

T.C.

BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

**BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ
ANABİLİM DALI**

**BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ
BİLİM DALI**



**FARKLI BRANŞLARDAKİ ÖĞRETMENLERİN ACİL
UZAKTAN ÖĞRETİM DENEYİMLERİNE YÖNELİK
ALGILARI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan

Elif YILMAZ KAYA

TEZ DANIŞMANI

Prof. Dr. İbrahim ÇETİN

BOLU, AĞUSTOS - 2023

KABUL VE ONAY SAYFASI

Elif YILMAZ KAYA tarafından hazırlanan “**Farklı Branşlardaki Öğretmenlerin Acil Uzaktan Öğretim Deneyimlerine Yönelik Algıları**” adlı tez çalışması Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans/Doktora Tezi olarak oy birliği/ oy çokluğuyla kabul edilmiştir. 26/07/2023

Jüri Üyeleri

İmza

Danışman
Prof. Dr. İbrahim ÇETİN
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

.....

Üye
Doç. Dr. Emine ŞENDURUR
Ondokuz Mayıs Üniversitesi

.....

Üye
Dr. Öğr. Üyesi Derya BAŞER
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

.....

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Onayı

Prof. Dr. İbrahim KÜRTÜL
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

ETİK BEYAN

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
 - Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
 - Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
 - Kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
 - Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir,
- aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

Teze ilişkin __/__/__ tarihinde Turnitin adlı intihal tespit programından enstitü müdürlüğünce belirlenen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan benzerlik raporuna göre, tezin benzerlik oranı % __ olarak tespit edilmiştir.

Bu çalışma için Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulundan 2020/11 sayısı ile etik izin alınmıştır.

ELİF YILMAZ KAYA

ÖZET

FARKLI BRANŞLARDAKİ ÖĞRETMENLERİN ACİL UZAKTAN ÖĞRETİM DENEYİMLERİNE YÖNELİK ALGILARI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Elif YILMAZ KAYA

BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM

DALI

BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

TEZ DANIŞMANI: Prof. Dr. İbrahim ÇETİN

BOLU, AĞUSTOS - 2023

X + 154 Sayfa

Bu çalışma ortaokullarda görevli farklı branş öğretmenlerinin Covid-19 pandemisi döneminde yapılan acil uzaktan öğretime yönelik düşünce ve görüşlerini ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Bu çalışmanın amacı doğrultusunda durum çalışması deseni temel alınmıştır. Ortaokullarda görevli farklı branşlarda çalışan 30 öğretmenden yarı-yapılandırılmış görüşme formu aracılığı ile nitel veri toplanmıştır. Araştırma 2020-2021 eğitim öğretim yılı içerisinde Çankırı ilindeki ortaokullarda pandemi sürecinde aktif olarak uzaktan öğretim çalışmalarına katılan Türkçe, Matematik, Fen Bilimleri, İngilizce, Sosyal Bilgiler ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenleri ile yapılmıştır. Çalışmada bazı görüşmeler yüz yüze yapılarak ses kaydı alınmış; bazı görüşmeler ise Covid-19 salgını sürecinde iletişimin yüz yüze yapılamaması nedeniyle sanal ortamda çevrimiçi platform üzerinden (Zoom) gerçekleştirilmiştir. Elde edilen nitel veri içerik analizi yardımı ile analiz edilmiştir. Öğretmenlerin görüşleri Microsoft Word uygulamasına aktarılmış ve veriler ayrı ayrı incelererek kodlanmıştır. Kodlanan verilerle uygun kategoriler oluşturulmuştur. Nitel bulgular sonucunda öğretmenlerin acil uzaktan öğretime karşı olumsuz görüşleri daha çok belirttikleri görülmüştür. Bu süreçte öğretmenlerin iletişimin kısıtlı olması, öğrencilerin devamsızlığı, teknolojik cihazların kullanımında ve canlı derslerde kullanılan platformlardaki sıkıntılar, maddi kaynaklı imkansızlıklar gibi çeşitli sorunlar yaşadıkları belirlenmiştir. Yüz yüze eğitimde uyguladıkları öğretim yöntem ve teknikleri uzaktan öğretimde devam ettirmeye çalıştıkları görülmüştür. Canlı derslere öğrencilerin tamamının katılımı sağlanamadığı için verimli bir ölçme değerlendirme gerçekleştirilemediği belirlenmiştir. Öğretmenlerin uzaktan öğretim konusunda bilgi ve becerilerinde eksiklikler olduğu görülmüştür. Çalışmaya katılan öğretmenler uzaktan öğretim sürecinin iyileştirilmesi için bazı öneriler getirmişlerdir. Bu çalışma elde edilen sonuçlardan yola çıkarak acil uzaktan öğretim ile ilgilenen kişi ve kurumlara öneriler sunmaktadır.

ANAHTAR KELİMELER: Uzaktan Öğretim, Covid-19, Pandemi, Öğretmenler

ABSTRACT

PERCEPTIONS OF TEACHERS IN DIFFERENT SUBJECTS REGARDING THEIR EMERGENCY REMOTE INSTRUCTION EXPERIENCES

Elif YILMAZ KAYA

BOLU ABANT İZZET BAYSAL UNIVERSITY

INSTITUTE OF GRADUATE STUDIES

COMPUTER EDUCATION AND INSTRUCTIONAL TECHNOLOGY

FIELD

SUPERVISOR: Prof. Dr. İbrahim ÇETİN

BOLU, AUGUST - 2023

X + 154 Pages Number

This study aims to reveal the thoughts and opinions of teachers of different branches working in secondary schools about emergency distance education conducted during the Covid-19 pandemic. In line with the purpose of this study, the case study design was taken as the basis. Qualitative data were collected through a semi-structured interview form from 30 teachers working in different branches in secondary schools. The research was conducted with Turkish, Mathematics, Science, English, Social Studies and Religious Culture and Ethics teachers who actively participated in distance education studies during the pandemic process in secondary schools in Çankırı province in the 2020-2021 academic year. In the study, some interviews were conducted face-to-face and audio recordings were taken. Some interviews were conducted via the online platform (Zoom) in a virtual environment due to the inability of face-to-face communication during the Covid-19 pandemic. The obtained qualitative data were analyzed with the help of content analysis. The opinions of the teachers were transferred to the Microsoft Word application and the data were coded by examining them separately. Appropriate categories have been created with the encoded data. As a result of qualitative findings, it was observed that teachers expressed negative opinions more towards emergency distance education. In this process, it was determined that teachers experienced various problems such as limited communication, absenteeism of students, problems in the use of technological devices and platforms used in live lessons, financial impossibilities. It has been seen that they are trying to continue the teaching methods and techniques they apply in face-to-face education in distance education. It was determined that an efficient measurement and evaluation could not be carried out because the participation of all students in live lessons could not be ensured. It has been observed that there are deficiencies in the knowledge and skills of teachers about distance education. The teachers participating in the study have brought some suggestions for improving the distance learning process. Based on the results obtained from this study, it offers suggestions to people and institutions interested in emergency distance education.

KEYWORDS: Distance Education, Covid-19, Pandemic, Teachers

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
KABUL VE ONAY SAYFASI.....	ii
ETİK BEYAN.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLO LİSTESİ	viii
KISALTMA VE SEMBOLLER DİZİNİ.....	ix
TEŞEKKÜR	x
1. GİRİŞ	1
1.1 Problem Durumu	2
1.2 Sayıtlar	2
1.3 Sınırlılıklar	2
1.4 Tanımlar	2
1.5 Araştırmanın Amacı	3
1.6 Araştırmanın Önemi	3
1.7 Araştırmanın Alt Problemleri.....	4
2 ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	6
2.1 Uzaktan Öğretim	6
2.1.1 Uzaktan Öğretimin Yararları ve Sınırlılıkları.....	8
2.1.2 Dünya’da Uzaktan Öğretimin Tarihçesi	10
2.1.3 Türkiye’de Uzaktan Öğretimin Tarihçesi	11
2.1.4 Uzaktan Öğretimde Kullanılan Araçlar ve Etkililiği	13
2.2 Çevrimiçi Öğrenme	15
2.3 Karma Öğrenme	18
2.4 Dünya’da Acil Uzaktan Öğretim	21
2.5 Türkiye’de Acil Uzaktan Öğretim	25
2.6 Acil Uzaktan Öğretim ve Yüz Yüze Eğitim.....	29
2.6.1 Acil Uzaktan Öğretimde Öğretmenin Rolü.....	38
2.6.2 Acil Uzaktan Öğretimde Yaşanan Teknik Sıkıntılar	39
2.6.3 Acil Uzaktan Öğretimde Kullanılan Öğretim Yöntem ve Teknikler	40
2.6.4 Acil Uzaktan Öğretimde Ölçme Değerlendirme	41

2.7 Acil Uzaktan Öğretim Sırasında Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri	44
3. YÖNTEM	48
3.1 Araştırmanın Modeli	48
3.2 Çalışma Grubu	49
3.3 Verilerin Toplanması	50
3.4 Verilerin Analiz Edilmesi	53
4. BULGULAR.....	56
4.1 Acil Durum Uzaktan Öğretim.....	56
4.2 Acil Durum Uzaktan Öğretim Hakkında Pozitif Düşünce.....	59
4.3 Acil Durum Uzaktan Öğretim Hakkında Negatif Düşünce	60
4.4 Uzaktan Öğretimde Öğrenme-Öğretme Süreci	64
4.5 Uzaktan Öğretim Sürecinin Olumsuz ve Olumlu Yönleri	68
4.6 Kullanılan Teknolojik Alt Yapı	77
4.7 Öğretim Yöntem ve Teknikler	82
4.8 Ölçme Değerlendirme	88
4.9 Öğretmenlerin Bilgi ve Alt Yapısı	96
4.10 Veliye Düşen Sorumluluklar.....	99
4.11 Okul Yöneticilerine Düşen Sorumluluklar	101
4.12 Uzaktan Öğretimin Geleceği.....	103
4.13 Çözüm Önerileri.....	108
5. TARTIŞMA.....	112
5.1 Acil Uzaktan Öğretimin Genel Değerlendirmesi	112
5.2 Uzaktan Öğretim Sürecinin Olumsuz Ve Olumlu Yönleri (Benzer Yönleri)	116
5.3 Kullanılan Teknolojik Alt Yapı	122
5.4 Kullanılan Öğretim Yöntem ve Teknikleri	124
5.5 Ölçme Değerlendirme	125
5.6 Öğretmen Yeterlilikleri	127
5.7 Veliye Düşen Sorumluluklar.....	129
5.8 Okul Yöneticilerine Düşen Sorumluluklar	130
5.9 Acil Uzaktan Öğretimin Geleceği.....	131
5.10 Çözüm Önerileri.....	132
6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	134
7. KAYNAKLAR	139
8. EKLER	153

TABLO LİSTESİ

Sayfa

Tablo 3.1. Katılımcıların demografik özellikleri.....	53
Tablo 4.1. Öğretmenlerin salgın sürecinde verilen acil uzaktan öğretim hakkındaki düşünceleri ile ilgili olarak ortaya çıkan kategorilerin dağılımı.....	56
Tablo 4.2. Öğretmenlerin salgın sürecinde verilen acil uzaktan öğretim hakkındaki akıllarına gelen ilk pozitif düşünce ile ilgili olarak ortaya çıkan kategorilerin dağılımı	59
Tablo 4.3. Öğretmenlerin salgın sürecinde verilen acil uzaktan öğretim hakkındaki akıllarına gelen ilk negatif düşünce ile ilgili olarak ortaya çıkan kategorilerin dağılımı	61
Tablo 4.4. Öğretmenlerin salgın sürecinde verilen acil uzaktan öğretimde öğrenme-öğretme süreci ile ilgili olarak ortaya çıkan kategorilerin dağılımı ...	64
Tablo 4.5. Öğretmenlerin salgın sürecinde verilen acil uzaktan öğretimin olumsuz ve olumlu yönleri ile ilgili görüşlerinden ortaya çıkan kategorilerin dağılımı.....	68
Tablo 4.6. Öğretmenlerin salgın sürecinde verilen acil uzaktan öğretimde kullanılan Zoom ve Eba ile ilgili görüşlerinden ortaya çıkan kategorilerin dağılımı	77
Tablo 4.7. Öğretmenlerin salgın sürecinde verilen acil uzaktan öğretimde kullandıkları öğretim yöntem ve tekniklerle ilgili olarak ortaya çıkan kategorilerin dağılımı	83
Tablo 4.8. Öğretmenlerin salgın sürecinde verilen acil uzaktan öğretimde kullandıkları ölçme değerlendirme ile ilgili olarak ortaya çıkan kategorilerin dağılımı	88
Tablo 4.9. Öğretmenlerin salgın sürecinde verilen acil uzaktan öğretimde sürecindeki yeterlilikleri ile ilgili olarak ortaya çıkan kategorilerin dağılımı.....	96
Tablo 4.10. Öğretmenlerin acil uzaktan öğretim sürecinde velilere düşen sorumluluklar hakkındaki düşünceleri ile ilgili olarak ortaya çıkan kategorilerin dağılımı	99
Tablo 4.11. Öğretmenlerin acil uzaktan öğretim sürecinde okul yöneticilerine düşen sorumluluklar hakkındaki düşünceleri ile ilgili olarak ortaya çıkan kategorilerin dağılımı	101
Tablo 4.12. Öğretmenlerin acil uzaktan öğretim sürecinde okul yöneticilerine düşen sorumluluklar hakkındaki düşünceleri ile ilgili olarak ortaya çıkan kategorilerin dağılımı	104
Tablo 4.13. Öğretmenlerin acil uzaktan öğretim sürecindeki çözüm önerileri hakkındaki düşünceleri ile ilgili olarak ortaya çıkan kategorilerin dağılımı.....	108

KISALTMA VE SEMBOLLER DİZİNİ

ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
COVID-19	: Coronavirus Disease 2019
DSÖ	: Dünya Sağlık Örgütü
EBA	: Eğitim Bilişim Ağı
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
TRT	: Türkiye Radyo Televizyon Kurumu
UNESCO	: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
UNICEF	: United Nations International Children's Emergency Fund
WHO	: World Health Organization
YAYKUR	: Yaygın Yükseköğretim Kurumu
YÖK	: Yükseköğretim Kurulu

TEŞEKKÜR

Tez çalışmam sürecinde akademik bilgi ve birikimini benimle paylaşan, güleryüzünü ve sabrını benden hiç eksik etmeyen, bana zaman ayırıp sorduğum her sorunun cevabını aldığım ve kendisinden çok değerli bilgiler öğrendiğim, her zaman örnek alacağım kıymetli danışman hocam Sayın Prof. Dr. İbrahim ÇETİN'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Lisans ve Yüksek Lisans öğrenimin boyunca ders aldığım, bilgi ve tecrübelerini benimle paylaşan değerli öğretmenlerim Prof. Dr. Erkan TEKİNARSLAN'a, Prof. Dr. Ercan TOP'a, Doç. Dr. Melih Derya GÜRER'e, Doç. Dr. Nuh YAVUZALP'e ve Doç. Dr. Bahadır ALTINTAŞ'a çok teşekkür ederim. Tez jürimde bulunan Doç. Dr. Emine ŞENDURUR ve Dr. Öğr. Üyesi Derya BAŞER'e tezime sundukları değerli katkılardan dolayı teşekkür ederim.

Bugünlere gelmemde büyük emekleri olan canım annem ve babama ömrüm boyunca minnettarım. Her zaman yanımda olan, yardımlarını eksik etmeyen eşim İbrahim KAYA'ya ve dünyadaki en değerli varlığım kızım Zeynep Ela KAYA'ya teşekkür ederim.

1. GİRİŞ

Uzaktan öğretime, 1700’lü yıllarda mektupla eğitim şeklinde başlanıldığı kabul edilir (Özbay, 2015). Yüz yüze yapılan eğitimlere katılamayanlar için mektupla eğitime başlanmıştır. Teknolojinin gelişmesiyle birlikte radyo, televizyon, bilgisayar ve internet temelli eğitim şeklinde devam etmiştir.

Eğitim, sürekli üstüne daha çok şeyin konularak devam ettiği bir bilgi aktarım sürecidir (Karagöl, 2022). Teknolojinin gelişmesi eğitim sistemini de etkilemiş bazı gelişmelerin yaşanmasını sağlamıştır. Geliştirilen araçlar eğitimde kullanılmaya başlanmıştır (Deli, 2021). İnternetin yaygınlaşmasıyla birlikte bilgiye çok kısa sürede ulaşım sağlanmıştır. Her yerde her zaman eğitim anlayışı ortaya çıkmıştır. Eğitimde uzaktan eğitim sürecine geçilmiştir. Yaşam boyu öğrenme, zaman ve mekândan bağımsız eğitim, eğitimde fırsat eşitliği, geniş kitlelere ulaşma, teknoloji ile eğitimi birleştirme isteği ve bilgiye kolay ulaşma arzusu uzaktan öğretimi değerli kılan başlıca sebeplerdir (Osmanoğlu, 2020).

Covid-19 pandemisi uzaktan eğitimde farklı bir aşamaya denk gelmektedir. Pandeminin sebep olduğu koşullar nedeniyle acil uzaktan öğretim modeli, eğitim öğretim faaliyetlerin devam ettirilmesinde önemli bir çözüm noktası olmuştur (Keskin ve Özer Kaya, 2020). Covid-19 salgınından önce eğitim öğretimin gündeminde okulların fiziki alt yapı, öğretim programları, öğretim materyalleri, yönetim ve finansman kapasitesi, eğitimin çıktılarının iyileştirilmesi gibi temel sorunlar yer alırken, 2020-2021 eğitim-öğretim gündeminde okulların açılıp açılmayacağı, okullarda güvenli bir şekilde derslerin nasıl yapılabileceği yer almıştır. İlk defa karşılaştığımız bu durum ülkeleri kriz durumuna düşürmüştür. Covid-19 kriz durumunda okullar, eğitimin yapıldığı tek yer olmaktan çıkmış; eğitimin her yerde yapılabildiği görülmüştür (TEDMEM, 2020).

Bu araştırmada öğretmenlerin acil uzaktan öğretim algıları incelenerek elde edilen bulgularla eğitim sistemimizdeki uzaktan öğretim çalışmalarına öneriler sunulması amaçlanmıştır. Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, sınırlılık, sayıltılar, alt problemleri ve tanımlar üzerinde durulmuştur.

1.1 Problem Durumu

Öğretmenlerin pandemi sürecinde kendi vermiş olduğu acil uzaktan öğretime yönelik algıları nelerdir?

1.2 Araştırmanın Alt Problemleri

1. Acil uzaktan öğretim ile yapılan derslerin verimliliği hakkında öğretmenlerin görüşleri nelerdir?
2. Öğretmenlere göre salgın sürecindeki acil uzaktan öğretimin olumlu ve olumsuz yönleri nelerdir?
3. Öğretmenlerin acil uzaktan öğretimde kullanılan Zoom ve EBA hakkındaki düşünceleri nelerdir?
4. Öğretmenlerin acil uzaktan öğretim sürecinde en çok kullandığı öğretim yöntem ve teknikleri nelerdir?
5. Yüz yüze eğitimle karşılaştırıldığında uzaktan öğretimde ölçme değerlendirme süreçlerine dair öğretmen görüşleri nelerdir?
6. Öğretmenlerin uzaktan öğretim sürecinde kendilerini yeterli bilgi ve alt yapıya sahip görme durumları hakkında görüşleri nelerdir?
7. Öğretmenlerin uzaktan öğretim sürecinde veliler ve okul yöneticilerine düşen sorumluluk ve görevleri hakkındaki görüşleri nelerdir?
8. Öğretmenlerin salgın sonrasında eğitim öğretim süreçleri planlanırken uzaktan öğretimi kullanma konusundaki düşünceleri nelerdir?

1.3 Sayıtlar

- Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formunun araştırmanın amacını gerçekleştirecek yeterlilikte olduğu varsayılmaktadır.
- Araştırmaya katılan öğretmenlerin veri toplama aracına vermiş oldukları cevaplarda gerçek duygu, düşünce ve bildiklerini samimi, doğru ve özgür bir şekilde yansıttıkları varsayılmaktadır.

1.4 Sınırlılıklar

- Bu araştırma, COVID-19 pandemi sürecini deneyimlemiş branş öğretmenlerinin acil uzaktan öğretime ilişkin algıları ile sınırlıdır.
- Araştırma; Türkçe, Matematik, Fen Bilimleri, Sosyal Bilgiler, İngilizce ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi branşlarından seçilen beşer öğretmen olmak üzere toplamda 30 öğretmenin katılımı ile 2019-2020 eğitim öğretim yılının 2.

yarıyılından 2020-2021 eğitim öğretim yılının 1. yarıyılı arasında gerçekleştirdikleri acil uzaktan öğretim deneyimleri ile sınırlıdır.

- Araştırma, veri toplama aracı olarak hazırlanan görüşme formundaki soruların kapsamı ile sınırlıdır.

1.5 Tanımlar

Öğretim: Öğrenmeyi kolaylaştıracak etkinlikleri düzenleme, gereçleri sağlama ve kılavuzluk etme işi (Türk Dil Kurumu,2020).

Uzaktan Eğitim: Kaya'ya (2002) göre uzaktan eğitim “öğrenci danışmanlığı, öğrenci başarısının gözetilmesi ve korunması ve öğrenilen materyalin gösterilmesinde, her biri sorumluluk alan öğretmenlerin oluşturduğu bir ekip tarafından yürütülen kendi kendine çalışma şeklinin sistematik olarak düzenlenmesi” olarak tanımlanmaktadır.

Acil Uzaktan Öğretim: Eğitim öğretim faaliyetleri belirli bir plan dahilinde, belirli bir zamanı kapsayacak şekilde planlanır. Beklenmedik durumlarda gerçekleştirilen, planlama yapılmaması fırsatı olmayan eğitimlerde etkili bir öğrenme ortamı sağlayacak yeterli bilgi, deneyim ve zaman olmamaktadır. Hodges (2020) covid-19 salgınında gerçekleştirilen eğitimin altyapı, cihaz, donanım ve yazılım eksikliklerinin olması, sürecin tam bir uzaktan eğitim olmadığı, bunu ayırmak için “acil uzaktan öğretim” şeklinde isimlendirmeyi önermektedir. Eğitim yerine “öğretim” kavramının vurgulanması ise acil gelişen bu sürecin daha çok öğretmenlerin sorumluluğu altında yürütülmesindendir (Hodges, 2020).

Covid-19: COVID-19 yeni bir tür korona virüsünün neden olduğu hastalıktır. ‘CO’ korona (corona), ‘VI’ virüs (virus) ve ‘D’ hastalık (disease) anlamına gelmektedir. 19 ise 2019 yılını ifade etmektedir. COVID-19 virüsü, Şiddetli Akut Solunum Yolu Sendromu (SARS) ve bazı soğuk algınlığı türleriyle aynı virüs ailesine bağlı yeni bir virüstür (UNİCEF, 2020)

Pandemi: Yeni bir hastalığın dünya çapında yayılmasıdır (WHO, 2010).

1.6 Araştırmanın Amacı

Covid-19 salgınından dolayı yapılamayan yüz yüze eğitimin yerine en iyi alternatif uzaktan öğretim olmuştur. Bu süreçte öğretimin devam etmesini sağladığı için, uzaktan öğretim oldukça önem kazanmaktadır. Bu doğrultuda çalışmanın temel amacı, ortaokullarda görevli farklı branş öğretmenlerinin acil uzaktan öğretim algılarını betimsel olarak ortaya çıkarmaktır.

1.7 Araştırmanın Önemi

Covid-19 salgınının yayılmasını yavaşlatmak amacıyla ülkeler sokağa çıkma, seyahat etme kısıtlamaları gibi önlemler almıştır (Can, 2020). Alınan bu önlemlerden biri de eğitim öğretim kurumlarının kapatılması, yüz yüze yapılan eğitime ara verilmesi olmuştur. Öğrencilerin eğitiminin okul dışında da devam etmesini sağlamak amacıyla uzaktan öğretim sistemi ile eğitim süreci yeniden yapılandırılmış olup acil uzaktan öğretim süreci başlamıştır. Ücretsiz eğitim içerikleri, çevrimiçi dersler, halka açık televizyon yayınları, radyo yayınları şeklinde çeşitli yöntemler geliştirilmeye çalışılmıştır (Sözen, 2020). Öğrenciler için uygun öğrenme ortamı sunan uzaktan öğretim Covid-19 salgını sürecinde daha da önem kazanmaktadır.

Uzaktan öğretimde öğretmenin rolü, öğrenciler için uygun öğrenme koşullarını oluşturmak, öğrencilere rehberlik etmektir (Yurdakul, 2015). Öğretmenlerin uzaktan öğretim hakkındaki düşünceleri, uzaktan öğretim konusundaki deneyimleri uzaktan öğretim sürecinin verimliliğini etkileyebilmektedir (Başar, Arslan, Günsel ve Akpınar, 2019). Öğretmenlerin uzaktan öğretim hakkında olumlu yargılara sahip olması, sisteminin başarısının artmasında önemlidir. Ülkemizde salgın sebebiyle 16 Mart 2020 tarihinde uzaktan öğretime geçilmiş olup öğretmenlerden bu süreci yürütmeleri beklenmiştir. Acil uzaktan öğretim öğretmenlerin ilk defa karşılaştıkları bir durumdur. Alanyazında yapılan çalışmalar acil uzaktan eğitimde teknolojik ve pedagojik sıkıntıların olduğunu ortaya koymuştur. Bu durumda pandemi sürecinde gerçekleştirilen uzaktan öğretimin verimli bir şekilde yürütülebilmesi için öğretmenlerin uzaktan öğretime yönelik algıların belirlenmesi ve elde edilen sonuçlara göre önerilerin geliştirilmesi önem arz etmektedir. Dünyada eğitimdeki kesintilerin nedeni sadece pandemi ile sınırlı kalmamaktadır. Savaşlar, diğer afet türleri eğitimin devamlılığının sağlanmasını engelleyebilmektedir. Bu nedenle acil uzaktan öğretim geleceğin gündeminde tutulması gereken bir konudur. Öğretmenlerin acil uzaktan öğretim algılarını değerlendirmek sonraki süreçlerde gerçekleştirilen uzaktan öğretim faaliyetlerinin gelişmesine, eksikliklerin giderilmesine katkı sağlayabilir.

Milli Eğitim Bakanı Ziya Selçuk, yüz yüze eğitim ve çevrimiçi dersleri temel alan harmanlanmış öğrenmenin hayatımızın gerçeği haline geldiğini ifade etmiştir. Salgın bittikten sonra da uzaktan öğretimin devam edeceğini belirtmiştir (Çelik, 2021). COVID-19 salgınında öğretmenler uzaktan öğretimin uygulayıcısı

olduğundan bu süreçte eğitimin daha verimli geçilebilmesi için öğretmenlerin görüşlerine önem verilmeli, önerileri dikkate alınmalıdır (Balaman ve Hanbay Tiryaki, 2021). Öğretmenlerin uzaktan öğretim sürecindeki deneyimleri doğrultusunda beklentilerinin neler olduğunun ortaya çıkarılması sürecin verimliliğini arttırmaya fırsat sağlayacaktır (Deli, 2021).

Pandemi sürecinde öğretimin devamlılığının sağlanmasında uzaktan öğretim ön plana çıkmıştır. Uzaktan öğretim sürecinde uygun olmayan teknolojilerin kullanımı öğrenmenin etkililiğini engelleyebilmektedir (Harris ve Krousgill, 2008). Eğitim kalitesi açısından da en doğru uzaktan öğretim uygulamalarının kullanılması oldukça önem arz etmektedir. Bu nedenle bu çalışma öğretmenlerin gözünden uzaktan öğretim sürecinin değerlendirilmesi ve uzaktan öğretim uygulamalarına yol gösterici olacağı için faydalı olacağı öngörülmektedir. Özellikle uzaktan öğretim sürecinin uygulayıcısı rolünde olan öğretmenlerin bu süreci farklı boyutlarla değerlendirmeleri, verilen eğitimin kalitesini ve verimliliğine faydalı olacağı düşünülmektedir. Bu nedenle uzaktan öğretim sürecinde deneyim kazanan öğretmenlerin algılarına yer verilmek istenmiştir.

Bu çalışmanın sonuçlarının eğitim sistemimizdeki uzaktan öğretim çalışmalarına katkı sağlayacağı ve yol gösterici olacağı düşünülmektedir. Bu araştırma ile bu konuda yaşanan durumun derinlemesine tarif edilmesi araştırmacılara, eğitimcilere, yöneticilere ve politikacılara ışık tutacağı ve alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, araştırmada ele alınan kavramlar ve değişkenlerle ilgili kuramsal bilgilere ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1 Uzaktan Öğretim

Alanyazın incelendiğinde, uzaktan öğretime yönelik kullanılan birçok terim bulunmaktadır. Bunlardan bazıları: uzaktan eğitim, uzaktan öğretim, açık ve uzaktan eğitim, e-öğrenme, çevrimiçi öğrenme, web tabanlı öğrenmedir. Bu tezde uzaktan öğretim kavramı kullanılacaktır.

Hızla gelişen bilgi iletişim teknolojileri sayesinde her alanda değişiklikler meydana gelmektedir. Eğitim alanında da bilgiye ulaşma yöntemlerinde daha modern uygulama olarak uzaktan öğretim kavramı ortaya çıkmıştır (Özbay, 2015). Başlangıçta mektupla başlayan uzaktan öğretim uygulamalarında zamanla radyo, televizyon, telefon ve bilgisayar kullanılmıştır. Uzaktan öğretim, birçok araştırmacı tarafından farklı şekillerde tanımlanmıştır. Yükseköğretim Kurulu Eğitim-Öğretim Dairesi Başkanlığı (2020) kararının 4. maddesinde uzaktan öğretim; “öğretim faaliyetlerinin bilgi ve iletişim teknolojilerine dayalı olarak planlandığı ve yürütüldüğü, öğrenci ile öğretim elemanı ve öğrencilerin kendi aralarında karşılıklı etkileşimine dayalı olarak derslerin öğretim elemanı tarafından aynı mekânda bulunma zorunluluğu olmaksızın eşzamanlı ve/veya eş zamansız biçimde verildiği öğretimdir” şeklinde belirtilmektedir (s.2). Kaya (2002) uzaktan öğretim tanımlamasında öğrencilerden uzakta, bir eğitim kurumunun gerçekleştirdiği eğitim faaliyetlerine vurgu yapılarak bu faaliyetlere derslerin yanında öğrenci danışmanlığı da eklenmiş ve bu çalışmaların ekip çalışması olduğu açıklanmıştır. İşman (2011) da aynı şekilde uzaktan öğretim faaliyetlerinde öğretmen ve öğrencilerin aynı mekânda bulunma zorunluluğunun olmadığına değinmiştir. Moore (1990) ise yukarıdaki tanımlara ek olarak eğitim faaliyetlerinin planlamasını da dahil ederek farklı zamanlarda da gerçekleştirilebileceğini, basılı materyal ve elektronik iletişim araçlarının kullanılabileceğini ifade etmiştir. Holmberg (1995) uzaktan öğretimi öğrenci ve öğretmenlere mekân ve zaman esnekliği sağlayarak, öğrencinin öğretmenden bağımsız bir şekilde kendi öğrenmesini yönetebildiği bir

sistem olduğunu belirtmiştir. Uşun (2006), uzaktan eğitimde öğrenene esneklik imkânı sunulduğuna, bireysel ve bağımsız bir öğrenme fırsatı sağladığına vurgu yapmıştır. Yapılan tanımlarda uzaktan öğretim faaliyetlerinin avantajlarının ön plana çıkarıldığı görülmektedir. Bunların en önemlileri olarak; öğrenci ve öğretmenin bir arada bulunma zorunluluğunun olmaması, öğrenciye esneklik tanınması, kendi hızında ve kontrolünde öğrenme fırsatı sağlaması söylenebilir.

Schlosser ve Simonson (2009) uzaktan eğitim kavramını “öğrenme grubunun birbirinden ayrıldığı ve öğrencileri, öğretmenleri ve kaynakları birbirine bağlamak için etkileşimli iletişim teknolojilerinin kullanıldığı kurumsal temelli, örgün bir eğitimidir” şeklinde tanımlamaktadır (s.4). Bu tanıma göre uzaktan eğitim kurumsal temelli olarak ifade edilmiş olup kendi kendine öğrenmenin olmadığı belirtilmiştir. Öğretim sürecinin bir kurum tarafından planladığına değinilmiş ve ona göre yürütülmesi gerektiği belirtilmiştir.

COVID-19 salgını nedeniyle artan vaka ve ölüm sayılarının önünü kesmek için ülkeler önlemler almaya başlamıştır. Sosyal izolasyonu sağlamak için yüz yüze eğitim ve öğretime hemen hemen tüm ülkeler ara vermek zorunda kalmıştır (Başaran, Doğan, Karaoğlu ve Şahin 2020; Can, 2020). Yüz yüze eğitime belli bir süre ara verilerek bireyler arasında virüsün yayılması engellenmeye çalışılmıştır. Eğitimin devamının sağlanmasında uzaktan öğretim en iyi alternatiflerden biri olarak karşımıza çıkmıştır. Bir anda gerçekleştirilen bu eğitimlerde etkili bir öğrenme ortamı oluşturulacak yeterli bilgi, deneyim ve zaman olmamıştır. Hodges, Moore, Lockee, Trust ve Bond (2020) altyapı, cihaz, donanım ve yazılım eksikliklerin de olması, sürecin tam bir uzaktan eğitim olmadığı, bunu ayırmak için “acil uzaktan öğretim” şeklinde isimlendirmeyi önermektedir. Eğitim yerine “öğretim” kavramının vurgulanması ise acil gelişen bu sürecin daha çok öğretmenlerin sorumluluğu altında yürütülmesindendir (Hodges ve diğerleri, 2020). Acil uzaktan eğitim kavramının İngilizce’si “Emergency Remote Education”dır, uzaktan eğitim kavramının İngilizcesi “Distance Education”dır. “Emergency Remote Education” kavramındaki remote kelimesi fiziksel uzaklığı ifade ederken “distance education” kavramındaki distance fiziksel, etkileşimsel ve psikolojik uzaklığı vurgulamaktadır (Şahin Durgun, 2022). Toquero (2021) göre Uzaktan Öğretim ve Acil Uzaktan Öğretim kavramları birbirinden farklıdır. Uzaktan eğitimin uygulanması belli bilgilere dayandırılarak planlı olarak gerçekleştirilen bir faaliyettir. Ama acil uzaktan öğretimde içinde bulunan

duruma yönelik geçici çözümler üretilmeye çalışılmıştır. Aynı şekilde Uğur (2020) da salgın nedeniyle yapılan öğretimin aslında uzaktan öğretim olmadığını, mevcut kriz yönetiminde yardımcı materyal ve canlı derslerle yapılan bir eğitim takviyesi, destekleyici eğitim olduğunu ifade ederek bilinen uzaktan öğretim kavramından farklı olduğunu belirtmiştir. Acil uzaktan öğretimde amaç, salgın sürecinde öğretmen ve öğrenciler için verimli ve etkili bir öğrenme ortamı oluşturmaktır. Acil uzaktan öğretim olumlu ya da olumsuz sonuçlarına rağmen dünyanın genelindeki eğitim sistemlerinde uygulanmasını kabul edip deneyimlemekten başka bir seçenek bulunmamaktadır (Bozkurt ve Sharma, 2020). Bu nedenle acil uzaktan öğretim eğitimin devamlılığı için bir zorunluluk olmuştur.

Uzaktan öğretim zaman ve mekân kavramları göz önüne alındığında senkron (eş zamanlı) ve asenkron (eşzamansız) şeklinde incelenmektedir (Gülbahar, 2019). Senkron öğrenme aynı mekânda bulunma zorunluluğunu ortadan kaldırmakta fakat öğretmen ve öğrenciler için aynı zaman diliminde öğretim gerçekleştirilmektedir. Asenkron öğrenmede ise öğretmen ve öğrenciler farklı zamanlarda ve farklı mekânlarda öğretimi/öğrenmeyi gerçekleştirebilir. Her yerden her zaman bilgiye ulaşılabilir. Uzaktan öğretim ortamları öğrencilerinin kendi öğrenme sorumluluklarını alarak bağımsız bir şekilde çalışabilme imkânı sunmaktadır. Bu süreçte öğrenciler genellikle yalnız olduğu için kendi kendini güdüleyen, kendi çalışma planını yapıp uygulayabilen öğrenciler daha başarılı olabilmektedir (Gülbahar, 2019).

Uzaktan öğretim için farklı tanımlamalar yapılsa da temel amaç farklı mekanlarda bulunan öğretmen ve öğrencinin buluşarak eğitim faaliyetlerini gerçekleştirmesidir. Uzaktan öğretimin amacı eğitimin aksamasına engel olabilecek mekân ve zaman sorunlarını ortadan kaldırarak gelişen teknolojiye uygun eğitim öğretim imkanı sunmaktır.

2.1.1 Uzaktan Öğretimin Yararları ve Sınırlılıkları

Yüz yüze yapılan öğretim ile uzaktan öğretimin karşılaştırıldığı çalışmalarda uzaktan öğretim daha çok yüz yüze öğretimin bir yedeği olarak görülmüş; fakat uzaktan öğretim ayrı bir eğitim türüdür (Kaya, 2020). Eğitim almak isteyen ve çalışan yetişkinlerin sınıf ortamında toplanamaması geleneksel yüz yüze eğitimin önemli sınırlılıklarındandır. Zaman, mekân, fiziksel, ekonomik yetersizlikler, öğrencilerin kaynakları eşit şekilde ulaşamaması, eğitimdeki kalite eksikliği ve öğrencilere eğitim verirken karşılaşılan aksaklıklarda geleneksel yüz

yüz öğretim yetersiz kalmaktadır. Bu açılardan bakıldığında uzaktan öğretim birçok imkân sunmaktadır. Uzaktan öğretiminin yararları şu şekilde sıralanabilir (Keegan, 1996; Moore ve Kearsley, 2012; Uşun, 2006):

✓ Esnektir, uzaktan öğretimde kullanılan iletişim teknoloji sayesinde öğrenciler istedikleri zaman ve yerlerde öğrenme sürecine katılabilmektedir. Yoğun iş hayatındaki yetişkinlere, kendi öğrenme programını tasarlayıp uygun zaman ve mekânda katılabilme imkânı sağlamaktadır.

✓ Herhangi bir yaş, cinsiyet sınırlaması olmadan bireylere istedikleri zaman ve yerde hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılma imkânı tanımaktadır.

✓ Öğrencilerin kendi öğrenme hızlarında istedikleri ortamda öğrenmelerine olanak tanımaktadır. Öğrencilerin kişisel özellikleri dikkate alınarak eğitim bireyselleştirilmektedir.

✓ Uzaktan öğretimin alt yapı maliyetleri ilk kurulumunda yüksek olmakta fakat eğitim alan öğrenci sayısının fazla olmasıyla bu eğitimlerin fiyatları yüz yüze derslere göre daha düşüktür.

✓ Maddî imkânsızlıklardan, hastalıktan, çalışmaktan dolayı öğrenme sürecine katılamayanlar için fırsat eşitliği sunmaktadır.

✓ Uzaktan öğretim veren birçok kurum sadece kendi ülke vatandaşlarına değil dünya çapında eğitimler düzenleyebilmektedir.

✓ Bireylere yeni yöntem ve öğretim teknolojilerini öğrenme-öğretme süreçlerine entegre ederek kolay güncellenebilir öğretim içerikleri sunmaktadır.

Uzaktan öğretimin yararlarının yanı sıra sınırlılıkları bulunmaktadır. Sınırlarının farkında olmak önlem almayı kolaylaştıracaktır. Uzaktan öğretimdeki sınırlılıklar şu şekilde sıralanabilir (Gülbahar, 2009; Kaya, 2002):

✓ Uzaktan öğretim öğrenme ortamları yüz yüze eğitimdeki etkileşim ortam ve olanakları kadar etkili değildir. Bu sebeple öğrenciler tam olarak derslere aktif katılım sağlayamadığı için uygulamalı dersler için çok uygun değildir.

✓ Öğrenme eksiklikleri hemen düzeltilmediği zaman telafisi zor olmaktadır. Öğrencilerden anında geri dönüt alınamaması ölçme değerlendirmeyi de olumsuz etkilemektedir.

✓ Kendi kendine çalışma alışkanlığı olmayan bireyler için çalışma zorluğu olmaktadır.

- ✓ Uygulama ağırlıklı içeriklerin uzaktan öğretimle verilmesinde, sorunlar oluşmaktadır.
- ✓ Öğretmenler, geleneksel yüz yüze eğitimde olduğu gibi öğrencileri yeteri kadar kontrol edememektedir.
- ✓ Uzaktan öğretimde öğretmen-öğrenci arasındaki iletişim sınırlı kaldığından öğrencilerin sosyal gelişim ve iletişim becerileri yeterince gelişmemektedir.
- ✓ Çalışan öğrencilerin dinlenme zamanlarına engel olmaktadır.
- ✓ Uzaktan öğretim sisteminin kurulum aşamasında yüksek maliyet gereklidir. Ayrıca uzaktan öğretimde ders veren öğretmenler teknik elemana ve donanımına ihtiyaç duymaktadır.
- ✓ Öğrencilerin, bir sınıf veya öğretici disipliniinde olmadığı için, dikkatleri çok kolay dağılabilir, dersten kopabilirler.

2.1.2 Dünya’da Uzaktan Öğretimin Tarihçesi

Uzaktan öğretim kavramının tarihi yaklaşık 300 yıl öncesine dayanmaktadır. 20 Mart 1728 yılında Boston Gazetesi’nde ilan edilen mektup yoluyla “steno” derslerinin verileceğinin duyurulması uzaktan öğretimin ilk deneyimi olarak düşünülmektedir (Holmberg, 1995). Uzaktan öğretim kavramının ilk kullanımı 19.yy’da Wisconsin Üniversitesi’nde yayınlanan bir katalogda geçtiği görülmüştür (Verduin ve Clark, 1994; akt. Yumbul, 2021). 1840 yılında İngiltere’de, stenograf olan Isaac Pitman tarafından kısa yazışmaların yapıldığı posta kartları ile stenografi dersleri verilmiştir. 1856 yılında Almanya’da Charles Toussaint ve Gustav ve Langenscheidt tarafından mektupla öğretim yolu ile uzaktan öğretim veren Langenscheidt isimli dil eğitimi kursu açılmıştır. Bu kurslarda öğrenciler sorularını öğretmenlere sorabilmektedir ve öğrencilerin ödev yapma gibi zorunluluğu bulunmamaktadır (Schlosser ve Simonson, 2009). Düzenli uzaktan eğitim uygulamaları 1873 yılında ABD’nin New York eyaletinde Anna Eliot Ticknor tarafından Evde Çalışmayı Destekleme Derneği’nin açılması ile başlamıştır. Kurumsal uzaktan öğretim uygulamaları ise 1874 yılında ABD’de yer alan Illinois Wesleyan Üniversitesi’nde hem lisans ve hem de yüksek lisans düzeyinde başlatılmış ve 1910 yılında bu faaliyetlere son verilmiştir (Tekinarslan ve Gürer, 2020; Yumbul, 2021). 1884 yılında; Almanya-Berlin’de, öğrencileri üniversite sınavlarına hazırlamak için Rustinches Uzaktan Eğitim Okulu; 1886 yılında İsveçli Hans Hermond tarafından ülkesinde mektupla dil eğitimi veren bir

uzaktan öğretim lisesi açılmıştır. 1892 yılında, Chicaco Üniversitesi'nde uzaktan eğitim bölümü açılmıştır. 1906 yılında ABD'nin Baltimore şehrinde "The Calvert School" isimli kurum ilk kez mektupla çocuklara yönelik ilköğretim eğitimi başlatmıştır. 1911 yılında Avustralya'da uzaktan öğretim uygulamaları yükseköğrenim düzeyinde ilk kez "Queensland Üniversitesi'nde başlatılmıştır (Yumbul, 2021).

Yirminci yüzyılın ilk yılları ile birlikte yaşanan teknolojik gelişmeler uzaktan öğretim uygulamalarında kendini göstermeye başlamıştır. 1922 yılında Pensilvanya Devlet Okulu radyoyu bilgi aktarma aracı olarak kullanmaya başlamıştır. 1951 yılında televizyonun öğretim aracı olarak kullanılması Batı Reverse Üniversitesi'nde başlamıştır. 1953 yılında Houston Üniversitesi televizyon yayınları üzerinden dersler açmıştır. Wisconsin Üniversitesi 1965 yılında fizikçiler için eyalet çapında telefon tabanlı uzaktan öğretim uygulamasını kullanmıştır. Telefon teknolojileri uzaktan öğretimde çok etkili olamamıştır (Tekinarslan ve Gürer, 2020).

1970'li yıllarda üniversiteler derslerini tamamlamak için e-posta ve asenkron metin tabanlı konferans sistemini kullanmaya başlamıştır. 1980'lerde çevrim içi kurslar ve 1990'larda internet üzerinden kurslar açılmıştır. 1971 yılında İngiltere'de uzaktan eğitim veren "Open University" kurulmuştur. 1990'lı yılların sonunda cep telefonları, akıllı telefonlar, tablet bilgisayar gelişmeye başlamış, bu cihazların internete bağlanmasıyla insanlar zaman ve mekândan bağımsız olarak her yerde eğitimlere katılma imkânlarına sahip olmuştur (Tekinarslan ve Gürer, 2020).

2.1.3 Türkiye'de Uzaktan Öğretimin Tarihçesi

Bozkurt (2017) Türkiye'de uzaktan öğretimi 4 gruba ayırmıştır:

- I.Dönem -Tartışma ve öneriler: Kavramsal (1923-1955).
- II.Dönem -Yazışarak: Mektupla (1956-1975).
- III.Dönem - Görsel-işitsel araçlarla: Radyo-Televizyon (1976-1995).
- IV.Dönem - Bilişim tabanlı: İnternet-Web (1996-...)

Türkiye'de 1930'lu yıllarda uzaktan öğretim fikri bir düşünce olarak ortaya çıkmakta fakat ilk uygulama, 1954 yılında Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Banka ve Ticaret Hukuku Araştırma Enstitüsü tarafından mektupla öğretim şeklinde banka çalışanlarına meslekleriyle ilgili bilgi vermek amacı ile başlatılmıştır. 1951 yılında Öğretici Filmler Merkezi (ÖFM) kurulmuş, uzaktan

eğitim daha aktif bir şekilde kullanılmaya başlanılmıştır. Öğretici Filmler Merkezi (ÖFM) zamanla ismi değişerek Film Radyo Grafik Merkezi (FRGM), Film Radyo ve Televizyonla Eğitim Bakanlığı (FRTEB), Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü (EGİTEK) isimlerini almıştır (Bozkurt, 2017).

1960'lı yılların başında Mesleki ve Teknik Öğretim Müsteşarlığı ile Milli Eğitim Bakanlığı ortak çalışmasıyla, mesleki ve teknik alanlarda mektupla öğretim yapmak üzere Mektupla Öğretim Merkezi kurulmuştur (Bozkurt, 2017). Amaç, meslek okulu mezunlarına üniversite olanağı sağlamaktır. 1966 yılında gerekli insan gücü gereksinimini karşılamak, yükseköğretimde oluşan öğrenci yoğunluğunu azaltmak, daha geniş kitlelere eğitim hizmeti sağlamak amacıyla Milli Eğitim Bakanlığı'na (MEB) bağlı Mektupla Öğretim ve Teknik Yayınlar Müdürlüğü kurulmuştur (Tekinarslan ve Gürer, 2020). Kurulan bu merkezle birlikte uzaktan eğitimle Üç Yıllık Eğitim Enstitüleri, Kız Teknik Yüksek Öğretmen Okulu, Erkek Teknik Öğretmen Okulu ve Ticaret Turizm Yüksek Öğretmen Okulu'nda öğretmen yetiştirilmeye başlanmıştır. Bu şekilde var olan öğretmen açığının giderilmesi sağlanmaya çalışılmıştır. 1964 yılında TRT, radyo ile planlı bir şekilde eğitsel programlar yayımlamaya başlamıştır (Tekinarslan ve Gürer, 2020). Bu tarihlerde yapılan yasal düzenleme ile TRT'ye MEB ile işbirliği içinde olarak eğitim öğretime yardımcı olma görevi verilmiştir (Aziz, 1975).

1974 yılında Mektupla Yüksek Öğretim Merkezi kurulmuş 15 ay sonra yerini Yaygın Yükseköğretim Kurumu'na (YAYKUR) bırakmıştır. 1979 yılında YAYKUR'un çalışmalarına son verilerek bu görev 1981 yılında, yükseköğretim düzeyindeki uzaktan öğretimi yürütmek üzere üniversitelere devredilmiştir. Daha sonra 1982 yılında çıkarılan kararname ile Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi'nde ders verilmeye başlanılmıştır. 1982-1983 öğretim yılında İktisat ve İş İdaresi alanındaki iki uzaktan öğretim programı ile uzaktan öğretime başlanmıştır (Bozkurt, 2017). 1991 yılında Fırat Üniversitesi ilk uzaktan öğretim uygulamasına e-posta yoluyla öğrencilerin yüksek lisans eğitimini tamamlamaları için başlamıştır. Sonrasında televizyon alt yapısı kullanılarak bilgisayar kursları düzenlenmiş, başarılı olanlara sertifika verilmiştir. 1992 yılında Açık öğretim Lisesi, 1998 yılında 6. ,7. ve 8. sınıf öğrencileri için eğitim veren Açık İlköğretim Okulu açılmıştır.

İnternet tabanlı uygulama olarak 1998 yılında ODTÜ'de İnternete Dayalı Asenkron Eğitim şeklinde Bilgi Teknolojileri Sertifika Programı gerçekleştirilmeye

başlanmıştır. 1999 yılının sonlarında Yükseköğretim Kurulu tarafından Üniversitelerarası İletişim ve Bilgi Teknolojilerine Dayalı Yükseköğretim Yönetmeliği yayınlanmıştır. 2000 yılında uzaktan öğretim olanaklarının planlanması ve etkinliğinin artırılması amacıyla üniversitelerle işbirliği yaparak Yükseköğretim Kurulu'na önerilerde bulunmak için Enformatik Milli Komitesi kurulmuştur. 1998 yılından itibaren üniversiteler uzaktan öğretim programları açarak eğitim vermeye başladılar. Sakarya Üniversitesi 2001-2002 öğretim yılında Bilgisayar Programcılığı ve Bilgi Yönetimi; sonraki yıl İşletme programı açmıştır. 2002-2003 yılında Ahmet Yesevi Üniversitesi internet ortamında etkileşimli uzaktan öğretim programına başlamıştır. 2005 yılında YÖK Uzaktan Eğitim Komisyonu kurulmuştur. 2010 yılında Atatürk Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi kurularak 3 lisans, 2 ön lisans, 1 yüksek lisans programları ile eğitim vermeye başlamıştır. 2010 yılında İstanbul Üniversitesi Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi (AUZEF) kurulmuştur. 2011 yılında çıkarılan 2547 sayılı kanunun 44. Maddesi, Türk yükseköğretiminde birinci öğretim, ikinci öğretim ve açık öğretimin dışında yeni bir öğretim biçimi olarak 'uzaktan öğretim' tanımlanarak değişiklik yapılmıştır (Özarslan ve Ozan, 2014).

2.1.4 Uzaktan Öğretimde Kullanılan Araçlar ve Etkililiği

2.1.4.1 Mektup

Mektupla öğretim tek yönlü bir uzaktan öğretim modeli olup en eski uygulamalardan biridir. Mektupla ilk uzaktan öğretim çalışması 1728 yılında Boston gazetesinde steno derslerinin verilmesiyle başlamıştır. Mektupla uzaktan öğretim modelinde ders kitapları, ders materyalleri, ek kaynaklar öğrencilere posta ile gönderilmektedir. Öğretmenler öğrencilerle aynı sınıf ortamda bulunmazlar, öğrencilerin sesini duyamaz ve yüzünü göremezler. Karşılıklı bir iletişim yoktur (Tekinarslan, 2020).

2.1.4.2 Radyo

Türkiye'de radyonun öğretim amacıyla ilk kullanımı, 1941 yılında yayınlanan mevsimlik tarımla ilgili bilgilendirme yapılan "Ziraat Takvimi" programıdır. 1962 yılında "Radyo ile Eğitim Ünitesi" kurulmuş, sonra adı "Film-Radyo-Grafik Merkezi" olarak değiştirilmiştir. 1974 yılında TRT ve Millî Eğitim Bakanlığı işbirliğiyle "Okul Radyosu" ve "Yabancı Dil Dersleri" programları hazırlanmıştır. 1980'li ve 1990'lı yıllarda "Okul Radyosu" aracılığıyla örgün eğitim

desteklenmeye çalışılmıştır. Aynı zamanda bu programla yaygın eğitim imkânı da sunulmuştur (Bozkurt, 2017).

Radyo aracılığıyla yapılan eğitim programlarında karşılıklı olarak öğrencilerle etkileşim sağlanamamaktadır. Öğrenciler öğretmenlerinin yüzünü göremez, sadece sesini duyabilmektedir. Yani tek yönlü iletişim kurulabilmektedir. Radyo aracılığıyla yapılan eğitim programlarında öğrencilerin de aktif olarak katılımlarını sağlamak için öğrencilere çeşitli etkinlikler yapmaları, sorulara cevap vermeleri, deney yapmaları için yönlendirilerek ek süre verilmelidir. Bu programlarda hedeflenen, öğretim programının tamamının öğrencilere aktarılması değil; öğrencilerin eğitim sürecinden kopmalarını engellemektir (TEDMEM, 2020).

2.1.4.3 Televizyon

Türkiye’de televizyon yayınları ilk kez 1953’lü yıllarda İstanbul Teknik Üniversitesi tarafından başlatılmıştır. Türkiye Radyo Televizyon (TRT) kurumunun ilk yayını 31 Ocak 1968 yılında Ankara’dan siyah beyaz olarak gerçekleştirilmiştir (Tekiner, 2016). Televizyonun ilk kez uzaktan öğretim aracı olarak kullanılması 1934 yılında ABD’deki Iowa State Üniversitesi tarafından kurslar yayınlamasıyla başlamıştır (Aslantaş, 2014; Yumbul, 2021).

Birçok ülkede olduğu gibi Türkiye’de de uzaktan öğretim sürecinde televizyon yayınları yapılmıştır. Türkiye’de 1983 yılından beri televizyon aracılığıyla açık öğretim fakültesi dersleri yayınlanmaktadır. Ayrıca 2011 yılında kurulan TRT Okul kanalında çeşitli yaş gruplarına yönelik eğitim ve kültür programları yayınlanmaktadır. Eğitsel televizyon programlarından en bilindik olan “Susam Sokağı”, bir yandan eğlendirirken diğer yandan öğrencilerin eğitimine katkı sağlamaktadır. Yapılan araştırmalar neticesinde özellikle okul öncesi ve ilkokul kademesindeki çocuklarda okuryazarlık becerilerini geliştirdiği, öğrenme ve gelişimine önemli katkılar sağladığı görülmüştür (Kennedy Manzo, 2009). Bu tarz nitelikli eğitici içeriğe sahip televizyon yayınları, geniş kitlelere hitap edebilme imkânı sayesinde öğrenciler tarafından beğenilerek izlenmektedir.

Radyo yayınlarında olduğu gibi eğer ülkenin televizyon aracılığıyla uzaktan öğretim yapmaya uygun, hâlihazırda içeriği yoksa içerik hazırlama maliyeti yüksek olabilir. Bunun için yoğun bir çalışma gerekebilir. Ancak hazırlık aşamasından sonraki yayın ve erişim maliyeti daha düşük olacaktır (World Bank, 2020).

Televizyonda da, radyo gibi karşılıklı etkileşim olmadığı için öğrencilerle aktarılabilecek içerik ve kazanımlar sınırlı olmaktadır.

2.1.4.4 Bilgisayar

Bilgisayar sınıf ortamına ilk kez Donald Bitier'in PLATO projesi ile birlikte girmiştir. 1959 yılında İllinois Üniversitesi'nde bilgisayar destekli öğrenme modeli kullanılmaya başlanmıştır (Tekinarslan, 2020). Bilgisayarın eğitim dünyasına girmesiyle öğrenme içerikleri ve etkinlikleri daha zengin bir hal almıştır. Öğrenciler eğitim içeriklerine daha önceden hazırlanmış veya kaydedilmiş olarak CD, DVD, flash disk ile ulaşabilmektedir. Bu şekilde öğretmen, dersi sesli ve görüntülü olarak anlatabilir veya bilgisayar destekli eğitim yazılımları kullanabilir. Bilgisayar ve internetin birlikte kullanılması ile farklı yerlerde bulunan öğrencilerle senkron eğitim hizmetleri de gerçekleştirilebilmektedir. Öğrenciler internet üzerinden bağlanarak bilgisayarlarıyla senkron veya asenkron çevrimiçi öğrenme etkinliklerine katılabilirler. Öğrenciler birbirleriyle sesli ve görüntülü iletişim kurabilirler. Öğrenciler ders ile ilgili düşüncelerini, öğretmen ve arkadaşlarıyla eş zamanlı ya da eşzamansız şekilde paylaşabilir, onların bilgilerinden yararlanabilirler (Tekinarslan, 2020).

2.2 Çevrimiçi Öğrenme

Çevrimiçi öğrenme; öğrencilerin internet temelli uygulamaları ve bilgisayar, tablet, akıllı telefon gibi araçları kullanarak öğretim aldığı durumların tamamını kapsamaktadır. Çevrimiçi öğrenme uygulamaları uzaktan öğretim sürecinde en çok kullanılan yöntemdir (Altıparmak vd., 2011). Öğretmen ve öğrenciler birbirinden farklı ortamda teknolojik cihazlarla derslerini gerçekleştirebilmektedir. Yüz yüze eğitimde bir sınıf veya laboratuvar ortamında dersler gerçekleştirilirken çevrimiçi öğrenmede sanal ortam söz konusudur. Yüz yüze eğitimde öğretmen öğrencilerini gözlemleyebilir, yüz yüze iletişim kurabilir. Ama sanal ortamda iletişim ve etkileşim teknolojik cihazlarla sınırlıdır (Gülbahar, 2012). Çevrimiçi öğrenme, öğrencinin kendi hızında veya öğretmen rehberliğinde gerçekleştirilebilir. Ayrıca eş zamanlı veya farklı zamanlarda öğrenciler öğretim alabilirler. Çevrimiçi öğrenmede dosya, sunum, video, ses kaydı gibi etkileşimsiz içerikler; animasyon, simülasyon, etkileşimli çevrim içi ders, canlı ders gibi içerikler de etkileşimli içerikler arasında yer almaktadır. Etkileşimsiz içeriklerde öğrenci; dinleyici, izleyici konumundadır. Etkileşimli içeriklerde öğrenci; çeşitli sorulara yanıt vererek, bazı görevleri yerine getirerek aktif katılımcı rolündedir.

Yapılan araştırmalar neticesinde çevrimiçi öğrenme etkinliklerinin işbirliğine dayalı ve öğretmen rehberliğinde gerçekleştirildiğı zaman etkileri daha büyük olabilmektedir (UNESCO, 2020).

