Alt Amaca İlişkin Sonuçlar

Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde online derslerde öğrencilerin sınıf içi etkinliklere katılımını sınıf yönetimi bağlamında değerlendiren öğretmenlerin görüşleri neticesinde, sınıf içi etkinliklere katılımı sorunlar yaşandığı ve sınıf içi etkinliklere katılımı sorun yaşanmadığı yönünde görüşlerin olduğu görülmüştür. Sorunlar yaşandığına ilişkin görüşlerin fazla olduğu tespit edilmiştir. Belirlenen sorunlar genel olarak sınıf yönetimine engel teşkil edecek, sınıf ortamının sağlanamaması neticesinde ortaya çıktığı tespit edilmiştir. Ev ortamının sınıf olduğu bu süreçte, arka planda çıkan sesler, araya giren kişi veya kişiler, dikkat dağınık eylem veya nesneler bu anlamda ders katılımını olumsuz etkileyen durumlar olarak tespit edilmiştir. Bu problem durumuyla ilgili olarak öğretmen görüşlerinden hareketle öğrencilerin derse karşı motivasyonlarının düşük, yüksek ve üç dersten sonra düşüş şeklinde olduğu görülmüştür. Yine aynı problem durumuyla ilişkili olarak katılımcı öğretmenler öğrencilerin online ders esnasındaki etkinlik durumlarına ilişkin yeterli değil, üç dersten sonra düşüş ve yeterli şeklinde görüş belirttikleri görülmektedir. Sınıf içi etkinliklere katılım bağlamında son olarak öğretmenler akranlarıyla etkileşimlerine yönelik zayıf, iyi ve çok iyi şeklinde görüş belirttikleri görülmüştür. Öğrencilerin bu dönemde yaşamış oldukları sosyalleşme engeli önemsenmesi gereken bir durum olarak ön plana çıkmaktadır. Bergdahl ve Nouri (2020), İsveç'te yaptıkları çalışmalarında öğrencilerin bu eksikliklerini giderme adına sınıf içi etkinliklerde paylaşma, akran desteği gerektiren ödev veya materyal paylaşımı gibi uygulamalara yer vermişlerdir.

Bu alt amaç sonuçları doğrultusunda Başaran, Doğan, Karaoğlu ve Şahin (2020), uzaktan eğitim sürecinde öğretmenin online ders esnasında öğrencilerle göz teması kuramaması, etkileşimin kısıtlı olması ve her öğrenciye yeteri kadar ilgi gösterememesi gibi nedenlerle katılımın düşük seviyede gerçekleşmesine, derslere adapte olunamamasına neden olduğu sonucuna varmıştır. Bu sonucun bizim çalışmamızda elde edilen bulgularla örtüştüğü söylenebilir. Kırmızı ve Sultan-Büyükdağ (2022), yapmış olduğu çalışmada bu problemin farklı bir boyutunu ortaya çıkarmıştır. Şöyle ki, uzaktan eğitim sürecinde sosyoekonomik durumunun elverişsiz olması nedeniyle derslere hiç katılamayan veya ara ara katılan öğrencilerin bu anlamda derslere karşı motivasyonlarının düştüğü sonucuna ulaşmıştır. Donga, Caob ve Li (2020) ise sürecin kendi içindeki koşulları nedeniyle zorlayıcı olduğu bunun da çevrimiçi öğrenmeye karşı bir direnç oluşturduğu sonucuna ulaştığı görülmektedir. Altuğ ve Kumral (2021) veli görüşleri doğrultusunda yapmış oldukları çalışmalarında benzer şekilde çocukların uzaktan eğitim sürecinde dikkat dağınıklığı ve motivasyon eksikliği gibi sorunlar yaşadıkları sonucuna varmışlardır. Derse karşı motivasyonun düşük olması öğrenme için ciddi riskler taşır. Uzaktan eğitimde sağlanmayan yeterli motivasyon neticesinde öğrenme eksiklerinin/kayıplarının ortaya çıktığı bunda öğrenci başta olmak üzere tüm eğitim paydaşlarına olumsuz yansıdığı söylenebilir. Bu nedenle olası bir uzaktan eğitim süreci için öğrenci motivasyonunu sağlama ve arttırmaya yönelik bilimsel çalışmaların yapılmasına gerek olduğu ifade edilebilir.

Yedinci Alt Amaca İlişkin Sonuçlar

Bu aşamada dikkat çeken durum öğretmenlerin karşılaştıkları yeni durumları genel olarak sorun olarak algılamaları olmuştur. Zorunlu uzaktan eğitim derslerinde öğretim etkinlikleri uygulanması sırasında karşılaşılan yeni durumlara yönelik katılımcı öğretmenlerin görüşlerine göre üç farkı tema belirlenmiştir. Bunlar; yazdırma etkinliklerinde sorunlar, sesi hissettirme etkinliğinde sorunlar ve okuma etkinliklerinde sorunlar şeklinde temalanmıştır. Bu problem durumuna ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde öğretmenlerin yazı yazma etkinliklerinde öğrencileri gözlemleme şanslarının olmadığı için yazı yazma etkinliğinde veli desteğinin düzeyini belirleyemediklerinden yakındıkları görülmüştür. Benzer şekilde okuma aşamasıyla ilgili öğrencilerin okurken kendilerinin mi okuduğu, yoksa kenardan bir veli desteği alarak mı okuduğunun tespitini yapamadıkları dolayısıyla okuma aşamasıyla ilgili de sorunların yaşandığı yönünde görüşler ifade

edilmiştir. Öğrencilerin yazma aşamasında yaptıkları hataları veya kalem tutma hatalarını anlık düzeltme imkânlarının olmayışı da bildirilen görüşlerdendir. Sesi hissettirme etkinliklerinde ise teknolojik donanım kaynaklı, öğrencilerin sesi hissedememesi veya yanlış anlamasının problem oluşturduğu yönünde görüşler dile getirilmiştir. Ses temelli cümle yöntemi ile okuma yazma öğretimi gerçekleştiren öğretmenler, velilerden bu yöntemi bilmeyenler olduğunu ve sesleri kendilerinden farklı şekillerde telaffuz ederek öğrencilerine ifade ettiklerini, bu durumda çocuklarda kafa karışıklığına ve öğrenmenin gerçekleşmesinde gecikmelere, yavaşlamalara vb. sıkıntılara neden olduğu bildirilen görüşlerdendir. Bu bağlamda çalışmamızda ses temelli cümle yöntemi ile okuma yazma öğretimi gerçekleştirilirken izlenen adımları öğretmenlerin yüz yüze eğitimdekine benzer şekilde yürütmeye çalıştıkları, ancak uzaktan eğitimin spesifik özellikleri nedeniyle yeni eğitim teknolojilerinin kullanılması gerekliliği ortaya çıkmıştır. Bu gereklilikler doğrultusunda öğretmenler hazırlıksız olduklarından ilk etapta bocalamış; deneme yanılma, meslektaş desteği gibi yollarla kendilerini yenilemeye çalışmışlardır. Bunun sonucunda uzaktan eğitimle ilk okuma yazma öğretiminde genel olarak her aşama ile ilgili sorunlar yaşanmış olsa da, yazma aşamasında yaşanan sorunlar ön plana çıkmıştır. İlgili literatür incelendiğinde Erbaş (2021), “Covid-19 salgını döneminde eğitim: ilk okuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri” adlı çalışmada ses temelli cümle yöntemi aşamalarına göre öğrencilerin en çok hecelerden kelimeler oluşturma aşamasında zorlandıkları sonucuna ulaşmıştır. Çalışmada aynı zamanda sesi hissetme, okuma ve yazma aşamaları ile ilgili de sorunlar yaşandığına dair yüksek frekanslı veriler elde edilmiştir. Atik ve Avcı (2021), uzaktan eğitim sürecinde okuma yazma öğretiminin teknoloji yardımı ile yapılması sonucunda yaşanan sorunlara eğilmiş ve bu teknolojiler sayesinde çocukların okuma becerilerinde gelişme ve okuma hızları üzerinde olumlu etki sonucuna ulaşmıştır. Aynı çalışmada olumsuz bir durum olarak ise cümle oluşturma ve dikte çalışmaları kısmında zorluk yaşandığı tespit edilmiştir. Yine bu çalışmada sesi hissettirme aşamasında bilgisayar kullanımının oldukça yararlı olduğu sonucu elde edilmiştir. Arçay-Koyuncu (2022) yüksek lisans tezi kapsamında yapmış olduğu çalışmada uzaktan eğitim yolu ile okuma becerisinin kazandırılmasının yazma becerisine göre daha uygun olduğunu, yazma becerisini kazandırmada sorunlar yaşandığını tespit etmiştir. Bu anlamda bu sonucun bizim çalışmamızın sonuçları ile örtüştüğü söylenebilir.

Sekizinci Alt Amaca İlişkin Sonuçlar

“Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde içinde bulunduğunuz etkileşimsel uzaklığın size ve öğrencilerinize nasıl yansıdı?” problem durumuna ilişkin, etkileşimsel uzaklığın yansımaları ana teması altında öğretmen görüşleri analizi sonucunda; yanlış anlaşılma, iletişimsel sorunlar, psikolojik ve davranışsal sorunlar yaşandığı tespit edilmiştir. Yanlış anlaşılma temasına göre öğrenci velileri tarafından öğretmenlerin kendi öğrencilerine yeterli ilgi göstermedikleri düşüncesi en çok ifade edilen görüş olmuştur. Yine bu tema altında öğretmenlerin öğrencilerini yeteri kadar tanıyamamalarından kaynaklı yanlış anlaşılmanın yaşandığı da belirtilen görüşler arasındadır. Ayrıca bu temaya ilişkin uygun ses tonu kullanamamaktan kaynaklı yanlış anlaşılma ve teknolojik kaynaklı yanlış anlama gibi olumsuz durumlar da ifade edilmiştir. Buradaki ses tonundan kasıt, online ortamda sınıf yönetimini sağlamaya yönelik (öğretmene göre bu ortamda sınıf yönetimini sağlamak zor) kasıtlı yapılan bir durumdur. Ancak karşı taraf bunu yanlış anlamıştır. Bir diğer madde olan teknolojik kaynaklı yanlış anlaşılma ise online ders sırasında kullanılan platform ve ses cihazları gibi donanımlar nedeniyle sesi yanlış anlama, farklı yorumlama gibi durumlardır. Öğretmenler iletişimsel sorunlar teması altında, en çok etkileşim eksikliği, yani öğrenci ile yüz yüze olamamaktan kaynaklı etkileşimin tam anlamıyla gerçekleşememesi durumu ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin bu süreçte yakındıkları durumlardan bir diğeri ise fiziksel temas eksikliğidir. Sınıf ortamında öğrenciye dokunmak, saçını okşamanın eğitsel anlamda etkisinin olduğu, bu sürecin buna engel olduğu görüşü anlatılmak istenmiştir. Bu anlamıyla etkileşimin sınırlılıkları nedeniyle ortaya çıkan durumun vurgulandığı görülebilir. Başaran, Doğan, Karaoğlu ve Şahin (2020)’de, uzaktan eğitimde etkileşimin kısıtlı olduğunu, bununla öğretmen ve öğrenci arasında kurulması beklenen güçlü bağların oluşmasına engel teşkil ettiği sonucuna varmışlardır. Ayrıca aynı çalışmada, öğrencilerin bu süreçte öğretmenlerinin ve arkadaşlarının değerini daha iyi anladıkları yönünde bulgular da elde etmişlerdir. Veli-öğretmen arası etkileşim sorunları olarak, online ders esnasında velilerin öğretmenlerin yönergelerini de yanlış anlamaları nedeniyle süreçte aksaklıkların yaşandığı vurgulanmıştır. Kırmızı ve Sultan-Büyükdağ (2022) yapmış oldukları çalışmalarında velilerin ders sürecine sürekli müdahale etmelerinin olumsuz yansımalarından ve farklı ses telaffuzu, farklı yazım şekli göstermelerinden dolayı yaşanan sorunlara değindikleri görülmüştür. Aynı çalışmada sesi hissetme aşamasında, sesin yanlış algılanması nedeniyle yaşanan sorunlara da değinilmiştir. Bu anlamıyla, çalışmamızla benzer sonuçlara ulaşıldığı

söylenbilir. Bu tema altında yaşanan diğer iletişim sorunları ise, öğrenciler arası etkileşim sorunları, öğretmenin göz teması kuramaması kaynaklı iletişim sorunlardır. Bir diğer alt tema olan psikolojik ve davranışsal sorunlar teması kapsamında, en çok tekrar eden görüş öğrencinin sıkılması olmuştur. Aynı şekilde, Kırmızı ve Sultan-Büyükdağ (2022)'ın çalışmasında da görüleceği üzere çocukların ekran başında kalmaları nedeniyle sıkıldıkları ve bunun iletişim sorunlarına neden olduğu paylaşılmıştır. Hazırbulunuşluğu iyi olan öğrencilerin iletişim sorunu yaşamadığı, hazırbulunuşluğu yeterli olmayan öğrencilerin ise iletişim sorunları yaşadığı ve bunun da güvensizlik, aidiyet duymama gibi duygular yaşanmasına neden olduğu gibi sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Bununla birlikte sürecin etkisi ve yüz yüze olamamaktan kaynaklı öğrencilerde yaşanan güvensizlik duygusu, okul kültürünün oluşturulamaması, belli yaş grubunda bulunan öğrencilerin öğretmenlerden özel ilgi isteği, öğrencinin duygusal bağ kurma isteği, öğrencinin fark edilme isteği, yaşanan diğer sorunlar olarak tespit edilmiştir. Bu süreçte ayrıca okul paydaşları açısından yorucu bir süreç olduğu, öğrencilerin aidiyet sıkıntısı yaşadığı, veli ve öğrencilerde alınganlık, korku, özlem, üzüntü durumlarının gözlendiği ifade edilen görüşler arasında yer almıştır. İlgili literatür incelendiğinde Alsubaie (2022)'nin Covid-19 salgını sırasında uzaktan eğitim ve ilköğretim öğrencilerinin sosyal okuryazarlığı üzerine yapmış olduğu çalışmasında, yüz yüze etkileşim eksikliğinden kaynaklı öğrencilerin farkındalık duygularında azalmaların olduğu, iletişim ve sosyalleşme becerilerinde ilerleyememe, özgüven kaybı, akran ilişkileri geliştirme gibi becerilerde eksik kaldıkları yönünde sonuçlar elde etmiştir. Bu anlamda bu sürecin sosyal beceriler anlamında öğrencilere ve öğretmenlere olumsuz yansıdığı söylenebilir.

