



COVID-19 SÜRECİNDE SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ACİL UZAKTAN ÖĞRETİM TECRÜBELERİNİN VE GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

Aslıhan BARAN¹, Olgun SADIK²

Makale Bilgisi

Araştırma Makalesi

DOI: 10.19171/uefad.882291

Makale Geçmişi:

Başvuru 17.02.2021

Kabul 04.05.2021

Anahtar Kelimeler:

Acil uzaktan öğretim,
COVID-19,
Uzaktan eğitim,
Öğretmen tecrübeleri,
Öğretmen görüşleri.

Özet

Bu çalışma, acil uzaktan öğretimde sınıf öğretmenlerinin COVID-19 salgını sürecindeki tecrübelerinin ve görüşlerinin incelemesini kapsamaktadır. Araştırma, zincir okullardan birine ait bir kampüste, 10 sınıf öğretmeninden veriler toplanarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma nitel araştırma türünün fenomenoloji deseni ile desenlenmiştir. Veri toplama 3 aşamada gerçekleştirilmiştir. İlk olarak sınıf öğretmenlerinin hazırlanmış olmalarını ölçmek amaçlı katılımcılarla bir çevrim içi konferans aracı kullanılarak yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. İkinci aşamada tecrübe verilerini toplamak için katılımcıların iki uzaktan eğitim dersi gözlemlenmiştir. Son aşamada ise dersler tamamlandıktan sonra katılımcılar ile genel görüşlerini toplamak amaçlı yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Veriler NVivo uygulaması kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre katılımcıların belli bir teknolojik hazırlanmış olmalarının bulunduğu fakat öncesinde bir uzaktan eğitim deneyimlerinin bulunmadığı ortaya çıkmıştır. Katılımcıların alan yeterliliklerine bakıldığında, çoğu katılımcı kendini alanında yeterli görmekte ve bunu sürekli güncel kalmakla bağdaştırmaktadır. Katılımcılar, öğrencilerinin yaş gruplarının küçük olması sebebiyle, uzaktan öğretimde yaşanan birtakım zorlukların veli desteği alınarak üstesinden geldiklerini bildirmiştir. Araştırmada, ölçme değerlendirme sorunlarına da vurgu yapılmıştır. Katılımcılar uzaktan öğretimde ölçme değerlendirmeyi güvenilir bulmamakla birlikte bu süreçte öğrenci takibi ve iyileştirilmesi için öneriler sunmuştur. Ayrıca bu çalışma acil uzaktan öğretime geçecek kişiler ve kurumlar için öneriler sunmaktadır.

AN EXAMINATION OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS' EMERGENCY

ONLINE TEACHING EXPERIENCE AND PERCEPTIONS DURING COVID-19

Article Information

Research Article

DOI: 10.19171/uefad.882291

Article History:

Received 17.02.2021

Accepted 04.05.2021

Keywords:

Emergency distance,
Education,
COVID-19,
Teacher's experiences,
Teacher's view.

Abstract

This study covers an examination of primary school teachers' emergency online teaching experiences and views during the COVID-19 pandemic. Within the scope of the research, data was collected from 10 teachers. Data collection took place in 3 stages. First, semi-structured interviews were conducted with the participants using an online conference tool to measure the classroom teachers' readiness. In the second stage, to collect the experience data, two distance education lessons of each participant was observed. In the last stage, interviews were made with the participants to gather their general opinions. The data was analyzed through the NVivo application. According to the results of the research, it was revealed that the participants had a certain technological readiness but did not have any prior distance education experience. Considering the field competencies of the participants, most of the participants see themselves as competent in their field and associate this with being constantly updated. Participants reported that due to the small age groups of the students, some difficulties experienced in distance education were overcome by receiving parent support. Measurement and evaluation problems were also emphasized in the study. Although the participants did not find measurement and evaluation in distance

¹ Öğrenci, Bahçeşehir Üniversitesi, aslihan.baran@bahcesehir.edu.tr, 0000-0001-5657-8213

² Dr, İnönü Üniversitesi, olgun.sadik@inonu.edu.tr, 0000-0002-8852-8189

education reliable, they offered suggestions for improving this process. In addition, this study offers suggestions for individuals and institutions that will switch to emergency distance education.

Kaynakça Gösterimi: Baran, A., & Sadık, O. (2021). Covid-19 sürecinde sınıf öğretmenlerinin acil uzaktan öğretim tecrübelerinin ve görüşlerinin incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(2), 813-854. <https://doi.org/10.19171/uefad.882291>

Citation Information: Baran, A., & Sadık, O. (2021). An examination of primary school teachers' emergency online teaching experience and perceptions during covid-19. *Journal of Uludag University Faculty of Education*, 34(2), 813-854. <https://doi.org/10.19171/uefad.882291>

1. GİRİŞ

Uzaktan eğitim, öğrenci ve öğretmenin zamandan ve mekândan bağımsız olarak gerçekleştirdiği esnek eğitim ve öğretim modeli olarak tanımlanmaktadır (Moore & Kearsly, 2011). Uzaktan eğitim, geleneksel öğrenme-öğretme biçimlerinin yetersiz kalmasıyla eğitimin sınıf içi gerçekleşmesi olanaksız durumlarda eğitim-öğretimin sürdürülebilmesini sağlar (Alkan, 1987). COVID-19 sürecine kadar zamandan ve mekândan bağımsız öğrenci ve öğretmeni teknoloji ile bir araya getirmek olarak tanımlanan uzaktan eğitimin gelişiminin temelinde, eğitim sistemindeki öğrenci artışı, bireysel ihtiyaçlar ve eğitim-öğretim maliyetlerinin artması gibi sebepler yatmaktadır (Simonson, Smaldino, Albright, & Zvacek, 2009). Çoban (2013)'a göre, uzaktan eğitimin geleneksel eğitime kıyasla zamandan ve mekândan bağımsızlık tanınması, öğrenenin kendi öğrenmesinden sorumlu olmasını sağlaması, öğretmenin öğretici rolünü azaltması ve bilgiye, materyale ulaşımının kolay olması gibi özellikleri ile de öne çıkmaktadır. Her ne kadar olumlu özelliklerinden bahsetsek de uzaktan eğitimin çeşitli olumsuzlukları da mevcuttur. Özellikle teknoloji bilgi-becerisi konusundaki yetersizlikler, öğrenci-öğretmen etkileşimi sorunları ve ölçme-değerlendirmede karşılaşılan sınırlılıklar bu olumsuzluklardan bazılarıdır.

Planlı çevrim içi derslerin aksine acil uzaktan eğitim, bir kriz nedeniyle eğitimin verilmesinde geçici bir engelin olduğu durumlarda eğitimin sürekliliğini sağlamak amacıyla gerçekleşir. Acil uzaktan eğitim, planlı uzaktan eğitim gibi sistemli olmamakla birlikte genel olarak bir süre boyunca güvenilir bir şekilde öğretime ve öğretim materyallerine erişim

sağlandığı eğitim yöntemidir (Hodges, Moore, Lockee, Trust, & Bond, 2020). COVID-19 salgını ile acil uzaktan eğitime geçilmiş olup bu kavram uzaktan eğitim ile de karıştırılmaktadır. Acil uzaktan eğitimde eğitimcilerin içerik geliştirme, doğru teknolojileri bulma ve bu süreçte yaşadıkları her türlü zorluk uzaktan eğitime karşı negatif bir tutum sergilenmesine sebep olurken bu iki kavram arasındaki farkların bilinmesi önemlidir (Sezgin, 2021). Uzaktan eğitimin İngilizce karşılığındaki “Distance” fiziksel, etkileşimsel ve psikolojik uzaklığı vurgularken acil uzaktan eğitim kavramının İngilizcesi olan “Remote” sadece fiziksel uzaklığı vurgulamaktadır (Bozkurt, 2020). Bozkurt (2020), bu iki kavram arasındaki farkları şöyle açıklamıştır:

- Uzaktan eğitim bir seçenekken acil uzaktan eğitim zorunluluktur.
- Uzaktan eğitimin planlı ve sistemli bir alt yapısı ile yaşam boyu kalıcı çözümler üretirken acil uzaktan eğitim ihtiyaca yönelik geçici çözümler üretir.
- Uzaktan eğitimde planlı ve sistemli bir şekilde eğitim devam ederken acil uzaktan eğitimde amaç sadece kriz zamanında eğitimi ayakta tutmaktır (117).

İlköğretimde COVID-19 öncesi uzaktan eğitim kullanımı bir ihtiyaç olmasa da alan yazında öğrenci görüşleri ile ilgili çalışmalara rastlamak mümkündür (Burdina, Krapotkina, & Nasyrova, 2019; Turgut, 2017; Wallace, 2009). Örneğin Turgut (2017)’un çalışmasında, uzaktan eğitimin öğrencilere içerikleri tekrar şansı vermesi, zamandan ve mekândan bağımsızlığı, bireysel çalışmaya imkân tanınması gibi olumlu temalarına vurgu yapılmıştır. Wallace (2009), K-12 seviyesinde uzaktan eğitimde öğrencilerin görüşleri üzerinde durmuş ve Turgut (2017)’un çalışmasındaki benzer olumlu özelliklere yer vermiştir. Ek olarak bu çalışmada, olumsuz özellikler olarak teknik problemlerin yaşanması, kullanılan yazılımlara hâkim olamama gibi durumlar yer almıştır. Yine aynı çalışmada, K-12 seviyesinde dijital oyun oynayan öğrencilerin bilgisayar ve yazılımları aktif kullandığından ötürü bu öğrencilerin uzaktan eğitimde daha rahat oldukları görülmüştür. Burdina vd. (2019), ilköğretim öğrencilerinin

eleştirel düşünme, öz motivasyon ve problem çözme becerilerinin gelişmemiş olmasından ötürü, sanal bir öğretmenin değil gerçek bir öğretmenin bu seviyedeki öğrenciler için daha verimli olacağını vurgulayarak ilkökul seviyesinde uzaktan eğitim sınırlılığını dile getirmiştir. Yine bu çalışmada, uzaktan eğitimde öğrenci-öğretmen ve öğrenci-öğrenci etkileşiminin çok önemli olduğu ortaya çıkmıştır.

1.1. Kuramsal Çerçeve

Günümüzde COVID-19 salgın süreci ile uygulanmaya konulan acil uzaktan eğitim sürecinin öğrencilerin ve öğretmenlerin ihtiyaçlarına göre düzenlenmesi, gelecekte ilkökul seviyesinde ortaya çıkacak uzaktan eğitim ve öğretim faaliyetlerinin planlanması ve yürütülmesi açısından büyük önem taşımaktadır. Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerin acil uzaktan eğitim sürecindeki çevrim içi öğretim tecrübelerini ve görüşlerini ortaya koymaktır.

Bu amaç doğrultusunda Martin, Budhrani, Kumar ve Ritzhaupt (2019)'a ait "Award-Winning Faculty Online Teaching Practices: Roles and Competencies" başlıklı çalışmadan faydalanılarak öğretmenlerin çevrim içi eş zamanlı ders yaparken ihtiyaçları olan beceriler ve yeterlilikler araştırılmış ve öğretmen görüşleri bu çerçevede incelenmiştir.

1.2. Çevrim İçi Eğitimde Olması Gereken Yeterlilikler

Yüz yüze eğitimde olduğu gibi çevrim içi eğitimde de öğretmenlerde birtakım yeterliliklerin bulunması gerekmektedir. Örneğin Martin vd. (2019)'ne göre, çevrim içi öğretim yapan öğretmenlerde olması gereken yeterliliklerin öğretmenlerin üstleneceği rollerin anlaşılması açısından önemlidir. Martin vd. (2019)'ne göre bu yeterlilikler şunlardır:

1. Teknik yeterlilik
2. Öğrenmeye istekli olma
3. Öğrenenlerin nasıl öğrendiği konusunda bilgi sahibi olma
4. Alan uzmanlığı

5. Öğretim tasarımı becerisi
6. Öğrenmeyi ölçme-değerlendirme becerisi

1.2.1. Teknik Beceriler

Uzaktan eğitimde bir öğretmende olması gereken en önemli beceri teknik beceridir. Uzaktan eğitim sürecinin etkili yönetilebilmesi için teknolojik becerilere sahip olmak büyük önem taşımaktadır. Kemshal-Bell (2001), açık ve uzaktan eğitimde öğretmenlerin ders araçlarını etkin kullanabilme, çevrim içi ders materyalleri hazırlayıp öğrencilere sunabilme konusunda teknik becerilere sahip olmaları gerektiğini vurgulamıştır.