Çevrimiçi öğrenmenin etkililiğı yaş grubuna bağılı olarak değışmektedir. Küçük yaşlardaki çocukların dikkatleri daha kolay dağılabileceğı için yapılandırılmış bir çevrenin olması gerekmektedir. Teknoloji kullanarak öğrenmeyi eğlenceli ve etkili hale getirmek, çocukların katılımını teşvik ederek derslere dâhil olmasını sağlamak önemlidir (Li ve Lalani, 2020). Uzaktan öğretim sürecinde büyük yaş grubundaki kendi öğrenmelerinin bilincinde olan öğrenciler, bağımsız çalışmaya uygun olduğı için çevrimiçi öğrenmenin daha etkili olduğunu; küçük yaş grubundaki öğrenciler ise çok fazla görsel- işitsel uyarıcılara ihtiyaç duyduğı için radyo ve televizyon kullanımının daha etkili olduğı düşünülmektedir (World Bank, 2020a). İlkokul çağındaki öğrencilerle öğretmenleri; mesajlaşma araçları ve sosyal medya aracılığıyla iletişim halinde olmalıdır. Ortaöğretim öğrencileri için çevrimiçi öğrenme ön planda olmalı, televizyon ve radyo yayınlarıyla desteklenmelidir. Yükseköğretim öğrencileri için çevrimiçi öğrenme daha etkili olduğı görülmektedir. Öğrencilerle uzaktan dersler Öğrenme Yönetim Sistemleri ve eşzamanlı video konferanslar şeklinde gerçekleştirilebilir (World Bank, 2020a).

Çevrimiçi öğrenmenin etkililiğı için sunulan öğretim içeriğinin nitelikli; öğretmenin çevrimiçi öğrenmeyi destekleyebilecek yeterliliğe sahip olması önemlidir. Salgın nedeniyle yüz yüze eğitim yapılamayan okullarda öğrencilerinin arkadaşlarından, öğretmenlerinden uzaklaşmamaları için çevrimiçi öğrenme kullanılabilir. EBA, Zoom, Microsoft Teams, Teamlink, Google Meet bu süreçte en çok kullanılan çevrimiçi öğrenme uygulamalarından bazılarıdır (Şahinarslan, 2022; Aytaç, 2021).

EBA çeşitli eğitim materyallerinin bulunduğı, öğretmen ve öğrencilerin de çalışmalarını yükleyebildiğı, doküman paylaşımı ve ödevlendirme yapabildikleri sanal eğitim ortamıdır. EBA, Türkiye’de 2011 yılında kurulmuş olup COVID-19 salgınından önce de kullanılmıştır (Kapıdere ve Çetinkaya, 2017). EBA, FATİH projesinin 4 alt projesinden biridir. Kısaca “FATİH” olarak adlandırılan Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi Projesi, Kasım 2010 tarihinde Milli Eğitim Bakanlığı ile Ulaştırma Bakanlığı arasında imzalanan 5 yılda tamamlanması öngörülen bir projedir (Eryılmaz ve Uluyol, 2015). EBA’nın içeriğinde sınıf seviyelerine uygun, incelemeden geçmiş güvenilir içerikler bulunmaktadır.

Türkiye’de böyle bir platformun olması pandemide acil uzaktan öğretime geçişi hızlandırmıştır. Pandemi ile birlikte yaygın olarak kullanılmaya başlanmıştır (Doğan ve Koçak, 2020).

Zoom Eric Yuan tarafından 2011 yılında oluşturulmuştur. 2013 yılında video görüşme uygulaması olarak kullanıma açılmıştır (Iqbal, 2020). Pandemi sürecinde daha popüler hale gelmiştir. 2019 Aralık’ta günlük toplantı katılımcı sayısı 10 milyon iken, 2020’de bu sayı 300 milyona yükselmiştir (Koç, 2022). Zoom uygulaması 100 katılımcıya kadar ücretsiz 40 dakika görüşme yapma imkânı sağlamaktadır. Kullanıcılar hem uygulama üzerinden hem tarayıcı üzerinden giriş yapabilmektedir.

Microsoft Teams 2016 yılının kasım ayında yayınlanmaya başlamıştır (Çankaya ve Durak, 2020). Öğretmenler uygulamada öğrencilere ödev gönderip onların takibini yapabilmektedir. Öğrenciler dersleri kaydederek sonrasında istedikleri hızda kendileri tekrar edebilmektedir (Microsoft, 2023). Ücretli ve ücretsiz sürümleri bulunmaktadır. Covid-19 salgın sürecinde evden çalışmanın gündemde olduğunda uygulamanın popülerliği artmıştır.

Teamlink herkesin zaman ve mekandan bağımsız ortak çalışmasına olanak sağlayan video görüşme uygulamasıdır. Kullanıcılar uygulamaya yeni bir kullanıcı olarak kayıt olabilir ya da kayıt olmadan doğrudan toplantılara katılabilmektedir. Üye olarak oturum açan kullanıcılar yeni toplantı oluşturabilir, toplantılara katılabilir, toplantıları kayıt altına alabilmektedir (Web-1).

Google Meet 2017 yılında Kaliforniya, ABD’de Google ve Alphabet şirketleri tarafından geliştirilen video görüşme uygulamasıdır (Koç, 2022). Ücretli ve ücretsiz sürümleri bulunmaktadır. Konferansta ücretsiz olarak 100 kişinin katılımına imkân sağlamaktadır. Görüşmeler istenirse kayıt altına alınabilir. Öğrenciler kayıtları daha sonra kendi hızlarında takip edebilirler.

Salgın nedeniyle yeterli hazırlıklar yapılamadan geçilen uzaktan öğretimin sınıf ortamında yapılan yüz yüze eğitim kadar verimli olması beklenemez (Han, Demirbilek ve Demirtaş, 2021; Şentürk, Turgut ve Boyacı, 2022; Kandemir ve Sezgin Nartgün, 2022). Yüz yüze eğitimin yapılamadığı bu süreçte öğretimin devamının sağlanması için çevrimiçi öğrenme etkinlikleri oldukça iyi bir alternatiftir. Bu etkinliklere sınırlı sayıda öğrenci katılım sağlayabilmekte olup öğretim programının tamamının çevrimiçi araçlarla aktarılması zordur. Bu nedenle öğrenme kayıplarının yaşanılacağını beklemek gerekir (TEDMEM, 2020).

2.3 Karma Öğrenme

Uzaktan öğretim COVID-19 salgınında eğitimin kesintiye uğramadan sürdürülebilmesi için ülkelerin başvurduğu en iyi alternatif olmuştur. Bir taraftan da geleneksel eğitim modelinin yeniden yapılandırılmasına katkı sağlaması beklenmektedir. Birçok ülke artık COVID-19 benzeri acil durumlarda eğitimin devamını sağlamak üzere yüz yüze eğitim ile uzaktan öğrenmeyi harmanlayarak okul dışında da öğrenme imkânlarını planlamaktadır. Ülkemizde de ilk ve ortaöğretimin 2020-2021 eğitim öğretim yılı için yüz yüze ve uzaktan öğretimin birlikte uygulanmıştır. Ancak artan COVID-19 vaka sayılarında bazı zamanlarda uygulanamamıştır. Alanyazın incelendiğinde yüz yüze eğitim ve uzaktan öğretimin birlikte kullanılması durumuna karma, hibrit veya harmanlanmış öğrenme adı verildiği görülmektedir. Horn ve Staker (2011)'a göre harmanlanmış öğrenme; öğrencilerin derslerin belirli bir bölümünün öğretmen rehberliğinde geleneksel sınıf ortamında ve belirli bir kısmının da öğrencinin kendi planlayabileceği şekilde, kendi belirlediği öğrenme yöntemiyle öğrenmesi olarak tanımlanmıştır. Singh ve Reed (2001)'e göre karma öğrenme, doğru zamanda doğru becerileri doğru kişiye aktarmak için “doğru” öğrenme teknolojileriyle “doğru” öğrenme stillerini kullanarak öğrenme hedeflerine ulaşmaktır. Graham'a (2006) göre “harmanlanmış öğrenme ortamları, yüz yüze öğretim ile teknoloji aracılığı ile verilen öğretimin birlikte yürütülmesidir” (Akt. Tekinarslan ve Gürer, 2020). Bir taraftan geçmişten beri kullanılan geleneksel yüz yüze öğrenme ortamları, diğer taraftan teknolojinin gelişmesiyle büyüyen bir bilgisayar tabanlı öğrenme ortamları mevcuttur (Graham, 2005). Geçmişte bu iki öğrenme ortamı hitap ettiği kitlenin ve kullandıkları araç ve yöntemlerinin farklı olmasından dolayı ayrı kalmıştır. Geleneksel yüz yüze öğrenme; karşılıklı etkileşimin olduğu, canlı, eşzamanlı, öğretmenin yönlendirdiği bir ortamda gerçekleşmektedir. Uzaktan eğitim sistemleri genellikle eşzamansız, öğrenme materyalleriyle kendi kendine öğrenmenin ön planda olduğu bir ortamdır. Öğrenmenin uzaktan gerçekleştirilmesi kullanılacak öğretim yöntemlerinde kısıtlamalara neden olmuştur. Yüz yüze öğrenme ortamlarında insan etkileşimi ön plandayken bilgisayar tabanlı öğrenme ortamlarında öğrenme materyalleri ön plandadır (Graham, 2005). Yeni teknolojilerin ortaya çıkmasıyla bilgisayar tabanlı öğrenme ile geleneksel yüz yüze öğrenme daha fazla birlikte kullanılmaya başlanılmıştır. Yeni teknolojilerin kullanımının artmasıyla birlikte insanlar arası

etkileşimi daha fazla ön plana çıkaran eşzamanlı öğrenmede ortamı oluşmaya başlamıştır. Böylece karma öğrenme sistemleri ortaya çıkmıştır (Graham, 2005).

Karma öğrenmenin amacı; yeni teknolojilerin faydalarını kullanarak farklı özelliklere sahip her öğrencinin ihtiyaçlarına yönelik eğitim almasına imkân sunulduğu, öğrencilerin derslere aktif olarak katıldığı sınıf ortamları oluşturmaktır (Aşıroğlu, Nuhuğlu ve Şahin Sarkın, 2022). Burada öğrencilerin aktif katılımının daha çok grup etkinlikleri ve yüz yüze etkileşimlerle sağlanacağı üzerinde durulmaktadır. Bilgisayar teknolojisi ile birlikte gerekli bilgileri öğrencilere aktarımı sağladığında öğretmene sınıf etkinlikleri için daha fazla zaman kalmış olmaktadır. Ayrıca öğrenmede zorluk çeken öğrencilere daha fazla destek sağlanabilmektedir. Karma öğrenme, yüz yüze ve e-öğrenmenin olumlu taraflarını birleştirerek iki yaklaşımdan üstün yönlerini sunmaktadır. Öğretim videoları, kaydedilmiş dersler gibi kaynakları kullanarak öğrenciler zaman ve mekândan bağımsız olarak kendi öğrenme hızlarına göre ilerleyebilir, tekrarlar yapabilir, daha fazla bilgiyi araştırabilirler (OECD, 2018).

Karma öğrenmede, öğrencinin farklı kaynaklardan öğrenmesi ve buradaki bilgileri karşılaştırması, bilgiye ulaşma yollarını zenginleştirmektedir. Öğrenci, sadece öğretmen yönlendirmesine bağlı kalmadan kendi öğrenmelerini düzenleyebilmektedir. Öğrenci, okul dışında da öğrenmeye devam edebilmektedir. Teknolojinin sunduğu imkânlarla ön öğrenme, değerlendirme gibi öğrenme süreçlerinin internet ortamında yapılmasını sağlayarak yüz yüze eğitimde daha verimli etkinliklerin gerçekleştirilmesine olanak sağlamaktadır. E-öğrenmede olduğu gibi daha düşük maliyetli olması, kolay güncellenebilir olması, zaman ve mekân dezavantajlarını ortadan kaldırıyor olması karma öğrenmenin faydalarındandır (Dağ, 2011).

Karma öğrenmenin uygulanmasında öğrenmeyi daha etkili hale getirmek için yüz yüze eğitim ve e-öğrenmenin ne kadar kullanılacağı önemlidir. Bu, dersten derse farklılık göstermektedir. Bazı derslerde yüz yüze öğrenme daha baskın olurken bazı derslerde e-öğrenme daha baskın ya da her ikisi aynı oranda kullanılabilir (Dağ, 2011). Bir dersin karma öğrenme olabilmesi için çevrim içi olarak verilen ders içeriğinin %30 ile %80 arasında olması gerekmektedir (Allen ve Seaman, 2007). Valiathan, (2002) tarafından karma öğrenme 3 modele ayrılmıştır. Bunlar:

- Beceri odaklı öğrenme modeli

- Tutum / davranış odaklı öğrenme modeli
- Yeterlilik odaklı öğrenme modeli

Beceri odaklı karma öğrenme modelinde dersin temel konuları yüz yüze eğitim ile verildikten sonra öğrencinin web tabanlı içerikler, elektronik kitaplar, e-posta ya da tartışma forumları gibi e-öğrenme araçlarını kullanarak kendi kendine öğrenmesini sürdürebilmesi beklenir. Burada yüz yüze öğrenme ile kendi kendine öğrenme harmanlanır. Valithan (2002) bu öğrenme modelini kimyasal reaksiyona, öğretmeni de öğrenmeyi kolaylaştırıcı bir katalizöre benzetir. Tutum / davranış odaklı karma öğrenme modeli geleneksel sınıf içi yüz yüze öğrenmenin çevrim içi işbirlikli öğrenme etkinlikleriyle harmanlanmasıdır. Dersin içeriği yeni tutumlar geliştirmeye ve gerekli davranışların oluşmasına yönelik olarak planlanmalıdır. Bu modelin öğrencilerin risksiz bir ortamda yeni davranış denemeleri yaptığı durumlarda kullanılması önerilmektedir. Web tabanlı içeriklerin yanında işbirlikli öğrenmeye uygun grup projeleri ya da canlandırma etkinlikleri kullanılan öğrenme ortamı tasarlanmalıdır. Yeterlilik odaklı öğrenme modelinde amaç öğrencilerin hızlı karar alma yeteneklerini geliştirmektir. Tasarlanan öğrenme ortamında bir alan uzmanı danışmanlığında öğrencilerin karar verme sürecini yaparak yaşayarak öğrenmeleri sağlanır. Bu öğrenme modeli ile yazılı olmayan bilgilerin aktarılması kolaylaşmış olmaktadır (Valiathan, 2002). Bu modellerden biri seçilerek tasarlanabilecek karma öğrenme Graham (2005)'a göre; etkinlik seviyesi, ders seviyesi, program seviyesi ve kurumsal seviye olmak üzere dört ayrı seviyede de uygulanabilmektedir. Etkinlik ve ders seviyesinde karma öğrenmede çoğunlukla öğretmen liderlik etmekte, kurumsal ve program seviyesinde karma öğrenmede genellikle öğrenci ağır basmaktadır. Ülkelerin yüz yüze eğitim ile uzaktan öğrenmeyi nasıl harmanlayabileceklerine bu modeller yol gösterici olabilir.

COVID-19 salgını nedeniyle kapatılan okulların aşamalı olarak açılması sürecinde karma öğrenme oldukça gündemde bulunmaktadır. Ülkelerin bazıları okullarda haftanın bir iki günü yüz yüze; diğer günlerde uzaktan eğitime devam edilmesi şeklinde planlamalar yapılmıştır. Sosyal mesafe oluşturması için okuldaki öğrencilerin farklı teneffüs ve öğle yemeği saatleri oluşturulmaktadır. Sınıflarda 10'u öğrenci olmak üzere personel dahil en fazla 12 kişi bulunması gerektiği; kalabalık sınıflardaki öğrencilerin küçük gruplara bölünmesi gerektiği vurgulanmaktadır (TEDMEM, 2020). Okulların açılmasına yönelik planlamalar yapılırken okul ve şubelerdeki öğrenci sayıları, sosyal mesafeyi koruma önlemleri,

hijyen koşullarının sağlanması, okulların fiziki kapasiteleri göz önünde bulundurulmalıdır. Türkiye’de bulunan okullarda fiziki kapasiteleri oldukça farklı olup sınıf mevcutları kalabalık olan çok fazla okul bulunmaktadır. Kısa sürede bu okullara yeni derslik yapılamayacağı için karma öğrenme bu durumda en iyi çözüm olarak düşünülmektedir. Okulların bu fiziki kapasitesine çözüm olarak, derslerin bir kısmı uzaktan eğitim şeklinde devam ettirilerek okuldaki öğrenci sayısı azaltılabilir; kalabalık sınıflardaki öğrenciler gruplara ayrılarak okula gelmeleri sağlanabilir.

2.4 Dünya’da Acil Uzaktan Öğretim

Amerika Birleşik Devletleri

15 Mayıs 2020 tarihi itibarıyla Amerika Birleşik Devletleri’nde bulunan 124.000 devlet ve özel okulunda K-12 düzeyinde en az 55,1 milyon öğrencinin COVID-19 salgını nedeniyle okul kapanışlarından etkilendiği açıklanmıştır (EdWeek, 2020). Washington - ABD Eğitim Bakanı Betsy DeVos yaptığı bir açıklamada kırsal bölgelerde yüksek kaliteli teknoloji ile dijital eğitim içeriklerinin geliştirilmesinin oldukça zor olduğunu vurgulamıştır (Sözen, 2020). Kırsal Teknoloji Projesi ile kırsal bölgelerdeki öğrencilerin çevrimiçi derslere katılmaları amaçlanmıştır. Eyalet yetkilerince okul bölgelerinden ve Charter okullarından yayımlanan yönergelere uygun uzaktan öğrenme planı hazırlamaları istenmiştir. Hazırlanan planlar kargaşayı önlemek amacıyla veliler ve öğrencilerle paylaşılmıştır (Delaware Department of Education, 2020). Hazırlanan planlarda okulda çalışan herkesin görev ve sorumluluklarına detaylı bir şekilde yer verilmiştir. Ayrıca veli ve öğrencilerden beklenenler de açıklanmıştır. İlk ve ortaokul öğrencilerinin kaygı düzeyini arttırdığı için sınavlar kaldırılmıştır. Öğrenciler için günlük programlar hazırlanmış olup derslerde kullanılacak temel kaynaklara ve ek kaynaklara yer verilmiştir (LCCSchool, 2020). Öğrencilerin elektronik kaynaklara erişimi için cihaz temini ve internet erişimi için çalışmalar yapılmıştır. Öğrencilere basılı kaynak dağıtımı da yapılmıştır.

Estonya

Estonya Bakanlar Kurulu 6 Mart tarihinde, korona virüsünün yayılmasını önlemek amacıyla okullardaki yüz yüze eğitime geçici bir süre ara verildiğini açıklamıştır (Estonya Cumhuriyeti Eğitim ve Araştırma Bakanlığı, 2020). Sonrasında 16 Mart 2020 tarihinden itibaren anaokulları hariç tüm okulların uzaktan eğitime geçmesine karar verilmiştir. Her iki haftada bir durum

değerlendirmesi yapılarak uzaktan eğitiminin uzatılmasına karar verileceği belirtilmiştir. Bu süreçte öğrenciler için sözlü değerlendirmenin yapılmasının daha uygun olduğu belirtilmiştir. Öğrencinin motivasyonunun sağlanması için dönütlerin önemi vurgulanmıştır. Bahar döneminde gerçekleşmesi planlanan tüm sosyal kültürel etkinlikler iptal edilmiştir. Kamu hizmetlerinin aksatılmadan sürdürülmesi amacıyla çalışan ebeveynlere anaokulu hizmetlerinin sağlanması gerektiği düşünülmüştür. Velilere uzaktan öğretim faaliyetlerinde öğrencilerine destek olmaları amacıyla web semineri düzenlenmiştir (Yılmaz, Mutlu, Güner, Doğanay ve Yılmaz, 2020). Estonya Eğitim Bakanlığı'nın resmi web sitesinde öğrenci, öğretmen ve velilere yönelik uzaktan öğretime rehberlik edecek dokümanlar yayınlanmıştır (Estonya Cumhuriyeti Eğitim ve Araştırma Bakanlığı, 2020). 2019-2020 bahar dönemi temel eğitim ve lise bitirme sınavlarına girmeleri, öğrencilerin isteğine bırakılmıştır. Lise öğrencileri okul notlarının belli kriterleri sağlamaları koşuluyla ulusal bitirme sınavına girmeden mezun olabileceği duyurulmuştur. Sonrasında 9 Nisan 2020 tarihinde yapılan açıklamayla, bitirme sınavlarının uygun koşullar sağlanarak gerçekleştirileceği duyurulmuştur. Haziran 2020 itibarıyla eğitim kurumlarında sınıfın doluluk oranının %50'yi geçmeyecek şekilde düzenlenerek yarı zamanlı yüz yüze eğitime başlanabileceği açıklanmıştır (Estonya Cumhuriyeti Eğitim ve Araştırma Bakanlığı, 2020).

Estonya'da Mart ayında okulların uzaktan eğitim geçişinin hazırlıkları için Estonya Eğitim Bakanlığı Genel Sekreteri Mart Laidmets, 25 yıldır bu tür bir kriz için hazırlıklı olduklarını ifade etmiştir. 1990'lı yıllardan başlayarak teknolojik alt yapıya ve dijital kaynaklara yatırımlar yapılmış; bunlar ulusal müfredatlarla birleştirilmiş ve öğretmenlere bunları etkili bir şekilde kullanmaları için destek olunmuştur. 2015 yılından itibaren basılı kaynak kitapların dijital ortamda erişime imkân sağlayacak hale getirilmesi için yasa yürürlüğe konulmuştur. Eğitimde dijital becerilerin gelişimini desteklemek için 2013'te Eğitim için Bilgi Teknolojileri Vakfı (HITSA) kurulmuştur. 2016 yılında Eğitim ve Araştırma Bakanlığı tarafından geliştirilen E-Schoolbag şu anda Innove Vakfı ve HITSA tarafından yönetilmektedir. E-Schoolbag, ülke çapında 20.000'den fazla eğitim kaynağına sahip çevrimiçi bir kütüphanedir. Eğitimciler, konu uzmanları tüm kaynakları e-Schoolbag'a gönderebilir, burada konu alanı uzmanlarınca denetlenerek yayımlanır. Buradaki bazı kaynaklar ücretli, bazıları ücretsiz bir şekilde kullanılabilir.

Estonya’da yaygın olarak kullanılan hâlihazırdaki bu platformlar var olması pandemi sürecinde uzaktan öğretime geçişi kolaylaştırmıştır (NCEE, 2020).

Hırvatistan

2017 yılından beri gerçekleştirilen eğitim reformu ile okulların teknolojik imkânlarla donatılması ve öğrencilerin dijital yeterliliklerin geliştirilmesi sağlanmış; böylelikle COVID-19 salgında uzaktan öğretime kolayca geçilmiştir (Hırvatistan Cumhuriyeti Bilim ve Eğitim Bakanlığı, 2020a). Her öğrencinin içeriklere ulaşabilmesine önem verilmiştir. Bu süreçte bilgi ve fikir alışverişi sağlanabilmesi için bakanlık, okul müdürleriyle sanal müdürler sınıfı oluşturmuştur. Okul müdürleri öğretmenleriyle sanal öğretmenler odası; sorumlu sınıf öğretmenleri öğrencilerle ve branş öğretmenleriyle sanal sınıf oluşturmaktan sorumlu tutulmuştur (Hırvatistan Cumhuriyeti, Bilim ve Eğitim Bakanlığı, 2020b). İlkokul öğrencileri için televizyon yayınları daha büyük öğrenciler için 15 dakikalık ders videoları hazırlanmıştır. Öğrencilere kademelerine göre çalışma programları sunularak ters yüz edilmiş sınıf modeli uygulanmaya çalışılmıştır (World Bank, 2020b).

İspanya

İspanya Eğitim Bakanlığı, İspanyol Radyo ve Televizyon Kurumu (RTVE) ve Ulusal Eğitim Teknolojileri ve Öğretmen Eğitimi Enstitüsü (INTEF) ile ortaklaşa bir şekilde çok kısa sürede televizyon üzerinden ders yayınlarına başlanılmıştır (World Bank, 2020c). Yeni ders içeriği oluşturmak yerine var olan eğitim içerikleri toplanarak bunların yaş ve konuya göre sınıflandırılması tercih edilmiştir. Sosyal medya gibi platformlarda yayın yapan öğretmenlerden kaynaklarının paylaşılması istenmiştir. Toplanan kaynaklar uzman eğitimciler tarafından değerlendirilerek eğitim kaynakları her gün kamuya açık şekilde televizyondan yayınlanmıştır (World Bank, 2020c).

Aprendo en casa, salgın nedeniyle yüz yüze eğitime ara verilince kullanılan; öğretmenler, veliler ve öğrenciler için kaliteli eğitim kaynaklarını bir araya getiren bir web portalıdır. Burada bulunan kaynaklar aynı zamanda televizyondan da yayınlanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin öğrencilerle ve velilerle iletişim kurmaları için video konferans yapmaları istenmiştir. Erişim sorunu yaşayan öğrencilere cihaz ve internet imkânı sağlanmıştır (Encinas-Martin, 2020).

İtalya

İtalya Avrupa’da COVID-19 salgınından en çok etkilenen ülkelerden olmuştur (Çöl, 2021). 5 Mart 2020 tarihinde salgın nedeniyle ara verilen eğitimin uzaktan öğretimle sürdürülmesi için birçok uygulama kullanılmaya başlanılmıştır (TEDMEM, 2020). Eğitim Bakanlığının sitesinde salgınla nasıl mücadele edileceğine dair bilgilendirici dokümanlar paylaşılmıştır (Sözen, 2020). Eğitime destek veren kurum ve kuruluşlar, okullar, öğretmenler eğitimin devamının sağlanması konusunda çalışmalarda bulunmuşlardır. Bazı öğretmenler sosyal medya aracılığı ile meslektaşlarına rehberlik yapmıştır. Eğitim Bakanlığı, eğitim içeriklerini oluşturduğu web sitesinde yayınlamıştır. Uzaktan öğretime erişim sağlayamayan öğrenciler için cihaz ve internet erişim imkânı sağlamak için kampanyalar düzenlenmiştir (TEDMEM, 2020).

Kanada-Ontario

Ontario’da okullar, 12 Mart 2020 tarihinde kapatılarak yüz yüze eğitime ara verilmiştir. Ontario.ca/learnathome adresinde bulunan bir çevrimiçi portal oluşturulmuştur (Ontario, 2020). Her sınıf seviyesindeki öğrenciler için kaynak sağlayan bu portal eğitimciler tarafından geliştirilmiştir. Ayrıca lise öğrencileri için, çevrimiçi derslere erişim imkânı sağlanmıştır. Uzaktan öğretime erişim imkânı olmayan öğrenciler için hükümet okullardaki mevcut cihazların paylaşılması talimatı vermiştir. Her öğretmenden “Learn at Home” platformundaki içerikleri kullanarak haftalık plan oluşturması ve bunların velilerle paylaşılması istenmiştir. Eğitim bakanının 28 Nisan’da yaptığı açıklamada o güne kadar okullar tarafından 200.000’den fazla tabletin ve bilgisayarın öğrencilere dağıtıldığı ifade edilmiştir (Ontario, 2020). Buna ek olarak Apple ile kurulan ortaklık sayesinde 21.000’den fazla da tablet dağıtımı yapılmıştır. Ayrıca telekomünikasyon firmaları, yapılan ortaklıklar sayesinde öğrenciler için ücretsiz veya düşük maliyetli internet erişim imkânının sağlandığı açıklamıştır. Uzaktan öğretim başlamadan önce bu konuda kaliteli eğitim sağlamak amacıyla öğretmenler zorunlu eğitime tâbi tutulmuştur. Özel eğitim öğrencilerinden uzaktan öğretimle verimli eğitim alamayanlar için, yüz yüze eğitim devam ettirilmeye çalışılmıştır. Uzaktan öğretim cihaz ve internet alt yapısı gerektirdiği için, velilere maddi anlamda ek yük getirmiştir. Bu konuda devlet tarafından velilere belli miktarlarda maddi destek sağlanmıştır (Ontario, 2020).

Sonuç olarak Covid-19 salgını sürecinden ülkelerin uyguladıkları çözümler farklılık göstermektedir. İran, Bosna – Hersek, Kolombiya, Suudi Arabistan gibi bazı ülkeler ulaşılabilirliği yüksek olması açısından televizyon yayınlarını tercih etmiştir (Aygin ve Gül 2023). Uzaktan öğretim platformlarında gerek daha önceden hazırlanmış ders içerikleri ile gerek çevrimiçi derslerle öğrencilerle eğitim faaliyetleri gerçekleştirilmiştir. Öğrenci ve velilerle kolay iletişim sağlamak amacıyla sanal sınıflar oluşturulmuş buradan ödevler, testler gibi ders materyalleri paylaşılmıştır. Uzaktan öğretime erişim sağlayamayan öğrenciler için cihaz ve internet erişim imkânı sağlanmış ve basılı kaynaklar öğrencilere ulaştırılmıştır. Uzaktan öğretime destek olmak için çeşitli kamu kurum ve kuruluşları ile şirket ve hayırseverlerin alt yapı ve cihaz destekleri olmuştur. Yapılan tüm bu çalışmalarla uzaktan öğretim sürecine mümkün olduğu kadar çok öğrencinin katılabilmesi hedeflenmiştir.

2.5 Türkiye’de Acil Uzaktan Öğretim

Türkiye’de COVID-19 salgınının yayılımını azaltmak amacıyla, 13 Mart 2020 tarihinde tüm eğitim kurumlarında yüz yüze eğitime ara verilmiş; 23 Mart 2020 tarihinden itibaren uzaktan öğretim süreci başlamıştır. Türkiye salgınla mücadelede ilk olarak dünya genelinde yapılan çalışmaları değerlendirmiştir. EBA alt yapısını kullanarak TRT ile işbirliği yapılmıştır (Bakan, 2021; Yaman, 2021). Uzaktan öğretim sürecinde ilk olarak K-12 dersleri TRT-EBA TV üzerinden televizyon yayınları ile yapılmıştır. Sonrasında LGS ve YKS’ye hazırlanan öğrenciler için canlı dersler yapılmıştır.

6-10 Nisan arasında yapılması gereken ara tatilin öne çekilmesiyle 16-30 Mart arasında iki haftalık süreyle okulların tatil edildiği ilan edilmiştir (MEB, 2020b). Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Genel Müdürlüğünün 12.03.2020 tarihli ve 84037561-821.05-E.5339784 sayılı yazısıyla bakanlığa bağlı resmî/özel okul ve kurumlarda yapılması planlanan il/ilçe, ulusal ve uluslararası düzeydeki sosyal etkinlikler COVID-19 salgınına tedbiren iptal edilmiştir (MEB, 2020c). Özel yaygın eğitim kurumu olan çeşitli kurslar, özel öğretim kursları, rehabilitasyon merkezleri ve sürücü kursu gibi kuruluşların da 16-30 Mart arasında iki hafta tatil olacağı bildirilmiştir (MEB, 2020d). Okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve hayat boyu öğrenme kurumlarında görevli yönetici ve öğretmenlerin ikinci ara tatil döneminde planlanan meslekî çalışmaları, 16-20 Mart’ta uzaktan eğitim şeklinde "EBA" üzerinden gerçekleştirileceği duyurulmuştur (MEB, 2020e).

23 Mart'ta uzaktan öğretim süreci Milli Eğitim Bakanı Ziya Selçuk'un verdiği ilk dersle başlamıştır. TRT-EBA TV İlkokul, TRT-EBA TV Ortaokul ve TRT-EBA TV Lise olmak üzere üç kanal üzerinden yapılmıştır. Derslerin yayın akışları eba.gov.tr ana sayfası üzerinden yayınlanmıştır (MEB, 2020e). EBA üzerinden yapılacak derslerdeki internet kullanım kotası ücretsiz olarak 3GB'dan 8 GB'a çıkarılmıştır. Öğrencilere uzaktan öğretim sürecinde hiçbir sınav ve not verme uygulaması yapılmayacağı açıklanmıştır (MEB, 2020f). Yüz yüze eğitime verilen aranın, 30 Nisan'a kadar uzatıldığı eğitimin uzaktan öğretim şeklinde devam edeceği belirtilmiştir (MEB, 2020g).

Milli Eğitim Bakanı Ziya Selçuk öğrencilerin kaygılarını daha da arttırmamak için 7 Haziran tarihinde yapılacak LGS'nin ertelenmeyeceğini açıklamıştır. LGS kapsamında yapılacak merkezi sınavda öğrencilerin 2019-2020 yılının birinci dönemin sonuna kadarki müfredattan sorumlu oldukları duyurulmuştur (MEB, 2020r). YKS'nin 25-26 Temmuz 2020'de gerçekleştirileceği ve sınava hazırlanan öğrencilerin 9.,10.,11. sınıf müfredatı ile 12. sınıfın birinci döneminden sorumlu olacakları açıklanmıştır (MEB, 2020s).

COVID-19 salgınının öğrenciler ve aileleri üzerindeki psikolojik etkilerini en aza indirmek amacıyla çeşitli yayınlar ve uygulamalar üzerinde çalışılmıştır (MEB, 2020t). Salgının yarattığı kaygıları normalleştirerek destek olabilmek için uzman akademisyenlerle “Psikososyal Destek Paketi”, “Gençler için Psikolojik Destek Rehberi”, etkinlik tavsiyelerinden oluşan “Uzaktan Eğitim Yakından İlgî” seti, “Kriz Durumunda Oyun” kılavuzu, “Teneffüs Zamanı” uygulaması, “Psikoeğitsel Etkinlikler Kitapçığı” yayınlanmıştır. TRT EBA TV’de evde kalma dönemini eğlenceli hale getirmek için cumartesi akşamları sinema kuşağı başlatılmıştır. “Benzetme Oyunu”, “Aileler İçin Çocuklara Yardım Rehberi”, “Yetişkinler İçin Bilgilendirme Rehberi”, “Güvenli İnternet Kullanımı” ve “Siber Zorbalık” kılavuzu yayınlanmıştır. TRT EBA kanalında velilere özel “Bizden” adlı program yayınlanmıştır. Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinde (RAM) görevli yöneticiler ile özel eğitim ve rehberlik öğretmenlerin telefonla öğrenci ve velilere destek olacağı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Bilgilendirme Hattı (444 0 632) oluşturulmuştur (MEB, 2020t).

25 Nisan 2020'de yapılması planlanan İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumları Bursluluk Sınavı (İOKBS) 6 Haziran 2020'ye ertelenmiştir (MEB, 2020u). Sınava girecek öğrencilerin bulundukları sınıfların birinci dönem müfredatından sorumlu

olacakları duyurulmuştur. 10. ve 11.sınıf öğrencilerinin de sadece 9. sınıfın birinci dönem müfredatından sorumlu olacakları duyurulmuştur. Sonrasında 6 Haziran Cumartesi günü yapılacağı duyurulan 2020 İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumları Bursluluk Sınavı'nın 5 Eylül 2020 Cumartesi gününe ertelendiği duyurulmuştur (MEB, 2020v).

Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 15.04.2020 tarihli ve 70891843-481.05-E.6406175 sayılı yazısı ile öğretmenlerin öğrencileriyle uzaktan canlı ders yapabilmesi için 8. sınıf, lise hazırlık ve 12. sınıf öğrencileri için EBA Canlı Ders uygulaması hizmete açılmıştır. Ders esnasında hiçbir şekilde kişisel verilerin kaydedilmemesi ve hiçbir platformda paylaşılmaması, zorunlu bir durum olmadığı sürece öğrencilerin kameralarının kapalı olması gerektiği belirtilmiştir. EBA Canlı Ders dışındaki uygulamaların öğrencilerin bilgilerinin korunduğu, gizliliğin ihlal edilmediği sürece kullanılabileceği ifade edilmiştir (MEB, 2020j).

Özel eğitim kurumlarında veya okullarında kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin uzaktan öğretim sürecinde eğitim içeriklerine ulaşabilmesi amacıyla 'Özelim Evdeyim' adlı mobil uygulaması geliştirilmiştir (MEB, 2020k). Ücretsiz olarak erişebilen bu uygulamada özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin ailelerine ve öğretmenlerine destek için çeşitli eğitim içerikleri bulunmaktadır. "Özelim Eğitimdeyim" mobil uygulamasına Android ve IOS işletim sistemine sahip cihazların Google Play Store ve App Store uygulamalarından erişilebilmektedir.

Bilim Kurulu'nun tavsiyesi üzerine kabine toplantısında 30 Nisan'a kadar uzatılan uzaktan öğretimin 31 Mayıs'a kadar devam etmesi kararlaştırılmıştır. Milli Eğitim Bakanı Ziya Selçuk öğrencilerin eğitimden kopmamaları, derslerinden soğumamaları için uzaktan öğretimin tek seçenek olduğunu ifade etmiştir (MEB, 2020l).

7 Haziran 2020 tarihinde yapılacak olan LGS 20 Haziran 2020 tarihine ertelenmiştir. Öğrencilerin sınav binalarına kolay ulaşabilmeleri için bu yıl ilk defa öğrencilerin kendi okullarında sınava girecekleri duyurulmuştur. Sınav giriş belgeleri okul yönetimi tarafından öğrencilerin sınava gireceği masanın üstünde hazır bulundurulmuştur. Öğrenciler kendi kalem ve silgileri ile sınava girmiştir (MEB, 2020y).

Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde olağanüstü hallerde eğitime ara verilmesinde sınıf geçme ve

başarının değerlendirilmesinde değişiklik yapılmıştır. Öğrencinin sadece birinci dönem puanının olması halinde not ortalamasına bakılmaksızın 4'üncü, 5'inci, 6'ncı, 7'nci ve 8'inci sınıflardaki tüm öğrenciler bir üst sınıfa geçmiş sayılmıştır. Öğrencilerin bir döneme ait derslerin dönem puanları yılsonu puanı olarak sayılmıştır. İlkokul 1'inci, 2'nci ve 3'üncü sınıflarda birinci dönemde başarı durumu değerlendirilen öğrenciler bir üst sınıfa geçmiş sayılmıştır. Velinin yazılı talebi halinde ilkokul öğrencilerine sınıf tekrarı yaptırılabilir (T.C. Resmî Gazete, Sayı 31121, 2020).

Millî Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Kurumları Yönetmeliği'nde bahsi geçen kurumlarda görev yapan öğretmenlerin, genel hayatı etkileyen salgın hastalık, doğal afet gibi nedenlerle eğitime ara verilmesi durumunda eksik kalan eğitimlerin telafi için hafta sonu tatili, ara tatil, yarıyıl ve yaz tatillerinde verilen görevleri yerine getirmekle yükümlü olduğu şeklinde değişiklik yapılmıştır (T.C. Resmî Gazete, Sayı 31138, 2020). Millî Eğitim Bakanlığı Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü'nün 01.06.2020 tarihli ve 16915068-405.99-E.7291101 sayılı yazısıyla yüz yüze telafi eğitimi yapmak isteyen özel okulların, eğitimlere 15 Ağustos 2020 tarihinde başlaması kararlaştırılmıştır. Telafi eğitimleri Ağustos ve Eylül aylarında toplamda en az üç hafta olacak şekilde düzenlenmiştir. Millî Eğitim Bakanlığı Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü'nün 01.06.2020 tarihli ve 16915068-410.01-E.7290458 sayılı yazısıyla ve ekinde belirtilen kurallara uyulması şartıyla özel öğretim kurslarının kurucuları ve öğrenci velilerinin istemesi halinde, kurslardaki eğitimlere 01 Haziran 2020 tarihinden itibaren başlaması kararlaştırılmıştır.

19 Haziran'da uzaktan öğretim süreci sonlandırılmış olup 31 Ağustos'ta telafi eğitimlerine başlanmıştır. Telafi eğitimlerine katılmak zorunlu tutulmamıştır. Milli Eğitim Bakanlığı, resmî eğitim ve öğretim kurumları için yüz yüze telafi eğitiminin 31 Ağustos Pazartesi günü başlayarak üç hafta süreceğini açıklamıştır. Öğrencilerin akademik ihtiyaç durumunun tespit edilerek, temel derslerin telafisine yoğunlaşıp, destekleme ve yetiştirme kursları ile telafi eğitimlerine yıl içerisinde devam edileceği belirtilmiştir (MEB, 2020p). MEB Ölçme Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından geliştirilen yazılım aracılığıyla uzaktan eğitim sürecinde ortaokul ve lise öğrencilerinin kazanımları edinme düzeylerinin tespiti amacıyla 1-7 Temmuz'da "Çevrimiçi Kazanım Değerlendirme Uygulaması" yapılmıştır (MEB, 2020z). Telafi eğitimlerindeki kazanımlar bu uygulamaya

dikkate alınarak hazırlanmıştır. 31 Ağustos'ta devlet okullarında yapılacak telafi eğitimlerine katılımın zorunlu olmadığı açıklanmıştır. EBA TV'deki ders yayınların 29 Haziran-28 Ağustos tarihlerinde devam edeceği belirtilmiştir (Anadolu Ajansı, 2020, 18 Haziran). Tüm öğretmen ve okul yöneticilerimizin katılacağı 22-30 Haziran tarihleri arasında gerçekleştirilecek meslekî çalışma dönemi faaliyetleri online uzaktan gerçekleştirileceği duyurulmuştur (MEB, 2020ç).

2020-2021 eğitim ve öğretim yılının birinci dönemi 31 Ağustos Pazartesi günü başlayacağı 18 Haziran Cuma günü sona ereceği duyurulmuştur. Karma öğrenme modeline yakın bir yöntemle kademeli şekilde eğitime başlanılmıştır. Öğrencilerin okula devamlılığı zorunlu tutulmamıştır. Birinci dönem ara tatili 16-20 Kasım'da yapılacak, ikinci dönem ara tatili ise 12-16 Nisan'da olacaktır. Birinci dönem 22 Ocak Cuma günü sona erecek olup ikinci dönem 8 Şubat Pazartesi günü başlayacaktır. Yarıyıl tatili 25 Ocak Cuma günü başlayacak 5 Şubat Cuma sona erecektir.

2.6 Acil Uzaktan Öğretim ve Yüz Yüze Eğitim

2019 yılında aralık ayının sonlarında Çin'in Hubei eyaletine bağlı Wuhan kentinde ortaya çıktığı düşünülen COVID-19, solunum yolu belirtileri (ateş, öksürük, nefes darlığı) gelişen bir grup hastada yapılan araştırmalar sonucunda tanımlanan bir virüstür (Sağlık Bakanlığı, 2020). İlk olarak bu bölgede deniz ürünleri ve hayvan pazarında tespit edilmiştir. Sonra insandan insana bulaşarak diğer ülkelere hızla yayılmıştır. Türkiye'de ilk COVID-19 vakası 11 Mart 2020 tarihinde görülmüştür (Sağlık Bakanlığı, 2020) ve bu tarihte Dünya Sağlık Örgütü tarafından pandemi olarak ilan edilmiştir (WHO, 2020). Türk Dil Kurumuna göre pandemi ve salgın kavramlarının anlamları farklıdır. Pandemi, enfeksiyonun ülkeler arası yayılarak birden fazla ülkeyi etkisi altına almasıdır (Türk Dil Kurumu [TDK], 2021). Salgın ise enfeksiyonun sınırları belli alanda yayılmasıdır. DSÖ başkanı Tedros Adhanom Ghebreyesus, COVID-19 açılımını “korona” için “CO”, “virüs” için “VI”, “hastalık” için “(D, disease)” şeklinde tanımlamıştır (Türkiye Bilimler Akademisi [TÜBA], 2020). Hastalığın 2019 yılında ortaya çıkmasından dolayı sonuna 19 eklenmiştir. Covid-19 salgınının bulaşıcılığını önlemek için maske, eldiven gibi koruyucu malzemeler, insanların birbiri ile temasını azaltmak için sosyal mesafe gibi yöntemler oldukça önem kazanmıştır. Bu kapsamda okullar

kapatılmış, ortak yaşam alanlarının kullanımı kısıtlanmış, insanların evde kalmaları istenmiştir.

Salgın nedeniyle birçok önlemler alınmış; bu süreçte okullarda yapılan derslere ara verilmiştir (Başaran, Doğan, Karaoğlu ve Şahin 2020; Can, 2020). Eğitimin okul dışında da devam etmesini sağlamak için eğitim içerikleri ücretsiz sunulmuş, çevrimiçi dersler, halka açık televizyon ve radyo yayınları yapılmıştır. İlk defa karşılaştığımız bu durum ülkeleri kriz durumuna düşürmüştür. Bu kriz durumunda okullar, eğitimin yapıldığı tek yer olmaktan çıkmış; eğitimin her yerde yapılabildiği görülmüştür (TEDMEM, 2020). Milli Eğitim Bakanı Ziya Selçuk tarafından internet üzerinden Eğitim Bilişim Ağı (EBA) sisteminden ve televizyondan TRT üzerinden eğitim verileceği açıklanmıştır (MEB, 2020a). Böylelikle acil uzaktan öğretim süreci başlamıştır. Pandemi süresince uygulanan bu acil uzaktan öğretim, hastalığın yayılımını azaltmak amacıyla yüz yüze eğitimin geçici olarak dijital ortama aktarılmasıdır (Akkoyunlu ve Bardakçı, 2020). Sorun ortadan kalktığında tekrar yüz yüze eğitime devam edilir, bu sebeple uzaktan eğitimden farklıdır. Acil uzaktan öğretim geçici bir çözümdür, bu süreçte öğrenciler için bir seçenek değil zorunluluktur. Acil uzaktan öğretim var olan öğretim programlarının ve ders materyallerinin geleneksel sınıf ortamından geçici bir süreliğine dijital ortama taşınmasıdır. Bu durumda öğrenme-öğretme süreçleri ve ölçme değerlendirme etkinlikleri için yeni düzenlemelere ihtiyaç duyulmaktadır. Yüz yüze eğitim için planlanan şekliyle kullanılması verilen eğitimin verimliliğini düşürmektedir (Koç, 2021).

Pandemi sürecindeki verilen eğitimin okul dışı ortam rahatlığından yararlanmaları, ders içeriklerine istedikleri zaman ulaşabilmeleri, eğitimi yaygınlaştırma gibi avantajları bulunmaktadır (Koç, 2021). Duman (2020) çalışmasında uzaktan öğretimin ortamdaki bağımsız olmasını, telefonla uzaktan öğretime erişim sağlanabilmesini ve uzaktan öğretimdeki her içeriğin tekrar izlenebilir olmasını ve devamsızlık sorununun bulunmamasını olumlu değerlendirilmiştir. Uzun süre teknoloji kullanımında ortaya çıkabilecek sağlık problemleri, öğrenme disiplinine sahip olamama, alt yapı ve teknoloji imkansızlıklarından dolayı istenilen verimin elde edilememesi, öğrencilerin öğretmenlerine anlık soru sormamaları ise bu sistemin dezavantajlarıdır. Can ve Köroğlu (2020) öğretmenlerin gerekli alt yapı ve donanıma, uzaktan öğretim konusunda yeterli bilgi ve deneyime sahip olmamasının sürecin verimliliğini

olumsuz etkileyeceğini ifade etmiştir. Uzaktan öğretimin dezavantajlarına değinen Doğan ve Koçak (2020) çalışmasında, EBA sistemindeki eksikler konusunda altyapı ve teknoloji sorunları öne çıkmıştır. Öğretmen görüşlerine göre öğrencilerin sisteme ilgisiz olmaları da katılımı düşürmüştür. Olağanüstü durumlarda kesintisiz eğitimi sağlaması gibi önemli bir görevi üstlense de hiçbir zaman yüz yüze eğitimin yerini tutmayacağı belirtilmiştir. Sistemin yapay olduğu, bu nedenle öğrencilerin sosyal anlamda boşlukta kalacağı söylenmiştir. Özellikle kendi başına motive olamayan öğrencilerin bu süreçte zorlandıkları belirtilmiştir (Doğan ve Koçak, 2020).

Alanyazın incelendiğinde yapılan çalışmalarda derslere katılan öğrenci sayısı ve sınıf içindeki etkileşimin uzaktan öğretimde istenilen şekilde olmadığı görülmüştür (Özdemir ve Uğur, 2021; Başaran, Doğan, Karaoğlu ve Şahin, 2020). Öğretmenlerin uzaktan öğretim ile ilgili gerekli pedagojik bilgiye yeterince sahip olmaması ve öğrencilere daha geç geribildirim sunmaları, öğrencilerin öğrenmelerini takip etme zorluğu, alt yapı hizmetlerinin sürekli güncel tutulması ihtiyacı uzaktan öğretim sisteminin olumsuz yönlerindendir. Bazı toplumlarda uzaktan öğretimin yüz yüze eğitim kadar etkili olmadığı düşünülmekte, uzaktan öğretime karşı olan bir önyargı söz konusudur. Bu önyargı uzaktan öğretimdeki başarıyı engellemektedir (Oliveira vd., 2018). Fiziksel bir mekâna ihtiyaç olmadan dijital ortamdan daha çok öğrenciye aynı anda eğitim verebilme imkânı ve bu şekilde daha az bütçe kullanılması ise sistemin olumlu yönüdür.

UNESCO'nun yapmış olduğu 5. web seminerinde ülkelerin karşılaştıkları zorlukların genel olarak aynı olduğu görülmüştür. Bu web seminerinde uzaktan öğretim sürecinin her öğrenci için daha eşit ve kaliteli olabilmesi amacıyla, alanda hazır bulunuşluk önerilmektedir. Bunlar; teknolojik, içerik, pedagojik ile izleme ve değerlendirme hazır bulunuşluğudur. Teknolojik hazır bulunuşluk; uzaktan öğretim için içeriklerin teknolojik araçlarla öğrencilere ulaştırılmasını ve öğrencilerin internet bağlantısı, tv, radyo ve dijital teknolojilere erişimini kapsamaktadır. İçerik hazır bulunuşluğu; ulusal müfredatla uyumlu, tüm sınıf düzeyleri ve dersler için uzaktan öğretime uygun içeriğin varlığını kapsamaktadır. Pedagojik hazır bulunuşluk; öğretmenlerin, ebeveynlerin veya çocuğun bakımından sorumlu kişilerin, uzaktan öğretime destek olabilmesi için uygun ve yeterli olmasını kapsamaktadır. İzleme ve değerlendirme hazır bulunuşluğu; öğrencilerin derslere katılım durumlarını, öğrenme sürecinin izlenip değerlendirilerek yeniden

yapılandırılmasını kapsamaktadır. COVID-19 salgını nedeniyle aniden geçilen uzaktan öğretimde ülkelerin bu hazır bulunuşlukları sağlamak için yeterli vakitleri olmamıştır (TEDMEM, 2020).

“COVID-19 Sürecinde Eğitim: Uzaktan Öğrenme, Sorunlar ve Çözüm Önerileri” (2020) raporuna göre etkili bir uzaktan öğretim için dikkat edilmesi gereken noktalar belirlenmiştir. Öğrencilerin teknolojik araçlara erişimi etkili bir uzaktan öğrenme için şarttır. Bu konuda öğrenci ve öğretmenlere teknolojik araçların kullanımı ile ilgili destek sağlanmalıdır. Öğrenciler arası etkileşim öğrenci çıktılarında gelişme sağladığı için uzaktan öğretimde yaş gruplarına uygun etkileşimli uygulamalar seçilmelidir. Yaş grubuna uygun farklı ders ve içeriklere göre hangi etkinliklerin kullanılabileceğini belirleme sürecinde öğretmenlere destek olunmalıdır. Öğrencilerin bağımsız çalışmaları desteklenmelidir. Uzaktan öğretim sürecinde basılı öğretim materyalleri, radyo, televizyon, bilgisayar, internet gibi farklı iletişim araçlarının kullanıldığı yaklaşımlar iyi planlanmalı, yaşa uygun nitelikli içerikler hazırlanmalıdır. Öğrenci ve öğretmenleri çok büyük bir materyal havuzuna yönlendirmek yerine içeriklerin öğretilmesi gereken sıra ile sunulmalıdır (World Bank, 2020).

Uzaktan öğrenme senkron veya asenkron olarak gerçekleştirilebilir; öğrenciler de kendi öğrenme hızlarına göre çalışma programlarını düzenleyebilirler. Yüz yüze öğrenme de ise öğrenciler için ortak bir çalışma programı uygulanır. Uzaktan öğrenmenin etkililiği; kullanılan teknolojiye, içeriğe, kazandırılması hedeflenen bilgi ve becerilerin niteliğine, öğretim yöntemlerine ve öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerine göre değişebilir. Evinde uzaktan öğretime katılacak teknolojik araçları olmayan öğrencilerin, öğretim içeriği ne kadar nitelikli olursa olsun bunlara erişim imkânı olmayacaktır.

Uzaktan öğretim sürecinde mektup, radyo, televizyon, bilgisayar eğitim hizmetlerini yürütmek için dersin hedefleri, içeriği, yöntemi ve öğrenci özelliklerine göre karma olarak kullanılabilir. Türkiye’de acil uzaktan öğretim sürecinde televizyon ve internet tabanlı teknolojiler kullanılmıştır. EBA TV, Eğitim Bilişim Ağı (EBA) platformu sonrasında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından Zoom gibi ücretsiz platformların da kullanımına izin verilerek acil uzaktan öğretim süreci yürütülmüştür.

Türkiye’de uzaktan öğretim sürecinde televizyon yayınları EBA TV İlkokul, EBA TV Ortaokul ve EBA TV Lise kanalları olmak üzere 3 ayrı EBA TV

kanalından yürütülmüştür (MEB, 2020b; Başaran, Doğan, Karaoğlu ve Şahin, 2020). 23 Mart 2020 - 19 Haziran 2020 tarihleri arasında bu kanallardan toplam 2516 saat yayın yapılmış olup çekimleri Ankara ve İstanbul'da 10 ayrı stüdyoda gerçekleştirilmiştir. Çekimlerde 93 branştan 674 öğretmen görev almıştır. EBA yaklaşık 3.1 Milyar tıklanma sayısı ile Türkiye'de en çok ziyaret edilen 10. site, dünyada ise en çok ziyaret edilen 3. eğitim sitesi olmuştur. Milli Eğitim Bakanlığı (2020) 23 Mart 2020 - 19 Haziran 2020 tarihleri arasında YEĞİTEK verilerine göre EBA Mobil uygulaması Android cihazlarda 16.7 milyon, iOS cihazlarda 1.8 milyon indirilme yapılmıştır. Uzaktan eğitim süreci boyunca EBA'yı 7.383.213 öğrenci, 1.030.516 öğretmen; EBA Akademik Destek'i 1.170.168 öğrenci, 189.477 öğretmen de aktif olarak kullanmıştır. Bu süreçte toplamda 5.954.174 EBA Canlı Ders yapılmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı tarafından yayınlanan 2019-2020 örgün eğitim istatistiklerine göre, Türkiye'deki okul öncesi, ilköğretim, ortaokul ve ortaöğretim kurumlarındaki toplam öğrenci sayısı yaklaşık 18 milyondur (MEB, 2021a). TÜİK hane halkı bilişim teknolojileri kullanım araştırması sonuçlarına göre, Türkiye'de hanelerde masaüstü bilgisayar bulunma oranı %16,7; taşınabilir bilgisayar (dizüstü, netbook) bulunma oranı %36,4; tablet bilgisayar bulunma oranı %22,0; cep telefonu (akıllı telefon dâhil) bulunma oranı %99,4; internet erişimi bulunma oranı ise %90,7'dir (TÜİK, 2020). Buna göre Türkiye'de her on haneden birinde internet bağlantısı yoktur. Bu veriler, içinde öğrenci olmayan haneleri de kapsamaktadır. Haneden, uzaktan öğretime internet erişimi akıllı telefondan sağlanıyorsa, etkili bir öğrenme süreci olmayabilir. Ayrıca akıllı telefonun haneden bir başkasına ait olabileceği de düşünülürse, öğrencilerin sahip olduğu teknolojik imkânlar hakkında net bir bilgiye ulaşmak zordur. Verilere göre Türkiye'de her öğrenci için uzaktan öğretim sürecinin eşit derecede etkili olmayacağı açıktır. Bilgisayar, tablet, akıllı telefon gibi araçları kullanma imkânı olmayan öğrenciler için EBA TV'nin düşünülmüş olması yerinde bir uygulamadır. Ancak bu yayınların öğrenciler tarafından izlenip izlenmediği bilinmemektedir. EBA TV yayınlarında öğrenciler izleyici konumunda olduğundan, öğretmen-öğrenci arasındaki etkileşim sağlanmamaktadır. Öğrencilere dönüt sağlanmadığı için akademik başarı düzeyi düşük, kendi kendine öğrenme becerileri yeterince gelişmemiş öğrencilerin öğrenmeleri de yetersiz olabilir. Ebeveynlerin bilgisinin yetersiz kalması durumunda öğrenciye destek olamaması, evde öğrenciye çalışma

ortamının sağlanamaması uzaktan öğretimin verimliliğini olumsuz etkileyebilmektedir.

Yüz yüze eğitimin yapılamadığı bu süreçte acil uzaktan öğretim, eğitimin devamlılığını sağlayarak öğrenme kayıplarını azaltmaya yardımcı olabilir; ancak öğrenmenin tam olarak telafi edebileceği düşünülmemektedir. Teknolojik imkânları olmayan dezavantajlı öğrenciler daha da geride kalabilirler (Lafortune, 2020). Hava koşulları, doğa olayları ya da yaz tatili gibi okulların tüm öğrenciler için kapalı olduğu zaman dilimlerindeki öğrenme kayıpları ve COVID-19 sürecinde yüz yüze eğitimin yapılamamasının öğrenme kayıplarına etkisine yönelik çalışmalar yapılmıştır. Önceden planlanmamış nedenlerle kapatılan okullarda öğrencilerin okuldan uzak kalması bir iki gün olduğunda burada ortaya çıkan öğrenme kayıpları öğretmenler tarafından kolaylıkla kapatılabilmektedir. Ancak bu süre uzadığı zaman öğrencilerin konuları unutma olasılığı artmakta ve öğrenme kayıpları oluşmaktadır (TEDMEM, 2020).

Bir ay ve daha fazla uzun olan yaz tatillerinin, planlanmış olsa bile öğrenciler için olumsuz etkileri bulunmaktadır. The National Education Commission on Time and Learning (NECTL, 1993) raporuna göre öğrencilerin en iyi öğrenmelerinin, okulun sürekli devam ettiği zamanlarda olduğu görülmektedir. Uzun yaz tatillerinin öğrencilerde, unutmaya neden olduğu anlaşılmakta; yaz tatili sonrasında, öğrencilerin okula döndüklerinde, önceki öğrenmelerinin gözden geçirilmesi gerekmektedir (Cooper, 2003). Yaz dönemi öğrenme kayıpları öğrenci özelliklerine göre farklılaşmaktadır. Özellikle sosyo-ekonomik yönden dezavantajlı öğrenciler; yeterli kaynağa ulaşamama, ailelerden yeterli destek görememesi gibi nedenlerden dolayı daha fazla öğrenme kaybı yaşamaktadır (Sezgin, Erdoğan ve Dağ, 2020). Anne-babanın eğitim seviyesi arttıkça çocuklarıyla geçirdikleri nitelikli zaman ve etkileşimin düzeyi öğrenme kayıplarını azaltabilmektedir.

COVID-19 salgından dolayı okulların kapalı olması, öğrencilerin öğrenmesine olan etkilerini ortaya çıkarmak için yaz dönemine ait öğrenme kayıplarına dair çalışmalardan ön görülebileceği ve bu çalışmalardan yararlanarak gerekli tedbirlerin alınabileceği düşünülmektedir. Yaz döneminden farklı olarak COVID-19 salgınının olağanüstü durumu, öğrencilerde yarattığı stres, kaynağa ulaşamama gibi etkiler farklı sonuçlar oluşturabilmektedir. Sosyoekonomik durumu daha iyi olan ailelerden gelen öğrencilerin dezavantajlı öğrencilere kıyasla bu durumu daha kolay atlatacağı düşünülmektedir (TEDMEM, 2020).

COVID-19 salgını nedeniyle oluşan öğrenme kayıplarının telafisinin yapılmaması halinde, bireylerin kendi yaşamlarına olan etkisi kadar ülke ekonomisine de kalıcı zararlar verebileceği düşünülmektedir (TEDMEM, 2020). Ayrıca birçok öğrencinin de okulu terk edeceği beklenmektedir. Kaliteli bir uzaktan öğretime, sessiz bir çalışma ortamına, öğretime katılabilecek kendine ait bir cihaza, hızlı bir internete, ebeveynden akademik desteğe erişmesinin sosyo-ekonomik yönden dezavantajlı öğrencilerin daha düşük olacağından öğrenme kaybının da daha fazla olması beklenmektedir (Dorn, Hancock, Sarakatsannis ve Viruleg, 2020). Pandemi sürecinde eğitim sisteminde farklı imkânlarla sahip öğrenciler arasında eğitsel yönden farklar gün geçtikçe artmaktadır (Giannini ve Lewis, 2020). Çünkü eğitime katılamayan ve maddi imkânları olmayan öğrencilerin eğitim ile bağlantısı kopmuş durumdadır.

