

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN PANDEMİ DÖNEMİNDE UYGULANAN UZAKTAN EĞİTİM SÜRECİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ

PRIMARY SCHOOL TEACHERS' OPINIONS ABOUT DISTANCE EDUCATION PROCESS DURING THE PERIOD OF COVID-19 PANDEMIA

Hasan UŐTU

Dr.,
Milli Eğitim Bakanlığı
hasanuctu33@gmail.com

Orcid No: 0000-0002-1811-8280

Esra YÜCEER

Öğretmen,
Milli Eğitim Bakanlığı,
e.esra.e@gmail.com

Orcid No: 0000-0001-8351-0046

Tezcan CANİK

Öğretmen,
Milli Eğitim Bakanlığı,
caniktezcan@gmail.com

Orcid No: 0000-0003-4266-0333

Geliő Tarihi/Received:

21/02/2021

Kabul Tarihi/Accepted:

11/12/2021

e-Yayım/e-Printed:

31/12/2021

Özgün Araştırma Makalesi/Original Research Article

Kaynakça Bilgisi: Uőtu, H., Yüceer, E. ve Canik, T. (2021). Sınıf öğretmenlerinin pandemi döneminde uygulanan uzaktan eğitim sürecine yönelik görüşleri . *İnformal Ortamlarda Araştırmalar Dergisi*, 6(2), 152-178

Citation Information: Uőtu, H., Yüceer, E. and Canik, T. (2021). Primary school teachers' opinions about distance education process during the period of covid-19 pandemia. *Journal of Research in Informal Environments*, 6(2), 152-178.

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, Covid-19 salgını nedeniyle Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından uygulanan uzaktan eğitim sürecinde, sınıf öğretmenlerinin sürece ilişkin görüş ve önerilerini belirlemektir. Katılımcılar 2019-2020 Yılı Bahar Döneminde Osmaniye ili Merkez ilçesinde devlet okullarında görev yapmakta olan 59 kadın, 67 erkek olmak üzere toplam 126 sınıf öğretmenidir. Tarama modellerinden tekil tarama modeline göre yürütülen çalışmada veriler, araştırmacılar tarafından hazırlanan “Uzaktan Eğitime Yönelik Görüş ve Öneri Formu” ile çevrim içi toplanıp analize tabi tutulmuştur. Araştırma sonucunda yaşanan sorunlar öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin yaşadıkları sorunlar olmak üzere üç ana tema altında, sürecin kendilerine olan katkısı bir ana tema altında ve sürece yönelik önerileri ise ayrı bir tema altında toplanmıştır. Öğretmenler yaşadıkları sorunlara paralel olarak EBA içeriğinin geliştirilmesini, teknik destek sağlanmasını, ders içerikleri dışında sosyal, kültürel, sanatsal faaliyetlere de yer verilmesini, derslere katılımın zorunlu hale getirilmesini, velilere yönelik eğitim faaliyetleri ve öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim faaliyetleri gerçekleştirilmesini önermişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Uzaktan eğitim; sınıf öğretmeni; tarama modeli; öğretmen görüşleri.

ABSTRACT

The aim of this research is carrying out to reveal the perceptions and experiences of primary school teachers regarding the distance education activities and to determine their opinions and suggestions about the process carried out by the Ministry of Education due to the Covid-19 pandemia. The participants of the study are 126 primary school teachers, 59 female, and 67 male working in primary schools affiliated to the Ministry of National Education in the central district of Osmaniye in the spring semester of the 2019-2020 Academic Year. The data were collected through the "Opinions and Suggestions Form About Distance Education Process " prepared by the researchers. The obtained data were analyzed using the "descriptive analysis" technique. As a result of study, the encountered problems were collected under three main themes as the teachers' problems, the students' problems and parents' problems; the contribution of process to them under one main theme and their suggestions regarding the process under a different theme. Teachers have suggested enriching the EBA course contents, technical support, not only the lessons for the curriculum but also organizing social, cultural and artistic activities, making class attendance obligatory, organizing training for parents and in-service training activities for the teachers.

Keywords: Distance education; primary school teacher; survey model; teachers' opinions.

GİRİŞ

Eğitim, bireyin hayata gözlerini açtığı andan itibaren ailede başlayan ve hayatının sonuna kadar devam eden, formal veya informal öğrenme ortamlarında bireyin hayatında istenilen yönde değişim ve gelişim meydana getirmesi beklenen, uzun ve zahmetli bir süreçtir (Akyüz, 2012; Ertürk, 1984). Genç kuşakları topluma ve geleceğe kazandırmak için en güçlü araç olan eğitim, özellikle gelişmiş ve gelişmekte olan tüm ülkelerde yenileşme ve gelişme hareketlerinde hep ön plandadır (Ergün, 2015; Attah-Mensah, Acheampong ve Nti-Adarkwah, 2016). Bu ülkeler gerek bireylerin eğitime erişimi gerekse ilgi ve yetenekleri doğrultusunda eğitim görmeleri konusunda sürekli çaba harcamaktadırlar (İşman, 2011; Kaya, 2002). Nitekim bu durum 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun temel ilkelerinde de açıkça ortaya konmuş, bireylerin genel ve mesleki eğitimlerinin hayat boyunca devam etmesi gerektiği (Madde 9), eğitimin sadece resmi ve özel örgün eğitim kurumları olan okullarda değil; ev, çevre, iş yeri gibi informal ortamlarda, her yerde ve her fırsatta gerçekleştirilmesi (Madde 17) gerektiği ayrıca vurgulanmıştır. Ayrıca Birleşmiş Milletler tarafından yayınlanan İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nde de tüm fertlerin eşit ve ücretsiz eğitim hakkına sahip olduğu, temel eğitimin ise zorunlu olduğu belirtilmektedir (Madde 26). Ancak bireyler karşılaştıkları sosyo-ekonomik sıkıntılar, zaman kısıtlılığı, ulaşım, coğrafi engeller, toplumsal sorunlar, sağlık problemleri gibi çeşitli faktörler nedeniyle yüz yüze gerçekleştirilen örgün veya yaygın eğitim ortamlarına katılamama sorunu ile karşı karşıya gelebilmektedir (İşman, 2011; Hamutoğlu, Gültekin ve Savaşçı, 2019). Ayrıca hızla artan nüfus, kurumların fiziki yetersizlikleri, eğitim sistemindeki kalitenin azalması, verilen eğitimin çağın gereksinimlerini karşılayamaması gibi sistemsel sorunların yanında teknolojinin hızla gelişmesi de alternatif olarak "uzaktan eğitim" kavramının ortaya çıkmasına neden olmuştur (Ergin, 2010; İşman, 2011; Kaya, 2002; Nadeem, Ali ve Maqbool, 2013; Yaylacı, 2000).

Dünyada yaklaşık 300 yıldır, ülkemizde ise 200 yıldır farklı şekillerde uygulanmakta olan uzaktan eğitim; öğrenen ve öğretenlerin bir araya geleme durumlarında, eğitim sürecinin senkron (eşzamanlı) veya asenkron (eşzamansız) teknolojik ve dijital araçlar vasıtasıyla gerçekleştirildiği alternatif bir eğitim durumu olarak tanımlanmaktadır (Altıparmak, Kurt ve Kapıdere, 2011; Fidalgo, Thormann, Kulyk ve Lencastre, 2020; Kanuka ve Conrad, 2003; Karataş, 2008; Moore ve Kearsley, 2012; Özbay, 2015; Yalçınkaya, 2006; Willis, 1992). Dünyada ilk kez 1700'lü yıllarda, ülkemizde ise ilk kez 1956 yılında mektupla başlayan bu süreç radyo, televizyon, basılı yayınlar ve e-posta ile devam ederken, teknolojinin

gelişimiyle evrilmiş ve internet tabanlı kaynaklar aracılığıyla uygulanmaya başlanmıştır (Aslantaş, 2014; Bozkurt, 2017; İşman, 2011; Kaya, 2002; Kırık, 2014; Özbay, 2015) . Özellikle 21. yüzyıl teknoloji ve uzay çağında, çağa ayak uydurabilmek için uzaktan eğitim yöntemi hem iş dünyasında hem de eğitim dünyasında informal ortamlarda gerekli ve etkili bir araç haline gelmiştir (Kırık, 2014). Kısacası yeni bir olgu olmayan uzaktan eğitim son yıllarda, zaman ve mekân serbestliği sağlaması, teknolojik araçlar vasıtasıyla daha etkin bir eğitim fırsatı sunması, daha nitelikli öğretmenlerden eğitim alma fırsatı sunması ve özellikle nitelikli iş gücüne verilen önem nedeniyle bireylerin mesleki gelişim olanaklarına erişim kolaylığı sunan oldukça popüler bir yöntem haline gelmiştir (Hrastinski, 2008).

Özellikle Çin, Amerika, Kanada, Avustralya, Afrika ülkeleri gibi nüfus yoğunluğuna veya coğrafi zorluklara sahip olan ülkelerde farklı eğitim düzeylerinde uygulanmakta olan uzaktan eğitim, ülkemizde ise açık öğretim, yükseköğretim ve mesleki gelişim alanlarında karşımıza çıkmaktaydı. Ancak 12 Aralık 2020 tarihinde Çin’de ortaya çıkıp tüm dünyaya hızla yayılan COVID-19 pandemisi nedeniyle farklı bir zorunluluk meydana gelmiş ve dünya çapında tüm ülkeler yüz yüze eğitime ara vermiştir. Virüsün yayılma hızını azaltmak için alınan önlemler kapsamında Türkiye’de de 16 Mart 2020 tarihinde tüm eğitim düzeylerinde zorunlu olarak yüz yüze eğitime ara verilmiştir. İçinde bulunduğumuz bu küresel kriz durumunda, yaşam seyrini bozmadan eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması ve öğrencilerin eğitimden geri kalmaması amacıyla, 23 Mart 2020 tarihi itibarıyla de ülke genelinde “Uzaktan Eğitim” sürecine başlanmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2012 yılında kurulan Eğitim Bilişim Ağı (EBA) altyapısı ve Türkiye Radyo ve Televizyon Kurumu (TRT) işbirliği ile bu süreçte oluşturulan TRT EBA TV aracılığıyla öğrenciler derslerini uzaktan takip etmeye başlamıştır. İlk etapta video dersler olarak başlayan süreç, daha sonra birinci ve ikinci sınıflar hariç, diğer eğitim kademelerinde canlı derslerle desteklenmiştir.

