



**T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**

**YÜKSEK
LİSANS
TEZİ**

**ÖZEL OKULLARDA GÖREV YAPAN
SINIF
ÖĞRETMENLERİNİN PANDEMİ
SÜRECİNDE UZAKTAN EĞİTİM İLE
İLGİLİ GÖRÜŞLERİ**

Ümran KIRCI ŞİNİĞ

**EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE
EKONOMİSİ
TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

HAZİRAN 2022

T.C
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİMDALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE
EKONOMİSİ
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

ÖZEL OKULLARDA GÖREV YAPAN SINIF
ÖĞRETMENLERİNİN PANDEMİ SÜRECİNDE UZAKTAN
EĞİTİM İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ümran KIRCI ŞİNİĞ

Danışman

Prof. Dr. Ali SABANCI

Antalya, 2022

DOĞRULUK BEYANI

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum bu çalışmayı, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı bir yol ya da yardıma başvurmaksızın yazdığımı, yararlandığım eserlerin kaynakça listesinde yer alanlardan oluştuğunu ve bu eseri her kullanışında alıntı yaparak yararlandığımı belirtir; bunu onurumla doğrularım. Enstitü tarafından belli bir zamana bağlı olmaksızın, tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara katlanacağımı bildiririm.



Ümran KIRCI ŞİNİĞ

TEŞEKKÜR

Pandemi sürecinde zorunlu uzaktan eğitime geçen Özel Türk İlkokullarında görevli sınıf öğretmenlerinin bu süreç ile ilgili deneyimlerini tespit etmek amacıyla yapılan bu çalışmanın gerçekleştirilmesinde öncelikle derslerine girme onurunu yaşadığım, değerli bilgilerini benimle paylaşan, saygıdeğer danışman hocam Prof. Dr. Ali SABANCI'ya, ders haricinde de duruşu tecrübeleri ve dostluğuyla bana rol model olan sayın Doç. Dr. Çiğdem APAYDIN'a, öğrencileri olmaktan gurur duyduğum Sayın Prof. Dr. Mualla AKSU'ya, Sayın Prof. Dr. İlhan GÜNBAYI'na, Sayın Prof. Dr. Engin KARADAĞ'a, Sayın Doç. Dr. Süleyman KARATAŞ'a, Sayın Dr. Öğretim Üyesi Türkan AKSU'ya ve öğrencileri olma şansı bulamasam da jürim olarak verdikleri emek ve destek için Sayın Prof. Dr. Kemal KAYIKÇI'ya ve Sayın Doç. Dr. Ahmet ŞAHİN'e sonsuz teşekkür ederim.

Ayrıca akademik ve sosyal hayatımda her zaman yanımda olan değerli eşim Hulusi ŞİNİĞ'a da çok teşekkür ederim. Bu çalışmamı hayalimi gerçekleştirme fırsatı sunan ve bana daima inanan eşime ithaf ediyorum.

Ümran KIRCI ŞİNİĞ

ÖZET

ÖZEL OKULLARDA GÖREV YAPAN SINIF ÖĞRETMENLERİNİN PANDEMİ SÜRECİNDE UZAKTAN EĞİTİM İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİ

KIRCI ŞİNİĞ, Ümran

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı

Tez yöneticisi: Prof. Dr. Ali SABANCI

Nisan 2022, 86 sayfa

Bu çalışma, özel okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin Covid-19 pandemisi sürecinde kullanmak zorunda kaldıkları uzaktan eğitim ile ilgili görüşlerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Çalışmada nitel araştırma desenlerinden açıklayıcı durum çalışması kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Covid-19 pandemi döneminde 2020-2021 Eğitim- Öğretim yılında Antalya ili dört merkez ilçedeki özel eğitim kurumlarında görev yapan ve maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi ile belirlenen, 5 okuldan 20 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yapılan görüşmelerde elde edilen verilere betimsel analiz yapılmıştır.

Araştırma verilerinin analizi, uzaktan eğitim sürecinde özel okullarda görevli sınıf öğretmenlerinin görüşlerini belirlemek amacıyla kendi içinde temalara ayrılan okul yönetimi, sınıf yönetimi, teknoloji, sosyolojik/psikolojik, ders içeriği ve ders değerlendirme boyutları altında açıklanmıştır. Her boyutla ilgili tablolarda katılımcı öğretmenlerin boyutun içinde yer alan hangi temaya dair görüş bildirdikleri görülmektedir. Boyutlar içinde yer alan her tema da yine ayrı başlık ve tablolar ile ifade edilmiş ve katılımcıların görüşleri doğrultusunda olumlu ve olumsuz şeklinde ayrılarak açıklanmıştır. Bu çerçevede okul yönetimi boyutunda yer alan kaynak desteği ve ders planlaması temasına dair önemli bir sorun yaşanmadığı görülmektedir. İş güvencesi temasına bakıldığında ise öğretmenlerin mevcut süreç ile ilgili normalin üstünde kaygılarının olmadığı görülse bile gelecek dönemlerdeki belirsizlik sebebiyle iş güvencesiyle ilgili kaygı yaşandığına yönelik bulgulara ulaşılmıştır.

Sınıf yönetimi boyutunda görülen sorunların başında davranış kontrolünün geldiği görülmektedir. Bilgisayar aracılığıyla kurulan öğrenci-öğretmen iletişimindeki aksaklıklar, otokontrol duyguları düşük öğrencilerin derse katılamama sorunu, ev ortamındaki çeldiricilerin derse odaklanmayı güçleştirilmesi davranış yönetimindeki

sorunlar arasındadır. Sınıf yönetimi boyutunda yer alan iletişim temasının da davranış yönetimi temasıyla doğrudan ilişkili olduğu görülmektedir. Bilgisayar aracılığıyla kurulan öğrenci öğretmen iletişiminde zaman zaman algı yanlışlarının görülmesinin, anında müdahale edememenin verdiği kısıtlamaların ve ev ortamının etkisinin sınıf yönetimini zorlaştıran etkenler arasında yer aldığı ifade edilmiştir.

Teknoloji boyutuyla ilgili sorunlara bakıldığında kullanılan programlardan ziyade programın kullanılmasıyla ilgili gerekli eğitimlerin yetersizliğine vurgu yapılmış ve yaşı büyük öğretmenlerin teknoloji boyutuyla ilgili genç öğretmenlere nazaran daha fazla zorlandığı görülmüştür. Okul yönetimi ve kişisel inisiyatif doğrultusunda teknoloji ile ilgili alınan eğitim ve öğretmenler arasındaki yardımlaşmayla öğretmen yeterliliğinin arttırılacağı ifade edilmiştir. Teknoloji konusunda öğrencilerin yeterliliğinin üst seviyede olduğu ifade edilirken dijital özgürlüklerini kullanmalarının bazı durumlarda dersleri sabote ettiğine de değinilmiştir.

Sosyolojik ve psikolojik boyut ile ilgili sorunlara bakıldığında öğretmenlerin iyi oluşluk durumlarının zarar gördüğü söylenebilir. Bunalma, sıkıntı, eve kapanmanın verdiği yalnızlık duygusunun etkileri gibi psikolojik sorunların yanında bilgisayara maruz kalmanın ve sürekli ekran karşısında olmanın yarattığı göz bozuklukları, duruş bozuklukları, baş ve boyun ağrıları gibi fiziksel sorunlar da iyi oluşluk temasında yaşanan sorunların arasında yer almaktadır. Uzaktan eğitim sürecinde öğretmen-öğrenci iletişimine veli faktörünün eşlik etmesinin olumlu ve gerekli görülmesinin yanında öğretmen-veli arasındaki çizginin incelenmesi nedeniyle velilerin derslere müdahale etmesi gibi sorunların yaşandığı da ifade edilmektedir.

Uzaktan eğitimde yüz yüze eğitimde olduğu gibi çerçevesi belli bir mesai saati olgusu olmadığı için öğretmenler, mesleki sorumluluklarının özel yaşamlarını zorladığını ve sürekli evde olmanın günlük işlerinde daha fazla yoğunluğa, yorgunluğa ve strese neden olduğunu da ifade ederek iş-yaşam dengelerindeki bozulmaya işaret etmişlerdir. Meslektaşlar arasındaki samimi ilişkilerin uzaktan eğitimde profesyonel seviyeye gerilediğini ifade eden bazı katılımcılar öğretmen olmaktan duydukları gururu dile getirirse de uzaktan eğitim sürecinde mesleki doyumlarını sorguladıklarını ifade etmiştir.

Derslerin değerlendirilmesinde kazanım verme açısından sorun görmediğini söyleyen öğretmenler kalıcılık konusunda kaygılarını dile getirmişlerdir. Ayrıca online sınav olmak zorunda kalan sınıf düzeylerinde hakkaniyetle not verme konusunda kaygılarını dile getiren öğretmenler öğrencilerini değerlendirmek için sadece sınav notlarına değil derse katılım, derste aktiflik durumu ve ödevlerin anında kontrolü gibi ek tedbirler olarak değerlendirmenin sağlıklı olması için daha fazla çaba göstermek zorunda kaldıklarını ifade etmiştir.



Anahtar Kelimeler: *Uzaktan Eğitim, Pandemi, Sınıf Öğretmenleri, Özel Okul*

ABSTRACT
OPINIONS OF CLASS TEACHERS WORKING IN PRIVATE SCHOOLS ON
DISTANCE EDUCATION DURING THE PANDEMIC PROCESS

KIRCI ŞİNİĞ, Ümran

MA Thesis, Education Management, Inspection, Planning and Economy
Department Thesis Advisor: Prof. Dr. Ali SABANCI

April 2022, 86 pages

This study was conducted to determine the opinions of classroom teachers working in private schools about distance education, which they had to use during the Covid-19 pandemic. An explanatory case study, one of the qualitative research designs, was used in the study. The study group of the research consists of 20 classroom teachers from 5 schools, working in private education institutions in four central districts of Antalya in the 2020-2021 academic year during the Covid-19 pandemic period and determined by the maximum diversity sampling method. A semi-structured interview form was used as a data collection tool in the research. Descriptive analysis was performed on the data obtained from the interviews.

The analysis of the research data is explained under the dimensions of school management, classroom management, technology, sociological/psychological, course content and course evaluation, which are divided into themes in order to determine the views of classroom teachers working in private schools during the distance education process. In the tables related to each dimension, it is seen that the participant teachers expressed their opinions on which theme in the dimension. Each theme within the dimensions is also explained with separate titles and tables and is explained by separating them as positive and negative in line with the opinions of the participants. In this context, it is seen that there is no significant problem regarding the theme of resource support and lesson planning in the dimension of school management. When we look at the theme of job security, even though it is seen that teachers do not have more than normal concerns about the current process, it has been found that there is anxiety about job security due to the uncertainty in the future.

Behavior control appears to be at the forefront of the problems seen in the classroom management dimension. Problems in student-teacher communication established through computers, the problem of students with low self-control not being able to attend the lesson, and distractions in the home environment that make it difficult to focus on the lesson are among the problems in behavior management. It is seen that the communication theme in the classroom management dimension is directly related to the behavior management theme. It has been stated that from time to time, misconceptions are seen in student-teacher communication established through the computer, the limitations of not being able to intervene immediately, and the effect of the home environment are among the factors that make classroom management difficult.

Considering the problems related to the technology dimension, the inadequacy of the necessary trainings on the use of the program was emphasized rather than the programs used.

It has been observed that older teachers have more difficulties with the technology dimension than younger teachers. In line with the school management and personal initiative, it has been stated that the teacher's competence will be increased with the education received about technology and the cooperation between the teachers. While it was stated that the students' proficiency in technology was at a high level, it was also mentioned that using their digital freedoms sabotaged the lessons in some cases.

Considering the problems related to sociological and psychological dimensions, it can be said that teachers' well-being is damaged. In addition to psychological problems such as depression, boredom, the effects of the feeling of loneliness caused by staying at home, physical problems such as eye disorders, posture disorders, head and neck pain caused by being exposed to the computer and being in front of the screen are among the problems experienced in the theme of well-being. In addition to the fact that the parent factor accompanies the teacher-student communication in the distance education process, it is also stated that there are problems such as parents' interference in the lessons due to the thinning of the line between the teacher and the parent.

Teachers pointed out the deterioration in work-life balance by expressing that their professional responsibilities strain their private lives and that being at home causes more intensity, fatigue and stress in their daily work in distance education as in face-to-face education. Some of the participants who stated that sincere relations among colleagues declined to the professional level in distance education, expressed their pride in being a teacher, but stated that they questioned their professional satisfaction in the distance education process.

Teachers, who said that they did not see any problem in terms of gaining learning outcomes in the evaluation of the courses, expressed their concerns about permanence. In addition, teachers who expressed their concerns about giving fair grades at grade levels that had to take online exams stated that they had to make more efforts to ensure a healthy assessment by taking additional measures such as class participation, activity status in the lesson and instant control of homework in order to evaluate their students, not just the exam grades.

Keywords: *Distance Education, Pandemic, Classroom Teacher, Private School*

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR	i
ÖZET	ii
ABSTRACT	iv
TABLolar	xi
ŞEKİLLER	xii

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	2
1.2.1. Alt Problemler	2
1.3. Araştırmanın Amacı ve Önemi	2
1.4. Sayıtlar	3
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	3

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Pandemi	4
2.1.1. Geçmişten Bugüne Pandemiler	5
2.1.2. Covid-19	6
2.2. Türk Eğitim Sistemi ve Özel Okullar	8
2.2.1. Özel Okullar	9
2.3. Uzaktan Eğitim	11
2.3.1. İnternet	12
2.4. Pandemi Sürecinin Eğitime Etkisi	13
2.5. İlgili Çalışmalar	15
2.5.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	16
2.5.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	18

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli	19
3.2. Çalışma Grubu Bilgileri	19

3.3. Katılımcıların Demografik Özellikleri	20
3.4. Veri Toplama Araçları	21
3.5. Verilerin Toplanması	21
3.6. Verilerin Analizi	22
3.7. Geçerlik ve Güvenirlik	22

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Uzaktan Eğitim Sürecinde Okul Yönetimi Boyutuna Yönelik Bulgular	23
4.1.1. Okul Yönetimi Boyutuyla İlgili Ders Planlaması Temasına Yönelik Bulgular	25
4.1.2. Okul Yönetimi Boyutuyla İlgili İş Güvencesi Temasına Yönelik Bulgular	26
4.1.3. Okul Yönetimi Boyutuyla İlgili Kaynak Desteği Temasına Yönelik Bulgular	28
4.1.4. Katılımcı Görüşleri Doğrultusunda Okul Yönetimi Boyutuyla İlgili Öneriler	29
4.2. Uzaktan Eğitim Sürecinde Sınıf Yönetimi Boyutuna Yönelik Bulgular	29
4.2.1. Sınıf Yönetimi Boyutuyla İlgili Zaman Yönetimi Temasına Yönelik Bulgular	32
4.2.2. Sınıf Yönetimi Boyutuyla İlgili İletişim Yönetimi Temasına Yönelik Bulgular	33
4.2.3. Sınıf Yönetimi Boyutuyla İlgili Davranış Yönetimi Temasına Yönelik Bulgular	34
4.2.4. Sınıf Yönetimi Boyutuyla İlgili Mekân Yönetimi Temasına Yönelik Bulgular	36
4.2.5. Katılımcı Görüşleri Doğrultusunda Sınıf Yönetimi Boyutuyla İlgili Öneriler	37
4.3. Uzaktan Eğitim Sürecinde Teknoloji Boyutuna Yönelik Bulgular	37
4.3.1. Teknoloji Boyutuyla İlgili Program Temasına Yönelik Bulgular	39
4.3.2. Teknoloji Boyutuyla İlgili Öğrenci Yeterliliği Temasına Yönelik Bulgular	41
4.3.3. Teknoloji Boyutuyla İlgili Öğretmen Yeterliliği Temasına Yönelik Bulgular	43
4.3.4. Katılımcı Görüşleri Doğrultusunda Teknoloji Boyutuyla İlgili Öneriler ..	45

4.4. Uzaktan Eğitim Sürecinde Sosyolojik/Psikolojik Boyuta Yönelik Bulgular ...	45
4.4.1. Sosyolojik ve Psikolojik Boyutla İlgili İş-Yaşam Dengesi Temasına Yönelik Bulgular	48
4.4.2. Sosyolojik ve Psikolojik Boyutla İlgili Meslektaş İletişimi Temasına Yönelik Bulgular	50
4.4.3. Sosyolojik ve Psikolojik Boyutla İlgili Öğrenci-Öğretmen İlişkisi Temasına Yönelik Bulgular	51
4.4.4. Sosyolojik ve Psikolojik Boyutla İlgili Toplumsal Etkiler Temasına Yönelik Bulgular	52
4.4.5. Sosyolojik ve Psikolojik Boyutla İlgili Veli İletişimi Temasına Yönelik Bulgular	53
4.4.6. Sosyolojik ve Psikolojik Boyutla İlgili Mesleki Doyum Temasına Yönelik Bulgular	55
4.4.7. Sosyolojik ve Psikolojik Boyutla İlgili İyi Oluşluk Temasına Yönelik Bulgular	57
4.4.8. Katılımcı Görüşleri Doğrultusunda Sosyolojik ve Psikolojik Boyutla İlgili Öneriler.....	58
4.5. Uzaktan Eğitim Sürecinde Ders İçeriği ve Ders Değerlendirme Boyutuna Yönelik Bulgular	59
4.5.1. Ders İçeriği ve Ders Değerlendirmesi Boyutuyla İlgili Ders Verimliliği Temasına Yönelik Bulgular.....	61
4.5.2. Ders İçeriği ve Ders Değerlendirmesi Boyutuyla İlgili Ders İçeriği Temasına Yönelik Bulgular	62
4.5.3. Ders İçeriği ve Ders Değerlendirmesi Boyutuyla İlgili Ders Değerlendirilmesi Temasına Yönelik Bulgular.....	63
4.5.4. Katılımcı Görüşleri Doğrultusunda Ders İçeriği ve Ders Değerlendirmesi Boyutuyla İlgili Öneriler	65

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma.....	66
5.2. Öneriler	72
5.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler	72
5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	73
KAYNAKÇA	74
EKLER	79

TABLolar

Tablo 1. Katılımcılara Ait Demografik Bilgiler	20
Tablo 2. Okul Yönetimi Boyutuyla İlgili Görüş Bildiren Katılımcılara Yönelik Bulgular	25
Tablo 2.1. Ders Planlamasıyla İlgili Katılımcı Görüşlerine Yönelik Bulgular.....	26
Tablo 2.2. İş Güvencesiyle İlgili Katılımcı Görüşlerine Yönelik Bulgular	27
Tablo 2.3. Kaynak Desteğiyle İlgili Katılımcı Görüşlerine Yönelik Bulgular	28
Tablo 3. Sınıf Yönetimi Boyutuyla İlgili Görüş Bildiren Katılımcılara Yönelik Bulgular	31
Tablo 3.1. Zaman Yönetimiyle İlgili Katılımcı Görüşlerine Yönelik Bulgular	32
Tablo 3.2. İletişim Yönetimiyle İlgili Katılımcı Görüşlerine Yönelik Bulgular	33
Tablo 3.3. Davranış Yönetimiyle İlgili Katılımcı Görüşlerine Yönelik Bulgular	35
Tablo 3.4. Mekan Yönetimiyle İlgili Katılımcı Görüşlerine Yönelik Bulgular	36
Tablo 4. Teknoloji Boyutuyla İlgili Görüş Bildiren Katılımcılara Yönelik Bulgular	39
<u>Tablo 4.1. Program ile İlgili Katılımcı Görüşlerine Yönelik Bulgular</u>	<u>40</u>
Tablo 4.2. Öğrencilerin Teknolojik Yeterlilikleriyle İlgili Katılımcı Görüşlerine Yönelik Bulgular.....	42
Tablo 4.3. Öğretmenlerin Teknolojik Yeterlilikleriyle İlgili Katılımcı Görüşlerine Yönelik Bulgular.....	43
Tablo 5. Sosyolojik/Psikolojik Boyutla İlgili Görüş Bildiren Katılımcılara Yönelik Bulgular	47
Tablo 5.1. İş-Yaşam Dengesiyle İlgili Katılımcı Görüşlerine Yönelik Bulgular	48
Tablo 5.2. Meslektaş İletişimiyle İlgili Katılımcı Görüşlerine Yönelik Bulgular	50
Tablo 5.3. Öğrenci-Öğretmen İlişkisiyle İlgili Katılımcı Görüşlerine Yönelik Bulgular	51
Tablo 5.4. Toplumsal Etkilerle İlgili Katılımcı Görüşlerine Yönelik Bulgular.....	52
Tablo 5.5. Veli İletişimiyle İlgili Katılımcı Görüşlerine Yönelik Bulgular	54
Tablo 5.6. Mesleki Doyumla İlgili Katılımcı Görüşlerine Yönelik Bulgular	56
Tablo 5.7. İyi Oluşlukla İlgili Katılımcı Görüşlerine Yönelik Bulgular.....	57
Tablo 6. Ders İçeriği ve Ders Değerlendirme Boyutuyla İlgili Görüş Bildiren Katılımcılara Yönelik Bulgular	60

Tablo 6.1. Ders Verimliliğiyle İlgili Katılımcı Görüşlerine Yönelik Bulgular	61
Tablo 6.2. Ders İçeriğiyle İlgili Katılımcı Görüşlerine Yönelik Bulgular.....	62
Tablo 6.3. Ders Değerlendirmesiyle İlgili Katılımcı Görüşlerine Yönelik Bulgular	63

ŞEKİLLER

Şekil 1. Kavramsal Çerçeve Yeri Alan Pandemi ile İlgili Başlıklar	4
Şekil 2. Kavramsal Çerçeve Yeri Alan Eğitim Sistemiyle İlgili Başlıklar	8
Şekil 3. Kavramsal Çerçeve Yeri Alan Uzaktan Eğitim ile İlgili Başlıklar	11
Şekil 4. Okul Yönetimi Boyutuyla İlgili Temalar.....	24
Şekil 5. Sınıf Yönetimi Boyutuyla İlgili Temalar.....	30
Şekil 6. Teknoloji Boyutuyla İlgili Temalar	38
Şekil 7. Sosyolojik ve Psikolojik Boyutla İlgili Temalar	45
Şekil 8. Ders İçeriği ve Ders Değerlendirme Boyutuyla İlgili Temalar	59

BÖLÜM I

GİRİŞ

Çalışmanın bu bölümünde, araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, araştırmanın önemi ve amacına değinilmiş; araştırmanın tanımları, sayıltıları ve sınırlılıkları açıklanmıştır.

1.1. Problem Durumu

Olağanüstü dönemlerde her alanda olağanüstü değişimler yaşanır. Tüm dünyayı olduğu gibi Türkiye'yi de etkileyen Covid-19 virüsünün sebep olduğu pandemi süreci ekonomi, sosyal ve sağlık alanlarıyla birlikte eğitim alanında da köklü değişimlerin yaşanmasına neden olmuştur. Zorunlu uzaktan öğretime geçiş bu değişimlerin en önemlilerinden biridir. Tüm dünyayı etkileyen ve bu sebeple pandemi olarak adlandırılan Covid-19 salgını eğitim alanında teknolojinin yoğun olarak kullanılması için zemin hazırlamıştır. Bin altı yüzlü yıllarda yerel hastalık ile eş anlamlı kullanılan pandemi kelimesi 1828 yılında epidemiyolog ve sözlükbilimci Noah Webster tarafından yaratılan Webster Sözlüğü'nün ilk baskısında küresel salgın ile eş anlamlı terim olarak listelenmiştir (Öztürkler, 2020).

İletişim teknolojilerinin küreselleşmesi sayesinde küresel eğitim sistemi kavramı ortaya atılmış; internet, fiber optik, bilgisayar, televizyon ve diğer bilişim sistemlerindeki gelişmeler de eğitimde yeni uygulamaların ortaya çıkmasını sağlamıştır. Bu sayede ilk kullanılışı posta yoluyla başlayan uzaktan eğitim bambaşka boyutlara evrilmiştir (Kırık, 2014).

Pandemi döneminde acil olarak hayata geçirilen uzaktan eğitim sistemi bilgisayar ve internet üzerinden gerçekleştiği için öğretmen ve öğrencilerin teknolojik hazırbulunuşlukları önem kazanmaktadır. Uzaktan eğitimin teknoloji boyutu teknolojiye ulaşım sorununu beraberinde getirmektedir. Öğrenci ve öğretmenlerin zaman ve mekân olarak birbirlerinden ayrılmak zorunda kaldıkları uzaktan eğitim sisteminde teknolojik alt yapıda meydana gelen kısıtlama ve aksaklıklar eğitimin kesintiye uğramasını yol açabilmektedir (Kavuk ve Demirtaş, 2021). Pandemi sürecinde uzaktan eğitime geçmek zorunda kalan öğretmen ve öğrenciler bu yeni ve

farklı deneyimin iki ayağını oluşturmaktadırlar. Daha önceki deneyimlerden ders alma faktörü bu süreç için geçerli olmadığından sorun ve çözümler ileriki dönemlerde devam etmesi muhtemel uzaktan eğitim süreçlerine deneyim olarak yansiyabilir.

1.2. Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesi aşağıdaki şekilde ifade edilmiştir:

Özel Okullarda Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Pandemi Sürecinde Uzaktan Eğitim ile İlgili Görüşleri Nelerdir?

Ayrıca araştırmada aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır.

1.2.1. Alt Problemler

Araştırma kapsamında şu sorulara cevap aranmıştır.

1. Covid-19 pandemisi dönemindeki uzaktan eğitim sürecinde, okul yönetimi boyutuyla ilgili görüşleriniz nelerdir?
2. Covid-19 pandemisi dönemindeki uzaktan eğitim sürecinde, sınıf yönetimi boyutuyla ilgili görüşleriniz nelerdir?
3. Covid-19 pandemisi dönemindeki uzaktan eğitim sürecinde, teknoloji boyutuyla ilgili görüşleriniz nelerdir?
4. Covid-19 pandemisi dönemindeki uzaktan eğitim sürecinde, sosyolojik/psikolojik boyutla ilgili görüşleriniz nelerdir?
5. Covid-19 pandemisi dönemindeki uzaktan eğitim sürecinde, ders içeriği ve ders değerlendirme boyutuyla ilgili görüşleriniz nelerdir?

1.3.Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırma özel okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin pandemi sürecinde acil olarak geçilen uzaktan eğitim ile ilgili görüşlerini varsa yaşadıkları sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerini tespit etmek amacıyla yapılmıştır.