COVID-19 salgını nedeniyle okulların kapalı olmasıyla oluşan öğrenme kayıplarının telafisi için, ilk olarak bu kayıpların tespiti amacıyla ölçme değerlendirme yapılması gerekmektedir. Çünkü birçok öğrencide sosyoekonomik durumu, okul kademesi, evdeki kaynakları gibi nedenlerden dolayı farklı öğrenme kayıpları oluşmuştur. İlgili araştırmalar sonucunda yaz dönemi öğrenme kayıplarının daha çok matematik dersinde olması; politika yapıcılar, aileleri ve eğitimcileri özellikle matematikte öğrencilere destek olmasını gerekli kılmaktadır (Kuhfeld ve Tarasawa, 2020). COVID-19 sürecinde okulların kapalı kalması, özellikle matematik olmak üzere tüm derslerde öğrenme kayıplarına sebep olması beklenir. Bu süreçte öğrencilerin uygun kaynaklara erişimleri sağlanarak fırsat eşitsizliklerinin daha da büyümesi engellenmelidir. Öğretim programları yüz yüze eğitime göre tasarlandığı için uzaktan öğretimde programların bire bir uygulanmasında zorluk yaşanabilmektedir. Teorik derslerde nispeten yeterli gelse de uygulamalı derslerde, uzaktan öğretim sürecinde derslerin işleniş ve verimliliğinde mevcut programlar yetersiz kalmaktadır (TEDMEM, 2020). Gerekli değerlendirmeler yapılarak, öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda sürece uygun değişiklikler yapılmalıdır. Keskin ve Özer Kaya (2020) çalışmasında web tabanlı uzaktan eğitimin öğrencilerin teorik bilgi düzeyine katkısının uygulama becerisine katkısından daha fazla olduğu görülmüştür. Uygulama gerektiren derslerde öğrencilerin yüz yüze eğitime daha fazla ihtiyaç duyması olasıdır. Web tabanlı uzaktan eğitimin, Bloom Taksonomisinin bilgi alma ve kavrama basamaklarında yeterli; bilgiyi uygulama, sentezleme, analiz etme ve değerlendirme

basamaklarında yetersiz kaldığı görülmektedir (Forehand, 2010). Uzaktan öğretim sürecinde öğrencilerin hedeflenen kazanımları edinip edinemediğini takip etmek için belli aralıklarla, uygun araçlarla ölçme değerlendirme yapılmalıdır. Çıkan sonuçlardan öğrenciye dönütler verilerek başarı artırılabilir. Başarıyı artırmak için politika yapıcıları, okul yöneticileri, öğretmen ve aileler iş birliği ile çalışarak sürece katkı sağlamalıdır.

Öğrencilerin öğretmenlerle ve ders içerikleriyle etkileşimi uzaktan öğretimin en önemli unsurlarındandır. Kaysi ve Aydemir (2017) çalışmalarında; uzaktan öğretimde öğrenen-öğrenen, öğrenen-öğretim görevlisi, öğrenen- içerik ve öğrenen-arayüz etkileşim düzeylerinin tümünde çok düşük olduğunu belirtmiştir. Holmes ve Benders (2012) de etkileşimin yüksek olduğu öğrenme ortamlarının öğrenciler tarafından daha zevkli bulunduğunu ifade etmiştir. Yüz yüze eğitimde sağlanan sınıf ortamındaki etkileşim uzaktan öğretimde aynı düzeyde sağlanamamaktadır. Bu sebeple öğrenme kayıplarını en aza indirmek için uzaktan öğretim derslerinin, öğrenci-öğretmen iletişimini en yüksek düzeyde tutacak uygun öğrenci sayısı ile yapılması ve öğrenci açısından zevkli bir öğrenme ortamı sağlanmalıdır. Öğretmenin, her bir öğrencisi ile yeterli zaman geçirebilmesi, öğrencisini gözlemleyebilmesi; öğrenme durumunu tespit edebilmesi açısından önemlidir. Çevrimiçi derslerde yeterli ilgi ve zaman ayıramayan öğrenciler, öğrenme konusunda eksik kalabilmekte ve bunun telafi edilebilmesi zorlaşmaktadır. Öğrencilerin çevrimiçi derslere katılırken, okul ortamında olduğu gibi sınıfında dersine giriyormuş gibi gerekli hazırlıkları yapıp, kendisini psikolojik açıdan hazırlaması da önemlidir. Öğrencinin okulda derse giriyormuş gibi gerekli hazırlıkları yaparak, fizikî ortamı ve kendini hazırlaması başarıyı olumlu yönde etkileyecektir. Bu süreç öğrencinin öz disiplin kazanma becerilerini de artıracaktır. Öğrencinin sorumluluk sahibi bir birey olmasına katkı sağlayacaktır. Bu konuda öğretmen ve aileler, öğrenciye rehberlik etmeli ve ödüllendirme gibi pekiştiriciler kullanarak öğrenmede verimli sonuçlar elde edebilir.

COVID-19 salgını nedeniyle öğrenciler ailelerinin yanında evlerindeki rahat ortamından eğitim faaliyetlerine katılmışlardır. Bu durum için evde eğitim (homeschooling) terimi de kullanılmıştır (Kolak, Markić, Horvat, Klemenčić ve Stojanac, 2021). Car (2020) pandemi sürecindeki bu durum için evde eğitim değil evden eğitim teriminin kullanılması gerektiğinin daha doğru olacağını düşünmektedir. Uzaktan eğitimin bir türü olarak kabul edilen evde eğitim aslında

1960'lı yıllarda başlamış olup daha çok engelli öğrenciler için kullanılan bir yöntem olmuştur (Lyman, 1998). Evde eğitim yaklaşımında öğrencilerin okul müfredatını yönelik eğitimi ebeveyn ve öğretmenlerinin eşliğinde takip etmesi gerekmektedir. Bu nedenle ebeveynlere önemli bir sorumluluk düşmektedir. Öğrencilerin evden eğitim faaliyetlerine katılması durumunun avantaj ve dezavantajları ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin uzaktan öğretime katılabilmeleri için bütün evlerde uygun koşullar bulunmamaktadır. Bu da eğitimde fırsatlara eşitsizliğine neden olmaktadır. Eğitim süresince öğrencilerin aktif katılımı için gerekli çalışma ortamı, alt yapı, cihaz donanımı sağlanmalıdır. Bu süreçte bazı öğrenciler bilgisayar, tablet, laptop; bazıları da akıllı telefon ile uzaktan öğretim için uygun olmayan küçük bir ekrandan dersleri takip edebilmiştir.

COVID-19 salgını eğitim sisteminde ani bir değişime neden olmuş uzaktan öğretim eğitimin devamı için tek çözüm olarak görülmüştür. Böylelikle ebeveynlerin de görev ve sorumlulukları değişmiştir. Öğrenmelerinin sorumluluğunu üstlenme yeteneğine sahip olmayan öğrencilerin ebeveynlerine bu süreçte daha fazla sorumluluk düşmektedir. Ebeveynlerin rolü evde “yedek öğretmen” (Kolak, Markić, Horvat, Klemenčić ve Stojanac, 2020) ya da “öğretmen olarak ebeveyn (parent as teacher)” (Turnbull vd., 2015; Smith vd., 2016; Liu vd., 2010; Borup vd., 2015)” konumuna gelmiştir. Uzaktan öğretimdeki derslerde etkileşim eksikliği nedeniyle öğrencilerin dikkatleri çok kolay dağılabilmektedir. Ebeveynler çocuklarının öğretmeninin yönlendirmelerini takip etmelerine, ödevlerine destek olmalıdır (Lowes ve Lin, 2015). Özellikle küçük yaş grubundaki öğrencilerin ebeveynlerin çocuğunu desteklemeleri bir seçim değil gereklilik haline gelmiştir. Öğretmen, öğrenci ve veliler alışık olmadıkları böyle bir durumla ilk kez karşılaşmışlardır. Öğrencilerden fiziksel olarak ayrı olan öğretmenler, öğrencilerle iletişim sağlama konusunda ebeveynlerden destek beklemiştir (Borup vd., 2014). Bu süreçte öğretmenler bir taraftan kendi bilgi ve deneyimini uzaktan öğretime aktarmaya çalışırken bir taraftan öğrenci ve velilere rehberlik etmeye çalışmıştır. İmamoğlu ve Siyimer İmamoğlu (2020) farklı branşlardaki öğretmenlerle yaptıkları çalışmada acil uzaktan öğretimin başarısının tüm paydaşların sürece aktif olarak katılımıyla ilgili olduğunu ve bunun için zamana ihtiyaç duyulduğu sonucuna ulaşmıştır.

2.6.1 Acil Uzaktan Öğretimde Öğretmenin Rolü

Bir toplumu şekillenmenin en önemli aracı eğitim olmuştur (Çetiner, 2023). Öğretmenler ise önemli rol üstlenerek bu sistemin yapı taşını oluşturmaktadır. Öğrencilerinin hayatlarını daha iyi hale getirerek daha ileriye gitmelerini sağlama ve daha büyük hayaller kurmaları için bir rol model olmaktadır. Öğretmenlik mesleği başka birinin hayatına en fazla etki yaratabilecek bir meslektir.

Mektupla başlayan uzaktan öğretim sürecinden bu yana öğretmenin rolünde değişiklikler olmuştur (Cöbek, 2022). İlk olarak öğretim materyallerinin dağıtılmasından sorumlu olan öğretmenler, radyo ve televizyon aracılığıyla gerçekleştirilen uzaktan öğretim sürecinde bilgi kaynağı rolüne geçmiştir. Daha sonra çift yönlü iletişim ve etkileşim sağlayan web tabanlı sistemlerin ortaya çıkmasıyla öğretmenin, öğrenciye öğrenmeyi öğretme rolü ortaya çıkmıştır (Uşun, 2006). Uzaktan öğretim sürecinde öğretmenlerin öğretim materyali hazırlama, düzenleme ve kullanma konusunda yetkin olması; öğrencilere bilgi veren kişiden rehberlik eden kişiye geçmesi gerekmektedir (Bozkurt, 2020).

COVID-19 salgınının yayılmasıyla insanların endişeleri artmış, yüz yüze yapılan derslerin uzaktan öğretime taşınması zorunlu hale gelmiştir (Çetiner, 2023). Uzaktan öğretim hakkında hiçbir tecrübesi olmayan birçok öğretmen pandemi sürecine hazırlıksız yakalanmıştır. Öğretmenler iş ve hayatlarında yaşanan bu değişikliklerden dolayı stres ve kaygı yaşamışlardır (Tunç Topbaş, 2022). Uzaktan öğretim konusunda yeterliliği olmayan öğretmen pandemi sürecinin yönetiminde yeterli destek alamayınca zorluklarla karşılaşmıştır (Süvari, 2023).

Covid-19 pandemisiyle birlikte uzaktan öğretime yönelik içeriklerin hazırlanması ve bunların dijital ortama aktarılması odaklanılmıştır (Süvari, 2023). Bu nedenle öğretmen rolünün de öğrenen rolünü dönüştüğü görülmüştür (Chirinda, Ndlovu ve Spangenberg, 2021). Bu süreçte aileler de öğrenme ve öğretme sürecine dahil olmuştur. Öğretmen ve veli rollerinde değişme yaşanmıştır. Özellikle küçük yaş grubundaki öğrenciler evde yardıma ihtiyaç duymaktadır. Veliler pandemi sürecinde öğrencilerin evdeki öğretmeni dönüşmüştür.

2019-2020 eğitim öğretim yılını öğretmenler kendi çabalarıyla öğrencilerine ulaşıp tamamlamıştır (Süvari, 2023). 2020-2021 eğitim öğretim yılının başında ise uzaktan öğretimde kullanılacak platform ve ders saatindeki belirsizlikler, aynı anda yapılan derslerden dolayı EBA sisteminde yaşanan yoğunluk gibi sorunlarla karşılaşmışlardır. Toplantılar, dersler gece saatlerinde

yapılmaya başlamış ve bu durum öğretmenlerin mesai saati kavramını yok etmeye başlamıştır (Bayındır ve Kahraman, 2023).

Süvari (2023) çalışmasında uzaktan öğretim sürecinde kendilerini gerçek bir öğretmen gibi hissetmediklerini, yüz yüze eğitimdeki samimiyeti bulamadıkları sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmada öğretmenler uzaktan öğretim sürecinde öğretmen olmayı zorluk olarak ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin pandemi sürecinde yaptıkları uzaktan öğretim faaliyetlerinin çaresizlik hissettiklerini, boşa çabaladıkları ortaya çıkarılmıştır. Yapılan araştırmada bu süreçte öğretmenler belirsizliklerle karşılaşmış, öğrencilerine ulaşmada zorluklar yaşamışlardır. Pandemi gerçekleştirilen uzaktan öğretim sürecini yalnızlaştırıcı olarak gördüklerini, bu süreçte yalnız bırakıldıklarını ifade etmişleri görülmüştür.

2.6.2 Acil Uzaktan Öğretimde Yaşanan Teknik Sıkıntılar

COVID-19 pandemisi sürecinde yaşanan teknik sıkıntılar cihaz temini, internete bağlanma problemleri, ses kesilmeleri şeklinde olmuştur (Süvari, 2023). Bazı bölgelerde internet alt yapısı bulunmamakta ya da internete erişim kısıtlı olmaktadır. Yüz yüze eğitime ara verilmesi sebebiyle öğrenciler evlerde derslere katılma konusunda uyum sorunları yaşamıştır. Bazı öğrencilerin evde ders çalışabilecekleri bir ortamın olmamasından kaynaklı canlı derslerde evden gelen seslerin dersi bölmesi gibi sorunlarla karşılaşmıştır.

Pandemi döneminde eğitime devam edebilmek için teknolojik araçların temin edilip kullanılması zorunluluk haline gelmiştir (Süvari, 2023). Bu teknolojik araçların temin edilmesi ise gelir düzeyine bağlıdır. Uzaktan öğretim derslerine katılmak için ihtiyacı olan cihaza sahip olmayan öğretmen ve öğrenciler sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olanlara göre dezavantajlıdır (Bayındır ve Kahraman, 2023). Bu durum fırsat eşitsizliği olarak karşımıza çıkmaktadır. Ekonomik düzeyi düşük olanların nitelikli eğitimden yoksun olmasına neden olmaktadır. Bir evde çok sayıda öğrencinin aynı anda uzaktan öğretime katılması için birden fazla teknolojik cihaz ve iyi bir internet alt yapısı gerekmektedir. Özellikle öğrencilerin uzaktan öğretime katılabilmek için gerekli cihaza ulaşamaması ve internet erişim sorunlarının olması motivasyonu düşürmüş ve derslerin verimliliğini olumsuz etkilemiştir (Gülhan ve Tümay, 2023).

Teknolojik araçların kullanımı konusunda deneyimi olmayan öğretmen, öğrenci ve veliler bu süreçte zorlanmışlardır (Temur, 2023). Öğretmenlerin ilk defa çevrimiçi ortamda ders anlatması, EBA ve Zoom uygulamalarına hakim olmaması

bu süreci olumsuz etkilemiştir (Deli, 2021). Öğretmenler ve öğrenciler EBA alt yapısının yetersizliğinden kaynaklı problemlerle karşılaşmışlardır (Kultaş ve Çalışkan, 2021). Sistemin yavaş olması, her teknolojik cihazda kullanılamaması, internet bağlantı sorunları, giriş yapabilecekleri donanım eksiklikleri öğrencilerin canlı derslere katılımını da olumsuz etkilemiştir (Doğan ve Koçak, 2020). Öğretmenlerin COVID-19 pandemisinin ilk başlarında sistemden kaynaklı yaşadıkları teknik sıkıntılar zamanla azalmıştır (Ünal ve Bulunuz, 2020). Uzaktan öğretim sistemi konusunda tecrübelenen öğretmen ve öğrenciler pandemin ilk dönemine daha az problemlerle karşılaşmıştır (Deli, 2021).

2.6.3 Acil Uzaktan Öğretimde Kullanılan Öğretim Yöntem ve Teknikler

Derslerin hedeflerine ulaşabilmesinde ve öğrenme becerilerinin kazandırılmasında öğrenme ortamlarında kullanılacak öğretim yöntem ve tekniklerin doğru seçilmesi önemlidir (Özkul ve Girginer, 2014). Pandemi ile birlikte öğretmenlerden bu sürece acilen uyum sağlamaları ve öğretim yöntem ve tekniklerini uzaktan öğretime uygun hazırlamaları beklenmiştir (Güllü, Doğan, Kaymak ve Polat, 2022). Hızlı gerçekleşen bir durum olması sebebiyle öğretmenlerin hazırbulunuşlukları araştırılmamıştır. Ani gerçekleşen bu süreç içinde bazı öğretmen derslerinde öğrencilerle etkileşim sağlayacak öğretim yöntem ve teknikleri hazırlayacak zaman bulamamışlardır (Deli, 2021). İnternet erişimi ve donanım eksikliklerinden dolayı da kullanabilecekleri öğretim yöntem ve teknikler kısıtlı kalmıştır. Öğrenciler ailelerinin yanında canlı derslere katılmalarından dolayı derslere aktif katılmak istememekte, bazı öğretmenler soru cevap tekniğini uygulamakta sıkıntılar yaşamıştır (Deli, 2021).

Yıldız (2015) çalışmasında öğretim elemanlarının uzaktan eğitime yönelik öz yeterliliklerinin yüksek olduğunu belirlemiştir. Bu çalışmada uzaktan öğretim hakkında çok net bilgisi olmayan öğretim elemanlarının kendilerine güvendikleri görülmüştür. Uzaktan öğretim derslerinde gerekli donanımları kullanarak anlatı, metin ve görsellerden yararlandıkları belirlenmiştir. Yılmaz ve Aktuğ (2011) yaptığı çalışmasında uzaktan öğretim elemanlarının uzaktan öğretim sürecinde genellikle sunuş yöntemini kullandıkları görülmüştür. Güllü, Doğan, Kaymak ve Polat (2022) çalışmasında öğretmenlerin uzaktan öğretimdeki derslerinin sözel anlatım, slayt, soru çözümü ve soru cevap yöntemi kullandıklarını belirlemiştir. Bu

yöntemleri kullanma nedeni olarak canlı derslerde uygulama, etkinlik yapılamıyor olması ve öğretmenin dersi aktaran konumda olması gösterilmiştir.

Öğretmenlerin uzaktan öğretim sürecinde de yüz yüze eğitimdeki uygulamalarını gerçekleştirdikleri görülmüştür (Yıldız, 2015). Şen Yaman (2022) öğretim elemanlarıyla yaptığı çalışmada çoğunluğun derslerini yüz yüze eğitimde olduğu gibi düz anlatımla işlemeye devam ettiği görülmüştür. Duman (2020) çalışmasında da uzaktan eğitim sürecinde derslerin genellikle aynı ve benzer yöntemlerle sürdürüldüğü belirtmiştir. Derslerde çoğunlukla öğretim elemanı tarafından anlatım yöntemi ve soru-cevap tekniğinin tercih edildiği belirlenmiştir. Yüz yüze eğitimle karşılaştırıldığında öğrenme-öğretme sürecinde yaşanan öğretmenler adayları arasındaki etkileşim ve öğretim elemanı-öğretmen adayı etkileşim uzaktan eğitimde azalmaktadır. Bununla ilişkili olarak öğretmen adaylarının uzaktan eğitim sürecinde dikkat ve motivasyon kaybı yaşadığı da belirlenmiştir. Deli (2021) çalışmasında öğretmenlerin uzaktan öğretime geçilmesiyle derslerinde web temelli uygulamaları aktif olarak kullanma şansı yakaladıklarını ortaya çıkarmıştır. Naci ve Öztürk (2023) araştırmasında uzaktan öğretimin öğretim yöntem ve teknikler açısından yüz yüze eğitimin sağladığı avantajların yerini tutmadığı sonucuna ulaşmıştır.

2.6.4 Acil Uzaktan Öğretimde Ölçme Değerlendirme

Ölçme değerlendirme etkinlikleri eğitim sürecinde öğrencilerin öğrenme düzeylerinin belirlenmesini, karşılaştıkları öğrenme güçlüklerinin tespit edilmesini ve öğrenme süreçlerinin sürekli izlenerek değerlendirilmesini sağlamaktadır (Sağlam Arslan, Avcı ve İyibil, 2008). Bu şekilde eğitim sürecine yönelik dönütler alınarak öğrencilerin daha iyi öğrenmesi için gerekli iyileştirmelerin yapılmasına imkân sunar (Sağlam Arslan, Avcı ve İyibil, 2008). Çoktan seçmeli sorular, soru-cevap, uzun/kısa cevaplı sorular, eşleştirme soruları, doğru-yanlış soruları uzaktan öğretimde en çok kullanılan klasik ölçme değerlendirme etkinlikleridir. Klasik ölçme değerlendirme etkinliklerinde amaç öğrencilerin öğrenme süreci sonunda hangi davranışları ne kadar kazandığını tespit etmektir. Portfolyo, yapılandırılmış grid, görüşme, akran değerlendirme, öz değerlendirme, poster, proje vb. gibi alternatif ölçme değerlendirme etkinlikleri ise öğrencileri öğrenme ortamında destekleyerek öğrencinin sahip olduğu performansı takip ederek uzun süreli değerlendirilmesini sağlamaktadır (Ayas, 2005).

Uzaktan öğretimde ölçme değerlendirme etkinliklerin güvenilir bir şekilde uygulanması da oldukça önemlidir. Uzaktan öğretim süreçlerinde yapılan çevrimiçi sınavlar öğrencilerin kimliklerinin doğrulanmasında yetersiz kalmaktadır (Flori ve Kowalski, 2010). Bu da uzaktan öğretimdeki ölçme değerlendirme sürecini yüz yüze eğitimdeki ölçme değerlendirme sürecine göre daha fazla güvensizliğe sebep olmaktadır (Bozkurt ve Uçar, 2018). Çevrimiçi sınavlarda güvenilirliği ve kimlik doğrulamayı sağlamak için yüz yüze ortamda geleneksel yöntemlerin kullanılması da öğrencilerin eğitim kurumundan uzakta olduğu düşünüldüğünde uzaktan öğretimin esneklik ilkesiyle çelişmektedir (Levy ve Ramim, 2007). Çevrimiçi sınavlarda kimlik doğrulamayı sağlamak için teknoloji destekli yöntemler kullanılabilir (Koç, 2021). Güvenirliği arttırmak için üst düzey düşünmeyi gerektiren farklı soru türleri kullanılmalıdır. Sınav penceresini kısıtlandırılarak sınava göre uygun süre belirlenmelidir. Sınavdaki soruların yerleri değiştirilerek farklı versiyonları hazırlanmalıdır. Sonuçlar her öğrenci sınavı bitirdikten sonra gösterilmelidir. Çevrimiçi sınavlarda sanal canlı gözetmenlerden yararlanılabilir (Lieberman, 2018). Bu teknolojilerin kullanımı oldukça maliyetli olduğu için uygulanması zaman gerektirmektedir.

Salgın sürecinde gerçekleştirilen acil uzaktan öğretim faaliyetlerinin ölçme değerlendirmesi bu süreçte çok sağlıklı sonuçlar vermese de öğrencilerin eğitim faaliyetlerinden uzaklaşmaması ve derslere olan ilgilerini kaybetmemeleri için gerekli görülmektedir (Sarı, 2020). Ölçme değerlendirme faaliyetleri öğrencileri disipline eden bağlayıcı özelliği olan uygulamalar olduğundan derslerin verimliliğini olumlu etkilediği düşünülebilir. Bununla birlikte salgın sürecinden olumsuz etkilenen ve eğitim faaliyetlerine yeterli düzeyde katılamayan öğrencilerde sınavların yaratabileceği not kaygısına bağlı stres ve baskı da öğrencileri olumsuz etkileyebilir. Acil uzaktan öğretim süresince eğitim çıktılarının ölçülmesi planlanan müfredatın gerçekleştirilme düzeyini ortaya çıkaracağından göz ardı edilmemelidir. COVID-19 salgınında öncelik insan sağlığını korumak olmalı ancak yaşadığımız olağanüstü bir durum olsa da eğitimde ilerleme kaydedilebilmesi için ölçme değerlendirmeye önem vermek gerekir. Öğretmenlerin uzaktan öğretimde nasıl ölçme değerlendirme yapacağı konusunda yeterince bilgi sahibi olmaması, öğrencilerin uzaktan öğretim faaliyetlerine katılım durumları sağlıklı bir ölçme değerlendirmenin yapılmasında zorluk oluşturmaları olasıdır. Bazı üniversitelerde COVID-19'nun sunduğu zorluklar nedeniyle çalışmalarını

tamamlayamayan öğrenciler için ayrı bir not sisteme eklenmiş çalışmalarını tamamlamak için ek süre verilmiştir (Sheehey, 2020). Öğrencilerin hepsine aynı yüksek notlar vermek başarılı öğrencilere haksızlık yapılmasına neden olacağından ölçme değerlendirmenin amacına uygun yapılmadığı anlamına gelmektedir. Öğrencilerin tamamının internet, cihaz alt yapısına sahip olduğu durumlarda online sınavlar yapılabilir; sınavın güvenilirliğinin sağlanmasında belli bir süre kısıtlaması ile yorum ağırlıklı açık uçlu sorular sorulabilir. Google Forms, Propoofs, Classmaker, Online Quiz Creator, Quiz Revolution, Easy Test Maker, Hot Potatoes, GoCongr gibi uygulamalar kullanılarak internet üzerinden sınavlar uygulanabilir. Bu uygulamalarda her öğrenciye farklı sorular sorma, soru havuzundan öğrenciye rastgele sorular yönlendirme, anında geri bildirim verme, öğrenciye yanlışlarını gösterme ve gelişim raporu verme gibi özellikler kullanılabilir.

Koç (2021) incelediği bilimsel çalışmaların sonucunda uzaktan eğitim süreçlerinin değerlendirilmesiyle şu bulgulara ulaşmıştır: sınıf içi etkileşimin yetersizliği, öğrencilerin derslere aktif katılımlarının istenilen düzeyde olmaması, uygulamaya yönelik dersler ya da teorik dersleri uygulanmasında istenilen verimlilik sağlanamaması, ölçme değerlendirme süreçlerinin geri bildirim sunacak şekilde uygulanamaması. Öğrencilerin uzaktan eğitim süreçlerinden daha fazla verim elde edebilmeleri için bu konularda çalışmalar yapılması gerekmektedir. Sarı (2020) çalışmasında salgın sürecinde empati yaparak adaletli bir şekilde esnetilmiş kriterlere göre ölçme değerlendirme yapmanın daha uygun olacağını belirtmiştir. Öğrencilerin sahip olduğu imkânlar dikkate alınmalı, tüm şartlar değerlendirilerek sonuç değil süreç ve ürün odaklı ölçme değerlendirme yapılmalıdır. Öğrencileri uzaktan öğretim faaliyetlerine katılabilmeleri için internet erişimi arttırmaya ve tablet gibi cihazlara kolay ulaşılmasının sağlanması gerekmektedir.

Uzaktan öğretim sürecinde öğrencilerin gerek öğretmenleriyle gerek kendi aralarındaki etkileşim, sistemin etkililiği açısından önemlidir. Ayrıca öğrencilerin sosyalleşmelerini de etkilemektedir. Uzaktan öğretim sürecinde öğretmenler öğrencilerle sanal topluluklar oluşturabilirler. Öğretmenlerin derslerde öğrencilerin isimlerini söylemesi, öğrencilerin sözlü ve görsel olarak paylaşım yapmalarının sağlanarak etkileşim artırılabilir (Koç, 2021). Öğrencilerin derse olan ilgileri için şekil, grafik, video gibi farklı görseller kullanılarak daha dikkat çekici olabilir. Her öğrenci farklı bireysel özelliklere sahiptir. Bazı öğrenciler dersi işitsel yolla öğrenmede zorluk çekebilir, görsellere ihtiyaç duyabilir. Öğrenciler için birden çok

duyuyu hedef alan uyarıcılarla hazırlanan öğrenme ortamlarında daha etkili ve kalıcı öğrenmeler sağlanabilmektedir (Akkoyunlu ve Yılmaz, 2005). Bunun için derste soru- cevap, problem çözme, kavram haritası, beyin fırtınası, örnek olay, zihin haritaları vb. gibi teknikler kullanılarak öğrencilerin sürece aktif katılımları sağlanabilir (Koç ve Erdem, 2019). Ayrıca uzaktan öğretim süresince öğrenciler duyuşsal olarak desteklenmeli, süreç boyunca elde ettiği deneyimleri kullanarak kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu yönetebilmeleri sağlanmalıdır (Koç, 2021).

2.7 Acil Uzaktan Öğretim Sırasında Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri

En gelişmiş ülkelerde bile tüm öğrencileri etkileyen Covid-19 salgını bir krize dönüşmüş; bu krizi yönetmek, eğitimin devamını sağlamak oldukça zor olmuştur (Çetin ve Yavuz, 2022). Ülkeler eğitimin sürdürülmesine yönelik çeşitli tedbirler almak durumunda kalmıştır. Telafi eğitimlerinin yapılıp yapılmayacağı, sınav tarihleriyle ilgili çelişkili açıklamalar karmaşıklığa neden olmuş olup bu sorunlar daha çok yönetim sorunları boyutunda değerlendirilmektedir (TEDMEM, 2020). Salgın döneminde hızlı ve etkili kararların alınabilmesi için tüm paydaşların görev ve sorumluluklarının tanımlanması gerekmektedir. Uzaktan eğitimin sadece 8. ve 12 sınıflardaki öğretmenlerin canlı ders uygulaması yapabilecekleri belirtilirken diğer sınıflar için öğretmenlerden ne yapılması gerektiği ifade edilmemiştir (TEDMEM, 2020). Bazı öğretmenler sanal sınıf uygulaması üzerinden derslere devam etmiş, telefon görüşmeleri ile ödevlendirmeler yapmış, internet üzerinden sınavlar hazırlayarak bu süreci kendi başlarına yönetmeye çalışmıştır. Tüm kademelerin uzaktan eğitim şeklinde ders verilmesiyle ilk kez karşılaşılmasında öğretmenlere bu süreçte içerik ve materyal desteği sağlanmalıdır. Kamuoyundaki kargaşaların önüne geçmek, hızlı ve yerinde kararlar alınması için farklı okulların özellikleri göz önünde bulundurularak bakanlık, il, ilçe ve okul idarecileri, öğretmenler, öğrenciler ve velilerin görev sorumlulukları tanımlanmalıdır.

Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü verilerine göre 23 Mart-19 Haziran 2020 tarihleri arasında EBA'yı toplam 7.383.213 öğrenci, 1.030.516 öğretmen aktif olarak kullanmış, toplam 5.954.174 canlı ders yapılmıştır (MEB 2020ü). Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı tarafından yayınlanan 2019-2020 örgün eğitim istatistiklerine göre Türkiye'deki okul öncesi, ilkökul, ortaokul ve ortaöğretim kurumlarındaki toplam öğrenci sayısı yaklaşık 18

milyondur. Bu verilerden yola çıkarak öğrencilerin yaklaşık %60'ının EBA'ya hiç giriş yapmadığı görülmüştür. Varılan bu sonucun sadece öğrencilerin teknolojik imkânsızlıklardan kaynaklandığı söylenemez. Uzaktan eğitim için farklı platformların kullanılması, EBA TV yayınlarının izlenmesi, öz denetim becerilerinin yeterince gelişmemiş olması, öğrencilerin ilgisizliği, salgının yaratmış olduğu kaygı gibi nedenlerden dolayı EBA'ya giriş yapılmamış olabilir (Yapar, Sağır ve Bozgün, 2022; Bozkurt, 2020). Uzaktan öğretim sürecinde kullanılan öğretim içerikleri ne kadar kaliteli olursa olsun öğrencinin teknolojik imkânsızlıkları nedeniyle bunlara erişim sağlamadığı için amacına ulaşamayacaktır. Uzaktan öğretim sürecinde bu içeriklere erişim sağlayabilen ile sağlayamayan öğrenciler arasındaki uçurum artacaktır. Televizyon yayınları öğrencilerin öğretim içeriğine en yaygın şekilde erişimi sağlamaktadır. Fakat televizyon yayınları; öğretmen-öğrenci etkileşiminin sağlanmasında, öğrencilerin öğrenmeleri tarafından takip edilmesinde ve dönütlerin sağlanmasında, kendi kendine öğrenmesi becerisi düşük öğrencilerin öğrenmesinde yetersiz kalmaktadır. Ailenin maddi durumunun ve eğitim bilincinin olmaması, öğrencinin çalışmak için uygun ortamının olmaması öğrenmenin etkisini sınırlandırmaktadır.

Daha önce okulların bu kadar kapalı kaldığına tanık olunmadığından COVID-19 salgınındaki öğrenme kayıpları ön görülememektedir. Bu salgın döneminde oluşan öğrenme kayıplarının kalıcı olması, bireyin geleceğini olumsuz etkilemesi ve ülkelerinin ekonomilerinde kayıplara neden olması beklenmektedir (TEDMEM, 2020). Milli Eğitim Bakanlığı tarafından salgın nedeniyle yüz yüze eğitime ara verilmesiyle oluşan öğrenme kaybı 31 Ağustos tarihinde 3 haftalık telafi eğitimi yapılması planlanarak giderilmeye çalışılmıştır. Telafi eğitimlerine katılım zorunlu tutulmamıştır. Öğrencilerin eksiklikleri tespit edilerek bunlar üzerinden telafi eğitimi yapılmıştır.

Küçük yaşlardaki öğrencilerin kendi kendine çalışma becerileri yeterince gelişmemiş ve kendi öğrenme sorumluluklarını alamadıkları için bir yetişkinin yardımına ihtiyaç duyulmaktadır (Eken, Tosun ve Tuzcu Eken, 2020).. Bu nedenle uzaktan öğretim sürecinde ilkökul öğrencilerine özellikle okuma yazma gibi temel becerilerin öğretilmesinde daha çok zorlanılabilmektedir. Ailelerin evde öğrencilere öğretmen gibi destek olmaları beklenmektedir (Konca ve Çakır, 2021).

Okulların kapanmasıyla çocuklar tüm zamanlarını evde ebeveynleriyle geçirmekte; ebeveynler ise çocuklarının evdeki eğitimleriyle iş görevleri arasında

kalmaktadır. Çocukların arkadaşlarından ve öğretmenlerinden uzak olması, ebeveynlerin artan yükleri bu süreçte sosyal ve duygusal becerilerini etkileyebilmektedir. Ailelerin; salgın sürecinde sağlığını korumaya çalışması, işe gitmek zorunda olması, iş görevlerini evden yürütmeye çalışması, iş yerlerinin kapanması, gelirin azalması, çocuklarının eğitim sorumluluğunun onlara geçmesi gibi nedenlerden dolayı kaygı düzeyleri artmaktadır (Yüce, 2022, TEDMEM, 2020). Tüm aileler bu salgından aynı düzeyde etkilenmemekte, aileler arasındaki eşitsizlikler daha da derinleşmektedir. Düşük gelirli ve daha az eğitilmiş ailelerin çocukları bu salgından daha fazla etkilenmektedir (Moroni, Nicoletti ve Tominey, 2020). Birleşmiş Milletler Genel Sekreteri Antonio Guterres, okulların tekrar açılmasında bazı çocukların özellikle ergenlik dönemindeki kız çocukların okula devamının sağlanamayacağını belirtmiştir (Birleşmiş Milletler Türkiye, 2020, 10 Nisan). Giannini ve Albrechtsen'in (2020) salgın nedeniyle okulların kapanması okula kayıtlı ve mezun olabilen öğrenci sayısının az olduğu yoksul, geri kalmış Mali, Nijer ve Güney Sudan gibi bölgelerdeki kız çocukların eğitimini olumsuz etkileyeceğini ve okul terk oranlarının artacağını düşünmektedir. Ulusal hükümetler ve ortaklar, Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde belirtildiği gibi, her çocuğun eğitim, sağlık ve güvenlik hakkını geliştirmek ve korumak her şeyden önemlidir. Bir çocuğun sınıftaki öğretim süresinin aksaması öğrenme yeteneğini önemli ölçüde etkilemektedir.

COVID-19 pandemisi eğitime olan bakış açımızı ve eğitimi yorumla şeklimizi değiştirmiştir (Bozkurt ve Sharma, 2020). Pandeminin eğitimde yeni bir paradigma ve yeni bir dünya düzeni oluşturması beklenmektedir (Bozkurt, 2020). Teknolojideki gelişmeler eğitimdeki hedeflerimize ulaşmada bir paradigma değişimini gerektirmektedir. Pandemi ile birlikte teknolojinin öğretme ve öğrenme şeklimizi değiştirmeye başladığı görülmüştür (Yurtsever, Tarhan ve Tecim, 2021). Teknolojinin eğitime entegre edilmesi öğretmen, öğrenci ve ebeveynlerin rollerinin yeniden belirlenmesini gerektirmektedir. Bu süreçte uzaktan öğretimin zorunlu olarak benimsenmesi sistemin iyileştirilmesine yardımcı olabilecek çözümler üreterek kalıcı değişikliklere yola açmıştır. Uzaktan öğretim pandemi sürecinde bir seçenek olmaktan çıkmıştır. Burada öğrencilerin eğitime devam etmesi için zorunluluk haline dönüştüğü bir eğitim paradigmasıyla karşılaşılmaktadır. Eğitimin dijital ortama aktarılması sosyal hayatı değiştirip yeniden şekillenmesini sağlayacaktır (Watermeyer vd., 2020). Gelecekte karma öğrenmeye geçilmesi

öngörölmekte olup yer, zaman ve öğrenme hızındaki değışimin avantajıyla daha fazla kişinin eğitim alabilmesine imkân tanınabilir.



3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, deseni, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin çözümlenmesi hakkında bilgiler yer almaktadır.

3.1 Araştırmanın Modeli

Öğretmenlerin acil uzaktan öğretim algılarını derinlemesine sorgulayarak anlaşılmasının amaçlandığı bu çalışmada nitel araştırma yöntemi benimsenmiştir. Nitel araştırma, “gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma” olarak tanımlanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2018, p. 39). Nitel çalışmada disiplinler arası bütüncül bir bakış açısı ile araştırma problemini yorumlayıcı bir yaklaşımla incelemeye çalışılır. Olay ve olgular kendi doğal ortamında ele alınarak katılımcıların onlara yükledikleri anlamlar yorumlanmaya ve anlamlarının ortaya çıkarılması çalışılır. Nitel araştırma, araştırmanın her aşamasında duruma göre yeni yöntem ve yaklaşımlar geliştirmede, araştırma modelinde değişiklikler yapmada esneklik sağlar. Nicel çalışmada araştırmacı değişkenler arasında ne yönde bir ilişki var olup olmadığı üzerine yoğunlaşırken, nitelde değişkenler arasında ilişkilerin nasıl ve neden boyutları ortaya çıkarılmaya çalışılır. Nitel çalışmada amaç belirli bir içeriği derinlemesine irdelemektir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Araştırmacı bir kâşif gibi katılımcıların deneyimlerini nasıl yorumladıklarına bu deneyimlere nasıl anlamlar yüklediklerine odaklanır, onların öznel bakış açısına önem verir (Karataş, 2015). Katılımcıların bakış açılarından yola çıkarak elde edilen veri setleri ile tümevarımcı bir yaklaşımla anlamlı bütünler çıkarılmaya çalışılır. Nitel araştırma desenlerine durum çalışması, eylem araştırması, kültür analizi, olgubilim, kuram oluşturma örnek olarak verilebilir.

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Durum çalışmasında bir duruma ilişkin etkenlerin çok yönlü araştırılıp ilgili durumu nasıl etkiledikleri, bu durumdan nasıl etkilendikleri üzerinde çalışılmaktadır. Araştırmada ‘nasıl’ ve ‘niçin’ sorularının temel alındığı, araştırmacının olaylar üzerinde çok az kontrolünün olduğu ya da hiç kontrolünün

olmadığı, olayı ya da olguyu kendi doğal yaşam çerçevesi içinde çalıştığınızda ya da olay ve gerçek yaşam arasındaki sınırların kesin bir şekilde belirgin olmadığı zamanlarda kullanılan bir araştırma yöntemidir (Yin, 1984). Durum çalışmalarında amaç ele alınan durumun ayırt edici özelliklerini anlamak, durum hakkında kapsamlı, sistematik ve derinlemesine bilgi elde etmektir (Patton, 2014). Bu çalışmada da öğretmenlerin acil uzaktan öğretim algılarını anlamak, derin ve kapsamlı bilgi elde etmek için durum çalışması uygun bir yöntem olarak görülmüştür. Doğrudan birincil kaynağa gidilerek asıl olayı deneyimleyen öğretmenlerin gözünden durumun analiz ediliyor olması bu çalışmanın önemini gösteren yönlerinden biridir. Durum çalışması gerçek olaylara dayanır ve bir olguyu zengin ve bütüncül bir şekilde ele alır (Merriam, 2015, p. 50). Bu çalışmada bütüncül ve zengin veri elde etmek amacıyla 2019-2020 eğitim öğretim yılının 2. yarısından 2020-2021 eğitim öğretim yılının 1. yarısı arasında uzaktan öğretimde ders vermiş Matematik, Fen Bilimleri, Türkçe, Sosyal Bilgiler ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi olmak üzere toplam 30 farklı branş öğretmenin görüşlerine başvurulmuştur.

3.2 Çalışma Grubu

Bu çalışmada katılımcıların seçiminde Çankırı ilinden amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme ile farklı branş öğretmenleri içerisinde kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi ile Matematik, Türkçe, Fen Bilimleri, Sosyal Bilgiler, İngilizce ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi branşlarından 5'er öğretmen olmak üzere çalışmaya toplamda 30 öğretmen dahil edilmiştir.

Nitel araştırmanın amacı elde edilen sonuçları örnekleme genellemek değildir, belirli bir içeriğin her yönüyle derinlemesine irdelenmesidir. Nitel araştırmalarda kullanılan temelli örneklem belirleme ve amaçlı örneklem belirleme yöntemleri olmak üzere iki farklı örneklem belirleme yöntemi bulunmaktadır (Zehir Topkaya, 2006). Yapılan bu araştırmanın örneklem belirleme sürecinde kullanılan amaçlı örnekleme, çalışmanın hedefi doğrultusunda zengin bilgi içeren verilerin derinlemesine çalışılmasını sağlamaktadır (Patton, 2002). Burada araştırmanın amacına en uygun olan grubun belirlenmesi araştırmacının ulaşmayı planladığı hedefle ilgilidir. Bu çalışmada, çalışma grubu belirlenirken amaçlı örnekleme türlerinden maksimum çeşitlilik ve kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemleri birlikte kullanılmıştır. Çalışmada Maksimum çeşitliliğin temel alınmasındaki amaç

problemin farklı boyutlarını ortaya koymak için çeşitlilik gösteren durumlar arasında benzerliklerin olup olmadığını bulmaya çalışmaktır. Kolay ulaşılabilir durum örneklemesi ile araştırmacıya yakın ve erişilmesi kolay olan durum seçilerek araştırmaya pratiklik kazandırılmak istenmiştir.

Katılımcılar Çankırı ilindeki ortaokullardaki öğretmenler arasından gönüllülük esasına göre seçilmiştir. Çalışma grubunun oluşturulmasında öğretmenlerin cinsiyet, branş, kıdem, araştırmaya katıldıkları okul ve pandemi sürecinde verdikleri ders saati dikkate alınmıştır. Çalışma grubundaki öğretmenler aktif olarak acil uzaktan öğretim sürecinde görev yapmışlardır. Araştırmanın yürütülebilmesi için gerekli etik kurul izni alınmıştır.

3.3 Verilerin Toplanması

Araştırma verileri, nitel araştırmalarda veri toplama yöntemlerinden birisi olan görüşme yöntemi ile yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Görüşme, en az iki kişi arasında sözlü olarak gerçekleştirilen, cevabı aranan sorularla belli bir konuda derinlemesine bilgi edinmeyi amaçlayan bir veri toplama yöntemidir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2019). Veri toplama süreci, sorulan sorulara verilen cevaplarla bireylerin deneyimlerine, tutumlarına, görüşlerine ilişkin bilgi edinilmesi şeklinde ilerler (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Çalışmada 8 görüşme yüz yüze yapılarak ses kaydı alınmış; 22 görüşme ise COVID-19 salgını sürecinde iletişimin yüz yüze yapılamaması nedeniyle sanal ortamda çevrimiçi platform üzerinden (Zoom) gerçekleştirilmiştir. Görüşmeye başlamadan önce, öğretmenlere görüşmelerin sadece bilimsel amaçlı kullanılacağı konusunda güvence verilmiş, ilgili kurumdan gerekli resmi iznin alındığı kendilerine bildirilmiştir. Her bir katılımcı ile görüşme ortalama 30 dakika kadar sürmüştür.

Görüşme soruları hazırlanmadan önce ilgili alanyazın taraması yapılmıştır. Alanyazın taraması ile ulaşılan ve araştırmacıların kendileri tarafından oluşturulan sorularla yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme soruları hazırlanırken, soruların açık ve anlaşılır olmasına ve öğretmenleri yönlendirecek tarzda olmamasına dikkat edilmiştir. Ayrıntılara ve açıklamalara ihtiyaç duyulacak sorular için sonda sorular hazırlanmasına özen gösterilmiştir. Görüşme soruları başlangıçta 7 soru olarak oluşturulmuştur. Hazırlanan görüşme sorularının ilk taslağı Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi'nde Eğitim Fakültesi'nde bir Türkçe Eğitimi (Araş. Gör. Dr. Seda KAYA) ve iki Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri

Eğitimi (Prof. Dr. İbrahim ÇETİN ve Prof. Dr. Ercan TOP) Ana Bilim Dalında görev yapan 3 öğretim elemanına sunulmuştur. Öğretim elemanlarından; soruların araştırma konusunu kapsaması ve araştırmanın ihtiyaçlarını karşılama durumları bakımından incelemeleri istenmiştir. Geri bildirimler sonrasında gerekli düzeltmeler yapılmış ve 8 soru eklenerek görüşme formunun son hali 15 açık uçlu sorudan oluşmuştur. Görüşme formunun son hali Milli Eğitim Bakanlığı'nda Türkçe Öğretmeni olarak görev yapan iki öğretmene sunularak görüşleri alınmıştır. Soruların açık, net ve anlaşılabilirliği, soruların amaca hizmet edip etmediği ve bunlarında dışında varsa görüş ve önerileri sorulmuştur. Bu şekilde görüşme sorularının kapsam geçerliliği sağlanmıştır.

Ortaokulda öğretmen olarak görev yapan gönüllü iki öğretmene pilot uygulama amacıyla uygulanmıştır. Yapılan görüşme kayıtları araştırmacı ve bir alan uzmanı tarafından dinlendikten sonra bir soru üzerinde düzenleme yapılmış ve görüşme sorularına son şekli verilmiştir. Bu şekilde Görüşme Formu'nun son hali oluşturulmuştur. Görüşme soruları;

1- Ne kadar süredir öğretmenlik yapıyorsunuz?

2- Branşınız nedir?

3- Derslerinizi ne kadar süredir uzaktan öğretim ile gerçekleştiriyorsunuz?

Haftada kaç ders saatinizi uzaktan öğretim şeklinde veriyorsunuz?

4- Size göre salgın sürecinde verilen acil uzaktan öğretim neyi ifade ediyor?

Alternatif Soru: Öğrencilere verilen acil uzaktan öğretim konusunda ne düşünüyorsunuz?

Alternatif Soru: Salgın sürecindeki uzaktan öğretimi nasıl değerlendiriyorsunuz?

5- (a) Salgın sürecinde uzaktan öğretim denilince aklınıza ilk gelen pozitif düşünce nedir? Açıklayarak anlatınız.

(b) Salgın sürecinde uzaktan öğretim denilince aklınıza ilk gelen negatif düşünce nedir? Açıklayarak anlatınız.

6- Sınıfta yapılan yüz yüze derslerle karşılaştırıldığında uzaktan öğretimde yapılan canlı derslerin verimliliği hakkında ne düşünüyorsunuz?

Sonda: Uzaktan öğretimde yaptığınız canlı dersler planladığınız kazanımları edindirmede yeterli oldu mu? Açıklayarak anlatınız.

7- Sizce salgın sürecindeki acil uzaktan öğretimin olumlu ve olumsuz yönleri nelerdir?

Sonda: İletişim açısından?

Sonda: Öğretim yöntem ve teknikleri açısından?

Sonda: Teknoloji kullanımını açısından?

Sonda: Öğrencilerin tutum ve davranışları açısından

Sonda: Öğrencilerin motivasyonu/güdülenmesi açısından?

Sonda: Öğrencilerin öğrenmesi açısından?

8- Uzaktan öğretimde kullanılan Zoom ve EBA hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?

9- (a) Uzaktan öğretim sürecinde en çok kullandığınız öğretim yöntem ve teknikleri nelerdir (doğrudan anlatım, soru-cevap, sunuş, buluş ve işbirlikli çalışma gibi)?

Alternatif soru: Uzaktan öğretim sürecinde derslerinizi nasıl işlediniz?

(b) Kullandığınız öğretim yöntem ve tekniklerini yüz yüze eğitimde kullandığınız yöntem ve teknikler ile karşılaştırırsanız ne gibi farklılık ve benzerlikler bulunmaktadır?

10-(a) Uzaktan öğretim sürecinde öğrencileriniz için ölçme değerlendirme etkinlikleri yaptınız mı? Eğer yaptıysanız hangi ölçme değerlendirme araç ve tekniklerini kullandınız?

(b) Bu ölçme değerlendirme araç ve tekniklerini kullanma sebepleriniz nelerdir?

(c) Gerçekleştirdiğiniz ölçme değerlendirme etkinliklerini yüz yüze eğitimde kullandığınız etkinliklerle karşılaştırırsanız ne gibi farklılık ve benzerlikler bulunmaktadır?

11-Öğretmenlerin uzaktan öğretim sürecinde yeterli bilgi ve altyapıya sahip olduklarını düşünüyor musunuz? Hayır ise; bu konudaki eksiklikler nasıl giderilebilir?

12-Sizce, uzaktan öğretim sürecinde velilere düşen sorumluluklar/görevler nelerdir?

Alternatif soru: Sizce, veliler uzaktan öğretim sürecinde öğretime nasıl destek olmalıdırlar?

13-Sizce, uzaktan öğretim sürecinde okul yöneticilerine düşen sorumluluklar/görevler nelerdir?

Alternatif soru: Sizce, okul yöneticileri uzaktan öğretim sürecinde öğretime nasıl destek olmalıdırlar?

14-Salgın sonrasında eğitim öğretim süreçleri planlanırken uzaktan öğretimin kullanımı konusunda ne düşünüyorsunuz? Gelecekte uzaktan öğretimi derslerinizde kullanmak ister misiniz? Cevap evetse; nasıl kullanmak istersiniz?

Cevap hayırsa; neden kullanmak istemezsiniz?

15-Uzaktan öğretim sürecine ilişkin eklemek istediğiniz görüş ve düşünceleriniz var mı?

Sonda: Uzaktan öğretim sizce nasıl geliştirilebilir? Daha iyi nasıl olabilir?

Görüşme sorularında COVID-19 salgını sürecindeki acil uzaktan öğretim, kullanılan araçlar, öğrenci, öğretmen ve velinin öğrenme sürecine etkileri üzerine odaklanılmıştır. Bu konularda öğretmenlerin bakış açılarının ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Araştırma verileri 2020-2021 eğitim - öğretim yılı 2. döneminin ilk haftalarında toplanmıştır.

Görüşmeler katılımcıların izni alınarak video / ses kaydı altına alınmıştır. Bu sayede verilerin eksik veya yanlış olma ihtimali ortadan kaldırılarak, görüşme sonrasında yazılı dökümleri çıkarılarak deşifre edilmiştir. Katılımcılara çalışmada kendilerinden TÖ1, TÖ2, FÖ1 gibi kodlarla bahsedilmiştir.

3.4 Verilerin Analiz Edilmesi

Verilerin çözümlenmesinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizinde verilerin içinde saklı olabilecek gerçeklerin ortaya çıkarılmasına ve verilerin derinlemesine analiz edilmesine olanak sağlamaktadır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2019). Belli kurallar dahilinde yapılan kodlamalarla metnin bazı sözcüklerinin daha küçük kategorilerle özetlenmesi şeklinde gerçekleştirilir. Yapılan görüşme deşifreleri içindeki belli kelime veya kavramların anlamları ve ilişkileri belirlenmeye çalışılarak mesaja ilişkin çıkarımlarda bulunulur. Mesajlarla ilgili çıkarımlarda bulunabilmek için uygun kategoriler geliştirilerek karşılaştırmalar yapılır.

Tablo 3. 1. Katılımcıların demografik özellikleri

Öğretmenler	Cinsiyet	Kıdem Yılı	Görev Yeri
DÖ1	Kadın	7	Şehir Merkezi
DÖ2	Erkek	10	Şehir Merkezi
DÖ3	Kadın	2	Kırsal Bölge
DÖ4	Kadın	13	Şehir Merkezi
DÖ5	Kadın	15	Şehir Merkezi

FÖ1	Kadın	6	Şehir Merkezi
FÖ2	Erkek	23	Şehir Merkezi
FÖ3	Kadın	1	Kırsal Bölge
FÖ4	Kadın	15	Şehir Merkezi
FÖ5	Kadın	15	Şehir Merkezi
İÖ1	Kadın	5	Şehir Merkezi
İÖ2	Kadın	13	Şehir Merkezi
İÖ3	Kadın	6	Şehir Merkezi
İÖ4	Kadın	10	Kırsal Bölge
İÖ5	Kadın	9	Şehir Merkezi
MÖ1	Kadın	2	Kırsal Bölge
MÖ2	Kadın	5	Şehir Merkezi
MÖ3	Erkek	8	Şehir Merkezi
MÖ4	Kadın	7	Kırsal Bölge
MÖ5	Kadın	9	Şehir Merkezi
SÖ1	Erkek	9	Şehir Merkezi
SÖ2	Kadın	14	Şehir Merkezi
SÖ3	Erkek	21	Şehir Merkezi
SÖ4	Kadın	7	Kırsal Bölge
SÖ5	Erkek	18	Şehir Merkezi
TÖ1	Erkek	7	Kırsal Bölge
TÖ2	Erkek	13	Şehir Merkezi
TÖ3	Erkek	19	Şehir Merkezi
TÖ4	Kadın	14	Şehir Merkezi
TÖ5	Kadın	7	Şehir Merkezi

Görüşmelerin yapılmasından sonra araştırmacı görüşmeleri bir Word sayfası şeklinde düzenleyerek kaydetmiştir. Görüşmelerden elde edilen veriler kodlanarak ortak görüşler doğrultusunda kategori ve alt kategoriler oluşturulmuştur. Kodlama sırasında araştırmacı katılımcıların yanıtlarında ortak temaları çıkarabilmek için yanıtlardaki anlamlı parçaları kelime veya cümleler halinde seçip kodlamıştır. Hazırlanan dökümler alan uzmanı tarafından incelenmiştir. Araştırmacının yapmış olduğu analizler farklı zamanlarda incelenerek karşılaştırmıştır. Verilerin

kodlanmasıyla ilgili konular tartışılmıştır. Görüş birliğine varılan ve varılamayan durumlar tespit edilmiştir. Görüş farklılığında olunan durumlarda hem fikir haline gelinmiştir. Kod, kategori ve temalar üzerinde tekrar düzenleme yaparak veri analizini tamamlamıştır.

İçerik analizi sonucunda elde edilen bulgular öğretmenlerin doğrudan alıntılarıyla desteklenmiştir. Araştırmacı Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ortaokulda görev yapan ve uzaktan eğitim faaliyetlerine katılan deneyimli bir öğretmendir. Araştırmanın güvenirliği için araştırmacının nitel veri analizi dersi almış yüksek lisans ğrencisi olması önemlidir.

Yapılan bu araştırmanın, 15.11.2020 tarihli 2020/11 toplantısı ile etik izni alınmıştır. Etik izinde belirtilen araştırma içeriğine uygun olarak araştırma tamamlanmıştır. Öğretmenler ile görüşme gerçekleştirebilmek için ankırı İl Milli Eğitim Müdürlüğünden resmi izinler alınmıştır (EK 2). Görüşmelere katılan öğretmenlere araştırmanın amacı ve erevesi hakkında bilgi verilmiştir. Görüşmelerde ses kaydı yapılarak kayıt altına alınmasına ilişkin kendilerinden onay alınmıştır. Görüşmeye katılan öğretmenlerden gönüllülük esasına dayalı olarak araştırmada yer aldıklarını beyan etmeleri sağlanmıştır.

4. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde COVID-19 salgını sürecinde Çankırı ili içerisindeki ortaokullarda görev yapan öğretmenler ile yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizlerine ilişkin bulgular yer almaktadır. Araştırma sürecinde elde edilen bulgular 13 kategoride değerlendirilmiştir. Bu kategoriler; Acil Durum Uzaktan Öğretimi, Acil Uzaktan Öğretim Hakkında Pozitif Düşünce, Acil Uzaktan Öğretim Hakkında Negatif Düşünce, Uzaktan Öğretimde Öğrenme-Öğretme Süreci, Uzaktan Öğretim Sürecinin Olumsuz Ve Olumlu Yönleri (Benzer Yönleri), Kullanılan Teknolojik Alt Yapı, Kullanılan Öğretim Yöntem ve Teknikleri, Ölçme Değerlendirme, Öğretmen Yeterlilikleri, Veliye Düşen Sorumluluklar, Okul Yöneticilerine Düşen Sorumluluklar, Acil Uzaktan Öğretimin Geleceği, Çözüm Önerileri şeklinde sıralanmıştır. Araştırmaya toplamda otuz öğretmen katılmıştır fakat bazı durumlarda bir öğretmen birden fazla kategori altında gruplandırılmıştır. Bu durumun bulunduğu kategorilerde toplam yanıt sayısı otuzu geçmiştir.

4.1 Acil Durum Uzaktan Öğretim

Öğretmenlere göre acil uzaktan öğretim Zorunlu ve Verimsiz, Verimsiz, Zorunluluk, Verimli, İmkan eşitsizliğini ifade etmektedir. Öğretmenlerin bu başlıkta en çok altında toplandığı kategori Zorunlu ve Verimsiz kategorisidir. Tablo 4.1’de acil uzaktan öğretim hakkında ortaya çıkan kategorilerin başlıkları ve her bir başlık için katılımcı sayısı sunulmuştur.

Tablo 4.1. Öğretmenlerin salgın sürecinde verilen acil uzaktan öğretim hakkındaki düşünceleri ile ilgili olarak ortaya çıkan kategorilerin dağılımı

Kategoriler ve Alt Kategoriler	Katılımcı Sayısı
Zorunlu ve Verimsiz	9
Verimsiz	8
Zorunluluk	8
İmkan Eşitsizliği	5
Verimli	4
Diğer	1

Zorunlu ve Verimsiz kategorisinde bulunan dokuz öğretmenin salgın sürecinde verilen acil uzaktan öğretimin verimsiz olduğunu ama bu süreçte yapılabilecek başka bir şey olmadığını, öğretimin devam etmesi için acil uzaktan

öğretimin yapılmasının zorunlu olduğunu belirtmişlerdir. MÖ1 bu kategoriye örnek verilmiştir. MÖ1 genel olarak bulunduğu şartları değerlendirmiştir. Bulunduğu şartlar itibariyle acil uzaktan öğretimin yapılabilecek en iyi yöntem olduğunu söylemiştir ama çeşitli sebepleri göstererek bunun çok verimli olmadığını ifade etmiştir.

