

Bir Eşitsizlik Turnusolu Olarak Uzaktan Eğitim Süreci

Gülşen Kaya Osmanbaşoğlu

2020 yılının baharı, birçok yerleşik düşünce sistemini derinden sarsacağı umulan yeni bir hayata kapılarını araladı. Covid19- virüsünün salgın bir hastalığa dönüşmesi ile dünyanın birçok yerinde yaşam büyük ölçüde durdu ve klasik göçmenlik birçok sektörde olduğu gibi eğitim sektöründe de önemli değişimleri beraberinde getirdi. Ne var ki yerleşik sistemin alaşağı edileceği ve serbest piyasa ekonomisinin sonunun geleceği algısı bir yanda diri tutulurken bir yanda da eşitsizlikler belirginleşti ve eşitsizliğin acımasız yüzü, eğitimde fırsat eşitliği kavramını nasıl algılamamız gerektiği üzerinde eğitimcileri ve politika yapıcıları yeniden düşünmeye itti. 2020 yılı bahar döneminde Uluslararası İlişkiler bölümüne verdiğim Türk Siyasi Düşüncesi (*Turkish Political Thought*) adlı dersin vaka analizini yaparak bu konuya dikkat çekmeyi anlamlı buluyorum. Zira uzaktan eğitim verme serüvenim boyunca eşitsizliklerin öğrencilerin yalnızca performanslarına değil aynı zamanda motivasyonlarına da önemli etkisinin olduğunu gözlemledim. Bu çalışmada, uzaktan eğitimin farklılaşan yönlerine kısaca değindikten sonra sözü edilen eşitsizliğin boyutlarından bir nebze bahsedecek ve eğitimde fırsat eşitliğini yeniden düşünmemiz gerektiğini vurgulayacağım. Bu vaka analizinde ortaya konan yaklaşım, eşitliği yalnızca sosyoekonomik denge durumu ile açıklamanın indirgemeci bir bakış açısı olduğundan hareketle, uzaktan eğitim sürecinde ortaya çıkan durumun kırsal-kentli ayrımı başta olmak üzere toplumsal cinsiyet, göçmenlik gibi başkaca birçok faktörün de eşitsizlik alanı yaratabileceğine dikkat çekmektedir.

@ Doç. Dr., Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi. gulsen.kaya@asbu.edu.tr

id <http://orcid.org/0000-0002-1793-717X>

Uzaktan eğitim üzerine geniş bir literatür bulunmaktadır. Uzaktan eğitimde öğrenmenin değerlendirilmesi ve birtakım farklı öğrenme araçlarının kullanılmaması gibi dezavantajlarının yanında öğrenciler açısından birbirleriyle etkileşim ve eğiticisiyle etkileşimin az olmasından ve coğrafi uzaklıktan kaynaklanabilecek izolasyon gibi olumsuz yönlerin olabileceğine dikkat çekilmiştir (Galusha, 1998, s. 11). Öte yandan uzaktan erişebilirlik, olağanüstü durumlarda eğitimin aktırılması ve ulaşım probleminin olmaması gibi faktörler, uzaktan eğitimi ön plana çıkarmaktadır. Uzaktan eğitim ile sınıf içi eğitimi karşılaştıran çok sayıda çalışma bulunmaktadır ve bu çalışmalarda, her iki eğitim tipinin de farklı avantajlarına dikkat çekilmektedir (bkz. Kleinman ve Entin, 2002; Hannay ve Newvine, 2006; Gagne ve Shepherd, 2001; Glenn, 2001; Brown, 2012). Meseleye yalnızca performans açısından yaklaşan çalışmalar arasında uzaktan eğitim ile örgün eğitim arasında anlamlı bir farkın bulunmadığını tespit edenler vardır (Lockee vd., 1999). Dersin konusu, altyapı olanakları ve başkaca birçok faktör, uzaktan eğitimin ne ölçüde başarılı olduğunun değerlendirilmesi açısından önem arz etmektedir. Uzaktan eğitim süreci içinde benim karşılaştığım durum ile ortaya çıkan tespit ise bu sürecin eşitsizlikleri belirginleştiren bir yanının bulunduğu yönündedir.