Dokuzuncu Alt Amaca İlişkin Sonuçlar

“Zorunlu uzaktan eğitim süreci öğrencilerinizi sosyal eşitlik bağlamında nasıl etkiledi?” alt amacı analizi sonucunda sosyal eşitlik teması ve buna bağlı üç farklı alt tema belirlenmiştir. Bu temalardan ilki olan cinsiyet bağlamında derse katılımı, sosyal eşitlik sağlandığına dair tüm öğretmenler ortak görüş belirtmişlerdir. Öğretmenler bu görüşü belirtirken bölgenin eğitim öğretime ve özellikle kız çocuklarının eğitimine verdikleri önemi vurgulamışlardır. İlgili literatür incelendiğinde kız ve erkek öğrenciler arasında uzaktan eğitim sırasında derslere katılım anlamında farklılıklar olup olmadığına dair bir çalışma veya sonuca rastlanmamıştır. Teknolojik altyapı olarak sosyal eşitlik temasına bakılacak olursa, burada üç farklı görüş belirlenmiştir. Bu görüşler içerisinde öğretmenlerden bir kısmı

teknoloji sayesinde fırsat eşitliğinin sağlandığı yönünde görüş belirtmiştir. Bu anlamda öğretmenler, öğrencilerin çok büyük kısmının uzaktan eğitime katılım gösterdiğini, teknolojik açıdan sosyal eşitlik sağlandığını belirtmişlerdir. Başka bir grup öğretmen; teknolojik açıdan, köyde eğitim gören öğrencilerin dezavantajlı oldukları, yeterli teknolojik altyapıya sahip olmadıklarını dile getirmişlerdir. Ayrıca, fırsat eşitliğinin kısmen sağlandığı yönünde görüş bildiren öğretmenler de vardır. Bu temaya ilişkin olarak öğretmenler, kimi ailelerde birden fazla öğrenci olması fakat online derse katılım cihaz sayısının sınırlı olması nedeniyle bu yönde görüş belirttikleri görülmüştür. Bu anlamda teknolojik altyapı sorunlarının fırsat eşitsizliği yarattığı, bunun da en çok köylerde yaşayan öğrenci ve ailelere olumsuz yansıdığı çalışmamızda elde edilen bulgulardan görülebilir. Benzer şekilde Altuğ ve Kumral (2021)'ın çalışmasında da internet bağlantısı sorunları, teknolojik cihazların bulunmayışı veya yetersiz oluşu, velilerin ve öğrencilerin süreçle ilgili yeterli bilgi ve eğitime sahip olmamalarından kaynaklı sorunlar yaşandığı görülebilir. Yine Arçay-Koyuncu, (2022); Atik ve Avcı, (2021); Bergdahl ve Noruri, (2020); Kargın ve Karataş (2021); Şeyda-Dudak, (2022); Zhang, Wang, Yang ve Wang, (2020) çalışmalarında öğrencilerin yeterli donanıma sahip olmamasının, internet bağlantı sorunlarının, aynı ailede birden fazla öğrenci ve yetersiz ders katılım cihazının olması gibi nedenlerin sürece etkilerine değindiği görülmüştür. Bu anlamıyla öğrenciler ve veliler arasında bu imkânlarla sahip olma anlamında sosyal eşitliğin sağlanamadığı sonucuna varılabilir. Alt tema olarak belirlenen yaratıcı gücünü kullanabilme becerisine göre ise öğretmenlerin çoğu öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde yaratıcı gücünü kullanamadığı, geri kalan öğretmenler ise yaratıcı gücünü kısmen kullanabildiği yönünde görüş bildirmişlerdir. Yaratıcı gücün bu süreçte kullanılmasına yönelik, Alsubaie (2022)'nin çalışmasında da benzer şekilde sosyalleşme anlamında var olan uzaklığın, etkileşimsizliğin yaratıcılığı da ketlediği ve olumsuz etkilediği yönünde çıkarımda bulunduğu görülmektedir. Ayrıca bu temada öğrencilerin sınırlı internet kotası kullanması sebebiyle dezavantajlı oldukları yönünde görüş belirtildiği de görülmüştür. Bütün bu problemin aşılmasına yönelik özellikle MEM, öğretmenler, yerel yöneticiler ve bazı STÖ'ler tarafından olanakları sınırlı olan öğrencilere tablet, internet kotası, internet alt yapısı gibi yardımlar ulaştırmaya çalışarak eğitim sürecinin sağlıklı ilerlemesi yönünde çalışmalar yürütüldüğü belirtilen görüşler arasında olduğu görülmüştür.

Onuncu Alt Amaca İlişkin Sonuçlar

“Zorunlu uzaktan eğitim sürecinin başarısı” teması genel değerlendirilmesine ilişkin analizlere bakılınca sürecin başarılı olduğunu ifade eden görüş ve yeterli başarının sağlanamadığını düşünen görüş en çok ifade edilen görüşler olmuştur. Bu tema içerisinde ayrıca, kısmen başarılı oldu görüşü, sosyalleşme engeli görüşü, ölçme değerlendirme yapılamadı görüşü, başarı sağlanmadı görüşü belirtilen diğer görüşler olmuştur. Bu anlamda bu tema için öğretmenlerdeki genel kanı uzaktan eğitim sürecinde okuma becerisi veya akademik başarı bir şekilde sağlanmıştır. Ancak bu başarının sağlanmasında temel olan durum, veli ve öğretmenlerin yoğun çabası olduğudur. Ayrıca süreçte öğrencilerin sosyal-duyuşsal becerileri boyutunda eksik kaldığı, bu nedenle sürecin genel olarak başarılı görülemeyeceği katılımcı görüşlerinden elde edilen bir diğer önemli görüştür. İlgili literatür incelendiğinde Kumral ve Altuğ (2021)’in, uzaktan eğitim yöntemi ile çocuklara okuma becerileri kazandırmanın zor olduğu, bunun yerine sınıf öğrenci sayılarının azaltılacağı, seyreltilmiş sınıf eğitimlerinin kullanılmasının daha faydalı olacağı sonucuna vardıkları görülmektedir. Bergdahl ve Noruri (2020), çalışmalarında sonuç olarak, öğretmenlerin zorunlu olarak geçilen uzaktan öğrenme ortamında ihtiyaç duyulan pedagojik stratejilerden yoksun olduklarını dolayısıyla sürecin başarılı olarak görülemeyeceğini ifade edilmiştir. Garbe, Ogurlu, Logan, ve Cook (2020), çalışmalarında okulların kapalı kaldığı dönemde ailelerin çocuklarının eğitimine nasıl katkıda bulunduklarına dair çıkarımlarda bulunmuş ve süreçteki yoğun çaba ve sorumluluklara değinmiştir. Bu anlamıyla çalışmamızda da görülen yoğun veli desteği sonucunu destekler nitelikte bir sonuç olduğu ifade edilebilir. Kılıç-Tosacalı (2022) ise sürecin başarısız olduğu dolayısıyla bu yöntemin tercih edilmemesi gerektiği yönünde bir sonuca varmıştır.

Bütün çalışma sonuçları göz önüne alındığında uzaktan eğitim ile ilk okuma yazma öğretiminin genel anlamda olumlu yönleri olmakla beraber olumsuz taraflarının daha çok olduğu, dolayısıyla iyileştirilmesi gerektiği yönünde bir kanıya varıldığı söylenebilir.

Bu bölümde belirlenen bir diğer tema ise uzaktan eğitim sürecinde kullanılan eğitim teknolojilerinin bu sürece etkisidir. Analiz sonucunda 3 tema belirlenmiştir. Bunlar; Web 2.0 araçları, mesleki ve kişisel gelişim, eğitim teknolojisi eksikliği şeklinde sınıflanmıştır. Uzaktan eğitim süreci içerisinde öğretmenler, kullandıkları Morpa Kampüs, Eba, WhatsApp, Zoom, ve kullanılan diğer eğitsel platformların akademik başarı sağlanmasında önemli bir işlevi yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Erbaş (2021)’in çalışmasında da

görülebileceği üzere, bu süreçte öğretmenlere yardımcı olan kavramlar listesinde internet kaynakları ve teknolojik araçlar (bilgisayar, telefon, tablet vs.), web 2.0 araçları, whatsapp, zoom, morpa kampüs, okulistik, elektronik kitaplar gibi dijital içeriklerin önemli pay sahibi olduğu görülür. Bu sonuçların yapı itibarıyla çalışmamızla tutarlılık gösterdiği düşünülebilir. Bu teknolojiler sayesinde derslerin ilgi çekici hale geldiği, ekran karşısında zor tutulabilecek yaş grubu olan birinci sınıf öğrencilerinin bu sayede biraz da olsa derslere katılımlarını güçlendirdiği ve başarının sağlanmasında etkin rol oynadığı belirtilmiştir. Ayrıca öğretmenler, kişisel ve mesleki anlamda kendilerini eğitim teknolojileri kullanımı konusunda geliştirdiklerini de ifade etmişlerdir. Ayrıca iki öğretmen bu eğitim araçlarının yetersiz olduğu kapsam ve içerik olarak genişletilebileceğini vurgulamışlardır. Yine Erbaş (2021)'in çalışmasına dönülecek olursa eğitim amaçlı kullanılan teknoloji kullanımının bilinmemesi, velilerin bu konudaki eksikleri, ses ve görüntü sorunları, EBA bağlantı sorunları ve konu ile ilgili yetersiz mesleki bilgilendirme çalışmaları nedeniyle süreçte aksaklıkların da yaşandığı ortaya çıkarılmıştır. Bir diğer çalışma olan Atik ve Avcı (2021), çalışmalarında en çok EBA (Eğitim Bilişim Ağı) sistemi ve zoom uygulamasının kullanıldığı sonucuna ulaşmıştır. Bununla birlikte eğitici videolar, web 2.0 araçları, dijital oyunlar gibi içeriklerden yararlandıkları çalışmalarında yer alan sonuçlardandır. Bu araçların kullanılması sayesinde içerik aktarmada kolaylık sağladığı, dikkati arttırdığı, zamandan tasarruf sağladığı, öğrenmeye ve kalıcılığın sağlanmasına katkı sunduğu gibi yararları da çalışma sonuçları arasındadır.

Bu problem durumuna ilişkin bir diğer tema olarak “zorunlu uzaktan eğitim sürecinin zaman ve mekân bağlamında avantaj ve dezavantajları” belirlenmiştir. Uzaktan eğitimin avantajlarına yönelik öğretmenlerin genel görüşü, derse hazırlık zamanının kısa olması, öğrencinin her an hazır olması, okula gidiş geliş süresinin olmaması, ev ortamında (konfor) derslere girilmesinin zaman ve mekân yönetimi açısından bir avantaj sağladığı şeklindedir. İlgili literatür incelendiğinde zaman ve mekân bakımından bu sürecin avantajları temasında yapılan analizlerde bu sürecin esnek zamanlı olarak ders yapılabilmesine imkân tanınması, zaman yönetimi anlamında bir avantaj olarak görülmüştür. Yine öğretmenler, mekân olarak hem kendilerinin hem öğrencilerin evlerinde derse katılmasını konfor anlamında zamansal ve mekânsal avantaj olarak değerlendirilmiştir. Yine bu süreçte eğitim teknolojilerinin etkin kullanımı da zaman ve mekân anlamında olumlu katkı sunması, avantaj olarak değerlendirilmiştir.

Bu tema ile ilgili olarak öğretmenlerden zaman ve mekân anlamında dezavantaj olarak görülen durumlar ise şöyledir: Öğrencilerin ev ortamında oldukça rahat olarak (uzanarak, yerde oturarak) derse katılmaları, ders esnasında mekânda bulunan veya mekâna giren diğer kişiler olması gibi istenmeyen durumların yaşanması ve bundan dolayı derslerin bölünmesi ve derslerin etkililiğinin azalması. Belirtilen bu sorunlar, sınıf yönetimi açısından olumsuz durumların yaşanmasına neden olduğu bildirilmiştir. Öğretmenlerin dezavantaj olarak gördüğü diğer bir tema, özellikle kırsal alanlarda derse katılan öğrencilerin internet alt yapısından kaynaklı sıkıntılardır. Bir diğer dezavantajlı görülen durum, ekonomik yeterliği olmayan, online derse giren kardeş sayısı çok olan ailelerin de bu süreçte mağdur oldukları yönündedir. Yine bu süreçte öğrencilerin evleri için okul-ev karmaşası yaşadıkları, arkadaşlarını sadece ekranda görmeleri nedeniyle sanal bir arkadaşlık geliştirmelerine, bu tür arkadaşlığın çocuklar arasında etkileşim anlamında çok az ve sınırlı olması itibarıyla dezavantaj olarak değerlendirilmesine neden olmuştur. Sınıf yönetimi açısından dezavantaj olarak değerlendirilen diğer durumlar ise, ev ortamı kaynaklı gürültü, düzensizlik, velinin derse müdahalesi, öğrenme sürecinin uzun olması, geri bildirimde yaşanan aksaklıklar, derse hazırlanma süresinde yaşanan sorunlardır. Çağlar-Özdoğan, Güner-Berkant, (2020), “Covid-19 pandemi dönemindeki uzaktan eğitime ilişkin paydaş görüşlerinin incelenmesi” isimli araştırma makalesi çalışmalarında; okul yöneticileri, veliler, öğrenciler, öğretmenler, öğretim üyeleri ve il milli eğitim yöneticilerinin uzaktan eğitimin avantaj ve dezavantajları konusunda görüşlerini toplamıştır. Çalışma sonucunda zaman ve mekândan bağımsız olarak eğitim yapılabilmesi en çok ifade edilen görüş olarak ortaya çıkarılmıştır. Çalışmada dezavantaj olarak ortaya çıkarılan görüşler ise, ölçme ve değerlendirme eksikliği, motivasyon kaybı, internet ve bilgisayar eksikliği, fırsat eşitsizliği, etkileşim yetersizliği, teknik olarak yaşanan problemler, sosyalleşme engeli ve sürece hazırlıksız olma olarak sıralanmıştır. Bu anlamda çalışmada sonuçlar itibarıyla benzer sonuçların elde edildiği söylenebilir. Altuğ, Kumral, (2021)’ın veli görüşleri doğrultusunda gerçekleştirmiş oldukları çalışmalarında ise daha çok uzaktan eğitimin neden olduğu düşünülen sorunlar ve sıkıntılar vurgulanmıştır. Çalışmada elde edilen bulgular göz önüne alındığında, kardeş sayısı ve ders katılım cihaz sayısı, dikkat dağınıklığı, motivasyon eksikliği, teknolojik yoksunluk, fırsat eşitsizliği gibi sonuçların bu çalışmada olduğu gibi uzaktan eğitimin dezavantajları olarak görülebileceği yorumu yapılabilir.

