

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerine Göre Salgın Döneminde Uzaktan Eğitim

Distance education during the epistemic period according to religious culture and ethical knowledge teachers

Ahmet ÇAKMAK

Dr. Öğr. Üyesi, Atatürk Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Din Eğitimi Anabilim Dalı
Assistant Professor, Atatürk University, Faculty of Theology, Department of Religious Education
Erzurum / TURKEY
ahmetcakmak@atauni.edu.tr
ORCID: 0000-0002-4351-156X

Yakup UZUNPOLAT

Arş. Gör., Atatürk Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Din Eğitimi Anabilim Dalı
Research Assistant, Atatürk University, Faculty of Theology, Department of Religion Education
Erzurum / TURKEY
yakup.uzunpolat@atauni.edu.tr
ORCID: 0000-0001-7263-1010

DOI: 10.47424/tasavvur.916587

Makale Bilgisi | Article Information

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

Geliş Tarihi / Date Received: 15 Nisan / April 2021

Kabul Tarihi / Date Accepted: 04 Haziran / June 2021

Yayın Tarihi / Date Published: 30 Haziran / June 2021

Yayın Sezonu / Pub Date Season: Haziran / June

Atıf / Citation: Çakmak, Ahmet – Uzunpolat, Yakup. “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerine Göre Salgın Döneminde Uzaktan Eğitim Anlayışı”. *Tasavvur: Tekirdağ İlahiyat Dergisi* 7/1 (Haziran 2021): 855-892.

İntihal: Bu makale, iThenticate yazılımınca taranmıştır. İntihal tespit edilmemiştir.

Plagiarism: This article has been scanned by iThenticate. No plagiarism detected.
web: <http://dergipark.gov.tr/tasavvur> | <mailto:ilahiyatdergi@nku.edu.tr>

Copyright © Published by Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi,
İlahiyat Fakültesi / Tekirdag Namık Kemal University, Faculty of
Theology, Tekirdag, 59100 Turkey.
CC BY-NC-ND 4.0



Öz*

Covid 19 salgını nedeniyle Türkiye’de ve birçok ülkede, okulları ya kısmen ya da tamamen kapatmıştır. Türkiye’de de okullara öncelikle ara verilmiş, sonrasında belirli tarihlere kadar açılması ertelenmiş ve 2019-2020 ikinci yarısı ile 2020-2021 birinci ve ikinci yarısında öğrenciler yüz yüze eğitimden çoğunlukla mahrum kalmışlardır. Bu araştırma DKAB öğretmenlerinin salgın boyunca uzaktan öğretimdeki öğrenme-öğretme sürecinde yaşadığı sorunları betimlemeyi amaçlamaktadır. Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışmasına göre tasarlanmıştır. Çalışma grubunu dört erkek, dört kadın olmak üzere toplam 8 DKAB öğretmeni oluşturmaktadır. Veri toplama aracı yarı yapılandırılmış görüşme formudur. Veriler içerik analizine tabi tutulmuş, NVİVO 12 programından istifade edilmiştir. Çalışmada DKAB öğretmenlerinin; tekniğe, devamsızlığa, ders öncesi hazırlığa, öğrenme ortamına, öğretim yöntemlerine, motivasyona, iletişime, zamana ve ölçme-değerlendirmeye dair sorunlar yaşadıkları tespit edilmiştir. Bu sorunlara rağmen öğretmenlerin normalleşmeyle birlikte uzaktan eğitimdeki kazanımları kullanmaya istekli oldukları, öğrenmeyi bu şekilde sınıf dışına çıkarmayı hedefledikleri de söylenebilir. Araştırmacılara sınıf mahremiyeti, dijital dünya ahlakı kavramlarının eğitim çerçevesinden çalışılması önerilebilir. DKAB öğretmenlerinin teknoloji kullanım yeterliliklerinin geliştirilmesi de ilgili kurumlara önerilebilir.

Anahtar kavramlar: Din Eğitimi, Covid 19, Salgın, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Uzaktan Eğitim

Abstract

Turkey and many countries, the school has closed, or partially or completely due to covid 19 pandemic. Schools remained closed until a certain time in Turkey. Afterwards, its opening has been postponed until certain dates. In the second half of 2019-2020 and in the first and second half of 2020-2021, students were mostly deprived of face-to-face education. This study, which aims to describe the problems experienced by RE teachers in the learning-teaching

* Atatürk Üniversitesi, Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu, Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurul Başkanlığı 26.11.2020 tarihli 14 nolu toplantıda 04 nolu kararla etik ve bilimsel yönden sakınca bulunmadığına oy birliği ile karar verilmiştir.

process during the epidemic period, was designed according to a case study, one of the qualitative research methods. The study group consists of 8 RE teachers, four of them male and four female. The data collection tool is a semi-structured interview form. The data were subjected to content analysis, and NVIVO 12 program was used. RE teachers experienced problems regarding technique, absenteeism, pre-lesson preparation, learning environment, teaching methods, motivation, communication, time and measurement-evaluation. Although these negative situations have occurred, it can be said that teachers are willing to use the gains in distance education with normalization and aim to take learning out of the classroom in this way. It can be suggested to researchers to study the concepts of classroom privacy and digital world ethics within the framework of education. Improving the technology use competencies of RE teachers can also be suggested to the relevant institutions.

Keywords: Religious Education, Covid 19, Epidemic, Religious Education and Etical Knowledge, Distance Education

1. Giriş

2019 Aralık ayındaki koronavirüs (Covid-19) salgını, günümüz dünyasının en önemli özelliği olan ucuz ve kolay iletişim ile ulaşımın önüne ciddi engeller koymuştur. Zira salgının yayılımını engellemek için kısmi ya da tam zamanlı sokağa çıkma yasakları getirilmiş bu durum eğitim, ekonomi, turizm, ticaret, kültür, politika gibi birçok açıdan toplumu ciddi şekilde etkilemiştir. Kriz anlarında ortaya çıkan dalgalanmalar birçok açıdan topluma, doğal olarak insana, yeni imkân ve fırsatları da beraberinde sunmaktadır. Bu salgın krizinin eğitim için önemli sonuçlar doğuracağı bir kehanet olmasa gerektir. Nitekim salgınla birlikte Türkiye’de ve birçok ülkede, okullar ya tamamen ya da kısmen kapatılmıştır¹. Türkiye’deki uygulamada okullara öncelikle ara verilmiş, sonrasında belirli tarihlere kadar açılması ertelenmiş ve 2019-2020 ikinci yarısı ile 2020-2021 birinci yarısında öğrenciler yüz yüze eğitimden mahrum kalmışlardır. 2020-2021 ikinci döneminde ise bu çalışma kaleme alınırken okulların açılması hâlâ muğlaklığını sürdürmekte, hibrit sistem adı altında hem yüz yüze eğitim hem de uzaktan eğitim uygulaması devam et-

¹ “Unesco”, *School Closures Caused by Coronavirus (Covid-19)* (Erişim 21 Mart 2021).

mektedir. Türkiye’de salgın döneminde eğitimdeki kesintiler yaklaşık 25 milyon öğrenciyi etkilemiştir.

Okulların kapatılması ile öncelikle öğrencilerin akademik gelişimleri için Eğitim Bilişim Ağı (EBA) TV’de dersler düzenlenmiş sonrasında ise öğretmenlerin canlı ders yapmalarına imkân hazırlanmıştır. Şu an hem TV dersleri hem öğretmenlerin canlı dersleri hem de yüz yüze eğitim devam etmektedir. Salgınla birlikte ani bir çözüm olarak devreye alınan uzaktan eğitim, birçok öğretmen ve öğrenci için yabancı bir uygulama idi. Ancak Türkiye’deki kurumların bu duruma yabancı oldukları söylenemez. Çünkü Millî Eğitim Bakanlığının (MEB) açık öğretim lisesi ile Anadolu, Atatürk ve İstanbul üniversitelerinin açık öğretim fakültelerindeki uzaktan eğitim merkezlerinde eğitim uygulamaları yapılmaktadır.

Uzaktan eğitim, farklı öğrenme ortamlarında bulunan öğretmen ve öğrencilerin eğitim uygulamalarını çeşitli araçlarla gerçekleştirdikleri bir eğitim modelidir.² Uzaktan eğitimin 1700’lü yıllarda ortaya çıktığı literatürde ifade edilse de³ mektupla eğitimin çok daha eski zamanlara gittiği söylenebilir. Mesela Ebu Davud (öl.889) kendisinden es-Sünen’in mahiyetini öğrenmek isteyen Mekkelilere “Risâle ilâ Ehli Mekke fî Vaşfi Sünenih” adlı bir mektup yazmış ve burada eserin özelliğini tanıtmıştır.⁴ Mektupla eğitim teknolojinin ilerlemesi ile yerini radyoya, daha sonra TV’ye ve en sonunda da internete bırakmıştır. Günümüzde hem TV’den hem de internet üzerinden çeşitli platformlardan (moddle gibi) uzaktan eğitim uygulamaları devam etmektedir.

Günümüzde iletişim araçlarının eskiye nazaran daha nitelikli hale gelmesi ve kolay ulaşılabilir olması uzaktan eğitime önemli avantajlar kazandırmıştır. Eğitim için zaman bulamayanlar, dezavantajlı gruplar, sınırsız tekrar imkânı bu avantajlar arasında zikredilebilir. Bu avantajların yanı sıra alt yapının pahalı olması, teknolojik imkânsızlıklar, müfredat hazırlanmasındaki zor-

² Aytekin İşman, *Uzaktan Eğitim* (Ankara: Pegem Akademi, 2011).

³ Ali Murat Kırık, “Uzaktan Eğitimin Tarihsel Gelişimi ve Türkiye’deki Durumu”, *Marmara İletişim Dergisi* 21 (07 Ocak 2016), 80.

⁴ M. Yaşar Kandemir, “es-Sünen”, *TDV İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV İslam Araştırmalar Merkezi, 2010), 38/145.

luklar, kendi kendine çalışmada zorlanan öğrencilerde motivasyon eksikliği ise uzaktan eğitimin dezavantajlarıdır.⁵

Uzaktan eğitim bir tercih olarak düşünülse de salgın döneminde eğitimde tek seçenek olmuştur. Öğrenciler sahip oldukları imkânlarla göre ya TV'lerden ya da Eğitim Bilişim Ağı (EBA) üzerinden derslere katılma imkânı elde etmiştir. Uzaktan eğitimin tercih edilmesi ya da zorunlu olması, bu eğitim modelindeki imkân ve fırsatları değiştireceği düşünülmektedir. Bu nedenle de salgın döneminde uzaktan eğitimi konu edinen çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Bu çeşitlilik konunun çok boyutlu olmasından kaynaklanmaktadır. Zira üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitim tecrübeleri⁶, öğretmen adaylarının uzaktan öğretime bakışları⁷, Fen Bilgisi öğretmenlerinin⁸, Müzik öğretmenlerinin⁹, öğretmenlerin¹⁰, akademisyenlerin¹¹ görüşlerine, öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarına¹² ve lisansüstü eğitiminde uzaktan eğitime¹³ dair çalışmalar bulunmaktadır. Ayrıca salgının, eğitimin diğer boyutla-

⁵ Mahinur Altıparmak vd., "E-Öğrenme ve Uzaktan Eğitimde Açık Kaynak Kodlu Öğrenme Yönetim Sistemleri", *Akademik Bilişim'11-XIII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri* (Malatya, 2013), 345.

⁶ Engin Karadağ - Cemil Yucel, "Yeni Tip Koronavirüs Pandemisi Döneminde Üniversitelerde Uzaktan Eğitim: Lisans Öğrencileri Kapsamında Bir Değerlendirme Çalışması", *Yükseköğretim Dergisi* 10/2 (01 Ağustos 2020), 181-192.

⁷ Neslihan Karakuş vd., "Türkçe Öğretmeni Adaylarının Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşleri", *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi* 19 (21 Haziran 2020), 220-241.

⁸ Büşra Bakıoğlu - Mustafa Çevik, "COVID-19 Pandemisi Sürecinde Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri", *Turkish Studies* 4/15 (2020), 109-129.

⁹ Dilara Ayaz Töral - Aytekin Albuz, "Covid-19 Pandemi Sürecinde 4-13 Yaş Grubu Öğrencilerine Yönelik Uzaktan Çalgı Öğretimine İlişkin Öğretmen Görüşleri", *Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi* 5/1 (22 Mart 2021), 21-43.

¹⁰ Ferhat Karakaya vd., "Teachers' Views towards the Effects of Covid-19 Pandemic in the Education Process in Turkey", *Participatory Educational Research* 8/2 (01 Nisan 2021), 17-30.

¹¹ Ersin Kurnaz - Murat Serçemeli, "Covid-19 Pandemi Döneminde Akademisyenlerin Uzaktan Eğitim ve Uzaktan Muhasebe Eğitimine Yönelik Bakış Açılımları Üzerine Bir Araştırma", *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademisi Dergisi* 3 (25 Haziran 2020), 262-288.

¹² Banu Moçoşoğlu - Ahmet Kaya, "Koronavirüs Hastalığı (COVID-19) Sebebiyle Uygulanan Uzaktan Eğitime Yönelik Öğretmen Tutumlarının İncelenmesi", *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Dergisi* 2/1 (31 Aralık 2020), 15-43.

¹³ Muhammet Fatih Genç vd., "Koronavirüs (Covid-19) Sürecinde İlahiyat Alanında Lisansüstü Eğitim Gören Öğrencilerin Uzaktan Eğitime Bakışları", *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi* 21/1 (31 Mart 2021), 71-97.

rı üzerindeki etkisini de ele alan çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Mesela okulların kapatılmasının eşitsizliği derinleştirdiğine yönelik eleştirilere¹⁴, dijital eğitimin eşitsizliğe neden olmasına¹⁵, öğretmenlerin uzaktan eğitimdeki sorunlarına¹⁶ yönelik çalışmalar bulunmaktadır. Özellikle dezavantajlı öğrenciler için okul sadece bir eğitim mekânı olarak algılanmamaktadır. Sosyalleşme, potansiyeli keşfetme, daha iyi beslenme, daha fazla bilgi kaynağına sahip olma yani kısaca evde elde edilemeyecek birçok kazanımın okuldaki varlığı, okulun farklı misyonları üstlenmesinin göstergesi olarak kabul edilebilir.

