

ACİL UZAKTAN EĞİTİM SÜRECİNDE ÖĞRETİM PROGRAMLARININ UYGULANMASI: SORUNLAR ve ÖNERİLER

IMPLEMENTATION OF CURRICULUM IN EMERGENCY DISTANCE EDUCATION PROCESS: PROBLEMS AND SUGGESTIONS

Eda ÖZ¹

Sevilay AYDEMİR²

Gürcü ERDAMAR³

Başvuru Tarihi:10.02.2022

Yayına Kabul Tarihi: 25.09.2022

DOI: 10.21764/mauefd.1071337

(Araştırma Makalesi)

Özet: Bu çalışmada acil uzaktan eğitim sürecinde öğretim programlarının uygulanmasına yönelik öğretmen görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Nitel araştırma yöntemi ile tasarlanan araştırma 30 ortaokul öğretmeninin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Fenomenoloji desenine dayalı olarak gerçekleştirilen çalışmada öğretmen görüşleri yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle alınmış, görüşme verileri çözümlenerek içerik analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda öğretmenlerin acil uzaktan eğitim süreci için gerekli teknolojik becerileri bireysel çaba ile edindikleri, öğretim programlarını uygularken görsel materyallerden ve interaktif öğrenme ortamlarından yararlandıkları belirlenmiştir. Ek olarak kazanımları büyük çoğunlukla tamamladıklarını ifade eden öğretmenler, ders içinde soru cevap yöntemi ve ödev ile değerlendirme yaptıklarını bildirmişlerdir. Acil uzaktan eğitim sürecinde öğretim programları uygulanırken karşılaşılan sorunlara ilişkin verilerin analizinde yönetimsel sorunlar, öğrenci ve veliden kaynaklı sorunlar, öğrenme kayıpları ve öğretmen yeterlikleri ön plana çıkmaktadır. Öğretmenlerin acil eğitim sürecinde uygulanacak öğretim programları ile ilgili önerileri öğrencilerin sürece erişimi, uzaktan eğitime uygun materyallerin sağlanması ve kapsamlı ölçme-değerlendirme yapılması yönündedir. Araştırmada elde edilen öğretmen görüşleri doğrultusunda önerilere yer verilmiştir.

Anahtar Sözcükler: *Acil uzaktan eğitim, Öğretmen görüşleri, Nitel araştırma, Fenomenoloji*

Abstract: This research, it is aimed to determine the opinions of teachers about the implementation of the curriculum in the emergency distance education process. The research, which was designed with the qualitative research method, was carried out with the participation of 30 secondary school teachers. In the study, which was carried out based on the phenomenology design, the opinions of the teachers were taken with the semi-structured interview technique, and the content analysis was made by analyzing the interview data. As a result of the analysis, it was determined that the teachers acquired the necessary technological skills for the emergency distance education process with individual effort, and they benefited from visual materials and interactive learning environments while applying the curriculum. In addition, the teachers, who stated that they completed the acquisitions with the majority, reported that they made evaluations with the question-answer method and homework during the lesson. Administrative problems, problems arising from students and parents, learning losses and teacher competencies come to the fore in the analysis of the data regarding the problems encountered while applying the curriculum in the emergency distance education process. The results of the teachers' suggestions regarding the curricula to be applied in the emergency education process are the access of the students to the process, the provision of materials suitable for distance education and comprehensive assessment and evaluation.

Keywords: *Emergency distance education, Teachers' views, Qualitative research, Phenomenology*

*Bu çalışma, 27-30 Ekim 2021 tarihlerinde gerçekleştirilmiş olan Uluslararası Pegem Eğitim Konferansı'nda (IPCEDU 2021) sunulan sözlü bildirisinin genişletilmiş halidir.

¹ Sorumlu Yazar, Dr., Milli Eğitim Bakanlığı, edadumanoz@gmail.com, ORCID: 0000-0003-2881-2513

² Dr., Bağımsız Araştırmacı, sevilayaydemir84@gmail.com, ORCID: 0000-0002-8167-7544

³ Prof. Dr., Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, gurkan@gazi.edu.tr, ORCID: 0000-0001-6753-0151

Giriş

Eğitim, birçok farklı boyutu olan dinamik yapıya sahip bir süreçtir. Eğitim programı da bu yapının önemli unsurlarından biri olarak kabul edilmektedir. Pek çok farklı ifadeyi içinde barındıran karmaşık bir kavram (Hewitt, 2006) olarak nitelenen eğitim programı, alanyazında farklı bakış açıları tanımlanmış ve çeşitli yaklaşımlarla kategorize edilmiştir. Eğitim programı en genel şekli ile eğitim sürecindeki bireylerin, hedeflenen bilgi, beceri ve tutumlara ulaşması için öğrenme ortamındaki tüm yaşantıları düzenleyen bir plan (Demirel, 2013; Doll, 1986; Saylor vd., 1981; Taba, 1962) olarak tanımlanabilir. Tanımlamalardaki farklılıklar, bu kavram hakkında farklı gruplandırmaları beraberinde getirirse de en çok kabul gören sınıflamalar Posner (2004) ve Eisner (1985) tarafından yapılmıştır. Posner (2004) eğitim programlarını; resmi program, uygulamadaki program, örtük program, göz ardı edilen program ve destekleyici program olarak sınıflarken Eisner (1985), resmi program, örtük program ve göz ardı edilen program olarak gruplandırmıştır.

Resmi program, öğretmenlerin ders planı hazırlaması ve öğrencileri değerlendirmesi için bir temel oluşturan, belirli bir kapsamı ve düzeni olan yazılı program olarak tanımlanabilir. Bu nedenle resmi programda yer alan standartlar ve eğitim hedefleri, öğretmenlerin denetlenmesi ve uygulama sonuçlarından sorumlu tutulmasına zemin hazırlamaktadır. Ancak resmi programlar ile uygulamadaki programlar arasında çok az tutarlılık ya da keskin ayrılıklar olabilmektedir. Çünkü öğretmenler kendi bilgileri, inançları ve tutumları ışığında programı yorumlamaya eğilimlidir (Posner, 2004, s. 12-13). Resmi programlarda eğitim içeriklerinin genel çerçevesi resmi otoritelerce belirlense de süreçte bu içeriklerin öğretilmesinde kullanılacak öğretim materyallerinin, yöntemlerin ve tekniklerin seçilmesinde ve işe koşulmasında öğretmenlerin bilgi, beceri ve tutumları etkili olmaktadır (Öztürk, 2012). Bu nedenle programlar standart olsa da öğretmenler programları öğretim yoluyla hayata geçirdiklerinden uygulamadaki program öğretmenden öğretmene farklılık gösterecektir (Ornstein ve Hunkins, 2018).

Programların ülke, bölge ve okul düzeyindeki şartlara uygun olarak geliştirilmesinde öğretmenlerin önemli bir rolü vardır ve öğretmenler gerektiğinde sınıfın koşullarını dikkate alarak mevcut programda uygun olmayan kısımlara müdahale edebilmeli, değişiklikler yapabilmelidir (Yüksel, 1998). Çünkü okul ile ilgili kültürel çevre, fiziksel imkânlar, ekonomik nedenler, eğitim politikaları, zaman yönetimi, öğretmelerin alan bilgisi ve öğrenci özellikleri resmi programın uygulamasına etki eden diğer unsurlardır (Posner, 2004). Bu bakımdan savaş, siyasal rejim değişiklikleri,

ekonomik kriz ve salgın gibi toplumsal olayların resmi programlar üzerinde belirli etkileri olması muhtemeldir. Buna son yıllarda yaşanan COVID-19 salgını örnek verilebilir.

Dünya Sağlık Örgütü'nün (WHO) Mart 2020'de COVID-19'u küresel salgın ilan etmesinin ardından tüm dünyadaki eğitim sistemlerinin öğrenmenin sürekliliğine yönelik acil önlemler almasını gerekli kılmıştır. Dünyadaki tüm eğitim aktörleri hem salgının daha fazla ilerlememesi hem de öğretme ve öğrenmeye nasıl devam edecekleri konusunda soru ve sorunlarla karşı karşıya kalmıştır (Hodges, Moore, Lockee, Trust ve Bond, 2020). Bu süreçte tüm dünya ülkelerinde olduğu gibi Türkiye'de de yüz yüze eğitime ara verilirken; okullar kapatılmış ve sonrasında eğitimcileri, öğrenenleri ve öğrenme içeriklerini çevrimiçi ortamlarda bir araya getiren bir tür uzaktan eğitimle eğitim-öğretimin devam etmesi kararı alınmıştır (MEB, 2020a). Bu durum daha önce ulusal düzeyde uzaktan eğitim deneyimi yaşamamış Türk eğitim sisteminin tüm bileşenleri ile yeni duruma hızlıca uyum sağlamasını gerektirmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) eğitimin kesintiye uğramaması, süreçte öğretmen ve öğrencilere destek olunması için çeşitli uzaktan eğitim materyalleri geliştirmiştir. MEB'in kurduğu eğitsel elektronik bir içerik ağı olan Eğitim Bilişim Ağı (EBA) değişen ihtiyaçlar nedeniyle içeriği güncellenerek; ilkökul, ortaokul ve lise gibi temel eğitim kademeleri için MEB ve TRT işbirliği ile TRT EBA TV 23 Mart 2020'den itibaren yayın hayatına başlamıştır. Alan uzmanları ve öğretmenlerin görev aldığı bu eğitim kanallarında hazırlanan eğitim videolarıyla öğrenci öğrenmelerine destek olunması amaçlanmıştır (MEB, t.y.). Bir diğer anlamda yüz yüze eğitimin çevrimiçi, dijital ve medya ortamlarına taşındığı söylenebilir. Bu süreçte birincil amaç acil durum ve kriz sırasında hızlı ve güvenilir bir şekilde eğitim ve öğretim desteklerine geçici erişim sağlamaktır. Bu nedenle söz konusu durum için Hodges vd. (2020) uzaktan eğitim/çevrimiçi öğrenme yerine 'acil uzaktan öğretim (emergency remote teaching) kavramını kullanmayı önermiştir. Türkiye'de ve dünyada uygulanan acil uzaktan eğitim; uzun vadeli sürdürülebilir bir ekosistemi kurmayı amaçlamadığı (Sezgin, 2021) ve planlı, çevrimiçi olacak şekilde tasarlanmış öğrenme deneyimlerini yansıtmadığı (Bozkurt ve Sharma, 2020; Hodges vd., 2020) için uzaktan eğitimden farklılaşmaktadır. Sezgin'e (2021) göre acil uzaktan eğitim öğrenci, öğretmen ve öğrenme içeriklerini teknoloji ile hızlıca bir araya getirme çabasıdır. Bu ivedilik ise mevcut eğitimsel sorunlara yenilerinin eklenmesini de hızlandırmıştır.