Bu problem durumunun son teması olarak “Sizce uzaktan eğitim zorunlu haller dışında da kullanılmalı mı?” ifadesi seçilmiştir. Bu temada öğretmenler uzaktan eğitimde

yaşanan zorluklar, eğitimde yeterli akademik başarının sağlanamaması, verimli ders işlenememesi, altyapıda yaşanan zorluklar, sosyalleşememe, sınıf yönetiminin sağlanamaması gibi pek çok sorundan dolayı uzaktan eğitim uygulanmasına yönelik olumsuz görüş belirtmişlerdir. Bazı öğretmenlerin zorunlu hallerde kısa süreli, destekleyici veya bazı derslerde (sosyal bilgiler, müzik gibi) kullanılabileceğini ifade etmişlerdir. Uzaktan eğitimin ilk okuma yazma öğretimine etkisinin araştırıldığı diğer çalışmalar incelendiğinde, “uzaktan eğitim zorunlu haller dışında da kullanılmalı mı?” sorusunun yanıtını doğrudan bulma imkânı olmamıştır. Ancak çalışmalar sonucunda ortaya çıkan daha çok sürecin aksayan, sorun olarak görülen yönleri olmuştur. Örneğin, Çağlar-Özdoğan, Güner-Berkant, (2020)’ın çalışmalarında paydaşların görüşlerinden hareketle uzaktan eğitimin avantaj ve dezavantajları ortaya konulmuş, genel olarak dezavantajlarının fazlalığına yönelik görüşler dikkati çekmiştir. Benzer şekilde Erbaş, (2021), çalışmasında süreçte birinci sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları sorunlara odaklanmış ve süreçle ilgili birçok aksaklık tespit etmiştir. Kırmızı ve Sultan-Büyükdağ (2022), “Öğretmen görüşlerine göre Covid-19 salgını sürecinde uzaktan eğitimde ilk okuma yazma sorunları” başlıklı çalışmalarında elde ettikleri bulgular bu çalışma sonucundaki dezavantajlar şeklinde ifade edilen görüşlerle paralellik göstermektedir. Tütüncü, (2022)’nın çalışması direk ölçme değerlendirme sorunlarına odaklanmış ve daha detaylı şekilde incelemiştir. Çalışma sonuçları, bu çalışmada ortaya çıkan ölçme değerlendirme sürecinde aksaklıkların olduğu yönünde tutarlılık göstermiştir. Bergdahl ve Noruri (2020), yapmış oldukları çalışmalarında, *“İsveç’te Covid-19 ve Kriz Uyarılı Uzaktan Eğitim”* konusunu incelemiştir. Sonuç olarak, okul hazırlığının esasen teknik yönlerle ilgili olduğunu, öğretmenlerin zorunlu olarak geçilen uzaktan öğrenme ortamında ihtiyaç duyulan pedagojik stratejilerden yoksun oldukları araştırmacılar tarafından ifade edilmiştir. Bu sonuç itibarıyla sürece hazırlıksız olarak girilmesinden dolayı sürecin yürütülmesi sırasında doğal olarak aksaklıkların yaşandığı, bunlarında çeşitli dezavantajlı durumların oluşmasına sebebiyet verdiği yorumu yapılabilir. Benzer şekilde, Lincényi, Mindár (2022); Dong, Caob, Li (2020), çalışmalarında da eğitimin dijitalleşmesi anlamında yaşanan eksiklikler ve Covid-19 salgınının yaşatmış olduğu zorluklar nedeniyle süreçte dezavantaj oluşturan durumlara yönelik tespitlerde bulundukları görülmüştür. Bütün bu sonuçlardan hareketle uzaktan eğitim yönteminin mevcut hali ile okuma yazma öğretimi sırasında tercih edilmeyeceği yorumu yapılabilir. Konunun hem kendisinin hem etki alanının oldukça geniş olması

nedeniyle farklı boyutlarının ortaya çıkarılabilmesi için daha fazla çalışma yapılmasına ihtiyaç duyulduğu düşünülebilir.

Yapılan bu çalışma sonucundan hareketle başta eğitim programı geliştirme uzmanları ve karar alıcılara, programların uygulayıcısı öğretmenlere ve diğer araştırmacılara yönelik öneriler aşağıda sunulmuştur:

- Süreçte en çok karşılaşılan dezavantajlı durum olan sosyoekonomik durum ve coğrafi şartlar nedeniyle oluşan fırsat eşitsizliğinin giderilmesi için başta Milli Eğitim Bakanlığı olmak üzere ilgili diğer kurum ve kuruluşların herhangi bir kriz durumuna hazırlıklı olunması adına gerekli düzenlemeleri yaparak her şartta eğitim öğretimin sürmesini sağlayacak alt yapıyı çağın gereklerine uygun olarak geliştirmeleri gerekir.

- Uzaktan eğitim sürecinin sosyal mesafeyi gerekli kılması ve iyi bir internet altyapısını gerektirmesi nedeniyle, insanların evlerinden eğitime katılabilmesi adına internet hizmeti sağlayan kurumlarla işbirliğine gidilerek her öğrencinin evine ulaşacak şekilde geniş bant ve yüksek hızlı internet sağlanması gerekir.

- Süreçte eksiklik olarak dikkat çeken sosyal-duygusal anlamda öğrenci ve öğretmenlerin beklenen sağlıklı zihinsel ve duygusal ilişki biçimini kuramaması nedeniyle, uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin çevrimiçi, esnek ve güçlü iletişim becerilerini geliştirmek; var olan sosyal izolasyonun sosyalleşmeye engel olmasına bir nevi antitez olarak öğrencilerin sosyal varlıklarını arttırmak, daha güçlü iletişim sağlamak için öğretmenlerin sürekli olarak desteklenmesi ve verilecek olan hizmet içi eğitimlerle benzer durumlara hazırlıklı hale getirilmesi gerekir.

- Süreçte dikkat çeken sonuçlardan biri bilinçli yapılan yoğun veli desteği olmuştur. Ancak okuma yazma öğretimi konusunda bilinç düzeyinin yeterli olmayışından kaynaklı veli desteğinin süreç içerisinde var olan sorunlara yenilerini eklediği görülmüştür. Dolayısıyla gerek bu yönde sorunların oluşmasını önlemek ve gerekse bilinçli yapılan desteğin etkisini arttırmak ve yaygınlaştırmak için ilgili kurum ve kuruluşların desteği ile velilerin ilk okuma yazma öğretimi konusunda pedagojik ve içerik bilgisinin artırılması gerekir. Ayrıca velilerin uzaktan eğitim sistem ve platformları hakkında bilgilendirilmesi için veli bilgilendirme toplantıları organize edilmeli ve veliler sürece bilinçli olacak şekilde dâhil edilmelidirler.

- Uzaktan eğitim ile ilk okuma ve yazma öğretiminin uygulanması aşamalarında görülen ve katılımcıların ifadelerinden de çıkarılan uzaktan eğitim yönteminin normal zamanlarda da yüz yüze eğitimle beraber ve harmanlanmış olarak kullanılması düşünülebilir.

Eğitim teknolojilerinin bu kadar geliştiği günümüzde, uzaktan eğitim yönteminin zaman ve mekân anlamında avantaj sağladığı bu çalışma ve diğer çalışma sonuçlarından görülebilir. Dolayısıyla uzaktan eğitim yöntemi ile okuma yazma öğretiminin aşamalarından uygulamaya yönelik olanların yüz yüze eğitimle ve teorik olan bölümlerinin ise uzaktan eğitim ile gerçekleştirilmesi planlanabilir.



6. KAYNAKLAR

- Acar, E. A., Erbaş, Y. H., Eryaman, M. Y.** 2021. Okul öncesi öğretmenlerinin Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(4), 31-54.
- Akdemir, A.B., Kılıç, A.** 2020. Yükseköğretim öğrencilerinin uzaktan eğitim uygulamalarına bakışının belirlenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 685-712.
- Akgün, Ö., Topal, M.** 2015. Eğitim fakültesi son sınıf öğrencilerinin bilişim güvenliği farkındalıkları: Sakarya üniversitesi eğitim fakültesi örneği. *Sakarya University Journal of Education*, 5(2), 98-121.
- Akkuş, İ., Acar, S.** 2017. A Research on determining the effect of technical problems in simultaneous learning environments on teachers and learners. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 363-376.
- Aksoy, F.** 2016. *Ergenlerde internet bağımlılığı ile şema mekanizmaları ve baş etme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Alsubaie, A.M.,** 2022. Distance education and the social literacy of elementary school students during the COVID-19 pandemic. *Heliyon*, 8(7), e09811.
- Altuğ, A., Kumral, O.,** 2021. Uzaktan eğitim yoluyla ilkokuma becerisinin kazandırılması: veli gözünden yaşananlar ve değerlendirmeler. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi* 2021, 10(4), 7.
- Annells, M.** 2006. Triangulation of qualitative approaches: Hermeneutical phenomenology and grounded theory. *Journal of Advanced Nursing*, 56(1), 55-61.
- Annetta, L.** 2004. Investigating the relationship between cost, reach, and richness in distance education. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 7. 4-8.
- Arar, A.** 1999. Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi, uzaktan eğitim uygulama modelleri ve maliyetleri, *Birinci Uzaktan Eğitim Sempozyumu* 15-16 Kasım 1999, Ankara: Kara Kuvvetleri Eğitim ve Doktrin Komutanlığı.
- Aras-Saralar, İ.** 2022. Countries' responses to covid-19 pandemic in K-12 education: Toward a digital mathematics education. *The Journal Of International Social Science Education* 8(2), 450–478
- Arçay Koyuncu, D.** 2022. Uzaktan eğitim sürecinde ilk okuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlara ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Yüksek lisans Tezi* Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı
- Arslan, H., Sahin, I.** 2013. Hizmet içi Eğitimlerin Video Konferans Sistemiyle Verilmesine Yönelik Öğretmen Görüşleri. *Öğretim Teknolojileri ve Öğretmen Eğitimi Dergisi*, 2(2).

- Arslan, T.**, 2013. Uzaktan eğitim ve öğrenme yönetim sistemlerinin karşılaştırılması. *Yüksek Lisans Tezi*, Trakya Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Edirne, 123s.
- Aslay, F., Handan, Ç. A., Üstün, Ö. Z.**, 2019. Yükseköğretim Kurumlarında Bilgi Güvenliği Farkındalık Düzeylerinin Ölçülmesi. *Yönetim Bilişim Sistemleri Dergisi*, 5(2), 1-11.
- Atmaca, D.** 2021. Covid-19 salgın sürecinde uygulamaya konulan EBA canlı ders uygulamasına yönelik bir inceleme. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 7(3), 301-313.
- Aydın, C. H.** 2011. Açık ve uzaktan öğrenme: öğrenci adaylarının bakış açısı. Ankara: Pegem Akademi
- Balaman, Y.** 2013. *Ortaöğretim Bilgi Ve İletişim Teknolojisi Ders Kitabı*. Ankara: Fırat Yayıncılık.
- Balcı, A.** 2001. Sosyal bilimlerde araştırma. *Yöntem, Teknik ve İlkeler*, Ankara: PegemA Yayınları.
- Balcı, A.** 2020. Covid-19 Özelinde Salgınların Eğitime Etkileri. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram Ve Uygulama*, 3(3), 75-85.
- Bao, X., Qu, H., Zhang, R., Hogan, T.P.** 2020. Modeling reading ability gain in kindergarten children during 23 COVID-19 school closures. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(17), 63-71.
- Basaran, B., Yalman, M.** 2020. Examining university students' attitudes towards using web-conferencing systems in distance learning courses: A study on scale development and application. *Knowledge Management & E-Learning: An International Journal*, 12(2), 209-230.
- Başaran, M., Doğan, E., Karaoğlu, E., Şahin, E.** 2020. Koronavirüs (Covid-19) pandemi sürecinin getirisi olan uzaktan eğitimin etkililiği üzerine bir çalışma. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 368-397.
- Baturay, M.** 2010. Video konferansla pediatrik EKG eğitimi alan tıp eğitimcilerinin memnuniyetleri ile bu teknolojiyi benimseme düzeyleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 145-160.
- Bawane, J., Spector, J. M.** 2009. Prioritization of online instructor roles: implications for competencybased teacher education programs. *Distance Education*, 30(3), 383-397.
- Begimbetova, K.** 2015. *Uzaktan Eğitimde Öğretim Elemanı ve Öğrencilerin Memnuniyet Düzeyi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Bilişim Enstitüsü.
- Bergdahl, N., Nouri, J.** 2021. Covid-19 and crisis-prompted distance education in Sweden. *Technology, Knowledge and Learning*, 26(3), 443-459.

