

COVID-19 Pandemi Sürecinde Uzaktan Eğitimde Öğretmen Olmak: Sınıf Öğretmenlerinin Algılarının İncelenmesi*

Being a Teacher in Distance Education During The COVID-19 Pandemic Process: Examination of Primary School Teachers' Perceptions

Abdurrahim DURDU¹, Yemliha COŞKUN²

Öz

Bu araştırma, sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik algılarını incelemek amacıyla yapılmış olgu bilim (fenomenolojik) deseninde nitel bir araştırmadır. Araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 eğitim öğretim yılında Kahramanmaraş ili Onikişubat ve Dulkadiroğlu ilçelerinde, Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilkokullarda görev yapan otuz beş sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada katılımcılar belirlenirken amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemine başvurulmuştur. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmış, toplanan veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre sınıf öğretmenleri öğrenciyle göz teması eksikliği, sınıf yönetimi sorunu ve öğrencilerin imkân eşitliğinin olmaması gibi sebeplerden dolayı uzaktan eğitimi yetersiz bulduklarını belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenleri materyal kullanımının kolaylığı, zaman kaybının olmayışı ve veli desteği gibi uzaktan eğitimin avantajları olduğunu belirtirken, altyapı yetersizliği, öğrenciden geri dönüt alınmaması ve öğrencilerin derse odaklanmaması gibi dezavantajları olduğunu belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenleri uzaktan eğitim sürecinde ders öncesi hazırlanmalarının motivasyonlarını olumlu etkilediğini ancak derslere katılımın az olması, öğrencilerle etkileşimin yetersizliği ve teknik sorunların motivasyonlarını olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir.

Anahtar Kelimeler

Uzaktan eğitim
Sınıf öğretmenliği
İlkokul

Abstract

This research is a qualitative research in the phenomenological pattern, which was conducted to examine the perceptions of classroom teachers towards distance education. The study group of the research consists of thirty-five classroom teachers working in primary schools affiliated to the Ministry of National Education in the districts of Onikişubat and Dulkadiroğlu in Kahramanmaraş province in the 2021-2022 academic year. While determining the participants in the study, the maximum variation sampling method, one of the purposive sampling methods, was used. A semi-structured interview form was used as a data collection tool, and the collected data were analyzed by content analysis method. According to the findings, classroom teachers stated that they found distance education insufficient due to reasons such as lack of eye contact with students, classroom management problems and lack of equal opportunities for students. While the classroom teachers stated that distance education has advantages such as ease of use of materials, lack of time loss and parent support, they stated that it has disadvantages such as lack of infrastructure, lack of feedback from students and students' inability to focus on the lesson.

Keywords

Distance education
Classroom teaching
Primary school

Başvuru Tarihi/Received
29.11.2022

Kabul Tarihi /Accepted
29.06.2023

| Araştırma Makalesi / Research Article |

Suggested APA Citation/Önerilen APA Atıf Biçimi: Durdu, A & Coşkun, Y. (2023). Being a teacher in distance education during the COVID-19 pandemic process: examination of primary school teachers' perceptions. *Manisa Celal Bayar University Journal of the Faculty of Education*, 11(1), 15-36. <https://www.doi.org/10.52826/mcbuefd.1211859>

¹ Sorumlu Yazar, Milli Eğitim Müdürlüğü, Kahramanmaraş, TÜRKİYE; <https://orcid.org/0000-0002-3696-5010>

² Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Kahramanmaraş, TÜRKİYE; <https://orcid.org/0000-0003-2231-3676>

* Bu çalışma ikinci yazarın danışmanlığındaki, birinci yazarın yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

GİRİŞ

Dünyada ve ülkemizde uzun yıllardır kullanılmakta olan uzaktan eğitim yöntemi, genellikle tamamlayıcı olarak veya herhangi bir sebeple okula gidemeyen bireylere yönelik olarak gerçekleştirilen bir eğitim faaliyetidir. Bu yöntem geçmişte mektupla başlatılmış, günümüzde teknolojinin gelişimiyle beraber internet ve bilgisayar destekli olarak sürdürülmektedir. Günümüz insanının yaygın şekilde kullanmakta olduğu teknolojik araçlardan internet ve bilgisayarla birlikte uzaktan eğitimin de gelişimi hızlanmış ve pek çok bireyin eğitimden yararlanmasına olanak sağlanmıştır. İster yurt içi ister yurt dışı kaynaklı olsun, bireyler bir eğitim içeriğini evden veya alt yapısı olan uygun bir mekândan takip ederek eğitim olanaklarından yararlanmakta, kendilerini geliştirebilmekte, bu sayede hem zamandan hem de maddi harcamalardan tasarruf edebilmektedirler. İlk uygulaması 1728 yılında posta ile yapılan uzaktan eğitim, günümüzde gelişen bilişim teknolojileri sayesinde daha nitelikli, telekonferans ve internet uygulamaları biçiminde karşımıza çıkmaktadır. Bağımsız, bireysel ve kubaşık çalışma ortamı imkânı sunan uzaktan eğitim uygulamaları birbirlerinden kilometrelerce uzaklıkta farklı ortamlarda olan öğretmen ve öğrencilerin, birbirleriyle görüntülü ve sesli olarak etkili iletişim kurabilmesini, bilgi alışverişinde bulunabilmesini sağlamaktadır (İşman, 2011). İlk olarak 1892 yılında, Wisconsin Üniversitesi'nde yayınlanmış bir katalogta bahsedilmiş olan uzaktan eğitim kavramının, daha sonra bu üniversitede yönetici olarak görev yapan William Lighty tarafından 1906 yılında yazılan bir belgede kullandığı görülmektedir (Verduin ve Clark, 1994).

Geleneksel eğitim yöntemi uzaktan eğitim sistemiyle karşılaştırıldığında, eğitimin amaçları, yöntemleri, içeriği, eğitimin yapıldığı yer, zaman ve ölçme değerlendirme yöntemleri gibi temel özellikler bakımından farklılıklar göstermektedir (Eygü ve Kahraman, 2015). Uzaktan eğitim, maliyetin düşük olması, verimin artırılması amaçlı sanal ortamda sınıfların oluşturulabilmesiyle, oldukça verimli derslerin işlenme imkânını sağlayabilmektedir (Arabacı, 2020). Uzaktan eğitim, çeşitli sebeplerle geleneksel eğitime katılım sağlayamayan bireylere yönelik olduğundan, eğitimin zaman ve mekân olarak bağımsız olmasından, büyük kitlelerin bireysel eğitiminden, öğrencilerin bağımsız olmasından ve kendine has yönteminden dolayı (Kaya, Erden, Çakır ve Bağırsakçı, 2004), eğitim uygulamalarında sağladığı esneklik dolayısıyla birtakım avantajlara sahip olduğu kabul edilebilir. Ancak avantajların yanı sıra dezavantajlarının da bulunduğunu belirtmek gerekir ki, bunlardan bazılarının uzaktan eğitimde alt yapı yatırımlarının maliyetli olması, uzaktan eğitim ücretlerinin geleneksel eğitime göre fazla olması ve yapılan yatırım maliyetlerini karşılayacak sayıda öğrenci bulunamaması gibi konuların oluşturduğu söylenebilir (Keegan, 1998). Ayrıca uzaktan eğitim, eğitim etkinliklerini azaltarak ölçme ve değerlendirme yöntemlerini de olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Debes, 2021).

Türkiye'de uzaktan eğitim ilk kez 1927'de eğitim alanına yönelik sorunların görüşüldüğü bir toplantıda gündeme gelmiş, bu yöntemle halkın okuma yazma bilmeyen kesimlerine okuma yazma eğitimi verilmesi amaçlanmıştır. Ancak mektupla öğretim şeklinde yapılması düşünülen uygulama (Alkan,1987), toplumun büyük kesiminin okuma yazma bilmemesine bağlı olarak, öğretmen olmadan böyle bir eğitimin gerçekleştirilmesinin zor olacağı düşüncesiyle ertelenmiştir. Bu bağlamda uzaktan eğitim uygulaması 1956 yılına kadar bir kavramdan öteye gidemeyip sadece teoride kalmıştır (Kaya ve Odabaşı, 1996). Ancak 1956 yılından sonra uzaktan eğitim uygulaması hayata geçirilmeye çalışılmış ve bu amaçla 1960 yılında İstatistik ve Yayın Müdürlüğü bünyesinde "Mektupla Öğretim Merkezi" adında bir kurul oluşturulmuştur (Özarlan ve Ozan, 2014). 1962 yılına gelindiğinde, değişik nedenlere bağlı olarak eğitimini yarıda bırakmak zorunda kalmış veya mesleki olarak kendini geliştirmek isteyen bireylere yönelik mektupla öğretim uygulaması başlatılmıştır (Kaçan ve Gelen, 2020). 1968 yılında TRT aracılığıyla, 1973 yılında 'Film Radyo Televizyonla Eğitim Merkezi' tarafından eğitim içerikli yayınlar yayınlanmaya başlamış ve 1975 yılında Yaygın Yüksek Öğretim Kurumu (YAYKUR) kurularak ihtiyaca yönelik alanlarda eğitim içerikli televizyon programlarının yapımı planlanmıştır (İşman, 2005). Yükseköğrenim düzeyinde eğitim verebilmek için, ilk olarak 1981 yılında Anadolu Üniversitesi bünyesinde açık öğretim fakültesi kurulmuştur (Gelişli, 2015). 1990 yılından sonra da diğer bazı üniversitelerde uzaktan eğitim uygulamalarına başlanılmıştır (Kaçan ve Gelen, 2020). İlk ve ortaöğretim düzeyinde uzaktan eğitim konusunda ise Milli eğitim

Bakanlığı bünyesinde çalışmalar yapılarak 1992 yılında açık öğretim lisesi, 1998’de ise 6, 7 ve 8. sınıflara eğitim veren açık ilköğretim okulu açılmış (Demiray ve Adıyaman, 2002), 2012 yılında kurulan Eğitim Bilişim (EBA) ağı sayesinde de uygulama güçlendirilmiştir.

2020 yılına kadar, Türkiye’de uzaktan eğitim uygulama süreci ihtiyaçlar doğrultusunda kontrollü bir şekilde geliştirilip, sürdürülürken, 2019 yılı sonlarında çıkan Covid-19 salgını, diğer ülkeler gibi Türkiye’yi de etkisi altına alarak eğitim sistemini olumsuz yönde etkilemiştir. Bu döneme kadar, kısmen uzaktan eğitim uygulamaları yapılırken, pandemi sürecinde örgün eğitimin imkânsızlaşması üzerine, tüm kademelerde eğitime ara vermeme adına ani bir şekilde örgün eğitim uygulaması yerine, uzaktan eğitime geçilmiştir (Demir ve Özdaş, 2020). Okulların kapatılmasıyla birlikte yeni bir süreç başlamış, öğretmenler ve öğrenciler uzaktan eğitim ile birlikte son zamanlarda kullandıkları teknolojik materyaller ile daha yakından meşgul olmak durumunda kalmışlardır (Bakioğlu ve Çevik, 2020). Telefon, bilgisayar ve tablet gibi elektronik araçların eğitim amaçlı kullanım oranları artarken (Mulenga ve Marban, 2020), öğretmenler uzaktan eğitim uygulamasıyla, öğrencilere dersin öğretimi ve ders konularını dağıtma metotlarını öğrenmek zorunda kalmıştır (Bakioğlu ve Çevik, 2020). Pandemi süreci, teknolojik aletlerin, çevrimiçi sayfaların, sosyal medyanın ve internet tabanlı öğrenme faaliyetlerinin daha aktif bir şekilde kullanımı için adeta bir katalizör olmuştur (Mulenga ve Marban, 2020). Bu bağlamda, eğitim sisteminin yapısı ve işleyişi adına, Covid-19 pandemi süreci bir olağanüstülük oluşturmuş, tam olarak hazır olunmayan bir uygulama durumu ortaya çıkmıştır. Bu geçişin beklenmedik ve ani olması birtakım sorunları da beraberinde getirmiştir. Bunlardan bazıları, hem sayıca fazla olan öğrenci kitlesine, eğitimin ulaşmasını sağlayacak alt yapı kapasitesi, hem de verilen eğitimin niteliğinin iyi olmasının sağlanması konusu olmuştur. Ancak birçok ülkede olduğu gibi Türkiye’de de uzaktan eğitim daha önceden denenmekte ve uygulanmakta olan bir yöntem olduğundan, var olan tecrübeyle yeni duruma uyum süreci kolaylaşmıştır. Aksi halde yeni yöntemler üzerinde çalışılması gerekecek bu da zaman ve emek kaybı gibi sonuçlar doğurabilecekti (Sayan, 2020).