Mevcut uzaktan eğitim uygulamaları yeni olmasının yanı sıra eğitim açısından içinde barındırdıkları fırsat ve tehditlerin çeşitli açılardan analiz edilmesi gerekmektedir. Her bir öğrenme alanındaki uzmanların bu konu üzerine düşünmesi gerekmektedir. Nitekim çeşitli öğrenme alanlarında öğretime odaklanılan sorunlara işaret eden çalışmalar¹⁷ yapılmaya başlanmıştır. Bu çerçevede araştırmanın sorusu şu şekilde belirlenmiştir: Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) öğretmenlerinin uzaktan eğitimde yaşadığı sorunlar nelerdir? Bu soru çerçevesinde literatürde daha önce ele alınmayan DKAB öğretmenlerinin uzaktan eğitimde karşılaştıkları sorunların belirlenmesi bu çalışmanın temel amacıdır. Temel amaç çerçevesinde uzaktan eğitimin ortaya çıkaracağı muhtemel fırsatlara, öğretmenlerin uzaktan eğitime bakışlarına ve deneyimlerine de işaret edilecektir. Uzaktan eğitim sürecinde DKAB öğretmenlerini merkeze alan bir çalışmaya ulaşılammıştır. Ayrıca öğretmenlerle yapılan çalışmalarda DKAB öğretmenlerinin çalışma grubuna dâhil edilmediği de gözlenmiştir. Bu nedenler çalışmayı önemli kılan birinci nedendir. Çalışmayı önemli kılan bir başka neden ise kriz anlarında öğretme ve öğrenme sürecindeki geçici olan imkân ve fırsatlar belirlenmiş olacak ve bunların kriz anları dışında da kullanılabilirliği öğretmenlerin tercihlerine sunulmuş olacaktır.

¹⁴ Mahmut Özer vd., "Covid-19 Salgını Dolayısıyla Okulların Kapanmasının Eğitimde Eşitsizlikler Üzerine Etkisi", *İnsan ve Toplum Dergisi* 10/4 (ts.), 233-234.

¹⁵ Serdar Nerse, "Dijital Eğitimde Eşitsizlikler Kırsal-Kentsel Ayrım ve Sosyoekonomik Farklılaşmalar", *İnsan ve Toplum Dergisi* 10/4 (2020), 413-444.

¹⁶ Murat Çakin - Ebru KÜLEKÇİ Akyavuz, "Covid-19 Süreci ve Eğitime Yansması: Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi", *International Journal of Social Sciences and Education Research* 6/2 (30 Haziran 2020), 165-186.

¹⁷ Yavuz Selim Bayburtlu, "Covid-19 Pandemi Dönemi Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğretmen Görüşlerine Göre Türkçe Eğitimi", *Turkish Studies* 4/15 (2020), 131-151.

Çalışma DKAB öğretmenleri ile sınırlıdır. Dolayısıyla İmam-Hatip okullarında görev yapan öğretmenler bu çalışmanın kapsamı dışındadır. Çünkü İmam-Hatip türündeki okullarda meslek derslerine karşı öğrencinin ve öğretmenin motivasyonları, tutumları, beklentileri farklıdır. Oysa DKAB dersleri, kırk yılı aşkındır Türkiye’de hem ortaokullarda hem de liselerde zorunlu dersler arasındadır. Bu nedenlerle çalışma DKAB derslerinin olduğu ortaokul ve lise türündeki okullar ile sınırlandırılmıştır.

2. Yöntem

2.1. Araştırmanın deseni

Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması desenine göre tasarlanmıştır. Durum çalışmasında bir veya birden fazla bireyin deneyimlerini araştırmayı, bu bireylerin yaşam öykülerini bir araya getirerek veri toplamayı, kişisel deneyimleri rapor etmeyi ve bu deneyimlerin içerdiği anlamları kronolojik olarak sıralamayı içermektedir.¹⁸ Durum çalışmasının durumun büyüklüğüne veya amacına göre çeşitli türleri vardır. Bu çalışmada DKAB öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin tecrübelerini belirleyerek yaşanan sorunların, deneyimlerin betimlenmesi amaçlandığından bir tek araçsal durum çalışması türü kullanılmıştır. Durum çalışmasının bu türünde araştırmacılar bir konu veya soruna odaklanır ve sonra bu konuyu örneklemek için sınırlı bir durum seçerler.¹⁹

2.2. Çalışma grubu

Araştırmada salgın döneminde aktif olarak dersleri icra eden, kadro lu/sözleşmeli (ücretli değil) DKAB öğretmenleri ile çalışılmıştır. Çalışma grubu ile ilgili bilgiler Tablo 1’de verilmiştir. Çalışma grubu tabakalı amaçlı örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Bu yöntemde alt gruplar belirlenen kriterlere göre seçilip daha sonra bu tabakalar içinde bir durum örneğinin seçilerek örnekleme stratejilerinin birleştirilmesidir.²⁰ Araştırmada cinsiyet ve görev yapılan okul seviyesi kategori olarak belirlenmiştir. 4’ü kadın, 4’ü erkek; 4’ü

¹⁸ John W. Creswell, *Nitel Araştırma Yöntemleri*, ed. Selçuk Beşir Demir - Mesut Bütün (Ankara: Siyasal Kitabevi, 2015), 97.

¹⁹ Creswell, *Nitel Araştırma Yöntemleri*, 99.

²⁰ Donna M. Mertens, *Eğitim ve Psikolojide Araştırma ve Değerlendirme* (Anı Yayınevi, 2019), 329.

ortaokulda, 4'ü ise lisede görev yapan toplam 8 katılımcı ile çalışma yürütülmüştür. Katılımcılar Erzurum, Ağrı ve Kars illerinde görev yapmaktadırlar. Katılımcıların çalıştığı kurumlar İmam-Hatip dışındaki lise ve ortaokullar olarak belirlenmiştir. İmam-Hatip okullarında DKAB harici mesleki din derslerinin olması sorunların, fırsatların farklılaşmasına neden olacağından sadece DKAB dersleri hedeflenmiştir.

Tablo 1: Çalışma grubunun cinsiyeti ve görev yaptığı okul türleri

Katılımcı numarası	Cinsiyet	Okul türü
k1	Kadın	Lise
k2	Kadın	Ortaokul
k3	Kadın	Lise
k4	Kadın	Ortaokul
k5	Erkek	Ortaokul
k6	Erkek	Ortaokul
k7	Erkek	Lise
k8	Erkek	Lise

2.3. Veri toplama aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bu form önceden belirlenmiş bir dizi soruların sorulmasını ve özel bazı konulara değinilmesini içermektedir. Bu sorular her bir katılımcıya sistematik ve sıralı bir biçimde sorulur ancak görüşmede bunların dışına çıkma özgürlüğü vardır.²¹

Taslak görüşme formu için öncelikle literatür taranmış, araştırmacılar tarafından hazırlanan form, alan uzmanı iki öğretim üyesinin değerlendirmeleri çerçevesinde yeniden şekillendirilmiştir. Ölçme ve değerlendirme uzmanı bir öğretim üyesinin tavsiyeleri doğrultusunda da gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Sonrasında ise dil uzmanının onayı alınmış ve pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Toplamda 16 soru hazırlanmış bunların bir kısmı katılımcının cinsi-

²¹ Berg L. Bruce - Howard Lune, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, ed. Hasan Aydın (Konya: Eğitim Yayınevi, 2015), 136.

yet, kıdem gibi özelliklerini belirlemek için sorulmuştur. İlgili formun etik kurul onayı alındıktan sonra²², veri toplama süreci başlatılmıştır.

2.4. Veri toplama süreci ve analizi

Görüşmeler hem yüz yüze hem de online programlar aracılığı ile gerçekleştirilmiştir. DKAB öğretmenleri ile görüşme yapılmadan önce çalışmanın niçin yapıldığı hakkında bilgilendirme yapılmış, hem onam hem de görüşmelerin kayıt altına alınması için gerekli izinler alınmıştır. Kayıt altına alınan görüşmeler araştırmacılar tarafından deşifre edilmiştir. NVİVO 12 programına aktarılan metinlere içerik analizi yapılmıştır. İçerik analizi, literatürde kâlıpları, temaları, önyargıları ve anlamları tespit etmek amacıyla belirli bir materyalin dikkatlice, ayrıntılı ve sistematik olarak incelenmesi ve yorumlanmasıdır.²³ Metinler okunarak kodlar oluşturulmuş ve kodların birleşmesi ile de temalar inşa edilmiştir.

Görüşmecilerin düşünceleri çift tırnak ("x") ile belirtilerek italik yazılmıştır. Sonrasında ise katılımcının özellikleri parantez içinde verilmiştir. Katılımcı numarası için k1'den k8'e kadar numaralandırma yapılmış, kadın için "K", erkek için "E"; lisede görev yapıyorsa "L", ortaokulda görev yapıyorsa "O" kodlaması kullanılmıştır. Örneğin; beşinci katılımcı, kadın ve lisede görev yapan bir öğretmen için (k5, K, L) kullanılmıştır. Kimi zaman cümleler çok uzun olduğundan ilgili yer alıntılanmış sonraki kısımlar yazılmamış üç nokta ile (...) belirtilmiştir. Alıntılamaalarda anlamı bozmayacak şekilde metin düzeltmeleri gerçekleştirilmiştir. Kimi alıntılar birden fazla tema altında analiz edilmiştir.

2.5. Araştırmanın inanırılık ve güvenirliliği

Nitel bir araştırmanın geçerliliğini sağlamak için Creswell sekiz farklı stratejiden söz etmekte ve bir çalışmanın bu yollardan en az ikisini sağlaması gerektiğini ifade etmektedir.²⁴ Bu çalışmada da olumsuz durum analizi ile zengin ve yoğun betimleme stratejileri kullanılmıştır. Araştırmanın veri toplama aracının yarı yapılandırılmış form olması, çalışmada yeni araştırma

²² 26.11.2020 tarihli, 14 numaralı toplantıda, 04 numaralı Eğitim Bilimleri Etik Kurul Kararı.

²³ Bruce - Lune, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, 380.

²⁴ Creswell, *Nitel Araştırma Yöntemleri*, 250-253.

sorularının sorulmasına imkân tanımaktadır. Bir diğer strateji ise araştırmanın bütün adımlarının açık ve anlaşılır bir şekilde raporlandırılmasıdır. Bu aynı zamanda güvenilirlik olarak da addedilmektedir.²⁵ Araştırmada da bu geçerlik stratejisi dikkate alınmış ve her bir aşama açıklanmıştır. Çalışmanın araştırma raporu katılımcıların teyitlerine²⁶ sunulmuş, araştırma raporunu okumak isteyen katılımcılar ile paylaşılmıştır. Böylelikle elde edilen verilerin doğruluğu teyit edilmiştir.

3. Bulgular

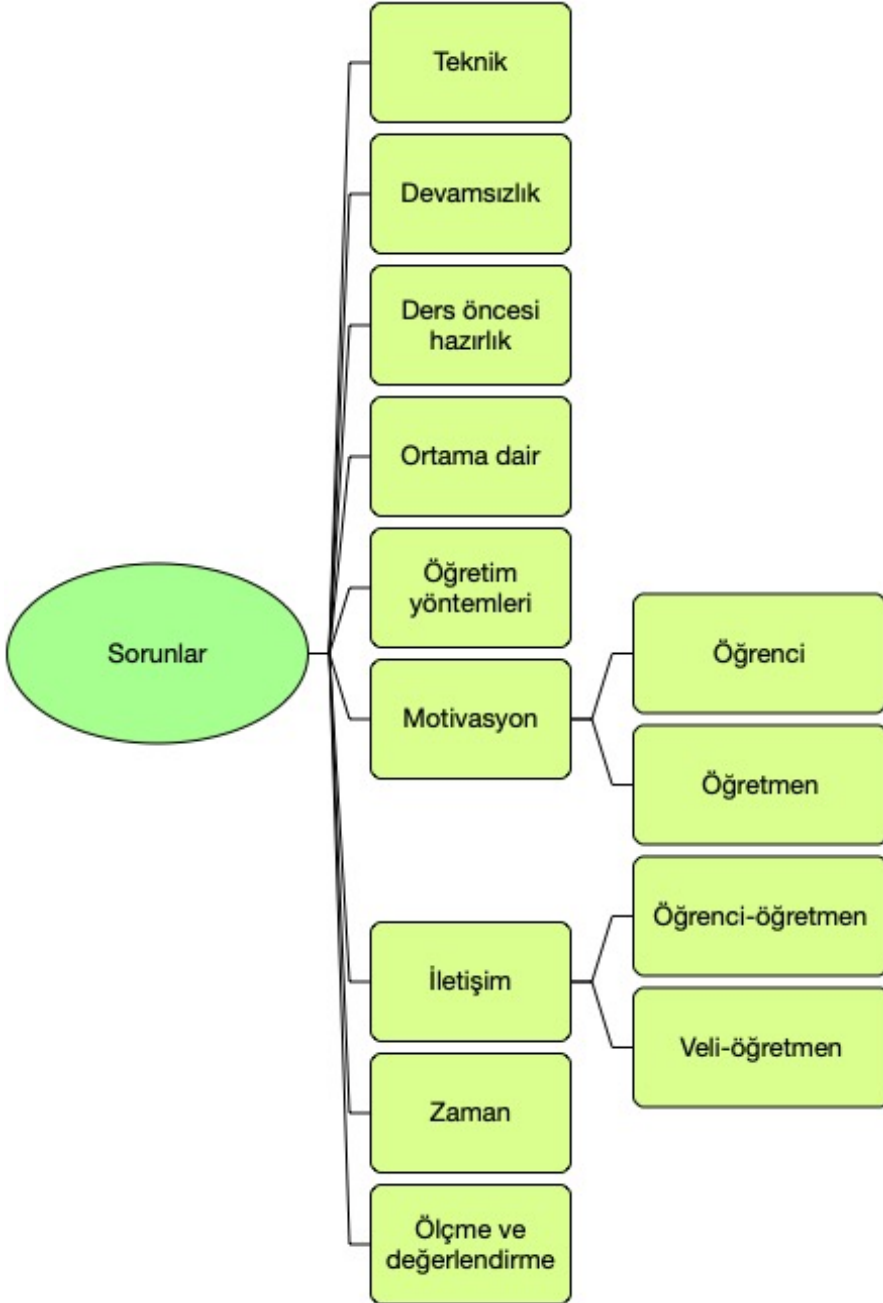
Öğrenme-öğretme sürecinde yaşanan sorunlar