- Berge Z. L.**, 1997 Computer Conferencing and the On-Line Classroom', *International Journal of Educational Telecommunications*, 11, 1-18
- Bernard, R.M., Abrami, P.C., Lou, Y., et al.** 2004. How does distance education compare with classroom instruction? A meta-analysis of the empirical literature. *Review of educational research*, 74(3), 379-439.
- Bıkmaz, Z.** 2017. Sağlık Yönetimi Bölümü Öğrencilerinin Mobil Güvenlik Farkındalığı Ve Dijital Veri Güvenliği Farkındalıklarının Belirlenmesi. *Uluslararası Yönetim Bilişim Sistemleri ve Bilgisayar Bilimleri Dergisi*, 1(1), 22-30.
- Bıyıklı, C., Özgür, A.O.** 2021. Öğretmenlerin senkron uzaktan eğitim sürecinde yaşanan sorunlara ilişkin çözüm önerileri. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 110-147.
- Bilgimi Koruyorum.** 2011. *Bilgi güvenliği* - Retrieved June 05, 2021, from <http://www.bilgimikoruyorum.org.tr/?bilgem-proje-hazirlayanlar-hakkinda>.
- Birişçi, S.** 2013. Video konferans tabanlı uzaktan eğitime ilişkin öğrenci tutumları ve görüşleri. *Öğretim Teknolojileri ve Öğretmen Eğitimi Dergisi*, 2(1), 24-40.
- Bohl, O., Schellhase, J., Sengler, R., Winand, U.** 2002. The sharable content object reference model (SCORM)-A critical review. *International Conference on Computers in Education*, 950-951.
- Bozkurt, A.** 2019. Vizyon 2023: Türkiye’de açık ve uzaktan öğrenme alanında somut ve soyut teknolojiler bağlamında eğilimler. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 5(4), 43-64.
- 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.
- Bozkurt, A., Hasan, U.** 2018. E-Öğrenme ve e-sınavlar: Çevrimiçi ölçme değerlendirme süreçlerinde kimlik doğrulama yöntemlerine ilişkin öğrenen görüşlerinin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 745-755.
- Bozkurt, A., Sharma, R.C.** 2020. Emergency remote teaching in a time of global crisis due to CoronaVirus pandemic. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), 1-6.
- Brown, A. P.**, 2008. A review of the literature on case study research. *Canadian Journal for New Scholars in Education*, 1(1), 1-13.
- Budak, F. ve Korkmaz, Ş.** 2020. COVID-19 Pandemi sürecine yönelik genel bir değerlendirme: türkiye örneği. *Sosyal Araştırmalar ve Yönetim Dergisi*, (1), 62-79.
- Bulut, S.**, 2017. Eğitim ve öğretimde uzaktan eğitim sistemleri ve gerekliliği: 2010-2016 dönemi lisansüstü çalışmalar analizi. *Yüksek Lisans Tezi*, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ, 109.

- Burgess, S., Sievertsen, H. H.** 2020. Schools, skills, and learning: The impact of COVID-19 on education. CEPR Policy Portal. Retrieved from <https://voxeu.org/article/impact-covid-19-education>.
- Burns M.** 2011, Distance education for teacher training: modes, models, and methods, EDC, <https://www.edc.org/sites/default/files/uploads/Distance-Education-Teacher-Training.pdf>
- Büyükgoze S., Bıkmaz Z., Dereli E., Korkmaz A.** 2017. Bilgisayar Programcılığı Öğrencilerinin Mobil Güvenlik Farkındalıkları, 2. *Uluslararası Çağdaş Eğitim Araştırmaları Kongresi CEAD*, 28 Eylül-1 Ekim 2017, Muğla, Türkiye.
- Can, E.** 2020. Sanal sınıf yönetimi: İlkeler, uygulamalar ve öneriler. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi (AUAd)*, 6(4), 251-295.
- Canbek, G.** 2005. *Klavye dinleme ve önleme sistemleri analiz, tasarım ve geliştirme*. Unpublished master's thesis, Gazi Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Canbek, G., Sağiroğlu, Ş.** 2006. Bilgi, bilgi güvenliği ve süreçleri üzerine bir inceleme. *Politeknik Dergisi*, 9(3), 165-174.
- Caruso, J. B.** 2003. Information technology security: Governance, strategy, and practice in higher education. *ECAR*, 1-7.
- Chang, G. C. ve Satako, Y.** 2022. *How are countries addressing the Covid-19 challenges in education? A snapshot of policy measures*. How are countries addressing the Covid-19 challenges in education? A snapshot of policy measures - World Education Blog (world-education-blog.org) erişim tarihi: 03.01.2023.
- Chmiliar, I.**, 2010. Multiple-case designs. In A. J. Mills, G. Eurepas & E. Wiebe (Eds.), *Encyclopedia of case study research* (pp 582-583). USA: SAGE Publications.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K.** 2007. *Research methods in education* (6th Edition). New York: Routledge.
- Clark, R. C. ve Mayer, R.E.** 2008. *E-learning and the science of instruction: Proven guidelines for consumers and designers of multimedia learning*. United States of America: Wiley
- Corbin, J.**, 2016. Taking an analytic journey. In J.M. Morse, P.N. Stern, J. Corbin, B. Bowers,
- Cresswell, J. W.**, 2018. *Nitel araştırma yöntemleri: beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni* (4. Baskı). (Çev. Ed. M. Bütün ve S. B. Demir) Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Creswell, J. W.**, 2019. Nitel araştırmacılar için 30 Temel Beceri, (Çev., Hasan Özcan) 2. Baskı. Anı Yayıncılık, İstanbul
- Creswell, J. W., Poth, C. N.**, 2016. Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches. Sage publications

- Çakır, R., Arslan, F.** 2020. Uzaktan eğitim öğrencilerinin eş zamanlı sanal sınıf ortamlarını kullanım niyetleri ile uzaktan eğitime ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15, 114-133.
- Çalışkan H.**, 2021. *Uzaktan eğitim sistemi ile ilgili Modeller*,
- Çankaya, S., Durak, G.** 2020. Integrated systems in emergency distance education: The Microsoft Teams. *Necatibey Faculty of Education Electronic Journal of Science & Mathematics Education*, 14(2).
- Çetin E.**, 2020. *Kovid 19 Salgını ve sonrası, Toplum Devlet ve Küresel Sistem*.
- Çetin, E.** 2013. *Tanımlar ve temel kavramlar, Eğitsel dijital oyunlar*. Ocak, M.A. (Ed.), Ankara: Pegem Akademi.
- Çetin, Ö.** 2004. Teknolojik gelişme için eğitimin önemi ve internet destekli öğretimin eğitimdeki yeri, *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 3(3), 144-147.
- Çiftçi, G. T.** 2021. Dijital iletişim teknolojileri bağlamında açık ve uzaktan öğrenmenin kapsamı. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 1-23.
- Çiftçi, S., Temel, M., Yeganeh, E., Sari, B., Soydemir Bor, S.**, 2020. Covid-19 pandemi döneminin öğretmen öğrenci ve velilere yansımaları. *Labyrinths of Reality: Collection of scientific works*, Issue 5 (10). 2020
- Çoban, S.** 2013. *Uzaktan ve teknoloji destekli eğitimin gelişimi*, İstanbul: XVI. Türkiye’de İnternet Konferansı Bildiri Kitabı.
- Çoruk, H., Çakır, R.** 2017. The Effect of Multimedia Usage on Academic Achievement and Anxiety of Primary School Students. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 8(1), 1-27.
- Çukadar, S., Çelik, S.** 2003. İnternete dayalı uzaktan öğretim ve üniversite kütüphaneleri. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*
- de Oliveira, M. M. S., Penedo, A. S. T., Pereira, V.S.** 2018. Distance education: advantages and disadvantages of the point of view of education and society. *Dialogia*, (29), 139-152.
- Demir, E.** 2014. Uzaktan eğitime genel bir bakış. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 39, 203-211.
- Demir, F., Özdaş, F., Çakmak, M.** 2022. Covid-19 salgın sürecinin eğitime yansımaları. *Eğitim Ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori Ve Uygulama*, 13(26), 275-300.
- Desmond, K.** 1996. *Foundations of Distance Education*. London and New York: Routledge.
- Deveci M.** 2019. *Türkiye’de yeni iletişim teknolojilerinin yükseköğrenim kurumlarında uzaktan eğitim alanında kullanımı*. Yüksek Lisans Tezi Marmara Üniversitesi

- Devran, Y., Elitaş, T.** 2017. Uzaktan Eğitim: fırsatlar ve tehditler. *AJIT-e: Bilişim Teknolojileri Online Dergisi*, 8(27), 31-40.
- Dolmacı, M., Dolmacı, A.** 2020. Eş zamanlı uzaktan eğitimle yabancı dil öğretiminde öğretim elemanlarının görüşleri: Bir Covid 19 Örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 18 (2) , 706-732.
- Dong, C., Cao, S., Li, H.** 2020. Young children's online learning during COVID-19 pandemic: Chinese parents' beliefs and attitudes. *Children and youth services review*, 118, 105440.
- Dudak, H. Ş., Biçer, N.** 2022. Uzaktan ilk okuma yazma öğretimine ilişkin öğretmen görüşleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 32(3), 979-993.
- Duman, S.N.** 2021 Salgın Döneminde Gerçekleştirilen Uzaktan Eğitim Sürecinin Değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 95-112.
- Durak, G., Çankaya, S., İzmirli, S.** 2020. Examining the Turkish universities' distance education systems during the COVID-19 pandemic. *Necatibey Faculty of Education Electronic Journal of Science and Mathematics Education*, 14(1), 787-809.
- Dülger, V. M.** 2004. *Bilişim suçları*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Eby, G.** 2013. *Uzaktan Eğitim Ortamlarının Tasarımı: Yazılım Mühendisliği Yaşam Döngüsü Yaklaşımı*. Ankara: Kültür Ajans.
- Edgar, R.W.** 2006. Security in E-Learning, *Handbook Of Information Security (Key Concepts, Infrastructure, Standards, and Protocols)*, 1,279-293
- Engin, Ö.** 2015. *Türkiye 7. sınıf matematik ders kitabındaki etkinliklerin bilişsel istem düzeylerinin program ve farklı ülkelerle karşılaştırılması*. (Yüksek Lisans Tezi) Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Erbaş, Y. H.** (2021). Covid-19 salgını döneminde eğitim: İlkokuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(2), 360-380.
- Ercan, Y.,** 2019. *Uzaktan eğitim öğrencilerinin iletişimci biçimleri ile sosyal buradalık algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne, 110s.
- Erdoğan, A.** 2017. *Üniversite Öğrencilerinin Bilgi Güvenliği Kazanımlarının, Farkındalıklar Üzerindeki Etkilerinin Analizi: Afyon Kocatepe Üniversitesi Örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Fen bilimleri Enstitüsü, Afyon.
- Ergüney, M.,** 2017. *İnternet yoluyla uzaktan eğitim uygulamaları: sorunlar ve çözüm önerileri*, Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 310s.

- Ertuğ, C.** 2020. Coronavirüs (Covid-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 11-53.
- Fırat M.,** 2021, Uygulamadan kurama açık ve uzaktan öğrenme, Nobel Yayıncılık, Ankara.
- Fidan, M.** 2020. Education in the uncertainty of COVID 19: Teachers' views on emergency remote teaching in primary school. *Uşak University Journal of Educational Research*, 6(2), 24-43
- Finkelstein, J.** 2006. *Learning in real time: Synchronous teaching and learning online*. San Francisco: Jossey-Bass Publishing Company.
- Flick, U.,** 2013. Mapping the field. In U. Flick (Ed.), *The SAGE handbook of qualitative data analysis* (pp. 3-18). Los Angeles, USA: Sage
- Fussell, R.S.** 2005. Protecting information security availability via self-adapting intelligent agents. *Military Communications Conference*, IEEE, 297.
- Garbe, A., Ogurlu, U., Logan, N., Cook, P.** 2020. COVID-19 and remote learning: Experiences of parents with children during the pandemic. *American Journal of Qualitative Research*, 4(3), 45-65.
- Garrison, D.R.** 1993. A Cognitive constructivist view of distance education: an analysis of teaching-learning assumptions. *Distance Education*, 14(2), 199-211.
- Genç, S. Z., Engin, G., Yardım, T.** 2021 Pandemi (Covid-19) sürecindeki uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin lisansüstü öğrenci görüşleri. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (41), 134-158.
- Ghavifekr. S., Zabidi R.A., Faizal A.M., Ghani, Ng., et al.** (2016). ICT Integration In Education: Incorporation for Teaching & Learning Improvement The Malaysian Online Journal of Educational Technology, 2,2:24-45.
- Ghirardini, B.** 2011. *E-learning methodologies: a guide for designing and developing e-learning courses*. Rome: Food and Agriculture Organization of the United Nations. 110-122
- Giang, V.** 2013. *Gamification Techniques Increase Your Employees’ Ability To Learn By 40%*. Retrieved from Business Insider: <http://whhttp://www.businessinsider.com/gamification-techniques-increase-your-employeesability-to-learn-by-40-2013-9> Erişim Tarihi 17.06.2022.
- Gökçe, A. T.** 2008. Küreselleşme dürecinde uzaktan eğitim. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 1-12.
- Gökmen, O.F., Duman, İ., Horzum, M.B.** 2016. Uzaktan eğitimde kuramlar, değişimler ve yeni yönelimler. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi (AUAD)*, 2(3), 29-51.