MÖ1: *“Yani şimdi bulunduğumuz şartlarda yapılabilecek en iyi yöntemdi bence ama faydalı oldu mu yani faydalı oldu. Alabilen zaten çok az öğrenci vardı. Alabilenler de hani şuan bile aynı sıkıntıyı biz iki kişi olduğumuz için dahi yaşıyoruz ve ses geç gidiyor. Yarım saat mesela Zoom’dan değil Eba’dan yaptığımız derslerde anında ders bitti hissi yani yarım saatten sonrasını dersi kapatıyordu. Şimdi bizim toplanmamız beş dakika. Şunu yapın bunu yapın dememizi beş dakika derken dersini zaten yarısını hazırlanma süreci ile geçiriyorduk diğer yarısını da sesim geliyor mu duydunuz mu? Öğretmenim sesiniz gidiyor diyorlar. Mesela ben konuşuyorum ama sesin gidip gitmediğini de bilmiyorum. Bu şekilde ağla ilgili sıkıntılardan dolayı çok da verimli olmadığını düşünüyorum.”*

Verimsiz kategorisi altında sekiz öğretmen yer almaktadır. Salgın sürecinde verilen acil uzaktan öğretimin verimsiz olduğunu yüz yüze eğitimin daha verimli olduğunu belirtmişlerdir. Verimsiz kategorisinde bulunan yanıtlar zorunlu ve verimsiz kategorisinde bulunan yanıtlardan farklılaşmaktadır. Verimsiz kategorisinde bulunan katılımcılar acil uzaktan öğretimin verimsiz olduğunu, Zorunlu ve Verimsiz kategorisinde bulunan katılımcılar ise hem zorunlu hem de verimsiz olduğunu ifade etmişlerdir. Verimsiz kategorisinde bulunan öğretmenler öğrencilerle iletişimlerinin sınıf ortamındaki gibi olmadığını ve canlı derslere katılan öğrenci sayısının az olduğunu ifade etmişlerdir. TÖ4’ün yanıtı bu kategori için bir örnek olarak verilebilir. TÖ4 acil durum uzaktan öğretimini iletişimi tek yönlü olan radyo yayınına benzetmiştir. Acil Durum Uzaktan öğretimindeki iletişimin yüz yüze eğitimdeki kadar verimli olmadığını ve çok olumlu şeyler söylemeyeceğini belirtmiştir. TÖ4’e göre acil durum uzaktan öğretimi verimsizdir.

TÖ4: *“Salgın sürecinde uzaktan eğitim deyince aklıma ne geliyor? Vallahi hocam radyo yayını gibi, aklıma bir tek radyo yayını gibi bir ders geliyor. Çocuklarla birlikte uzaktan hani eğitimde uı... Çocuklarla, ben açıkçası hani verim alamadığım için, haz duymadığım için çocuklarla birlikte hani yüz yüze eğitimin tadını bulamadığım için çok olumlu şeyler bahsedemeyeceğim açıkçası uzaktan eğitimle alakalı. Çocukların tepkilerini göremiyorsunuz, ne yapıyor ne ediyor onu*

bilemiyorsunuz, sağlıklı bir şekilde anlaşılıp anlaşılmadığınızı anlayamıyorsunuz. Bunlar benim için sıkıntı. Özellikle bir de sözel ders. Masal gibi dinliyor çocuklar ya da dinlemiyor arkada yazışma yapıyor, ne yapıyor, bilemiyorum. Hani ben bundan dolayı yani, diyorum ya hani, uzaktan eğitim deyince çok olumlu şeyler aklıma gelmiyor yani.”

Zorunluluk kategorisinde sekiz öğretmenin görüşleri bulunmaktadır. Bu kategoride yer alan öğretmenler salgın sürecinde verilen acil uzaktan öğretimin, öğretimin devamının sağlanması için zorunlu olarak yapıldığını belirtmişlerdir. Zorunluluk kategorisinde görüş bildiren öğretmenler Zorunlu ve Verimsiz kategorisindeki öğretmenlerden farklı olarak acil durum uzaktan öğretimin bu süreçte sadece zorunlu olarak yapıldığını ifade etmişlerdir. SÖ1 bu kategoriye örnek olarak verilebilir.

SÖ1: *“Uzaktan eğitim deyince, mecburiyet yani mecburiyet geliyor. Aynen yapacak bir şey yok. Evde otur otur nereye kadar. Öğrenciler için de aynı şekilde...”*

İmkân Eşitsizliği kategorisinde beş öğretmenin görüşleri bulunmaktadır. Bu kategoride görüş bildiren öğretmenler öğrencilerin canlı derslere katılabilmeleri için cihaz ve internet alt yapısı gibi eşit imkanlara sahip olmadıkları için salgın sürecinde verilen acil uzaktan öğretime katılamadıklarını ifade etmiştir. SÖ2’in yanıtı bu kategoriye örnek olarak verilebilir. SÖ2 bütün öğrencilerin aynı imkânlarla sahip olmadığını ve derslere katılamadıklarını vurgulamıştır.

SÖ2: *“Uzaktan eğitim nasıl oluyor uzaktan zor oluyor, evde o imkanı bulup öğrencilere ulaşmamız biraz zor oluyor; çünkü benim de çocuklarım var. Onların da aynı anda ulaşması gerekiyor. Bilgisayar kullanmada ama eğer her halükarda herhalde ulaşıyoruz. Öğrencilerin ellerinde olmayanlar var. İnterneti olmayan, katılamayanlar var, yani nasıl diyelim, bayağı katılmayan oluyor. Katılanlarla işliyoruz işte.”*

Verimli kategorisinde bulunan dört öğretmen salgın nedeniyle bazı eksiklikler olmasına rağmen derslerini aksatmadan devam ettirebildikleri için Zorunlu ve Verimsiz, Verimsiz ve Zorunluluk kategorisinden farklı olarak verimli olduğu şeklinde görüş bildirmişlerdir. DÖ5’in yanıtı bu kategori için bir örnek olarak verilebilir. DÖ5 bu süreçte öğrencilerin çeşitli kaynaklardan ders içeriklerini öğrenebileceği ama bunu kendi öğretmenlerinin kontrolünde gerçekleştirmenin

daha verimli olduğunu ifade etmiştir. DÖ5 acil durum uzaktan öğretimi verimli bulmuştur.

DÖ5: “... EBA TV'den veya internet üzerinden de pek çok kanallar var, siteler var. Takip edip dinleyebilirler ama bir öğretmenin, kendi öğretmenin kontrolünde bunun yapılması daha faydalı diye düşünüyorum açıkçası. Hani ödevlendirmeler yapıyoruz, çocuk hangi konulara çalışacak, o ödevleri tekrar kontrol ediyoruz, dönüt veriyoruz, şuralarda eksikiniz var diye. O anlamda daha faydalı olduğunu düşünüyorum açıkçası.”

Diğer kategorisinde bir öğretmen görüşü yer almaktadır. Bu kategoriye acil uzaktan öğretimin verimli olmadığını ama bu salgın sürecinde uygulanmasının da çok kötü olmadığı görüşü dahil edilmiştir. Bu kategoride yer alan öğretmen FÖ2 salgın sürecinde yapılan uzaktan öğretimi hiçbir şeyin yapılmamasından iyi olduğunu “Kötünün iyisi yani kısaca.” şeklinde ifade etmiştir.

4.2 Acil Durum Uzaktan Öğretim Hakkında Pozitif Düşünce

Öğretmenlerin “Salgın sürecinde uzaktan öğretim denilince aklınıza ilk gelen pozitif düşünce nedir? Açıklayarak anlatınız.” sorusuna verdikleri yanıtlardan Eğitime Devam Etmek, Teknolojik İmkanların Kullanımı ve Diğer kategorileri ortaya çıkmıştır. Tablo 4.2’de katılımcıların oluşan kategorilere dağılımı verilmiştir.

Tablo 4.2. Öğretmenlerin salgın sürecinde verilen acil uzaktan öğretim hakkındaki akıllarına gelen ilk pozitif düşünce ile ilgili olarak ortaya çıkan kategorilerin dağılımı

Kategoriler ve Alt Kategoriler	Katılımcı Sayısı
Eğitime Devam Etmek	23
Teknolojik İmkanların Kullanımı	2
Diğer	3

Öğretmenlerin bu başlıkta yoğun olarak en çok altında toplandığı kategori Eğitime Devam Etmek kategorisidir. Eğitime Devam Etmek kategorisinde görüş bildiren yirmi üç öğretmen genel olarak acil uzaktan öğretimin, salgın nedeniyle yüz yüze eğitimin yapılamadığı bu sürece bir alternatif olduğunu, öğretmenlerin öğrencileriyle farklı mekanlarda olsa bile dersleri kesintisiz sürdürebildiklerini ifade etmişlerdir. TÖ1’in görüşü bu kategoriye örnek verilebilir. TÖ1 bütün öğrencilerin erişime açık bir sistem oluşturularak eğitim almaları konusunda fırsat tanındığını vurgulamıştır.

TÖ1: “Pozitif düşünce, yani öğrencilere eğitim almaları konusunda bir fırsat tanınmış olması, okula gelememesi ama eğitimin de uzaktan da olsa bir şekilde devam etmiş olması olumlu tarafı...”

Teknolojik İmkânların Kullanımı kategorisinde iki öğretmen görüşlerini bildirmiştir. Bu kategoride görüş bildiren öğretmenler İnterneti bir öğrenme aracı olarak görmektedir. Bu kategoride bulunan öğretmen ve öğrencilerin teknolojik imkânları kullanarak derslerini ilgi çekici hale getirilebildikleri ve daha fazla kaynağı derslerinde kullanabildiklerini belirtmişlerdir. İÖ3 bu kategoriye örnek verilebilir. İÖ3 teknolojik imkânların kullanımının yüz yüze eğitimde biraz zor olduğunu vurgulamıştır.

İÖ3: “Daha çok kaynak kullanabiliyoruz ve öğrencinin dikkatini daha çok çekiyoruz. Daha çok fazla soru çözebiliyoruz. Okulda bu biraz zor oluyor.”

Diğer alt kategorisinde az frekanslı öğretmen görüşleri yer almaktadır. Öğretmenlerden biri acil uzaktan öğretim hakkında akıllarına ilk pozitif düşünce olarak öğretmenlerin çocuklarının bakıcı yerine kendileriyle ailece kaliteli zaman geçirmek olduğunu ifade etmiştir. Başka bir öğretmen ilk pozitif düşünce olarak acil uzaktan öğretimin salgının yayılmasını engellemek olduğunu belirtmiştir. Diğer bir öğretmen ise derslerini uzaktan öğretim şeklinde yapabilmek için sistemi araştırıp öğrendiği için kendisinin bilişim teknolojileri becerilerinin gelişmesini sağladığını ifade etmiştir. TÖ4’ün görüşü bu kategoriye örnek olarak verilebilir.

TÖ4: “Bazı komik anlara vesile oldu hocam. Mesela ben, teknoloji ile iç içe olan biri değilim, bilgisayar tablet vesaire. O konuda hani, çok şey değilim, belki yeterli de değilim o anlamda mesela gelişmemi sağladı. Onu diyebilirim. Uzaktan eğitim, özellikle bu anlamda gelişme mi sağladı, araştırıp öğrenmek zorunda kaldım çoğu şeyi. Ona vesile oldu. ııı... Yani olumlu olarak bir onu görebilirim kendimde özellikle. Yani teknolojik anlamda bir şeyler kattı bana.”

4.3 Acil Durum Uzaktan Öğretim Hakkında Negatif Düşünce

Öğretmenlerin “Salgın sürecinde uzaktan öğretim denilince aklınıza ilk gelen negatif düşünce nedir? Açıklayarak anlatınız.” sorusuna verdikleri yanıtlardan Öğretmene Ek Yük Getirmesi, Öğrenci Devamsızlığı, Sınıf Yönetimi Sıkıntısı, İmkansızlıklar, Okul Aktivitelerinden Yoksunluk ve Diğer kategorileri ortaya çıkmıştır. Tablo 4.3’de öğretmenlerin bu kategorilere dağılımı özetlenmiştir. Öğretmenlerin bu başlıkta en çok altında toplandığı kategori Öğrenci Devamsızlığı kategorisidir.

Tablo 4.3. Öğretmenlerin salgın sürecinde verilen acil uzaktan öğretim hakkındaki akıllarına gelen ilk negatif düşünce ile ilgili olarak ortaya çıkan kategorilerin dağılımı

Kategoriler ve Alt Kategoriler	Katılımcı Sayısı
Öğrenci Devamsızlığı	15
İmkânsızlıklar	4
Öğretmene Ek Yük Getirmesi	3
Sınıf Yönetimi Sıkıntısı	3
Okul Aktivitelerinden Yoksunluk	2
Diğer	3

On beş öğretmen görüşü ile Öğrenci Devamsızlığı kategorisi oluşturulmuştur. Öğrencilerin devamsızlığının derse katılabileceği bilgisayar, tablet veya akıllı telefon gibi araçlarının ve İnternet erişiminin olmaması, öğrencilerdeki isteksizlik, canlı derslere devam zorunluluğunun olmaması, uzaktan öğretim içeriklerinin etkileşim için yetersiz oluşu gibi nedenlerden kaynaklandığını dile getirmişlerdir. Bu kategoride görüş bildiren öğretmenler derslere katılan öğrenci sayılarının çok düşük olduğunu dile getirmişlerdir. Aşağıdaki alıntıda SÖ2 aklına gelen ilk negatif düşünceyi öğrencilerin derse katılmamaları olarak vurgulamıştır.

SÖ2: “Negatif düşünce, öğrencilerin katılmamaları işte. Yani derslere tam olarak katılmış olsalardı daha farklı olabilirdi. Bir de sanırım salgın sürecinden kaynaklanan bir durum var. Evdeki durumlarını bilmiyoruz. Nasıl hani, aileleriyle durumları nasıl hastalığı olanları var mı psikolojik durumları nasıl onları da bilmiyoruz. Dolayısıyla katılımda az oluyor yani. İnternette dolay katılmıyorlar, bazılarına sordum katılmama nedenini nedir diye. Evde işte sadece annesinde telefon oluyormuş. Tablet, bilgisayar. Tablet bilgisayar yok sanırım. İnternetleri yeni bağlanmış gibi sorunlar. Hocam, şimdi bundan sonra katılacağız diyorlar veya annesi işe gidiyormuş telefonu götürüyormuş. O yüzden katılamıyormuş. Yani gerçek, hani herkesin elinde telefon var gibi düşünüyorum ama hani gerçek de olabilir yani bahane de olabilir. Mazeret de olabilir evet.”

İmkânsızlıklar kategorisinden bahseden dört öğretmen görüşünde, öğrencilerin canlı derslere katılmaları için gerekli donanım ve alt yapının yetersiz olması ve kullanılan uzaktan öğretim platformlarının alt yapı yetersizliklerinden bahsetmişlerdir. Aşağıdaki alıntıda DÖ3 ilk aklına gelen negatif düşünce olarak derslere katılmakta karşılaştıkları yetersizliklerden bahsetmiştir. Herkesin canlı derslere katılmak için aynı imkânlarla sahip olmadığını vurgulamıştır.

DÖ3: “Negatif düşünce ilk, bence, öğrenciler de ki bu bilgisayar olsun, telefon olsun, İşte onların yetersizliği. Herkesin elinde öyle bir imkân olmuyor. İmkân olanlarda İnternet sıkıntısı vesaire oluyor. Bu hani olumsuzluk, ilk aklıma gelen olumsuzluk. Öğrenci geç giriyor, sistemsel hata oluyor. İlk zamanlar daha fazla yoğundu. Şimdi daha fazla iyileştirildi ama yine de internetin vermiş olduğu bir sıkıntı, yetersizlik oluyor.”

Üç öğretmen Öğretmene Ek Yük Getirmesi kategorisi hakkında, evde küçük çocukları olan öğretmenlerin bu süreçte evlerine çocukları için bakıcı, ev işleri için yardımcı kabul edemedikleri için çocuklarıyla kendilerinin ilgilenmeleri gerektirdiğini belirtmiştir. Bunun da derslerle birlikte kendilerine ek yük getirdiğini dile getirmişlerdir. TÖ2 bu kategoriye örnek olarak verilebilir. TÖ2 okulda yapılan derslerin ev ortamına taşınmasının evdeki sorumluluklarına ek yük getirdiğini bunun kendisi için negatif bir durum olduğunu vurgulamıştır.

TÖ2: “Biz şimdi söyle: insanlar bize sadece öğretmenler gözüyle bakıyorlar. Sonuçta bayan ya da erkek bir öğretmen düşünün, aslında ailede birey de. Onların çocukları da var, yapması gereken görevleri var. Salgın süreci öyle bir hal aldı ki biz sadece hayatımızda öğretmenlik yapıyormuşuz gibi bir hal almaya başladı. Hiçbir insan 6 saat, 7 saat bilgisayar başında kalıp ders anlatamaz. Bu mümkün değil. İllaki ihtiyacı olacak, çoluğunun çocuğunun ihtiyacı olacak ama bu süreçte hiç görülmedi. Şöyle düşündü. Bakanlık yani ne bileyim insanlar zaten bunlar derse giriyorlar, akşam 5’te çıkıyorlar. Evde de saat 8’den 5’e kadar durabilirler. Ama öyle değil, evdeki işler var. Nasıl olsa evdeyim diye çocuğu bir başkasına verirken ya da bakıcı tutarken, temizlikçi tutarken o işleri yapmıyordu. İnsanların üzerine yüklendiği için ister istemez bu süreçte yük olarak karşımıza çıktı açıkçası.”

Üç öğretmen görüşü Sınıf Yönetimi Sıkıntısı kategorisinde yer almaktadır. Bu kategoride öğretmenler yüz yüze eğitimden uzaktan öğretime hazırlıksız geçişte iletişim sıkıntılarının yaşandığını belirtmiştir. Öğrencileriyle sağlıklı iletişim kuramadığını ifade eden öğretmenler bunun sonucunda öğrencilerde derslere karşı ilgisizlik ve bazı disiplin problemlerinin ortaya çıktığından bahsetmişlerdir. TÖ1 bu kategoriye örnek verilebilir. TÖ1’in görüşüne göre yüz yüze eğitim ortamı canlı derslere göre daha disiplinli bir ortam sağlamaktadır. Canlı derslerde öğrencilerin daha rahat davrandıklarını bununda çeşitli sıkıntılar meydana getirdiğini vurgulamıştır.

TÖ1: “Yüz yüze eğitim öğrencilere disiplin sağlıyor. Sınıf ortamında belli kurallara uyması gerekiyor, belli çalışmaları yapması gerekiyor. Bunlardan uzaktan eğitimde mahrum kalıyoruz. Öğrenciler daha rahat, fiziklen biraz uzak mesafelerde her ne kadar ekran başında olsak da aynı ortamı paylaşmadığımız için çeşitli sıkıntılar olabiliyor. Öğrenciler mesela okulda zil çaldığında bütün öğrencileri sırasında sizi bekliyor olarak görüyorsunuz. Ama canlı derslerde öğrenciler bazen geç katılıyor dersin son dakikalarına geliyorlar veya hiç katılmıyorlar yani çeşitli imkânsızlıklar nedeniyle hiç katılamayanlar var. Bağlantı sorunları oluyor. Bazen bu da ders sürecini olumsuz etkiliyor.”

İki öğretmen görüşü Okul Aktivitelerinden Yoksunluk kategorisi altında genel olarak, uzaktan öğretimde saatlerce bilgisayar karşısında oturarak derse girmenin çok zor bir durum olduğunu bazı sağlık problemlerini de beraberinde getirdiklerini ifade etmişlerdir. SÖ1 bu kategoriye örnek verilebilir. SÖ1 uzun süre bilgisayar karşısında ders anlatmayı kendine robot gibi hissettirdiği vurgulamıştır. Canlı derslerde hareket kısıtlılığı ve sınıf mahremiyetinin olmaması yüz yüze eğitimden sıkıcı olduğunu dile getirmiştir.

SÖ1: “Uzaktan eğitimin oluşturduğum negatif düşünce, ilk negatif düşünce şu: bir ekran başında, bugün mesela 8 saat dersim vardı. 8 saat boyunca takılı kalmak sırtımı ağrıtıyor, robot gibi hissediyorum kendimi, çok hoşuma gitmiyor yani benim, hareket etmek istiyorum, hani çocuklara uzaklaşıp yakınlaşmak istiyorum. Ne bileyim, şaka yapmak istiyorum mesela. Ben kendimi eğlendirmeyi seven bir insanım. Ya yapamıyorum, yanında ailesi annesi babası oturuyor ya çocuklarla bunu baş başa yapabiliyorsun. Çocukları eğlendirebiliyorsun, kendini eğlendirebiliyorsun. Bir şekilde hani eğitim-öğretimin o, hani sıkıcı havası demeyeyim ama zaman zaman sıkıcı olabiliyor insanlar için sonuçta. Bir düzen içinde olmak. o havayı atlatabiliyorum ama bu şekilde olmuyor yani.”

Diğer kategorisinde az frekanslı üç öğretmen görüşü yer almaktadır. DÖ5 ilk negatif düşünce olarak uzaktan öğretim şeklinde ders vermenin zor olduğunu sonrasında tecrübe ettikçe alıştığını belirtmiştir. TÖ4 derslerini uzaktan öğretim şeklinde yapabilmek için veli ve öğrenci de dahil olmak üzere bu konuda bilgi eksikliğinin olduğunu ifade etmiştir. İÖ4 acil uzaktan öğretim hakkında akıllarına ilk negatif düşünce olarak öğrencilerle iletişim sıkıntısı yaşadığı ve onlardan geri dönüt alamadığını ifade etmiştir.

İÖ4: “uuuuu verim alamadım uuuuuu yani şöyle söyleyeyim öğrencilerin uuuuuu geri dönüş geri dönüş alamadım öğrencilerden çok fazla o açıdan negatif negatif şey o oldu benim için negatif yönü. Yani öğrencilerden geri dönüş alamamak. Onlarla yüz yüze ki gibi olmamasın her öğrenci ulaşamam.”

4.4 Uzaktan Öğretimde Öğrenme-Öğretme Süreci

Öğretmenlerin “Sınıfta yapılan yüz yüze derslerle karşılaştırıldığında uzaktan öğretimde yapılan canlı derslerin verimliliği hakkında ne düşünüyorsunuz?” sorusuna verdikleri yanıtlardan Daha Az Verimli ve Hiç Yoktan İyidir olmak üzere iki kategori ortaya çıkmıştır. Tablo 4.4’de öğretmelerin kategorilere dağılımı verilmiştir.

Tablo 4.4. Öğretmenlerin salgın sürecinde verilen acil uzaktan öğretimde öğrenme-öğretme süreci ile ilgili olarak ortaya çıkan kategorilerin dağılımı

Kategoriler ve Alt Kategoriler	Katılımcı Sayısı
Daha Az Verimli	30
Uzaktan Öğretimde Kısıtlı İletişim	12
Derse Katılım	5
Sınıf Yönetimi Zayıf	3
Kısıtlı Öğrenme Ortamı	3
Öğrenci Düşük Verimde Derse Katılımı	2
Alt Yapı ve Donanım Problemleri	2
Diğer	3
Hiç Yoktan İyidir	3

Öğretmenlerin bu başlıkta en çok altında toplandığı kategori otuz cevap ile Daha az Verimli kategorisidir. Bu kategoride genel olarak uzaktan öğretimde yapılan canlı derslerin sınıfta yapılan yüz yüze derslere göre daha az verimli olduğunu söylemiştir. Daha Az Verimli kategorisinde Kısıtlı İletişim, Sınıf Yönetimi Zayıf, Öğrenci Devamsızlığı, Kısıtlı Öğrenme Ortamı, Öğrenci Düşük Verimde Derse Katılımı, Alt Yapı ve Donanım Problemleri ve Diğer alt kategorileri oluşturulmuştur. On iki öğretmen canlı derslerin yüz yüze eğitimde yapılan derslerden daha az verimli olmasının nedeninin kısıtlı iletişimden kaynaklandığını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin sanal ortamda öğrencilerini görmüyor olması, uzaktan öğretimin sistemsal özelliklerinden dolayı sınıf ortamındaki sinerjinin eksikliği daha az verimli olmasının sebepleri arasındadır. Bu alt kategoride görüş bildiren öğretmenler özellikle sınıf ortamındaki gibi göz teması kuramadıklarını, jest ve mimiklerini kullanamadıklarını belirtmişlerdir. Öğrencileriyle sağlıklı

iletişim kuramadıklarını ifade eden öğretmenler bunun derslerdeki verimi olumsuz etkilediğini dile getirmişlerdir. İÖ2 bu alt kategoriye örnek verilebilir. İÖ2 yüz yüze eğitimde kullandıkları jest mimikleri canlı derslerde öğrencilerin kameralarını açmadıklarından kullanamadığını vurgulamıştır.

İÖ2: “Canlı dersler tabi yüz yüze eğitimin asla yerini tutamaz. Çünkü bir jest bir mimik. Bir bakışma. Yani o kadar çok şey ifade diyor ki yüz yüze eğitimde çocuklar için. Yani bir kaşınızı kaldırıyorsunuz. Bi böyle bir göz kırptıyorsunuz anlıyorlar her şeyi. Ya da onların surat ifadelerinden anlıyorsunuz. Neleri çözdüklerini neleri çözemediklerini. Kafalarında neleri çözümlendirdiklerini. Ama bu şey canlı dersle yüz yüze derslerle, canlı derslerde bu asla olmadı. Ben ilk başlarda kameralarını açtırmak istedim çocukların. Benim 7. sınıflarım var bu sene. Hani onları açmak istemediler açıkçası. O yüzden ben de zorlayamadım çocukları. Bende şey yapmasınlar zorlanmasınlar diye. Ama yüz yüze eğitimde tabi daha başka oluyordu her şey yani.”

Beş öğretmen canlı derslerin daha az verimli olmasının nedenini öğrencilerin derslere yüz yüze eğitimdeki gibi düzenli bir şekilde ya da hiç katılmadıklarını belirterek, Derse Katılım alt kategorisi altında toplanmışlardır. İÖ1 bu alt kategoriye örnek verilebilir. İÖ1’in görüşüne göre canlı derslere öğrencilerin katılmaması derslerin verimliliğini olumsuz etkilemektedir. Yüz yüze eğitimde derse katılım konusunda sorun olmadığını vurgulamıştır.

İÖ1: “Bence çok verimli ama öğrenci katılırsa. Yani mesela 5 dakika sonra girmesi çok büyük bir problem. Çünkü ben o an beklemezsem konuya geçiyorum yani çok girmeyen varsa bekliyorum, yeni konuya geçemiyorum. Yani o an derse girmediğini düşünün, konuyu kaçırıyor. Okulda zil çalınca derse giriyor. Ama canlı derse 5 dakika geç de girebiliyor, girmeye de biliyor. Öyle bir problem var. Çok büyük sıkıntı yaratıyor.”

Sınıf Yönetimi Zayıf alt kategorisinde toplanan üç öğretmen canlı derslerin daha az verimli olmasının nedenini uzaktan öğretimde öğrencileri göremedikleri için o an ne yaptıklarını bilememeleri, dersi dinleyip dinlemediğini anlayamadıklarını yüz yüze eğitimdeki gibi sınıfa tam olarak hâkim olamadıklarını bunun sınıf yönetimini olumsuz etkilediğinden bahsetmişlerdir. TÖ4 bu alt kategoriye örnek verilebilir. TÖ4 canlı derslerde öğrencilerin sesi ve kameralarını açmak istemediklerinden öğrencileri takip edemediğini vurgulamıştır. Bu durumun kendisini olumsuz etkilediğini dile getirmiştir.

TÖ4: “Yüz yüze eğitime göre canlı dersler daha verimsiz. öğrencilerin Hani o davranışları, kameralarını açtırmıyoruz, ne yapıyor ne ediyor bilmiyoruz. Açıp ekranı, acaba beni dinliyor mu ya da dinlemiyor mu. Bir de şey var ya, sesinizi duyamıyorum. Ya da ben ulaştım aramıyorum olayı olduğu için, öğrenciye seslensen bile belki isteyerek cevap vermiyor mesela. Sesini bilerek açmıyor ya da belli görüntüsünü bilerek kapatıyor bana. Öğrenci takip edememek, algılayıp algılayamadığını anlamamak. Özellikle de böyle şey, ben başkasına faydalı olamadığımı düşündüğüm an, o dersten ben de kopuyorum, o dersten haz duymuyorum. Anlayıp anlayamadığını bilmediğim zaman bende de gidiyor bazı şeyler. O açıdan olumsuzluk, bunlar.”

Kısıtlı Öğrenme Ortamı alt kategorisi içinde bulunan üç öğretmen her dersin içeriğinin uzaktan öğretimde anlatıma uygun olmadığını, telefonda derslere katılan öğrencilerin içerikleri net bir şekilde göremediklerinden bahsetmişlerdir. SÖ1 bu alt kategoriye örnek verilebilir. SÖ1 canlı derslerde tahta kullanamamanın bir sorun olduğunu vurgulamıştır. Her içeriğin uzaktan öğretimde anlatılamayacağını bu nedenle canlı derslerin daha verimsiz olduğundan bahsetmiştir.

SÖ1: “Yüz yüze eğitim kesinlikle daha faydalı. Şimdi, konuşulacak şeyler konuşuluyor, anlatılacak şeyler anlatılıyor ama örnek veriyorum ben bir video seyretmek istiyorum, tahtaya şema çizmek istiyorum, çocuklar onu deftere not alsın istiyorum. Bunu yapamıyorum. Mesela haftaya Yeryüzünde Yaşam Ünitesi var altlarda, bir hafta sonra. Benim paralelleri ve meridyenleri anlatmam gerekecek. onları çizdirmem gerekecek, uygulama yaptıracağım. Bunu uzaktan eğitim sürecinde çok iyi başaramayacağım yani. Her konunun içeriği uzaktan eğitimde yapılamaz. Bu da bir gerçek.”

İki öğretmen görüşü ile Öğrenci Düşük Verimde Derse Katılımı alt kategorisi oluşturulmuştur. Öğrencilerin canlı derslerde genellikle dinleyici olarak, pasif konumda olmasının sağlıklı iletişim kurmayı da olumsuz etkilediğini ve bu durum yüz yüze eğitimde yapılan derslere göre daha az verimli bulunmuştur. FÖ5’in görüşü bu alt kategoriye örnek verilebilir. FÖ5 yüz yüze eğitimde öğrencileri derse katabildiğini, canlı derslerde bunu yapamadığını birkaç öğrenci ile ders yapmak zorunda kaldığını vurgulamıştır.

FÖ5: “Şimdi okulda yaptığımız canlı derslerde öğrenci yüz yüze gördüğü için çocuk, soru sorduğu zaman veya derse katılma açısından çocuğu olumlu

yönlendirebiliyoruz. Hadi sen bu soruyu yapabilirsin, sen de katıl veya takıldığı yerde çocuğu doğru şekilde yönlendirme şansımız var ama uı... Uzaktan eğitimde çocuk arkadaşlarıma yanlış cevap vereceğim, arkadaşlarım bana gülecekler diye mikrofonlarını kapatıyorlar ve kapattıklarında çocukları benim dersten atmam ne yazık ki mümkün olmuyor. Sadece işte kendi öz güveni daha iyi olan üç beş kişi ile ders yapmak zorunda kalıyoruz. Bu açıdan canlı derslerden hani olumlu yönleri daha fazla. Öğrenciyi derse katabilmek adına, onunda dersten zevk almasını sağlamak adına veya buradan yaptığın bir deneyin çocuğa göstermem çok zor. Deneyde o bu, şu şöyle diye anlatmak çok zor. Sınıfta aynı deneyi yaptığımızda onların derse katılmasını sağlayabiliyoruz.”

Canlı derslerin daha az verimli olmasının nedenini Alt Yapı ve Donanım Problemleri alt kategorisinde ifade eden iki öğretmen İnternet erişimi ve derslere katılmak için gerekli cihazı olmayan öğrencilerin derslere katılamadıklarını belirtmişlerdir. Aşağıdaki alıntıda İÖ4 herkesin uzaktan öğretimde derslere katılmaları için eşit imkânlarla sahip olmadığını ve bunun derslerdeki verimliliği olumsuz etkilediğini vurgulamıştır.

İÖ4: “Yüz yüze eğitim kadar verimli olmadı. çünkü her öğrencinin internete veya işte Tablet, telefona erişim olmadığı için. Herkes aynı şekilde eşit şekilde uzaktan eğitime katılamadı.”

Az frekanslı öğretmen görüşlerinin yer aldığı Diğer alt kategorisinde toplamda üç öğretmen görüşü bulunmaktadır. SÖ5 canlı derslerde sınıf ortamında yapılan derslerdeki gibi sadece öğrencilerin katıldığı bir ortam yerine velilerin de bulunduğunu bunun kendisini olumsuz etkilediğini şu şekilde ifade etmiştir.

SÖ5: “Yani evet aynen. canlı dersi verimli bulmuyorum. Bir de şöyle bir özellik var: hani mahremiyetin de olmadığı kanaatindeyim. ben o kapıyı kapattıktan sonra öğrencilerle baş başasın ya, orada her şey senin elinde. ben burada sürekli Birilerinin beni izlediği veya annelerinin babalarının çocukları izlediği kanaatine kapılıp daha şey oluyorum, kalıba girmiş oluyorum ama sınıfta öyle değil.”

Üç öğretmen salgın nedeniyle yüz yüze eğitim yapılamadığı için en azından canlı derslerin yapılmasının öğrencilerin için olumlu olduğuna dair görüş bildirmişlerdir. Bu öğretmenler Hiç Yoktan İyidir Kategorisi altında toplanmıştır. SÖ2 bu kategoriye örnek olarak verilebilir. SÖ2 eksiklikleri olmasına rağmen salgın nedeniyle yüz yüze eğitim yapılamadığı için uzaktan öğretimi verimli bulmaktadır.

SÖ2: “Yüz yüze eğitim gibi değil yani yüz yüze eğitim yani karşımda olsa öğrenciler daha farklı olabilir. Ne yaptıklarını görebilirim mesela konuyu anlayıp anlamadıklarını hissedebilirim yani. Karşı karşıya, yüz yüze olsa ama mecburiyetten. Hani canlı dersleri yaptığımızı düşündüğümüzde en azından şeyi yüz yüze olmayınca verimli oluyor.”

4.5 Uzaktan Öğretim Sürecinin Olumsuz ve Olumlu Yönleri

Öğretmenlerin “Sizce salgın sürecindeki acil uzaktan öğretimin olumlu ve olumsuz yönleri nelerdir?” sorusuna verdikleri yanıtlardan Uzaktan Öğretimin Olumsuz Yönleri, Uzaktan Öğretim Olumlu Yönleri ile Uzaktan ve Yüz Yüze Eğitimin Benzer Yönleri kategorileri ortaya çıkmıştır. Tablo 4.5’de öğretmenlerin kategorilere dağılımı özetlenmiştir.

Tablo 4.5. Öğretmenlerin salgın sürecinde verilen acil uzaktan öğretimin olumsuz ve olumlu yönleri ile ilgili görüşlerinden ortaya çıkan kategorilerin dağılımı

Kategoriler ve Alt Kategoriler	Katılımcı Sayısı
Uzaktan Öğretim Olumsuz Yönleri	108
Öğrenci Kaynaklı Sıkıntılar	31
Düşük seviye derse katılım	10
Devamsızlık	9
Bilişim Teknolojileri Becerileri Yetersizliği	7
İstenmeyen Öğrenci Davranışları	3
Küçük Yaş Grubunun Odaklanamaması	2
Öğretmen Kaynaklı Sıkıntılar	21
Uzaktan Öğretim Platformu Kullanımında Acemilik	19
Temel Bilişim Teknolojileri Becerileri Yetersizliği	2
Uzaktan Öğretim Kaynaklı Sıkıntılar	25
Elektronik iletişimin sınırlı olması	18
Hareket kısıtlılığı	3
Uzaktan Eğitimde Öğrenci Takip Sınırlılığı	2
Diğer	2
Maddi Kaynaklı İmkansızlıklar	24
Uzaktan Öğretim Platformu Kaynaklı Sıkıntılar	17
Veli Kaynaklı Sıkıntılar	8
Fiziksel Ortamdan Kaynaklı Sıkıntılar	6
İnternet Alt Yapısı Kaynaklı Sıkıntılar	4
Uzaktan ve Yüz Yüze Eğitimin Benzer Yönleri	18
Çalışan Öğrenciler Başarılı	8
Bilinçli Öğrenci Pozitif Tutum ve Davranış Gösteriyor	7
Yüz Yüze Eğitimde Başarılı Öğrenci Uzaktan Eğitimde de Başarılı	3
Uzaktan Öğretim Olumlu Yönleri	10
Öğretmen Açısından	7
Kaynak Çeşitliliği	5

Uzaktan Öğretimin Olumsuz Yönleri konusunda görüş belirten yüz sekiz öğretmen görüşü, Öğrenci Kaynaklı Sıkıntılar kategorisinde verdikleri yanıtlar ile Düşük Seviye Derse Katılım, Devamsızlık, Bilişim Teknolojileri Becerileri Yetersizliği, İstenmeyen Öğrenci Davranışları ve Küçük Yaş Grubunun Odaklanamaması alt kategorilerini oluşturmuşlardır. Düşük Seviye Derse Katılım alt kategorisinde on öğretmen görüşü bulunmaktadır. Uzaktan öğretimdeki derslerde öğrencilerin sadece dinleyici olduklarını, aktif katılım sağlamadıklarını belirtmişlerdir. TÖ2, bu alt kategoriye örnek olarak verilebilir. TÖ2; öğrencilerin canlı derslerde kameraları kapalı olduğu için onları görüp iletişim kuramadığını, kendisinin aktif öğrencilerin ise pasif durumda olduğunu vurgulamıştır.

TÖ2: “İletişim sıfır. Yani şöyle: öğrenci dinliyor, öğretmen anlatıyor. Onun dışında öğretmen soru sormadığı dışında öğrenci derse katılmıyor, öğrenciler genelde dinleme modunda oluyor. yazdırma yaptırıyorsunuz. Çünkü öğrenci hani vakit kaybı öğrenci için açıkçası. bir de şu var öğretmen olarak siz kendiniz de kendinizi yüzde yüz veremiyorsunuz. Şimdi ben bir şey anlatacağım, vücut hareketleri ile ilgili bir şaka yapacağım ama yapamıyorum derste. Öğrenci sadece ders dinleme modunda olduğu için karşınızda kimseyi göremediğiniz için sadece konuşma modunda kalıyorsunuz.”

Devamsızlık alt kategorisinde dokuz öğretmen yer almaktadır. Bu kategoride görüş bildiren öğretmenler, yüz yüze eğitimdeki gibi bir devam zorunluluğu olmadığı için öğrencilerin derslere katılmadıklarını ifade etmişleridir. MÖ1’in yanıtı bu alt kategoriye örnek olarak verilebilir. MÖ1, öğrencilerin canlı derslere daha çok isteğe bağlı katıldıklarını; bu sebeple derslere katılım sağlama noktasında ailelerin de destek vermesi gerektiğini vurgulamıştır.

MÖ1: “Yok. Hayır almıyorlardı mesela sürekli giren bazı öğrencilerim bazen girmiyorlardı. Neden girmediniz eeee gezmeye gittik oraya gittik oradaydık unutmuşum. Normal şartlarda okula sabah gitmeyi unutmuyor öğrenciler ama online derslere girmeyi unutabiliyorlardı yani onlarda böyle bugün okul varmış havasında değillerdi. İşte zaten katılanlar çok azdı. Belki aile zoruyla mı katılıyordu, katılıyorsa da dediğim gibi birkaç kişinin ben diyordum mesela gezmeye mi gittiniz ne alaka yani. Senin dersin var o gün annenin senin misafir çıkarmaması gerekiyor senin bir yere gitmemen gerekiyor. Hani şuan sen okuldasin

diyordum. Öğretmenim ya gittik. Yapamadım işte şöyle oldu böyle oldu diyorlardı. Tam olarak bir okul ders bilinci yoktu. Hani ötelenebiliyordu zaten çok da zorunluluk olmadığı için. İmkânı olanlar girdiğinden çocuklar birazcık daha keyfe bağlı katıldılar.”

Bilişim Teknolojileri Becerileri Yetersizliği alt kategorisi altında yedi öğretmenin görüşü yer almaktadır. Bu kategoride görüş bildiren öğretmenler, öğrencilerin uzaktan öğretim teknolojilerinin kullanımıyla ilk kez karşılaştıkları için bazı sıkıntılar yaşadıklarını, gerekli bilgilendirmeler yapılarak sistemi kullanmayı öğrendiklerini belirtmişlerdir. TÖ1’in yanıtı bu alt kategoriye örnek olarak verilebilir.

TÖ1: “... ayrıca öğrencilerimiz bu sisteme aşina olmadıkları için ilk başlarda isterse katılımları noktasında sıkıntılar yaşadı. Ancak bunu gerekli bilgilendirmeleri yönlendirmeleri yaparak kısa sürede aştık.”

İstenmeyen Öğrenci Davranışları alt kategorisinde görüş bildiren üç öğretmen, derse katılan öğrencilerin bazı olumsuz davranışları nedeniyle dersin işlenişini engellediklerini dile getirmişlerdir. FÖ1’in yanıtı bu alt kategoriye örnek olarak verilebilir. FÖ1, yüz yüze eğitimde de dersi sabote etmek isteyen öğrencilerin olduğunu ancak canlı derslere daha çok istekli öğrencilerin katılması nedeniyle bu tarz davranışların daha az yaşandığını vurgulamıştır.

FÖ1: “Kimi öğrenciden öğrenciye değişiyor hocam. Özellikle bu üç sınıfın birlikte ders yaptığımız bir dönem vardı. Ekime kadar. Orada öğrenciler işte bir ekran paylaşım yaptığımızda orada soru çözerken birkaç öğrenci geliyor çiziyor orayı falan. Yani onu derste de yapmak isteyen, bir şekilde sabote etmek isteyen ediyor onu bir şekilde engelliyorsun ya da öğrenciyi çıkartıyorsun ya da başka bir şey. Canlı derse de aynı şekilde ama burada daha çok girmeyen, girmek istemeyen öğrenci ya da bir şekilde kendini göstermek isteyen öğrenci girmediği için. Bu sıkıntılar biraz daha az yaşanıyor ya da alıştık artık. Hani çizmeyin dediğimde ya da herkes aynı anda konuşmasın dediğimde artık çocuklar da alıştı. Düzene girdi.”

Küçük Yaş Grubunun Odaklanamaması alt kategorisinde iki öğretmen yer almaktadır. Bu alt kategoride bulunan öğretmen görüşlerinde uzaktan öğretimin ortaokul yaş grubundaki öğrenciler için çok uygun olmadığı belirtilmiştir. MÖ4’ün yanıtı bu alt kategoriye örnek verilebilir. MÖ4 bu yaş grubundaki öğrencilerin dersi dinlemek istemediği zamanı, oyun amaçlı kullanabileceklerini vurgulamıştır.

MÖ4: “Olumsuz yönleri de uzaktan olması, bu yaş grubu çocuklar için çok uygun olmuyor. Bir de küçük oldukları için daha çok dışarı çıkıp, oyun içinde kullanabiliyorlar telefonları, canlı dersim var diye. Telefonlarda da çok dikkat dağıtıcı şeyler var. Onlara dalarak eğer sizi çok dinlemek istemediklerinde olumsuz bir tutum geliştirmelerine sebep oluyor.”

Uzaktan Öğretimin Olumsuz Yönleri konusunda görüş belirten yüz sekiz öğretmen görüşü, Öğretmen Kaynaklı Sıkıntılar kategorisinde verdikleri yanıtlar ile Uzaktan Öğretim Platformu Kullanımında Acemilik ve Temel Bilişim Teknolojileri Becerileri Yetersizliği alt kategorilerini oluşturmuşlardır. On dokuz öğretmenin görüşü, Uzaktan Öğretim Platformu Kullanımında Acemilik alt kategorisi altında bir araya getirilmiştir. Öğretmenler, uzaktan öğretim platformlarını ders anlatmak amacıyla ilk kez kullandıkları için acemilik yaşadıklarını; zamanla bu konuda kendilerini geliştirdiklerini ifade etmişlerdir. FÖ3, bu alt kategoriye örnek olarak verilebilir. Aşağıdaki alıntıda FÖ3, öğretmenlik mesleğini tecrübe işi olarak görmüş; bu süreçte ilk başlarda acemilik yaşadığını, zamanla tecrübe kazanarak sistemi verimli kullanmayı öğrendiğini dile getirmiştir.

FÖ3: “Mesela 10 yıllık bir öğretmen arkadaşım var. O daha acemiydi. Ekran paylaşımı olsun, hızlıca öğrenmeye çalıştık. Çünkü zamanla yarışıyorsunuz. Zaman ilerliyor, konular ilerliyor. Çocuklar sınava girecek. Yani hızlı bir şekilde öğrendik. Kolay mı şu an kolay. Ama ilk başta çok tedirgin olmuştum, ilk derse girdiğimde. Yani nereye basacağım, beni görüyorlar mı, nasıl açacağım bilemedim yani. Arkadaşlarla yaptığımız görüşmeler sonucunda hemen öğrendim yani, kolay bir şekilde.”

Temel Bilişim Teknolojileri Becerileri Yetersizliği alt kategorisinde yer alan iki öğretmen uzaktan öğretim derslerinde öğrencilere içerikleri aktarmada çeşitli sıkıntılar yaşadıklarını anlatmıştır. Bu sıkıntıları çözmek için uzaktan öğretim teknolojilerinin kullanımı konusunda yetersiz olduklarını belirtmişlerdir. TÖ5’in yanıtı bu alt kategoriye örnek olarak verilebilir. TÖ5’in yanıtında, uzaktan öğretim teknolojilerini kullanma konusundaki yetersizliği nedeniyle, öğrencilerin dikkatlerini toplayabilecek farklı teknikler uygulayamadığını vurgulamıştır.

TÖ5: “... Yüz yüze bakmak farklı. Çoğunun görüntüsü kapalı. Çocuklara da hak veriyorum, yaşları itibarıyla dikkatlerini toplamaları çok zor. Belki bu konuda da çok yetkin olmadığımız için, dikkatleri dağıldığında yapabileceğimiz farklı teknikler de olmadı açıkçası.”

Uzaktan Öğretim Kaynaklı Sıkıntılar kategorisinde görüş belirten 25 öğretmenin verdikleri yanıtlar ile Elektronik İletişimin Sınırlı Olması, Hareket Kısıtlılığı, Uzaktan Eğitimde Öğrenci Takip Sınırlılığı ve Diğer alt kategorilerini oluşturmuşlardır. Elektronik İletişimin Sınırlı Olması alt kategorisi altında on sekiz öğretmenin görüşü yer almaktadır. Uzaktan öğretim sürecinde öğretmen ve öğrenciler iletişim sorunuyla karşı karşıya kalmışlardır. Yüz yüze eğitimde daha sağlıklı iletişim kurabildiklerini belirtmişlerdir. FÖ4'ün yanıtı bu alt kategoriye örnek verilebilir. FÖ4, yüz yüze eğitimde mimiklerin kullanılması ile daha samimi bir ortam olduğunu ve öğrencilerin anlayıp anlayamadıklarını fark edebildiğini aktarmıştır. Uzaktan öğretimdeki iletişimin sınırlı kaldığını ifade etmiştir.

FÖ4: “Yani tabii, bu şey, çok fazla mimikler için içine girmediği için, öğrenci sizi bilmiyor. Ama genelde, öyle öğrencilerin ben çekindiğini, hissettim ama yüz yüze gibi olmuyor, çünkü çocuk sizi görmüyor. O anda ne anlatmak istediğinizi belki tam olarak anlayamıyor. Ama yüz yüze olduğu zaman evet, böyle imiş, ya da şöyleymiş, bu daha iyi oluyor, daha samimi oluyor, Yüz yüze de daha samimi oluyor. Çünkü öğrencinin, mimiklerden bile anlayıp anlamadığını anlayabiliyorsunuz. Yüz yüze daha iyi bu anlamda.”

Hareket Kısıtlılığı alt kategorisinde üç öğretmen yer almaktadır. Bu alt kategoride bulunan öğretmen görüşlerinde, uzaktan öğretimdeki derslerde hareket etmeden saatlerce bilgisayar karşısında oturarak ekrana bakmak zorunda kaldıklarını belirtmişlerdir. FÖ5'in yanıtı bu alt kategoriye örnek verilebilir. FÖ5, uzun süre bilgisayar karşısında derse katılmanın bazı sağlık sorunlarına neden olacağını vurgulamıştır.

FÖ5: “Hani çok uzun süre, bazen bizim bile 8 saat 10 saat uzaktan eğitimde derslerimizin olduğu zamanlar var hocam, bu kadar uzun süre bilgisayara bakmalarının göz sağlığı için doğru olduğunu düşünmüyorum açıkçası. Hani bu açıdan olumsuz bir yön.”

Uzaktan Eğitimde Öğrenci Takip Sınırlılığı alt kategorisinde görüş bildiren iki öğretmen, uzaktan öğretimde öğrencileri daha az takip edebildiklerini dile getirmişlerdir. TÖ2'nin yanıtı bu alt kategoriye örnek olarak verilebilir. TÖ2; yüz yüze eğitimdeki gibi öğrenci takibini sağlayamadıklarını, bunun da öğrencilerin derse olan tutumlarını olumsuz etkilediğini vurgulamıştır.

TÖ2: “Yani şöyle: biz ciddiye alıyorsak onlar da alıyorlar. fakat biz sadece ders anlatalım geçelim hesabına girersek, öğrenciler de ister istemez ciddiye

almıyor. Ama ben kendi açımdan söyleyeyim. Öğrenci beni çok ciddiye alır. Ben derse girerken ister istemez sessiz durmaya çalışır, hiçbir şey yapmasa bile en azından dinlemeye çalışır. Ama dediğim gibi burada takip biraz az olduğu için yüzde yirmi otuz oranında azalıyor.”

İki öğretmen Diğer kategorisi altında yer almaktadır. Bu kategoride yer alan öğretmenler uzaktan öğretim kaynaklı sıkıntılar ile doğrudan ilgili olmayan öğretmen görüşleri yer almaktadır. Örneğin İÖ5 aşağıdaki alıntıda görüldüğü gibi okulu eve taşıdığı, iş hayatını eve adapte etmenin olumsuz bir durum olduğunu ifade etmiştir.

İÖ5: *“Yani benim açımdan olumsuz yönü, Okulu eve taşımak oldu tamamen. Ama okulda bizim için tamamen bir iş ama onu eve taşıma, eve adapte etmek. Çünkü normal ev hayatı sürerken bir anda Okulu evin içine soktuk. O açıdan olumsuz oldu.”*

Uzaktan Öğretim Olumsuz Yönleri konusunda görüş belirten öğretmenlerden, yirmi dört öğretmen verdikleri yanıtlar ile Maddi Kaynaklı İmkânsızlıklar kategorisini oluşturmuştur. Bu kategoride öğretmenler, çoğu öğrencinin maddi imkanlarının yetersizliğinden dolayı canlı derslere katılamadıkları için bunu uzaktan öğretimin olumsuz yönü olarak değerlendirmiştir. DÖ3, bu kategoriye örnek olarak verilebilir. DÖ3, maddi imkânsızlıklardan dolayı kardeşlerin ellerinde olan tek bir cihaz olması nedeniyle aynı andaki derslere katılamadıklarını vurgulamıştır. Bu durumun canlı derslere katılan öğrenci sayısının az olmasına sebep olduğunu belirtmiştir.

DÖ3: *“Öğrencilerin çoğunda internet yetersizliği var. Evlerinde İnternet yok, telefonları, bir bilgisayar yok. Bir cihazdan kardeşlerin hepsi giriyor. Onların bağlanması zor oluyordu ve az kişi bağlanıyordu.”*

Uzaktan Öğretim Olumsuz Yönleri konusunda görüş belirten öğretmenlerden, on yedi öğretmen verdikleri yanıtlar ile Uzaktan Öğretim Platformu Kaynaklı Sıkıntılar kategorisini oluşturmuştur. Bu kategoride öğretmenler, canlı derslerde kullandıkları platformlarda bazı sorunlar yaşadıklarını söylemiş; bu sorunu uzaktan öğretim sisteminin olumsuz yönü olarak ifade etmişlerdir. TÖ2, bu kategoriye örnek olarak verilebilir. TÖ2, platformdaki sistemsel sıkıntılardan dolayı derslere katılmakta zorlandıklarını vurgulamıştır.

TÖ2: *“Tabii ki. yani Özellikle şöyle bir bu yılın sene başında o kadar problemler vardı ki. Kaç kere biz burada mesela bilgisayar başında kaldık.*

Girmiyor, sistem atıyor, çocuklar diyor, bağlanamadık... Yani çocuklara bazen diyoruz ki biz bile giremiyoruz, sizin girememeniz normal. Yani mesela benim bir iki kişiyle işlediğim dersler oldu o yüzden. Bu sıkıntı vardı.”

Uzaktan Öğretimin Olumsuz Yönleri konusunda görüş belirten öğretmenlerden, sekiz öğretmen verdikleri yanıtlar ile Veli Kaynaklı Sıkıntılar kategorisini oluşturmuştur. Uzaktan öğretim sürecinde bazı öğrencilerin derslere katılmadıklarını, verilen görevleri yerine getirmediklerini belirtmişler ve bu konuda velilerden yeterli desteği alamadıklarını ifade etmişlerdir. İÖ1, bu kategoriye örnek olarak verilebilir. İÖ1, velileri uzaktan öğretim sürecinde öğretmenlerin en büyük destekçisi olarak vurgulamış; velilerin öğrenciyi takip etmeleri halinde yaşanan sıkıntılarının çoğunun çözüleceğini dile getirmiştir.

İÖ1: *“Bizim en büyük destekçimiz aile normal olarak. Aile arada gelip baksa derse girip çıkıyor mu not alıyor mu diye kontrol etse, sıkıntıların çoğu yaşanmaz.”*

Uzaktan Öğretim Olumsuz Yönleri konusunda görüş belirten öğretmenlerden, altı öğretmen verdikleri yanıtlar ile Fiziksel Ortamdan Kaynaklı Sıkıntılar kategorisini oluşturmuştur. Bu kategoride öğretmenler, öğrencilerin evde canlı derslere katılabilecekleri uygun ders ortamlarının olmadığını belirtmişlerdir. DÖ5, bu kategoriye örnek olarak verilebilir. DÖ5, öğrencilerin evde dersleri dinleyebilecek uygun ortamlarının olmamasının derslerdeki başarısını olumsuz etkileyeceğini vurgulamıştır.

DÖ5: *“Ev ortamında ve her öğrencinin girdiği ortam da ders için uygun olmayabiliyor. Çok kalabalık bir ortamda da derse girebiliyor öğrenci. Mikrofonunu açtığı zaman, bazen bayağı bir kalabalık ses geliyor arka taraftan. O çocuk o şekilde derse nasıl odaklanacak, nasıl dinleyecek, nasıl anlayacak? O tabii ki zor. Öğrenci açısından baktığımız zaman olumsuzlukları çok daha fazla...”*

Uzaktan Öğretim Olumsuz Yönleri konusunda görüş belirten öğretmenlerden, dört öğretmen verdikleri yanıtlar ile İnternet Alt Yapısı Kaynaklı Sıkıntılar kategorisini oluşturmuştur. Bazı öğrencilerin bulundukları yerde internet alt yapısının olmadığını, interneti olanlar ise kısıtlı internet aboneliğinin olduğunu belirtmişlerdir. SÖ5, bu kategoriye örnek olarak verilebilir. SÖ5, öğrencilerin internet alt yapılarının olmadığı, bağlantı sıkıntıları yaşadıklarını söyleyerek bu durumun derse katılımlarını olumsuz etkilediğine vurgu yapmıştır.

SÖ5: “Yani şey, aynı benim gibi düşünüp, anne babası benim gibi düşünen çocuklarla ilgili sıkıntı yaşamadık ama tabii ücra köşelerde İnternet bazen sıkıntı olabiliyor. Benim fiber altyapı var sıkıntı yaşamıyorum. Ama zor giren var 3g ile bağlanan var. Onlar maalesef kopmalar yaşıyorlar ders esnasında.”

Uzaktan ve Yüz Yüze Eğitimin Benzer Yönleri kategorisinde Çalışan Öğrenciler Başarılı, Bilinçli Öğrenci Pozitif Tutum ve Davranış Gösteriyor ve Yüz Yüze Eğitimde Başarılı Öğrenci Uzaktan Eğitimde de Başarılı kategorilerini oluşturmuşlardır. Uzaktan ve Yüz Yüze Eğitimin Benzer Yönleri konusunda görüş belirten öğretmenlerden sekizi, verdikleri yanıtlar ile Çalışan Öğrenciler Başarılı kategorisini oluşturmuştur. Bu kategoride öğretmenler, yüz yüze eğitimde olduğu gibi uzaktan eğitimde de derslere ilgi gösterip çalışan öğrencilerin başarılı olduklarını belirtmişlerdir. MÖ1’in görüşü bu kategoriye örnek olarak verilebilir. MÖ1, uzaktan öğretime katılan öğrencilerin başarı durumlarının, beklentisinin üzerinde çıktığını değerlendirmiştir.

MÖ1: “Ben çok şaşırdım aslında. Evet beklediğimden daha fazla. Derse katılan öğrenciler de beklediğimden daha iyi dönütler aldım. Belki onlar da okul özleminin verdiği. Şu anki çalıştığım okulda. Ek ders karşılığı ücretli öğretmenlik yaptığım sıralarda ben sadece video gönderdim ve tabi çocuklar ne kadar öğrendi öğrenmedi buraya geldiğim için bunu test edemedim. Ama burada katılan çocuklar gerçekten bir şeyler öğrenmişler defterlerini tutanlar çok düzenli bir şekilde tutanlar vardı.”

Bilinçli Öğrenci Pozitif Tutum ve Davranış Gösteriyor kategorisinde yedi öğretmen görüşü yer almaktadır. Bu kategorideki öğretmenler, sorumluluklarının bilincindeki öğrencilerin uzaktan öğretimdeki derslere yüz yüze eğitimdeki gibi ciddiyetle katıldıklarını belirtmişlerdir. FÖ5’in görüşü bu kategoriye örnek olarak verilebilir. FÖ5, ders sırasında sorumluluklarının bilincinde olan bir öğrencisinin kapı çalmasına rağmen dersi bırakmadan devam etmesi davranışını örnek olarak dile getirmiştir.

FÖ5: “Bir kısmı gerçekten ciddiye alıyor. Mesela bir örnek vereyim: 6. sınıfta bir öğrenci var. Annesi doğum yapalı 1 hafta olmuş ama istisnasız benim dersime, hepsine geldi. Hatta bir gün kapıyı çalıyordu, Mikrofon açık olduğu için duydum. istersen, evde kimse yoksa kapıya bakabilirsin dedim. Yok öğretmenim, kapıya bakarlar dedi. Eğer öğrenci kendisini biliyorsa hiçbir sıkıntı yok. Ama

kendisini bilmeyenler, kamera açıp yorganın içinden derse katılan mı dersiniz, açıp giden mi dersiniz artık hocam yani hak getire.”

Uzaktan ve Yüz Yüze Eğitimin Benzer Yönleri konusunda görüş belirten öğretmenlerden üçü verdikleri yanıtlar ile Yüz Yüze Eğitimde Başarılı Öğrenci Uzaktan Eğitimde de Başarılı kategorisini oluşturmuştur. Bu kategoride görüş bildiren öğretmenler, uzaktan ve yüz yüze eğitimde derse ilgi gösterip derse katılan öğrencilerin aynı öğrenciler olduğunu, bu öğrencilerin aynı başarıyı uzaktan öğretimde de gösterdiklerini ifade etmişlerdir. SÖ5’in verdiği yanıt bu kategoriye örnek olarak verilebilir. SÖ5 başarılı öğrencilerin canlı derslerde de başarılı olduğunu, derse karşı ilgisiz olan öğrencilerin de imkânları olmasına rağmen canlı derslerde başarılı olamadıklarını vurgulamıştır. Bunun değişmediğini, yaptığı ölçme değerlendirme sonucunda gördüğünü de dile getirmiştir.