Bu araştırmanın önemi; Covid-19 pandemisi döneminde acil olarak geçilen uzaktan eğitimde okul yönetimi, sınıf yönetimi, teknoloji, sosyolojik ve psikolojik etkiler ve ders içeriği ve ders değerlendirme boyutlarında yaşanan durumları özel okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda tespit etmek ve varsa boyutlarla ilgili yaşanan sorunlara ve katılımcı sınıf öğretmenlerinin bu sorunlara yönelik çözüm önerilerine yer vererek söz konusu süreç ile ilgili durum değerlendirmesi yapmaktır.

1.4.Sayıtlar

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin tümünün, sorulara verdikleri cevaplarda gerçek düşüncelerini yansıttıkları kabul edilmiştir.

1.5.Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma Covid-19 pandemi döneminde 2020-2021 eğitim-öğretim yılında görev yapan özel okullarda görev yapan 20 sınıf öğretmeni ile sınırlıdır

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

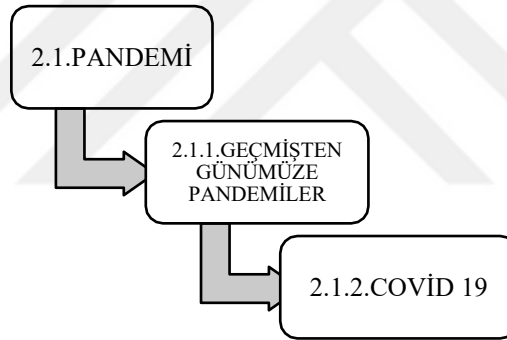
KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırmanın kavramsal çerçevesi ile ilgili temel kavramlar sunulmuştur. Bu temel kavramlar şunlardır: “Pandemi, Geçmişten Günümüze Pandemiler, Covid-19, Türk Eğitim Sistemi, Özel Okullar, Uzaktan Eğitim, İnternet ve Pandeminin Eğitime Etkisi”

2.1. Pandemi

Şekil 1’de Kavramsal çerçeve kısmında yer alan Pandemi ile ilgili başlıklar gösterilmektedir.

Şekil 1



Kavramsal Çerçevede Yer Alan Pandemi ile İlgili Başlıklar

Tüm dünya Aralık 2019’da Çin’de ortaya çıkan virüsün büyük bir tehlike olacağının henüz farkında değildi. Dünya sağlık örgütü tarafından Mart 2020 tarihinde yapılan toplantıda vakaların Çin dışında da görülmesi ve hızlı bir şekilde artış göstermesi sebebiyle Covid 19 salgınının pandemi olarak ilanı gerçekleşmiştir (WHO, 2020). İnsanlık tarihinde sıklıkla görüldüğü halde mevcut kuşağın bu kadar büyük bir deneyime hazır olmaması yaşanan sürecin insanlık tarihi için önemli olduğu gerçeğini ortaya koymuştur (Genç, 2020).

Tüm dünyayı etkisi altına alan ve rutini ciddi anlamda ters yüz eden hastalıkla beraber dile getirilen Pandemi, kelime kökeni olarak eski Yunanca bir kavramdır. “Tüm” anlamına gelen “Pan” ve “İnsanlar” anlamına gelen “Demos” kelimelerinin

birleşiminden oluşan pandemi; “Tüm insanları etkileyen” demektir (Aslan, 2020). Kısaca pandemi, bir bölgede başlasa da giderek genişleyen, yüksek bulaş özelliği yüzünden kısa sürede tüm sınırları aşabilen bulaşıcı hastalık salgınıdır (Başaran, Doğan, Karaoğlu ve Şahin, 2020).

Sadece belirli bölgede ya da ülkede görülen hastalığı ifade eden endemiden farklı olarak farklı ülkelerde, kıtalarda hatta tüm dünyada yayılım göstererek küresel bir tehdit ve salgın haline gelen Covid-19 pandemisinin ilanı 11 Mart 2020 tarihinde Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ) tarafından gerçekleştirilmiştir (T.C. Sağlık Bakanlığı,2021). DSÖ’nün bir salgını, pandemi olarak kabul etmesi için daha önce maruz kalınmamış bir hastalık olması, kolay ve hızlı yayılım şeklinde seyretmesi ve bulaşıcılık özelliği göstermesi gerekmektedir. Tüm bu kriterlere uyan Covid-19 virüsünün sebep olduğu hastalık 11 Mart 2020 tarihinde DSÖ tarafından pandemi kategorisine alınmıştır (Morens, Folkers ve Fauci, 2009).

Pandemi sadece bireyleri ve sağlık alanını değil eğitimden ekonomiye sosyal hayattan çalışma hayatına kadar mikro ve makro düzeyde her alanı etkileme özelliğine sahip kritik ve beklenmedik bir süreçtir (Kara, 2020). Bu alanlardan biri de eğitim sektörüdür. Ne zaman sona ereceği kesin olarak bilinmeyen bu sürecin eğitim hayatına olan en büyük yansıması ise yüz yüze eğitime ara verilip uzaktan eğitime geçilmesidir.

2.1.1. Geçmişten Bugüne Pandemiler

2020 yılında ortaya çıkan Covid-19 virüsünün sebep olduğu küresel salgın insanlık tarihinin ilk sınavı değildir. İnsanlık son elli yıl içinde MERS, SARS, Domuz gribi ve Kuş Gribi olmak üzere pek çok salgın ile mücadele etmiştir. Bu istenmedik döngü yaşanan sürecin son olmadığını göstermektedir. Uzmanlar gelecekte de çıkış noktası ve şiddeti bilinmeyen salgınların insanlığı tehdit edeceği konusunda hemfikirdirler (Öztek, 2020).

İnsanlık, tarih boyunca sayısız salgına maruz kalmıştır. 1347-1351 tarihleri arasında etkili olan ve Avrupa nüfusunun neredeyse yarısının ölümüne sebep olan Kara Ölüm diye bahsedilen veba salgını, 1520’lerde etkili olan Çiçek hastalığı, 19. Yüzyılın başlarında görülen ve dünya nüfusunun üçte birinin enfekte olduğu İspanyol gribi, ilk kez 1981’de görülen ve hala devam eden HIV virüsünün sebep olduğu AIDS, iki binli

yılların başında görülen SARS, 2007 ve 2009 yıllarını etkisi altına alan halk arasında Domuz Gribi olarak bilinen H1N1 ile Kuş Gribi olarak bilinen H5N1, ilk kez 2012 yılında görülen MERS, 2014 ile 2016 yıllarında görülen EBOLA ve en çok anne adaylarını tehdit ettiği söylenen 2015 yılında görülen Zika virüsü sayısız insanın ölümüne ve çok daha fazla insanın hastalanmasına neden olan en önemli salgınların başında gelmektedir (Üstün ve Özçiftçi, 2020). Belirli bir bölge ya da ülkeyi değil tüm dünyayı etkileyen bu salgınlar halk sağlığı meselesi olmaktan çıkarak yaşamın her alanını etkilemektedir. Bu sebeple bireysel önlemlerin yanında ülkelerin ortak akıl ve sorumluluk çerçevesinde birlikte hareket etme ve birlikte çözüm üretme yolunda adımlar atması bir gereklilik haline gelmiştir (Budak ve Korkmaz, 2020).

İnsan yaşamını tehdit eden, sadece sağlık güvenliğini değil hayatın her alanını olumsuz etkileyen salgınlar dışında depremler, seller, fırtına ve yangınlar, tarihten günümüze kadar süregelen tehlikelerdendir. Tüm bu etkilere karşı insanlık her dönem tedbirler almaya çalışmıştır. Özellikle antibiyotik ve aşılar sağlık alanında insanlık için en önemli buluşlardır (Aslan, 2020). Salgın hastalıkların geçmişine bakıldığında can kayıplarının yanında siyasi ve toplumsal hayata verdikleri zararlar da görülür. İnsanlık tarihini derinden etkileyen salgınlar ülkelere savaşlardan daha fazla kayıp yaşatabilmektedir. Geçmişte yaşanan ve bugün hala devam eden salgınlar her zaman bir tehdit unsuru olarak pusuda bekleyeceği için hazırlıksız yakalanmanın paniği daima hazır olmakla bertaraf edilebilir (Karakaş, 2020).

2.1.2.Covid-19

İlk vakanın 2019 yılının Aralık ayında Çin'in Wuhan kentinde görüldüğü salgının sebebi ile ilgili farklı görüşler bulunmaktadır. Vahşi hayvan satışlarının yapıldığı bir pazardan çıktığı sanılan virüsün laboratuvar ortamında yaratılmış olacağına dair spekülasyonlar da yapılmaktadır (Öztek, 2020). İlk zamanlar gribal bir enfeksiyon olarak görülen ancak kısa süre sonra ciddi bir salgın olarak kendini gösteren virüsün SARS-CoV ve MERS-CoV virüslerinin de içinde bulunduğu Beta-Coronavirüs ailesi içinde yer alan bir virüs türü olduğu tespit edilmiştir. İlk olarak Novelcoronavirüs olarak bahsedilen hastalık daha sonra Covid-19 olarak adlandırılmıştır (WHO, 2021).

11 Şubat 2020 tarihinde Covid-19 olarak adlandırılan hastalığın 14 Şubat 2020 tarihinde Mısır'da ilk vakanın duyurulmasıyla Afrika kıtasına sıçradığı tespit edilmiş ve Şubat-Mart 2020 tarihlerinde İtalya, Brezilya ve Suudi Arabistan'da da vakalar görülmeye başlandığında pek çok ülkede uçuş yasakları devreye girmiştir. Dünya sağlık örgütü tarafından açıklanan verilere göre 7 Mart 2020 tarihinde hastalığın 100 ülkeye yayıldığı ifade edildi. Türkiye'de ilk vakanın görüldüğü tarih ise hastalığın pandemi olarak ilan edildiği tarih olan 11 Mart 2020 olarak kayıtlara geçmiştir (Budak ve Korkmaz, 2020).

Virüse adı verilen ve Latince kökenli bir kelime olan corona, taç anlamına gelmektedir. Yüzeyinde bulunan çubuksu uzantılar sebebi ile bu adı alan Coronavirüs ailesinin sebep olduğu salgınlar insanlarda solunum yolu enfeksiyonlarına yol açmaktadır (İnal, 2016). SARS-CoV ve MERS-CoV gibi tüm koronavirüsler RNA virüs ailesi olarak bilinmektedir. Hayvandan insana sıçrama özelliği bulunan bu virüsler aynı zamanda mutasyon becerileri üst seviyede ve salgına yol açabilecek kadar hızlı yayılım gösteren patojenler olarak kabul edilmektedir (Carrasco-Hernandez, Jácome, Vidal, ve Ponce de León, 2017).

Covid-19 virüsünün sebep olduğu sağlık sorununun en önemli belirtileri kuru öksürük, yüksek ateş, yorgunluk ve solunum sıkıntısıdır. İnsandan insana bulaşmasının ise konuşma, öksürük, hapşırık gibi reflekslerin damlacıkları yayması ile olduğu bilinmektedir. Bu damlacıkların havada asılı kaldığı ya da uzak mesafelere yol aldığı tespit edilmemekte, hasta kişilerin yakınında olmanın hastalığın bulaşmasına neden olduğu ifade edilmektedir (Budak ve Korkmaz, 2020). Covid-19 virüsünün özellikle yaşlı insanlarda ve diyabet, kanser, kronik solunum problemleri ya da kalp rahatsızlıkları gibi altta yatan başka hastalığı bulunan kişilerde ölümcül olma potansiyeli yüksektir (Türkiye Bilimler Akademisi, 2020).

Covid-19 virüsünün belirtilen fiziksel etkilerinin yanında salgın süreci ile ilgili psikolojik sorunlara yol açması da kaçınılmazdır. Anksiyete, panik, depresyon ve endişe gibi sorunlar salgın dönemlerinde yaşanması muhtemel psikolojik sorunların başında gelir. Hatta bu psikolojik sorunların salgın sona erse bile uzun zaman etkisini sürdüreceği göz önünde bulundurularak alınacak tedbirlere psikolojik sağlığı ilgilendiren konuların da dahil edilmesi önemlidir (Aşkın, Bozkurt ve Zeybek, 2020).

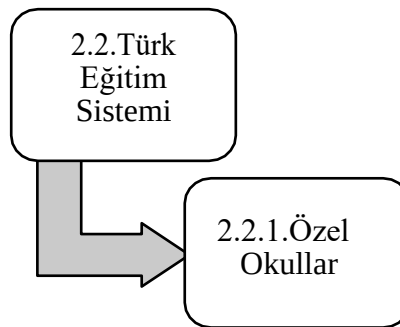
Yaşanan çağ ve salgının adı farklı olsa da salgınlar tarihi değiştirecek özelliklere sahiptir. Covid-19 salgını da kaçınılmaz bir değişimin habercisi olarak tarih sahnesinde yerini alarak yaşattığı olumsuz etkilerin yanında eğitim, tıp ve toplumsal meselelerde bir katalizör görevini üstlenecektir (Genç, 2020).

Sanayileşme sürecinin sonucu olarak ortaya çıkan bilgi toplumu teknolojik gelişmelerin de fitilini ateşlemiştir. Beden gücünün yerini aklın ve bilginin aldığı iki binli yıllardan sonra hayatın her alanında olan gelişmeler ne kadar hazırlıksız yakalanırsa yakalansın insanoğlunun çare üretme konusunda elini güçlendiren etkenler haline gelmiştir. Covid-19 virüsünün sebep olduğu ve henüz çaresi bulunmayan hastalığı tarihe gömmek için sağlık konusunda tedaviler, aşı çalışmaları son hızla devam ederken eğitim alanında tüm ülkeler acil bir önlem olarak yüz yüze eğitimi sonlandırmış ve uzaktan eğitim sisteminin sağladığı alternatif eğitim sistemini devreye sokmuşlardır. Yaşanılan bu salgın sürecinin çok değil otuz yıl kadar önce yaşanması durumunda bilgisayar ve internet tabanlı uzaktan eğitim sistemi henüz mevcut olmadığı için eğitim kayıplarının çok daha yoğun olacağını tahmin etmek zor değildir. Değişen teknoloji ve değişen toplum ekseninde yeni normal olarak nitelendirilen sürecin öğretmen ve öğrenci niteliğinin de uzaktan eğitime hazır şekilde evrilmesine vesile olduğu söylenebilir (Gültekin, 2020).

2.2.Türk Eğitim Sistemi ve Özel Okullar

Şekil 2’de Kavramsal çerçeve kısmında yer alan eğitim sistemi ile ilgili başlıklar gösterilmektedir.

Şekil 2



Kavramsal Çerçevede Yer Alan Eğitim Sistemiyle İlgili Başlıklar

Türk Eğitim Sistemi toplam 12 yıllık zorunlu eğitim olmak üzere üç kademeye ayrılmıştır. Birinci kademede dört yıl süreli 1. 2. 3. ve 4. sınıfları kapsayan ilkokul, ikinci kademede dört yıl süreli 5. 6. 7. ve 8. sınıfları kapsayan ortaokul ve üçüncü kademede ise yine dört yıl süreli 9. 10. 11. ve 12. sınıfları kapsayan lise yer almaktadır (MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı, 2018). Millî Eğitim Bakanlığının Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim kurumları Yönetmeliğinde değişiklik yapılmasına dair 10 Temmuz 2019 tarihli 30827 sayılı yönetmeliğin 7. Maddesine göre kayıtların yapıldığı Eylül ayı sonu itibari ile 69 ayını dolduranlar ilkokula kaydedilebilecektir. Ayrıca aynı maddede velinin yazılı isteği doğrultusunda 66, 67 ve 68 ayını dolduran çocukların da ilkokula kaydedileceği belirtilmiştir (MEB, 2019).

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunun 18. Maddesine göre Türk Milli Eğitim sistemi, örgün eğitim ve yaygın eğitim olmak üzere, iki ana bölümden oluşmaktadır. Örgün eğitim okul öncesi eğitim, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarını kapsamaktadır. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel kanununun 30.03.2012 tarihinde yeniden düzenlenen 25. Maddesine göre ilköğretim kurumlarının dört yıl süreli ve zorunlu ilkokullar, dört yıl süreli zorunlu ve farklı programlar arasında tercihe imkan veren ortaokullar ve imam-hatip ortaokullarından oluştuğu belirtilmiştir (Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973). Eğitim ve öğretim faaliyetlerinin gerçekleştiği okullar örgün olabilecekleri gibi tek bir konuda eğitim veren kurumlar ile yükseköğretim kurumları da okul olarak adlandırılır.

2.2.1.Özel Okullar

Dünyada modern okulların ortaya çıkmasından sonra resmi ve özel okul olarak ayrışması 18.yüzyılın sonlarında gerçekleşmiştir. Sanayi devrimi ve fabrikalaşmanın neticesinde kırsaldan kentlere akış, nitelikli iş gücü talebini doğurarak resmi okullaşmanın hızını arttırmış ve burjuvazinin özel okulları desteklemesiyle özel okul kavramı eğitim hayatının içine girmiştir (Aslan E. A., 2019). Osmanlı döneminde özel okulların açılmış olmasının sebebi eğitimin yenileştirilmesi kadar azınlık ve yabancıların eğitim alanına yönelik girişimlerinin artması olarak görülmektedir. Toplumun nitelikli eğitim talebi ve devletin bu talepler karşısında yetersiz kalması ve sınıfsal geçiş talepleri özel okulların kurulmasına vesile olurken gayrimüslimlerin eğitime yatırım yapması Türk eğitimcilerinde de benzerlerini kurma isteği

uyandırmıştır. (Şimşek, 2014). Özel okulların hayata geçirilmesiyle birlikte eğitim kurumları yönetimi devlete ait olan Mekatib-i Umumiye ve yönetimi vakıf ya da gerçek kişilere ait olan Mekatib-i Hususiye olarak ikiye ayrılmıştır (Kulaksızoğlu, Çakar ve Dılmaç, 1999).

Devlet okullarının denetimi, giderleri, eğitimin içeriği ve eğitimin tüzüğü devlete aittir (Kırmızı, 2014). Özel okullar, MEB denetimi altında olmak kaydı ile 5580 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu uyarınca Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olan gerçek ya da tüzel kişiler tarafından açılır ve ücretli eğitim verirler. Özel Türk Okullarının yönetiminde yabancı uyruklu kişilerin olması cezaya tabidir. Sadece yabancı uyruklu öğrencilerin Yüksek öğretim dışında devam edebilecekleri milletlerarası özel öğretim kurumları ise 5580 sayılı Özel Öğretim Kurumları kanununun 5. Maddesine göre yabancı gerçek ve tüzel kişiler tarafından ya da Türk vatandaşlarının ortaklığı yoluyla 4875 sayılı Doğrudan Yabancı Yatırımlar Kanunu uyarınca Cumhurbaşkanının izni alınarak açılabilir (Özel Öğretim Kurumları Kanunu, 2007).

Milli Eğitim Bakanlığı Özel eğitim kurumları yönetmeliğinin 2. Bölüm 7. Maddesine göre 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda belirtildiği üzere Türk Milli eğitiminin genel ve özel amaçları ve temel ilkeleri doğrultusunda kurumun amacına, eğitim programına ve kurumun düzeyine uygun Türkçe isim verilmesi gerekmektedir. Ayrıca aynı yönetmeliğin 11. Maddesinde ilköğretim okulu ve özel eğitim okullarının kullanım hakkı tamamen okula ait olan ve en az 500 m2 bahçesi bulunan müstakil binalarda açılacağına dair bilgiler de yer almaktadır (Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği, 2012). Özel okulların giderlerine devlet karışmaz ve okul ile ilgili giderler okul sahipleri tarafından karşılanmaktadır (Uygun, 2003).

Liderlik, güvenilir ve sakin bir atmosfer, öğrenci gelişimini izleme ve öğrencilerden yüksek beklentiler gibi etkili okulu tanımlayan özellikler ekseninde devlet ve özel okulların karşılaştırılması ile ilgili çalışmalar, sağlanan koşullar, okul iklimi ve öğrenme-öğretme süreci boyutlarında özel okulların devlet okullarına nazaran daha etkili olduğu gerçeğine ulaştırmıştır (Arslan, Satıcı ve Kara, 2006).

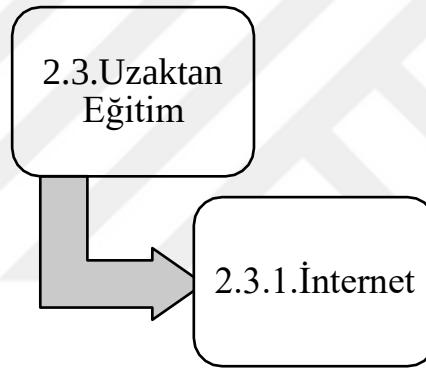
Özel okullar eğitim kurumu özelliğinin yanında bir işletme olarak varlığını sürdürmek için devlet okullarına göre daha esnek olabilmektedir. Özel okul giderleri öğrencilerin velilerinin ödedikleri ücretlerden karşılandığı için öğretmenler öğrencilere daha

hoşgörü ile yaklaşabilmektedirler. Ayrıca özel okullarda öğretmenlere veli baskısı devlet okullarına göre çok daha yüksek olabilmektedir. Özel okullarda yabancı dile ağırlık verilmesi, sınıflardaki öğrenci mevcudiyetinin devlet okuluna nazaran azlığı, sportif ve sosyal imkanların fazla olması, danışman hizmetlerinin kalitesi ve öğrenci ile birebir ilgilenme olanağı öğrencilerin daha özgüvenli yetişmesine ve kariyer adımlarında daha hızlı yükselmelerini sağlamaktadır (Gürler, 2020).

2.3.Uzaktan Eğitim

Şekil 3'te kavramsal çerçevede yer alan Uzaktan Eğitim ile ilgili başlıklar gösterilmektedir.

Şekil 3



Kavramsal Çerçevede Yer Alan Uzaktan Eğitim ile İlgili Başlıklar

Uzaktan eğitim terimi ise ilk defa Wisconsin üniversitesinin direktörü olan William Lighty tarafından 1906 tarihli bir yazısında ele alınmıştır (Verduin ve Clark, 1994). Dünyada ilk uzaktan eğitim çalışması 1728 yılında Boston gazetesinde steno dersleriyle başlamıştır. 19. yüzyılda ise İsveç'te mektupla kompozisyon dersleri verilmiş ve akabinde İngiltere'de de farklı uzaktan eğitim uygulamaları hayata geçirilmiştir (Akyürek, 2020). 1856 yılındaki Gustav Langenscheidt ve Charles Toussaint tarafından Almanya'da uzaktan eğitim veren dil okulunun kurulması uzaktan eğitimdeki ilk kurumsal girişim olarak kabul edilmektedir (Özbay, 2015). Uzaktan eğitimin dünyada yaygınlaşmasının coğrafi uzaklık, bireysel sorunlar ve sosyal dengesizlik olmak üzere üç temel nedeni olduğu görülür (Odabaş, 2003).

Türkiye’de uzaktan eğitim faaliyetlerinin fikir geçmişi ise 1920’li yıllara kadar uzanmaktadır. İlk somut adım 1950’lerde Ankara Üniversitesi’ne bağlı Banka ve Ticaret Enstitüsünün girişimi ile atılarak çalışanlara mektup ile eğitim verilmeye başlanmıştır (Odabaş, 2003). 1960 yıllarının başında Milli Eğitim Bakanlığı ve Mesleki ve Teknik Eğitim Müsteşarlığı ortaklığında teknik konuların öğretilmesinde mektupla eğitim kullanılmış ve bu amaca yönelik İstatistik Yayın Müdürlüğü bünyesinde Mektupla Öğretim Merkezi kurularak Türkiye’nin uzaktan eğitime verdiği önem gözler önüne serilmiştir. (Kırık, 2014). Türkiye’de kullanılan materyaller dikkate alındığında uzaktan eğitimin dört döneme ayrıldığı söylenebilir. 1923 ve 1955 yılları arası kavramsal dönem olarak adlandırılırken 1955 yılında sonra 1975’e kadar mektupla eğitim dönemi başlamıştır. 1976-1995 döneminde uzaktan eğitimde radyo ve televizyon gibi görsel ve işitsel araçlar kullanılmıştır. 1996 yılından günümüze kadar olan dönemde uzaktan eğitimde web tabanlı eğitime geçildiği görülmektedir (Bozkurt, 2017).

Kısaltılması BİT olan Bilgi iletişim teknolojilerinin gelişmesi hayatın her alanında değişikliklerin meydana gelmesine yol açmıştır. Eğitim sektörü de bu alanların başında gelmektedir. Öğrenci ve öğretmenin aynı mekânda bulunmak zorunda kalmadan eğitim faaliyetini yürütmesine olanak tanıyan uzaktan eğitim sistemi pandemi sürecinde bir seçenek olmaktan çıkıp mecburiyet haline dönüşmüştür. Günümüzde uzaktan eğitim, bilgi işletim teknoloji kullanılarak gerçekleştirilen bir eğitim sistemidir (İşman, 2011). Eş zamanlı ya da ayrı zamanlı olarak gerçekleşebilir (Işık, Karacı, Özkaraca ve Biroğul, 2010). Öğretmen ve öğrencinin eş zamanlı şekilde öğretim faaliyetini devam ettirmesi senkron olarak adlandırılırken zamandan bağımsız bir şekilde öğrencinin istediği zaman web tabanlı öğrenme sistemine bağlanması asenkron uzaktan eğitim olarak adlandırılmaktadır (Saygı, 2021). İnternetin doğuşu ve eğitim sektöründe kullanılmasıyla birlikte internet tabanlı uzaktan eğitim coğrafi uzaklık, sosyal eşitsizlik ve bireysel sorunları devre dışı bırakarak eğitimde yeni bir çağın doğuşuna aracılık etmiştir (Odabaş, 2003).

2.3.1.İnternet

Teknolojik iletişim ağı olan internet, birçok bilgisayar sistemini TCP/IP protokolüyle birbirine bağlayan sistemdir. Bilgiye anında, hızlı ve kolay bir şekilde ulaşılmasını

sağlar. Gittikçe artan, gelişen ve genişleyen bir sistem olan internetin ilk kez kullanılması ABD Savunma Bakanlığı tarafından 1969 yılında ARPANET'in kurulması ile gerçekleşmiştir. İnternet, ABD ve Sovyetler Birliği arasında 2. Dünya savaşından sonra yaşanan anlaşmazlıklar sonucu ortaya çıkan soğuk savaşın bir ürünü olarak kabul edilir. Soğuk savaş döneminde ülkeler nükleer felaketlerden korktukları için sıcak savaşa girmektense propaganda faaliyetlerine yoğunluk vermişlerdir. Bunun sonucu olarak ABD Savunma Bakanlığı bünyesinde Gelişmiş Araştırma Projeleri Teşkilatı olan ARPA (Advanced Research Projects Agency) kurulmuştur. ABD'nin teknoloji ve bilim alanında liderliği ele almak, olası bir nükleer savaş durumunda dünyanın farklı bölgelerindeki ABD askeri üstleriyle iletişimi devam ettirmek amacıyla kurduğu ARPANET, günümüz internet teknolojilerinin temeli sayılmaktadır (Civelek ve Sözer, 2003). İnternetin halka açık bir hale gelmesi 1989 yılını bulmuştur. Türkiye'nin küresel internet ağına bağlanması ise 12 Nisan 1993 yılında TÜBİTAK-ODTÜ (TR-NET) ortaklığında DPT (Kalkınma Bakanlığı) projesi çerçevesinde gerçekleştirilmiştir (Parlak, 2005).

21. yüzyılın ikinci yarısından sonra tüm dünyada eğitim isteğinde önemli bir artış meydana gelmiş ve okul patlaması sorunu baş göstermiştir. İkili öğretim, gece eğitimi, yeni tesisler inşa etme ve öğrenim sürelerini uzatma gibi uygulamalara ağırlık verilse de eğitim talebinin geleneksel yollarla çözülemeyecek kadar büyük olması eğitimcileri yeni yollar aramaya sevk etmiştir. İletişim ve teknoloji alanındaki gelişmeler eğitim etkinliklerine katkı sağlarken eğitim ihtiyacını büyük ölçüde karşılar hale gelmiştir (Özen, Gülaçtı ve Çıkılı, 2004).

İnternet sadece bilgi alışverişi için değil alışveriş, ticaret, sosyal etkileşim, iletişim ve eğlence olmak üzere pek çok alanda kullanılmaktadır. Pandemi sürecinde önemli hale gelen internet uzaktan eğitim sürecinin en önemli ögesi konumundadır. Dünyanın hızlı bir şekilde online laboratuvar ortamına dönüştüğü salgın dönemi birebir iletişimi sıfırlayarak yeni dijital dünyayı ütopya olmaktan çıkarmış durumdadır (Aşkın ve diğerleri, 2020).

2.4.Pandemi Sürecinin Eğitime Etkisi

Depremler, yangınlar, sel baskınları ve tsunamiler gibi salgın hastalıklarda da eğitimin

sürdürülebilirliği için acil durum eylem planının devreye sokulması gerekli hale gelmiştir. Pandemi sürecinde eğitim ile ilgili yapılan acil durum eylem planının ilk aşaması okulların kapatılması olmuştur. Okulların kapatılmasının eğitim sürecini tehlikeye atmaması için acil uzaktan eğitime geçiş hızlanmıştır (Yamamoto ve Altun, 2020).

Covid-19 virüsün neden olduğu salgının eğitime en önemli etkisi olan okulların kapanması ve tüm dünyanın okulsuz bir topluma dönüşmesi dünyada 1,5 milyardan fazla öğrencinin ve 63 milyondan fazla öğretmenin etkilenmesine neden olmuş ve tüm eğitim topluluğunun dijital platformlara kaydırılmasına yol açmıştır. Ancak dünyada olduğu gibi Türkiye’de de çevrimiçi platformların eksikliği, bilgisayar ve internetten mahrum olan kesimlerin varlığı eğitimde sorunların yaşanmasına neden olmaktadır. Ayrıca dijital yeterliliğin gerekli olduğu bu süreçte yeterliliği bulunan öğretmen ve öğrenciler bile sosyal ilişkilerden mahrum kaldıkları için eğitimin temel unsuru olan sosyalleşme ve iletişimden koparak pandeminin eğitime olumsuz etkilerine maruz kalmışlardır (Balcı, 2020).

Yüz yüze eğitime takviye olarak kullanılan uzaktan eğitim pandemi sürecinde B planı olarak örgün eğitimin alternatifi olmaktadır. İlk olarak 4 Mart 2020 tarihinde 22 ülkede okulların kapatıldığı duyurulmuş ve Türkiye’de de 16 Mart 2020 itibari ile resmi ve özel olmak üzere tüm örgün ve yaygın eğitim kurumlarının 30 Mart Pazartesi gününe kadar tatil olduğu açıklanmıştır (MEB, 2020).

Pandeminin ilk günlerinde eğitimin kesintiye uğramaması için üniversiteler kendi olanaklarını ve mevcut platformları devreye sokarken, Millî Eğitim Bakanlığı 2012 yılında kurulan EBA/Eğitim Bilişim Ağı’na ağırlık vermiştir (Üstün ve Özçiftçi, 2020). Hem TV kanalı hem de canlı ders platformu olarak EBA, pandemi sürecinde yoğun olarak kullanıldığı için alt yapısı güçlendirilerek 20 Mart 2020’de ilkokul, ortaokul ve lise öğrencilerinin kullanması için uzaktan eğitim için yayına başlamıştır (Başaran ve diğerleri, 2020). Millî Eğitim Bakanlığı salgının sebep olacağı olumsuz psikolojik etkilerle başa çıkmak adına ayrıca rehberlerden oluşan psikososyal destek sistemi ve yardım hattını da devreye sokmuştur (Özer, 2020). Bir seçenek olmaktan çıkıp zorunlu hale gelen acil uzaktan eğitim bireyin en temel hakkı olan eğitim hakkının sürdürülmesi için pandemi sürecinde gerekli hale gelmiştir. Uzaktan eğitim sürecinde EBA dışında Microsoft Teams ve Zoom gibi farklı platformlar da

kullanılmaktadır.

Bireyin potansiyelini keşfedip en üst seviyeye çıkarmasını sağlayan eğitim her çağda farklı şekillerde gerçekleştirilir. Tarih boyunca savaşlar, doğal ve yapay felaketler ile sekteye uğrayan eğitim süreci zamana, mekâna ve şartlara göre şekillenmektedir.

Pandemi sürecindeki uzaktan eğitim de yeni bir aşamaya geçildiğini göstermektedir (Kahraman, 2020). Sokağa çıkma yasağının uzantısı olarak okulların kapatılması eğitim öğretim yılı içerisinde olan öğrenciler için derslerin aksaması anlamına gelmektedir. Öğrenme sürecinin sekteye uğramaması için acil uzaktan eğitim programlarının devreye sokulması pandeminin eğitime en büyük etkisini oluşturmaktadır. Yüz yüze eğitim sürecinde etkili olan yerellik internetin devreye sokularak uzaktan eğitime kaydırılınca küresel bir eğitime doğru değişime uğramıştır.

Tarihte yaşanan salgınlara nazaran daha hızlı yayılma özelliği gösteren Covid-19 virüsünün sebep olduğu pandemi insanlığı hazırlıksız yak ıştır. Acil önlemlerin ilki olarak duyurulan sokağa çıkma yasağı sosyal hayatı olduğu gibi okul çağındaki çocukları hem yüz yüze eğitimden hem de sosyalleşme ortamından uzaklaştırmıştır (Çaykuş ve Çaykuş, 2020). Dünyanın beklemediği anda okulsuz bir topluma dönüşmesi yeni bir çağa girildiğinin ayak seslerini oluşturmuştur. Gelecekte olması muhtemel bu değişimin hızlı bir şekilde gerçekleşmesi geleceğin öne alınmasına yol açmış ve bundan sonraki dönemlerde de uzaktan eğitimin geçici bir çözüm yerine eğitim sürecinin içinde önemli bir yere yükselmesine neden olmuştur (Çiçek, 2020).

Salgın nedeniyle eğitime ara verilmesi başta eğitimcileri ve paydaşlarını endişe düşürmüştür. Yaşanan uyum sürecinde deneyimlerden yararlanma olanağı bulunmaması acil uzaktan eğitimde aksaklıkların yaşanmasını kaçınılmaz hale getirmiştir. Okulu bırakma ve öğrenme kaybı gibi öğrencileri etkileyen kayıplara eğitimde fırsat eşitliği bağlamında uzaktan eğitime ulaşamaması gibi temel sorunlar da eklenmiştir (Nayır ve Sarı, 2020).

2.5.İlgili Çalışmalar

Bu kısımda araştırmayla ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

2.5.1.Yurt İçinde Yapılan alışmalar

Erbil ve diğerklerinin (2021) Pandemi Sürecinde Uzaktan Eğitime Yönelik Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi ile ilgili araştırmasında uzaktan eğitim süreci için öncelikle öğretmen ve öğrencilerin teknolojik araç eksikliklerinin giderilmesi gerektiğı ifade edilmiştir.

Balaman ve Tiryaki'nin (2021) Corona Virüs (Covid-19) nedeniyle mecburi yürütölen uzaktan eğitim hakkında öğretmen görüşlerinin incelendiğinde araştırmasında yüz yüze eğitimin etkileşim gücünün öğrencilerin takibinin verimli şekilde yapılmasına imkân sağladığı ifade edilmiştir. Ancak uzaktan eğitimde verilen görevlerin yapılması ve öğrencilerin takibi aşamasında ders dışı faaliyetlerinin yerine getirilmesinin suistimale açık olduğı ifade edilmiştir. Ayrıca bu takibin verimli olması için veli ve öğretmen iş birliğinin önemine değinilmiş ve uzaktan eğitim sürecinde disiplinin önemine de vurgu yapılmıştır.

Elaldı ve Emin'in, (2021) Covid-19 pandemi döneminde öğretmenlerin uzaktan eğitim süreci hakkındaki görüşlerinin incelenmesi ile ilgili yaptıkları araştırmada uzaktan eğitim sürecinin başında öğretmenlerin öğretme isteklerini azaltacak sorunlar yaşadıklarına dair bulgulara ulaşılmıştır. 32 öğretmenin katıldığı nicel araştırmada öğretmenlerin %58,9'u görüşlerini bu yönde ifade etmiştir. Ayrıca öğretmen ve öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinin başında adaptasyon sorunu yaşadıkları da ifade edilmiştir. 32 öğretmenin katıldığı nicel araştırmada öğretmenlerin %64,7'sinin görüşlerinin adaptasyon sorunlarının yaşadığına yönelik olduğı tespit edilmiştir

Koşar ve Battal'ın, (2021) Covid-19 dönemi acil uzaktan eğitim faaliyetlerinin öğretmenlerde yarattığı psikolojik güçlükleri tespit etmek amacıyla gerçekleştirdikleri araştırmada uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin kaygı, stres ve bıkkınlık gibi duygusal zorluklar yaşadıkları ayrıca bazı öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde kendilerini öğretmen gibi hissetmediklerine dair bulgulara ulaşılmıştır.

Saygı'nın, (2021) Covid-19 pandemi uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin karşılaştığı sorunları tespit etmek amacıyla yaptığı araştırmada uzaktan eğitim sürecinde ölçme ve değerlendirmenin tam olarak yapılamadığına dair bulgulara ulaşılmıştır.

Baran ve Sadık'ın, (2021) sınıf öğretmenlerinin acil uzaktan eğitim sürecindeki hazırbulunuşlukları ve görüşleri ile ilgili araştırmasında araştırmaya katılan öğretmenlerin daha önce teknolojiyi kullanmış olsalar bile katılımcıların büyük çoğunluğunun uzaktan eğitim ile ilgili bilgi ve tecrübesinin olmadığına dair bulgulara ulaşılmıştır. Ayrıca aynı çalışmada öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yapamadıkları ve uzaktan eğitimi zorunlu haller dışında tercih etmeyeceklerine dair bulgulara da ulaşılmıştır.

Yenerer'in, (2021) uzaktan eğitim uygulamalarının sınıf öğretmenleri görüşlerine göre değerlendirilmesi ile ilgili yüksek lisans tezinde öğrenci ve öğretmen iletişiminin yeterli olmadığına dair bulgulara ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin uzaktan eğitim ile ilgili kaynak ve içerik bulmak konusunda zorlandıkları, uzaktan eğitim aşamasında öğrencilerin derse katılımlarının eksik kaldığı ve bireysel ilgilenilmesi gereken farklı zekâ türlerindeki öğrencilere ulaşmanın zor olduğuna dair bulgular da yer almaktadır.

Yılmaz ve diğerlerinin (2021) ilkököl 1. sınıf öğretmenlerinin pandemi döneminde yüz yüze eğitime ilişkin görüşlerini incelemek amacıyla yapılan araştırmasında süreç başında sınıf öğretmenlerinde karmaşa ve kaygı durumlarının yaşandığı ancak zaman ilerledikçe bu karmaşa ve kaygı durumlarının azaldığına dair bulgulara ulaşılmıştır. Ancak aynı çalışmada uzaktan eğitim sürecinde özellikle yabancı uyruklu öğrenciler ve veliler ile iletişim kuramama sorunlarının yaşandığına dair bulgular da yer almaktadır.

Karaca ve diğerlerinin, (2021) öğretmenlerin uzaktan eğitimin yararına ilişkin algılarının incelenmesine yönelik araştırmasında öğretmenlerin uzaktan eğitimin yararları ile ilgili kararsız kaldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Aynı çalışmada uzaktan eğitimin zamandan tasarruf sağlama, mekân esnekliği ve bağımsız öğrenme becerileri konusunda yararlı olduğuna ancak bireysel farklılıklara hizmet ettiği tartışmaları zenginleştirdiği ve eleştirel düşünme becerisini geliştirdiği konusunda yetersiz kaldığına dair bulgulara ulaşılmıştır.

Aybat ve Özgün'ün, (2020) birlikte kaleme aldıkları Uzaktan Eğitim Şart isimli kitapta tercih olarak değil acil şekilde geçilen uzaktan eğitim sürecinde dijital yeterliliği olan öğretmenlerin zorlanmadıklarını teknoloji ile ilgisi olmayanların her şeye sıfırdan başlamanın zorluğunu yaşadıkları ifade edilirken panik ortamında hayata geçirilen acil uzaktan eğitimde kullanılan araçların amaca uygun hale dönüştürülmemesi ve

öğretmenlerin yeterliliğinin yükseltilmemesi halinde sürdürülemeyeceğini ifade edilmiştir.

2.5.2.Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Izmagambetova ve diğerlerinin (2022) İlköğretim öğrencilerini çevrimiçi eğitim sürecinde değerlendirme sorunu ile ilgili araştırmasında yüz yüze eğitimin uzaktan eğitime göre daha avantajlı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca aynı çalışmada sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitimin öğrencilerin değerlendirilmesinde yetersiz olduğuna dair bulgular da yer almaktadır.

Wayne ve Gardner'ın (1995) Öğrenme stilleri ve uzaktan eğitim için çıkarımlar ile ilgili çalışmasında uzaktan eğitimin gerekli bir alternatif olduğu ancak bireysel farklılıklara dair yeterliliğinin istenenden daha az olduğuna yönelik bulgulara ulaşılmıştır.

Sadeghi'nin, (2019) Uzaktan eğitimin avantajları ve sınırlamalarını bulmaya yönelik yaptığı araştırmasında yüz yüze eğitimde ödev ve derslerle ilgili bir sorun yaşandığında ders öncesi ve sonrası bu sorun hızlı şekilde giderilirken online eğitimde müdahalenin zaman alacağı ve online eğitimin öğrencileri çevrimi sınıf ve materyaller ile sınırlarken sosyal ilişkilerden uzak kalmalarına neden olacağına dair bulgulara ulaşılmıştır.

Brinthaup ve diğerlerinin (2011) çevrimiçi öğretmenlerin yapması gerekenlerle ilgili araştırmasında çevrimiçi öğretimin yüz yüze öğretimden farklı olduğu, öğretmenlerin öğretim stillerini, öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alarak pedagojik tutum içinde olmaları gerektiğine dair görüşlere yer verilmiştir.

Hannay ve Newvine'ın, (2006) çevrimiçi ve geleneksel öğrenimin karşılaştırılması amacıyla yaptıkları çalışmada uzaktan eğitimin birincil kaynak olmamasına ve yaşı büyük öğrenciler için daha uygun olmasına yönelik görüşlere yer verilmiştir.

Basilaia ve Kvavadze'ın (2020) Covid-19 salgını sırasında Gürcistan'daki okullarda çevrimiçi eğitime geçişle ilgili araştırmasında Covid 19 salgını döneminde uzaktan eğitim ile ilgili kazanılan becerilerin benzer durumlarda da kullanılabileceği ifade edilmiş ve ayrıca uzaktan eğitim sürecinde notlandırma ve intihal sorunlarının yaşandığına dair bulgulara da yer verilmiştir.

BÖLÜM III YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırma deseni, veri toplama araçları ve verilerin çözümü ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada nitel araştırma yöntemi uygulanmıştır. Nitel araştırma probleme ilişkin araştırmacının öznel görüşlerini barındırması açısından yorumlayıcı araştırma ve konuyu sosyal ortam içinde derinlemesine incelemesinden dolayı da alan araştırması olarak adlandırılmaktadır (Baltacı, 2019). Bu çalışma nitel yaklaşımlardan açıklayıcı durum yaklaşımıyla gerçekleştirilmiştir. Durum çalışması “nasıl” ve “niçin” sorularından yola çıkarak araştırmacının kontrol edemediği olgu ya da olayların araştırılmasına olanak vermektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Açıklayıcı durum çalışması, bir durum hakkında bilgi vermek ve aşına olunmayan durumları bilindik hale dönüştürmek için kullanılmaktadır. Durum çalışmasının bulgular bölümünde durumun betimlenmesinin yanında araştırmacının ortaya çıkardığı tema ve konular da yer almaktadır (Creswell, 2021).

3.2. Çalışma Grubu Bilgileri

Araştırmanın yapıldığı 2020-2021 eğitim-öğretim döneminde 28 Özel Türk İlkokul bulunan Muratpaşa ilçesinden 2, 13 Özel Türk İlkokul bulunan Konyaaltı ilçesinden 1, 9 Özel Türk İlkokul bulunan Kepez ilçesinden 1 ve 3 Özel Türk İlkokul bulunan Döşemealtı ilçesinden 1 olmak üzere toplam beş okul seçilmiştir. Araştırmanın yapıldığı dönemde Aksu ilçesinden Özel Türk İlkokulu okulu bulunmadığı için araştırmaya dahil edilememiştir (MEBBİS Kurumlar, 2021). Araştırmanın çalışma grubu, seçilen beş Özel Türk İlkokulunda görevli 20 gönüllü sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmanın çalışma grubu, maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Maksimum çeşitlilik örnekleme yönteminde amaç küçük bir örneklem oluşturarak, örnekleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

3.3. Katılımcıların Demografik Özellikleri

Bu araştırmanın çalışma grubu Özel Türk İlkokullarında görevli 20 gönüllü sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Kodlama yapılırken katılımcı öğretmenlerin isimleri verilmemiş ve katılımcılar sınıf düzeylerine göre K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K20 şeklinde kodlanarak sıralanmıştır. Katılımcılara ait demografik bilgiler Tablo1’de sunulmuştur.

Tablo 1

Katılımcılara Ait Demografik Bilgiler

Katılımcı	Cinsiyet	Sınıf Düzeyi	Yaş	Çalışma Yılı	Eğitim
K1	K	1	43	15	L
K2	K	1	30	7	L
K3	K	1	43	20	L
K4	E	1	61	41	L
K5	K	1	28	6	L
K6	K	2	35	13	L
K7	K	2	29	8	YL
K8	E	2	26	3	L
K9	K	2	26	2	L
K10	E	2	33	7	L
K11	K	3	65	47	ÖO
K12	K	3	35	12	L
K13	K	3	40	17	L
K14	K	3	63	44	YL
K15	K	3	26	4	L
K16	K	4	28	6	L
K17	K	4	30	6	L
K18	E	4	26	6	L
K19	K	4	24	3	YL
K20	K	4	28	7	YL

Tablo 1’de cinsiyet Kadın K, Erkek E, Eğitim düzeyi Lisans L, Yüksek Lisans YL Öğretmen Okulu ÖO olarak belirtilmiştir.

Tablo 1’de öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımı incelendiğinde çalışma grubunda 4 erkek ve 16 kadın olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin yaşı 24 ve 65 arasında değişmektedir. Öğretmenlerin çalışma süreleri 2 ile 47 yıl arasında değişmektedir. Katılımcıların öğrenim durumlarına bakıldığında ise 15 Lisans, 4 Yüksek Lisans ve 1 Öğretmen Okulu mezunu olduğu görülmektedir.

3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmada görüşme yöntemi kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak katılımcıların demografik özelliklerini belirlemek amacıyla yöneltilen temel sorularla birlikte araştırma ile ilgili her biri alt temalara ayrılan beş temel sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır (EK1). Nitel araştırmalarda kullanılan görüşme formu soruların önceden hazırlanarak görüşme esnasında katılımcıya yöneltilmesinde kullanılır. Görüşme formu yaklaşımı araştırmacı ve katılımcıya zaman tasarrufu sağladığı gibi farklı katılımcıların cevapları karşılaştırılarak sistematik bilgi edinilmesini de sağlamaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu, araştırmayla ilgili soruların yanında yapılan görüşmeler esnasında araştırmayla ilgili daha detaylı bilgi edinmek amacıyla katılımcıların ek görüş bildirmeleri açısından esneklik sağlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

3.5. Verilerin Toplanması

Özel okullarda görev yapan sınıf öğretmenleriyle ilgili çalışma yapılabilmesi için Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden yasal izin alınmıştır. Katılımcıların belirlediği tarihlerde Zoom uygulaması üzerinden görüşmeler yapılmıştır. Her katılımcının uygun oldukları zaman dilimlerinde yapılan görüşmeler yirmi dakika ile otuz dakika arasında gerçekleşmiş ve tüm görüşmeler bilim ve etik ilkelerine uygun olacak şekilde tamamlanmıştır. Verilerin toplanma aşamasında öncelikle araştırmaya katılan özel okullarda görevli sınıf öğretmenlerine araştırma ile ilgili bilgiler verilmiştir. Özel okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerine çevrimiçi kanallar aracılığıyla ulaşılarak çalışma izni belirtilmiş, araştırmayla ilgili bilgi verilerek katılımın gönüllülük esasına bağlı olduğu ve isimlerinin çalışmada kodlanarak kullanılacağı bildirilmiştir. Verilerin daha kapsamlı incelenebilmesi için katılımcının izni dâhilinde görüşme video kaydı, ses kaydı ve not tutulmuş olup tüm veriler kayıt altına alınmıştır. Katılımcıların gönüllük esasına dayalı verdikleri cevaplar kapsamında görüşme süreçlerinin tamamlanmasından sonra, görüşme kayıtları deşifre edilmiş; alınan notlarla birlikte yazıya aktarılmıştır. Katılımcıların demografik özellikleri eğitim verdikleri sınıf düzeylerine göre listelenerek araştırma ile ilgili yöneltilen beş temel soru boyut olarak kategorilendirilmiş ve her boyut alt temalara ayrılarak düzenlenmiştir.

3.6. Verilerin Analizi

Yapılan görüşmeler sonucu tutulan kayıtlar araştırmacı tarafından bilgisayar ortamında yazılı metinler haline dönüştürülmüştür. Yazı metinler deşifre edilip, görüşme soruları bağlamında verilen cevaplar kodlanarak boyut ve temalar oluşturulmuştur. Katılımcılar araştırmada kodlanarak yer alacaktır. Araştırma verilerinin çözümlenmesinde betimsel analiz yöntemi birlikte kullanılmıştır. Betimsel analizde katılımcıların görüşlerini çarpıcı bir şekilde yansıtmak için doğrudan alıntılara sıklıkla yer verilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

3.7. Geçerlik ve Güvenirlik

Toplanan verilerin ayrıntılı olarak rapor edilmesi, araştırmacının sonuçlara nasıl ulaştığını açıklaması, bulguların başka araştırmalarda test edilmesi için gerekli açıklamaların yapılması nitel bir araştırmada geçerliğin önemli ölçütleri arasında yer almaktadır. İç geçerlik araştırmacının gözlemlediği olaylar ya da anladığını düşündüğü olguların gerçek durumu yansıtmasına, dış geçerlilik ise araştırma sonucunun benzer olay ve durumlara genellenebilmesine bağlıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin isimlerinin gizli tutulacağı ve araştırmada kodlanarak kullanılacağı ifade edilmesi, katılımcıların belirlediği tarihlerde görüşmeler yapılması ve esnek sürenin olmasının veri toplama kalitesini artırdığı düşünülebilir. Araştırmanın dış geçerliğini artırmak amacıyla okuyucunun araştırma sonuçlarını kendi deneyimleriyle ilişkilendirebilecek şekilde düzenlenmesi hedeflenmiştir. Araştırma sonunda bulgular, katılımcılar tarafından incelenerek katılımcı teyidi alınmıştır. Araştırma süreci ve bu süreçte gerçekleştirilen aşamalar detaylı şekilde açıklanmaya çalışılmıştır. Araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, veri toplama süreci ve verilerin çözümlenmesi ayrıntılı olarak verilmiştir. Verilerin toplanması, analiz edilmesi, yorumlama ve sonuca ulaşılması aşamalarının açık şekilde araştırma içinde ifade edilmesi dış güvenirlik ile ilgilidir. Araştırmada kullanılan görüşme sorularının danışman, meslektaş ve fakülte öğretim üyelerine danışılarak oluşturulması, araştırmada izlenen yöntem ve süreçlerin açık ve ayrıntılı şekilde araştırmada yer alması bu araştırmanın güvenirliğini oluşturmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

BÖLÜM IV BULGULAR

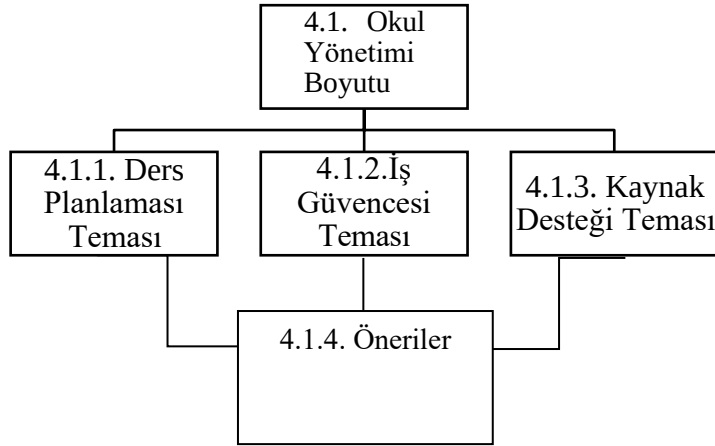
Araştırmanın bu bölümünde özel okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinden oluşan katılımcıların pandemi sürecinde uzaktan eğitim ile ilgili karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerilerine ilişkin verilerin analizinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bulgular aşağıda sunulan 5 ana başlık altında sunulmuştur.

1. Covid-19 pandemisi dönemindeki uzaktan eğitim sürecinde okul yönetimi boyutunda ders planlaması, iş güvencesi ve kaynak desteği ile ilgili görüşler
2. Covid-19 pandemisi dönemindeki uzaktan eğitim sürecinde sınıf yönetimi boyutunda zaman yönetimi, iletişim yönetimi, davranış yönetimi ve mekan yönetimiyle ilgili görüşler
3. Covid-19 pandemisi dönemindeki uzaktan eğitim sürecinde teknoloji boyutunda program, öğretmen yeterliliği ve öğrenci yeterliliği ile ilgili görüşler
4. Covid-19 pandemisi dönemindeki uzaktan eğitim sürecinde sosyolojik/psikolojik boyutta iş-yaşam dengesi, meslektaş iletişimi, öğrenci-öğretmen iletişimi, toplumsal etki, veli iletişimi, mesleki doyum ve iyioluluk ile ilgili görüşler
5. Covid-19 pandemisi dönemindeki uzaktan eğitim sürecinde ders içeriği ve ders değerlendirme boyutunda ders verimliliği, ders içeriği ve ders değerlendirmesiyle ilgili görüşler

4.1. Uzaktan Eğitim Sürecinde Okul Yönetimi Boyutuna Yönelik Bulgular

Okul yönetimi boyutu; ders planlaması, iş güvencesi ve kaynak desteği olmak üzere 3 temaya ayrılmıştır. Aşağıda yer alan Şekil 4'te okul yönetimi boyutla ilgili temalar gösterilmektedir.

Şekil 4



Okul Yönetimi Boyutuyla İlgili Temalar

4.1.1, 4.1.2. ve 4.1.3 numaralı başlıklar okul yönetimi boyundaki ders planlaması, iş güvencesi ve kaynak desteği temalarının ayrı şekilde incelenmesi amacıyla oluşturulmuştur. Katılımcıların görüşlerine dair alıntılar görüş bildirdikleri temaların başlığı altında yer almaktadır. 4.1.4. numaraları başlık altında ise okul yönetimi boyutunun geneliyle ilgili önerilerini bildiren katılımcıların görüşleri yer almaktadır. Aşağıda yer alan Tablo 2’de okul yönetimi boyutu ile ilgili görüş bildiren katılımcıların sayısına yönelik bulgular yer almaktadır. Ayrıca tabloya okul yönetimi boyutuyla ilgili önerilerini bildiren katılımcıların sayısını göstermek amacıyla öneri sütunu da eklenmiştir.

Tablo 2*Okul Yönetimi Boyutuyla İlgili Görüş Bildiren Katılımcılara Yönelik Bulgular*

Katılımcı	T	Ders Planlaması	İş Güvencesi	Kaynak desteği	Öneri
K1	a	√	√		
K2		√	√		
K3	b	√	√	√	
K4		√	√		
K5	l		√	√	
K6	o	√		√	
K7		√	√	√	
K8		√	√		
K9		√	√		
K10	2		√	√	
K11			√	√	
K12		√	√	√	
K13	i	√	√		
K14			√	√	
K15	n		√		
K16	c	√	√		
K17		√	√		
K18	e	√		√	√
K19			√	√	
K20	l		√		
n:20		13/20	18/20	10/20	1/20

Tablo 2 incelendiğinde okul yönetimi boyutuyla ilgili her katılımcının (n:20) görüş bildirdiği, 13 katılımcının görüşlerinin ders planlaması, 18 katılımcının görüşlerinin iş güvencesi ve 10 katılımcının görüşlerinin kaynak desteği temasına yönelik olduğu görülmektedir. Ayrıca 1 katılımcı da okul yönetimi boyutuyla ilgili önerilerini ifade etmiştir.

Tablo 2 ile ilgili genel değerlendirme yapıldığında katılımcı öğretmenlerin en fazla iş güvencesi temasıyla ilgili görüş bildirdikleri görülmektedir.

Okul yönetimi boyutundaki temalar katılımcı görüşleri doğrultusunda ayrı başlıklar altında açıklanmıştır.

4.1.1. Okul Yönetimi Boyutuyla İlgili Ders Planlaması Temasına Yönelik Bulgular

Tablo 2.1’de okul yönetimi boyutunda yer alan ders planlaması temasıyla ilgili katılımcı görüşlerine yönelik bulgular yer almaktadır.

Tablo 2.1*Ders Planlamasıyla İlgili Katılımcı Görüşlerine Yönelik Bulgular*

Katılımcı	Olumlu	Olumsuz
K1	√	
K2	√	
K3	√	
K4	√	
K6	√	
K7	√	
K8	√	
K9	√	
K12	√	
K16	√	
K17	√	
K18	√	
n:13	13/13	0/13

Tablo 2.1. incelendiğinde ders planlaması temasıyla ilgili görüş bildiren 13 katılımcının tamamının görüşlerinin olumlu olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan özel okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinden (n20) ders planlaması ile ilgili görüş bildiren 13'ünün tamamı yönetim tarafından yapılan ders planlaması aşamasında bir sorun yaşamadıklarını ifade etmiştir.

Ders planlamasıyla ilgili görüş olumlu görüş bildiren K1 görüşlerini “Ders saatleri yüz yüze göre değiştirildi. 1. Sınıf çocuğunun odaklanma süresi gözetilerek azaltıldı” şeklinde ifade ederken, K3 “ “Ders dağıtımı makuldü. Çocukların yaşı dolayısıyla az tutuldu”, K13 “Yönetim herkesin ihtiyacına programın yoğunluğuna göre destek verdi” ve K18 “Ders konularımız uzaktan eğitimde de verilebilecek konulardı” şeklinde ifade etmişlerdir.

4.1.2. Okul Yönetimi Boyutuyla İlgili İş Güvenesi Temasına Yönelik Bulgular

Tablo 2.2’de okul yönetimi boyutunda yer alan iş güvenesi temasıyla ilgili katılımcı görüşlerine yönelik bulgular yer almaktadır.

Tablo 2.2*İş Güvenesiyle İlgili Katılımcı Görüşlerine Yönelik Bulgular*

Katılımcı	Olumlu	Olumsuz
K1	√	
K2	√	√
K3	√	
K4		√
K5		√
K7	√	
K8	√	
K9	√	
K10	√	
K11	√	
K12	√	
K13	√	
K14	√	
K15	√	
K16	√	
K17	√	
K19	√	
K20	√	√
n: 18	16/18	4/18

Tablo 2.2. incelendiğinde iş güvenesi temasıyla ilgili görüş bildiren 18 katılımcının 16'sının iş güvenesi ile ilgili olumlu, 2 katılımcının olumsuz görüş bildirdiği ve 2 katılımcının ise olumlu görüşünün yanında iş güvenesi ile ilgili kaygılarını da dile getirdiği görülmektedir.

İş güvenesiyle ilgili olumlu görüş bildiren katılımcılardan K7 , “İş güvenesi sorunum olmadı aksine desteklendik” şeklinde görüşlerini ifade ederken K13 “İş güvenesi kaygısı olmadı. Kaderciyim.” , K15 “Öğretmen değil personel bile işten çıkarılmadı” , K19 “İş güvenesi kaygım olmadı. Yönetim öğretmen dayanışma içinde. Herkes denize düşmüş yüzmeyi bilmiyormuş gibi birbirine yardım etti.”cümleleriyle bu temayla ilgili olumlu görüşlerini dile getirmişlerdir.

İş güvenesiyle ilgili olumsuz görüş bildiren K4 “İş güvenesi özel okulda hep var ancak bu dönem biraz fazla oldu.” şeklinde görüş bildirirken K5 de “İdarenin kayıt konusunda kaygıları oldu. Bu da bize yansıdı” diyerek iş güvenesi temasına yönelik kaygılarını dile getirmiştir.

İş güvenesiyle temasıyla ilgili görüş bildiren K2 “Mevcut yıl ile ilgili imzamız olduğu için iş güvencemiz olmadı ama önümüzdeki sene için kaygılandık.” ve K20 “Yönetim arkamızdaydı. Yönetim bizleri rahatlattı ancak sonraki dönem için kayıt kaygısı oldu. Bir sonraki dönemle ilgili velilerin

endişeleri bize de yansıdı.” Şeklinde olumlu görüşlerinin yanında kaygılarını da dile getirmiştir.

4.1.3. Okul Yönetimi Boyutuyla İlgili Kaynak Desteği Temasına Yönelik Bulgular

Tablo 2.3’te okul yönetimi boyutunda yer alan kaynak desteği temasıyla ilgili katılımcı görüşlerine yönelik bulgular yer almaktadır.

Tablo 2.3

Kaynak Desteğiyle İlgili Katılımcı Görüşlerine Yönelik Bulgular

Katılımcı	Olumlu	Olumsuz
K3	√	
K5	√	
K6	√	
K7	√	
K10	√	
K11	√	
K12	√	
K14	√	
K18		√
K19	√	
n:9	8/9	1/9

Tablo 2.3. incelendiğinde kaynak desteği boyutuyla ilgili görüş bildiren 9 katılımcının 8’inin görüşü olumlu olurken 1 katılımcının olumsuz görüş bildirdiği görülmektedir.

Uzaktan eğitim sürecinde online olarak gerçekleştirilecek dersler için dijital kaynakların kullanılması gerekmektedir. Araştırmaya katılan özel okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinden (n20) kaynak desteği temasıyla ilgili olumlu görüş bildiren 8 katılımcı okul yönetiminin kaynak desteği, materyal sağlama ve dijital içerik konusunda yeterli olduğunu ifade ederken 1 katılımcı derslerde kullanabileceği kaynak konusunda bireysel çaba göstermek zorunda kaldığını dile getirmektedir.

Kaynak desteği ile ilgili olumlu görüş bildiren K7 görüşlerini “İşleyeceğimiz konular sayfası sayfasına geliyor zaten. Her şey hazır halde.” şeklinde ifade ederken K19 “Tüm programları ve dijital içerikleri okul hazırlıyor. Öğrenme aşamasında bize yardımcı oldular.” cümleleriyle ifade ederek kaynak desteği konusunda sorun yaşanmadığını dile getirmiştir.

Kaynak desteği ile ilgili olumsuz görüş bildiren K18 ise görüşlerini “Derslerde kullanabileceğim programlar konusunda sıkıntı yaşıdım. Ders verimliliğini arttırmak adına program arayışına girdim” şeklinde ifade ederek bu temayla ilgili yaşıdığı sorunu dile getirmiştir.

4.1.4. Katılımcı Görüşleri Doğrultusunda Okul Yönetimi Boyutuyla İlgili neriler

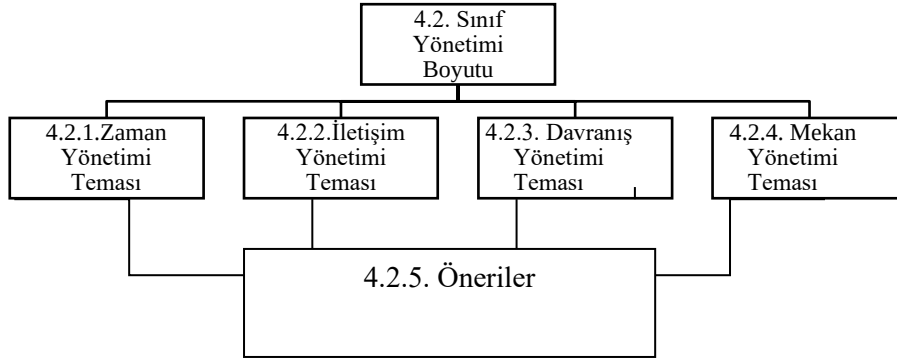
Ders planlaması, iş güvencesi ve kaynak desteği temalarına ayrılan okul yönetimi boyutunda katılımcı görüşlerinden yola çıkarak öğretmenlerin yönetim tarafından desteklenmesi, bilgilendirilmesi ve ders planlaması yaparken öğretmenlerin durumlarının da gözetilerek bir plan oluşturulması gerektiği, katılımcıların bu boyutla ilgili önemli bir sorun yaşımadıkları ve önerilerine okuyucuya yönelik ifade ettikleri görülmektedir.

Okul yönetimi boyutuyla ilgili önerilerini dile getiren K18 görüşlerini “ğretmenler yeni programlar hakkında eğitilmeli, uzaktan eğitimde kullanabileceği programlar hakkında bilgilendirilmeli. Süreçte ğretmen kendi haline bırakılmamalı. Uzaktan eğitimde yaşıdığım en büyük psikolojik savaş ev ile işin birbirine girmesiydi. Özellikle evde ocuğumun da olması onun da derslerini takip etmek süreci daha da zorlaştırdı. Bu konuda ders saatleri ayarlanırken öğretmenlerin durumları göz önüne alınabilir.” şeklinde ifade etmiştir.

4.2. Uzaktan Eğitim Sürecinde Sınıf Yönetimi Boyutuna Yönelik Bulgular

Sınıf yönetimi boyutu, zaman yönetimi, iletişim yönetimi, davranış yönetimi ve mekân yönetimi olmak üzere 4 temaya ayrılmıştır. Aşağıda yer alan şekil 5’te sınıf yönetimi boyutla ilgili temalar gösterilmektedir.

Şekil 5



Sınıf Yönetimi Boyutuyla İlgili Temalar

4.2.1., 4.2.2., 4.2.3. ve 4.2.4. numaralı başlıklar sınıf yönetimi boyutundaki zaman yönetimi, iletişim yönetimi, davranış yönetimi ve mekan yönetimi temalarının ayrı şekilde incelenmesi amacıyla oluşturulmuştur. Katılımcıların görüşlerine dair alıntılar görüş bildirdikleri temaların başlığı altında yer almaktadır. 4.2.5. numaralı başlık altında ise sınıf yönetimi boyutunun geneliyle ilgili önerilerini bildiren katılımcıların görüşleri yer almaktadır.

Aşağıda yer alan Tablo 3'te sınıf yönetimi boyutu ile ilgili görüş bildiren katılımcıların sayısına yönelik bulgular yer almaktadır. Ayrıca tabloya sınıf yönetimi boyutuyla ilgili önerilerini bildiren katılımcıların sayısını göstermek amacıyla öneri sütunu da eklenmiştir.

Tablo 3

Sınıf Yönetimi Boyutuyla İlgili Görüş Bildiren Katılımcılara Yönelik Bulgular

Katılımcı	Zaman	İletişim	Davranış	Mekan	Öneri
K1	√	√	√	√	
K2	√		√		
K3		√	√		
K4		√	√		
K5			√		
K6			√		
K7	√		√		
K8		√	√		
K9	√		√		
K10			√		
K11	√	√	√		√
K12	√			√	
K13	√	√	√		
K14		√	√	√	√
K15		√	√		
K16			√	√	
K17	√	√	√	√	
K18	√	√			√
K19			√		
K20	√	√			
n:20	10/20	11/20	17/20	5/20	3/20

Tablo 3 incelendiğinde sınıf yönetimi boyutu ile ilgili her katılımcının (n:20) görüş bildirdiği 10 katılımcının görüşlerinin zaman yönetimi, 11 katılımcının görüşlerinin iletişim yönetimi, 17 katılımcının görüşlerinin davranış yönetimi ve 5 katılımcının görüşlerinin mekan yönetimi temasıyla ilgili olduğu görülmektedir. Ayrıca 3 katılımcı da sınıf yönetimi boyutuyla ilgili önerilerini ifade etmiştir.

Tablo 3 ile ilgili genel değerlendirme yapıldığında katılımcı öğretmenlerin en fazla davranış yönetimi temasıyla ilgili görüş bildirdikleri görülmektedir.

Sınıf yönetimi boyutundaki temalar katılımcı görüşleri doğrultusunda ayrı başlıklar altında açıklanmıştır.

4.2.1. Sınıf Yönetimi Boyutuyla İlgili Zaman Yönetimi Temasına Yönelik Bulgular

Tablo 3.1’de sınıf yönetimi boyutunda yer alan zaman yönetimi temasıyla ilgili katılımcı görüşlerine yönelik bulgular yer almaktadır.

Tablo 3.1

Zaman Yönetimiyle İlgili Katılımcı Görüşlerine Yönelik Bulgular

Katılımcı	Olumlu	Olumsuz
K1	√	
K2	√	
K7	√	
K9	√	
K11	√	
K12	√	
K13	√	
K17	√	
K18		√
K20	√	
n:10	9/10	1/10

Tablo 3.1. incelendiğinde Sınıf yönetimi boyutundaki zaman yönetimi temasıyla ilgili görüş bildiren 10 katılımcının 9’u görüşlerini olumlu bir şekilde ifade ederken 1 katılımcının zaman yönetimiyle ilgili olumsuz görüş bildirdiği görülmektedir.

İlkokul öğrencilerinin yaşı ve odaklanma süreleri gözetilerek yüz yüze eğitime göre azaltılan ders saatlerinin verimliliği konusunda araştırmaya katılan özel okullarda görevli sınıf öğretmenlerinin (n20) 9’u zaman yönetiminin yeterli geldiğini ifade ederken 1 öğretmen öğrencilerin dijital özgürlüklerini negatif yönde kullanmaları ve sistemsel sıkıntılar sebebiyle zaman yönetiminin yeterli olmadığını ifade etmiştir.

Zaman yönetimiyle ilgili olumlu görüş bildiren katılımcılardan K1, “40 dakikayı 35 dakikaya indirdik. Süre yeterliydi. Yüz yüze eğitimdeki otur kalk aşamalarındaki zaman kaybı online da olmadı.” ve K20 ““Ders süresi azaldı ama yetti. Zaman yönetimi iyiydi.” şeklinde ifade etmişlerdir.

Zaman yönetimiyle ilgili olumsuz görüş bildiren K18 ise “35 dakikalık ders süresi yetersiz geldi. Her derste çocukların sisteme bağlanması 3-4 dakikalık kayıp zamana neden oldu. Bunun yanında öğrencilere söz verdiğimiz zamanlarda öğrencinin sesi açıp cevaplaması da 1-2 dakikalık zaman kayıplarına neden oldu.” Şeklinde görüş bildirmiştir.

4.2.2. Sınıf Yönetimi Boyutuyla İlgili İletişim Yönetimi Temasına Yönelik Bulgular

Tablo 3.2’de sınıf yönetimi boyutunda yer alan iletişim yönetimi temasıyla ilgili katılımcı görüşlerine yönelik bulgular yer almaktadır.

Tablo 3.2

İletişim Yönetimiyle İlgili Katılımcı Görüşlerine Yönelik Bulgular

Katılımcı	Olumlu	Olumsuz
K1		√
K3		√
K4		√
K8		√
K11	√	√
K13		√
K14	√	
K15		√
K17		√
K18		√
K20		√
n: 11	2/12	10/12

Tablo 3.2. incelendiğinde sınıf yönetimi boyutuyla ilgili iletişim temasına dair görüş bildiren 11 katılımcının 1’i sorun yaşamadığını ifade ederken 9 katılımcı iletişim yönetiminde yaşadıkları olumsuz durumları dile getirmiş ve 1 katılımcı ise olumlu durumların yanında yaşanan olumsuz durumları da ifade etmiştir.

Araştırmaya katılan özel okullarda görevli sınıf öğretmenlerinin (n20) 2’si dijital bağlantıda olmanın öğrenci-öğretmen iletişimlerine negatif etkisinin olmadığını öğrenciler arasındaki iletişimin de pozitif anlamda arttığını ifade ederken 11 öğretmen dokunsallığın olmadığı, iletişim karmaşasına neden olan uzaktan eğitim süreciyle ilgili olumsuz görüş bildirmiştir.

İletişim yönetimiyle ilgili olumlu görüş bildiren K11 görüşlerini “Öğrenciler arası kopukluk vardı. Onlar online daha yakınlaştılar. Kız erkek ayrımı bile kalktı.” ve K14 “Öğrenciyle iletişim ve sevgi varsa her şey kolay. Teneffüste

bile bağlantıda kaldık.” şeklinde ifade etmiştir.

İletişim yönetimiyle olumsuz görüş bildiren K1 görüşlerini “Işığa kısarak baktığımda kızdığımı düşünüyorlar. Doğru algı konusunda sıkıntı yaşadık. İletişim karmaşası oldu.” şeklinde ifade ederken K4, “Sıkıntılarını dinlemek anında müdahale edebilmek online eğitimde çok zor.” K8, “Anne babası ayrı öğrencim derse hiç katılmıyor. Onunla iletişim kuramıyorum. Zeki ve sınıf birincisiydi ancak şu an onu kaybettiğimizi düşünüyorum. Elimden bir yıldız kaydı sanki.” K15, “Sınıf yönetimi etkimiz, çocuklara etkimiz azalıyor sürekli velilerimle iletişim halinde olarak devam etmek zorunda kalıyoruz” ve K18 “Öğrenci iletişiminde sınıfta çekimser olan öğrenciler uzaktan eğitimde daha da çekimser oldular.Onları derse dahil etmek, söz vermek daha da zorlaştı” şeklinde ifade etmişlerdir.

İletişim yönetimiyle ilgili hem olumlu hem de olumsuz görüş bildiren K11 ise görüşlerini “Öğrenciler arası kopukluk vardı. Onlar online daha yakınlaştılar. Kız erkek ayrımı bile kalktı. Öğrenciler arası iletişimde sorun olmadı. Ancak benim öğrencilerimle iletişimimde en büyük sorun onlara dokunamadım. Özel durumlarını konuşamadım.” şeklinde dile getirmiştir.

4.2.3. Sınıf Yönetimi Boyutuyla İlgili Davranış Yönetimi Temasına Yönelik Bulgular

Tablo 3.3’te sınıf yönetimi boyutunda yer alan davranış yönetimi temasıyla ilgili katılımcı görüşlerine yönelik bulgular yer almaktadır.

Tablo 3.3*Davranış Yönetimiyle İlgili Katılımcı Görüşlerine Yönelik Bulgular*

Katılımcı	Olumlu	Olumsuz
K1		√
K2		√
K3		√
K4		√
K5		√
K6		√
K7	√	
K8		√
K9		√
K10		√
K11	√	
K13	√	
K14		√
K15		√
K16		√
K17		√
K19	√	
n:17	4/17	14/17

Tablo 3.3. incelendiğinde davranış yönetimi temasıyla ilgili görüş bildiren 17 katılımcının 3'ü sorun yaşanmadığını ifade ederken 13 katılımcı davranış boyutunda yaşanan sorunları dile getirmiş ve 1 katılımcı da olumlu görüşlerinin yanında olumsuz durumları da ifade etmiştir.

Araştırmaya katılan özel okullarda görevli sınıf öğretmenlerinin (n20) 4'ü öğrencilerin alışılmadık duruma gösterdikleri heyecan ve merak duygusunu tolere ederek davranış kontrolünde zorlanmadıklarını ifade ederken 14 katılımcı özellikle uzaktan eğitim sürecinin başlarında sorun yaşadıklarını ifade etmiştir. Odaklanma sorunu ve öğrencilerin otokontrol duygularının zayıflığı davranışlarını kontrol etmekte öğretmenleri zorlayan etken olarak görülmektedir. Olumsuz görüş bildiren bazı öğretmenler disiplin konusunda yüz yüze eğitimde yaşamadıkları sıkıntıları uzaktan eğitim sürecinde yaşadıklarını ifade etmiştir.

Davranış yönetimiyle ilgili olumlu görüş bildiren K7, "Program kullanırken çok heyecanlı ve meraklıydılar ses açıp kapamak gibi özellikleri karıştırıyorlardı onlara izin verdim" şeklinde ifade ederken, K11 "Davranış kontrolünde sorun yaşamadım" diyerek davranış yönetimiyle ilgili sorun yaşanmadığını dile getirmiştir.

Davranış yönetimiyle ilgili olumsuz görüş bildiren katılımcılardan K1 davranış yönetimi ile ilgili görüşlerini “Davranış kontrolü başta zordu. Aynı anda hepsini göremiyordum.” şeklinde ifade ederken K4 görüşlerini “Çocuklar online de dijital özgürlüklerini kullanıyorlar. Ekran karşısında uyuklama acıkma gibi durumlar yaşanıyor.”, K6 “Uzun süre ders dinlemek odaklanma sorunlarını yarattı.”, K14 “Anne baba ayrı ya da çalışan ailelerin çocuklarında otokontrol duygusu daha azdı.” ve K16 “Öğrencilere alışığım. Disiplinliyim. Ancak bu dönemde ipler artık velilerin de elinde. Sınıf yönetimi yüz yüze göre daha zor.” şeklinde bu temayla ilgili yaşadıkları sorunları dile getirmişlerdir.

Davranış yönetimiyle ilgili olumlu görüşlerinin yanında ve olumsuz görüşlerini de ekleyen K13 görüşlerini “Sınıf yönetiminde ilk zaman zorlandık. Disiplin zorladı. Anne baba ayrı ve anne çalışan öğrenciler az katılıyor. Evde tek başına olan çocuklarda katılım az. Yüz yüze eğitim olunca tanıştık. Onun katkısı oldu. Sabırla ısrarla gaza getirerek düzelttik emir kipinde geri çekiliyorlar. Gönül kazanarak kazandık.” cümleleriyle ifade etmiştir.

4.2.4. Sınıf Yönetimi Boyutuyla İlgili Mekân Yönetimi Temasına Yönelik Bulgular

Tablo 3.4’te sınıf yönetimi boyutunda yer alan mekan yönetimi temasıyla ilgili katılımcı görüşlerine yönelik bulgular yer almaktadır.

Tablo 3.4

Mekan Yönetimiyle İlgili Katılımcı Görüşlerine Yönelik Bulgular

Katılımcı	Olumlu	Olumsuz
K1	√	
K12	√	
K14		√
K16	√	
K17	√	
n:5	4/5	1/5

Tablo 3.4. incelendiğinde, Sınıf yönetimi boyutuyla ilgili mekân yönetimi temasına dair görüş bildiren 5 katılımcının 4’ü olumlu görüşlerini ifade ederken 1 katılımcının mekân yönetimiyle ilgili yaşadığı sorunları ifade ettiği görülmektedir. Araştırmaya katılan özel okullarda görevli sınıf öğretmenlerin 4’ü mekân yönetimiyle ilgili sorun yaşanmadığını aksine öğrenci, öğretmen ve

veliler arasında daha samimi ilişkiler kurulduğunu ve öğrencilerine binada olmasalar dahi okulda olduklarını hatırlatacak kurallar koyarak sorun yaşanmasının önüne geçtiklerini ifade ederken 1 katılımcı öğrencilerin derse katıldıkları mekânda dikkatini dağıtacak şeylerin olmasının olumsuz etkileri olduğuna yönelik görüş bildirmiştir.

Mekân yönetimiyle ilgili olumlu görüş bildirenlerden K1 “Sınıfta olduklarını hayal ettirip dik oturmalarını göz teması kurmalarını istedim.” Şeklinde görüş bildirirken K12, “Birbirimizin evine girdik. Hayvanlarımızı görüyoruz ev hallerimizi görüyoruz daha samimi olduk.” ve K17 “Burası okul pijama yok yemek yok. Okuldayız sınıftayız kuralını koydum” diyerek mekan yönetiminde sorun yaşanmadığını dile getirmiştir.

Mekân yönetimiyle ilgili olumsuz görüş bildiren K14 ise “Evde dikkat dağıtıcı şeyler çok. Evcil hayvanlar, ailelerin başka işleri gibi” cümlelerle mekan yönetimindeki zorlandığı durumları ifade etmiştir.

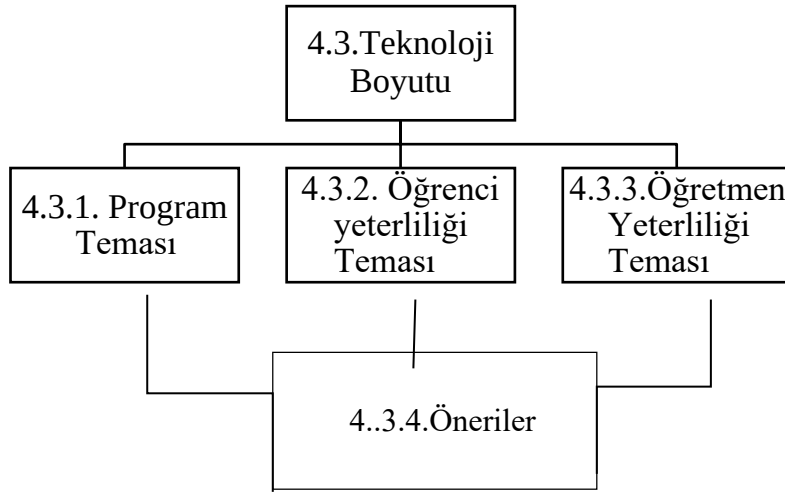
4.2.5. Katılımcı Görüşleri Doğrultusunda Sınıf Yönetimi Boyutuyla İlgili Öneriler

Sınıf yönetimi boyutuyla ilgili katılımcılardan K11 “Online güzel ama yüz yüze benzemiyor. Davranışları değişti. Veliler sürekli çocuklarının yanında. Hem veliler hem çocuklar bunaldılar. Büyükler konuşup çözüm aramalı. Dövünmek yerine üstesinden gelmeyi başarmamız gerekiyor” K14, “Çocuklar dışarıya oynamaya hasret. İlk zamanlar sınıfta kalmaları zor olacak. Çocuklar zorlamamak gerek” ve K18 “Öğretmen her öğrenciyi ekrandan takip etse de evde de velilerin çocuklarını takip etmesi kurallara uyarak ders dinlemesini sağlaması gerekir.” şeklinde görüş bildirerek sınıf yönetimi boyutuyla ilgili önerilerini dile getirmişlerdir.

4.3. Uzaktan Eğitim Sürecinde Teknoloji Boyutuna Yönelik Bulgular

Teknoloji boyutu program, öğrenci yeterliliği ve öğretmen yeterliliği olmak üzere 3 temaya ayrılmıştır. Aşağıda yer alan Şekil 6’da teknoloji boyutuyla ilgili temalar gösterilmektedir.

Şekil 6



Teknoloji Boyutuyla İlgili Temalar

Aşağıda yer alan Tablo 4'te teknoloji boyutu ile ilgili görüş bildiren katılımcıların sayısına yönelik bulgular yer almaktadır. Ayrıca tabloya teknoloji boyutuyla ilgili önerilerini bildiren katılımcıların sayılarını göstermek için öneri sütunu da eklenmiştir Devam eden 4.3.1., 4.3.2 ve 4.3.3. numaralı başlıklar teknoloji boyutundaki program, öğrenci yeterliliği ve öğretmen yeterliliği temalarının ayrı şekilde incelenmesi amacıyla oluşturulmuştur. Katılımcıların görüşlerine dair alıntılar görüş bildirdikleri temaların başlığı altında yer almaktadır. 4.3.4. numaralı başlık altında ise teknoloji boyutunun geneliyle ilgili önerilerini bildiren katılımcıların görüşleri yer almaktadır.

Tablo 4*Teknoloji Boyutuyla İlgili Görüş Bildiren Katılımcılara Yönelik Bulgular*

Katılımcı	Program	Öğrenci Yeterliliği	Öğretmen Yeterliliği	Öneri
K1	√	√		
K2	√	√	√	
K3	√	√		
K4	√	√	√	√
K5	√	√	√	
K6		√	√	
K7	√	√	√	
K8	√	√	√	
K9	√	√	√	
K10	√	√	√	
K11	√	√		
K12	√		√	√
K13	√		√	
K14	√	√		
K15	√	√	√	
K16	√	√	√	
K17	√	√	√	√
K18		√	√	√
K19	√	√	√	
K20	√	√		
n:20	18/20	18/20	15/20	4/20

Tablo 4'e göre teknoloji boyutuyla ilgili her katılımcının (n:20) görüş bildirdiği, 18 katılımcının görüşlerinin program, 18 katılımcının görüşlerinin öğrenci yeterliliği ve 15 katılımcının görüşlerinin ise öğretmen yeterliliği temasına yönelik olduğu görülmektedir. Ayrıca teknoloji boyutu ile ilgili 4 katılımcı önerilerini ifade etmiştir.

Tablo 4 ile ilgili genel değerlendirme yapıldığında katılımcı öğretmenlerin en fazla program ve öğrenci yeterliliği temasıyla ilgili görüş bildirdikleri görülmektedir.

Teknoloji boyutundaki temalar katılımcı görüşleri doğrultusunda ayrı başlıklar altında açıklanmıştır.

4.3.1. Teknoloji Boyutuyla İlgili Program Temasına Yönelik Bulgular

Tablo 4.1'de teknoloji boyutunda yer alan program temasıyla ilgili katılımcı görüşlerine yönelik bulgular yer almaktadır.

Tablo 4.1*Program ile İlgili Katılımcı Görüşlerine Yönelik Bulgular*

Katılımcı	Olumlu	Olumsuz
K1	√	
K2	√	
K3	√	
K4	√	
K5		√
K7	√	
K8	√	
K9	√	
K10	√	
K11		√
K12	√	
K13	√	√
K14	√	
K15		√
K16	√	√
K17	√	
K19	√	
K20	√	
n:18	15/18	5/18

Tablo 4.1’deki bulgulara göre teknoloji boyutundaki program temasıyla ilgili görüş bildiren 18 katılımcının 13’ü olumlu görüşlerini dile getirirken, 3 katılımcı olumsuz görüşlerini ifade etmiş ve 2 katılımcı ise olumlu görüşlerinin yanında yaşadığı olumsuzlukları da dile getirmiştir.

Araştırmada Uzaktan eğitim sürecinde özel okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinden (n20) program temasıyla ilgili görüş bildiren 18 katılımcının görüşlerine göre eğitimde çoğunlukla Zoom ve Teams platformlarının kullanıldığı görülmektedir. Program temasıyla ilgili olumlu görüşlerin başında kullanılan platformların ses kapatma özelliklerinin geldiği ifade edilmiştir. Ayrıca uzaktan eğitim sürecinin başında program ile ilgili verilen eğitimlerin de programı kullanma becerilerini arttırdığı görülmektedir. Program temasıyla ilgili olumsuz görüşlerin başında ise sınıf mevcudunun tamamının aynı anda görülememesi ve sistem kaynaklı bağlantı kesilmeleri olduğu görülmektedir.

Program ile ilgili olumlu görüş bildiren K2 görüşlerini “Zoom kullandık. Başta karışık gelse de zamanla öğrendik. Yeterli geldi” şeklinde ifade ederken, K3, “Teams kullandık. Yüz yüzeye göre verimli kullandığımız anlar var. Ses kapatma düğmesi gibi.” K7, “Zoom Kullandık. Ekran paylaşma ve ses kapatma özelliği iyi. Video paylaşabiliyoruz” ve K14 “Zoom kullandık. Eğitimler

verildi. Diğer programları da kurdular” cümleleriyle program temasıyla ilgili görüş bildirmiştir.

Program ile ilgili olumsuz görüş bildiren K5 görüşlerini “Zoom üzerinden eğitim verdiğim 20 kişilik sınıfım var. Ekran yansıtma özelliği esnasında çocukları göremediğim için bazen dağılıyorlar.” ve K11, “Zoom destekli Sebit kullandık. Program daha iyi olabilirdi. Derslere ek programlar kullanılabilirdi” şeklinde ifade ederek program temasıyla ilgili yaşadıkları olumsuz durumları dile getirmiştir.

Program ile ilgili K13 “Teams kullandık. Zoom’a göre daha iyi. Dakika sınırı var. Zoom da dakika sınırı yok. Sistem hatası yüzünden arada kopma oluyor.”, K16, “Teams kullanıyoruz. Güncelleme özelliği var. Ses kapatma sonradan geldi. En büyük sakıntı kamera kapatma. İnternet kaynaklı sorunlar yaşandı” şeklindeki cümlelerle program temasıyla ilgili olumlu görüşlerinin yanında yaşadıkları olumsuz durumları da dile getirmişlerdir.

4.3.2. Teknoloji Boyutuyla İlgili Öğrenci Yeterliliği Temasına Yönelik Bulgular

Tablo 4.2’de teknoloji boyutundaki öğrenci yeterliliği temasıyla ilgili katılımcı görüşlerine yönelik bulgular yer almaktadır.

Tablo 4.2

Öğrencilerin Teknolojik Yeterlikleriyle İlgili Katılımcı Görüşlerine Yönelik Bulgular

Katılımcı	Olumlu	Olumsuz
K1	√	
K2	√	
K3	√	
K4	√	
K5	√	
K6	√	
K7	√	√
K8	√	
K9	√	
K10	√	
K11	√	
K14		√
K15	√	
K16	√	
K17	√	
K18	√	
K19	√	
K20	√	
n:18	17/18	2/18

Tablo 4.2. incelendiğinde teknoloji boyutuyla ilgili öğrenci yeterliliği temasına yönelik görüş bildiren 18 katılımcı 16’sı olumlu görüş bildirirken 1 katılımcı olumsuz görüş bildirmiş ve 1 katılımcı da olumlu görüşlerinin yanında olumsuz görüşlerini de dile getirmiştir. Araştırmaya katılan uzaktan eğitim sürecinde özel okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin (n20) 17’sinin olumlu görüşlerinin ortak özelliği öğrencilerin teknolojik yeterliklerinin iyi olduğu yönündedir. 2 katılımcı olumsuz görüşlerinin sebebi olarak öğrencilerin programın özelliklerini negatif yönde kullanmaları ve ekran karşısında olma sebebiyle sıkılmaları olarak göstermiştir.

Öğrenci yeterliliği temasıyla ilgili olumlu görüş bildiren K2, görüşlerini “Çocuklar teknolojiyi bizden iyi biliyorlar.” Şeklinde ifade ederken, K6 “Çocuklar bizden daha iyiydi.”, K8, “Çocuklar bizden çok daha iyi. Bazen biz onlardan öğreniyoruz. Bazen destek alıyoruz. Dersi onlardan biri başlatıyor.”, K16, “Çocuklar bizden daha kolay çözdüler. Özellikle yaşı büyük öğretmenlerden daha iyi. Yeni çocuklar teknoloji çocuğu” ve K20 “Teknolojiye hakimler. Öğrenci öğretmen karıştı.” cümleleriyle öğrencilerin teknolojik yeterliliklerinin yüksek olduğuna vurgu yapmışlardır.

Öğrenci yeterliliği temasıyla ilgili olumsuz görüş bildiren K14, “Ders için farklı özelliklerini öğrendiler bunu kontrol etmek gerekiyor” şeklinde cümlesiyle öğrencilerin teknolojik yeterliliklerinin negatif etkilerine dikkat çekerken K7, “Çocuklar benden daha iyi biliyorlar ama zamanla sıkıldılar. Ekran karşısında sürekli olmak yüzünden heyecanlarını kaybettiler.” şeklindeki açıklamasıyla olumlu görüşlerinin yanında olumsuz görüşlerine de yer vermiştir.

4.3.3. Teknoloji Boyutuyla İlgili Öğretmen Yeterliliği Temasına Yönelik Bulgular

Tablo 4.3’te teknoloji boyutunda yer alan öğretmen yeterliliği temasıyla ilgili katılımcı görüşlerine yönelik bulgular yer almaktadır.

Tablo 4.3

Öğretmenlerin Teknolojik Yeterlikleriyle İlgili Katılımcı Görüşlerine Yönelik Bulgular

Katılımcı	Olumlu	Olumsuz
K2	√	
K4	√	
K5	√	
K6	√	
K7	√	
K8		√
K9	√	
K10	√	
K12	√	
K13	√	
K15		√
K16	√	
K17	√	
K18	√	√
K19		√
n:15	12/15	4/15

Tablo 4.3. incelendiğinde, Teknoloji boyutuyla ilgili öğretmen yeterliliği temasına dair görüş bildiren 15 katılımcının 11’inin görüşlerinin olumlu, 3 katılımcının olumsuz ve 1 katılımcı ise olumlu görüşlerinin yanında olumsuz görüşlerini de dile getirdiği görülmektedir. Araştırmaya katılan uzaktan eğitim sürecinde özel okullarda görevli sınıf öğretmenlerinin (n20) 12’sinin teknoloji boyutunun öğretmen açısından olumlu olmasına dair görüşlerinin nedenleri arasında verilen eğitimler ve meslektaş dayanışması yer almaktadır. Ayrıca bu

süreçte öğretmenlerin teknolojik yeterliliğin geliştiği de ifade edilmiştir. Öğretmenlerin yaşadığı sorunlarla ilgili olumsuz görüş bildiren 4 katılımcıya göre programlar ile ilgili eğitim almamak, teknoloji cihazların eski olması ve sürekli bilgisayara maruz kalmanın negatif etkileri yaşanan olumsuzlukların sebebi olarak görülmektedir.

Öğretmen yeterliliği temasıyla ilgili olumlu görüş bildiren K2, “Başta karışık gelse de zamanla öğrendim” şeklinde açıklama yaparken K7 de “Okul programlar ve süreçle ilgili eğitimler verdi. Meslektaşlar arasında denedik.” Şeklindeki açıklamasıyla olumlu görüş bildirenler arasında yer almaktadır. Ayrıca K9 “Teknik yeterliliğimizi çok geliştirdik. Bilgisayarı ve derinlemesine programları öğrendik. Sınav yapma, ses kapatma, gruplara ayırma ekran paylaşma gibi özellikleri öğrenip kullandık.” ve K12 “Ne kadar çok şey bildiğimi fark ettim öğrenmeye açık olduğumu fark ettim. Programda ilk dönem öğrenene kadar sıkıntı yaşasak da konuşarak artık düzgün derse girmeye başladık.” şeklindeki açıklamalarıyla öğretmen yeterliliği temasıyla ilgili olumlu görüşlerin arasında yer almaktadır.

Öğretmen yeterliliği temasıyla ilgili olumsuz görüş bildiren K8, “Bilgisayarım eskiydi çöktü, okulun sağladıklarında da sistemsel sıkıntılar yaşandı. Telefondan derslere giriyorum.”, K15, “Program ile ilgili eğitim almadım. Kendim öğrenmek zorunda kaldım. Sürecin başında heyecan hissetmiştim. Şu an monotonlaştı.” ve K19 “Bilgisayara maruz kalmak kötü. ilk etapta alışma süreç heyecanı yüzünden bu sorun fark edilmedi.” şeklindeki görüşleriyle öğretmen yeterliliği temasıyla ilgili olumsuz ifadeler kullanmışlardır.

Öğretmen yeterliliği temasıyla ilgili olumlu görüşlerinin yanında olumsuz görüşleri de dile getiren K18 ise görüşlerini “Genç bir öğretmen olmamın teknolojiyi iyi kullanabilmemin avantajını yaşadım. Yeni programlar öğrendim. Hızlı bir şekilde bilgisayar, kamera, kulaklık gibi materyaller edindik. Evimizin bir bölümünü sınıfa çevirdik. Evden ders yapacak olmak akabinde teknolojik yoksunluğumuzun farkına varmamıza neden oldu. Bu yoksunluk da biz öğretmenlere maddi gidere yol açtı.” Cümleleriyle ifade etmiştir.

4.3.4. Katılımcı Görüşleri Doğrultusunda Teknoloji Boyutuyla İlgili Öneriler

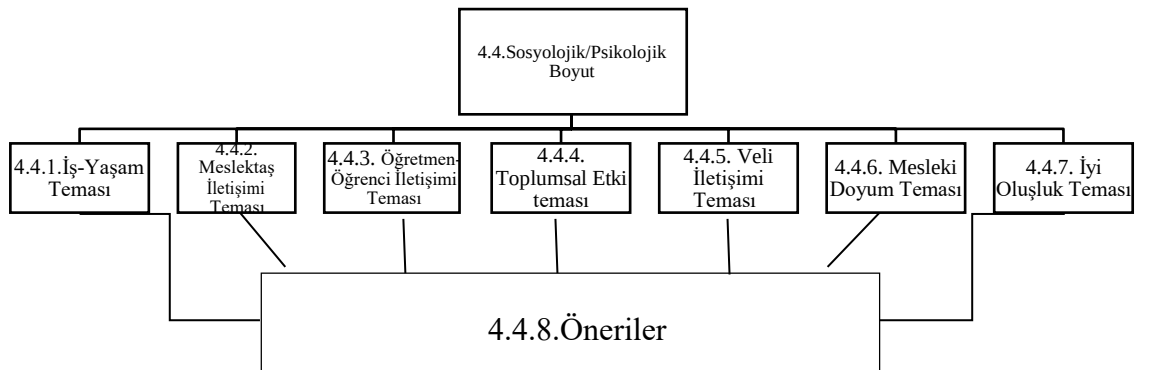
Uzaktan eğitimin teknoloji boyutunda kullanılan programların özellikleriyle birlikte öğretmen ve öğrencilerin teknolojiyi kullanma becerileri önem kazanmaktadır.

Uzaktan eğitimde teknoloji boyutuna dair önerilerini bildiren K4'e göre "Tek başına zor. Biliyorum dememek ve paylaşmak şart.". Teknolojiyle ilgili önerilerini dile getiren K12, "Keşke çocukların kapatamayacakları sistemleri olan bir yapı olsaydı dokunarak müdahale olmuyor bol bol sohbet gerekiyor" şeklinde cümleler kurarken K17, "Öğrenciler kitap okuma alışkanlığından daha da uzaklaştılar. Eğitim dışı tablet ve bilgisayar olmamalı." ve K18 "Çekingen öğrencilere sorumluluk vererek derste aktif olmaları sağlanmalı, her öğrenci bire bir takip edilmeli" şeklindeki ifadeleriyle program boyutuyla ilgili önerilerini dile getirmişlerdir.

4.4. Uzaktan Eğitim Sürecinde Sosyolojik/Psikolojik Boyuta Yönelik Bulgular

Sosyolojik ve psikolojik boyut iş-yaşam dengesi, meslektaş iletişimi, öğrenci-öğretmen iletişimi, toplumsal etkiler, veli iletişimi, mesleki doyum ve iyi oluşluk olmak üzere 7 temaya ayrılmıştır. Aşağıda yer alan Şekil 7'de sosyolojik ve psikolojik boyutla ilgili temalar gösterilmektedir.

Şekil 7



Sosyolojik ve Psikolojik Boyutla İlgili Temalar

4.4.1., 4.4.2., 4.4.3., 4.4.4., 4.4.5., 4.4.6. ve 4.4.7. numaralı başlıklar sosyolojik/psikolojik boyuttaki iş yaşam, meslektaş iletişimi, öğrenci-öğretmen iletişimi, toplumsal etki, veli iletişimi, mesleki doyum ve iyi oluşluk temalarının ayrı şekilde incelenmesi amacıyla oluşturulmuştur. Katılımcıların görüşlerine dair alıntılar görüş bildirdikleri temaların başlığı altında yer almaktadır. 4.4.8. numaralı başlık altında ise sosyolojik/psikolojik boyutun geneliyle ilgili önerilerini bildiren katılımcıların görüşleri yer almaktadır.

Aşağıda yer alan Tablo 5’te uzaktan eğitimin sosyolojik ve psikolojik boyutu ile ilgili görüş bildiren katılımcıların sayısına yönelik bulgular yer almaktadır. Ayrıca tabloya uzaktan eğitimin sosyolojik ve psikolojik boyutuyla ilgili önerilerini bildiren katılımcıların sayısını göstermek amacıyla öneri sütunu da eklenmiştir.

Tablo 5

Sosyolojik/Psikolojik Boyutla İlgili Görüş Bildiren Katılımcılara Yönelik Bulgular

Katılımcı	İş-Yaşam	Meslekteaş	Öğrenci-Öğretmen	Toplumsal Etki	Veli	Mesleki Doyum	İyi Oluşluk	Öneri
K1			✓	✓	✓			
K2	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
K3	✓		✓		✓	✓	✓	✓
K4	✓			✓	✓		✓	
K5	✓				✓	✓		✓
K6	✓			✓		✓		✓
K7	✓	✓			✓	✓	✓	✓
K8	✓	✓					✓	
K9	✓	✓			✓	✓	✓	✓
K10	✓			✓	✓	✓		✓
K11	✓	✓			✓	✓	✓	✓
K12	✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓
K13	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓
K14	✓		✓		✓	✓	✓	✓
K15					✓	✓	✓	✓
K16	✓	✓			✓	✓		✓
K17	✓	✓			✓	✓		✓
K18	✓		✓	✓	✓			
K19	✓	✓		✓	✓	✓	✓	
K20		✓	✓		✓	✓	✓	
n: 20	17/20	11/20	7/20	8/20	18/20	16/20	12/20	14/20

Tablo 5. incelendiğinde uzaktan eğitimin sosyolojik ve psikolojik boyutu ile ilgili her katılımcının (n:20) görüş bildirdiği, 17 katılımcının görüşlerinin iş yaşam dengesi, 11 katılımcının görüşlerinin meslektaş iletişimi, 7 katılımcının görüşlerinin öğrenci-öğretmen iletişimi, 8 katılımcının görüşlerinin toplumsal etki, 18 katılımcının görüşlerinin veli iletişimi, 16 katılımcının görüşlerinin mesleki doyum ve 12 katılımcının görüşlerinin iyi oluşluk temalarına yönelik olduğu görülmektedir. Ayrıca sosyolojik/psikolojik boyut ile ilgili 14 katılımcı önerilerini ifade etmiştir. Tablo 5. ile ilgili genel değerlendirme yapıldığında en fazla görüşün veli iletişimiyle ilgili temaya yönelik olduğu görülmektedir.

Sosyolojik ve psikolojik boyuttaki temalar katılımcı görüşleri doğrultusunda ayrı başlıklar altında açıklanmıştır.

4.4.1. Sosyolojik ve Psikolojik Boyutla İlgili İş-Yaşam Dengesi Temasına Yönelik Bulgular

Tablo 5.1’de sosyolojik ve psikolojik boyutta yer alan iş yaşam dengesi temasıyla ilgili katılımcı görüşlerine yönelik bulgular yer almaktadır.

Tablo 5.1

İş-Yaşam Dengesiyle İlgili Katılımcı Görüşlerine Yönelik Bulgular

Katılımcı	Olumlu	Olumsuz
K2		√
K3		√
K4		√
K5		√
K6		√
K7	√	
K8		√
K9	√	
K10		√
K11	√	
K12		√
K13	√	
K14	√	
K16	√	
K17	√	
K18		√
K19		√
n:17	7/17	10/17

Tablo 5.1. incelendiğinde İş yaşam dengesi ile ilgili temaya dair görüş bildiren 17 katılımcının 7’sinin görüşlerinin olumlu, 10’unun görüşlerinin ise olumsuz olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan uzaktan eğitim sürecinde özel okullarda görevli sınıf öğretmenlerinin (n20) iş-yaşam dengesiyle ilgili olumlu görüş bildiren 7'si evde eğitim vermenin sorun yaratmadığını özellikle yalnız yaşayan öğretmenlerin bu süreçten daha az etkilendiğini ifade ederken olumsuz görüş bildiren 10 katılımcının görüşlerine bakıldığında ev ve iş yaşamının birlikte devam ettirilmesinin daha fazla iş yoğunluğuna ve yorgunluğa sebep olduğu görülmektedir. Özel hayata zaman kalmaması ve özellikle çocuğu olan katılımcıların bu süreçte daha fazla zorlanması da iş-yaşam dengesindeki olumsuz durumların arasında yer almaktadır.

İş yaşam dengesiyle ilgili olumlu görüş bildiren katılımcılardan K7 görüşlerini “Yalnız yaşadığım için ev hayatım etkilenmedi.” şeklinde ifade ederken K9, “Yorgunluk dışında evde olmak iyi. Büyük dezavantajını yaşamadım” ve K13, “Sürekli evde olmak ailemin işine yaradı sürekli el altında her ihtiyaçlarını karşılamak açısından.” Şeklindeki cümlelerle iş yaşam dengelerinde olumsuz bir durumun yaşanmadığını dile getirmişlerdir.

İş yaşam dengesiyle ilgili olumsuz görüş bildiren K2 ise “3 yaşında çocuğumu annem bakıyor. Odaklanmam uzun sürüyor. Ev işleri var. Temel ihtiyaçlara zaman kalmıyor” cümleleriyle iş yaşam dengesindeki yaşadığı soruna işaret etmiş ve K4, “Ailede bir odaya el koydum. Sessizlik sağlamak için ev ortamına müdahale ettim.”, K5, “Evde daha fazla temizlik, çamaşır yemekle uğraşmak zorunda kaldık. Eşim öğretmen olduğu halde biz de sıkıldık. Teknolojiyle çok iç içe olduk. Sohbetler ve sohbet edilecek konular azaldı. Monotonlaştık. Makyaj ve özel giyim gibi konulara dikkat etmiyor sadece ekranda görüldüğümüz anlarda özen gösteriyoruz. Okul dışındaki problemler gece yarısına kadar uzadığı için ders dışında da çok zamanımızı aldı. Özel hayata zaman kalmadı”, K10, “3 yıllık evliyiz. En güzel zamanlarımızı pandemi sürecinde kaybettik.” ve K18, “En büyük psikolojik savaş ev ile işin birbirine girmesiydi. Özellikle evde çocuğumun da olması onun da derslerini takip etmek süreci daha da zorlaştırdı.” Şeklinde açıklamalar yaparak yine iş yaşam dengesindeki yaşadıkları olumsuz durumların altını çizmiştir.