- Gökmen, Ö.F., Akgün, Ö.E.** 2015. Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi öğretmen adaylarının bilişim güvenliği eğitimi verebilmeye yönelik yeterlilik algılarının incelenmesi. *İlköğretim Online*, 14(4), 1208-1221.
- Göktaş, Y., Yıldırım, Z., Yıldırım, S.** 2008. Bilgi ve iletişim teknolojilerinin eğitim fakültelerindeki durumu: dekanların görüşleri, *Eğitim ve Bilim*, 33 (149), 30-50.
- Griffith, A.K.** 2022. Parental burnout and child maltreatment during the COVID-19 pandemic. *Journal of family violence*, 37(5), 725-731.
- Gujjar, A.A., Malik, M.A.** 2007. Preparation of instructional material for distance teacher education. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 8(1), 55-63.
- Güçlü, N., Sotiropski, K.** 2006. Bilgi yönetimi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(4), 351-373.
- Gülbahar Y.,** 2020 Uzaktan Eğitimin Temelleri
https://acikders.ankara.edu.tr/pluginfile.php/76383/mod_resource/content/0/e-ogrenme-01.pdf
- Gülbahar, Y., Kalelioğlu, F., Madran, O.** 2010. Sosyal ağların eğitim amaçlı kullanımı. *XV. Türkiye’de İnternet Konferansı*, İTÜ, İstanbul. S.128
- Güneş, F., Uysal, H., İmra, T.** 2016. İlkokuma yazma öğretimi süreci: öğretmenim bana okuma yazmayı öğretir misin?. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 23-33.
- Gürbüz, F. ve Tehci, A.,** 2019. Okul öncesi eğitimin ilköğretim öğrencilerinin ilk okuma ve yazma başarısına etkisi, *SDU International Journal of Educational Studies*, 6(1), 18-30.
- Güvenli ve Bilinçli İnternet Kullanım Projesi.** (2013). Güvenli ve bilinçli internet kullanım projesi. Retrieved June 05, 2021 from http://fethiye.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2013_02/18110143_gvenlveblnlnternetkullanimprojektpik.pdf.
- Hansch, A., Hillers, L., McConachie, K., Christopher N., Schildhauer, T., Schmidt, P,** 2015. Video and Online Learning: Critical Reflections and Findings from the Field. *HIIG Discussion Paper Series*, 2015-02
- Hatice, A., Fatma, A.** 2021. Covid-19 salgın sürecinde 1. sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim uygulamaları: Eğitim teknolojileri ile ilk okuma-yazma öğretiminde karşılaştıkları zorluklar ve çözüm önerileri. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 687-708.
- Herand, D., Hatipoğlu, Z.A.** 2014. Uzaktan eğitim ve uzaktan eğitim platformları'nın karşılaştırılması. *Çukurova Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 18(1).

- Ho, C.S., Chee, C.Y. and Ho, R.C.,** 2020. Mental health strategies to combat the psychological impact of COVID-19 beyond paranoia and panic. *Ann Acad Med Singapore*, 49(1), 1-3.
- Iivari, N., Sharma, S., Ventä-Olkkonen, L.** 2020. Digital transformation of everyday life—How COVID-19 pandemic transformed the basic education of the young generation and why information management research should care?. *International Journal of Information Management*, 55, 102-113.
- İlgaz, H.** 2014. Uzaktan eğitim öğrencilerinin eşzamanlı öğrenme uygulamalarında karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 13(26), 187-201.
- ISTE.** 2008. National educational standards for teachers. Redrieved June 06, 2021, from <http://www.iste.org/docs/pdfs/nets-t-standards.pdf?sfvrsn=2>
- Işık, A. H., Karacı, A., Özkaraca, O., Biroğul, S.** 2010. Web tabanlı eş zamanlı (senkron) uzaktan eğitim sistemlerinin karşılaştırmalı analizi. *Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri* 10 - 12 Şubat 2010 Muğla Üniversitesi.
- Işık, M., Bahat, İ.** 2021. COVID 19: Eğitimde yeni arayışlar. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 4 (1), 82-89.
- İbili, E., Hakkari F., Bayram, F. Kantar M, Doğan, M.** 2020. *Uzaktan Eğitim Ders Materyali Hazırlamada İçerik Tasarımı ve Senaryo Hazırlama: Örnek Bir Sanal Kampüs Uygulaması*, https://www.researchgate.net/publication/287998199_Uzaktan_Egitim_Ders_Materyali_Hazirlamada_Icerik_Tasarimi_ve_Senaryo_Hazirlama_Ornek_Bir_Sanal_Kampus_Uygulaması/citation/download
- İçten, T., Bal, G.** 2017. Artırılmış gerçeklik üzerine son gelişmelerin ve uygulamaların incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Dergisi Part C: Tasarım Ve Teknoloji*, 5(2), 111-136.
- İmga, O., Ayhan, U.,** (2020). Kovid 19 Salgını ve sonrası, Toplum Devlet ve Küresel Sistem Polis Akademisi Başkanlığı Yayın Şube Müdürlüğü,
- İşman, A.** 2005. *Uzaktan Eğitim Ankara*, Pegem A Yayıncılık.
- İşman, A.** 2008. *Uzaktan Eğitim*. Ankara: Pegem A. 1bs Yayıncılık.
- İşman, A.** 2011. *Uzaktan Eğitim*. Ankara: Pegem 3.bs. Yayıncılık
- İzmirli, S., Akyüz, H.İ.** (2017). Examining synchronous virtual classroom software. *Journal of Theory & Practice in Education (JTPE)*, 13(4).
- Kaba, E.,** 2019. *Uzaktan eğitimde asenkron etkileşimi artıran faktörler: bir eylem araştırması. Yüksek Lisans Tezi*, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum, 93s.

- Karaağaçlı, M., Erden, O.** 2008. *İnternet destekli uzaktan eğitimde dokuz aşamalı öğretim durumunun tasarımı*, Bilişim Teknolojileri Dergisi, C: 1, S: 2, Mayıs.
- Karaarslan, E., Tuğlular, T., Şengonca, H.** 2008. Kurumsal web güvenliği yapısı. *Akademik Bilişim*, 237-246.
- Karalis, T.,** 2020. Planning and evaluation during educational disruption: lessons learned from COVID-19 pandemic for treatment of emergencies in education. *European Journal of Education Studies*. 7,4:125-142
- Karaman S., Kurşun E.** 2022. *Uzaktan Öğreti Canlı Ders Uygulama İlkeleri Ve Örnekleri* Erzurum, Atatürk Üniversitesi Yayınları No: 1245 https://uzem.bingol.edu.tr/media/8974/canli_ders_e-kitap.pdf
- Karaman, K., Akgül, İ.** 2015. Web-based ethical values education application for primary school students. *Journal of Uşak University Social Science*, 8 (3), 87-100.
- Karaoğlu-Yılmaz, G., Yılmaz, R., Sezer, B.** 2014. Üniversite öğrencilerinin güvenli bilgi ve iletişim teknolojisi kullanım davranışları ve bilgi güvenliği eğitimine genel bir bakış. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 176-199.
- Karasar, Ş., Çicek M.,** 2021. *Kendi Hikayesini Yazanlarla Birlikte Başarmak, Covid 19 Günlerinde Uzaktan Eğitim, ve İletişim, Çalışmaları*,
- Karataş, S.** 2008. Temel kavramlar ve kuramsal temeller. *İnternet Temelli Eğitim*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kargın, T., Karataş, A.** 2021. Sınıf öğretmenlerinin gözünden küresel salgın sürecinde uzaktan eğitim aracılığıyla ilk okuma yazma öğretimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(4), 1264-1284
- Kaya, Z.** 2002. *Uzaktan Eğitim*. Ankara: Pegem A. Yayıncılık.
- Keser, H., Yayla, H.G.** 2021. FATİH projesi uygulanan okullardaki öğretmenlerin bilgi güvenliği farkındalık düzeylerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*. 50(229), 9-40.
- Keskin, M., Kaya, D.Ö.** 2020. Evaluation of Students' Feedbacks on Web-Based Distance Education in the COVID-19 Process. *İKÇÜSBFD*, 5(2), 59-67
- Kılıç Toscalı, Y.** 2022). Online eğitimde okuma yazma öğretimine ilişkin öğretmen görüşleri. *Yüksek Lisans Tezi Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı*
- Kılıçer, K., Çoklar, A. N.** 2007. Virtual platforms in the service of postgraduate education: A Perspective from Turkey. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 190-203.
- Kırık, A.** 2016. Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi ve Türkiye'deki durumu. *Marmara İletişim Dergisi*, 0(21),73-94.

- Kırmacı, Ö., Sami, A.** 2018. Kampüs öğrencilerinin eşzamanlı uzaktan eğitimde karşılaştıkları sorunlar. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 14(3), 276-291.
- Kırmızı, F., Büyükdağ, G. S.** 2022. Literacy problems in distance education during the covid-19 epidemic according to teachers' Opinions, *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 23(1), 385-413.
- Kim, J.** 2020. Learning and teaching online during Covid-19: Experiences of student teachers in an early childhood education practicum. *International Journal of Early Childhood*, 52(2), 145-158.
- Kiyan, I.V.** 2010. *Analysis of foreign experience in distance learning*. Scientific and methodological problems and new technologies of education. 6 (36): 32-36
- Koca, Ü.** 2020. *Programlama Dili İçin Tasarlanan Uzaktan Eğitim Programının Öğrencilerin Akademik Başarıları ve Uygulama Yapabilmeleri Üzerine Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Osmaniye.
- Koçoğlu, E. Tekdal, D.,** 2020. Pandemic. *Educational Research and Reviews*. 15(9):536-543.
- Koehler, M.J., Mishra, P., and Yahya, K.** 2007. Tracing the development of teacher knowledge in a design seminar: Integrating content, pedagogy, & technology. *Computers and Education*, 49(3), 740-762.
- Korkmaz, G., Toraman, Ç.** 2020. Are we ready for the post-COVID-19 educational practice? An investigation into what educators think as to online learning. *International Journal of Technology in Education and Science (IJTES)*, 4(4), 293-309.
- Korkmaz, Y.** 2017. *Ergenlerde İnternet bağımlılığının depresyon ve anksiyete üzerine etkisi*. Ankara: Gece Kitaplığı Yayıncılık, s.120-132
- Kotevski, Z., Milenkoski, A.** 2018. Are Free Internet Technologies and Services the Future of Synchronous Distance Learning?. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 19(3), 4-14.
- Kör, H.,** 2013. Uzaktan eğitim ve örgün eğitimin çok yönlü - çapraz karşılaştırılması: Kırıkkale üniversitesi ve hitit üniversitesi örneği. *Yüksek Lisans Tezi*, Kırıkkale Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Kırıkkale, 90s.
- Kör, H., Çataloğlu, E., Erbay,** 2013. Uzaktan ve örgün eğitimin öğrenci başarısı üzerine etkisinin araştırılması *Technology Special* 12(2):267-279
- Körnes, A.** 1991. Etkileşimli video interactive video, *Bilgisayar Dergisi*, ss. 108-110.
- Kritzinger E., Solms, S.H** 2006. E-learning: Incorporating Information Security Governance, *Issues in Informing Science and Information Technology*, Volume 3, (2006),319-325

- Kritzinger, E.** 2006. Information Security in an E-learning, *Education for the 21st Century Impact of ICT and Digital Resources*, 210,345-349.
- Kruszewska, A., Nazaruk, S., Szewczyk, K.** 2020. Polish teachers of early education in the face of distance learning during the COVID-19 pandemic–the difficulties experienced and suggestions for the future. *Education 3-13*, 1-12.
- Kukul V.** 2013. *Eğitsel dijital oyunlar* Pegem A Akademi Yayıncılık 320
- Kurt, N.,** 2014. *Uzaktan eğitimde akademik başarıyı etkileyen faktörler. Yüksek Lisans Tezi*, İstanbul Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 156s.
- Kümbetoğlu, B.** 2005. *Sosyolojide ve Antropolojide Niteliksel Yöntem ve Araştırma*. İstanbul: Bağlam Yayıncılık.
- Lee, Y., Choi, J.** 2011. A review of online course dropout research: Implications for practice and future research. *Educational Technology Research and Development*, 59(5), 593-618.
- Litwin, E.** 2001 Educação a distância: temas para debate de uma nova agenda educativa. Porto Alegre: Artmed. s.110
- Lincényi, M., Mindár, M.** 2022. Impact of distant teaching during Covid-19 pandemic on civic and financial literacy. *Entrepreneurship and Sustainability Issues*, 10(1), 92-106.
- Ishawabkeh, A. A., Woolsey, M. L., Kharbat, F. F.** 2021. Using online information technology for deaf students during COVID-19: A closer look from experience. *Heliyon*, 7(5), e06915.
- Malpique, A. A., Pino-Pasternak, D., Roberto, M.S.** 2020. Writing and reading performance in Year 1 Australian classrooms: Associations with handwriting automaticity and writing instruction. *Reading and Writing*, 33(3), 783-805.
- Marinos, L.** 2013. *ENISA threat landscape 2013: Overview of current and emerging cyber-threats*. Heraklion: European Union Agency for Network and Information Security Publishing..
- Mart, İ.** 2012. *Bilişim kültüründe bilgi güvenliği farkındalığı*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Martin, F.** 2010. Best practices for teaching in a synchronous virtual classroom. *International Conference on Technology for Education'da*, Mumbai, India.
- McBrien, J. L., Cheng, R., Jones, P.** 2009. Virtual spaces: Employing a synchronous online classroom to facilitate student engagement in online learning. *International review of research in open and distributed learning*, 10(3).
- McCumber, J.** 2005. *Assessing and managing security risk in IT systems*. Washington: CRC Press.