Derse devam etmeme ya da derslere geç gelme, hazırlıksız gelme, sınıfta uygun olmayan zamanda konuşma, çevresine ve kendine zarar verme ve ders dışı etkinlikle uğraşma sınıfta sıklıkla görülen sorunlu öğrenci davranışlarıdır.²⁷ Uzaktan eğitimdeki sorunlar ile yüz yüze eğitimdeki sorunların kaynakları çoğunlukla benzerdir. Ancak farklılaşmaların da meydana geldiği alan(lar) gözden kaçırılmamalıdır. Belki de bu farklılaşmaların en önemli nedeni öğrenme ortamının değişmesidir. Katılımcıların değindikleri sorunlar kimi zaman çevreden kimi zaman öğrenciden kimi zaman da sistemden kaynaklanmaktadır. Bu sorunlar Şekil 1’de de gösterildiği gibi teknik, devamsızlık, ders öncesi hazırlık, ortama dair, yöntem, motivasyon, iletişim, zaman ve ölçme-değerlendirme başlıkları altında toplanmıştır.

²⁵ Mertens, *Eğitim ve Psikolojide Araştırma ve Değerlendirme*, 274.

²⁶ Mertens, *Eğitim ve Psikolojide Araştırma ve Değerlendirme*, 272.

²⁷ Tuncay Akçadağ, “Sorun Davranışların Yönetimi”, *Etkili Sınıf Yönetimi* (Ankara: Anı Yayıncılık, 2018), 257.



Şekil 1: Uzaktan eğitimde yaşanan sorunlar

3.1. Teknik sorunlar

Teknik sorunlar arasında öğrenci ve öğretmenin gerekli cihazlara, internet erişimine sahip olmamasının yanı sıra program kullanımındaki bilgi eksikliği, programın istemsizce sonlanması sıralanabilir. Öğretmenin donanım eksikliğinin kendileri tarafından bir şekilde çözümlendiği söylenebilir. Mesela bir öğretmen uzaktan eğitim uygulamalarında sorun yaşamamak için aldığı tedbirleri şu sözlerle ifade etmiştir: *“Yani bunun için özellikle gittim bilgisayar aldım. Çünkü eski bilgisayarında sorun yaşıyordum. Bu dönem öyle bir sıkıntı hiç yaşamadım...”* (k2, K, O). Öğrencilerin gerekli cihazlara ve internet erişimine sahip olmaması katılımcı öğretmenler tarafından sıklıkla dile getirilmiştir. Mesela bir öğretmen bu konuda çarpıcı sayılara işaret etmiştir (k6, E, O): *“370 öğrenci içerisinde bilgisayarı olan öğrenci sayısı sadece 14. Tableti olan öğrenci sayısı 20. İnterneti olan öğrenci sayısı da 30. Durumumuz çok kötü. ...%90 civarında öğrencimizin tableti yok, bilgisayarı yok.”* Öğrencilerin gerekli donanımı olsa bile evdeki öğrenci sayısının birden fazla olması yine öğrencinin derse katılımını engellemektedir. Zira bir katılımcı bu durumu şu sözlerle dile getirmiştir (k7, E, L): *“Oysa bir evde 3 tane 4 tane öğrencisi olan her birine 1 tablet bir telefon bir bilgisayar olması gereken durumlar var. Ama maalesef ki bir tane telefon var 4 tane öğrenci var.”* Uzaktan eğitimde imkânsızlıklar olmasa bile programların yabancı olması ve öğrencinin merakı nedeni ile bazı sorunlar yaşandığı da dile getirilmiştir. Mesela bir katılımcı yaşadığı durumu şu şekilde ifade etmiştir (k2, K, O): *“Bir de bazen böyle hani abuk sabuk bu ekran arkasında görüntüleri oluyor ya öğrencilerin. Onlara bir merak oluyor, bunlarla uğraşıyorlar ve diğerlerinin de çok fazla dikkatini çekiyor... konunun tam ana vurucu noktasına müdahale etmek zorunda kalıyorum “Düzelte onu!” diye.”* Katılımcılar ders esnasında çeşitli sistem sorunları yaşamışlardır. Bunlar arasında sistemin nedensiz kendilerini dersten atması, ses kesilmeleri, EBA-Zoom uyumsuzluğu sayılabilir. Mesela bir katılımcı bu konuyu *“EBA beni dışarıya atıyor. Ben giriyorum öğrenciyi atmış, ben tekrar giriyorum tekrar beni atıyor. Böyle durumlar sık sık yaşıyorum.”* sözleri ile dile getirmiştir (k8, E, L).

Uzaktan eğitim hem öğretmenler hem de öğrenciler için alışıldık bir durum değildir. Bu nedenle öğretmen ve öğrenciler bu yeni duruma intibak etmede çeşitli sorunlar yaşamışlardır. Öğrencilerin gerekli donanıma sahip ol-

maması, ailenin maddi durumunun sürece etki ettiğini göstermektedir. Ayrıca öğretmen ve öğrenciden kaynaklanmayan alt yapı yetersizliği ile açıklanabilecek sorunlar da yaşanmıştır. Yani cihaz ve internet erişimi olduğu halde sistem sorunları yaşanmaya devam etmiştir. Teknik sorunlar başlığı altında ortaya çıkan bu resim diğer çalışmalarla benzerdir. Literatürdeki çalışmalarda da uzaktan eğitimdeki sorunlar arasında öğrencilerin donanım eksikliği²⁸, internet erişiminin olmaması veya kısıtlı olması,²⁹ bağlantı sorunları gibi nedenler sıralanmıştır.³⁰ Fen bilimleri öğretmenleri arasında yapılan bir araştırmada da bağlantı sorunlarına, donanım eksikliklerine işaret edilmiştir.³¹ Öğretmenlerle yapılan bir araştırmada da yetersiz teknolojik alt yapı hem öğrenciler hem de öğretmenler için negatif etkiler arasında zikredilmiştir.³² Teknik sorunlar bir derse özgü olmaktan ziyade bütün bir eğitim sisteminin sorunudur. Zira lisansüstü eğitimde de öğrencilerin yaklaşık %14'ü bu türden sorunlar yaşamaktadırlar.³³ Çünkü var olan sorunların temelinde ailenin/öğrencinin sahip olduğu imkânlar temel belirleyici etkindir.

3.2. Derse devam ile ilgili sorunlar

Öğrencinin derse devamı katılımcılar tarafından farklı yönleri ile dile getirilmiştir. Bunlar arasında devamsızlığın takibi, derse devam etmeme ve devamın zorunlu olmaması sayılabilir.

Devamsızlık yüz yüze eğitimde önemli sorunlardan biridir. Öğretmenler yüz yüze eğitimde devamsızlık takiplerini yoklama ile yapmaktayken uzaktan eğitimde yoklama takibi katılımcılar tarafından önemli bir sorun olarak zikredilmiştir. Öğretmenler tarafından öğrencilerin devamları kontrol edilmiş,

²⁸ Uğur Canpolat - Yusuf Yildirim, "Ortaokul Öğretmenlerinin COVID-19 Salgın Sürecinde Uzaktan Eğitim Deneyimlerinin İncelenmesi", *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi* 7/1 (27 Ocak 2021), 90.

²⁹ Çakin - Akyavuz, "Covid-19 süreci ve eğitime yansması", 169.

³⁰ Bayburtlu, "Covid-19 Pandemi Dönemi Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğretmen Görüşlerine Göre Türkçe Eğitimi", 139.

³¹ Bakioğlu - Çevik, "COVID-19 Pandemisi Sürecinde Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri", 118.

³² Karakaya vd., "Teachers' Views towards the Effects of Covid-19 Pandemic in the Education Process in Turkey", 21-22.

³³ Genç vd., "Koronavirüs (Covid-19) Sürecinde İlahiyat Alanında Lisansüstü Eğitim Gören Öğrencilerin Uzaktan Eğitime Bakışları", 81-82.

öğrenci velisi aranmış hatta bir öğretmenin ifadesiyle öğrencinin TV'deki dersleri izleyip izlemediği bile takip edilmiştir (k3, K, L): "... ancak velilerini arayarak kontrol edebiliyordum hani dersi televizyondan EBA TV'den izledi mi? Çünkü EBA'dan bağlanamıyor. Benim anlattığım yerlerden giremiyor çocuk. Veliler vasıtasıyla onlardan dönütler alıyordum.". Katılımcılardan kimileri de velilerle iletişime geçilerek devamsızlığın takip edilmesini mantıklı bulmadığını ifade etmiştir (k7, L, E).

Yüz yüze eğitimde devamsızlığın nedenleri aileye, öğrenciye, okula, sınıfa, doğal koşullara ve arkadaş çevresine dayalı olarak altı başlıkta zikredilebilir.³⁴ Uzaktan eğitimde en çok zikredilen konulardan birisi de devamsızlıktır. Ancak burada devamsızlığın bir derse özgü olmadığı, diğer dersler için de devamsızlığın bir sorun olduğu katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. Mesele bir katılımcı bu konuda şunları ifade etmiştir: "Aslında benzer sorunlar diğer branş öğretmenleri arkadaşlara sorduğum zaman, katılım düzeylerini sorduğum zaman, yaşadıkları teknik sıkıntıları vesaire sorduğum zaman hemen hemen benim düşüncelerimi söylüyordu diğer branş öğretmenleri de. Yani din kültürüne has bir problem yaşamadım." Katılımcıların devam eden öğrenci sayısı, 30 kişilik sınıfta dahi 3'e kadar (k7, E, L) düşmektedir. Buna karşın 33 kişilik sınıflarda 27 öğrencinin katılımının olduğu da (k2, K, O) görüşmelere yansımıştır. Ancak çoğu katılımcı ifadelerine göre derslerde öğrencilerin büyük çoğunluğu devamsızlık yapmaktadır. Türkçe³⁵, Fen Bilgisi³⁶ derslerinde ve öğretmenlerle yapılan çalışmalarda³⁷ devamsızlık önemli bir problemdir.

Devamsızlığı sadece belirli öğrencilerin değil, sınıfın genelinin yapması farklı bir soruna neden olmaktadır. Zira devamsızlık yapan öğrencilerin farklılaşması öğretmenin anlattığı konuyu bir daha anlatmasına ve müfredatın gecikmesine neden olmaktadır. Bu konuda bir katılımcı şunları dile getirmek-

³⁴ Mehmet Özbaş, "İlköğretim Okullarında Öğrenci Devamsızlığının Nedenleri", *Eğitim ve Bilim* 35/156 (2010), 34.

³⁵ Bayburtlu, "Covid-19 Pandemi Dönemi Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğretmen Görüşlerine Göre Türkçe Eğitimi", 141.

³⁶ Bakioğlu - Çevik, "COVID-19 Pandemisi Sürecinde Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri", 118.

³⁷ Canpolat - Yıldırım, "Ortaokul Öğretmenlerinin COVID-19 Salgın Sürecinde Uzaktan Eğitim Deneyimlerinin İncelenmesi", 90.

tedir (k4, K, O): “... Her seferinde aynı öğrenci de girmediği için ister istemez konular da sürekli başa dönme ihtiyacı hissediyoruz. Çünkü bir hafta önce ... kader konusunu işledim. Giren grup aynı öğrenci olmadığı için değişim meydana gelmiş... bir daha konuyu başa alıyordum...”

Öğrenciler çeşitli nedenlerden dolayı devamsızlık yapmaktadır. Bu nedenler arasında öğrencinin başka işlerde çalışması, aileye yardım etmesi, evde birden fazla öğrenci olması, cihaz ve internetin olmaması sayılabilir. Bir işte çalışmanın devamsızlığa neden olduğu ile ilgili olarak bir katılımcı şunları dile getirmiştir (k4, K, O): “Bugün derse girme de dükkânımız var veya hayvanlarımız var gel onların başında dur diyebiliyor... Hocam ben hayvan otlatmaya götürdüm... o yüzden derse geledim diye mesaj atanlar oluyor.” Birden fazla öğrencinin evde olmasının devam durumunu etkilediğine dair bir katılımcı şunları dile getirmiştir (k7, E, L): “Oysa bir evde 3 tane 4 tane öğrencisi olan her birine 1 tablet bir telefon bir bilgisayar olması gereken durumlar var. Ama maalesef ki bir tane telefon var 4 tane öğrenci var.”