Korona virüs vakasının, Türkiye’de 11 Mart 2020 tarihinde ilk olarak görülüp Pandemi sürecinin başlamasıyla beraber, Millî Eğitim Bakanlığı (2020a) tarafından yapılan açıklamada 23 Mart 2020 tarihi itibarıyla evden uzaktan eğitim süreçlerinin başlayacağı ve eğitim bilişim ağı (EBA) üzerinden öğrencilerin eğitiminin uzaktan eğitimle sürmesinin sağlanacağı belirtilmiştir. Bu kapsamda, Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı tüm kademelerdeki okullarda haftalık ders programları yeniden şekillendirilerek EBA ile internet üzerinden ve TRT aracılığıyla da televizyon ekranlarından gerekli telafi eğitimi desteği sunulacağı açıklanarak (MEB, 2020a), Milli Eğitim Bakanlığı’nca alınan bazı önlemler kapsamında öğrenci, veli ve öğretmenlere yönelik uzaktan eğitim sürecinin planlanması yapılmıştır. Bu plan dâhilinde, genel hatlarıyla aşağıda belirtilen takvime bağlı olarak uygulama başlatılmıştır.

- 16 Mart 2020 pazartesi 30 Mart pazartesiye kadar iki hafta ara ile okulların tatil olacağı belirtilerek, 23 Mart 2020 Pazartesi itibarıyla sunulacak alternatifler üzerinden uzaktan eğitim sürecinin 1. sınıftan 12. sınıfa kadar içeriklerin hazırlanarak başlayacağı belirtildi (MEB, 2020b).
- 18 Mart 2020’de salgının gençler ve ailelerde oluşturacağı kaygı ve travmatik etkileri azaltmak amacıyla "Psikososyal Destek Paketi" adında bir çalışma yapıldı. Bu çalışma amacıyla çekilen kısa videolar EBA üzerinden erişime açıldı (MEB, 2020c).
- 24 Mart 2020 tarihinde yüz yüze eğitime verilen 1 haftalık aranın ardından ilköğretim, ortaokul ve lise öğrencileri için TRT-EBA TV ile Eğitim Bilişim Ağı (EBA) üzerinden yapılacak "uzaktan eğitim", Milli Eğitim Bakanlığı’nın verdiği ilk dersle başladı (MEB, 2020ç).
- 30 Mart 2020 tarihinden itibaren EBA internet sitesi üzerinden öğretmen ve öğrenci arasındaki etkileşimin sağlanması amacıyla canlı sınıf uygulaması pilot olarak başladı (MEB, 2020d).
- Velilere yönelik uzaktan eğitim 6 Nisan 2020 tarihinde başladı (MEB, 2020e).
- Öğretmenlerin mesleki ve bireysel olarak gelişmeleri amacıyla hizmet içi eğitimleri 9 Nisan 2020’de uzaktan eğitim ile başladı (MEB, 2020f).

- 2019-2020 eğitim öğretim yılında 23 Mart 2020 tarihiyle başlayan uzaktan eğitim süreci 19 Haziran 2020 tarihinde sona erdi.
- Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan 2020-2021 eğitim ve öğretim yılı takvimine göre okullar 31 Ağustos 2020 tarihinde açılacak olup 18 Haziran 2020 tarihinde kapanma kararı verildi. Birinci dönem ara tatili 16-20 Kasım 2020'de, yarıyıl tatili 25 Ocak-5 Şubat 2021'de, ikinci dönem ara tatilin ise 12-16 Nisan 2021'de yapılacağı bildirildi (MEB, 2020g).
- Millî Eğitim Bakanlığı tarafından TRT EBA, EBA ve canlı dersler kullanılarak 31 Ağustos 2020'de başlatılan uzaktan eğitim, korona virüs tedbirleri nedeniyle kimi zaman uzaktan, kimi zaman yüz yüze yürütüldü. 2020-2021 eğitim-öğretim döneminde, 15 Şubat 2020'den itibaren kademeli yüz yüze eğitime geçiş yapıldı. 5 Temmuz 31 Ağustos 2021 tarihleri arasında telafi eğitimi yapılacağı bildirildi (MEB, 2021).

Bu süreçte, Millî Eğitim Bakanlığı'nın soruna yönelik planlamaların ve çabalarının yanı sıra, Covid-19 pandemi sürecinin neden olduğu olumsuzluklarla baş etmede, eğitim yöneticileri ve velilerle birlikte öğretmenler de yaptıkları özverili çalışmalarla yeni duruma adapte olmaya çalışmışlardır. Ancak eğitim kurumlarında, uzaktan eğitimin uygulanması konusunda, tüm öğrencileri kapsayıcı mahiyette yönetsel ve teknolojik altyapı bakımından yeterli hazırlıklarının olmaması nedeniyle, eğitsel ve teknolojik zorluklar yaşandığı görülürken, öğretmenlerinde bazı güçlüklerle karşılaştıkları gözlemlenmiştir. Bu bağlamda temel eğitimde görevli sınıf öğretmenlerinin çalışmaları değerlendirildiğinde, salgının belirsizliği ve korkusu altında eğitim öğretim faaliyetlerini sürdürmeye çalışarak hem velileri hem öğrencileri bu sürece adapte edebilmek adına sorumluluklar üstlenerek önemli tecrübelerle sahip olmuşlardır. Dolayısıyla tüm bu eğitsel durumlara ilişkin, aktif şekilde sürecin içerisinde bulunmuş sınıf öğretmenlerinin konuya ilişkin görüşleri ve algıları, uygulamanın daha etkin ve verimli kılınmasında, şimdi ve gelecekte yapılacak çalışmalarda, tecrübe ve bilgilerinden mutlaka yararlanması gerekli önemli kaynakları oluşturmaktadır. Uzaktan eğitimin, günümüzde olduğu gibi bundan sonraki dönemlerde de bazen isteğe bağlı bazen de zorunluluklar sonucu örgün eğitime alternatif olarak uygulanma olasılığının bulunması, birtakım bilinmezliklerine ve taşıdığı risklere ilişkin çözüm geliştirilmesini gerektirmektedir. Özellikle sistemin altyapısı, eğitim öğretim süreci ve ölçme değerlendirme konularında, uygulama sonuçlarına ilişkin verilerle değerlendirmelerin yapılması uzaktan eğitimin işlevselliğini arttıracaktır. Bu anlamda yaşanan süreçten elde edilen tecrübelerle ilgili olarak uzaktan eğitimdeki sorunların, olması muhtemel problemlerin ve uygulamadaki durumun anlaşılması için sürecin önemli bir ögesi olarak öğretmenlerin objektif bir şekilde görüşlerinin alınarak bu görüşlerin raporlanması ve buna göre eğitim gelişimine katkı sağlayacak yol haritalarının çizilmesi gerekmektedir. Bu kapsamda düşünüldüğünde yapılan çalışma ile öğretmen algılarının belirlenmiş olmasının, uzaktan eğitime yönelik gerçekleştirilen çalışmaların niteliğine katkılarının yanı sıra bu çalışmaların şekillenmesinde önemli bir rol oynayacağı düşünülmektedir. Belirtilen hususlar ışığında yapılan bu çalışmada temel problem, "Uzaktan eğitime ilişkin sınıf öğretmenlerinin algıları nelerdir?" şeklinde belirlenmiştir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada temel amaç sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik algılarını incelemek ve bu doğrultuda uzaktan eğitime etki edebilecek mesleki gelişim, eğitim programı, öğretmen algıları gibi faktörlerin etkilerini tespit etmektir. Bu temel amaç etrafında aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- Uzaktan eğitimi ders öğretimi konusunda yeterli buluyor musunuz? Neden?
- Uzaktan eğitimle işlenen derslerde avantaj olarak gördüğünüz durumlar var mı?
- Uzaktan eğitimle işlenen derslerde dezavantaj olarak gördüğünüz durumlar var mı?
- Yüz yüze eğitimle kıyasladığınızda, uzaktan eğitim sürecinde derslere karşı olan motivasyonunuzda değişiklikler oldu mu?

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması ve analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

Araştırma Deseni

Bu araştırmada, nitel araştırma desenlerinden olgu bilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Görüşme, gözlem ve doküman analizi gibi veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, olayların ve algıların doğal olarak gerçekçi ve bütüncül bir şekilde ortaya konulmasına dair nitel süreç izlenen yöntem nitel araştırma denir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Nitel araştırma yöntemi, bireyin kendi sırrını çözmek ve bireysel çabalarıyla şekillendirdiği toplumsal düzenin derinliklerini keşfetmek amacıyla geliştirmiş olduğu bilgi üretme yollarından biridir (Özdemir, 2010). Nitel araştırma desenlerinden olan olgu bilim (fenomenoloji) deseni bireyin farkında olduğu ancak ayrıntılı bir anlama işine sahip olamadığı olgulara odaklanır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Olgu bilim (fenomenoloji) yaklaşımı, duygusal, etkili ve genellikle yoğun insanların konu hakkındaki tecrübelerini öğrenmek amacıyla kullanılabilir (Merriam, 2018). Araştırmaya katılan bireylerin araştırma konusuna yönelik olayları nasıl algılayıp, kavramlaştırdıkları ve değerlendirdiklerini anlamak amacıyla kullanılmaktadır (Özdemir, 2010). Katılımcının olayı algılama biçimi, olayı betimlemesi ve olayla ilgili duygu düşüncelerinin neler olduğuna dair detaylı bilgi edinme ve olayı ifade etme biçimini incelemek amacıyla olgu bilim çalışması yapılır (Patton, 2014). Bu bağlamda araştırmada sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik algılarının detaylı bir şekilde incelenmesi amacıyla olgu bilim deseni kullanılmıştır.

Araştırmanın Çalışma Grubu

Bu araştırmanın evrenini, 2021-2022 eğitim öğretim yılında Kahramanmaraş ili Onikişubat ve Dulkadiroğlu ilçelerinde, Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmada, amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik çalışma grubu yöntemi kullanılarak seçilen otuz beş gönüllü sınıf öğretmeni örneklem grubu olarak seçilmiştir. Farklı durumlarda, olay ve olguların keşfedilmesi ve açıklanması amacıyla amaçlı örnekleme yönteminin kullanımının faydalı olacağı (Yıldırım ve Şimşek, 2018) düşünülerek bu yöntem tercih edilmiştir. Araştırmada maksimum çeşitlilik tercih edilirken, genellemenin yapılabilmesi için, farklılık gösteren haller arasında herhangi bir ortak ya da paylaşılan olguların olup olmadığının bulunup, bu farklılıklara göre problem durumunun çeşitli bakış açıları tarafından çeşitli boyutları ortaya koyulmaya çalışılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu anlamda araştırma kadın ve erkek öğretmenlerin görüşleri kapsamında gerçekleştirilmiş, etik kurallara uyma adına da katılımcı öğretmenler kodlanarak adları saklı tutulmuştur. Buna göre görüşmeye katılan öğretmenler görüşme sırasına göre erkek öğretmenler EÖ-1, EÖ-2, ..., EÖ-18 şeklinde kodlanmış ve kadın öğretmenler ise KÖ-1, KÖ-2, ..., KÖ-17 şeklinde kodlanmıştır.

Çalışmada 18'i erkek, 17'si kadın olmak üzere toplam 35 sınıf öğretmeniyle görüşme yapılmış, bu öğretmenlerin 9'u birinci sınıf, 8'i ikinci sınıf, 9'u üçüncü sınıf ve 9'u da dördüncü sınıf okuttuğunu belirtmişlerdir. Mesleki kıdemlerine baktığımızda; 6 öğretmen 1-9 yıl; 20 öğretmen 9-19 yıl; 9 öğretmen 20 yıldan daha fazla süredir öğretmenlik mesleğini icra etmektedirler. Uzaktan eğitime yönelik hizmet içi eğitim alan öğretmen sayısı 16 iken almayan 19 öğretmen bulunmaktadır. Öğretmenlerin 26'sı devlet okulunda çalışırken, 9'u özel okulda çalışmaktadır. Öğretmenlerden 31'i kişisel bilgisayara sahipken sadece 4'ünün kişisel bilgisayarı yoktur.