- MEB**, 2008. *Bilişim teknolojileri öğretmeni özel alan yeterlikleri*. Retrieved June 07, 2021, from <http://otmg.meb.gov.tr/alanbt.html>.
- MEB**, 2019. *Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*, Ankara.
- MEB**, 2020a. *The roadmap of the distance education period that will last until September 18*. <http://www.meb.gov.tr/18-eylule-kadar-surecek-uzaktan-egitim-doneminin-yol-haritasi/haber/21499/tr>
- MEB**, 2020b. *Face-to-face education begins in schools*. Press release dated 08.09.2020. <http://www.meb.gov.tr/okullarda-yuz-yuze-egitim-basliyor/haber/21601/tr>
- Merriam, S. B.** 1998. *Qualitative research and case study applications in education*. California: Jossey-Bass Inc.
- Merriam, S. B., Grenier, R.S.** 2019. *Qualitative research in practice: Examples for discussion and analysis*. John Wiley & Sons.
- Metin, I., Bahat, İ.** 2021. COVID 19: Eğitimde yeni arayışlar. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 82-89.
- Miles, M. B., Huberman, A. M.** 1994. *Qualitative data analysis*. (2nd ed.). Thousand.
- Millî Eğitim Bakanlığı** 2019. *Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*, Ankara -2019
- Moore, M., Kearsley, G.** 2012. *Distance Education: A Systems View of Online Learning*. 3rd Edition, Wadsworth, Belmont.
- Moore, M.G.** 1993. *Theory of transactional distance*. In D. Keegan (Ed.), *Theoretical principles of distance education* (pp. 22-38). New York: Routledge.
- Nickolova, M., Nickolov, E.** 2007. Threat model for user security in e-learning systems. *International Journal Information Technologies and Knowledge*, 1(1), 341-347.
- Nory B.J. and Laffey J.** 2002. *How to Facilitate E-Collaboration and E- Learning in Organization*. Mc Graw –Hill Companies, 2002, s.250
- O'Lawrence, H.** 2005. A review of distance learning influences on adult learners: advantages and disadvantages. In *Proceedings of the 2005 Informing Science and IT Education Joint Conference* (pp. 125-135).
- Ocak, M.A.,** 2013. *Eğitsel Dijital Oyunlar: Kuram, Tasarım, ve Uygulama*. Pagem Akademi. İstanbul.
- Orakcioğlu, E.,** 2019. *Türkiye’de uzaktan eğitim temalı 2013-2018 yılları arasında yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi*. *Yüksek Lisans Tezi*, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir, 95s.

- Oral, B.** 2014. Uzaktan Eğitim, Demirel, Ö., Altun, E., (Ed.) *Eğitimde Teknoloji ve Materyal Tasarımı*, İstanbul: Pegem Akademi.
- Ozmen, B., Tansel, T., Tuzun, H.** 2018. Adapting a residential course to web-based blended learning. *Eurasian Journal of Educational Research*, 18(75), 115-136.
- Özbay Ö.** 2015. Dünyada Ve Türkiye’de Uzaktan Eğitimin Güncel Durumu. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi* 2(5): 376-394
- Özcan, A. F., Özcan, A. O.,** 2014. Türk çocuklarının ses gelişim özellikleri ve ilk okuma yazma öğrenme, *İGÜSBD* 1(2), 67 – 86.
- Özcan, A. F., Özcan, A. O.,** 2016. İlk okuma yazma öğrenmede çocukların yaşadıkları güçlükler, nedenleri ve çözüm önerileri: Nitel bir araştırma, *İGÜSBD* 3(1).
- Özdil, İ.** 1986. *Uzaktan Öğretimimin Evrensel Çerçevesi ve Türk Eğitim Sisteminde Uzaktan Öğretimin Yeri*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Özdoğan, A.Ç., Berkant, H. G.** 2020. Covid-19 pandemi dönemindeki uzaktan eğitime ilişkin paydaş görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 13-43
- Özen, E., Baran, H.** 2019. Uzaktan eğitimde yönelimler: 2016-2018 yılları arasında Proquest veri tabanında yayınlanan tezlerin içerik analizi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 5(3) , 28-40.
- Özkök, G.A., Bulutlu, Ö.** 2020. Examination of Intention to Use Synchronous E-Classroom Environments of University Students in Distance Education Programs. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 49(2), 895-937.
- Öztürk, M. M.,** 2012. *Uzaktan eğitimde ölçme değerlendirme sistemi tasarımı ve yazılım test teknikleri ile performans analizi*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Sakarya, 91s.
- Palloff, R., Pratt, K.** 2003. *The Virtual Student. A Profile and Guide to Working with Online Learners*. The Jossey-Bass Higher and Adult Education Series.
- Papi, C., Büyükaslan, A.** 2007. Türkiye ve Fransa’daki Uzaktan Eğitimde Gelişmeler: Hangi Eğitim Hakkı, Marsilya: *Colloque Tice Mediterranee*
- Parlakkılıç, A., Uysal, M.P.** 2021. E-Öğrenme sistemlerinde güvenlik tehditleri ve karşı tedbirler. *10th International Educational Technology Conference: İstanbul, Türkiye*.
- Pembecioğlu, N.,** 2020. Covid-19 - medya okuryazarlığı ve çocuklar üzerine etkileri. *Çocuk ve Medeniyet* Cilt: 5(9),73-112
- Prensky, M.** 2001. Digital natives, digital immigrants, Part 1. *On The Horizon* 9(5). 09 Haziran 2021 tarihinde <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf> adresinden alınmıştır.

- Pro-G., Oracle,** 2003, Bilisim Güvenliği, Pro-G Proje, Bilisim Güvenliği ve Arastırma Tic. San. Ltd. Sti. <http://www.pro-g.com.tr/whitepapers/bilisim-guvenligi-v1.pdf>
- Pusey, P., Sadera, W. A.** 2011. Cyberethics, cybersafety and cybersecurity: Preservice teacher knowledge, preparedness and the need for teacher education to make a difference. *Journal of Digital Learning in Teacher Education*, 28(2), 82-88.
- Rahman H.** 2014. The Role Of Ict In Open And Distance Education Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE 15(4); 162-169.
- Resul, D., Varol, A.** 2005. Frame Relay Hattı Üzerinden İki Farklı Yöntemle Yapılan Video Konferans Uygulamalarının Karşılaştırılması. *Politeknik Dergisi*, 8(1), 1-11.
- Richardson, R.** 2009. CSI computer crime and security survey, Retrieved June 08, 2021, from <http://www.sis.pitt.edu/jjoshi/courses/IS2150/Fall11/CSIsurvey2008.pdf>
- Robson, C.** 2017. Bilimsel araştırma yöntemleri, Gerçek Dünya Araştırması, (Çev. Ed. Şakin Çinkır, Nihan, Demirkasımoğlu) 2.baskı, Anı Yayıncılık İstanbul.
- Rose S.** 2020. Medical student education in the time of COVID19. *JAMA*. 323(21), 31-32.
- Rosenberg, M.** 2001. *E-Learning: Strategies for Delivering Knowledge in The Digital Age*. Newyork: McGraw-Hill.
- Sahu, P.** 2020. Closure of Universities Due to Coronavirus Disease 2019 (COVID-19): Impact on Education and Mental Health of Students and Academic Staff. *Cureus*, 12(4), e7541.
- Sánchez V. M., Leon, M., Davis, H.** (2015). *Challenges in the Creation, Development and Implementation of MOOCs: Web Science Course at the University of Southampton*. Comunicar. 22, 37-44.
- Sarıtaş, M.** 2009. *Uzaktan Eğitim. M.Sarıtaş (Ed.). Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*. Ankara: Pegem A. Yayıncılık. 137-163.
- Schleicher, A.** 2020. *The impact of covid-19 on education insights from education at a glance 2020*. Retrieved from oecd. org website: <https://www.oecd.org/education/the-impact-of-covid-19-on-education-insightseducation-at-a-glance-2020.pdf>.
- Schlienger, T., Teufel, S.** 2001. *Analyzing information security culture: Increased trust by an appropriate information security culture*. University of Fribourg, Fribourg.
- Schlosser C.A., Anderson M.L.** 2005 *Distance Education- -Definition, History and Theory, Published February 1994* BY Association for Educational Communications and Technology,.
- Schlosser, C. A., Anderson, M. L.** 1994. *Distance Education: Review of the Literature*. Ames, IA: Research Institute for Studies in Education, Iowa State University. 35-47

- Schmidt, A.H.** 2004. *Building a mosaic of security for a better world, security matters.* USA: Aspatore Books.
- Schneier, B.** 2003. *Beyond fear: Thinking sensibly about security in an uncertain world.* New York: Springer.
- Sezgin, S.** 2021. Acil Uzaktan Eğitim Sürecinin Analizi: Öne Çıkan Kavramlar, Sorunlar ve Çıkarılan Dersler. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(1), 273-296.
- Sığırlı, M.,** 2015. *İlkokuma ve yazma öğretimi*, Pegem Akademi, Ankara.
- Siber Güvenlik Konferansı.** (2014). Siber güvenlik konferansı 2014. Retrieved June 08, 2021, from <http://www.siberguvenlikkonferansi.org>
- Simonson, M., Smaldino, S., Albright, M., Zvacek, S.** 2014. *Teaching and learning at a distance* (6th ed.). Charlotte, NC: Information Age Pub.
- Sirem, Ö., Baş, Ö.,** 2020. Okuma güçlüğü olan ilkokul öğrencilerinin covid-19 sürecinde uzaktan eğitim deneyimleri. *Turkish Studies*, 15(4), 993-1009.
- Sirer, E.,** 2020. Eğitimin ekran üzerinden teknolojik dönüşümünde pandemi dönemi'nin etkisi. OPUS © *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*-International Journal of Society Researches r: 10 Cilt Volume:16 Sayı Issue :29
- Skylar, A.A.** 2009. A comparison of asynchronous online text-based lectures and synchronous interactive web conferencing lectures. *Issues in Teacher education*, 18(2), 69-84.
- Stage, H. B., Shingleton, J., Ghosh, S., Scarabel, F., Pellis, L., Finnie, T.** 2021. Shut and re-open: the role of schools in the spread of COVID-19 in Europe. *Philosophical Transactions of the Royal Society B*, 376(1829), 20200277.
- Symantec.** 2013. *Internet security threat report.* http://www.symantec.com/content/en/us/enterprise/other_resources/b-istr_main_report_v18_2012_21291018.en-us.pdf adresinden 08.07.2021 tarihinde edinilmiştir.
- Şakar, A.N.** 1997. *Anadolu Üniversitesi Uzaktan Öğretimde Bilgi Sistemi*, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.1-45.
- Şen, B., Atasoy, F., Aydın, N.** 2010. Düşük maliyetli web tabanlı uzaktan eğitim sistemi uygulaması. *XII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri*, Muğla Üniversitesi: Muğla
- Şenkal, O., Dinçer, S.** 2012. Geleneksel sınıfların uzaktan eğitim platformuna dönüştürülmesi: bir model çalışması. *Bilişim teknolojileri dergisi*, 5(1), 13-18.
- Şimşek, A.,** 1990. The Effects. of Cooperntive Versus Individual Videodisc Learning an Student Performance and Attitudes (Researchı Project), Eğitim Bilimleri I. Ulusal' Kongresi'nde Sunulan Bildiri, Ankara: 1990.

- Şimşek, N.** 2019. Çağdaş Eğitim Sorunları Karşısında Yeni Bir Eğitim Ortamı Etkileşimli Video. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 27 (1) , 195-210.
- Talan, T., Aktürk, C.** 2021. Orta Öğretim Öğrencilerinin Dijital Okuryazarlık ve Bilgi Güvenliği Farkındalığı Seviyelerinin İncelenmesi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(1), 158-180.
- Taşçı D., Yalçınkaya, A.,** 2021. Uzaktan Eğitimin yönetimi dün,bugünü ve geleceği. Maltepe Üniversitesi yayınları, İstanbul.
- Taşlıbeyaz, E.** 2020. E-Öğrenmede Etkileşimli Videolar, İçinde *E-Öğrenmede Videolar Uygulamalar ve Güncel Eğilimler* (Ed: Kokoç, M., ve Ilgaz H.) Pagem Akademi, 140-142
- Taşpınar, M.** 2017. *Kuramdan uygulamaya öğretim ilke ve yöntemleri*. Pegem Akademi Yayıncılık; 8. Basım, .
- Teke, A., Özkılıç, R.** 2016. Öğretmen adaylarının eğitim amaçlı sosyal ağ ve internet kullanma öz-yeterlik algıları. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(2), 303-323
- Tekerek, M.** 2008. *Bilgi güvenliği yönetimi*. *KSÜ Fen ve Mühendislik Dergisi*, 11(1), 132.
- Tekerek, M. ve Tekerek, A.** 2013. A research on students' information security awareness. *Turkish Journal of Education*, 2(3), 61-70.
- Toker-Gökçe, A.** 2008. Küreselleşme sürecinde uzaktan eğitim. *D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 1-12.
- Toprak, T.** 1993. *İlkokul ders kitaplarının öğretim programlarına uygunluğunun değerlendirilmesi (Adana ilinde bir araştırma)*. (Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi, Ankara. S.35.
- Töremen, F.,** 2010. *Eğitim Bilimine Giriş*, İstanbul: İdeal Kültür Yayıncılık, 2010, s.15.
- Tütüncü, E.** 2022. *Uzaktan Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Uygulamalarının Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri Çerçevesinde İncelenmesi* (Master's thesis, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Unutkan, Ö. P.** 2007. Okul öncesi dönem çocuklarının matematik becerileri açısından ilköğretime hazır bulunuşluğunun incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(32), 243-254.
- URL-1,** 2021. COVID-19 Impact on Education, <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/>, Erişim tarihi: 26.10.2022
- URL-2,** <https://www.kerimsarigul.com/e%C4%9Fitimde-teknoloji/etkile%C5%9Fimli-video-dersler-ve-s%C4%B1navlar-olu%C5%9Fturmak-i%C3%A7in-5-web-arac%C4%B1> Erişim tarihi: 26.10.2022