Devamsızlığın bir diğer nedeni olarak da internetin ve cihazın olmaması görüşmelere yansımıştır. Mesela hem internet hem de cihaz eksikliğinin devamsızlığın nedeni olduğunu bir katılımcı şu şekilde ifade etmiştir (k3, K, L): “Görev yaptığım okulda öğrencilerimizin yüzde doksanı kırsal yerlerde köylerde ikamet ediyorlar. Yüzde onluk bir kısmının internet imkânı vardı. Bununla ilgili de büyük sıkıntılar oldu.” EBA destek noktalarına da öğrencinin gelemediğini ve % 90'ına yakınının imkânı olmadığını söyleyen bir katılımcı düşüncelerini de gerekçelendirmiştir (k5, E, O): “% 90 yani öğrencilerimiz evlerinde tablet bilgisayar akıllı telefon olmadığı için giremiyor. E niye? Bunu nereden görüyoruz? Çünkü çok başarılı öğrencimiz var. Öğrenci çok başarılı, her derse geliyor, hiçbir dersi kaçırmaz. Ama bu öğrencimizin evinde ailesinin kullanabileceği herhangi bir akıllı telefon olmadığı için yani tuşlu telefon kullandıkları için öğrenci giremiyor. Evi uzak olduğu için öğrenci sürekli EBA-destek noktasına da gidemiyor. Veli de izin vermiyor işte hastalık var diye. Yani o yüzden öğrencilerimizin derse katılmamasının % 90 sebebi, teknik sistemsal sıkıntılar diyebiliriz.”

Ayrıca öğrencilerin hiçbir nedeni olmadığı halde devamsızlık yaptığı da görüşmelere yansımıştır. Hiçbir gerekçe belirtmeden öğrencilerin derslere katılmadığı, “canı istemediği” (k2, K, O) için devam etmediği de görüşmelere yansımıştır. Ayrıca okullarda devamsızlığın alınmamış olması, herhangi bir

zorunluluğun olmaması ya da üşengeçlik nedeni ile (k6, E, O) öğrencinin derslere devam etmediği de görüşmelere yansımıştır. Uzaktan eğitimde Türkçe öğretmenleri ile yapılan araştırmada devamsızlığın nedenlerine dair benzer bulguların yanı sıra katılımın zorunlu olmaması bir başka neden olarak zikredilmiştir.³⁸ Okul, öğrenciler için bir eğitim ortamı olmanın yanı sıra sosyalleşme için bir araçtır. Uzaktan eğitim sürecinde bu araçsal değerın ortadan kalkmasının devamsızlığa neden olduğu söylenebilir. Zira uzaktan eğitim sürecinin okul aidiyetini de azalttığı araştırmalara yansımıştır.³⁹

3.3. Ders öncesi hazırlığa dair sorunlar

DKAB öğretmenlerinden hedefleri belirlemeleri, içeriği seçip örgütlemeleri, gerekli yöntem ve teknikleri belirlemeleri, uygulama ve değerlendirme süreçlerinde yararlanacakları öğretim materyallerini hazırlamaları beklenmektedir.⁴⁰ Öğretmenlerin çalışma kâğıtları, video ve etkinlikler hazırladıkları, konu ile ilgili ayet ve hadisleri taradıkları görüşmelere yansımıştır. Öğretmenler internet ortamındaki din eğitimi sitelerinden, Din Öğretimi Genel Müdürlüğü'nün sayfasından yararlandıklarını da ifade etmişlerdir. Öğrencilerden gelen sorulara göre öğretmenler ilmiyal kitaplarından, Diyanet İslam Ansiklopedisi'nden yararlanmış ve ders kitaplarının pdflerini sıkça kullanmışlardır. Mesela bir katılımcı pdf kullanımına dair şunları söylemiştir (k3, K, L): *"Tüm Din Kültürü ve Kuranı Kerim ders kitaplarını pdf şeklinde indirdim onların pdflerini hazırlıyorum."*

Materyal kullanımının yüz yüze eğitim ile mukayese edilemeyeceğini ancak yine de ellerinden geleni yaptıklarını katılımcılar ifade etmektedir. Yüz yüze eğitimde yaparak yaşayarak öğrenmeyi bolca kullandığını ifade eden bir katılımcı, uzaktan eğitimin negatif olan bu yönüne şu sözlerle işaret etmiştir: *"7. sınıfta bir dersi anlatırken Hac konusuyla ilgiliyse çocuklara öncesinde bir maket yaptırıp ondan sonra ihrama benzer kıyafetler getirip hani evlerinden böyle kumaşlar falan onu yapıyorduk. Çocuklar da baya eğleniyorlardı hani konu daha iyi oturuyor-*

³⁸ Bayburtlu, "Covid-19 Pandemi Dönemi Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğretmen Görüşlerine Göre Türkçe Eğitimi", 141.

³⁹ Karakaya vd., "Teachers' Views towards the Effects of Covid-19 Pandemic in the Education Process in Turkey", 22.

⁴⁰ Mehmet Korkmaz, *Din Öğretimi Teknolojisi ve Materyal Geliştirme* (Kayseri: Tezmer, ts.), 59.

du. Şimdi onu yapma şansımız çok fazla olmadığı için olabildiğince görsel materyaller kullanmaya çalışıyorum.” (k4, K, O) Bu durum diğer derslerin etkinliklerinde gözlenen bir durumdur.⁴¹

Materyal kullanımı ile ilgili katılımcıların dikkat çektiği önemli nokta, hazırladıkları materyalleri öğrencilere EBA’dan gönderdikleri yani eğitimi ders saatinin dışına diğer bir tabirle sınıf dışına taşımalarıdır. Katılımcılar çoğunlukla EBA üzerinden paylaşımlarda bulunulduğuna böylelikle öğrencinin ders dışında da öğrenebildiğine işaret etmişlerdir. Mesela bir katılımcı bu konudaki görüşünü şu şekilde ifade etmiştir: “...Ders haricinde mesela materyal olarak gönderiyoruz öğrencilerimiz linki tıklayıp oyun oynayarak konuyu öğrenmiş oluyor. Videoyu izleyerek mesela konuyu öğrenmiş oluyor, öğrenciye test sorularını gönderiyoruz.” (k5, E, O). Başka bir katılımcı ise bu konuya dikkat çekmiş ve ustalaşmaları ile daha iyi materyaller inşa edeceklerini hatta ders dışı rehberlik faaliyetlerinde de bu imkândan istifade ettiklerini şu sözlerle dile getirmiştir: “Yeri geliyor deneme hazırlayabiliyoruz. Yeri geliyor slayt hazırlayıp bunu birçok şekilde öğrencilerle paylaşabiliyoruz. Eğlenceli etkinlikler paylaşabiliyoruz... Materyallerimizi de süreç içerisinde amatörce başladığımız bu süreçte birçok konuda birikim şu anda yaptık.” (k6, E, O).

Ders öncesi hazırlıklarda öğrencilerin öğretmenler kadar istekli olmadıkları görüşmelere yansımıştır. Mesela bir katılımcı bu konuda şunları dile getirmiştir (k6, E, O): “...öğrenciler hazırlık yapmıyor %98 hazırlık yapmıyor. Verilen ödevler de başta 8. sınıf olmak üzere diğer kademelerde de çok az. Yani yedilerde altılarda beşlerde de çok az öğrenci. Biraz da bu öğrencilerin ilgisi ile alakalı.” Diğer bir katılımcı ise bu konuda şunları ifade etmiştir (k1, K, L): “Yok hocam nadir, yapmıyorlar. Yani bazı sınıflar da tek tük. Mesela bir ödev veriyorum diyorum ki işte şurayı yapın bana atın. Mesela bana hiç gelmedi henüz...”

Öğretmenlerin ödev vermesindeki amaçlar arasında öğrencilerin derslerden kopmaması dikkat çekmektedir (k4, K, O): “Ben ödev veriyorum. Çünkü ödev vermeyince öğrencilerde iyice bir kopma, rahatlama oluyor...” Bir başka katılımcı da ödevlerin üstlendiği role şu sözlerle işaret etmiştir (k6, E, O): “Ancak öğrencilerle ödevlerle iletişim sağlayabiliyoruz. Onları aktif kullanabilmek noktasında

⁴¹ Bakioğlu - Çevik, “COVID-19 Pandemisi Sürecinde Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri”, 120.

ise sadece ders bitiminde kurulan WhatsApp guruplarında veya EBA üzerinden hazırlanmış etkinlik eğlence ve benzeri materyallerle onların süreci biraz daha kendi başlarına yaratıcılıkları ile kullanmalarını sağlıyoruz.”

Bir katılımcı öğrencilerin ödev yapabilecek donanımına sahip olup olmadıklarını bilmediklerinden ödevleri takip edemediklerini şu sözlerle dile getirmiştir (k6, E, O): “... Dönüt alamıyoruz öğrencinin çözüp çözemediğini bilmiyoruz. EBA'dan kontrol ettiğimizde çözenlere görüyoruz çözemeyenler içinde itham edemiyoruz. Çünkü bilmiyorsun yani bilsen de zorlayamıyorsun. İnternetim yok diyor, tabletim yok diyor, bilgisayarım yok diyor.” Ders öncesi hazırlık çalışmalarında öğretmenlerin olumlu bir izlenim edindiği, uzaktan eğitim imkânlarını farklı alanlarda kullanmaya istekli oldukları gözlenmiştir. Uzaktan eğitim üzerine yapılan araştırmalarda da bu duruma yorumlanacak bulgular vardır. Öğretmenlerin uzaktan eğitim hakkındaki olumlu görüşleri arasında öğrenme için yeni imkânların ortaya çıkmasına atıflar vardır.⁴² Ancak bütün bu olumlu durumlara rağmen öğretmenlerin süreçten memnuniyetleri düşüktür. Çünkü katılımcılar, öğrenci motivasyonu ve başarısındaki düşüşe işaret etmişlerdir.

3.4. Ortama dair sorunlar

Eğitim ortamı, eğitim etkinliklerine doğrudan ya da dolaylı olarak katkıda bulunan öğretmen, yönetici, öğrenci gibi insan gücü ile öğrenme-öğretme etkinliklerine yardımcı olan araç-gereç ve bu etkinliklerin düzenlendiği okul binası, derslik gibi kaynaklardan oluşmaktadır.⁴³ Uzaktan eğitim sürecinde öğrenme ortamı hem fiziksel hem de insan gücü gibi unsurlar bağlamında değişime uğramıştır. Zira ders yapılan ortam artık sınıf değil evin bir köşesi, bahçe, iş yeri, seyir halindeki araba, düğün salonu vb. yerler haline dönüşmüştür. Zira katılımcıların şikâyet ettiği konular arasında yer alan kalabalık öğrenme ortamı (ev, gürültü), öğrencinin ders dışı işlerle meşgul olması, dersi sabote etmeye yönelik etkinlikler, velinin derse müdahalesi gibi çeşitli sorunlar ortam ile ilgilidir. Mesela bir katılımcı kalabalık ev ortamı ile ilgili olarak şunları dile getirmiştir (k4, K, O): “... dersi onlarla (aile) beraber işlediğim oluyor-

⁴² Canpolat - Yıldırım, “Ortaokul Öğretmenlerinin COVID-19 Salgın Sürecinde Uzaktan Eğitim Deneyimlerinin İncelenmesi”, 86.

⁴³ Savaş Büyükkaragöz - Cuma Çivi, *Genel Öğretim Metodları* (Konya: Özeğitim Basım, 1996), 29.

du. Hani normal evlerinde muhabbet ederken ben orada ders anlatmaya çalışıyordum, çocuk beni dinlemeye çalışıyordu."

Bir başka katılımcı ise dersin öğrenciler tarafında sabote edilmesini şu şekilde dile getirmiştir (k1, K, L): "... çarşaf örtmüşler üzerine gözlük takmışlar siyah. Neredesin ilahisi biraz böyle rock tarzında çalıyor ... Çarşaf adam ismi ile girmiş. Öğrenciler bazen muziplik olsun diye mi dedim..." Öğrencilerin bu türden dersleri sabote etmelerine yönelik ulusal medyada çeşitli haberler de bulunmaktadır.⁴⁴ Öğrencilerin bu türden sabote eylemlerinin dışında merak ederek programla öğretmenin istediği dışında uğraşmaları da (k2, K, O) hem görüşmelere hem de farklı araştırmalara⁴⁵ yansımıştır.

Katılımcılar; öğrencilerin derslerde ders harici işler yaptıklarını, hatta dersi açıp mikrofonu kapatarak başka işlerle meşgul olduklarını ifade etmişlerdir. Mesela bir katılımcı bu konuda şunları ifade etmiştir (k8, E, L): "...Şimdi burada sistemden çocuk dersi açıyor, sesi kapatıyor ve çıkıp gidiyor. Kameranı aç diyoruz çocuğa sesleniyoruz ses yok, çıt yok. Çocuk nerede? Çocuk yok, derste yok ki çocuk sadece orada var gözükiyor o..." Bir katılımcı ise başından geçen ilginç olayı şu şekilde ifade etmiştir (k7, E, L): "...arkadan bir ses; "Hoca!" diyor, "Benim kızın telefonu burada, dışarı gitti, onun işi vardı. Ben telefona kaydedeceğim o sonra gelip dinleyecek ben dinliyorum."

Uzaktan eğitimde aile, öğrenme ortamında daha fazla aktif rol almaktadır. Bir katılımcı artık aile ile beraber ders işlediklerini şu sözlerle dile getirmiştir (k4, K, O): "Hani yüz yüze de gelemiyoruz öğrenciyle, ailesiyle beraber ders işliyoruz artık maalesef öyle bir sorunumuz da var." Velilerin derslere müdahil olmasına yönelik bir olayı katılımcı "Yani hocam geçen velinin biri çocukla birlikte derse katılmış. Mesela sınıfa soru soruyoruz zekâtla ilgili bir muhabbet oldu. Veli oradan çocuğuna soruyor: "Sor bakalım!" diyor. "Kirada oturup altını olan da zekât verir mi diye?" Ben velinin sesini duyuyorum..." sözleri ile dile getirmiştir (k8, E, L). Aslında bu türden sorular veya müdahil olmalar din dersinin hayatın içinden bir ders olmasına bağlanabilir. Çünkü DKAB dersinin içeriği hayatta kar-

⁴⁴ Özge Ece Üner, "Show TV Haber Vidyosu", *Show Ana Haber, YouTube* (02 Ekim 2020).