Verilerin Toplanması

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak görüşme yöntemi kullanılmıştır. Görüşme, gözlemin olmadığı duygu, davranış veya bireylerin dünyalarını ifade etme biçimlerinin öğrenilmesi amacıyla uygulanan bir tekniktir (Merriam, 2018). Görüşme yoluyla, insanların yaşamındaki tecrübelerin, tutumların, düşüncelerin, niyetlerin, yorumların, zihinsel algıların ve tepkilerin gözlemlenemeyen yönleri anlaşılmasına çalışılır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Görüşme tekniğinde araştırmacı, araştırdığı konu hakkında önceden hazırlanmış olduğu soruları veya

hazırlıksız olarak aniden araştırma amacı doğrultusunda soruları yönelterek katılımcıların duygu ve düşüncelerini sistemli bir şekilde ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır (Türnüklü, 2000).

Bu araştırmanın verileri, araştırmacıların geliştirmiş olduğu soruları barındıran yarı yapılandırılmış görüşme formuyla toplanmıştır. Görüşmedeki sorular hazırlanırken ilgili alan yazın taraması yapılmış ve alanında uzman olan bir eğitim bilimleri uzmanı ve iki Türkçe öğretmeninin görüşlerine başvurulmuştur. Açık uçlu soruların anlaşılabilir olması için görüşmelerden önce iki katılımcıya sorular yöneltilmiş ve dönüt alınarak görüşme formu düzenlenmiştir. Hazırlanan bu görüşme formunda 4 adet soru yer almaktadır. Katılımcılara yöneltilen sorulardan iki örnek soru, “Uzaktan eğitimi ders öğretimi konusunda yeterli buluyor musunuz? Neden?” ve “Uzaktan eğitimle işlenen derslerde avantaj olarak gördüğünüz durumlar var mı?” şeklindedir.

Görüşmeler gönüllülük esasıyla gerçekleştirilmiştir. Katılımcı öğretmenlere görüşme yapılmadan önce araştırmanın genel amacı tanımlanmış, araştırma hakkında bilgi verilmiş, görüşme evraklarının farklı kişi ve kurumlara paylaşımının olmayacağı, katılımcının verdiği bilgilerin bu çalışma harici başka çalışmalarda kullanılmayacağı belirtilerek, görüşmeler gerçekleştirilmiştir. İki katılımcı pandemi şartları gereği yüz yüze görüşme yerine telefonla görüşmeyi kabul etmişlerdir. Diğer görüşmeler okul ortamında, ev ortamında ve kafeteryada yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Bir görüşme yaklaşık olarak 60 dakika sürmüş ve kayıt altına alınmıştır.

Verilerin Analizi

Üzerinde çalışılan veriye dair anlam üretilmesi ve verilerin neyi temsil ettiği hakkında izah geliştirilmesi gayesiyle yapılmış olan yorumlama veya sınıflandırma sürecine nitel veri analizi denir (Çelik, Baykal ve Memur, 2020). Nitel veri analizinde araştırmacı, katılımcılardan topladığı verileri kullanarak, verilerin arasına saklanmış bilginin keşfedilip meydana çıkarılması çabasıdadır. Nitel veri analiz türlerinde en çok kullanılan yöntemlerden biri içerik analizidir. (Özdemir, 2010). Bu yöntemin amacı verilerin kodlanarak içerisinde bulunan kavramların ve kavramlar arası ilişkinin gün yüzüne çıkarılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). İçerik analizi kullanılarak elde edilmiş olan kavramların sayesinde öncelikle temalara ulaşıldığı, sonrasında ise temalar aracılığıyla olguların daha iyi bir biçimde düzenlenip, anlaşılır hale getirildiği görülmektedir (Kazak ve Karaca Güzel, 2021). İçerik analizi; nesnel, ölçülebilir, doğrulanabilir bilgilere ulaşmak amacıyla doküman, metin ve evrak gibi pek çok farklı materyali belli kurallar dahilinde (örnekleme, kodlama, kategori vs.) analiz etmeyi amaçlayan nitel araştırma yöntemi içerisinde yer alan bir tekniktir (Metin ve Ünal 2022). Dolayısıyla bu çalışmada içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Yapılan görüşmeler sonucunda elde edilmiş olan veriler ayrıntılı bir biçimde analiz edilerek kodlanmış ve kodlar temalanarak tablo haline çevrilmiştir. İlgili temalar oluşturulurken alan yazın taranarak araştırma konusuna uygun olmasına çaba gösterilmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlik

Hangi konuda yapılırsa yapılsın, bir araştırmanın geçerlik ve güvenirlilik çalışması öncelikle kavramsal çerçevesinin oluşturulması, verilerin toplanması, analiz edilmesi, yorumlanma süreçleri ile elde edilen bulguların sunumu evrelerini kapsamaktadır (Merriam, 2018). Geçerlik ve güvenirliliğin sağlanması, araştırmanın etik bir şekilde uygulanmasını gerektirmektedir (Merriam, 2018). Nitel araştırmanın geçerliği, araştırmayı yapan kişinin araştırdığı problemi olabildiğince objektif olarak çözüme kavuşturma başarısıdır (Baltacı, 2019). Araştırmanın güvenirliliği ise araştırma sonunda elde edilen bulguların tekrardan üretilebilme yetisi ile ilgilidir (Merriam, 2018). Nitel araştırmalarda geçerlik-güvenirlilik nicel çalışmalardan farklı olarak ele alınmaktadır. Nitel araştırmacının bulgularının “inanırlılığını” artırmak için kullanılan bir dizi strateji mevcuttur (Başkale, 2016). Bu anlamda araştırmanın geçerliliği ve güvenirliliğinin sağlanmasında aşağıda belirtilen ölçütler dikkate alınmıştır.

İnanırlık (İnandırıcılık)

İnandırıcılık kavramı nitel araştırmalarda iç geçerlik yerine kullanılmaktadır (Kazak ve Karaca Güzel, 2021). Araştırmanın bilimsel bir araştırma olduğunun kabul edilmesi amacıyla araştırmanın süreci ve sonuçlar şeffaf, uyumlu ve diğer araştırmacılar aracılığıyla da gerçekleştirilebilmelidir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Araştırmanın inandırıcılığının başarılı olabilmesi için araştırmacıların kullanabileceği bazı yöntemler vardır. Bunlar:

Katılımcı teyidi: Elde edilen verilerin, katılımcılara doğrultulması sürecidir (Merriam, 2018). Elde edilen veriler araştırmacılar tarafından yazıldıktan sonra, katılımcılara okunarak veya kendilerine okutularak doğruluğu sorulmuş, yanlış ifadeler varsa düzeltilerek verilerin doğruluğu ile ilgili onayları alınmıştır.

Uzman incelemesi: Araştırmanın her aşaması uzman ve teyit incelemesine sunulmuş, araştırmanın tüm aşamalarında alınan dönütlere göre araştırma sürdürülmüştür.

Araştırmada inandırıcılığın artması amacıyla uzman görüşlerine başvurulmuş (Merriam, 2018), araştırmanın süreci hakkında detaylı bilgi verilmiştir. Araştırmada katılımcılara ilişkin bilgiler kodlanarak ayrıntılı bilgiler tabloda sunulmuş ve açıklanmıştır.

Aktarılabirlik

Aktarılabirlik nitel bir çalışmanın, elde edilen sonuçlarına ve tecrübelerine göre başka bir nitel çalışmaya ışık tutabilmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Guba (1981) aktarılabirliği, yapılmış bir araştırmanın bazı bulgularının anlamı dışına çıkılmaması şartıyla, benzer bağlantı veya durumlara uyumu ve aktarımı olarak tanımlamıştır. Bu çalışmada aktarılabirliğin sağlanması amacıyla araştırma süreci aşama aşama betimlenmiş, elde edilen bulgular doğrudan alıntılar verilerek desteklenmiş ve okuyucular için açık anlaşılabilir ve sade bir dille yazılmıştır.

Tutarlılık

Araştırmanın sorularıyla, bulguların, sonuçların ve yorumlarının kendi arasında uyumlu olmasına tutarlılık denir. Bulguların elde edildiği süreç olabildiğince açık ve tekrarlanabilir olmalıdır (Guba,1981). Bu çalışmada okuyucunun çalışmaya olan güvenini sağlamak amacıyla çalışmada kullanılan yöntem, verilerin toplandığı ölçme aracının hazırlanması, ölçme aracının uygulanma süreci, verilerin nasıl analiz edildiği ve elde edilen sonuçlar detaylı bir şekilde araştırmacılar tarafından ortaya konmuştur.

Teyit Edilebilirlik

Araştırmanın sonuçları gerçeği yansıtmalı ve araştırmacının subjektif olarak kendi düşünce ve yargıları araştırmadan uzak olmalı ve bu amaçla araştırmacı araştırılan konuyu objektif bir şekilde ortaya koymalıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Araştırma sürecinde, bulguların yorumlanmasında ve sonuçlara dair açıklamalarda araştırmacılar olabildiğince nesnel kalmaya özen göstererek açıklamalarında objektif kalmaya çalışmışlardır. Araştırma sürecine ilişkin bilgiler ve veriler gerektiğinde incelenebilir olması amacıyla bilgisayar ortamında muhafaza edilmiştir. Böylelikle tüm veriler uzun süre saklanarak olası teyit edilme durumunda kullanılabilir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

- Araştırma 2021 - 2022 eğitim öğretim yılında Kahramanmaraş ilindeki merkez ilçeler olan Onikişubat ve Dulkadiroğlu'nda görev yapan devlet ve özel ilkokullardaki 35 sınıf öğretmeni ile sınırlıdır.
- Araştırma sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim algılarının incelenmesiyle sınırlıdır.
- Bu çalışmada veri toplama aracı olarak görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma bu formdaki sorular ve sorulara verilen cevaplarla sınırlıdır.

Araştırmanın Etik İzinleri

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Rektörlüğü Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi: 09.12.2021

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası:56

BULGULAR

Bu bölümde, sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik algılarının incelenmesi amacıyla yapılmış araştırmanın, amaç ve alt amaçları doğrultusunda elde edilen bulguları tablolar haline getirilerek, katılımcıların görüşlerinden bazılarına yer verilerek sunulmuştur.

Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitimi Yeterli Bulma Durumuna Yönelik Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitimi yeterli bulma durumlarına ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgular; tema, alt tema ve kodlar Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Sürecini Yeterli Bulma Durumları

Tema	Alt Temalar	Kodlar	Katılımcılar
Uzaktan Eğitimin Yeterlikleri	Dijital Çağın Getirdiği Kolaylıklar	İnternetin günlük hayatımıza girmesi	KÖ-9
		Bilgiye erişimin kolaylaşması	EÖ-10
	Öğretmen Yeterlikleri	Öğretmenin uzaktan eğitimle ders öğretimi konusunda yetkinliği	EÖ-15
		Öğretmenin ders öğretimine olan katkısı	KÖ-15
Uzaktan Eğitimin Yetersizlikleri	Eğitim ve Öğretim Kaynaklı Sorunlar	Yüz yüze eğitime göre uzaktan eğitimin kalıcılığının sınırlı olması	KÖ-2, EÖ-3
		Sınıf iklimi oluşmuyor	EÖ-1, KÖ-11
		Etkili iletişim becerileri etkin kullanılmıyor	EÖ-4
		Öğretimin yetersizliği	EÖ-4, KÖ-8, EÖ-12, KÖ-13, EÖ-14
		Uzaktan eğitimde etkili ders anlatımı eksikliği	KÖ-6
		Öğrenciyle göz teması eksikliği	KÖ-6, EÖ-6, KÖ-11, KÖ-12, EÖ-12, KÖ-16, KÖ-17
		Öğretmen öğrenci ilişkisinin zayıflığı	KÖ-11
		Zaman yetersizliği	EÖ-14, KÖ-16
		Eğitim ve öğretim programının uygun olmayışı	EÖ-16
		Uzaktan eğitimin öğrenciye göre olmaması	KÖ-15
	Öğretmen Kaynaklı Sorunlar	Öğretmenlerin teknoloji okur-yazarlığının sınırlı olması	EÖ-8
		Sınıf yönetimi sorunu	EÖ-2, EÖ-6, KÖ-7, KÖ-8, EÖ-9, KÖ-1, EÖ-14, KÖ-16
		Eğitim materyalinin etkin kullanılmaması	EÖ-4
		Öğrencilerin imkân eşitliğinin olmaması	KÖ-1, KÖ-10, EÖ-13, EÖ-2, KÖ-8, EÖ-7, EÖ-8
Öğrenci Kaynaklı Sorunlar	Öğrenciye erişim sınırlı	KÖ-1, KÖ-8, KÖ-14	
	Öğrenci derse odaklanamıyor	KÖ-3	
	Öğrenci katılımı az	KÖ-3, KÖ-4, KÖ-6 EÖ-7, KÖ-14	
	Öğrenci motivasyonu düşük	EÖ-5, EÖ-7, KÖ-13	
	Öğrencide dikkat dağınıklığı olması	KÖ-8, EÖ-11, KÖ-13, EÖ-14	
Veli Kaynaklı Sorunlar	Ailelerin teknoloji kullanımı eksikliği	KÖ-5	
	Ev ortamının olumsuz etkisi	KÖ-8, KÖ-10, KÖ-12, KÖ-13	
	Aile eğitiminin yetersizliği	EÖ-8	
	Veli ilgisizliği	EÖ-15	
Uzaktan Eğitimin Yetersizlikleri	Araç-Gereç ve Materyal Kaynaklı Sorunlar	Somut örnek gösterememek	KÖ-2
		Donanım eksikliği	KÖ-10, EÖ-13, EÖ-14
	Ölçme ve Değerlendirme Kaynaklı Sorunlar	Teknik sorunlar	EÖ-2, KÖ-3, EÖ-17, KÖ-16
		Geri dönüt alma eksikliği	EÖ-4, KÖ-7, KÖ-8
		Değerlendirme eksikliği	KÖ-7

Tablo 1 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitimi yeterli bulma durumlarına ilişkin görüşleri uzaktan eğitimin yeterlikleri ve uzaktan eğitimin yetersizlikleri diye iki temaya ayrılmıştır. Uzaktan eğitimin yeterlilikleri dijital çağın getirdiği kolaylıklar ve öğretmen yeterlikleri şeklinde iki alt temaya ayrılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin dijital çağın getirdiği kolaylıklardan dolayı uzaktan eğitimin yeterli olduğunu ifade eden görüşleri; internetin günlük hayatımıza girmesi ve bilgiye erişimin kolaylaşmış olması şeklindedir. Sınıf öğretmenlerinin dijital çağın getirdiği kolaylıkların özelliklerini ifade eden görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

"Her şey artık internette. Hemen açıp gösteriyoruz." (KÖ-9)

"Yeterli buluyorum. Eğitimle ilgili her tür dokümana ulaşabiliyorum." (EÖ-10)

Sınıf öğretmenlerinin, öğretmenlerin yeterliklerinden dolayı uzaktan eğitimin yeterli olduğunu ifade eden görüşleri; öğretmenin uzaktan eğitimle ders öğretimi konusunda yetkinliği ve ders öğretimine olan katkısı şeklindedir. Sınıf öğretmenlerinin öğretmen yeterliğinin özelliklerini ifade eden görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

"Öğretmen ayağını evet yeterli buluyorum kendi adıma." (EÖ-15)

"Uzaktan eğitimi ders öğretimi konusunda yeterli buluyorum." (KÖ-15)

Uzaktan eğitimin yetersizlikleri; eğitim ve öğretim kaynaklı sorunlar, öğretmen kaynaklı sorunlar, öğrenci kaynaklı sorunlar, veli kaynaklı sorunlar, araç-gereç ve materyal kaynaklı sorunlar ve ölçme ve değerlendirme kaynaklı sorunlar olmak üzere altı alt temaya ayrılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin eğitim ve öğretim kaynaklı sorunlardan dolayı uzaktan eğitimin yetersiz olduğunu ifade eden görüşleri; yüz yüze eğitime göre uzaktan eğitimin kalıcılığının sınırlı olması, sınıf iklimi oluşmuyor, etkili iletişim becerileri etkin kullanılmıyor, öğretimin yetersizliği, uzaktan eğitimde etkili ders anlatımı eksikliği, öğrenciyle göz teması eksikliği, öğretmen öğrenci ilişkisinin zayıflığı, zaman yetersizliği, eğitim ve öğretim programının uygun olmayışı, uzaktan eğitimin öğrenciye göre olmaması şeklindedir. Sınıf öğretmenlerinin eğitim ve öğretim kaynaklı sorunların özelliklerini ifade eden görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

"Yeterli bulmuyorum. Çocuklarla yüz yüze konuşmak, somut örnekler vererek ders işlemek çok daha kalıcı." (KÖ-2)

"Yeterli değil! Eğitimin yeterliliği konusunda uzaktan eğitim yeterli değil." (EÖ-4)

"Yeterli değil. Bütün öğrencilerle göz teması kurabilmek mümkün olmuyor." (EÖ-6)

"Yeterli bulmuyorum. Çünkü iletişimde birinci öncelik göz ve yüz temasıdır. Öğrencilerle yeterli göz ve yüz teması uzaktan eğitimde sağlanamamakta, ders öğretiminden yeterli verim alınmamaktadır." (EÖ-12)

Sınıf öğretmenlerinin öğretmen kaynaklı sorunlardan dolayı uzaktan eğitimin yetersiz olduğunu ifade eden görüşleri; hizmet içi eğitim yetersizliği, öğretmenlerin teknoloji okur-yazarlığının sınırlı olması, sınıf yönetimi sorunu ve eğitim materyalinin etkin kullanılmaması şeklindedir. Sınıf öğretmenlerinin öğretmen kaynaklı sorunların özelliklerini ifade eden görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

"Yüz yüze eğitim kadar yeterli görmüyorum. Yıllar içerisinde uzaktan eğitime yönelik hizmet içi eğitim çalışmaları artarsa verim artabilir." (KÖ-5)

"Uzaktan eğitimde öğrencilerin kontrol edilme sıkıntısı gibi durumlardan dolayı yeterli olmamaktadır." (EÖ-2)

"Yeterli bulmuyorum. Çünkü sınıf yönetimini sağlamak çok zor oluyor." (KÖ-16)

Sınıf öğretmenlerinin öğrenci kaynaklı sorunlardan dolayı uzaktan eğitimin yetersiz olduğunu ifade eden görüşleri; öğrencilerin imkân eşitliğinin olmaması, öğrenciye erişimin sınırlı olması, öğrencinin derse odaklanamaması, öğrenci katılımının az olması, öğrenci motivasyonunun düşük olması ve öğrencide dikkat

dağınıklığı olması şeklindedir. Sınıf öğretmenlerinin öğrenci kaynaklı sorunların özelliklerini ifade eden görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

“Hayır yeterli bulmuyorum, öğrencilerimizin evlerinde yeterli donanımın ve araç-gerecin olmaması, çoğunun telefon ile bağlantı olması verimi düşürüyor. Ekonomik nedenlerle bir derse katılabilen çocuk bir diğerinde olamayabiliyor. Evde canlı derse katılırken de uygun ortamın olmaması uzaktan eğitimi olumsuz etkiliyor.” (KÖ-10)

“Hayır yeterli değildir. Çünkü tüm öğrencilerin derse aktif katılımı sağlanamamaktadır.” (EÖ-7)

“Yeterli bulmuyorum. Ev ortamı olduğu için, kendilerine ait odaları olmadığı için motive olmaktan zorlanıyorlar.” (KÖ-13)

Sınıf öğretmenlerinin veli kaynaklı sorunlardan dolayı uzaktan eğitimin yetersiz olduğunu ifade eden görüşleri; ailelerin teknoloji kullanımı eksikliği, ev ortamının olumsuz etkisi, aile eğitiminin yetersizliği, veli ilgisizliği şeklindedir. Sınıf öğretmenlerinin veli kaynaklı sorunların özelliklerini ifade eden görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

“Yeterli bulmuyorum. Her öğrencinin öğrenme ortamı, uygun şartları taşıyor.” (KÖ-12)

“Uzaktan eğitimde gerekli hazırlıklar yapılmadan ailelere bilgi verilmeden uzaktan eğitim çok yetersiz.” (EÖ-8)

“Ders sırasında evdeki ortamdan olumsuz etkileniyor, dikkatleri dağılıyor.” (KÖ-8)

Sınıf öğretmenlerinin araç-gereç ve materyal kaynaklı sorunlardan dolayı uzaktan eğitimin yetersiz olduğunu ifade eden görüşleri; somut örnek gösterilememesi, donanım eksikliği ve teknik sorunlar şeklindedir. Sınıf öğretmenlerinin araç-gereç ve materyal kaynaklı sorunların özelliklerini ifade eden görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

“Hayır yeterli bulmuyorum. Öğrencilerimizin evlerinde yeterli donanımın ve araç-gerecin olmaması, çoğunun telefon ile bağlantı olması verimi düşürüyor.” (KÖ-10)

“Materyal bulmakta zorlanılıyor.” (EÖ-14)

“Şu an ki alt yapımızın yeterli olmadığını düşünüyorum.” (EÖ-17)

Sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme kaynaklı sorunlardan dolayı uzaktan eğitimin yetersiz olduğunu ifade eden görüşleri; geri dönüt alma eksikliği ve değerlendirme eksikliği şeklindedir. Sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme kaynaklı sorunların özelliklerini ifade eden görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

“Yeterli değil! Geri dönüş alma konusunda uzaktan eğitim yeterli değil.” (EÖ-4)

“Hayır. Çünkü öğrencilerin dinleyip dinlemediğinin kontrolünü sağlayamıyorsun. Değerlendirme çalışmaları objektif olarak yapılamıyor.” (KÖ-7)

“Yeterli bulmuyorum. Yazılarına, defter düzenlerine hele hiç ulaşamıyoruz.” (KÖ-8)

Uzaktan Eğitimin Avantajlarına Yönelik Bulgular

Uzaktan eğitimin avantajlarına yönelik öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgular; tema, alt tema ve kodlar Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Uzaktan Eğitimin Avantajları

Tema	Alt Tema	Kodlar	Katılımcılar
		Materyal kullanımının kolaylığı	EÖ-4, KÖ-2, KÖ-5, KÖ-7, KÖ-8, EÖ-7, KÖ-9, EÖ-8, KÖ-10, EÖ-12, EÖ-15
Uzaktan Eğitimin Avantajları	Eğitim ve Öğretime Yönelik Avantajlar	Zaman kaybının olmayışı	EÖ-7, EÖ-10, KÖ-14, EÖ-14, EÖ-16
		Devamsızlık olmayışı	EÖ-7, KÖ-13, EÖ-13
		Her evin okul oluşu	EÖ-10
		Bilgilerin kalıcı hale gelmesi	EÖ-12

	Eğitimde fırsat eşitliği	EÖ-13, EÖ-14
	Olağanüstü durumlarda eğitim kaybının olmayışı	EÖ-17, KÖ-16
	Sınıf yönetiminin kolaylaşması	EÖ-1, KÖ-4, EÖ-5, EÖ-6, KÖ-14, EÖ-18, KÖ-17
	Veli desteği	KÖ-8, KÖ-15
Öğretmene Yönelik Avantajlar	Ders saatlerinin öğretmen inisiyatifinde olması	KÖ-12, EÖ-16
	Eğitim harcamalarını azaltması	EÖ-14
	Öğrenciye ulaşmanın kolaylığı	KÖ-16
	Öğrenci odağının güçlenmesi	EÖ-1
Öğrenciye Yönelik Avantajlar	Öğrencinin rahatça kendini ifade edebilmesi	EÖ-2, EÖ-5
	Öğrencilerin fazla söz hakkı alması	EÖ-9