- URL-3**, <https://codemodeon.com/tr/genisletilmis-gerceklik-xr-nedir/> Erişim tarihi: 26.10.2022
- URL-4**, <https://codemodeon.com/tr/genisletilmis-gerceklik-xr-nedir/> Erişim tarihi: 26.10.2022
- URL-5**, <https://www.trthaber.com/haber/gundem/turkiyede-ilk-koronavirus-vakasi-tespit-edildi-466216.html> erişim tarihi: 03.03.2023
- Uşun, S.** 2006. *Uzaktan eğitim*. Ankara: Nobel Yayınevi
- Uzunboyly, H., Tuncay N.**, 2012. *Uzaktan Eğitimde Sanal Eğitimde Sanal Değişimler*, Pagem Akademi,
- Ülkü, S.**, 2018. İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları. *Yüksek Lisans Tezi*, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu, 138s.
- Ümmühan, A., Arslan, E.** 2019. Dijital veri güvenliği farkındalığı ve bilgi okuryazarlığı ile alınan hizmetiçi eğitimin etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 52(3), 891-914.
- Van Hori, Royal, W.**, 1991. *Advanced Technology In Education*, Brooks/ Cole Publishing Company, California: 2. 27-31.
- Viner, R.M., Russell, S.J., Croker, H., Packer, J., Ward, J., et al.** 2020. School closure and management practices during Coronavirus outbreaks including COVID-19: A rapid systematic review. *The Lancet Child & Adolescent Health*, 4(3), 397-404.
- Vladescu, I** 2016. Models of Qualitative Changes in Academic Education. *Indian Journal of Applied Research*, 6, 239-244
- Wang, Y.** 2004. Supporting synchronous distance language learning with desktop videoconferencing. *Language, Learning & Technology*, 8(3), 90-122.
- Warden, C.A., Stanworth, J.O., Ren, J.B., Warden, A.R.** 2013. Synchronous learning best practices: An action research study. *Computers & Education*, 63, 197-207.
- We are Social and Hootsuite** 2019. <https://wearesocial.com/global-digital-report-2019> Son Erişim Tarihi: 08.06.2021
- Whitman, M.E., Mattord, H.J.** 2011. *Principles of information security*. Cengage Learning.
- WHO**, (2020a). *WHO Director-General's opening remarks at the media briefing on COVID-19 - 11 March 2020*, <https://www.who.int/dg/speeches/detail/who-director-general-s-opening-remarks-at-the-media-briefing-on-covid-19---11-march-2020>,

- Wollscheid, S., Sjaastad, J., & Tømte, C.** 2016. The impact of digital devices vs. Pen (cil) and paper on primary school students' writing skills–A research review. *Computers & Education*, 95, 19-35.
- Woolfit, Z.** 2015. The effective use of video in higher education. *Business Education Forum*, 54(4), 1–49.
- Yenal, A.Ç.,** 2009. *Uzaktan eğitim. Yüksek Lisans Tezi*, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 220s.
- Yıldırım, A., Şimşek, H.** 2013. *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yıldırım, A., Şimşek, H.,** 2005. *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, S.** 2020. *Bilgi Grafikler Açık ve Uzaktan Öğretim Süreçlerinde Kullanım*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Yıldız, E.P., Yıldız, M.Ç., Alkan, A.** 2021. Pandemi Sürecinde Uzaktan Eğitim Ortamlarının Kullanımına İlişkin Tutum Ölçeği. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 17(33), 132-153.
- Yılmaz, E., Şahin, Y.L., Akbulut, Y.** 2015. Dijital veri güvenliği farkındalığı ölçeğinin geliştirilmesi. *AJIT-e: Bilişim Teknolojileri Online Dergisi*, 6(21), 23-40.
- Yılmaz, E., Şahin, Y.L., Akbulut, Y.** 2016. Öğretmenlerin dijital veri güvenliği farkındalığı. *Sakarya University Journal of Education*, 6(2), 26-45.
- Yılmazsoy, B., Kahraman, M.** 2018. *Uzaktan eğitimde sosyal ağlar ve öğreticinin etkinliği*. AUad, 4(2),5-9.
- Yin, R. K.** 2002. “Case Study Research: Design and Methods”, 3. Baskı, Sage, Thousand Oaks, CA.
- Yüzer, V.** 2013. Bir E-öğrenme ortamı olarak yaşamboyu öğrenme açısından etkileşimli televizyonun Türkiye’de kullanım olanakları. G. Eby, G. T. Yamamoto, U. Demiray (Ed.), Türkiye’de e-öğrenme: Gelişmeler ve uygulamalar-III içinde (ss. 55-69). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Zhang, W., Wang, Y., Yang, L., Wang, C.** 2020. Suspending classes without stopping learning: China’s education emergency management policy in the COVID-19 outbreak. *Journal of Risk and financial management*, 13(3), 55.

EKLER

Ek 1: Görüşme Formu

GÖRÜŞME FORMU

Değerli Meslektaşım,

Bu çalışma Munzur Üniversitesi Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi bölümünde yürütülmekte olan Yüksek Lisans tezinin uygulama kısmını oluşturmaktadır. Covid-19 pandemisi ile yüz yüze eğitime alternatif olarak değerlendirilen uzaktan eğitimin, ilk okuma-yazma öğretimine etkisinin belirlenmeye çalışıldığı bu araştırmada görüşmeye katılım gönüllülük esasına dayanmaktadır. Elde edilecek veriler bilimsel amaçlı kullanılacaktır. Görüşmeye katılmayı kabul ettiğiniz için şimdiden teşekkür ederim.

Muharrem EKREM
Yüksek Lisans Öğrencisi

Doç. Dr. Gönül ŞENER
Danışman

Cinsiyet:	☐ Kadın	☐ Erkek				
Yaş:	☐ 21-30	☐ 31-40	☐ 41 + ...			
Eğitim durumunuz:	☐ Lisans	☐ Lisansüstü				
Mesleki Kıdem:	☐ 1-5 yıl	☐ 6- 10 yıl	☐ 11 – 15 yıl	☐ 16 -20 yıl	☐ 21+ yıl	
Son çalıştığınız okulunuzdaki görev süreniz:	☐ 1-5 yıl	☐ 6-10 yıl	☐ 11-15 yıl	☐ 16-20 yıl	☐ 21+ yıl	
1. Sınıf okutma tekrarı:	☐ 1. Kez	☐ 2. Kez	☐ 3. Kez	☐ 4. Kez	☐ 5. Kez	☐ Diğer
İlkokul 1. Sınıf düzeyi ve uzaktan eğitim ile ilgili katıldığınız hizmet içi eğitim kursları var mı?	☐ Evet ☐ Hayır					

Görüşme soruları

- Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde ilk okuma yazma öğretimine ilişkin gözlemlerinizi nelerdir?
 - Derse hazırlık süresi nasıldı?
 - Ders süresi yeterli miydi?
 - Değerlendirme için zaman kalıyor muydu?
- Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerinizde değişimler gözlemlediniz mi? Gözlemlediyseniz bu değişimlere ilişkin görüşleriniz nelerdir?
 - Bilişsel becerilerinde nasıl değişimler oluştu?
 - Akademik başarı olarak değişim gözlemlediniz mi?

- c) Duyuşsal becerilerinde hangi değişimler yaşandı?
3. Zorunlu uzaktan eğitim süreci sizi nasıl etkiledi? Süreçte öğretmen olarak sizin kendinizle ilgili gözlemlediğiniz değişimler nelerdir?
- a) Mesleki gelişim açısından yansıması nasıl oldu?
- b) Kişisel gelişiminizi nasıl etkiledi?
- c) Teknolojiyi kullanma becerilerinizi nasıl etkiledi?
- d) Psikolojik, iletişim, maliyet vb. alanlarda etkileri nasıl oldu?
4. Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde öğrencilere ilk okuma yazma öğretimini fırsat eşitliği bağlamında nasıl değerlendirirsiniz?
- a) Bütün öğrencileriniz derslere katılabildi mi?
- b) Katılamayanların ne gibi gerekçeleri vardı?
- c) Sizin ve öğrencilerinizin teknolojik alt yapısı uzaktan eğitim süreci için yeterli miydi?
5. Zorunlu uzaktan eğitim sürecinin öğrencilerin dijital okuryazarlık becerileri üzerindeki etkilerine ilişkin görüşleriniz nelerdir?
- a) Öğrenciler derse katılma konusunda herhangi bir yardıma ihtiyaç duydu mu?
- b) Öğrencilerin bilgisayar kullanma becerileri online dersler için yeterli miydi?
- c) Öğrencilerin online ders esnasında karşılaştıkları sorunlara ilişkin çözümleri nasıl oldu?
6. Zorunlu uzaktan eğitim derslerinde öğrencilerin sınıf içi etkinliklere katılımını sınıf yönetimi bağlamında nasıl değerlendirirsiniz?
- a) Derse karşı motivasyonları nasıldı?
- b) Ders esnasındaki etkinlik durumları nasıldı?
- c) Akranları ile etkileşimleri nasıldı?
7. Zorunlu uzaktan eğitim derslerinde öğretim etkinliklerinin uygulanması sırasında karşılaştığınız yeni durumlara ilişkin görüşleriniz nelerdir?
- a) Sesi hissettirme aşamasıyla ilgili karşılaşılan yeni durumlar nelerdir?
- b) Sesi okuma aşamasıyla ilgili karşılaşılan yeni durumlar nelerdir?
- c) Sesi yazdırma aşamasıyla ilgili karşılaşılan yeni durumlar nelerdir?
8. Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde içinde bulunduğunuz etkileşimsel uzaklığın size ve öğrencilerinize yansıması nasıl oldu?

- a) Yanlış anlaşılmalar arttı mı, bununla ilgili neler yaptınız?
- b) İletişimsel sorunlar yaşadınız mı, bunula ilgili neler yaptınız?
- c) Psikolojik olarak yansıması nasıl oldu?

9. Zorunlu uzaktan eğitim süreci öğrencilerinizi “sosyal eşitlik” bağlamında nasıl etkiledi?

- a) Kız ve erkek öğrencileriniz arasında online derslere katılım anlamında bir değişim oldu mu?
- b) Bütün öğrencileriniz teknolojik altyapı olarak online derslere katılma imkanına sahip olabildiler mi?
- c) Bütün öğrencileriniz yaratıcı gücünü özgürce kullanabileceği imkanlara sahip oldu mu?

10. Zorunlu uzaktan eğitim sürecinin başarısını nasıl değerlendirirsiniz?

- a) Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan eğitim teknolojilerinin etkisi nasıl oldu?
- b) Zaman ve mekân bağlamında avantaj ve dezavantajları nelerdir?
- c) Sizce uzaktan eğitim süreci zorunlu haller dışında da kullanıl

Ek 2: Etik Kurul İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 08.03.2021-6715



T.C
MUNZUR ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ
YÖNETİM KURULU KARARI



Oturum Tarihi
05.03.2021

Oturum Saati
16:00

Karar No
04

Oturum Sayısı
2020-2021/48

Yönetim Kurulumuz 05.03.2021 tarihinde saat 16:00'da Kurul Başkanı Doç. Dr. Murat KORUNUR başkanlığında, aşağıda imzaları bulunan üyelerinin katılımlarıyla toplanarak gündemdeki konuları görüşmüş ve aşağıdaki kararları almıştır.

KARAR NO: 48.04. SİYASET BİLİMİ VE KAMU YÖNETİMİ ANABİLİM DALI YÜKSEK LİSANS PROGRAMI ÖĞRENCİSİ MUHARREM EKREM'İN TEZ KONUSU ÖNERİSİ;

Üniversitemiz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Anabilim Dalı Başkanlığı'nın 04/03/2021 tarihli ve 6431 sayılı yazısı ile 04/03/2021 tarihli ve 2020-2021/34 sayılı Anabilim Dalı Kurulu Toplantısı Kararı ve 04/03/2021 tarihli Tez Konusu Önerisi Formu ile Tez Projesi Öneri Formu incelendi.

Yapılan incelemeler sonucunda, tez danışmanlığı Doç. Dr. Sabit MENTEŞE tarafından yürütülen Enstitümüz Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Anabilim Dalı 19120707 numaralı tezli yüksek lisans programı öğrencisi Muharrem EKREM'in "Covid-19 Salgını Sürecinde Ortaya Çıkan Zorunlu Uzaktan Eğitimin İlk Okuma-Yazma Öğretimine Etkisinin Araştırması" başlıklı tez konusu önerisinin kabul edilmesine ve ilgili öğrenci tarafından Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Ulusal Tezi Merkezi Sistemi'ne giriş yapılarak doldurulacak Tez Veri Giriş Formu'nun ıslak imzalı nüshasının 1 (bir) hafta içinde Enstitümüze gönderilmesine oy birliği ile karar verilmiştir.