⁴⁵ Bakioğlu - Çevik, "COVID-19 Pandemisi Sürecinde Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri", 119.

şılığı olan, insanların ilgi duyduğu olay ve olgulardır. Bu durum da velileri derse karşı daha meraklı kılmaktadır.

Öğrenme ortamının değişimine dair bir katılımcı “mahrem alan” kavramına atıf yapmıştır. Buradaki “mahrem alan” kavramı, fiziksel mekândan ziyade sınıf içinde inşa edilen havaya, kültüre, düşünceye, mahremiyete işaret etmektedir. Bu durumun ise öğretmeni ciddi anlamda yordugunu katılımcı şu sözlerle dile getirmiştir (k5, E, O): “...Öğretmenin kendine ait özel bir alanı yok. Mesela sınıfta ders işliyoruz. İşte bizim bir mahrem alanımız var orada. Her şeyden bahsedebiliyorsun biraz daha böyle işte güzel konulara değiniyorsun, rahatsın. Kendini iyi hissediyorsun. Ama kamera karşısına geçince sanki bütün böyle herkes seni izliyormuş, bütün aileler toplanmış da seni takip ediyormuş. Biraz daha buna dikkat ederek ders işlediğimiz için biraz daha zihnimiz gerçekten yoruluyor.”

Uzaktan eğitimde öğrenme ortamının dönüşmesi, seçmeli Kuran-ı Kerim dersinin işlenmesinde de problemler ortaya çıkarmaktadır. Uygulamalı Kuran-ı Kerim dersini yüz yüze eğitimde akran eğitimini kullanarak yapan bir katılımcı yaşadığı sorunu şu şekilde dile getirmiştir (k2, K, O): “...bilenlere bilmeyenlerle eşleştirme yapıyorum ama online da yapamıyorum bunu...”

Yüz yüze eğitimde de istenmeyen davranışlar meydana gelmektedir. İstenmeyen davranışlar, öğretmen ve öğrenci arasındaki iletişim ile çözülebilmekte, sorunun kaynağı sınıf dışında ise o zaman sınıf dışındaki enstrümanlar işe koşulmaktadır. Ancak uzaktan eğitimde aynı ortamın paylaşılmasından dolayı ailenin, gürültünün, farklı meşguliyetlerin denkleme dâhil olması sorunları daha da karmaşık hale getirmektedir. Bu sorunların belki en önemli sonucu sınıf ikliminin oluşturulamamasıdır. Sınıf iklimi; sınıfı oluşturan fiziksel düzenlemeler, psikolojik durumlar ve öğrencilerin duyuş ve değerlendirmelerini etkileyen sosyal ve kültürel öğelerin etkileşiminin bir ürünüdür.⁴⁶ Sınıftaki sosyo-kültürel etkileşimin uzaktan eğitimde olmaması ve öğrenci-öğretmen, öğrenci-öğrenci iletişiminin sınırlılığı nedeni ile öğretmen sınıf iklimini oluşturamamaktadır.

3.5. Öğretim yöntemlerine dair sorunlar

⁴⁶ Yüksel Özden, “Sınıf İçinde Öğrenme Öğretme Ortamının Düzenlenmesi”, *Sınıf Yönetimi*, ed. Emin Karip (ANKARA: Pegem Akademi, 2019).

Din öğretimi yöntemlerinin temel işlevi belirlenen din öğretimi hedeflerinin gerçekleşmesine katkı sağlamaktır.⁴⁷ Uzaktan eğitimde katılımcıların çeşitli yöntemleri kullandıkları söylenebilir. Ancak anlatım ve soru-cevap yöntemlerinin katılımcıların tamamı tarafından tercih edildiği ifade edilmiştir. Aynı durum Fen Bilgisi öğretmenleri için de geçerlidir.⁴⁸ Bununla birlikte öğretmenlerin sıklıkla anlatım yöntemini kullanmaları uzaktan eğitimdeki bir sorun olarak da zikredilmiştir.⁴⁹ Öğrencinin derse katılımı çeşitli gerekçelerle (kalabalık aile ortamı, salgının olması vb.) mümkün olmadığı için anlatım yönteminin katılımcıların tarafından sık sık kullanıldığı görüşmelere yansımıştır. Bir katılımcı öğrencinin imkânı olmadığı için internet kafeye gitmesinden endişe ederek öğrencilere sunum ödevi vermediğini ifade etmiştir (k5, E, O). Diğer bir katılımcı ise öğrencinin ailesinin kalabalık olmasından dolayı öğrencileri derse katamadığından, mikrofon ve kameraları açtıramadığından şikâyet etmektedir (k4, K, O). Bu minvalde bir başka katılımcı ise öğrencileri derse katabilmek için isimlerini andığını, ara ara söz verdiğini ifade etmektedir (k1, K, L).

Bir katılımcı bu konudaki çaresizliğini şu sözlerle dile getirmiştir: *“Ama uzaktan eğitim sürecinde maalesef eğitimde öğrenmiş olduğumuz yaklaşımların hemen hemen hiçbirini kullanamıyoruz. En aktif kullanabileceğimiz hatta tek seçeneğimiz soru cevap yöntemi oluyor.”* (k6, E, O). Soru cevap yöntemini kullanan bir diğer katılımcı ise cevapları kendisinin verdiğini şu sözlerle dile getirmiştir: *“Daha çok hocam soru-cevap yapmaya çalışıyoruz ama sorduğumuz soruların cevaplarını da kendimiz veriyoruz maalesef. Ve bu şekilde başka bir yöntem yok şu anda.”* (k8, E, L). Katılımcılardan sadece biri beyin fırtınası yaptırmaya çalıştığını (k4, K, O), bir başka katılımcı ise defterlerine yazdırmayı tercih ettiğini ifade etmiştir (k2, K, O). Öğretim yöntemi seçimindeki bu sınırlılığın birçok nedeni olabilir. Öğrencilerin hem gerekli cihazlara sahip olmaması hem de programlar hakkında yeteri kadar bilgi sahibi olmamaları öğretmenlerin farklı yöntemleri kullanmasını engellemiş olabilir. Aynı şekilde öğretmenin programlar

⁴⁷ Süleyman Akyürek, *Din Öğretimi* (Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2010), 33.

⁴⁸ Bakioğlu - Çevik, “COVID-19 Pandemisi Sürecinde Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri”, 121.

⁴⁹ Canpolat - Yildirim, “Ortaokul Öğretmenlerinin COVID-19 Salgın Sürecinde Uzaktan Eğitim Deneyimlerinin İncelenmesi”, 90.

hakkında yeterli bilgi sahibi olmaması da bu durumun nedeni olabilir. Bir başka neden de uzaktan görüşme programlarının güncellenmesi olabilir. Zira birçok programa zamanla yeni özellikler (bekleme odası, tartışma odaları gibi) katılmışlardır. Görüşmelerden hareketle öğretmenlerin sürece yabancı oldukları bu yüzden de farklı yöntem kullanmada güçlük çektikleri ancak bu durumu geliştirmeye açık oldukları söylenebilir.

3.6. Motivasyona dair sorunlar

3.6.1. Öğrenci motivasyonu

Salgın sürecinde öğrencilerin okula, eğitime, öğretmenlerine ve arkadaşlarına karşı motivasyonlarının olumlu ya da olumsuz yönde etkilendiği görüşmelere yansımıştır. Olumlu anlamda öğrencilerin okullarını, arkadaşlarını, öğretmenlerini özledikleri görüşmelerde dile getirilmiştir. Mesela bir katılımcı (k2, K, O): “...sanırım arkadaşlarını özlediler, birbirlerini özlediler, okulu özlediler, öğretmenlerini özlediler...” şeklinde ifade etmiştir. 42 öğretmenle yapılan bir araştırmada ise 34 öğretmen öğrenci, öğretmen ve velilerin okulu özlediklerini dile getirmişlerdir.⁵⁰ Bir başka katılımcı ise sekizinci sınıflarda motivasyonların diğer sınıflara göre daha iyi olmasını sınav ile açıklamakta ve diğer sınıfların motivasyonlarının ne kadar düşük olduğuna işaret etmektedir (k6, E, O): “Sadece elimizde tutabildiğimiz sekizlerimiz var. Onların da LGS süreci olduğu için iyi bir liseye gidebilmek babında. Onların motivasyonunu yüz yüze sağlayabiliyoruz. Sekizlerimizde çok iyiyiz. Hatta tüm okullarda bu iyidir. Ama diğer kademelerde gerçekten hem öğrenci nezdinde az önce ifade ettiğim kavramları (karamsarlık, korku, endişe) yaşıyor öğrenciler.”

Öğrencilerin motivasyonlarının olumsuz yönde etkilendiği de katılımcılar tarafından görüşmelerde vurgulanmıştır. Mesela bir katılımcı Covid'e bağlı ortaya çıkan endişe, korku, karamsarlık, ölüm endişesinin öğrencilerle yaptıkları bir etkinlikte ortaya çıktığını şu şekilde ifade etmektedir (k6, E, O): “Bundan bir ay önce Rehberlik Araştırma Merkezi tarafından öğrencilere bir psiko-eğitim verdik. Psiko-eğitimin konusu da pandemi sizde nasıl bir etki oluşturdu? Bütün öğrencilere bunu uyguladık. ... Sonuç o kadar üzücü ki hepsinin yarguları bir,

⁵⁰ Emine Akkaş Baysal - Gürbüz Ocak, “Covid-19 Salgını Sonrasında Okul Kavramındaki Paradigma Değişimine ve Okulların Yeniden Açılmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri”, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* 18/2 (28 Aralık 2020), 690.

geleceğe yönelik derin karamsarlık yaşıyorlar. Korku, endişe, ölüm birçok korku." Eğitimin paydaşları arasında korku ve kaygının yaygın olduğu diğer araştırmalara da yansımıştır.⁵¹ Derse hazırlığın olmadığını, öğrencilerin ilgi, merak ve isteklerinin gittiğini, kısacası öğrencilerin okuldan koştuklarını bir katılımcı şu şekilde ifade etmiştir (k4, K, O): "İlgi, merak, istek duyguları şu an çocukların gitti diyebiliriz. Genel anlamda öğrenciler artık okulla ilgilenmiyorlar. Hani gitmesek de oluyormuş okula diye düşünmeye başladılar artık. Bugün derse girmesem ne kaybederim ki diye düşünmeye başladılar."

Tüm bunlar öğrenci başarısını doğrudan etkilemiş, bunlara bağlı olarak öğrenci başarısındaki düşüş görüşmelere de yansımıştır. Özellikle ortaokulda görev yapan katılımcılar doğrudan liselere geçiş sistemi (LGS) çerçevesinde değerlendirmeler yapmışlar, öğrencilerin denemelerinde ve puanlarında düşüslere işaret etmişlerdir. Mesela bir katılımcı bu durumu nicel bir şekilde şöyle ifade etmiştir (k6, E, O): "...maalesef 400 alması gereken öğrenciler En iyi öğrencimiz gözü kapalı Fen Lisesi'ni kazanır dediğimizi öğrencinin puanı 347. 5 Türkçe neti ile deneme birincisi olan öğrencimiz var. Durumumuz gerçekten içler acısı." Düşük başarıya ilişkin ortaokuldaki somut verilere lise düzeyindeki görüşmelerde rastlanmamıştır. Zira görüşmelerde ortaokullarda LGS motivasyon kaynağı olarak ifade edilirken, lise düzeyinde böyle bir bulguya (üniversite sınavı gibi) rastlanılmamıştır. Lisedeki durumu bir katılımcı şu şekilde ifade etmektedir (k8, E, L): "Öğrenci zaten şey diyor yüzümüze karşı da söylüyor: "Hocam bir şey anlamıyoruz kendinizi yormayın o kadar fazla!" diyorlar... "Biz bir şey anlamıyoruz hocam." Diyorlar, "Nasıl anlatırsanız anlatın!" Velilerle de konuşuyoruz, veli de aynısını söylüyor; "Hocam!" Diyor: "O kadar kendinizi yormanıza gerek yok anlaşılıyor falan." diyor." Türkçe öğretmenleri ile yapılan araştırmada da öğrencilerin ilgi ve başarılarının azaldığına işaret edilmiştir.⁵² 237 öğretmen ile uzaktan eğitim sürecinin değerlendirildiği bir araştırmada öğretmenlerin %15'i öğrencilerin motivasyonlarının düştüğüne, %12'si eğitimin

⁵¹ Baysal - Ocak, "Covid-19 Salgını Sonrasında Okul Kavramındaki Paradigma Değişimine ve Okulların Yeniden Açılmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri", 690.