SÖ5: *“Ya şimdi bunu da cevaplarken biraz şey konuşacağım ama terimsel. Öğrencinin şimdi okula ve derslere bakış açısına göre değişiyor bu. Yani dikkatini verebilen, böyle de olsa ben başarılı olabilirim diyen uu.. Ki zaten bu öğrenciler okulda da çok iyi öğrenciler, onlarla ilgili hiçbir problem yok ama dersleri de pek dikkate almayan, tembel dediğimiz öğrenciler maalesef burada da tembeller.*

Uzaktan Öğretim Olumlu Yönleri konusunda görüş belirten on öğretmen, Öğretmen Açısından kategorisinde verdikleri yanıtlar ile Kaynak Çeşitliliği ve Diğer alt kategorilerini oluşturmuşlardır. Beş öğretmenin görüşü Kaynak Çeşitliliği alt kategorisi altında bir araya getirilmiştir. Teknolojinin sağladığı imkânlardan faydalanarak derslerde daha fazla ve farklı kaynaklar kullanabildiklerini, bunun uzaktan öğretimin olumlu yönü olduğunu belirtmişlerdir. TÖ1’in cevabı, bu alt kategoriye örnek verilebilir. TÖ1, EBA uygulamasındaki içeriklerin çok zengin olduğunu, öğrencilerinin buradan yararlandığını vurgulamıştır. Öğrencilerinin öğrenmelerini buradan değerlendirebildiğini dile getirmiştir.

TÖ1: *“Ayrıca uzaktan eğitim eğitimde teknolojinin sağladığı imkânlarından faydalanabiliyoruz. Yani kitaba bağımlı olmadan Bilgisayar ve internet vasıtasıyla birçok eğitim öğretim etkinliklerini öğrencilerimize yapma fırsatı bulabiliyoruz. Öğrencilerde güvenilir kaynaklardan bilgi araştırması yapabiliyor bu konuda Milli Eğitim Bakanlığımızın geliştirdiği EBA uygulaması var bayağı zengin içeriği var. Öğrenciler uzaktan eğitimde bu fırsatlardan yararlanabiliyorlar, öğrencileri değerlendiriyorsunuz.”*

Diğer alt kategorisinde az frekanslı iki öğretmen görüşleri yer almaktadır. SÖ3, uzaktan öğretimde kullanılan platformda öğrencilerin mikrofonlarını kapatma özelliği ile sınıf yönetimini çok kolay sağladığını vurgulamıştır.

SÖ3: “Yüz yüze başladığımızda arkadaşlarımızla şu espriyi yaptık: öğrencilerin seslerini kısarak sessizce ders yaptık. Disiplin olarak, elimizin altında çocukların sesini kapatmak. Ama disiplin sağlama konusu dinliyorlar mı dinlemiyorlar mı, çocukların disiplini sağlanmış oluyor sesini kısıtığımız zaman.”

Uzaktan Öğretim Olumlu Yönleri konusunda görüş belirten on öğretmenden üçü, verdikleri yanıtlar ile Öğrenci Açısından kategorisini oluşturmuştur. Bu kategoride öğretmenler, salgın nedeniyle yüz yüze eğitime ara verildiğinde uzaktan öğretimle öğrencileriyle bağ kurabildiklerini belirtmişlerdir. MÖ4’ün yanıtı bu kategoriye örnek olarak verilebilir. MÖ4; uzaktan öğretim sayesinde öğrencilerin okuldan kopmadıklarını, eğitime devam ettiklerini vurgulamıştır.

MÖ4: “Olumlu yönleri, en azından okuldan kopmadı öğrenciler, işte ödevlerle, WhatsApp gruplarıyla veya EBA üzerinden sürekli bir şeyler göndererek onları en azından okul devam etmeye alıştırdık.”

4.6 Kullanılan Teknolojik Alt Yapı

Öğretmenlerin uzaktan öğretimde kullanılan Zoom ve EBA hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?” sorusuna verdikleri yanıtlardan, Zoom ve EBA’ya yönelik olarak negatif ve pozitif olmak üzere iki farklı kategorileri ortaya çıkarmıştır. Tablo 4.6’da öğretmenlerin bu kategorilere dağılımı özetlenmiştir. Bu başlık altında öğretmenler, en çok EBA’nın pozitif ve negatif yönleri ile ilgili görüş belirtmişlerdir.

Tablo 4.6. Öğretmenlerin salgın sürecinde verilen acil uzaktan öğretimde kullanılan Zoom ve EBA ile ilgili görüşlerinden ortaya çıkan kategorilerin dağılımı

Kategoriler ve Alt Kategoriler	Katılımcı Sayısı
EBA	
EBA’nın Pozitif Yönleri	31
Zengin İçerikler	11
İstatiksel Veri Sunması	5
Eğitime Devam Etmek	5
Ödevlendirme	4
Hâlihazırda Var Olması	3
Paylaşım Yapmak	2
Diğer	1

EBA'nın Negatif Yönleri	29
Bağlantı Sıkıntılı	23
İçerikler Yetersiz	6
Zoom	
Zoom'un Pozitif Yönleri	6
Zoom'un Negatif Yönleri	4

EBA hakkında görüş belirten öğretmenlerden otuz biri, EBA'nın Pozitif Yönleri kategorisinde verdikleri yanıtlar ile Zengin İçerikler, İstatistiksel Veri Sunması, Eğitime Devam Etmek, Ödevlendirme, Hâlihazırda Var Olması, Paylaşım Yapmak ve Diğer alt kategorilerini oluşturmuşlardır. Zengin İçerikler alt kategorisinde on bir öğretmen görüşü yer almaktadır. Bu kategoride öğretmenler; EBA içerisinde yer alan kitapları, konu anlatım videolarını, alıştırmalar ile etkinlikleri genel olarak beğendiklerini ve derslerde kullandıklarını ifade etmişlerdir. SÖ2'in görüşü bu kategoriye örnek olarak verilebilir. SÖ2; EBA'da ders anlatırken sistemde var olan birçok kaynağa kolaylıkla ulaşabildiğini ama Zoom'da ders anlatırken derste kullanacağı kaynakları, ders öncesinde kendisinin hazırlamak durumunda olduğunu vurgulamıştır.

SÖ2: “EBA'yı açtığımızda canlı derslere girdiğimizde slaytlar var görseller var. Onlara direkt ulaştık, ama Zoom'da kendim ayarlamak zorundayım, kendim ayarlayıp öyle gireceğim. Ama EBA'dan direkt girdiğim zaman birçok şeye ulaşabiliyorum.”

Beş öğretmen İstatistiksel Veri Sunması alt kategorisinde yer almaktadır. Bu alt kategorideki öğretmenler, EBA sisteminden öğrencilere verdiklerini çalışmalarını yapıp yapmadıkları, yapanların başarı durumlarını görebilmelerini, sistemin pozitif yönü olarak değerlendirmişlerdir. TÖ1'in görüşü bu alt kategoriye örnek olarak verilebilir. TÖ1 verilen çalışmalarda öğrencilerin konuyu öğrenme durumlarını değerlendirebildiklerini, öğrenci eksiklerini görme imkânı sağladığını vurgulamıştır.

TÖ1: “Evet fazlasıyla kullanıyoruz Türkçe dersi için ortaokul kısmında gerek ders anlatımları olsun. Evet öğrenci çalışmaları olsun gerek çalışma kağıtları ödev olarak verilebilecek gibi birçok materyal bulunmakta. Ayrıca öğretmenlerde kendi geliştirdiği materyalleri bu sisteme yükleyebiliyor. Herkesin kullanımına açabiliyor. Dersimizin konusuna göre işlediğimiz derslerden sonra öğrencilerin tekrar etmesi öğrendikleri konuyu pekiştirmesi için etkinlikler ve çok çoktan seçmeli sorulardan oluşan testleri çalışma olarak gönderiyoruz. Belli bir süre tayin

ediyoruz ve çalışmalara sistem onun üzerinden öğrencilerin cevaplarını ne kadar doğru yanlış yaptıklarını hangi soruları doğru hangi soruları yanlış yaptıklarını bize geri dönüt olarak veriyor. Bu da bize öğrencilerin nerelerde eksiklerinin olduğunu görmeniz için bir veri oluşturuyor.”

Eğitime Devam Etmek alt kategorisinde beş öğretmen görüşü yer almaktadır. Bu kategoride yer alan öğretmenler salgının yayılmasını engellemek amacıyla okulların kapatılmasının eğitimin sürdürülebilirliğini olumsuz etkilediğini belirtmiş; EBA sisteminin olmasını, bu süreçte eğitimin devamını sağlanmasında pozitif durum olarak değerlendirmişlerdir. Ö18, bu alt kategoriye örnek olarak verilebilir. Ö18, EBA’da eksiklikler olsa da en azından öğrencilerin eğitime devam etmesini sağladığını vurgulamıştır.

Ö18: *“Hocam, dediğim gibi yani dünyadaki süreçte eğitim durmuşken biz, en azından eğitime devam edebildik. Bu çocuklar için de bir şans, öğretmenlerimiz için de büyük bir şans. Dünyada, ya da Türkiye için örnek verirsek eğitim, bir sene erteleyelim diyebileceğimiz bir şey değil. Bir sene boşu boşuna kalacak diyemiyorsun. Senin illa ki çalışan işgücüne, okulların kademeli olarak ilerlemesine ihtiyacın var. En azından bunu sağlayan bir alt yapıımız oluşmuş oldu. Kesinlikle, en önemli öncül o. Tabii ki eksiklikleri var. Mükemmel olmasını bekleyemezsin. Hiç yoktan bence eğitime devam edebildik. Benim çocuklar 8. sınıf bu sene ve sınav senesi. Uzaktan eğitim olmasaydı çocuklar hiçbir şey öğrenemeyecekti. O da var yani. O açıdan güzel bence.”*

Ödevlendirme alt kategorisinde dört öğretmen görüşü yer almaktadır. Bu kategoride öğretmenler EBA platformunu, öğrencilere ödev vermek için olumlu olarak değerlendirmişlerdir. DÖ3 bu kategoriye örnek verilebilir. DÖ3, EBA’da kendi dersi ile ilgili çok fazla test olmasa da kendi hazırladığı testleri sisteme yükleyerek öğrencilere ödev verebildiğini ifade etmiştir.

DÖ3: *“EBA’da ödevlendirme evet yapıyorum. Yani, benim konumla ilgili çok fazla test bulamıyorum EBA’da. Yine de oluyor hani çok fazla olmasa da dediğim gibi başka kaynaklardan da buluyorum. Özellikle kavram haritaları oluyor, onlar da güzel oluyor, onları yüklüyorum. Kazanım testleri de bu noktada güzel, onları da paylaşıyorum, bazen vakit olduğu zaman derste de çözüyorum. Konuyu bitirdiğim zaman 1, 2 ders fazladan varsa testlerle pekiştiriyorum.”*

Halihazırda Var Olması alt kategorisinde üç öğretmen görüşü yer almaktadır. Bu alt kategoride öğretmenler; EBA’nın halihazırda var olan bir sistem

olmasını, salgın sürecinde eğitim için çok büyük bir avantaj olarak değerlendirmişlerdir. Aşağıdaki alıntıda SÖ5, böyle bir alt yapının olmasının eğitimde yaşanan sorunlara hızlı bir şekilde çözüme kavuşturduğunu belirtmiştir. Ayrıca EBA sisteminin olmasının gurur verici olduğunu vurgulamıştır.

SÖ5: *“Ben çok olumlu buldum. Yani bizde bu altyapı hazır. Ben kullanmadan önce buna inanmıyordum ama kullanınca gerçekten Bakanlığımın gurur duyduğum diyebilirim. Birden çözüm kavuşturdu işe.”*

İki öğretmenin görüşü, Paylaşım Yapmak alt kategorisi altında bir araya getirilmiştir. Bu alt kategoride öğretmenler, EBA’nın ekran paylaşım özelliğini beğendiklerini belirtmişlerdir. İÖ3’ün görüşü bu alt kategoriye örnek olarak verilebilir. İÖ3; EBA platformunu genel olarak beğendiğini, özellikle ekran paylaşımı özelliğini kullandığını, öğrenci katılımlarını takip edebildiğini vurgulamıştır.

İÖ3: *“Aslında EBA sistemi iyi hani, mesela hani açıklama falan da yapmışlardı. Uzaktan eğitim hayatımızda olacak diye. O açıdan iyi. Paylaşım yapabiliyorsun, ekran paylaşımında kimin katıldığını görebiliyorsun. Bizim için iyi oluyor. Öğrencilerin katılım oranını görebiliyorsun, hangi öğrencinin katıldığını hangi öğrencinin katılmadığını görebiliyorsun.”*

Diğer alt kategorisinde bir öğretmen görüşü yer almaktadır. FÖ3, özellikle EBA’nın içerisinde kişisel gelişim kurslarının olmasını olumlu bir yön olarak değerlendirmiştir.

FÖ3: *“Kendim kişisel gelişim açısından bir kurs da aldım mesela. Artıları var ama dediğim gibi büyük yaşlar için ideal olabilir.”*

Öğretmenlerin EBA’nın Negatif Yönleri kategorisinde verdikleri yanıtlar ile Bağlantı Sıkıntılı ve İçerikler Yetersiz alt kategorilerini oluşturmuşlardır. Yirmi üç öğretmenin görüşü, Bağlantı Sıkıntılı alt kategorisi altında bir araya getirilmiştir. Bu kategoride yer alan öğretmenler, EBA’da aynı anda tüm öğrenci ve öğretmenlerin sisteme giriş yapmalarından dolayı derslere katılmakta sorunlar yaşadıklarını dile getirmişlerdir. DÖ1 bu alt kategoriye örnek olarak verilebilir. DÖ1, EBA’da yaşanan bağlantı sorunlarından dolayı alternatif olarak Zoom’da ders yaptığını aktarmıştır.

DÖ1: *“EBA sistemi şöyle: Türkiye’de bütün öğrenciler girdiği için bir yığılma oldu. Bu yığılmadan dolayı öğrenciler giremedi. Çoğunlukla Zoom*

üzerinden ders yapmak zorunda kaldık. O yüzden, yoğunluktan dolayı sıkıntı oldu. Hâlâ da Zoom üzerinden ders yapıyoruz.”

İçerikler Yetersiz alt kategorisinde altı öğretmen görüşü yer almaktadır. Bu alt kategoride öğretmenler, EBA’nın içerisinde yer alan içeriklerin dersler için yetersiz kaldığını belirtmişlerdir. Aşağıdaki alıntıda DÖ5, EBA’daki içeriklerin kendi dersi için yetersiz kaldığını vurgulamıştır.

DÖ5: “Evet, kullanıyorum ama benim dersim açısından çok yeterli değil. Hani bir Matematik ’ten, Fen’den çok daha fazla içerik var orada. Arkadaşlardan görüyorum. Onlar daha çok paylaşım yapabiliyorlar, öğrencilere gönderebiliyorlar. Benim branşım açısından çok yeterli değil orada bulunan dokümanlar.”

Zoom’un Pozitif Yönleri kategorisinde altı öğretmen bulunmaktadır. Bu kategoride öğretmenler; EBA ve Zoom bağlantısını karşılaştırarak, Zoom’un bağlantısının daha iyi olduğunu belirtmişlerdir. SÖ1’in görüşü bu alt kategoriye örnek olarak verilebilir. SÖ1 EBA’da canlı derslere bağlanmakta sıkıntı yaşadığını ve Zoom’u kullanmak durumunda kaldığını dile getirmiştir. SÖ1’e göre Zoom’un alt yapısı, bağlantı konusunda daha iyidir.

SÖ1: “EBA, farz edelim YouTube’a 1.000.000 kişi girmek istiyor, girebiliyor ya da Facebook’a, Instagram’a bu şekilde yapmışlar. Yani 10 milyon insanın bağlanabilmesi şeklinde yapmış. Mesela Eba’da o kapasite yok. Bizim sekizde sekiz buçukta derslerimiz oluyordu, sorunsuz bağlana biliyorduk ama ondaki derste bağlanmakta sıkıntı yaşıyorduk, Zoom’a geçiyorduk. Dünyanın birçok yerinde şu an Zoom programı kullanılıyor. Belki dünyada 1 milyar insan ya da şu an sizin yaptığınız gibi. Belki bir milyar insan kullanıyor. Hiçbir sıkıntı yok. EBA’da keşke böyle bir şey olsa. Yetersiz görüyorum EBA’nın altyapısını.”

Bir öğretmen Diğer alt kategorisi altında yer almaktadır. İÖ1 aşağıdaki alıntıda görüldüğü gibi Zoom platformunun ekran paylaşımı, el kaldırma gibi özelliklerini beğendiğini, bu özellikler sayesinde sınıf ortamına benzediğini vurgulamıştır.

İÖ1: “Zoom çok iyi, ekran paylaşımı noktası. Çok iyi yani paylaşım üzerinde bir şeyler yazabiliyor olmamız. Aynı zamanda katılımcıları takip edebiliyor olmak, el kaldırma olayı, yani sınıf ortamı gibi oluyor.”

Zoom hakkında görüş belirten on öğretmenden, dördünün görüşü, Zoom’un Negatif Yönleri kategorisini oluşturmuştur. Bu kategoride öğretmenler, Zoom

platformunun Türkçe dil desteğini olmamasından dolayı yaşadıkları zorlukları dile getirmişlerdir. TÖ4'ün görüşü bu kategoriye örnek verilebilir. TÖ4, Zoom platformunun İngilizce olmasından dolayı yaşadığı sıkıntıyı, canlı derste başına gelen bir olayla örnek vererek açıklamıştır. Öğrencilerin ekranı karalamasını Zoom'da kullanılan dilin İngilizce olması nedeniyle nasıl engelleneceğini bulamadığını, dersini işleyemediğini ve bunun kendisini kötü hissetmesine sebep olduğunu dile getirmiştir.

TÖ4: “Zoom İngilizce. Başta o çok zorladı. Mesela ilk derste başladım işte, abimden öğrenmiştim, Zoom'un nasıl yapıldığını. Başladım şimdi genel anlamıyla, Sonradan öğrendim. Başladık, karalıyor sürekli ekranı çocuklar, Ben anlamadım ne ara kaptınız, saçma sapan şeyi. Şey paylaştım işte, ekran paylaştım, üzerine karalıyor, çiziyor, bir şeyler yazıyorlar. Yavrum yapmayın diyorum, ben de bilmiyorum, nereden kapanır, ne ediliyor. O dersi 5 ya 10 dakika işlemedim. Sonra kapattım abimi aradım. Şurada şu var, hem de engelleyebiliyorsun. Ben ikinci dersten kimin yaptığını görerek başladım. Kimin yaptığını görerek, sonra çocuklar, bilmem kim sen yapma, sen, sen yapma deyince, bıraktılar karalamayı. O dersi hiç unutmuyorum, sinirden deliye dönmüştüm resmen. O zaman zorunluluğumuz yoktu, tamamen gönüllülük esasına göre yapıyorduk biz bu işi. Zorunlu değildi yani. Araştırdım, nasıl faydalı olabiliriz. Böyle sabote ettiklerinde çok sinirlenmiştim. O 5-10 dakikayı hiç hatırlamak istemiyorum. Çok kötü duruma düşmüştüm, bir de anlamıyorum teknolojiden. O ilk ders öyle geçmişti. Zoom'un İngilizce olması.”

4.7 Öğretim Yöntem ve Teknikler

Öğretmenlere öğretim yöntem ve teknikleri ile ilgili olarak aşağıdaki sorular sorulmuştur:

“(a) Uzaktan öğretim sürecinde en çok kullandığınız öğretim yöntem ve teknikleri nelerdir (doğrudan anlatım, soru-cevap, sunuş, buluş ve işbirlikli çalışma gibi)?

(b) Kullandığınız öğretim yöntem ve tekniklerini yüz yüze eğitimde kullandığınız yöntem ve teknikler ile karşılaştırırsanız ne gibi farklılık ve benzerlikler bulunmaktadır?”

Öğretmenlerin bu sorulara verdikleri yanıtlardan Kullanılan Öğretim Yöntem ve Teknikler, Benzer Öğretim Yöntem Tekniklerin Kullanımı ve Yüz Yüze Ve Uzaktan Öğretimde Bulunan Küçük Farklar kategorileri ortaya çıkmıştır. Bu

başlık altında öğretmenler tarafından en çok Kullanılan Öğretim Yöntem ve Teknikler kategorisinde görüş belirtmişlerdir.

Tablo 4.7. Öğretmenlerin salgın sürecinde verilen acil uzaktan öğretimde kullandıkları öğretim yöntem ve tekniklerle ilgili olarak ortaya çıkan kategorilerin dağılımı

Kategoriler ve Alt Kategoriler	Katılımcı Sayısı
Kullanılan Öğretim Yöntem ve Teknikler	65
Öğretimin Merkezindeki Etkinlik ve Kaynaklar	18
Doğrudan Anlatım	18
Soru-Cevap	15
Soru Çözümü İle Desteklenmiş Doğrudan Anlatım	8
Buluş Yoluyla Öğretim Yöntemi	2
Diğer	4
Benzer Öğretim Yöntem Tekniklerin Kullanımı	23
Yüz Yüze Ve Uzaktan Öğretimde Bulunan Küçük Farklar	21
Kısıtlı İletişim	9
Diyaloglar	2
Akıllı Tahta ve EBA	2
Beyin Fırtınası	2
Deneyler	2
Diğer	4

Öğretim Yöntem ve Teknikleri hakkında görüş belirten öğretmenler Kullanılan Öğretim Yöntem ve Teknikler kategorisinde verdikleri yanıtlar ile Öğretimin Merkezindeki Etkinlik ve Kaynaklar, Doğrudan Anlatım, Soru-Cevap, Soru Çözümü ile Desteklenmiş Doğrudan Anlatım, Buluş Yoluyla Öğretim Yöntemi ve Diğer alt kategorilerini oluşturmuşlardır. On sekiz öğretmenin görüşü Öğretimin Merkezindeki Etkinlik ve Kaynaklar alt kategorisi altında bir araya getirilmiştir. Bu alt kategoride daha çok İngilizce, Fen Bilimleri ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşleri yer almaktadır. Öğretmenler farklı kaynaklar üzerinden genellikle ekrana yansıtma şeklinde derslerini işlediklerini ifade etmişlerdir. İÖ5'in görüşü bu kategoriye örnek olarak verilebilir. İÖ5, uzaktan öğretimde dersi çok fazla renklendiremediğini vurgulamıştır.

İÖ5: “Ben z-kitap üzerinden işliyorum aslında. Millî Eğitim'in verdiği ders kitabını da, onu da yine slaytlarla işliyorum, slaytta çevrilmiş şekilde. Dinlemeyi yine mutlaka yapıyoruz. Oyunları mutlaka dâhil ediyoruz. Farklı materyallerden birkaç kaynağın z kitabını indirdim. Konu anlatımını tekdüzelikten çıkarmak için onların konu anlatımı ve etkinliklerini de kullanıyorum. Her şeyi online yaptığımız için en fazla bu kadar renklendirebiliyorum kendi adıma.”

Doğrudan Anlatım alt kategorisinde on sekiz öğretmen görüşü yer almaktadır. Bu alt kategoride daha çok Sosyal Bilgiler ve Matematik öğretmenlerinin görüşleri yer almaktadır. Öğretmenler dersleri kendilerinin anlattığını belirtmişlerdir. MÖ3'ün görüşü bu alt kategoriye örnek verilebilir. MÖ3, bazı nedenlerden dolayı doğrudan anlatım yönteminden farklı teknikler uygulayamadığını ifade etmiştir.

MÖ3: *“Uzaktan eğitimde mi? Düz anlatım yöntemini kullanıyoruz hocam. Soru cevap mecbur kullanıyorsun, fazla da çok bir yöntem kullanamıyorsun. Çünkü derse giriş çıkış vakitlerini kimse tam olarak ayarlayamıyor. Yani, giremedim diyor, geç girdim diyor, dört beş dakika onların girmesini bekliyorsun. Zaten yarım saat ders var, 25 dakika kalıyor geriye. Orada da öğrenci ile etkileşim halinde fazla bir yöntem kullanamıyorsun açıkçası...”*

Soru-cevap alt kategorisinde yer alan on beş öğretmen canlı derslerde soru-cevap yöntemini kullandığını belirtmiştir. Bu alt kategoride genellikle Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ve Fen Bilimleri öğretmenlerinin görüşleri yer almaktadır. DÖ3 bu alt kategoriye örnek olarak verilebilir. DÖ3, canlı derslerde öğrencileri derse katılımını sağlamak için soru cevap yöntemini kullandığını vurgulamıştır.

DÖ3: *“Nasıl işliyorum? Uzaktan olduğu için birazcık da öğretmen ön planda oluyor. Öğrenciyi de katmak zorundayız. Onun için dediğim gibi ben soru cevap yöntemini kullanıyorum. Öğrencilerin hem konuşmasını sağlıyorum, onların ismiyle hitap ediyorum. Bu konuyla ilgili fikrim var mı, günlük hayatta karşına çıktı mı diyerek onları desteklemeye çalışıyorum. Onun için en çok soru cevap yöntemini uyguluyorum diyebilirim.”*

Sekiz öğretmen görüşü ile Soru Çözümü ile Desteklenmiş Doğrudan Anlatım alt kategorisi oluşturulmuştur. Bu alt kategoride genel olarak Matematik ve Fen Bilimleri öğretmen görüşleri yer almaktadır. Canlı derslerde sorular üzerinden dersi anlattıklarını ifade etmişlerdir. MÖ1'ün görüşü bu alt kategoriye örnek olarak verilebilir. MÖ1, dersi daha kalıcı hale getirmek için konu anlatımından ziyade bol örnek soru çözümü yaptığını vurgulamıştır.

MÖ1: *“İı... Daha çok bol örnek üzerine. Yani konuyu anlatmaktan ziyade bir de benim dersimde bu konunun nasıl kullanılacağını görmek gerekiyor. İşte, toplama iki sayı toplarsın komşuya gidersin, çıkarırsın gibi söylemekten ziyade bunun uygulamasını nasıl yapacağız? Bunu göstermem gerekiyor benim. Bunun için de bol soru çözmem gerekiyor. O yüzden daha kısa konu, daha çok soru olan*

notlar çıkardım. Hatta kendim defterler çıkarttım. Notlar çıkardım, onları çektim paylaştım. Siz bu sırayla defterinize yazın ki hazır bulunsun önünüzde yazmakla zaten zaman kaybedemeyiz. Daha fazla örnek vermek istedim. Iııı tabii ki ben anlatıyorum onlar dinliyorlar. Bunun dışında farklı bir yöntem kullanamadım ama dediğim gibi çözebildiğim kadar fazla örnek çözmeye çalıştım daha kalıcı olsun, anlasınlar diye.”

Buluş yoluyla öğretim yöntemi alt kategorisinde yer alan iki öğretmen bilgiyi doğrudan öğrencilere vermek yerine, örneklerle sezdirerek bilgiye ulaşmasını sağladıklarını ifade etmişlerdir. Aşağıdaki alıntıda TÖ5 kendisinin dersi anlatmadan öğrencilerin bilgiye ulaşmasını sağladığını, 5. sınıflarda bu yöntemi uyguladığını vurgulamıştır.

TÖ5: *“Canlı derslerde daha çok, kitaplarımız etkinliğe göre hazırlanmış. Önce düz anlatım yöntemini çok anlatmıyorum. Önce buluş yöntemi ile onları bulmaya çalışıyoruz. Öncelikle etkinliklerden zaten, bilgi çıkıyor. Sonra problemin ne olduğuna dair konuşuyoruz. Onun üzerinden konuyu anlatıyoruz. Önce deyimleri anlatmıyorum. Önce deyimleri görüyor çocuklar. Hani sezdirme yöntemi ile daha 5. sınıf oldukları için daha çok buluş yöntemi.”*

Diğer alt kategorisinde az frekanslı dört öğretmen görüşü yer almaktadır. DÖ4, canlı derslerde eğitsel oyunları uyguladığını belirtmiştir. TÖ3, yaparak yaşayarak öğrenme tekniğini kullandığını dile getirmiştir. TÖ1 canlı derslerde beyin fırtınası, yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma tekniklerini uyguladığına vurgu yapmıştır.

TÖ1: *“... Beyin fırtınası tekniği veya okuma derslerinde soru sorarak okuma, yaratıcı okuma, yaratıcı dinleme gibi dersimize özel teknikler de kullanıyoruz.”*

Öğretim Yöntem ve Teknikler hakkında görüş belirten öğretmenlerden yirmi üçünün görüşleri ile Benzer Öğretim Yöntem Tekniklerin Kullanımı kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategoride görüş belirten öğretmenler, uzaktan öğretimde ve yüz yüze eğitimde benzer öğretim yöntem ve teknikleri kullandıklarını belirtmişlerdir. İÖ1’in görüşü bu kategoriye örnek olarak verilebilir. İÖ1, öğrencilerinin öğrenmelerinin daha kalıcı olması amacıyla yüz yüze eğitimde de aynı şekilde ders işlenmesi gerektiğini vurgulamıştır.

İÖ1: *“Evet, yüz yüze de aynı şekilde gidiyorum. Önce konuyu vermezseniz sıkıntı oluyor, çocuk odaklanamıyor yani. Örneğin, o ünitenin 20 tane kelimesi var.*

Başta bu kelimeleri bilirse daha iyi anlıyor, daha sonra kelimeyi cümlelerin içerisinde görüyor, daha kalıcı oluyor. En son gramerdeki şeyleri veriyoruz.”

Öğretim Yöntem ve Teknikleri hakkında görüş belirten öğretmenler, Yüz Yüze ve Uzaktan Öğretimde Bulunan Küçük Farklar kategorisinde verdikleri yanıtlar ile Kısıtlı İletişim Diyaloglar, Akıllı Tahta ve EBA, Beyin Fırtınası, Deneyler ve Diğer alt kategorilerini oluşturmuşlardır. Kısıtlı İletişim alt kategorisinde dokuz öğretmen görüşü yer almakta olup öğretmenler, canlı derslerde iletişim gerektiren bazı etkinlikleri uygulamakta sıkıntı yaşadıklarını ifade etmişlerdir. İÖ1 bu alt kategoriye örnek olarak verilebilir. İÖ1, canlı derslerde öğrencilerin karşılıklı olarak iletişim halinde olmaması nedeniyle etkinliklerin yapılamadığını vurgulamıştır.

İÖ1: *“Aslında İngilizce birçok etkinliğe uygun bir ders. Karşılıklı iletişime uygun. Canlı derslerde -Türkçesini hatırlayamadım- ikili eşleştirme sıkıntısı oluyor. Bazen ikisine okutturuyorum diyalogları ama birbiriyle gidip soru cevap yapma imkanı olmuyor. Bu etkinliklerden mecburen geçiyorum. Kitabımızda da olsa mecbur geçiyorum ama şeyleri yaptırmaya çalışıyorum. Okumayı, telaffuzlar düzelsin diye okuma yaptırıyorum. Bunun dışında kelime etkinliklerimiz oluyor. İşte diyalog okuma ya da paragraf okuyup paragraftan soruyorum. Genellikle diyalog üzerinden dilbilgisi anlatıyorum.”*

İki öğretmenin görüşü Diyaloglar alt kategorisi altında bir araya getirilmiştir. Bu alt kategoride İngilizce öğretmenleri yer almakta olup yüz yüze eğitimde, canlı derslerden farklı olarak diyalog etkinlikleri yaptırabildiklerini ifade etmişlerdir. İÖ5 bu alt kategoriye örnek olarak verilebilir. İÖ5 canlı derslerde diyalog etkinlikleri yaptıramadığını, sadece okuyup geçtiğini vurgulamıştır.

İÖ5: *“Evet, yüz yüze eğitimde de bu şekilde işliyorum. Çocuklarla iletişim halinde olduğumuz için daha fazla rol alıyorlardı derslerde. Daha etkin olabiliyorlardı ya da herkesi dâhil edebiliyorduk. Burada derse hazırlık aşaması ile alakalı, onlara daha etkin ödevler verip sunabiliyorlardı. Diyaloglar, canlandırmalar yapabiliyordu ama bunları online da okuyarak yapabiliyoruz. Yüz yüze olsa bunları yapardık. En basitinden tahtaya kalkarlardı. Onu cevaplarlardı. Aklıma ilk gelen bunlar. Şimdi sadece etkin olan taraf maalesef, ben gibi kaldım. Çocuklar derse katılıyorlar sağ olsunlar. Onlarınki de daha sınırlı kalıyor.”*

Akıllı Tahta ve EBA alt kategorisinde iki öğretmen görüşü yer almaktadır. Bu alt kategoride öğretmenler, yüz yüze eğitimde canlı derslerden farklı olarak

Akıllı tahta ve EBA'yı kullandıklarını ifade etmişlerdir. FÖ4 bu kategoriye örnek verilebilir.

FÖ4: “Evet, ben anlatıyorum. Çocuklara öncesinde, neye çalışması gerektiğini söylüyorum. Öğrencilere önce soruyorum mesela. Konu ile ilgili can alıcı, ilgilerini çekebilecek bir takım sorular soruyorum. Onların çalışıp çalışmadığını da tespit ediyorum. Sonra onları anlattıktan sonra, cevaplarını değerlendiriyorum zaten. Sonra kendim anlatıyorum. Tahtaya çıkıyorum, yazıyorum. Tabii şu anda mümkün olmadığından kullanmıyorum. Sonra akıllı tahtadan onu görsellerle desteklemeye çalışıyorum ya da işte videolarla, görsellerle destekliyorum. Çocuk, bu şekilde devam ediyor. Etkinliklerle soru çözerek anlamasını sağlıyoruz.”

Beyin Fırtınası alt kategorisinde iki öğretmen görüşü yer almakta olup yüz yüze eğitimde canlı derslerden farklı olarak beyin fırtınası tekniği uygulayabildiklerini ifade etmişlerdir. TÖ4'ün görüşü bu alt kategoriye örnek verilebilir. TÖ4, bilgiyi öğrencilere sezdirmeye çalışarak kendilerinin bulmasını sağladığını vurgulamıştır.

TÖ4: “...8'e gelince zaten çoğu şeyi görmüş oluyor onlar. Hele atıyorum ben giriyorsam 5'te, 6'da, 7'de. Hani sekizde almadıysan ben bu çocukları zamanında yaptırmışımdır diyorum. Orada daha çok şey yani, eksik bilgileri güncelleyip, yani şöyle 8'den 3 - 5 konu var, daha önce görmedikleri. Onların dışındaki konuları biz daha önce gördük deyip bir beyin fırtınası yapıyoruz. Ondan sonra düşünüyoruz ediyoruz. Ondan sonra yapıyoruz.”

Deneyler alt kategorisinde görüş belirten iki Fen Bilimleri öğretmeni, canlı derslerde deneyleri öğrencilere yaptıramadığını dile getirmiştir. FÖ5 bu alt kategoriye örnek olarak verilebilir. FÖ5, canlı derslerde deneyleri sadece gösteri şeklinde yapabildiğini ama yüz yüze eğitimde öğrencilere tek tek yaptırabildiğini vurgulamıştır.

FÖ5: “Yüz yüze eğitimde daha fazla etkinlik yapıp hani şimdi. ıı... Mesela nasıl bir örnek vereyim: element ve sembollerini anlatıyorsam, bir tombala hazırlayıp sınıfa götürebiliyorum. Her öğrenciye tek kart ve çıkartıp yapabilirim ama uzaktan eğitim süreci olduğundan benim bu etkinliği tek tek yapmam ne yazık ki mümkün değil. Çocuklara kartı dağıtmak mümkün değil. Bazı şeyleri toplu olarak yapmak gerekiyor. Uzaktan eğitimde ne yazık ki bunu yapamıyoruz. Deney yaparken, genelde gösteri deneyi şeklinde oluyor ama okulda yaptığımızda

öğrencilere birebir yaptırma şansınız var. Malzemeleri daha önceden hazırlayıp çocuklarda daha kalıcı olması açısından, birebir yapmasını sağlamak okulda daha çok mümkün.”

Diğer alt kategorisinde az frekanslı dört öğretmen görüşü yer almaktadır. İÖ5 canlı derslerde öğrencilerin derslere aktif katılmadıklarını vurgulamıştır. TÖ3, canlı derslerde teknoloji kullanımının daha fazla olduğunu dile getirmiştir. SÖ2, canlı dersler esnasında içeriklere daha hızlı ulaşabildiğini vurgulamıştır. İÖ2; yüz yüze eğitimde derslerde öğrencilere oyunlar oynattırabildiği, İngilizce alt yazılı filmler izlettirebildiğini, bu şekilde dersleri eğlenceli hale getirebildiğini belirtmiştir.

İÖ2: “Tabi daha benzer diyebilirim ama araya daha böyle oyunlar sıkıştırabiliyorduk, kelime oyunları sıkıştırabiliyorduk. Bazen böyle minik altyazılı kulak dolgunlukları için altyazılı filmler izlettirebiliyordum. Hani şeyde iken, yüz yüze eğitim varken biraz daha eğlenceli hale getirebiliyordum, sınıf ortamında.”

4.8 Ölçme Değerlendirme

Öğretmenlere ölçme ve değerlendirme ile ilgili olarak aşağıdaki sorular sorulmuştur:

“(a) Uzaktan öğretim sürecinde öğrencileriniz için ölçme değerlendirme etkinlikleri yaptınız mı? Eğer yaptıysanız hangi ölçme değerlendirme araç ve tekniklerini kullandınız?

(b) Bu ölçme değerlendirme araç ve tekniklerini kullanma sebepleriniz nelerdir?

(c) Gerçekleştirdiğiniz ölçme değerlendirme etkinliklerini yüz yüze eğitimde kullandığınız etkinliklerle karşılaştırırsanız ne gibi farklılık ve benzerlikler bulunmaktadır?”

Öğretmenlerin bu sorulara verdikleri yanıtlardan Kullanılan Araçlar, Benzer Ölçme Değerlendirme Tekniklerin Kullanımı, Yüz Yüze Ve Uzaktan Öğretimde Bulunan Küçük Farklar, Ölçme Değerlendirme Uygulanmadı, Kullanma Sebepleri ve Ölçme Değerlendirme Güvenirliği kategorileri ortaya çıkmıştır. Tablo 4.8’de öğretmenlerin kategorilere olan dağılımı verilmiştir.

Tablo 4.8. Öğretmenlerin salgın sürecinde verilen acil uzaktan öğretimde kullandıkları ölçme değerlendirme ile ilgili olarak ortaya çıkan kategorilerin dağılımı

Kategoriler ve Alt Kategoriler	Katılımcı Sayısı
--------------------------------	------------------

Kullanılan Araçlar	53
Test	16
Ödev	14
Çevrimiçi Test	12
Soru Cevap	7
EBA'daki Alıştırmalar	3
Diğer	1
Kullanma Sebepleri	24
Geri Bildirim	12
Pratik Değerlendirme	3
Öğrenmeleri Kalıcı Hâle Getirme	2
Diğer	6
Yüz Yüze ve Uzaktan Öğretimde Bulunan Küçük Farklar	23
Ortam Farkı	17
Değerlendirme Daha İyi	6
Ölçme Değerlendirme Güvenirliği	17
Yüz Yüze Eğitim Daha Güvenilir	11
Öğrenci Niyetiyle Doğru Orantılı	4
Güvenilir	2
Benzer Ölçme Değerlendirme Tekniklerin Kullanımı	13
Ölçme Değerlendirme Uygulanmadı	2

Bu başlık altında öğretmenler tarafından en çok Kullanılan Araçlar ile ilgili görüş belirtilmiştir. Ölçme Değerlendirme hakkında görüş belirten öğretmenler Kullanılan Araçlar kategorisinde verdikleri yanıtlar ile Test, Ödev, Çevrimiçi Test, Soru Cevap, EBA'daki Alıştırmalar ve Diğer alt kategorilerini oluşturmuşlardır. On altı öğretmenin görüşü, Test alt kategorisi altında bir araya getirilmiştir. Bu alt kategoride öğretmenler uzaktan öğretimde ölçme değerlendirme aracı olarak testleri kullandıklarını ifade etmişlerdir. İÖ2'in görüşü bu kategoriye örnek olarak verilebilir. İÖ2 uzaktan öğretimde öğrencilere testler gönderdiğini, onlara belli bir süre verip testlerin cevaplarını paylaştığını vurgulamıştır.

İÖ2: “Evet test uyguladım, testler gönderiyordum. Hani belli bir süre verip onları çözmesini isteyip tekrardan cevaplarını onlarla paylaşıyordum. Test yöntemini uygulayabildim.”

Ödev alt kategorisinde on iki öğretmen görüşü yer almaktadır. Bu alt kategoride öğretmenler, öğrencilere uzaktan öğretimde ödevler verdiklerini belirtmişlerdir. İÖ2'in görüşü bu alt kategoriye örnek verilebilir. İÖ2 konuların bitiminde öğrencilere ödev verdiğini, onlardan cevapları göndermelerini istediğini ve bu şekilde ödevleri kontrol ettiğini vurgulamıştır.

İÖ2: “Ödevler kesinlikle oluyordu. Evet, ödevlerimiz oluyordu. Yani her ders vermesem bile konuları bitirdikten sonra ya da konu arasında diğer konuya

geçmeden önce mutlaka ödevlerimiz oluyordu. Yapmalarını istiyordum. Bana, dediğim gibi cevapları gönderiyorlardı. Biz derste onları kontrol ediyorduk.”

Çevrimiçi Test alt kategorisinde on iki öğretmen görüşü yer almaktadır. Bu alt kategoride öğretmenler, canlı derslerde online testler uyguladıklarını belirtmişlerdir. SÖ2’in görüşü bu alt kategoriye örnek verilebilir. SÖ2, Google Formlar üzerinden okuldaki aynı branş öğretmenleriyle birlikte online test hazırlayıp bağlantısını öğrencilere gönderdiklerini belirtmiştir. Online test sonuçlarını, yine Google Formlar üzerinden görebildiklerini vurgulamıştır.

SÖ2: *“Evet, uzaktan eğitimde ne yapıyoruz? Deneme sınavları hazırlıyoruz zümrelerimle beraber ama Zoom’la alakalı değil bu. Bir programla internetten test hazırlıyoruz, tüm öğrencilere linkini gönderiyoruz. Bu öğrenciler o soruları yapıyorlar. Sonra gönderiyorlar. Bize sonuçları geliyor Google Formlar üzerinden.”*

Yedi öğretmen görüşü ile Soru Cevap alt kategorisi oluşturulmuştur. Bu alt kategoride öğretmenler, canlı derslerde öğrencilere anlık sorular sorarak cevaplandırmalarını istemiştir. Bu şekilde, öğrencilerin konulardaki eksikliklerini ölçmeye çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Aşağıdaki alıntıda İÖ4, canlı derslerde öğrencilere sorduğu sorulara aldığı cevaplarla öğrencileri değerlendirdiğini vurgulamıştır.

İÖ4: *“Daha çok soru cevap olarak birebir o anlık soru cevap alıyordum yani.”*

EBA’daki Alıştırmalar alt kategorisinde üç öğretmen görüşü yer almaktadır. Bu alt kategoride öğretmenler, öğrencilerin EBA’daki alıştırmaları yapmalarını sağlayarak ölçme değerlendirme uyguladığını belirtmişlerdir. DÖ1’in görüşü bu alt kategoriye örnek verilebilir. DÖ1, EBA’daki çalışmalarını öğrencilere gönderdiğini ve sonuçlarını değerlendirdiğini vurgulamıştır.

DÖ1: *“EBA üzerinde var olan etkinlikleri gönderdim. Daha sonra sonuçlarını değerlendirdik. O şekilde takibini yaptım.”*

Diğer alt kategorisinde bir öğretmen görüşü yer almaktadır. FÖ4, ayın evrelerini öğrencilerin modellemesini istemiş; eksikliklerini görüp gerekli düzeltmeleri yaptığını vurgulamıştır.

FÖ4: *“Etkinlikler, sorular, onların cevaplarını kontrol ettim. Hatta bazı etkinlikleri, evde yapabileceklerini onlara verdim. Kameraları açtı, görselleri gösterip bana anlattılar. Ayın evrelerini, modellemelerini istedim. Bunu, kimi*

bisküvi ile yaptı, topla yaptı, taşla yapan oldu. Onların yaratıcılıklarına bıraktım. Kimi köpük kullanmış. Dedim ki kamerayı açın bana, belli süre verdim. Herkes yaptığını anlattı. Ben gördüm, nerede hatası var, şurada hata var, Orayı düzelt. Bu şekilde onlar da sunum yaptı. Her gün Ay'ın evresini görüp çizmelerini istedim, bakmalarını istedim. Biraz konularımız bu yöndeydi. O yüzden de şeydi, böyle hareketli. En azından, onların anlayıp anlamadığını da ölçmüş oldum.”

Ölçme Değerlendirme hakkında görüş belirten öğretmenler Kullanma Sebepleri kategorisinde verdikleri yanıtlar ile Geri Bildirim, Pratik Değerlendirme, Öğrenmeleri Kalıcı Hale Getirme ve Diğer alt kategorilerini oluşturmuşlardır. Geri Bildirim alt kategorisinde on yedi öğretmen görüşü yer almaktadır. Öğretmenler en çok bu alt kategoride görüş belirtmiş olup uzaktan öğretim sürecinde uyguladıkları ölçme değerlendirme tekniklerini kullanma sebebi olarak öğrencilerin öğrenmelerinden geri bildirim almak amacıyla kullandıklarını ifade etmişlerdir. FÖ3 bu alt kategoriye örnek verilebilir. FÖ3 canlı derslerde öğrencilerin konuları ne kadar öğrendiklerini ve eksiklerini görmek için ölçme değerlendirme uyguladığını vurgulamıştır.

FÖ3: *“Ders tekrarı, konuları bir toplayıp ne kadar öğrenmişler, onu görmek açısından. Nerede eksiği var onu görmek açısından. 1. üniteyi bitirdikten sonra canlı ders sürecinde. O şekilde denk geldi. 1. ünite sonunda yaptık.”*

Üç öğretmenin görüşü Pratik Değerlendirme alt kategorisi altında bir araya getirilmiştir. Bu alt kategoride öğretmenler, uzaktan öğretim sürecinde öğrencilere uyguladıkları ölçme değerlendirme tekniklerini kullanma sebebi olarak hızlı ve kolay bir şekilde değerlendirebildiklerinden bahsetmişlerdir. MÖ2 öğrencileri kitaptan ödevlendirmenin yerine İnternet üzerinden ödevlendirmenin değerlendirmesinin daha hızlı olduğunu vurgulamıştır. Verilen ödevlerin kontrolünün kendisini yapmasına gerek kalmadan sistemden detaylı bir şekilde sonuçları görebildiğini ifade etmiştir.

MÖ2: *“Eksiği çıkanlardan Birkaç tane bakıyorum. Ama katılım çok az gerçekten. Maalesef 30 kişiye gönderdiysem 10 kişi anca bakıyor. Çocuğun nasıl bir sıkıntısı var, İnternete mi giremiyor, okul olmadığı için boş mu veriyor bilemiyoruz. O yüzden o konuda bir şey yapamıyorum ama 12 kişi katılıyorsa orada çıkan sonuçlara bakıyorum. En çok nerede yanlış yapmışlar, en çok yanlış yapılan sorular istatistiksel olarak çıkıyor. Ödev verme açısından aslında çok iyi. Bir kitap önermek ya da kitaptan yaptırmaktansa İnternet Ortamı daha hızlı sonuçları*

görebiliyoruz hemen. Çocuk kaç puan almış mesela bunu bizim hesaplamamıza gerek kalmadan, hangi soruları yapmış bunu istatistiksel olarak açıklıyor.”

Öğrenmeleri Kalıcı Hale Getirme alt kategorisinde iki öğretmen görüşü yer almaktadır. Bu alt kategoride öğretmenler uyguladıkları ölçme değerlendirme tekniklerini kullanma sebebi olarak öğrencilerin konuyu daha iyi öğrenmelerini sağlamak olduğunu belirtmişlerdir. TÖ3 canlı derslerde ölçme değerlendirmeyi öğrencilerin öğrendiklerinin daha kalıcı olmasını sağlamak için kullandığını vurgulamıştır.

TÖ3: *“Ne kadar öğrendiklerini ölçmek. Öğrenmelerinin kalıcı hale getirilmesi, başlıca sebepleri bunlar.”*

Diğer alt kategorisinde az frekanslı altı öğretmen görüşü yer almaktadır. İÖ1 uzaktan öğretimde başka ölçmede değerlendirme tekniklerini kullanmadığını sadece çevrimiçi test uygulamak zorunda kaldığını belirtmiştir. İÖ3 çevrimiçi testlerin öğrencilerin daha çok ilgisini çektiğini için kullandığından bahsetmiştir. MÖ2 bir arkadaş önerisiyle çevrimiçi test kullanmaya başladığını dile getirmiştir. SÖ3 öğrencilerin daha fazla soru çeşidi görmelerini sağlamak için farklı teknikler kullanmaya çalıştığını belirtmiştir. MÖ1 uzaktan öğretimde ders süresinin kısıtlı olmasından dolayı eldeki imkânlarla çok düşünmeden aklına gelen teknikleri uygulayabildiğinden bahsetmiştir.

MÖ1: *“Aynen belki benim de hatam olabilir bu konuda. Şimdi gerçekten hiç düşünmedim daha farklı bir şey yapabilir miyim acaba diye. Çünkü odaklandığım tek şey şu konu var bu konuyu yetiştirmem gerekiyor diye. zaten sürem kısıtlı. hani bu çocuklara bunu yapabileceğim en kısa sürede birazcık benim aktif olduğum öğrencilerin daha pasif olduğu. Hani bunu nasıl tölere etmeye çalıştım. çocuklara daha çok söz hakkı vermek istedim. hani şunu diyen arkadaşlarım da oldu yeni atananlardan buradan bizim okuldan bağımsız. Ben sesi de kapatıyorum hoparlörü de kapatıyorum sadece beni dinleyin diyorum ve bu şekilde dersi bitiriyorum, zaten kimseye söz hakkı verme gibi bir şansım yok diyorlardı. Ben bunun aksine söz hakkı vermeye çalıştım tabi benim avantajım az öğrencimin olmasıydı. Daha fazla öğrenci olsaydı tabii ki söz hakkı veremezsin. Ya ondan dolayı bu şekilde yapmayı tercih ettim. Gerçekten şuan düşünüyorum farklı bir yöntem denemek hiç aklıma gelmedi hani. Odaklandığım şey çok başkaydı şuan siz sordukça acaba deneyebilir miydim diye düşünüyorum.”*

Ölçme Değerlendirme hakkında görüş belirten öğretmenler Yüz Yüze ve Uzaktan Öğretimde Bulunan Küçük Farklar kategorisinde verdikleri yanıtlar ile Ortam Farkı ve Değerlendirme Daha İyi alt kategorilerini oluşturmuşlardır. Ortam Farkı alt kategorisinde on yedi öğretmen görüşü yer almaktadır. Bu alt kategoride öğretmenler canlı derslerde kullanamadığı ama yüz yüze eğitimde kullanabildiği ölçme değerlendirme araçlarını belirtmişlerdir. MÖ1 bu alt kategoriye örnek verilebilir. MÖ1 fotokopiler vererek daha fazla soru çözdüğünü, bu soruların çözümünü tahtada tek tek öğrencilere yaptırarak değerlendirme yaptığını vurgulamıştır.

MÖ1: “Tabii ödevler, uuu ödevlendirme yapıyorum. İşte ben sorular vermeye çalışıyorum. Ders kitaplarından şu an tabi konuların biraz daha başında olduğumuz için kitaplarda her konudan yeterince soru yok devlet kitaplarında. Mümkün olduğunca soru çözmeye çalışıyorum fotokopiler verip fotokopilerinden örnekler yapmalarını sağlıyorum. Onun dışında derste çok fazla tahtaya kalkmasını istiyorum öğrencinin. Her öğrencinin kalkmasını istiyorum. Bu şekilde değerlendiriyorum. Zaten tahtaya kalkmak isteyen, kalkmak istemeyen bazen listeden rastgele seçiyorum. Herkes de kalsın diye. Aynı kişiler hep kalkmasın diye bu şekilde ölçmeye çalışıyorum.”

Altı öğretmenin görüşü Değerlendirme Daha İyi alt kategorisi altında bir araya getirilmiştir. Bu alt kategoride öğretmenler; yüz yüze eğitimde yapılan ölçme değerlendirmenin daha güvenilir, verimli ve kolay olduğunu ifade etmişlerdir. DÖ5, bu alt kategoriye örnek olarak verilebilir. DÖ5, yüz yüze eğitimde tüm öğrencileri tek tek soru sorarak değerlendirebildiğini fakat canlı derslerde bunun sınırlı kaldığını vurgulamıştır.

DÖ5: “Tabii ki yüz yüze de daha kolay oluyor. Orada ders esnasında yaptığımız zaman bütün öğrencileri de gördüğünüz için, canlı derslerde öğrencilerin belli bir kısmı katılıyor. Katılmak istemeyen öğrenciler de oluyor. Dediğim gibi açıyorlar o şekilde bekliyorlar, katılmak istemiyorlar ama yüz yüze olduğu zaman öğrencilere tek tek sorup anlamış mı anlamamış mı çok daha iyi oluyor tabii ki. Canlı derste bu çok sınırlı.”

Ölçme Değerlendirme hakkında görüş belirten öğretmenler Ölçme Değerlendirme Güvenirliği kategorisinde verdikleri yanıtlar ile Yüz Yüze Eğitim Daha Güvenilir, Öğrenci Niyetiyle Doğru Orantılı ve Güvenilir alt kategorilerini oluşturmuşlardır. On bir öğretmen görüşü ile Yüz Yüze Eğitim Daha Güvenilir alt

kategorisi bu kategoride en çok yanıtın bulunduğu alt kategoridir. Bu alt kategoride öğretmenler uzaktan öğretimde öğrencilere uygulanan ölçme değerlendirmenin çok güvenilir olmadığını düşünmektedirler. İÖ5 bu alt kategoriye örnek verilebilir. İÖ5 yüz yüze eğitim kadar güvenilir olmadığını vurgulamıştır. Güvenilirliği arttırmak için süreyi kısaltarak öğrencilerin farklı kaynaklara yönelmesini engellemeye çalıştığını belirtmiştir.

İÖ5: “İı... şöyle: Normalde 40 dakika da yapacağım bir testi 20 dakikada verdim. Bunun amacı da şuydu: o sırada sonuç olarak, online yaptıkları için ben onları göremiyorum. açıp bakma şansları daha sınırlı. soru başına bir dakika düşüyor. her soru için kitap defter açsalar testi yetiştiremezler. Belki bir iki soru için çalışmışlardır ama süre çok kısıtlı olduğu için. Ben kendimce, güvenilirliğini artırmak için böyle bir yöntem kullanıyorum. normal sürenin yarısı kadar veriyorum. çünkü online olduğu için, kitap defter, sözlük, uygun uygulama hepsine bakma şansları var. süre kısıtlı olunca bütün kelimeleri tek tek arayıp bulamazlar. onu yaparlarsa yetiştiremezler. o yüzden kendileri çözecekler. ya da yanlarında büyük varsa, onu artık bilemeyeceğim. Hani yüz yüzedeki kadar güvenilir değildi ama kendi adıma böyle bir çözüm buldum: süreyi kısaltmak.”

Dört öğretmenin görüşü Öğrenci Niyetiyle Doğru Orantılı alt kategorisi altında bir araya getirilmiştir. Bu alt kategoride öğretmenler uyguladıkları test ve ödevlerde kendi bilgileri dışında farklı kaynaklardan yararlanmalarının öğrencilerin niyetleriyle ilgili olduğunu belirtmişlerdir. İÖ2 bu alt kategoriye örnek verilebilir. İÖ2 uygulanan ölçme değerlendirmenin güvenilirliğinin yüz yüze eğitimde ve uzaktan öğretimde aynı olduğunu ve bunun öğrencinin amacına bağlı olduğunu vurgulamıştır.

İÖ2: “İı... Ben aynı olduğunu düşünüyorum açıkçası. Yani yüz yüze eğitim varken de öncesinden ödevi verip aynı gün istemiyordum. Yapmak isteyen, beni kandırmak isteyen ıı... Cevap anahtarına bakmak isteyen çok rahat bir şekilde bakabiliyordu. Burada da eğer bilinçli bir çocuksa yapar yani kendine güvenerek, dediğim gibi cevap anahtarına bakmadan yaparak gönderir yine. Fırsatını bulursa Canlı Derste olsun ya da yüz yüze derste olsun, onu kullanır diye düşünüyorum. Kurnazlık yapmak isteyen çocuk yapar diye düşünüyorum.”

Güvenilir alt kategorisinde iki öğretmen görüşü yer almaktadır. Bu alt kategoride görüş belirten öğretmenler uzaktan öğretim sürecinde yapılan ölçme değerlendirmenin güvenilir olduğundan bahsetmişlerdir. DÖ4 bu konuda

öğrencilerine güvendiğini vurgulamıştır. DÖ4'ün görüşüne göre öğrencilere güvenildiği zaman bunun karşılığında onlarda öğretmenin güvenini boşa çıkarmadığını dile getirmiştir.

DÖ4: “Ben, hep onlara, din kültürü öğretmeni olduğum için de derste hep onu aşıyorum. Hani bir Müslümanın sözü sözdür. Ben size güveniyorum. Yani hep bunu aşıladığım niçin yaparlar diye düşünüyorum, güzel düşünüyorum. Yaparlar diye düşünüyorum Çünkü yapıp yapmadıkları az buçuk öğrencinin hani seviyesine göre mi desem o çocuğun Neyi yapıp yapmayacağını az buçuk aslında biliyor ve şunu da biliyorum: öğrenciler gerçekten, onlara güvendiğim için bana dürüst olduklarını düşünüyorum. Mesela bazen öyle oluyor, çok yanlış çıksa bile bazen onu gönderiyor. bir iki tane demiyor, çok yanlışım çıktı diyor. Ben de onunla güzelce konuşuyorum. Diyorum ki yavrucuğum, nerede eksikğin olabilir, hangi konuda daha çok çıkıyor. Öğretmenim ben o konuyu tekrar etmedim. Ben ders özeti dağıtıyorum onlara. Ders tekrarı yapmazsak aklımızda konular kalmaz. Çünkü 30 dakika izlediğimiz dersi eğer tekrar yapmazsak, Çünkü kavramlar da var dersimizde. O kavramların tekrar edilmesi önemli. Dediğim gibi eğer hani açıkça daha söylüyorlar bana, öğretmenim çalışmadım, yorgundum veya şu konuda hani eksikliğim var diyorlar. Güvendiğiniz zaman gerçekten onlar da sizin o güveninizi boşa çıkartmıyor bence.”

Ölçme Değerlendirme hakkında görüş belirten öğretmenlerden, on üç öğretmen görüşü ile Benzer Ölçme Değerlendirme Tekniklerinin Kullanımı kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategoride görüş belirten öğretmenler uzaktan öğretimde ve yüz yüze eğitimde benzer ölçme değerlendirme teknikleri kullandıklarını belirtmişlerdir. TÖ1'in görüşü bu kategoriye örnek olarak verilebilir. TÖ1, canlı derslerde kullandığı ölçme değerlendirme tekniklerini yüz yüze eğitimde de uyguladığını vurgulamıştır. Yüz yüze eğitimde zamanın daha geniş ve öğrenci katılımının fazla olmasından dolayı daha farklı teknikler uygulayabildiğini, canlı derslerde ölçme değerlendirme tekniklerinin kısıtlı kaldığını ifade etmiştir.