Araştırmanın Amacı

Uzaktan eğitim kavramı her ne kadar yüzyıllardır hayatımızda olsa da ülkemizde böyle bir kriz durumunda, ulusal çapta ve tüm kademelerde ilk kez uygulanmaya başlanmıştır. Eğitim kademelerinin temelini oluşturan ilkökul kademesinde, sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitimi alan değil; bizzat bu faaliyetleri gerçekleştiren bireyler olması da bu süreçte ilk defa yaşanan bir durumdur. Araştırma sınıf öğretmenlerinin bu sürece yönelik görüş ve önerilerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Pandemi sürecinde ilk kez gerçekleştirdikleri uzaktan eğitim uygulamaları için ne düşünmekte oldukları, süreçte neler yaşamakta oldukları, ne gibi sorunlarla karşılaştıkları ve bu sorunlara yönelik işin mutfağında olan ve süreci bizzat uygulayan kişilerin çözüm önerilerini ortaya koymaktır. Böylece daha önce yaygın olarak yükseköğretimde kullanılan bir yöntemin, çok kritik ve önemli bir süreç olan ilkökul düzeyinde nasıl karşılandığı da anlaşılmış olacaktır. Alanyazında öğretim elemanları (Kaya vd. 2017; Gök ve Çakmak, 2020), aday öğretmenler (Başar vd., 2019; Duban ve Şen, 2020), fen bilimleri (Bakioğlu ve Çevik, 2020), Türkçe (Karakuş vd., 2020) öğretmenleri, farklı branşlardan öğretmenlerle (Kocayığıt ve Uşun, 2020) ve ayrıca ilkökul kademesindeki ilgili tüm taraflarla (öğrenci, öğretmen, veli) (Yurtbakan ve Akyıldız, 2020) yapılan çalışmalar yer almaktadır fakat sadece doğrudan bu kademe uzaktan eğitim faaliyetlerinin gerçekleştirilmesinin ana sorumlusu olan sınıf öğretmenlerinin görüş ve önerilerine ilişkin bir çalışma yer almamaktadır. Bu yönüyle bu çalışmanın yaşanan sorunların tespiti ve çözüm önerilerinin devam sürecinin daha sağlıklı ve verimli yürütülebilmesi için alan yazına katkı sağlaması beklenmektedir.

Araştırmanın Problemi

Sınıf öğretmenlerinin MEB tarafından gerçekleştirilen ilkökul kademesine yönelik uzaktan eğitim faaliyetlerine ilişkin görüş ve önerileri nelerdir?

Araştırmanın alt problemleri

- Sınıf öğretmenlerinin MEB tarafından gerçekleştirilen ilkökul kademesine yönelik uzaktan eğitim faaliyetleri esnasında kendi yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşleri nelerdir?
- Sınıf öğretmenlerinin MEB tarafından gerçekleştirilen ilkökul kademesine yönelik uzaktan eğitim faaliyetleri esnasında öğrencilerinin yaşadığı sorunlara ilişkin görüşleri nelerdir?
- Sınıf öğretmenlerinin MEB tarafından gerçekleştirilen ilkökul kademesine yönelik uzaktan eğitim faaliyetleri esnasında öğrenci velilerinin yaşadığı sorunlara ilişkin görüşleri nelerdir?

- Sınıf öğretmenlerinin MEB tarafından gerçekleştirilen ilkökul kademesine yönelik uzaktan eğitim faaliyetlerine ilişkin önerileri nelerdir?

- Sınıf öğretmenlerinin MEB tarafından gerçekleştirilen ilkökul kademesine yönelik uzaktan eğitim faaliyetlerinin kendilerine olan katkısına ilişkin görüşleri nelerdir?

Uzaktan Eğitim

Ulusal ve uluslararası alanyazında uzaktan eğitim faaliyetlerine yönelik birçok çalışmaya rastlanılmaktadır. Okul dışı ortamlarda gerçekleştirilen uzaktan eğitimin avantajlarına yönelik olarak Toppin ve Toppin (2016), uzaktan eğitimin zaman ve mekân yönünden esneklik sağladığını, öğrencilerin sabah erken saatlerde okulda olmak zorunda olmamalarının akademik performansı olumlu yönde etkileyeceğini, engelli öğrenciler için büyük bir avantaj olduğunu, uluslararasılaşma konusunda farklı kültürlerden insanlarla etkileşim içinde olmanın da uzaktan eğitimin avantajları olduğunu belirlemiştir. Fedynich (2013) de benzer şekilde uzaktan öğrenmenin öğrencilerle daha esnek ve etkileşimli bir iletişim sağladığını, fiziki mekânlara ihtiyaç azaldığı için kamu hizmetleri maliyetinin de azalacağını belirtmektedir. Kaya, Akyol, Özbek ve Pepeler (2017) ile Hamutoğlu, Gültekin ve Savaşçı (2019) teknoloji kullanımının teorik derslere katkı sağladığını, içeriklerin daha zengin olmasının, öğrencilerin uzaktan derse bağlanabilmesinin, zaman ve mekân konforu sağlamanın uzaktan eğitimin avantajları olduğunu belirtmişlerdir. Kaya (2002); Horzum, Albayrak ve Ayvaz (2012); Fidalgo vd. (2020) ile Kasemsap (2019) ise bireylere değişik eğitim olanaklarından yararlanma fırsatı sunduğunu, fırsat eşitsizliğini en aza indirdiğini, eğitimde niteliği artırıp maliyeti düşürdüğünü, öğrenciye öğrenme ortamında ve zamanında serbestlik sağladığını ve bireye öğrenme sorumluluğu kazandırdığını belirtmektedir. Korkmaz vd. (2018) diğerlerine ek olarak uzaktan eğitimin bilgiye hızlı ve kolay erişim sağladığını ve aynı anda çok sayıda öğrenciye eğitim fırsatı sunduğunu belirtmektedirler. Kurnaz ve Serçemeli' nin (2020) pandemi sürecinde akademisyenlerin uzaktan eğitime yönelik görüşlerini ortaya koymak amacı ile yaptıkları çalışmanın bulguları da alanyazında tespit edilen tüm bu avantajları kapsar niteliktedir.

Uzaktan eğitimde yaşanan sorunlara yönelik ise Kaya (2002) uzaktan eğitimin öğrencilerin sosyalleşmesini engellediğini, yardımsız ve kendi kendine öğrenemeyen öğrenciler için yeterince etkili olmadığını belirtmektedir. Fedynich (2013) ile Can (2005) uzaktan eğitimde teknoloji okuryazarlığının az olmasının veya olmamasının sorun yaratacağından bahsetmektedir. Lojistik veya maddi nedenlerden dolayı internet erişimi olmamasının uzaktan eğitimde sorun olduğunu, iki yönlü iletişim özellikleri mevcut olsa da eğer bağlantı hızı düşükse işitsel ve görsel kalite düşeceği için öğrencilerin dikkatinin dağılabileceğini ve farklı öğrenme modellerine sahip öğrenciler için uzaktan eğitimin dezavantaja dönüşebileceğini vurgulamaktadırlar.

Niwaz, Ahmed ve Kamran (2019) yapmış oldukları bir araştırmada, uzaktan eğitimde karşılaşılan kişisel sorunlardan, öğretmen ile ilişkili sorunlardan ve ölçme-değerlendirme noktasındaki sorunlardan bahsetmişlerdir. Uzaktan eğitime katılan bireylerin aile yaşantısının ve iş hayatının uzaktan eğitim faaliyetlerine katılımında ve devamda güçlük yaratabileceği; öğretmenlerin kaytarma davranışı göstermelerinin, öğrencilere çalışma tekniği tavsiyelerinde bulunmamasının, öğrenci-öğretmen kontağı eksikliğinin, ders ana hatlarının ve okuma materyallerinin bulunmamasının, verilen ödevlerin kontrol edilmemesinin veya ciddiye alınmamasının uzaktan eğitim sürecinde zorluklara yol açtığını ortaya çıkarmışlardır. Ekmekçi (2015), Fidalgo vd. (2020) ile Louwrens ve Hartnett (2015) ise uzaktan eğitimde hızlı geri bildirim alınmamasının değerlendirmede sınırlılığa sebep olduğu bulgularına ulaşmışlardır.

Kaya vd. (2017) uzaktan eğitimde akademik personel görüşlerine yönelik yaptıkları çalışmada, uzaktan eğitimin sosyal etkileşime engel, eğitimde kaliteyi düşüren ve öğrenmede motivasyonu düşüren bir yöntem olarak görüldüğü yönünde bulgulara ulaşmışlardır. Hilli (2020) de kırsal bölgede yer alan bir ilkokulda öğretmenlerle yaptığı çalışmada, öğretmenlerin uzaktan yapılan derslerde öğrencilerin anlayıp anlamadıklarından emin olamadıklarını, sınıf kontrolünü kaybetme korkusu yaşadıklarını, planlamada kültürel farklılıklardan dolayı zorlandıklarını, materyal hazırlamakta ve planlamada ciddi çaba ve zaman sarf ettiklerini tespit etmiştir.