1.2.2. Öğrenmeye İstekli Olma

Çevrim içi eğitimler, hem teknolojik hem pedagojik beceri açısından gelişmeye istekli olmalıdır. Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek olması, öğrencilerin doğru yönlendirilebilmesi açısından kritik bir önem oluşturmaktadır (Özoğlu ve Kaya, 2020). Yaşam boyu öğrenme kapsamında, öğretmenlerin teknolojinin nasıl kullanılacağını öğrenme ve teknolojilerle deney yapma istekliliği de çevrim içi ders yapan bir eğitimde olması gereken önemli bir yetkinlik olarak görülebilir.

1.2.3. Öğrenenlerin Nasıl Öğrendikleri Hakkında Bilgi Sahibi Olma

Eğitmenler, öğrencilerinin çevrim içi ortamda nasıl öğrendikleri konusunda bilgi sahibi olmalıdır. Bu konuda bilgi sahibi olmak öğrencilerin öğrenme stillerine göre öğrenme ortamı tasarlanabilmesi için de önemlidir (Martin vd., 2019).

1.2.4. Alan Uzmanlığı

Konu alanında uzman olmak, kendi alanının içeriğini bilmek uzaktan eğitim yapan bir eğitimde olması gereken yetkinliklerden biri olarak görülebilir. Bunun yanı sıra, bu eğitimlerin içeriği en uygun nasıl sunacakları, bilgiyi öğretime nasıl dönüştürecekleri konusunda da bilgi sahibi olmaları gerekmektedir (Kontovourki, Theodorou & Philippou, 2021).

1.2.5. Öğretim Tasarımı Becerisi

Öğretim tasarımı becerileri, kurumlarında öğretim tasarımcılarına erişimleri olsa bile çevrim içi eğitmenler için temel bir yetkinliktir. Eğitmenlerin öğrenciler için rahat bir öğrenme ortamı sunabilmeleri, bilgiyi nasıl inşa edecekleri konusunda alt yapı oluşturmaları, bu tasarımı planlarken aynı zamanda sosyal etkileşime izin vermeleri önemli bir yetkinliktir (Morch, Hartley, Ludlow, Caruso & Thomassen, 2014).

1.2.6. Öğrenmeyi Ölçme-Değerlendirme Becerisi

Öğrencinin öğrenimini ölçmek ve değerlendirebilmek becerisi uzaktan eğitim ve öğretimde zor bir yeterlilik olarak görülebilir. Çevrim içi eğitimde öğretmen hem öğrencinin öğrenmesini ölçebilmeli hem de öğrenmeyi iyileştirmeye yönelik geri bildirim vermeli ve bu vereceği geri bildirimler öğrenciye kendi öğrenmesi hakkında bilgiler sunmalıdır (Aydın, 2005).

1.3. Çevrim İçi Eğitmen Roller

Martin vd. (2020) çalışmasında, ortaya konulan yeterliliklerden yola çıkarak öğretmenlerin uzaktan eğitimde 5 farklı rolü üstlendiği ortaya çıkmıştır. Bu roller şu şekildedir:

1. Kolaylaştırıcı
2. Öğrenme ortamı tasarımcısı
3. İçerik yöneticisi
4. Konu alanı uzmanı
5. Mentor.

Bu roller şöyle açıklanabilir:

Çalışmaya göre, çevrim içi öğretmenin üstlendiği rollerden biri sürecin her aşamasında kolaylaştırıcı ve erişilebilir olmasıdır. Öğrenciler için öğretim sürecinde bir eğitmenin varlığını hissetmesi erişilebilir olması açısından önemlidir. Uğur (2014) öğretmenlerin, öğrencilerinin öğrenme kapasitelerini arttırmaya yönelik çalışmalar yapmalarını ve öğrencileri öğrenme

sürecinde aktif etmelerini, kolaylaştırıcı roller içerisinde değerlendirmiştir. Bir dersi tasarlamak, öğretim hedeflerini, yöntem ve stratejilerini belirlemek çevrim içi öğretimde olması gereken rollerden biri olarak vurgulanmıştır (Martin vd., 2019). Bazı kurumlar var olan bir ekibiyle dersi tasarlarken bazı kurumlar ise bu tasarımı öğretmene bırakmaktadır. Çevrim içi öğretimde olması gereken diğer bir rol, ders yöneticisi rolüdür. Bu rol ile öğretmen sınıf içerisinde dersin yöneticisidir ve not verme, öğrenciyi derse cesaretlendirme, kurallar koyma gibi yetkinliklerle bu rolün içerisinde değerlendirilmektedir (Kavrat ve Türel, 2017). Martin vd. (2019), çevrim içi öğretmenin konu alanı uzmanı rolünün olması gerektiğini vurgulamıştır. Buna göre, öğretmen hem konuya hâkim olup hem de konu ile güncel bilgileri bağdaştırıcı olmalıdır. Bunun için katılımcı, alanının konu alanını yakından takip etmeli ve her zaman güncel kalmalıdır. Ersoy ve Toprakçı (2008), öğretmenin bilgiyi iletmek için gerçek ve güncel bilgileri kullanması gerektiğini, diğer bir deyişle, öğretmenin bilgiyi yansıtmayı ve öğrencilerin kalıcı öğrenmesi için somut güncel örnekler vermesi ve konuları özetlemesi için iyi eğitilmiş ve sürekli araştırmacı olması gerektiğini; öğretmenlerin tüm bu roller dışında, öğrencilere hem akademik hem mesleki gelişimleri için yardımcı olabilecek bir akıl hocası olabilmenin de önemini vurgulamıştır. Bu rollere ek olarak, öğretmen aynı zamanda öğrenci motivasyonunu arttırıcı şekilde öğrenci ile diyalog içerisinde de olmalıdır. Uğur (2014), motivasyonun öğrenmeyi etkileyeceğinden dolayı, öğretmenin bu süreçte öğrencinin her türlü psikolojik değişimlerini gözlemleyebilmesi ve motivasyonlarını olabilecek en yüksek seviyede tutması gerektiğini vurgulamıştır.

1.4.Araştırma Soruları

İlköğretim öğretmenlerinin acil uzaktan eğitim süreci ile ilgili durumlarının ortaya konması amacıyla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

- 1- İlköğretim öğretmenlerinin acil uzaktan eğitim süreci ile ilgili hazırbulunuşlukları nasıldır?

- 2- İlköğretim öğretmenlerinin acil uzaktan eğitim süreci ile ilgili tecrübeleri nasıldır?
- 3- İlköğretim öğretmenlerinin acil uzaktan eğitim süreci ile ilgili görüşleri nelerdir?

Türk Eğitim Sisteminde yaygın bir şekilde yer kaplayan uzaktan eğitim sürecinin iyi anlaşılması, sorunların çözülmesi ve ihtiyaçlara göre yeniden düzenlenmesi önemlidir (Kışla, 2016). COVID-19 salgını süreci aslında uzaktan eğitime ve öğretime ne kadar hazırlıksız olduğumuzu bizlere göstermiştir. Daha önceleri, uzaktan eğitim ilköğretim seviyesinde uygulanabilir bir eğitim biçimi olmadığı için öğretmenlerin çoğu sürece hazırlıksız yakalanmıştır. Bu çağda sadece COVID-19 değil ileride yaşanılması muhtemel her türlü olay bizi uzaktan öğretimi kullanmaya mecbur bırakabilir. Dolayısıyla öğretmenlerin bu sürece ne derece hazır oldukları, tecrübelerinin neler oldukları ve görüşlerinin ortaya konulması, ileride uzaktan öğretimi bu seviyede kullanacak herkes için iyi bir kaynak olacağı düşünüldükten bu çalışma yapılmıştır.

2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma süreci için kullanılan yönteme ilişkin bilgilere yer verilmiştir. Bu, araştırmanın gerçekleştirildiği ortamın yanı sıra araştırmadaki katılımcıların ayrıntılı bir özetini, araştırmanın tasarımını ve hem veri toplama hem de veri analizi süreçlerini içerir.

2.1. Araştırmanın Deseni

Bu çalışma, sınıf öğretmenlerinin acil uzaktan eğitim süreci ile ilgili durumlarının incelemesini içerdiğinden, araştırmada nitel araştırma türünün fenomenoloji modeli kullanılmıştır. Fenomenoloji, araştırmacının bir vaka veya olayın deneyimlerini derinlemesine incelemesini sağlayan bir araştırma yöntemidir (Yıldırım & Şimşek, 2018). Aynı zamanda fenomenoloji, insanların tecrübelerini nasıl anlamlandırdıklarının ortaya konulduğu araştırma modelidir (Patton, 2014). Bu çalışmada, COVID-19 salgını sürecindeki acil uzaktan öğretimin öğretmen görüşleri ve deneyimleri ile derinlemesine bir analizi yapılmış ve mevcut durum ortaya konulmuştur. Bu sebeple çalışmada fenomenoloji deseni kullanılmıştır.

2.2. Çalışma Grubu

Bu araştırma İstanbul'da yer alan zincir okullardan birine ait bir kampüste gerçekleştirilmiştir.

Tablo 1

Katılımcılara Ait Yaş ve Kıdem Bilgileri

Katılımcılar	Yaş	Kıdem
K1	57	36
K2	40	17
K3	42	17
K4	62	41
K5	57	33
K6	42	19
K7	28	6
K8	30	8
K9	30	8
K10	42	21

Çalışma gurubu belirlenirken öncelikle 2020 yılı mart ayında başlayan, acil uzaktan öğretim sürecinde yer almış tüm sınıf öğretmenleri belirlenmiştir. Buna ek olarak, belirlenen bu sınıf öğretmenleri içerisinde 2020-2021 eğitim öğretim yılında yine uzaktan eğitimde aktif görev alan öğretmenler seçilmiştir. Bu iki kritere de uygun olan guruba e-posta yoluyla çalışma hakkında bilgiler gönderilerek çalışmaya katılmaları konusunda davet gönderilmiştir. Olumlu yanıt veren toplam 10 katılımcı çalışmaya gönüllülük esasıyla dahil edilmiştir. Çalışmaya katılan katılımcılar K1, K2, K3...K10 olarak kodlanmıştır. Katılımcılara ait bilgilere Tablo 1'de yer verilmiştir.

Bağlam

Kurum dijital okuryazarlığı, anaokulundan liseye kadar tüm kademeyi dahil eden bir müfredat işlemektedir. Bu kapsamda, dijital ders planlarını, ders materyallerini, ders kitaplarını ve kişinin öğrenmesini takip eden öğrenme yönetim sistemini aktif olarak her öğrenciye sunmaktadır. Ayrıca bünyesinde tabletli sınıfları barındırmaktadır. Bu sınıflarda öğrencilere tablet kullanarak videolar, eğitsel oyunlar, interaktif uygulamalar ile öğrendiklerini pekiştirme olanağı sunulur. Katılımcılarımız pandemi sebebiyle gerçekleşen bu uzaktan öğretimi evlerinden Zoom uygulaması aracılığı ile gerçekleştirmektedir. Zoom uygulaması, çevrim içi olarak birden fazla kişinin senkron olarak görüşmesine olanak sağlayan video konferans yazılımıdır. Katılımcılarımız bu süreçte ortalama 25 saat derse girmiştir. Katılımcıların kurumları bu süreç öncesi de hem öğrencilerine hem öğretmenlerine teknolojik alt yapıyı sunmuş bir kurumdur. Tüm katılımcılarımızın kurum tarafından kendilerine temin edilmiş şahsi bilgisayarları mevcuttur. Tüm öğrenciler derslerinde teknolojiyi aktif kullanmaktadırlar. Kurum öğrencileri anaokulundan itibaren tabletli eğitim görmektedir

2.3. Veri Toplama Araçları

İlköğretim öğretmenlerinin acil uzaktan eğitim süreci ile ilgili durumlarının incelemesini içeren bu çalışmada, öncelikle katılımcıların uzaktan eğitim ile ilgili hazırbulunuşluklarının belirlenmesinin ardından tecrübe ve görüşlerinin ölçülmesi ile ilgili çalışmalar yapılmıştır. Hazırbulunuşluğu ve görüşleri incelemek için katılımcılar ile Zoom üzerinden yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmış olup bu görüşmeler kayıt altına alınmıştır. Görüşmede, katılımcılara Martin vd. (2020)'ne ait "Award-Winning Faculty Online Teaching Practices: Roles and Competencies" başlıklı çalışmada geliştirilen uzaktan eğitim hazırbulunuşluk çerçevesi doğrultusunda, genel görüşlerin ortaya konulması amaçlı açık uçlu sorular sorulmuştur. Uygulanan çalışmanın çerçevesini Türkçeye çeviren araştırmacı, çeviri alanında akademik olarak çalışmış ve yeminli tercümanlık alanında eğitimi bulunan kişidir.