TÖ1: “Yüz yüze eğitimde biraz daha farklı ama aynı etkinlikleri aynı yöntemleri tabii ki yine kullanıyoruz. Orada hem zamanımız hem de imkanlarımız daha farklı olduğu için uzaktan eğitimden daha rahat çalışabiliyorum ama burada biraz sürecin kısıtlamaları biraz da öğrencilerin derste de devamlı katılamamaları derslerimizin ilgi çekiciliğini belirleyebiliyor.”

Ölçme Değerlendirme hakkında görüş belirten öğretmenlerden, iki öğretmenin görüşü ile Ölçme Değerlendirme Uygulanmadı kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategoride öğretmenler, uzaktan öğretimde öğrencilere ölçme değerlendirme teknikleri uygulamadıklarını belirtmişlerdir. SÖ1, bu kategoriye örnek verilebilir.

SÖ1: “Yok hocam uygulamadım. konu artı etkinlik, konu ile ilgili ön test, son test, çocukların hazırbulunuşluğu tarzında hiçbir şey uygulamadım.”

4.9 Öğretmenlerin Bilgi ve Alt Yapısı

Öğretmenlerin “Öğretmenlerin uzaktan öğretim sürecinde yeterli bilgi ve altyapıya sahip olduklarını düşünüyor musunuz? Hayır ise; bu konudaki eksiklikler nasıl giderilebilir?” sorularına verdikleri yanıtlardan Öğretmen Yeterlilikleri ve Yetersizlikler İçin Çözüm kategorileri ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin kategorilere göre dağılımı Tablo 4.9’da özetlenmiştir. Bu başlık altında öğretmenler tarafından en çok Öğretmen Yeterlilikleri ile ilgili görüş belirtmişlerdir.

Tablo 4.9. Öğretmenlerin salgın sürecinde verilen acil uzaktan öğretimde sürecindeki yeterlilikleri ile ilgili olarak ortaya çıkan kategorilerin dağılımı

Kategoriler ve Alt Kategoriler	Katılımcı Sayısı
Öğretmen Yeterlilikleri	35
Yetersiz Bilgi ve Alt Yapıya Sahip	20
Acemilikten Yeterliliğe Geçiş	11
Kısmen Yeterli Bilgi ve Alt Yapıya Sahip	2
Diğer	2
Yetersizlikler İçin Çözüm	34
Hizmetiçi Eğitimler	18
Zamanla Tecrübe Kazanmak	8
Kendini Geliştirmek	5
Uzaktan eğitim platform ve içeriklerin iyileştirilmesi	3

Öğretmenlerin Yeterli Bilgi ve Alt Yapıya Sahip Olma Durumu hakkında görüş belirten öğretmenler Öğretmen Yeterlilikleri kategorisinde verdikleri yanıtlar ile Yetersiz Bilgi ve Alt Yapıya Sahip, Acemilikten Yeterliliğe Geçiş, Kısmen Yeterli Bilgi ve Alt Yapıya Sahip ve Diğer alt kategorilerini oluşturmuşlardır. Yetersiz Bilgi ve Alt Yapıya Sahip alt kategorisinde yirmi öğretmen görüşü yer almaktadır. Sekiz öğretmen görüşü uzaktan öğretimde yetersiz bilgi ve alt yapıya sahip olanların ileri yaşlarda olan öğretmenlerin olduğunu belirtmişlerdir. MÖ3 öğretmenlerin uzaktan öğretim sürecinde ders vermek için yeterli bilgi ve alt yapıya sahip olmadığını değerlendirmektedir. Genç yaştaki öğretmenlerin teknoloji

kullanımı konusunda çok zorlanmayacağını, ileri yaşlardaki öğretmenler için sistemin kullanımın daha zor olacağını vurgulamıştır.

MÖ3: “Bu konuda öğretmenlerin yeterli bilgi ve alt yapıya sahip olduğunu düşünmüyorum, Doğruyu söylemek gerekirse düşünmüyorum. Çok fazla bir eğitim verilmedi, işin aslı oydu. Konuşmanın başında sorduğunuz soruya da aynı cevabı vermiştim. Biz yaş olarak, Yani ben 30 yaşımdayım, bilgisayarı kullanmak daha kolay oluyor. Ama bizle beraber görev yapan 60 yaşında öğretmen arkadaşlar var. Sen bu insanın hiçbir eğitim, hiçbir demeyeyim de çok fazla eğitim vermeden, bu altyapıyı dört dörtlük kullanmasını bekleyemezsin. Onun için iyi bir eğitim verilmesi gerekli.”

On bir öğretmenin görüşü Acemilikten Yeterliliğe Geçiş alt kategorisi altında bir araya getirilmiştir. Bu alt kategoride öğretmen uzaktan öğretim konusunda bilgi sahibi olmadığını canlı derslerle birlikte bu konuda tecrübe kazandığını belirtmişlerdir. İÖ3 bu alt kategoriye örnek verilebilir. İÖ3’ün görüşüne göre öğretmenler canlı derslerde ders verdikçe uzaktan öğretim ile ilgili bilgi sahibi olmuştur.

İÖ3: “Sistem ile mi ilgili. Tabii ilk başlarda doğru düzgün bilmiyorduk, nasıl olacak nasıl gidecek hani, ders anlatımları, ekran paylaşımları bilmiyorduk onları. Tecrübe ile herkes bilgi sahibi oldu.”

Kısmen Yeterli Bilgi ve Alt Yapıya Sahip alt kategorisinde iki öğretmen görüşü yer almaktadır. Öğretmenler uzaktan öğretimde ders vermek için kendi alan bilgilerine sahip fakat sisteminin kullanımı hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığını düşünmektedir. TÖ3 bu alt kategoriye örnek verilebilir. TÖ3’ün görüşüne göre canlı dersler için belli bir alt yapıya sahip ama eksiklerinin olduğunu vurgulamıştır.

TÖ3: “Bu biraz kişisel bir soru. Kendi açımdan düşünürsem, bir altyapım olduğunu düşünüyorum. Ama eksiklerim vardır mutlaka. Ama bunu bütün öğretmenler için söylemem yanlış olur. Yine de her ihtimale karşı Bakanlığımız yaptığı EBA’da Hizmetiçi Eğitimi verilebilir pratik olarak hizmet içi eğitim, eksik olan varsa tamamlanır böylece.”

Diğer alt kategorisinde yer alan iki öğretmen görüşü yer almaktadır. DÖ4 öğretmenlerin uzaktan öğretim sürecinde dersleri verirken yeterli bilgi ve alt yapıya sahip olduğunu düşünmektedir. SÖ4 öğretmenlerin bir kısmının yeterli bilgi ve alt yapıya sahip olduğunu düşünmektedir.

SÖ4: “Hepsinin düşünmüyorum. Bazı, mesela kimi öğretmenlerin teknoloji ile arası iyi değil. Bilgisayar kullanmakla arası iyi olmayan öğretmenler var. Hepsinin öyle olduğunu düşünmüyorum.”

Öğretmenlerin Yeterli Bilgi ve Alt Yapıya Sahip Olma Durumu hakkında görüş belirten öğretmenler Yetersizlikler İçin Çözüm kategorisinde verdikleri yanıtlar ile Hizmet İçi Eğitimler, Zamanla Tecrübe Kazanmak, Kendini Geliştirmek ve Uzaktan Eğitim Platform ve İçeriklerin İyileştirilmesi alt kategorilerini oluşturmuşlardır. Hizmet İçi Eğitimler alt kategorisinde on sekiz öğretmen görüşü yer almaktadır. Öğretmenlerin çoğunluğu uzaktan öğretim sürecindeki eksiklerin hizmet içi eğitimler verilerek giderebileceği düşüncesindedir. İÖ3 bu alt kategoriye örnek verilebilir. İÖ3 yüz yüze olmasa da uzaktan öğretim şeklinde öğretmenlerin bu süreçteki bilgi eksikliklerinin giderilmesi için eğitim verilmesi gerektiğini vurgulamıştır.

İÖ3: “Eğitim verilebilir bence öğretmenlere. Çünkü özellikle Mart ayından sonra başladı zaten uzaktan eğitim. Şimdi nasıl ekran paylaşımı yapılacak. Çocuklara nasıl anlatacağsın, hani orada el kaldıranlar ekranda nasıl görünecek. En azından Zoom üzerinden, yüz yüze olmasa da seminer tarzında eğitim verilebilir.”

Sekiz öğretmenin görüşü Zamanla Tecrübe Kazanmak alt kategorisi altında bir araya getirilmiştir. Bu alt kategoride öğretmenler uzaktan öğretim süresindeki eksikliklerin zamanla sistemi kullandıkça giderebileceğini belirtmişlerdir. MÖ1’ün görüşü bu alt kategoriye örnek verilebilir. MÖ1 öğretmenlerin uzaktan öğretimde sürecindeki yetersizliklerinin canlı derslerde tecrübe kazandıkça giderileceğini vurgulamıştır.

MÖ1: “Sonuçta bu yaparak yaşayarak öğrenilecek bir durum. Ya şunu yap bunu yap dediğinde olmuyor. Kendinizin mesela derse girip belge paylaşmanız demek. Bireysel olarak olabilecek bir durum. Dediğim gibi bir araya gelinemediği için diğer eğitimler de bu şekilde verilecekti. Burada öğrenecekti. Yapılabilecek bir şey var mıydı çok düşünemiyorum şu an.”

Kendini Geliştirmek alt kategorisinde beş öğretmen görüşü yer almaktadır. Bu alt kategoride öğretmenlerin diğer öğretmen arkadaşlardan destek alarak ya da internet ortamından araştırarak bilgi eksikliklerini giderilebileceğini belirtmişlerdir. FÖ5’in görüşüne göre konu ile ilgili ve meraklı olan öğretmenlerin araştırarak,

deneme yanılma yoluyla kendini geliştirerek uzaktan öğretimi öğrendiklerini vurgulamıştır.

FÖ5: “Bazı şeylerin, özellikle bilgisayarla ilgili şeylerin biraz merak ve ilgi ile alakalı olduğunu düşünüyorum. Hani biz neyin nasıl olması gerektiğini merak ederek daha fazla öğrendik. Atıyorum kendi öğretmen arkadaşlarımızın guruplarından veya bu Facebook'taki gruplardan hocam nasıl yaptınız, hep değişik fikirlerle öğrendik. alternatif yöntemleri deneye yanıla.”

Uzaktan Eğitim Platform ve İçeriklerin İyileştirilmesi alt kategorisinde üç öğretmen görüşü yer almaktadır. Öğretmenler uzaktan öğretim platformu ve içerikler konusunda sıkıntı yaşadıklarını dile getirmişlerdir. TÖ3'ün görüşüne göre öğretmenlerin eksiklerinin giderilmesi için kullanılan uzaktan öğretim platformlarının ve uzaktan öğretimde kullanılabilecek içeriklerin geliştirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

TÖ3: “İşte materyaller. Tabii EBA var ama çeşitlendirilebilir daha da. Uzaktan eğitime yönelik olabilir. Ölçme değerlendirme kısmı daha da çeşitlendirilebilir. Ya da böyle aklıma gelmediği için, öğrenciler aktif oluyor, online demeye devam edeyim o etkinliklerin daha çok olması, öğretmenlerin konu anlatmasından ziyade video izlerken aynı zamanda katılabildiği videolar olması lazım. Var ama çok az. Etkileşimli olması.”

4.10 Veliye Düşen Sorumluluklar

Öğretmenlerin “Sizce, uzaktan öğretim sürecinde velilere düşen sorumluluklar/görevler nelerdir?” sorusuna verdikleri yanıtlardan Öğrenci Takibi, Öğretmenlerle İletişim Halinde Olması, Öğrenciye Uygun Öğrenme Ortamı Sağlamak ve Öğrenciye Gerekli Alt Yapı ve Donanım Sağlamak kategorileri ortaya çıkmıştır. Tablo 4.10'da bu başlıktaki katılımcı dağılımı verilmiştir.

Tablo 4.10. Öğretmenlerin acil uzaktan öğretim sürecinde velilere düşen sorumluluklar hakkındaki düşünceleri ile ilgili olarak ortaya çıkan kategorilerin dağılımı

Kategoriler ve Alt Kategoriler	Katılımcı Sayısı
Öğrenci Takibi	25
Öğretmenlerle İletişim Halinde Olması	11
Öğrenciye Gerekli Alt Yapı ve Donanım Sağlamak	11
Öğrenciye Uygun Öğrenme Ortamı Sağlamak	5

Öğretmenlerin bu başlıkta en çok altında toplandığı kategori Öğrenci Takibi kategorisidir. Öğrenci Takibi kategorisinde bulunan yirmi beş öğretmenin acil uzaktan öğretim sürecinde öğrencilerle yüz yüze eğitimdeki gibi sağlıklı iletişim kuramadıklarını, öğrencilerin derse katılımının sağlanmasında zorlandıklarını belirtmişlerdir. Velilerin bu konuda öğretmenlere destek olmalarını, öğrencilerin derslere katılımını ve verilen ödevlerin yapılıp yapılmadığının takip etmeleri gerektiğini ifade etmişlerdir. İÖ1 bu kategoriye örnek olarak verilebilir. İÖ1 uzaktan öğretim sürecinde velilere öğretmen kadar görev düştüğünü, bu süreçte çocukları takip etmelerinin çok önemli olduğunu vurgulamıştır.

İÖ1: “Yani veli bizim için çok önemli, özellikle bu süreçte. Çocuklarla hani, okulda olsa bir şekilde iletişime geçerim. Burada, uzaktan olunca çok çok önemli. Ben ödev veriyorum mesela, bana tek tek Whatsapp'tan atsalar. Veliye diyorum hani, siz kontrol edin. Hani yüz yüze eğitimde kontrol edeceğim diyorum. Bakıyorum, çoğu ödev yok. Yani ödev takibini Whatsapp'tan falan takip etmesi lazım. Yani işte dediğim gibi canlı derslere arada bir girip ne yapıyor bu çocuk, yani dersleri dinliyor mu? Yoksa açtı, ekranı aşağıya indirip oyun mu oynuyor bilgisayarda, bakması lazım. Yani velilere çok büyük görev düşüyor. Bir öğretmen kadar görev düşüyor yani.”

Öğretmenlerle İletişim Halinde Olması kategorisinde on bir öğretmenin görüşleri bulunmaktadır. Bu kategoride yer alan öğretmenler veli- öğretmen iletişiminin çok önemli olduğunu dile getirmişlerdir. MÖ5 bu kategoriye örnek olarak verilebilir. MÖ5 bu süreçte velinin öğretmen ile iletişim halinde olmasını beklemektedir.

MÖ5: “Veliden beklentim mesela durumlar oluyor çocukla ilgili, Veli ile iletişim önemli. Veli'nin öğretmen ile iletişim halinde olmalı.”

Öğrenciye Gerekli Alt Yapı ve Donanım Sağlamak kategorisinde on bir öğretmenin görüşü bulunmaktadır. Bu kategoride yer alan öğretmenler velilerin öğrencilere derslere katılabilmesi için ihtiyaçları olan cihazları temin etmeleri ve bağlantı için gerekli İnternet alt yapısını sağlaması gerektiğini ifade etmişlerdir. TÖ1 bu kategoriye örnek olarak verilebilir. TÖ1 velinin öğrencisine derslere katılabilmesi için imkân sağlaması gerektiğini vurgulamıştır.

TÖ1: “Eğer bu velilerin üzerine düşenler konusunda daha önce de bahsettik Burada en başta üzerlerine düşen bir görev öğrencilerine bu gerekli altyapıyı sağlamak yani ilke olarak bu sürece girdik Dolayısıyla bunun gereklerini bir

şekilde yerine getirmemiz gerekiyor bu noktada öğrencilere bilgisayar veya tablet telefon internetine canını sağlamaları gerekiyor.”

Öğrenciye Uygun Öğrenme Ortamı Sağlamak kategorisinde yer alan beş öğretmen velilerin ev ortamında öğrencilerin derslere katılabileceği sessiz bir ortam sağlamasını gerektiğini belirtmiştir. MÖ2 bu kategoriye örnek olarak verilebilir. MÖ2 velinin öğrenciye dersleri dinleyebileceği sessiz bir ortam sağlaması gerektiğini vurgulamıştır.

MÖ2: “Yani öğrenciye normal bir ortam sağlasa yeter. Hani yanında olabilir. Ben buna bir şey demiyorum. Ayrı odası olmayabilir ben buna bir şey demiyorum. Ama bazen mikrofonlar açılıyor arkadan sesler geliyor. Çocuğa bir ortam sağlayabilmesini isterim açıkçası.”

4.11 Okul Yöneticilerine Düşen Sorumluluklar

Öğretmenlerin “Sizce, uzaktan öğretim sürecinde okul yöneticilerine düşen sorumluluklar/görevler nelerdir?” sorusuna verdikleri yanıtlardan Ders Programı Hazırlamak, Teknolojik Cihaz ve İnternet Temini, Bilgilendirme, Öğretim Süreci Takibi, Velilerle İletişim Kurmak ve Diğer kategorileri ortaya çıkmıştır. Tablo 4.11’de öğretmenlerin kategorilere dağılımı özetlenmiştir.

Tablo 4.11. Öğretmenlerin acil uzaktan öğretim sürecinde okul yöneticilerine düşen sorumluluklar hakkındaki düşünceleri ile ilgili olarak ortaya çıkan kategorilerin dağılımı

Kategoriler ve Alt Kategoriler	Katılımcı Sayısı
Ders Programı Hazırlamak	20
Bilgilendirme	14
Teknolojik Cihaz ve İnternet Temini	8
Velilerle İletişim Kurmak	8
Öğretim Süreci Takibi	4
Diğer	3

Öğretmenlerin bu başlıkta en çok altında toplandığı kategori Ders Programı Hazırlamak kategorisidir. Ders Programı Hazırlamak kategorisinde bulunan yirmi öğretmen görüşünde okul yöneticilerin görev ve sorumluluklarının ders programı hazırlamak olduğunu belirtmişlerdir. Saatlerce bilgisayar ekranı karşında ders anlatmanın zor olduğunu dile getirmişlerdir. SÖ1 bu kategoriye örnek verilebilir. SÖ1 okul yöneticilerin ders programı hazırlarken öğretmenlerle empati kurarak verimli bir şekilde ders anlatmalarını sağlayacak şekilde ders programlarının hazırlanması gerektiğini vurgulamıştır.

SÖ1: “Program konusunda en çok ben, şahsen şundan mustaribim: yani robot gibiyiz hocam. 2 saat boyunca, 5 saat boyunca ekrana bakmak gerçekten zor geliyor, insanı yoruyor. İu... Yani bu anlamda örnek veriyorum, benim 27 saat dersim var. Çocuklar 35 saat derse giriyor. kaç saat boşluğum var, 8 saat boşluğum var. 8 saati mesela 2 saat öğleden sonra, 2 saat sabahtan, uı... Yarım gün şeklinde dağıtıp benim biraz daha rahat etmemi sağlayabilir. Bu da yapılabilir bir şey yani. program tarzında bunlar yapılabilir. Şu günlerde ben dışarı çıkacaksam yani tutup, gezmeye tozmaya, biz de sonuçta sosyal bir varlığız, biraz daha böyle aile ile vakit geçirmeye, böyle güzel zaman dilimleri yaratılabilir programda yani.”

Bilgilendirme kategorisinde on dört öğretmen görüşü yer almaktadır. Öğretmenlerin uzaktan öğretimin platformunda ilk defa ders vermelerinden kaynaklı veya sistemde yapılan yeniliklerden dolayı öğretmenler zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Okul yöneticilerinden zorlandıkları konularda destek beklediklerini ifade etmişlerdir. MÖ1’in görüşünde okul yöneticisinin sorduğu sorulara cevap vermesinin ve bilgilendirme yapmasının görev ve sorumlulukları arasında yer aldığından bahsetmiştir.

MÖ1: “Yapılabilecek mesela İbrahim Hoca bana şu şekilde anlatabilirsiniz hocam dedi hatta denemeniz için. İşte bakın size bir ders verin bir bakın girebiliyor musunuz diye yardımcı oldu. Hem yeni atandığımız için hem de ilk defa canlı ders vereceğimiz için. Ben okul müdürümüzden alabileceğim en yüksek derecede faydayı aldığımı düşünüyorum. Onun dışında ne yapabiliirdi bilmiyorum. Bilgilendirme. Yeterince bilgilendirdiğini düşünüyorum bizi. Hani zaten kendisi de veriyordu dersleri. Benim kendi okul müdürüm adına bize yardımcı oldu. Sorduğumuz her şeye dönüş alabildik Biz. mesela benim imkansızlıklarım var dedim, hocam bilgisayar internetim yok dedim, bunu bir şekilde tölere edebildi. Ben kendi adıma okul müdürümüzden destek aldığımı düşünüyorum tabii diğerleri ne durumda bilemeyeceğim.”

Teknolojik Cihaz ve İnternet Temini kategorisinde sekiz öğretmen görüşü yer almaktadır. Bu kategoride öğretmenler imkansızlıklar nedeniyle canlı derslere katılamayan öğrencilere yardımcı olmaları gerektiğini belirtmişlerdir. DÖ5 bu kategoriye örnek verilebilir. DÖ5 canlı derslere katılmaları için gerekli İnternet ve cihaz temini sorununu okul yöneticilerinin çözüm bulabileceğini vurgulamıştır.

DÖ5: “Hiç canlı derse giremeyen öğrencilere imkan bulmaya çalışabilir. internete yoksa veya araç yani tablet vesaire bilgisayar imkanı yoksa bu konuda

belki yardımcı olabilirler, bir çözüm bulabilirler idare açısından. Onun dışında bir şey yok.”

Velilerle İletişim Kurmak kategorisinde sekiz öğretmen görüşü yer almaktadır. Bu kategoride öğretmenler öğrencilerin çoğunun canlı derslere katılmamaları konusunda sıkıntı yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Bu sıkıntının veli ile iletişime geçilerek giderilmesinin okul yöneticilerinin görev ve sorumlulukları arasında olduğunu belirtmişlerdir. SÖ2 okul yöneticilerinin veli ile iletişime geçerek öğrencilerin neden derslere katılmadıklarını öğrenmeleri ve buna çözüm getirmelerinin sorumluluğu olduğunu vurgulamıştır.

SÖ2: *“Okul yöneticileri. İı... Yani öğrencileri, öğrenciler açısından belki bir şeyler yapılabilir, yani o mazeretleri olan öğrencilerin velileri neden derse katılmadıkları öğrenilip o şekilde veli ile iletişime geçilebilir. Yani onların katılımı sağlanabilir. Yani yöneticiler açısından.”*

Öğretim Süreci Takibi kategorisinde yer alan dört öğretmen görüşünde okul yöneticilerinin uzaktan öğretim sürecinde verilen derslerin takibinin yapmalarının görevleri arasında olduğu belirtilmiştir. İÖ4 bu kategoriye örnek verilebilir. İÖ4 okul yöneticilerin canlı derslerin yapılıp yapılmadığının kontrolünün sağlanması gerektiğini vurgulamıştır.

İÖ4: *“Okul yöneticileri uuuu yani tabii ki takibi yapmaları gerekiyor derslerin yapılıp yapılmaması yapıldı mı yapılmadı mı adım adım takip mutlaka yapmaları gerekiyor.”*

Diğer kategorisinde yer alan üç öğretmen görüşünde okul yöneticilerin uzaktan öğretim sürecinde öğretmenlerin görev sorumluluklarının iyi planlanması, hızlı, net ve doğru kararlar almak, sürecinin iyi yönetiminin sağlanmasının okul yöneticilerinin görev ve sorumlulukları arasında olduğundan bahsedilmiştir.

4.12 Uzaktan Öğretimin Geleceği

Öğretmenlerin “Salgın sonrasında eğitim öğretim süreçleri planlanırken uzaktan öğretimin kullanımı konusunda ne düşünüyorsunuz? Gelecekte uzaktan öğretimi derslerinizde kullanmak ister misiniz?” sorusuna verdikleri yanıtlardan Salgın Sonrası İstemem, Hibrit Eğitim Kullanılabilir ve Ek Ders Olarak kategorileri ortaya çıkmıştır. Tablo 4.12’de öğretmenlerin kategoriler altındaki dağılımı verilmiştir. Öğretmenlerin bu başlıkta en çok altında toplandığı kategori Salgın Sonrası İstemem kategorisidir.

Tablo 4.12. Öğretmenlerin acil uzaktan öğretim sürecinde okul yöneticilerine düşen sorumluluklar hakkındaki düşünceleri ile ilgili olarak ortaya çıkan kategorilerin dağılımı

Kategoriler ve Alt Kategoriler	Katılımcı Sayısı
Salgın Sonrası İstemem	44
Salgın Sonrası İstememe Nedenleri	28
Kısıtlı İletişim	13
Verimlilik Düşük	9
Düşük Seviye Derse Katılım	4
Diğer	2
Hibrit Eğitim Kullanılabilir	21
Hibrit Eğitim Kullanma Nedenleri	4
Zengin İçerik	2
Pekiştirmek	2
Ek Ders Olarak	4

Salgın Sonrası İstemem kategorisinde bulunan 44 öğretmen görüşünde salgın sonrasında derslerini çeşitli nedenlerden dolayı uzaktan öğretim şeklinde yapmak istemediklerini belirtmişlerdir. FÖ4 bu kategoriye örnek verilebilir. FÖ4 uzaktan öğretimde zorlandığı yönleri vurgulamış, salgın bittikten sonra derslerini yüz yüze eğitimde şeklinde yapmak istediğini ifade etmiştir.

FÖ4: “Salgın bittiği anda istemem, yüz yüze isterim. Öğrenciyi görmek, onun ne yaptığını bilmek, hepsini burada toparlayabilmek, görmek, uzaktan hepsini toparlayabilmek zor yani. O yüzden yüz yüze olmasını isterim, temennim şu anda...”

Salgın Sonrası İstemem kategorisinde Salgın Sonrası İstememe Nedenleri alt kategorisi oluşturulmuştur. Bu alt kategoride görüş bildiren yirmi altı öğretmen çeşitli nedenlerden dolayı salgın sonrasında derslerini sadece uzaktan öğretim şeklinde gerçekleştirmek istemediklerini ifade etmişlerdir. Salgın Sonrası İstememe Nedenleri alt kategorisinde Kısıtlı İletişim, Verimlilik Düşük, Düşük Seviye Derse Katılım ve Diğer alt kategorileri oluşturulmuştur. Kısıtlı İletişim alt kategorisinde yer alan on üç öğretmen görüşünde yüz yüze eğitimdeki gibi öğrencilerle bir etkileşim ortamının olmaması nedeniyle öğretmenler derslerini salgın sonrasında uzaktan öğretim şeklinde devam etmek istememektedirler. MÖ1 bu alt kategoriye örnek olarak verilebilir. MÖ1 canlı derslerde iletişimin kısıtlı olduğunu öğrencilerin anlayıp anlamadıklarını göremediklerini dile getirmiştir. Ayrıca dersinin uzaktan öğretime elverişli olmadığını, derslerinde sadece uzaktan öğretimi kullanmak

istemediğini vurgulamıştır. MÖ1'nin görüşüne göre salgın sonrasında uzaktan öğretim yüz yüze eğitimi desteklemek için yapılmalıdır.

MÖ1: *“Ya öğrenci de etkileşim olmadığı için bence hangi branş olursa olsun. Eğer bir öğretmen karşısında öğrencilerini görmek istiyor ne bileyim onların her türlü mimiğini anlamak istiyor görmek istiyor ders işlerken onlardan dönüt almak istiyor. Bir sorun çözdüğünde mesela bütün sınıf alkışlamak istiyor yeri geldiğinde. Yani bu etkileşim burada minimum düzeyde hatta böyle bir etkileşim yok bile. O yüzden öğretmenlik adına böyle bir durum, tabikî yüz yüze eğitimi desteklemek adına canlı dersler olabilir uzaktan eğitim olabilir ama ben sadece uzaktan eğitim yapmak istemiyorum dersimde. Dersimde buna elverişli değil. Nasıl yapabilirim diyelim ki belge paylaşımı yapılabiliyormuş ve o şekilde rahatladım. Çünkü şu sahnede ne yapabilirim hani tahta olsa arkamda çocuklar. Benim çektiğim şeyler bile gitmiyordu ilk yaptığım derste. Görüntülü çektim ya defteri çekmeye çalıştım odaklamadığı için yazılar gözükmüyordu. Ancak bir veri paylaşmam gerekiyordu bu şekilde yapılıyor ya zorlukları tabikî vardı.”*

Verimlilik Düşük alt kategorisinde dokuz öğretmen görüşü yer almaktadır. Bu alt kategoride öğretmenler salgın sonrasında uzaktan öğretimi kullanmak istememeleri nedeni olarak yüz yüze eğitimin daha verimli olduğunu düşünmektedirler. İÖ5 bu alt kategoriye örnek verilebilir. İÖ5 uzaktan öğretimin olumlu yönlerinden bahsetmiş olsa da salgın sonrasında uzaktan öğretimdeki derslerin verimliliğinin düşük olmasından dolayı derslerini yüz yüze eğitim şeklinde yapmak istediğini vurgulamıştır.

İÖ5: *“Yok, istemem. Şöyle: evden evet, derse girmek daha rahat. yol sıkıntısı çekmiyorsunuz ama verimlilik açısından bence çok düşük. yüz yüze yapmak isterim ben. Okul havasını koklamak hem öğrenci hem öğretmen açısından bence daha farklı.”*

Düşük Seviye Derse Katılım alt kategorisinde dört öğretmen görüşü yer almaktadır. Bu kategoride öğretmenler canlı derslere katılan öğrenci sayılarının az olmasından dolayı uzaktan öğretimi salgın sonrasında kullanmak istemediklerini belirtmişlerdir. TÖ5 bu alt kategoriye örnek olarak verilebilir. TÖ5 canlı derslere sınıftaki öğrencilerin çoğunluğunun katılmadığını bu nedenle salgın sonrasında derslerini yüz yüze eğitim şeklinde devam etmek istediğini vurgulamıştır.

TÖ5: *“Canlı derslerimize sınıftakiler katılsa sıkıntı yaşamayacağız. pazartesi salı bir grup var perşembe cuma bir grup var. çarşamba sabahdan akşama*

yok. sabahki gruba mı yapacağım akşamki gruba mı yapacağım, derse hiç katılmayan öğrenciye ne yapacağım. Yüz yüze eğitim bir grupla biz hepsini yapıyoruz. o farklı bir şey. süre sıkıntı oluyor. demek istediğim katılımından dolayı yüz yüze eğitim.”

Diğer alt kategorisinde az frekanslı iki öğretmen görüşü yer almaktadır. İÖ5 uzaktan öğretimde sürekli ekran başında olmak zorunda kaldığını ve yoğunluktan dolayı düzenli mesai saatlerinin olmadığını dile getirmiştir. SÖ4 salgın sonrasında uzaktan öğretimi kullanmak istememesinin nedenini alışkanlık diye bahsetmekte ve şu şekilde ifade etmiştir: *“Alışkanlık herhalde. Diyorum ya ben 18 -19 yıldır öğretmenim. Ben 2001'den beri öğretmenim. Bu alışkanlıkları terk etmek zor herhalde o yüzden.”*

Hibrit Eğitim Kullanılabilir kategorinde on yedi öğretmen görüşü yer almaktadır. Bu kategoride öğretmenler derslerinde yüz yüze eğitimi desteklemek amacıyla yüz yüze ve uzaktan öğretimi birlikte kullanmak istediklerini ifade etmişlerdir. Bu kategoriye DÖ5 örnek verilebilir. DÖ5 yüz yüze eğitimde derste soru çözümü için bazen süre yetmediği zaman uzaktan öğretimi kullanabileceğini vurgulamıştır. DÖ5'nin görüşüne göre iletişim açısından uzaktan öğretim olumsuz yönleri olduğunu düşünse de yüz yüze eğitimi desteklemek amacıyla kullanılmalıdır.

DÖ5: *“Evet hocam hani az önce de söylemiştim ya gerekli olduğu yerde, özellikle soru çözümü ile alakalı derste süremiz yetmeyebiliyor bazen. O şekilde desteklemeye çalışırım bazen. Çünkü bunun da faydalarını gördüm ben. İı... Evet iletişim açısından uzaktan eğitim bizi biraz zorluyor ama öğrenme açısından da ekstra olarak kullanılabilir diye düşünüyorum.”*

Hibrit Eğitim Kullanılabilir kategorisinde Hibrit Eğitim Kullanma Nedenleri alt kategorisi oluşturulmuştur. Bu alt kategoride görüş bildiren dört öğretmen çeşitli nedenlerden dolayı salgın sonrasında da derslerini yüz yüze eğitimle birlikte uzaktan öğretimi kullanmak istediklerini ifade etmişlerdir. Bu alt kategoride görüş bildiren öğretmenlerle Zengin İçerik ve Pekiştirmek alt kategorileri oluşturulmuştur. Zengin İçerik alt kategorisinde iki öğretmen görüşü yer almaktadır. Bu alt kategoride öğretmenler yüz yüze ve uzaktan öğretimin olumlu yönlerinin birleştirilerek birlikte kullanılması gerektiğini vurgulamışlardır. İÖ3 bu alt kategoriye örnek verilebilir. İÖ3 uzaktan öğretimde daha fazla soru çeşidi çözebildiği ve etkinlik gösterebildiğini dile getirmiştir.

İÖ3: “Yani şöyle olabilir: aslında ben şimdi yüz yüze eğitimle uzaktan öğretim başladı ya, aslında ikisinin bir arada olması daha da güzel oluyor bence. Tabii ders soru sorma açısından. Yüz yüze eğitimde yapılabilecek şeyler var, uzaktan öğretimde yapılabilecek şeyler var. Atıyorum bir konu anlatımı, yazdırma o yüz yüze eğitim de daha kolay oluyor. Ama dediğim gibi daha çok soru tarzı çözmek, bol bol etkinlik yaptırmak, uzaktan öğretimde öğrencinin ilgisini çekiyor. O daha kolay oluyor. yani ikisinin ikisi olması gerektiğini düşünüyorum.”

Pekiştirmek alt kategorisinde iki öğretmen görüşü yer almaktadır. Bu alt kategoride öğretmen uzaktan öğretimi yüz yüze eğitimde öğrenilen konuları pekiştirmek amaçlı kullanmak istediklerini ifade etmişlerdir. TÖ1 bu alt kategoriye örnek verilebilir. TÖ1’in görüşüne göre salgın sonrasında da uzaktan öğretimi konuların pekiştirmek için kullanılmasını faydalı bulmaktadır.

TÖ1: “Tabii ki evet. Yani öğrencilerin okuldan çıktıktan sonra yarın okula gelene kadarki süreçte eğitimden kopmamaları adına öğrenmelerini pekiştirmeleri daha kalıcı hale gelmesini sağlamak için uzaktan öğretim şeklinde ödevlerin kontrolü veya gün içinde yapılan derslerin tekrarı niteliğinde canlı ders yapılarak tekrarlanmasını ben faydalı bulurum yapmayı da düşünüyorum.”

Ek Ders Olarak kategorisinde dört öğretmen görüşü yer almaktadır. Bu kategoride öğretmenler salgın sonrasında derslerini ek ders olarak uzaktan öğretim şeklinde devam ettirebileceklerinden bahsetmişlerdir. İÖ1 bu kategoriye örnek olarak verilebilir. İÖ1 yüz yüze eğitimde bir konu yetişmediğinde ya da bir konunun tekrarının yapılması gerektiğinde uzaktan öğretimi kullanmak istediğini vurgulamıştır. Ayrıca veli toplantılarının uzaktan öğretim platformu kullanarak akşam saatlerinde yapılabileceğini ve daha fazla velinin katılım sağlayacağına değinmiştir.

İÖ1: “Bazen ekstra bir şeyler yapmak isterim. Yani Zoom’u kesinlikle kullanmak isterim. Özellikle velilerle falan iletişime geçmek için. Veli toplantısı yaptığımız zaman çok katılım olmuyor. Ama akşam saatlerinde uzaktan yaparsak çok sayıda katılım olacağını düşünüyorum. Konu yetişmediğinde ya da bir şeyi tekrar etmek istediğimde yapmak isterim yani çocuklarla. Bayağı alıştık hani. Çocuklar da alıştı. Yani inşallah buna ihtiyaç kalmaz ama kullanırım, neden kullanmayalım.”

4.13 Çözüm Önerileri

Öğretmenlerin “Uzaktan öğretim sürecine ilişkin eklemek istediğiniz görüş ve düşünceleriniz var mı?” sorusuna verdikleri yanıtlardan Ders Yüğü Azaltılmalı, Ders Süresi Arttırılmalı, Öğrencilerin Derslere Katılımını Sağlamak İçin Çalışmalar Yapmak, Uzaktan Öğretimi Bilinçli Kullanmak, Teknolojik Cihaz ve Alt Yapı İmkanlarını Geliştirmek, Uzaktan Öğretim Tamamlayıcı Eğitim Olarak Kullanılmalı ve Diğer kategorileri ortaya çıkmıştır. Tablo 4.13’te öğretmenlerin kategoriler altındaki dağılımı verilmiştir.

Tablo 4.13. Öğretmenlerin acil uzaktan öğretim sürecindeki çözüm önerileri hakkındaki düşünceleri ile ilgili olarak ortaya çıkan kategorilerin dağılımı

Kategoriler ve Alt Kategoriler	Katılımcı Sayısı
Teknolojik Cihaz ve Alt Yapı İmkanlarını Geliştirmek	11
Uzaktan Öğretimi Bilinçli Kullanmak	8
Öğrencilerin Derslere Katılımını Sağlamak için Çalışmalar Yapmak	4
Uzaktan Öğretim Tamamlayıcı Eğitim Olarak Kullanılmalı	4
Ders Süresi Arttırılmalı	3
Ders Yüğü Azaltılmalı	2
Diğer	5

Bu başlıkta öğretmenlerin en çok altında toplandığı kategori Teknolojik Cihaz ve Alt Yapı İmkanlarını Geliştirmek kategorisidir. Teknolojik Cihaz ve Alt Yapı İmkanlarını Geliştirmek kategorisinde on bir öğretmen görüşü yer almaktadır. Bu kategoride öğretmenler uzaktan öğretimde yapılan derslere tüm öğrencilerin katılımlarının sağlanmasının gerektiğini dile getirmişlerdir. Öğrencilerin canlı derslere katılmaları için gerekli donanım ve alt yapı imkanının sağlanmasını sürece yönelik çözüm önerisi olarak belirtmişlerdir. TÖ4 bu kategoriye örnek verilebilir. TÖ4 öğrencilerin eşit imkânlarla sahip olmasıyla uzaktan öğretim sürecinin daha verimli olacağını vurgulamıştır.

TÖ4: “Daha iyi nasıl geçirilir, hani böyle, altyapısı, şusu, busu müsait olur, bence o zaman daha verimli olur. Hani imkân, fırsat eşitliği de olduğu an belki daha verimli olur. Şimdi, hani özellikle son dönemde herkesin canlı dersi oldu. Ee bir evde 2 çocuk oluyor, bir cihaz var. 3 çocuk aynı anda derse girdiğinde, bunlar biraz imkânsızlığı da doğurdu. Biri fedakârlık etmek zorunda kaldı. Biri girdi biri girmedi falan. Böyle şeyler oldu. İu.... o zaman daha verimli olabilirdi, Yani onun dışında hani diyebilecek çok canlı derslerle, bir şey diyemeyeceğim.”

Uzaktan Öğretimi Bilinçli Kullanmak kategorisinde sekiz öğretmen görüşü yer almaktadır. Bu kategoride öğretmenler uzaktan öğretim sisteminin kullanımı konusunda daha fazla bilgi sahibi olunması gerektiğini belirtmişlerdir. İÖ2 bu kategoriye örnek verilebilir. İÖ2 velilerin uzaktan öğretime dahil edilmesinin ve bu konuda bilinçli olması gerektiğini vurgulamıştır.

İÖ2: “Daha verimli hale getirmek için, velileri yüzde yüz bu işin içine sokmamız gerektiğini düşünüyorum. Onlara da eğitim vermeliyiz bence. Onlar da taşın altına ellerini koyarlarsa daha etkili olacak. Benim sıkıntım genelde velilerden yana oldu. Velilerin sorumsuzluklarından oldu.”

Öğrencilerin Derslere Katılımını Sağlamak için Çalışmalar Yapmak kategorisinde dört öğretmen görüşü yer almaktadır. Bu kategoride öğretmenler için canlı derslere öğrencilerin katılmaması büyük sorun oluşturmaktadır. Öğrencilerin canlı derslere düzenli bir şekilde devamının sağlanması için çeşitli çalışmalar yapılması gerektiğini belirtmişlerdir. DÖ3’nün görüşüne daha canlı derslere daha fazla öğrencinin katılımı için veli ile iletişim kurulabilir, veli ziyaretleri yapılabilir.

DÖ3: “Önerim, verimli geçmesi öğrencilerin daha fazla katılımı ile oluyor. Öğretmen açısından da motive oluyor. Az öğrenci girdiğinde, en azından benim için öğretmen çok mutlu olamıyor. Çünkü çok az öğrenci var, az kişi bile olsa 30 dakika boyunca öğretmen ders işlemek zorunda, bilgisini aktarmak zorunda. Bir emek veriyor. O şekilde hani emeğinin karşılığını görmesini istiyor. En azından öğrencileri girerekten ama bu olduğu zaman öğretmen olarak üzölmüş oluyorum. Bir kişi katılıyor, keşke daha fazla katılım olsa diye. Bu noktada öğrencilere daha fazla katılım sağlanması açısından çalışmalar yapılabilir. yani, Veli ziyaretleri olabilir, biraz da öğretmenler veli ziyaretleri sayesinde katılım sağlanabilir. İletişime geçilebilir, öğrencilerle yine velilerle. Öyle katılım fazla olduğu zaman daha iyi atmosfer oluyor, iletişim oluyor, daha iyi ders işlenmiş oluyor.”

Uzaktan Öğretim Tamamlayıcı Eğitim Olarak Kullanılmalı kategorisinde dört öğretmen görüşü yer almaktadır. Bu kategoride öğretmenler uzaktan öğretimin eğitim amaçlı tek başına kullanılması yerine yüz yüze eğitimi tamamlayıcı bir şekilde uygulanması konusunda önerilerde bulunmuşlardır. MÖ3 bu kategoriye örnek verilebilir. MÖ3 görüşünde uzaktan öğretiminde ders yapmanın zorluklarına değinmiştir. Sadece uzaktan öğretimle ders verirken sorunlar yaşadığını vurgulamıştır. Bu nedenle uzaktan öğretimin yüz yüze eğitimi tamamlayıcı bir şekilde uygulanması gerektiğini ifade etmiştir.

MÖ3: “Hocam, eklemek istediğim çok fazla bir şey yok. Genel olarak konuştuk zaten. Ancak, uzaktan eğitimin ben yedek araç olarak kullanılabilmesinin daha mantıklı olduğunu düşünüyorum. Çünkü Mart ayında ilk pandemi dönemi başladığında biz sadece uzaktan eğitim yoluyla eğitim vermiştik. Şimdi yüz yüze artı uzaktan veriyoruz. Ya uzaktan eğitim tamamlayıcı bir eğitim olarak kullanılabilir. Ama direkt ana eğitim metodu olarak uzaktan eğitime kullanmak hem yıpratıcı, hem altyapısının hazırlanması da öğrenci ve öğretmen açısından çok güç. Çünkü sen, dersleri anlatıyorsun. O esnada öğrenci bir taraftan not tutamıyor. Siz konuşurken, öğrencinin yazma olasılığı yok. Hem dersini işliyorsun, hem de evrakı WhatsApp veya diğer kanallar üzerinden öğrenciye atıp, öğrenci Bir de onları yazmak için ekstra vakit harcıyor. Yani normalde derste hem anlatıp hem yazarken, bunda anlatıyorsun, öğrencinin yazması için ayrı bir ders süresi gidiyor. Şu an zaten bütün öğretmenler, anlattıkları yerlerin fotoğrafını çekip yolluyorlar. Öğrencinin bir noktadan sonra, büyük bir zamanı bunları yazmaya gidiyor. Uzaktan eğitimin en büyük dezavantajlarından birisi de bence. Yüz yüze olduğunda bir nebze indirebiliyorsun. Öğrencilere fotokopi çekip ellerine önden verebiliyorsun. Ama sadece uzaktan eğitim olunca bu noktada biraz sorun yaşıyoruz. Başka da bir şey çok yok.”

Ders Süresi Arttırılmalı kategorisinde üç öğretmen görüşü yer almaktadır. Bu kategoride öğretmenler uzaktan öğretimde verilen ders süresi yeterli olmadığını belirtmişlerdir. DÖ2’nin yanıtı bu kategoriye örnek verilebilir. DÖ2’ye göre canlı ders sürelerinin 30 dakika olması konuyu anlatmak için zorlandığını vurgulamıştır. DÖ2 uzaktan öğretimdeki ideal ders süresinin 60 dakika olması gerektiğini düşünmektedir.

DÖ2: “Aslında daha fazla, ders saatleri kısıtlanmaması, 30 dakikaya düşürülmesi benim için iyi olmadı. Dersim için, yüz yüze eğitimde anlattığımız şeyi çocuğa anlatmak çok kolaydır fakat uzaktan çok daha zor olduğu için daha fazla zamana ihtiyacımız var. Dersin uzaktan 60 dakika olması bence gayet ideal. O yüzden zaman biraz daha artırılabilir diye düşünüyorum.”

Ders Yüğü Azaltılmalı kategorisinde bulunan iki öğretmen görüşünde öğrenci ve öğretmenlerin girdiği ders sayılarının azaltılması gerektiğini belirtmişlerdir. FÖ2 bu kategoriye örnek verilebilir. FÖ2 öğrencilerin sabahtan akşama kadar derse girdiklerini ve çok zorlandıklarını dile getirmiştir. FÖ2’ye göre ders sayısının arttırılması başarıyı arttırmamaktadır.

FÖ2: “Ben mesela şunu eleştiriyorum, okulda eğitime başladık yüz yüze eğitime. Ama hala daha fen bilgisi 4 saat mi olsun dediğimiz zaman öğrenciler yetişemiyor. 3 saat sonra yine derse başlayacak. Zaten o hafta okul açıldığı zaman sayı az oldu uzaktan eğitimde verilen derslerde. Çocuklara bir şey diyemiyorum çünkü çocuk bizim yaşta bile sıkıntı oluyor. Sabah kalkıyor, sekiz buçukta derse başlıyor. Ondan sonra öğleden sonra tekrar görüşmek. 3'ten 6'ya kadar bir daha ders. Çocuk için bu çok zor. Ben sadece 5 sınıflar için de demiyorum. Çünkü yarış ortamı... Başarı eğitim sisteminde... Hele bence yüz yüze eğitimde yürüttüğümüz uygulama... Biz eğitim sisteminde başarılı değiliz, kesinlikle değiliz. Hele hiçbir öğretmen bunu uygulamıyor. Bunu eskiden beri söylüyorum, bizim sistemimizin, bunu Cumhurbaşkanımız da söylüyor. Ders sayısını artırmak başarıyı artırmaz.”

Diğer kategorisinde beş öğretmen görüşü yer almaktadır. İÖ4 uzaktan öğretimde yapılan ölçme değerlendirmenin daha güvenilir olması için merkezi sistem üzerinden yapılması gerektiğine dair çözüm önerisinde bulunmuştur. MÖ2 canlı dersler için okul yöneticileri tarafından hazırlanan ders programlarının öğretmenlere uygun hazırlanması gerektiğine yönelik düşüncelerini belirtmiştir. DÖ4 canlı derslerde kullanılabilecek içeriklerin arttırılmasına gerektiğini vurgu yapmıştır. DÖ5 zor geçen bu süreçte öğrencilere destek olunması gerektiğini vurgulamıştır. SÖ5 merkezi sistem yerine iller bazında uzaktan öğretim platformları oluşturarak öğrencilerin kendi öğretmenleri tarafından ders dinlemelerinin daha etkili olacağına vurgu yapmıştır.

SÖ5: “Yani şöyle olabilirdi belki, hani TRT EBA’da öğretmenler ders anlatıyorlar ama bence bu yöresel yapılabilirdi. Yani her il belli branşlarda belli öğretmenler seçebilirdi. Bu öğretmenler kendi ili için anlatabilir. Çünkü öğrenciler kendi öğretmenlerinin o şekilde canlı şekilde ekranda görmek daha motive ederdi, dikkatlerini daha çok çekerdi. Belki öyle bir platform olabilirdi.”

5. TARTIŞMA

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmadan elde edilen bulgular neticesinde ulaşılan sonuçlar ilgili literatür çerçevesinde tartışılarak tartışma başlığı altında değerlendirilmiştir. Bu çalışma, ortaokullarda görevli farklı branş öğretmenlerinin acil uzaktan öğretime yönelik düşünce ve görüşlerini ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Bu çalışmanın amacı doğrultusunda durum çalışması deseni temel alınmıştır. Ortaokullarda görevli farklı branşlarda çalışan 30 öğretmenden yarı-yapılandırılmış görüşme formu aracılığı ile nitel veri toplanmıştır. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen bulgulara öncelikle COVID-19 pandemisi döneminde yapılan acil uzaktan öğretime yönelik görüşleri ile ilgili yarı yapılandırılmış sorular sorulmuştur. Elde edilen nitel veri içerik analizi yardımı ile analiz edilmiştir. Elde edilen bulguların sonuçlarının tartışması aşağıdaki başlıkların altında verilmiştir.

5.1 Acil Uzaktan Öğretimin Genel Değerlendirmesi

Bu başlık altında öğretmenlerin acil uzaktan öğretim ile ilgili genel görüşleri bulunmaktadır. Öğretmenlerin “Size göre salgın sürecinde verilen acil uzaktan öğretim neyi ifade ediyor?” sorusuna verdikleri yanıtlardan Zorunlu ve Verimsiz, Verimsiz, Zorunluluk, Verimli, İmkân eşitsizliği kategorileri ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin en çok görüş bildirdiği kategori zorunlu ve verimsiz olmuştur. Öğretmenler genellikle yüz yüze eğitim ile acil uzaktan öğretimi karşılaştırarak yanıtlarını biçimlendirmiştir. Bu kategori ile ilintili olarak öğretmenlerin “Sınıfta yapılan yüz yüze derslerle karşılaştırıldığında uzaktan öğretimde yapılan canlı derslerin verimliliği hakkında ne düşünüyorsunuz?” sorusuna verdikleri yanıtlardan Daha Az Verimli ve Hiç Yoktan İyidir olmak üzere iki kategori ortaya çıkmıştır. Bu iki kategoriden elde edilen bulgular birlikte tartışılmıştır.

Öğretmenlerin büyük çoğunluğu uzaktan öğretimin verimsiz olduğunu ya da yüz yüze eğitime göre verimin düşük olduğunu belirtmiştir. Bu durumun sebebi olarak iletişimin kısıtlı olması, öğrenci devamsızlığı, sınıf yönetiminin zor olması, derse aktif katılımın sağlanamaması, kısıtlı öğrenme ortamı, alt yapı ve donanım problemleri gösterilmiştir. Bu sebepler daha detaylı ele alınırsa canlı derslerde öğrencilerin öğretmenleri ve arkadaşlarıyla iletişiminin sınıf ortamındaki gibi

olmadığı, sınıf ortamına göre daha sınırlı bir iletişimin olduğu tespit edilmiştir. Çalışmaya katılan öğretmenler yüz yüze eğitimde öğrencilerin yüz ifadelerinden konuyu anlayıp anlayamadıklarını görebildiklerini ama uzaktan öğretimde bunun yeteri kadar gerçekleşmediğinden bahsetmişlerdir. Öğretmenler canlı derslerde sınıf mahremiyetinin olmadığını, samimi bir ders ortamının yaratılamadığını ifade etmiştir. Alanyazında da benzer bulgulara ulaşılmıştır (Karadağ Yılmaz, Savaş ve Kalkan, 2022; Yüksel ve Babacan, 2022; Altan Aslan, 2021). Bu bulgulara paralel olarak Karal ve Özcelep (2022) öğretmenlerin öğrencileriyle uzaktan öğretimde etkileşim kuramadıklarını, öğrencilerin canlı derslerde seyirci kaldıklarını ve canlı derslerin yapay olduğunu dile getirmişlerdir. Uzaktan öğretimin yüz yüze eğitime göre iletişim konusunda yetersiz kaldığı sonucuna ulaşılmıştır. İletişim eksikliğinden dolayı öğretmenler öğrencilere yeterince rehberlik yapamadığı için öğrencilerin motivasyonunu olumsuz etkilenmiştir (Keskin ve Özer Kaya, 2020). Uzaktan öğretimde duygular yeterince aktarılamamakta, öğrencilerin derse olan dikkatlerinin kısa süre içinde dağılmasına sebep olmaktadır (Karadağ Yılmaz, Savaş ve Kalkan, 2022; Yılmaz, Mutlu, Güner, Doğanay ve Yılmaz, 2020). Bu durum dersin amacının gerçekleşmesini engellemekte ve veriminin düşük olmasına neden olmaktadır.

Görüşmeden elde edilen bulgulara göre canlı derslere devam zorunluluğunun olmamasının öğrencilerin derslere katılımını olumsuz etkilediği görülmüştür. Öğrenciler istedikleri zaman canlı derslerden çıkabilmekte bu duruma öğretmenler engel olamamaktadır. Okulda zil çaldığında öğrencilerin derse girdiklerini ama canlı derslerde aynı şekilde davranmadıklarını, derse geç girdiklerini hatta hiç girmediklerini vurgulamışlardır. Bu durumda öğrenciler konuları kaçırmakta öğrenmelerinde eksiklikler meydana gelmektedir. Bu durum alanyazında benzer sonuçlarla örtüşmektedir (Yapar, Uluçınar Sağır ve Bozgün, 2022). Başaran ve arkadaşlarının (2020) yaptığı çalışmada öğrencilerin uzaktan öğretime katılmama nedenlerinin EBA canlı derslerde alt yapı problemlerinin yaşanması, derslerin erken saatlerde olması ve kardeş sayısının fazla olması nedeniyle cihaz eksikliğinin ortaya çıkması olduğu tespit edilmiştir. Canlı derslere katılım öğrenci inisiyatifine bırakıldığı için yüz yüze eğitimdeki kadar dersler verimli geçmemiştir. Canlı derslerdeki verimliliği arttırmak için devamsızlık konusunda bazı kriterlerin getirilerek öğrencilerin derslere vaktinde düzenli katılımları arttırabilir.

Öğretmenler canlı derslerde kameranın kapalı olmasının öğrencilerin takibini yapmayı zorlaştırdığını ve dolayısıyla verimli bir sınıf yönetiminin yapılamadığını belirtmişlerdir. Öğrencinin derste görüldüğünü, soru yöneltildiğinde öğrenciden cevap alamadıklarını vurgulamışlardır. Yüksel ve Babacan (2022) çalışmasında öğretmenlerin bu durumun en büyük engeli öğrencilerin ev ortamlarında gerçekte ne yaptıklarının bilinmemesi olduğu sonucuna ulaşmıştır. Adak (2021) çalışmasında kısıtlı iletişim, kalabalık sınıflarda sınıf yönetiminin zorluğu, beden dilinin aktif kullanılamaması, ölçme değerlendirmedeki sorunlar, müfredatın uygun olmaması uzaktan öğretim sınırlılıkları olarak ortaya çıkmıştır. Çetin ve Akduman (2022) öğretmenlerin uzaktan öğretim sürecinde öğrenci takibi konusunda zorlandıkları sonucu ile benzerlik göstermektedir. Uzaktan öğretim sürecinde öğretmenler öğrencilerin dersi dinlediklerini varsayarak ders anlatmak durumunda kalmışlardır. Öğretmenlerin öğrencilerin öğrenmelerinde oluşan eksiklikleri fark etmeleri zorlaşmıştır. Bu durum dersin verimini olumsuz etkilemektedir.

Ayrıca öğretmenler telefondan canlı derslere katılan öğrencilerin derslerdeki görselleri sınırlı bir şekilde görebildiklerini belirtmişlerdir. Her konunun uzaktan öğretimde anlatılamadığını özellikle tahta kullanımına ihtiyaç duyduklarını vurgulamışlardır. Konca ve Çakır (2021) çalışmasında da öğrencilerin canlı derslerde en çok akıllı telefon kullandıklarını ve akıllı telefonların ekranlarının küçük olması nedeniyle görüntülerin net olmadığı ya da görüntüleri normalden küçük görmeleri gibi sorunlarla karşılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenler uzaktan öğretim sürecinde bazı öğrencilerin alt yapı ve donanım problemleri yaşadığı için uzaktan öğretime erişemediğini vurgulamıştır. Can (2020) ve Adak (2021) çalışmalarında öğrencilerin internet alt yapı yetersizliği, derslere katılabilmek için gerekli donanıma sahip olmamaları nedeniyle canlı derslere katılamadıklarını ve sorun yaşadıklarını sonucuna ulaşmışlardır. Çalışmaya katılan öğretmenler tarafından öğrencilerin bazıları ekonomik sorunlar nedeniyle bilgisayar ve internet temin edememiştir. Bu durumda öğrenciler arasında oluşan imkân eşitsizliğinin bulunması da derslerin daha az verimli geçmesine sebep olarak gösterilmiştir. Alanyazında da benzer bulgulara ulaşılmıştır (Başaran ve ark., 2020; Kızıltaş ve Çetinkaya, 2021; Özdoğan ve Berkant, 2020; Bauer ve diğerleri, 2020; Daoud ve diğerleri, 2020; Genç ve Gümrükçüoğlu, 2020). Yılmaz ve arkadaşlarının (2020) çalışmasında öğrencilerin üçte ikisinden daha

fazlasının internet erişimi problemi yaşadığı sonucuna ulaşmıştır. Her öğrenci canlı derslere katılabilmek için internet alt yapısına ve cihaza sahip olmamakta, bir cihazı kardeşlerin birlikte kullanması gerekmektedir. Bu durumda bütün öğrenciler canlı derslere katılamamış, öğrenme amacına ulaşamamıştır.

Görüşmeye katılan öğretmenler canlı derslere yaklaşık sınıf mevcudunun yarısının katıldığını, katılan öğrencilerin de derse aktif katılım sağlamadıklarından bahsetmişlerdir. Bunun nedeni öğrencilerin ev ortamında ailelerinin yanında olmalarından dolayı konuşmaktan çekinmeleri olabilir. Öğrenciler okulda sınıflarda etkinliklere yüz yüze etkileşim nedeniyle daha fazla aktif olarak katılmakta, sınıflar daha motive edici olmaktadır. Uzaktan öğretimde sınıf sosyalleşmesinin olmaması grup etkinliklerin yapılmasında sorunlara neden olmuştur. Müfredatın ve derslerin uzaktan öğretime uygun şekilde içerik hazırlanması gerektirmektedir (Adnan ve Anwar, 2020). Uzaktan öğretimde derslerin verimli olması için aktif öğrenme stratejilerin uygulanması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışmaya katılan öğretmenler salgın sürecinde sağlık açısından güvende kalmak için acil uzaktan öğretimden zorunluluk olarak bahsetmişlerdir. Karal ve Özcelep (2022) çalışmasında da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Alanyazın incelendiğinde öğretmenlerin pandemi döneminde uzaktan öğretime yönelik tutumlarının düşük düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır (İpekli ve Titrek, 2022; Moçoşoğlu ve Kaya, 2020). Öğretmenler uzaktan öğretimin uygulanmasında yeterince istekli değildir. Salgın sürecinde öğretmen ve öğrenciler için verimli ve etkili bir öğrenme ortamı gerekmektedir. Acil uzaktan öğretimin olumlu ya da olumsuz sonuçlarına rağmen uygulanmasını kabul edip deneyimlemekten başka bir seçenek bulunmamaktadır (Bozkurt ve Sharma, 2020). Bu nedenle acil uzaktan öğretim, eğitimin devam etmesi bir zorunluluk olmuştur.