Hamutoğlu, Gültekin ve Savaşçı (2019) ise uzaktan eğitimde yüz yüze iletişim olmadığı için iletişim sorunları meydana gelebileceğini, bunun coğrafi uzaklıktan değil psikolojik uzaklıktan kaynaklandığını belirtmektedirler. Ayrıca bu psikolojik uzaklığın bireyler arasında sosyalleşme de olmadığı için daha da büyüyerek öğrenme üzerinde olumsuz bir etki bırakabileceğini ifade etmişlerdir. Tüm bunlara ek olarak uygulamalı derslerde uzaktan eğitim yöntemlerinin oldukça yetersiz kaldığı çalışmalarda tespit edilen diğer bir sınırlılıktır (Kaya, 2002; Kaya vd., 2017; Kurnaz ve Serçemeli, 2020).

YÖNTEM

Araştırmanın Deseni

Sınıf öğretmenlerinin gerçekleştirdikleri uzaktan eğitim faaliyetlerine hakkında ne düşündüklerinin ortaya konulmasını amaçlayan bu araştırma tarama modelinde yürütülmüştür. Tarama modeli, geçmişte ya da şu an var olan bir durumu var olduğu şekliyle ortaya koymayı amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2008, s. 77). Bu çalışmada da sınıf öğretmenlerinin ilk kez uyguladıkları bu durum karşısında kendilerinin, öğrencilerinin ve velilerin yaşadıkları sorunlara yönelik görüş ve önerilerini ortaya koymak amaçlandığından tarama modellerinden tekil tarama modeli deseni tercih edilmiştir. Tekil tarama modeli çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacıyla evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinden yapılan tarama düzenlemelerinden biridir (Karasar, 2008, s. 79).

Araştırma Grubu

Uzaktan eğitim sürecinde edindikleri deneyim hakkında en görüş bildirecek kişiler, bu deneyimi ilkökul kademesinde bizzat yaşayan sınıf öğretmenlerdir. Bu nedenle araştırma grubu 2019-2020 Eğitim Öğretim yılı ikinci döneminde Osmaniye ilinde MEB'e bağlı ilkokullarda görev yapan ve uzaktan eğitim faaliyetlerini yürüten toplam 2122 sınıf öğretmeni olarak belirlenmiştir. Katılımcı grubunun belirlenmesinde ise maksimum çeşitlilik örnekleme tercih edilmiştir. Maksimum çeşitlilik örnekleme yönteminde amaç evrene genelleme yapmak değil, çeşitlilik gösteren durumlar arasında bulunan ortaklık ve benzerlikleri ortaya çıkarmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu nedenle gönüllülük esasına göre veri toplama aracını cevaplandıran 59 kadın, 67 erkek olmak üzere toplam 126 sınıf öğretmeni araştırma grubuna dâhil edilmiştir. Çünkü her bir katılımcı farklı olanaklara sahip okullarda, farklı veli ve öğrenci profili ile çalışmakta, farklı deneyimler yaşamaktadır. Bu yüzden farklı görüşlere sahip olabilirler ve bu görüşlerin her biri sorun ve çözüm önerileri için önem arz etmektedir.

Verilerin Toplanması

Araştırmada öğretmenlerin uyguladıkları uzaktan eğitime yönelik görüş ve önerilerini belirlemek amacıyla görüşme yöntemi tercih edilmiştir. Görüşme yöntemi, katılımcılardan belirli bir konuda duygu ve düşüncelerini alma etkinliğidir (Sönmez ve Alacapınar, 2019). Demografik bilgileri içeren iki adet kapalı uçlu, ortaya çıkarılmaya çalışılan deneyimlere yönelik beş adet açık uçlu sorudan oluşan bir "Uzaktan Eğitime Yönelik Görüş ve Öneri Formu" hazırlanmıştır. Araştırmacılar tarafından oluşturulan bu sorular, öncelikle biri sınıf eğitimi alanında, diğeri ölçme ve değerlendirme alanında uzman iki uzmana gösterilmiş ve uygunluğu teyit ettirilmiştir. Daha sonra soruların anlaşılabilirliğini test etmek amacıyla beş öğretmen ile ön bir uygulama gerçekleştirilmiştir. Soruların anlaşılabilirliği ve uygulanabilirliği test edildikten sonra Osmaniye İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne başvurularak uygulama için gerekli izin işlemleri gerçekleştirilmiştir. Etik Kurulun 06.05.2020 tarih ve 6787207 izni ile pandemi döneminde okulların kapalı olması nedeniyle görüşme formu çevrim içi bir forma aktarılmıştır. Yine Osmaniye İl MEM aracılığıyla form bağlantısı ve Etik Kurul İzni ilkökul müdürlerine gönderilmiş, onların da öğretmenlere ulaştırılması istenmiştir. Formu gönüllü olarak dolduran öğretmenlerin görüşleri otomatik olarak çevrim içi kaydedilip saklandığı için tekrar veri bağlantısı talep edilmemiştir.

Verilerin Analiz Edilmesi

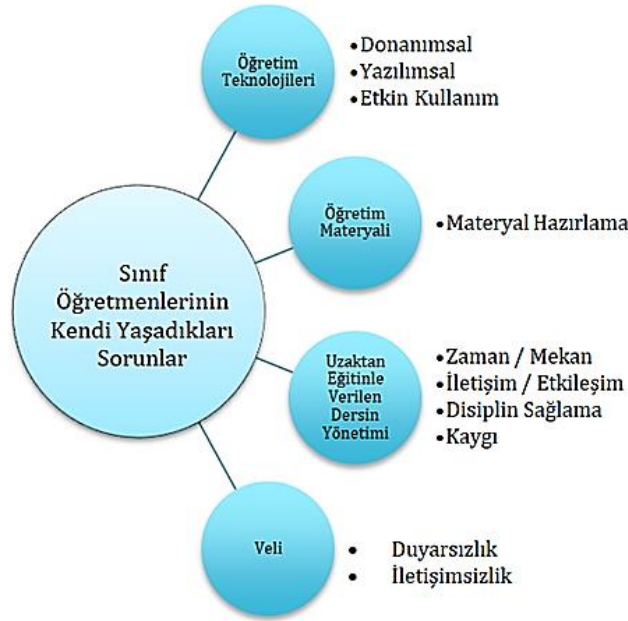
Araştırma sonucunda elde edilen veriler “betimsel analiz” tekniğiyle analiz edilmiştir. Bu amaçla öğretmenlerden toplanan verileri açıklayabilecek anlamlı kategori ve temaları oluşturabilmek için veriler alt alta listelenmiş ve olguyla ilgili her bir öğretmenin yanıtı (görüş ya da öneri) incelenmiştir. Uygun olmayan yorumlar çıkarıldıktan sonra, kalan veriler ayrı ayrı okunarak kodlanmıştır. Kodlamalar yapıldıktan sonra birbiriyle ilişkili olan kodlar ortak bir kategoride toplanıp, isimlendirilmiştir. Böylelikle kategoriler oluşturulmuştur. Kategoriyile ilgili bağlamı ifade eden öğretmen görüşleri doğrudan alıntılar yapılmak üzere renklendirilip her bir öğretmen için ayrı bir kodla (K1,K2,E1,E2...) numaralandırılmıştır. Daha sonra oluşan kategoriler üzerinden tekrar okuma yapılarak birbirleriyle ilişkili kategoriler gruplandırılıp üst temalar oluşturulmuştur. Üst temalar altında toplanan kategoriler tekrar tekrar gözden geçirilerek tema ve alt kategorilere son şekli verilmiştir. Çalışma bulgularının inanılrlığının sağlanması amacıyla dikkat çeken öğretmen görüşleri imla hataları ve anlatım bozuklukları düzeltilerek doğrudan alıntı şeklinde paylaşılmıştır. Bununla birlikte elde edilen kategorilerle ilgili birkaç katılımcı öğretmenin görüşü alınarak öğretmenlerin temalar ve alt kategorileriyle ilgili dönüt vermesi sağlanmış ve sonuçlar teyit ettirilmiştir. Ayrıca bir uzmanın araştırmada yürütülen kodlama sürecini birkaç kez gözden geçirmesi istenmiş ve fikir birliği sağlanana kadar süreç devam ettirilerek ve tutarlılık sağlanmıştır. Nitekim Şimşek ve Yıldırım (2008), veri analizinde “meslektaş teyidi” ile veri çözümleme sürecinin inanılrlığı ve tutarlılığını sağlanabileceğini belirtmektedirler. Görüş birliği sağlanmasının ardından elde edilen kategoriler bulgular kısmında tablolar şeklinde verilmiştir.

BULGULAR

Uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin görüş ve önerilerini ortaya koymak amacıyla yapılan bu araştırmada, öğretmen görüşlerinin analizi sonucunda elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir. Verilerin analizi sonucunda öğretmenlerin süreçte bizzat kendi yaşadıkları sorunlar dört ana tema ve 10 alt kategori, öğrencilerinin yaşadıkları sorunlar üç ana tema ve yedi alt kategori, velilerin yaşadıkları sorunlar da üç ana tema ve beş alt kategori altında toplanmıştır. Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinin kendilerine olan katkısına ilişkin görüşleri ise dört ana tema ve dokuz alt kategori altında toplanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin uzaktan eğitimin faydalı olup olmadığına yönelik görüşleri de ayrıca belirlenmiştir.