Aynı zamanda bu araştırmacı, yurt dışında eğitim alıp Türkiye’de öğretmenlik yapmıştır. Bu anlamda hem iki kültüre hem de dil yeterliliğine üst düzey sahiptir. Katılımcıların tecrübelerini ölçmek için de her katılımcıya ait iki uzaktan eğitim ders saati gözlemlenmiş ve gözlem formuna geçirilmiştir. Katılımcıların zaman kısıtlamasından ötürü daha fazla ders gözlemlenememiştir.

2.4. Veri Toplama Süreci

Öncelikle tüm katılımcılara aydınlatılmış onam formu okutulmuş onayları alınmış ve veri toplama süreci resmen başlamıştır. İlk olarak katılımcıların hazırbulunuşluk verileri üzerinde durulmuştur. Bu süreçte katılımcılar ile Zoom uygulaması üzerinden görüşmeler yapılmış ve veriler toplanmıştır. Ardından katılımcıların tecrübelerinin gözlemlenmesi adına katılımcıların iki ders saati gözlemlenmiştir. Her ders gözleminde katılımcıların dersleri ile ilgili önemli veriler gözlem formuna dökülmüş ve tüm gözlemler kaydedilmiştir. Son veri toplama aşamasında katılımcıların uzaktan eğitimle ilgili genel görüşleri yine Zoom üzerinden toplanmıştır. Tüm kayıtlı veriler kelime kelime yazılı hale getirilmiştir.

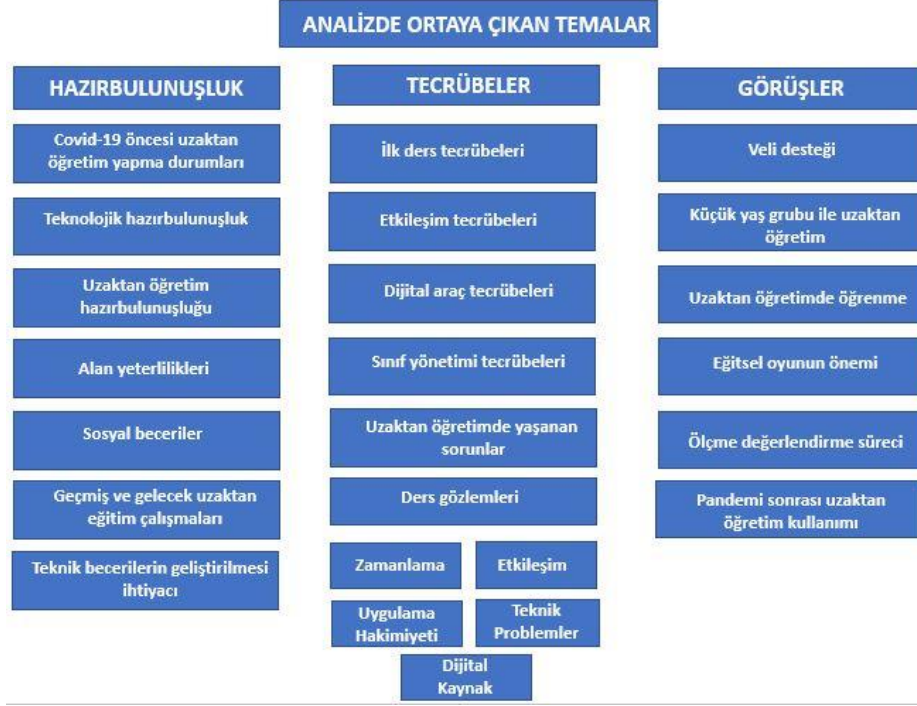
2.5. Verilerin Analizi

Verilerin analizi NVivo uygulaması kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Veriler tematik analiz yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Tematik analiz verilerdeki temaların belirlenmesi, analiz edilmesi ve raporlanmasını sağlayan nitel araştırma yöntemlerinde kullanılan bir analiz yöntemidir (Şad, Özer & Atli, 2019). Öncelikle, tüm verilerin kodlanması gerçekleştirilmiştir. Hazırbulunuşluk, tecrübe ve görüşme verileri hep birlikte kodlanmıştır ve toplanan tüm veriler birbirlerini destekleyici ve kontrol edici şekildedir. Çalışmanın tüm verilerinden toplamda 467 kod elde edilmiştir. Daha sonra tüm kodlar kategorilere ayrılmış ve bu kategorilerden de temalar ortaya çıkmıştır. Sınıf yönetimi, etkileşim, teknik beceriler, uzaktan eğitimde ölçme değerlendirme gibi temalar, elde edilen temalardan sadece birkaçıdır. Tüm temalar, araştırma

soruları altında hazırbulunuşluk, tecrübe, görüşler başlıkları konularak bulgular oluşturulmaya başlanmıştır. Ortaya çıkan temalar aşağıdaki görseldeki gibidir.

Şekil 1

Analizde Ortaya Çıkan Temalar



2.6. Geçerlik, Güvenirlik ve Etik

Bu çalışmanın nitel bir araştırma olması göz önüne alındığında, kullanılacak ölçme araçlarının geçerliliği ve güvenilirliği araştırmanın süreci içinde kullanılan tekniklerle sağlanmıştır. Örneğin görüşmelerin ses kaydının alınması, kelime kelime kayıtların yazıya dökülmesi, analiz sürecinde uzman görüşü ve analiz sonrası üye kontrolü gibi tekniklerle veri toplama süreçlerinin geçerlilik ve güvenilirliği sağlanmaya çalışılmıştır. Araştırmacılar arası güvenilirliğin test edilebilmesi için iki araştırmacı verilerin büyük bir kısmının analizini bağımsız olarak gerçekleştirmiştir. Kodlamada ortaya çıkan 467 koddan 433'ünde araştırmacılar arasında uyum sağlanırken 34 kod için farklılıklar çıkmıştır. Miles & Huberman modeline göre, nitel araştırmalarda içsel tutarlılığı ortaya çıkaran bu benzeşim yüzdesinin %80 üzeri olması

beklenmektedir (Baltacı, 2017). Miles & Huberman modeli baz alındığında, bu çalışmada %90 üzeri bir uyumlulukla analiz süreci tamamlanmıştır.

Nitel araştırmalarda inandırıcılığın sağlanması için 4 yöntem mevcuttur (Başkale, 2016). Bu yöntemler; inanılrlık, aktarılablrlık, güvenlrlik ve objektflklrtdir. İnanılrlık aşamasında katılımcılar ile üye kontrolü yapılmıştır. Üye kontrolü kapsamında, katılımcılara çalışmanın bulguları gönderilmiş ve geri dönüş yapmaları istenilmiştir. Katılımcılar bulguların kendilerinin görüşlerinin yansıttığını bildirmişlerdir. Örneğın K2 bulgularında herkesle benzer şeyleri yaşamış olduğunu fark ettiğini şöyle dile getirmiştir: “Bulgular kesinlikle görüşlerimi yansıtır. Herkesin benimle benzer şeyler yaşadığını görmüş oldum.” Aktarılablrlık aşamasında, çalışma katılımcıları ve bağlamı detaylı aktarılmıştır. Güvenilebilirlik aşamasında, çalışmaya uzaktan bakabilecek bir dış gözden uzman görüşü alınmıştır ve çalışma yöntemi detaylı aktarılmıştır. Onaylanabilirlik aşamasında tüm katılımcılara ait ses kayıtları görüşme notları depolanmıştır.

Çalışmanın etik kurul izni Bahçeşehir Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu tarafından 23.09.2020 tarihinde 20021704-604.01.01 sayı numarası ile alınmıştır.

3. BULGULAR

COVID-19 salgını ile gelişen uzaktan öğretim süreci ile ilgili sınıf öğretmenlerinin durumlarını ortaya koymak amacıyla yapılmış bu çalışmada katılımcılar ile üç araştırma sorusu üzerinde çalışılmış ve bulgular derlenmiştir.

3.1. Öğretmenlerin Hazırbulunuşlukları

Çalışmada katılımcılara ilk olarak hazırbulunuşlukları ile ilgili sorular yöneltilmiştir. Bu kapsamda yapılan görüşmeler sonrasında hazırbulunuşluk kapsamında birtakım bulgular elde edilmiştir.

3.1.1. Salgın Öncesi Uzaktan Eğitim Tecrübeleri

Katılımcılara, daha öncesinde bir uzaktan eğitim dersi verip vermedikleri sorulduğunda toplam 9 katılımcının öncesinde hiçbir şekilde bir uzaktan eğitim dersi vermediği ortaya çıkmıştır. Sadece K10 daha öncesinde bir yıl süreyle başka bir ülkeye taşınan öğrencisine uzaktan öğretim dersi verdiğini dile getirmiş ve bu dersi bilgisayar bağlantısı ile yapamayıp telefon üzerinden görüntülü arama ile gerçekleştirdiğini dile getirmiştir: “Bir öğrencime bir yıl boyunca uzaktan eğitim verdim. Telefonda görüntülü arama şeklindeydi. Kitap üzerinden konu anlatımı yapıp etkinlikleri yaptım. Rusya’ya gitmişlerdi. 1 yıl boyunca haftada iki gün görüntülü arama ile yaptım.” Bu bulgu değerlendirildiğinde, katılımcıların uzaktan öğretim yapma konusunda öncesinde bir hazırbulunuşlukları olmadıkları anlaşılmıştır.

3.1.2. Katılımcıların Alan Yeterlilikleri

Katılımcıların alan yeterlilikleri sorulduğunda, sekiz katılımcı kendilerini bu alanda yeterli gördüklerini dile getirmiştir. Ayrıca çoğu katılımcı, kendilerini yeterli görme durumlarını sürekli kendilerini geliştirme ve alanda güncel kalma durumlarına bağlamıştır. Bu konuyla alakalı K3, kendisini alanıyla ilgili yeterli bulunduğunu ve tecrübenin burada önemli olduğunu dile getirmiştir. K3’ün görüşü şu şekildedir:

Yeterliyim, sınıf öğretmenliği için üniversiteden mezun olmak işe yaramıyor tecrübe gerekiyor. Bir de bazı yeteneklerin olmalı. Psikolojiden anlamalısın, problem çözme becerin iyi olmalı, kendini geliştirme becerin yüksek olmalı. Uyum sağlama becerin yüksek olmalı kısaca pratik zekalı olmalısın. O sebeple kendimi çok yeterli görüyorum (K3).

Genel olarak çoğu katılımcı kendilerini alanlarında yeterli görme durumlarını sürekli gelişmeleri ve güncel kalmaları ile bağdaştırmıştır. Örneğin konu ile alakalı K9, bu süreçte yeterli olduğunu fakat sürekli kendini güncellemesi gerektiğini düşünen katılımcılardan biridir. “Bu alanda yeterli görüyorum ama kesinlikle sürekli güncellemeliyiz kendimizi. Sürekli

değişiyor her şey kurallar değişebiliyor. Bugün bir kural varken yarın yok. Bu sürece uyum sağlamalıyız ama iyiyim.”

