

ANA DİLİ OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE UZAKTAN EĞİTİME İLİŞKİN ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ

VIEWS OF TEACHERS AND STUDENTS ON DISTANCE EDUCATION IN TEACHING TURKISH AS A MOTHER TONGUE

Seher ÇİÇEK
Sinop Üniversitesi
TÖMER
scicek@sinop.edu.tr
ORCID: 0000-0002-1501-2675

Ahmet ASAR
Millî Eğitim Bakanlığı
Düzce Millî Eğitim Müdürlüğü
asar4267@gmail.com
ORCID: 0000-0002-6949-2176

ÖZ

Geliş Tarihi:

19.04.2024

Kabul Tarihi:

07.06.2024

Yayın Tarihi:

25.06.2024

Anahtar Kelimeler

Covid-19,
Türkçe Öğretimi,
Uzaktan Eğitim,
İmkân ve Yeterlilikler,
Öğretmen ve
Öğrenci Görüşleri.

Keywords

Covid-19, Turkish
Teaching,
Distance Learning,
Opportunities and
Competencies,
Teacher and
Student Opinions.

Bu araştırmada; uzaktan eğitimi ilk defa deneyimleyen Türkçe öğretmeni ve ortaokul öğrencilerinin uzaktan eğitim sürecindeki imkân ve yeterliklerini tespit etmek ve uzaktan eğitimle yürütülen Türkçe derslerine ilişkin görüşlerini ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu amaçla araştırma durum çalışması göre tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, 40 Türkçe öğretmeni ve 168 ortaokul öğrencisidir. Araştırma sorularına ilişkin nicel veriler betimleyici istatistiklerle, nitel verilerse içerik analiziyle çözümlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; Türkçe öğretmenleri öğretimin sürdürülebilirliği, dijital içeriklerin rahatça kullanılabilmesi, ekonomik olması, öğrencilerle birebir ilgilenebilme fırsatı sunması açısından; öğrenciler ise salgından korunmak ve eğitimin sürdürülebilirliği bakımından uzaktan eğitimin olumlu olduğunu belirtmiştir. Yine de öğretmenlere göre dört temel dil becerisi yüz yüze iletişimi gerekli kıldığı için uzaktan eğitim şeklinde yürütülen Türkçe dersleri etkisiz kalır ve üstelik uzaktan eğitimde öğrencilerin ders kazanımlarını edinme düzeyini belirlemek de çok zordur. Öğrenciler ise uzaktan eğitimin olumsuz yönleri için genel ağa bağlanamama, donanım yetersizlikleri ve çevrimiçi ortamdan dolayı motive olamama sorunlarını sıralamıştır. Bu sonuçlara göre her iki öğretim şeklinin birbirine üstün tarafları göz önüne alındığında öğretim faaliyetlerinde işlevsel ve faydalı durumlarda öğretmen ve öğrenciler için uzaktan eğitim etkinlikleri düzenlenebilir.

ABSTRACT

The aim of this research is to determine the possibilities and competencies of Turkish teachers and secondary school students who experience distance education for the first time and to reveal their views on Turkish lessons conducted with distance education. The research was designed as a survey study. The study group of the research consists of 40 Turkish teachers and 168 secondary school students. Quantitative data on the research questions were analysed with descriptive statistics and qualitative data were analysed with content analysis. According to the research results; Turkish teachers, in terms of the sustainability of teaching, the ease of use of digital content, the affordability, and the opportunity to engage with students one-on-one; On the other hand, students stated that distance education is positive in terms of protection from the epidemic and the sustainability of education. However, according to the teachers, since the basic language skills of the Turkish lesson require face-to-face communication, the Turkish lessons conducted in the form of distance education are ineffective and it is very difficult to determine the level of acquisition of course gains in distance education. On the other hand, the students listed the problems of connecting to the general network, hardware inadequacies and not being motivated due to the online environment for the negative aspects of distance education. According to these results, considering the superior aspects of both teaching methods, distance education activities can be organized for teachers and students in functional and useful situations in teaching activities.