Eğitim ve öğretimde önemli kesintilere neden olan küresel salgın ile ilgili Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO) dünya okul nüfusunun yüzde 91’ni temsil eden yaklaşık 1,5 milyar öğrencinin bu durumdan olumsuz etkilendiğini raporlamıştır (UNESCO, 2021). Ülkemizde yapılan araştırmalar eğitime erişimde fırsat ve imkân eşitsizliğinin arttığını; öğrencilerin öz düzenlemeli öğrenme becerilerine yeterince sahip olmadığını ve yüz yüze ortamdaki ders dinleme, izleme alışkanlıklarını ve motivasyonlarını çevrimiçi ortama taşıyamadığını göstermiştir (Eken vd., 2020; Karaca ve Kelam, 2020, Sezgin, 2021). Diğer yandan uzaktan eğitim deneyimi olmayan eğitimcilerin süreçte birtakım sorunlarla karşı karşıya kaldığı da ortaya çıkmıştır (Aydın vd., 2021; Baran ve Sadık, 2021; Karaca ve Kelam, 2020). Özellikle eğitim programlarının uygulanması aşamasında içeriğin tasarlanması ile ölçme ve değerlendirme boyutunda öğretmenlerin zorluklar yaşadığı belirlenmiştir (Sezgin, 2021; Tatlı vd., 2021). Hodges vd. (2020) acil uzaktan ‘öğretim’ için alınmış hızlı kararların ve uygulamaların derslerin kalitesini düşürebileceğini, tam ve kapsamlı bir geliştirmenin uzun zaman alabileceğini ifade etmiştir. Bu nedenle acil uzaktan eğitimde ortaya çıkan sorunları yüz yüze ve uzaktan eğitim sorunlarıyla karşılaştırarak açıklamaya çalışmak sağlıklı çözümler üretmek açısından doğru olmayacaktır (Bozkurt ve Sharma, 2020; Hodges vd. 2020).

Acil uzaktan eğitim uygulamalarına geçişle birlikte konuyla ilgili ulusal ve uluslar arası çapta yapılan araştırmaların sayısının hızla arttığı (Bozkurt ve Sharma, 2020; DiPietro vd., 2020; Ferri vd., 2020; Korucu ve Kabak, 2020) görülmüştür. Bu araştırmaların yapılmasında temel motivasyon ise süreçte karşılaşılan sorunlara ışık tutmak ve tespit edilen sorunlara verilere dayalı hızlı çözümler üretebilmektir. Bu araştırmada da öğretmenlerin acil uzaktan eğitim sürecinde resmi öğretim programlarını nasıl uyguladığı ve süreçte hangi sorunlarla karşılaştığı incelenmiştir. Ulusal ölçekli alanyazında acil uzaktan eğitimle ilgili öğretmen deneyimlerini ve görüşlerini inceleyen pek çok araştırma vardır (Baran ve Sadık, 2021; Canpolat ve Yıldırım, 2021; Çakın ve Külekçi Akyavuz, 2020; Karaca ve Kelam, 2020). Bu araştırmanın mevcut araştırmalardan farkı ise resmi eğitim programlarının uygulanmasına yönelik olarak tasarlanması (acil uzaktan eğitimde uygulanabilme düzeyi) ve resmi programlara ilişkin dört temel öğenin (hedef/kazanım, içerik/tema, eğitim durumları/öğrenme-öğretme süreci, ölçme-değerlendirme) birlikte ele alınması ve incelenmesidir. Bununla acil uzaktan eğitim sürecinde resmi eğitim programları uygulanırken, öğretmenlerin karşılaştığı sorunların bütüncül olarak belirlenmesi ve öğretmenlerin eğitimsel ihtiyaçlarının ortaya konulması hedeflenmiştir.

Bu çerçevede araştırmanın amacı ve hedefleri doğrultusunda şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Ortaokul öğretmenlerinin acil uzaktan eğitim sürecinde öğretim programını uygulamaya yönelik deneyimleri nelerdir?
2. Ortaokul öğretmenleri acil uzaktan eğitim sürecinde öğretim programlarını uygularken ne tür sorunlarla karşılaşmıştır?
3. Ortaokul öğretmenlerinin acil uzaktan eğitim için hazırlanacak öğretim programlarına ilişkin önerileri nelerdir?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, nitel araştırma yöntemleri temel alınarak yapılandırılmıştır. Bu doğrultuda nitel araştırma yöntemlerinden günlük deneyimlerin doğası ve anlamı hakkında daha derin bir anlayış kazandırmayı amaçlayan olgu bilim deseni kullanılmıştır. Olgu bilim deseni bir olay ya da olguyla ilgili deneyimlerin anlamını sorgulama, betimleme ve yorumlama olarak da tanımlanabilir (van Manen, 2016). Bu çalışmada acil uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin deneyimlerini onların görüşlerine dayanarak yorumlanması ve açıklanması amaçlandığından olgu bilimi deseni tercih edilmiştir.

Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın katılımcıları amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılarak seçilmiştir. Maksimum çeşitlilik örnekleme, örnekleme araştırma probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Buna göre çalışma grubu belirlenirken öğretmenlerin branşları, kıdemleri ve cinsiyetleri dikkate alınmıştır. Araştırmanın çalışma grubu Anadolu’da bir ilde yer alan beş ortaokulda, 2020-2021 eğitim öğretim yılında görev yapan 30 öğretmenden oluşmaktadır. Katılımcılara ilişkin demografik bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1

Katılımcılara ilişkin demografik bilgiler

Branş	n	Kıdem yılı	n	Cinsiyet	n
Türkçe	7	1-5 yıl	3	Kadın	19
Matematik	5	5-10 yıl	4	Erkek	11
Fen Bilimleri	5	10-15 yıl	18		
İngilizce	4	20 ve üstü	5		
Sosyal Bilgiler	4				
Din Kültürü ve Ahlak B.	2				
Görsel Sanatlar	2				
Müzik	1				

Tablo 1’de görüldüğü gibi Türkçe (n=7), Fen Bilimleri (n=5), Matematik (n=5), İngilizce (n=4), Sosyal Bilgiler (n=4), Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (n=2), Görsel Sanatlar (n=2) ve Müzik (n=1) dersi öğretmenleri araştırmaya katılım sağlamıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdem yılları incelendiğinde ise çoğunluğun 10-15 yıl arası kıdem yılına (n=18) sahip olduğu görülmektedir. Ek olarak 30 katılımcının 19’u kadın, 11’i erkektir.

Verilerin Toplanması

Araştırmada veriler araştırmacılar tarafından hazırlanan yapılandırılmış bir görüşme formu ile toplanmıştır. Görüşme formu hazırlanırken; öncelikle konuyla ilgili alanyazın incelenmiş ve eğitim programları ve öğretim alanından üç öğretim üyesinin görüşü ve önerisi alınmıştır. Uzmanların görüşleri ve önerileri doğrultusunda düzenlenen taslak formu bir öğretmene uygulanarak ön uygulaması yapılmış ve görüşme formuna son şekli verilmiştir. Görüşme formunun oluşturulmasının ardından Gazi Üniversitesi Etik Komisyonundan E-77082166-604.01.02-139989 sayı ve 10/08/2021 tarihli izin yazısı ile görüşme formunun ve araştırmanın etik açıdan uygunluğuna yönelik onay ve uygulama yapabilme konusunda izinler alınmıştır.

Görüşmeler öğretmenlerle imkânlar dâhilinde yüz yüze ve çevrimiçi ortamlarda gerçekleştirilmiş olup, ortalama 40 dakika sürmüştür. Görüşme sırasında öğretmenlerin de onayı alınarak ses kaydı yapılmış, daha sonra bu kayıtlar yazılı hale getirilmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırma desenine sahip bu çalışmada uzman görüşleri ve pilot çalışmanın yanı sıra geçerlik ve güvenilirliği sağlamak amacıyla şu stratejiler kullanılmıştır:

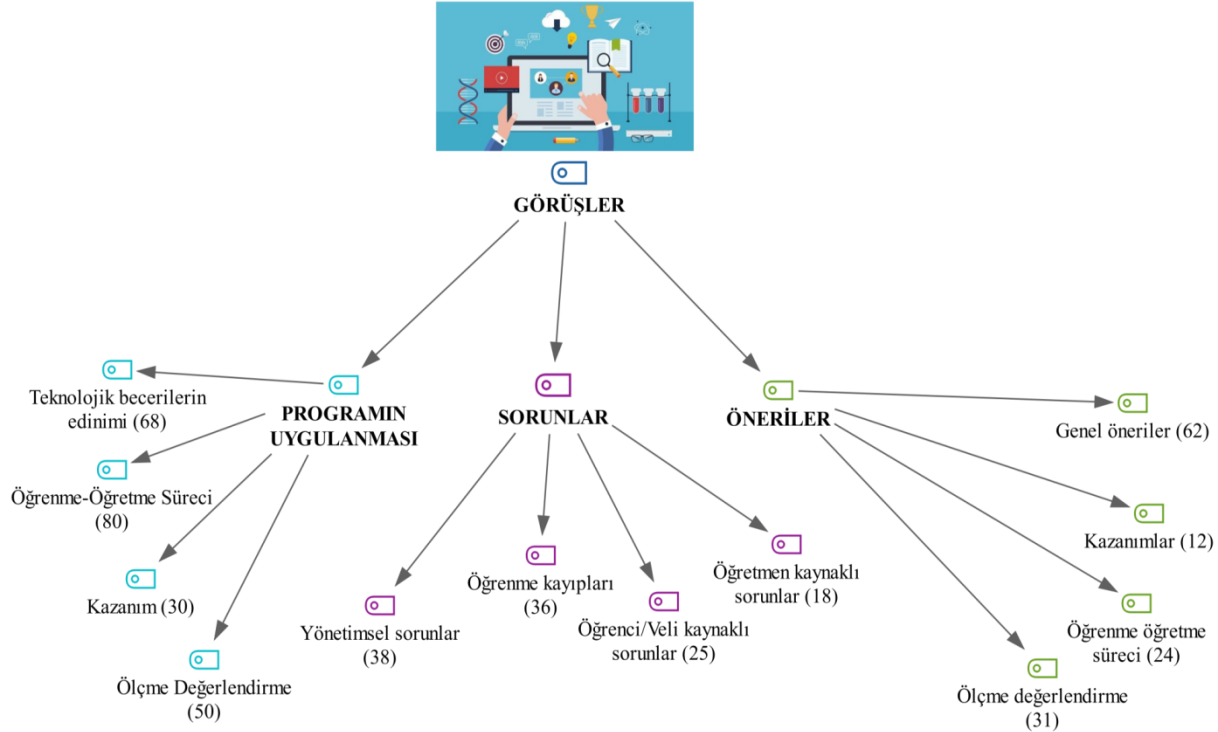
- Yapılan çözümlenmeler hata olasılığı ile tekrar gözden geçirilmiştir.
- Kodlama sürecinde kodların tanımlanmasında bir sapma olmadığından ve emin olunması için kontroller yapılmıştır.
- Kodlayıcılar arası uyum için araştırmacılar düzenli aralıklarla bir araya gelip çalışmalar yapılmıştır. Farklı araştırmacılar tarafından geliştirilen kodlara yönelik çapraz kontrolün yapılması ve kodlayıcılar arası uyumun sağlanabilmesi için üçüncü bir uzman tarafından kod ve temalar yeniden değerlendirilmiştir.
- Bunlar üzerinde iki ve daha fazla kodlayıcının kabulü ile (Creswell, 2014) güvenilirliği değerlendirilen kodlara son hali verilmiştir.
- Araştırmacılar tarafından yapılan yorumlar katılımcı ifadelerinden birebir alıntılarla desteklenmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin çözümlenmesinde içerik analizi yönteminden yararlanılmıştır. İçerik analizinde yazılı metinlerden, konuşmalardan ya da röportajlardan alıntılar seçilir ve bunlar standart kodlara dönüştürülür. Bu çalışmada MAXQDA (Pro 2020) paket programı yardımıyla kodlar ve temalar oluşturulmuştur. Araştırmanın problemine yönelik oluşturulan kodlar sistematik bir şekilde sınıflandırıldıktan sonra, veriler arasındaki ilişkiler keşfedilerek anlam oluşturulmaya çalışılır (Marvasti, 2004). Gizlilik ilkesi gereğince, katılımcıların gerçek isimleri kullanılmamış bunun yerine (K1) gibi katılımcılara ait kodlamalar kullanılmıştır.