⁵² Bayburtlu, "Covid-19 Pandemi Dönemi Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğretmen Görüşlerine Göre Türkçe Eğitimi", 143.

etkisizleştiğine ve %7'si de adaptasyon problemlerinin varlığına işaret etmişlerdir.⁵³

3.6.2. Öğretmen motivasyonu

Uzaktan eğitim süreci öğretmenlerin motivasyonlarını da etkilenmiştir. Katılımcılardan motivasyonlarındaki değişimlerin olumlu olduğunu söyleyenler olduğu gibi olumsuz olduğunu dile getirenler de olmuştur. Katılımcıların öğrenciyle etkileşimleri ve katılımın tatmin edici seviyede olması motivasyonu artırırken bunların olmaması motivasyonu düşürmektedir. Mesela bir katılımcı motivasyonunun öğrencinin katılımına ve onunla kurduğu etkileşime bağlı olduğunu şu şekilde dile getirmiştir (k6, E, O): *“Öğretmen öğrencisinin gülümsemesini göremedikten sonra dokunamadıktan sonra dönüt alamadıktan sonra bir derse katıldığım zaman ben o derste -örnek veriyorum 20 kişilik sınıfta 3 kişiyle ders yaptığım zaman- motivasyon anlamında manevi anlamda aldığım paradan utaniyorum bazen. Yani bir öğrenci ile ders yaptım da aldığım paradan utaniyorum. Vicdani anlamda, dini anlamda, akademik dönüş yapamamız anlamında, öğrencilerin şu anda gittikçe kötüye gidişatı anlamında.”* Bir başka katılımcı ise bir soruya cevap geldiğinde mutlu olduğunu şu sözlerle ifade etmiştir (k2, K, O): *“Bir sonraki derste veya bir önceki derste işlediğim konudan soru sorduğumda dönüt aldığım zaman mutlu oluyorum tabi.”*

Katılımcılardan birisi yaptığı dersin boşa gidip gitmediğini sorgularken (k2, K, O) bir başka katılımcı ise öğrenciden cevap alamadığında kendisini *“duvara anlatıyormuş”* gibi hissettiğini söylemiştir (k8, E, L). Öğretmenlerin bu durumları başka araştırmalara da yansımıştır. 75 katılımcı ile yapılan bir araştırmada⁵⁴ uzaktan eğitim sürecinde 44 öğretmen kaygılı olduğunu, 37 öğretmen ise mesleki doyumunun olumsuz etkilendiğini ifade etmiştir. Yapılan işin değersizliği, boşunalığı ya da işe yaramama hissi bu süreçte öğretmenlerin eğitim sorunlarının merkezinde yer almaktadır.

3.7. İletişime dair sorunlar

⁵³ Karakaya vd., “Teachers’ Views towards the Effects of Covid-19 Pandemic in the Education Process in Turkey”, 22.

⁵⁴ Bakioğlu - Çevik, “COVID-19 Pandemisi Sürecinde Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri”, 123.

3.7.1. Öğrenci-öğretmen iletişimi

Öğretme-öğrenme sürecinin en önemli unsurlarından birisi de öğrenci ile öğretmen arasındaki iletişimidir. Salgın dönemindeki uzaktan eğitim uygulamalarında iletişim eksikliğinin çok hissedildiği söylenebilir. Nitekim görüşmelerde katılımcılardan biri bu duruma şöyle işaret etmektedir “...biz öğrenciyi göremiyoruz. Yani özellikle EBA'ya geçtikten sonra hiç göremiyoruz. Yine Zoom'da görebiliyorduk ama bir öğrencinin kötü durumundan dolayı omzuna dokunmak yani öğrencinin gözlerinin içine bakmak ona söz hakkı vermek gerçekten sınıf ortamında farklı oluyor.” (k7, E, L) sözleri ile dile getirmiştir. Bir başka katılımcı ise sınıf içinde özel ilgiye ihtiyaç duyan çocukların bu durumdan çok etkilendiklerini başarılı öğrencilerin bir şekilde sürecin üstesinden geldiklerini ancak özel ilgiye ihtiyaç duyan öğrenciler için durumun böyle olmadığını şu şekilde ifade etmiştir (k5, E, O): “İyi öğrencilerimiz o şeyi koruyor, o ciddiyetini koruyor, o sorumluluğun farkında. Yani başarılı olan öğrencilerimiz. Ama mesela şunu görüyorum; ben bazen sınıfta çekimser olan öğrencilerimiz oluyor. Böyle arka sıralarda oturan, çok sesini çıkarmayan, işte öğretmenin gözünün içine bakmaya utanan. ... Öyle öğrencilerimiz işte zaman zaman diyorum ki, biraz daha özgüvenleri oluşsun diye oku diyorum mesela bir yeri okumuyor. Mikrofonu kapalı. Zaten zaman zaman öğrencilerin bahanesi de var. Sonradan gördüğümde; “Niçin girmedin?” EBA-destek merkezine geldikleri için bazen karşılaşıyoruz okulda. “Hocam sistemsel bir sıkıntı vardı.” diyor.” Katılımcılar ayrıca kamera açılmadığından göz teması kuramamalarından ve gürültüden dolayı sesleri açtıramadıklarından şikâyet etmişlerdir. Kimi katılımcılar ise öğrencilerin öğretmenleri çok da dikkate almadıklarını ifade etmiştir (k1, K, L). Görüşmelerdeki, geçerli bir gerekçesi olmadığı halde, devamsızlık yapan öğrencilere dair düşünceler de (k6, E, O) bu duruma işaret olarak yorumlanabilir.

Katılımcılar uzaktan eğitimde anlık mesajlaşma uygulamaları kullanarak öğrenci ve velilerle iletişim kurduklarını ancak bu durumun öğrenciyle arasındaki perdeyi kaldırdığını ifade etmişlerdir. Mesela bir katılımcı bu durumun avantajlı olduğunu ama yerinde kullanılmadığını şu sözlerle dile getirmiştir (k6, E, O): “İletişim noktasında artık öğretmenlerin öğrencilerle arasında hiçbir perde kalmadı. Bu iyi bir şey! Ben şahsım adına öğrencilerle iletişimde olmak güzel bir şey. Ama şimdi gruplar olduğu için öğrenciler sadece kendi penceresinden baktığından

dolayı bazen bir telefonu eline aldığıın zaman aynı anda 50, 60 tane öğrenci ile iletişim kurmak zorunda kalıyorsun."

3.7.2. Veli-öğretmen iletişimi

Eğitimde öğrenci kadar öğrencinin ailesi de önemli bir faktördür. Ailenin okula yönelik tutumları, öğrencinin duygu ve davranışlarını önemli ölçüde etkilemektedir.⁵⁵ Veliyle iletişimde olma; istenmeyen davranışların çözümünde, öğrenciyi tanımada, dersin amaçlarına ulaşmada önemli imkânlar sağlamaktadır. Uzaktan eğitimde öğretmenlerin aileyle ilişkilerinin de etkilendiği ve değişime uğradığı söylenebilir. Bütün katılımcıların uygulamalar üzerinden gruplar kurduklarını, iletişimi bu şekilde sağladıklarını ifade etmişlerdir. Buna rağmen öğretmenlerin ilgisiz velilerle karşı karşıya kaldıkları, gruba eklenen velilerin bir süre sonra gruptan ayrıldığı görüşmelere yansımıştır. Bu durumu bir katılımcı şu sözlerle dile getirmektedir (k1, K, L): *"Hatta biz grup oluşturduk, veliler çıkıyor. Öğretmenlerimiz ekledikçe veliler çıkıyor işte açıyoruz konuşuyoruz. Hani niye böyle oluyor şeklinde? "Hocam işte ben evde değilim annesi evde." Falan tarzında. Anneyi de ekliyoruz ama bakıyoruz yine çıkmalar oluyor. O anlamda yani veli ile çok iletişimde kopukluklar olabiliyor."* Öğretmenlerin velilerle iletişimi sağlama adına anne ve babayı ayrı ayrı aradıkları, gruplardan çıkmamalarını tembihledikleri (k2, K, L) görüşmelere yansımıştır. Velilerin ilgisiz olmasına dair bir katılımcı öğretmen şunları dile getirmiştir (k6, E, O): *"...birçok velimiz maalesef ilgi yok, ilgi yok maalesef. Çok tek kaldık, yalnız kaldık bu süreçte."* Velilerin bu süreçte geri dönütler vermedikleri, destek olmadıkları araştırmalara yansımıştır.⁵⁶

Bir başka katılımcı ise ne kadar öğrettiğinin veli tarafından sorgulandığını yaşadığı şu olayla dile getirmektedir (k8, E, L): *"...bütün velilere ulaştık ama velilerden mesela bazılarına söylüyorsunuz işte hani derse katılsın sonuçta derste olması gerekiyor sınav olacak falan diyoruz. Bazı veliler ters tepki verebiliyorlar yani şey diyebiliyor veli: "Ne sınavı ne öğrettiniz ki, ne sınav yapıyorsunuz?" gibi ..."* Aile sadece derse katılmakla kalmayıp aynı zamanda öğretmene, öğretmenin işine de müdahalelerde bulunmaktadır.

⁵⁵ Cevat Celep, *Sınıf Yönetiminde Kuram ve Uygulama* (Nobel Akademik Yayıncılık, 2014), 81.

⁵⁶ Çakin - Akyavuz, "Covid-19 süreci ve eğitime yansması", 171.

Velilerin ilgisizliğine karşın kimi velilerin öğretmenlere dönütler verdikleri ve öğrenme-öğretme sürecine destek oldukları, çocukları hakkında öğretmenlerden yardım istedikleri (k7, E, L), yapılan etkinlikleri yeterli bulmadıkları ve öğretmenlere sitem ettikleri bir katılımcı tarafında şu sözlerle dile getirilmiştir: "...Bazen o kadar uğraşmana rağmen veliler tarafından sitemle karşılaşabiliyor. İlgilenilmiyor, ilgilenmiyorsunuz diye." (k6, E, O). Uzaktan eğitim sürecindeki veli-öğretmen iletişiminin kimi öğretmenlerce arttığı kimi öğretmenlerce azaldığı çeşitli araştırmalara da yansımıştır.⁵⁷

3.8. Zamana dair sorunlar

Uzaktan eğitimde öğretmenler zaman kullanımıyla ilgili çeşitli sorunlar yaşamışlardır. Görüşmelerde bu hususla beraber öğretmenin kişisel yaşamındaki sorunlar da öne çıkmaktadır.

Öğrenme sürecindeki zamana dair sorunlar arasında; öğrencilerin derse vakitsiz girmeleri, müfredatın yetiştirilememesi, ders saatinin süresi sayılabılır. Derse vakitsiz girmek ilk bakışta zaman sorunu olarak algılanmasa da bu durumun zamanın verimli kullanımını engellediğine, dersin bölünmesine, öğrencinin dersten istifadesinin azalmasına neden olduğu görüşmelere yansımıştır. Mesela bir katılımcı (k4, K, O) "...İşte çocuklar da tam vakıf olamadıkları için sürekli whatsapp gruplarından link bekliyorlar ya da nasıl gireceğiz öğretmenim ben giremedim falan dedikleri için. Zaten dersin bir on, on beş dakikası onları derse toparlamayla geçiyor maalesef" sözleri ile dile getirmiştir. Bir başka katılımcı ise (k2, K, O) "Yani derse başlıyorum biraz ilerliyorum sonra öğrenci derse giriyor. "Öğretmenim ne yapıyordunuz. Ben yeni girdim de." sözleri ile dile getirmiştir. Öğrencinin derse zamanında katılamamasının birkaç nedeni olabilir. Bunlar arasında sistemin kabul etmemesine ve programın iyi kullanamamasına katılımcılar tarafından işaret edilmiştir. Öğrencilerin derse vakitsiz girme sorunu, lise düzeyinde görev yapan öğretmenler tarafından işaret edilmemiştir. Bu durumun nedeni lise öğrencilerinin teknoloji kullanmada daha iyi olmaları ile açıklanabilir.

⁵⁷ Karakaya vd., "Teachers' Views towards the Effects of Covid-19 Pandemic in the Education Process in Turkey", 23.

Katılımcılar zamanı müfredat açısından ve öğrenci açısından ayrı ayrı değerlendirmişler ve müfredat açısından yetersiz olan zaman, öğrenci açısından yeterli hatta hayli fazla sayılmıştır. Mesela bir katılımcı bu konuda şunları dile getirmiştir (k1, K, L): *“Şu şartlarda fazlası olsa nasıl olur? Çocuklar için çok sıkıntı olabilir o açıdan yoksa müfredatı yetiştirme açısından yine de çok yeterli değil. Ama farklı şartları düşündüğümüzde çocukların şartlarını yani. Ne diyelim, onun için yeterli diyebiliriz...”* Müfredatın yetişmesine ilişkin problemlerin DKAB dersine özgü olmadığını seçmeli din derslerinde de bu durumun yaşandığını bir katılımcı şu sözlerle ifade etmiştir (k1, K, L): *“Kur’an-ı Kerim örgünken, okuldayken çok yeterli olmayabiliyordu 2 saat. Peygamberimizin hayatını hocam 10 sınıflarda 1 saat veriyorlar, daha doğrusu hani o kadar ders saati kalıyormuş. O yüzden bir saat kalıyor o da yeterli olmuyor ama olabildiğince yetiştirmeye çalışıyoruz.”* Fen bilgisi öğretmenleri⁵⁸ ve diğer öğretmenlerle yapılan araştırmalarda⁵⁹ da müfredatın yetiştirilmesi bir sorun olarak zikredilmiştir.

Kimi katılımcılar sürenin radyasyon, sağlık gibi yan etkilerinden dolayı fazla olduğunu düşünürken kimi katılımcılar ise sürenin kısıtlı olduğunu düşünmektedirler. Mesela bir katılımcı hem öğretmen hem de öğrenci için ders süresinin fazla olduğunu düşünmektedir (k7, E, L): *“Online ders saatleri bence yeterlilikten ziyade fazla. Çünkü hem öğretmen için hem de öğrenci için çok sıkıcı bir ortam. Normal yüz yüze olan eğitimi tamamen uzaktan eğitime bağladığımız için gerek ekran görüntüsü gerek radyasyon gerek bu sürekli senin konuşman. Çünkü sözel bir ders olduğu için belli bir saatten sonra baş ağrısı yapmaya başlıyor.”* Diğer bir katılımcı ise ders saati süresinin yeterli olmadığını şu sözlerle dile getirmiştir (k6, E, O): *“Çocuklar açısından da yeterli midir diye soracak olursan kesinlikle yeterli değil. Bizim en büyük eksikliğimiz pratik yapamıyoruz üstadım. Yani konuyu aktaramıyor 30 dakikalık bir süre veriliyor bize misal sekizler için söylüyorum. 30 dakikalık sürede hiçbir şey aktaramıyoruz. Çünkü misal diyelim bir zekât ünitesini anlatacağım zaman zekât ünitesini bana iki ders saati var zaten. Kazanımda da verilen sadece benim ders değil bütün derslerde ... 2 ders kazanımına ihtiyaç duyuyoruz*

⁵⁸ Bakioğlu - Çevik, “COVID-19 Pandemisi Sürecinde Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri”, 120.