3.1.3. Katılımcıların Teknolojik Hazırbulunuşlukları

Katılımcılara teknolojik hazırbulunuşlukları sorulduğunda şu an çoğu katılımcının kendini teknik olarak hazır hissettikleri dile getirilmiştir. Örneğin bu konuyla alakalı K1, salgın öncesinde bunu yapamayacağını ama şu an çok hazır olduğunu dile getirmiştir: “Hani daha önceki zamanda bunu düşünemezdim. Ama şimdi birebir veya guruplarla eğitimi daha rahat yapabileceğimi hatta bunu çok da iyi yapabileceğimi biliyorum.” Konuyla alakalı K1 ise başlarda çok fazla teknik bilgisinin olmadığını ve teknik hakimiyetinin kullandıkça arttığını dile getirmiştir. K1’in konuyla alakalı görüşü şu şekildedir:

İlk başladığım zaman teknik bilgim çok azdı kullandıkça hakimiyetim arttı. Şimdi bir konu ile ilgili onlara (öğrencilere) ders anlatırken internetten her yeri kullanabiliyor onlara video da gösterebiliyorum. Belgesel de paragraf da yazılar da gösterebiliyorum. Bunları da kullanabildikten sonra benim için kolaylaştı daha zevkli bir hale geldi gerilmeden ders işler bir hale geldim (K1).

Bulgu değerlendirildiğinde, katılımcıların salgın öncesinde uzaktan eğitime karşı hazır bulunuşluklarının bulunmadıkları ve süreç sonrasında teknik olarak kendilerini hazır hissettikleri, teknolojiye hâkim oldukları ortaya çıkmış ve bu hakimiyetin deneyimle geliştiği vurgulanmıştır.

3.1.4. Katılımcıların Uzaktan Eğitim Hazırbulunuşlukları

Katılımcılara uzaktan eğitim ile ders yapabilme konusunda hazırbulunuşlukları sorulduğunda, çoğu katılımcı öncesinde bir uzaktan eğitim dersi vermemeleri sebebiyle ilk başladıkları zamanda bir hazırbulunuşluklarının olmadığını fakat şu an üzerinden belli bir zaman geçmesiyle hazırbulunuşluklarının yeterli düzeyde olduğunu dile getirmiştir. Örneğin

K5 şu an için hazırbulunuşluğunun yeterli olduğunu dile getirmiştir: “Şu an için evet hazırım ama öncesi için sorsaydın asla hazır değilim derdim. Şu an hazırım.”

Konu ile alakalı K8’ de uzaktan eğitimin başladığı ilk dönemde belli bir teknolojik alt yapısı olsa da uzaktan eğitime yabancı olduğunu ve hazırbulunuşluğu olmadığını dile getirmiştir: “Teknolojiye uzak biri değilim, kurcalarım, öğrenirim ama daha öncesinde hiçbir şekilde uzaktan eğitim uygulaması kullanmadım. Uzaktan ders de yapmadım. Ama o dönemdeki tecrübelerim sayesinde şu an çok daha rahat ders yapabiliyorum.”

Bulgu değerlendirildiğinde, çoğu katılımcının uzaktan eğitim konusunda şu an hazır olduklarını ve rahatlıkla ders yapabilecekleri ortaya çıkmıştır.

3.1.5. Katılımcıların Geçmiş ve Gelecek Uzaktan Eğitim Çalışmaları

Katılımcılara uzaktan eğitim adına bugüne kadar kendilerini geliştirmek için yapmış oldukları çalışmalar sorulduğunda, çoğu katılımcı uzaktan öğretimin en iyi nasıl yapılabileceği ve kullandıkları uzaktan öğretim uygulaması ile ilgili incelemeler yaptıklarını dile getirmişlerdir. Örneğin konu ile alakalı K6, dersi online ortamda nasıl verileceğini internetten araştırmıştır: “Sadece akademik anlamda dersi online ortamda nasıl verebilirim onlara baktım internetten ekstra bir şey yapmadım. Ders içerikleri filan hazırladım.” Katılımcılara geleceğe yönelik kendilerini geliştirmeye yönelik planları sorulduğunda ise çoğu katılımcı bir planı olmadığı bilgisini paylaşmıştır. Konuyla alakalı K10, şu an bir planı olmadığını mecbur kalırsa zorunlu olarak öğreneceğini dile getirmiştir: “Şu an bir planım yok. Sistem değişirse zorunlu olarak bir şeyler öğreneceğiz. Almam gereken eğitimleri alırım. Görünüyor ki sistem uzaktan eğitime doğru gidiyor.” Genel olarak bu bulgu incelendiğinde, katılımcıların kendilerini uzaktan eğitimde geliştirebilmek adına genel olarak uzaktan eğitim uygulamaları (örneğin Zoom) ile alakalı araştırmalar yapmış oldukları ama geleceğe dair herhangi bir planları olmadığı ortaya çıkmıştır.

3.1.6. Teknik Becerilerin Geliştirilmesi İhtiyacı

Katılımcılara kendilerini en çok hangi konuda geliştirilmeleri gerektiğini düşündükleri sorulduğunda, çoğu katılımcı en çok teknolojik anlamda gelişmeleri gerektiğini düşünmektedirler. Konu ile alakalı K4, herhangi bir tuş bozulduğunda panik yaptığını ve bu konuda kendini geliştirmesi gerektiğini düşünmektedir: “Hızlı yazmamak, ders anlatırken bir şeyi anında götürüp götürmemek. Mesela bir tuş bozuldu ben onda panikledim. Kesinlikle teknik beceri konusunda geliştirmem gerekiyor kendimi.”

Konu ile alakalı K1 ise teknolojik olarak iyi olsa da anlık sorun çözebilecek seviyeye gelebilecek kadar eğitim görmesi gerektiğini düşünmektedir. “Rahatlıkla kullanabiliyorum bilgisayarı ama anlık bir sorun olduğunda panikleyebiliyorum. Temel bilgisayar becerilerinin yanı sıra hangi soruna nasıl müdahale edebileceğim konusunda desteklenmeliyim.” Genel olarak bu bulgu değerlendirildiğinde katılımcıların en çok teknolojik beceri yönünden kendilerini geliştirmeleri gerektiğini düşündükleri ortaya çıkmıştır.

3.1.7. Sosyal Becerilerin Önemi

Katılımcılara güçlü yanları sorulduğunda, her katılımcı farklı bir özelliğine vurgu yapmıştır. Bu özellikler şöyle sıralanabilir: Empati yeteneği, öğrencileri tanıma becerisi, çocukları derse katabilme becerisi, web2.0 araçları kullanabilme becerisi, sınıf hâkimiyeti, hızlı sorun çözebilme yeteneği, bir şeylere çabuk adapte olabilme becerisi, zamanı yönetebilme becerisi, ders planlama becerisi, teknolojik beceri, araştırmacı olma özelliği, iletişim kurabilme becerisi... Katılımcılar tarafından vurgu yapılan bu özelliklerden en çok tekrar edileni hızlı sorun çözebilme yeteneği, bir şeylere çabuk adapte olma becerisi ve iletişim kurabilme becerileridir. İletişim kurabilme ve bir takım başka becerilere değinen K3, güçlü yanlarını şöyle sıralamıştır: “İletişim alanında çok güçlü olduğumu düşünüyorum. Sorun çözebilme yetimin çok güçlü olduğunu düşünüyorum. Zamanı iyi değerlendirebildiğimi düşünüyorum.” Konu ile alakalı K2 öğrencileri çok iyi tanıdığını bu süreçte bu özelliğinin çok fayda sağladığını

vurgulamıştır. “Öğrencilerimi iyi tanıyorum. Hangi öğrencim neyi yapabilir neyi yapamaz veya o an ne hissediyor gözüne bakarak anlayabiliyorum. Sosyal izolasyonun gerçekleştiği bu dönemde çocuklarla etkileşim kurabilme açısından bunun çok faydasını gördüm.”

Sonuç olarak tüm katılımcılar farklı güçlü yanlarına vurgu yapmış olsa da bu yönlerden en çok tekrar edileni bir şeye hızlı uyum sağlama becerisi, iletişim kurabilme becerisi ve hızlı sorun çözebilme yeteneğidir.

3.2. Sınıf Öğretmenlerinin Salgın Süreci Tecrübeleri

Katılımcıların bu süreçte tecrübelerinin gözlemlenmesi ve tecrübeleri ile ilgili görüşmeler yapılması ile birtakım bulgular elde edilmiştir.

3.2.1. İlk Ders Tecrübeleri

Katılımcılara acil uzaktan öğretime geçtikleri 2020 mart ayındaki ilk ders tecrübeleri sorulduğunda çoğu katılımcı bu derste uygulamaya hâkim olamama gibi nedenlerden ötürü teknik sıkıntı yaşadığını belirtmiştir. Bu konuyla alakalı K4, uygulamaya hâkim olmadıkları için ses açıp kapatma bölümünde ve ekrana yazı yazılması yönünde sıkıntılar yaşadığını dile getirmiştir:

O ses açıp kapatmalar, ekrana bir şeyler yazmalar, internetten farklı farklı şeyler açtılar. Onları bize gösterdiler onları da açtık çocuklara anlattık bunun böyle olursa böyle olacak diye onlar da bilinçlendiler keyif aldılar ve öyle derse devam ettik ama zorluklar yaşadık. Bu zorlukların sadece teknik anlamda açıp kapatma gibi ki o da uygulamaya çok hâkim olmadığımız içindi (K4).

Konuyla alakalı K10’ da ilk dersinde uygulamaya hâkim olmadığı için çok paniklediğini bildirmiştir. “İlk dersim tam bir faciaydı. Toplu ses kapatıyorum biri hemen açıyor. Biri ekranı paylaşıyor kim olduğunu bile göremiyorum. Çocuklar benden çok daha iyi kullanıyordu. Tabi bu benim için bir dezavantajdı.”

Bu bulgu genel olarak değerlendirildiğinde uygulamaya hâkim olamamanın ilk derste sıkıntılar yarattığı ortaya çıkmıştır.

3.2.2. Uzaktan Eğitimde Etkileşim

Çalışmanın bulguları, öğrenci-öğretmen etkileşimi ve öğrenci-öğrenci etkileşimi olarak toplam iki başlık altında ortaya konulmuştur.

3.2.2.1 Öğretmen-Öğrenci Etkileşimi

Katılımcılardan öğrencilerle ders içerisindeki etkileşimlerine ait tecrübelerini anlatmaları istenildiğinde, 9 katılımcı, uzaktan eğitimde öğrenci öğretmen arasındaki etkileşimin çok iyi olduğunu belirtmiştir. Katılımcılardan K5, bu süreçte öğrencilerle daha çok sohbet havasında derslerini yürüttüklerini ve dolayısıyla etkileşimlerinin iyi seviyede olduğunu belirtmiştir: “Yani bir açtığın zaman bir kere günlük bir sohbetimizi yapıyorduk. Ondan sonra gayet güzeldi hala da güzel devam ediyor. Sanki onlar benim misafirimdi. Böyle sohbet havasında falan ayrılırken öpücükler göndermeler, sıcak bir şekilde cevap vermeler. Etkileşimimiz gayet iyiydi.” Bulgu değerlendirildiğinde, genel olarak katılımcıların uzaktan da olsa öğrencilerle etkileşim sağladıkları görüşü ortaya çıkmıştır. Bu etkileşimlerini ders öncesi veya dersin son birkaç dakikasında sohbet ederek gerçekleştirdiklerini dile getirmişlerdir.

3.2.2.2 Öğrenci-Öğrenci Etkileşimi

Katılımcıların öğrencileriyle birbirleri ile olan etkileşimleri sorulduğunda, çoğu katılımcı ders esnasında bu etkileşimin sınırlandığı, etkileşim için ayrı bir zaman ayrıldığı bilgisini paylaşmıştır. Konu ile alakalı K3, ders esnasında öğrenci-öğrenci etkileşimlerini sınırladıklarını dile getirmiştir:

Etkileşimleri biraz daha belki sınırlı. Odasında tek zaten. Öğretmeni ile direk derse giriyor. Ya da bazen ilk zamanlar şöyle oluyordu. Biri bir şey söylüyor mesela mikrofonun açıp sonra öteki ona karşı bir şey diyor sonra öteki ona öyle uzayıp gidiyor

ve kapatıyorsun mikrofonu. Dolayısıyla aslında birbirleriyle iletişimi sınırlandırıyorsun buradan (K3).

Konu ile alakalı K7, yetiştirmesi gereken bir müfredat olduğunu, dolayısı ile derste etkileşime çok da izin vermediğini belirtmiştir. “Elimde yetiştirmem gereken bir müfredat var. Dolayısı ile etkileşimlerini sınırlandırıyorum. Sınırlandırmadığımda o ders işlenmiyor.”

Bu bulgu değerlendirildiğinde, genel olarak katılımcıların dersin sabote edilmemesi açısından öğrenci seslerinin kapatıldığı belirtmiş, bunun da öğrencilerin etkileşimlerini sınırlandırdığı ortaya çıkmıştır.

3.2.3. Uzaktan Eğitimde Kullanılan Dijital Araç

Katılımcılara uzaktan eğitimde kullandıkları dijital araçları ve bu araçları ile alakalı düşünceleri sorulduğunda, tüm katılımcılar bu süreçte okullarının verdikleri iş bilgisayarlarını kullandıklarını ve bu süreçte bu bilgisayarların yavaş olmasından yakınmıştır. Örneğin konu ile alakalı K9, bu süreçte kullandığı bilgisayarın sürekli kendini güncellemesi sebebiyle sıkıntılar yaşadığını dile getirmiştir: “Kendi kullandığım bilgisayar açısından sıkıntılıydı. Sürekli bilgisayar kendini kapatıyor, güncelliyor. O tür şeyler çok yaşadım.” Bu bulgu genel olarak değerlendirildiğinde, öğretmenlerin süreçte dijital araç olarak bilgisayar kullandıkları ve kullandıkları bilgisayarların bu süreçte sıkıntılı olduğunu ortaya çıkmıştır.

3.2.4. Uzaktan Eğitimde Öğrenci Dijital Araçları ve Kaynakları

Katılımcılara bu süreçte öğrencilerin kullandığı dijital araçlar sorulduğunda, katılımcıların çoğu öğrencinin tabletten, çok az kısmının da bilgisayardan derse girdiğini belirtmişlerdir. Yine aynı şekilde katılımcılara, öğrencilerin kullandığı dijital kaynak sorulduğunda ise katılımcıların çoğu bu süreçte öğrencilerin okula ait bir yapay zekâ uygulamasını kullandıklarını dile getirmiştir. Bu süreçte öğrencilerine dijital kaynak olarak yapay zekâ uygulamasını sunan K2'nin görüşü şu şekildedir:

Hepsi aktif tablet kullanıyor. Kaynak olarak yapay zekâ programımızı aktif kullandık. Şöyle ki mesela bizim ders saatlerimiz sınırlı. ZOOM üzerinden de yarım saatte çocukların bazı ihtiyaçlarını karşılamamız lazım ki akademik olarak onlara ulaşabilelim. Dersi planladığımız gibi işleyemediğimizde yapay zekâ uygulamamıza yönlendirdik (K2).

Bu bulgu genel olarak değerlendirildiğinde, öğrenciler dijital araç olarak bu süreçte tabletlerini kullanmıştır. Öğrencilere sunulan kaynaklara bakıldığında çoğu öğrenciye kaynak olarak katılımcıların kullandığı bir yapay zekâ uygulaması sunulmuştur.

3.2.5. Uzaktan Eğitimde Sınıf Yönetimi

Katılımcılara uzaktan eğitimde sınıf yönetiminin nasıl olduğu sorulduğunda, çoğu katılımcı bunun zor olduğunu bu konuda veliden destek alınması gerektiğini vurgulamıştır. K9, bu süreçte sınıf yönetiminin zor olduğunu ve veliden destek alarak süreci iyi yönettiğini dile getirmiştir:

Uzaktan eğitimde sınıf yönetimi gerçekten çok zor. Yani sıkıntılı çocuklar varsa gerçekten bu çok zor. Bir şekilde üstesinden geldik. Ama kesinlikle bunda ailelerin katkıları çok var. Çünkü aile ile görüştüğümüzde arkada mutlaka oturmaları gerektiğiyle ilgili, çocukların ekranlarını kapamalarına izin vermemeleriyle ilgili çok uyardık. Küçük yaş grubu maalesef çok suiistimal edebiliyor. İsterlerse derse giriyor istemezlerse girmiyorlar derse. O yüzden velilerin tabi ki katkıları oldu (K9).

Bu bulgu genel olarak değerlendirildiğinde, uzaktan eğitimde sınıf yönetiminin öğrencilerin yaşları gereği uyum sağlayamamaları gibi sebeplerden ötürü zor olduğu, veli desteğinin burada önemli olduğu ortaya çıkmıştır.

3.2.6. Uzaktan Eğitimde Sorunlar

Katılımcılara bu süreçte en fazla karşılaştıkları sorunlar sorulduğunda, çoğu katılımcı kullandıkları uygulama veya dijital araç kaynaklı teknik problemler olduğunu belirtmiştir. Bu

sorun ile alakalı K9, bu süreçte en fazla teknik sıkıntılarla karşılaştığını belirtmiştir. Bu katılımcının dile getirdikleri şöyledir:

Bu süreçte karşılaştığım en büyük sorunlardan bir tanesi teknik aksaklıklar. Mesela bilgisayarımın bir anda kapandı ya da ZOOM' un bir anda hata vermesi, açılmaması, mikrofondan ses gitmemesi veya bazı çocuklardan ses gelmemesi vb. Teknik problemlerle karşılaştığımızda onu halletmek için zaman gidiyor (K9).

Bu bulgu değerlendirildiğinde, genel olarak katılımcıların bu süreçte en fazla teknik sıkıntı yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Bu teknik sıkıntılar, kullanılan uzaktan eğitim uygulaması ile ilgili, internet bağlantı problemleri veya kullanılan dijital araç kaynaklı olduğu belirtilmiştir.

3.2.7. Katılımcılara Ait Derslerin Gözlem Sonuçları

Katılımcıların uzaktan eğitim yoluyla işledikleri dersler zamanlama, uygulamayı kullanım, teknik problemler, dijital kaynak ve etkileşim başlıkları altında bulgulanmıştır.

3.2.7.1. Zamanlama

Katılımcıların dersleri gözlemlendiğinde, genel olarak çoğu katılımcı dersini birkaç dakika geç başlatıp zamanında dersi bitirdiği gözlemlenmiştir. Dersini geç başlatan çoğu katılımcı, derse girdiğinde internet kaynaklı veya dijital araçlarından kaynaklı bir sıkıntı yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Dersini 10 dakika geç başlatan K8, öğrencilere internet bağlantısı kaynaklı sıkıntı yaşadığını belirtmiştir. “Çocuklar internetim sıkıntılıydı. Geç başladık o yüzden hemen fasiküllerimizi açalım.” K8'in yaşadığı teknik sıkıntı sebebiyle dersini daha acele, espri yapmadan ve her çocuğa söz hakkı vermeden işlediği görülmüştür. Bu gözlem genel olarak değerlendirildiğinde, katılımcıların 2-5 dakika arası gecikmeli olarak derslerini başlattıkları ve derslerini zamanında bitirdikleri gözlemlenmiştir.

3.2.7.2. Kullanılan Uygulamaya Hâkimiyet

Ders gözlemi sırasında katılımcıların uygulamaya hâkimiyetlerinin oldukça iyi seviyede olduğu gözlemlenmiştir. Tüm katılımcılar dersinde ekran paylaşımı yapmış, ekrana yansıttığı

dijital fasikül üzerinde yazı yazıp silebilmiştir. Yine aynı şekilde tüm katılımcılar gerek gördüğü yerde öğrencilerin sesini toplu kapatmış ve bireysel olarak söz hakkı alanların seslerini açabilmişlerdir. Gözlem süresince katılımcılar, uygulamada ekran, ses, görüntü, video paylaşımını etkin bir şekilde yönetebilmişlerdir. Katılımcıların kullandıkları uygulamaya çok hâkim oldukları gözlemlenmiştir.

3.2.7.3. Teknik Sıkıntılar

Ders gözlemleri sırasında katılımcıların teknik bir problem yaşayıp yaşamama durumları da göz önünde tutulmuştur. Katılımcıların çoğu derslerini teknik bir sıkıntı olmadan yürütebilmiştir. Süreçte teknik sıkıntı yaşayan 2 katılımcı K8 ve K10, bu süreçte internet bağlantı problemleri yaşamıştır. K8, internet bağlantısının kötü olduğunu, çevrede bir internet çalışması olduğunu öğrencilere bildirmiştir: “Çocuklar internetim çok kötü o yüzden kopabiliyorum ara sıra.”

3.2.7.4. Dijital Kaynak

Katılımcıların dersleri gözlemlendiğinde, çoğu katılımcı dersinde muhakkak bir dijital kaynağı öğrencilerle paylaşmıştır. Genel olarak çoğu katılımcı kitapların dijital hallerini paylaştı da birkaç katılımcı bunun yanı sıra öğrencilere web2.0 araçları, eğlenceli eğitsel videolar gibi kaynakları da ek olarak sunmuştur. Örneğin dijital kitabı üzerinde tarihteki önemli insanları anlatan K1 dijital kaynağı kapatmış, Google üzerinden öğrencilere tarihteki önemli insanların görüntülerini ve biyografilerini okumuştur. Bu paylaşım sırasında ilginç olan bilgiler üzerinde çocukların fikrini sormuştur. Gözlem genel olarak değerlendirildiğinde, her katılımcı dijital kitaplarını sunarak bunun üzerinden soru, çözüm ve konu anlatımını gerçekleştirmiştir. Öğrencilerine farklı dijital araç sunan K1 ve K2'nin derslerinde öğrencilerin daha aktif olduğu görülmüştür.

3.2.7.5. Etkileşim

Katılımcıların genel olarak dersleri gözlemlendiğinde, bir diğer dikkat çeken konu katılımcıların öğrencileri ile olan etkileşimleridir. Ders başladıktan sonra her katılımcı öğrencilerle merhabalaşmış ve derse öyle başlamıştır. Ders süresinde katılımcılar zaman yettiğinde her öğrenciyi derse aktif yapmaya çalışmıştır. Genel olarak bu gözlem yorumlandığında katılımcıların uzaktan da olsa öğrencilerle etkileşimlerini devam ettirdikleri gözlemlenmiştir.

3.3.Uzaktan Eğitimle İlgili Görüşler

Katılımcılara son olarak uzaktan eğitim ile ilgili genel görüşlerinin ortaya konulması amaçlı görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmeler sonucunda uzaktan eğitime dair birçok bulgu ortaya çıkmıştır.

3.3.1. Uzaktan Eğitimde Veli Desteğinin Önemi

Katılımcılar, uzaktan eğitimde küçük yaş gurubu için en önemli faktörün aile olduğunu ve veli desteği olmazsa bu sürecin yürütülmesinin zor olduğunu belirtmişlerdir. K6 da bu süreçte öğretmenle velinin iletişiminin çok önemli olduğunu vurgulamıştır: “Öğretmenin ve ailenin iş birliği online (eğitimde) da inanılmaz önemli.” Konu ile alakalı K10’da yaş grubu sebebiyle veli ile aktif bir iletişim içerisinde bulunulması gerektiğinin önemini vurgulamıştır:

Çocuklar çok küçük. Dersten düşebiliyorlar veya başka bir teknik problem oluyor benim buradan müdahale edemediğim; o durumlarda hemen veliyi arıyorum. Onlar oradan destekliyorlar. Veya çocuk kamerasını kapatıyor haliyle derse dahil edemiyorum göremediğimde. Belki kamerayı kapatıp oyun oynuyor. Hemen veliye yazıyorum ve kontrol ediyorlar (K10).

Genel olarak bu bulgu değerlendirildiğinde, bu süreçte veliler ile iş birliği içerisinde olmanın süreci verimli yönetebilmek açısından önemli olduğu ortaya çıkarmıştır.

3.3.2. Küçük Yaş Grubunda Uzaktan Eğitim

Katılımcıların uzaktan eğitimin ilkökul seviyesinde uygulanmasıyla ilgili görüşleri sorgulandığında, çoğu katılımcı bu durumun küçük yaşta bir dezavantaj olduğunu dile getirmiştir. Konu ile ilgili K10 küçük yaş gruplarında hem fiziksel temasın hem de göz temasının önemli olduğunu ve uzaktan eğitimde bunu gerçekleştirme fırsatının olmamasının süreci zorlaştırdığını dile getirmiştir: “Uzaktan eğitimde küçük yaş guruplarında temas önemli olduğu için dikkat toplama gibi şeylerde zor oldu. Küçük grup için bence dezavantaj. Daha çok yetişkinlere yönelik.” K1 ise öğrencilerin sosyal becerileri okulda öğrendiğini bu sebeple küçük yaş grubunda muhakkak yüz yüze eğitim olması gerektiğini vurgulamıştır. “Bu yaş grubu için kesinlikle uzaktan eğitim olmamalı. Bazı beceriler okulda kazanılır bunun için yüz yüze eğitim şart.”

Bu bulgu değerlendirildiğinde, öğrencilerin yaşları gereği daha çok akran iletişimi ve sosyal ilişkilere ihtiyacı olmasından ötürü uzaktan eğitimin ilkökul grubunda uygulanmasının uygun bulunmadığı görüşü ortaya çıkmıştır.

3.3.3. Uzaktan Eğitimde Öğrenme

Katılımcılara uzaktan eğitimde öğrenmenin gerçekleşme durumu sorulduğunda, çoğu katılımcı bunu ölçemediğini, dolayısı ile ne kadar öğrenip ne kadar öğrenmedikleri hakkında fikir sahibi olmadıklarını dile getirmişlerdir. Örneğin konu ile alakalı K5, bu süreçte bunu ölçemediğini dile getirmiştir. “Uzaktan eğitimde öğrenme ne kadar gerçekleşti onu tespit edebildik mi edemedik. Yani onu ölçemiyorsun maalesef.” K8 de öğrenmenin gerçekleşip gerçekleşmediği ile ilgili pek bir fikrinin olmadığını vurgulamıştır. “Öğrenme gerçekleşti mi bilmiyoruz ki. Buradan anlık sorarak anlamaya çalışıyorum ama yetersiz.”

Bulgu genel olarak değerlendirildiğinde, öğrenmenin gerçekleşip gerçekleşmediğinin uzaktan eğitimde ölçülemeyeceği, dolayısıyla bununla ilgili net bir cevap verilemeyeceği ortaya çıkmıştır.

3.3.4. Uzaktan Eğitimde Oyunların Önemi

Katılımcılara uzaktan eğitimde öğrenmenin gerçekleşmesi için nelerin gerekli olduğu sorulduğunda, çoğu katılımcı öğrenciyi aktif edecek interaktif eğitsel oyun ihtiyacından bahsetmiştir. Örneğin konuyla alakalı K2, öğrenme için öğrencileri uzaktan eğitimde aktifleştirmek gerektiğini vurgulamıştır: “Yani aslında yüz yüze eğitimden farklı düşünülmemeli. Dolayısıyla çok etkinlik yapılmalı. Çocuğun orada pasif kalmaması sağlanmalı. Mesela çocukları aktifleştirecek eğitsel oyunlar bu süreçte çok önemli.” K5 de eğitsel oyunların çok büyük ihtiyaç olduğunu vurgulamıştır.

Bu süreçte en büyük ihtiyaç eğitsel oyunlar oldu. Mesela bu süreçte belli başlı birkaç eğitsel oyun yaptırıldı. Çocuklar çok heyecanla oynadılar. Bir dahaki derse daha heyecanla girdiler. Bu onları motive etti ama elimde dahası yok. Kendim türetebilmem için zamana ihtiyacım var o da yok (K5).

Bulguya bakıldığında, katılımcıların bu süreçte eğitsel dijital araçların ve oyunların öğrencileri aktif ederek öğrenmelerinde büyük rol oynayacağı görüşü ortaya çıkmıştır.

3.3.5. Uzaktan Eğitimde Ölçme Değerlendirme Sürecinin Güvenirliği Sorunları

Katılımcılara uzaktan eğitimde ölçme değerlendirme ile ilgili görüşleri sorulduğunda, çoğu katılımcı uzaktan eğitimde ölçme değerlendirmeyi güvenilir bulmadığını dile getirmiştir. K5, öğrencinin çevresinden birilerinin muhakkak yardım öğrenciyeye edeceğini, dolayısı ile bu ölçme değerlendirmenin güvenilir olamayacağını dile getirmiştir: “Yani uzaktan eğitimde ölçme değerlendirmenin güvenilir olduğunu düşünmüyorum. İllaki yanında sağdan solan birileri yardım ediyor. O yüzden ölçme değerlendirmenin doğru olduğunu sanmıyorum. Yani diyelim ki hazırbulunuşluk sınavı yapıldı. Asla sonuçlarına güvenmiyorum.” Bundan dolayı genel anlamda uzaktan eğitimde yapılan ölçme değerlendirmenin güvenilir olmadığı, öğrencinin ev ortamında herhangi bir sınavda bir yerlerden yardım alabileceği, dolayısıyla değerlendirmelerin güvenilir olmadığı ortaya çıkmıştır.

3.3.6. Uzaktan Eğitimde Ölçme Değerlendirmenin İyileştirilmesi

Katılımcılara uzaktan eğitimde ölçme değerlendirmeyi iyileştirebilmek adına neler yapılması gerektiği sorulmuştur. Katılımcıların çoğu uzaktan eğitimin iyileştirilmesi için belli sistemler ve araçlar geliştirilmesi gerektiğini dile getirmiştir. Bu durumla alakalı K10, sınıf içerisinde anlık soru cevap uygulamalarının geliştirilmesi gerektiğini vurgulamıştır: “Ders sırasında anlık bir soru sorup cevabı verebildikleri bir sistem geliştirilmeli. İngilizcede sanırım yapabiliyorlar bunu. Sınıf öğretmenliği için de aynı sistem geliştirilmeli. Güzel olur.” Konuyla alakalı K9’da ölçme değerlendirme ile ilgili eğitim almanın uygulanabilirlik açısından yararlı olacağı görüşünü savunmuştur: “Ölçme değerlendirmeyi nasıl yapacağımı veya hangi ölçme değerlendirme aracı kullanacağım bilmiyorum. Bu konuda eğitim alabilirdik. Çok yararlı olacaktır.” Genel olarak katılımcılar, ölçme değerlendirme için sistemler veya araçların geliştirilmesi ve ölçme değerlendirme ile ilgili eğitim almanın ölçme değerlendirmenin uygulanabilirliği açısından önem taşıdığını vurgulamışlardır.

3.3.7. Salgın Sonrası Uzaktan Eğitim Kullanımı

Çoğu katılımcı, uzaktan eğitimi salgın sonrasında da kullanacağını dile getirmiştir. Konu ile alakalı K2 bunu dile getirmiştir: “Haftanın belli günlerinde neden olmasın diyorum. Kesinlikle kullanırdım. Bana kalsa evet programın bir köşesine koyardım.” K8 de salgın sonrası uzaktan eğitimi kullanacağını ve bunu belli öğrencileri desteklemek amaçlı takviye ders olarak yapabileceğini iletmiştir. “Belli birkaç zehir gibi öğrencilerim var. Onlar uzaktan eğitimde de çok verim alabilecek çocuklar. Onları daha da desteklemek amaçlı elbette kullanırım.”

Bu bulguya bakıldığında, genel olarak salgın sonrasında da uzaktan eğitimin kullanılacağı ve salgın sonrası uzaktan eğitimin etüt, sohbet saati, öğrenci ile bireysel takviye çalışmaları vb. şekillerde kullanılacağı ileri sürülmüştür.

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Lau, Yang ve Dasgupta (2020), uzaktan eğitimin başarılı bir şekilde uygulanması üzerine yaptığı çalışmada, teknolojik hazırbulunuşluğun önemli olduğunu ifade etmektedir. Teknolojik hazırbulunuşluğun önemi ile ilgili bulgumuz bu çalışma bulgusuyla paralellik göstermektedir. Safin (2020) çalışmada, katılımcıların COVID-19 salgın süreci öncesi teknolojik hazırbulunuşlukları olmadığı için süreçte zorluklar yaşandığını vurgulamıştır. Can (2020), COVID-19 ile gelişen uzaktan eğitim süreci ile ilgili öğrencilerin ve öğretmenlerin teknolojik olarak hazırbulunuşluklarının sürecin iyi yürütülebilmesi açısından önem taşıdığını vurgulamıştır. Katılımcıların çalıştıkları kurum sayesinde aslında teknolojiyi COVID-19 salgını öncesinde de kullandıkları bu araştırma bulguları arasında da yer almaktadır. Bu sayede, aslında bu süreçte gelişen uzaktan eğitime hazırlıksız olsalar da teknolojik bilgi ve beceri alt yapısına sahip oldukları söylenebilir. Devlet okulları da göz önüne alındığında, çoğu öğretmenin bu süreç öncesinde belli bir teknolojik hazırbulunuşlukları olmadığı ortaya çıkmış ve uzaktan eğitime hazırlıksız yakalanmalarının yanı sıra bir de teknolojik becerilerin eksiklikleri dezavantaj oluşturmuştur (Can, 2020). Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), bu süreç için toplamda 125 bin öğretmeni bilişim teknolojileri becerileri açısından eğitmeyi planlayarak süreç için ciddi bir adım atmıştır (MEB, 2020). Ersoy ve Toprakçı (2008), uzaktan eğitimde öğrenci iletişimin önemli olduğunu, bu iletişimin çevrim içi ortamda teknolojik beceri hâkimiyeti ile daha önemli bir noktaya taşındığını belirtmiştir.

Katılımcıların alan yeterlilikleri ilgili bulgu incelendiğinde, çoğu katılımcının kendilerini sınıf öğretmenliği alanında yeterli gördüklerini ve bunun da sürekli güncel kalmakla ve alanlarındaki yenilikleri takip etmeyle gerçekleştiğini vurgulamışlardır. Özdemir (2016) çalışmada, öğretmenlerin meslekleri boyunca gerek pedagojik anlamda gerekse genel kültür açısından kendilerini sürekli güncellemesi gerektiğini ve bunun öğretmenlerin sunacağı eğitimin kalitesinde büyük rol oynayacağını savunmuştur. Katılımcılara ait bu bulgu, Özdemir

(2016)'in bulgusu ile örtüşmektedir. Odabaşı ve Kabakçı (2007), aslında mesleki gelişim gereksinimlerini kaliteli eğitim gereksinimi, Bilişim Teknolojileri (BT) araçlarındaki değişim ve güncellemeler, toplumsal gereksinimler ve değişen öğrenci profilleri ile açıklamaktadır. Bu sebeple öğretmenin yeterliliğini ancak öğretmenin kendini geliştirmesine bağlamaktadır. Hardy (2016), uzaktan eğitimde alan yeterliliğinin önemli bir beceri olduğuna ve bunun uzaktan eğitim ile ders veren bir eğitimde mutlaka olması gereken becerilerden biri olduğuna vurgu yapmıştır.

Öğrenci etkileşimi, ortamda bir öğretici bulunmadan veya öğretici dahil olmadan öğrencilerin kendi aralarında gerçekleştirdikleri diyalog olarak tanımlanmıştır (Moore, 1989). Bulgular etkileşim açısından incelendiğinde, katılımcıların uzaktan eğitimde öğretmen-öğrenci etkileşimini güçlü, öğrenci-öğrenci etkileşimini sınırlı olarak tanımladığı ortaya çıkmıştır. Akdemir (2011), uzaktan eğitimde kullanılan yöntem ve metotlar göz önünde tutulduğunda, etkileşimin yüz yüze ortamdaki etkileşime çok yakın olduğunu çalışmasında ileri sürmüştür. Öğretmen ve öğrencinin uzaktan eğitim sürecinde sürekli diyalog halinde olması, bilgiyi tartışmaları, sorunlarının çözülmesi, kafa karışıklıklarının giderilmesi, bilgiyi anlamlandırma ve yapılandırma büyük önem taşımaktadır (Pilancı, 2017). Bu diyalog da etkileşim ile gerçekleşmektedir. Dolayısı ile uzaktan eğitimde öğretmen ve öğrenci arasındaki etkileşimin kuvvetli olması öğrencinin öğrenmesi için önemlidir.