Bulgular

Acil uzaktan eğitim sürecinde resmi programların uygulanmasına ilişkin ortaokul öğretmenlerinin görüşlerini ortaya koymak amacıyla yapılmış bu araştırma üç araştırma sorusu üzerine kurgulanmış ve bulgular buna göre derlenmiştir (Şekil 1).

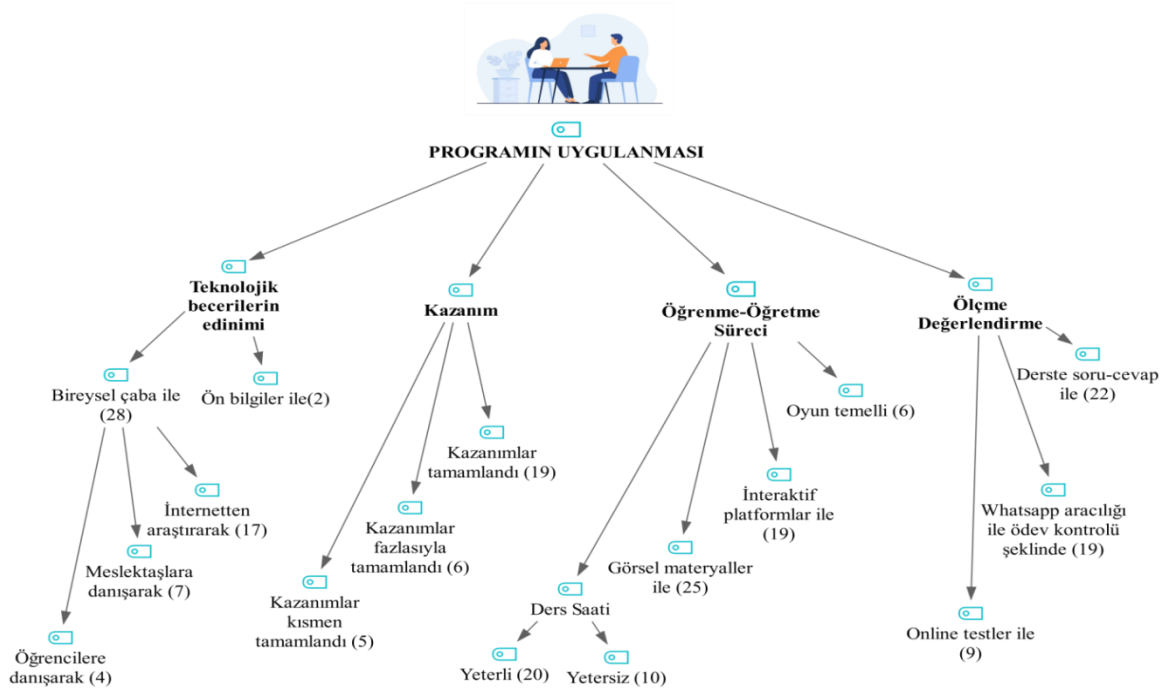


Şekil 1. Katılımcı görüşlerine ilişkin tema ve kodlar

Şekil 1’de görüldüğü üzere, öğretmenlerin görüşleri resmi programların uygulanması, resmi programlar uygulanırken karşılaşılan sorunlar ve resmi programlara ilişkin öneriler olmak üzere üç ana başlık kapsamında ele alınmıştır. Ayrıca ortaya çıkan bu başlıklar altında oluşturulan temalara da yer verilmiştir.

Resmi Programların Uygulanması

Çalışma kapsamında ortaokul öğretmenlerine acil uzaktan eğitim sürecinde resmi programları uygulamaya yönelik deneyimleri ve görüşleri sorulmuştur. Öğretmenlerin yanıtlarından yola çıkılarak oluşturulan kod ve temalar Şekil 2’de yer almaktadır.



Şekil 2. Programın uygulanmasına ilişkin tema ve kodlar

Şekil 2’de görüldüğü gibi resmi programların uygulanmasına ilişkin görüşler teknolojik becerilerin edinimi, kazanım, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme-değerlendirme temalarında toplanmıştır.

Katılımcılar acil uzaktan eğitim için gerekli teknolojik becerileri daha çok bireysel çaba ile internette araştırarak, meslektaşlarına ya da öğrencilere danışarak edindiklerini bildirmiştir. Bu konudaki öğretmen görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

“Fen Bilgisi için olan platformları takip ettim. Gerek sosyal medyadan gerek bu konuda açıklamalar olan sitelerden öğrendim. Deneme yanılma yöntemiyle çözdüm sonunda. İlk başta çokça yanıldık ama sonra düzeldik.” (K7)

“Zümrelerim sağolsunlar tek tek anlattılar.”(K14)

“Dersleri ilk başta tabii ki üstünkörü daha çok çocuklardan öğrenerek işledim. Çünkü onlar bizden çok daha çabuk öğrendiler, çabuk kavradılar olayı. Telefondan girdiğim sürede de

çocuklar yönlendirdi çok rahat. Hocam şunu paylaşırken şunu yap, şuraya basarsak şöyle olur diye. Öyle çok daha rahat çözdük.” (K2)

Acil eğitim sürecinde öğretmenler resmi programda yer alan kazanımların çoğunlukla tamamlandığını ifade etmiştir. Katılımcı görüşlerinden bazıları aşağıda sunulmuştur.

“Kazanımları fazla fazla verdik çünkü dediğim gibi sınırlamamız yoktu. Okulda sınırlanıyorduk. Evde kaynak sıkıntısı olmadı.” (K23)

“Veremediğim kazanım oldu çünkü Türkçe dersinde kompozisyon, okuma, sesli okuma, sessiz okuma, sözlü anlatım, yazılı anlatım bunların yüz yüze verilmesi gerektiğini düşündüm orada verimsiz olduk, yetiştiremedik.” (K7)

“Programda uygulayamadığım kazanımlar oldu. Mesela dinleme etkinliklerini yapamadım. Çünkü normal ders etkinliklerini ancak yetiştirdik dinleme etkinliklerini ders saatimiz az olduğu için yapamadık.” (K19)

“Yüz yüze eğitime gayet yakın bir sistem yürüttük. Müfredattaki dersi, kitaplar üzerinden onların pdf formatını sürekli kullandık derslerde. Eksik kazanımımız kalmadı. Ancak deney içeren konularda zorlandık.” (K15)

Çalışmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu öğrenme-öğretme süreçlerinde görsel materyal ve interaktif platformları kullandıklarını ifade etmişlerdir. Bunun yanında kendi branşları için belirlenen ders saatinin yeterli olduğunu düşünen öğretmen sayısı, yetersiz olduğunu düşünen öğretmenlerden fazladır. Bulgular daha detaylı incelediğinde ders saatlerini yeterli bulan öğretmenlerin çoğunlukla sözel anlatıma dayalı derslerin öğretmenleri olduğu görülmektedir. Matematik ve Fen Bilimleri dersi gibi daha fazla soru çözümü gerektiren derslerin öğretmenleri ders saatlerini yetersiz bulmuşlardır. Bu konu ile ilgili görüşlerden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

“Dersimi daha çok slaytlar, görseller üzerinden işledim. Bizim İngilizcede görseller çok etkili.” (K3)

“Dersi Morpa Kampüs, Okulistik gibi platformlardan videolar izleyerek, daha sonra soru cevap, oyun siteleri var Fen Bilgisine yönelik oralardan işledim. Genelde oyun oynayarak işledim çünkü çocukların ilgisini ancak o şekilde toplayabildim.” (K18)

“Ağırlıklı olarak bizim konuştuğumuz bizim yönettiğimiz bir sistem olduğu için yarım saat de olsa eksik kalmadı. Ders saatleri zaten yeterliydi.” (K7)

“Ders saati yetmedi çünkü Matematik’te yapmamız gerek çok şey var çok soru var. 30 dakikada bir soru çözdüğüm oldu.” (K26)

Öğretmenler acil uzaktan eğitim sürecinde daha çok derste soru-cevap yöntemi ve anlık mesaj uygulamaları ile ödev kontrolü ile ölçme-değerlendirme faaliyetlerinin gerçekleştirildiğini bildirmişlerdir. Bunun yanında çevrim içi testleri kullanan katılımcılar da bulunmaktadır. Branş bazında bakıldığında çevrim içi testlerin daha çok Matematik öğretmenleri tarafından kullanıldığı, diğer branş öğretmenlerinin ağırlıklı olarak derste soru-cevap ve ödev kontrolü yöntemini benimsedikleri ortaya çıkmıştır. Bu konudaki öğretmen görüşlerinden bazıları aşağıda yer almaktadır.

“Ölçme değerlendirme için derste bol bol soru-cevap yapma şansım da oldu konuyu anlatırken bir yandan soru cevap yapıp kimin anlayıp anlamadığını aslında takip edebildim.” (K4)

“Online test hazırlanan bir site var. Orayı kullandım. Çok verimli çok güzel bir site. Kendi hazırladığın soruları oraya yükleyebiliyorsun, öğrencilerle linki paylaşıyorsun, saat aralığı da belirliyorsun. Oradan ilk dönem kendi ders saatimde yapmışım kontrol olanağım da olsun kopya falan olmasın diye, kameraları açtırdım, sınavın saatini de o saate atadım. Aynı anda herkes girdi.” (K18)

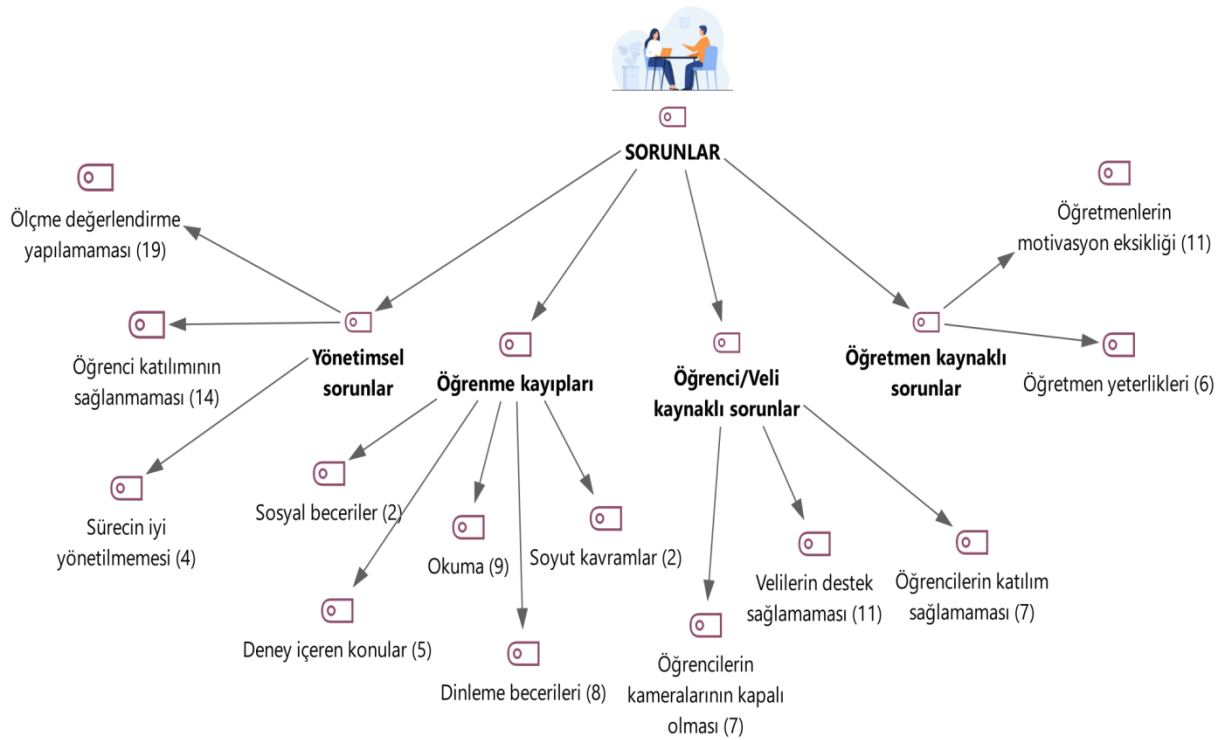
“Ödevleri whatsapp’tan gönderdiler hep artı-eksi listelerine işledim hep. Ben whatsapp’a da yazdım. Bu biraz velinin kontrolüne itti ama başka çare yoktu. Kendim takip edeyim diye de yazdım. Özelden hep attılar.” (K16)