Tablo 2 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitimin avantajlarına yönelik görüşleri uzaktan eğitimin avantajları olarak temalandırılmıştır. Uzaktan eğitimin avantajları eğitim ve öğretime yönelik avantajlar, öğretmene yönelik avantajlar ve öğrenciye yönelik avantajlar şeklinde üç alt temaya ayrılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitimin eğitim ve öğretime yönelik avantajları olduğunu ifade eden görüşleri; materyal kullanımının kolaylığı, zaman kaybının olmayışı, devamsızlık olmayışı, her evin okul oluşu, bilgilerin kalıcı hale gelmesi, eğitimde fırsat eşitliği ve olağanüstü durumlarda eğitim kaybının olmayışı şeklindedir. Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitimin eğitim ve öğretime yönelik avantajlarının özelliklerini ifade eden görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

"Evet var. Görsel materyal kullanımında ve çocukların dikkatini çekebilecek video vb. uygulamaların kullanılmasında çok etkili." (EÖ-4)

"Trafığe çıkmıyorum böylelikle zaman kaybı yaşamıyorum." (EÖ-10)

"Hasta olan öğrencilerin devamsızlık yapmak yerine online katılması derslerden geri kalmamasını sağladı." (KÖ-13)

Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitimin öğretmene yönelik avantajları olduğunu ifade eden görüşleri; sınıf yönetiminin kolaylaşması, veli desteği, ders saatlerinin öğretmen inisiyatifinde olması, eğitim harcamalarını azaltması, öğrenciye ulaşmanın kolaylığı, öğrenci odağının güçlenmesi şeklindedir. Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitimin öğretmene yönelik avantajlarının özelliklerini ifade eden görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

"Canlı derslerde tüm sınıfın sesini kapatma özelliğinin olması güzel bir avantajdı." (KÖ-4)

"Sesi kapattığımız için gürültü ortamı olmuyor. Sadece söz hakkı verdiğimiz öğrenciler konuşabiliyor. Öğrenciler arasında yaşanan yaramazlık sorunları yok." (EÖ-6)

"Avantaj olarak gördüğüm durumlar başta yoktu ama sonradan velilerle birlikte gelen geri dönütlerle ben ders anlatırken onlarda dinliyorlarmış sonrasında ödevlerde ya da çocukların eksik olduğu konularda çocuklara daha çok yardım ettiklerini duydum. Bu bence büyük bir avantaj. Velilerinde dersi dinleyip sonrasında çocuklarına bunu anlatmaları büyük bir avantaj bunu normal sınıfta elde edemiyoruz." (KÖ-15)

Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitimin öğrenciye yönelik avantajları olduğunu ifade eden görüşleri; öğrencinin rahatça kendini ifade edebilmesi ve öğrencilerin fazla söz hakkı alması şeklindedir. Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitimin öğrenciye yönelik avantajlarının özelliklerini ifade eden görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

"Öğrenciler evlerinden derslere katıldığı için daha rahat oldukları görüldü. Kendilerini daha rahat ifade ettikleri gözlemlendi." (EÖ-2)

"Online eğitimde öğrencilerin söz hakkı alması bir avantajdır." (EÖ-5)

Öğretmenlerden KÖ-1, EÖ-3, KÖ-3, KÖ-6 ve KÖ-11 uzaktan eğitimin avantajının olmadığını belirtmişlerdir. Bu çerçevede KÖ-1 "Eğitimin, eğitim ortamında yüz yüze birebir iletişim kurularak yapılması gerektiğini düşünüyorum. Bu nedenle uzaktan eğitimle işlenen dersleri avantajlı bir yönü olduğunu düşünmüyorum." şeklinde uzaktan eğitime yönelik bir avantajın bulunmadığını belirtmiştir.

Uzaktan Eğitimin Dezavantajlarına Yönelik Bulgular

Uzaktan eğitimin dezavantajlarına yönelik öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgular; tema, alt tema ve kodlar Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. Uzaktan Eğitimin Dezavantajları

Tema	Alt Tema	Kodlar	Katılımcılar
Uzaktan Eğitimin Dezavantajları	Eğitim ve Öğretime Yönelik Dezavantajlar	Sınıf yönetiminin sağlanmasında yaşanan zorluklar	EÖ-2, KÖ-6, EÖ-6, KÖ-7, KÖ-8, EÖ-13, EÖ-14, EÖ-16, EÖ-16, EÖ-17, KÖ-15, KÖ-16, KÖ-17
		Altyapı yetersizliği	KÖ-3, EÖ-7, KÖ-7, KÖ-8, EÖ-14
		Öğretimin etkililiğinin düşmesi	KÖ-4
		Öğrenci katılımının az olması	EÖ-9
		Öğrencinin derste aktif olamayışı	KÖ-11
		Akran öğrenmesi yok	KÖ-12, EÖ-15
	Öğretmenlere Yönelik Dezavantajlar	Davranış eğitimi yok	KÖ-12
		Duygu aktarımı yok	EÖ-15
		Ölçme ve değerlendirme yok	EÖ-16, EÖ-17
		Derslerin soyut kalması	EÖ-18
		Öğrencilere erişim sağlanamaması	KÖ-1, EÖ-3
		Etkinlik yapılamaması	EÖ-1
		Öğrenciden geri dönüt alınamaması	EÖ-1, KÖ-3, EÖ-4, KÖ-6
		Uygulamalı eğitim yapılamaması	KÖ-3, KÖ-4, KÖ-6, EÖ-9
		Defter ve ödev kontrolü yapılamaması	KÖ-5, KÖ-14, KÖ-16
		Öğrenciye geri dönüt sağlanamaması	KÖ-7, KÖ-10, KÖ-12
		Öğrenciyle fiziksel temas kurulamaması	KÖ-7
		Öğrenci gözlemi yapılamaması	KÖ-12, KÖ-14
	Öğrencilere Yönelik Dezavantajlar	Derslere aile müdahalesinin eğitimi olumsuz etkilemesi	EÖ-13, KÖ-15
		Öğrencilerin imkân eşitsizlikleri	KÖ-1, EÖ-2, KÖ-3, EÖ-7, EÖ-8, KÖ-10, EÖ-9, EÖ-10, EÖ-11, KÖ-13, EÖ-13
		Öğrencilerin derse odaklanamaması	KÖ-2, KÖ-4, EÖ-6, KÖ-7, KÖ-8, EÖ-14
		Ev ortamının derse uygun olmaması	KÖ-2, EÖ-2, KÖ-7, EÖ-7, EÖ-12, EÖ-13, EÖ-14, KÖ-15
		Öğrencinin derste katıldığı ortamın farklılığı (araba, misafirlik, market...)	EÖ-5
		Öğrencilerin motivasyon düşüklüğü	EÖ-5, EÖ-7, EÖ-12
1.sınıflarda harf okuma yazmada yaşanan zorluklar	KÖ-6		

Tablo 3 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitimin dezavantajlarına yönelik görüşleri uzaktan eğitimin dezavantajları olarak temalandırılmıştır. Uzaktan eğitimin dezavantajları eğitim ve öğretime yönelik dezavantajlar, öğretmene yönelik dezavantajlar ve öğrenciye yönelik dezavantajlar şeklinde üç alt temaya ayrılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitimin eğitim ve öğretime yönelik dezavantajları olduğunu ifade eden görüşleri; sınıf yönetiminin sağlanamaması, altyapı yetersizliği, öğretimin etkililiğinin düşmesi, öğrenci katılımının az olması, öğrencinin derste aktif olamayışı, akran öğrenmesi yok, davranış eğitimi yok, duygu aktarımı yok,

ölçme ve değerlendirme yok, derslerin soyut kalması şeklindedir. Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitimin eğitim ve öğretime yönelik dezavantajlarının özelliklerini ifade eden görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

“Öğrencilerin kontrol edilememesi.” (KÖ-6)

“Dezavantaj olarak gördüğüm durumlar var. Bunlardan biri çocukların 6 ders saati boyunca ekrana bakıyor olması ve kameraları kapalıysa özellikle çocukların ekranda olup olmadığını bilmiyoruz. O an sesleri kapalı oluyor. Evin ses durumunun ne alemde olduğunu bilmiyoruz. Her veli aynı özeni gösteriyor mu bunu bilmiyoruz. Bu saydıklarım bence büyük bir dezavantaj.” (KÖ-15)

“Fazlasıyla var. Herkesin evinde net olmaması, ağ sorunları, iletişim sorunları (ses gelmemesi vb.)” (KÖ-3)

Sınıf öğretmenlerinin öğretmene yönelik dezavantajları olduğunu ifade eden görüşleri; öğrencilere erişim sağlanamaması, etkinlik yapılamaması, öğrenciden geri dönüt alınamaması, uygulamalı eğitim yapılamaması, soru çözülememesi, öğrencilerle göz teması kurulamaması, defter ve ödev kontrolü yapılamaması, öğrenciye geri dönüt sağlanamaması, öğrenciyle fiziksel temas kurulamaması, öğrenci gözlemi yapılamaması, derslere aile müdahalesinin eğitimi olumsuz etkilemesi şeklindedir. Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitimin öğretmene yönelik dezavantajlarının özelliklerini ifade eden görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

“Bazı öğrencilerle göz teması kurulamıyor.” (EÖ-5)

“Ödev kontrolü sağlanamıyor. Kamerayı kapatıp başka bir şeyler yaptığını kontrol edemem. Dersten istediği zaman çıkabilir. Göz kontağı sağlayamıyorum.” (KÖ-16)

“Yaparak yaşayarak işlenmesi gereken konuların (fen bilgisi – deney) işlerliğinde yaşanan zorluklar.” (KÖ-6)

Sınıf öğretmenlerinin öğrenciye yönelik dezavantajları olduğunu ifade eden görüşleri; öğrencilerin imkân eşitsizlikleri, öğrencilerin derse odaklanamaması, ev ortamının derse uygun olmaması, öğrencinin derse katıldığı ortamın farklılığı (araba, misafirlik, market...), öğrencilerin motivasyon düşüklüğü, 1.sınıflarda harf okuma yazmada yaşanan zorluklar şeklindedir. Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitimin öğrenciye yönelik dezavantajlarının özelliklerini ifade eden görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

“Bazı öğrenciler internet ve teknolojik araç sıkıntısı yaşadığından derse katılamıyor” (EÖ-11)

“Uzaktan eğitime katıldığı odada başka kişilerinde olup, derse müdahale etmeleri ya da öğrencinin dikkatini dağıtmaları, kopya vermeleri dezavantajdır.” (KÖ-7)

“Öğrencinin dikkati kolay dağılıyor, interneti ve bilgisayarını olmayan öğrenciye ulaşılamıyor.” (KÖ-8)

“Özellikle birinci sınıflar için harf okuma yazmada yaşanan zorluklar büyük bir dezavantajdır.” (KÖ-6)

Öğretmenlerden KÖ-9 uzaktan eğitimin dezavantajının olmadığını belirtmiştir. Bu bağlamda KÖ-9 “Hayır uzaktan eğitimin dezavantajı yok.” şeklinde uzaktan eğitimin dezavantajının olmadığını ifade etmiştir.