DOI: <https://doi.org/10.30783/nevsosbilen.1470746>

Atıf/Cite as: Çiçek, S., & Asar, A. (2024). Ana dili olarak Türkçe öğretiminde uzaktan eğitime ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 14(2), 919-937.

Giriş

Çin’de başlayıp bütün dünyaya hızlı ve ölümcül bir şekilde yayılan Koronavirüs salgını dünya sağlığıyla birlikte insanların yaşam şekillerini, dünya ekonomisini ve nihayet eğitim-öğretim faaliyetlerini derinden etkilemiştir. Bu salgının yayılımını engellemek amacıyla yüz yüze eğitim imkânları ortadan kalktığı için uzaktan eğitim çalışmaları ulusal ve uluslararası ölçekte devreye koyulmuştur. Bununla birlikte ülkemizde ilk defa bu kadar büyük çapta ve bütün eğitim kademelerinde yürütülmek zorunda kalan uzaktan eğitim aslında eski bir kavramdır. Nitekim Clark (2020, 411) bu yöntemin mektup, kitap, gazete gibi araçlarla yazının icadından beri kullanıldığını ifade etmiştir. Buna karşın bilişim sistemlerinin gelişimiyle beraber uzaktan eğitim araçlarının çeşidi ve sayısı artmıştır. Buna göre uzaktan eğitim; uzaktan iletişim araçlarının kullanımıyla farklı ortamlarda bulunan öğrenci ile öğretmenlerin birbirleriyle ve ders materyalleriyle etkileşimi yoluyla yapılan eğitimidir (Schlosser ve Simonson, 2009). Başka bir deyişle TV, bilgisayar, tablet, cep telefonu vb. gibi uzaktan iletişim araçlarıyla yüz yüze etkileşim olmadan yapılan eğitim-öğretim faaliyetidir.

Yüz yüze eğitimin yapılamadığı olağanüstü veya tercih edilmediği durumlarda farklı bir seçenek sunan uzaktan eğitim; zamandan ve mekândan bağımsızlık, ekonomiklik, esneklik, farklı alanlarda tasarruf, fırsat eşitliği, bireysellik, geniş çaplı öğrenme, erişilebilirlik, çoklu ortam araçlarından yararlanma, yaşam boyu öğrenmeyi destekleme gibi kullanıcılarına fırsatlar sunmaktadır (Arat ve Bakan, 2014; Kırık, 2016; Odabaş, 2003; Sadeghi, 2019; Traxler, 2018). Buna göre uzaktan eğitimle Bangladeşli çalışan kadınlar eğitim alabilmekte, bu sayede eğitimde cinsiyet eşitliğine katkı sağlanmaktadır (Ferdousi, 2010). Ülkemizde de Anadolu Üniversitesi’ni uzaktan eğitim aracılığıyla bitiren kişiler; farklı mesleklerde istihdam olmuş ve gelir artışı elde etmiştir (Kan Kılınç vd., 2020). Bununla birlikte Khan ve Williams de (2007) uzaktan eğitimin özellikle imkân olmayan bireylere eğitim fırsatı sağlayarak gelir düzeyini artırmada etkili olduğunu belirlemiştir. Öte yandan Wang (2004) bilişim teknolojilerindeki ilerlemelere rağmen uzaktan eğitim aracılığıyla yürütülen dil eğitiminin istenen düzeyde olmadığını ifade etmiştir. Öğretmen ve öğrenci etkileşiminin zayıflığı, dikkat dağınıklığı, motivasyon eksikliği gibi duyuşsal sorunların yanında yaşanan teknik sorunlar uzaktan eğitimin yüz yüze eğitime göre zayıf kaldığı boyutlardır.

Alanyazında daha önce yapılan araştırmalarda farklı öğretim kademelerinde görev yapan öğretmenlerin (Çok, 2021; Koca, 2021; Şahin, 2021; Yumrul, 2021; Yürek, 2021) ve farklı sınıf seviyelerinde öğrenim gören öğrencilerin (Başar vd., 2019; Duran, 2020; Elcil ve Şahiner, 2014; İskender, 2021; Kan Kılınç vd., 2020; Kaptanoğlu, 2021; Karatay vd., 2021; Özer ve Çekici, 2020; Tuncer, 2021) uzaktan eğitime ilişkin görüşleri alınmıştır. Buna göre Koca (2021) ortaokulda görev yapan öğretmenlerle yürüttüğü çalışmada öğretmenlerin uzaktan eğitime karşı olumsuz tutum takındığı belirlenmiştir. Çok ise (2021) ortaokul ve ortaöğretim öğretmenlerinin uzaktan eğitimle ilgili öz yeterlik algıları üzerinde ders materyalleri, özgüven ve çabanın yüksek düzeyde engel oluşturduğunu ortaya koymuştur. Bu sonuçlara göre her ders için materyal hazırlama zorunluluğu, öğrenci başarısını değerlendirmenin güçlüğü, uzaktan eğitimde deneyim eksikliğinin öğretmenlerin öz yeterlik algısını olumsuz şekilde etkilediği görülmüştür. Öğrencilerle yapılan uzaktan eğitimle ilgili araştırma sonuçlarına bakıldığında ise Duran (2020) öğrencilerin eğitim algılarının uzaktan eğitimdeki etkileşim azlığından olumsuz etkilendiğini belirlemiştir. Tuncer ise (2021) uygulamalı dersleri uzaktan almak zorunda kalan öğrencilerin bu durumdan memnun olmadığını ve uzaktan eğitime karşı olumsuz tutum sergilediklerini ifade etmiştir. Daha önce yapılan araştırmalar incelendiğinde, ana dili olarak Türkçe öğretiminde uzaktan eğitime ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşlerini birlikte ele alıp değerlendiren bir araştırmanın yapılmadığı görülmüştür. Aniden ortaya çıkıp bütün dünyayı etkileyen salgın sürecinde yüz yüze eğitime erişimin olmadığı bir durumda zorunlu olan uzaktan eğitim deneyiminin ana dilinde Türkçe öğretiminde öğretmen ve öğrencilerde bıraktığı etkilerin ortaya konması, gelecekte daha verimli öğrenme süreçlerinin oluşturulması bakımından son derece gereklidir. Bu nedenle bu çalışmanın amacı; uzaktan eğitimi ilk defa deneyimleyen öğretmen ve öğrencilerin uzaktan eğitim sürecindeki imkân ve yeterliklerini tespit etmek, ana dilinde Türkçe eğitimi özelinde uzaktan eğitimle ilgili görüşlerini ortaya koymaktır. Bu araştırmadan elde edilen sonuçların ileride planlanacak olan olası uzaktan eğitim etkinliklerinin iyileştirilmesine katkı sunması beklenmektedir. Bu amaçla araştırmanın soruları şu şekilde oluşturulmuştur:

- 1) Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitimde imkân ve yeterlik düzeyi ne durumdadır?
- 2) Ortaokul öğrencilerinin uzaktan eğitimde imkân ve yeterlik düzeyi ne durumdadır?
- 3) Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri nelerdir?
- 4) Ortaokul öğrencilerinin uzaktan eğitimle yürütülen Türkçe derslerine ilişkin görüşleri nelerdir?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Uzaktan eğitimi ilk defa deneyimleyen Türkçe öğretmeni ve ortaokul öğrencilerinin uzaktan eğitim sürecindeki imkân ve yeterliklerini tespit etmek, uzaktan eğitimle yürütülen Türkçe derslerine ilişkin görüşlerini ortaya koymayı amaçlayan bu araştırma durum çalışmasına göre yürütülmüştür (Davey, 2009). Araştırmada katılımcı öğretmen ve öğrencilerin uzaktan eğitimdeki imkân ve yeterlikleri ile uzaktan eğitime ilişkin görüşleri uygun veri toplama teknikleriyle tespit edilerek ayrıntılı bir şekilde ortaya konmuştur.

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu belirlemek için amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Çünkü bu örnekleme yöntemi sayesinde araştırma amaçları için zengin durumlara ulaşılmış ve ayrıntılı inceleme fırsatı yakalanmıştır (Büyüköztürk vd., 2015). Bu gerekçe ile bu araştırmada da zengin veri ve elverişli bir ortam sunacağı tahmin edilerek Düzce Merkez ilçesinde görev yapan Türkçe öğretmenleri ve yine Merkez ilçede bulunan bir ortaokul örneklem olarak alınmıştır. Ayrıca Koronavirüs salgınının Türkiye’de başladığı ve sürdüğü Mart 2020 ve 2022 yılları arasında uzaktan eğitimi deneyimleyen Türkçe öğretmenleri ve ortaokul öğrencileri araştırmanın katılımcılarıdır. Buna göre çalışma grubundaki Türkçe öğretmenleri ve ortaokul öğrencilerine ait demografik bilgiler Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Demografik Bilgiler

Türkçe öğretmenlerine ilişkin bilgiler		Toplam		Genel toplam
Cinsiyet	Kadın	24	40	40
	Erkek	16		
Hizmet yılı	10 yıl ve altı	8	40	
	10 yıl ve üstü	32		
Ortaokul öğrencilerine ilişkin bilgiler				
Sınıf düzeyi	5. Sınıf	Kız	29	49
		Erkek	20	
	6. Sınıf	Kız	25	51
		Erkek	26	
	7. Sınıf	Kız	16	32
		Erkek	16	
	8. Sınıf	Kız	14	36
		Erkek	22	

Tablo 1’de görüldüğü gibi araştırmada 16 erkek, 24 kadın; toplam 40 Türkçe öğretmenin görüşü alınmıştır. Görüşleri alınan öğretmenlerin hizmet yılı 6 ile 24 yıl arasında değişmektedir. 8 öğretmen 10 yıl ve altı hizmet yılına, 32 öğretmen 10 yıl üstü hizmet yılına sahiptir. Görüşü alınan ortaokul öğrencilerinin 49’u 5. sınıfa, 51’i 6. sınıfa, 32’si 7. sınıfa, 36’sı ise 8. sınıfa devam etmektedir. Toplam 168 ortaokul öğrencisinin görüşüne başvurulmuştur, bu öğrencilerin 84’ü kız, 84’ü erkektir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni ve ortaokul öğrencilerinin imkân ve yeterliklerini belirlemek ve uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinin alınmasında görüşme tekniği kullanılmıştır. Bu amaçla araştırmacıların yaptığı alanyazın taraması sonucunda iki bölümden oluşan, yarı yapılandırılmış öğretmen ve öğrenci görüşme formları hazırlanmıştır. Bu formların birinci bölümünde uzaktan eğitim sürecinde öğretmen ve öğrencilerin imkân ve yeterliklerine ilişkin açık uçlu sorular vardır. Formun ikinci bölümünde ise öğretmen ve öğrencilerin uzaktan

eğitimle yürütülen Türkçe derslerine ilişkin görüşlerini almak için açık uçlu sorular vardır. Bu formlar iki alan uzmanı akademisyen ve iki Türkçe öğretmeninin görüşüne sunulmuştur; uzmanlardan araştırma amaçlarına uygunluk, içerik, dil bilgisi, yazım ve noktalamaya ilişkin gelen geri bildirimler neticesinde formlara son şekli verilmiştir.

Veri Analizi

Türkçe öğretmeni ve ortaokul öğrencilerinin uzaktan eğitimde imkân ve yeterliklerine ilişkin veriler, MS Excel ve SPSS 22 paket programlarına işlenerek betimleyici istatistikler oluşturulmuştur. Öğretmen ve öğrencilerin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinden elde edilen nitel verilerin ise içerik analizi yapılmıştır. Buna göre öğretmen ve öğrenci görüşlerini iki araştırmacı farklı yerlerde ayrı analiz etmiş, tema ve alt temalara ulaşarak bunları tipik örneklerle desteklemiştir. Daha sonra araştırmacılar; bir araya gelerek ulaştıkları kategorileri karşılaştırmış, bu karşılaştırma sonucunda son şekline ulaşan kategoriler birleştirilmiştir. İçerik analizlerinden elde edilen son veriler ise Miles ve Huberman'ın (1994) güvenilirlik formülüyle hesaplanmıştır. Bu hesaplama göre verilerin güvenilirlik düzeyinin %85'in üzerinde olduğu ortaya çıkmıştır. Ortaya çıkan farklı verilerde ise iki araştırmacı, görüşme dokümanlarını birlikte inceleyip ortak bir karar verip bunu ilgili temaya koymuştur. Böylece uzmanlar öğretmen ve öğrenci görüşleriyle ilgili kodlamaların güvenilirlik ve geçerliğini sağlamış, bulgular son şekline ulaşmıştır.

Bulgular

1. Birinci Soruna İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın birinci sorusunda Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitimde imkân ve yeterlik düzeyine ilişkin veriler incelenmiştir.

a) Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitime hangi araç ve/veya araçlarla eriştikleriyle ilgili bilgiler Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. Türkçe Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Erişim Sağladığı Araçlar

	<i>f</i>	%
Sadece tablet	1	2.5
Tablet + bilgisayar	1	2.5
Telefon	2	5
Tablet + bilgisayar + telefon	3	7.5
Telefon + bilgisayar	10	25
Sadece bilgisayar	23	57.5

Tablo 2'de görüldüğü gibi öğretmenlerin büyük bir bölümü (%57.5) sadece bilgisayar kullanarak uzaktan eğitime erişim sağlamıştır. Diğer araçlarla birlikte uzaktan eğitime erişim için bilgisayarı kullanma oranı ise %92.5'tir. Uzaktan eğitime erişim için telefon kullanım oranı %5 iken diğer araçlarla birlikte telefon kullanım oranı %37.5'tir. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin uzaktan eğitime en sık bilgisayar ve telefonla erişim sağladıkları söylenebilir.

b) Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitimde kullandıkları aracın kendilerine ait olma durumu ile ilgili bilgiler şöyledir:

Tablo 3. Türkçe Öğretmenlerinin Kullandığı Uzaktan Eğitim Aracının Kendilerine Ait Olma Durumu

	<i>f</i>	%
Özel araç	38	95
Ailenin ortak aracı	1	2.5
Okuldan temin etme	1	2.5

Öğretmenler %95'lik oranla uzaktan eğitime erişim sağladığı aracın kendilerine ait olduğunu belirtmiştir. %2.5'lik bir oranla ailenin ortak kullandığı aracı kullanan öğretmenler, %2.5'lik bir oranla da uzaktan eğitime erişim için okullarından araç temin etmiştir.

c) *Türkçe öğretmenlerinin evlerinde genel ağ bağlantısına sahip olma durumu ile ilgili bilgiler şöyledir:* Görüşü alınan Türkçe öğretmenlerinin tamamı evlerinde kendilerine ait genel ağın bulunduğunu belirtmiştir.

d) *Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitim sırasında buldukları mekânlarla ilgili bilgiler şu şekilde ortaya çıkmıştır:*

Tablo 4. Türkçe Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Erişim Sağladığı Mekânlar