Resmi programların uygulanması teması özetlenecek olursa; acil uzaktan eğitim sürecinde daha çok görsel materyaller ile interaktif platformlar kullanılarak kazanımların tamamlandığı, bunun

yanında derste soru-cevap, ödev kontrolü, çevrim içi testler gibi yöntemlerle ölçme-değerlendirme yapıldığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin tüm bu işlemler için gerekli teknolojik becerileri büyük oranda bireysel çaba ile edindikleri de ortaya çıkan bir başka bulgudur.

Resmi Programlar Uygulanırken Karşılaşılan Sorunlar

İkinci araştırma sorusuna yönelik olarak katılımcılara acil uzaktan eğitim sürecinde resmi programları uygularken karşılaştıkları güçlükler sorulmuş ve ilgili görüşlerin dört temada toplandığı belirlenmiştir. Ortaya çıkan bulgular Şekil 3’te sunulmuştur.



Şekil 3. Resmi programlar uygulanırken karşılaşılan sorunlara ilişkin tema ve kodlar

Şekil 3’te görüldüğü gibi bu süreçte öğretmenlerin yaşadığı güçlükler, yönetimsel sorunlar, öğrenme kayıpları, öğrenci/veli kaynaklı sorunlar ve öğretmen kaynaklı sorunlar temalarında toplanmıştır.

Yönetimsel sorunlar incelendiğinde MEB'in yazılı-yoklama yapılmaması yönündeki uygulaması nedeniyle ölçme-değerlendirme yapmaması ve öğrenci katılımını sağlamak için gerekli merkezi tedbirleri almadığına ilişkin görüşlerinin ağırlıkta olduğu görülmektedir. Katılımcı görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

“Bu işin ölçüsü yok. Ödevlendiriyorsun çocuğu. Yazılı yok dediğiniz anda her şey bitti. Bütün ödevler birden kesildi. Öğrenci “Öğretmenim zaten birinci dönem notum geçerli getirmeme gerek var mı?” diyor. Öğrenciye dürüst olmak gerekir. Zorunlu değil dedim. Çünkü bağlayıcılığı bitti. Çocuklarda psikolojik olarak rahatlama başladı. Canlı derse katılım gittikçe azaldı. Şu an sistemde 3 öğrenci var.” (K27)

“Çocuğun ne öğrendiğini ölçemediğiniz için de ne verdiğiniz de bilmiyorsunuz. Konuyu anlatıyoruz kazanımları anlatıyoruz geçiyoruz.” (K15)

“Devam-devamsızlık en büyük sorundu bizim okulda. Zorunlu tutulmadı, öğrenci de ancak istediği zaman geldi. Bir de birazı uzaktan birazı yüz yüze olunca bir düzen sağlanamadı.” (K22)

Acil uzaktan eğitim sürecinde derslere hiç katılamayan ya da katılsa bile etkin öğrenmeyi sağlayamayan öğrencilerin olduğu bilinmektedir. Literatürde öğrenme kaybı olarak ifade edilen bu kavram ile ilgili katılımcı öğretmenler, acil uzaktan eğitim sürecinde çeşitli nedenlerle bilgiye erişemeyen ya da eriştiği halde bilgiyi etkin şekilde kullanamayarak öğrenme kaybı yaşayan öğrenciler olduğunu bildirmişlerdir. Öğretmenler, özellikle okuma, dinleme becerileri ve deney içeren kazanımlarda bu durumun oluştuğuna dikkat çekmiştir. Bu konudaki katılımcı görüşlerinden örnekler aşağıda yer almaktadır.

“Öğrencilerin özellikle okumasında gerileme olmuş kitap da okumadıkları için.” (K15)

“Türkçede bazı kazanımlar çok sıkıntılı dinleme gibi yazma gibi bunları ölçmem mümkün olmadı ama bunlarda kayıp gözlemlerim.”(K8)

“Deneyleri çocuğun yapması gerekiyor. Onları sadece izlettik. Gerisini de ekrana yansıttık.” (K2)

Öğrenci ya da veliden kaynaklanan sorunlarda ise velilerin destek sağlamaması, öğrencilerin katılım sağlamaması ve öğrencilerin kameralarının kapalı olması bulgularına ulaşılmıştır. Öğretmenler, MEB'in acil uzaktan eğitime katılımı zorunlu tutmamasının ve bilgisayar kameralarının açık olma zorunluluğunun bulunmamasının öğrenci katılımını azalttığını düşünmektedir. Katılımcılardan elde edilen görüşlerden bazıları aşağıda sunulmuştur.

“Velileri sürece bir türlü dâhil edemedik. Çoğu veli ya ilgilenmedi ya imkân sağlamadı. Ben orada ders anlatırken çocuğun yanında televizyon izleyen veliler vardı.” (K12)

“Kameralar da kapalı yazıyor mu, okuyor mu, ekran başında mı belli değil. Hiç verimli olduğunu düşünmüyorum.” (K13)

“Çocuğa karanlığa boşluğa ders anlatır gibi bir durum oldu. Çünkü çocuklar kamera açma gibi bir durumları yok. Birebir görmüyorsun ki çocuğu. Ekranın arkasında ne yapıyor bilmiyorsun. Ekranda adı var sadece. Çocuğun kamera açma mecburiyeti olmadığı için dinliyor mu dinlemiyor mu bilmiyorsun. Dönüt almaya çalışıyorsun ama ne kadar başarılı oluyorsun.” (K1)

Öğretmen kaynaklı sorunlar temasında ise öğretmenlerin motivasyon eksikliği ve öğretmen yeterlikleri konusunda sorunlar yaşandığına ilişkin görüşler ortaya çıkmıştır. Bununla ilgili elde edilen yanıtlardan bazıları şu şekildedir:

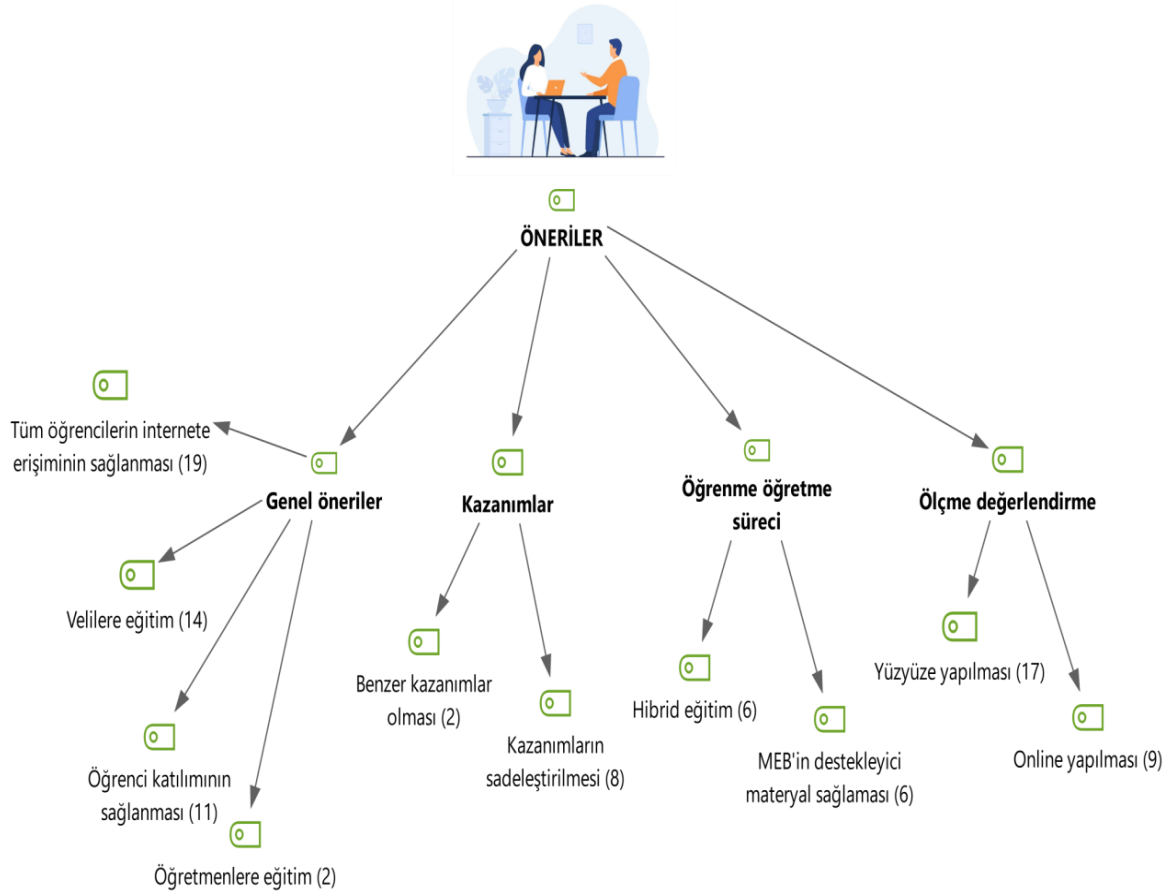
“Aslında en çok zorluğu çeken öğretmenler oldu. Herkes evde rahatça ders işlediğimizi sandı ama tükendik ve çok yıprandık bu süreçte. Bilgisayar görmek istemiyorum şu an.” (K30)

“Online eğitimin çoğu şeyini bilmiyoruz hala. Her gün yeni bir şey çıkıyor. Zorlanıyoruz eğitim de almadığımız için. Kendi kendimize uğraşıyoruz sürekli.” (K5)

Özetle bu araştırmada, acil uzaktan eğitim sürecinde resmi programlar uygulanırken ortaya çıkan sorunların birçok eğitimin paydaşı ile ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenler, MEB'in süreçle ilgili olarak aldığı merkezi kararların veli, öğrenci ve öğretmenleri olumsuz etkilediğini, öğrenme kayıpları oluştuğunu vurgulamışlardır.

Resmi Programlara İlişkin Öneriler

Uzaktan eğitim sürecinde hazırlanacak resmi programlara ilişkin öneriler; genel öneriler, kazanımlarla ilgili öneriler, öğrenme-öğretme süreci ile ilgili öneriler ve ölçme-değerlendirme ile ilgili öneriler temalarında toplanmıştır. Bu bulgular Şekil 4’te gösterilmiştir.