Uzaktan Eğitim Sürecinde Yaşanan Sorunlara İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin kendi yaşadıkları sorunlara ilişkin bulgular. İlk olarak öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde kendi yaşadıkları sorunlara yönelik belirttikleri görüşler Şekil 1’de verilmiştir. Şekil 1 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde karşılaştıkları sorunlara yönelik görüşleri “Öğretim Teknolojileri”, “Öğretim Materyali”, “Uzaktan Eğitim Dersinin Yönetimi” ve “Veli” ana temaları altında toplandıği görülmektedir. Öğretmenlerin yaşadıkları sorunlara ilişkin tema ve alt kategoriler toplamda 267 ifade ile temsil edilmektedir.



Şekil 1. Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde karşılaştıkları sorunlar

“Öğretim Teknolojileri” temasında donanımsal, yazılımsal ve etkin kullanım şeklinde üç alt kategori oluşmuştur. Bu tema altında öğretmenler bilgisayar, tablet, akıllı telefon veya interneti olmayan öğrencileri nedeniyle donanımsal sorun yaşadığını ($f=83$), canlı ders yapılan kanallar hakkında bilgi eksikliği nedeniyle yazılımsal sorun yaşadığını ($f=10$), EBA’da canlı ders saatlerinin yetersiz olması nedeniyle EBA’yı etkin kullanım konusunda sorunlar yaşadığını ($f=38$) belirtmişlerdir. Bulgulara göre öğretmenlerin en çok donanımsal eksiklik nedeniyle sorun yaşadıkları anlaşılmaktadır. Bu soruya öğretmenlerin verdikleri cevaplardan bazıları şu şekildedir:

E32: Eğitimde fırsat eşitliği ilkesine uymuyor. Bilgisayarı ve interneti olmayan öğrencilerim var. Sınıfımın yarısı dersi takip edemiyor.”

K46: “Canlı uzaktan eğitimi öğrencilerimin ve benim kişisel verilerime zarar vermesi endişesi ile yapmıyorum. Zaten programların dili de İngilizce. Hiçbir şey anlamıyorum.”

E17: “Canlı dersler yüz yüze eğitim gibi. EBA TV’den daha faydalı oluyor. Çünkü en azından öğrencilerimizi görüyoruz, onlar da bizi görüyor. Ancak ders saatlerinin kısıtlı olması ve canlı derse bağlanma sorunu bizi zorluyor.”

“Öğretim Materyali” teması altında öğretmenler teknolojik bilgi yetersizliği nedeniyle materyal hazırlamakta zorlandığını (f=11) ifade etmiştir.

E58: “Teknolojik bilgimin yetersiz olması nedeniyle derslere uygun materyaller hazırlamakta sorun yaşıyorum. Anlamak için oldukça fazla zaman harcıyorum. Bu da gerçekten can sıkıcı.”

K 41: “O kadar şaşkınım ki, neyi nasıl anlatacağımı bilmiyorum. Sınıfta yapılan etkinlikler uzaktan eğitimde olmuyor, olmuyor, olmuyor. Ve ben hangi derse ne hazırlayacağım, nasıl hazırlayacağım bilmiyorum. Şaşkınım...”

“Uzaktan Eğitimle Verilen Dersin Yönetimi” temasında zaman/mekân, iletişim (dönüt-düzeltilme, duygusal bağ kurma), disiplin sağlama ve kaygı şeklinde dört alt kategori oluşmuştur. Bu tema altında da öğretmenler uzaktan eğitim yaparken zaman ve mekân sıkıntısı yaşadığını (f=7), evde yapılan etkinlikleri takip etmekte zorlandıklarını (f=43), öğrencilerle duygusal bağ kuramadıklarını (f=6), geri bildirim alamadıkları için sorun yaşadıklarını (f=7), uzaktan eğitimin faydalı olup olmayacağı konusunda kaygı yaşadıklarını (f=3), uzaktan eğitimde ders yaparken derste disiplin sağlamakta zorlandıklarını (f=9) ifade etmişlerdir. Bu konuda öğretmenlerin ifadeleri şu şekildedir:

K12 : “Çocuklarım nedeniyle evde ders yapmak benim için sıkıntı. Yaşları küçük olduğu için ders yaptığımı anlayamıyorlar. Sürekli dikkatim dağılıyor. Okul dışında yani evde bu iş gerçekten sıkıntı.”

K46: “Uzaktan eğitimde tek taraflı iletişim kurulduğundan öğrenci kafasına takılanları soramıyor. Kazanımları ne derecede edindiklerini anlayamıyorum. Bu anlamda uzaktan eğitim bence yetersiz kalıyor.”

K1: “Öğrencilerimi özledim. Aynı ortamda olmayınca duygularını hissedemiyorum.”

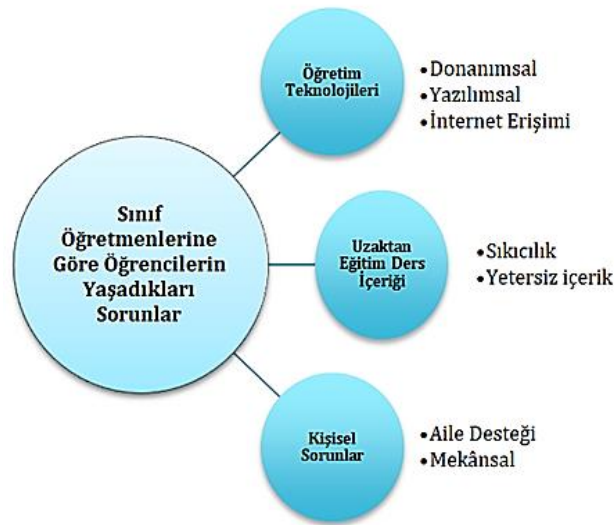
E37: “Uzaktan eğitim sürecini birleştirilmiş sınıfa benzetiyorum. Öğrencilerin derse dikkatlerini toplamaları zorlaşıyor.”

Öğretmenlerin yaşadıkları sorunlara ilişkin oluşan en son tema olan “Veli” teması altında da duyarsızlık ve iletişimsizlik alt kategorileri yer almaktadır. Bu kategoride öğretmenler velilerin ilgisizliği nedeniyle evde yapılan etkinliklerin yeterince verimli olmadığını ($f=45$), velilerle iletişim sorunu yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bu konuda öğretmenler deneyimlerini şu şekilde ifade etmiştir:

K15: “Veliler okulu bitti gibi görüyor. Telefona bile cevap vermiyorlar.”

K57: “Böyle bir zamanda, velilerden yeterli katılımı ve desteği göremek üzücü oluyor. Bu konuda ne yapılabilir tam bilmiyorum. Ancak velileri bu konuda sürecin içine katmamız gerekiyor.”

Öğrencilerin yaşadıkları sorunlara ilişkin bulgular. Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerinin yaşadıkları sorunlara yönelik ifade ettikleri görüşleri ise Şekil 2’de görülmektedir. Öğretmenlerin görüşlerine göre; öğrencilerinin uzaktan eğitim sürecinde karşılaştıkları sorunlar, “Öğretim Teknolojileri”, “Uzaktan Eğitim Ders İçeriği” ve “Kişisel Sorunlar” temaları altında toplanmıştır. Öğrencilerin yaşadıkları sorunlara ilişkin tema ve alt kategoriler toplamda 288 ifade ile temsil edilmektedir.



Şekil 2. Sınıf öğretmenlerine göre öğrencilerinin uzaktan eğitim sürecinde karşılaştıkları sorunlar

“Öğretim Teknolojileri” teması altında yine kendi yaşadıkları sorunlarda olduğu gibi donanımsal ve internet erişimi kategorileri yer almaktadır. Bu temada öğretmenler öğrencilerinin bilgisayar, tablet, akıllı telefon ve televizyon gibi donanımlara sahip olmaması nedeniyle donanımsal sorun yaşadıklarını ($f=91$), öğrencilerin internetinin olmaması veya kısıtlı internete sahip olmaları nedeniyle sorun yaşadıklarını ($f=92$) ve öğrencilerinin EBA platformuna erişimde sorun yaşadıklarını ($f=41$) ifade etmişlerdir. Bu konuda öğretmenler şu şekilde ifadeler kullanmışlardır:

E52: “Öğrencilerim internetleri kısıtlı olduğu için canlı derslere katılamadıklarını ifade ediyorlar.”

E9: “Öğrencilerimin kendisine ait bir bilgisayarı veya akıllı telefonu yok. Bu yüzden sınıfın yarısı hiç derse katılmıyor.”

E6: “Öğrencilerim EBA’ya bağlanmakta sıkıntı yaşıyorlar. Zaten çok zor giriş yapıyorlar. Bir de sistem sürekli hata veriyor. Bu da onların EBA’dan uzaklaşmasına neden oluyor.”

“Uzaktan Eğitim Ders İçeriği” teması altında sıkıcılık ve yetersiz içerik alt kategorileri oluşmuştur. Bu temada öğretmenler EBA TV’deki derslerin sıkıcı olması ($f=41$), konuların hızlı anlatılması ve örneklerin yetersiz olması ($f=7$) nedeniyle öğrencilerinin şikâyetçi olduğunu belirtmiştir. Bu konuda belirtilen görüşler şu şekildedir:

E19: “Anlayamadığımı soramıyorum. Sınıftaki gibi olmuyor diyorlar.”

K47: “Öğrencilere göre EBA’daki dersler biraz hızlı kalabiliyor. Yetişemeyen veya anlamayan oluyor. Daha çok benim verdiklerimle çalışıyorlar.”