	<i>f</i>	%
Ev	22	55
Ev ve okul	18	45

Türkçe öğretmenleri %55'lik bir oranla sadece evlerinden uzaktan eğitime erişim sağlamış, %45'lik bir oranla hem ev hem de çalıştıkları okullardan uzaktan eğitime erişim sağlamıştır.

e) *Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitim sırasında yaşadıkları sorunlar Tablo 5'te verilmiştir.*

Tablo 5. Türkçe Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Sürecinde Yaşadığı Sorunlar

	<i>f</i>	%
Uzaktan eğitim uygulamalarına giriş yapamama ve uygulama kaynaklı bağlantı hataları	37	92.5
Genel ağa bağlanamama	15	37.5
Erişimi desteklenmeyen cihaz	12	30
Sorun yaşamadım.	2	5

Tablo 5'te görüldüğü gibi Türkçe öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğu uzaktan eğitime erişimde birden fazla sorun yaşamıştır. Uzaktan eğitimde en çok yaşanan sorun %92.5'lik bir oranla uzaktan eğitim uygulamalarına giriş yapamama ve bu uygulamalardan kaynaklanan bağlantı hatalarıdır. Bu sorunu, %37.5'lik bir oranla genel ağ bağlantısı takip etmiştir. %30'luk bir oranla uzaktan eğitimde erişimi desteklenmeyen cihazlardan sorun yaşanmıştır. İki öğretmen, uzaktan eğitime erişimde herhangi bir sorun yaşamadığı ifade etmiştir. Buna göre öğretmenlerin %95'inin uzaktan erişimde çeşitli nedenlerle teknik sorunlar yaşadığı görülmüştür.

f) *Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitim araçlarını kullanma yeterliğine ilişkin veriler Tablo 6'da verilmiştir.*

Tablo 6. Türkçe Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Araçlarını Kullanma Yeterliği

	<i>n</i>	%
Yeterli	25	62.5
Kısmen yeterli	15	37.5

Tablo 6'da görüldüğü gibi Türkçe öğretmenleri %62.5'lik oranla, uzaktan eğitim araçlarını kullanma düzeylerinin yeterli olduğunu, %37.5'lik oranla uzaktan eğitim araçlarını kullanma düzeylerinin kısmen yeterli olduğunu belirtmiştir. Hiçbir öğretmen yetersizim cevabı vermemiştir.

g) *Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitimde yardım alma durumlarına ilişkin veriler Tablo 7'de verilmiştir.*

Tablo 7. Türkçe Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitimde Yardım Alma Durumu

	n	%
Yardıma ihtiyaç duymadım	17	42.5
Yardıma ihtiyaç duydum.	23	57.5

Türkçe öğretmenleri uzaktan eğitim sürecinde %42.5'lik oranla uzaktan eğitime ilişkin iş ve işlemleri yardıma ihtiyaç duymadan yaptıklarını; %57.5'lik bir oranla başkalarından yardım alarak yaptıklarını belirtmiştir. Öğretmenler, sırasıyla meslektaşlarından (Bilişim Teknolojileri ve İngilizce öğretmenleri), genel ağdan ve aile bireylerinden yardım almıştır.

b) Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitimi yürütme durumuna ilişkin veriler aşağıdaki gibidir:

Tablo 8. Türkçe Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitimi Gerçekleştirme Durumu

	n	%
Planlı ve düzenli yürüttüm.	29	72.5
Kısmen planlı ve düzenli yürüttüm	11	27.5

Türkçe öğretmenleri; %72.5 oranla uzaktan eğitim sürecinde Türkçe derslerini planlı ve düzenli bir şekilde yürütebildiklerini, %27.5'lik bir oranla da kısmen planlı ve düzenli bir şekilde yürütebildiklerini belirtmiştir.