Yüz yüze Zoom programı üzerinden canlı eğitim yaptığım, okuma ve sunumları Google Classroom üzerinden paylaştığım bu vakada, hem öğrencilerim hem de benim açımdan önceden tecrübemizin olmadığı ve kendimizi birden içinde bulduğumuz bir kesit yaşandı. Hızlı adapte olmaya çalışılan bu deneyimin daha sorunsuz gerçekleşmesi için bağlı olduğum üniversite birtakım altyapı destekleri sunarak eğitimlerin ve sınavların nasıl gerçekleştirileceğine ilişkin bilgilendirmeler yaptı. Okulların kapatılmasından bir hafta sonra başladığımız eğitimlere, sınıfın yarısından fazlası canlı görüşmelere giriş yaparak katılım sağladı. Ne var ki bu katılım oranı, ders anlatımı esnasında yöneltilen sorulara cevap verilmesi söz konusu olduğunda birkaç kişi ile sınırlı kaldı. Yapılan özel görüşmelerde öğrencilerin bir bölümü, böyle bir öğrenme tekniğine alışık olmadıkları için çekingenlik gösterdiklerini ifade ettiler. Dersi anlatırken sınıfın yaklaşık beşte birinin kendi kamerasını açmayı tercih ettikleri gözlemlendi. Bu süreçte, öğrencilere kameralarını açmaları yönünde bir telkinde bulunulmayarak görüntü verme konusu, öğrencilerin kendi tercihlerine bırakıldı.

Uzaktan eğitim sürecinde ortaya çıkan eşitsizliklerin ilki, kırsal-kentsel ekseninde ortaya çıktı. Coğrafyanın kader olduğuna ilişkin yargıyı ortaya atanlar, bu süreci izleme fırsatı bulsaydı herhalde ne kadar isabetli bir ifade kullandıklarını söylerlerdi. Kent merkezlerinde yaşayan öğrencilerin internet erişim problemi neredeyse yok denecek kadar azdı. Öte yandan online ders takibi, online sınav gibi konularda

kırsalda yaşayan öğrencilerin çok daha dezavantajlı konumda oldukları açık biçimde görülmekteydi. Derse katılım sağlasalar da bağlantıları kısa süre içinde kopuyor, derse girip çıkmalarının dersi dinleyen diğer arkadaşlarının konsantrasyonunu bozma tehlikesi ise bu öğrencileri daha ihtiyatlı davranmaya itiyordu. Diğer taraftan kırsalda yaşayan öğrencilerle bire bir yapılan görüşmelerde bilhassa köyde yaşayan öğrencilerin sokağa çıkma kısıtlamasından etkilenmedikleri, bu anlamda şehir merkezlerinde yaşayanlardan daha avantajlı oldukları görülmekteydi. Diğer bir ifade ile eğitim sürecine katılımda sorun yaşayan bu bireyler, sokağa çıkma kısıtlaması gibi sınırlayıcı durumlardan daha az etkilenerek aslında süreci daha rahat geçirmişlerdi.

Bu sürece damgasını vuran bir başka eşitsizlik alanı ise kuşkusuz sosyoekonomik temelli idi. Kimi öğrenciler, kendilerine ait aydınlık ve iyi dekore edilmiş çalışma odalarında, kameraları açık biçimde derslere eşlik edebiliyor ve bilgisayarlarından haftalık akışı yakın biçimde takip edebiliyorlardı. Daha az şanslı olanlar, ortak kullandıkları bilgisayarlardan ve odalardan ders takibini yer yer aksayarak da olsa yapabiliyorlardı. Bir grup öğrencinin ise hiç bilgisayarı yoktu ve diğer arkadaşlarının bilgisayardan yaptığı ders takibi ve ödev hazırlama gibi süreçleri bu öğrenciler akıllı cep telefonları üzerinden yaptılar. Elbette bir metni bilgisayardan okumak ya da bir ödevi bilgisayardan yapmak ile akıllı telefona hapsolmek arasında önemli bir konfor ve verimlilik farkı bulunmaktaydı. Öte yandan az sayıda öğrencide ise akıllı telefon dahi bulunmamakta ve bu öğrenciler annelerinin, kuzenlerinin ya da başka yakınlarının akıllı telefonları ile sınavlara girmektedir. Burada mesele yalnızca teknolojik araca ulaşmak değil aynı zamanda onu kullanmaya yönelik alışkanlık eksikliğinden kaynaklanan bir eşitsizlikti. Gündelik hayatında akıllı telefon kullanmayan bu az sayıda öğrenci, başkasının teknolojik aracını kullanırken alışık olmamaktan kaynaklanan birtakım handikaplar da yaşamaktaydı. Diğer bir ifade ile sosyoekonomik eşitsizlikler aynı zamanda bilişsel bir eşitsizliğe evirilerek teknolojik araç kullanımlarında önemli farklılıklar oluşturdu.

