



SINIF ÖĞRETMENLERİNİN UZAKTAN EĞİTİM SÜRECİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ

CLASSROOMS TEACHER'S OPINIONS ON DISTANCE EDUCATION PROCESS

Yusuf KIZILTAŞ¹ - Ezgi ÇETİNKAYA ÖZDEMİR²

Öz

Uzaktan eğitim, internet teknolojisi ile beraber yaygınlaşan bir kavramdır. Yüz yüze eğitimin zorlaştığı ya da kısıtlı olduğu zamanlarda uzaktan eğitim uygulamaları daha yoğun tercih edilmektedir. Covid-19 salgınının Türkiye’de yayılmasıyla birlikte uzaktan eğitim süreci tüm eğitim kademelerinde sistemli bir şekilde başlamıştır. Bu çerçevede gerçekleştirilen araştırmada, sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Öğretmenlerin belli bir deneyime ilişkin görüşleri incelendiği için nitel araştırma yaklaşımlarından biri olan olgubilim (fenomenoloji) araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırma grubu 38 sınıf öğretmenden oluşmaktadır. Veriler yapılandırılmış sorulardan oluşan anket formu aracılığıyla toplanmıştır. 2019-2020 öğretim yılı bahar yarıyılında toplanan verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecine ilişkin görüşleri; ‘uzaktan eğitim sürecinde yaşanan sorunlar’, ‘uzaktan eğitim sürecinin yararları’ ve ‘uzaktan eğitim sürecine ilişkin öneriler’ olmak üzere üç başlık altında toplanmıştır. Öğrencilerin internete erişim sorunu yaşadıkları, velilerin deneyimsiz oldukları ve bu yüzden destek alamadıkları, katılımın istenen düzeyde olmadığı sonucuna varılmıştır. Buna karşın öğrencilerin konuları düzenli tekrar etmesini sağlaması uzaktan eğitimin yararı olarak görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Sınıf Öğretmeni, Uzaktan Eğitim, Covid-19

Abstract

Distance education is a concept that has become widespread with internet technology. Distance education applications are preferred more intensely when face-to-face education is difficult or limited. With the spread of the Covid-19 epidemic in Turkey, the distance education process has started in a systematic way at all education levels. In this study, it was aimed to determine the opinions of classroom teachers about the distance education process. Since opinions of teachers regarding a specific experience are investigated phenomenology research method which is within the context of qualitative research methods has been used. The research group consists of 38 classroom teachers. The data were collected through a structured interview form. Content analysis was used to analyze the data collected at the spring semester of the 2019-2020 academic year. The opinions of classroom teachers about the distance education process were collected in the following titles; "Problems experienced in the distance education process", "Benefits of the distance education process" and "Suggestions for the distance education process". It was concluded that students had problems with internet access, parents were inexperienced and therefore could not get support, and participation was not at the desired level. On the other hand, it is seen as the benefit of distance education that students have to repeat the subjects regularly.

Keywords: Classroom Teacher, Distance Education, Covid-19

¹ Dr. Öğr.Üyesi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, [yfkiziltas@gmail.com](mailto:yfzkiziltas@gmail.com), Orcid:0000-0001-9434-4629

² Dr. Öğr.Üyesi, Kars Kafkas Üniversitesi, ezgicetinkaya1990@gmail.com, Orcid:0000-0002-4341-7864

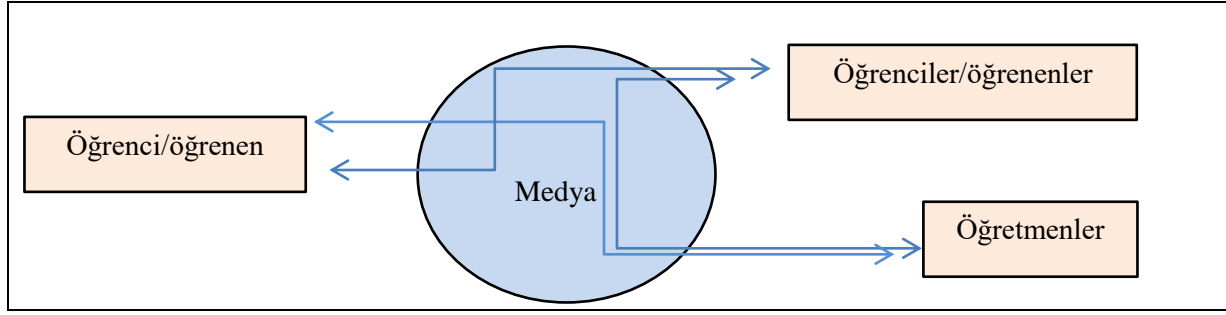
1. GİRİŞ

Teknolojik anlamda meydana gelen hızlı gelişmeler bireyleri, bireylerin yaşadığı toplumları, kısacası tüm hayatı ciddi bir şekilde etkisi altına almaktadır. Bireylerin karşılaştıkları sorunların üstesinden gelme noktasında çoğu zaman teknolojinin sunduğu olanakların önemli çözümler ve alternatifler yarattığı söylenebilir. Bu alternatifler bazen televizyon, radyo gibi kitle iletişim araçları ile bazen de ağırlıklı olarak internet teknolojisi gerektiren bilgisayar, tablet, akıllı telefonlar vb. diğer araçlar ile sağlanmaktadır. Özellikle de internet teknolojisinin sunduğu olanaklar bugün birçok alandaki sorunların ve zorlukların üstesinden gelmede büyük bir rol oynamaktadır. Daha da önemlisi artık internetin birçok kitle iletişim araçları ile iç içe girmesi ‘teknolojinin imkânları’ sloganını belki de ‘teknolojinin potansiyelleri’ haline getirmektedir.

İnternet ve teknoloji aracılığıyla günümüzde ihtiyaç duyulan bilgilere, zamandan ve mekândan bağımsız bir şekilde ulaşmak artık daha kolay olmaktadır. Şüphesiz bu da öğrenmenin ve nihayetinde eğitimin gerektirdiği birtakım ön koşullara yeni bir soluk getirmektedir. Özellikle de formal eğitimin ve öğretimin belirli şartlarda, zamanlarda ve ortamlarda gerçekleştirilmesi gerektiği düşüncesi bu değişimlerden üzerine düşen payı fazlası ile almıştır. Ağırlıklı olarak internet teknolojileri ile yüz yüze kaldığımız bu durumun, şüphesiz mevcut eğitime, kurumlarına bir rakip değil alternatif olarak değerlendirilmesi gerekir. Mukoviz’e (2014) göre bu süreçte bilgisayar ve diğer teknolojiler ile bireyler, buldukları yerlerden dünyanın öbür ucunda yer alan gerekli bilgilere kendi imkânları ile ulaşarak bu bilgileri kullanma, analiz etme olanağını yakalamaktadırlar. Benzer şekilde bireylerin, binlerce kilometre ötedeki öğretmenlerden ders almaları da mümkün olmaktadır. Eğitimde mesafe kavramını (İşman, Altınay ve Altınay, 2004) ve yüz yüze gelme şartını ihtiyaç duyulduğunda ortadan kaldıracabilecek ya da yüz yüze gelmenin zorlaştığı zamanlarda (salgınlar, doğal afetlerde, savaşlarda vb.) devreye girecek (Ermin, 2020) bir özelliğe sahip olan internet teknolojisinin sunduğu olanakların hayatımızın özellikle eğitimin önemli bir parçası (Gültekin, 2006) haline geldiği söylenebilir. Gulati’nin (2008) de ifade ettiği gibi eğitimde erişilebilir olanaklar yaratması bu çerçevede internet teknolojisini daha da anlamlı kılmaktadır. Nihayetinde uzaktan eğitime dayalı bir düzenin ve sistemin artık internet teknolojisi ile daha da yaygın bir boyuta geldiği söylenebilir.

Uzaktan eğitim, özellikle internet teknolojisinde meydana gelen hızlı gelişmelerle birlikte sıklıkla gündeme gelen bir kavramdır. Moore ve Kearsley (1996) tarafından uzaktan öğrenmeden farklı olarak değerlendirilen uzaktan eğitim, Bušelič’e (2012) göre özellikle de çeşitli teknolojik uygulamaların kullanılmasına dayalı öğretim ve öğrenme süreçlerini içeren bir eğitim olarak tanımlanmaktadır. Uzaktan eğitim terimi aynı zamanda öğretimin tamamını veya çoğunu mekânların ötesine taşımaya dayanmaktadır. Uzaktan eğitim, sınıf gibi geleneksel eğitim ortamlarında fiziksel olarak bulunmayan veya bu imkânlardan uzak kalan öğrencilere çeşitli öğretim yöntemlerine ve teknolojiye odaklanarak bireysel bağlamda eğitim sunmayı amaçlayan öğretmen-öğrenci arasında yoğun düzeyde gerçekleşen bir eğitim biçimi olarak açıklanabilir (Honeyman ve Miller, 1993; Moore ve Anderson, 2003).

Uzaktan eğitimin internet teknolojileri ile beraber yaygınlık kazandığı söylenebilir. Eğitimi okulların, zamanın ve mesafelerin ötesine taşıyabilme özellikleri bu yaygınlığın nedenleri olarak gösterilebilir. Bu teknolojilerle beraber uzaktan eğitimin merkezinde yer alan kişilerin rolleri, etkileşim düzeyleri de çeşitlilik kazanmıştır. Uzaktan eğitim sisteminde öğrenciler ya da öğrenenler, öğretmenleri ile birtakım teknolojik araçlarla bir şekilde iletişimlerini sağlarlar. Uzaktan öğrenenler bu süreçte her zaman çalışma yeri ve zamanı seçimi açısından önemli bir esnekliğe sahiptirler. Öğretmenler ve öğrenenler arasındaki bu dinamik ilişki Şekil 1’de gösterilmektedir (Kamal ve Sultana, 2002).