Etkileşim ile ilgili bir diğer bulgu, öğrenci-öğrenci etkileşimi ile ilgilidir. Bu bulguda, katılımcıların süresinin kısıtlı olması ve müfredatın yetiştirilmesi zorunluluğundan ötürü öğrenci-öğrenci etkileşimini sınırladıkları görülmüştür. Sığın (2020) çalışmasında, uzaktan eğitimde öğrenci-öğrenci etkileşiminin sınırlı olduğunu, dolayısı ile dersin işlenişinde veya kullanılan yöntemlerde öğrencilerin birbirleriyle etkileşim kuracak birtakım düzenlemelere gidilmesinin gerektiğini vurgulamıştır. Fulford ve Zhang (2009), uzaktan eğitimde öğrencilerin bütün olarak sınıfla etkileşiminin uzaktan eğitime karşı memnuniyeti arttıracaklarını

belirtmişlerdir. Soo ve Bonk (1998), uzaktan eğitimde öğrenci-öğrenci etkileşiminin diğer tüm etkileşimlerden daha önemli olduğunu ve öğretmenlerin öğrenciler arasında üst düzey düşünme becerilerini geliştirecek ve eleştirel düşünmeye teşvik edecek stratejilere yoğunlaşmaları gerektiğini vurgulamışlardır. Kurucay ve İnan (2017), öğrenci-öğrenci etkileşimin öğrenme üzerinde ciddi etkileri olduğunu ve etkileşimli bir şekilde çalışan öğrencilerin bireysel olarak çalışan öğrencilerden daha başarılı olduğunu ortaya koymuşlardır.

Öğrenci motivasyonu başarıyı olumlu yönde etkiler. Ders esnasından öğrencinin motivasyonunu kaybetmesi istenmeyen davranışlar yapmasına sebep olur ve bu da sınıf yönetimini zorlaştırır (Bozpolat, Usta ve Uğurlu, 2016). Yüz yüze eğitimde öğretmenin öğrenciyle göz teması kurarak öğrencilerin dikkatini çekmesi daha kolayken uzaktan eğitimde bu zordur. Uzaktan eğitimde sınıf yönetimi bulgusuna bakıldığında, katılımcıların uzaktan eğitimde sınıf yönetiminde zorluklar yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Fidan (2020) çalışmasında, öğretmenlerin uzaktan eğitimde sınıf yönetiminin zor olduğunu, yüz yüze derslerde bile öğrenciye kuralları öğretmek zorken sanal sınıflarda bunun çok daha zor olduğunu belirtmiştir. Uzaktan eğitimde küçük yaş grubuyla çalışıldığı için çoğu zorluğun üstesinden veli yardımı ile gelinmiştir. Dolayısıyla katılımcılar sınıf yönetiminde veli desteğini olmazsa olmaz olarak değerlendirmektedirler. Sari ve Nayır (2020)'ın çalışmasında, katılımcıların uzaktan eğitimde öğrenci ile iletişim kuramama, öğrenciyi uzaktan takip edememe gibi sıkıntıların uzaktan eğitimde sınıf yönetimini zorlaştırdığını vurgulamaktadırlar. Şener, Ertem ve Meç (2020) çalışmasında, uzaktan eğitimde sınıf yönetimi bir problem olarak ele alınmış ve çocukların kameralarını açmak istememesi, derse karşı isteksizlik gibi sebepler sınıf yönetiminin zorlukları olarak değerlendirilmiştir. Dolayısı ile bulgumuz bu çalışmanın bulgusu ile paralellik göstermektedir. Alan yazında uzaktan eğitimde sınıf yönetimi ile ilgili çok fazla çalışmanın bulunmaması sebebiyle bu çalışmanın alan yazına önemli bir katkı sunacağı düşünülmektedir.

Veli desteği uzaktan eğitimde çok önemlidir. COVID-19 süreciyle başlayan uzaktan eğitim sürecinde veliler de yeni roller üstlenmiştir (Bozkurt vd., 2020). Velilerin öğrenciye uygun ortam sağlama, derse erişime yardım, ders esnasında kontrol, ders sonrası ödev yardımı gibi konularda öğrencilere destek vermeleri beklenmektedir. Alan yazına bakıldığında, düşük gelirli velilerin bu olanakları sağlamada sıkıntı yaşadıkları dolayısıyla eğitimin bir fırsat eşitsizliğine dönüştüğü görülmektedir (Yılmaz vd., 2020). Gelir düzeyi düşük velilerin maddi sıkıntıları, gerekli ortamı sağlayamamaları ve teknolojik alt yapı eksiklikleri bu süreçte öğrenciler için dezavantaj oluşturmaktadır (Kantos, 2020). Çakın ve Akyavuz (2020) tarafından yapılan çalışmada da öğretmenlerin bu süreçte hem öğrencilerin hem de velilerin sürece uyum sağlayamamaları ile ilgili sıkıntılar dile getirilmiştir.

Uzaktan eğitimde ölçme değerlendirme, öğrenmenin gerçekleşip gerçekleşmediğini anlama açısından büyük önem taşımaktadır. COVID-19 süreci ile başlayan bu uzaktan eğitim sürecinde dersler dijital ortama taşındıysa da sınavları taşımak konusunda yetersiz kalınmıştır. Geçmişte uzaktan eğitim birçok şekilde deneyimlense de ölçme değerlendirmenin uzaktan eğitimde nasıl yapılacağı çok fazla üstünde düşünülmüş bir konu değildir (Sahu, 2020). Dolayısı ile bu konuda sıkıntılar yaşanması muhtemeldir. Araştırma kapsamında, katılımcıların uzaktan eğitimde öğrenmenin gerçekleşip gerçekleşmediğinden ölçme değerlendirme yapamadıkları için emin olamamışlardır. Katılımcılar, kurumları tarafından geliştirilen ve dijital ortama uyarlanan online Akademik Gelişimi İzleme Sınavlarının (AGİS) sonuçlarını da güvenilir bulmamaktadırlar. Ortamda destek alabilecekleri birilerinin bulunması bu süreçte öğrenilen bilginin doğru ölçülememesine sebep olacaktır. Türk Eğitim Sistemi genel olarak sonuç odaklı ölçme değerlendirmeyi kullansa da uzaktan eğitimde süreç odaklı ölçme değerlendirme kullanılması sürecin doğru değerlendirilebilmesi açısından önem taşır (Bozkurt, 2020).

Katılımcılara salgın sonrası uzaktan eğitimi kullanmaya devam edip etmeyecekleri sorulduğunda, çoğu katılımcı uzaktan eğitimi harmanlanmış şekilde mutlaka kullanacaklarını dile getirmiştir. Katılımcılar salgın sonrası uzaktan eğitimi etüt, soru çözüm veya bireysel danışmanlık saati olarak kullanabileceklerini vurgulamışlardır. Bu bulgu Bozkurt (2020)'un bulguları ile örtüşmektedir. Bozkurt (2020)'a göre, salgın sonrası harmanlanmış uzaktan eğitimin yaygın kullanılacağı ön görülmüştür. Karakuş vd. (2020) çalışmasında, katılımcıların büyük bir çoğunluğunun hiçbir şekilde uzaktan eğitimi salgın sonrası kullanmak istemediklerini bildirmişlerdir. Bu katılımcılar, uzaktan eğitimin genel süreci ile ilgili negatif tutumlar sergilemektedir. Yolcu (2020) tarafından yapılan çalışmada da salgın sonrası uzaktan eğitimin kullanımına karşı katılımcılar olumsuz tutum sergilenmektedirler.

Teknolojik hazırbulunuşluğun uzaktan eğitimde çok büyük rolü olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Uzaktan eğitim uygulayacak öğretmen-öğrenci hatta velinin bile belli bir teknolojik hazırbulunuşluğu olmak zorundadır. Süreç öncesi veya süreç dahilinde katılımcılara teknolojik destek verilmeli, hatta gerekirse hepsinin uzaktan eğitimde deneyim sağlamaları için çalışmalar yapılmalıdır. Bu deneyim ve teknolojik hazırbulunuşluk sonrasında katılımcılar uzaktan eğitime sistemli bir şekilde başlamalıdır. Bu süreçte katılımcıların uzaktan eğitimde öğrenciyi sürece ve ekrana odaklayabilecek dijital pedagoji eğitimine ihtiyacı olduğu düşünülmektedir. Katılımcılar, derste kamerasını açmak istemeyen, sesini kapatan, konuşmak istemeyen öğrencilere nasıl davranılması gerektiği ile ilgili muhakkak eğitilmelidir. Katılımcıların bu süreçte öğrenciyi sıkımayacak dijital oyun ve etkinliklere de ihtiyacı olduğu bir gerçektir. Öğretmenlerin işlerini kolaylaştıracak ve çocukların sıkılmayacağı etkinlikler öğretmenler tarafından planlanmalı ve bunu yapamayacak öğretmenlere bunlar hazırlanıp sunulmalıdır. Öğretmenlerin ders süresince öğrencilerle etkileşim içerisinde olmalı ve çocukların birbirleriyle olan etkileşimlerini sınırlamamalıdır. Bu süreçte öğrencilerin iş birlikli çalışmalarına fırsat tanınmalıdır.

Alan yazın incelendiğinde, ilkokul öğretmen veya öğrencilerini kapsayan çok çalışma bulunmamaktadır. Araştırmacıların katılımcılarını bu gruptan seçmeleri bu çalışmada öneri olarak sunulabilir. Alan yazın incelendiğinde, uzaktan eğitimde sınıf yönetimi ile ilgili çalışmaların eksikliği de dikkat çekmektedir. Uzaktan eğitimde sınıf yönetimi ile ilgili çalışmalar yapılması da bu yönde öneri olarak sunulabilir.

KAYNAKLAR

- Akdemir, Ö. (2011). Yükseköğretimimizde uzaktan eğitim. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1(2), 69-71.
- Alkan, C. (1987). *Uzaktan eğitim sistemlerini karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları
- Aydın, C. (2005). Turkish mentors' perception of roles, competencies and resources for online teaching. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 6(3),80-95.
- Baltacı, A. (2017). Nitel veri analizinde Miles-Huberman modeli. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(1), 1-14.
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenilirlik ve örneklem büyüklüğü. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 23-28.
- Bozkurt, A. (2020). Koronavirüs (COVID-19) pandemi süreci ve pandemi sonrası dünyada eğitime yönelik değerlendirmeler: Yeni normal ve yeni eğitim paradigması. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 112-142.
- Bozkurt, A., Jung, I., Xiao, J., Vladimirschi, V., Schuwer, R., Egorov, G., & Paskevicius, M. (2020). A global outlook to the interruption of education due to COVID-19 pandemic: Navigating in a time of uncertainty and crisis. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), 1-126.

- Bozpolat, E., Usta, H., & Uğurlu, C. (2016). Öğrenci ve öğretim elemanlarının sınıf yönetim modellerine ilişkin görüşleri: Nitel bir araştırma. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(59), 1157-1173.
- Burdina, M. G., Krapotkina, I. E., & Nasyrova, L. G. (2019). Distance learning in elementary school classrooms: An emerging framework for contemporary practice. *International Journal of Instruction*, 12(1), 1-16.
- Can, E. (2020). Coronavirüs (COVID-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 11-53.
- Çakın, M., & Akyavuz, E. K. (2020). COVID-19 süreci ve eğitime yansımaları: öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 6(2), 165-186.
- Çoban, S. (2013). Uzaktan ve teknoloji destekli eğitimin gelişimi. *XVI. Türkiye’de İnternet Konferansı Bildiri Kitabı*.
- Ersoy, M., & Toprakçı, E. (2008, Mart). *Uzaktan eğitimde öğretmen rolleri*. II. Uluslararası Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Sempozyumu. İzmir.
- Fidan, M. (2020). Covid-19 belirsizliğinde eğitim: İlkokulda zorunlu uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşleri. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 24-43.
- Fulford, C. P., & Zhang, S. (2009). Perceptions of Interaction: The critical predictor in distance Education. *American Journal of Distance Education*, 7(3), 8-21.
- Hardy, L. (2016). *5 Skills that online teachers are constantly developing*. <https://elearningindustry.com/5-skills-online-teachers-developing> adresinden 13.12.20 tarihinde alınmıştır.
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning.