Kurul Üyeleri:

Doç. Dr. Murat KORUNUR
Kurul Başkanı

Doç. Dr. Melih YÜCESAN
Enstitü Müdür Yardımcısı

Dr. Öğr. Üyesi Arif KALA
Enstitü Müdür Yardımcısı

Doç. Dr. Görkemli KAZAR
Üye

Doç. Dr. Melih YÜCESAN
Üye

Dr. Öğr. Üyesi Bülent KAR
Üye

Ek 3: İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzni



T.C.
TUNCELİ VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-51166484-605.01-47363368
Konu : Araştırma Uygulama İzin Talebi

07/04/2022

VALİLİK MAKAMINA

Munzur Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Anabilim Dalı tezli yüksek lisans programı öğrencisi Muharrem Ekrem'in yürütmekte olduğu "Covid-19 Salgını Sürecinde Ortaya Çıkan Zorunlu Uzaktan Eğitimin İlk Okuma-Yazma Öğretimine Etkisinin Araştırması" konulu araştırma başvuru talebi 23/03/2022 tarih ve 46288878 sayılı evraklar ve Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma İzinleri Modülü ayse.meb.gov.tr üzerinden 202202102411614507 başvuru nolu belge Müdürlüğümüze iletilmiştir. Tunceli il genelindeki Müdürlüğümüze bağlı ilköğretim okullarındaki öğretmenlere yönelik uygulanması planlanan ölçek ve anket formları müdürlüğümüzce oluşturulan komisyon tarafından incelenmiştir. Yapılan inceleme sonucunda söz konusu ölçek ve anket formlarının il genelindeki ilköğretim okullarındaki öğretmenlere eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde, gönüllülük esasına göre, MEB 2020/2 sayılı Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesi doğrultusunda okullarımızla iş birliği içerisinde pandemi kurallarına riayet edilerek uygulanması, uygulamalarda sadece ekteki "mühürlü anketlerin" kullanılması ve araştırma sonucunda elde edilen raporun, basılı ve dijital ortamda Müdürlüğümüze teslim edilmesi şartı ile çalışmanın yürütülmesi Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim

Gürsel EKMEKÇİ
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
Uğur KARAKAYA
Vali a.
Vali Yardımcısı

EKLER:
Araştırma İzin Talebi ve Ekleri (15 sayfa)

Adres :

Telefon No : 0 (428) 212 62 40

E-Posta:

Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Bilgi için: İnan GÜNHAN

Unvan : Memur

İnternet Adresi:

Faks:

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden d6e5-d515-316f-b987-bf89 kodu ile teyit edilebilir.

Ek 4: Kodlayıcılar Arası Güvenirlik Formu

KODLAYICILAR ARASI GÜVENİRLİK FORMU

Sayın hocam, yüksek lisans tez çalışmamın nitel aşamasında içerik analizi ile elde ettiğim katılımcı görüşlerinin uygun kategorilere yerleştirilmesi aşamasında araştırmanın güvenilirliği için değerli görüşlerinize ihtiyaç duymaktayım. Katılımcılara yöneltilen sorular, katılımcıların sorulara cevaplarından yola çıkılarak oluşturulan kodlar ve kodların yerleştirildiği kategoriler aşağıda belirtilmiştir. Lütfen kodları uygun gördüğünüz kategorilerle eşleştiriniz. Bazı görüşlerden birden çok kategoriye yerleştirilen kod elde edilmiştir. Bu bakımdan bazı kodlara birden fazla işaretleme yapabilirsiniz. Eşleştirme yaparken kutucuklara “x” yazabilirsiniz. Araştırmaya yapmış olduğunuz katkıdan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Muharrem EKREM
Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Anabilim Dalı
Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi

Soru: Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde ilk okuma yazma öğretimine ilişkin gözlemleriniz nelerdir?

Kategori Kodu	Kategori
1	Psikolojik ve sosyal Açıdan
2	Sınıf Yönetimi Açısından
3	Teknolojik Altyapı Açısından
4	Ölçme ve Değerlendirme Açısından
5	Zorunlu Uzaktan Eğitime İlişkin Olumlu Görüşler

Katılımcı Görüşünden Elde Edilen Kod	Kategori No				
	1	2	3	4	5
Yıpratıcı süreç	X				
Öngörülmeven durum			X		
Çok yönlü etkileşim		X			
Davranışsal problemler		X			
Ebeveyn desteği					X
Sağlık endişesi	X				
Derse müdahale		X			
Uzaktan eğitime güvensizlik	X				
Samimiyetsiz insanlar	X				
Motivasyon yetersizliği	X				
Öğrenme ortamı		X			
Öğrencileri tanıyamama		X			

Okul kültürü		X			
Ebeveyn müdahalesi		X			
Uygun olmayan ortam		X			
Teknoloji kullanımı			X		
İnternet bağlantısı			X		
Derse katılım cihazları			X		
İnternet kotası			X		
Yazma becerisi				X	
Değerlendirme eksikliği				X	
Uzaktan eğitime geçiş			X		
Olumlu işbirliği					X
Teknoloji yeterliliği			X		
Veli desteği					X
Bilinçli ebeveynler					X
Yüz yüze eğitimin yararı					X
Olumlu bakış açısı					X

Soru: Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerinizde değişimler gözlemlediniz mi? Gözlemlediyse bu değişimlere ilişkin görüşleriniz nelerdir?

Kategori Kodu	Kategori
1	Sosyal becerilerde değişim
2	Bilişsel becerilerde değişim
3	Akademik başarıda değişim
4	Duyuşsal becerilerde değişim

Katılımcı Görüşünden Elde Edilen Kod	Kategori No			
	1	2	3	4
Sosyalleşme engeli	X			
Sınıf düzensizliği			X	
Okul kültürü	X			
Derse müdahale			X	
İsteksizlik				X
Rahatlık				X
Sanal arkadaşlık	X			
Öğretmenle iletişim	X			
Ağlama				X
Oyun oynayamama	X			
Görgü kuralları	X			
Derse katılmada azalma		X		
Veli müdahalesi		X		
Öğrenme sürecinin uzaması		X		
Dersin ciddiyetsizliği		X		
İletişim kopukluğu				X
Yetersiz başarı			X	
Sesi yanlış algılama			X	
Yazma becerisi			X	
Teknolojik öğrenme zorluğu			X	
Akademik başarıyı ölçememe		X		
İlgisizlik - isteksizlik				X
Duygusal bağ kurma				X
Veli desteği	X			
Değişim olmadı (duygusal iletişim kurmada)				X
Öğrenci farkındalığı	X			
Ölüme duyarlılık				X

Soru: Zorunlu uzaktan eğitim süreci sizi nasıl etkiledi? Süreçte öğretmen olarak sizin kendinizle ilgili gözlemlediğiniz değişimler nelerdir?

Kategori Kodu	Kategori
1	Özel hayat
2	Mesleki ve kişisel gelişim
3	Teknoloji kullanımı
4	Psikolojik
5	Maliyet

	Kategori No				
Katılımcı Görüşünden Elde Edilen Kod	1	2	3	4	5
Aile yaşantısı	X				
Online yaşam			X		
Sosyalleşme engeli				X	
Öngörülme-yen süreç					X
Mesaisiz yaşam	X				
Kişisel zaman	X				
Olumsuz gelişim algısı				X	
Teknoloji kullanımı			X		
Derse hazırlık becerisi		X			
Uzaktan eğitimi öğrenme		X			
Uzaktan iletişim becerisi.		X			
Mesleki tecrübe		X			
Veli öğretmen iletişimi				X	
EBA'dan ders anlatma		X			
Öz farkındalık				X	
Sabırlı olma		X			
Teknoloji kullanma becerisi			X		
Yıpratıcı				X	
Öğretmede zorlanma				X	
Öğrencilere üzülmeye				X	
Motivasyon eksikliği				X	
Evde kalmak	X				
İletişim kuramama		X			
Verimsiz olma duygusu				X	
Olumsuz öğretmenlik algısı				X	
Tecrübe. Olaylara farklı açılardan bakabilirim		X			
Geri dönüş eksikliği				X	
Heyecanlanma				X	
Stres				X	
Korku				X	
Ev-sınıf karmaşası				X	
Mesleki tatminsizlik				X	
Teknolojik maliyet					X
Mali kayıp					X
Maliyetsizlik					X

Soru: Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde öğrencilere ilk okuma yazma öğretimini fırsat eşitliği bağlamında nasıl değerlendirirsiniz?

Kategori Kodu	Kategori
1	Fırsat eşitliği
2	Derslere katılım
3	Katılmama gerekçeleri
4	Teknolojik altyapı yetersizliği

Katılımcı Görüşünden Elde Edilen Kod	Kategori No			
	1	2	3	4
Sağlanamadı	X			
Sağlandı	X			
Derslere katıldılar		X		
Derslere katılamadılar		X		
Bilgisayar eksikliği/yetersizliği			X	
İnternet kaynaklı sıkıntılar			X	
Altyapı yeterli				X
Altyapı yetersiz				X

Soru: Zorunlu uzaktan eğitim sürecinin öğrencilerin dijital okuryazarlık becerileri üzerindeki etkilerine ilişkin görüşleriniz nelerdir?

Kategori Kodu	Tema ve Kategori
1	Dijital okuryazarlık becerileri
2	Online derse katılmada birine ihtiyaç duyma
3	Bilgisayar kullanma becerisi
4	Online ders sırasında karşılaşılan sorunlara ilişkin çözümler

Katılımcı Görüşünden Elde Edilen Kod	Kategori No			
	1	2	3	4
Gelişti	X			
Değişim olmadı	X			
Gelişmedi	X			
Evet (öğretmen-veli desteği)		X		
Hayır		X		
İlk etapta yoktu			X	
Kullanma yeterli			X	
Öğretmen desteği				X
Veli desteği				X
Öğrencinin kendisi				X
Whatsapp öğrenci grubu				X

Soru: Zorunlu uzaktan eğitim derslerinde öğrencilerin sınıf içi etkinliklere katılımını sınıf yönetimi bağlamında nasıl değerlendirirsiniz?

Kategori Kodu	Tema ve Kategori
1	Sınıf içi etkinliklere katılmada
2	Derslere karşı motivasyon
3	Öğrencilerin ders etkinlik durumları
4	Akranlar ile etkileşim

Katılımcı Görüşünden Elde Edilen Kod	Kategori No			
	1	2	3	4
Sorunlar yaşandı	X			
Sorunlar yaşanmadı	X			
Düşük		X		
Yüksek		X		
Üç dersten sonra düşüş		X		
Yeterli			X	
Yetersiz			X	
Üçüncü dersten sonra düşüş			X	
İyi				X
Zayıf				X
Çok iyi				X

Soru: Zorunlu uzaktan eğitim derslerinde öğretim etkinliklerinin uygulanması sırasında karşılaştığınız yeni durumlara ilişkin görüşleriniz nelerdir?

Kategori Kodu	Tema ve Kategori
1	Yazdırmada
2	Sesi hissettirmede
3	Okumada

Katılımcı Görüşünden Elde Edilen Kod	Kategori No		
	1	2	3
Ölçme ve değerlendirme eksikliği	X		
Hataya anında müdahale edememe	X		
İstenmeyen veli etkisi	X		
Hatalı yazma	X		
Taklit yazı	X		
Mikrofondan hatalı ses		X	
Sesin doğru gittiğini bilememe		X	
Velinin hatalı ses aktarımı		X	
Dudak hareketlerini görememe		X	
Kontrol edilemeyen okuma	X		
Sesleri birleştirmede zorluk			X
Velinin sufle vermesi			X
Çekingenlik			X

Soru: Zorunlu uzaktan eğitim sürecinde içinde bulunduğunuz etkileşimsel uzaklığın size ve öğrencilerinize yansıması nasıl oldu?

Kategori Kodu	Tema ve Kategori
1	Yanlış anlaşılmalara
2	İletişimsel sorunlar
3	Psikolojik ve davranışsal problemler

Katılımcı Görüşünden Elde Edilen Kod	Kategori No		
	1	2	3
Öğrenci ile ilgilenememe			X
Öğrenciyi tanıyamama	X		
Ses tonu		X	
Teknoloji kaynaklı	X		
Etkileşim		X	
Fiziksel temas		X	
Veli-öğretmen		X	
Öğrenciler arası		X	
Göz teması		X	
Katılım eksikliği			X
Bilgi paylaşımı		X	
Adaptasyon		X	
Sıkılma			X
Güvensizlik			X
Okul kültürü			X
Özel ilgi			X
Duygusal bağ			X
Yorucu			X
Aidiyet			X
Alınganlık			X
Fark edilme			X
Korku			X
Özlem			X
Üzüntü			X

Soru: Zorunlu uzaktan eğitim süreci öğrencilerinizi “sosyal eşitlik” bağlamında nasıl etkiledi?

Kategori Kodu	Tema ve Kategori
1	Cinsiyet bağlamında derslere katılma
2	Teknolojik altyapı
3	Yaratıcı gücünü kullanabilme

Katılımcı Görüşünden Elde Edilen Kod	Kategori No		
	1	2	3
Hayır	X		
Evet	X		
Sağlandı		X	
Sağlanmadı		X	
Kısmen sağlandı		X	
Hayır			X
Kısmen			X

Soru: Zorunlu uzaktan eğitim sürecinin başarısını nasıl değerlendirirsiniz?

Kategori Kodu	Tema ve Kategori				
1	Zorunlu uzaktan eğitim süreci				
2	Eğitim teknolojilerinin etkisi				
3	Zaman ve mekan bağlamında avantaj ve dezavantajları				
4	Uzaktan eğitim zorunlu haller dışında kullanılmalı mı?				
		Kategori No			
Katılımcı Görüşünden Elde Edilen Kod	1	2	3	4	
Başarılı oldu	X				
Yeterli verim sağlanamadı	X				
Sosyalleşme engeli		X			
Ölçme değerlendirme sağlanamadı	X				
Başarısız oldu	X				
Olumlu (web 2.0 araçları)		X			
Eğitim teknolojisi eksikliği		X			
Mesleki ve kişisel gelişim		X			
Zaman yönetimi/ esnek zaman			X		
Konfor			X		
Teknoloji kullanımı becerisi			X		
Mekan			X		
Altyapı yetersizliği			X		
Sosyalleşme engeli			X		
Teknoloji bağımlılığı			X		
Geri bildirim zorluğu			X		
Uzun hazırlık gerekliliği			X		
Gürültü			X		
Düzensizlik			X		
Tek merkezli eğitim			X		
Öğrenme süresi			X		
Veli müdahalesi			X		
Kullanılmamalı				X	
Zorunlu hallerde kullanılmalı				X	
Destekleyici olarak kullanılmalı				X	
Bazı derslerde kullanılmalı				X	
Kullanılmalı				X	