Uzaktan Eğitimde Öğretmen Motivasyonunda Olan Değişikliklere Yönelik Bulgular

Uzaktan eğitimde öğretmenlerin motivasyonunda olan değişikliklere yönelik öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgular; tema, alt tema ve kodlar Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4. Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğretmenlerin Motivasyonlarında Olan Değişiklikler

Tema	Alt Tema	Kodlar	Katılımcılar
Uzaktan Eğitimde Öğretmen Motivasyonunda Olan Değişiklikler	Motivasyonunda Olumlu Yönde Değişiklik Olanlar	Eğitimin her yerde olması	EÖ-10
		Öğretmenin ders öncesi hazırlığı	EÖ-15
		Öğrencilerle göz teması olmaması	KÖ-1, EÖ-12
		Uzaktan eğitime göre yüz yüze eğitimin daha zevkli olması	KÖ-1, EÖ-1, EÖ-14, EÖ-18
	Motivasyonunda Olumsuz Yönde Değişiklik Olanlar	Uzaktan eğitime göre yüz yüze eğitimin daha verimli olması	KÖ-1
		Öğrencileri değerlendirememesi	KÖ-2, EÖ-5, KÖ-6, KÖ-14

Derslere katılımın azlığı	EÖ-2, EÖ-4, KÖ-9, EÖ-8, KÖ-10, EÖ-17
Teknik sorunlar	EÖ-2, KÖ-7, EÖ-11, KÖ-12
Öğrencilerin derse karşı ilgisizliği	KÖ-3, EÖ-17
Eğitim ortamının sanal olması	EÖ-4
Öğrencilerle etkileşimin azlığı	EÖ-4, KÖ-6, KÖ-10, EÖ-12, EÖ-14
Öğrencilerin dersi öğrenme kaygısı	KÖ-5
Öğrenci gözlemi olmaması	EÖ-5, EÖ-6
Öğrenciye geri dönüt verememe	EÖ-5, EÖ-6
Ev ortamının uzaktan eğitime uygun olmayışı	KÖ-7, KÖ-13
Ders saatlerinin belirsizliği	KÖ-7
Uzaktan eğitimin ilkökula uygun olmayışı	KÖ-8
Öğrencilerin imkân eşitsizlikleri	KÖ-9
Baş ağrısı	KÖ-10
Yorgunluk	KÖ-10, KÖ-13
Performans ve enerji kaybı	KÖ-13
Bilgisayar karşısında sabit kalmak	EÖ-13, KÖ-14
Sınıf yönetiminin sağlanamaması	EÖ-16, KÖ-15
Öğretmenin bedenen pasif kalması	KÖ-15
Ailelerin dersi izlemesinin öğretmeni tedirgin etmesi	EÖ-18
Öğretmen tecrübesizliği	KÖ-16
Uzaktan eğitime adapte olamamak	KÖ-16
Duygusal etkileşim olmaması	KÖ-17
Akademik etkileşim olmaması	KÖ-17
Öğretme hazzı olmaması	KÖ-17
Uzaktan eğitimin olması	EÖ-3, KÖ-4, EÖ-9

Tablo 4 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitimde öğretmenlerin motivasyonunda olan değişikliklere yönelik görüşleri uzaktan eğitimde öğretmen motivasyonunda olan değişiklikler olarak temalandırılmıştır. Uzaktan eğitimde öğretmen motivasyonunda olan değişiklikler; motivasyonunda olumlu yönde değişiklik olanlar ve motivasyonunda olumsuz yönde değişiklik olanlar iki alt temaya ayrılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin motivasyonunda olumlu yönde değişiklik olduğunu ifade eden görüşleri; eğitimin her yerde olması ve öğretmenin ders öncesi hazırlığı şeklindedir. Sınıf öğretmenlerinin motivasyonunda olumlu yönde değişiklik olduğunu belirten özelliklerini ifade eden görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

"Şahsım olarak benim olmadı. Dağ, kasaba, şehir, metropol benim için her yer eğitim." (EÖ-10)

"Hayır, olmadı. Her ikisine de aynı şekilde hazırlandım ve derslerimi işledim." (EÖ-15)

Sınıf öğretmenlerinin motivasyonunda olumsuz yönde değişiklik olduğunu ifade eden görüşleri; öğrencilerle göz teması olmaması, uzaktan eğitime göre yüz yüze eğitimin zevkli olması, uzaktan eğitime göre yüz yüze eğitimin verimliliğinin fazla olması, öğrencileri değerlendirememesi, derslere katılımın azlığı, teknik sorunlar, öğrencilerin derse karşı ilgisizliği, eğitim ortamının olmayışı, öğrencilerle etkileşimin azlığı, öğrencilerin dersi öğrenme kaygısı, öğrenci gözlemi olmaması, öğrenciye geri dönüt verememe, ev ortamının uzaktan eğitime uygun olmayışı, dikkat dağınıklığı, ders, saatlerinin belirsizliği, uzaktan eğitimin ilkökula uygun olmayışı, öğrencilerin imkan eşitsizlikleri, baş ağrısı, yorgunluk, öğretmenin uzaktan eğitimde ders işlemeyi istememesi, performans ve enerji kaybı, bilgisayar karşısında sabit kalmak, sınıf yönetiminin sağlanamaması, öğretmenin bedenen pasif kalması, ailelerin dersi izlemesinin öğretmeni tedirgin etmesi, öğretmen tecrübesizliği, uzaktan eğitime adapte olamamak, duygusal etkileşim olmaması, akademik etkileşim olmaması, öğretme hazzı olmaması, uzaktan eğitimin olması şeklindedir. Sınıf öğretmenlerinin motivasyonunda olumsuz yönde değişiklik olduğuna dair özelliklerini ifade eden görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

“Evet, sınıf ortamında öğrencilerimle göz teması kurarak yaptığım derslerin hazzını ve verimini uzaktan eğitimde yaşayamadım.” (KÖ-1)

“Uzaktan eğitimde motivasyonum düşüyordu. Bir konuyu anlayıp anlamadıklarından bile emin olamıyorsunuz.” (KÖ-2)

“Yüz yüze eğitimle kıyaslarsak, uzaktan eğitim ders sürecini öğrenci açısından olumsuz etkilediği gibi öğretmen açısından da sıkıntılar doğurmuştur. Öğretmenler sürekli ekran başında oturmaktan sıkılmış ve zorlanmışlardır. Ayrıca öğrenci başarısını ölçmede sorunlar ortaya çıkarmıştır. Örneğin; kamerasını ve mikrofonunu kapatan öğrencinin ekranı terk ettiği ya da soruları aile bireyelerine yaptırdığı görülmüştür.” (KÖ-14)

Öğretmenlerden EÖ-7 motivasyonunda olumlu ya da olumsuz bir değişiklik olmadığını belirtmiştir. Bu çerçevede EÖ-7 “Hayır. Bir değişiklik olduğunu düşünmüyorum.” şeklinde düşüncesini ifade etmiştir.

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim algılarının incelenmesinden elde edilmiş bulgular, tartışılıp yorumlanarak, aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitimi yeterli bulma durumlarına ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgulara göre az sayıda öğretmen dijital çağın getirdiği kolaylıklar ve öğretmen yeterlikleri gibi nedenlerden dolayı uzaktan eğitimi yeterli görürken öğretmenlerin çoğunluğu ise uzaktan eğitimin yetersiz olduğunu ve bununla nedeninin eğitim ve öğretim kaynaklı sorunlar olduğunu, bu nedenin yanı sıra öğretmen, öğrenci, veli, araç-gereç, materyal, ölçme ve değerlendirme kaynaklı sorunların uzaktan eğitimin yetersiz olmasına neden olduğunu belirtmişlerdir. Fauzi ve Sastra-Khusuma'nın (2020) COVID-19 pandemi koşullarında Endonezya'da ilkokul öğretmenlerinin bakış açılarını ortaya koydukları çalışmalarında da benzer sonuçlar elde edilmiş, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun uzaktan eğitimden memnun olmadıkları görülmüş, Kaden'in (2020) COVID-19 pandemi döneminde Amerika'da ortaokul öğretmeniyle yaptığı vaka çalışması sonucunda da uzaktan eğitim yöntemiyle yapılan eğitim faaliyetlerinde öğretmenin iş yükünün arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin eğitim ve öğretim kaynaklı sorunları neden olarak göstermelerinde geleneksel eğitim yöntemlerini benimsemiş olmaları ve daha önce uzaktan eğitim yapmamış olmaları gibi etmenlerin öğretmenlerin bu şekilde görüş belirtmelerine neden olduğu düşünülebilir. Sınıf öğretmenlerinin, öğretmen kaynaklı sorunların uzaktan eğitimin yetersizliğindeki etkisi konusundaki düşüncelerinde, öğretmenlerin uzaktan eğitim yöntemini etkin bir şekilde kullanamayı ve öğretmenlerin uzaktan eğitim konusundaki eğitimlerinin az olması gibi sebeplerden özellikle sanal ortamda bazı öğretmenlerin sınıf yönetiminde yaşadıkları zorlukların etkili olduğu söylenebilir. Sınıf öğretmenlerinin, öğrenci kaynaklı sorunları değerlendirmelerinde öncelikle öğrencilerin derse ulaşmalarında sahip olmaları gereken internet olanağı ve elektronik aletlere sahip olmada yetersizliklerinin olumsuz etkisinin olduğu anlaşılmaktadır. Diğer yandan öğrencilerin uzaktan eğitim uygulama şeklinde derse katılmakta gönülsüz davrandıkları ve katılanlarında dikkatlerini yoğunlaştırmakta zorlandıkları belirtilmiştir. Lubis ve Dasopang'ın (2021) COVID-19 pandemi sürecinde Endonezya'da sınıf öğretmenleri ve 4. Sınıf öğrencileriyle yaptıkları çalışmalarında da çevrimiçi öğrenme sürecini uygularken karşılaştıkları zorluklar olarak öğrenme hedeflerine ulaşmada zorluk, ağ kesintileri ve yüksek maliyetler gibi benzer nedenler ileri sürmüşlerdir. Öğrenci velilerine ilişkin belirtilen sorunlara bakıldığında ise velilerin kendilerini ve ev ortamını uzaktan eğitime hızlı bir şekilde adapte edemeyiş gibi etmenlerin sorun olarak algılandığı görülmektedir. Ayrıca araç-gereç ve materyallerin yetersizliği ve teknik sorunlarından kaynaklı problemler yaşandığı, bazı öğretmen görüşleri bağlamında da sağlıklı bir ölçme değerlendirme yapılamadığı, etkinliklerin sonucuna ilişkin yeterli geribildirim sağlanamadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu konularda Kızıltaş ve Özdemir'in (2021) yaptıkları çalışmada da sınıf öğretmenlerinin, alt yapı, veli, öğretim ve öğrenci konularında uzaktan eğitimde sorunların varlığından bahsedilmekte, bu sonuçlarda araştırma bulgularıyla paralellik göstermektedir.

Araştırmanın diğ er bir sonucuna bakıld ığında, sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğu uzaktan eğ itimin, eğ itim ve öğ retime yönelik, öğ retmene yönelik ve öğrenc iye yönelik boyutlarıyla avantajlı durumlarının olduğunu belirtmiş lerdir. Bu avantajların materyal kullanımının kolaylığı, zaman kaybının olmayışı, devamsızlık olmayışı, her evin okul oluş u, bilgilerin kalıcı hale gelmesi, eğ itimde fırsat eş itliği ve olağ anüstü durumlarda eğ itim kaybının olmayışı şeklinde olduğunu belirtmiş lerdir. Öğ retmenlerin konuyu bu şekilde değerlendiren oluş larında, uzaktan eğ itimde, öğ retmenlerin eğ itim ve öğretim programlarına hızlıca entegre edilmesinde çerç eve programdan yararlanılmasının, ayrıca bireysel bazda ve kurumsal boyutuyla günlük yaşamda zaten kullanılan teknolojik alt yapıya ve olanaklara sahip olmanın getirdiğ i kullanım kolaylıklarından kaynaklı olarak, uzaktan eğ itim uygulamasının avantajlarının fark edilmiş olduğ u söylenebilir. Uzaktan eğ itimin öğ retmene yönelik avantajları konusunda öğ retmenler, daha çok sınıf yönetimi konusunda yarar sağladığını belirtmiş lerdir ki, bu görüşün ilk alt problem kapsamındaki bazı öğ retmen görüşleriyle uyuşmadığı görülmektedir. Bu konuda öğrencilerin sınıf seviyelerinin farklı oluşunun yanısıra, öğ retmenlerin teknolojiyi kullanımlarındaki yeterlilik düzeylerinin ve duruma adaptasyon düzeyine bağı lı olarak sınıfı yönetebilme yeterliliklerinden kaynaklı olduğ u zannedilmektedir. Bunun yanı sıra bazı öğ retmenlerinde, öğrencinin rahatça kendini ifade edebilmesi ve öğrencilerin fazla söz hakkı alması gibi konularda, uzaktan eğ itimin öğrenc iye yönelik avantajları olduğunu belirtmiş lerdir. Bu durumun sebebinin, bazı öğrencilerin geleneksel sınıf ortamından daha çok sanal sınıflarda kendilerini rahat hissetmelerinden dolayı sınıf öğretmenlerinin böyle düşünmelerine yol açmış olabileceğ idir. Uzaktan eğ itim konusunda yapılan farklı çalış malarda, bilgiye eriş imin hızlı olması, uzaktan eğ itimde yapılan derslerin kaydedilmesi ve tekrar edilebilmesinin, izlenebilmesinde esneklik sağ laması şeklinde, öğrenciler için uzaktan eğ itime yönelik avantajlar olduğ u belirtilmiştir (Çelik, 2022; Duman, 2020). Benzer şekilde, Piş ken (2021) araştırmasında uzaktan eğ itime yönelik avantajların mekândan bağımsızlık, derslerin kaydının alınması ve sonra izlenebilir olması şeklinde olduğ u sonucuna ulaş mıştır. Sarıbiyık (2022) çalış masında uzaktan eğ itimin, öğrencilerin çok soru çö zme imkânının bulunması, eğ itimin devamının sağ lanması ve görsel materyaller kullanabilme gibi avantajlarının olduğ u sonucuna ulaş mıştır. Lubis ve Dasopang (2021) ise Endonezya'da yaptıkları araştırmalarında ise çevrimiçi eğ itimin, teknoloji yeteneğ i, daha eriş ilebilir öğrenme ve öğrenme referanslarının genişlemesi gibi fırsatlar geliştirdiğ inden bahsetmiş lerdir Tüm bu bulgularında araştırma sonucunu destekler nitelikte olduğ u görülmektedir.