⁵⁹ Karakaya vd., “Teachers’ Views towards the Effects of Covid-19 Pandemic in the Education Process in Turkey”, 21.

ve bize verilen ders saati ise 30 dakika. Diğer kademelerde ise 1 saat. Dolayısıyla hiç-bir şekilde yeterli olmuyor."

Öğrenme sürecinde sorun olarak ortaya çıkan zaman, öğretmenin yaşamında da sorunlara neden olmuştur. Katılımcılar sorunun üstesinden gelmiş olsa da ilk zamanlardaki ders programlarının tüm güne yayılması nedeniyle ev ve özel işlerine zaman ayırmada sorun yaşadıklarına işaret etmişlerdir. Mesela bir katılımcı bu konuda şunları dile getirmiştir (k8, E, L): *"Çok sorun oluşuyor yani okulda 8 saat yani çok rahat geçiyormuş. Evde 6 saat, 4 saat günümüzü tamamen öldürüyor. Hiç vaktimiz kalmıyor, kendimize ayıracak hiç vaktimiz olmuyor."* Katılımcılardan birisi ders zamanını tüm güne yayılmasının evdeki sorumluluklarına ve derslerine yansımaları şu sözlerle dile getirmiştir (k1, K, L): *"Yani bir gün benim sabahdan akşam sekize kadar dersim var. Ara ara boşluklar var, o arada işte ev işlerini de alıyoruz aman işte dersi unutmayayım, kaçırmayayım modunda oluyorsunuz. Evde çocuklar var. Onların hem annesi hem öğretmeni oluyoruz. Onların ödevlerini takip ediyoruz, derslerini takip ediyoruz. Onlar problem yaşıyorlar."*

Yukarıdaki sorunlar haricinde salgında katılımcıların çoğunluğu her zaman ulaşılabilir olmanın sonuçlarına dikkat çekmişlerdir. Mesela bir katılımcı bu durumu şu şekilde ifade etmiştir (k1, K, L): *"WhatsApp gruplarından onlar yazıyorlar. Evet yani gece belki 12'ye kadar o anlamda meşgul olduğumuz oldu. Hatta gece yatarken bile sürekli zihnimiz o işlerdeydi işte nasıl planlayalım öyle mi olur böyle mi olur? Hani gerçekten süreç olarak bizi daha yıprattı diyebilirim. Yani özel hayatımız aslında kalmadı gibi bir şey oluyor hocam."* Bir başka katılımcı ise bazen bunalsa da öğrencinin öğrenmesini kolaylaştırma adına cevap verdiğini şu şekilde ifade etmiştir (k2, K, O): *"Sonuçta hiçbir öğretmen gecenin bir vakti -yani gece 10'da 11'de- öğrenciye cevap vermek zorunda değil tabii ki. Ama ben yine de şey olmasın diye. ...herhangi bir konuda eksiklik olmasın yani öğrenci adına. Mesela merak ettiği şeyi ya da bilmediği şeyi öğrensin diye cevap veriyorum ama bazen bunaldığım zamanda oluyor."* İnsanların dijital dünyada da adab-ı muâşerete dikkat etmesi gerektiğini bir katılımcı şu sözlerle dile getirmektedir (k4, K, O): *"... saat kavramı biraz değişti. Hani veli eskiden okul saatlerinde arardı ya da makul saatlerde arardı. Şimdi bir bakıyorum mesaj attığı saat değişebilmiş. Akşam, gece daha doğrusu 11-12 de bile mesaj gelebiliyor. Bu bir problem mi? Eğer hani tanımadığım bir insansa ya da en azından hani özellikle şunu söyleyebilirim bir erkek veliye bir*

yerde insanı rahatsız edebiliyor. Bu saatte ne gerek vardı mesaj atmasına diye düşünebiliyorum. Bu konuyu sabah da konuşabilirdik diye.” Katılımcıların özel hayatlarını hem iletişimdeki sınırsızlık hem de derslerin gün içinde sistematik olması etkilemektedir.

3.9. Ölçme ve değerlendirmeye dair sorunlar

Öğretme hedeflerinin gerçekleşme derecesini saptamanın en önemli yolu öğrencilerden alınan dönütler ve yapılan değerlendirmelerdir.⁶⁰ Salgın sürecinde okullarda derse katılımdaki sorunlardan dolayı ölçme ve değerlendirmenin tam anlamı ile yapıldığı söylenemez. Nitekim okullarda bu süreçte ölçme değerlendirme uygulamaları çokça değiştirilmiştir.⁶¹ Ancak katılımcı öğretmenler öğrencilerin erişti düzeylerini belirlemeye yönelik çeşitli çözümler geliştirmişlerdir. Ödev, soru-cevap, ders esnasında ezber dinleme bu çözümlerdendir.

Katılımcılar ödevleri takip etmekte ve öğrencilere dönüt vermektedirler. Hem ödev verme hem de dönüt alma ya anlık mesajlaşma programlarından ya EBA uygulamasından ya da canlı ders esnasında takip edilmiştir. Mesela bir katılımcı konu ile ilgili olarak şunları ifade etmiştir (k4, K, O): “...Etkinlikler veriyorum işte, bulmaca olabiliyor, bu test olabiliyor, deneme olabiliyor bazen. Bunları ödev olarak verip daha sonra hani bana göndermelerini istiyorum. ... Hani ya ders esnasında bakıyoruz vaktimiz kalırsa ya da şeyde baktığımız oluyor ben özelden tek tek döndüğüm oluyor....” Kimi katılımcılar ise ödevlere dönüt gelmediğinden yakınmakta ve bunu öğrenci profiline bağlamaktadır (k1, K, L): “Yok hocam nadir, yapmıyorlar. Yani bazı sınıflar da tek tük. Mesela bir ödev veriyorum diyorum ki işte şurayı yapın bana atın. Mesela bana hiç gelmedi henüz...” Ortaokulda görev yapan öğretmenler verdikleri ödevi takip edebildiklerini ifade ederken lisede görev yapan öğretmenler ödevlerin takip edilmesinde sorun yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Uzaktan eğitimde öğrenci ve öğretmenlerin anında dönüt verememelerinin ölçme-değerlendirme sürecini etkilediği farklı öğretmenlerce de dile getirilmiştir.⁶²

⁶⁰ Celep, *Sınıf Yönetiminde Kuram ve Uygulama*, 119.

⁶¹ TEDMEM, *2020 Eğitim Değerlendirme Raporu*, TEDMEM Değerlendirme Dizisi 7 (Türk Eğitim Derneği, 2021), 127-130.

⁶² Çakin - Akyavuz, “Covid-19 süreci ve eğitime yansması”, 173.

Seçmeli Kuran-ı Kerim dersinde ezberlerin olması ölçmeyi daha da zorlaştırmaktadır. Çünkü ezber alınması gereken ayetlerin ezbere okunduğuna kanaat getirmenin zorluğunu bir katılımcı şu şekilde ifade etmiştir (k2, K, O): *“Şimdi ezber alacağım online almam gerekiyor. Mesela çocuk bana diyor ki: “Öğretmenim WhatsApp'tan hani göndereyim sesimi.” Ama yani emin olamıyorum ki! ... Güveniyorum ama böyle içimde de şey oluyor açıkçası acaba hani böyle takıldığı yerde de olsa bakıyor mu gibisinden yahut online da yine işte kamerası kapalı rica ediyorum kamerasını açıp kameraya bakıp okumasını ama müsait olmuyor. Bunun için de zorlayamıyorum.”*

Bu süreçte ölçme ve değerlendirme yapılmasının sakıncalarına bir katılımcı şu sözlerle işaret etmiştir (k2, K, O): *“Evet uzaktan ölçme değerlendirme yapılır. Ama ciddi problem olur... Vakit süre sıkıntısı olacak. Yahut işte görüntüsü kapalıysa -ki görüntü açma zorunlulukları olmadığından dolayı- belki yanında abisi, ablası ona yardımcı olabilir, sesi kapalı olursa bir yere ya da kitaba bakabilir. Çok da iyi bir ölçme değerlendirme olacağını düşünmüyorum ama yapılır mı yapılır. Ama tabii sıkıntıları olur.”* Salgın döneminde öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar arasında ölçme ve değerlendirmenin imkânsızlığı da bulunmaktadır.⁶³

4. Sonuç ve öneriler

Salgın döneminde diğer alanlarda olduğu gibi eğitim alanında da kararlar bir anda alınmış ve geçici olacağı düşünülerek belirli zaman aralığı ile okullar kapatılmıştır. Ancak salgının uzaması sonrasında uzaktan eğitim uygulamaya konulmuştur. Bu sürecin öğrenci, veli, program geliştirme gibi çeşitli açılardan değerlendirilmeye alınmasına, mevcut sorunların çözümüne ve uygulamaların iyileştirilmesine çalışılmalıdır. Bu amaçla yola çıkılan araştırmada uzaktan eğitimdeki sorunlar DKAB öğretmenlerinin perspektifinden ortaya çıkarılmıştır.

Katılımcılar uzaktan eğitimde ciddi problemler yaşamışlardır. Bu problemlere çoğunlukla uzaktan eğitimin neden olduğu söylenebilir. Kimi sorunlar eğitimin doğasında olmasına rağmen uzaktan eğitimde bu sorunlar şekil değiştirmekte, neden olduğu sorunlar karmaşıklaşmakta ve öğrenci, öğretmen, veli, idareci gibi eğitimin bütün paydaşlarını derinden etkilemektedir.

⁶³ Karakaya vd., “Teachers’ Views towards the Effects of Covid-19 Pandemic in the Education Process in Turkey”, 21.

Bu problemler en başta dersin amaçlarının gerçekleşmesini engellemekte ve engellemekle kalmayıp öğrencinin ve öğretmenin hayatında önemli izler bırakmaktadır.

Katılımcılar uzaktan eğitim sürecinde birçok probleme işaret etmişlerdir. Bu problemler tekniğe, devamsızlığa, ders öncesi hazırlığa, öğrenme ortamına, öğretme ve öğrenme yöntem ve tekniklerine, motivasyona, iletişime, zamana ve ölçmeye dair sorunlar olarak gruplandırılmıştır. Teknik sorunlar altında; öğretmen ve öğrencinin imkânları ile alt yapı ele alınmıştır. Öğretmenlerin uzaktan eğitim için gerekli donanımına sahip oldukları ancak öğretmenler bu durum için kendilerini ne kadar hazırlasalar da öğrencilerin yeterli donanımına sahip olmadıkları göze çarpmaktadır. Ayrıca öğrenci ve öğretmen-den kaynaklanmayan altyapı sorunlarının varlığı da eğitimin önünde önemli bir engel olarak durmaktadır.

Öğrencilerin devamsızlık yapması birçok katılımcının üzerinde durduğu önemli konulardan biridir. Bu durum öğretmenlerin motivasyonlarını düşürerek eğitim amaçlarına ulaşmalarını engellemektedir. Öğrencilerin bir işte çalışmaları, aile işlerine yardım etmeleri, gerekli veya yeteri kadar donanımına sahip olmamaları devamsızlığın nedenleri arasında gösterilmektedir. Buna rağmen öğretmenlerin öğrencilerin devam durumlarını takip ettikleri, bu konuda velilerle iletişime geçtikleri de görüşmelere yansımıştır.

Katılımcı öğretmenlerin ders öncesinde hazırlık yaptıkları, ders kitaplarının pdf dosyalarını tedarik ettikleri, öğretim materyali geliştirdikleri veya buldukları, kimi zaman öğrencilere ödevler vererek derse hazırlıklı gelmelerini teşvik ettikleri görüşmelere yansımıştır. Yüz yüze eğitimdeki gibi materyal kullanamadıkları da görüşmelere yansımıştır. Ancak burada öğretmenlerin ders harici olarak çeşitli platformlardan öğrencilere etkinlikler gönderdikleri ve öğrenmeyi ders dışına taşıdıkları da görüşmelere yansımıştır.

Uzaktan eğitimin sınırlılığını hissettirdiği en önemli sorun alanı öğrenme ortamıdır. Mobil cihazlarla birlikte öğrenme ortamı oldukça genişlemiş, kimi zaman evin bir köşesi, kimi zaman dışarıda hayvanlarla ilgilenilen bir bağ, kimi zaman da araba ve hatta düğün salonu öğrenme ortamı olmuştur. Bu durum ilk bakıldığında olumlu gibi görülse de aslında öğrenme ortamının iklimini zedelemektedir. Kamera karşısında ders anlatmanın verdiği huzur-

suzluk hissini katılımcılar mahremiyet kavramı ile ilişkilendirmişlerdir. Aslında ima ettikleri, sınıf mahremiyetidir. Çünkü bu alan kendine has bir öğrenme alanı oluşturmakta, öğrenmeye yeni ufuklar açmaktadır. Bu iklim her sınıfta ayrı ayrı yaşanırken, uzaktan eğitim bu fırsatı eğitimin elinden alarak öğretmeni tedirgin bir ruh haline sokmuştur. Çünkü dersin kiminle beraber yapıldığı meçhuldür.