“Kişisel sorunlar” teması altında aile desteği ve mekânsal sorunlar olarak iki alt kategori oluşmuştur. Bu konuda 22 öğretmen öğrencilerinin derslerinde aile desteğinden yoksun kaldıkları için sorun yaşadığını ($f=22$), öğrencinin aile ortamında dersi dinlemesi sebebiyle diğer aile bireyleri (kardeş vs.) yüzünden derse odaklanmakta ve dersi takip etmekte mekânsal sorunlar yaşadıklarını ($f=35$) belirtmişlerdir. Bu konuda ifade edilen görüşler şu şekildedir:

K15: “Evde internet olmadığından TV’den dersi izlediklerini, ama kardeşlerinin ses yaptıklarından ve dersi dinletmediklerinden şikâyet ediyorlar.”

K37: “Kesinlikle velilerimden destek alamıyorum bu süreçte. Verdiğim ödevleri çoğu öğrenci yapmıyor. Sorduğum zaman öğretmenim annem, babam yardım etmedi, diyorlar.”

Velilerin yaşadıkları sorunlara ilişkin bulgular. Uzaktan eğitim sürecinde velilerin yaşadıkları sorunlara yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşleri Şekil 3’te görülmektedir. Şekil 3 incelendiğinde uzaktan eğitim sürecinde öğrenci velilerinin yaşadıkları sorunlar “Derse Erişim”, “Uzaktan Eğitim Ders İçeriği” ve “Denetim ve Kontrol” temaları altında toplanmıştır. Öğrenci velilerinin yaşadıkları sorunlara ilişkin tema ve alt kategoriler toplamda 296 ifade ile temsil edilmektedir.



Şekil 3. Uzaktan eğitim sürecinde velilerin yaşadıkları sorunlar

“Derse Erişim” teması altında sadece kısıtlı ve yetersiz erişim alt kategorisi oluşmuştur. Öğretmen bu konuda bilgisayar, akıllı telefon, tablet, internet olmaması veya kısıtlı olması gibi etkenlerle velilerin EBA’ya ve öğretmenlerin derslerine erişmekte kısıtlılık ve yetersizlik yaşadıklarını ($f=95$) ifade etmişlerdir. Bu konuda öğretmenlerin yorumu şu şekilde olmuştur:

K58: “İnterneti olmayan, evinde TV olup EBA’ya bağlanamayan, maddi imkânı olmayan velilerim var. Yoksa ne yapabilirler ki?”

K47 ise; “Keşke her öğrenci uzaktan eğitimden eşit ölçü ve şartlarda yararlanabilse. Ama imkânı olmayan öğrencim çok. Velilerim bu noktada çaresiz. Evde çocuk tek değil ki! Hangi birine yetişsin?”

“Uzaktan Eğitim Ders İçeriği” teması altında da zengin olmayan yetersiz içerik ve faydasız içerik alt kategorileri oluşmuştur. Öğretmenler bu konuda öğrenci velilerinin EBA’daki derslerin öğrenci için yetersiz olmasından ($f=32$) ve uzaktan eğitimde derslerin anlaşılmıyor olmasından ($f=50$) yakındığını belirtmiştir. Bu konuda öğretmenler şu şekilde ifade etmiştir:

K28 : “Velilerim çocukların anlatılanları anlayamadığını, yetersiz kaldığını ve zorlandıklarını söylemektedirler.”

K12: “Velilerim, yüz yüze eğitimi daha etkin bulduklarını söylemektedirler. Uzaktan eğitimde verilen dersin çok hızlı ve anlaşılır olmadığından şikâyet etmektedirler.”

“Denetim ve Kontrol” teması altında ise destek ve motivasyon olmak üzere iki alt kategori oluştuğu görülmektedir. Öğretmenler bu konuda velilerinin ders kontrolü sağlama konusunda sorun yaşadıklarını ve bu konuda destek istediklerini ($f=68$), velilerin çocukların TV ’den ders izleme konusunda motivasyonlarının çok düşük olduğunu ve süreci düzenli bir şekilde gözetip kontrol edemediklerini ($f=51$) ifade etmişlerdir. Bu ifadelere ilişkin yorumlar şu şekildedir:

E63: “Velilerim çocuklara ders yaptıramadıklarını, söz dinletemediklerini, çocukların ders çalışmak istemediklerini söylüyorlar.”

K46: “Velilerim, öğrencilerin dersi dinlerken sorulan sorulara cevap verdiklerinde dönüt alamadıkları için sıkıldıklarını ve izlemek istemediklerini söylüyorlar.”

Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Sürecine Yönelik Önerilerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin sürecin daha verimli yürütülmesine yönelik belirttikleri görüşlere göre; canlı derslerin sadece üçüncü ve dördüncü sınıflarda değil, aynı zamanda birinci ve ikinci sınıflara yönelik de düzenlenmesi; asenkron EBA TV yayınlarından ziyade, senkron derslerin süresinin artırılması gerektiği yönündedir. Yaşanılan sorunlar boyutunda uzaktan eğitime erişimi engelleyen en büyük etken olan donanım eksikliği noktasında gerek cihaz gerekse bağlantı eksikliğinin giderilmesinin önemli olduğunu, bu konuda hem kendilerinin destek olabileceğini hem de çeşitli kampanyalar düzenlenmesinin fırsat eşitliği sağlama noktasında önemli olduğunu vurgulamaktadırlar. Öğrenci ve öğretmenlerin yaşadıkları sorunlardan bir diğeri de veli desteğidir. Bu noktada öğretmenler velilerin evde ders ortamı hazırlama konusunda bilgilendirilmeleri ve motive edilmeleri gerektiğini dile getirmişlerdir.

Öğretmenler, öğretim teknolojileri araçlarına erişim ve kullanma konusunda yaşadıkları teknik ve yazılımsal sorunlarına yönelik olarak destek sağlanmasını, bununla ilgili eğitimler verilmesi gerektiğini belirtmektedirler. Bir diğer öneri ise derslerin yanı sıra sosyal ve kültürel etkinlikler, yarışmalar düzenlenmesidir. Öğretmenler ve öğrenci velilerinin ortak sorun olarak belirttikleri öğrencilerin dersi izlemeye yönelik isteksizlikleri noktasında, derslere katılımın zorunlu tutulmasının bu sorunu çözebileceğini düşündüklerini söylemişlerdir. Önerilen diğer bir konu ise EBA içeriklerindeki eksiklikleri tamamlamak amacıyla sınıf düzeylerine uygun farklı çevrim içi etkinliklerin ve materyallerin hazırlanıp sunulması yönündedir. Son olarak öğretmenler gerek COVID-19 pandemisi gerekse uzaktan eğitim süreci nedeniyle yaşanan psikolojik gerginliklere yönelik süreç boyunca öğretmen, öğrenci ve velilere destek programları hazırlanmasını önermişlerdir. Öğretmenlerin önerilerine yönelik bazı ifadeleri aşağıda verilmiştir:

K2: “Öğrencilerle yüz yüze görüşmek bile hem bizi hem de onları mutlu ediyor. O yüzden video yerine hep canlı ders olmalı.”

K13: “İnternete her öğrenci ücretsiz ve kolay bir şekilde bağlanabilmelidir.”

E9: “Akıllı telefonu, bilgisayarı veya tableti olmayan öğrenciler tespit edilerek bağış kampanyaları düzenlenebilir.”

K1: “Velilerin sıkı şekilde motive edilmesi gerekli. Veli eğitimleri ile veli öğrenciye nasıl bir ders ortamı hazırlaması gerektiğini öğrenmeli.”

E28: “Kullanılacak programlar hakkında teknik destek sağlanabilir.”

K12: “Resim, kompozisyon, şiir yazma etkinliklerine daha çok yer verilmesini isterim.”

K29: “Derslere katılım zorunlu hale getirilirse daha iyi verim alırız.”

K:50: “Okul açılana kadar bize, öğrenci ve velilere psikolojik destek sağlayacak etkinliklerin ve aktivitelerin çalışmaları planlanmalı. Okula mutlu başlamalıyız.”

Uzaktan Eğitim Sürecinin Öğretmenlerin Kendilerine Olan Katkısına İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde edindikleri kazanımlara yönelik görüşleri Şekil 4’te görülmektedir. Şekil 4’e göre sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitimin kendilerine olan katkısına ilişkin görüşleri “Teknoloji Becerileri”, “Esneklik ve Uyum”, “Kişisel ve Mesleki Gelişim” ve “İletişim Becerileri” temaları altında toplanmıştır. Sürecin kendilerine olan katkısına ilişkin tema ve alt kategoriler toplamda 386 ifade ile temsil edilmektedir.



Şekil 4. Uzaktan eğitimin öğretmenlerin kendilerine yönelik katkısı

“Öğretim Teknolojileri Becerileri” teması altında farklı öğretim teknolojileri araçları farkındalığı ve bunları kullanma becerisi ile EBA’yı keşfetme ve etkin kullanma alt kategorileri oluşmuştur. Bu temada öğretmenler farklı öğretim teknolojileri araçları farkındalığı ve bunları kullanım becerisi konusunda kendilerini geliştirdiklerini ($f=62$) ve EBA’yı keşfetme ve etkin kullanma konusunda yetkinliklerinin arttığını ($f=48$) belirtmiştir. Soruya ilişkin öğretmen görüşleri şu şekilde ifade edilmiştir:

K54: “Uzaktan eğitimin TV aracılığıyla olması daha geniş bir kitleye ulaşma imkânı sağlıyor. Aynı derslerin gün içerisinde değişik saatlerde verilmesi dersi kaçıranlara tekrar izleme imkânı veriyor.”

K23: “Eskiden EBA’yı hiç kullanmadığım için içinde ne olduğuna dair bir fikrim yoktu. Şimdi iyice çözdüm. Aslında fena değilmiş.”

“Esneklik ve Uyum” teması altında mekân ve zaman kaygısı taşımadan ders işleyebilme, bilgiye ve derslere sürekli erişim imkânı ve iş aile çatışmasının ortadan kalkması alt kategorileri oluşmuştur. Bu konuda öğretmenler mekân ve zaman kaygısı yaşamadıklarını, dolayısıyla daha konforlu hissettiklerini ($f=39$), bilgiye sürekli erişim imkânı olduğunu ($f=62$) ve evde ders yapılması sebebiyle iş-aile çatışmasının ortadan kalktığını ($f=12$) belirtmiştir. Katılımcılar bu soruya ilişkin şu ifadeleri kullanmışlardır:

E63: “Eğitimse amaç, okul dışı ortamlarda da oluyormuş.”

K17: “Teknoloji çağında olduğumuz için yapılan derslerin kaydedilmesi çok büyük bir avantaj. O an işim olsa dahi, daha sonra istediğim her an bu kaynaklara tekrar tekrar ulaşabiliyorum. Bu da stres düzeyimi azaltıyor.”

K8: “Tüm günüm okulda geçtiği için çocuklarıma vakit ayıramıyor ve çok suçluluk hissediyordum. Bu süreç ailemle vakit geçirmem için çok iyi geldi.”

“Kişisel ve Mesleki Gelişim” teması altında akran öğrenmesi ve öz değerlendirme alt temalarında etkileşimli eğitimler sayesinde farklı meslektaşlarının uygulamalarını yakından görebilme, öz değerlendirme fırsatı ve kendini geliştirme alt kategorileri oluşmuştur. Bu konuda öğretmenler akranlarından farklı uygulamalar ve teknikler öğrendiğini ($f=46$) ve diğer meslektaşlar ile iletişim ve etkileşim kurarak kendini değerlendirdiğini ve özeleştiri yaparak kendini geliştirdiğini ($f=64$) belirtmiştir. Bu konuda katılımcılar şu şekilde ifadeler kullanmışlardır:

K50: “Bu süreçte yeniliklere açık bir öğretmen olarak katıldığım çevrim içi seminerler oldukça faydalı oldu. Kendime güvenmemi, geride kalmamamı ve daha azimli olmamı sağladı.”

E27: “Diğer illerden olan meslektaşlarımla iletişimim hem kendimi değerlendirmemi hem de geliştirmemi sağladı.”

“İletişim Becerileri” teması altında ise meslektaşlarla daha iyi iletişim kurma ve sınıf ortamında ulaşılamayan öğrencilere erişim alt kategorileri oluşmuştur. Öğretmen meslektaşları ile daha fazla iletişim kurabildiğini ($f=44$), sınıf ortamında ulaşamadığı öğrencilerine ulaşabildiğini ($f=9$) belirtmiştir. Bu konuda öğretmenler şu şekilde ifadeler kullanmışlardır:

E19 : “Farklı illerden diğer meslektaşlarımla görüşme ve tanışma olanağı buldum. Hatta bir sürü yeni arkadaş da edindim.”

K42: “Sınıf ortamında iletişim kuramadığım öğrencilerimle bu süreçte daha iyi ve sağlıklı iletişim kurabildim. Hatta bazıları hiç ummadığım kadar hevesli davranarak daha bir görünür oldular.”

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada COVID-19 pandemisi nedeniyle MEB tarafından uygulamaya konulan uzaktan eğitim sürecine yönelik sınıf öğretmenlerinin görüş ve önerileri incelenmiştir. Araştırmada uzaktan eğitim sürecine yönelik öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlara yönelik görüşleri kendilerinin, öğrencilerinin ve velilerinin yaşadığı sorunlar olmak üzere üç boyutta ele alınmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin kendilerinin yaşadığı sorunların; öğretim teknolojileri (donanımsal, yazılımsal, etkin kullanım), öğretim materyali (materyal hazırlama), uzaktan eğitimin dersinin yönetimi (iletişim, disiplin sağlama, kaygı) ve veli(duyarsızlık, iletişimsizlik) olmak üzere toplam dört ana tema ve 10 alt kategorileri altında toplandığı belirlenmiştir. Öğrencilerin yaşadıkları sorunlar yine öğretim teknolojileri (donanımsal, yazılımsal, internet erişimi), uzaktan eğitim ders içeriği (sıkıcılık, zengin olmayan yetersiz içerik) ve kişisel sorunlar (aile desteği, mekânsal) olmak üzere toplam üç ana tema ve yedi alt kategoride toplanmıştır. Velilerin yaşadıkları sorunlar ise uzaktan eğitime erişim (kısıtlı-yetersiz erişim), uzaktan eğitim ders içeriği (zengin olmayan içerik-örnek, faydasız içerik) ve denetim ve kontrol (destek, motivasyon) olmak üzere üç ana tema ve beş alt kategoride şekillenmiştir.

Her üç boyutta da öğretmenlerin görüşlerine göre ortak olarak yaşanan en büyük sorun bilgisayar, tablet, akıllı telefon ve internet gibi öğretim teknolojileri donanımının yetersizliği ve eksikliği olarak görülmektedir. Şüphesiz ki uzaktan eğitimin öğretim teknolojileri araçlarıyla yapıldığı göz önüne alındığında, süreci olumsuz etkileyen en temel sorunlardan biridir. Çünkü bu araçlar kullanılmadığında çevrim içi öğrenmenin etkililiği azalır ve direk kesintiye uğrar. Öğrencilerin bu araçlara erişimi sağlanmadan, sanal ortamda öğretmenleriyle sağlıklı etkileşimi ve iletişimi sağlanamaz (Fedynich, 2013; Can, 2005; Kurnaz ve Serçemeli, 2020; Seamster, 2018). Fakat diğer bir noktadan bakarsak, Türkiye’de internet ve teknoloji araçları kullanımının çok yaygın olduğu görülmektedir. Örneğin; Türkiye İstatistik Kurumu’nun (TÜİK) “Hanehalkı Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması” sonuçlarına göre; 2019 yılında hanelerin %88,3’ ünün evden internete erişim imkânına sahip olduğu, %48,7’sinin evlerinde dizüstü, tablet, netbook gibi taşınabilir bilgisayar bulunduğu, %98,7’sinin evlerinde cep telefonu/akıllı telefon bulunduğu belirlenmiştir.

We Are Social tarafından Ocak 2020’de yayınlanan raporda da yine 83,88 milyon nüfusa sahip olan Türkiye’de 77,39 milyon cep telefonu, 62,07 milyon internet kullanıcısı olduğu rapor edilmiştir. Yine bu raporda nüfusun %67’sinin masaüstü veya taşınabilir bir bilgisayara sahip olduğu, %45’inin de tablet bilgisayara sahip olduğu görülmektedir. Online istatistik oluşumu Stanista’nın 2019 Temmuz verilerine göre ise internet kullanımında Türkiye dünyada 13. sırada yer almaktadır. Veri sonuçları ile araştırma bulgusunu karşılaştırdığımızda yaşanan en büyük problemin teknolojik cihazlar ve internet noktasında olması dikkat çekicidir. Bu noktada ilkokul öğrencilerinin kendi donanımlarına sahip olmadıkları ve ailedeki okul çocuğu sayısının birden fazla olması gibi etkenler nedeniyle var olan olanaklara erişmekte sorun yaşadıklarını söyleyebiliriz. Bu konuda diğer bir sebep ise ailelerin kendilerine ait akıllı telefon ve bilgisayarları çeşitli nedenlerden dolayı çocukların kullanamamasından kaynaklı olabilir. Veliler öğrencilerin bu araçları kullanmasına izin vermeyebilir ya da veli işte olabilir. Bu nedenle tıpkı öğretmenler gibi velilere de uzaktan eğitim konusunda eğitimler düzenlenmesinin oldukça önemli olduğu anlaşılmaktadır. Çünkü evde uzaktan eğitim süreci öğrenci velilerinin güdümünde yürütülmektedir ve sürecin başarısı onların da bu işi ciddiye almalarına bağlıdır.

Öğretmen, öğrenci ve veli tarafından belirtilen diğer bir sorun ise EBA'dan kaynaklanmaktadır. EBA sistemine girişin zor olması, sistemsel sıkıntıların çok yaşanması, içeriklerin sıkıcı ve yetersiz bulunması, canlı ders sürelerinin kısa olması belirtilen başlıca görüşlerdendir. EBA her ne kadar 2012 yılından beri kullanılıyor olsa da içerik bakımından uzaktan eğitime yönelik içeriklerin olduğu bir platform değildi. Pandemi nedeni ile oldukça kısa bir sürede ders içerikleri hazırlandığı için birtakım eksiklikler ve hatalar oluşmuş olması muhtemeldir. Ayrıca yaş itibarıyla öz denetimini yeterince oluşturamamış olan ilkokul çocuklarının, böyle bir eğitim şekline yabancı olmaları nedeni ile içerikleri sıkıcı buluyor olması da anlaşılır bir durumdur.