4.4.2. Sosyolojik ve Psikolojik Boyutla İlgili Meslektaş İletişimi Temasına Yönelik Bulgular

Tablo 5.2’de sosyolojik/psikolojik boyutta yer alan meslektaş iletişimi temasıyla ilgili katılımcı görüşlerine yönelik bulgular yer almaktadır.

Tablo 5.2

Meslektaş İletişimiyle İlgili Katılımcı Görüşlerine Yönelik Bulgular

Katılımcı	Olumlu	Olumsuz
K2		√
K7		√
K8		√
K9		√
K11		√
K12		√
K13	√	
K16		√
K17		√
K19		√
K20	√	
n:11	2/11	9/11

Tablo 5.2. incelendiğinde, meslektaş iletişimi ile ilgili temaya cevap veren 11 katılımcının 2’sinin olumlu, 9 katılımcının ise olumsuz görüş bildirdiği görülmektedir.

Yüz yüze eğitimde meslektaşlar arası zümre toplantıları dışında mesleki ve sosyal anlamda iletişim yoğunluğu daha fazla olmaktadır. Uzaktan eğitime geçildiği dönemde aynı ortamda olamayan meslektaşların iletişimlerinin azalması muhtemeldir. Araştırmaya katılan uzaktan eğitim sürecinde özel okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin (n20) 2’si meslektaşlarıyla iletişimi aynı şekilde sürdürdüklerini ifade ederken 9 katılımcı meslektaş iletişimindeki sosyalleşme kısmında eksiklik olduğuna ve sadece profesyonel ilişkiyi sürdürmek zorunda kaldıklarına yönelik ifade vermişlerdir.

Meslektaş iletişimiyle ilgili olumlu görüş bildiren K13 “Meslektaşlarımla sosyal iletişim onlineda da devam ediyor” ve K20 “Meslektaş iletişimi devam ediyor. okul ailemiz oluyor online da olsa devam.” Cümleleriyle uzaktan eğitim döneminde meslektaşlarıyla ilişkilerinde bir sorun yaşanmadığını ifade etmişlerdir.

Meslektaş iletişimiyle ilgili olumsuz görüş bildirenler K2 “Meslektaş iletişimi

sadece ders ve okul ile ilgili gerekli zamanlarda gerçekleşiyor. Sosyal iletişim sekteye uğradı”, K8, “Meslektaşlarımızda uzaklaştık.”, K9 “Sosyal ilişkilerde aksaklıklar oldu. Mesleki samimiyet profesyonel seviyeye geldi.”, K11, “İş dışında meslektaş sohbetleri olmadı. Öğretmen odası sohbetlerini kahve keyiflerini özledim ve eksikliğini hissediyorum” ve K19, “Meslektaşlarımla sosyal ilişki eskisi kadar değil. Zaman yok” Şeklinde cümleler kurarak uzaktan eğitim sürecinde meslektaş iletişiminde yaşanan durumlara işaret etmişlerdir.

4.4.3. Sosyolojik ve Psikolojik Boyutla İlgili Öğrenci-Öğretmen İlişkisi Temasına Yönelik Bulgular

Tablo 5.3’te sosyolojik/psikolojik boyutta yer alan öğrenci-öğretmen iletişimi temasıyla ilgili katılımcı görüşlerine yönelik bulgular yer almaktadır.

Tablo 5.3

Öğrenci-Öğretmen İlişkisiyle İlgili Katılımcı Görüşlerine Yönelik Bulgular

Katılımcı	Olumlu	Olumsuz
K1		√
K2		√
K3		√
K12		√
K13		√
K14		√
K18	√	
n:7	1/7	6/7

Tablo 5.3. incelendiğinde öğretmen-öğrenci iletişimi ile ilgili temaya dair görüş bildiren 7 katılımcının 1’inin olumlu, 6 katılımcının olumsuz görüş bildirdiği görülmektedir.

Uzaktan eğitim sürecinde bilgisayar aracılığıyla iletişim kurmak zorunda kalan öğretmen ve öğrencilerde duygusal yakınlığın azalması muhtemeldir. Araştırmaya katılan uzaktan eğitim sürecinde özel okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin (n20) 1’i öğrencileri ile ilgili olumsuzlukları yaşamamak adına farklı teknikleri denediğini ifade ederken olumsuz görüş bildiren 6 katılımcı öğrencilerle temas eksikliklerinin motivasyon düşüklüğü ve psikolojik yıpranma gibi sonuçları olduğuna dair görüş bildirmiştir.

Öğretmen-öğrenci ilişkisi ile ilgili olumlu görüş bildiren K18 görüşünü “Tıpkı sınıftaymış gibi etkin derslerimizi yaptık. Derslerin monotonluğunu almak adına her ne kadar okuldaki gibi olmasa da etkinlikler yaptık oyunlar oynadık.” Şeklinde ifade ederek olumsuz bir durum yaşanmadığına vurgu yapmıştır.

Öğretmen-öğrenci ilişkisi ile ilgili olumsuz görüş bildiren katılımcılardan K1, “Motivasyon eksikliği, çocuklarla temas edememek anında müdahale edememek zor. Birebir uyarı oluyordu diğer öğrencilerin önünde uyarmak olmuyor. Alistılar ve heyecan da kalmadı”, K12 “Öğrencim kendimi hayalet gibi hissediyorum söylediğim şeyler duyulmaz görülmez gibi geliyor diyor. Çocuklar psikolojik çöküntü umutsuzluk yaşadılar. Ben de aynı durumdayım” ve K13 “Çocukların gözlerine bakıp sevdiğini göstermek sarılmak okşamak olmadığı için o eksiklik.” şeklinde açıklama yaparak covid-19 pandemisi dönemindeki uzaktan eğitim sürecinin öğrenci-öğretmen ilişkisi üzerindeki negatif etkilerine dikkat çekmişlerdir.

4.4.4. Sosyolojik ve Psikolojik Boyutla İlgili Toplumsal Etkiler Temasına Yönelik Bulgular

Tablo 5.4’te sosyolojik/psikolojik boyutta yer alan toplumsal etkiler temasıyla ilgili katılımcı görüşlerine yönelik bulgular yer almaktadır.

Tablo 5.4

Toplumsal Etkilerle İlgili Katılımcı Görüşlerine Yönelik Bulgular

Katılımcı	Olumlu	Olumsuz
K1		√
K2		√
K4		√
K6		√
K10		√
K13		√
K18		√
K19		√
n: 8	0/8	8/8

Tablo 5.4. incelendiğinde uzaktan eğitimin toplumsal etkileri ile ilgili temaya yönelik görüş bildiren 8 katılımcının görüşlerinin tamamının olumsuz olduğu görülmektedir.

Pandemi döneminde acil olarak devreye sokulan uzaktan eğitim sadece eğitim hayatında değil toplumsal hayatta da etkilere neden olmaktadır. Araştırmaya katılan uzaktan eğitim sürecinde özel okullarda görevli sınıf öğretmenlerinin (n20) 8'inin çoğu uzaktan eğitimin toplumsal etkileri konusunda dile getirdikleri olumsuz görüşlerin sebebi olarak fırsat eşitliği dengesinin bozulmasını göstermektedir. Ayrıca otokontrol duygusu düşük öğrencilerin bu durumlarının daha da artacağı ve uzaktan eğitim sürecinde bireyselliğe alışmanın negatif etkileri olacağı da olumsuz görüşlerin arasında yer almaktadır.

Toplumsal etki ile ilgili temaya olumsuz görüş bildiren K1 “Sorumluluk verilmeyen çocukları görüyorum ayakkabılarını bile bağlayamıyorlar. Kişisel bakımları eksik. Online eğitimde bu daha da kötüleşti diye düşünüyorum. Bu durum daha sonraki süreçte zorlayacak” şeklinde açıklama yaparak öğrencilerin sorumluluk duygularının eksikliğinin uzaktan eğitim sürecinde artmasına vurgu yaparken, K4 “Fırsat eşitliği uçurumu iyice açıldı. Devlet okullarındaki bir iki neslin durumunun zor olduğunu düşünüyorum.” ve K13 “Parası olan kazanacak fırsat eşitliği uçurumu açıldı.” cümleleriyle fırsat eşitliği dengesinin bozulmasına değinmiş, K10, “Bu süreçte bence birçok insan boşanmıştır” ifadesiyle pandemi dönemindeki uzaktan eğitim sürecinin aile yaşantısına etkilerini ele alırken K19 “Herkes kabuğuna çekilmeye alıştı sonrasında dış ortama alışma ve derin ilişkiler kurma zaman alabilir. Herkes yalnızlığa alıştı.” şeklindeki ifadesiyle pandemi sonrasında yaşanabilecek durumları işaret etmiştir.

4.4.5. Sosyolojik ve Psikolojik Boyutla İlgili Veli İletişimi Temasına Yönelik Bulgular

Tablo 5.5’te sosyolojik/psikolojik boyutta yer alan veli iletişimi temasıyla ilgili katılımcı görüşlerine yönelik bulgular yer almaktadır.

Tablo 5.5*Veli İletişimiyle İlgili Katılımcı Görüşlerine Yönelik Bulgular*

Katılımcı	Olumlu	Olumsuz
K1	√	√
K2		√
K3	√	
K4	√	
K6	√	
K7		√
K9		√
K10	√	
K11	√	
K12	√	
K13	√	
K15		√
K16	√	
K17	√	
K18		√
K19	√	
K20	√	
n:18	12/18	7/18

Tablo 5.5. incelendiğinde uzaktan eğitim sürecinin sosyolojik ve psikolojik boyutunda yer alan veli iletişimi teması ile ilgili görüş bildiren 18 katılımcının 11’i olumlu görüş bildirirken 6 katılımcının olumsuz görüş bildirdiği ve 1 katılımcının da olumlu görüşlerinin yanında olumsuz görüşlerini de ifade ettiği görülmektedir.

Uzaktan eğitim sürecinde öğretmen ve öğrenci arasındaki doğrusal ilişkiye veli faktörü de dahil edilmiştir. Velilerin eğitime dahil olması bazı durumlarda gerekli olduğu halde bazı durumlarda öğretmen ve veli ilişkisinin çizgisini silikleştirmesi muhtemeldir. Araştırmaya katılan özel okullarda görevli sınıf öğretmenlerinin(n20) 12’si veli iletişimde olumsuz durumların yaşanmadığını ifade ederken velilerin eğitim sürecine olan katkılarına vurgu yapmışlardır. 7 katılımcı ise velilerin zaman zaman rol çaldıkları, derslere müdahale ettiklerine dair görüş bildirmişlerdir.

Veli iletişimiyle ilgili olumlu görüş bildiren K4’e göre “İlk dönemlerde veliler izlediler sonra alıştırılar. Derse hazırlık aşamasına katılıp sonra bıraktılar.”. Olumlu görüş bildiren K11 de görüşlerini “Veliler çocuğumuzun değil sadece bizim de öğretmenimiz oldunuz derler.” şeklinde ifade ederek veli iletişimde sorun yaşanmadığını dile getirmiştir. Ayrıca K12, “Velilerle

iletişim artışı oldu. Önceden klasik şeylerde konuşuyorduk. Artık öğretmen destekçileri oldular. Başta çok dahil oldular ama zamanla oturdu” ve K17 “Velilerle aile gibiyiz. velilere de yük bindi. Derse müdahale yaşamadım.” şeklinde ifadeleriyle olumlu görüş sahibi katılımcı öğretmenler arasında yer almaktadır.

Veli iletişimiyle ilgili temaya olumsuz görüş bildiren K7, “İlk dönemlerde veliler daha fazla katılımcıydı. Çocuklarını korumacı davranıyorlardı. Duracakları çizgiyi zaman zaman aştılar. Derste bile telefonla arayanlar oldu.” şeklindeki fiadesiyle velilerle yaşanan sorunlara değinirken K9, “Veliler bazen sıkıntı yarattı. Derse müdahale ettiler. Rol çaldıkları oldu.” Ve K14, “Velilerle çok iyi olmak zorundayız. İzliyorlar. Velilerle çizgi incel-di” cümleleriyle veli iletişiminde yaşadıkları sorunları dile getirmiştir.

Veli iletişimiyle ilgili temaya olumlu görüşlerinin yanında olumsuz görüşlerini de dile getiren K1, “Velilerden çok destek aldık ama Veliler bazen rol çaldılar.” şeklindeki ifadesiyle velilerin süreçte üstlendikleri rolün önemine değinirken yaşanan soruna da vurgu yapmıştır.

4.4.6. Sosyolojik ve Psikolojik Boyutla İlgili Mesleki Doyum Temasına Yönelik Bulgular

Tablo 5.6’da sosyolojik/psikolojik boyutta yer alan mesleki doyum temasıyla ilgili katılımcı görüşlerine yönelik bulgular yer almaktadır.

Tablo 5.6*Mesleki Doyumla İlgili Katılımcı Görüşlerine Yönelik Bulgular*

Katılımcı	Olumlu	Olumsuz
K2		√
K3		√
K5	√	
K6	√	
K7		√
K9		√
K10	√	
K11	√	
K12	√	
K13	√	
K14		√
K15	√	
K16		√
K17		√
K19		√
K20	√	
n:16	8/16	8/16

Tablo 5.6. incelendiğinde Uzaktan eğitimin sosyolojik ve psikolojik etkileri boyutunda yer alan mesleki doyum temasına cevap veren 16 katılımcının 8'inin olumlu 8 katılımcının ise olumsuz görüş bildirdiği görülmektedir.

Öğrencileriyle okulda değil online bağlandıkları mekanlardan iletişim kurmak zorunda kalan öğretmenlerin süreç öncesi süregelen öğretme ve iletişim yöntemlerinin değişmesi mesleki doyum sorgulamalarına neden olabilir. Araştırmaya katılan uzaktan eğitim sürecinde özel okullarda görevli sınıf öğretmenlerinin(n20) 8'i uzaktan eğitimde de olsa mesleki doyumlarında azalma olmadığını ifade ederken 8 katılımcı öğrenci-öğretmen iletişimin sekteye uğraması ve öğretebilme yetilerinden emin olamama gibi durumlar sebebiyle mesleki doyumlarını sorguladıklarını dile getirmişlerdir.

Mesleki doyum temasıyla ilgili görüş bildiren K5, “Mesleki doyumsuzluk hissetmedim. Çocuklar bizim yumuşak karnımız. Verdiğimiz aldıklarını görünce motivasyonumuz artıyor” şeklinde görüşlerini ifade ederken, K6, “Yüz yüze eğitimdeki haz yok ancak onların sinerjisini alınca doyum hissediyorum.” , K10, “Doyumum devam. Öğretmen olarak yapabildiklerimi gördüğüm ve bildiğim sürece meslekten soğumam mümkün değil” ve K13 “Doyum çocukları gördüğünüz esnada iyi ki öğretmenin diyorsunuz. Öğretmenlik mekanla alakalı değil.” şeklindeki ifadeleriyle mesleki doyum

konusunda olumsuzluk yaşamadıklarını dile getirmişlerdir.

Mesleki doyum temasıyla ilgili olumsuz görüş bildiren K2'nin "İlk zamanlar doyumum sorguladım. Anlattığım havada kalıyor gibi hissettim. Robot gibi olduğumu düşündüm. tam bir mesleki doyum olmuyor." şeklindeki ifadelerine göre mesleki doyum konusunda olumsuzluk yaşandığı görülmektedir. Ayrıca K3, "Dokunma olmayınca doyum eksik", K14, "Online eğitimde mesleki doyum yok" ve K17, "Doyum eskisi gibi değil gururla söylüyorum ama sevgi vicdan ağır basıyor. Çocuklarla iletişim yoksa öğretmenim demesi yetmiyor." şeklindeki ifadeleriyle pandemi dönemindeki uzaktan eğitim sürecinde mesleki doyumlarını sorguladıklarını dile getirmişlerdir.

4.4.7. Sosyolojik ve Psikolojik Boyutla İlgili İyi Oluşluk Temasına Yönelik Bulgular

Tablo 5.7'de sosyolojik/psikolojik boyutta yer alan iyi oluşluk temasıyla ilgili katılımcı görüşlerine yönelik bulgular yer almaktadır.

Tablo 5.7

İyi Oluşlukla İlgili Katılımcı Görüşlerine Yönelik Bulgular

Katılımcı	Olumlu	Olumsuz
K2		√
K3		√
K4		√
K7		√
K8		√
K9		√
K11		√
K12		√
K14		√
K15		√
K19		√
K20		√
n:12	0/12	12/12

Tablo 5.7. incelendiğinde İyi oluşlukla ilgili temaya dair görüş bildiren 12 katılımcının tamamının görüşlerinin olumsuz olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin sosyalleşme, iletişim ve mesleki doyum gibi iyi oluşluklarına katkı sağlayan faktörlerdeki değişim iyi oluşluk durumlarında negatif yansımalarla sebep olabilmektedir. Araştırmaya katılan uzaktan eğitim sürecinde özel okullarda görevli sınıf öğretmenlerinin(n20) 12'si iyi oluşluk dengelerindeki bozulmanın sebebi olarak uzaktan eğitimin yarattığı psikolojik

ve fiziksel sorunları göstermişlerdir.

İyi oluşlukla ilgili temaya olumsuz görüş bildiren K3 görüşlerini “Sürekli evde olmak stres atacak şeylerden uzaklaştırdı.” Cümleleriyle ifade etmiştir. K4, “Sürekli radyasyona maruz kalmak sağlık sorunları yaşattı ve yaşatacak”, K9, “Evde yalnız ve değersiz hissettiğim oluyor. Özellikle ders olmadığı günlerde bu his daha yoğun.” K11, “Kilo aldım sıkıntıdan.”, K14 “Göz sağlığım göz numaram arttı. Kol sırt boyun ağrıları çekiyorum.” ve K15, “Zaman zaman stres. boyun fıtığı migren sürekli online olmak. Yorgunluk can sıkıntısı konuşmak bile istememe durumları yaşandı Bedenen yorgunluk vücudu rahatlatıyormuş. Şu an beyin yorgun” şeklindeki ifadeleriyle iyi oluşluk düzeylerindeki bozulmaların nedenlerini işaret etmişlerdir.

4.4.8. Katılımcı Görüşleri Doğrultusunda Sosyolojik ve Psikolojik Boyutla İlgili Öneriler

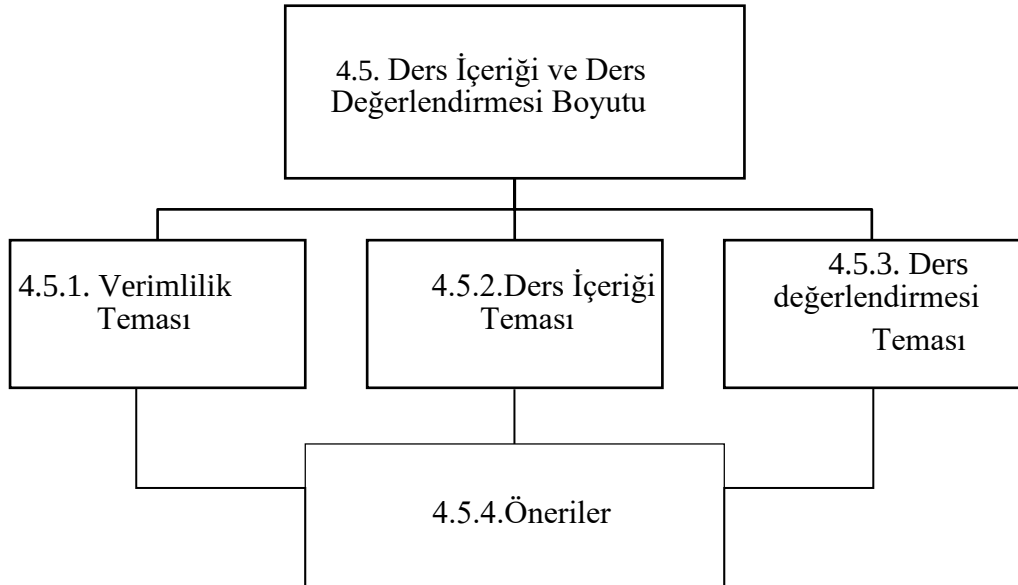
Uzaktan eğitim sürecinin en büyük etkisinin sosyolojik ve psikolojik alanda olduğu muhtemeldir. Daha önce deneyimin olmaması eğitimin tüm paydaşlarında farklı tepkilerin yaşanmasına neden olabilmektedir. Uzaktan eğitimin sosyolojik ve psikolojik boyutuyla ilgili önerilerini dile getiren katılımcılardan K2, “Yeni nesil anne babalar yetersiz. Bunun eğitimi verilmeli. Yeni nesil anne babalar da sabır yok birebir ilgilenmeleri ve kişisel ilişkileri sığ. Çocuklarıyla az zaman geçiriyorlar. Çocuklarına sorumluluk vermiyorlar. Çocuklar gerçek hayatta sudan çıkmış balığa dönüşüyor. Disiplinler arası çalışmalar ve materyal ağırlıklı çalışmalar olmalı.” şeklindeki ifadeleriyle yeni nesil anne babaların çocuklarına sorumluluk vermemesi ve disiplinler arası çalışmalara ağırlık verilmesine vurgu yapmıştır. K5, “Online eğitim B planı olarak kalmalı. Üç boyutlu dokunarak hissedeceği bilgileri bu şekilde aktaramıyoruz.”, K7 “Online eğitim hayatımızın bir parçası olacak. Çocuk okula gelemediği zaman evden derse katılacaktır. Ayrıca toplantılar için de kullanılacaktır. Artık kar tatili gibi durumlar bence olmayacak. Ancak okulsuz mekânız toplum olmaz. Okul sadece bilgi değil aynı zamanda sosyalleşme yeridir. Öğrenci öğretmen ilişkisi olmadan eğitim, eğitim değildir”, K9, “Bunlar teknoloji çocukları. Uzaktan eğitim bence hayatımızdan çıkmayacak. İlerde salgın vb. durumlarda devam edecek.

Gerektiği durumlarda sadece B planı olarak kullanılmalı” ve K15, “Online eğitim alternatif olabilir B planı gibi. Ama sınıf ortamının yerini tutamaz.” şeklindeki ifadeleriyle online eğitimin B planı olarak kalması gerektiğini ifade ederken, K10, “Özel okul devlet okulu arasındaki denge iyice açıldı. Pandemi sınavını özel okullar verdiler. Devlet okulları ilerde bunu örnek alabilir. Bu süreçte devlette işini iyi yapan bizden farklı olmaz ancak inisiyatif öğretmendedir” ifadesiyle özel okul-devlet okulu ayrımını dile getirmiş ve K17, “Artık yağmur tatili bitti. Online daima hayatımızda olacak. Öğretmenlik dokunsallıkla ilgilidir. Tamamen online olmamalı.” Online eğitimin artık eğitim hayatının bir parçası haline geldiğini ancak öğretmenliğin dokunsallıkla ilgili olduğunu dile getirmiştir.

4.5. Uzaktan Eğitim Sürecinde Ders İçeriği ve Ders Değerlendirme Boyutuna Yönelik Bulgular

Ders içeriği ve değerlendirme boyutu, ders verimliliği, ders içeriği ve ders değerlendirmesi olmak üzere 3 temaya ayrılmıştır. Aşağıda yer alan Şekil 8’de ders içeriği ve ders değerlendirme boyutuyla ilgili temalar gösterilmektedir.

Şekil 8



Ders İçeriği ve Ders Değerlendirme Boyutuyla İlgili Temalar

Yukarıdaki şekilde ifade edilen 4.5.1., 4.5.2. ve 4.5.3. numaralı başlıklar ders içeriği ve ders değerlendirmesi boyutundaki verimlilik, ders içeriği ve ders değerlendirmesi temalarının ayrı şekilde incelenmesi amacıyla oluşturulmuştur. Katılımcıların görüşlerine dair alıntılar görüş bildirdikleri temaların başlığı altında yer almaktadır. 4.5.4. numaralı başlık altında ise ders içeriği ve ders değerlendirmesi boyutunun geneliyle ilgili önerilerini bildiren katılımcıların görüşleri yer almaktadır.

Aşağıda yer alan Tablo 6’da uzaktan eğitim sürecinde ders içeriği ve ders değerlendirmesi boyutuyla ilgili görüş bildiren katılımcıların sayısına yönelik bulgular yer almaktadır. Ayrıca tabloya uzaktan eğitim sürecinde ders içeriği ve ders değerlendirme boyutuyla ilgili önerilerini bildiren katılımcıların sayısını göstermek amacıyla öneri sütunu da eklenmiştir.

Tablo 6

Ders İçeriği ve Ders Değerlendirme Boyutuyla İlgili Görüş Bildiren Katılımcılara Yönelik Bulgular

Katılımcı	Verimlilik	Ders İçeriği	Değerlendirme	Öneri
K1	√		√	
K2			√	
K3		√	√	
K4		√	√	
K5			√	
K6	√		√	
K7	√		√	
K8			√	
K9			√	
K10	√		√	
K11			√	
K12			√	
K13	√		√	
K14	√	√	√	
K15	√			
K16			√	√
K17			√	
K18	√		√	
K19		√	√	√
K20			√	
n:20	8/20	4/20	19/20	2/20

Tablo 6 incelendiğinde ders içeriği ve ders değerlendirmesi boyutuna her katılımcının (n:20) görüş bildirdiği, 8 katılımcının görüşlerinin ders verimliliği,

4 katılımcının görüşlerinin ders içeriği ve 19 katılımcının görüşlerinin ders değerlendirmesi temasına yönelik olduğu görülmektedir. Ayrıca uzaktan eğitim sürecindeki ders içeriği ve ders değerlendirme boyutu ile ilgili 2 katılımcı önerilerini paylaşmıştır. Tablo 6 ile ilgili genel değerlendirme yapıldığında en yüksek katılımcı görüşünün ders değerlendirilmesi teması ile ilgili olduğu görülmektedir.