Şekil 1. Uzaktan Eğitim Döngüsü

Şekil 1’de görüldüğü üzere teknoloji ortamları aracılığıyla uzaktan eğitim öğrenci ile öğretmen; öğretmen ile öğrenci grupları, öğrenciler ile akranları arasında gerçekleşebilmektedir. Bu dinamik döngü uzaktan eğitimin arz ettiği öğretim ve rol çeşitliliğini daha net bir şekilde ortaya koymaktadır. Moore (1989) da aynı şekilde etkileşim kuramında üç tür etkileşime dikkat çekmektedir. Bunlar; öğrenci-öğrenci, öğrenci-öğretici ve öğrenci-içerik etkileşimi olarak sıralanabilir. İnternet teknolojisinde meydana gelen gelişmelerle birlikte bu döngüye Hillman, Willis ve Gunawardena (1994) tarafından öğrenci-arayüz etkileşimi de katılmıştır. Sutton (2011) daha sonra bunlara ‘dolaylı iletişim’ ismiyle beşincisini eklemiştir (Moore, 1989; Barbour ve Reeves, 2013). Benzer şekilde Aydın (2001) da bu konuda uzaktan eğitimin içeriğinde yer alan kavramlara ve bunların yarattığı etkileşime dikkat çekerek Moore’un (1989) ifade ettiği gibi üç tür etkileşimin varlığını benzer şekilde dile getirmektedir. Öğrenme-öğretme süreçlerinin temelinde etkileşimin yattığına dikkat çeken Aydın’a (2001) göre, bilgisayar ve internet teknolojisinde meydana gelen değişimlerle birlikte bu etkileşim de farklı bir boyut kazanmıştır. Ayrıca Türkiye’nin de bu anlamda yaşanan değişimlerden ve uzaktan eğitimden etkilendiğini belirtmektedir.

1898

Türkiye’de uzaktan eğitim bağlamında öğretimsel materyal sunan ortamların olduğu bilinmektedir. Kandemir’e (2020) göre en yaygın ortamlar EBA (Eğitim Bilişim Ağı), Vitamin, Dyned, Okulistik, Morpa Kampüs şeklinde sıralanmaktadır. Görüldüğü üzere eğitim alanında yaygın bir şekilde uzaktan eğitim ile ilgili materyaller ve etkinlikler sunan ortamların olduğu anlaşılmaktadır.

Türkiye’de uzaktan eğitim ve bu kapsamda yer alan ortamların ve platformların kullanımı 2020 yılı içerisinde büyük bir yaygınlık kazanmıştır. Bunun en büyük nedeni dünyayı tehdidi altına alan Covid-19 virüsünden dolayı eğitimin aksamasıdır. Yaşanan aksaklıkları en aza indirmek için Milli Eğitim Bakanlığı tarafından uzaktan eğitim platformlarının/ortamlarının kullanımına yönelik girişimler de hız kazanmıştır. Bunlar içinde şüphesiz en popüler ve yaygın olanı EBA’dır. Öğretmenlerle birlikte çeşitli öğretim kademelerinde eğitime devam eden milyonlarca öğrencinin ders içeriklerine kısa sürede ulaştıkları, yardımcı kaynakların yer aldığı çevrimiçi bir platform olan EBA’nın içeriği Covid-19 salgını sürecinde önemli derecede zenginleştirilmiştir. Bu çerçevede gönüllü öğretmenler aracılığıyla da ders anlatım videoları oluşturularak bu platform aktarılmıştır. Ayrıca internete erişim ile ilgili dezavantajlı konumda bulunan öğrencilerin bu sorunlarını en aza indirmek adına TRT EBA TV adında her öğretim kademesine hitap eden üç farklı televizyon kanalının kurulması da sağlanmıştır. Bunun yanında öğrencilere belirli bir oranda ücretsiz internet desteği konusunda da gerekli katkılar sunulmuştur. Kısacası Covid-19 kaynaklı eğitim aksaklıkları EBA portalı ve ulusal TV kanalları ile telafi edilmeye çalışılmıştır (Özer, 2020).

Alan yazın incelendiğinde Türkiye’de Covid-19 kaynaklı uzaktan eğitim sisteminin uygulanması ve bu sürece yönelik sorunları belirlemeye yönelik çalışmaların artış eğiliminde olduğu söylenebilir. Bunun yanında Covid-19 salgını sürecinde uzaktan eğitimde doğrudan

sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları zorlukları belirlemeye yönelik çalışmaların da nispeten sınırlı olduğunu belirtmek gerekir. Koçoğlu ve ark., (2020) tarafından yapılan araştırmada Covid-19 salgınına bağlı gerçekleştirilen uzaktan eğitimde Türkiye'nin oldukça başarılı olduğuna dikkat çekilmektedir. Ayrıca öğretmenlerin bu süreçte verilen uzaktan eğitimin yeterli olduğu şeklindeki görüşleri son derece önemlidir. Benzer şekilde Arslan ve Şumuer (2020) de yaptıkları araştırmalarında öğretmenlerin Covid-19 salgını sürecinde uygulanan uzaktan eğitimde yaşadıkları zorluklara dikkat çekmişlerdir. Yılmaz (2020) ise yaptığı araştırmasında özellikle Covid-19 salgını ile beraber yaygınlık kazanan uzaktan eğitim sürecinin iyileştirilmesi konusuna yoğunlaşarak bir takım öneriler sunmaktadır. Özellikle de alt yapı sorunları, öğretmenlerin niteliği, velilerin sürece katılımları, müfredatın uyumlu hale getirilmesi gibi alanlara vurgu yapmaktadır. Emin (2020) de aynı şekilde koronavirüs salgını ile birlikte acil eğitim uygulamaları kapsamında Türkiye'deki uzaktan eğitim faaliyetleri üzerine yoğunlaşmaktadır. Covid-19 kaynaklı gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecindeki öğretmen görüşlerini belirlemeye yönelik başka araştırmaların varlığından da bahsetmek gerekir (Adıgüzel, 2020; Bulunuz ve Ünal, 2020; Demir ve Özdaş, 2020; Kurnaz ve ark., 2020; Türker ve Dündar, 2020). Öte yandan Covid-19 salgını öncesinde uzaktan eğitime yönelik yapılan çalışmaların gerçekleştirildiği de söylenebilir. Bu çerçevede Meriçelli, Taşdemir ve Uluyol'un (2014) yaptıkları araştırmalarında, üniversite düzeyinde uzaktan eğitim uygulamalarının hâlihazırda sistemli bir şekilde yapıldığı bilinmektedir. Bazı üniversitelerde ön lisans, lisans ve lisansüstü derslerin uzaktan eğitimle yapıldığı da söylenebilir. Benzer şekilde Covid-19 salgınından önce, Özyürek, Begde, Yavuz ve Özkan (2016) da aynı şekilde ön lisans öğrencileri üzerinde gerçekleştirdikleri çalışmalarında, uzaktan eğitim sürecine yönelik öğrencilerin yaşadıkları sorunları belirlemeye çalışmışlardır. Uzaktan eğitim sürecinde yaşanan zorlukların neler olduğu, öğretmenlerin ne tür olumsuzluklarla karşılaştıkları konusunun değerlendirmeye ihtiyaç duyulan bir konu olduğu anlaşılmaktadır.

Covid-19 salgını dünyadaki uzaktan eğitim sistemi üzerinde de olumsuz anlamda etkili olmuştur. Dolayısıyla Türkiye dışındaki ülkelerde de uzaktan eğitim ve bu süreçte yaşanan zorluklar üzerine alan yazında birçok çalışmanın da olduğu ifade edilebilir. Bergdahl ve Nouri (2020) İsveç'te Covid-19 kaynaklı uzaktan eğitim sistemi üzerinde yaptıkları araştırmalarında öğretmenlerin yaşadıkları zorlukları ortaya koymuşlardır. Eğitimin kaybettiği devamlılığa bağlı olarak öğretmenlerin büyük bir gayret ve seferberlik içerisine girdiklerine dikkat çekilmiştir. Zhou ve Li (2020) de Çin'de uzaktan eğitim sürecini, yaşanan zorlukları çalışmışlardır. Bu açıdan başka araştırmaların da yapıldığı söylenebilir (Ali ve Kaur, 2020; Seguara ve ark., 2020; Teymori ve Fardin, 2020).

Covid-19 salgını ile sistemli bir şekilde okullarda uygulanan uzaktan eğitim sisteminin sınıf öğretmenlerinin görüşleri bağlamında değerlendirilmesi bu araştırmanın önemli bir amacı olarak ifade edilebilir. Özellikle de ilkökul sürecinde bu konuda öğretmenlerin görüşlerinin alınması yaşanan sorunların tespiti açısından önem teşkil etmektedir. Yapılan araştırmada sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecine yönelik görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu kapsamda aşağıdaki problemlere yanıtlar aranmıştır:

1. Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde kullandıkları platformlar/teknolojiler nelerdir?
2. Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde faydalandığı platformlar/teknolojiler hangi amaçlar için kullanılmaktadır?
3. Sınıf öğretmenleri uzaktan eğitim sürecinde en çok hangi derslere yoğunlaşmaktadır?
4. Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları sorunlar nelerdir?
5. Sınıf öğretmenlerine göre uzaktan eğitim sürecinin yararları nelerdir?