Cinsiyet konusunun önemli bir eşitsizlik alanı olduğu düşünüldüğünde, kimi erkek öğrencilerin ders öncesinde odasının temizlenmiş, çayının, kahvesinin ya da suyunun masasına bırakılmış ve evdeki temel sorumluluk alanlarının ders takibi ile sınırlandırılmış olduğunu gözlemlerdim. Öte yandan temasa geçtiğim bazı kız öğrenciler ise ev içi iş paylaşımından en büyük payın kendilerine düştüğünü ifade ettiler. “Wollstonecraft dilemma” olarak tanımlanabilecek olan, profesyonel işin (öğrencilik) yanında temizlik, yemek hazırlama, kardeş bakımı gibi ev içi işlerin de bazı kız öğrencilerin sorumluluk alanı olarak belirginlik kazandığını gözlemlerdim. Cinsiyetin her ailede aynı ölçüde bir eşitsizlik alanı olmadığını yeniden fark etti-

ğim bu durumda, online eğitim sürecinde ortaya çıkan cinsiyet eşitsizliğinin kırsal-kentli, muhafazakâr-seküler ya da sınıfsal kategoriler ile doğrudan korelasyon kurularak bu kategoriler üzerinden yapılacak tespitlere indirgenemeyecek kadar kompleks bir mesele olduğunu gözlemledim.

Eşitsizliklerin bir başka boyutu da göçmenlik üzerinden tanımlanabilir ve uluslararası öğrencilerin durumu da başka bir eşitsizlik eksenini kabul edilebilir. Sahu'nun (2020) not ettiği ülkesine dönemeyen uluslararası öğrencilerin temel ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik tavsiyeler bu bağlamda önemlidir. Bu öğrencilerin ders takibine ilişkin olanakları, motivasyon durumları gibi konular, üzerinde çalışılmayı hak etmektedir. Bu şekilde yalnızca bir öğrencim olduğu için vaka analizimde ilgili eşitsizlik alanına ilişkin yeterli veri toplayamadım.

Sonuç olarak bu süreçte, dezavantajlı grupların daha kırılabilir hâle geldiklerini, dersin yükümlülüklerini yerine getirmede zorlandıklarını fakat buna rağmen eğitim dönemlerini dondurmamak istemediklerini gözlemledim. Diğer taraftan görece avantajlı durumdaki grupların ders takibi ve diğer yükümlülüklerin yerine getirilmesi noktasında daha motive olduklarını gördüm. Tüm dünyanın kısmi bir mahrumiyet sürecine girdiği bu dönemde, eşitsizliklerin, kendilerini daha şanslı olarak tanımlayan gruplar üzerinde kamçılayıcı etkisinin ortaya çıkması muhtemeldir. Çoğunluğun yaşadığı mahrumiyetlerin büyük bir bölümünden muaf olmanın, görece avantajlı grupları daha ileriye taşıma potansiyeli bulunmaktadır. Bu bağlamda akranlarından daha şanslı olan gruplar üzerinde yapılacak ve pandemi öncesi ile sonrasını mukayese eden ilave çalışmalar, eşitsizlik makasının açılıp açılmadığına ilişkin daha nitelikli ölçüm yapabilecektir.

Ayrıca temel araçlara erişim kısıtı yaşayan grupların, eğitim sürecinden kopma tehlikesi bulunmaktadır. Bu grupların derse katılım durumu, 2020 Güz döneminde uzaktan eğitimin devam etmesi durumunda gözlenmeye devam edilerek bu öğrencilere ilişkin beklenti ölçümü yapılabilir. Temel araçlara erişimin yalnızca elektronik araca sahip olmayı kapsamadığından yukarıda söz etmiştim. Aynı zamanda öğrencilerin temel eğitim öğretim araçlarını sorunsuz kullanabilecekleri altyapıya sahip bir yerleşim yerinde bulunmaları ve çalışma mekânlarının ya da çalışma odalarının temel eğitim araçlarını kullanmaya elverişli olması da düşünülmelidir. Bu nedenle fırsat eşitliği kavramı yeniden irdelenmeli ve dezavantajlı grupların içinde buldukları eğitim sürecine tutunmalarını sağlayacak ilave önlemler alınmalıdır. Bu bağlamda yalnızca devletin değil özel sektörün de yeni sosyal sorumluluk projeleri hayata geçirerek belli sayıda üniversite öğrencisine bilgisayar ve kulaklık gibi teknik ekipman sağlamanın yanında evlerinin bir köşesini eğitim sürecine uygun biçimde dekore etmesi, ihtiyaç sahibi öğrencilere temiz bir masa ve sandalye sağlamaları ya

da bu şekilde bir dayanışma kampanyasının yürütülmesi düşünülebilir. Kırsaldaş ki internet olanaklarının geliştirilmesi için yeni adımlar atılabilir. Kız öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde desteklenmelerine yönelik kamu spotları hazırlanarak bu konuya dikkat çekilebilir.

Sonuç olarak var olan eşitsizliklerin, uzaktan eğitim sürecinde belirginlik kazanması, eğitimde fırsat eşitliği meselesinin yeniden ele alınarak çok boyutlu incelenmesi gerektiğini tekrar gün yüzüne çıkarmıştır. Türkiye’deki siyasi elitler üzerine iyi araştırmalardan birini yapan F. Frey, yıllar önce Türkiye’de elitizmi belirleyen temel unsurun, meslek ve yerel dinamiklerle birlikte eğitim olduğunu söylerken eğitime erişim konusunda Türkiye’nin görece eşitlikçi ve yeteneği ödüllendiren bir sistem kurduğunu da söylemeden geçmez (1965, ss. 17-22). Pandemi süreci ile ortaya çıkan uzaktan eğitim sürecinde ise Frey’in tespitinden uzaklaşarak eğitime erişim ve verimlilik noktalarında eşitsizliği artmış bir rekabetin ortaya çıkması muhtemeldir. Uzaktan eğitim süreci bu bağlamda bir eşitsizlik turnusolu olarak belirginlik kazanma potansiyeli taşımaktadır. Bu konu ile ilgili yapılacak gelecekteki çalışmalar, ortaya çıkması muhtemel eşitsizliklerin azaltılmasına ve eşitsizliğin farklı boyutlarına dikkat çekilmesine katkı sunacaktır.

Kaynakça

- Brown, J. L. (2012). Online learning: A comparison of web-based and land-based courses. *Quarterly Review of Distance Education*, 13(1), 39.
- Frey, F. W. (1965). *The Turkish political elite*. MIT Press.
- Gagne, M. ve Shepherd, M. (2001). Distance learning in accounting: A comparison between a distance and a traditional graduate accounting class. *The Journal*, 28(9), 58-60.
- Galusha, J. M. (1998). *Barriers to learning in distance education*. ERIC (Educational Resources Information Center). US Department of Education. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED416377.pdf> adresinden 11.06.2020 tarihinde erişilmiştir.
- Glenn, A. S. (2001). *A comparison of distance learning and traditional learning environments*. ERIC (Educational Resources Information Center). US Department of Education.
- Hannay, M. ve Newvine, T. (2006). Perceptions of distance learning: A comparison of online and traditional learning. *Journal of Online Learning and Teaching*, 2(1), 1-11.
- Kleinman, J. ve Entin, E. B. (2002). Comparison of in-class and distance-learning students’ performance and attitudes in an introductory computer science course. *Journal of Computing Sciences in Colleges*, 17(6), 206-219.
- Lockee, B. B., Burton, J. K. ve Cross, L. H. (1999). No comparison: Distance education finds a new use for ‘no significant difference’. *Educational Technology Research and Development*, 47(3), 33-42.
- Sahu, P. (2020). Closure of universities due to Coronavirus Disease 2019 (COVID-19): Impact on education and mental health of students and academic staff. *Cureus*, 12(4).