Ders İçeriği ve Ders Değerlendirmesi boyutunda yer alan temalar katılımcı görüşleri doğrultusunda ayrı başlıklar altında açıklanmıştır.

4.5.1. Ders İçeriği ve Ders Değerlendirmesi Boyutuyla İlgili Ders Verimliliği Temasına Yönelik Bulgular

Tablo 6.1’de ders içeriği ve ders değerlendirme boyutunda yer alan ders verimliliği temasıyla ilgili katılımcı görüşlerine yönelik bulgular yer almaktadır.

Tablo 6.1

Ders Verimliliğiyle İlgili Katılımcı Görüşlerine Yönelik Bulgular

Katılımcı	Olumlu	Olumsuz
K1	√	
K6	√	
K7	√	
K10	√	
K13	√	
K14	√	
K15	√	√
K18	√	
n:8	8/8	1/8

Tablo 6.1. incelendiğinde ders verimliliği ile ilgili görüş bildiren 8 katılımcıdan 7’sinin görüşlerinin olumlu, 1 katılımcının olumlu görüşünün yanında olumsuz görüşlerinin de olduğu görülmektedir.

Uzaktan eğitim sürecinde kazanımların verilmesi, müfredatın yüz yüze eğitime göre geri kalmaması önemlidir. Araştırmaya katılan uzaktan eğitim sürecinde özel okullarda görevli sınıf öğretmenlerinin (n20) 8’i ders verimliliği konusunda sorun yaşanmadığını ve sürecin sağlıklı bir şekilde ilerlediğini ifade ederken 1 katılımcı kazanımların kalıcılığı konusunda kaygılarını dile getirmiştir.

Ders verimliliği ile ilgili olumlu görüş bildiren K1 görüşlerini “Kazanımların verildiğine inanıyorum” şeklinde ifade ederken, K6, “Bu süreçte olabileceğinin en iyisini sağladık”, K7 “Konular her seviyede sürekli tekrarlanıyor. Yüzde yüz olmasa bile yüzse seksen doksan kazandılar diye düşünüyorum.” ve K18, “Özel okul öğrencileri akademik olarak derslerden geri kalamadılar. Okulda yapılan tüm dersleri etkinlikleri çalışmaları uzaktan eğitimde de yaptılar” şeklinde ifadeleriyle ders verimliliği konusunda sorun yaşanmadığını dile getirmişlerdir.

Ders verimliliği ile ilgili olumlu görüşünün yanında olumsuz görüşünü de ifade eden K15 “Kazanımları aldılar ama kalıcılığı konusunda sıkıntılar yaşadılar” şeklindeki ifadesiyle kazanımların kalıcılığı konusundaki kaygılarını dile getirmiştir.

4.5.2. Ders İçeriği ve Ders Değerlendirmesi Boyutuyla İlgili Ders İçeriği Temasına Yönelik Bulgular

Tablo 6.2’de ders içeriği ve ders değerlendirme boyutunda yer alan ders içeriği temasıyla ilgili katılımcı görüşlerine yönelik bulgular yer almaktadır.

Tablo 6.2

Ders İçeriğiyle İlgili Katılımcı Görüşlerine Yönelik Bulgular

Katılımcı	Olumlu	Olumsuz
K3	√	
K4	√	
K14	√	
K19	√	
n:4	4/4	0/4

Tablo 6.2. incelendiğinde ders içeriği ile ilgili temaya dair görüş bildiren 4 katılımcının görüşlerinin tamamının olumlu olduğu görülmektedir. Uzaktan eğitim sürecinde derslerin içeriğinde yüz yüze eğitime göre değişiklik olabilmektedir. Araştırmaya katılan uzaktan eğitim sürecinde özel okullarda görevli sınıf öğretmenlerinin (n20) 4’ü ders içeriği ile ilgili öğretmenlerin yaratıcılıklarının önemli olduğu ve görsel ağırlık ders işleme şeklinin uzaktan eğitim için gerekli olduğuna dair görüşlerini dile getirmiştir.

Ders içeriğine dair olumlu görüş bildiren K4,“Görsel ağırlıklı çocuğun dikkatini çekecek sorular ve belgeler hazırlıyoruz. Çizgi film animasyonlar gibi programlarla dikkat çekmeye çalışıyorum” şeklinde ifadesiyle dikkat çekici içerikleri kullandığını dile getirirken, K14 da “Farklı etkinliklerle dikkat çekerek dersi eğlenceli hale getirmeye çalıştık.” şeklinde ifadesiyle benzer görüş bildirmiştir.

4.5.3 Ders İçeriği ve Ders Değerlendirmesi Boyutuyla İlgili Ders Değerlendirilmesi Temasına Yönelik Bulgular

Tablo 6.3’te ders içeriği ve ders değerlendirme boyutunda yer alan ders değerlendirme temasıyla ilgili katılımcı görüşlerine yönelik bulgular yer almaktadır.

Tablo 6.3

Ders Değerlendirmesiyle İlgili Katılımcı Görüşlerine Yönelik Bulgular

Katılımcı	Olumlu	Olumsuz
K1	√	
K2		√
K3	√	
K4	√	
K5	√	
K6	√	
K7		√
K8	√	
K9		√
K10	√	
K11	√	
K12		√
K14		√
K13	√	
K16		√
K17	√	
K18		√
K19		√
K20	√	
n:19	11/19	8/19

Tablo 6.3. incelendiğinde ders değerlendirilmesi ile ilgili görüş bildiren 19 katılımcıdan 11’inin görüşlerinin olumlu, 8 katılımcının görüşlerinin se olumsuz olduğu görülmektedir.

Yüz yüze eğitimde olduğu gibi uzaktan eğitimde de öğretim ve beceri kazandırma başarısı değerlendirme ile ölçülebilmektedir. Araştırmaya katılan

uzaktan eğitim sürecinde özel okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin (n20) 11'i ders değerlendirme sürecinde öğrenciler ile birebir ilgilenerek, anında dönüt vererek ve velilerin katkılarıyla sorun yaşamadıklarını ifade ederken olumsuz görüş bildiren 9 katılımcı anında müdahale edememenin, öğrencilerin yardım alabileceklerini bilmenin değerlendirme aşamasının sağlıklı yapılmasının önüne geçtiğini ifade etmişlerdir.

Derslerin değerlendirilmesiyle ilgili olumlu görüş bildiren K3, “Ders değerlendirme sorun olmadı. İlk dönem yüz yüze olması işe yaradı. Okuma seviyelerini ölçebiliyorum.”, K6, “Her akşam veliler aracılığıyla ders kontrolleri yaparak anında dönüt verdim.”, K17, “Genel ölçme yapıyoruz haftalık etüt. Şansa bırakmıyoruz. Özel okuldayız boş geçmesin zorlansalar da bu süreç devam ediyor. Not verirken tüm ölçüm araçlarına göre değerlendiriyoruz.” ve K20, “Tarama testleri sınavlar oldu değerlendirme sıkıntı olmadı. aileyle teması koparmadım.” şeklindeki ifadeleriyle ders değerlendirme temasına yönelik sorun yaşamadıklarını dile getirmişlerdir.

Derslerin değerlendirilmesiyle ilgili olumsuz görüş bildiren K2 “Gözlem sürecimiz yetersiz. Sorunları çözüp sağlıklı teşhis koyamıyoruz” şeklindeki ifadesiyle sorunlara sağlıklı bir teşhis koyamadığına vurgu yaparken, K7, “Online sınavda verilerin doğru olduğuna emin değilim. Çünkü veliler çocukların yanında oluyor. Ders içinde de değerlendirme yapıyoruz. Yüz yüze göre sağlıklı ilerlemiyor bence. Anlık müdahale ve fark etme konusunda online eğitim eksik.” ve K14, “Kontrol ve değerlendirme nitelikli olmuyor. Velilerin yardım ettiklerini düşünüyorum” şeklindeki ifadeleriyle velilerin değerlendirme aşamasında öğrencilere yardım ettiklerini düşündüklerini dile getirmiştir.

Ders değerlendirmesiyle ilgili olumsuz görüş bildiren K12, “Ödev kontrolleri külfet. Tek tek telefonuma gelen ödevlere aynı şekilde karşılık vermek zorunda kalıyorum. Normalde iki dakikalık bir değerlendirme daha uzun sürüyor” şeklindeki ifadesiyle değerlendirme sürecinin uzun ve yorucu olmasını dile getirirken, K19, “Değerlendirme hakkında pek iyi düşünmüyorum hakkında sınav olduğunu düşünmüyorum. Öğrenciyi tanıyorum adaletli geçerlilik güvenilirlik açısından iyi olduğunu düşünmüyorum. Performans durum değerlendirmesiyle ortak bir not veriyorum.” şeklindeki ifadesiyle uzaktan

eğitim s¼recindeki değerlendirmenin yetersiz olduğunu ifade etmiştir.

4.5.4.Katılımcı Görüşleri Doğrultusunda Ders İçeriği ve Ders Değerlendirmesi Boyutuyla İlgili Öneriler

Eğitim ve öğretim sağlıklı bir şekilde ilerlediğini görmek için derslerin içeriği ve kazanımların doğru şekilde değerlendirilmesi önemlidir.

Ders ve değerlendirme boyutuna dair öneride bulunan K16, “Aile ile ilgili online aktiviteler yapılabilir ancak ölçme ve değerlendirme yüz yüze olmalıdır” değerlendirmenin yüz yüze olması gerektiğine işaret ederken, K19, “Online değerlendirme tekniklerinin geliştirilmesi şart. Öğrenileni sağlıklı bir şekilde değerlendirmeden bilemiyoruz.” şeklindeki ifadesiyle online değerlendirme tekniklerinin geliştirilmesi gerektiğini dile getirmiştir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Özel okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin Covid-19 pandemisi döneminde uzaktan eğitim ile ilgili görüşlerini belirlemeyi amaçlayan bu araştırmada, nitel araştırma yöntemlerinden açıklayıcı durum yaklaşımı kullanılmıştır. Çalışma grubuna 5 özel okulda görevli 20 sınıf öğretmeni alınmıştır. Araştırmada maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Görüşmeler katılımcı öğretmenlerin uygun gördükleri zamanlarda internet üzerinden Zoom uygulaması aracılığıyla gerçekleşmiştir. Etik boyutu ile ilgili olarak Akdeniz Üniversitesi etik kurulundan ve Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğünden araştırma izni alınmıştır.

Sonuç olarak katılımcı öğretmenlerin verdiği yanıtta göre okul yönetimi boyutunda yer alan ders planlaması ve kaynak desteği temalarında önemli bir sorun olmasa da okul yönetimi boyutunda yer alan iş güvencesi temasında kaygı yaşandığı görülmektedir. Bu kaygı, mevcut süreçten ziyade gelecek dönemlerde öğrencilerin kayıt dönüşlerinin belirsizliğinden kaynaklanmaktadır. Okul yönetimi tarafından uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin yaşı gözetilerek ders planlaması yapılması, yüz yüze eğitimde kullanılan derslerin uzaktan eğitime göre uyarlanması ve uzaktan eğitimde kullanabilecek kaynakların tahsisinin sağlanması önemlidir. Katılımcı öğretmenlerin kaynak desteği ve ders planlaması temalarında özel okullarda olmalarının avantajını yaşadıkları ve bu desteğin önemli olduğuna dair görüşlerini dile getirdikleri söylenebilir.

Uzaktan eğitim sürecinde öğrenci ve öğretmenler arasında dijital bir duvar bulunmaktadır. Uzaktan eğitim süreci pandemi dolayısıyla acil olarak başlamak zorunda kaldığı için yönetim, öğretmen, öğrenci ve veli olmak üzere eğitimin tüm paydaşları bu süreçten farklı şekillerde etkilenmişlerdir. Öğretmen ve öğrenci arasındaki doğrusal iletişimi ortadan kaldıran uzaktan eğitim bazı durumlarda öğrencilerin eğitimden kaçmasına da neden olmaktadır. Yüze yüze eğitime göre dijital iletişim kanallarıyla gerçekleşen uzaktan eğitim

sürecinde sınıf yönetimi boyutuyla ilgili en fazla sorunun davranış yönetimi temasında yaşandığı görülmektedir. Online olarak ders işlemenin öğrencilerin tamamının öğretmen tarafından aynı anda görülememesi, öğrencilerin dijital özgürlüklerini kullanarak dersi sabote etmeleri ve odaklanma sorunlarının yaşanmasının davranış kontrolünde sorun yarattığı görülmektedir. İletişim konusunda yaşanan algı yanlışları, doğrusal iletişimin kesilmesi ve temas eksikliği de davranış kontrolünü zorlaştıran etkenler olarak öne çıkmaktadır. Ayrıca ders esnasında evlerinde yalnız kalan çocuklardaki eksik otokontrol duygusu da davranış kontrolünü zorlaştırmaktadır. Öğretmen disiplininin veliler ile paylaşılması öğrencilerin davranışlarında negatif etkiye yol açabilmektedir. Ancak uzaktan eğitim sürecinde davranış kontrolünde velilerin öğretmenlerle eş güdümlü çalışması da önemli hale gelmektedir. Uzaktan eğitimin öğrenci ve öğretmen arasındaki doğrusal iletişimi aracılı hale dönüştürmesi öğretmenlerin anında müdahale şansını da azaltmaktadır. Bu durum sınıf kontrolünde zorlanmalara yol açarken zamanı verimli kullanma konusunda da sıkıntılar doğurabilmektedir. Araştırmada sınıf yönetimi konusunda yaşanan sorunların öğrencilerin yaşlarının küçük olmasıyla da ilgisi bulunmaktadır.

Kızıldaş ve Özdemir (2021) tarafından yapılan araştırmaya göre uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin dersleri takip etmede sorunlar arasında öğrendiklerini unutma, derse yetersiz katılım gösterme ve motivasyon eksikliği yer almaktadır. Bu sonuç çalışmamızı destekler niteliktedir.

Kurt ve diğerleri (2021) tarafından yapılan araştırmada uzaktan eğitim sürecinde ilkökul öğrencilerinin ev ortamının rahatlığı ve güdülenme düzeylerinin düşük olması sebebiyle derse girme alışkanlıklarında azalma olduğuna dair bulgulara ulaşılmıştır. Bu sonuç araştırmamızı destekler niteliktedir. Araştırmamızda ebeveynleri çalışan ya da anne babası ayrı olan öğrencilerde derse katılım sorununun yüksek olduğuna dair bulgulara ulaşılmıştır.

Uzaktan eğitimin temeli teknolojiye dayanmaktadır. Kullanılan programların özellikleri, öğretmen ve öğrencilerin yeterliliği uzaktan eğitim sürecinin sağlıklı bir şekilde yürütülmesi için önemlidir.

Uzaktan eğitim sürecinin sağlıklı ilerlemesi için programların doğru şekilde kullanılması ve öğretmenlerin teknolojik becerilerinin geliştirilmesi gerekmektedir. Kendi başına bırakılan öğretmen bu süreci daha zor atlatabilmektedir. Özellikle yaşı büyük ve teknolojiyle iç içe olmayan öğretmenler bu süreçte genç öğretmenlere nazaran daha fazla zorlanabilmektedirler. Teknoloji boyutuyla ilgili en fazla sorunun program ile ilgili olduğu görülmektedir. Program ile ilgili yaşanan sorunun en büyük nedeninin ise programın özelliklerinden ziyade sistemsel kopukluklar olduğu görülmektedir. Katılımcı öğretmenlerin büyük çoğunluğunun görüşleri doğrultusunda öğrencilerin teknolojik yeterliliğinin iyi olduğuna yönelik bulgulara ulaşılmıştır. Uzaktan eğitimin teknoloji boyutunda sürekli güncel halde kalmak ve yüz yüze eğitime nazaran daha sağlıklı bir öğrenme ortamı yaratmak için farklı programları kullanabilmek adına eğitim verilmesi, öğretmenlerin bu süreçte yalnız bırakılmaması ve paylaşım yapılması önem kazanmaktadır.

Aybat ve Özgün (2020) tarafından yazılan kitapta öğrencilerin adaptasyon becerileri sayesinde eğitimdeki yeni normal daha hızlı benimsediği ifade edilmiştir. Bu ifade araştırmamızdaki bulgular ile örtüşmektedir.

Eve kapanmak, okuldan uzaklaşmak akran iletişimin aksaması ve öğrenci-öğretmen iletişiminin dokunsallıktan uzak hale gelmesi uzaktan eğitim sürecinde yaşanan sorunlar arasında yer almaktadır. Uzaktan eğitim süreci okul binalarından çıkarak öğretmen ve öğrencilerin ev hayatlarını da eğitimin içine dahil etmektedir. Bu süreçte iş ve yaşam dengesi yüz yüze eğitime göre değişikliğe uğramıştır. Ev ve özel hayat ile iş hayatının iç içe geçmesinin iş ve yaşam arasındaki çizginin incelmesine neden olduğu ve katılımcı görüşleri doğrultusunda bu durumun daha fazla yorgunluk, kaygı ve strese sebep olduğu görülmektedir. Meslektaş iletişiminde yüz yüze eğitimde oluşan informal ilişkilerin uzaktan eğitime geçildiğinde formal hale dönüştüğü ve samimi ilişkilerin profesyonel ilişki düzeyine gerilediği görülmüştür. Araştırmaya göre uzaktan eğitimin sosyolojik ve psikolojik etkileri boyutuyla ilgili en fazla sorunun iyi oluşluk temasında yaşandığı görülmektedir.

Ders dışında sosyalleşme imkânı bulamayan öğretmenlerin yaşadıkları psikolojik sıkıntılar, bilgisayara maruz kalmanın neden olduğu fizyolojik sıkıntılar iyioluluk temasında yaşanan en önemli sorunlar arasında yer

almaktadır. Mesleki doyum ile ilgili katılımcı öğretmenler, öğrencileri ile görüştükleri her an öğretmen olduklarından memnun olsalar da yüz yüze eğitime göre doyumunu sorguladıklarını ifade etmektedirler. Veli iletişiminin Covid-19 pandemisi dönemindeki uzaktan eğitimde artış gösterdiği görülmektedir. Veliler bu süreçte öğretmenlerin en büyük yardımcısı olarak görülseler de zaman zaman rol çaldıkları ve derslere müdahale ettikleri de veli iletişimi temasında sorun olarak dile getirilen görüşler arasında yer almaktadır.

Yadigar (2021) Tarafından yapılan araştırmada katılımcıların çoğunluğu sınıf ortamında yapılan derslere dönmek istediklerini ifade etmişlerdir. Bu sonuç araştırmamız ile örtüşmektedir. Ayrıca aynı araştırmada katılımcılar veliler tarafından anlaşıldıklarını ve veli-öğretmen ilişkisinin güçlendiğine yönelik görüş bildirmişlerdir. Bu sonuç bizim araştırmamız ile kısmi olarak örtüşmektedir. Araştırmamızda Uzaktan eğitim sürecinde velileri ile iletişimin artması yönündeki görüşlerin yanında velilerin derslere karıştığı ve zaman zaman rol çaldıklarına yönelik bulgulara da ulaşılmıştır.

Saygı (2021) tarafından yapılan araştırmaya göre uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin meslektaş iletişiminde sorun yaşanmadığına yönelik bulgulara ulaşılmıştır. Bu bulgular çalışmamızın bulguları ile kısmi derecede örtüşmemektedir. Araştırmamızda katılımcı öğretmenlerin çoğunluğu meslektaş iletişiminde azalma olduğuna yönelik görüş bildirmiştir.

Kaymaz (2021) tarafından yapılan araştırmaya göre mekândan bağımsız olarak gerçekleştirilen uzaktan eğitimin öğretmenlerin iş yüklerinin artmasına ve mesai kavramların yitirilmesine neden olmuştur. Sınırsız mesai kavramı sebebiyle öğretmenlerin mesleki ve özel hayatlarında karmaşa yaşanmaktadır. Bu sonuç araştırmamızdaki iş-yaşam dengesiyle ilgili bulguları destekler niteliktedir.

Eğitim ve öğretimin başarısı değerlendirmeye ölçülür. Ders müfredatları içindeki bilgiler, kazanımlar ve öğrenme becerilerinin sağlıklı bir şekilde yerine getirilmesi için doğru ve hakkaniyetli bir değerlendirme yapılması önemlidir. Uzaktan eğitimde kazanımların kontrolü ve derslerin değerlendirilmesi yüz yüze eğitime göre daha zorlayıcı ve zaman alan bir süreç olmaktadır. Ders içeriği ve ders değerlendirmesi boyutunda ders içeriklerinin uzaktan eğitime göre ayarlanırken ders işleme yöntemlerinde öğretmenlerin yaratıcılıklarının

arttığı gözlenmiştir. Ders değerlendirme temasında ise katılımcı öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda yüz yüze eğitime nazaran emin olamama durumunun yaşandığı ve kalıcılık konusunda endişelerin olduğu görülmektedir.

Erbil ve diğerleri (2021) tarafından yapılan araştırmaya göre öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde ödev kontrolü ve ders değerlendirmesi aşamalarında zorlandıklarına yönelik bulgulara ulaşılmıştır. Bu sonuçlar çalışmamızı destekler niteliktedir.

Son olarak katılımcı öğretmenler tarafından verilen çözüm önerileri değerlendirildiğinde en fazla önerinin sosyolojik ve psikolojik boyut ile ilgili olduğu görülmektedir. Pandemi sürecinde acil olarak devreye giren uzaktan eğitimin bundan sonraki süreçlerde artık eğitimin içine entegre edileceğini düşünen katılımcılar online eğitimin yüz yüze eğitimin yerini tutamayacağını ancak B planı olarak kullanılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Önerilerini bildiren katılımcı öğretmenler Öğrenci- öğretmen iletişimde dokunsal temasın olması gerektiğini ifade ederken uzaktan eğitim sürecinde özel okullardaki öğretmenlerin devlet okullarındaki öğretmenlere göre daha fazla çalışmak zorunda kaldıklarını da dile getirmişlerdir. Uzaktan eğitim ile ilgili en büyük sınavı özel okulların verdiğini ifade eden katılımcı öğretmenlerin bazıları devlet okullarının özel okullardan örnek alabileceğini de ifade etmiştir. Uzaktan eğitimin sadece salgın dönemlerinde değil pandemi sonrasında hava şartları gibi olumsuz durumlarda da kullanılabileceğini ifade eden katılımcı öğretmenler keyfi uzaktan eğitime karşı olurken gerekli durumlarda kullanılmasında sakınca görmemiştir.

Sezgin (2021) tarafından yapılan araştırmaya göre farklı eğitim kurumlarının eğitim faaliyetlerine dair politika ve yol haritalarının olmadığı yönünde bulgulara yer verilmiştir. Bu sonuç bizim çalışmamızı destekler niteliktedir.

Uzaktan eğitim sürecinde özel okullarda görevli olan öğretmenlerin iş güvencesi kaygısının normal sürece göre daha yüksek çıkması belirsizlikten kaynaklanmaktadır. Özel okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde ders planlaması ve kaynak desteği konusunda özel okulun imkanları sebebiyle büyük bir sorun yaşamadıkları söylenebilir. Uzaktan eğitimde kullanılan programlar değişiklik gösterse de öğretmenlerin ve

öğrencilerin uyum sağlaması süreç öncesi verilen eğitimler sayesinde daha kolay gerçekleşmiştir. Uzaktan eğitim sürecinde bilgisayar aracılığı ile iletişim kurmak zorunda kalan öğretmen ve öğrencilerin birebir temasa nazaran iletişim karmaşası yaşaması muhtemeldir. Ayrıca otokontrol duyguları eksik ve aile tarafından yalnız bırakılan öğrencilerde davranış kontrolü zorlaşmaktadır.

Öğrencilerin teknik yeterliliği üst düzeyde olmakla birlikte sürecin heyecanı ve merak duyguları sebebiyle dijital özgürlüklerini kullanmaya meyilli olabilirler.

Uzaktan eğitim sürecinin eğitimin tüm paydaşları üzerinde sosyolojik ve psikolojik etkileri olduğu mutlaklıdır. İş ve yaşam dengesinin değiştiği uzaktan eğitim sürecinin öğretmenler ve veliler için yorucu olduğu söylenebilir. Mesai kavramının olmaması mesleki zorunluluğun özel hayata müdahale etmesine de neden olabilmektedir. Sürekli bilgisayara maruz kalmak hem öğretmenler ve hem de öğrenciler için göz bozulmaları, duruş bozuklukları ve farklı fiziksel sorunların yaşanmasına da sebep olabilir. Mesleki doyumun öğretme gibi somut bir sebebi olduğu kadar manevi tatmin duygusunu da içermektedir. Uzaktan eğitim sürecinde mesleki doyumunu sorgulayan öğretmenler manevi tarafında eksiklik yaşadıklarını ifade ederken öğretmen ve öğrenci ilişkisinin dokunsal özelliği olması gerektiğinin de altını çizmişlerdir.

Uzaktan eğitim sürecinde öğretmen ve öğrencilerin rolleri yeniden tanımlandığı gibi eğitimin bir diğer ayağı olan velilerin rollerinde de değişiklik meydana gelmiştir. Çocukları ile daha fazla zaman geçirmek ve öğretmenlerin destekçisi olmak zorunda kalan velilerde yorulma ve yıpranma görülmesi muhtemeldir. Ancak aynı zamanda daha önceki süreçlerde ders içi faaliyetleri göremeyen ve öğretmeni takip edemeyen bazı veliler uzaktan eğitim sürecinde üzerlerini düşen rolleri bir ileri aşamaya taşıyarak derse müdahale edip öğretmenlerin rolleri çalabilmektedir.

Uzaktan eğitim süreci eve kapanmanın psikolojik etkilerinden de nasibini almaktadır. Öğretmen ve öğrencilerin bu süreçte sosyal iletişimden uzak kalmaları motivasyon eksikliğine ve duygu durum değişikliğine neden olabilmektedir. Ayrıca sürekli online ders işlemek hem öğretmenler hem de öğrencilerin psikolojik sorunların yanında baş ağrısı, göz ve duruş bozuklukları gibi fiziksel sorunlar yaşamasına da neden olabilmektedir.

Uzaktan eğitim sürecinde online olarak gerçekleştirilen derslerin kontrolü ve akademik başarısının gerçekleşmesine yönelik değerlendirme yüz yüze eğitime göre çok daha zor ve zaman alan bir süreç olabilmektedir. Değerlendirmenin sağlıklı yapıldığına dair emin olma durumu belirsizliğini korumaktadır. Bu belirsizliği azaltmak için sadece sınav sonuçlarına değil ders katılımı, ders içi aktivite, tekrar ve tek tek anlık ödev kontrolü gibi farklı açılardan değerlendirme yapılması gerektiğini ifade eden öğretmenlere göre bu süreç uzun ve yorucu olabilmektedir.