Uzaktan öğretime geçişin ani olması, öğretmenlerin hazırlıksız olması ve öğretim yöntem ve tekniklerin uzaktan öğretime uyarlayamamaları da acil durum uzaktan öğretimi verimsiz olarak değerlendirmelerine sebep olabilir. Yüz yüze eğitimde kullandıkları öğretim yöntem ve tekniklerini uzaktan öğretime uyarlamaları için zamana ihtiyaçları gerekmektedir. Bu durumda öğretmenlerin canlı derslerden istedikleri verimi alamadıkları görülmüştür. Kultaş ve Çalışkan (2021) sınıf öğretmenlerinin görüşlerine yönelik çalışmasında da uzaktan öğretim sürecinin verimli geçmediği sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca öğretmenler uygulamaya yönelik kazanımların uzaktan öğretime uygun olmadığını bu konuların eksik

kaldığını belirtmişlerdir. Bu durum dersleri verimli işleyememelerine neden olarak gösterilebilir.

Çalışmada öğrencilerin öğretmenleriyle birlikte öğretime devam edebildiği için çalışmaya katılan bazı öğretmenler tarafından verimli bulunmuştur. Çalışmaya katılan öğretmenler acil uzaktan öğretimin yüz yüze eğitimin yerini tutmadığını belirtse de salgın sürecinde öğrencilerin derslerden uzak kalmamaları için uygulanılabilecek en etkili yöntem olduğunu ifade etmişlerdir. Tatil olarak görüp hiçbir şey yapmadan bu süreci geçirmek yerine bu şekilde değerlendirilebileceğini belirtmişlerdir. Literatürde de benzer öğretmen görüşlerine rastlanmaktadır (Sarışık, Sarışık, Akay Celep, Gürel ve Dönmez, 2021; Altuntaş Yüksel, 2021). Bu şekilde evde kalarak sosyal mesafe korunmuş ve salgının yayılımının engellenmesine yardımcı olunmuştur.

5.2 Uzaktan Öğretim Sürecinin Olumsuz Ve Olumlu Yönleri (Benzer Yönleri)

Bu başlık altında öğretmenlerin salgın sürecindeki acil uzaktan öğretim hakkındaki olumlu ve olumsuz yönleri daha detaylı sorulan sorularla incelenmiştir. Öğretmenlerin “Sizce salgın sürecindeki acil uzaktan öğretimin olumlu ve olumsuz yönleri nelerdir?” sorusuna verdikleri yanıtlardan Uzaktan Öğretim Olumsuz Yönleri, Uzaktan ve Yüz Yüze Eğitim Benzer Yönleri ve Uzaktan Öğretim Olumlu Yönleri kategorileri oluşturulmuştur. Çalışmaya katılan öğretmenlerin daha çok acil uzaktan öğretimin olumsuz yönlerinden görüş bildirdikleri görülmüştür. Bu kategori ile ilintili olarak “Salgın sürecinde uzaktan öğretim denilince aklınıza ilk gelen pozitif ve negatif düşünce nedir?” sorularından alınan yanıtlarla oluşturulan kategorilerden elde edilen bulgular bu başlık altında birlikte tartışılmıştır.

Uzaktan Öğretim Olumsuz Yönleri kategorisinde yapılan uzaktan öğretimde öğretmenlerin kendilerinden kaynaklı, öğrenci ve velilerinden kaynaklı, uzaktan öğretim kaynaklı, maddi kaynaklı, fiziksel ortam kaynaklı, internet alt yapısı ve uzaktan öğretim platformu kaynaklı olumsuzluklar yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen Kaynaklı Sıkıntılar alt kategorisinde öğretmenler uzaktan öğretim platformlarında ilk defa ders anlatmaları ve bu duruma hâkim olmamalarından dolayı acemilik yaşadıkları yönünde görüş belirtmişlerdir. Zoom platformunun İngilizce olmasından dolayı zorlandıklarını vurgulamışlardır. Canlı ders verebilmek için uygulama yüklerken ve fare ile sayısal karakterleri yazarken zorlandıklarından bahsetmişlerdir. Kendi donanımlarının da sisteme uygun

olmadığını belirtmişlerdir. Zamanla uzaktan öğretimde canlı ders veren öğretmenlerin bu konuda tecrübelendiği ve acemilik sorununun giderildiği sonucuna ulaşılmıştır. Bakioğlu ve Çevik (2020) çalışmasında Fen Bilimleri öğretmenlerinin uzaktan öğretimde bilgisayar ve uzaktan eğitim platformunu kullanımı konusunda yeterli bilgiye sahip olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrenci Kaynaklı Sıkıntılar alt kategorisinde öğretmenler öğrencilerin derse aktif katılmamaları, devamsızlık yapmaları, derse katıldıkları cihazları kullanmakta sıkıntı yaşamaları, disiplin sorunları, derse odaklanma sorunlarından bahsetmişlerdir. Öğretmenlerin uzaktan öğretim denilince aklına ilk gelen negatif düşünce büyük oranda öğrenci devamsızlığı yanıtı olmuştur. Çeşitli sebeplerden dolayı öğrencilerin bir kısmının canlı derslere katılım sağlamadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin devamsızlığının derse katılabileceği bilgisayar, tablet veya akıllı telefon gibi araçlarının ve internet erişiminin olmaması, öğrencilerin derslere katılmadaki isteksizliği, canlı derslere devam zorunluluğunun olmaması, uzaktan öğretim içeriklerinin etkileşim için yetersiz oluşu nedenlerinden kaynaklandığı tespit edilmiştir. Konu ile ilgili literatürde de benzer bulgular elde edildiği görülmüştür (Kultaş ve Çalışkan, 2021; Başaran ve diğerleri, 2020). Öğrencilerin uzaktan eğitime katılımları için gerekli destek planı hazır olmadığı için katılımları zorunlu tutulamamıştır (Francom ve diğerleri, 2021). Çalışmada Kızıldaş ve Çetinkaya'nın (2021) uzaktan eğitim sürecinde yaşanan sorunlar üzerine yaptığı araştırmada öğretmenlerin, öğrenci açısından en çok yaşanan sorunun yetersiz katılım olması ile benzerlik göstermektedir. Sarışık, Sarışık, Akay Celep, Gürel ve Dönmez (2021) çalışmasında sınıf öğretmenleri öğrencilerin derslere tam katılım sağlayamama nedeni olarak en çok internet ve bağlantı sorununu belirtmiş, velilerin de bu konuda ilgisiz oldukları sonucuna ulaşmıştır. İnternet erişimi sorunu, derse katılım için gerekli bilgisayar, tablet gibi araçların olmaması sonuçlarına Canpolat ve Yıldırım (2021) çalışmasında da aynı sonuçlara ulaşmıştır. Öğretmenler canlı derslerde öğrencilerin derse aktif katılmadıklarını, ekran karşısında olup dersi dinlenip dinlemediklerini bilmediklerinden bahsetmişlerdir. Küçük yaş grubu olan öğrencilerin odaklanma problemi yaşadığını vurgulamışlardır. Öğretmenlerin uzaktan öğretim denilince aklına ilk gelen negatif düşüncelerden biri Sınıf Yönetimi Sıkıntısı olmuştur. Canlı derslerde öğrencileri takip etmekte zorlanmışlardır. Çalışmaya katılan öğretmenler öğrencilerin görünmemenin vermiş olduğu rahatlıkla ortaya disiplin problemlerinin çıktığından,

sınıf ortamındaki gibi müdahale edilemediğinden bahsetmişlerdir. Derslere geç kalma, sabah ilk derslere katılmama gibi durumlarla karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca öğrencilerin de uzaktan öğretimde kullanılacak uygulama ve donanımları kullanmada sıkıntı yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Can (2020) yaptığı araştırmada öğrencilerin bilişim teknolojileri okuryazarlık düzeyinde yetersizlikleri olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğrencilerin canlı derslere karşı tutumları yüz yüze eğitimdeki gibi olmamıştır. Öğretmenler de sınıf ortamındaki gibi öğrenci davranışlarına müdahalede bulunamamıştır.

Veli Kaynaklı Sıkıntılar alt kategorisinde öğretmenlerin velilerin uzaktan öğretim hakkında yeterli bilgi sahibi olmadığını için öğrencileri doğru yönlendiremediklerini, bazı velilerin öğrencilerin canlı derslere katılımı konusunda beklenen sorumluluğu alamadığını belirtmişlerdir. Uzaktan öğretimin çok verimli olmadığını düşünen velilerin öğrencilerinin canlı derslere katılımını da olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazında da benzer çalışmalar yer almaktadır (Şahinarslan, 2022; Akyavuz ve Çakın, 2020; Çilek, Uçan ve Ermiş, 2021). Öğretmenlerin uzaktan öğretimde öğrencilere sınıf ortamındaki gibi müdahale edemedikleri için ev ortamında veliden destek beklediği sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenler öğrencilerin canlı derslerde dersi dinleyebilmesi için ona sessiz bir ortam sağlanması gerekirken bazı velilerin bu durumu önemsemediğini belirtmişlerdir. Öğrencinin bulunduğu ortamda ses sorununun olması, ders dışında başka şeylerle ilgilendiklerini belirtmişlerdir. Alanyazında da benzer sonuçlara ulaşılmıştır (Karadağ Yılmaz, Savaş ve Kalkan, 2022; Kandemir ve Sezgin Nartgün, 2022). Öğrencilerin canlı dersleri takip etmeleri için ayrı birer ortam oluşturulmalıdır. Veliler verimli bir ders dinleyebilmeleri için öğrencileri canlı derste iken ev ortamının sessiz olmasına özen göstermelidir.

Uzaktan Öğretim Kaynaklı Sıkıntılar alt kategorisinde öğretmenler elektronik iletişimin kısıtlılığı, hareket kısıtlılığı ve öğrenci takip sınırlılığından bahsetmişlerdir. Uzaktan öğretimde öğretmenler öğrencilerle iletişimlerinin yüz yüze eğitimdeki kadar etkili olmadığını, iletişimin sınırlı olduğunu ifade etmişlerdir. Doğan ve Koçak (2020) çalışmasında öğrencilerin katılımının düşük olmasının nedenlerinden biri olarak sistemde kullanılan EBA'nın yapay olmasıyla öğrenci iletişimin eksik kaldığı görüşlerine ulaşmışlardır. Bu durum öğrencilerin canlı derslere katılımları isteksiz hale getirmiş olabilir. Uzaktan öğretimde öğretmenlerin öğrencileriyle göz teması kuramaması, öğrencilerinin her anını takip

edememeleri; öğrencilerin derslere yüksek düzeyde katılımını olumsuz etkilemektedir (Gürer, Tekinarslan ve Yavuzalp, 2016). Canlı derslerde öğrenci katılımının az olması, öğrencilerin dersleri ciddiye almamaları, derslere ilgisizliği, pasif olması, derse katılım zorunluluğunun olmaması ve derslerde etkileşimin istenilen şekilde olmaması sonuçları alanyazın ile benzerlik göstermektedir (Canpolat ve Yıldırım, 2021). Öğretmenler canlı derslerde öğrencileriyle sağlıklı bir iletişim kuramadıklarını, okul ortamındaki gibi disiplinli bir ortamın olmadığını belirtmişlerdir. Öğrencilerin canlı derslerde daha rahat davranışlar sergiledikleri, bunun da bazı sıkıntılar ortaya çıkardığı vurgulanmıştır. Uzaktan öğretimde öğrenciler uzun süre ekranda hareketsiz kalmakta ve derslerden çabuk sıkılmaktadır. Öğretmenler sınıf ortamındaki gibi mahremiyet alanının olmadığı, aileler tarafından izlendiği için monoton bir şekilde ders anlattıklarını belirtmiştir. Kendilerini robot gibi hissettiklerini vurgulamışlardır. Öğretmenlerin uzaktan öğretim denilince aklına ilk gelen negatif düşüncelerden biri Okul Aktivitelerinden Yoksunluk olmuştur. Alanyazında bu sonucu destekleyen çalışmalar bulunmaktadır (Adak, 2021).

Öğretmenlerin uzaktan öğretim denilince aklına ilk gelen negatif düşüncelerden biri de uzaktan öğretimin öğretmene ek yük getirmesi olmuştur. Yüz yüze eğitimden uzaktan öğretime geçiş yapan öğretmenlerin iş yükü ve stresleri daha fazla artmıştır (Marek ve diğerleri, 2021). Yayla (2021) çalışmasında öğretmenlerin iş yüklerinin arttığını bunun da derslerinin verimini düşürdüğü sonucuna ulaşmıştır. Evde küçük çocukları olan öğretmenler çocuklarına kendilerinin baktıklarını, evin işleriyle kendilerinin ilgilendiklerini belirtmişlerdir. Okulun da ev ortamına taşınmasıyla evdeki sorumluluklarının daha fazla olduğunu ifade etmişlerdir. Okuldan çıktıklarında ertesi güne kadar okulla olan işleri ertesi güne kadar biten öğretmenlerin uzaktan öğretimde canlı dersler, ödevlere dönütler ve velilerle olan iletişimleri tüm güne dağılmıştır.

Öğretmenler bakıcı yerine çocuklarıyla kendileri ilgilenen öğretmenlerin bazıları ailece daha çok zaman geçirmeyi uzaktan öğretim denilince ilk aklına gelen pozitif düşünce olarak belirtmiştir. Demir ve Kale (2020) uzaktan öğretimin zaman ve mekândan tasarruf sağlamasının öğretmenlere ailelerine daha fazla zaman ayırma imkanı sağladığı için avantaj olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin uzaktan öğretim denilince aklına ilk gelen pozitif düşüncelerden bir diğeri ise teknolojik imkanların kullanımı olmuştur. Bazı öğretmenlerin bu süreçte uzaktan öğretime geçilmesiyle,

web temelli etkinlik ve materyalleri daha aktif kullanma şansı bulduklarını ve bu durumu fırsata çevirdikleri görülmüştür. Bakioğlu ve Çevik'in (2020) çalışmalarında, öğretmenlerin yüz yüze eğitimde kullandıkları öğretim yöntem ve tekniklerde ve ders materyallerinde uzaktan eğitime uyarlama kısmında öğretmenlere mesleki anlamda katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Adak (2021) çalışmasında öğretmenler dijital kaynak kullanımının artması, kişisel gelişim imkânı sunması, uzaktan eğitim konusunda tecrübe kazanmayı uzaktan öğretimin olumlu yönleri olarak değerlendirdikleri sonucunu elde etmiştir.

Öğretmenler uzaktan öğretim platformu kaynaklı sıkıntılar olarak kullandıkları EBA'nın kurulumunda zorlandıklarını, zaman zaman giriş yapamadıklarını ve ders esnasında sistemden atıldıklarını belirtmişlerdir. Uzaktan öğretimle yapılan derslerde alt yapının yeterli olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu konu alanyazında benzerlik göstermektedir (Canpolat ve Yıldırım, 2021; Gürer, Tekinarslan ve Yavuzalp, 2016). Çalışmaya katılan öğretmenler uzaktan öğretim platformlarını kullanmakta zorlandıklarını, derslere devam ettikçe tecrübelendiklerini belirtmişlerdir. EBA uygulaması ülke genelinde yoğun olarak kullanıldığı için sisteme giriş yapılamadığı zamanlar olmuştur. Yoğunluğu gidermek için kademeler arasında farklı ders saatleri uygulaması yapılmıştır. EBA'ya giriş yapılamadığı durumlarda öğretmenler öğrencileri Zoom gibi alternatif uygulamalara yönlendirmiştir. Sonrasında EBA, Zoom alt yapısını kullanmaya başlamıştır. Milli Eğitim Bakanlığı evinde donanım ve internet erişimi olmayan öğrencilerin EBA'ya erişimlerini sağlamak için okullarda EBA Destek Noktası oluşturulmuştur. TRT EBA'daki ders yayınlarının tekrarı üçe çıkarılmıştır (MEB, 2021). Öğrencilere tablet bilgisayar dağıtımı yapılmıştır. Bu şekilde sorunlar çözülmeye çalışılmıştır.

Öğretmenler maddi kaynaklı imkansızlıklardan dolayı canlı derslere katılacak cihazı, internet bağlantısı olmayan, bir cihazı kardeşlerin hepsinin kullanmak zorunda kaldığı öğrencilerin olduklarından bahsetmişlerdir. Alanyazında da bu sonucu destekleyen çalışmalar bulunmaktadır (Şahin Durgun, 2022). Ekonomik imkanları elverişli olmayan aileler olabilir, internet erişimi ve alt yapısı her noktada yeterince ulaşmamış olabilir.

Çalışmaya katılan öğretmenler bulunduğu yerde internet alt yapısının olmadığı ya da bağlantı sorunları yaşayan öğrencilerin derslere katılamadıklarından vurgulamışlardır. Güllü ve arkadaşları (2022) çalışmasında öğretmenlerin uzaktan

öğretim sürecinde en çok internet bağlantısında sorun yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. İnternete erişimi olmayan öğrenciler uzaktan eğitime katılamamıştır. Alanyazında benzerlik göstermektedir (Canpolat ve Yıldırım, 2021). Bakioglu ve Çevik (2020) çalışmasında öğretmenlerin öğrencilerle yaşadıkları en büyük problem öğrencinin internete/bilgisayara erişemediklerini, öğrencilerin çevrim içi veya çevrim dışı derslere katılımlarının az olduğunu ve öğrencilerde motivasyon düşüklüğünün olduğu görülmüştür.

Uzaktan öğretimin olumlu yönleri olarak öğretmenler sadece ders kitabına bağlı kalmadan daha fazla kaynaktan yararlanarak konu anlatımı yaptıklarını, daha çok soru tarzı çözebildiklerini, çevrimiçi ölçme değerlendirmenin kolay olduğunu, tek bir tuşla öğrencilerin hepsini sessizce alabilmenin uzaktan öğretimin olumlu yönleri olarak bahsetmişlerdir. Bakhov ve arkadaşları (2021) çalışmalarında derslerde çok sayıda kaynak kullanımına fırsat tanınmasının uzaktan öğretimin avantajı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğrenciler açısından olumlu yönünün eğitime devam edebilmek olduğunu belirtmişlerdir. Görüşmeye katılan öğretmenlerin acil uzaktan öğretim hakkında ilk akıllılarına gelen pozitif düşünce büyük oranda eğitime devam etmek yanıtı olmuştur. Canpolat ve Yıldırım (2021) çalışmasında uzaktan öğretim eğitime kesintisiz devam edebilme imkânı sunduğu sonucu ile benzerlik göstermektedir. Uzaktan eğitimin sağlıklı ortamda eğitime devam etmesi açısından önemli olduğu görüşü literatürdeki çalışmalarla benzerlik göstermektedir (Demir ve Kale, 2020; Çetin ve Akduman, 2022). Uzaktan öğretimde amaç, eğitimin aksamasına neden olan etmenlerin ortadan kaldırılarak, zaman ve coğrafi koşullardan etkilenmeden insanlara eğitim-öğretim imkânı sunmaktır (Özbay, 2015). Alanyazın incelendiğinde elde edilen bulgular uzaktan öğretimin amacıyla paralellik göstermektedir. Adak (2021) çalışmasında öğretmenlerin büyük çoğunluğu pandemi sürecinde eğitimin devam etmesini motivasyonlarına olumlu etki olarak değerlendirmişlerdir. Bu süreçte salgının yayılımını yavaşlatmak amacıyla okullarda eğitime ara verilmiştir. Eğitimdeki bu aksaklık uzaktan öğretimle giderilmeye çalışılmış, öğretmenler öğrencileriyle birlikte sağlıklı bir ortamda eğitimlerine bu şekilde devam etmiştir.

Uzaktan öğretimin olumlu ve olumsuz yönlerinin dışında benzer yönlerinin olduğuna dair görüş bildiren öğretmenler de olmuştur. Bazı öğretmenler yüz yüze eğitimde başarılı olan öğrencilerin uzaktan öğretimde de başarılı olduğunu söylemişlerdir. Öğrenmenin sorumluluğunu alan bilinçli öğrencilerin uzaktan

öğretime karşı pozitif tutum ve davranış sergilediği sonucuna ulaşılmıştır. Canlı derslere düzenli katılan derslerini takip eden öğrencilerin başarılı, derslere düzenli katılım sağlamayanların ise başarısız olduğunu belirtmişlerdir. Alanyazın incelendiğinde öğretmenler uzaktan öğretimde eğitimini önemseyen ebeveynleri olan, gelecek yıl başarılı olmak isteyen öğrencilerin çalıştıklarını dile getirmişler, ayrıca okullar açıkken isteyerek çalışan öğrencilerin çalışmaya devam ettiklerini ifade etmişlerdir (Francom ve diğerleri, 2021). Ünal ve Bulunuz (2020) tarafından yapılan çalışmada salgın sürecinde yürütülen uzaktan eğitim üzerine fen bilimleri öğretmenlerinin görüşlerinin ortaya çıkarılması hedeflenmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin canlı derslere katılmamasının nedeni olarak öğrencilerin akademik başarı durumları ve sahip oldukları alt yapı durumu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Akademik başarıları yüksek öğrencilerin canlı derslere katılmaya daha istekli olduğunu görülmüştür.

5.3 Kullanılan Teknolojik Alt Yapı

Kullanılan Teknolojik Alt Yapı kategorisinde öğretmenlerin EBA ve Zoom ile ilgili görüşleri bulunmaktadır. Çalışmaya katılan öğretmenler ağırlıklı olarak EBA'nın pozitif ve negatif yönlerinden bahsetmişlerdir. EBA'nın pozitif yönü olarak sağladığı zengin içerikleri, istatistiksel veri sunması, ödevlendirme ve paylaşımda yapabilme, salgın sürecinde böyle hazırda bir platformun olması ve eğitime devam edebilme özelliklerini vurgulamışlardır. EBA içerisinde yer alan zengin içerikler sayesinde öğretmenlere farklı kaynak imkânı sağlamıştır. Sarışık, Sarışık, Akay Celep, Gürel ve Dönmez (2021) sınıf öğretmenleriyle yaptığı çalışmada benzer görüşlere ulaşılmıştır. Öğretmenlerin EBA'da hazır bulunan zengin ders içeriklerini olumlu olarak değerlendirdikleri görülmüştür. Öğretmenler tarafından ülkemizde EBA platformunun hali hazırda var olmasının kısa süre içerisinde uzaktan öğretim derslerinin başlaması için avantaj olarak görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır. Salgının yayılımının engellenmesi amacıyla kapatılan okulların yerini EBA platformunun almasıyla eğitime devam edebildiklerini belirtmişlerdir. Böyle bir durumda sınıf ortamı gibi olmasa da öğrencilerle iletişim kurabilmelerini olumlu bulmuşlardır. Öğretmenler kendileri ders materyalleri hazırlayarak EBA platformuna yükleyerek öğrencileriyle paylaştıklarını belirtmişlerdir. Hem EBA içeriklerinden hem de kendi hazırladıkları içeriklerden öğrencileri ödevlendirdiklerini ifade etmişlerdir. Bu şekilde öğrencilerin konuları pekiştirmesi sağlanmaya çalışılmıştır. Verilen ödevlerin öğrencilerin ne kadar

yaptıklarını, doğrularını ve yanlışlarını EBA'dan takip edebildiklerini, sistem üzerinden bunları daha derli toplu görebildiklerini ve istatistiksel olarak bilgi alabildiklerini belirtmişlerdir. Sadece öğrencilere eğitim vermek amacıyla değil öğretmenlerin kendi kişisel gelişimleri için hizmetiçi eğitimlerin EBA üzerinden yapılmasının olumlu olduğunu belirtmişlerdir. Demir (2021) yaptığı çalışmada İngilizce öğretmenleri EBA'yı kullanıcı dostu ,erişimi ve kullanımı kolay bulmuşlardır. EBA arayüzünün kullanımının kolay olması öğretmen ve öğrenciler tarafından benimsenmesini sağlamıştır (Canpolat ve Yıldırım, 2021).

Öğretmenlerin EBA'nın negatif yönü olarak en çok bağlantı sıkıntısı yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen ve öğrencilerin canlı derslerde ilk zamanlar nasıl giriş yapacaklarını bilmemeleri, kaynakları ve sistemde oluşan yoğunluklardan dolayı giriş yapamadıklarını, EBA'yı verimli kullanamadıklarını ifade etmişlerdir. Katılan bazı öğretmenler uzaktan öğretim dersleri için EBA platformu içerisinde yer alan içeriklerin yetersiz olduğunu vurgulamışlardır. Alanyazında da benzer sonuçlara ulaşılmıştır (Sarışık, Sarışık, Akay Celep, Gürel ve Dönmez, 2021; Yapar, Uluçınar Sağır ve Bozgün, 2022). Öğretmenlerin canlı derslerde kullanabilecekleri materyal konusunda sıkıntı yaşadığı söylenebilir. Araştırmalar incelendiğinde EBA'nın eğitim ve öğretimde çok etkili ve verimli olmasa da öğretmenler tarafından sıklıkla tercih edildiği görülmektedir (Aksoy, 2020; Bakırcı ve Kılıç, 2021). Öğretmenler alt yapıda birtakım sorunlar nedeniyle EBA platformunda bağlantı sorunlarıyla karşı karşıya kalmışlardır. Bu durum öğretmenlerin EBA kullanımını engellemiş, Zoom platformuna yönlendirmiştir. EBA'ya göre Zoom platformunda bağlantının daha iyi olduğu sonuca ulaşılmıştır. Sonrasında EBA'nın Zoom programının alt yapısının kullanılmasıyla bağlantı sorunun azaldığını belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin pandemi öncesinde EBA platformunu çok aktif kullanmadıkları görülmüştür (Tutar, 2015). COVID-19 pandemisiyle birlikte EBA platformu öğretmenler tarafından daha sık kullanılmaya başlanılmıştır (Demir ve Özdaş, 2020; Kırmızıgül, 2020). Çok (2021) yaptığı çalışmada EBA platformu dışında farklı platform kullanan öğretmenlerin kullandıkları platformların daha kullanışlı olduğunu ve tercih ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmaya katılan öğretmenler tarafından çok fazla kullanılan diğer bir platform sonradan EBA'nın da alt yapısını kullandığı Zoom platformudur. Alanyazın incelendiğinde öğretmenlerin canlı derslerinin en çok Zoom platformu üzerinden işlendiği

görülmüştür (Alper, 2020; Ünal ve Bulunuz, 2020). Bunun nedeni yazılımın kullanımının kolay olması (Azhari ve Usman, 2021) ve platformun ücretsiz olması düşünülmektedir. Çalışmamız bu yönüyle alanyazına benzerlik göstermektedir. Fakat öğretmenlerin Zoom platformunun Türkçe dil desteğinin olmamasından dolayı kullanımda zorlandıkları sonucuna ulaşılmıştır. İngilizce olmasından ötürü çok verimli kullanamadıklarını belirtmişlerdir.

5.4 Kullanılan Öğretim Yöntem ve Teknikleri

Çalışmaya katılan öğretmenlere “Uzaktan öğretim sürecinde en çok kullandığınız öğretim yöntem ve teknikleri nelerdir?” sorusu sorulduğunda bir kaynağı baz alarak konu anlatıp kaynaktaki etkinlikleri yaptıklarını, doğrudan anlatım, soru cevap, soru çözümü üzerinden örneklerle sezdirerek konu anlatımı yaptıklarından bahsetmişlerdir. Kalıcı öğrenme sağlamak, konuları pekiştirmek ve ders içeriğine en uygun yöntem olarak bu yöntem ve tekniklerin olduğunu savunmuşlardır. Uzaktan öğretimde süre kısıtlı olduğu için öğrencilere çok söz hakkı veremediklerini genellikle öğretmen merkezli ders işledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Adak (2021) çalışmasında bilişim teknolojileri öğretmenleri en çok gösterip yaptırma, soru cevap ve anlatım tekniklerini kullandıkları sonucuna ulaşmıştır. Canpolat ve Yıldırım (2021) çalışmasında öğretmenlerin canlı derslerde düz anlatım yöntemini kullandığı sonucuna ulaşmıştır. Bakioğlu ve Çevik (2020) çalışmasında Fen Bilimleri öğretmenlerinin uzaktan öğretimde en çok kullandıkları öğretim yöntemlerinin ise; soru-cevap, problem çözme ve düz anlatım olduğu görülmüştür. Güllü ve arkadaşlarının (2022) çalışmasında da öğretmenlerin sözel anlatım, slayt, soru çözümü, soru cevap yöntemini kullanarak uzaktan öğretim derslerini yürüttükleri sonucuna ulaşılmıştır. Uzaktan öğretime ani geçişle birlikte öğretmenlerin uzaktan öğretimde öğrencilerle etkileşim içinde olacakları öğretim yöntem ve teknikleri kullanmadıkları, genellikle yüz yüze eğitimde kullandıkları öğretim yöntem ve teknikleri uygulamaya çalıştıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bazı öğretmenler çeşitli nedenlerden dolayı canlı derslerde kullanabilecekleri öğretim yöntem ve tekniklerin kısıtlı olduğunu vurgulamışlardır. Bu nedenler donanım ve alt yapı eksiklikleri, verilen ders süresi, iletişimin kısıtlı olması ve canlı derslere katılım azlığı olarak gösterilmiştir. Özellikle matematik ve fen bilimleri öğretmenleri canlı derslerde kullanabilecekleri materyallerin kısıtlı olmasından dolayı konuyu somutlaştırmakta zorlandıklarını belirtmişlerdir.

Görüşme yapılan öğretmenler yüz yüze ve uzaktan öğretimde benzer öğretim yöntem ve teknikleri kullandıkları, küçük farklılıkların olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İngilizce derslerinde ikili diyaloglar, eğitsel oyunlar, fen bilgisi derslerinde deneyler, beyin fırtınası gibi etkileşim gerektiren teknikleri uzaktan öğretimde uygulayamadıklarını, yüz yüze eğitimde uyguladıklarından bahsetmişlerdir. İşbirlikli etkinlikler için uzaktan öğretimin uygun olmadığını vurgulamışlardır. Sınıf ortamındaki gibi tahtayı kullanamadıkları için sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Yüz yüze eğitime göre canlı derslerin daha sade geçtiğinden bahsetmişlerdir. Demir (2021) çalışmasında İngilizce öğretmenlerinin grup etkinlikleri ve oyunlar gibi etkileşim gerektiren teknikleri uygulanmasında kısıtlı olduğunu ifade etmişlerdir. Çok (2021) yaptığı çalışmasında öğretmenlerin uzaktan eğitimin yüz yüze eğitime göre daha fazla çaba gerektirdiği ve daha çok zaman aldığını düşündüğü sonucuna ulaşmıştır. Uzaktan öğretimde öğretmen aktif konuyu aktaran, öğrenci ise pasif durumda kaldığı, bunun nedeni olarak uygulama ve etkinlik temelli öğretimin yapılamaması olarak yorumlanabilir. Öğretmenlerin çok da fazla yöntem teknik konusunda zengin bir şey söylemediği farklı konulara gittiği görülmüştür. Öğretmenlerin yüz yüze eğitimde ve uzaktan öğretimde benzer tekniklerin kullanımının teknoloji entegrasyonuna dair canlı derslerde teknolojiyi kullanmada deneyimsiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazında da benzer sonuçlar yer almaktadır (Taş, 2020). Öğretmenlerin teknoloji entegrasyonu becerisi sıkıntısının var olduğu söylenebilir. Yüz yüze eğitimde kullandıkları materyalleri ev ortamına taşıyamayan öğretmenler ders içeriklerini nasıl işleneceği konusunda sorunlar yaşamıştır. Uzaktan öğretim sistemine yabancı olan öğretmenler kısa sürede çok çaba harcamak zorunda kalmıştır.

5.5 Ölçme Değerlendirme

Uzaktan öğretim sürecinde öğretmenlerin Test, Ödev, Çevrimiçi Test, Soru Cevap, EBA'daki alıştırmaları ölçme değerlendirme araçları olarak kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin eksik konularda öğrencilere geri bildirim verme, pratik değerlendirme imkânı sunması ve öğrenmeleri kalıcı hale getirmek bu araçları kullanmada temel sebepler olarak belirlenmiştir. Öğretmenler öğrencilere Whatsapp gruplarından veya EBA platformu üzerinden test gönderip belli bir süre verdikten sonra geri bildirim sağlamaya çalıştıklarından bahsetmişlerdir. Google formlar üzerinden çevrimiçi testler uyguladıklarını belirtmişlerdir. Çalışmaya katılan öğretmenler tarafından çevrimiçi testlerin hızlı

sonuçlanması ve sistemde detaylı öğrenme çıktılarına görebilmeleri açısından daha avantajlı gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca EBA platformunda hazır bulunan alıştırmaların konuların pekiştirilmesinde kolaylık sağladığından bahsetmişlerdir. Ders süresinin kısıtlı olmasından dolayı konuları yetiştirmek için ders sırasında soru cevap yöntemi uygulayarak öğrencilerin eksiklerini tespit etmeye çalıştıklarından bahsetmişlerdir.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin bir kısmının yüz yüze eğitimle uzaktan öğretimde benzer ölçme değerlendirme etkinlikleri uyguladıkları görülmüştür. Yüz yüze eğitimde uzaktan öğretimden farklı olarak sınıf ortamında uygulanabilecek yazılı sınavlar, kompozisyon yazdırma, performans ödevleri gibi etkinlikleri kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Yüz yüze eğitimde ölçme değerlendirme uygulamanın daha güvenilir olduğunu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler ölçme değerlendirme konusunda öğrencileri kontrol edemedikleri için verimli bir şekilde yapılamadığını belirtmişlerdir. Uzaktan öğretimde değerlendirme sonuçlarında öğrencilere geri bildirim vermenin zor olduğunu, yüz yüze eğitimde konuyu anlayıp anlamadıklarının öğrencilerin yüz ifadelerinden görebildiklerinden bahsetmişlerdir. Öğrencilerin hepsi aynı imkanlara sahip olmadığından canlı derslere düzenli olarak katılamamış, bu durum ölçme değerlendirmenin verimli uygulanmasını olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. Demir (2021) çalışmasında öğrencilerin canlı yayınlanan derslere katılmamaları nedeniyle yeterli ve doğru bir değerlendirme yapılamayacağını vurgulamıştır. Sarı (2020) yaptığı çalışmada uzaktan öğretim süreci için sağlıklı bir eğitim öğretim süreci olmadan yapılan ölçme değerlendirmenin bir öneminin olmadığını belirtmiştir. Uzaktan öğretim sürecinde gerçek bir ölçme değerlendirilmenin yapılabilmesi için bütün öğrencilerin aynı imkanlara sahip olup canlı derslere katılması gerekmektedir.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin bir kısmı uzaktan öğretimde ölçme değerlendirmenin güvenilirliğinin öğrenci niyetiyle ilgili olduğundan bahsetmişlerdir. Öğretmenler çoğunlukla uzaktan öğretimde uygulanan ölçme değerlendirme tekniklerinde çevrimiçi sınavların öğrencilerin kaynaklardan yararlanarak soruları çözebileceği için güvenilir olmadığını belirtmişlerdir. Bu bulgu alanyazın ile benzerlik göstermektedir (Çetin ve Akduman, 2022). Uzaktan öğretimde uygulanan ölçme değerlendirmenin güvenilir olduğunu söyleyen öğretmenlerin de olduğu görülmüştür. Uzaktan öğretim sürecinde ölçme değerlendirme uygulamayan öğretmenlerin de olduğu belirlenmiştir. Öğrenmenin

hedeflenen amaçlara ulaşp ulaşmadığını ölçme oldukça önemlidir (Adak, 2021). Bu nedenle uzaktan öğretimdeki ölçme değerlendirme sorunlarının giderilmesi gerekmektedir. Öğretmenler uzaktan yapılabilecek ölçme değerlendirme uygulamaları konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları görülmüştür. Öğretmenlerin çevrimiçi ölçme değerlendirme araçlarını kullanmak için çaba harcadıkları yorumu yapılabilir. Ölçme değerlendirme öğretmenler tarafından genellikle süreç odaklı değil sonuç odaklı yapılmıştır.

5.6 Öğretmen Yeterlilikleri

Öğretmenlere “Öğretmenlerin uzaktan öğretim sürecinde yeterli bilgi ve altyapıya sahip olduklarını düşünüyor musunuz?” sorusu sorulduğunda ağırlıklı olarak yetersiz oldukları cevabı alınmıştır. Canpolat ve Yıldırım (2021) çalışmasında da öğretmenlerin uzaktan eğitim vermek için gerekli bilgi, beceri ve yeterliklerinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bazı öğretmenler ilk başlarda sistemi kullanmakta acemilik yaşayıp zamanla tecrübe kazanarak kendilerini yeterli bulmuşlardır. Çalışmaya katılanların bazıları ise öğretmenlerin bir kısmının yeterli olduğunu belirtmiştir. Uzaktan öğretimde öğretmenlerin yetersizliklerinin hizmetiçi eğitimlerle, araştırıp kendini geliştirerek, uzaktan öğretim platformlarının ve içeriklerinin iyileştirilerek giderilebileceği sonucuna ulaşılmıştır. Bazı öğretmenler sistemi kullanarak deneyimleyip zamanla tecrübe kazanıp yeterli hale gelebileceklerini belirtmiştir. Demir ve Kale (2020) tarafından yapılan araştırmada çalışmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu uzaktan öğretim konusunda kendisini yeterli ve orta düzeyli yeterli gördüğü belirlenmiştir. Yeterliliği olmayanların birçoğunun uzaktan öğretim sürecinde kendilerini geliştirerek yeterliliklerini arttırdıkları çalışmamızdaki bulgularla benzerlik göstermektedir.

Öz-yeterlilik; bireyin bir işi planlaması, gerekli becerilerinin farkında olması ve gerçekleştirmesi için yeterli olduğunu düşünmesidir (Doğan, 2020; Çok, 2021). Öğretmenlerin uzaktan öğretimde öz-yeterliliklerinin yüksek olması sistemi zevk alarak daha istekli kullanmalarını sağlayacaktır (Seferoğlu ve Akbıyık, 2005). Yüz yüze eğitimin kesintiye uğramasıyla uzaktan öğretime ani bir geçişin olması bazı sıkıntıları beraberinde getirmiş ve öğretmenler bu sürece hazırlıksız yakalanmışlardır. İlk defa karşılaştıkları bu sisteme uyum sağlamakta çok zorlandıklarını belirtmişlerdir. Bu durum bazı öğretmenlerin kendilerini yetersiz hissetmelerine neden olmuştur. Burke ve Dempsey (2020) COVID-19 pandemisine ilişkin İrlanda’ya ait hazırladıkları raporda öğretmenlerin hepsinin uzaktan öğretim

sürecine ilişkin yeterli bilgi ve alt yapıya sahip olmadığını sunmuştur. Öğretmenlerin uzaktan eğitimde başarılı olabilmeleri için kendilerini bu konuda yeterli hissetmelerinin yanında sistemi etkin ve verimli bir şekilde kullanmaları da gerekmektedir. Uzaktan öğretim, yüz yüze eğitimden farklıdır ve farklı öğretmen eğitimi ve hazırlığı gerektirmektedir (Barbour ve Unger, 2014). Öğretmenler hiçbir deneyim ve eğitim olmadan verimli bir uzaktan öğretim yapılamayacağını ifade etmişlerdir. Özellikle kıdemli, bilgisayar ve internetle geç tanışan, ileri yaşlardaki öğretmenlerin daha çok zorlandığını belirtmişlerdir. Yaşı daha küçük öğretmenlerin uzaktan öğretim teknolojisine yönelik öz-yeterlik algılarının daha yüksek olmasının nedeni teknoloji ile daha fazla iç içe olmalarından kaynaklanmaktadır. Salgın sürecinde uzaktan öğretimde teknoloji kullanımına yönelik bilgi eksikliği yaşayan öğretmenlerin mesleki kıdemi yüksek olan öğretmenlerden oluştuğu görülmüştür (Şahinarslan, 2022). Teknoloji ile daha erken yaşta tanışan, daha az mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin uzaktan öğretim süreçlerine karşı daha olumlu bir tutum içerisinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır (İpekli ve Titrek, 2022; Arabacı, 2020). Uzaktan öğretim süreci için yaşadıkları sıkıntılardan anlaşılacağı gibi öğretmenlerin çok yeterli bilgi ve alt yapıya sahip olmadığı görülmüştür.

Öğretmenler derslerinde teknolojiyi entegre etmesinde bazı engellerle karşılaşmıştır. Yüz yüze eğitimde kullanılan ders materyalleri uzaktan öğretimde kullanmaları zor olmuştur. Bu süreçte karşılaştıkları sorunlar için kendilerine destek verilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Uzaktan öğretime uygun içeriklerin hazırlanması, var olanların iyileştirilmesi gerektiğini ve öğretmenlerin platformları daha aktif kullanabilmesi için güncellemeler yapılması gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenler sosyal medya ortamlarından destek alarak, kendileri deneme yanılma yoluyla sistemi öğrenmeye çalıştıklarını, araştırarak kendilerini geliştirdikleri belirtmişlerdir. Francom ve arkadaşlarının (2021) çalışmasında da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Pandemi sırasında uzaktan öğretimde çeşitli sorunlarla karşılaşan öğretmenler genellikle teknolojik desteklerle kendi kendilerine çözmeye çalışmışlardır. Youtube eğitimlerini kullanarak, Google arama ile, kendileri yaparak yaşayarak, diğer öğretmen arkadaşlarından yardım isteyerek bilgi edinmişlerdir. Adak (2021) çalışmasında öğretmenlerin yeni dijital materyalleri, programları öğrenip kullanmak durumunda kaldıklarını ve kendilerini geliştirmek için bu süreçte daha fazla zaman bulabildikleri sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenler uzaktan öğretim konusunda hizmetiçi eğitimlerle öğretmenlerin eksiklikleri

tamamlanması gerektiğini belirtmişlerdir. Ünal ve Bulunuz (2020) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin çoğunun uzaktan eğitim sürecini verimli geçirebilmeleri için eğitim almak istedikleri sonucuna ulaşılmıştır. İpekli ve Titrek (2022) uzaktan öğretim konusunda eğitim almış öğretmenlerin almamış olan öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde olumlu tutuma sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Verimli bir uzaktan öğretim süreci için öğretmenlerin bu konu yeterli bilgi ve alt yapıya sahip olması gerekmektedir. Öğretmenlere verilecek hizmetiçi eğitimlerle bilgi eksiklikleri daha kısa süre içerisinde giderilebilir.

5.7 Veliye Düşen Sorumluluklar

Öğretmenler uzaktan öğretim sürecinde velilere de sorumluluklar düştüğünü dile getirmişlerdir. Verdikleri yanıtlar neticesinde velilerin öğrencilerinin ihtiyaç duyduğu donanım ve alt yapısını hazırlaması gerektiğini, öğrencilerin derslere düzenli katılımını, ödevlerini yapıp yapmadıklarını takip etmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Literatürde de benzer sonuçlara ulaşılmıştır (Güllü, Ünal Doğan, Kaymak ve Polat, 2022).

Ders sırasında evdeki seslerin dersi böldüğünü sürekli kapatmak zorunda kaldıklarını belirtmişlerdir. Velilerin öğrencilere derslere verimli bir şekilde katılabilmeleri için uygun öğrenme ortamının oluşturması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Velilerin öğrencilerin eğitim durumlarının takibini yapabilmeleri için öğretmenlerle iletişim halinde olmaları gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler evden eğitim vermek için çabalarken bu süreçte velilerle iletişim kurmak oldukça önemlidir (Francom ve diğerleri, 2021). Veliler çocuklarının eğitim ihtiyaçlarını mümkün olduğunca karşılamaya çalışmalıdır. Velilere evde öğrencilerin öğrenmeleri için nasıl destek sağlayacakları, verimli öğrenme ortamı oluşturmaları konusunda rehberlik edilmelidir. Başaran ve arkadaşlarının (2020) yaptığı çalışmada öğrencilerin devamsızlık durumları velilere sorulduğunda bazı velilerin çocuklarının düzenli derslere katıldığı yanıtını vermeleri öğrenci yanıtıyla çelişkili olduğu görülmüştür. Bu bazı velilerin çocuklarıyla yeteri kadar ilgilenmediklerini göstermektedir. Velilerin pandemi nedeniyle evde kalmaları gereken öğrencileri için sadece iyi ebeveynlik becerileri dışında iyi bir eğitim düzeyine ihtiyaçları ortaya çıkmıştır (İsmail ve diğerleri, 2020). Öğrenci ev ortamında olduğu için öğrenciyi yönlendirmesi gereken veli olmuştur. Öğretmenler bu konuda velilerden destek beklemektedir. Bu süreçte okul yöneticileri ve

öğretmenlerin velilere uzaktan öğretim süreci ile ilgili rehberlik yapmaları öğrencilerin akademik başarılarına olumlu katkı sağlayacaktır.

5.8 Okul Yöneticilerine Düşen Sorumluluklar

Pandemide okul yöneticilerine düşen sorumlulukların ders programı hazırlamak, bilgilendirme yapmak, teknolojik cihaz ve internet temini, velilerle iletişim kurmak, öğretim süreci takibini yapmak olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler için öğrencilerin uzaktan öğretim derslerine katılım sağlamaması en büyük sorunlardan biridir. Okul yöneticileri tarafından canlı derslere katılmayan öğrencilerle ilgili çalışmaların yapılmasını istemiştir. Öğrencilerin uzaktan öğretim derslerine katılabilmeleri için teknolojik cihaz ve internet temini yapılmasının okul yöneticisine düşen sorumluluk olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin derslere katılımlarının sağlanması için veli ile iletişime geçilmesinin okul yöneticisine düşen sorumluluk olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu süreçte eğitim sistemde yaşanan değişiklikleri hızlı bir şekilde öğretmenleri bilgilendirmeleri gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca uzaktan öğretim sistemi ile ilgili velilerin bilgilendirilmesinin okul yöneticileri tarafından yapılabileceğini belirtmişlerdir. Demir ve Kale (2020) çalışmalarında velilerin teknolojik bilgi eksikliğinin öğrencilerin uzaktan eğitim sürecini olumsuz etkilediği belirlenmiştir. Canlı derslere katılıp derslerin durumunu takip etmesini gerektiğini belirtmişlerdir. Ders programlarının öğretmenin dersi verimli anlatabilecek, dinlenmeleri aralarını düşünerek hazırlanması gerektiğini ifade etmişlerdir. Saatlerce bilgisayar karşısında ders anlatmanın dersin verimini düşürdüğünü vurgulamışlardır.

Çetin ve Yavuz (2022) okul yöneticilerinin çevrim içi toplantıların yürütülmesi, öğretmenler arasında eşgüdümlemenin sağlanması ve ders saatlerinin planlanması, öğretmenlerin mesleki gelişimine katkıda bulunmak, öğrenci ve velilere yönelik rehberlik çalışmalarını yürütmek, ihtiyaç sahibi öğrencileri belirleyip onlara internet ve tablet desteği sağlamak gibi uygulamalar sorumluluklarıdır. Uzaktan öğretim sisteminin düzenli bir şekilde yürüyebilmesi için görev ve sorumlulukların iyi planlanması gerektiğini belirtmişlerdir. Okul yöneticileri Millî Eğitim Bakanlığı tarafından alınan kararların uygulayıcısıdır. Pandemide verilen uzaktan öğretimin başarıya ulaşabilmesi için okul yöneticilerinin, öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin etkin bir şekilde sürece katılımının sağlanması gerekmektedir. Bilgi ve iletişim teknolojilerinin eğitime entegrasyonunda öğretmenlerin rolü büyüktür. Okul yöneticileri yeni teknolojik

araçlara ve kaynaklara karşı açık bir tutum benimsemelidir (Francom ve diğerleri, 2021). Okul yöneticileri öğretmenlere teknolojinin eğitime entegrasyonu konusunda teknolojik lider olarak hareket etmeli ve destek sağlamalıdır (İsmail ve diğerleri, 2020). Adak (2021) öğretmenlerin büyük çoğunluğu okul yönetiminden destek sağladığını belirtmiştir. Uzaktan öğretim süreci ile öğretmen, öğrenci ve veliler ilk defa karşılaşmışlardır. Bu süreçte çeşitli sorunlar yaşamışlar, destek beklemişlerdir. Okul yöneticileri bu sürecinin en verimli bir şekilde ilerleyebilmesi için gereken desteği sağlamalıdır.

5.9 Acil Uzaktan Öğretimin Geleceği

Bu kategori altında COVID-19 pandemisi sürecinde öğretmenlerin acil uzaktan öğretim deneyimine bağlı olarak salgın bittikten sonra uzaktan öğretimin geleceğine yönelik görüşleri üzerinde durulmuştur. Çalışmaya katılan öğretmenlerin uzaktan öğretimde yüz yüze eğitim gibi öğrencilerle iletişim kuramadıkları için salgın sonrasında sadece uzaktan öğretim ile ders işlemek istemedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonucun nedeni detaylandırıldığında uzaktan öğretim ile yapılan derslerin verimli olmadığı, iletişim kısıtlılığı ve derse katılım azlığı ön plana çıkmıştır. Canlı derslere katılma konusunda öğrenciler isteksiz olup, yüz yüze eğitimde daha samimi bir ortam olduğunu, öğrencilerle iletişimin daha iyi sağlandığından bahsetmişlerdir. Demir ve Kale (2020) çalışmalarında uzaktan öğretimin sosyalleşme, duygu aktarımı ve geri dönüt sağlama konusunda yetersizliği nedeniyle öğretmenlerin büyük çoğunluğu tarafından yüz yüze eğitimin tercih edildiği belirlenmiştir. Demir ve Kale (2020) ve Ünal ve Bulunuz (2020) çalışmalarında uzaktan öğretimin yüz yüze eğitimi desteklemek amacıyla kullanmak istedikleri çalışmamızla benzerlik taşımaktadır.

Yüz yüze eğitimle okulda yetiştiremedikleri konuları anlatmak, test çözmek ya da konu tekrarı yapmak istediklerinde uzaktan öğretimi ek ders olarak, yüz yüze eğitimi desteklemek amacıyla kullanmak istediklerinden bahsetmişlerdir. Çalışmaya katılan öğretmenler uzaktan öğretimin tek başına yetersiz olduğunu yüz yüze eğitimle birlikte yapıldığı hibrit eğitimin kullanılabileceğinden bahsetmişlerdir. Uzaktan öğretimin yüz yüze eğitime göre zengin içerik sağladığı avantaj sağladığını savunmuşlardır. Adak (2021) yaptığı araştırmada öğretmenlerin uzaktan öğretimde yüz yüze eğitime göre daha fazla materyale ulaşabildikleri sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin yüz yüze eğitim ve uzaktan öğretimin olumlu yönlerini birlikte kullanıp hibrit eğitimi uygulamak istedikleri görülmüştür.

Ünal ve Bulunuz (2020) tarafından yapılan çalışmada gelecekte tamamen uzaktan eğitime geçilmesinin öğretmenler tarafından faydalı bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Uzaktan eğitimin tamamlayıcı eğitim olarak uygulanabileceği önerilmektedir. Uzaktan öğretimle anlaşılmayan konuların tekrarı veya soru çözümü gibi aktivitelerin yapılması için daha uygun olacağı önerilmektedir. Güllü ve arkadaşlarının (2022) çalışmasına katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu salgın sonrasında uzaktan öğretim platformları ile ders işlemek istedikleri sonucuna ulaşmıştır. Alanyazın incelendiği uzaktan öğretim sisteminde yaşanan zorluklara rağmen sistemde gelişmelerin olduğu görülmüştür. Fakat yüz yüze eğitiminin hiçbir şekilde yerini tutamayacağı sonucuna ulaşılmıştır (Arı ve Kanat, 2020). Öğretmen adaylarının gelecekteki dönemlerde uzaktan öğretimle ders verme konusunda istekli olmadıklarını, kendilerini bu konuda yeterli görmedikleri sonucuna ulaşılmıştır (Karatepe, Küçükgençay ve Peker, 2020). Öğretmenlerin yaşadıkları çeşitli sorunlardan dolayı uzaktan öğretime karşı tutumlarının çok olumlu olmadığı görülmüştür.

5.10 Çözüm Önerileri

Öğretmenler “Uzaktan öğretim sürecine ilişkin eklemek istediğiniz görüş ve düşünceleriniz var mı?” diye sorduğumuzda en çok teknolojik cihaz ve internet alt yapı imkanlarının geliştirilmesi gerektiği yanıtını vermişlerdir. Verimli bir uzaktan öğretim için velilerin bilgilendirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Uzaktan öğretimde yüz yüze eğitime göre konu anlatımı ve konuyu öğrencinin anlamasının daha zor olduğunu bu sebeple ders sürelerinin arttırılması gerektiğinden bahsetmişlerdir.

Uzaktan öğretim derslerinde öğrenci katılımını arttırmak için canlı derslerde animasyon video, simülasyon gibi etkileşime dayalı materyallerin kullanımı derslerin daha verimli hale gelmesini sağlamaktadır (Kör, Çataloğlu ve Erbay, 2013). Öğretmenlerin bu sebeple dersleri daha ilgi çekici şekilde anlatması gerekmektedir. Bunun uzaktan öğretim bilgisinden kaynaklandığını savunmuşlardır. Teknolojik cihaz ve internet temini ile fırsat eşitliğinin sağlanması gerektiğini belirtmişlerdir. Öğrenciler arasında fırsat eşitliğinin olması halinde canlı derslerin daha verimli olacağından bahsetmişlerdir. Öğretmenlerin bir kısmı canlı ders sürelerini az bulduğunu söylemiştir. Canlı derslere katılan öğrenci sayısının az olduğunu bu konuda çalışmaların yapılması gerektiğini söylemişlerdir. LGS’ye hazırlanan öğrenciler uzaktan öğretimi zaman kaybı olarak gördüklerini, olumsuz

ön yargıları olduğunu söylemişlerdir. Öğretmenler uzaktan öğretimi yüz yüze eğitimin tamamlayıcısı olarak kullanılmasını önermişlerdir. Bu öneri alanyazında Ünal ve Bulunuz (2020) çalışması ile benzerlik göstermektedir. Bu süreçte saatlerce bilgisayar ekranında ders anlatmanın zor ve sağlıksız olduğunu, evdeki işlerle birlikte zorlandıklarını ders yüklerinin azaltılmasından bahsetmişlerdir. Uzaktan öğretimin verimli olabilmesi için öğretmen, öğrenci ve velilerin bu konuda bilgilendirilmesi ve bilinçli kullanılmasından bahsetmişlerdir. Can (2020) çalışmasında öğrenci, öğretmen ve yöneticilere yeterli düzeyde uzaktan öğretim konusunda eğitim desteği sağlanması gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenlere uzaktan eğitimin nasıl yapılacağına dair hizmet içi eğitim verilmelidir (Canpolat ve Yıldırım, 2021). Bilgi eksikliği giderilen öğretmenlerin kendilerine güvenleri artar ve verdiği eğitim daha verimli hale gelir.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu kısmında öğretmenlerden toplanan verilere ilişkin bulgulardan elde edilen sonuçlara yer verilmiştir. Sonuçlardan yola çıkarak acil uzaktan öğretime ilişkin yapılacak olan çalışmalara ve alanyazına katkı sağlayacağı düşünülen önerilerde bulunulmuştur.

Öğretmenlerin ilk olarak COVID-19 pandemi sürecinde yapılan uzaktan öğretimi değerlendirmeleri istenmiştir. Bu konudaki düşünceleri daha çok olumsuz düşünceler olmuştur. Öğretmenlerin uzaktan öğretim konusundaki olumsuz düşünceleri zorunluluk, verimsiz, imkan eşitsizliğine yöneliktir. Uzaktan öğretimin eğitimin devam etmesini sağladığı için verimli olduğunu düşünen öğretmenler de olmuştur.

Öğretmenlerin salgın sürecinde uzaktan öğretim denilince ilk akıllarına gelen en çok yanıt verilen pozitif düşünce eğitime devam etmek, negatif düşünce öğrenci devamsızlığı olmuştur. Sonrasında verimliliği hakkındaki soru ile detaylandırdığımızda öğretmenlerin büyük çoğunluğu tarafından yüz yüze eğitime göre uzaktan öğretim daha az verimli bulunmuştur. Hiç eğitim yapılmamasındansa uzaktan yapılmasının da iyi olduğu görüşleri ortaya çıkmıştır. Uzaktan öğretim daha az verimli olmasının nedenleri iletişimin kısıtlı olması, öğrenci devamsızlığı, sınıf yönetimin zorluğu, kısıtlı öğrenme ortamı, öğrencilerin derse aktif katılım sağlamaması, alt yapı ve donanım problemleri gösterilmiştir.

Çalışmaya katılan öğretmenlerden elde edilen bulgulara göre uzaktan öğretimin olumsuz yönleri öğretmen açısından, öğrenci açısından, uzaktan öğretim kaynaklı sıkıntılar, maddi kaynaklı imkânsızlık, uzaktan öğretimi platformu kaynaklı sıkıntılar, veli kaynaklı sıkıntılar, fiziksel ortamdan kaynaklı sıkıntılar, internet alt yapı kaynaklı sıkıntılar şeklinde sınıflandırılmıştır. Öğretmenlerin uzaktan öğretimin uygulanmasında en çok öğrenci kaynaklı sorunları belirttikleri görülmüştür. Uzaktan öğretim platformunda iletişimin sınırlı olması sınıf ortamındaki gibi samimi bir ortamın oluşmasına engel olmuştur. Bazı öğrenciler maddi imkânsızlık ve alt yapı sorunlarından dolayı uzaktan öğretime katılamamıştır. Bu durum öğrenciler arasında fırsat eşitsizliğine sebep olmuştur. Kameraların kapalı olması, görünmemenin vermiş olduğu rahatlık ile öğrencilerde

okul ortamının yarattığı o disiplinin yok olmasına neden olmuştur. Öğretmenler ders esnasında öğrencileri göremedikleri için onları takip etmekte zorlanmışlar, öğrencilerin canlı derslere aktif katılımını sağlayamamışlardır. Bunun nedeni bazı konuların uzaktan öğretime uygun olmaması, öğretmenlerin bilgi ve yeterliliklerindeki eksiklikten kaynaklanabilir. Öğretmenler öğrencilerin derse katılımı ve takibi için veli ve okul yöneticilerinden destek beklemişlerdir. Öğretmenler uzaktan öğretimin olumlu yönleri olarak kendilerine kaynak çeşitliliği sağlaması ve öğrenciler için eğitimin devam etmesini belirtmişlerdir. Yüz yüze ve uzaktan öğretimin benzer yönleri olarak çalışan öğrencilerin başarılı olduğunu, öğrenmelerinin bilincinde olan öğrencinin aynı tutum içerisinde olduğunu, başarılı öğrencilerin uzaktan öğretimde de başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin uzaktan öğretim sürecinde kullandıkları EBA ve Zoom hakkında pozitif ve negatif düşünceleri ortaya çıkmıştır. EBA'nın pozitif yönleri platform içerisinde yer alan içeriklerin çeşitliliği, kendi hazırladıkları veya var olan içerikleri öğrencilerle paylaşılabilmesi, platform üzerinden ödevlendirme yapabilme, öğrencilerin başarı durumlarını istatistiksel şekilde sunulması, pandemiden önce hazırda bu platformun olması ve uzaktan da olsa öğrencilerle birlikte eğitime devam edebilmek olmuştur. EBA'nın negatif yönü olarak en çok bağlantı sorunları yanıtı verilmiştir. EBA'da bulunan içeriklerin yetersiz olduğunu düşünen öğretmenler de olmuştur. Zoom'un canlı derslerdeki bağlantısının iyi, hızlı olması, ekran paylaşımı, el kaldırma gibi özellikleri pozitif yönleri olarak belirtilmiştir. Zoom'un negatif yönü olarak Türkçe dil desteğinin olmaması şeklinde yanıt alınmıştır. EBA sisteminde yaşanan bağlantı problemlerinin zamanla azaldığı görülmüştür.