Sorunu öğretmen boyutundan ele aldığımızda alan yazında öğretmenlerin EBA kullanımına ve EBA'nın içeriğine yönelik yapılmış çalışmalar bulunmaktadır (Alabay, 2015; Demirçelik, 2019; Karaçorlu, 2018; Kurt, 2019; Kuloğlu, 2018; Saklan, 2017; Tutar, 2015; Yorgancı, 2019). Bu araştırmalarda öğretmenlerin bir kısmı öğretim teknolojileri aracı yetersizliği nedeniyle EBA'yı derslerinde kullanmadığını, bir kısmı ise içerik eksikliği nedeniyle kullanmadıklarını belirtmiştir. Bu noktada MEB tarafından EBA ders içeriklerinin zenginleştirilmesine ve canlı ders sürelerinin artırılmasına yönelik çalışmaların, diğer araştırmacılar tarafından ise içerik incelemesine yönelik çalışmaların yapılması faydalı olabilir. Ayrıca fırsat eşitliği bağlamında tüm öğrencilerin uzaktan eğitim faaliyetlerine erişimini sağlamak amacıyla ücretsiz veri bağlantısı ve öğretim teknolojileri araçlarının sağlanması yönünde çalışmalar yapılabilir.

Öğretmenlerin belirttiği sorunlardan bir diğeri ise uzaktan eğitimle verilen dersin yönetiminden kaynaklanmaktadır. Bu noktada öğretmenler bu informal ortamlarda zaman ve mekân sıkıntısı yaşadıklarını, geri bildirim vermede, disiplin sağlamada ve duygusal bağ kurma noktalarında sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Gerek uzaktan eğitimin kavramsal mantığında gerekse de okul dışı ortamlarda eğitimle ilgili alanyazında yapılan diğer çalışmalarda (Fedynich, 2013; Fidalgo vd., 2020; Hamutoğlu, Gültekin ve Savaşçı, 2019; Horzum, Albayrak ve Ayvaz, 2012; Kaya, 2002; Kaya vd., 2017; Toppin ve Toppin, 2016) bu durum sorun olarak değil; avantaj olarak belirtilmiştir.

Buna rağmen öğretmenlerin bazılarının bu konuda sorun yaşıyor olmaları uzaktan eğitimin ne olduğu ve nasıl yapılması gerektiği hususunda eksik olduklarını yansıtabileceği gibi, bu öğretmenlerin kendi çocukları olabileceği ve pandemi nedeniyle bakıcı, kreş ve benzeri hizmetlerden yararlanamadıkları için aile ve iş dengesini evde sağlayamadıklarını da yansıtıyor olabilir. Öte yandan uzaktan eğitim ön hazırlık ve materyal hazırlama süreçlerinin zaman alması sebebiyle zamansal sıkıntı yaşıyor olabilirler. Nitekim Hilli (2020) uzaktan eğitim uygulayan öğretmenlerin hazırlık çalışmalarına ciddi bir zaman harcadıkları ve diğer işlerini yetiştirmekte sorun yaşadıkları bulgusuna ulaşmıştır.

Öğretmen ve öğrencilerin belirttiği bir diğer sorun da veli desteğinin yetersiz olmasıdır. Bu konuda velilerin ders takibi ve ödevlerinde öğrencilere yardımcı olmadığı veya olamadığı görüşü dikkat çekmektedir. Özellikle sosyo-ekonomik durumu ve eğitim düzeyi düşük ailelerde bu sorunun uzaktan eğitim sürecinden önce de zaten var olan bir sorun olduğu, uzaktan eğitimden kaynaklı bir sorun olmadığı düşünülmektedir. Öte yandan bazı veliler de çocuklara söz geçiremedikleri ve dersin başına oturtamadıkları yönünde öğretmenlere görüş belirtmişlerdir. Yine bu durum öğrencinin öğrenme şeklinden ve kapasitesinden kaynaklanabileceği gibi, ailenin denetim sorunu olduğunu da yansıtmaktadır. Bu tür informal ortamlarda öğrenci ve velinin üzerine daha fazla sorumluluk düşmektedir. Niwaz, Ahmed ve Kamran (2019) aile kaynaklı sorunları olanların, Kaya (2002) ile Hamutoğlu, Gültekin ve Savaşçı (2019) da okul dışı ortamlarda kendi kendine öğrenemeyen bireylerin uzaktan eğitimden yeterince yararlanamayacağından bahsetmektedirler. Bu görüşler yaşanan sorunun kaynağını desteklemektedir.

Öğrenci velileri ayrıca öğrencilerin TV'den ders dinlemek ve izlemek istemedikleri yönünde öğretmenlere görüş bildirmişlerdir. Uzaktan eğitime erişimin sağlandığı TV, bilgisayar, tablet, akıllı telefon gibi cihazlar genellikle öğrenciler tarafından eğlence ve oyun amaçlı algılanmaktadır. Sorunun kaynağı bu olabileceği gibi öte yandan tek kanallı iletişimin olduğu ders anlatımlarında dönüt alamıyor olmak, soru sormamak öğrencide psikolojik olarak motivasyonsuzluk oluşturuyor olabilir. Hamutoğlu, Gültekin ve Savaşçı (2019) çalışmalarında bu durumu Moore tarafından öne sürülen “transaksiyonel uzaklık” teorisi ile açıklamıştır. Bireyler tek taraflı iletişim nedeniyle psikolojik ve iletişimsel boşluktan kaynaklanan bir uzaklık hissetmekte, duygusal bağ oluşturamamakta ve öğrenme noktasında sorun yaşayabilmektedirler.

Öğretmenler sürecin kendilerine katkısına yönelik olarak ise; uzaktan eğitim deneyiminin öğretim teknolojileri araçlarını kullanma becerisi kazandırdığı, bilgiye sürekli ve istenilen anda erişim olanağı sağladığı, kişisel ve mesleki gelişimlerine katkı sunduğu, iletişim becerilerini artırdığı ve ayrıca zaman-mekân sınırlılığını kaldırarak bu konuda konforu sağladığı şeklinde görüş bildirmişlerdir. Nitekim bu görüşler alanyazın taramasında karşılaşılan uzaktan eğitimin sağladığı avantajlarla örtüşmektedir (Fedynich, 2013; Hamutoğlu, Gültekin ve Savaşçı, 2019; Horzum, Albayrak ve Ayvaz, 2012; Kasemsap, 2019; Kaya, 2002; Kaya vd., 2017; Korkmaz vd., 2018; Kurnaz ve Serçemeli, 2020; Lencastre, 2020; Toppin ve Toppin, 2016). Çağımızın bilgi ve teknoloji çağı olması nedeniyle uzaktan eğitimin günümüzde teknoloji tabanlı araçlar vasıtasıyla yapıyor olması, 21. yüzyılın gerektirdiği öğrenen ve öğreten becerilerine katkı sunmaktadır. Geleceğe şekil veren öğretmenlerin bu becerileri etkin bir şekilde edinmesi ve kullanması ise oldukça önemlidir.

Sonuç olarak insanların ihtiyaç duymadığı sürece araştırmadıkları ve öğrenmedikleri gerçeğinden yola çıkarak önceden planlanmadan, zaruri olarak uygulanmaya başlanan uzaktan eğitimin, öğretmenlere çağın gerekliliklerine uygun şekilde kazanımlar sağladığı, öğretmenlerin kriz durumunu bir fırsata dönüştürebildikleri görülmektedir. Öğretmenler gerektiğinde okul dışı ortamlarda da öğrencilerine ulaşip onlara bir şeyler öğretebileceklerini göstermişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin görüşlerine yönelik yapılan bu çalışmada elde edilen bulgular alan yazında yapılan diğer çalışmaların sonuçları ile örtüşmektedir. Ancak bu araştırmada görüşler sadece Osmaniye ili Merkez ilçesinde devlet okullarında görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerinden alınmıştır. Bu noktada doğrudan veli ve öğrencinin görüşlerine yönelik çalışmaların yapılması, farklı branş ve kademelerde görev yapan öğretmenlerin de görüşlerinin incelenmesi, özel okullarda çalışan öğretmenlerin görüşlerinin de çalışmaya dahil edilmesi sürece yönelik görüş ve önerilerin tespit edilmesinde yararlı olabilir.

KAYNAKÇA

- Ağır, F. (2007). *Özel okullarda ve devlet okullarında çalışan ilköğretim öğretmenlerinin uzaktan eğitime karşı tutumlarının belirlenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Balıkesir Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Akyüz, Y. (2014). *Türk eğitim tarihi m.ö. 1000 - m.s. 2014*. Ankara: Pegem Akademi.
- Alabay, A. (2015). *Ortaöğretim öğretmenlerinin ve öğrencilerinin EBA (eğitimde bilişim ağı) kullanımına ilişkin görüşleri üzerine bir araştırma*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Altıparmak, M., Kurt, İ.D. ve Kapıdere, M. (2011, Şubat). E-öğrenme ve uzaktan eğitimde açık kaynak kodlu öğrenme yönetim sistemleri. XIII. Akademik Bilişim Konferansı, Malatya.
- Aslantaş, T. (2014). Uzaktan eğitim, uzaktan eğitim teknolojileri ve Türkiye’de bir uygulama [PDF belgesi]. <http://www.tankutaslantas.com/wp-content/uploads/2014/04/Uzaktan-E%C4%9Fitim-Uzaktan-E%C4%9Fitim-Teknolojileri-ve-T%C3%B Crkiyede-bir-Uygulama.pdf> adresinden 16 Mayıs 2020 tarihinde erişilmiştir.
- Attah-Mensah, G., Acheampong, A. O. ve Nti- Adarkwah, S. (2016). Empirical analysis of the effectiveness of teacher distance education (tde) in Ghana: the perception of student teachers, tutors and coordinators of the university of education, Winneba (UEW). *Journal of Education and Practice*, 7(32), 11-25.
- Başar, M., Arslan, S., Günsel, E. ve Akpınar, M. (2019). Öğretmen adaylarının uzaktan eğitim algısı. *Journal of Multidisciplinary Studies in Education*, 3(2), 14-22.
- Boz, A. (2019). *Öğretmen adaylarının teknoloji kabullenme ve kullanımı bağlamında uzaktan eğitim algılarının incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Bozkurt, A. (2017). Türkiye’de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 85-124.
- Can, E. (2005). *Uzaktan eğitim öğrencilerinin uzaktan eğitim yönetimini değerlendirmeleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Demirçelik, D. A. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin EBA hakkındaki görüşleri: Yozgat ili örneği*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Duban, N. ve Şen, F. G. (2020). Sınıf öğretmeni adaylarının COVID-19 pandemi sürecine ilişkin görüşleri. *Turkish Studies*, 15(4), 357-376. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.43653>
- Ekmekçi, E. (2015). Distance-education in foreign language teaching: Evaluations from the perspectives of freshman students. *Procedia: Social and Behavioral Sciences*, 176, 390-397.
- Ergin, C. (2010). *İlköğretim öğretmenlerinin uzaktan eğitime bakış açıları (Van il örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.
- Ergün, M. (2015). *Eğitim felsefesi (5.Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Ertürk, S. (1984). *Eğitimde program geliştirme (5. Baskı)*. Ankara: Yelkentepe Yayınları.
- Fedynich, L. V. (2014). Teaching beyond the classroom walls: the pros and cons of cyber learning. *Journal of Instructional Pedagogies*, 13, 1-7.
- Fidalgo, P., Thormann, J., Kulyk, O. ve Lencastre, J.A. (2020). Students’ perceptions on distance education: A multinational study. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 17(18). <https://doi.org/10.1186/s41239-020-00194-2>
- Gök, B. (2011). *Uzaktan eğitimde görev alan öğretim elemanlarının uzaktan eğitim algısı*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Bilişim Enstitüsü, Ankara.
- Gök, B. ve Kılıç Çakmak, E. (2020). Uzaktan eğitimde ders veren öğretim elemanlarının uzaktan eğitim algısı. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28 (5) , 1915-1931. <https://dx.doi.org/10.24106/kefdergi.3914>
- Gündüz, A.Y. (2013). *Öğretmen adaylarının uzaktan eğitim algısı*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