Katılımcılar uzaktan eğitimin yöntem kullanmada öğretmeni çok sınırlandırdığından şikâyet etmektedirler. Zira kullanılan yöntemlere de bu durum yansımıştır. Çünkü katılımcılar iki yönetime çokça atıf yapmışlardır: anlatım, soru-cevap. Öğrencilerle diyalog kurulamadan yapılan eğitimin öğrenciyi merkeze alan yöntemleri kullanmayı engellediği bir gerçektir. Bu nedenle katılımcılar öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmada sorun yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

Katılımcılar uzaktan eğitimin öğrenci ve öğretmenin motivasyonunu düşürdüğüne işaret etmişlerdir. Sınava hazırlanan öğrencilerin haricinde motivasyonunun düşük olduğu, öğrencilerde ilgi ve merakın azaldığı buna mukabil endişe ve korkunun varlığı görüşmelere yansımıştır. Görüşmelerde bu şekilde bir neden sonuç ilişkisi kurulmasa da motivasyonun azalması başarıyı düşürmektedir. Zira katılımcıların çoğunluğu öğrencilerdeki başarının düşmesine işaret etmişlerdir. Öğretmenlerin durumları da öğrencilerin durumlarından farklı değildir. Etkileşim ve derse katılımın öğretmenlerin motivasyonlarını artırdığına işaret edilmiştir. Devamsızlığın yaygın olduğu, öğrencilerin derslere katılsa bile aktif olmadığı bir durumda öğretmenlerin motivasyonlarının düşük olması da doğaldır. Bu durum öğretmenler tarafından “dersin boşa gitmesi” şeklinde ifade edilmiştir.

Uzaktan eğitimin ortaya çıkardığı bir sorun da iletişim alanı ile ilgilidir. Burada öğrenci ile öğretmen arasındaki iletişimin azaldığı, başarılı öğrencilerin bu sürecin üstesinden bir şekilde geldiği ama dezavantajlı grupların bu süreçten daha fazla olumsuz etkilendiği görüşmelere yansımıştır. Öğretmenler öğrenci ile göz teması dahi kuramadıklarından yakınmalarına rağmen, uzaktan eğitimin öğrenci ile öğretmen arasındaki “perdeyi kaldırdığı” da görüşmelere yansımıştır. Uzaktan eğitim iletişimin bir başka boyutu olan veli ile öğretmen arasındaki ilişkiye de etki etmiştir. Velilerin ilgisiz davranmaları,

iletişim gruplarını terk etmeleri bir sorun olarak ortaya çıkmaktadır. Buna mukabil kimi velilerin öğretmenin işlerine müdahil olduğu da ayrı bir sorun olarak zikredilmiştir.

Katılımcılar zamanın kullanımıyla ilgili sorunları hem öğrenme sürecinde hem de kendi yaşamlarında tecrübe etmişlerdir. Vakitsiz derse giren öğrencilerin verimliliği düşürdüklerine ve ayrıca müfredat açısından yetersizliğe işaret etmişlerdir. Ancak zamanın öğrenciler için ideal hatta fazla olduğu da görüşmelere yansımıştır. Öğretmenler günün tamamına yayılan dersler nedeniyle ev ve özel işlerine zaman ayırmakta da güçlük çekmişlerdir.

Uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirmenin yapılmadığı ancak bir şekilde öğretmenlerin öğrencilerin öğrenme durumlarını ölçmek için çeşitli mekanizmalar geliştirdikleri dikkat çekmektedir. Bunlar arasında ödev verme ve bu ödevlere gelen cevaplara dönütler verme bu mekanizmalardandır. Ancak bu mekanizmaların da ne kadar işe yaradığı tartışmalıdır. Çünkü verilen ödevlerin yapılmadığı da görüşmelere yansımıştır. Ayrıca seçmeli Kuran-ı Kerim dersinde ezber dinlemenin ne kadar mümkün olduğu da yine görüşmeciler tarafından dile getirilmiştir.

Uzaktan eğitimle ilgili çıkan bu olumsuzluklara dair öğretmenler çözümü yüz yüze eğitimde görmektedirler. Mesela bir katılımcı bu durumu “... hiçbir zaman yani büyük oranda çözülmeyecek. Kesin olarak çözülecek bir şey değil bence. Kesin çözümü yüz yüze eğitim diye düşünüyorum.” sözleriyle dile getirmektedir (k2, K, O). Uzaktan eğitim bu sorunlarla temayüz etmektedir. Eğitimde fırsat eşitliği ve adalet duygusu da önemli bir husus olarak belirmektedir. Bu durumu bir katılımcı şu sözlerle dile getirmiştir (k6, E, O): “...İnanılmaz eşitsizlik ve adaletsizlik var maalesef. Bu da bizim kanayan yaramız öğrencilerimiz git gide köreliyor.”

Her ne kadar uzaktan eğitim, katılımcılar arasında çoğunlukla olumsuz bir söylemle anılmışsa da onlar normalleşme sonrasında bu tecrübeleri hem ders haricinde hem de dersin amaçları doğrultusunda kullanmayı düşünmektedirler. Mesela bir katılımcı yüz yüze etkinliklerin yanında online toplantılar gerçekleştirebileceğini dile getirmektedir (k4, K, O). Bir başka katılımcı ise uzaktan eğitimin dersi tekrar etme ve konuyu pekiştirmede kullanabileceğini dile getirmektedir (k2, K, O). Uzaktan eğitim sürecinde elde edilen bu biriki-

min ilerleyen zamanlardaki kriz anlarında önemli fırsat sağlayacağı da gözden kaçırılmamalıdır. Doğal felaketler sonrasında eğitime ara verilmeden uzaktan eğitim, hızlı bir şekilde uygulanabilecektir.⁶⁴

Çalışmanın sonuçları çerçevesinde şu öneriler araştırmacılar ile paylaşılabilir:

- DKAB öğretmenlerinin eğitimde teknolojiyi kullanma, materyal geliştirme konularındaki farkındalıkları ve yeterliklerini merkeze alan çalışmalar tasarlanabilir.
- Sınıf iklimi/kültürü kavramına dair öğretmen tecrübeleri araştırılabilir.
- Sınıf mahremiyeti kavramının kavramsal analizi yapılabilir.
- Ahlak konusu çerçevesinde sosyal medyanın kullanımı ve dijital dünyada ahlak üzerine çalışılabilir.

Millî Eğitim Bakanlığı'na ise şu önerilerde bulunulabilir:

- DKAB öğretmenlerinin teknoloji kullanım yeterliklerinin artırılması için çalışmalar yapılabilir.
- Dijital süreçlerde kullanılmak üzere daha fazla materyal ilgili sitelere yüklenebilir.
- Teknoloji destekli materyal ve etkinliklerin geliştirilmesi için öğretmenler teşvik edilebilir.

Kaynakça

Akçadağ, Tuncay. "Sorun Davranışların Yönetimi". *Etkili Sınıf Yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık, 2018.

Akyürek, Süleyman. *Din Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2. Basım, 2010.

Altıparmak, Mahinur vd. "E-Öğrenme ve Uzaktan Eğitimde Açık Kaynak

⁶⁴ Bayburtlu, "Covid-19 Pandemi Dönemi Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğretmen Görüşlerine Göre Türkçe Eğitimi", 146.

Kodlu Öğrenme Yönetim Sistemleri". *Akademik Bilişim'11-XIII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri*. Malatya, 2013. https://ab.org.tr/ab11/kitap/_AB11_tek.pdf

Bakioğlu, Büşra - Çevik, Mustafa. "COVID-19 Pandemisi Sürecinde Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri". *Turkish Studies* 4/15 (2020), 109-129. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.43502>

Bayburtlu, Yavuz Selim. "Covid-19 Pandemi Dönemi Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğretmen Görüşlerine Göre Türkçe Eğitimi". *Turkish Studies* 4/15 (2020), 131-151. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.44460>

Baysal, Emine Akkaş - Ocak, Gürbüz. "Covid-19 Salgını Sonrasında Okul Kavramındaki Paradigma Değişimine ve Okulların Yeniden Açılmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri". *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* 18/2 (28 Aralık 2020), 676-705. <https://doi.org/10.37217/tebd.787504>

Bruce, Berg L. - Lune, Howard. *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. ed. Hasan Aydın. Konya: Eğitim Yayınevi, 2015.

Büyükkaragöz, Savaş - Çivi, Cuma. *Genel Öğretim Metodları*. Konya: Özeğitim Basım, 6. Baskı., 1996.

Canpolat, Uğur - Yildirim, Yusuf. "Ortaokul Öğretmenlerinin COVID-19 Salgını Sürecinde Uzaktan Eğitim Deneyimlerinin İncelenmesi". *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi* 7/1 (27 Ocak 2021), 74-109.

Celep, Cevat. *Sınıf Yönetiminde Kuram ve Uygulama*. Nobel Akademik Yayıncılık, 7. Basım, 2014.

Creswell, John W. *Nitel Araştırma Yöntemleri*. ed. Selçuk Beşir Demir - Mesut Bütün. Ankara: Siyasal Kitabevi, 2015.

Çakin, Murat - Akyavuz, Ebru KÜLEKÇİ. "Covid-19 Süreci ve Eğitime Yansımaları: Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi". *International Journal of Social Sciences and Education Research* 6/2 (30 Haziran 2020), 165-186. <https://doi.org/10.24289/ijsser.747901>

Genç, Muhammet Fatih vd. "Koronavirüs (Covid-19) Sürecinde İlahiyat Alanında Lisansüstü Eğitim Gören Öğrencilerin Uzaktan Eğitime Bakışları".

Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi 21/1 (31 Mart 2021), 71-97.
<https://doi.org/10.33415/daad.840675>

İşman, Aytekin. *Uzaktan Eğitim*. Ankara: Pegem Akademi, 4. Baskı., 2011.

Kandemir, M. Yaşar. "es-Sünen". *TDV İslâm Ansiklopedisi*. C. 38. İstanbul: TDV İslam Araştırmalar Merkezi, 2010. <https://islamansiklopedisi.org.tr/es-sunen--ebu-davud> (07.05.2021)

Karadağ, Engin - Yucel, Cemil. "Yeni Tıp Koronavirüs Pandemisi Döneminde Üniversitelerde Uzaktan Eğitim: Lisans Öğrencileri Kapsamında Bir Değerlendirme Çalışması". *Yükseköğretim Dergisi* 10/2 (01 Ağustos 2020), 181-192. <https://doi.org/10.2399/yod.20.730688>

Karakaya, Ferhat vd. "Teachers' Views towards the Effects of Covid-19 Pandemic in the Education Process in Turkey". *Participatory Educational Research* 8/2 (01 Nisan 2021), 17-30. <https://doi.org/10.17275/per.21.27.8.2>

Karakuş, Neslihan vd. "Türkçe Öğretmeni Adaylarının Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşleri". *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi* 19 (21 Haziran 2020), 220-241. <https://doi.org/10.29000/rumelide.752297>

Kırık, Ali Murat. "Uzaktan Eğitimin Tarihsel Gelişimi ve Türkiye'deki Durumu". *Marmara İletişim Dergisi* 21 (07 Ocak 2016), 73-94.

Korkmaz, Mehmet. *Din Öğretimi Teknolojisi ve Materyal Geliştirme*. Kayseri: Tezmer, ts.

Kurnaz, Ersin - Serçemeli, Murat. "Covid-19 Pandemi Döneminde Akademisyenlerin Uzaktan Eğitim ve Uzaktan Muhasebe Eğitimine Yönelik Bakış Açıları Üzerine Bir Araştırma". *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademi Dergisi* 3 (25 Haziran 2020), 262-288.

Mertens, Donna M. *Eğitim ve Psikolojide Araştırma ve Değerlendirme*. Anı Yayınevi, 2019.

Moçoşoğlu, Banu - Kaya, Ahmet. "Koronavirüs Hastalığı (COVID-19) Sebebiyle Uygulanan Uzaktan Eğitime Yönelik Öğretmen Tutumlarının İncelenmesi". *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Dergisi* 2/1 (31 Aralık 2020), 15-43.

- Nerse, Serdar. "Dijital Eğitimde Eşitsizlikler Kırsal-Kentsel Ayrımlar ve Sosyoekonomik Farklılaşmalar". *İnsan ve Toplum Dergisi* 10/4 (2020), 413-444. <https://doi.org/10.12658/M0548>
- Özbaş, Mehmet. "İlköğretim Okullarında Öğrenci Devamsızlığının Nedenleri". *Eğitim ve Bilim* 35/156 (2010), 1300-1337.
- Özden, Yüksel. "Sınıf İçinde Öğrenme Öğretme Ortamının Düzenlenmesi". *Sınıf Yönetimi*. ed. Emin Karip. ANKARA: Pegem Akademi, 15. Basım, 2019.
- Özer, Mahmut vd. "Covid-19 Salgını Dolayısıyla Okulların Kapanmasının Eğitimde Eşitsizlikler Üzerine Etkisi". *İnsan ve Toplum Dergisi* 10/4 (ts.), 217-246. <https://doi.org/10.12658/M0611>
- TEDMEM. *2020 Eğitim Değerlendirme Raporu*. TEDMEM Değerlendirme Dizisi 7. Türk Eğitim Derneği, 2021. <https://tedmem.org/download/2020-egitim-degerlendirme-raporu?wpdmdl=3644&refresh=607013c4810781617957828>
- Töral, Dilara Ayaz - Albuz, Aytekin. "Covid-19 Pandemi Sürecinde 4-13 Yaş Grubu Öğrencilerine Yönelik Uzaktan Çalgı Öğretimine İlişkin Öğretmen Görüşleri". *Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi* 5/1 (22 Mart 2021), 21-43.
- Üner, Özge Ece. "Show TV Haber Vidyosu". *Show Ana Haber*. YouTube. Yayın Tarihi 02 Ekim 2020. <https://www.youtube.com/watch?v=FrJf3Yty9Ls>
- School Closures Caused by Coronavirus (Covid-19). "Unesco". Erişim 21 Mart 2021. <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>