Araştırmanın bir diğ er sorusuna bağı lı olarak öğ retmen görüşleri incelendiğ inde elde edilen bulgulara göre sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğ itimin bazı konularda eğ itim ve öğ retime yönelik, öğ retmene yönelik ve öğrenc iye yönelik dezavantajlarının olduğunu belirttikleri görülmektedir. Eğ itim ve öğ retime yönelik olarak, sınıf yönetiminin sağ lanmasında yaşanan zorluklar ve altyapı yetersizliğini göstermiş lerdir. Öğ retmene yönelik dezavantajlar olarak da, daha çok öğrencilerle göz temasının kurulmaması, öğrenciden geri dönüt alınmaması, uygulamalı eğ itim yapılamaması gibi durumları belirtmiş lerdir. Bu sonuca ulaş ılmasında öğ retmenlerin sanal sınıf koşullarıyla, örg ün eğ itimi kıyaslamalarının etkili olduğ u düşünülebilir. Araştırma bulgularına göre bazı öğ retmenler ise öğrencilere yönelik uzaktan eğ itime yönelik dezavantajların olduğunu belirterek, bu duruma öğrencilerde imkân eş itsizliğinin, ev ortamının derse uygun olmamasının, öğrencilerin derse odaklanamamasının ve öğrencilerde motivasyon düş üklüğ ünün neden olabileceğ ini belirtmiş lerdir. Böyle bir sonuca öğrencilerin birbirinden farklı olan sosyo-ekonomik koşullarının getirdiğ i ev ortamların etkisi, kiş ilik yapılarının özelliğ i ve pandemi sürecinin olumsuz koşullarının psikolojik etkisinin neden olduğ u düşünölmektedir. Ayrıca, öğ retmen ve öğrencilerin yeteri düzeyde teknik bilgiye sahip olmaması, öğ retmenler tarafından sürekli benzer öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılması gibi durumlar uzaktan eğ itim yöntemiyle eğ itim alan öğrenciler açısından dezavantajlar oluşturabilmektedir (Yang ve Cornelius, 2004). Benzer konuda Sarıbiyık (2022) tarafından gerçekleştirilen çalış mada da araştırma bulgularına paralel veriler elde edilmiş, çalış mada uzaktan eğ itimin, öğrenme ortamından kaynaklanan, yüz yüze eğ itimin yerini tutmaması, öğrencilerin nasıl bir ortamda ders dinlediklerini bilmemesi ve öğrencilerin imkan eş itsizliğine sahip oldukları gibi dezavantajlarının olduğ u sonucuna ulaş ılmış tır. Yine Sari, Sinega, Hernani ve Solfarina (2020) tarafından Endonezya'da, COVID-19 pandemi

sürecinde lise öğrencilerinin kimya dersiyle ilgili gördüğü uzaktan eğitime yönelik yapılan bir araştırmada da benzer sonuçlara ulaşılmış, öğrenciler değişen sürelerde uzaktan eğitim görme sürecinde zorluklarla karşılaşmışlar ve yüz yüze eğitimi tercih etmişlerdir. Mukuka, Shumba ve Mulenga'nın (2021) COVID-19 pandemi döneminde Zambiya'da ortaokul öğrencilerinin uzaktan eğitim yoluyla matematik öğrenimi ilgili yaptıkları çalışmalarında da benzer şekilde katılımcıların çoğunun matematik öğreniminin öğretmen-öğrenci arasında yüz yüze ve öğrenciler arasındaki etkileşimlerle öğrenilen bir konu olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir.

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin, uzaktan eğitimde öğretmenlerin motivasyonunda olan değişikliklere yönelik görüşlerinin, motivasyonunda olumlu ve olumsuz yönde değişiklik olanlar şeklinde ayrıştığı görülmüş ve öğretmenlerin çoğunluğu uzaktan eğitimde motivasyonunda olumsuz yönde değişiklik olduğunu belirtmiştir. Bunun nedenleri olarak öğrencilerle göz teması olmaması, uzaktan eğitime göre yüz yüze eğitimin daha zevkli olması, derslere katılımın azlığı, teknik sorunlar, öğrencilerle etkileşimin azlığı, ev ortamının uzaktan eğitime uygun olmayışı, uzaktan eğitimin ilkökula uygun olmayışı, öğrencilerin imkân eşitsizlikleri, bilgisayar karşısında sabit kalmak, sınıf yönetiminin sağlanamaması, ailelerin dersi izlemesinin öğretmeni tedirgin etmesi gibi konular belirtilmiştir. Bu bulgular değerlendirildiğinde sınıf öğretmenlerinin çoğunluğunun uzaktan eğitim uygulamasında eğitim öğretim süreci, ölçme değerlendirme, sınıf yönetimi, fiziksel dayanıklılık ve psikolojik faktörler açısından bazı olumsuz düşüncelere sahip oldukları görülmektedir. Buna sınıf öğretmenlerinin hiç alışık olmadıkları uzaktan eğitime bir ölçüde hazırlıksız ve aniden geçmelerinin ve uzaktan eğitimi gerçekleştirebilme düzeylerinin neden olduğu düşünülebilir. Sarıbyık (2022) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da benzer bulgular elde edilmiş, uzaktan eğitime yönelik matematik öğretmenlerinin salgın sürecinde web tabanlı matematik dersinde, öğrencilerin derse devamlı katılmaması, bazı matematik konularının anlatımında zorlanma, ölçme değerlendirme yapamama gibi nedenlerden dolayı zorlandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Yine, Ülkü (2018) tarafından gerçekleştirilen farklı bir araştırmada da öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik orta düzeyde olumsuz yönelimde olduğu sonucuna ulaşmış olup, farklı araştırma sonuçlarının da bulguları destekleyici nitelikte olduğu görülmektedir. Ancak, şunu da belirtmek gerekir ki, araştırmadan elde edilen bulgulara göre bazı öğretmenlerin de uzaktan eğitime yönelik motivasyonlarında olumlu yönde değişiklik olduğu ve bunu eğitimin her yerde olması ve öğretmenin ders öncesi hazırlığı gibi konularla açıkladıkları görülmüştür. Öğretmenlerin bir kısmının da bu şekilde düşünmesinde, olumlu yönde motive olmasında etken olan durumun, uzaktan eğitimi gerçekleştirebilmelerindeki verimlilik düzeyiyle veya esnek çalışma ortamını sevmeleriyle ilişkili olabilir. Bu konuda Yenerer (2021) tarafından yapılan bir çalışmada da öğretmenlerin uzaktan eğitim uygulamasında, derslerini heyecanla bekleyerek olumlu tutum geliştirdiği bulgusuna ulaşıldığı görülmüştür.

ÖNERİLER

Uygulayıcılar ve araştırmacılar için araştırma sonuçlarına göre öneriler şu şekildedir:

- Uzaktan eğitime yönelik alt yapı çalışmaları artırılarak bu alanda gerekli tüm teknik eksiklikler giderilebilir.
- Uzaktan eğitime yönelik bir eğitim programı geliştirilerek uygulamaya konulabilir.
- Uzaktan eğitimde kullanılacak dijital içerikler artırılabilir.
- Uzaktan eğitim geleneksel eğitim yöntemiyle harmanlanarak karma bir eğitim yöntemi oluşturulabilir.
- Kahramanmaraş ili Onikişubat ve Dulkadiroğlu ilçelerini kapsamakta olan bu çalışmanın farklı şehirlerden oluşan örneklem grupları ile genişletilmesi sağlanabilir.
- Öğrencilerin aile yapısı, ekonomik durumları, anne baba mezuniyet düzeyleri ve ebeveyn görüşleri de dahil edilerek uzaktan eğitime bunların etkileri üzerine araştırma yapılabilir.
- Bu araştırma nitel yöntem kullanılarak yapılmıştır. Nicel veya karma gibi farklı araştırma yöntemleri tercih edilerek başka çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Alkan, C. (1987). Açıköğretim “Uzaktan Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi”. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Arabacı, S. (2020). Öğretmenlerin uzaktan eğitim algısı ve öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumları. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Erzincan.
- Bakioğlu, B. & Çevik, M. (2020). COVID-19 pandemisi sürecinde fen bilimleri öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Turkish Studies*, 15(4), 109-129. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.43502>
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır?. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388. DOI: 10.31592/aeusbed.598299
- Başkale, H (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenilirlik ve örneklem büyüklüğü, *DEUHFED* 9(1), 23-28.
- Çelik, B. (2022). Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi: Aydın ili örneği. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 61, 23-51. <https://dergipark.org.tr/en/pub/maeuefd/issue/68192/904883>
- Çelik, H. , Baykal, N. B. & Memur, H. N. K. (2020). Nitel veri analizi ve temel ilkeleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 8 (1), 379-406. DOI: 10.14689/issn.2148-2624.1.8c.1s.16m
- Debes, G. (2021). Distance learning in higher education during the COVID-19 pandemic: Advantages and disadvantages. *International Journal of Curriculum and Instruction*, 13(2), 1109-1118. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1292029>
- Demir, F., & Özdaş, F. (2020). Covid-19 sürecindeki uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 273-292. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.775620>
- Demiray, U. & Adıyaman, Z. (2002). Kuruluşunun 10. Yılında açık öğretim lisesi ile ilgili çalışmalar kaynakçası (1992–2002). Eskişehir: EĞİTEK Yayınları.
- Duman, S. N. (2020). Salgın döneminde gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinin değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 95-112. DOI: 10.37669/milliegitim.768887
- Eygü, H. & Karaman, S. (2015). Uzaktan eğitim öğrencilerinin memnuniyet algıları üzerine bir araştırma. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 36-59. <https://dergipark.org.tr/en/pub/kusbd/issue/19375/205547>
- Fauzi, I., & Sastra Khusuma, I. H. (2020). Teachers’ elementary school in online learning of COVID-19 Pandemic conditions. *Jurnal Iqra’ : Kajian Ilmu Pendidikan*, 5(1), 58–70. <https://doi.org/10.25217/ji.v5i1.914>
- Gelişli, Y. (2015). Uzaktan eğitimde öğretmen yetiştirme uygulamaları: Tarihçe ve gelişim. *Journal of Research in Education and Teaching*, 4(3). 313-321. http://www.jret.org/FileUpload/ks281142/File/34.yucel_gelisli.pdf
- Guba, E. G., (1981). Criteria For Assessing The Trust worthiness Of Naturalistic İnquiries. *Educational Technology Research And Development*, 29 (2), ss. 75-91. https://idp.springer.com/authorize/casa?redirect_uri=https://link.springer.com/article/10.1007/BF02766777&asa_token=VH5_OYkU3kwAAAAA:ODImU459w8poH9nRarfZtZLJxZxUzw779QzjPXd-phkmfZXuBVH7fAfPoKMDr7HKoIXMicWZmJmeMJEU
- İşman, A. (2005). Uzaktan eğitim. Ankara: Pegem A Yayınları.
- İşman, A. (2011). Uzaktan eğitim. (4. Baskı). Ankara: Pegem A Yayınları.
- Kaçan, A. & Gelen, İ. (2020). Türkiye’deki uzaktan eğitim programlarına bir bakış . *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 6(1), 1-21. <https://dergipark.org.tr/en/pub/uebt/issue/53891/713456>.
- Kaden, U. (2020). COVID-19 School closure-related changes to the professional life of a K–12 teacher. *Education Sciences*, 10(165), 1-13. <https://doi.org/10.3390/educsci10060165>

- Kaya, Z. & Odabaşı, F. (1996). Türkiye’de uzaktan eğitimin gelişimi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 29-41.
- Kaya, Z., Erden, O., Çakır, H. & Bağırşakçı, B. (2004). Uzaktan eğitimin temelleri dersindeki uzaktan eğitim ihtiyacı ünitesinin web tabanlı sunumunun hazırlanması. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 3(3), 165-175. <http://www.tojet.net/articles/v3i3/3320.pdf>
- Kazak, E. & Karaca-Güzel, F. (2021). Okullarda yaşanan örgütsel sessizliğe ilişkin öğretmen görüşlerinin nitel analizi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23 (2), 394-414. DOI: 10.17556/erziefd.774836
- Keegan, D. (1998). On defining distance education. Stewart, D. Keegan, D. ve Holmberg, B. (Eds). *Distance education: International perspectives* (pp. 6-34). London: Routledge.
- Lubis, A. H. & Dasopang, M. D. (2021). Online learning during the covid-19 pandemic: How is it implemented in elementary schools? *Premiere Educandum: Jurnal Pendidikan Dasar dan Pembelajaran*, 11(1), 120 – 134. Doi.org/10.25273/pe.v11i1.8618
- Kızıltaş, Y. & Çetinkaya Özdemir, E. (2021). Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecine yönelik görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(80), 1896-1914. DOI: 10.17755/esosder.873276
- MEB, 2020a. (2022, 18 Şubat). Bakan Selçuk, koronavirüse karşı eğitim alanında alınan tedbirleri açıkladı. Erişim Adresi: <https://www.meb.gov.tr/bakan-selcuk-koronaviruse-karsi-egitim-alaninda-alinan-tedbirleri-acikladi/haber/20497/tr>
- MEB, 2020b. (2022, 4 Mart). Bakan Selçuk, koronavirüs'e karşı eğitim alanında alınan tedbirleri açıkladı. <http://www.meb.gov.tr/bakan-selcuk-koronaviruse-karsi-egitim-alaninda-alinan-tedbirleri-acikladi/haber/20497/tr>
- MEB, 2020c. (2022, 4 Mart). Koronavirüsün travmatik etkilerini azaltmak için "psikososyal destek paketi". <http://www.meb.gov.tr/koronavirusun-travmatik-etkilerini-azaltmak-icin-psikososyal-destek-paketi/haber/20538/tr>
- MEB, 2020ç. (2022, 4 Mart). "Uzaktan eğitim" Bakan Selçuk'un verdiği dersle başladı. <http://www.meb.gov.tr/uzaktan-egitim-bakan-selcukun-verdigi-derslebasladi/haber/20578/tr>
- MEB, 2020d. (2022, 5 Mart). EBA'da canlı sınıfla eğitim başlıyor. <http://www.meb.gov.tr/ebada-canli-sinifla-egitim-basliyor/haber/20602/tr>
- MEB, 2020e. (2022, 5 Mart). EBA TV'de "veli kuşağı" Ziya öğretmen ile başladı. <http://www.meb.gov.tr/eba-tvde-veli-kusagi-ziya-ogretmen-ile-basladi/haber/20656/tr>
- MEB, 2020f. (2022, 5 Mart). Öğretmenler için de "uzaktan eğitim" başladı. <http://www.meb.gov.tr/ogretmenler-icin-de-uzaktan-egitim-basladi/haber/20667/tr>
- MEB, 2020g. (2022, 13 Mart). Şartlar uygun olursa ders zili 31 ağustos'ta çalacak. <http://www.meb.gov.tr/sartlar-uygun-olursa-ders-zili-31-agustosta-calacak/haber/21240/tr>
- MEB, 2021. (2022, 15 Mart). Okullarda 2020-2021 eğitim öğretim dönemi yarın sona eriyor. <http://www.meb.gov.tr/okullarda-2020-2021-egitim-ogretim-donemi-yarin-sona-eriyor/haber/23575/tr>
- Merriam, S. B., (2018). Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber. Çev.: S. Turan. Ankara: Nobel Yayıncılık
- Metin, O. ve Ünal, Ş. (2022). İçerik analizi tekniği: İletişim bilimlerinde ve sosyolojide doktora tezlerinde kullanımı. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(Özel Sayı 2), 273-294.
- Mukuka, A., Shumba, O. & Mulenga, H. M. (2021). Students’ experiences with remote learning during the COVID-19 school closure: implications for mathematics education, *Heliyon*, 7(7). <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e07523>.
- Mulenga, E. M.,& Marbán, J. M. (2020). Is COVID-19 the gate way for digital learning in mathematics education? *Contemporary Educational Technology*, 12(2). <https://doi.org/10.30935/cedtech/7949>

- Özarslan, Y. & Ozan, Ö. (2014). Yükseköğretimde uzaktan eğitim programı açma sorunsalı. XIX. Türkiye'de İnternet Konferansı(TİK). İzmir, Türkiye.
- Özdemir, M. (2010). Nitel veri analizi: Sosyal bilimlerde yöntem bilim sorunsalı üzerine bir çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 323-343. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ogusbd/issue/10997/131612>
- Patton, M. Q., (2014). Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri. (M.Bütün ve S. B. Demir, Çev.). Ankara: Pegem Akademi.
- Pişken, M. T. (2021). Sınıf öğretmenlerinin pandemik salgın nedeniyle uygulanan uzaktan eğitim hakkında görüşleri (İstanbul ili Esenyurt ilçesi örneği). (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sabahattin Zaim Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Sarıbıyık, B. (2022). Covid-19 sürecinde ortaokul matematik dersinin uzaktan eğitim yoluyla uygulanmasının öğrenci ve öğretmen görüşleri çerçevesinde incelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Sari, I., Sinaga, P., Hernani, H. & Solfarina S. (2020). Chemistry learning via distance learning during the Covid-19 pandemic. *Tadris Jurnal Keguruan dan Ilmu Tarbiyah*, 5(1), 155-165.
- Sayan, H. (2020). COVID-19 Pandemisi sürecinde öğretim elemanlarının uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *AJIT-e: Bilişim Teknolojileri Online Dergisi*, 11(42), 100-122. DOI: 10.5824/ajite.2020.03.004.x)
- Türnüklü, D. A. (2000). Eğitim bilim araştırmalarında etkin olarak kullanılacak nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 24(24), 543-559. <https://dergipark.org.tr/en/pub/kuey/issue/10372/126941>
- Ülkü, S. (2018). İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Verduin, J. R. ve Clark, Jr. T. A. (1994) *Uzaktan Eğitim: Etkin uygulama esasları* (İ. Maviş, Çev.), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Basımevi.
- Yang, Y. & Cornelius, L. F. (2004). Students' perceptions towards the quality of online education: A qualitative approach. *Association for Educational Communications and Technology*. <https://eric.ed.gov/?id=ED485012>
- Yenerer, T. (2021). Uzaktan eğitim uygulamalarının sınıf öğretmenleri görüşlerine göre değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H., (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Extended Abstract

The distance education method, which has been used in the world and in our country for many years, is an educational activity that is generally carried out as a supplement or for individuals who cannot go to school for any reason. This method was started with a letter in the past, and today, with the development of technology, it is continued with the help of internet and computer. Distance education, the first application of which was made by mail in 1728, is now more qualified in the form of teleconference and internet applications thanks to the developing information technologies. Distance education applications, which offer an independent, individual and cooperative working environment, enable teachers and students, who are in different environments kilometres away from each other, to communicate effectively and exchange information with each other visually and audibly (İşman, 2011). Until 2020, while the distance education application process in Turkey was developed and maintained in a controlled manner in line with the needs, the Covid-19 epidemic, which broke out at the end of 2019, affected Turkey as well as other countries, negatively affecting the education system. Until this period, while distance education practices were partially carried out, upon the impossibility of formal education during the pandemic process, distance education was suddenly switched to instead of formal education in order not to interrupt education at all levels (Demir and Özdaş, 2020). In this process, in addition to the plans and efforts of the Ministry of National Education regarding the problem, education administrators and parents, as well as teachers, tried to adapt to the new situation with their devoted work in coping with the negativities caused by the Covid-19 pandemic process. However, while educational and technological difficulties were observed in educational institutions due to the lack of adequate preparation for the implementation of distance education in terms of administrative and technological infrastructure that would include all students, it was observed that teachers faced some difficulties. In this context, when the work of the classroom teachers working in basic education is evaluated, they have gained important experience by trying to continue their education activities under the uncertainty and fear of the epidemic, taking responsibilities in order to adapt both parents and students to this process.

Method

In this study, the phenomenology design, one of the qualitative research designs, was used. The universe of the research consists of classroom teachers working in primary schools affiliated to the Ministry of National Education in Kahramanmaraş province Onikişubat and Dulkadiroğlu districts in the 2021-2022 academic year. In the study, thirty-five volunteer classroom teachers selected by using the maximum diversity study group method, one of the purposive sampling methods, were selected as the sample group. In the study, a total of 35 classroom teachers, 18 male and 17 female, were interviewed, and they stated that 9 of these teachers teach first grade, 8 second grade, 9 third grade and 9 fourth grade. Interview method was used as data collection tool in the research. The data were collected with a semi-structured interview form formed from the questions developed by the researchers. Content analysis technique was used in the analysis of the data. The data obtained as a result of the interviews were analyzed in detail and coded, and the codes were converted into tables by theming. While the related themes were being created, the literature was searched, and efforts were made to make them suitable for the research topic.

Findings

According to the findings, classroom teachers stated that they found distance education insufficient due to reasons such as lack of eye contact with students, classroom management problems and lack of equal opportunities for students. While the classroom teachers stated that distance education has advantages such as ease of use of materials, lack of time loss and parent support, they stated that it has disadvantages such as lack of infrastructure, lack of feedback from students and students' inability to focus on the lesson. Classroom teachers stated that preparing before the lesson in the distance education process affects their motivation positively, but the low participation in the lessons, the lack of interaction with the students and the technical problems affect their motivation negatively.

Result and Discussion

According to the results of the research, while a small number of teachers consider distance education sufficient due to reasons such as the convenience of the digital age and teacher competencies, the majority of teachers say that distance education is insufficient and the reason for this is education and training-related problems, as well as teachers, students, parents, tools and equipment. They stated that problems related to materials, measurement and evaluation caused distance education to be insufficient. Similar results were obtained in the study of Fauzi and Sastra Khusuma (2020) in which they presented the perspectives of primary school teachers in Indonesia under the COVID-19 pandemic conditions, and it was seen that the vast majority of teachers were not satisfied with distance education, as a result of Kaden's (2020) case study with a secondary school teacher in the USA during the COVID-19 pandemic, it was concluded that the workload of the teacher increased in educational activities conducted with distance education method. It can be thought that factors such as the fact that teachers have adopted traditional education methods and that they have not done distance education before, cause teachers to express their opinions in this way. However, when looking at another result of the research, the majority of classroom teachers stated that distance education has advantages in terms of education and training, teacher-oriented and student-oriented dimensions.

Benefiting from the framework program in distance education, integrating teachers into education and training programs, when teachers evaluate the subject in this way, in addition, it can be said that the advantages of the distance education application have been noticed due to the ease of use brought about by having the technological infrastructure and opportunities that are already used in daily life with its individual and institutional dimensions.

In different studies, it has been stated that there are advantages for distance education for students in the form of fast access to information, recording and repetition of courses in distance education, providing flexibility in monitoring (Çelik, 2022; Duman, 2020). Similarly, Pişken (2021) concluded in her research that the advantages of distance education are in the form of independence from the place, recording the lessons and being able to be watched later. However, depending on the research, it is seen that the classroom teachers also stated that distance education has some disadvantages for education and training, for the teacher and for the student. They showed the difficulties experienced in providing classroom management and the inadequacy of infrastructure for education and training. As disadvantages for the teacher, they mostly stated situations such as not making eye contact with the students, not getting feedback from the students, and not being able to provide practical training. It can be thought that teachers' comparisons of virtual classroom conditions with formal education are effective in achieving this result.

Araştırmanın Etik İzinleri

Yapılan bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: T.C. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Rektörlüğü Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Başkanlığı

Etik değerlendirme kararının tarihi: 09.12.2021

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: E-72321963-020-82231