<https://er.educause.edu/articles/2020/3/thedifference-between-emergency-remoteteaching-and-online-learning> adresinden 02.04.2021 tarihinde alınmıştır.

- İşman, A. (2011). *Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı*. Pegem Akademi.
- Kantos, E. Z. (2020). Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim ile ilgili düşünceleri. 8. *Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Kongresi -Sosyal ve Eğitim Bilimleri* (sy.67-82)
- Karakuş, N., Ucuzsatar, N., Karacaoğlu, M., Esendemir, N., & Bayraktar, D. (2020). Türkçe öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime yönelik görüşleri. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 19(1), 220-241.
- Kavrat, B., & Türel, Y. (2013). Çevrimiçi uzaktan eğitimde öğretmen rollerini ve yeterliliklerini belirleme ölçeği geliştirme. *Öğretim Teknolojileri ve Öğretmen Eğitimi Dergisi*, 2(2) s23-33.
- Kemshal-Bell, G. (2001). *The online teacher*. <http://pandora.nla.gov.au/pan/21845/20011210-0000/cyberteacher.onestop.net/finalreport.pdf> adresinden 15.04.2021 tarihinde alınmıştır.
- Kışla, T. (2016). Uzaktan eğitime yönelik tutum ölçeği geliştirme çalışması. *Ege Eğitim Dergisi*, 17(1), 258-271.
- Kontovourki, S., Theodorou, E., & Philippou, S. (2021). Sites' of curriculum making in cyprus: Tracing the emergence and transformation of expert teacher-subjects. In Priestley, M., Alvunger, D., Philippou, S., & Soini, T. (Eds.) *Curriculum making in europe: Policy and practice within and across diverse contexts* (pp. 53-76). Emerald Publishing Limited.
- Kurucay, M., & İnan, F. A. (2017). Examining the effects of learner-learner interactions on satisfaction and learning in an online undergraduate course. *Computers & Education*, 115, 20-37.

- Lau, J., Yang, B., & Dasgupta, R. (2020). Will the coronavirus make online education go viral. <https://www.timeshighereducation.com/features/will-coronavirus-make-online-education-go-viral> adresinden 12.03.2021 tarihinde alınmıştır.
- Martin, F., Budhrani, K., Kumar, S., & Ritzhaupt, A. (2020). Award-winning faculty online teaching practices: Roles and competencies. *Online Learning Journal*, 23(1), 184-205.
- MEB (2020). LGS ve YKS hazırlık öğrencilerine "canlı sınıf" dönemi. <https://www.meb.gov.tr/lgs-ve-yks-hazirlik-ogrencilerine-canli-sinifdonemi/haber/20635/tr> adresinden 20.11.2020 tarihinde alınmıştır.
- Moore, M. G. (1989). Three types of interaction. *American Journal of Distance Education*, 3(2), 1-7.
- Moore, M., & Kearsley, G. (2011). *Distance Education: A system view of online learning*. Belmont, Calif: Wadsworth Pub. Co
- Morch, A. I., Hartley, M. D., Ludlow, B. L., Caruso, V., & Thomassen, I. (2014, July). The teacher as designer: Preparations for teaching in a Second Life distance education course. In *2014 IEEE 14th International Conference on Advanced Learning Technologies* (pp. 691-693). IEEE.
- Odabaşı, H. F., & Kabakçı, I. (2007, Mayıs). Öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde bilgi ve iletişim teknolojileri. *Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları Sempozyumu*, Bakü, Azerbaycan.
- Özdemir, M. S. (2016). Öğretmen niteliğinin bir göstergesi olarak mesleki gelişim. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(3), 233-244.
- Özoğlu, C. & Kaya, E. (2021). Z kuşağı öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenmeleri ve dijital okuryazarlıkları arasındaki ilişki. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 11(1), 415-437.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. Pegem Akademi.

- Safin, A. A., Ozhmekova, N. A., & Biktasheva, A. S. (2020). Teachers' Professional Difficulties in the Course of Implementation of Distance Learning in General Education Organizations. *Proceedings IFTE-2020*, 2163-2171
- Sahu, P. (2020). Closure of universities due to coronavirus disease 2019 (COVID-19): Impact on education and mental health of students and academic staff. *Cureus Journal of Medical Science*, 12(4), 112-142.
- Sari, T., & Nayır, F. (2020). Challenges in distance education during the (COVID-19) pandemic period. *Qualitative Research in Education*, 9(3), 328-360.
- Sezgin, S. (2021). Acil uzaktan eğitim sürecinin analizi: Öne çıkan kavramlar, sorunlar ve çıkarılan dersler. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 21(1), 273-296.
- Sığın, S. (2020). *Atatürk ilkeleri ve inkılap tarihi dersinin uzaktan eğitim yoluyla verilmesi konusunda öğrenciler ve öğretim elemanları ne düşünüyor? Tek durumlu bir örnek olay çalışması* (Yayın No. 612422) [Yüksek lisans tezi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi]. YÖK. <https://tez.yok.gov.tr>
- Simonson, M., Smaldino, S., Albright, M., & Zvacek, S. (2009). *Teaching and Learning at a Distance: Foundations of Distance Education*. Pearson Education.
- Soo, K. S., & Bonk, C. J. (1998). Interaction: What does it mean in online distance education? *Educational Multimedia and Hypermedia & World Conference on Educational Telecommunications*. Proceedings (10th, Freiburg, Germany, June 20-25, 1998)
- Şad, S, Özer, N. & Atli, A. (2019). Psikolojide tematik analizin kullanımı. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(2), 873-898.
- Şener, B., Ertem, İ. S., & Meç, A. (2020). Online teaching experiences of ELT instructors. *Journal of Educational Technology and Online Learning*, 3(3), 340-362.
- Turgut, G. (2017) İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin uzaktan öğrenme deneyimlerinin değerlendirilmesi: Bir durum çalışması. *Ege Eğitim Teknolojileri Dergisi*, 1(1), 65-91.

- Uğur, S. (2014). Açık ve Uzaktan Öğrenmede Öğretmen Rollerini. *Açıköğretimle 30 yıl içinde*.
- Wallace, P. (2009). Distance learning for gifted students: Outcomes for elementary, middle, and high school aged students. *Journal for the Education of the Gifted*, 32(3), 95–320.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, E., Güner, B., Mutlu, H., Doğanay, G., & Yılmaz, D. (2020). Veli algısına göre pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinin niteliği. http://paletyayinlari.com.tr/wp-content/uploads/2020/Uzaktan_egitim_surecinin_niteliği.pdf adresinden 10.02.2021 tarihinde alınmıştır.
- Yolcu, H. (2020). Koronavirüs (COVID-19) pandemi sürecinde sınıf öğretmeni adaylarının uzaktan eğitim deneyimleri. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(4), 230-237.

EXTENDED ABSTRACT

Distance education is defined as a flexible and planned teaching method and performed using digital technologies regardless of time and place (Moore & Kearsly, 2011). Emergency remote teaching is not a systematic and planned distance education; yet it is a method that provides access to teaching and materials for a certain period of time using digital technologies (Hodges, Moore, Lockee, Trust, & Bond, 2020). This study investigates the emergency online teaching experiences and perceptions of primary school teachers during the COVID-19 pandemic. The researchers applied phenomenological design approach. The research was carried out at a private school in Istanbul. The participants were ten classroom teachers who were conducting their lessons online during the 2020 – 2021 academic year. The participants started teaching the emergency remote education process in March 2020. Due to the pandemic outbreak, data collection (interviews and observations) with the participants were conducted and recorded online. All the interview recordings were transcribed.

The findings of this study revealed that the participants did not use online education before the pandemic. When the participants' readiness for online education was explored, most of them reported using educational technologies in their classrooms before the pandemic. When the competencies of the participants were examined, it was clear how they expressed themselves to be competent in this aspect as they had enough knowledge and readiness on technology integration. Ozdemir (2016) argued that teachers have to be constantly updated about pedagogy, technology and content knowledge as part of their profession because they play a major role in the quality of education they offer.

In order to improve their online education experience, the participants explored and learned Zoom software at the beginning of the pandemic. However, they did plan for their possible future needs in online education. The participants shared their low satisfaction using computers for online education due to having constant problems such as screen freezing and

issues using the camera. When the participants were asked about the areas for improvement in the emergency online teaching experience, they reported that improving technological skills specific for online education was the most important need for them. Student-teacher interaction was reported high regardless of students' limited experience with online teaching. The student-student interaction, on the other hand, is described to be limited. This was the teachers' decisions to manage the lessons in the limited given time. Students' interaction is defined as a dialogue between students without the teacher interfering in the environment (Moore, 1989). During distance education, the constant dialogue between teacher-student and student-student, discussing and sharing information, solving problems, and eliminating confusions have great importance in not only understanding but also structuring the learning process (Pilanci, 2017). The loss of student-student connection during lessons may cause undesirable behaviors and classroom management problems (Usta et al., 2020).

Finally, the findings of the interviews point out the importance of parental support while teaching to primary students. The participants expressed their concerns about testing the students' learning gains. They reported their inability to perform a continuous learning assessment and evaluation to measure their learners' achievements to the learning goal. They pointed out that assessment and evaluation are not accurate and efficient in distance education. In online exams, for instance, students could have outside support which makes their results and evaluation unreliable and wrong. Hence, they believe that some tools and systems should be developed in this regard to improve assessment and evaluation in distance education. Furthermore, the participants stated their needs for educational digital games that can be applied in emergency online teaching in order to carry out the learning process more efficiently.

Our findings revealed that the participants of this study had difficulties in classroom management during the distance education process. Fidan (2020) stated in this regard that teachers' classroom management is difficult in both distance education and face-to-face

education alike, but it gets indeed harder to apply the rules to students virtually. Since this study focuses on primary students, most of these difficulties were successfully maintained with the support of the parents. Therefore, our participants emphasized the parental support to be indispensable in classroom management. The participants have positive thoughts to continue the conduction of their lessons online even after the pandemic as it had its own advantages to have extra learning time and provide students with reinforcements and revisions on their schools' subjects.

YAYIN ETİĞİ BEYANI

Bu araştırma birinci yazarın yüksek lisans tez çalışmasına dayanmaktadır. Bu araştırmanın, Bahçeşehir Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu tarafından 22.10.2020 tarihinde 20021704-604.01.01 sayılı kararıyla verilen etik kurul izni bulunmaktadır. Bu araştırmanın planlanmasından, uygulanmasına, verilerin toplanmasından verilerin analizine kadar olan tüm süreçte “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. Bu araştırmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamıştır. Bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.

ARAŞTIRMACILARIN KATKI ORANI BEYANI

Bu çalışmada birinci yazar çalışmanın literatür yazımı, veri toplama, veri analizi ve sonuçlarının yazımında görev almıştır. İkinci yazar ise çalışmanın öneminin yazılması, kuramsal çerçevenin geliştirilmesi, verilerin analizi ve tartışmaların gerçekleştirilmesinde görev almıştır.

DESTEK VE TEŞEKKÜR

Bu çalışma, birinci yazarın yüksek lisans tez çalışmasına dayanmaktadır. Bu araştırmanın ortaya çıkmasında büyük katkıları olan çalışmanın katılımcılarına, bu zorlu uzaktan eğitim sürecinde zaman ayırıp bilgi paylaştıkları ve tüm süreci destekledikleri için teşekkür ederiz.

ÇATIŞMA BEYANI

Araştırmanın yazarları olarak herhangi bir çıkar/çatışma olmadığını ifade ederiz.