6. Sınıf öğretmenleri uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları sorunların üstesinden gelmek için ne gibi çözüm önerileri sunmaktadırlar?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada, nitel araştırma desenlerinden biri olan olgubilim (fenomenoloji) kullanılmıştır. Patton (2014)'a göre, olgubilim araştırma deseni, insanların tecrübe ettikleri bir durumu nasıl tasvir ettiği ve deneyimlediği üzerine odaklanır. Bu araştırmada da uzaktan eğitim sürecinin başrolünde oynayan, öğrencilerin öğretim sürecini uzaktan eğitim aracılığıyla planlayan, gerçekleştiren ve değerlendiren sınıf öğretmenlerinin deneyimlerinden edinilen anlamların ve bilgilerin incelenmesi sağlanmaya çalışıldığı için olgubilim deseni tercih edilmiştir.

2.2. Çalışma Grubu

Çalışma grubu, 2019-2020 öğretim yılında Van'da öğretmen olarak görev yapan 38 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırma grubunun belirlenmesinde amaçlı örneklem yöntemleri kapsamında yer alan kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılmıştır. Bu yöntem yüz yüze veri toplamanın zor olduğu salgın sürecinde araştırmaya hız ve pratiklik kazandırma amacıyla tercih edilmiştir. Öyle ki bu örneklem yöntemi araştırmacıların çoğu zaman diğer örneklem yöntemlerini kullanmasının sınırlı olduğu durumlarda kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Katılımcıların cinsiyet, mesleki kıdem ve okuttukları sınıfa yönelik bilgiler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyet, Mesleki Kıdem ve Okuttukları Sınıfa İlişkin Bilgiler

Öğretmen	Cinsiyet	Mesleki Kıdem	Okuttukları Sınıf
1Ö	Kadın	11-15 yıl	1.sınıf
2Ö	Erkek	0-5 yıl	1.sınıf
3Ö	Kadın	6-10 yıl	4.sınıf
4Ö	Erkek	0-5 yıl	2.sınıf
5Ö	Erkek	11-15 yıl	4.sınıf
6Ö	Erkek	11-15 yıl	4.sınıf
7Ö	Erkek	16 ve üzeri	4.sınıf
8Ö	Kadın	0-5 yıl	3.sınıf
9Ö	Kadın	6-10 yıl	3.sınıf
10Ö	Erkek	11-15 yıl	3.sınıf
11Ö	Erkek	6-10 yıl	4.sınıf
12Ö	Kadın	0-5 yıl	4.sınıf
13Ö	Erkek	11-15 yıl	4.sınıf
14Ö	Erkek	11-15 yıl	1.sınıf
15Ö	Kadın	0-5 yıl	3.sınıf
16Ö	Kadın	0-5 yıl	1.sınıf
17Ö	Erkek	0-5 yıl	3.sınıf
18Ö	Erkek	6-10 yıl	2.sınıf
19Ö	Kadın	0-5 yıl	1.sınıf
20Ö	Kadın	11-15 yıl	2.sınıf
21Ö	Erkek	11-15 yıl	1.sınıf
22Ö	Erkek	6-10 yıl	2.sınıf
23Ö	Erkek	6-10 yıl	4.sınıf
24Ö	Kadın	0-5 yıl	3.sınıf
25Ö	Kadın	0-5 yıl	2.sınıf

26Ö	Kadın	11-15 yıl	1.sınıf
27Ö	Erkek	11-15 yıl	2.sınıf
28Ö	Kadın	11-15 yıl	2.sınıf
29Ö	Erkek	6-10 yıl	2.sınıf
30Ö	Kadın	0-5 yıl	2.sınıf
31Ö	Erkek	6-10 yıl	2.sınıf
32Ö	Erkek	16 ve üzeri	4.sınıf
33Ö	Erkek	6-10 yıl	1.sınıf
34Ö	Kadın	0-5 yıl	3.sınıf
35Ö	Kadın	0-5 yıl	4.sınıf
36Ö	Kadın	6-10 yıl	4.sınıf
37Ö	Erkek	11-15 yıl	2.sınıf
38Ö	Kadın	0-5 yıl	1.sınıf

Tablo 1'e göre, katılımcıların 18'i kadın, 20'si erkek öğretmenden oluşmaktadır. Mesleki kıdemi 0-5 yılları arasında olan öğretmenlerin sayısı en yüksek iken (n=14) kıdemi 16-üzeri olan öğretmenlerin sayısı ise en düşüktür (n=2). Ayrıca 2. ve 4. sınıf okutan öğretmen sayılarının benzer ve en yüksek oldukları görülmektedir (n=11).

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri, araştırmacılar tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu ve yapılandırılmış açık uçlu sorular formu kullanılarak toplanmıştır. Kişisel bilgi formunda öğretmenlerin cinsiyetleri, mesleki kıdemleri ve okuttukları sınıf düzeyleri belirlenmiştir. Yapılandırılmış açık uçlu sorular formunda ise, öncelikle uzaktan eğitim sürecine hazır olmayan öğretmenlerimizin, öğrencilerimizin ve velilerimizin yaşadıkları sorunlar gözlemlenerek bu duruma yönelik görüşme soruları oluşturulmuştur. Devamında araştırma örneklemini içerisinde bulunmayan 8 öğretmenle uzaktan iletişime geçilerek soruların pilot uygulaması yapılmıştır. Bu aşamada sorular üzerinde anlaşılmayan noktalar düzeltilmiştir. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde en çok hangi platformları kullandıkları ve en çok hangi derslere yönelik çalışmalar yaptıklarına ilişkin sorular öğretmen görüşleri doğrultusunda eklenmiştir. Sonrasında anket formundaki soruları dil ve içerik yönünden incelemek üzere iki sınıf eğitimi ve iki Türkçe eğitimi alanında doktora yapmış, nitel alanda çalışmalar yapan dört uzmandan görüş alınmıştır. Uzman görüşleri dikkate alınarak özellikle dil açısından biçimsel düzeltmeler yapılarak anket formuna son hali verilmiştir. Google Form üzerinden uygulanan anket formu 6 (altı) sorudan oluşmaktadır. Bu sorular; sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde en çok hangi platformları kullandıkları, en çok hangi derslere yönelik çalışmalar yaptıkları, bu süreçte ne gibi zorluklarla karşılaştıkları, kontrolleri ve denetimleri nasıl gerçekleştirdikleri, uzaktan eğitimin etkililiği ve bu etkililiği artırmaya yönelik ne gibi çözüm önerileri sundukları şeklinde sıralanabilir.

2.4. Veri Toplama Süreci

Sınıf öğretmenlerinin görüşlerini almayı amaçlayan çalışmada, veri toplama süreci de gerektiği gibi uzaktan gerçekleştirilmiş ve yapılandırılmış açık uçlu sorulardan oluşan anket formu olarak hazırlanan veri toplama aracı, Google Form aracılığıyla 38 öğretmene ulaştırılmıştır. Veri toplama sürecinin başında öğretmenler araştırmanın amacı ve içeriği konusunda bilgilendirilmiş, elde edilen verilerin yalnızca bilimsel olarak kullanılacağı ve kişisel bilgilerinin gizli tutulacağı belirtilerek araştırmaya gönüllü olarak katıldıklarına dair izin alınmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalışmadan ayrılma özgürlüğü, öğretmenlerin ifadelerinin birebir olarak alıntılanması, araştırma sürecine yönelik betimlemeler ve araştırmacıların deneyimleri gerçekleştirilen çalışmanın geçerlik ve güvenilirliğini artırma noktasında fayda sağlamaktadır (Başkale, 2016). Nitel araştırmalarda

kişiler arası etkileşim önemli bir yer tutmakta; araştırma grubunun dilini, kültürünü ya da anlatmak istediğini kavrama açısından araştırmacılara yardımcı olmaktadır. Gerçekleştirilen çalışmada araştırmacılardan birinin Van'da öğretmenlik yapmış olması, araştırma grubundaki bazı öğretmenlerle aynı okulda çalışmış olması ve benzer gruplara eğitim vermiş olması, elde edilen verileri doğru yorumlama ve araştırmanın inandırıcılığını arttırmada etkili olmuştur. Ayrıca öğretmenlerin çalışmaya gönüllü olarak katılması ve istedikleri takdirde çalışmadan ayrılacaklarının ifade edilmesi düşüncelerini samimi olarak ifade etmede yardımcı olmuştur. Bunun yanında verilerin analizinde çeşitlendirmeye gidilmesi her iki araştırmacının da bu aşamaya katkı sunması ve araştırmacılardan birinin öğretmenlerin eğitim verdikleri okulları, öğrenci profilini ve bölgeyi daha yakından tanması araştırmaya hâkimiyeti arttırmıştır.

2.5. Veri Analizi

Katılımcılara çevrimiçi şekilde uygulanan anket sonucu toplanan veriler, içerik analizi tekniği kullanılarak çözümlenmeye çalışılmıştır. İçerik analizi, birbirine benzeyen verileri belirli kavram ve temalar çerçevesinde bir araya getirerek bu verileri anlaşılır bir şekilde düzenleyerek yorumlamayı sağlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Verilerin analizinde ilk olarak, Google Form aracılığıyla elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktarılarak, öğretmenlerden gelen cevaplar bir dosyada toplanmıştır. Ardından Rubin ve Rubin (2005) tarafından önerilen analiz süreci dikkate alınmıştır. Araştırma sonucunda toplanan veriler birçok kez okunarak verilerle ilgili ortak kavramlar belirlenmiştir. Daha sonra kavramlar kodlanmış ve kodlama işleminden sonra birbiri ile ilişkili kodlar kendi aralarında gruplandırılarak kategoriler oluşturulmuştur.