Öğretmenler uzaktan öğretim sürecinde derslerinde bir kaynak üzerinden ilerleyerek konu anlatımı ve etkinlikleri yaptığını, doğrudan anlatım ve soru cevap en çok kullandıkları yöntemler olmuştur. Bunların dışında soru çözümü üzerinden doğrudan anlatım, buluş yoluyla anlatım yöntemini kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin yüz yüze eğitim ve uzaktan öğretimde genellikle benzer yöntemler kullandıkları, küçük farklılıkların olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu farklılıklar uzaktan öğretimde iletişimin kısıtlı olmasından dolayı kullanılabilecek yöntemleri sınırlandırdığını, İngilizce derslerinde yapılan karşılıklı diyalog etkinliklerinin uzaktan öğretimde yapılamadığını, yüz yüze eğitimde akıllı tahta ve

EBA, beyin fırtınası yöntemini kullanabildiklerini, canlı derslerde deneylerin öğrencilere uygulatılamadığını belirtmişlerdir.

Öğretmenler uzaktan öğretim sürecinde derslerinde ölçme değerlendirme aracı olarak test, ödev, çevrimiçi test, soru cevap ve EBA'daki alıştırmaları kullanmışlardır. Bu araçları kullanma sebepleri olarak öğrencilerin öğrenme durumları hakkında geri bildirim alma, pratik değerlendirme imkânı sunması, öğrencilerin öğrenmelerini kalıcı hale getirmektir. Öğretmenlerin yüz yüze eğitim ve uzaktan öğretimde genellikle benzer ölçme değerlendirme tekniklerini kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Küçük farklar olarak yüz yüze eğitimde dijital ortam dışında kağıt üzerinde fotokopi şeklinde uygulandığı, sınıf ortamında bir denetimin olduğundan değerlendirmenin daha iyi olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu tarafından yüz yüze eğitimde yapılan ölçme değerlendirmenin daha güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Uzaktan öğretim sürecinde yapılan ölçme değerlendirmenin güvenilirliğinin öğrenci niyetiyle ilgili olduğunu ve güvenilir bulduklarını belirten öğretmenler de olmuştur. Bu süreçte derslerinde ölçme değerlendirme uygulamayan öğretmenlerin de olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin büyük çoğunluğu tarafından uzaktan öğretim sürecinde öğretmenlerin yetersiz bilgi ve alt yapıya sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Canlı derslerde ilk zamanlar acemilik yaşadıklarını sonrasında yeterli duruma geldiklerini belirten öğretmenler olmuştur. Öğretmenlerin kısmen yeterli bilgi ve alt yapıya sahip oldukları görüşü de ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin uzaktan öğretim sürecinde yeterli duruma gelmeleri için hizmetiçi eğitimlerin verilmesi gerektiği, zamanla tecrübe kazanacakları, kendilerini geliştirmeleri, uzaktan öğretim platform ve içeriklerin iyileştirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. İlk defa uzaktan öğretimde ders anlatan öğretmenlerin bilgi eksikliği ve yeterli zamanın olmamasından dolayı yüz yüze eğitimde kullandıkları öğretim yöntem ve tekniklerini, ölçme değerlendirme etkinliklerini uygulamaya çalışmışlardır. Bu durum derslerin verimliliğini olumsuz etkilemiştir. Öğretmenlerin salgın sonrasında uzaktan öğretimi yüz yüze eğitimi desteklemek amacıyla kullanmak istedikleri görülmüştür.

Öğretmenler uzaktan öğretim sürecinde velilerin sorumluluklarını öğrencisinin derslere katılımlarını ve ödevlerinin takibini yapmalı, öğretmenlerle iletişim halinde olmalı, öğrencisinin canlı derslere katılabilmesi için gerekli alt yapı

ve donanımı sağlamalı, öğrenci için uygun öğrenme ortamı sağlamalı şeklinde belirtmiştir. Okul yöneticilerinin görev ve sorumluluklarını ders programı hazırlamak, bilgilendirme yapmak, canlı derslere katılım için gerekli cihaz ve internet temin etmek, velilerle iletişim kurmak ve öğretim sürecinin takibini yapmak olarak ortaya çıkmıştır.

Öğretmenler salgın sonrasında derslerini uzaktan öğretim şeklinde gerçekleştirmek istememektedir. İletişimin kısıtlı olması, canlı derslerin verimliliğinin düşük olması ve derslere öğrencilerin aktif katılım sağlamaması bunun nedenleri olarak gösterilmiştir. Öğretmenler canlı dersleri ek ders olarak veya yüz yüze eğitimle birlikte uygulamak istediği ortaya çıkmıştır. Hibrit eğitim şeklinde uygulamak istemelerinin nedeni olarak uzaktan öğretimde daha zengin içeriklerin olması ve öğrencilerin öğrenmelerinin pekiştirmeleri olmuştur.

Öğretmenler tarafından uzaktan öğretim sürecinin daha iyi şekilde uygulanabilmesi için çözüm önerileri olmuştur. Bunlar canlı derslere katılmak için teknolojik cihaz ve alt yapı imkanlarını geliştirilmeli, uzaktan öğretimi bilinçli kullanılmalı, öğrencilerin derslere katılımını sağlamak için çalışmalar yapılmalı, uzaktan öğretim tamamlayıcı eğitim olarak kullanılmalı, ders süresi arttırılmalı, ders yükü azaltılmalı şeklindedir.

Araştırma sonucunda öğretmenler COVID-19 pandemisi sürecinde eğitiminin aksamadan devam etmesini sağladığı için yaşanan sorunlara rağmen uzaktan öğretimi uygulamışlardır. Araştırmanın sonuçlarından yola çıkılarak bu sürece yönelik aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

- ✓ Araştırma ilkökul ve lise öğretmenlerinin katılımı ile genişletilebilir.
- ✓ Nicel ve nitel veri toplama araçlarından elde edilen karma araştırma yöntemleri kullanılarak daha kapsamlı ve derinlemesine sonuçların elde edildiği araştırmalar yapılabilir.
- ✓ Öğrencilerin uzaktan eğitim ile ilgili deneyim ve görüşlerini inceleyen yeni araştırmalar gerçekleştirilebilir. Benzer çalışmalarda okul yöneticileri ve velileri çalışma grubuna eklenebilir.
- ✓ Yaşanılan teknik sorunlara yönelik destek ekibi kurulabilir.
- ✓ EBA platformunda zaman zaman aksamalar meydana gelmiştir. Bu aksaklıklar düzeltilebilir.
- ✓ Öğretmen ve öğrenenlere teknolojik cihaz ve ücretsiz, sınırsız internet desteği sağlanabilir.

- ✓ Veliler bu süreçte öğrencileri için bir rehber konumu gelmiş kendilerine bazı sorumluluklar düşmüştür. Bu sebeple velilere uzaktan eğitim süreci ve eğitim bilişim ağı (EBA) kullanımı ile ilgili eğitimler verilebilir.
- ✓ Uzaktan öğretim yolu ile yapılan canlı derslere öğrenci katılımının daha yüksek olması için öğrencileri teşvik edici çalışmalar yapılabilir.
- ✓ Öğretmenlere ve öğrencilere teknoloji kullanımı konusunda eğitim verilebilir. Branşlara göre derslerde kullanılabilecek uygulamalar konusunda bilgilendirme yapılabilir.
- ✓ Öğrenci ve öğretmenlerin uzaktan öğretime katılım sağlayabilmeleri için bağlantı sorunları ve internet ihtiyaçlarının giderilmesi gerekmektedir.

7. KAYNAKLAR

(Bu tez çalışmasında APA 7th Edition atıf sistemi kullanılmıştır.)

- Adnan, M., & Anwar, K. (2020). Online Learning amid the COVID-19 Pandemic: Students' Perspectives. *Online Submission*, 2(1), 45-51
- Akkoyunlu, B. ve Bardakcı S. (2020). Pandemi döneminde uzaktan eğitim. Yüksek Öğretim Kalite Kurulu. <https://portal.yokak.gov.tr/makale/pandemi-doneminde-uzaktan-egitim>
- Akkoyunlu, B., ve Yılmaz, M. (2005). Türetimci çoklu ortam öğrenme kuramı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(28), 9-18.
- Allen, E. ve Seaman, J. (2007). Online Nation Five Years of Growth in Online Learning. <https://onlinelearningsurvey.com/reports/online-nation.pdf> adresinden erişildi.
- Alper, A. A. (2020). Pandemi sürecinde k-12 düzeyinde uzaktan eğitim: durum çalışması. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 45-67
- Anadolu Ajansı. (2020, 18 Haziran). Bakan Selçuk: LGS konusunda tüm senaryolara yönelik tedbirleri alıyoruz. <https://www.aa.com.tr/tr/egitim/bakan-selcuk-lgs-konusunda-tum-senaryolara-yonelik-tedbirlerialiyoruz/1881187> adresinden erişildi.
- Arabacı, S. (2020). Öğretmenlerin uzaktan eğitim algısı ve öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumları. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). *Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Erzincan*.
- Arı, A. G. ve Kanat, M. H.(2020). Covid-19 (koronavirüs) üzerine öğretmen adaylarının görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (Salgın Hastalıklar Özel Sayısı)*, 459-492.
- Aslan-Altan, B. (2021). Uzaktan eğitimde yeni serüven: Çevrimiçi öğretmenlik uygulamaları. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi [MSKU Journal of Education]*, 8(2), 753-766. <https://doi.org/10.21666/muefd.975495>
- Aslantaş, T. (2014). Uzaktan eğitim, uzaktan eğitim teknolojileri ve Türkiye’de bir uygulama.<http://www.tankutaslantas.com/wp-content/uploads/2014/04/Uzaktan-Egitim-UzaktanEgitim-Teknolojileri-ve-Turkiyede-bir-Uygulama.pdf>
- Aşıroğlu, S., Nuhoglu, H., & Şahin Sarkın, D. B. (2022). Planlamadan Değerlendirmeye Harmanlanmış Öğrenme, *Journal of History School*, 57, 1468-1508.
- Ayas, A.P. (2005). Kavram öğrenimi, S. Çepni (Ed.) Kuramdan Uygulamaya Fen ve Teknoloji Öğretimi (65-91), *Ankara: PegemA Yayıncılık*
- Aygin, D. ve Gül, A. (2023). Covid-19 Ve Uzaktan Eğitim. *Gazi Sağlık Bilimleri Dergisi*: 8(1): 11-21.
- Aytaç, T. (2021). The Problems Faced by Teachers in Turkey During the COVID-19 Pandemic and Their Opinions. *International Journal of Progressive Education*, Volume 17 Number 1, 2021
- Azhari, M. S. ve Usman, O. (2021). Interest Determination of Zoom Use with a TAM Approach in the Implementation of SFH in the Middle of Pandemic. Available at SSRN 3768719.
- Aziz, A. (1975). Televizyonun yetişkin eğitimindeki yeri ve önemi. Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü yayınları. *Ankara: Sevinç Matbaası*
- Bakan, P. 2021. Özel Gereksinimli Çocuk Sahibi Annelerin Covid-19 Pandemi Deneyimlerine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul*.

- Bakioğlu, B. ve Çevik, M. (2020). Covid-19 pandemisi sürecinde fen bilimleri öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 15(4).
- Bakhov, I., Opolska, N., Bogus, M., Anishchenko, V., & Biryukova, Y. (2021). Emergency distance education in the conditions of COVID-19 pandemic: experience of Ukrainian universities. *Education Sciences*, 11(7), 364.
- Balaman, F , Hanbay Tiryaki, S . (2021). Corona Virüs (Covid-19) Nedeniyle Mecburi Yürütülen Uzaktan Eğitim Hakkında Öğretmen Görüşleri . *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 10 (1) , 52-84 . Retrieved from <http://www.itobiad.com/tr/pub/issue/60435/769798>
- Barbour, M. K., & Unger, K. L. (2014). Strategies for overcoming common obstacles in the online environment: Issues in virtual school teaching. In A. A. Piña & A. P. Mizell (Eds.), *Real life distance education: Case studies in practice* (pp. 21-40). Information Age.
- Başar, M., Arslan, S., Günsel, E. ve Akpınar, M . (2019). Öğretmen adaylarının uzaktan eğitim algısı . *Journal of Multidisciplinary Studies in Education* , 3 (2) , 14-22 .
- Başaran M, Doğan E, Karaoğlu, E. ve Şahin, E. (2020) Korona virüs (Covid-19) Pandemi Sürecinin Getirisi Olan Uzaktan Eğitimin Etkililiği Üzerine Bir Çalışma *AJER - Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5 (2): 368-397
- Bauer, J. M., Hampton, K. N., Fernandez, L., & Robertson, C. (2020). Overcoming Michigan's homework gap: The role of broadband Internet connectivity for student success and career outlooks (SSRN scholarly paper ID 3714752). *Social Science Research Network*. <https://doi.org/10.2139/ssrn.3714752>.
- Bayındır, G. ve Kahraman, A. B. (2023). “Zorunlu Dijitalleşme: Uzaktan/Online Eğitim Uygulamalarında Yaşanan Sorunlar ve Sosyolojik Yansımaları”, *Uluslararası Türk Dünyası Araştırmaları Dergisi*, (6/2), 101-134. DOI: 10.59182/tudad.1265274
- Bozkurt, A., & Uçar, H. (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. (2017). Türkiye’de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. *AUAd*, 3(2), 85-124.
- Bozkurt, A. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemi süreci ve pandemi sonrası dünyada eğitime yönelik değerlendirmeler: Yeni normal ve yeni eğitim paradigması. *AUAd*, 6(3), 112-142.
- 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. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3778083>
- Çelik, B. (2021, Mart 26) Son Dakika | Milli Eğitim Bakanı Ziya Selçuk'tan yüz yüze eğitim ve uzaktan eğitim açıklaması: Salgın sona erdiğinde... 2 Nisan 2021 tarihinde <https://www.sabah.com.tr/gundem/2021/03/26/milli-egitim-bakani-ziya-selcuktan-yuz-yuze-egitim-ve-uzaktan-egitim-aciklamasi-salgın-sona-erdiginde> adresinden erişilmiştir.
- Burke, J., & Dempsey, M. (2020). COVID-19 Practice in primaryschools in Ireland report. National University of Ireland Maynooth, Ireland. <https://www.into.ie/app/uploads/2020/04/COVID-19-Practice-in-Primary-Schools-Report-1.pdf>.
- Borup, J., Stevens, M.A., & Waters, L.H. (2015). Parent and student perceptions of parent engagement at a cyber charter high school. *Online Learning*, 19(5), 69-91. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1085792.pdf>
- Borup, J., West, R., Graham, C.R., & Davies, R. (2014). The adolescent community of engagement framework: A lens for research on K-12 online learning. *Journal of Technology and Teacher Education*, 22(1), 107–129

- Can, E. (2020). Coronavirüs (Covid-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *AUAd*, 6(2), 11-53.
- Can, N. ve Köroğlu, Y. (2020) Covid-19 Döneminde Yaygınlaşan Uzaktan Eğitimin Değerlendirilmesi Ve Eğitim Emekçileri Açısından İncelenmesi. *Madde, Diyalektik Ve Toplum* 3 (4): 1-11.
- Canpolat, U. & Yıldırım, Y. (2021). Ortaokul öğretmenlerinin COVID-19 salgın sürecinde uzaktan eğitim deneyimlerinin incelenmesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi* (AUAd), 7(1), 74-109
- Car, S. (2020). Koronaškola: Što možemo naučiti iz koncepta homeschoolinga? Školovanje od kuće i nastava na daljinu u vrijeme HR-COVID-19. U: Strugar V, Kolak A, Markić I. (ur.), Zagreb – Bjelovar, Hrvatska akademija znanosti i umjetnosti, Hrvatsko pedagoško društvo, Element d.o.o., 2020; 26-46.
- Celikdemir, K. (2020). COVID-19 salgınında öğrenmenin sürdürülmesi. <https://tedmem.org/covid-19/covid-19-salgininda-ogrenmenin-surdurulmesi> adresinden erişildi.
- Chirinda, B., Ndlovu, M. ve Spangenberg, E. (2021). Teaching Mathematics during the COVID-19 Lockdown in a Context of Historical Disadvantage. *Educ. Sci.* 11, 177.
- Cooper, H. M. (2003). Summer learning loss: The problem and some solutions. Champaign, IL: ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education.
- Cöbek, B. (2022). Zorunlu Uzaktan Öğretimin Yönetimi Hakkında Branş Öğretmenlerinin Görüşleri: Covid-19 Süreci Örneği. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Adıyaman Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü*
- Çankaya, S. ve Durak, G. (2020). Acil Uzaktan Eğitimde Bütüncül Sistemler: MicrosoftTeams Örneği. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)* Cilt 14, Sayı 2, Aralık 2020, sayfa 889-920. ISSN: 1307-6086
- Çetin, S. Ve Akduman, D. (2022). Covid-19 Pandemi Dönemi Uzaktan Eğitim Sürecine İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* Yıl: 2022, Cilt: 55, Sayı: 1, 119-145. DOI: 10.30964/auebfd.1000300, E-ISSN: 2458-8342, P-ISSN: 1301-3718
- Çetin, E. ve Yavuz, Y. (2022). Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Gözünden Covid-19: Kriz Yönetimi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13 (1), 354-377.
- Çetiner, Z. (2023). Pandemi Döneminde Öğretmen Dayanıklılığına İlişkin Öğretmen Görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.*
- Çöl, M. (2021). İtalya’da Sağlık Sistemi Ve Covid-19 Pandemisi Yanıtı. *Toplum ve Hekim Dergisi*. Eylül - Ekim 2021 Cilt: 36 Sayı: 5
- Dağ, F. (2011). Harmanlanmış (Karma) Öğrenme Ortamları ve Tasarımına İlişkin Öneriler. https://www.researchgate.net/publication/259632957_Harmanlanmis_Karma_Ogrenme_Ortamlari_ve_Tasarimina_Iliskin_Oneriler adresinden erişildi.
- Daoud, R., Starkey, L., Eppel, E., Vo, T. D., & Sylvester, A. (2020). The educational value of internet use in the home for school children: A systematic review of literature. *Journal of Research on Technology in Education*, 1–22. <https://doi.org/10.1080/15391523.2020.1783402>.
- Delaware Department of Education. (2020). District and Charter Remote Learning Plans. <https://www.doe.k12.de.us/Page/4201> adresinden erişildi.

- Deli, S. (2021). Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Pandemi Sürecindeki Deneyimlerinin Ve Pandemi Sonrası Sürece İlişkin Önerilerinin Belirlenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü. Zonguldak.*
- Demir, E. (2021). Turkey's Ministry Of Education Emergency Management Policy In The Covid-19 Outbreak: Efl Teachers' Digital Literacy And Consistency Of Distance Online Education Process. Yüksek Lisans Tezi, *İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı*
- Demir, F. ve Özdaş, F. (2020). Covid-19 sürecindeki uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 273-292.
- Demir, S. ve Kale, M. (2020). Öğretmen görüşlerine göre, Covid-19 küresel salgını döneminde gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinin değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 15(8), 3445-3470. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.44492>
- Dorn, E., Hancock, B., Sarakatsannis, J., ve Viruleg E. (2020). COVID-19 and student learning in the United States: The hurt could last a lifetime. <https://www.mckinsey.com/industries/public-and-social-sector/our-insights/covid-19-and-student-learning-in-the-united-states-the-hurt-could-last-a-lifetime> adresinden erişildi.
- Doğan, S. Ve Koçak, E. (2020). EBA Sistemi Bağlamında Uzaktan Eğitim Faaliyetleri Üzerine Bir İnceleme. *Journal of Economics and Social Research Ekonomi ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*. Cilt 7, Sayı 14. ISSN: 2148-1407/ e-ISSN: 2651-3250
- EdWeek. (2020). Map: Coronavirus and school closures. <https://www.edweek.org/ew/section/multimedia/map-coronavirus-and-school-closures.html> adresinden erişildi.
- Eken, Ö. , Tosun, N. ve Tuzcu Eken, D. 2020. Covid-19 Salgını İle Acil Ve Zorunlu Uzaktan Eğitime Geçiş: Genel Bir Değerlendirme. *Milli Eğitim*. Cilt: 49 Özel Sayı/2020 Sayı: 1, (113-128)
- Encinas-Martin, M. (2020), Spain: Aprendo en casa (Learn at home), Education continuity stories series, OECD Publishing, Paris. <https://oecdutoday.com/wp-content/uploads/2020/05/Spain-Aprendoen-casa.pdf> adresinden erişildi.
- Eryılmaz, S. ve Uluyol, Ç. (2015). 21. Yüzyıl Becerileri Işığında FATİH Projesi Değerlendirmesi. *GEFAD / GUJGEF* 35(2): 209-229.
- Estonia Cumhuriyeti Eğitim ve Araştırma Bakanlığı. Republic of Estonia Ministry of Education and Research. Coronavirus COVID-19. <https://www.hm.ee/en/spread-covid-19-recommendations-educational-institutions> adresinden erişildi.
- Flior, E. ve Kowalski, K. (2010, April). Continuous biometric user authentication in online examinations. *Seventh International Conference on Information Technology (ITNG2010)* içinde (s. 488-492). Las Vegas, Nevada, USA.
- Forehand, M. (2010). Bloom's taxonomy. *Emerging perspectives on learning, teaching, and technology*, 41(4), 47-56.
- Gregory M. Francom & Sang Joon Lee & Halle Pinkney. (2021, June). Technologies, Challenges and Needs of K-12 Teachers in the Transition to Distance Learning during the COVID-19 Pandemic. *TechTrends* (2021) 65:589–601
- Giannini, S. & Albrechtsen, A.B.(2020). Covid-19 school closures around the world will hit girls hardest. <https://en.unesco.org/news/covid-19-school-closures-around-world-will-hit-girls-hardest>, web adresinden 03 Nisan 2020 tarihinde edinilmiştir.
- Giannini, S. ve Lewis, S. G. (2020). Three ways to plan for equity during the coronavirus school closures. <https://gemreportunesco.wordpress.com/2020/03/25/three-ways-to-plan-for-equity-during-the-coronavirus-school-closures>

- Graham, R. C. (2005). Blended learning systems. <http://www.publicationshare.com/c1-Charles-Graham-BYU--Definitions-of-Blended.pdf> adresinden erişildi.
- Graham, C. R. (2006). Blended Learning Systems: Definition, current trends, and future directions. C. J. Bonk ve C. R. Graham (Eds.), *Handbook of Blended Learning: Global perspectives, local designs* (ss. 3-21). San Francisco, CA: Pfeiffer
- Gülbahar, Y. (2009). E-Öğrenme: Pegem Akademi.
- Gülbahar, Y. (2019). E-Öğrenme: Pegem Akademi.
- Gülhan, A. B., Tümay, H. (2023). Kimya Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitimle Kimya Öğretimine İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Social Sciences Research Journal*, 12 (1), 106-117.
- Güllü, A.O., Ünal Doğan, A., Kaymak, İ. Ve Erpolat, U. 2022. Pandemi Döneminde Öğretmenlerin Uzaktan Eğitimde Karşılaştıkları Sorunlar Ve Çözüm Önerileri. *Yalvaç Akademi Dergisi* 7:1 (2022) 76-89
- Gürer, M. D., Tekinarslan, E., ve Yavuzalp, N. (2016). Çevrimiçi ders veren öğretim elemanlarının uzaktan eğitim hakkındaki görüşleri. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 7(1), 47-78.
- Han F., Demirbilek, N. & Demirtaş, H. (2021). Okul yöneticisi ve öğretmenlerin koronavirüs (Covid-19) salgını sürecinde yürütülen uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 10(3), 1168-1193. <http://dx.doi.org/10.30703/cije.819946>
- Harris, D. A. ve Krousgrill, C. (2008). Distance education: New technologies and new directions. *Proceedings of the IEEE*, 96(6), 917-930.
- Hırvatistan Cumhuriyeti, Bilim ve Eğitim Bakanlığı. Republic of Croatia, Ministry of Science and Education. (2020a). Croatia - How we introduced distance learning? <https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Engleski/27-4-2020/How%20we%20introduced%20distance%20learning.pdf> adresinden erişildi.
- Hırvatistan Cumhuriyeti, Bilim ve Eğitim Bakanlığı. Republic of Croatia, Ministry of Science and Education. (2020b). Guidelines for distance learning for primary and secondary schools. <https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Engleski/26-3-2020/Guidelines%20for%20distance%20learning%20for%20primary%20and%20secondary%20schools.pdf> adresinden erişildi.
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. Educause Review. <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>
- Holmberg, B. (1995). Theory and Practice of Distance Education (Second Edition). London: Routledge.
- Holmes, J., ve Benders, D. S. (2012). Comparison between Distance Methods Versus Traditional Classroom in Teaching Intelligence Analysis. Available at SSRN 2090375.
- Horn, M. B., ve Staker, H. (2011, January). *The Rise of K-12 Blended Learning*. Retrieved from <http://www.innightsinstitute.org> <https://www.christenseninstitute.org/wp-content/uploads/2013/04/The-rise-of-K-12-blended-learning.pdf>
- İmamoğlu H V ve Siyimer-İmamoğlu F (2020) Korona virüs Salgını ve Uzaktan Eğitim Süreci Hakkında Öğretmen Görüşleri: Şehit Bülent Yalçın Spor Lisesi Ve Şehit Ertan Yılmaz Güzel Sanatlar Lisesi (Sinop) Örneği. *Journal of Humanities and Tourism Research*, 10 (4): 742-761

- Ismail, S. A. M. M., Jomezai, N. A., & Baloch, F. A. (2020). Hindering and enabling factors towards ICT integration in schools: A developing country perspective. *Elementary Education Online*, 19(3), 1537-1547.
- İpekli, N. & Titrek, O. (2022). Öğretmenlerin Covid-19 Pandemisi Öncesi ve Sonrasındaki Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının İncelenmesi (Sakarya İli Örneği). *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 29-49. doi: 10.53629/sakaefd.1009972
- İşman, A. (2011). Uzaktan Eğitim. Ankara: Pegem Akademi.
- Kandemir, A. ve Sezgin Nartgün Ş. (2022). Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Yorgunluğu. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, Sonbahar 2022, Y. 14, S. 27, s.
- Karadağ Yılmaz, R., Savaş, H. ve Kalkan, S. (2022). Katkıları ve sorunlarıyla uzaktan eğitime farklı bir bakış: sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim algıları. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(1), 277-296.
- Karagöl, M. (2022). Covid-19 Pandemisi Sürecinde Öğretmenlerin Mesleki Kimlik Algıları Ve Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları İle Okul Kültürü Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak*.
- Karal, Y. Ve Özcelep, A. 2022. Koronavirüs Salgını Sürecinde Ortaokul Öğretmenlerinin Çevrim İçi Öğrenmeye İlişkin Algıları. *Educational Academic Research*, 1(45), 171-179. <https://doi.org/10.54614/aujkef.2022.1010923>
- Karataş, Z. (2015). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. *Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*. Cilt 1, Sayı 1.
- Karatepe, F., Küçükgençay, N. ve Peker, B. (2020). Öğretmen adayları senkron uzaktan eğitime nasıl bakıyor? Bir anket çalışması. *Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 7(53), 1262-1274.
- Kaya, Z. (2002). Uzaktan Eğitim. Ankara: Pegem Akademi.
- Kaysi, F. ve Aydemir, E. (2017). Uzaktan Eğitim Süreçlerindeki Etkileşim Boyutlarının Değerlendirilmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi / The Journal of Social Science* / Yıl: 4, Sayı:11, s. 778-790
- Keegan, D. (1996). Foundations of distance education. New York: Routledge.
- Kennedy Manzo, K. (2009, 2 Mart). Studies support benefits of educational TV for reading. <https://www.edweek.org/ew/articles/2009/03/04/23childtv.h28.html> adresinden erişildi.
- Keskin, M. ve Özer Kaya, D. (2020). COVID-19 Sürecinde Web Tabanlı Uzaktan Eğitim Giriş. *İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 5(2): 59-67.
- Kırmızıgül, H. G. (2020). Covid-19 salgını ve beraberinde getirdiği eğitim süreci. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(5), 283-289.
- Koç, N., E. (2022). Dijital Hastalıklara Bir Örnek: “Zoom” Yorgunluğunun Nedenleri ve Çalışanlar Üzerindeki Etkileri. *The Turkish Online Journal of Design Art and Communication*, 12 (2), 383-400.
- Koç, E. S. (2021). Nasıl Bir Uzaktan Eğitim? 1 Yılın Sonunda Yapılan Çalışmaların Değerlendirilmesi. *International Anatolia Academic Online Journal / Sosyal Bilimler Dergisi*. Yıl 2021, Sayı 7, 2.
- Koç, E. S. ve Erdem, A., (2019). Active Learning Methods and Techniques Preferred by Teacher Candidates. *Journal of Education and Future*, (16), 29-38.

- Kolak, A., Markić, I., Horvat, Z., Klemenčić, M. ve Stojanac, M. (2021). When the Parent becomes the Teacher - Attitudes on Distance Learning in the Time of Corona-Teaching from Parents' Perspective. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*. 20(1): 85-94
- Kör, H., Çataloğlu, E. & Erbay, H. (2013).Uzaktan ve örgün eğitimin öğrenci başarısı üzerine etkisinin araştırılması. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 12(2), 267-279. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/223274>
- Kuhfeld, M. ve Tarasawa B. (2020, Nisan). The COVID-19 slide: What summer learning loss can tell us about the potential impact of school closures on student academic achievement. <https://www.nwea.org/research/publication/the-covid-19-slide-what-summer-learning-loss-can-tell-us-about-the-potential-impact-of-school-closures-on-student-academic-achievement/> adresinden erişildi.
- Kultaş, E. ve Çalışkan, E.F. (2021). Covid-19 Pandemisi Sürecinde Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitimde Yaşadıkları Sorunlar. *Türkiye Eğitim Dergisi*, Cilt 6, Sayı 2, s. 507-521
- Lafortune, J. (2020, 2 Nisan). How COVID-19 Closures May Disrupt Student Learning. <https://www.ppic.org/blog/how-covid-19-closures-may-disrupt-student-learning/> adresinden erişildi.
- LCCSchool. (2020). Continuity of Learning Plan. https://www.lccschool.org/vimages/shared/vnews/stories/5e947591540eb/LCC%20Continuity%20of%20Learning%20Plan_April%202020%20%281%29.pdf adresinden erişildi.
- Levy, Y. ve Ramim, M. (2007). A theoretical approach for biometrics authentication of exams. Chais Conference on Instructional Technologies Research içinde (ss. 93-101), The Open University of Israel, Raanana, Israel.
- Li, C. ve Lalani, F. (2020, 29 Nisan). The COVID-19 pandemic has changed education forever. This is how. <https://www.weforum.org/agenda/2020/04/coronavirus-education-global-covid19-online-digital-learning/> adresinden erişildi.
- Lieberman, M. (2018, October 10). Exam Proctoring for Online Students Hasn't Yet Transformed. Inside Higher Ed. Retrieved from <https://www.insidehighered.com/digital-learning/article/2018/10/10/online-students-experience-wide-range-proctoring-situations-tech>
- Liu, F., Black, E., Algina, J., Cavanaugh, C., & Dawson, K. (2010). The validation of one parental involvement measurement in virtual schooling. *Journal of Interactive Online Learning*, 9(2), 105- 132.
- Lowes, S. & Lin, P. (2015). Learning to Learn Online: Using Locus of Control to Help Students Become Successful Online Learners. *Journal of Online Learning Research*, 1(1), 17-48.
- Lyman, I. (1998). Homeschooling: Back to the future? Cato Policy Analysis, 294. Retrieved on August 24, 2003, from <http://www.cato.org/pubs/pas/pa-294.html>
- Marcotte, D. ve Hemelt, S. (2007). Unscheduled school closings and student performance. Education. IZA Discussion Papers, No. 2923, Institute for the Study of Labor (IZA), Bonn. <http://hdl.handle.net/10419/34654> adresinden erişildi.
- Marek, M. W., Chiou Sheng Chew, Wen-Chi Vivian Wu. (2021). Teacher Experiences in Converting Classes to Distance Learning in the COVID-19 Pandemic. *International Journal of Distance Education Technologies* Volume 19, Issue 1, January-March 2021 DOI: 10.4018/IJDET.20210101.0a3
- MEB, (2020a). Bakan Selçuk, koronavirüs'e karşı eğitim alanında alınan tedbirleri açıkladı. (17.05.2020). Erişim Adresi:<https://www.meb.gov.tr/bakan-selcuk-koronaviruse-karsi-egitim-alaninda-alinan-tedbirleri-acikladi/haber/20497/tr>

- MEB. (2020b, 19 Haziran). Sayılarla uzaktan eğitim 23 Mart-19 Haziran 2020. <http://yegitek.meb.gov.tr/www/sayilarla-uzaktan-egitim/icerik/3064> adresinden erişildi.
- MEB. (2020, 19 Haziran). Millî eğitim istatistikleri örgün eğitim 2018-2019. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı. http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_09/04144812_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2019_2020.pdf (pp54) adresinden erişildi.
- MEB. (2020c, 12 Mart). Sosyal etkinlik müracaatlarının değerlendirilmesi konulu yazı. <https://dogm.meb.gov.tr/www/genel-mudurlugumuzce-yurutulen-sosyal-etkinlikler-ikinci-bir-talimata-kadar-iptal-edilmistir/icerik/1001>
- MEB. (2020d, 13 Mart). Özel kurslar da 16-30 Mart'ta tatil. <http://www.meb.gov.tr/ozel-kurslar-da-16-30-martta-tatil/haber/20508/tr> adresinden erişildi.
- MEB. (2020e, 23 Mart). “Uzaktan eğitim” Bakan Selçuk’un verdiği dersle başladı. <http://www.meb.gov.tr/uzaktan-egitim-bakan-selcukun-verdigi-dersle-basladi/haber/20578/tr> adresinden erişildi.
- MEB. (2020f, 23 Mart). Bakan Selçuk’tan uzaktan eğitimle ilgili en çok sorulan 10 soruya yanıt. <http://www.meb.gov.tr/bakan-selcuktan-uzaktan-egitimle-ilgili-en-cok-sorulan-10-soruya-yanit/haber/20579/tr> adresinden erişildi.
- MEB. (2020g, 25 Mart). Uzaktan eğitim 30 Nisan’a kadar devam edecek. <http://www.meb.gov.tr/uzaktan-egitim-30-nisana-kadar-devam-edecek/haber/20585/tr> adresinden erişildi.
- MEB. (2020h, 9 Nisan). Ortaöğretime yönelik 9, 10, 11 ve 12. sınıf düzeylerinde 1. dönem konularını kapsayan tekrar testleri yayımlandı. <https://odsgm.meb.gov.tr/www/ortaogretime-yonelik-9-10-11-ve-12-sinif-duzeylerinde-1-donem-konularini-kapsayan-tekrar-testleri-yayimlandi/icerik/528> adresinden erişildi.
- MEB. (2020ı, 13 Nisan). EBA TV’de kaynaştırma öğrencilerine özel içerik. <http://www.meb.gov.tr/ebatvde-kaynastirma-ogrencilerine-ozel-icerik/haber/20689/tr> adresinden erişildi.
- MEB. (2020j, 15 Nisan). Sanal Sınıf Uygulamaları. <https://www.maarifmevzuati.com/wp-content/uploads/2020/04/SANAL-SINIF-UYGULAMALARI-KONULU-YAZI.pdf> adresinden erişildi.
- MEB. (2020k, 16 Nisan). Bakan Selçuk’tan “telafi eğitimi” düzenlemesine ilişkin açıklama. <https://www.meb.gov.tr/bakan-selcuktan-telafi-egitimi-duzenlemesine-iliskin-aciklama/haber/20710/tr> adresinden erişildi.
- MEB. (2020k, 25 Nisan). Özel çocuklara özel ilgi gösteren mobil uygulama. <https://www.meb.gov.tr/ozel-cocuklara-ozel-ilgi-gosteren-mobil-uygulama/haber/20785/tr> adresinden erişildi.
- MEB. (2020l, 29 Nisan). Uzaktan eğitim 31 Mayıs’a kadar devam edecek. <https://www.meb.gov.tr/uzaktan-egitim-31-mayisa-kadar-devam-edecek/haber/20803/tr> adresinden erişildi.
- Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik. T.C. Resmî Gazete, Sayı 31121 (2020). <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2020/05/20200508-2.htm> adresinden erişildi.
- Millî Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik. T.C. Resmî Gazete, Sayı 31138 (2020). <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2020/05/20200528-7.htm> adresinden erişildi.

- MEB. (2020m, 29 Mayıs). Özel okul öncesi eğitim kurumları ve kurslar 1 Haziran'dan itibaren açılabilir. <http://www.meb.gov.tr/ozel-okul-oncesi-egitim-kurumlari-ve-kurslar-1-hazirandan-itibarenacilabilecek/haber/21010/tr> adresinden erişildi.
- MEB. (2020, 1 Haziran). Özel Okullarda Telif Eğitimi. http://ookgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_06/01160020_7291101_Ozel_Okullar_Telif_egitimi.pdf adresinden erişildi.
- MEB. (2020, 1 Haziran). Özel Öğretim Kursları. https://ookgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_06/01160019_7290458_Ozel_Ogretim_Kurslari.pdf
- MEB. (2020, 1 Haziran). Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezleri. http://ookgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_06/01160020_7290462_ozel_egitim_ve_rehabilitasyon_merkezleri.pdf
- MEB. (2020n, 2 Haziran). Özel öğretim kurumları için “yüz yüze telif eğitimin” detayları. <http://www.meb.gov.tr/ozel-ogretim-kurumlari-icin-yuz-yuze-telif-egitimin-detaylari/haber/21047/tr> adresinden erişildi.
- MEB. (2020p, 3 Haziran). Resmî eğitim ve öğretim kurumları için yüz yüze telif, tamamlama ve uyum eğitimi 31 Ağustos'ta başlayacak. <http://www.meb.gov.tr/resm-egitim-ve-ogretim-kurumlari-icin-yuzyuze-telif-tamamlama-ve-uyum-egitimi-31-agustosta-baslayacak/haber/21055/tr> adresinden erişildi.
- MEB. (2020z, 1 Temmuz). Uzaktan eğitimin kazanımları ölçülecek. <http://www.meb.gov.tr/uzaktanegitimin-kazanimlari-olculecek/haber/21231/tr> adresinden erişildi.
- MEB. (2020r, 26 Mart). Lgs Kapsamındaki Merkezi Sınav Sadece Birinci Dönem Müfredatından Yapılacak. <http://www.meb.gov.tr/lgs-kapsamindaki-merkezi-sinav-sadece-birinci-donem-mufredatindanyapilacak/haber/20591/tr> adresinden erişildi.
- MEB. (2020s, 27 Mart). 2020 YKS'DE 12. Sınıfın ikinci dönemi sorulmayacak. <http://www.meb.gov.tr/2020-yksde-12-sinifin-ikinci-donemi-sorulmayacak/haber/20595/tr> adresinden erişildi.
- MEB. (2020u, 6 Nisan). Bursluluk sınavında öğrenciler, birinci dönem müfredatından sorumlu olacaklar. <http://www.meb.gov.tr/bursluluk-sinavinda-ogrenciler-birinci-donem-mufredatindan-sorumluolacaklar/haber/20651/tr> adresinden erişildi.
- MEB. (2020, 16 Nisan). LGS'ye katılacak öğrencilerimize her ay 1000 soru ve çözümüyle destek. <https://www.meb.gov.tr/lgsye-katilacak-ogrencilerimize-her-ay-1000-soru-ve-cozumuyile-destek/haber/20713/tr> adresinden erişildi.
- MEB. (2020y, 4 Mayıs). Sınavla öğrenci alacak ortaöğretim kurumlarına ilişkin merkezî sınav (LGS) nasıl yapılacak. <http://www.meb.gov.tr/sinavla-ogrenci-alacak-ortaogretim-kurumlarina-iliskin-merkezsnav-lgs-nasil-yapilacak/haber/20844/tr> adresinden erişildi.
- MEB. (2020, 1 Mayıs). TRT EBA TV'de LGS ve YKS hazırlık öğrencilerine özel yayın başlıyor. <http://www.meb.gov.tr/trt-eba-tvde-lgs-ve-yks-hazirlik-ogrencilerine-ozel-yayin-basliyor/haber/20816/tr> adresinden erişildi.
- MEB. (2020, 11 Mayıs). Üniversite adaylarına çevrimiçi tanıtım günleri daveti. <http://www.meb.gov.tr/universite-adaylarina-cevrimici-tanitim-gunleri-daveti/haber/20888/tr> adresinden erişildi.
- MEB. (2020v, 21 Mayıs). İlköğretim ve ortaöğretim kurumları bursluluk sınavı 5 Eylül'de yapılacak. <http://www.meb.gov.tr/ilkogretim-ve-ortaogretim-kurumlari-bursluluk-sinavi-5-eyulde-yapilacak/haber/20964/tr> adresinden erişildi.

- MEB. (2020, 31 Mayıs). Açık öğretim okullarının ikinci dönem sınavları 25-26 Temmuz'da yapılacak. <http://www.meb.gov.tr/acik-ogretim-okullarinin-ikinci-donem-sinavlari-25-26-temmuzda-yapilacak/haber/21020/tr> adresinden erişildi.
- MEB. (2020o, 13 Mart). Öğretmenlerin hizmet içi eğitimleri "EBA" üzerinden yapılacak. <https://www.meb.gov.tr/ogretmenlerin-hizmet-ici-egitimleri-eba-uzerinden-yapilacak/haber/20512/tr> adresinden erişildi.
- MEB. (2020ç, 18 Haziran). Öğretmenlerin 2020 haziran dönemi mesleki çalışma programı uzaktan eğitim faaliyetleri ile gerçekleştirilecektir. <https://oygm.meb.gov.tr/www/ogretmenlerin-2020-haziran-donemi-mesleki-calisma-programi-uzaktan-egitim-faaliyetleri-ile-gerceklestirilecektir/icerik/810> adresinden erişildi.
- MEB. (2020, 9 Nisan). Öğretmenler için de "uzaktan eğitim" başladı. <http://www.meb.gov.tr/ogretmenler-icin-de-uzaktan-egitim-basladi/haber/20667/tr> adresinden erişildi.
- MEB. (2020t, 1 Nisan). Koronavirüs travmasına karşı "Psikososyal Destek Çağrı Merkezi" öğrenci ve velilerimizin hizmetinde. <http://www.meb.gov.tr/koronavirus-travmasına-karsi-psikososyal-destekcagiri-merkezi-ogrenci-ve-velilerimizin-hizmetinde/haber/20617/tr> adresinden erişildi.
- MEB. (2020ü, 19 Haziran). Türkiye uzaktan eğitim istatistikleriyle dijital dünyanın listelerini zorladı. <https://www.meb.gov.tr/turkiye-uzaktan-egitim-istatistikleriyle-dijital-dunyanin-listelerini-zorladi/haber/21158/tr> adresinden erişildi.
- MEB. (2021a, 9 Eylül). Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2019-2020. https://sgb.meb.gov.tr/www/icerik_goruntule.php?KNO=396 adresinden erişildi.
- MEB. (2021, 15 Nisan). Tablet Bilgisayar Desteğinin 12. Fazında, 42 Bin 873 Tablet Daha 62 İldeki Öğrencilerimize Ulaşıyor. <https://www.meb.gov.tr/tablet-bilgisayar-desteginin-12-fazinda-42-bin-873-tablet-daha-62-ildeki-ogrencilerimize-ulasiyor/haber/23030/tr>
- Merriam, S. B. (2015). Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber (S. Turan, Çev.). Ankara: Nobel.
- Microsoft. (2020). Eğitim için Microsoft Teams. <https://www.microsoft.com/tr-tr/microsoft-teams/education> 27.02.2023 tarihinde edinilmiştir.
- Moore, M.G. ve Kearsley, I. G. (2012). Distance education: A systems view of online learning (3rd ed). Boston, MA: Wadsworth Publishing.
- Moore, M. (1990), "Toward a Theory of Independent Learning and Teaching" *Journal of Higher Education*, 44, 661-79.
- Naci, S., ve Öztürk, C. (2023). Teachers' opinions on the application, methods and techniques used in the process of distance education. *Türk Akademik Yayınlar Dergisi (TAY Journal)*, 7(1), 179-203.
- NCEE. (2020, 30 Nisan). A step ahead: Estonia emerges as a leader in worldwide distance learning experiment. <http://ncee.org/2020/04/a-step-ahead-estonia/> adresinden erişildi.
- 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.
- Ontario. (2020). Letters to Ontario's parents from the Minister of Education. <https://www.ontario.ca/page/letter-ontarios-parents-minister-education> adresinden erişildi.
- OECD (2018). Teachers as Designers of Learning Environments. The Importance of Innovative Pedagogies. https://www.oecd-ilibrary.org/education/teachers-as-designers-of-learningenvironments/blended-learning_9789264085374-7-en adresinden erişildi.

- Osmanoğlu, A. E. (2020). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Televizyonlu Uzaktan Eğitim Uygulamasına İlişkin Görüşleri. *Journal of Current Researches on Educational Studies*, 10 (1), 67-88.
- Özarslan, Y., & Ozan, Ö. (2014). Yükseköğretimde uzaktan eğitim programı açma sorunsalı. XIX. Türkiye'de İnternet Konferansı, 27-29 Kasım 2014, Yaşar Üniversitesi, İzmir. <http://inet-tr.org.tr/inetconf19/bildiri/84.pdf>
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik. T.C. Resmi Gazete, Sayı 31152 (2020). <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2020/06/20200611-1.htm> adresinden erişildi.
- Özbay, Ö. (2015). Dünyada ve Türkiye’de uzaktan eğitimin güncel durumu. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, (5), 376-394.
- Özdemir, D., & Uğur, M. E. (2021). Model Proposal On The Determination Of Student Attendance in Distance Education With Face Recognition Technology. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 22(1), 19-32.
- Özkul, A. E. & Girginer, N. (2014). Uzaktan eğitimde teknoloji ve etkinlik. [Technology and effectiveness in distance education]. *Journal of Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi*, 0(3), 107-117. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sakaefd/issue/11224/134156>.
- Patton, M. Q. (2014). Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri (M. Bütün & S. B. Demir, Çev.). Ankara: Pegem.
- Sağlam A., Avcı, N. ve İyibil, Ü. (2008). Fizik Öğretmen Adaylarının Alternatif Ölçme-Değerlendirme Yöntemlerini Algılama Düzeyleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (11), 115-128.
- Sağlık Bakanlığı (2020) Covid-19 Nedir? <https://covid19.saglik.gov.tr/TR-66300/covid-19-nedir-.html> adresinden erişildi.
- Sarı, H. İ. (2020). Evde kal döneminde uzaktan eğitim: Ölçme ve değerlendirmeyi neden karantinaya almamalıyız? *Uluslararası Eğitim Araştırmacıları Dergisi*, 3(1), 121-128.
- Sarışık, S., Sarışık, S., Akay Celep, D., Gürel, M. & Dönmez, S. (2021). İlkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin eğitim bilişim ağı (EBA) kullanımlarının öğretmen görüşleri ile incelenmesi. *Temel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1 (2), 209-219.
- Seferoğlu, S. S. ve Akbıyık, C. (2005). İlköğretim öğretmenlerinin bilgisayara yönelik öz-yeterlik algıları üzerine bir çalışma. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 19, 89-101.
- Senemoğlu, N. (2009). Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya (20. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Sezgin, F., Erdoğan, O., ve Dağ, S. (2020). Ortaöğretim öğrencilerinin yaz tatili öğrenme kayıpları: aile eğitim düzeyine ilişkin bir analiz. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/milliegitim/issue/54184/732689> adresinden erişildi.
- Schlosser, A.L. ve Simonson, R. M. (2009). Distance Education: Definitions and Glossary of Terms. IAP.
- Sheehey, M. (2020). UNC offers a pass/fail option for students, suspends spring 2020 Dean's List. <https://www.dailystarheel.com/article/2020/03/pass-fail-suspended-deans-list-cv-grade-not-incomplete-coronavirus-0320> adresinden erişildi.
- Sindiani, A.M., Obeidat, N., Alshdaifat, E., Elsalem, L., Alwani, M., Rawashdeh, H., Fares, A., Alalawne, T. ve Tawalbeh, L. İ. (2020). Distance education during the COVID-19 outbreak: A cross-sectional study among medical students in North of Jordan. *Annals of Medicine and Surgery*, 59, 186– 194.

- Smith, S.J., Burdette, P.J., Cheatham, G. A., & Harvey, S.P. (2016). Parental role and support for online learning of students with disabilities: A paradigm shift. *Journal of Special Education Leadership*, 29(2), 101-112.
- Şahin Durgun, H. (2022). Dünya’da Ve Türkiye’de Dünya’da Ve Türkiye’de Yükseköğretimde Pandemi Kaynaklı Acil Uzaktan Öğretim Süreçleri Üzerine Kaynaklı Acil Uzaktan Öğretim Süreçleri Üzerine Bir Değerlendirme. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Şen-Yaman, G. (2022). Arapça öğretiminde uzaktan eğitim uygulamalarına yönelik akademisyen görüşleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, GEFAD-YABDİLSEM, 79-114.
- Sözen, N. (2020). Covid 19 Sürecinde Uzaktan Eğitim Uygulamaları Üzerine Bir İnceleme. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi ASEAD CİLT 7 SAYI 12*, S 302-319
- Süvari, T. (2023). Covid-19 Pandemisi Sürecinde Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Ve Uzaktan Öğretmen Olmaya Yönelik Metaforik Algıları. Yayınlanmamış Yüksek Lisan Tezi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.*
- Taş, G. (2022). Covid-19 Pandemisinde Acil Uzaktan Öğretim ve İşbirlikli Öğrenme. *EDY 7: Yeditepe Üniversite Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 14, 1-29.
- TEDMEM. (2020). COVID-19 sürecinde eğitim: Uzaktan öğrenme, sorunlar ve çözüm önerileri (TEDMEM Analiz Dizisi 7). Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- Tekinarslan, E. ve Gürer, M.D. (Ed.). (2020). *Açık ve Uzaktan Öğrenme* (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Tekiner, S. (2016). Türkiye Radyo Televizyon Kurumu’nda Televizyonun Eğitimde Kullanılması Ve Trt Eğitim (Trt Okul) Kanalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ordu.*
- Temur, B. (2023). Sınıf Öğretmenlerinin “Covid-19” Salgını Sürecinde Uzaktan İlk Okuma-Yazma Öğretiminde Karşılaştıkları Sorunlar Ve Çözüm Önerileri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi *.Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.*
- Tunç Toptaş, H. (2022). Pandemi Sürecinde Uzaktan Eğitim Veren Öğretmenlerin Öz-Yeterlik Algıları İle Uzaktan Eğitim Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eskişehir.*
- Turnbull, A.P., Turnbull, H.R., Erwin, E.J., Soodak, L.C., & Shogren, K.A. (2015). Families, professionals, and exceptionality: Positive outcomes through partnerships and trust. Boston: Pearson.
- Toquero, C. M. (2021). Challenges and opportunities for higher education amid the COVID-19 Pandemic: the Philippine context. *Pedagogical Research*, 5(4),1- 5.
- Tutar, M. (2015). Eğitim bilişim ağı (EBA) sitesine yönelik olarak öğretmenlerin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.*
- TÜİK, 2020. Hanehalkı Bilişim Teknolojileri (BT) Kullanım Araştırması. [https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-\(BT\)-Kullanim-Arastirmasi-2020-33679](https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-(BT)-Kullanim-Arastirmasi-2020-33679)
- TÜİK. (2020). Hanehalkı bilişim teknolojileri kullanım araştırması. <https://data.tuik.gov.tr/Kategori/GetKategori?p=Bilim,-Teknoloji-ve-Bilgi-Toplumu-102>
- [https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-\(BT\)-Kullanim-Arastirmasi-2020-33679](https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-(BT)-Kullanim-Arastirmasi-2020-33679)
- http://www.tuik.gov.tr/PreTablo.do?alt_id=1028 adresinden erişildi.

- Türk Dil Kurumu [TDK], (2021). <https://www.tdk.gov.tr/icerik/basindan/dilimize-bulasanlar/#:~:text=Pandemi%2C%20salg%C4%B1n%20demek%20de%C4%9Fil%3A%20salg%C4%B1n,etkisi%20alt%C4%B1na%20al%C4%B1rsa%20pandemi%20oluyor.>
- Türk Bilimler Akademisi [TÜBA], 2020. COVID-19 PANDEMİ DEĞERLENDİRME RAPORU. Türkiye Bilimler Akademisi Yayınları, TÜBA Raporları No: 34
- ISBN: 978-605-2249-43-7
- Uğur, S. (2020). Merhaba yeni dünya: Covid19 ve değişen hayatlar, uzaktan eğitim, hızlanan dijital dönüşüm ve teknolojik tekillik (editöre mektup). *AUAd*, 6(2), 7-10.
- United Nations International Children's Emergency Fund. (2020b). Key messages and actions for COVID-19 prevention and control in schools. Erişim adresi: https://www.who.int/docs/default-source/coronaviruse/key-messages-and-actions-for-covid-19-prevention-and-control-in-schools-march-2020.pdf?sfvrsn=baf81d52_4
- UNESCO. (2020). COVID-19 Education Response Webinar: Distance learning strategies: What do we know about effectiveness? Synthesis report. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373350> adresinden erişildi.
- Uşun, S. (2006). Uzaktan Eğitim. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Ünal, M ve Bulunuz, N (2020) Covid-19 salgını döneminde yürütülen uzaktan eğitim çalışmalarının öğretmenler tarafından değerlendirilmesi ve sonraki süreçle ilişkin öneriler. *Milli Eğitim Dergisi*, 49 (1): 343-369.
- Watermeyer, R., Crick, T., Knight, C., & Goodall, J. (2020). COVID-19 and digital disruption in UK universities: Afflictions and affordances of emergency online migration. *Higher Education*, 1-19.
- Web-1 TeamLink Kullanım Kılavuzu. <https://www.teamlink.co/user-manual/index.html> 28 Nisan 2023 tarihinde alınmıştır.
- World Health Organization. (2010). What is a pandemic?. Erişim adresi: https://www.who.int/csr/disease/swineflu/frequently_asked_questions/pandemic/en/
- 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>, web adresinden 07 Nisan 2020 tarihinde edinilmiştir.
- World Bank. (2020a). Guidance note: Remote learning & COVID-19. <http://documents1.worldbank.org/curated/en/531681585957264427/pdf/Guidance-Note-on-Remote-Learning-and-COVID-19.pdf> adresinden erişildi.
- World Bank. (2020b). Croatia: How investing in information technology and digital competencies of students and teachers paid off during the pandemic. https://blogs.worldbank.org/education/croatiahow-investing-information-technology-and-digital-competencies-students-and?CID=WBW_AL_BlogNotification_EN_EXT adresinden erişildi.
- World Bank. (2020c). Successful examples of scaling up teaching and learning in response to COVID-19. <https://blogs.worldbank.org/education/successful-examples-scaling-teaching-and-learning-responsecovid-19> adresinden erişildi.
- Yapar, N. E., Uluçınar Sağır, Ş., & Bozgün, K. (2022). Covid-19 pandemi sürecinde EBA platformu çevrim içi uzaktan eğitimleri hakkında öğretmen görüşleri. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 1891-1933.

- Yayla, M. (2021). YAYLA, M. (2021). Covid-19 Sürecinde Okulların Algılanan Durumları Ve Eğitim Paydaşlarının Değişen Roller. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Akdeniz Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Antalya*.
- Yıldız, M. (2015) Uzaktan eğitim programlarında ders veren öğretim elemanlarının uzaktan eğitime yönelik bilgi, inanç ve uygulamaları arasındaki ilişkiler. Yüksek Lisans Tezi, *Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara*.
- Yılmaz, E. O. ve Aktuğ, S. (2011). Uzaktan eğitimde çevrimiçi ders veren öğretim elemanlarının, uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişim üzerine görüşleri. *Akademik Bilişim, Malatya*, 2-4 Şubat.
- Yin, R. K. (2003). Case study research: Design and methods. California: Sage.
- Yumbul, E. (2021). Liselerde Görev Yapan Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Samsun*.
- Yurdakul, B. (2015). Uzaktan eğitim. Demirel, Ö. (ed.) Eğitimde Yeni Yönelimler içinde (s.271-288), Ankara: Pegem Akademi.
- Yurtsever, M., Tarhan, Ç. ve Tecim, V. (2021). Covid-19 Sürecinde Eğitim: Uzaktan Eğitim Yeni “Normal” Mi? *Yönetim Bilişim Sistemleri Dergisi*, Cilt:7 Sayı:2.
- Yüce, H. (2022). Covid-19 Pandemi Sürecinin Öğretmenler Ve Yöneticilerin Glokal Liderlik Davranışlarını Gösterme Düzeylerine Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Hacettepe Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara*.
- Yükseköğretim Kurulu (YÖK). (2020). Yükseköğretim kurumlarında uzaktan öğretime ilişkin usul ve esaslar. https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Uzaktan_ogretim/yuksekogretim_kurumlarinda_uzaktan_ogretime_iliskin_usul_ve_esaslar.pdf adresinden erişildi.
- Yüksel, G. ve Babacan, E. (2022). Müzik Öğretmeni Adaylarının Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğretmenlik Uygulaması Deneyimi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* e-ISSN:2146-5983 Yıl: 2022 Sayı: 64 Sayfa: 319-349
- Valiathan, P. (2002). Designing a blended learning solution. <http://www.learningcircuits.com/2002/aug2002/valiathan.html> adresinden erişildi.
- Verduin, J. R ve Clark, T. A. (1994). Uzaktan Eğitim; Etkin Uygulama Esasları (1. Baskı). İlknur Maviş (çev.). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Basımevi.
- Vikipedi. (2023). Microsoft Teams. https://tr.wikipedia.org/wiki/Microsoft_Teams 27.02.2023 tarihinde edinilmiştir.
- Zehir-Topkaya, E. (2006). Yıldırım, Ali ve Şimşek, Hasan sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri güncelleştirilmiş geliştirilmiş 5. Baskı, Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2005, 366 s. ISBN 9750200071. Eğitimde Kuram ve Uygulama, 2(2), 113-118.

8. EKLER

EK 1 ETİK KURUL ONAY FORMU


Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulu

ELİFYILMAZ KAYA
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği ABD

Sayın Elif YILMAZ KAYA,

“Öğretmenlerin Acil Uzaktan Öğretim Algıları” adlı İnsan Araştırmaları Etik Kuruluna
yapmış olduğunuz başvuru (Protokol NO. 2020/250) kurulumuzun 15.11.2020 tarihli ve
2020/11 toplantısında değerlendirilerek etik olarak uygun bulunmuştur. Bilgilerinize sunarız.

Prof. Dr. Mehmet ERYİĞİT (Üye)

Prof. Dr. Zeynep KUTLU (Üye)

Prof. Dr. Zeynep KUTLU (Üye)

Av. Zühal Demirci (Üye)

EK 2 İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ ARAŞTIRMA İZİN BELGESİ



T.C.
ÇANKIRI VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-57270673-605.01-19395031
Konu :Araştırma İzni
(Elif YILMAZ KAYA)

20/01/2021

VALİLİK MAKAMINA

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Bölümü yüksek lisans programı öğrencisi Elif YILMAZ KAYA'nın "Öğretmenlerin Acil Uzaktan Öğretim Algıları" konulu tez çalışması müdürlüğümüz araştırma izinleri inceleme komisyonu tarafından incelenmiş ve müdürlüğümüze bağlı tüm ortaokul müdürlüklerinde okul idaresinin uygun gördüğü şekilde uygulanması müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Muammer ÖZTÜRK
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:
1.Komisyon İnceleme Raporu
2.Anket Çalışması ve Ekleri

OLUR
Abdullah ASLANER
Vali a.
Vali Yardımcısı

Kep Adres: