



SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ACIL UZAKTAN EĞİTİM SÜRECİNDEKİ HAZIRBULUNUŞLUKLARI VE GÖRÜŞLERİ

Aslıhan BARAN Olgun SADIK***

Öz

Bu araştırmanın amacı COVID-19 pandemisi ile başlayan acil uzaktan eğitim süreci ile ilgili sınıf öğretmenlerinin hazırbulunuşluklarını ve görüşlerini ortaya koymaktır. Nitel araştırma türünün fenomenoloji deseniyle modellenmiş bu çalışmada katılımcılar İstanbul'da bulunan bir özel okulda görev yapmakta olan 15 sınıf öğretmenidir. Çalışmada veri toplama tekniği olarak yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Veriler analiz edilirken tematik analiz tekniği kullanılmıştır. Araştırmada katılımcıların uzaktan eğitim ile ilgili ön bilgilerinin olduğu fakat daha öncesinde deneyimleri olmadığı ortaya çıkmıştır. Katılımcılar, uzaktan eğitimin pandemi sürecinde eğitim açığını kapattığına vurgu yaparken, ölçme değerlendirme sürecinde büyük eksiklikler olduğu görüşünü ortaya koymuştur. Katılımcılar kullanılan uzaktan eğitim uygulamalarını basit ve işlevsel olarak gördüklerini fakat bunların arasında Zoom aracına dahil olan beyaz tahta uygulamasının işlevsel olmadığı belirtmiştir. Bu süreç bir bütün olarak incelediğinde, yakın gelecekte ortaya çıkması beklenen hibrit eğitim-öğretim sistemlerinde öğretmenlerin başarılı olabilmeleri için teknoloji bilgi ve tecrübesinin yanında uzaktan eğitimde öğretim tasarımı ve pedagojisi üzerine de kendilerini geliştirmeleri önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Acil Uzaktan Eğitim, Çevrim içi Eğitim, Öğretmen Görüşleri, Sınıf Öğretmeni, COVID-19

* Yüksek Lisans Öğrencisi, Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Teknolojileri Bölümü, baran.aslihan@gmail.com, İstanbul/ Türkiye

** Dr. Öğretim Üyesi, İnönü Üniversitesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi, olgun.sadik@inonu.edu.tr, Malatya/ Türkiye

CLASSROOM TEACHERS' PREPAREDNESS AND VIEWS ABOUT EMERGENCY REMOTE EDUCATION

Abstract

The aim of this research is to explore the preparedness and views of elementary school teachers about emergency remote education during the COVID 19 pandemic. This phenomenology research included 15 teachers working at a private school in Turkey. Semi-structured interviews were used as the data collection method. Thematic analysis method was used as the data analysis method. In this research, it was revealed that the participants had preliminary knowledge about distance education but they did not have any previous experience. The participants were satisfied with their online education experience during the pandemic but stressed the difficulty and limitation of evaluation aspect of their experience. Zoom for synchronous classes was easy to use and functional; however, the whiteboard feature was not functional and slow in this process. Overall, considering the potential need for hybrid education systems in the near future, this study suggest teachers develop their technology knowledge and skills and instructional design and pedagogical skills in online education.

Keywords: *Emergency Remote Education, Online Education, Teacher's view, Classroom Teacher, COVID-19 pandemic*

1. GİRİŞ

Uzaktan eğitim öğrenen ve öğreticinin zamandan ve mekândan bağımsız bir şekilde zengin dijital öğretim materyalleri ve iletişim teknolojileriyle birlikte eş zamanlı veya eş zamansız bir şekilde öğretimin gerçekleştirildiği öğretim yöntemidir (Boz, 2019). Diğer bir deyişle senkron (eş zamanlı) veya asenkron (eş zamansız) sistemler aracılığı ile planlı bir şekilde kullanıcıya sunulan, zaman ve mekân gibi sınırları ortadan kaldıran dijital teknolojilerin kullanıldığı öğretim ortamıdır (Altıparmak, Kurt, Kapıdere, 2011). Günümüzde mevcut birçok üniversite uzaktan eğitim sistemini kullanarak ön lisans, lisans, yüksek lisans

eğitimi vermektedir. Bu eğitimlerin kimi hibrit (yüz yüze ve çevrim içi öğretim beraber) olarak öğrenciye sunulurken kimisi ise sadece uzaktan eğitim sistemi ile devam etmektedir. Aynı zamanda öğrencilerin dijital ortamda ders materyallerine, dijital ders içeriklerine erişimleri bulunmaktadır. Uzaktan eğitim, öğrenmeyi gerçekleştirebilmek için birbirinden farklı yöntemlerin ve materyallerin dijital araçları ile sunulduğu bir öğretim ortamıdır (Simonson, Zvacek, Smaldino, 2019). Arnold, Cayley ve Griffith (2002) eşzamanlı uzaktan eğitim sistemlerinin öğrenci ve öğretmenleri aynı anda bir araya getirerek öğrenme sürecini zenginleştirdiğini ve aynı zamanda asenkron uygulamaların da olmasının bu sürece büyük esneklikler kattığını belirtmektedirler. Uzaktan eğitimin kişinin öğrenme hızına veya eksikliklerine göre kişiselleştirilebilmesi en önemli özelliklerinden biridir. Örneğin, kişiye özel öğrenme istatistiklerini içerisinde barındıran uzaktan eğitim uygulamaları ile kişiye özel esnek ders planlamaları yapılabilmektedir (Düzakın ve Yalçınkaya, 2008). Uzaktan eğitimi geleneksel eğitimden ayıran birçok özellik bulunmaktadır. Eğitimin sürekliliğini sağlaması, bireye kendi hızında ilerleme imkânı tanınması, zamandan ve mekândan bağımsız olması, materyallere erişimin kolay olması bu ayırıcı özellikler arasına girmektedir (Çoban, 2012). Ayrıca geleneksel eğitimde yaşanılması muhtemel sosyal sorunların birçoğu uzaktan eğitim ile ortadan kalktığı için, bireyler eğitimi yüz yüze almak yerine uzaktan eğitimi tercih edebilmektedir.(Odabaş, 2004).

Alan yazına bakıldığında genel olarak uzaktan eğitimin olumlu özellikleri zaman ve mekân esnekliği sağlaması, ders tekrarına imkân vermesi ve dezavantajlı kişilere fırsat eşitliği sağlaması (Özer ve Kır, 2018), olumsuz yönleri olarak etkileşim zorlukları (Uzoğlu, 2017; Yılmaz ve Aktuğ, 2011; Yılmaz ve Güven, 2015), derse katılımın az olması (Barış ve Çankaya, 2016; Gürer vd., 2016) ve bağlantı sorunları (Aybek, 2017; Barış ve Çankaya, 2016) öne çıkmaktadır. Alan yazın incelendiğinde uzaktan eğitimin hizmet içi eğitimlerde uygulanabilirliği ile

ilgili çalışmalar da mevcuttur. Örneğin, Horzum, Albayrak ve Ayvaz (2012) hizmet içi eğitimlerin uzaktan eğitimle yapılması konusunda öğretmenlerin olumlu bir tutum sergilediklerini ortaya koymuştur.

1.1. Uzaktan Eğitimde Öğretmen Hazırbulunuşluğu

Hazırbulunuşluk bir durumla alakalı ön bilgiye sahip olma veya bir olaya hazır olma durumuyla açıklanabilir. Koloğlu, Kantar ve Doğan (2016)' a göre hazırbulunuşluk sadece bilişsel süreçlerle ilgili olmayıp genel olarak olumlu olumsuz her türlü duruma hazır olmayla ilgilidir. Fer (2011)' in tanımına göre hazırbulunuşluk, bireyin yeni karşılaştığı bir durumda önceden var olan bilgilerini hatırlaması, anlamlandırması ve kontrol edebilmesini kapsamaktadır. Genel olarak hazırbulunuşluk bireyin hem fiziksel hem zihinsel hazır olma durumudur.

Eğitim açısından ele alındığında Harman ve Çelikler (2012) uzaktan eğitim sürecinde öğrenci ve öğretmenlerin sisteme hazırbulunuşluklarının sürecin başarılı yürütülebilmesi açısından büyük önem taşıdığını dile getirmiştir. Wang ve diğerleri (2009) de hazırbulunuşluğun uzaktan eğitimde kritik bir rol taşıdığını belirtmiştir. Nilsson (2021) ise acil uzaktan sürecinde yaptığı çalışmada öğrencilerin sürece herhangi bir ön bilgileri olmadan uyum sağlamaya çalıştığını ve bunun adaptasyon sürecini zorladığını belirtmiştir. Böyle bir süreç öncesi öğrencilere eğitimler verilmesinin süreci çok daha verimli kılacağını vurgulamıştır. Alan yazındaki hazırbulunuşluk çalışmalarından bir diğerinde ise öğrencilerin hazırbulunuşluklarının olmamasının sebepleri üzerinde durmuştur. Khatsrinova ve meslektaşları (2021) çalışmalarında K-12[†] seviyesindeki öğrencilerin hazır bulunmamlarının en büyük sebeplerinden birini bireysel

[†] K-12: K (kindergarten-okul öncesi) 4-6 yaş grubunu temsil ederken 12 ise 12. sınıfı temsil etmektedir. Anaokuldan 12. Sınıf'a kadar tüm gruplar K-12 olarak isimlendirilmektedir.

çalışmalarını organize edememeleri olarak göstermiştir. Buna göre K-12 seviyesindeki öğrencilerin öz denetimlerinin gelişmemiş olmasından ötürü ortamda bir öğretici olmadan çalışmaya teşvik olamamaktadırlar.

1.2. Uzaktan Eğitimde Öğretmen Görüşleri

Uzaktan eğitim paydaşlarının görüşlerini toplamak sürecin ileride daha etkili sürdürülebilmesi açısından büyük önem taşımaktadır. Bu süreçte toplanılan her bilgi ortaya çıkan her açık iyileştirme açısından katkı sağlamaktadır. Süğümlü (2021) uzaktan eğitimde öğretmen görüşlerini derlediği çalışmasında uzaktan eğitimin öğretim sürecindeki olumsuz yönlerinin olumlu yönlerinden daha fazla olduğunu, öğrenme ortamının olmamasını, iletişim ve etkileşim eksikliğini uzaktan eğitimin olumsuzlukları olarak değerlendirmiştir. Abduh (2021) çalışmasında öğretmenlerin uzaktan eğitimde ölçme değerlendirme konusunda olumlu görüşler paylaştıklarını fakat uzaktan eğitimde ölçme değerlendirme sürecinin zorluklarını ele almıştır. Aynı şekilde Marek, Chew ve Wu (2021) çalışmalarında öğretmen görüşlerini derlemiştir. Buna göre acil uzaktan eğitimin öğretmenlerin iş yükünü çok daha fazla arttırdığını fakat buna rağmen öğrencilerin eğitim açığını kapatması sebebiyle olumlu görüşler paylaştıklarını vurgulamıştır. Bu kapsamda öğretmenlerin COVID-19 acil uzaktan eğitim sürecinde görüşlerinin alınması birçok açıdan sürecin daha iyi anlaşılması ve gelecekteki çalışmalara veri ve bulgu sağlaması açısından önem taşımaktadır.

1.3. Acil Uzaktan Eğitim

Aralık 2019'da ortaya çıkan ve yaklaşık 4 ay gibi bir sürede birçok ülkeyi etkisi altına alan bir virüs ile tüm dünyada pandemi ilan edilmiştir (Bozkurt, 2020). Beklenmedik COVID-19 salgını, başta eğitim olmak üzere hayatın her alanını etkilemiştir. Hastalığın yayılmasını önlemek için ülkeler K-12 okullarında ve

üniversitelerde eğitim-öğretim faaliyetlerinin uygulama biçimlerinde acil kararlar almak zorunda kalmışlardır. Bu kararlar ile dünyada eğitim yüz yüze iken hemen hemen her kademedede uzaktan eğitime dönüşmüştür (Ciğerci, 2020). Eğitim kurumlarının kapatılması sebebiyle aksayan eğitim faaliyetlerinin devamlılığı için geçici çözümler aranmıştır. Öğrenciler eğitim devamlılığının sağlanması için çevrim içi teknoloji araçları ile bir araya getirilmiştir. Bu süreç literatürde “Acil Uzaktan Eğitim” (AUE) olarak geçmektedir (Sezgin, 2021). Bu süreç planlı olarak yapılan uzaktan eğitim sürecinden çok farklıdır. Acil uzaktan eğitimde amaç sadece acil eğitim ihtiyacını karşılamakten uzaktan eğitim planlı bir şekilde oluşturulmuş sistematik bir eğitim biçimidir (Bozkurt vd., 2020). Hodges ve meslektaşları (2020) ise acil uzaktan eğitimi, planlı uzaktan eğitimden farklı olarak sadece oluşan eğitim ihtiyacını gidermek için kullanılan bir sistem olarak tanımlamıştır. Bu iki kavrama bakıldığında ikisinin de eğitimin sunulmasında dijital araçları temele aldığı ortak özellik olarak açıklanabilir (Toquero, 2021).

Pandemide eğitimin sürekliliğini sağlamak için yapılan acil uzaktan eğitimde özel okullar kendi eylem planını oluştururken Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Bilişim Ağı olan EBA’yı kullanıma sunmuştur. Sayısız kaynak ve ders içeriğini barındıran Eğitim Bilişim Ağı (EBA), öğrencilerin acil uzaktan eğitim sürecinde dijital kaynaklara erişimini kolaylaştırmak amacıyla kullanılan eğitime destek yardımcı öğrenme yönetim sistemidir (Kaçan ve Gelen, 2020).

1.4. Acil Uzaktan Eğitim Çalışmaları

Literatürde acil uzaktan eğitim sürecinde eğitimin durumunu anlatan yeni çalışmalar mevcuttur. Örneğin Atılgan (2021) acil uzaktan eğitim sürecinin öğrencide bilişsel yükü arttırdığını, eğitimin tam olarak tamamlanmadığını ve bu süreçte öğrencilerin öz disiplin sağlama konusunda yetersiz kaldıklarını ortaya çıkarmıştır. Canpolat ve Yıldırım (2021) da çalışmasında öğretmenlerin acil

uzaktan eğitim süreciyle ilgili olumlu ve olumsuz görüşlerini derlemiştir. Bu kapsamda olumlu görüş olarak bu sürecin öğrencilerin kendi hızlarında ilerleyebilme imkânı sağlaması, eğitim ihtiyacını gidermesi gibi temalar ortaya çıkmıştır. Acil uzaktan eğitim sürecinde öğrenci katılımının az, motivasyonlarının ise düşük olması olumsuz görüşler altında değerlendirilmiştir. Toquero (2021) ise acil uzaktan eğitimin var olan eğitim açığını kapatması açısından büyük önem taşıdığını belirtmiştir. Acil uzaktan eğitim ile ilgili görüşlerin yanı sıra Iglesias ve meslektaşları (2021) çalışmalarında acil uzaktan eğitimde öğrenci performanslarını ele almıştır. Bu çalışmada öğrencilerin akademik başarılarında bir artış gözlemlendiği vurgulanmaktadır. Acil uzaktan eğitim döneminde yapılmış bir diğer çalışma öğrencilerin derslere katılmama sebeplerini ele almıştır. Khlaif, Salha ve Kouraichi (2021) tarafından yapılan bu çalışmada altyapı eksiklikleri, kültürel farklılıklar, dijital eşitsizlik ve dijital mahremiyetlerin öğrenci katılımını büyük ölçüde etkilediğini belirtmiştir. Bu çalışmaya benzer diğer çalışma Ekici ve Ekici (2021) tarafından yapılmıştır. Yine bu çalışmaya göre kişisel bir bilgisayara, çalışma odası ve internet bağlantısına sahip olmanın, bilgi ve iletişim öz yeterliliğinin ve geçmiş e-öğrenme deneyimlerinin öğrencilerin derse katılımlarında büyük önem taşıdığı ortaya çıkmıştır.

1.5. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Pandemi öncesinde, ilköğretim sürecinde uzaktan eğitim uygulamalarına pek fazla ihtiyaç duyulmamıştır. COVID-19 pandemisi süreci öğrencileri ve öğretmenleri uzaktan eğitim araçları kullanmaya mecbur bırakmıştır. Bu araştırmanın amacı pandemi sürecinde sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim süreci ile ilgili görüşlerini ortaya koymaktır.

Bu doğrultuda çalışmada aşağıdaki sorulara cevap aranmaktadır:

1-İlkokul öğretmenlerinin uzaktan eğitim ile ilgili hazırbulunuşlukları nasıldır?

2-İlkokul sınıf öğretmenlerinin COVID-19 pandemisi ile gelişen uzaktan eğitim süreciyle ilgili görüşleri nedir?

Giderek yaygınlaşan uzaktan eğitim sürecinde yapılan her çalışma bu sürecin sağlıklı ilerlemesi ve gelecek uygulamalar için alan yazına yapılmış önemli bir katkıdır. Ayrıca bu çalışma uzaktan eğitimi kullanan veya kullanmayı planlayan ilköğretim kurumlarına da öğretmen ihtiyaçları ile ilgili görüşler ve öneriler sunmayı amaçlamaktadır.

2.YÖNTEM

Bu çalışma pandemi sürecinde 2020 yılının Eylül ayında görev yapmış 15 sınıf öğretmeninden veriler toplanarak gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma bir olay veya olgu ile alakalı kişilerin öznel düşüncelerinin derinlemesine araştırıldığı araştırma yöntemidir (Baltacı, 2017). Bu çalışmanın deseni ise fenomenolojidir. Fenomenolojik araştırmalar kişilerin ve grupların bir kavrama, olaya veya olgulara ait görüşlerinin, deneyimlerinin ortaya konulduğu araştırmalardır (Reiners, 2012). Bu tür çalışmalarda bir veya birden fazla kişinin bir durum, olgu veya olay ile ilgili tecrübelerinin ortak anlamları ortaya konulmaktadır (Denscombe, 2007; akt. Yılmaz ve Şahin,2016). Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim ile ilgili görüşleri yorumlanmaya çalışıldığı için nitel araştırma türünün fenomenoloji deseni ile tasarlanmıştır.

2.1 Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Türkiye'nin İstanbul ilinde bulunan bir özel okulda 2019-2020 eğitim öğretim yılında acil uzaktan eğitim döneminde görev yapmış 15 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Bu çalışmada kolay örneklem tekniği kullanılarak özel okuldaki araştırmaya katılmak isteyen (gönüllü) öğretmenlerle çalışma tamamlanmıştır. Araştırmanın katılımcıları seçilirken öncelikle acil uzaktan eğitim döneminde görev yapmış tüm sınıf öğretmenlerine çalışma içeriği e-postayla gönderilmiş ve olumlu yanıt veren 15 sınıf öğretmeni ile görüşme yapılmıştır. Bu katılımcıların hepsinin kadın olması tesadüfi olup çalışmanın bir sınırlılığıdır. Katılımcıların yaş ve kıdem yılı bilgisi Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo 1. Katılımcılara Ait Demografik Bilgiler

Katılımcılar	Yaş	Kıdem	Katılımcılar	Yaş	Kıdem
K1	41	16	K9	29	7
K2	27	5	K10	55	35
K3	36	14	K11	41	20
K4	61	40	K12	29	7
K5	27	5	K13	27	5
K6	56	35	K14	41	18
K7	39	16	K15	29	7
K8	56	32			

Toplam 15 katılımcının bulunduğu bu çalışmamızda katılımcılar K1, K2....K15 olarak kodlanmıştır. Katılımcıların yaş aralığı 27-61 yaş arasında, kıdem yılları ise 5-40 yıl arasında değişmektedir.

2.2 Veri Toplama Araçları

İlkokul sınıf öğretmenlerinin COVID-19 pandemisi ile gelişen uzaktan eğitim süreci ile ilgili görüşlerinin toplandığı bu çalışmada veri toplama yöntemi olarak yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği araştırmacının soracağı soruların önceden hazırlanmış olmasına rağmen görüşmenin akışına göre ve katılımcıların cevaplarına göre takip sorularının da sorulabileceği esnek bir görüşme yöntemidir (Türnüklü,2000). Bu görüşmede kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formunda ana ve alt sorularla birlikte toplam 20 soru mevcuttur. Bu sorular hazırlanırken daha önce yapılmış çalışmalar ve alan yazın taraması temel alınmıştır.

Görüşmede veriler önceden hazırlanmış görüşme soruları kullanılarak Zoom uygulaması üzerinden çevrim içi toplanmıştır. Katılımcılar kendilerine uygun saatlerde Zoom uygulamasında toplantıya girerek görüşmeler başlatılmıştır. Görüşmede öncelikle aydınlatılmış onam formu okutularak onayları istenmiştir. Onay verildikten sonra katılımcılardan demografik bilgileri istenmiştir. Yaş, kıdem ve girdikleri düzey bilgileri istendikten sonra görüşme sorularına geçilmiştir. Tüm görüşme süreci kayıt altına alınmıştır. Görüşme soruları ve beraberinde gelişen ek sorular çalışmanın ekler bölümünde yer almaktadır.

2.3 Verilerin Analizi

Bu çalışmada, nitel veri analizi yöntemlerinden tematik analiz yöntemi ile analiz gerçekleştirilmiştir. Tematik analiz yapılan bir çalışmada elde edilen verilerin kodlanıp temalaştırma sonrası eleştirel bir bakış açısı ile kategorize edilmesi ve sentezlenmesi sürecine dayanır (Çalık ve Sözbilir, 2014). Bu çalışmada, sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim ile ilgili hazırbulunuşlukları ve yaşadıkları uzaktan eğitim tecrübeleri ile ilgili görüşleri incelenmiştir. Verilerin analizi NVivo uygulaması kullanılarak yapılmıştır. Öncelikle tüm katılımcılara ait görüşme

videoları kelime kelime Word belgesine geçirilmiştir. Bu katılımcılara ait görüşme belgeleri NVivo uygulaması üzerine aktarılmıştır. Tek tek her katılımcıya ait görüşme belgeleri anlamlı ve araştırma sorularına bulgu olacak nitelikte analiz edilerek kodlanmıştır. Tüm katılımcıların görüşme belgeleri analiz edildikten sonra ortaya 175 kod çıkmıştır. Bu kodlar belli kategorilere ve daha sonra temalara ayrılmıştır. Daha sonra bu temalar hazırbulunuşluk ve görüşler diye iki başlık altında toplanmıştır.



Şekil 1. Analizde ortaya çıkan temalar

2.4 Geçerlik ve Güvenirlik

Geçerlik ve güvenirlik ölçütlerinin kullanılması araştırmaların bilimselliği açısından oldukça önemlidir. Nitel araştırmalarda araştırmaların bilimselliğin sağlanabilmesi için geçerlik ve güvenirlik ile ilgili birtakım aşamalardan geçilir. Araştırmacının buna dikkat etmesi ve tüm aşamaları süreçle birlikte okuyuculara raporlaması gerekmektedir (Başkale, 2016).

Bu kapsamda öncelikle analiz sürecinde uzman görüşü istenilmiştir ve analizde ortaya çıkan temalar tartışılmış ve temaların oluşturulmasında fikir birliğine

varılmıştır. Temaların ortaya çıkmasından sonra katılımcıların da yorumlara geri bildirim vermesi amacıyla üye kontrolü yapılması amacıyla öncelikle araştırma sonucunda ortaya çıkan bulgular katılımcılara gönderilmiştir. Toplam üç katılımcı çalışmanın bulguları ile alakalı geri bildirim vermiştir. 2 katılımcı çalışmanın bulgularının yerinde olduğu ile alakalı geri bildirim vermiştir. Bir diğer katılımcı ise yine bulguların araştırma sorularına yanıt olacak nitelikte olduğunu iletmış ayrıca çalışma için birtakım önerilerde bulunmuştur.

3. BULGULAR

3.1- Pandemi sürecinde ilkökul öğretmenlerinin uzaktan eğitim hazırbulunuşlukları

3.1.1 COVID-19 öncesi teknoloji kullanımı

Katılımcıların uzaktan eğitim hazırbulunuşluğunun ortaya konulabilmesi için öncelikle teknoloji okuryazarlıkları incelenmiştir. Katılımcıların genelini pandemi öncesinde de teknolojiyi aktif kullandıkları ve teknoloji kullanımı ile ilgili belirli bir bilgi ve beceri seviyesinde oldukları ortaya çıkmıştır. Örneğin, K1 uzaktan eğitim sürecinden önce de İnternet, akıllı tahta ve diğer teknolojileri aktif olarak kullandığını görüşmede dile getirmiştir: *“Pandemi öncesinde de bilgisayarlarımızı, akıllı tahtayı interneti aktif kullanıyorduk. Bilgisayarlarımız zaten vardı. Tek yapmamız gereken bu süreçte uzaktan eğitim programlarını öğrenmek oldu.”* Bunun yanı sıra kimi öğretmenlerin iş harici teknoloji kullanımında çok aktif olmadıkları ve temel seviyede tecrübeleri olduğu öğrenildi. Örneğin bu konuyla alakalı K11’in görüşleri şöyledir:

“Teknolojiyi öncesinde de kullanıyordum ama bu kadar aktif değildim. Basit office programları kullanıyordum ama COVID-19 öncesi bu süreç bile parça parçaydı. Bazı derslerde ekran

yansıtıyorduk bazılarında belge açıyorduk veya akıllı tahta kullanıyorduk. Ama şimdi kısa sürede aktif ve etkin kullanmalısın. Daha önce hiç böyle kullanmamıştım (K11).”

Yapılan görüşmeler, öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun teknolojiyi uzaktan eğitim süreci öncesinde de kurumun planlaması ve imkanları doğrultusunda aktif olarak kullandıklarını göstermektedir.

3.1.2. Katılımcıların COVID-19 öncesi uzaktan eğitim ön bilgisi

Katılımcıların uzaktan eğitimle ilgili ön bilgileri incelendiğinde genel olarak katılımcıların uzaktan eğitim hakkında ön bilgilerinin mevcut olduğu fakat sınırlı düzeyde olduğu anlaşılmaktadır. 8 katılımcının ön bilgisi olduğu 7 katılımcının ise ön bilgisinin bulunmadığı ortaya çıkmıştır. Uzaktan eğitim ile ilgili sınırlı ön bilgisi bulunan K12, uzaktan eğitimin sadece yetişkinlerde kullanılan bir yöntem olarak bildiğini dile getirmiştir: *“Öncesinde uzaktan eğitimi sadece yetişkin öğrencilerin kullandığı bir yöntem olarak biliyordum. Salgın süreciyle biz de kullanmaya başladık. Uygulamaya başladıktan sonra tam olarak bilgi edindim. Daha çok üniversitelerde kullanılan yöntem olarak biliyordum.”* Bunun yanı sıra K1 uzaktan eğitim ile ilgili ön bilgisinin televizyonla aldığı açık öğretim dersleri sayesinde olduğunu bildirmiştir: *“Uzaktan eğitimi açık öğretimlerden kaynaklı biliyorum. Televizyondan açık öğretim dersleri alırdık. Eskiden bilgisayar ve internet bu kadar yaygın değilken uzaktan eğitim televizyondan verilirdi. Sadece bilgim televizyondan verilen bir yöntem olarak var.”*

Genel olarak katılımcıların güncel anlamda uzaktan eğitim ile ilgili ön bilgileri olmadığı tespit edilmiştir. Uzaktan eğitim ile ilgili bilgisi bulunan çoğu katılımcının bu bilgileri araştırarak, uzaktan açık öğretim derslerine katılarak veya çevrelerinde uzaktan eğitim kullanan kişilerden görerek sınırlı ön bilgiye sahip oldukları ortaya çıkmıştır.

3.1.3 COVID-19 öncesi uzaktan eğitim deneyimi

Katılımcıların COVID-19 pandemisi öncesi uzaktan eğitim deneyimleri incelendiğinde 14 katılımcının daha önce hiçbir şekilde uzaktan eğitim yöntemi ile ders yapmadığı bilgisi paylaşılmıştır. Bu katılımcılar arasından sadece K11 takviye ders niteliğinde İnternet konferans aracı ile ders yaptığını dile getirmiştir. *“İnternet bağlantısı yoluyla bir yıl boyunca bir öğrencime takviye ders yaptım. Zoom değildi ama görüntülü aramaydı.”* Katılımcıların pandemi öncesi herhangi bir uzaktan eğitim aracı ilgili deneyimleri sorulduğunda katılımcıların İnternet konferans araçlarını çevrim içi toplantı amacı kullandıkları ortaya çıkmıştır. Katılımcılar Adobe Connect, Skype ve Meet uygulamaları üzerinden eğitimlere katıldığını paylaşmıştır. Örneğin Adobe Connect kullanan K14 kurum bünyesinde verilen bir eğitimde programı deneyimlediğini bildirmiştir. *“Kurumumuzun yaptığı eğitimde Adobe Connect uygulamasını kullandık. Bahçeşehir Üniversitesi’nde kullanılıyormuş. Bir süre deneyimledikten sonra ZOOM uygulamasını daha işlevsel bulduk.”* Bu tecrübenin de sistematik bir sürecin parçası olmadığı göz önüne alındığında katılımcıların aktif olarak uzaktan eğitim ve öğretim tecrübesinin olmadığı ortaya çıkmaktadır.

3.2-Uzaktan eğitimle ilgili genel görüşler

3.2.1 İlk uzaktan eğitim dersi deneyimleri

Katılımcıların ilk tecrübeleri incelendiğinde çoğu katılımcının uygulamaya hâkim olmadıkları için sürecin başında sıkıntı yaşadıkları; İnternet konferans araçlarını uygulamayı kavradıktan sonra sürece daha hâkim oldukları ortaya çıkmıştır. Bu sıkıntılar, ses açma kapatma, paylaşım karalama, öğrencilerin hep bir ağızdan konuşmalarını engelleyememe gibi kullanım sıkıntılarıdır. Bu konuyla alakalı K14 kullandığı uzaktan eğitim uygulamasına hâkim olmadığı için başlarda kaygılarının

olduğunu, uygulamayı kavradıktan sonra sürecin yönetimini eline alabildiğini bildirmiştir:

“Zoom ile ilgili eksik bilgilerimden dolayı kaygılarım vardı. Nasıl ders yapacağımı, nasıl materyal yansıtacağımı bilemiyordum. Ama ilk dersi yaptıktan sonra, o ilk şoku atlattıktan sonra daha hâkim olmaya uyum sağlamaya başladım.”

İlk uzaktan eğitim ders deneyiminin “teknik açıdan facia” olarak tanımlayan K3 uygulamayı kurcalamasına rağmen ders esnasında teknik sıkıntılar yaşadığını belirtmiştir:

“Çok heyecanlandım, hiçbir şey yapamadım o ilk derste. Bir karmaşa oldu açıkçası dersime çalışarak da girmiştim ama her şey çok karmaşık geldi o an. Çocuklar hep bir ağızdan konuştu, mikrofonlarını kapatmayı beceremedim, paylaşımımı karaladılar, paylaşımımı kapatmayı beceremedim. İlk dersim faciaydı. Teknik anlamda faciaydı (K3).”

Katılımcılar arasında sürece hâkim giren teknik hiçbir aksaklık yaşamadan ilk dersini atlatan K12 uygulamayı ders öncesinde çok fazla kurcaladığını böylelikle süreci sıkıntısız atlattığını dile getirmiştir. Örneğin bu konu ile ilgili K12'nin görüşü şu şekildedir:

“İlk dersim gayet güzeldi. Çünkü olabildiğince hakimdim programa. Bu tarz şeyleri önce kendim kurcalamam gerekiyor. Kurcaladıkça neyin nerde olduğunu anladım ve hiç problem yaşamadım. Sadece bağlantı problemleri oluyor. O da her şeyde olabilir. Ama özellikle ders düzeni oluşturma, sınıf hakimiyeti oluşturma gibi konulara çok hakimdim. Dersin düzen içinde işlenebilmesi için bunlar önemli (K12).”

Genel olarak katılımcıların çoğu bu süreçte uygulamaya hâkim olamadıkları ve öncesinde bir uzaktan eğitim deneyimleri olmadığı için teknik birtakım sıkıntılar yaşamıştır. Ama süreç içinde tecrübe edinerek karşılaştıkları zorlukların üstesinden geldikleri görünmektedir.

3.2.2.Kullanılan uzaktan eğitim uygulaması (ZOOM) ile ilgili görüşler

Katılımcıların veri toplama sürecinde kullandıkları ZOOM uygulamasıyla ilgili hem olumlu hem olumsuz görüşleri incelenmiştir. Genel olumlu görüş olarak ihtiyacı karşıladığı, basit, pratik ve işlevsel olduğu düşünülmektedir. Uzaktan eğitim sürecinde genel olarak ZOOM uygulamasının ihtiyacı karşıladığını belirten K15 şunları dile getirmiştir:

“Şu an ZOOM ‘da bir öğretmenin ihtiyaç duyduğu her şey var. Örneğin çocuklar mikrofonlarını açıp kapatabiliyorlar, ekran paylaştığımda bunu karalayabiliyorlar. Chat üzerinden diledikleri gibi yazabiliyorlar. Bunların hepsinin sınırlanabilmesi, yetkinin bende olması da çok güzel bir özellik. En önemli bir diğer özellik ise ekran kontrolünün öğretmende olması (K15).”

Olumsuz görüş olarak katılımcıların çoğunun whiteboard[‡] özelliğini kullanmanın pratik olmadığı bilgisini paylaşmıştır. Örneğin K2 whiteboard’un birtakım zorlukları olduğunu dile getirdi:

“Whiteboard konusu oldukça yoruyor. Örneğin yansıttığım ekranda boş bir tahtamız var, kalem seçebiliyoruz, metin kutusu seçebiliyoruz, bunlar işlevsel ama örneğin bugün işlediğim matematik dersinde, geometrik cisimlerin ayrıtlarını gösterirken kullandığım kalem çok hassastı dolayısıyla sürekli kayıyordu. Düz

[‡] Whiteboard: Zoom uygulaması içerisinde üzerine çizim yapılabilen beyaz tahtadır.

bir çizgi çizip net ifade edebilmem zordu bu anlamda zorlukları var tabii ki (K2)."

Bu bilgilere ek olarak bir uzaktan eğitim aracı nasıl olmalıdır sorusuna genel olarak katılımcılar *"Basit, pratik, kullanışlı olmalı, Türkçe dil desteği olmalı, whiteboard'u işlevsel olmalı, ekran paylaşımı sırasında öğrencilerin tümünü ekranda görmeliyim."* diye cevaplar vererek kullandıkları Zoom uygulamasının olumsuz yönlerine vurgu yapmıştır.

3.2.3 Teknoloji hakimiyetinin uzaktan eğitim sürecine etkisi

Katılımcılara uzaktan eğitim sürecinin etkili yönetilebilmesi üzerinde yaş ve kıdemini incelediğinde genel olarak çoğu katılımcı yaş ve kıdemini önemli olmadığı, teknoloji hakimiyetinin önemli olduğunu vurgulamıştır. Örneğin K12'nin bu konuyla alakalı görüşü şu şekildedir:

"Yaş ve kıdem yılı ile ilgili değil; biraz teknolojiye hâkim olmakla ilgili bu. Yaş ve kıdem sınıf yönetimini etkileyebilir. Ders içeriğini zenginleştirmek adına biraz daha yaratıcı fikirler çıkabilir. Ders içeriğini etkiler. Ama bu sürecin yönetilmesinde teknolojinin önemli olduğunu düşünüyorum (K12)."

Uzaktan eğitimin etkili yönetilebilmesi üzerinde teknoloji hakimiyetinin değil öğretmenlik becerisinin etkili olduğunu savunan K7 bu süreçte kıdemini önemli rolü olduğunu savunmuştur. *"Tecrübeli bir eğitimci her yerde rahatlıkla ders yapar. Teknolojik beceriden çok öğretmenlik becerisi önemlidir."* K7 ile yakın görüşe sahip K6'da bu süreçte teknoloji becerisinin yanı sıra öğretmenlik becerisinin de çok önemli olduğunu dile getirmiştir. *"Teknolojik beceri uygulamayı kullanmak için önemli ama asıl genel sürecin yönetilebilmesi için öğretmenlik becerisi şart."*

Uzaktan eğitim sürecinin etkili yönetilmesi üzerinde genel yargı teknoloji becerisinin önemli olduğudur. Diğer taraftan teknolojiye hakimiyetin değil, öğretmenlik becerisinin teknoloji becerisinden daha önemli olduğu da görüşmelerde ortaya çıkan önemli bir bulgudur.

3.2.4 Uzaktan eğitimle ilgili genel görüşler

Katılımcıların geneli olumlu görüş olarak bu süreçte bilgi eksikliğini giderdiği ve akademik açıdan öğrencilerin derslerden uzaklaşmadığı görüşünü savunmuştur. Bu konuyla alakalı K14'uzaktan eğitimin sınıf ortamı gibi sıcak olmadığını ama bilgi eksikliğini giderdiğini dile getirmiştir: *“Sınıf ortamı gibi çocukları çok sarmıyor kucaklamıyor ama bilgi eksikliğini törpüleyebiliyor. Sormak istediklerini soruyorlar anında dönüt alıyorlar.”*

Genel olarak olumsuz görüş uzaktan eğitimde ölçme değerlendirme tam anlamıyla yapılamadığı yönündedir. Örneğin bu konuyla alakalı K12 formatif değerlendirme ve öğrencilerin gelişimini gözlemleyebilme konusunda karşılaştığı zorlukları dile getirmektedir:

“Her öğrencinin dikkatini verme seviyesini çok iyi gözlemleyemiyoruz. Tek kıstasımız ekrana bakıp bakmadığı oluyor. Başka ölçütünüz yok. Sınıf ortamında olsaydık öğrenci başka şeyle ilgileniyor olsa da dinlediğini anlayabiliyoruz. Bir etkinlikle harekete geçirebiliyoruz. Yüz yüze eğitimde konu sonunda etkinlik çalışması yapardım ve hangi öğrencim konuyu daha iyi anlayıp anlamadığını öğrenirdim. Şu an birkaç haftadır işlediğim konular anlaşıldı mı emin değilim. Öğrencileri kendi haline bırakıp neyi öğrendiklerini görmem gerekiyor (K12).”

3.2.5 Uzaktan eğitimde ve yüz yüze eğitimde öğrenci

Katılımcılara öğrencilerin yüz yüze ve çevrim içi ortamdaki performanslarının kıyaslamaları istenildiğinde 11 katılımcının büyük farklılıklar gözlemlediği 3 katılımcının hiçbir fark gözlemleyemediği, bir katılımcının ise sadece orta seviyedeki öğrencilerin performanslarını arttırdığı bilgisi paylaşılmıştır. Örneğin bu konu ile ilgili farklılık gözlemleyen K5'e uzaktan eğitim sürecinin öğrenci davranış ve katılımı üzerine olumsuz etkilerini dile getirmiştir:

“Çok farklılık gördüm. Mesela çok özgüvenli olan öğrencim uzaktan eğitimde hiç katılım göstermemeye başladı tam tersi olan öğrencim katılım gösterdi. Bunda da veli etkili diye düşünüyorum. Çocuk anne babasının yanında daha çok çekinebiliyor. Evde de anne babasının yanında nasıl davranıyorsa uzaktan eğitimde de öyle. Mesela çok kusursuz olarak nitelendirdiğim bir öğrencim masa başında oturup derslere katılmıyor. Mesela oyun oynuyormuş (K5).”

K5 ile benzer görüşü savunan K9'da sınıfında birtakım değişiklikler gözlemlediğini hatta bu değişikliklerin ev ortamı kaynaklı olabileceğini dile getirmiştir:

“Farklı davranışlar yapan hareketli öğrencilerimin bazıları çok daha fazla duruldular. Bu uygulamanın karşısına geçtiklerinde çok daha durgun olduklarını gördüm. Bazılarını ise daha hareketli gördüm. Çok iyi öğrencilerin kopukluklar yaşadığını gözlemledim. Dikkatleri dağılmış oluyor. Akademik olarak sınıfta çok kötü olup bu ortamda daha iyi olduğunu gördüm. Tam tersi de var. Sanırım ev ortamı kaynaklı (K9).”

Öğrencinin yüz yüze performansı ile uzaktan eğitimdeki performansının kıyaslandığı bu bulguda farklılık gözlemlemeyen K15 öğrencilerin sınıf

ortamındaki performansları ile uzaktan eğitimdeki performansları arasında fark gözlemediğini dile getirmiştir: *“Genel olarak yüz yüze eğitimde başarılı çocuk burada da başarılı, başarısız olan burada da başarısız. Öyle büyük bir farklılık gözlemedim.”* Genel olarak bulgular değerlendirildiğinde öğrenci başarısı üzerine öğretmen görüşlerinde farklılıklar gözlemlenmiş ve genel bir yargıya ulaşılamamıştır.

3.2.6 Uzaktan eğitimin K-12 seviyesinde uygulanabilirliği

Uzaktan eğitimin K-12 seviyesinde uygulanabilirliği ile ilgili çoğu katılımcı ortaokul öğrencileri ve sonrası için uygun daha uygun olduğunu dile getirmiştir. Bununla ilgili K15, oto kontrollerinin henüz gelişmemesi sebebiyle uzaktan eğitimin anaokulu ve ilkokula uygun olmadığını dile getirmiştir:

“Uzaktan eğitim anaokulu ve ilkokula çok uygun değil en zor iki grup bunlar. Ortaokul için daha uygun diye düşünüyorum. Oto kontrolleri daha gelişmiş oluyor ve bilgisayar başında uzun süre kontrol edilmeden durabiliyorlar. O yüzden ilkokul ve anaokul için uygun değil, ortaokul ve lise için uygun (K15).”

K15 ile aynı görüşü savunan K8’de uzaktan eğitimin daha büyük gruplarda uygulanmasının uygun olacağını küçük gruplarda dikkat dağıtıcı birçok unsurun bu süreci zorlayacağını ve uzun süre ekran başında bulunmanın sağlığa zarar vereceğini paylaşmıştır:

“Yaşı büyük olan öğrenciler için uygun, küçük olanlar için uygun değil çünkü onlar masa başında ders çalışırken dikkatlerini oyuncak çekiyor. Bir de küçük çocukların uzun süre masa başında zorunlu oturmasını ve bir bilgisayara bakmasını uygun görmüyorum ama büyük yaş grubu için uygulanabilir. Daha çok

lise üniversite için uygun diye düşünüyorum. Ama 5, 6, 7 de katılabilir buna (K8).”

Genel olarak katılımcılar, öz denetimleri gelişen ve kendi öğrenmelerinden sorumlu olabilecek yaş guruplarının uzaktan eğitim için daha uygun olduklarını ve bunların da 5. sınıftan itibaren üniversiteye kadar her yaştan öğrenci ile etkili bir biçimde yapılabileceğini paylaşmışlardır.

3.2.7 Tercihen uzaktan eğitim

Katılımcılara zorunluluk olmazsa uzaktan eğitimi tercih edip etmeyecekleri sorulduğunda büyük çoğunluğu (13) asla tercih etmeyeceği bilgisini paylaşmıştır. Örneğin bununla alakalı K10'a ait görüş şu şekildedir:

“Çok avantajlı görmüyorum. Mecbur kalmazsam tercih etmem. Duygusal kopukluk yaşıyorum. Öğretmenliğin en kıymetli şeyi öğrencilerle aradaki bağıdır. Bu tamamen engel. Doğal gelmiyor yapay geliyor. Uzaktan eğitim mecbur kalınmadığı sürece tavsiye edebileceğim bir şey değil (K10).”

K13 ise uzaktan eğitimin sürekli değil ama harmanlanmış bir biçimde sunulursa hibrit modelin tercih edebileceğini paylaşmıştır: *“Sürekli değil ama ara sıra koyardım uzaktan eğitimi. Harmanlanmış olarak sunulmasını tercih ederdim.”*

Yine K13 ile aynı görüşü savunan K10 ise harmanlanmış bir şekilde sunulursa tercih edeceğini dile getirmiştir. *“Eğitim ilerde tamamen uzaktan eğitime dönüşebilir. Ama asla desteklemem. Ancak ikisi birlikte olursa tercih ederdim. Mesela bağ kuracak bahçeye çıkacak sosyalleşecek şeyler yapacak aynı zamanda belli birkaç saatini de uzaktan eğitimle tamamlayacak.”* Genel olarak katılımcıların büyük bir çoğunluğu uzaktan eğitimi zorunluluk olmadığı takdirde

tercih etmeyeceklerini dile getirmişlerdir ve ihtiyaca göre kullanılabileceği ile ilgili görüşler oluşmaya başlamıştır.

4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin COVID-19 sürecinde yürüttükleri uzaktan eğitimle ilgili görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu görüşler toplanırken öncelikle katılımcıların hazırbulunuşlukları üzerinde durulmuştur. Katılımcıların pandemi öncesinde de teknolojiyi aktif kullandıkları fakat uzaktan eğitimle ilgili büyük bir çoğunluğunun bilgilerinin ya da tecrübelerinin mevcut olmadığı ortaya çıkmıştır. Kullanılan uzaktan eğitim araçlarına (örneğin Zoom) hâkim olamadıkları için ilk derste teknik sıkıntılar yaşadıkları; programı kavradıktan sonra ise bu sorunların ortadan kalktığı ortaya çıkmıştır. Katılımcıların genelinde pandemi öncesinde teknolojiyi aktif olarak kullanmaları sürecin başında yaşanan endişe ve kaygıya neden olan durumları kolaylıkla atlatmalarına yardımcı olmuştur. Benzeri bulgular pandemi döneminde yapılan diğer çalışmalarda karşımıza çıkmaktadır. Pandemi öncesinde eğitim teknolojilerini aktif kullanan öğretmenlerin acil duruma öğretime geçişte daha rahat bir geçiş yaşadıkları bulunmuştur (Peterson ve meslektaşları, 2020). Fakat teknoloji bilgi ve tecrübesinin tek başına yeterli olmadığı ve uzaktan eğitimde öğretim tasarımı ve pedagojisinin bu süreçte önemli bir ihtiyaç olduğu da önemli bir tavsiyedir (Trust ve Whalen, 2020).

Katılımcıların uzaktan eğitimle ilgili genel görüşleri incelendiğinde olumlu görüş kullanılan teknolojilerin COVID-19 sürecinde eğitimdeki acil ihtiyaçları giderdiği yönündedir. Daha önce yapılan çalışmalarda her ne kadar uzaktan eğitime yönelik genel görüşler olumsuz olsa da pandemi döneminde eğitim öğretimin devamlılığı açısından imkân sağladığı da önemli bir bulgudur (Talidong, 2020). Fakat sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitimi zorunluluk olmadığı durumlarda tercih etmeyecekleri ortaya çıkmıştır.

Bulgular öğretmenlerin bu süreçte etkin ölçme değerlendirme yapamadıklarını ve uzaktan eğitimde ölçme değerlendirme nasıl olmalı konusunda daha çok araştırma yapılması gerekliliğini ortaya koymaktadır (Sintema, 2020). Yüz yüze eğitim ortamında öğrenci ve öğretmen sürekli bir iletişim içerisinde ve öğrencinin durumları sınıf ortamında rahatlıkla gözlemlenebilmektedir. Öğretmen sınıf içerisinde farklı etkinlikler düzenleyerek öğrenci motivasyonunu arttırabilmektedir. Yüz yüze öğrenme ortamlarında her öğrenci ile bireysel ilgilenebilme imkânı vardır. Fakat çevrim içi öğrenme ortamlarında bu durumları yakalayabilmek daha zordur. Çevrim içi ortamda öğrenci ile göz teması sağlanmadığı için öğrencinin anlayıp anlamadığını veya ne kadar anladığını ölçebilmek zordur (Gürer, Tekinarslan ve Yavuzalp, 2016). Araştırmanın bulgularına bakıldığında ders esnasında öğrenci etkileşimin olmaması, dönüt verilememesi, öğrencinin pasif kalması da ölçme ve değerlendirme kapsamında değerlendirilmiştir ve katılımcılar ölçme değerlendirme süreci ile ilgili olumsuz görüşler aktarmıştır. Dolayısıyla bu çalışmanın sonuçları Gürer ve meslektaşlarının (2016) değindiği çevrim içi eğitimde ölçme değerlendirme yapabilmenin zorluğu bulgusuyla paralelidir.

Çalışma grubu incelendiğinde yaşının büyük, kıdem yılının fazla olmasına rağmen teknolojiyi aktif kullanan ve bu süreçte uygulamaya hâkim olduktan sonra süreci oldukça iyi yöneten katılımcılar mevcuttur. Ağır, Gür ve Okçu'nun (2008) çalışmasında da uzaktan eğitime karşı tutum ile katılımcıların kıdemleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Yine aynı çalışmada öğretmenin yaşının artması ile teknoloji kullanma becerilerinin azaldığı sonucuna varılmıştır. Dolayısı ile bu bulgu alan yazındaki bu çalışmanın bulgusu ile çelişmektedir.

Bu çalışmada uzaktan eğitimin olumlu yönlerine yapılan vurguda ortaya çıkan bulgular Barış ve Çankaya (2016)'nın araştırmasındaki birtakım bulgular ile çelişmektedir. Barış ve Çankaya (2016) araştırmasında çevrim içi derslerde

öğrencinin kendi öğrenmesinden sorumlu olmasının öz denetimi arttırdığını vurgulamıştır. Ayrıca ders esnasında aktif teknoloji kullanımının öğrenci motivasyonunu olumlu yönde etkilediği belirtilmiştir. Bu çalışmada ise teknolojinin bazı öğrenciler için dikkat dağıtıcı bir unsur olabileceği ve öz denetimi gelişmemiş yaş gruplarında uygulanabilirliğinin olmadığı ortaya çıkmıştır.

COVID-19 pandemisiyle uygulamaya konulan ve yaygınlaşan uzaktan eğitim sürecinde katılımcılar uzun bir ön hazırlık süreci geçirmeden çevrim içi eğitim sürecine geçmiş ve daha önce hiçbir şekilde kullanmadıkları bir platforma uyum sağlamaya çalışmıştır. Bu şartlar altında öğretmenlere uzaktan eğitim uygulamaları ile ilgili eğitimler verilmesi öğretmenlere bir zemin oluşturacak ve sürecin daha etkili ilerlemesine yardımcı olacaktır. Bu uygulama eğitimi öğrencilere hatta velilere de verilmesi sürecin veli, öğrenci, öğretmen üçgeninin sıkıntısız yürütülmesine yardımcı olacaktır. Bu sürecin daha etkili atlatılmasında kullanılan uygulamanın işlevselliği de büyük önem taşımaktadır. Öğretmenlerimizin kullanılan uygulama ile ilgili görüşleri toplanmış ve aracın olumsuz yönü olarak whiteboard'un işlevsel olmadığı vurgulanmıştır. Bu durumda, böyle bir süreçte kullanılan uygulamanın bu yönde geliştirilmesi etkili olacaktır. Uzaktan eğitimin olumsuz yönlerine bakıldığında büyük çoğunluk ölçme değerlendiriminin eksik olduğu görüşünü savunmuştur. Öğretmenlere uzaktan eğitimde kullanabilecekleri ölçme araçları tanıtılabilir. Ayrıca ölçme değerlendirme uygulamaları uzaktan eğitimin ihtiyaçları doğrultusunda geliştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Abduh, M. Y. M. (2021). Full-time Online Assessment during COVID-19 Lockdown: EFL Teachers' Perceptions. *Asian EFL Journal Research Article*, 28.
- Ağır, F., Gür, H., & Okçu, A. (2008). Development of the attitude scale toward distance learning: reliability and validity. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 3(2), 128-139.
- Altıparmak, M., Kurt, İ. D., Kapıdere, M. (2011). E-öğrenme ve uzaktan eğitimde açık kaynak kodlu öğrenme yönetim sistemleri. *XI. Akademik Bilişim Kongresi Tam Bildiri*, (sy. 319-327).
- Arnold, T., Cayley, S. & Griffith, M. (2002). Video conferencing in the classroom: Communications technology across the curriculum, Conventary, UK, <http://www.athena.bham.org.uk/pdfs/VCintheClassroomAll.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Aybek, H. S. Y. (2017). Yetişkin öğrenenlerin kitlesel açık çevrim içi derslere ilişkin görüşleri. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 188-208
- Atılğan, B. (2021). Tıp Fakültesi Öğrencilerinin Gözünden Acil Uzaktan Öğretim Sürecinin Değerlendirilmesi. *STED / Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*, 29(6), 396-406 . DOI: 10.17942/sted.837551
- Baltacı, A. (2017). Nitel veri analizinde Miles-Huberman modeli. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(1), 1-15.
- Barış, M. F. & Çankaya, P. (2016). Akademik personelin uzaktan eğitim hakkındaki görüşleri. *Journal of Human Sciences*, 13(1), 399-413.
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 23-28.

- Boz, A (2019). *Öğretmen adaylarının teknoloji kabullenme ve kullanımı bağlamında uzaktan eğitim algılarının incelenmesi* (Yüksek Lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Bozkurt, A. (2017). Türkiye’de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 85-124
- Canpolat, U, Yıldırım, Y. (2021). Ortaokul öğretmenlerinin COVID-19 salgın sürecinde uzaktan eğitim deneyimlerinin incelenmesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7 (1), 74-109.
- Ciğerci, F. M. (2020). COVID-19 pandemik hastalığı sırasında hizmet öncesi öğretmenlerin uzaktan eğitim yoluyla slowmotion deneyimleri. *International Online Journal of Primary Education*, 9(1), 111-127.
- Çalık, M., & Sözbilir, M. (2014). İçerik analizinin parametreleri. *Eğitim ve Bilim*, 39(174), 33-38.
- Çoban, S. (2012). Uzaktan ve teknoloji destekli eğitimin gelişimi. Retrieved from <http://inet-tr.org.tr/inetconf17/bildiri/26.pdf>
- Düzakın, E., & Yalçınkaya, S. (2008). Web tabanlı uzaktan eğitim sistemi ve Çukurova Üniversitesi öğretim elemanlarının yatkınlıkları. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(1), 225-244.
- Ekici, M., ve Ekici, D. I. (2021). Factors Influencing Student Engagement During COVID-19 Emergency Remote Teaching. In *Handbook of Research on Emerging Pedagogies for the Future of Education: Trauma-Informed, Care, and Pandemic Pedagogy* (pp. 127-144). IGI Global.
- Fer, S. (2011). Öğretim tasarımı. Ankara: Anı
- Gürer, M. D., Tekinarslan, E., Yavuzalp, N. (2016). Çevrim içi ders veren öğretim elemanlarının uzaktan eğitim hakkındaki görüşleri. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 7(1), 47-78.

- Harman, G., Çelikler, D. (2012). Eğitimde hazırbulunuşluğun önemi üzerine bir derleme çalışması. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 147-156.
- Hodges, C. B., Moore, S., Locke, B., Trust, T. ve Bond, A. (2020). The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. *Educause Review*, 27. <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remoteteaching-and-online-learning#fn8> (Erişim tarihi: 25.04.2021)
- Horzum, M. B., Albayrak, E., Ayvaz, A. (2012). Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitimde uzaktan eğitime yönelik inançları. *Ege Eğitim Dergisi*, 13(1), 55-72.
- Iglesias, P. S., Hernández, G. A., Chaparro P. J., & Prieto, J. L. (2021). Emergency remote teaching and students' academic performance in higher education during the COVID-19 pandemic: A case study. *Computers in Human Behavior*, 119, 106713.
- Kaçan, A., Gelen, İ. (2020). Türkiye'deki uzaktan eğitim programlarına bir bakış. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 6(1), 1-21.
- Khlaif, Z. N., Salha, S., & Kouraichi, B. (2021). Emergency remote learning during COVID-19 crisis: Students' engagement. *Education and Information Technologies*, 1-23.
- Khatsrinova, O., Veronika, B., Barabanova, S. V., Rozalina, S., & Khatsrinova, J. (2021). Teacher Readiness for Distance Learning. *Educating Engineers for Future Industrial Revolutions*, 1329, 453.
- Koloğlu, T. F., Kantar, M. ve Doğan, M. (2016). Öğretim elemanlarının uzaktan eğitimde hazırbulunuşluklarının önemi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 52-70.
- Marek, M. W., Chew, C. S., & Wu, W. C. V. (2021). Teacher experiences in converting classes to distance learning in the COVID-19

- pandemic. *International Journal of Distance Education Technologies (IJDET)*, 19(1), 40-60.
- Nilsson, L. (2021). Distance Education in high schools in Sweden during COVID-19: Analysis of students' perceptions. [01.05.2021 tarihinde <https://www.diva-ortal.org/smash/get/diva2:1523907/FULLTEXT02.pdf> adresinden alınmıştır.]
- Odabaş, H. (2004). İnternet tabanlı uzaktan öğrenim modelinin bilgi hizmetlerine yönelik yüksek öğretim programlarında kullanımı, *Kütüphaneciliğin Destanı Uluslararası Sempozyumu Tam Bildiri*, (1-19).
- Özer, N., Kır, Ş. (2018). Halk eğitim merkezinde görev yapan öğretmenlerin yetişkin eğitiminde uzaktan eğitimin uygulanabilirliğine ilişkin görüşleri. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 4(4), 69-86.
- Peterson, L., Scharber, C., Thuesen, A., & Baskin, K. (2020). A rapid response to COVID-19: One district's pivot from technology integration to distance learning. *Information and Learning Sciences*, 121(5), 461-469.
- Reiners, G., M. (2012). Understanding the differences between husserl's (Descriptive) and heidegger's (Interpretive) phenomenological research, *Journal of Nursing & Care*, 1 (119), 1-5.
- Sezgin, S. (2021). Acil uzaktan eğitim sürecinin analizi: Öne çıkan kavramlar, sorunlar ve çıkarılan dersler. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(1), 273-296.
- Simonson, M., Zvacek, S. M., & Smaldino, S. (2019). *Teaching and Learning at a Distance: Foundations of Distance Education* (7th Edition). IAP.
- Sintema, E. (2020). Effect of COVID-19 on the performance of grade 12 students: Implications for STEM education. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 16(7). <https://doi.org/10.29333/EJMSTE/7893>

- Süğümlü, Ü. (2021). A Case Study on Teaching Turkish through Distance Education. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 8(1), 174-190.
- Talidong, K. J. (2020). Implementation of emergency remote teaching (ERT) among Philippine teachers in Xi'an, China. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), 196–201.
- Toquero, C. M. (2021). Emergency remote education experiment amid COVID-19 pandemic. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, (15), 162-176.
- Trust, T., & Whalen, J. (2020). Should teachers be trained in Emergency Remote Teaching? Lessons learned from the COVID-19 pandemic. *The Journal of Technology and Teacher Education*, 28(2), 189–199.
- Türnüklü, A. (2000). Eğitim bilim araştırmalarında etkin kullanılabilir nitel bir araştırma Tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 24, 543-559.
- Uzoğlu, M (2017). Fen bilgisi öğretmen adaylarının uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(16), 335- 351.
- Wang, F., Chen, X., & Fang, W. (2011). Integrating cell phones into a Chinese high school EFL classroom: Students' attitudes, technological readiness, and perceived learning. *Journal of Educational Technology Development and Exchange (JETDE)*, 4(1), 9.
- Yılmaz, O. E., Aktuğ, S. (2011). Uzaktan eğitimde çevrim içi ders veren öğretim elemanlarının, uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişim üzerine görüşleri. XIII. Akademik Bilişim Konferansı Tam Bildiri, (sy. 469-480).
- Yılmaz, G., Güven, B. (2015). Öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik algılarının metaforlar yoluyla belirlenmesi *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 6(2), 299-322.

Yılmaz, K., Şahin, T. (2016). Eğitim fakültelerindeki araştırma görevlilerinin mesleki deneyimlerinin incelenmesi: araştırma görevlisi olmanın anlamına ilişkin fenomenolojik bir çalışma. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 44, 143-168.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Technology has rapidly improved in the early 21st century. Many universities around the world considered including distance education in certain courses, subjects, or a whole program (undergraduate, graduate or even PhD). Yet, it is important to state that distance education can also be used for various purposes in different settings by individuals, companies, governments and institutions. But what is significantly important is to keep the quality of the learning process and interactions between individuals especially when the learners are a large group. These latter address students' satisfaction about learning and its process. On the other hand, many researchers have seen that teachers – who are an important element for education to occur and happen – can have contradictory attitudes toward distance education as they have already built their comfort zone with the face-to-face environment. These contradictions though are defined by other researchers as insecurities for teachers to find themselves in a situation where they have to depend only on technology and feel that they do not have the enough practical experiences in delivering an online lesson. Therefore, many studies pointed the importance of having in-service or/and pre-service trainings, professional development programs for teachers to improve their distance education delivery skills. But what if the whole world could switch to distance education and allow people to learn and exchange knowledge from different backgrounds, cultures and countries? What if those countries who never considered having distance education in K-12 found themselves in a situation where they have no other option but to switch learning to occur online? What about teachers; are they prepared for this change and do they have the enough knowledge and experience delivering online lessons? Did schools take enough precautions to ensure the continuity of education even in a case of emergency?

The emergence of the pandemic outbreak COVID-19 in March 2020 has impacted the educational system all over the world and especially in Turkey. Schools and institutions were forced to switch their educational system to be conducted remotely as an emergent remote distance education. As this change came as a sudden and in a short time period which has showed a variety of challenges and obstacles in the technical and computer support and competences regard, as well as in teachers' unreadiness and inexperience with delivering classes virtually. Turkey has been adapting both hybrid and online classes for high education levels even before the beginning of the COVID-19. However, when it comes to the K-12 context, Turkey had a major gap in considering online / synchronous classes for these levels. Therefore, with the considered pandemic circumstances, K-12 institutions and schools are observing

a “first time experience” in the context of adopting distance education due to governmental decisions for safety and precautions to decrease the spread of the virus. As a result, this research study focuses on investigating and exploring the perceptions and views of elementary teachers with their experience with distance education or, hence, an urgent remote education, for delivering online lessons virtually to young learners presented from the perspective of primary classroom teachers. The research targets the importance of awareness both institutions and teachers should consider when planning a curriculum and/or preparing a lesson plan that would occur inside an online environment. Therefore, taking in consideration the challenges experienced of the participants of this study to ensure improvements in the preparedness area for urgent remote education in Turkey especially for elementary levels and young learners.

Method

This research is based on a qualitative phenomenological study design as it explores and analyzes the views of elementary teachers on distance education while, simultaneously, coping with the pandemic outbreak of COVID-19 and a global health and economic crisis. The focus of this study; yet is for Turkish schools and set in one of the private schools in Istanbul. A purposive sampling is considered to assign 15 female teachers for elementary school in the school for this study. A variety in age, teaching experiences, and background were all taken in consideration while assigning the sample population to be investigated in this paper study. Semi-structured interviews were included as data collection tool to gather information from the participants and understand their views based on their experiences about the current phenomenon. Therefore, a thematic method for analysis was applied to the interviews as they were recorded, transcribed, then coded using Nvivo software program for qualitative data analysis.

Findings (Results)

The findings of this research revealed that the participants - teachers – apparently had previous knowledge about distance education and ways to use it. However, this knowledge was limited to the theoretical part as they did not have any experience before in conducting or delivering online lessons neither one to one nor to a group of students, let alone following an academic curriculum. This latter, thus, created many challenges for teachers in adapting on using computer service systems and a learning management system to deliver a quality lesson for their students. The findings of this paper also revealed that in fact teachers were satisfied with their performance on giving online lessons and their interaction with students inside an online environment

for a first-time experience. Teachers have indeed put efforts to train themselves and learn more how to become technology-friendly to make students feel heard and seen inside and outside their online lessons. Using “Zoom” application to deliver lessons synchronously has been flexible and easy to adapt to; however, based on the participants’ views, this complete reliance on technology is not seen to be completely accepted as there were plenty technical issues that occurred during lessons repeatedly and slowed the learning process since each lesson time is limited between 30 to 35 minutes.

Discussion and Conclusion

Some of these latter issues mentioned are internet connection problems, having the whiteboard feature not working, students being not able to see the screen when shared, students having connection problems themselves, et cetera. Finally, this research study also included pointing out all the limitations faced by the researcher and the areas for implications as to be considered in further future studies.