- Hamutoğlu, N. B., Gültekin, G. S. ve Savaşçı, M. (2019). Öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik görüşleri: açıköğretim uygulamaları. *Yükseköğretim Dergisi*, 9(1), 19–28. <https://doi.org/10.2399/yod.18.023>
- Hilli, C. (2020). Distance teaching in small rural primary schools: a participatory action research project. *Educational Action Research*, 28(1),38-52. <https://doi.org/10.1080/09650792.2018.1526695>
- Horzum, M. B. , Albayrak, E. ve Ayvaz, A. (2012). Sınıf öğretmenlerinin hizmetiçi eğitimde uzaktan eğitime yönelik inançları. *Ege Eğitim Dergisi*,13(1), 56–72.
- Hrastinski, S. (2008). Asynchronous and synchronous e-learning. *Educause Quarterly*, 4, 51-55.
- İnsan Hakları Derneği (1999). İnsan hakları evrensel bildirgesi. http://www.unicankara.org.tr/doc_pdf/h_rights_turkce.pdf adresinden 17 Haziran 2020 tarihinde erişilmiştir.
- İşman, A. (2011). *Uzaktan eğitim (4.baskı)*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Kanuka, H. ve Conrad, D. (2003). The name of the game: Why "Distance Education" says it all. *The Quarterly Review of Distance Education*, 4(4), 385-393.
- Karaçorlu, A. T. (2018). *Eba platformundaki kavram haritaları ve infografiklerin kullanımına ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Karakuş, N., Ucuzsatar, N., Karacaoğlu, M., Esendemir, N. ve Bayraktar, D. (2020). Türkçe öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime yönelik görüşleri. *Rumeli'de Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (19), 220-241. <https://dx.doi.org/10.29000/rumelide.752297>
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kasemsap, K. (2019). The role of distance education in global education. In Khosrow-Pour, D.B.A., M. (Ed.), *Advanced Methodologies and Technologies in Modern Education Delivery*, 865-877. DOI: <https://dx.doi.org/10.4018/978-1-5225-7365-4.ch067>
- Kaya, M., Akyol, Ç. C., Özbek, R. ve Pepeler, E. (2017). Lisansüstü eğitim programlarında uzaktan eğitim uygulamasına yönelik eğitim bilimleri bölümü akademisyenlerinin görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(64), 1616-1627.
- Kaya, Z. (2002). *Uzaktan eğitim*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kırık, A. M., (2014). Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi ve Türkiye'deki durumu. *Marmara İletişim Dergisi*, 21, 73-94.
- Kocayığıt, A. ve Uşun, S. (2019). Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları (Burdur İli Örneği). *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 8(23), 285-299.
- Korkmaz, M., Kalkan, N., Doğan, A., Doğruluk, M. ve Aydın, C. Ç. (2018). Hacettepe Üniversitesi'nde uzaktan eğitim yöntemi ile okutulan Türk Dili derslerinin başarı oranlarının ön lisans ve lisans programlarında karşılaştırılması. 2. Uluslararası Mesleki Bilimler Sempozyumu, Antalya.
- Kuloğlu, M. E. (2018). *İngilizce öğretmenlerinin Eğitim Bilişim Ağı (EBA) kullanım durumlarının incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kurnaz, E. ve Serçemeli, M. (2020). Covid-19 pandemi döneminde akademisyenlerin uzaktan eğitim ve uzaktan muhasebe eğitimine yönelik bakış açıları üzerine bir araştırma. *USBAD Uluslararası Sosyal Bilimler Akademi Dergisi*, 3, 262-288.
- Kurt, S. (2019). *Öğretmenlerin öğretim yönetim sistemi kullanım düzeylerini etkileyen faktörlerin tespiti: Erzurum ili EBA ders örneği*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Louwrens, N. ve Hartnett, M. (2015). Student and teacher perceptions of online student engagement in an online middle school. *Journal of Open, Flexible and Distance Learning*, 19 (1),27-44.
- Nadeem, M., Ali, A. ve Maqbool, S. (2013). Preparing future teachers through distance learning: an empirical study on students' perception of teacher education program provided by Aıou Pakistan. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 14(4), 132-144.

- Niwaz, A., Ahmed, Q.W. ve Kamran, S. (2019). An exploration of issues and challenges faced by students in distance learning environment. *Global Social Sciences Review*, 4(4), 106-115. [http://dx.doi.org/10.31703/gssr.2019\(IV-IV\).11](http://dx.doi.org/10.31703/gssr.2019(IV-IV).11)
- Özbay, Ö. (2015). Dünyada ve Türkiye’de uzaktan eğitimin güncel durumu. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(5), 376-394.
- Saklan, H. (2017). *Bazı fen bilimleri öğretmenlerinin eğitim bilişim ağı (EBA) hakkındaki görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Seamster, C. L. (2018). Distance Education in the K-12 Setting: How Are Virtual School Teachers Evaluated?. In Bryan, V. C., Musgrove, A. T., ve Powers, J. R. (Ed.), *Handbook of Research on Human Development in the Digital Age*, 66-86.
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F. (2019). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Stanista (2019). Countries with the highest number of internet users as of December 2019. <https://www.statista.com/statistics/262966/number-of-internet-users-in-selected-countries/> adresinden 19 Haziran 2020 tarihinde erişilmiştir.
- Şimşek, H. ve Yıldırım, A. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı (1973). Milli eğitim temel kanunu. <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf> adresinden 1 Haziran 2020 tarihinde erişilmiştir.
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı (2018). Millî Eğitim Bakanlığı hayat boyu öğrenme kurumları yönetmeliği. http://hbogm.meb.gov.tr/meb_ys_dosyalar/2018_04/11093946_MEB_HBO_KURUMLARI_YYNETMELYYY.pdf adresinden 20 Mayıs 2020 tarihinde erişilmiştir.
- Toppin, I. ve Toppin, S. M. (2016). Virtual schools: the changing landscape of K-12 education in the U.S. *Education and Information Technologies*, 21(6), 1571–1581. <https://doi.org/10.1007/s10639-015-9402-8>
- Tutar, M. (2015). *Eğitim bilişim ağı (EBA) sitesine yönelik olarak öğretmenlerin görüşlerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Türkiye İstatistik Kurumu (2019). İstatistiklerle aile 2019. <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=33730> adresinden 26 Mayıs 2020 tarihinde erişilmiştir.
- Ülkü, S. (2018). *İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- We Are Social (2020). Dijital in 2020. <https://wearesocial.com/digital-2020> adresinden 19 Haziran 2020 tarihinde erişilmiştir.
- Willis, B. (1992). Effective distance education: a primer for faculty and administrators. monograph series in distance education. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED352447.pdf> adresinden 25 Mayıs 2020 tarihinde erişilmiştir.
- Yaylacı, H.S. (2000). *İnternette eğitim*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Yenilmez, K., Balbağ, M. Z. ve Turgut, M. (2017). Öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 91-107. <https://doi.org/10.17556/erziefd.305902>
- Yolcu, H. H. (2020). Koronavirüs (covid-19) pandemi sürecinde sınıf öğretmeni adaylarının uzaktan eğitim deneyimleri. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi (AUAd)*, 6(4), 237-250.
- Yorgancı, K. F. (2019). *Ortaokul matematik öğretmenlerinin Eğitim Bilişim Ağı (EBA) projesinden yararlanma düzeyleri ve proje hakkındaki görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yurtbakan, E. ve Akyıldız, S. (2020). Sınıf öğretmenleri, ilkökul öğrencileri ve ebeveynlerin Covid-19 izolasyon döneminde uygulanan uzaktan eğitim faaliyetleri hakkındaki görüşleri. *Turkish Studies*, 15(6), 949-977.