5.2. Öneriler

Çalışmanın bu bölümünde çalışmadan elde edilen bulgulardan yola çıkarak uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik öneriler geliştirilerek aşağıda sunulmuştur.

5.2.1.Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

Uzaktan eğitim sürecinde bireysel çabanın etkisi düşük olduğu için öğretmenlerin diğer öğretmenlere yardım etmesi ve eksik olduğu düşünülen durumlarda yardım talep etmesi sürecin sağlıklı ilerlemesi için önemlidir

Uzaktan eğitim sürecinde özellikle ilkokul öğrencileri için ders işleyişi sırasında akademik bir dil kullanmak odaklanma süresini daha da düşürebilir. Bu süreçte öğretmenlerin ders içeriklerinde öğrencilerin yaşına uygun eğlenceli uygulama ve materyalleri kullanması öğrencilerin eğlenerek öğrenmesini sağlayacaktır.

Uzaktan eğitim sürecinde ev ortamından bağlanan öğrencilerin dersi sabote edebilecek çeldiricilere maruz kalması muhtemeldir. Öğrencilere okulda olduklarını ve gerçek anlamda okulda oldukları gibi sürece gereken özeni göstermeleri gerektiğine yönelik telkinler ve gerektiği durumlarda kurallar konulmalıdır. Bu kuralların uygulanma aşamasında velilerin katkısı yadsımaz.

Bu yüzden velilerin de öğrencilerin dersleri esnasında ortamın uygun hale getirilmesi için sürece katkısı olmalıdır. Öğretmen ve veli iletişimde sorundan ziyade çözüme yönelik adımların atılması gerekmektedir.

Öğretmenlerin iş-yaşam dengesinde bozulmanın en büyük sebebi mesai kavramının ortadan kalkması ve özel hayattaki işler ile öğretme sürecinin birbirine karışmasıdır. Bu durum özel yaşamda zamansızlıktan kaynaklanan eksikliklere ve daha fazla yorgunluğa sebep olmaktadır. Öğrencilerine sınıfta olduğu telkinini veren öğretmenler kendi hayatlarında da bu kuralı ihmal etmemeli ve iyi oluşluk durumlarını yükseltmek için kendi mesai saatlerini netleştirmelidir. Özellikle velilerin zaman gözetmeden gerekli gereksiz durumlarda iletişim kurmalarına istinaden öğretmenin kendi koyduğu mesai saati kavramı özel hayatına daha fazla zaman kalmasına vesile olabilir.

5.2.2.Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Benzer çalışma devlet okullarında görevli sınıf öğretmenleri ile yapılabilir.

Uzaktan eğitim sürecinde yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri özel okul-devlet okulu karşılaştırılmasıyla incelenebilir.

Uzaktan eğitimin güçlü yönleri, zayıf yönleri ve süreçte yaşanan deneyimler ile ilgili ilkökul öğrencileri üzerinde araştırma yapılabilir.

Uzaktan eğitim sürecinde edinilen tecrübelerin yüz yüze eğitime geçişte ne şekilde kullanıldığı/kullanılacağına yönelik çalışmalar yapılabilir.

Sınıf öğretmeni yetiştirme sürecinde uzaktan eğitimde kullanılan uygulamaların eğitim programlarına dahil edilmesine yönelik çalışmalar yapılabilir.

Uzaktan eğitimin etkileri ile ilgili eğitim ve öğretim boyutu ayrı ayrı incelenebilir.

Uzaktan eğitimin öğrenme stilleri (görsel, işitsel, kinestetik) açısından değerlendirilmesine yönelik çalışmalar yapılabilir.

.

KAYNAKÇA

- Akyürek, M. İ. (2020). Uzaktan Eğitim: Bir alanyazın taraması. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1-9.
- Arslan, H., Satıcı, A. ve Kara, M. (2006). Devlet ve Özel İlköğretim okullarının etkililiğinin araştırılması. *Eğitim ve Bilim*, 15-25.
- Aslan, E. A. (2019). Türkiye’de özel okullaşma. *BEÜ SBE*, 263-276.
- Aslan, R. (2020). Tarihten günümüze epidemiler, pandemiler ve covid-19. *Ayrıntı Dergisi*, 8 (85).
- Aşkın, R., Bozkurt, Y. ve Zeybek, Z. (2020). Covid-19 pandemisi: psikolojik etkileri ve terapötik müdahaleler. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(37), 304-318.
- Aybat, B. ve Özgün, Y. (2020). *Uzaktan eğitim şart*. İstanbul: Abaküs.
- Balaman, F. ve Tiryaki, S. H. (2021). Coronavirüs (covid-19) nedeniyle mecburi yürütülen uzaktan eğitim hakkında öğretmen görüşleri. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırma Dergisi*, 25-27.
- Balcı, A. (2020). Covid-19 özelinde salgınların eğitime etkileri. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve uygulama*, 75- 85.
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır? *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 368-388.
- Baran, A. ve Sadık, O. (2021). Sınıf öğretmenlerinin acil uzaktan eğitim sürecindeki hazırbulunuşlukları ve görüşleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22.
- Basilaia, G. ve Kvavadze, D. (2020). Gürcistan’da bir sars-cov-2 koronavirüsü (covid-19) salgını sırasında okullarda çevrimiçi eğitime geçiş. *Pedagogical Research*, 5(4).
- Başaran, M., Doğan, E., Karaoğlu, E. ve Şahin, E. (2020). Koronavirüs (covid-19) pandemi sürecinin getirisi olan uzaktan eğitimin etkililiği üzerine bir çalışma. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 368-397.
- Bozkurt, A. (2017). Türkiye’de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 85-124.
- Brinthaupt, T. M., Fisher, L. S., Gardner, J. G., Raffo, D. M. ve Woodard, J. B. (2011). En iyi çevrimiçi öğretmenlerin yapması gerekenler. *Merlot Journal of Online Learning and Teaching*.
- Budak, F. ve Korkmaz, Ş. (2020). Covid-19 pandemi sürecine yönelik genel bir değerlendirme: Türkiye örneği. *Sosyal Araştırmalar ve Yönetim Dergisi (SAYOD)*, 1, 62-79.
- Civelek , M. E. ve Sözer, E. G. (2003). *İnternet ticareti yeni ekososyal sistem ve ticaret noktaları*. Beta Basım Yayım Dağıtım AŞ.

- Carrasco-Hernandez, R., Jácome, R., Vidal, Y. L. ve Ponce de León, S. (2017). Are rna viruses candidate agents for the next global. *ILAR Journal*, 3, 343– 358.
- Creswell, J. W. (2021). *Nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Çaykuş, E. T. ve Çaykuş, T. M. (2020). Covid-19 pandemi sürecinde çocukların psikolojik dayanıklılığını güçlendirme yolları: Ailelere, öğretmenlere ve ruh sağlığı uzmanlarına öneriler. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 95-113.
- Çiçek, H. (2020). Geleceği öne almak ve pandemik gelecek. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 379-392 .
- Elaldı, Ş. ve Emin, K. (2021, MAYIS 21-24). Covid-19 pandemi döneminde öğretmenlerin uzaktan eğitim süreci hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Kongresi- 5*. online.
- Erbil, D. G., Demir, E. ve Erbil, B. A. (2021). Pandemi sürecinde uzaktan eğitime yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi. *Türkiye Çalışmaları*, 16-3.
- Genç, C. (2020). Covid-19: kaçınılmaz değişim alarmı! Ya insan ya da insan! *Kayseri Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 48-63.
- Gültekin, M. (2020). Değişen toplumda eğitim ve öğretmen nitelikleri. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 654-700.
- Gürler, M. (2020). Devlet okuluyla özel okul arasındaki farklar. *Derleme Makalesi*.
- Hannay, M. ve Newvine, T. (2006). Uzaktan eğitim algıları: Çevrimiçi ve geleneksel öğrenmenin karşılaştırılması. *Çevrimiçi Öğrenme ve Öğretme Dergisi*, 2 (1), 1-11.
- Izmagambetova , R., Roza, N., Kenzhekha, M., Tursynay, B. ve Raissa , K. (2022). İlköğretim öğrencilerini çevrimiçi eğitim sürecinde değerlendirme sorunu. *Cypriot Journal of Educational*, 255-267.
- İnal, S. (2016). Ortadoğu solunum yetmezliği sendromu-koronavirüs enfeksiyonu. *Okmeydanı Tıp Dergisi*, 32, 37-45.
- Işık, H. A., Karacı, A., Özkaraca, O. ve Biroğul, S. (2010). Web tabanlı eş zamanlı (senkron) uzaktan eğitim sistemlerinin karşılaştırmalı analizi. *Akademik bilişim* 10, 12
- İşman, A. (2011). *Uzaktan Eğitim*. Ankara: Pegem.
- Kahraman, M. E. (2020). COVID-19 Salgınının uygulamalı derslere etkisi ve bu derslerin uzaktan eğitimle yürütülmesi: Temel tasarım dersi Örneği. *İMÜ Sanat Tasarım ve Mimarlık Fakültesi Dergisi*, 44-56.
- Kara, Y. (2020). pandemi sürecindeki öğrenci deneyimleri: Bakırköy ilçesi örneği. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(7), 165-176.

- Karaca, İ., Karaca, N., Karamustafaoğlu, N. ve Özcan, M. (2021). Öğretmenlerin uzaktan eğitimin yararına ilişkin algılarının incelenmesi. *Uluslararası Psikolojik Danışma ve Rehberlik Araştırmaları Dergisi*, Cilt:3, Sayı:1.
- Karakaş, M. (2020). Covid-19 salgınının çok boyutlu sosyolojisi ve yeni normal meselesi. *İstanbul Üniversitesi Sosyoloji Dergisi*, 40(1): 541–573.
- Kavuk, E. ve Demirtaş, H. (2021). COVID-19 pandemisi sürecinde öğretmenlerin uzaktan eğitimde yaşadığı zorluklar. *E-Uluslararası Pedagogi Dergisi (E-UPAD)*, 55-73.
- Kaymaz, A. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde değişen iş yükü ve etkilerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Liderlik Eğitimi Dergisi*, 1-1.
- Kırık, M. A. (2014). Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi. *Marmara İletişim Dergisi*, 21 (73-94).
- Kırmızı, R. (2014). Özel liselerin Türk eğitim sistemindeki yerinin iktisadi ve mali açıdan değerlendirilmesi. *Master's thesis, Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü*.
- Kızıldaş, Y. ve Özdemir, E. Ç. (2021). Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecine yönelik görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 20/8.
- Koşar, D. ve Battal, B. (2021). Covid-19 dönemi acil uzaktan eğitim faaliyetlerinin öğretmenlerde yarattığı psikolojik güçlükler. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 12-14.
- Kulaksızoğlu, A., Çakar, M. ve Dilmaç, B. (1999). Türkiye'de ve dünyada özel okulların yapısı ve işleyişi. *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 219-232.
- Kurt, K., Kandemir, M. A. ve Çelik, Y. (2021). Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitime ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 6-1.
- MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı. (2018). Türk Eğitim Sistemi. Ankara. MEB. (2020, Mart 13). *Özel Kurslar Da 16-30 Mart'ta Tatil*. meb.gov.tr:<http://www.meb.gov.tr/ozel-kurslar-da-16-30-martta-tatil/haber/20508/tr> adresinden alındı.
- MEB (2007) Özel Eğitim Kurumları Kanunu. Resmi Gazete
- MEB (2012). Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği. Resmi Gazete
- MEBBİS Kurumlar (2021). <https://mebbisyd.meb.gov.tr/kurumlistesi.aspx> adresinden 22.032021 tarihinde alınmıştır.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2019). Millî Eğitim Bakanlığı okul öncesi eğitim ve ilköğretim kurumları yönetmeliğinde değişiklik yapılmasına dair yönetmelik. Resmi Gazete.
- Millî Eğitim Temel Kanunu (1973). Resmi Gazete.

- Morens, M. D., Folkers, K. G. ve Fauci, S. A. (2019). What ıa a pandemic? *Perspective*.
- Nayır, F. ve Sarı, T. (2020). Pandemi dönemi eğitim: Sorunlar ve fırsatlar. *Electronic Turkish Studies*, 15(4).
- Odabaş, H. (2003). İnternet tabanlı uzaktan eğitim ve bilgi ve belge yönetimi bölümleri. *Türk Kütüphaneciliği*, 22-36.
- Özbay, Ö. (2015). Dünyada ve Türkiye'de uzaktan eğitimin güncel durumu. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 376-394.
- Özen, Y., Gülaçtı, F.ve Çıkılı, Y. (2004). Eğitim bilimleri ve internet. *Fırat Üniversitesi Doğu Araştırmaları Dergisi*, 3(1) 52-57.
- Özer, M. (2020). Türkiye’de covid-19 salgını sürecinde milli eğitim bakanlığı tarafından atılan politika adımları. *Kastamonu Education Journal*, 1124- 1129.
- Öztek, Z. (2020). Pandemi mücadelesi ve yan kazanımlar. *Sağlık ve Toplum Özel Sayı Temmuz*.
- Öztürkler, Z. (2020). Covid-19 sürecinde uzaktan eğitimin eğitim. *Social Mentality And Researcher Thinkers Journal*, 6(36):1783-1791.
- Parlak, A. (2005). İnternet ve türkiyede internetin gelişimi. *Bitirme Ödevi*. Elazığ.
- Sadeghi, M. (2019). Sınıftan uzaktan öğrenmeye geçiş: Avantajlar ve sınırlamalar. *International Journal of Research in English Education*, 80-88.
- Saygı, H. (2021). Covid-19 pandemi uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin karşılaştığı sorunlar. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 109-129.
- Sezgin, S. (2021). Acil uzaktan eğitim sürecinin analizi: Öne çıkan kavramlar, sorunlar ve çıkarılan dersler. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt 21 Sayı 1.
- Şimşek, H. (2014). Osmanlı devleti’nde özel okullar ve ilk Türk özel okulunun tarihçesine dair yeni bilgiler. *Bilig*, (68) 209-230.
- T.C. Sağlık Bakanlığı (2021). Covid 19 sözlüğü
- Türkiye Bilimler Akademisi (2020). *Covid-19 pandemi değerlendirme raporu*. Ankara: Türkiye Bilimler Akademisi Yayınları.
- Uygun, S. (2003). Türkiye'de dünden bugüne özel okullara bir bakış (gelişim ve etkileri). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 36(1), 107- 120.
- Üstün, Ç. ve Özçiftçi, S. (2020). Covid-19 pandemisinin sosyal yaşam ve etik düzlem üzerine etkileri: bir değerlendirme. *Anadolu Kliniği Tıp Bilimleri Dergisi*.
- Verduin, R. J. ve Clark, A. T. (1994). *Uzaktan Eğitim: Etkin uygulama esasları Çeviren: İlknur Maviş*. Eskişehir: Kibele Sanat Merkezi.

- Wayne, B. J. ve Gardner, D. L. (1995). Öğrenme stilleri: Uzaktan eğitim için çıkarımlar. *Yetişkinler ve Sürekli Eğitim İçin Yeni Yönergeler*, 19-31.
- WHO. (2021, Mart 21). *Naming the coronavirus disease (COVID-19) and the virus that causes it.* [https://www.who.int/https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/technical-guidance/naming-the-coronavirus-disease-\(covid-2019\)-and-the-virus-that-causes-it](https://www.who.int/https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/technical-guidance/naming-the-coronavirus-disease-(covid-2019)-and-the-virus-that-causes-it) adresinden 24.12.2021 tarihinde alınmıştır.
- WHO. (2020, Mart 12). *WHO announces COVID-19 outbreak a pandemic.* <https://www.euro.who.int/https://www.euro.who.int/en/health-topics/health-emergencies/coronavirus-covid-19/news/news/2020/3/who-announces-covid-19-outbreak-a-pandemic> 25.12.2021 tarihinde alınmıştır.
- Yadigar, H. ve Yadigar, G. C. (2021). İlkokullarda uzaktan eğitime yönelik paydaş görüşleri. *Çankırı Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 526-566.
- Yamamoto, G. T. ve Altun, D. (2020). Coronavirüs ve çevrimiçi (online) eğitimin önlenemeyen yükselişi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 25-34.
- Yenerer, T. (2021). *Uzaktan eğitim uygulamalarının sınıf öğretmenleri görüşlerine göre değerlendirilmesi.* Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri.* Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, İ., Yılmaz, E. ve Savaş, B. (2021). İlkokul 1. sınıf öğretmenlerinin pandemi döneminde yüz yüze eğitime ilişkin görüşleri. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(9);38-50.

EKLER

EK-1 Görüşme Formu

Özel Okullarda Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Pandemi Sürecinde Uzaktan Eğitim İle İlgili Görüşleri

Açıklama: Bu araştırma Pandemi sürecinde uzaktan eğitim yapmak zorunda kalan özel okullarda görevli sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları sorunları ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerini incelemek amacıyla gerçekleştirilecektir. Pandemi sürecinde eğitimin her kademesinde yüz yüze eğitim yerini uzaktan eğitime bırakmıştır. İlköğretim 1. 2. 3. ve 4. Seviyedeki öğrencilerin derslerinden sorumlu özel okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin bu süreçte yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri devam eden pandemi sürecinde hala kullanılan uzaktan eğitim ile ilgili fikir edinilmesini sağlayacaktır. Aşağıda yer alan sorulara vereceğiniz yanıtlar bu süreçte yaşanan sorunlara ışık tutarken çözüm önerileriniz uzaktan eğitimi kullanan öğretmenlere bilgilendirme sağlayacaktır. Yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederiz.

Ümran KIRCI ŞİNİĞ
Akdeniz Üni.Eğit.Bil.Enst.

EYD Yüksek Lisans Öğrencisi

Prof. Dr. Ali SABANCI
Tez Danışmanı

Akdeniz Üni. Eğt.Bil.Enst

Demografik Bilgiler

Cinsiyeti : ☐ Kadın ☐ Erkek

Görevli Olduğu Okul :

Sınıf Düzeyi :

Yaş :

Kıdem :

Eğitim Durumu : Lisans ☐ Yüksek Lisans ☐ Doktora ☐

Görüşme Soruları

1. Uzaktan eğitim sürecinde **okul yönetimi** boyutunda karşılaştığınız sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileriniz nelerdir?
 - a) Okul yönetiminin uzaktan eğitim sürecinde ders dağılımı ve ders ataması konusundaki tutumu nasıldır?
 - b) Okul yönetiminin uzaktan eğitim sürecinde iş güvenceniz ile ilgili tutumu nasıldır?
 - c) Okul yönetiminin uzaktan eğitim sürecinde dijital içerik ve kaynak desteği konusunda tutumu nasıldır?
2. Uzaktan eğitim sürecinde **sınıf yönetimi** boyutunda karşılaştığınız sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileriniz nelerdir?
 - a) Uzaktan eğitim sürecinde zaman yönetimi ile ilgili karşılaştığınız sorunlar ve çözüm önerileri nelerdir?
 - b) Uzaktan eğitim sürecinde iletişim yönetimi ile ilgili karşılaştığınız sorunlar ve çözüm önerileri nelerdir?
 - c) Uzaktan eğitim sürecinde davranış yönetimiyle ilgili karşılaştığınız sorunlar ve çözüm önerileri nelerdir?
 - d) Uzaktan eğitim sürecinde fiziki mekân kullanımıyla ilgili karşılaştığınız sorunlar ve çözüm önerileri nelerdir?
3. Uzaktan eğitim sürecinde **teknoloji** boyutunda karşılaştığınız sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileriniz nelerdir?
 - a) Uzaktan eğitim sürecinde kullandığınız programlar ile ilgili sizin erişim, yeterlik, içerik gibi konularda karşılaştığınız sorunlar ve çözüm önerileri nelerdir?
 - b) Uzaktan eğitim sürecinde kullandığınız programa yönelik öğrencilerinizin yaşadığı sorunlar ve çözüm önerileriniz nelerdir?
 - c) Uzaktan eğitim sürecinde sizin ve öğrencilerinizin teknolojiyi kullanma yeterliği hakkında düşünceleriniz, yaşadığınız sorunlar ve çözüm önerileri nelerdir?

4. Uzaktan eğitim sürecinde **sosyolojik/psikolojik** boyutta karşılaştığınız sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileriniz nelerdir?
 - a) Uzaktan eğitim sürecinin aile yaşantınıza psikolojik yansımaları ve bu konuda ürettiğiniz çözüm önerileriniz nelerdir?
 - b) Uzaktan eğitim sürecinde meslektaşlarınız ile iletişiminizde duygusal ve psikolojik boyutta yaşanan değişimler ve çözüm önerileriniz nelerdir?
 - c) Uzaktan eğitim sürecinde öğrencileriniz ile yüz yüze görüşmemenin sizin ve öğrencileriniz üzerindeki psikolojik etkileri ve çözüm önerileriniz nelerdir?
 - d) Size göre uzaktan eğitim sürecinin toplumsal boyutta etkileri nelerdir?
 - e) Uzaktan eğitim sürecinin öğrencilerinizin velileri ile iletişiminize etkileri nelerdir?
 - f) Uzaktan eğitim sürecinin mesleki doyum düzeyinize etkileri nelerdir?
 - g) Uzaktan eğitim sürecinin moral, motivasyon ve mutluluk gibi iyi oluşluk düzeyinize etkileri ve yaşadığınız deneyimlere yönelik çözüm önerileriniz nelerdir?
5. Uzaktan eğitim sürecinde **ders içeriği ve ders değerlendirme** boyutunda karşılaştığınız sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileriniz nelerdir?
 - a) Uzaktan eğitim sürecinde ders verimliliği konusunda düşünceleriniz ve çözüm önerileriniz nelerdir?
 - b) Uzaktan eğitim sürecinde işlediğiniz derslerin içeriğinin yeterliği konusundaki düşünceleriniz nelerdir?
 - c) Uzaktan eğitim sürecinde derslerin değerlendirilmesi aşamasında yapılan sınavların yeterliği ve sonuçları hakkında düşünceleriniz nelerdir?
 - d) Size göre uzaktan eğitim sürecinde ders anlatım, içerik ve değerlendirme aşamalarının yüz yüze eğitime göre farklılığı ve bu konudaki çözüm önerileriniz nelerdir?

EK-2 Özgeçmiş
Kişisel Bilgiler

Adı, Soyadı: Ümran KIRCI ŞİNİĞ

Doğum Yeri ve Tarihi:

Eğitim Durumu

Mezun Olduğu Lise: Lüleburgaz Lisesi, 1990

Ön Lisans Diploması: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi, Halkla İlişkiler, 2009

Lisans Diploması: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi, Sosyoloji, 2017

Yüksek Lisans Diploması: Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Tezsiz Yüksek Lisans Programı, 2019

Yabancı Diller: İngilizce (*orta düzey*)

İş Deneyimi

Felsefe Grubu Öğretmenliği, Göynük Fen Lisesi, 2017-2018

Felsefe Grubu Öğretmenliği, Kemer Mesleki Teknik ve Anadolu Lisesi, 2017-2018

İletişim Bilgileri

E-post

Ek-3 BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kağıt ve elektronik kopyalarının Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:



Tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.



Tezim/raporum sadece Akdeniz Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir. Tezimin raporumun süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

23.06.2022

Ümran KIRCI ŞİNİĞ

EK-4

Evrak Tarih ve Sayısı: 18.02.2021-32653



T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : E-36380087-302.08.01-32653

Konu : Bilimsel ve

Eğitim

Amaçlı-

Ümran KIRCI

ŞİNİĞ

Sayın Prof. Dr. Ali SABANCI

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Tezli Yüksek Lisans Programı Prof. Dr. Ali SABANCI danışmanlığındaki 20195413014 numaralı öğrencisi Ümran KIRCI ŞİNİĞ' ın **"Özel Okullarda Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Pandemi Süresince Uzaktan Eğitim ile İlgili Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri"** isimli tez çalışması kapsamında Antalya ili Merkez ilçesine bağlı tüm özel ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerine uygulama yapabilmesinin uygun görüldüğüne ilişkin Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün yazısı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Doc. Dr. Ramazan KARATAŞ
Müdür

Dağıtım:
Eğitim Bilimleri
Anabilim Dalı
Başkanlığına Sayın
Prof. Dr. Ali
SABANCI



AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel
Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu
KURUL KARARI

TOPLANTI

TARİHİ : 30/11/2020 **TOPLANTI SAYISI** 20
KARAR SAYISI 271

Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü öğretim üyesi **Prof. Dr. Ali SABANCI**'nın danışmanlığını, **Ümran KIRCI ŞİNİĞ** 'ın araştırmacılığını üstlendiği, "*Özel Okullarda Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Pandemi Sürecinde Uzaktan Eğitim İle İlgili Karşılaştıkları Sorunlar Çözüm Önerileri*" konulu çalışmanın, fikri hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğun başvurucuya ait olmak üzere, proje süresince uygulanmasının etik olarak **uygun olduğuna** oy birliği ile karar verilmiştir.

e-imzalıdır

Prof. Dr. Osman ERAVŞAR
Kurul Başkanı

Başkan
Prof. Dr.
Osman ERAVŞAR

Başkan Yrd.
Prof. Dr.
Bahattin ÖZDEMİR

Üye
Prof. Dr.
Hilmi DEMİRKAYA

Üye
Prof. Dr.
Mustafa ŞEKER

Üye
Prof. Dr.
Adnan DÖNMEZ

Üye
Prof. Dr.
Abdullah KARAÇAĞ

Üye
Prof. Dr.
Eyyup YARAŞ

EK-6

TEZ

ORJİNALLIK RAPORU

% 13	% 12	% 4	% 6
BENZERLİK ENDEKSİ	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	dspace.akdeniz.edu.tr:8080 İnternet Kaynağı	% 2
2	dspace.akdeniz.edu.tr İnternet Kaynağı	% 1
3	dergipark.org.tr İnternet Kaynağı	% 1
4	acikerisim.bartin.edu.tr:8080 İnternet Kaynağı	% 1
5	acikerisim.deu.edu.tr İnternet Kaynağı	<% 1
6	eyor.org İnternet Kaynağı	<% 1
7	acikbilim.yok.gov.tr İnternet Kaynağı	<% 1
8	acikerisim.pau.edu.tr:8080 İnternet Kaynağı	<% 1
9	dhgm.meb.gov.tr İnternet Kaynağı	<% 1