Şekil 3. Resmi programlar ile ilgili önerilere ilişkin tema ve kodlar

Yukarıdaki şekilde görüldüğü gibi resmi programlara ilişkin genel öneriler temasında öğretmenler, çoğunlukla tüm öğrencilere internet erişimi sağlanması, velilere eğitim verilmesi ve öğrenci katılımının sağlanması önerilerinde bulunmuşlardır. Bu önerilerden bazılarına örnekler aşağıda sunulmuştur.

“Öncelikle uzaktan eğitim için öğrencilerim maddi durumları göz önünde bulundurulmalı. Maddi imkânsızlıkları olan öğrencilere en azından tablet ya da maddi destek sağlanmalı. Çünkü bu yüzden giremeyen çok öğrencimiz oldu.” (K11)

“Çocuklardan önce veliler eğitilmeli. Onlar destek olmayınca yürümüyor süreç.” (K17)

“Öğrenciye gerekli şartlar sağlanıp mutlaka katılım zorunlu tutulmalı. Zorunlu olmadığı için hiçbir sınıfta tam katılımlı ders işleyemedim. Bir kısmı da bazen geldi bazen gelmedi. Konunun öncesini bilmediği için gelse de verimli olmadı.” (K23)

Araştırmadan elde edilen verilere göre, gelecekte uzaktan eğitim için hazırlanacak resmi programlarda yer alacak kazanımlar ile ilgili sadeleşmesi ya da benzer şekilde hazırlanması yönünde görüş bildiren katılımcılar bulunmaktadır. Özellikle Matematik, İngilizce ve Türkçe branşlarında görev yapan öğretmenlerin gelecekte hazırlanacak uzaktan eğitim programlarında kazanımların sadeleşmesi yönünde görüş bildirdiği görülmektedir. Bu görüşlerden bazıları aşağıda sunulmuştur.

“Uzaktan eğitimde bu kazanımlar bir basamak sadeleştirilebilir. Özellikle alt sınıflarda zorlandığım kazanımlar oldu.” (K7)

“Matematik zaten zor bir ders. O yüzden uzaktan eğitimde kazanımlar daha hafif verilmeli.” (K 26)

“Aynı yüz yüzedeki kazanımlarla benzer bir program hazırlanabilir. Arkadaşlar değişsin kazanımlar diyor ama fiziki yapamadığın her şeyin uygulaması var, videosu var. Mesela bir deney yapacaksın paralel devre seri devre. Markette 4 lira. Bu deney değil ki. Diğerinde çocuk çok hevesleniyor. Aç kamerayı geç karşısına. İzlesin yapsın. Zaten yüz yüzedeki herkese yaptırıyorsun ki. Mesela prizmaların açılımı tahtada çizmeyle o çocuğa o görseli veremezsin. Sınıfta yapıp da orada yapamadığın bir şey yok. Ölçmeyi de yap. Açtır kameraları yeterli. Çocuk bunlar sonuçta.” (K10)

Öğrenme-öğretme sürecine ilişkin öneriler temasında ise yüz yüze ve uzaktan eğitimin bir arada yürütülmesi ve MEB’in destekleyici materyaller sağlamasına yönelik görüşler ortaya çıkmıştır. Bu konudaki katılımcı görüşlerinden örneklere aşağıda yer verilmiştir.

“Uzaktan eğitimin dört dörtlük bir eğitim olduğunu da düşünmüyorum aksine yüz yüze eğitimi tamamlayıcı yönünün daha kuvvetli olduğunu düşünüyorum. Uzaktan eğitimin programı da yüz yüze ile bir gitmeli. Örneğin konu yüz yüzedeki işlenmeli uzaktan eğitimde

pekiştirmesi yapılmalı. Sadece uzaktan eğitimle eğitim müfredatını uygulamak çok zor. Ayrıca alıştık nerede verimli olabileceğini nerede verimsiz olabileceğini az çok biliyoruz.”
(K5)

“Online eğitime uygun, öğrencilerin ilgisini çekecek etkinlikler hazırlanmalı. Öğretmen bir de bunları bulmak için uğraşmamalı. Çünkü bu tarz etkinlikleri bulamayacak öğretmen sayısı da oldukça fazla.” (K19)

Ölçme-değerlendirme konusunda ise katılımcıların büyük çoğunluğu bu faaliyetlerin yüz yüze yapılmasını önermiştir. Bunun yanında çevrim içi yapılması yönünde görüş bildiren öğretmenler de bulunmaktadır. Bu konu ile ilgili görüşlerden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

“Uzaktan eğitimde ölçme yaparken de ayda bir kere okulda toplanılabilir. Konu uzaktan, ölçme yüz yüze olur. Çünkü online’da ölçme yapmak hiç sağlıklı değil. Açık öğretim sınavlarında da görüyoruz. 5 kişi aynı anda girip beraber yapıyorlar geçiyorlar.”(K5)

“İstenirse, sınav da online yapılabilir. O kadar başarılı online test siteleri var ki. Ben saati belirleyip aynı anda sınav yapıyordum, hiç sıkıntı olmadı. Ders içinde de sık sık değerlendirdim.” (K30)

Araştırmaya katılan öğretmenlerin acil uzaktan eğitime ilişkin önerilerine genel olarak bakıldığında öğrencilerin internet erişiminin sağlanması, katılımın zorunlu tutulması ve süreç ile ilgili paydaşlara eğitim verilmesi bulguları göze çarpmaktadır. Bunun yanında öğretmenler çoğunlukla kazanımların sadeleşmesi, yüz yüze ve uzaktan eğitimin bir arada yürütülmesi ve ölçme değerlendirmenin yüz yüze yapılması gibi önerilerde de bulunmuşlardır.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Türkiye’de 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Covid-19 pandemisi nedeniyle okullarda yüz yüze eğitime ara verilerek acil uzaktan eğitim sürecine geçilmiştir. Bu süreçte öğretim programlarının uygulanmasına ilişkin ortaokul öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Öğretmenler, acil uzaktan eğitimde öğretim programlarını uygulayabilmek için gerekli olan teknolojik becerileri daha çok bireysel çaba ile edindiklerini ve sürecin ilk zamanlarında oldukça zorlandıklarını belirtmiştir. Bu sonuç alanyazında yapılan benzer çalışmalarla örtüşmektedir (Baran ve Sadık, 2021; Ferri vd., 2020; Fidan, 2020; Klapproth vd., 2020; Sánchez-Cruzado, 2021; Sezgin, 2021; Tümen Akyıldız, 2020). Onlarca yıldır araştırmacılar, eğitimcilerin “teknolojiyle öğretmeye hazırlıksız” olduğuna (Foulger vd., 2017, s. 418) dikkat çekmektedir. MEB bu süreç içinde toplamda 125 bin öğretmene uzaktan hizmet içi eğitim programları ile destek sağlamıştır (MEB, 2020a). Ancak Türkiye’deki öğretmen sayısının (1.117.686) bu rakamın oldukça üstünde olması (MEB, 2020b) ve öğretmenlerin acil uzaktan eğitim sürecini tasarlamak için gerekli olan hazırlık, eğitim ve destekten yoksun olduklarına dair bulgular ortaya çıkması bu girişimlerin yeterli olmadığını göstergesidir. Uzaktan eğitimin işlevsel olarak yürütülmesi için süreçte görev alacak öğretmenlerin bilişim araçlarına erişimi ve bilişim teknolojileri kullanımı gibi konularda yetkin olması önemlidir (Can, 2020, s. 30; König, Jäger-Biela ve Glutsch, 2020). Bu nedenle çağın gereği olarak öğretmenlerin teknolojik bilgi ve becerileri yalnızca acil durumlarda değil, 21. yüzyılda öğretmen yeterlikleri kapsamında ele alınıp değerlendirilmelidir. Hizmetiçi kurslar ve öğretmenlerin seminer dönemi çalışmaları ile ilgili becerilerin geliştirilmesi için uygun ortamlar sağlanabilir.

Acil uzaktan eğitim sürecinde katılımcılar çoğunlukla kendi branşları için belirlenen ders saatlerini yeterli bulduklarını ve bu süre içinde öğretim programında yer alan kazanımları tamamladıklarını ifade etmiştir. Alanyazında bu süreçte kazanımların çoğunlukla tamamlandığına yönelik görüşler mevcuttur (Batmaz vd., 2021; Kaplan ve Gülden, 2021). Ancak bu araştırma bulgularında, bazı derslerde yer alan beceri temelli kazanımların sürece uygun olmadığına yönelik görüşler de bulunmaktadır. Öğretmenler, bu konuda özellikle Türkçe ve İngilizce dersinde yer alan temel dil becerileri ile Fen Bilimleri dersinde yer alan deney içerikli kazanımlara vurgu yapmışlardır. Alanyazındaki diğer araştırmalarda da Türkçe (Bayburtlu, 2020; Karacaoğlu vd., 2021; Kaplan ve Gülden, 2021), İngilizce (Başaran vd., 2020; Şanlı, 2021; Şevik ve Yücedağ, 2021) ve Fen Bilimleri (Bakırcı vd., 2021; Bakıoğlu ve Çevik, 2020) derslerine ilişkin kazanımların etkili gerçekleşemediğine yönelik bulgulara rastlanmaktadır. Bu durum yüz yüze eğitim için hazırlanmış öğretim programlarında yer alan kazanımların uzaktan eğitim süreci için revize edilmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır. Yeni eğitim programları tasarlanırken her aşamada tüm paydaşların katılımı ve alan uzmanlarının desteği oldukça önemli görülmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre ortaya çıkan bir diğer sonuç öğretmenlerin öğrenme öğretme süreçlerinde genelde görsel materyaller ve interaktif platformları kullanmalarına yöneliktir. Bu konuyla ilgili benzer araştırmalarda da acil uzaktan eğitim sürecinde, öğrenme öğretme faaliyetlerinin teknoloji kullanılarak EBA platformu, çeşitli çevrim içi programlar ve oyunlar aracılığıyla yürütüldüğü belirlenmiştir (Alper, 2020; Demir ve Özdaş, 2020). E-öğrenme ortamlarında oyunlaştırmanın etkisinin araştırıldığı çalışmalar incelendiğinde, oyunlaştırmanın akademik başarı, motivasyon ve tutum (Yıldırım ve Demir, 2014; Howell, Tseng, Colorado-Resa, 2017; Iwamoto vd., 2017) düzeylerini artırdığını gösteren çalışmalar bulunmaktadır. Bu sonuçlara göre, uzaktan eğitimde oyunlaştırma yöntemiyle öğretim programlarının bütünleştirilmesi, öğretimin daha sistemli ve etkin olarak uygulanmasını sağlayacaktır. Ek olarak oyun temelli eğitimin daha etkin kullanımı için hazırlanacak öğretmen eğitimleri de yararlı olacaktır.