2.6. Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırma soruları ve verilerine ilişkin uzman görüşü alınarak ve verilerin transkripte aktarılmasından sonra katılımcılardan teyit alınarak iç geçerlik sağlanmaya çalışılmıştır. Araştırmanın güvenirliliği açısından, araştırmanın araştırmacıları dışında bir uzmandan kodlama ve tema oluşturulurken yardım alınmış ve bazı kategorilerde değişikliğe gidilmiştir. Miles ve Huberman (1994) in Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) formülü ile güvenirlilik değeri 0.80 olarak hesaplanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılarak dış geçerlilik sağlanmaya çalışılırken; araştırmanın dış güvenirliliği için Google Form üzerinden veri toplama aracı geliştirilerek öğretmenlerle paylaşılmış, öğretmenlere doğrudan ulaşarak samimiyetle ve gönüllü bir şekilde katkı sunmaları sağlanmıştır. Aynı şekilde toplanan verilerin ayrıntılı bir şekilde analiz edilmesine dikkat edilmiştir.

3. BULGULAR

Araştırmadan elde edilen bulgular, sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde kullandığı platformlar ve teknolojiler ile uzaktan eğitim sürecine ilişkin görüşleri şeklinde iki başlık altında sunulmuştur.

3.1. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Sürecinde Kullandıkları Platformlar ve Teknolojiler

Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde kullandığı platformlara ve teknolojilere yönelik bilgiler Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Sürecinde Kullandıkları Platformlar ve Teknolojiler

Kullanılan Platformlar ve Teknolojiler	Sınıf Öğretmeni Sayısı
EBA	31
Televizyon (EBA Tv, Diğer kanallar)	23
Youtube	19
Instagram	11
Facebook	8
Diğer	6
Morpa Kampüs	5
Zoom	2
Zoom	2

Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde kullandığı platform ve teknolojileri incelediğimizde, en çok Whatsapp ve EBA uygulamasının kullanıldığı; Vitamin uygulamasının hiç kullanılmadığı ve Zoom uygulamasının da az kullanıldığı görülmektedir. “Diğer” başlığı altında öğretmenler süreç içerisinde “okulistik” ve “eğitimhane” gibi platformları kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerden biri “*En uygun platformların EBA ve Whatsapp olduğunu düşünüyorum. Genelde bu ikisini kullanıyorum.*” (Ö9), bir diğer öğretmen “*Bu platformların dışında okulistik ve eğitimhaneyi çokça kullanıyorum.*” (Ö32) şeklinde ifade edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde platformları ve teknolojileri hangi amaçla kullandıklarına yönelik bilgiler Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3. Sınıf Öğretmenlerinin Platformları ve Teknolojileri Kullanım Amaçları

Kullanım Amaçları	Frekans
Ödev verme ve ödev kontrolü	18
İletişim	10
Tekrar	5
Ders takibi	3
Konu anlatımı	2
Toplam	38

Tablo 3 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin bu platformları ve teknolojileri en çok ödev verme ya da ödev kontrol etme amaçlı kullandığı görülmektedir. Bunun yanında öğretmenlerin teknolojileri en az konu anlatımı için kullandığı sonucuna varılmaktadır. Bu duruma ilişkin öğretmenlerden biri “*Türkçe ve matematik dersinde öğrencilere Whatsapp üzerinden ödev gönderiyorum.*” (Ö1); bir diğer öğretmen “*EBA üzerinden canlı ders yayını yapamadığım için ders videosu gönderimini, ödevlendirmelerimi ve online testlerimi Whatsapp uygulamasıyla iletiyorum.*” (Ö17) şeklinde ifade edilmiştir.

Tablo 4. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Sürecinde Çalışma Gerçekleştirdiği Dersler

Dersler	Frekans
Türkçe	24
Matematik	22
Fen Bilimleri	11
Sosyal Bilgiler	10
Hayat Bilgisi	7
Serbest Etkinlik	2
Görsel Sanatlar	1

Tablo 4 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerle en çok Türkçe dersi kapsamında çalışma gerçekleştirdiği bunu matematik dersinin izlediği görülmektedir. En az ise Görsel Sanatlar dersine yönelik çalışmalar yapılmaktadır. İlkokul programında bulunan Oyun ve Fiziki Etkinlikler, Müzik gibi derslerin bu çalışma süreci içerisinde gerçekleştirilmediği sonucuna varılmaktadır. Bu duruma ilişkin öğretmenler: “Genelde Türkçe, matematik ve hayat bilgisine yönelik etkinliklerimiz oluyor. Ara sıra serbest etkinlik dersi için de çalışmalarımız oluyor. İzlenen süreç genelde kazanım ile ilgili konu anlatımı olan videolar ve daha sonra ödevlendirmeler şeklinde oluyor. Ödevlerin değerlendirmeleri de daha sonra yapılmaktadır” (Ö31). “Matematik, Türkçe, hayat bilgisi, görsel sanatlar dersinde ödevlendirme yöntemi kullanıyorum. İzleyecekleri siteler hakkında bilgi veriyorum, yapılan ödevleri de whatsapp üzerinden kontrol ediyorum” (Ö20). “Türkçe, matematik, fen bilimleri ve sosyal bilgiler derslerine yönelik çalışıyorum. Genelde konu tekrarı ve soru çözmek şeklinde oluyor. Bazen öğrencilerin konuyla ilgili olsun veya olmasın sorularını tartışıyoruz” (Ö7) şeklinde düşünceler dile getirmişlerdir.

3.2. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Sürecine İlişkin Görüşleri

Yapılan içerik analizi sonucunda, araştırmanın bulguları 3 tema altında toplanmıştır. Bu temalar ‘uzaktan eğitim sürecinde yaşanan sorunlar’, ‘uzaktan eğitim sürecinin yararları’ ve ‘uzaktan eğitim sürecine yönelik öneriler’ şeklindedir. Her bir temayla ilgili kategoriler katılımcıların görüşlerinden alıntılar yapılarak sunulmuştur.

3.2.1. Uzaktan eğitim sürecinde yaşanan sorunlar

Sınıf öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda ortaya çıkan temalardan biri uzaktan eğitim sürecinde yaşanan sorunlardır. Uzaktan eğitim sürecinde yaşanan sorunlar ‘alt yapı açısından’, ‘veli açısından’, ‘öğretim açısından’ ve ‘öğrenci açısından’ olmak üzere dört kategori altında toplanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde yaşanan sorunlara ilişkin görüşleri Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5. Uzaktan eğitim sürecinde yaşanan sorunlar

Tema	Kategori	Alt Kategori	Kavram	Frekans
Uzaktan Eğitim Sürecinde Yaşanan Sorunlar	alt yapı açısından	-	-internet sorunu	32
		-	-bilişim teknolojilerinin yetersizliği	25
	veli açısından	-	-velilerin ilgisizliği	14
		-	-velilerin teknolojik yetersizliği	13
	öğretim açısından	-	-iletişim eksikliği	22
		-	-yetersiz dönüt	19
		-	-yüzeysel öğrenme	8
		-	-yetersiz katılım	30
	öğrenci açısından	-akademik sorunlar	-okuldan soğuma	24
		-	-motivasyon eksikliği	18
-		-takip edememe kaybı	18	
-		-bilgi kaybı	5	
-duyuşsal sorunlar		-tembellik	21	
-	-asosyalite	5		

Tablo 5 incelendiğinde, öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde zorlandığı konulardan birinin alt yapı sorunlarının olması olarak ifade edilebilir. Bu süreçte bazı öğrencilerin EBA'ya bağlanmakta sorun yaşadıklarını belirten öğretmenler aynı zamanda bilgisayar, akıllı telefon gibi bilişim teknolojilerine sahip olmayan öğrencilerin de olduğunu söylemektedir. Bununla birlikte kırsalda yaşayan öğrencilerin evlerinde internet bağlantısının olmaması ya da internet paketlerinin yeterli olmaması gibi durumların öğretimsel açıdan büyük bir sıkıntı yarattığını ifade etmektedirler. Bu duruma ilişkin öğretmenler: *“Bu süreçte en çok velilerimin evinde internet olmaması ya da yeterli internetin olamayışı zorluk oluşturuyor. Süreklilik arz edecek şekilde öğrencilerime canlı ders yayını yapamıyorum. Bu da çocukların ders çalışmaktaki disiplinine yönelik sorunlara yol açıyor”* (Ö17). *“Velilerin çoğunun internet paketlerinin bitmesi şikâyetiyle ya da internet alt yapısından mahrum olan öğrencilerin olması süreci sıkıntıya sokuyor”* (Ö6). *“Velilerimin genel olarak akıllı telefon kullanmamaları ve köyde internet alt yapısının olmamasından dolayı öğrencilerimle etkili bir şekilde bilgi alışverişinde bulunamıyorum”* (Ö38) şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Alt yapı problemlerinin yanında veli açısından da sorunların olduğunu ifade eden öğretmenler velilerin ilgisiz, kayıtsız ve umursamaz tavırlar içinde olduğunu ya da teknolojik araçları kullanmada yetersiz olduklarını belirtmektedir. Öğretmenlerden biri bu durumla ilgili: *“Yaşadığımız en büyük zorluk velilerimiz gereken önemi ve ilgiyi göstermiyor. Bizden bekledikleri performansın yüzde birini bile çocuklarına göstermiyorlar. Ve defalarca hatırlatmamıza rağmen etkinlikleri çoğunun yapmaması”* (Ö13) şeklinde görüş ifade etmiştir. Velilerin teknolojik araçları kullanmadaki yetersizliğini ise bir başka öğretmen: *“Velilerimizin teknolojiyi iyi kullanamamaları sorunlardan biri”* (Ö15) şeklinde belirtmiştir.

Öğretmenlerin bu süreçte yaşadığı sorunlardan biri de öğretim açısından sorunların meydana gelmesidir. Öğretmenler süreç içerisinde öğrenciler ve velileriyle iletişim kurarken sorun yaşadığını, dönüt vermede zorlandığını ve uzaktan eğitim sürecinin yüzeysel bir öğrenme sağladığını dile getirmişlerdir. Bu duruma ilişkin öğretmen görüşleri: *“İletişim eksikliği yaşanıyor. Dönüt alamıyoruz”* (Ö2). *“Yaptığımız etkinlikleri Whatsapp üzerinde kurmuş olduğumuz gruplarda takip ediyorum. Çoğu öğrencimiz veli telefonundan iletişim sağladığı için bundan kaynaklanan iletişim sorunları yaşıyoruz”* (Ö9). *“Öğrencilerden ve velilerden pek fazla geri dönüt alınmamaktadır”* (Ö39). *“Öğrencilerimiz yaş itibarıyla küçük oldukları için verimi yüz yüze eğitimden çok azdır. Bazı öğrencilerin tamamen eğitimden kopması gerçekleşebilir”* (Ö20) şeklinde olmuştur.

Öğretmen görüşlerine göre, uzaktan eğitim sürecinde yaşanan sorunların sonuncusu ‘öğrenci açısından’ teması altında işlenmiştir. Öğretmenler bu süreçte öğrencilerin akademik açıdan ve duyuşsal açıdan birçok sorun yaşadığını belirtmektedir.

Öğrencilerin akademik açıdan yaşadığı sorunlara baktığımız zaman genelde dersleri takip etmede zorluk yaşadıkları, önceki öğrendiklerini unuttukları, yetersiz katılım gösterdikleri ve derse karşı motivasyonlarında eksiklik olduğu görülmektedir. Öğretmenler bu durumun, öğrencilerin okuldan soğumalarına neden olabilecek bir sürece dönüşeceğini dile getirmektedirler. Buna yönelik öğretmenlerden biri; *“Sağlıklı dönüt alınamamakla birlikte güdüleme ve motivasyon düşük seviyede seyretmekte bu durum etkili öğrenmeyi olumsuz yönde etkilemektedir”* (Ö23) şeklinde bir ifade bulunurken bir başka öğretmen, *“Birinci sınıf oldukları için okuldan ve okumaktan soğuduklarını görüyorum. Okuma yazmayı unutacaklarından korkuyorum”* (Ö28) demiştir.

Öğrenci açısından yaşanan bir diğer sorunun duyuşsal açıdan olduğunu belirten öğretmenler, öğrencilerin daha asosyal bir hale geldiklerini ve tembellik gösterdiklerini belirtmektedir. Öğretmenlerden biri bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: *“Öğrencilerimde*

tembellik, üşengeçlik hissediyorum. Ayrıca sosyalleşmeye de büyük bir zararı oldu bu sürecin” (Ö4).

3.2.2. Uzaktan eğitim sürecinin yararları

Sınıf öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda sunulan temalardan ikincisi ‘uzaktan eğitim sürecinin yararları’ şeklindedir. Uzaktan eğitim sürecinin yararları ‘öğrenmeyi öğrenme’ ve ‘pekiştirme’ olmak üzere iki kategori altında toplanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinin yararlarına ilişkin görüşleri Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6. Uzaktan Eğitim Sürecinin Yararları

Tema	Kategori	Kavram	Frekans
Uzaktan Eğitim Sürecinin Yararları	öğrenmeyi öğrenme	- farklı öğrenme deneyimi sunma	11
		-bilgiye ulaşmada alternatif yollar arama	9
		-öz düzenleme becerisi kazandırma	4
	pekiştirme	-tekrar etmesini sağlama	15
		-süreçten kopmasını engelleme	7

Tablo 6 incelendiğinde, uzaktan eğitim sürecinin yararları, öğrenmeyi öğrenme ve pekiştirme şeklinde iki kategori altında sunulmuştur. Öğretmenler, bu süreçte öğrencilerin öz düzenleme becerisi kazanarak kendi öğrenmelerini kontrol edebildiklerini, yeni bilgiler elde edebilmek için birçok yola başvurduklarını ve yüz yüze eğitimden farklı olarak yeni bir öğrenme deneyimi kazandıklarını ifade etmektedirler. Bu duruma ilişkin öğretmenler: “Uzaktan eğitim süreci bazı öğrencilere kendilerini kontrol etme, kendi düzenlerini sağlama konusunda katkı sağlıyor. Ayrıca öğrencilerin bilgiye ulaşması konusunda da onlara özgürlük sunmaktadır” (Ö8). “Düzenli denetim ve takip yapan veliler açısından özellikle uzaktan eğitimin çok yararlı olduğunu düşünüyorum” (Ö22) şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin ifade ettiği bir diğer durum ise, uzaktan eğitim sürecinin öğrencilerin konuları tekrar etmesine yardımcı olduğu ve okuldan kopmasını engellediği yönündedir. Öğretmenlerden biri bu durum için: “Öğrenciler bu süreçte en azından tekrar yapacaklar” (Ö1). Bir başka öğretmen ise “Çocukların öğrenim sürecinden tamamen kopmamasını sağladığını düşünüyorum” (Ö17) şeklinde bir ifadede bulunmuştur.

3.2.3. Uzaktan eğitim sürecine yönelik öneriler

Sınıf öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda sunulan temalardan sonuncusu ‘uzaktan eğitim sürecine yönelik öneriler’ şeklindedir. Uzaktan eğitim sürecine yönelik öneriler ‘öğrencilere öneriler’, ‘öğretmenlere öneriler’, ‘velilere öneriler’ ve ‘MEB’e öneriler’ olmak üzere 4 kategori altında toplanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecine yönelik önerilerine ilişkin görüşleri Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7. Uzaktan Eğitim Sürecine Yönelik Öneriler

Tema	Kategori	Kavram	Frekans
Uzaktan Eğitim Sürecine Yönelik Öneriler	öğrencilere öneriler	- ödevleri düzenli yapma	25
		- öğretmenle iletişimi güçlü tutma	16
		-kendi öğrenmesinden sorumlu olma	14
		- dersleri düzenli takip etme	13
		-kitap okuma	7
	öğretmenlere öneriler	-EBA'yı aktif kullanma	28
		- öğrenci ve veliyle iletişimi arttırma	19
		-teknolojiyi takip etme	12
		-öğrenciyi motive etme	10
	velilere öneriler	-öğrenciyle süreci yönetme	16
		-öğrenci ve öğretmenle iletişimi arttırma	9
	MEB'e öneriler	- teknolojik imkânları arttırma	16
		-EBA'yı geliştirme	10
		-Acil durumlar için uzman ekipler kurma	5
		- EBA'ya yönelik kurslar verme	5

Tablo 7 incelendiğinde, öğretmenler uzaktan eğitim sürecinde ilk olarak öğrencilere yönelik önerilerde bulunmuşlardır. Özellikle EBA tarafından sunulan derslerin düzenli bir şekilde takip edilmesi ve verilen ödevlerin düzenli olarak yapılması gerektiğini öneren öğretmenler, öğrencilerin kendi öğrenmelerinden sorumlu olarak davranmalarını, öğretmenleriyle bağlarını koparmadan sürekli iletişim halinde olmalarını ve bu süreçte bol kitap okumalarını belirtmişlerdir. Bu önerilere yönelik birkaç öğretmen: *“EBA üzerinden dersler düzenli olarak takip edilmeli. Öğretmenin gönderdiği yönergelere uyulmalı”* (Ö16). *“Öğrenciler öğretmenleriyle daha fazla iletişim kurmalı”* (Ö4). *“Bol bol kitap okumaları çok iyi olur”* (Ö36) şeklinde düşüncelerini ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin kendi meslektaşlarına verdiği önerilere baktığımızda önemli görüşlerin olduğu söylenebilir. Bu önerilerin; öğretmenlerin teknolojik anlamda kendilerini geliştirmeleri, kurslara gitmeleri, EBA'yı daha aktif kullanmaları, öğrenciyle ve veliyle iletişimi arttırmaları, öğrencileri motive etmeleri vb. konularında yoğunlaştığı görülmektedir. Öğretmenlerden biri bu duruma ilişkin; *“Daha iyi bir uzaktan eğitim için bilişim alanında kurslara katılarak (Web 2.0, Web 3.0 gibi) kendilerini geliştirmelerini tavsiye ederim”* (Ö33) şeklinde görüş belirtmiştir.

Öğretmenler bunların yanında velilere yönelik de önerilerde bulunmuşlardır. Velilerin öğretmen ve öğrenciyle iletişimi arttırarak, süreci öğrenciyle birlikte yürütmesi gerektiğinden bahsetmiştir. *Veliler öğrencilerini kontrol ederek öğretmenleriyle iletişim içerisinde olmalı”* (Ö31) diyen öğretmen gibi *“Velilerimize bu süreçte öğrencileri sıkıca takip etmelerini, bütün etkinliklerde öğrencilerle beraber olmayı tavsiye ederim”* (Ö22) şeklinde öneride bulunan öğretmenler de bulunmaktadır.

Öğretmenler son olarak MEB'e önerilerde bulunmuşlardır. Genellikle teknolojik imkânların arttırılmasına yönelik olan tavsiyeler, EBA'nın geliştirilmesi, hizmet içi kurslar verilmesi ve salgın hastalık gibi acil durumlara yönelik uzman ekiplerin kurulması şeklindedir. Öğretmenlerden biri bu duruma yönelik: *"EBA internet sisteminin biraz daha basitleştirilmesi ve sisteme girişin kolaylaştırılması gerekiyor. Teknoloji kullanımı ile ilgili velilere TV üzerinde bilgilendirme çalışmaları yapılabilir. Tüm öğretmen, öğrenci ve velilere EBA ve canlı ders için ücretsiz internet sağlanmalıdır. Tablet, bilgisayar gibi imkânı olmayan öğrenciler için bu ihtiyaçlar temin edilmelidir."* (Ö14) şeklinde öneride bulunmuştur. Başka bir öğretmen, *"Öğrencilere ücretsiz tablet verilebilir ya da eğitim içerikleri ile dolu bu tabletler uygun fiyata verilebilir. İnternete bağlanabilen türlerden bunun yanında eba tv sabit kalmalı radyosu çıkmalı eba tv kitabı yapılabilir"* (Ö12) demiştir. Son olarak bir öğretmen *"Sürecin ani gelişmesi (hastalık, doğal afet vb.) nedeniyle acil planlar konusunda uzman ekipler kurulmalıdır"* (Ö39) şeklinde bir ifade bulunmuştur.

4. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Gerçekleştirilen çalışmaya ilişkin elde edilen sonuçlara bakıldığında; sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecine ilişkin görüşleri; 'uzaktan eğitim sürecinde yaşanan sorunlar', 'uzaktan eğitim sürecinin yararları' ve 'uzaktan eğitim sürecine ilişkin öneriler' olmak üzere üç başlık altında toplanmıştır.

Sınıf öğretmenleri, uzaktan eğitim sürecinin sorunlarını alt yapı, veli, öğretim ve öğrenci açısından ifade etmişlerdir. Genel olarak evlerinde teknolojik araç bulunmayan (Bergdahl ve Nouri, 2020), internetin yetersiz olduğu ya da olmadığı durumlarda öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinden faydalanmaları zorlaşmaktadır. Covid-19 sürecinde uygulanan uzaktan eğitim sistemini değerlendiren Li ve ark. (2020) tarafından yapılan çalışmada da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Kırsal kesimde yer alan ilkökul öğrencilerinin bu olanaktan yeterince faydalanamadığına vurgu yapılmaktadır. İnci Kuzu (2020) da benzer olarak pandemi sürecinde ilkökul öğrencilerine uygulanan uzaktan eğitim programı ile ilgili veli görüşlerini aldığı çalışmasında, öğrencilerin internete bağlanmada sorunlar yaşadığını bu yüzden de öğretim sürecinin olumsuz etkilendiğini dile getirmektedir. Nitekim Gulati (2008) de gelişmekte olan ülkelerin kırsal yerlerindeki yoksul nüfusun uzaktan eğitim sürecinden yarar sağlayamadığını belirtmektedir. Özellikle teknoloji ve eğitim alt yapılarının yetersizliği, deneyimsiz öğretmenlerin olması, uzaktan eğitime yönelik olumsuz bir algının varlığının bu süreçteki etkisine dikkat çekmektedir. Aynı şekilde Birleşmiş Milletler (2020) raporuna göre de Covid-19 kaynaklı uzaktan eğitimin kısıtlı imkânları olan dezavantajlı bireyleri daha çok etkilediği vurgulanmaktadır. Yılmaz'ın (2020) da ifade ettiği gibi, evlere internet erişiminin yüzde 88 dolayında olması büyük kolaylık olsa da çevrimiçi dersler yapmak için yeterli görülmemektedir. İnternette hız probleminin bulunması, birçok öğrencinin internete erişememesi ve evlerde teknolojik araç bulunma oranının düşüklüğü büyük bir problemdir. Altıntaş Yüksel (2021) sınıf öğretmenlerinin en çok internet, bilgisayar eksikliği gibi teknoloji konusunda sorunlar yaşadığını belirtmektedir. Aynı şekilde Saygı (2020) da Covid 19 sürecinde sınıf öğretmenlerinin karşılaştığı sorunlardan birinin ilkökullarda teknolojik alt yapının yetersiz olması olduğunu ifade etmiştir. Milli Eğitim Bakanı Ziya Selçuk'un basına verdiği demeçte de (Eğitimde Reform Girişimi, 2020) öğrencilerin yüzde 20'sinin internete erişemediğini belirtmesi oldukça çarpıcıdır. Türkiye'de eğitime devam eden yaklaşık 18 milyon öğrencide bu yüzdeliğin ortalama 3,5 milyon öğrenciye karşılık geldiği söylenebilir. Ancak bazı sendikalara göre bu rakam daha da yüksektir (Atalay, 2020). Öğrencilerin yüzde 5'inin de uzaktan eğitim sürecinde televizyona erişemediği Ziya Selçuk'un aynı demeci içerisinde yer almaktadır (Eğitimde Reform Girişimi, 2020). Ancak Özer'e (2020) göre MEB tüm öğrencilere 8GB internet hizmeti sunarak bu dezavantajı gidermeye çalışmıştır.

Bahçeşehir Üniversitesinin (2020) hazırladığı uzaktan eğitim araştırma raporuna göre ise öğrencilerin yüzde 70'inin uzaktan eğitimle ilgili sorunlar yaşamadıkları sonucu ortaya çıkmıştır. Bu da öğrencilerin yüzde 30'unun bu anlamda sorun yaşadıkları şeklinde yorumlanabilir. Öte yandan Koçoğlu ve ark. (2020) tarafından yapılan çalışmada da Covid-19 salgını sürecindeki uzaktan eğitimin bölgeler arasındaki farklılığı ortadan kaldırdığı şeklindeki sonuçları da oldukça çarpıcıdır. Yapılan birtakım çalışmadan çıkan sonuçlar bu araştırma sonuçları ile önemli oranda tutarlılık göstermektedir. Arslan ve Şumuer (2020) tarafından yapılan çalışmadan çıkan sonuçlara bakıldığında da Covid-19 kaynaklı uzaktan eğitim sürecinde; internet bağlantı sorunu, etkileşim eksikliği, dijital içerik yetersizliği gibi sorunlar yaşanan önemli zorluklar olarak ortaya çıkmıştır. Benzer şekilde Demir ve Özdaş (2020) tarafından yapılan çalışmadan çıkan sonuçlarda da öğretmenlerin alt yapı, katılım, planlama, haberleşme gibi alanlarda birtakım zorluk yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Teymori ve Fardin (2020) de uzaktan eğitim sürecinde altyapının önemini belirtmektedir. Türker ve Dünder (2020) da yaptıkları çalışmalarını çerçevesinde öğretmenlerin genel olarak internet sorunu, donanım yetersizlikleri, teknoloji kullanma becerilerinin zayıf olması bağlamında zorluklar yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Buna karşın Çelen, Çelik ve Seferoğlu'na (2013) göre iyi tasarlanmış ve sorunsuz bir uzaktan eğitim sisteminin sorunları çözmede yeterli olmayacağı ifade edilmektedir. Dolayısıyla burada alt yapı sorunlarının çözülmesinin yanında öğretmen gelişiminin desteklenmesinin de göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Nitekim Ünal ve Bulunuz (2020) da yaptıkları çalışmalarında bu konuya dikkat çekerek öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik bilgilerinin artırılmasının ve eksikliklerinin giderilmesinin önemli olduğunu belirtmektedir. Ayrıca velilerin uzaktan eğitim sürecine gereken önemi göstermemeleri ve öğrencilerin de ilgisiz kalmaları bu araştırma sonucunda ortaya çıkan önemli diğer hususlar olarak değerlendirilebilir. Öğretmenlerin, velilerin, uzaktan eğitim teknolojisi konusunda deneyimsiz olması ve bu yüzden öğrencilerle yeterince ilgilenmemeleri, öğrencilerin akademik ve duygusal açıdan problemler yaşamalarına yol açmaktadır. Öğretim açısından yüzeysel bir öğrenmenin gerçekleştiği, öğretmenlerin dönüt vermede sıkıntı çektiği ve öğretmen-veli-öğrenci iletişimi bağlamında sorunlar olduğu çalışmadan ortaya çıkan diğer sonuçlar olarak ifade edilebilir. Yurtbakan ve Akyıldız (2020) sınıf öğretmenleriyle yaptıkları çalışmada, uzaktan eğitim sürecinde konuların yüzeysel anlatılmasının bu süreci yetersiz kıldığını ifade etmişlerdir. Nitekim Oliveria, Penedo ve Pereira (2018) da yaptıkları çalışmalarında; uzaktan eğitimde dönüt verme sorunlarının daha sık yaşandığını belirtmektedirler. Uzaktan eğitim sürecindeki iletişim ve etkileşim eksikliği Kurnaz ve ark. (2020) tarafından yapılan araştırma sonuçlarında da ortaya çıkmıştır. Bu süreçte çeşitli öğretim yöntemleri ve stratejileri kullanmada gerekli esnek koşullara sahip olamadıklarına vurgu yapılmaktadır. Birleşmiş Milletler (2020) raporuna göre Covid-19 salgınından ötürü öğretmenlerin hazırlıksız, deneyimsiz bir şekilde bir anda kendilerini uzaktan eğitim sürecinde bulmaları bu sorunların önemli kaynaklarından biri olarak değerlendirilmektedir. Dolayısıyla bu hazırlıksız süreç öğretmenlerin yaşadıkları öğretim sorunlarına kaynaklık etmektedir. Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecine yönelik her anlamda desteklenmesi önem teşkil etmektedir. Benzer şekilde öğrencilerin de desteklenmesi gerekir. Nitekim Özer (2020) de bu duruma çözüm getirmek adına Türkiye'de gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin akademik ve duygusal sorunlarının üstesinden gelmek adına MEB tarafından psikososyal destek sistemlerinin kurulduğunu ifade etmektedir.