Türk eğitim sisteminin uzaktan eğitime yönelik hazırlığının olmaması nedeniyle acil uzaktan eğitim sürecinde resmi programların ölçme ve değerlendirme faaliyetleri öğretmenlerin bireysel tercihlerine bırakılmıştır. Bu araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenler, öğrenme-öğretme sürecinde soru-cevap, çevrimiçi ödev kontrolü ve testler aracılığı ile ölçme-değerlendirme çalışmalarını sürdürdüklerini ifade etmiştir. Bu sonuçlar alanyazında benzer çalışmaların sonuçlarıyla örtüşmektedir (Bayburtlu, 2020; Demir ve Özdaş, 2020; Gören vd., 2020; Haşiloğlu vd., 2020). Bunların yanı sıra uzaktan eğitimde Web 2.0 araçları (Kahoot, LearningApp, Quizlet, Qizizzz, Socrative vb.) gibi ölçme değerlendirme için kullanılabilen uygulamalar da mevcuttur. Ancak araştırma sonuçlarında öğretmenlerin bu uygulama ve araçları acil uzaktan eğitim sürecinde yeterli düzeyde kullanmadığı görülmektedir. Yapılan araştırmalarda öğretmenlerin teknoloji okuryazarlıkları (Akgün vd., 2015) veya teknopedagojik becerileri (Clark, 2008; Göksün ve Kurt, 2017; Garba vd., 2015) orta ya da yetersiz düzeyde iken teknoloji kabul düzeyleri yüksektir (Aktürk ve Delen, 2020; Binay Eyüboğlu ve Karaoğlu Yılmaz, 2018). Bu durumda ölçme değerlendirme faaliyetleri konusunda öğretmenlerin farklı araçlar ve yöntemler kullanamamasının önemli sebeplerinden biri olarak hizmet içi eğitimlerin yetersizliği gösterilebilir.

Acil uzaktan eğitimde resmi programlar uygulanırken birçok yeni deneyimle birlikte bazı sorunlarla da karşılaşmıştır. Ortaokul öğretmenleri bu sorunlardan ölçme değerlendirme ve öğrenci katılımı ile ilgili olanları yönetsel sorunlar olarak bildirmişlerdir. Bazı öğretmenler de sürecin iyi yönetilmediğine vurgu yapmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre; katılımcı öğretmenlerin büyük çoğunluğu ölçme ve değerlendirme konusunu sorun olarak bildirmiştir. Acil uzaktan eğitim ile ilgili yapılan çalışmalarda öğretim programı ile bağlantılı olarak, ölçme ve değerlendirme en çok tartışılan konu olarak karşımıza çıkmaktadır (Arslan ve Şumuer, 2020; Başaran vd.,2020; Demir ve Kale, 2020; Demir ve Özdaş, 2020; Tatlı vd., 2021). Yurt dışında da benzer tartışmaların sürdüğü görülmektedir. Örneğin Bond (2020), bu konuda yurtdışında yapılmış 89 çalışmayı inceleyen sistematik literatür taramasında, hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin çevrimiçi değerlendirmeyi kullanırken kopya çekme konusunda endişeleri olduğunu ve bazı ülkelerin çevrimiçi değerlendirmeyi tamamen yasakladığını ortaya çıkarmıştır. Geçmişte uzaktan eğitimle ilgili deneyimler yaşansa da bu süreçte ölçme değerlendirmenin nasıl yapılacağı konusu çok fazla üstünde düşünülmüş bir konu değildir (Sahu, 2020). Ek olarak uzaktan eğitimde ölçme değerlendirme için öğretmenlerin teknolojik okuryazarlıklarının fazla olması gerektiği de göz önüne alındığında salgın sürecinde bu konuda sorunlar yaşanması oldukça beklendik sonuçlardır. Bu durum uzaktan eğitimde ölçme değerlendirme nasıl olmalı konusunda daha çok araştırma yapılması (Sintema, 2020) ve öğretmenlerin teknolojik okuryazarlıklarının artırılması gerekliliğini bir kez daha ortaya koymaktadır.

Öğrencilerin derse katılımı ile ilgili sorunlar hem yönetsel sorunlar hem de öğrenci/veli kaynaklı sorunlar temalarında karşımıza çıkmaktadır. Bu konuyla ilgili diğer araştırmalarda da acil uzaktan eğitim sürecinde öğrenci katılımının yeterince sağlanamaması durumu sorun olarak belirlenmiştir (Adnan ve Anwar, 2020; Canpolat ve Yıldırım, 2021; Çakmak ve Uzunpolat, 2021; Erdoğan ve Ayanoğlu, 2021; Ferhat vd., 2021). MEB'in süreçte geliştirdiği erişim uygulamalarına rağmen içinde bulunduğu koşullar nedeniyle uzaktan eğitime erişemeyen, erişme imkânı olsa bile yine içinde bulunduğu koşullar nedeniyle uzaktan eğitim araçlarını etkin kullanamayan öğrenciler olmuştur (Ergün ve Arık, 2020). Bu durum beraberinde MEB'in canlı derslere katılımı zorunlu tutamaması ve ölçme yapılamaması gibi sonuçları beraberinde getirmiştir. Altyapı yetersizliği nedeniyle oluşan bu sistemsiz boşluğun, öğrenciler ve veliler tarafından suistimal edilmesine ve katılım için gerekli çabanın gösterilmemesine zemin hazırladığı düşünülmektedir.

Pandemi nedeniyle eğitim kurumlarının kapatılması ve yüz yüze eğitime ara verilmesiyle Dünyada tüm eğitim düzeylerinden 1,6 milyar öğrencinin eğitimi kesintiye uğramıştır (UNESCO, 2020). Covid-19 salgını sırasında öğrenme fırsatlarındaki eşitsizlikler, düşük sosyo-ekonomik imkanlara

sahip öğrencilerin gerekli dijital araçlara ve ortamlara erişiminin sınırlı olması, okul devamsızlığının artması, materyal eksikliği, eğitim faaliyetlerindeki aksaklıklar, motivasyon eksikliği gibi faktörler öğrenme kayıplarının oluşmasına zemin hazırlamıştır (DiPietro vd., 2020; Kuhfeld vd, 2020; Reimers ve Schleicher, 2020; Sabates vd., 2020). Nitekim salgın sürecinde birçok öğrencidaha önceden edindiği bilgileri, becerileri ve hâkim olduğu konuları unutmuştur. Diğer yandan çok sayıda öğrenci, okullarından kopmuş; bazı ülkelerde ise okul bırakma seviyeleri artış göstermiştir. Hanushek ve Woessman (2020), pandeminin yol açtığı öğrenme kayıplarının öğrenciler için ömür boyu gelir bakımından %3'lük bir düşüşe neden olacağı tahmininde bulunmuşlardır (Reimers, 2020). Bu çalışmada da öğretmenler özellikle okuma, dinleme becerileri ve deney içeren konularda öğrenme kayıpları oluştuğunu belirtmişlerdir. Pandemi döneminde öğrenme kaybı ile ilgili öğretmen görüşlerini inceleyen Akkaş Baysal ve Ocak'ın (2021) çalışmasında; Türkçe, Matematik, Fen bilimleri, Fizik, Kimya ve İngilizce derslerinde öğrenme kaybının daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Alanyazında da dinleme becerileri ve okuma alanında (Alan ve Can, 2021; Bulut ve Susar Kırmızı, 2020; Karakuş vd., 2020; Kaplan ve Gülden, 2021, Kolcu Canatar ve Balcı, 2021) öğrenme kaybı yaşandığını belirleyen araştırmalar bulunmaktadır. Kaffenberger (2021)'in yaptığı bir çalışmada ilkokul düzeyindeki öğrencilerde pandemi nedeniyle oluşan öğrenme kayıplarının, 10. sınıfa ulaştıklarında 1,5 yıllık veya daha fazla bir öğrenme kaybına neden olabileceği tahmin edilmektedir. Öte yandan yine aynı çalışmada, pandemi sonrası okula dönen öğrenciler için yapılabilecek iyileştirme çalışmalarının öğrenme kayıplarını yarı yarıya azaltabileceği öne sürülmüştür. Bu nedenle acil uzaktan eğitim koşulları altında öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarının karşılanıp karşılanamadığını bilmek ve özel risk altındaki grupları belirlemek, eğitim sistemleri açısından büyük önem taşımaktadır.

Araştırmada ortaya çıkan bir başka sonuç ortaokul öğretmenlerinin resmi programları uygularken veli kaynaklı sorunlar yaşadıklarına ilişkindir. Alanyazında acil uzaktan eğitim sürecinde velilerden yeterli destek sağlanamadığını bildiren araştırmalar mevcuttur (Avcı ve Akdeniz, 2021; Çakın ve Akyavuz, 2020; Kavuk ve Demirtaş, 2021). Pandemi, eğitim sisteminin tüm paydaşları için yeni ve zorlu bir süreci beraberinde getirmiştir. Bu paydaşlardan velilerin de uyum zorlukları yaşaması ve bu nedenle gerekli desteği sağlamamış olması muhtemeldir. Bunun yanında pandemi süreci tüm Dünya'da sosyo-ekonomik sıkıntıları ve sağlık sorunlarını beraberinde getirmiştir. Bu durum velilerin eğitime verdikleri önem ve değer azalması gibi sonuçlar ortaya çıkarmış olabilir.

Araştırmada acil uzaktan eğitim sürecinde yaşanan sorunların öğretmen yeterlikleri ve öğretmen motivasyonundan kaynaklı olduğu sonucuna erişilmiştir. Bu konuda yapılmış diğer araştırmalarda da (Bakırcı vd, 2021; Bulut ve Susar Kırmızı, 2020; Güven 2021; Kaplan ve Gülden, 2020) benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Acil uzaktan eğitim sürecinde derslerin evlerden yürütülüyor olması toplumda öğretmenlerin daha konforlu ders işlediklerine dair bir algı oluşturabilir. Ancak bu süreç birçok zorluğu beraberinde getirmiştir. Acil uzaktan eğitim için gerekli becerilerin eksikliği ve bu eksiklikleri tamamlama çabası, etkin öğrenme ortamlarının oluşmaması, veli desteğinin sağlanamaması, öğrencilerin istemli ya da istemsiz şekilde derse tam olarak katılım sağlamaması gibi durumlar bu süreçte öğretmen motivasyonunu olumsuz yönde etkilemiş olabilir.

Resmi programlar uygulanırken ortaya çıkan sorunlara ilişkin öğretmenler, programların etkin şekilde uygulanması için tüm öğrencilerin internete erişiminin sağlanması ve velilere eğitim verilmesini önermiştir. Bunun yanında uzaktan eğitim için hazırlanacak öğretim programlarında kazanımların sadeleştirilmesi, uzaktan ve yüz yüze eğitim süreçlerinin bir arada yürütülmesi ve ölçme değerlendirme yüz yüze yapılması gibi öneriler de vurgulanmıştır. Bu araştırmadan elde edilen önerilere ilişkin sonuçlar daha önce yapılan çalışmaları destekler niteliktedir. Örneğin Özdoğan ve Berkant'ın (2020) pandemi sürecinde uzaktan eğitime yönelik paydaş görüşlerini incelediği çalışmasında velilerin eğitilmesi, fırsat eşitliğinin sağlanması ve ölçme değerlendirme yapılması gibi öneriler ortaya çıkmıştır. Benzer şekilde Ünal ve Bulunuz'un (2020) yaptığı araştırma sonucunda öğretmenler yüz yüze eğitim ile uzaktan eğitimin bir arada sürdürülmesini önermiştir. Harmanlanmış öğrenme ya da Hibrit öğrenme olarak tanımlanan bu yöntemin etkililiğine dair yapılan meta-analiz çalışmalarında (Batdı, 2014; Çırak Kurt vd., 2017; Korucu vd., 2020; Kök, 2018) ortaya çıkan olumlu sonuçlar bu öneriyi destekler niteliktedir.

Genel olarak, bu araştırmanın sonuçları uzaktan eğitimde resmi programlar uygulanırken etkin öğrenme ve öğretme süreçleri için eğitimde fırsat eşitliğinin, yenilikçi eğitim politikalarının ve teknopedagojik becerilerin önemli olduğunu göstermiştir.

Pandemi sürecinin öğrenci öğrenimi ve refahındaki uzun vadeli etkilerini belirlemek için daha fazla araştırmaya ihtiyaç vardır. Bu bakımdan tüm eğitim düzeylerinde resmi programların ne kadar uygulanabildiği araştırılarak, süreçte oluşan öğrenme kayıpları belirlenmelidir. Ortaya çıkan bulgular doğrultusunda telafi eğitimlerinin yapılması öğrenme kayıplarının gelecek yıllardaki olumsuz etkilerini azaltabilir. Bunun yanında öğrenme kayıplarının bir başka nedeni olarak

görülen sosyo-ekonomik koşulların iyileştirilmesi ve dezavantajlı öğrenciler için fırsat eşitliği oluşturacak öğrenme ortamlarının sağlanması, olası okul terklerini azaltmak ve eğitim kalitesini arttırmak açısından oldukça önemlidir.

Tüm düzeylerde uzaktan eğitim sürecinde resmi programların ne kadar uygulanabildiği araştırılmalı, nelerin ihmal edildiği araştırılmalı. Teknolojideki gelişmeler doğrultusunda yenilikçi eğitim politikaları benimsenerek yüz yüze ve uzaktan eğitimin bir arada yürütüldüğü karma öğrenme sistemi için işlevsel öğretim programları hazırlanmalıdır. Ancak programların uygulayıcısı öğretmenlerdir ve bu programların etkin kullanımı için öğretmenlerin gerekli bilgi ve becerilere sahip olmaları gerekir. Dolayısıyla teknopedagojik bilgi ve becerilerin edinimi hizmet öncesinden başlamalıdır. YÖK'ün sağladığı esneklikle birlikte kendi öğretim programlarını hazırlayabilen eğitim fakülteleri lisans programlarına TPAB, Web 2.0 araçları, hibrit öğrenme ile ilgili dersler/konular eklemelidir. Bunun yanında görev başındaki tüm öğretmenlere de bu konularda hizmet içi eğitimler verilmesi önerilmektedir. Özellikle öğretim teknolojileri konusunda teşvik edici uygulamalar ile öğretmen farkındalığının artırılması hem birey bazında hem de sistemsal olarak önemli eğitim yatırımları olarak görülmektedir.

Kaynakça

- Adnan, M. ve Anwar, K. (2020). Online learning amid the COVID-19 pandemic: Students' perspectives. *Online Submission*, 2(1), 45-51. <https://doi.org/10.33902/jpsp.2020261309>
- Akgün, F., Küpeli, E., ve Kır, İ. (2015). Sınıf öğretmenlerinin bilgisayar okur-yazarlık düzeylerinin belirlenmesi: Kahramanmaraş ili örneği. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(55), 207-219.
- Akkaş Baysal, E., ve Ocak, G. (2021). Opinions of the teachers on the compensation of learning loss caused by Covid-19 outbreak. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, Kastamonu Üniversitesinin 15. Yılı: Eğitim Bilimleri Özel Sayısı, 173-184. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.811834>
- Alan, Y., ve Can, F. (2021). "Covid-19 salgını döneminde öğretmen olmak: Türkçe Öğretmenlerinin görüşleri". *Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 72, 541-562
- Alper, A. A. (2020). Pandemi sürecinde K-12 düzeyinde uzaktan eğitim: Durum çalışması. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 45-67.
- Arslan, Y., ve Şumuer, E. (2020). COVID-19 döneminde sanal sınıflarda öğretmenlerin karşılaştıkları sınıf yönetimi sorunları. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 201-230.
- Avcı, F., ve Akdeniz, E. C. (2021). Koronavirüs (Covid-19) salgını ve uzaktan eğitim sürecinde karşılaşılan sorunlar konusunda öğretmenlerin değerlendirmeleri. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 3 (4), 117-154.
- Aydın, M., Atabay, M., ve Aydın, M. (2021). Covid-19 pandemi sürecindeki uzaktan öğreticilerin yeterlilik durumlarının belirlenmesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi (AUAD)*, 7(3), 94-126. <https://doi.org/10.51948/auad.910592>
- Bakırcı, H., Doğdu, N., ve Artun, H. (2021). Covid-19 pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinde Fen Bilimleri öğretmenlerinin mesleki kazanımlarının ve sorunlarının incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(2), 640-658.
- Bakioğlu, B., ve Çevik, M. (2020). COVID-19 Pandemisi Sürecinde Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 15(4), 109-129
- Baran, A., ve Sadık, O. (2021). Sınıf öğretmenlerinin acil uzaktan eğitim sürecindeki hazırbulunuşlukları ve görüşleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(38), 1-33. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.862639>
- Başaran, M., Doğan, E., Karaoğlu, E., ve Şahin, E. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemi sürecinin getirisi olan uzaktan eğitimin etkililiği üzerine bir çalışma. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 368-397.
- Batdı, V. (2014). Harmanlanmış öğrenme ortamlarının öğrencilerin akademik başarılarına etkisi: Bir meta-analiz çalışması. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(1), 287-302.

- Batmaz, O., Batmaz, M. C., ve Kılıç, A. (2021). Covid-19 salgın döneminde sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi dersi öğretimine yönelik görüşleri. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(3), 1665-1677. <https://doi.org/10.33206/mjss.844717>
- Bayburtlu, Y.S. (2020). Covid-19 pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinde öğretmen görüşlerine göre Türkçe eğitimi. *Turkish Studies*, 15(4), 131-151. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.44460>
- Binay Eyüboğlu, F.A., ve Karaoğlan Yılmaz, F.G. (2018). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme tutumları dijital yerli olma durumları ve teknoloji kabulü arasındaki ilişkinin birbirleri ile ve çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *International Journal of Education Science and Technology*, 4(1), 1-17
- Bozkurt, A. ve Sharma, R. C. (2020). Emergency remote teaching in a time of global crisis due to Corona Virus pandemic. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), 1-6. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3778083>
- Bulut, S., ve Kırmızı, F. S. Covid-19 salgını sürecinde uzaktan eğitimde Türkçe dersine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(4), 1-30.
- Canpolat, U., ve Yıldırım, Y. (2021). Ortaokul öğretmenlerinin COVID-19 salgın sürecinde uzaktan eğitim deneyimlerinin incelenmesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 74-109.
- Clark, D. D. (2008). *A study of West Virginia teachers: Using 21st century tools to teach in a 21st century context* (Yayımlanmamış doktora tezi). Marshall University.
- Çakın, M., ve 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.
- Çakın, M., ve Külekçi Akyavuz, E. (2020). The Covid-19 process and its reflection on education: An analysis on teachers' opinions. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 6(2), 165-186. <https://doi.org/10.24289/ijsser.747901>
- Çakmak, A., ve Uzunpolat, Y. (2021). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerine göre salgın döneminde uzaktan eğitim. *Tasavvur/Tekirdağ İlahiyat Dergisi*, 7(1), 855-892.
- Çırak Kurt, S., Yıldırım, İ., ve Cüçük, E. (2018). Harmanlanmış öğrenmenin akademik başarı üzerine etkisi: Bir meta-analiz çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(3), 776-802.
- Demir, F., ve Özdaş, F. (2020). Covid-19 sürecindeki uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 273-292.
- Demir, S., ve Kale, M. (2020). Öğretmen görüşlerine göre, covid-19 küresel salgını döneminde gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinin değerlendirilmesi. *Electronic Turkish Studies*, 15(8), 3445-3470.

- Demirel, Ö. (2013). *Eğitimde program geliştirme*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- DiPietro, G., Biagi, F., Costa, P., Karpinski, Z., & Mazza, J. (2020). The likely impact of COVID-19 on education: Reflections based on the existing literature and recent international datasets. European Commission JRC Technical Report.
- Doll, R. C. (1986). *Curriculum improvement: Decision making and process*. Allyn and Bacon
- Eisner, E. W. (1985). *The educational imagination: On the design and evaluation of school programs*. Macmillan Publishing Co.
- Eken, Ö., Tosun, N., ve Tuzcu Ekin, D. (2020). COVID-19 salgını ile acil ve zorunlu uzaktan eğitime geçiş: Genel bir değerlendirme. *Milli Eğitim*, 49(1), 113-128.
- Erdoğan, D. G., ve Ayanoğlu, Ç. (2021). Covid-19 Pandemi Döneminde Eğitim Programlarının Uzaktan Eğitimde EBA Platformu Yoluyla Uygulanmasında Karşılaşılan Güçlüklere Yönelik Öğretmen Görüşleri. *Research in Education*, 28, 100-128.
- Ergün, M. ve Arık, B. M. (2020). Eğitim izleme raporu 2020: Öğrenciler ve eğitime erişim. *Eğitim Reformu Girişimi*.
- Ferhat, H. A. N., Demirbilek, N., ve Demirtaş, H. (2021). Okul yöneticisi ve öğretmenlerin Koronavirüs (Covid-19) salgını sürecinde yürütülen uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 10(3), 1168-1193.
- Ferri, F., Grifoni, P., & Guzzo, T. (2020). Online learning and emergency remote teaching: Opportunities and challenges in emergency situations. *Societies*, 10(4), 86. <http://doi.org/10.3390/soc10040086>
- Fidan, M. (2020). Covid-19 belirsizliğinde eğitim: İlkokulda zorunlu uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşleri. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 24-43. <https://doi.org/10.29065/usakead.736643>
- Foulger, T., Graziano, K., Schmidt-Crawford, D., & Slykhuis, D. (2017). Teacher educator technology competencies. *Journal of Technology and Teacher Education*, 25(4), 413-448.
- Garba, S. A., Byabazaire, Y. & Busthami, A. H. (2015). Toward the use of 21st century teaching-learning approaches: The trend of development in Malaysian schools with in the context of Asia Pacific. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 10(4), 72-29.
- Göksün, D. O., ve Kurt, A. A. (2017). Öğretmen adaylarının 21. yy. öğrenen becerileri kullanımları ve 21. yy. öğreten becerileri kullanımları arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 42(190).
- Gören S. Ç., Gök F., Yalçın M., Göregen F., ve Çalışkan M. (2020) Küresel Salgın Sürecinde Uzaktan Eğitimin Değerlendirilmesi: Ankara Örneği. *Milli Eğitim Dergisi*, 49 (1), 69-94