Öğretmenler uzaktan eğitim sürecinin, öğrencilerin öğrenme olanaklarını geliştirdiğini, öğrendiklerini tekrar etmesine olanak sağladığını belirtmektedir. Öğrencilerin uzaktan eğitimde öz düzenleme becerisi edindiklerine, bu sürecin farklı bir öğrenme deneyimi sunarak bilgiye ulaşmada alternatif yollar yarattığına (Bergdahl ve Nouri, 2020) ve nihayetinde yaşam boyu öğrenme becerilerinin kazanılmasında etkili olduğuna ilişkin görüşler bulunmaktadır. Demir ve Özdaş (2020) da uzaktan eğitim sürecinde bazı

öğretmenlerin bu eğitimi; memnun edici, iyi, eğlenceli, verimli, öğretici vs. şeklinde nitelendirdiğine dikkat çekmektedir. Benzer sonuçların Mukoviz'in (2014) çalışmasında da ortaya çıktığı söylenebilir. Ayrıca Penedo ve Pereira (2018) da uzaktan eğitimin mesafe kavramını ortadan kaldırarak alternatif yollar sunduğuna dikkat çekmektedir. İşman, Altınay ve Altınay (2004) araştırmasından çıkan sonuca göre uzaktan eğitimin kalıcı öğrenmeye katkı sağlayarak bireylerin kendi öğrenme sorumluluğunu almalarındaki rolünü belirtmektedir. Bir başka çalışmada, uzaktan eğitimin sınıf öğretmenleri ve ilkökul öğrencilerinin teknoloji kullanımını konusunda kendilerini geliştirmesine olanak sağladığını ve uzaktan eğitim aracılığıyla öğretmen ve öğrenci arasındaki bağın kopmamasını sağladığı ifade edilmiştir (Altıntaş Yüksel, 2021). Fidan (2020) da yaptığı çalışmada, sınıf öğretmenlerinin pandemi sürecinde ilkökul öğrencilerinin derslerden geri kalmaması ve sosyal bağın devam etmesi noktasında uzaktan eğitimin fayda sağladığını dile getirdiğini belirtmiştir. Bahçeşehir Üniversitesinin (2020) hazırladığı rapordan çıkan sonuç da uzaktan eğitimin öğrencilerin öz denetim, araştırma, sistematik ve planlı çalışma becerilerini geliştirdiğine dikkat çekmektedir. Kaya (2002) da uzaktan eğitimin insanlara değişik eğitim seçeneği sunduğunu, bireye öğrenme sorumluluğu kazandırdığını belirtmiştir. Benzer şekilde Kuyubaşoğlu ve Kılıç (2019) yaptıkları araştırmalarında; Türkiye'de uzaktan eğitimin önemli bir parçası olan EBA sayesinde öğrenenlerin bilgiye kolay erişebildikleri, öğrenmeyi kolaylaştırdığı, öğretmenin yeni araç gereci olduğu ve EBA ile derslerin daha zevkli geçtiği sonucuna ulaşmışlardır. Dünyada en çok katılımın olduğu platformların başında gelen EBA'nın (Özer, 2020), öğretmen motivasyonuna etkisi olduğu ve farklı öğrenme stillerindeki öğrencilere hitap ettiği bulgusuna da ayrı bir dikkat çekmektedir. EBA kullanılmasının olumlu sonuçlar yarattığı sınıf öğretmenleriyle yapılan başka bir araştırma sonucuyla da tutarlık göstermektedir (Çiftçi, Taşkaya ve Alemdar, 2012).

Son olarak sürece dair öneri sunan öğretmenler, öğrenciye, veliye, öğretmene ve MEB'e yönelik görüş bildirmişlerdir. Öğrencilerin derslerini ve ödevlerini düzenli takip etmelerini, öğretmenleriyle iletişimi sürekli devam ettirmelerini, kendi öğrenmelerinden sorumlu olduklarını göz önünde bulundurmalarını ve bol bol kitap okumaları gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin teknolojiyi takip ederek EBA'yı daha aktif kullanmalarını, yine iletişim konusunda güçlü bir bağ oluşturmalarını ve öğrenciyi sürece motive etmeleri gerektiğini ifade etmişlerdir. Erensayın ve Güler'in (2019) gerçekleştirdikleri araştırmada, çalışmaya katılan 338 öğretmenin yalnızca 95'i EBA ders modülündeki içeriklerin materyal olarak kullanılabileceğini belirtmiştir. Bu çalışmadan da yola çıkarak bu konuda öğretmenlerin düşüncelerini değiştirmeye yönelik bir yol izlenmesi gerektiği düşünülebilir. Benzer şekilde Alabay ve Taşdelen (2017) de yaptıkları araştırmaya göre, öğretmenlerde EBA'nın özellikle yüz yüze eğitimde kullanma alışkanlığının yeterince oluşmadığına dikkat çekmektedirler. Dolayısıyla bu alışkanlığın oluşmaması da öğretmenlerin ve öğrencilerin uzaktan eğitim sürecine yaklaşımına olumsuz yansıdığı şeklinde yorumlanabilir. Yılmaz'a (2020) göre, veli ile iş birliği içine girilmeden uzaktan eğitimde başarıya ulaşmak oldukça zor bir durumdur. Gerçekleştirdiğimiz araştırmada da sınıf öğretmenlerinin görüşleri bu ifadeyle paraleldir. Velilerin öğrenciyle birlikte süreci yönetmeleri ve yine iletişim kavramını vurgulayarak öğretmen ve öğrenciyle iletişimi arttırmaları gerektiğini ifade eden öğretmenler MEB'e yönelik olarak da özellikle EBA'yı geliştirerek gerektiğinde buna yönelik kurslar verilmesi, acil durumlar için uzman ekipler kurma ve teknolojik imkânları arttırmak gibi önerilerde bulunmuşlardır. Nitekim EBA'nın kullanımı noktasında gerekli kolaylığın sağlanması gerektiği, EBA ile ilgili daha yoğun bir tanıtıma ihtiyaç duyulduğu Ayan (2018) tarafından yapılan araştırma sonucunda da ortaya çıkmıştır. Öte yandan Koçoğlu ve ark. (2020) tarafından yapılan araştırmadan çıkan sonuçlara göre Covid-19 salgını sürecinde uygulanan uzaktan eğitimin içeriğinin zenginleştirilmesi önemli bir öneri olarak sunulmaktadır. Benzer şekilde Türker ve Dündar (2020) da EBA içeriğinin

zenginleştirilmesinin önemini belirtmektedir. Çünkü bu çalışmada da sunulduğu gibi Altıntaş Yüksel (2021) de sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde en çok EBA'yı kullandığını belirtmektedir.

Elde edilen sonuçlar göz önüne alındığında, yüz yüze eğitimde olduğu gibi uzaktan eğitim sürecinde de okulöncesinden liseye tüm paydaşların ancak özverili çalışarak verimli bir eğitim-öğretim süreci elde edeceği göz önünde bulundurulmalıdır. Bu noktada öğretmen, veli ve MEB hepsine birçok görev düşmektedir. Araştırmanın sonuç kısmında da belirtildiği gibi özellikle öğretmenlerin teknoloji açısından kendisini geliştirmesi, uzaktan eğitim araçlarına hâkim olması ve öğrencilerinin gelişimi için veli ve öğrenciyle doğru iletişimi kurarak, öğrencilerini güdüleyebilecek öğrenme araçlarından faydalanması gerekmektedir. Özellikle ilkökul seviyesinde öğrencilerin kendi öğrenmelerini takip etmede zorlanmaları ve bir rehberle ihtiyaç duymaları göz önünde bulundurulursa, velilerin çocuğunun gelişimini önemseyerek sürece dışarıdan bakmak yerine, içinde olarak bu süreçte elinden geleni yapması, öğretmenle işbirliği halinde olması öğrencinin gelişiminde önem arz etmektedir. Sunulan bu durumların gerçekleşebilmesi için acil durumlarda devreye girecek uzaktan eğitim sisteminin geliştirilmesi, öğretmenlerin her duruma hazırlıklı olarak bilgilendirilmesi gerekmektedir. Ancak bu şekilde öğrencilerin eğitim- öğretim sürecine aktif katılmaları gerçekleştirilerek verim sağlanabilir. Ayrıca süreç planlanırken özellikle köy ve kırsalda yaşayan, birleştirilmiş sınıflarda öğrenimine devam eden öğrencilerin öğretim sürecinin de aynı hassasiyetle ele alınması gerekmektedir. Sınıf öğretmenlerinin ilk atandığı bölgelerin kırsalda ya da birleştirilmiş sınıf olması gibi gerekçeler göz önüne alındığında, sınıf öğretmeni adaylarının teknolojik okuryazarlığını geliştirmelerine katkı sağlayacak derslerin lisans öğrenimi sürecinde verilmesi önerilebilir. Özellikle de EBA gibi platformların kullanımı üniversite programlarına eklenerek hizmet öncesinde bu platformlarla tanışmaları sağlanmalıdır. Benzer şekilde öğretmenlerin de uzaktan eğitim konusunda bilgi eksikliklerinin giderilmesi eğitim-öğretim sürecinin güçlenmesine yardımcı olacaktır. MEB noktasında ise EBA'yla birlikte öğretim sürecinde gelişime fayda sağlayacak farklı platform, teknoloji ve uygulamaların kullanımı sağlanmalı, ülkenin her yerinde hiçbir öğrenci göz ardı edilmeden öğretmen ve öğrenciler tarafından kullanılacak uzaktan eğitim ortamları tasarlanmalıdır.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, A. (2020). Salgın sürecinde uzaktan eğitim ve öğrenci başarısını değerlendirmeye ilişkin öğretmen görüşleri. *Milli Eğitim*, 49(1), 253-271.
- Alabay, A., ve Taşdelen, V. (2017). Ortaöğretim öğretmenlerinin ve öğrencilerinin EBA (Eğitimde Bilişim Ağı) kullanımına ilişkin görüşleri üzerine bir araştırma. *İstanbul Aydın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Özel Sayı*, 27-29.
- Ali, W., ve Kaur, M. (2020). Mediating educational challenges amidst Covid-19 pandemic. *Asia Pacific Institute of Advanced Research (APJCECT)*, 6(2), 40-57.
- Altıntaş Yüksel, E. (2021). Sınıf öğretmenlerinin covid-19 salgını sürecinde çevrim içi ders-uzaktan eğitim deneyimlerinin incelenmesi. *Ulakbilge*, 57, 291-303.
- Atalay, F. (2020, 04 13). *Yoksul çocuk hep kaybeden*. 05 16, 2020 tarihinde <https://www.cumhuriyet.com.tr/haber/yoksul-cocuk-hep-kaybeden-1732756> adresinden alındı
- Ayan, E. (2018). *Öğretmenlerin eğitim bilişim ağı içeriğini kullanma e-içerik geliştirme durumlarının incelenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi)*. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aydın, C. H. (2001). Uzaktan eğitimin geleceğine ilişkin eğilimler. *Elektrik Mühendisliği*, 41(419), 28-36.

- Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi. (2020). *Uzaktan eğitim süreci üzerine veli, öğretmen ve öğrencilerden elde edilen verilerle ilgili araştırma bulgularının raporu*. İstanbul: Bahçeşehir Üniversitesi
- Barbour, M. K., ve Reeves, T. C. (2013). Michael Graham Moore eğitim teknolojisi alanına önemli katkılar sağlayan kişi (Çev.Mehmet Barış Horzum). *Sakarya University Journal of Education*, 3(1), 113-119.
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenilirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 23-28.
- Bergdahl, N., ve Nouri, J. (2020). Covid-19 and crisis-prompted distance education in Sweden. *Technology, Knowledge and Learning*.
- Birleşmiş Milletler (BM). (2020). *Policy Brief: Education during COVID-19 and beyond*. New York City: United Nations.
- Bulunuz, M., ve Ünal, N. (2020). Covid-19 salgını dönemi uzaktan eğitim çalışmaları ve sonraki süreçle ilgili fen bilimleri öğretmenlerinin görüş ve önerileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 343-369.
- Bušelič, M. (2012). Distance learning-concepts and contributions. *Oeconomica Jadertina*, 1, 23-34.
- Çelen, F., Çelik, A., ve Seferoğlu, S. S. (2013). Analysis of teachers' approaches to distance education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 83, 388-392.
- Çiftçi, S., Taşkaya, S. M., ve Alemdar, M. (2012). Sınıf öğretmenlerinin Fatih projesine ilişkin görüşleri. *11. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu (USOS)*. Rize.
- Demir, F., ve Özdaş, F. (2020). Covid-19 sürecindeki uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim*, 49(1), 273-292.
- Dündar, A., ve Türker, E. (2020). Covid-19 pandemi sürecinde eğitim bilişim ağı (EBA) üzerinden yürütülen uzaktan eğitimlerle ilgili lise öğretmenlerinin görüşleri. *Milli Eğitim*, 49(1), 323-342.
- Eğitim Reformu Girişi. (2020, 03 29). *Türkiye'de koronavirüsün eğitime etkileri – III: Uzaktan eğitimin ilk iki haftası nasıl geçti?* 05 16, 2020 tarihinde <https://www.egitimreformugirisimi.org/turkiyede-koronavirusun-egitime-etkileri-iii-uzaktan-egitimin-ilk-iki-haftasi-nasil-gecti/> adresinden alındı
- Emin, M. N. (2020). Koronavirüs salgını ve acil durumda eğitim. *SETA Perspektif* (268), 1-4.
- Erensayın, E., & Güler, Ç. (2019). Çevrimiçi ders materyallerinin değerlendirilmesi: EBA ders örneği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(1), 74-89.
- Fidan, M. (2020). Covid-19 belirsizliğinde eğitim: İlkokulda zorunlu uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşleri. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 24- 43.
- Gulati, S. (2008). Technology-enhanced learning in developing. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 9(1), 1-16.
- Gültekin, M. (2006). Usinf of distance education approach in teaching training: Anadolu university open education models. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 5(1), 101-116.
- Hillman, D. C., Willis, D. J., ve Gunawardena, C. N. (1994). Learner-interface interaction in distance education: A extension of contemporary models and strategies for practitioners. *The American Journal of Distance Education*, 8(2), 30-42.
- Honeyman, M., ve Miller, G. (1993). *Agriculture distance education: A valid alternative for higher ducation? Proceedings of the 20th annual national agricultural education research meeting*. Islamabad: National Book Foundation.
- İnci Kuzu, Ç. (2020). Covid-19 pandemisi sürecinde uygulanan ilkökul uzaktan eğitim programı (EBA TV) ile ilgili veli görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 505-527.

- İşman, A., Altınay, Z., ve Altınay, F. (2004). Roles of the students and teachers in distance education. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*, 5(4).
- Kamal, S. A., ve Sultana, M. A. (2002). *Distance Education and Open Learning in a developing country like Bangladesh:Philosophy and reality*. 05 11, 2020 tarihinde http://www.forschungsnetzwerk.at/downloadpub/papers_sultana_distancelearning_bangladesh.pdf adresinden alındı
- Kandemir, A. N. (2020). *Öğretmenlerin EBA, Morpa Kampüs, Okulistik benzeri eğitim ortamları kullanımının teknoloji kabul ve kullanım birleştirilmiş modeli 2 ile açıklanması (Yayımlanmamış yüksekisans tezi)*. Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Kaya, Z. (2002). *Uzaktan Eğitim*. Ankara: PegemA Yayıncılık
- Koçoğlu, E., Kalın, Ö. U., Tekdal, D., ve Yiğen, V. (2020). Covid-19 pandemi sürecinde Türkiye'de eğitime bakış. *International Social Sciences Studies Journal*, 6(65), 2956-2966.
- Kurnaz, A., Kaynar, H., Barışık, C. Ş., ve Doğrukök, B. (2020). Öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Milli Eğitim*, 49(1), 293-322.
- Kuyubaşoğlu, M., ve Kılıç, F. (2019). Ortaokul öğretmenlerinin görüşlerine göre eğitimde bilişim ağı (EBA) kullanım düzeylerinin incelenmesi. *İleri Eğitim Çalışmaları Dergisi (Journal of Advanced Education Studies)*, 1(1), 32-52.
- Meriçelli, M., Taşdemir, L., ve Uluyol, Ç. (2014). Türkiye'de uzaktan eğitimin öğretim programları ve öğrenme yönetim sistemleri açısından incelenmesi. *Middle Eastern ve African Journal of Educational Research*, 12(50).
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *An expanded sourcebook qualitative data analysis* (2nd Ed.). London: Sage Publications.
- Mukoviz, O. P. (2014). The course 'fundamentals of distance learning in primary education' as a component of lifelong education of primary schools teacher. *Information Technologies in Education*(20), 66-73.
- Moore, M. G. (1989). Three types of interaction. *The American Journal of Distance Education*, 3(2), 1-6.
- Moore, M. G., ve Kearsley, G. (1996). *Distance education: A systems view*. Albany NY: Wadsworth.
- Oliveria, M. S., Penedo, A. T., ve Pereira, V. S. (2018). Distance education: advantages and disadvantages of the point of view of education and society. *Dialogia*, 29, 139-152.
- Özer, M. (2020). Educational policy actions by the Ministry of National Education in the times of COVID-19. *Kastamonu Education Journal*, 28(3), 1124-1129.
- Özyürek, A., Begde, Z., Yavuz, N. F., ve Özkan, İ. (2016). Uzaktan eğitim uygulamasının öğrenci bakış açısına göre değerlendirilmesi. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(2), 592-605.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırmalarda stratejik temalar* (Çev. M. Bütün ve S. B. Demir). M. Bütün ve S. B. Denir (Ed.), *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (3. Baskıdan çeviri). Ankara: Pegem Akademi.
- Rubin, H.J., ve Rubin, I.S. (2005). *Qualitative interviewing: The art of hearing data* (2nd ed.). Thousand Oaks: Sage.
- Saygı, H. (2020). Covid-19 pandemi uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin karşılaştığı sorunlar. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 109-129.
- Seguara, L. R., Zamora-Antuñano, M. A., Resendiz, J. R., Paredes-García, W. J., Altamirano-Corro, J. A., ve Cruz-Pérez, M. A. (2020). Teaching challenges in COVID-19 scenery: Teams platform-based student satisfaction approach. *MDPI*, 12(7514), 1-29.

- Sutton, L. (2001). The principle of vicarious interaction in computer-mediated communications. *International Journal of Educational Telecommunications*, 7(3), 223-242.
- Şumuer, Y., ve Arslan, E. (2020). Covid-19 döneminde sanal sınıflarda öğretmenlerin karşılaştıkları sınıf yönetimi sorunları. *Milli Eğitim*, 49(1), 201-230.
- Teymori, A. N., ve Fardin, M. A. (2020). COVID-19 and educational challenges: A review of the benefits of online education. *Ann Mil Health Sci Res. In Press(In Press)*, 15, 1-4.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, M. (2020). Uzaktan eğitimin iyileştirilmesi salgın kaynaklı eğitim krizini aşmak için öneriler. *İlke Politika Notu 12, 20*, 1-16.
- Yurtbakan, E. ve Akyıldız, S. (2020). Sınıf öğretmenleri, ilkokul öğrencileri ve ebeveynlerin Covid-19 izolasyon döneminde uygulanan uzaktan eğitim faaliyetleri hakkındaki görüşleri. *Turkish Studies*, 15(6), 949-977.
- Zhou, L., ve Li, F. (2020). China for elementary and middle school students during the COVID-19 pandemic. *Rewiev*, 5(1), 549-567.

Çıkar Çatışması Bildirimi

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.

Destek/Finansman Bilgileri

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanması için herhangi bir finansal destek almamıştır.