- Güven, Ş. (2020). Beden Eğitimi öğretmenlerinin pandemi sürecinde yapılan uzaktan Beden Eğitimi dersine yönelik motivasyonlarını etkileyen faktörler. *Spor Eğitim Dergisi*, 5(2), 1-10.
- Haşiloğlu, M. A., Durak, S., ve Arslan, A. (2020). Covid-19 uzaktan eğitim sürecinde Fen Bilimleri şube rehber öğretmenlerinin gözünden öğretmen, öğrenci ve velilerin değerlendirilmesi. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 6(3), 214-239.
- Hewitt, T. W. (2006). *Understanding and shaping curriculum: What we teach and why*. Sage Publications.
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T. & Bond, A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. *EDUCAUSE*.
- Howell, D. D., Tseng, D. C. & Colorado-Resa, J. T. (2017). Fast assessments with digital tools using multiple-choice questions, *College Teaching*, 1-3. <https://doi.org/10.1080/87567555.2017.1291489>
- <https://www.meb.gov.tr/ogretmenler-icin-de-uzaktan-egitim-basladi/haber/20667/tr>
- Iwamoto, D. H., Hargis, J., Taitano, E. J. & Vuong, K. (2017). Analyzing the efficacy of the testing effect using KAHOOT™ on student performance, *Turkish Online Journal of Distance Education*, 18(2), 80-93.
- Kaffenberger, M. (2021). Modeling the long-run learning impact of the COVID-19 learning shock: Actions to (more than) mitigate loss. *RISE Insight Series*, 1-12. https://doi.org/10.35489/BSG-RISE-RI_2020/017
- Kaplan, K. ve Gülden, B. (2021). Öğretmen görüşlerine göre salgın (COVID-19) dönemi uzaktan eğitim ortamında Türkçe eğitimi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (24), 233-258. <https://doi.org/10.29000/rumelide.995291>.
- Karaca, Ş. ve Kelam, D. (2020). COVID-19 gölgesinde uzaktan eğitim hizmet kalitesinin incelenmesi. *Sivas İnterdisipliner Turizm Araştırmaları Dergisi* (5), 7-18.
- Karacaoğlu, M., Karakuş, N., Esendemir, N. Ve Ucuzsatar, N. (2021). Uzaktan eğitim üzerine bir araştırma: “Türkçe öğretmenleriyle mülakatlar”. *International Journal of Language Academy*, 9 (1), 124-144. <http://dx.doi.org/10.29228/ijla.48641>
- Karakuş, N., Ucuzsatar, N., Karacaoğlu, M. Ö., Esendemir, N., ve Bayraktar, D. (2020). Türkçe öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime yönelik görüşleri. *Rumelide Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 19, 220-241.
- Kavuk, E. & Demirtaş, H. (2021). COVID-19 pandemisi sürecinde öğretmenlerin uzaktan eğitimde yaşadığı zorluklar. *E-International Journal of Pedagogogy (e-ijpa)*, 1(1), 55-73. <https://trdoi.org/10.27579808/e-ijpa.20>

- Klapproth, F., Federkeil, L., Heinschke, F., & Jungmann, T. (2020). Teachers' experiences of stress and their coping strategies during COVID-19 induced distance teaching. *Journal of Pedagogical Research*, 4(4), 444-452. <http://dx.doi.org/10.33902/JPR.2020062805>
- Kolcu Canatar, S., ve Balcı, A. (2021). Salgın Döneminde Uzaktan Türkçe Öğretimi: Öğretmen Görüşleri Kapsamında Bir Değerlendirme. *Uluslararası Karamanoğlu Mehmetbey Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(Özel sayı 1), 55-65.
- Korucu, A. T., ve Kabak, K. (2020). Türkiye'de hibrit öğrenme uygulamaları ve etkileri: Bir meta analiz çalışması. *Bilgi ve İletişim Teknolojileri Dergisi*, 2(2), 88-112.
- Kök, A. (2018). Harmanlanmış öğrenme yönteminin etkililiği: Bir meta-analiz çalışması [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Kuhfeld, M., Soland, J., Tarasawa, B., Johnson, A., Ruzek, E., & Liu, J. (2020). Projecting the potential impact of COVID-19 school closures on academic achievement. *Educational Researcher*, 49(8), 549-565. <https://doi.org/10.3102/0013189X20965918>
- Marvasti, A. B. (2004). *Qualitative research in sociology*. SAGE Publication.
- MEB (t.y.). COVID-19. <http://covid19.meb.gov.tr/>
- MEB. (2021). Milli Eğitim İstatistikleri 2019-2020. Ankara T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı Yayını.
- Neuman, L. W. (2007). *Toplumsalarştırma yöntemleri: Nitel ve nicel yaklaşımlar* (S. Özge, Çev.). Yayın Odası Yayıncılık.
- Özdoğan, A. Ç., ve Berkant, H. G. (2020). Covid-19 pandemi dönemindeki uzaktan eğitime ilişkin paydaş görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 13-43.
- Posner, G. J. (1995). *Analyzing the curriculum*. McGraw-Hill, Inc.
- Sabates, R., Carter, E., & Stern, J. M. B. (2021). Using educational transitions to estimate learning loss due to COVID-19 school closures: The case of Complementary Basic Education in Ghana. *International Journal of Educational Development*, 82, 1-9. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2021.102377>
- 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.
- Sánchez-Cruzado, C., Santiago Campión, R., & Sánchez-Compañía, M. (2021). Teacher digital literacy: The indisputable challenge after COVID-19. *Sustainability*, 13(4), 1858. <https://doi.org/10.3390/su13041858>
- Sarı, T., ve Nayır, F. (2020). Pandemi dönemi eğitim: Sorunlar ve fırsatlar. *Electronic Turkish Studies*, 15(4).

- Saylor, J. G., Alexander, W. M., & Lewis, A. J. (1981). *Curriculum planning for beter teaching and learning*. Holt, Rinehart, & Winston.
- Sezgin, S. (2021). Acil uzaktan eğitim sürecinin analizi: Öne çıkan kavramlar, sorunlar ve çıkarılan dersler. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(1), 273-296. <https://doi.org/10.18037/ausbd.902616>
- Şanlı, Önder. (2021), English teachers' views on distance education in the COVID-19 pandemic process. In: *Education Quarterly Reviews*, Vol.4 Special Issue 1: Primary and Secondary Education, 339-353.
- Şevik, M., ve Yücedağ, Z. (2021). An evaluation of distance education during the Coronavirus 19 pandemic: the views of Turkish EFL teachers. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 9(11), 171-190.
- Tatlı, Z., Nas, S.E., Turan, Ş. ve Yaman, H. (2021). Sınıf öğretmenlerinin acil uzaktan eğitim sürecinde ölçme-değerlendirme ihtiyaçlarının tespiti. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 953-987. <https://doi.org/10.17679/inuefd.901997>
- TEDMEM. (2020). *COVID-19 sürecinde eğitim: Uzaktan öğrenme, sorunlar ve çözüm önerileri* (TEDMEM Analiz Dizisi 7). Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- Tümen Akyıldız, S. (2020). Pandemi döneminde yapılan uzaktan eğitim çalışmalarıyla ilgili İngilizce öğretmenlerinin görüşleri (bir odak grup tartışması). *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (21), 679-696. <https://doi.org/10.29000/rumelide.835811>.
- UNESCO (2021). *Supporting learning recovery one year into COVID-19: The Global Education Coalition in action*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000376061>
- UNESCO. (2020). *School Closures Caused by Coronavirus (Covid-19)*. <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse> [Erişim Tarihi: 24.12.2020]
- Ünal M., ve Bulunuz, N. (2020). Covid-19 salgını döneminde yürütülen uzaktan eğitim çalışmalarının öğretmenler tarafından değerlendirilmesi ve sonraki sürece ilişkin öneriler. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 343-369.
- van Manen, M. V. (2016). *Phenomenology of practice: Meaning-giving methods in phenomenological research and writing*. Routledge.
- Yıldırım, İ., ve Demir, S. (2014). Oyunlaştırma ve eğitim. *International Journal of Human Sciences*, 11(1), 655-670. <https://doi.org/10.14687/ijhs.v11i1.2765>

Extended Abstract

Purpose

In this research, it was investigated to reveal the problems faced by secondary school teachers while implementing curriculums in the emergency distance education process and to determine their suggestions regarding these problems.

Method

In this study, the phenomenology design, one of the qualitative research methods, was preferred as it was aimed to interpret and explain the experiences of the teachers in the emergency distance education process based on their opinions. 30 secondary school teachers participated in the research. Content analysis technique was used in the analysis of the data collected from the participants.

Results and Discussion

According to the research results; teachers stated that they acquired the technological skills necessary to implement the teaching programs in emergency distance education with more individual effort and that they had difficulties at first. This result supported the results of research on this subject (Baran and Sadik, 2021; Ferri et al., 2020). In addition, in the emergency distance education process, the participants mostly stated that they found the course hours determined for their branches sufficient and that they completed the acquisitions in the curriculum during this period. There are opinions in the literature that the achievements are mostly completed in this process (Batmaz et al., 2021; Kaplan and Gülden, 2021). However, in these research findings, there were also opinions that skill-based acquisitions in some courses were not suitable for the process. Another result of the research was that teachers generally use visual materials and interactive platforms in their learning and teaching processes. In previous studies, it was determined that in the emergency distance education process, learning and teaching activities were carried out using technology through the EBA platform, various online programs, and games (Alper, 2020; Demir and Özdaş, 2020). The teachers stated that they continue their assessment-evaluation studies through question-answer, online homework control, and tests in the learning-teaching process.

These results are similar to the results of some studies in the literature (Bayburtlu, 2020; Demir and Özdaş, 2020).

While implementing the curriculum in emergency distance education, teachers gained new experiences, but they also encountered some problems. Secondary school teachers reported those related to assessment and evaluation and student participation as administrative problems. Some teachers also emphasized that the process was not well-managed.

According to the research results; Most of the participants stated that they had difficulties in measurement and evaluation. The problems related to the participation of the students in the lesson were included in the themes of both administrative problems and student/parent-related problems. In other studies on this subject, it was determined that student participation in the emergency distance education process was not adequately provided (Adnan and Anwar, 2020; Canpolat and Yıldırım, 2021; Çakmak and Uzunpolat, 2021; Erdoğan and Ayanoglu, 2021; Ferhat et al., 2021). According to another result of the research, secondary school teachers had problems with parents while applying the curriculum. There are studies in the literature that conclude that there is not enough support from parents in the emergency distance education process (Avcı and Akdeniz, 2021; Çakın and Akyavuz, 2020; Kavuk and Demirtaş, 2021).

In the study, it was found that the problems experienced in the emergency distance education process were caused by teacher competencies and teacher motivation. Similar results were obtained in other studies on this subject (Bakırcı et al., 2021; Bulut and Susar Kırmızı, 2020; Güven 2021; Kaplan and Gülden, 2020). Regarding the problems that arise while applying the official curriculum, the teachers suggested that all students have access to the Internet and parents should be trained for the effective implementation of the programs. In addition, suggestions such as simplifying the achievements in the curriculum to be prepared for distance education, conducting distance and face-to-face education processes together, and conducting face-to-face measurement and evaluation were also emphasized.

Conclusion

The results of the research showed that equal opportunity in education, innovative education policies, and techno pedagogical skills are important for effective learning and teaching processes

when applying the official curriculum in distance education. More research is needed to determine the long-term effects of the pandemic process on student learning and well-being. In this respect, the extent to which official programs can be applied at all educational levels should be investigated and learning losses that occur in the process should be determined. Conducting compensatory training in line with the findings may reduce the negative effects of learning losses in the coming years. In addition, improving socio-economic conditions, which are seen as another cause of learning losses, and providing learning environments that will create equal opportunities for disadvantaged students are very important in terms of reducing possible school dropouts and increasing the quality of education.

ETİK BEYAN:

“Acil Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğretim Programlarının Uygulanması: Sorunlar ve Öneriler” başlıklı çalışmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamıştır ve veriler toplanmadan önce Gazi Üniversitesi Girişimsel Olmayan Klinik araştırmalar Etik Kurulu’ndan 10.08.2021 tarih ve E-77082166-604.01.02-139989 sayılı etik izin alınmıştır. Karşılaşılacak tüm etik ihlallerde “Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Yayın Kurulunun” hiçbir sorumluluğunun olmadığı, tüm sorumluluğun Sorumlu Yazara ait olduğu ve bu çalışmanın herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiş olduğunu taahhüt ederim. "