2. İkinci Soruna İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci sorusunda ortaokul öğrencilerinin uzaktan eğitimde imkân ve yeterlik düzeyine ilişkin veriler incelenmiştir.

a) Ortaokul öğrencilerinin uzaktan eğitime katılma durumları ve uzaktan eğitime hangi araç ve/veya araçlarla eriştikleriyle ilgili bilgiler Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9. Öğrencilerin Uzaktan Eğitime Erişim Sağladıkları Araçlar

Kullanılan araç/araçlar	N	%
Bilgisayar + TV	1	0.6
Bilgisayar + TV + telefon	1	0.6
Bilgisayar + tablet	2	1.2
Bilgisayar + tablet + telefon	2	1.2
Bilgisayar + tablet +telefon+ TV	2	1.2
Telefon + TV + Tablet	2	1.2
Telefon + TV	4	2.4
Tablet	15	8.9
Tablet + telefon	16	9.5
Telefon + bilgisayar	23	13.7
Bilgisayar	26	15.5
Telefon	69	41.1
Toplam	163	97

Tablo 9'da görüldüğü gibi öğrencilerin %97'si, çok çeşitli araçlarla uzaktan eğitime katılmıştır. Genel olarak öğrencilerin telefon ve bilgisayarla Türkçe derslerine katıldıkları görülse de çok çeşitli araç ve araç

birlikteliklerinin kullanılması öğrencilerin uzaktan eğitime erişim için bütün imkânları kullanmaya çalıştıkları şeklinde yorumlanabilir.

Çalışma grubundaki öğrencilerin %3'ü (5 öğrenci) uzaktan eğitime katılmadığını gerekçe göstermeden belirtmiştir. Uzaktan eğitime katılmadığını belirten öğrencilerin 4'ü kız 1'i erkektir. 5. sınıf düzeyinde uzaktan eğitime katılmayan öğrenci yoktur. Uzaktan eğitime katılmayan 2 öğrenci 6. sınıfta, 1 öğrenci 7. sınıfta, 2 öğrenci 8. sınıftadır.

b) Ortaokul öğrencilerinin uzaktan eğitimde kullandıkları aracın kendilerine ait olma durumu ile ilgili bilgiler Tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10. Ortaokul Öğrencilerinin Kullandığı Uzaktan Eğitim Aracın Kendilerine Ait Olma Durumu

		f	%
Özel araç	Öğrenciye ait araç	92	56.4
	Anneye ait araç	34	
	Ailenin ortak aracı	25	
Özel araç değil	Babaya ait araç	7	43.6
	Büyük kardeşlere ait araç	3	
	Okuldan temin edilen araç	2	

Ortaokul öğrencilerinin 92'si uzaktan eğitime erişim sağladığı aracın kendisine ait olduğunu, 71'i uzaktan eğitime erişim sağladığı aracın kendisine ait olmadığını belirtmiştir. Uzaktan eğitime erişim sağladığı aracın kendisine ait olmadığını belirten öğrencilerin 34'ü erkek, 37'si kız olup cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık yoktur. Öğrencilerin 34'ü annesine, 25'i ailenin ortak kullandığı araçla, 7'si babasına, 2'si ağabeyine, 1'i ablasına, 2'si okuldan temin edilen araçla uzaktan eğitime katılmıştır. Araştırmada ayrıca sınıf seviyesi yükseldikçe öğrencilerin kendine ait bir cihaza sahip olma oranının yükseldiği görülmüştür.

c) Ortaokul öğrencilerinin evlerinde genel ağ bağlantısı bulunma durumuna ilişkin bilgiler Tablo 11'de sunulmuştur.

Tablo 11. Ortaokul Öğrencilerinin Evlerinde Genel Ağ Bağlantısının Bulunma Durumu

	N	%
Genel ağ var	146	90
Genel ağ yok	17	10

Tablo 11'de görüldüğü gibi 146 öğrencinin evinde genel ağ bağlantısı vardır, 17 öğrencinin ise evinde genel ağ bağlantısı yoktur. Evinde genel ağ bağlantısı bulunmayan öğrencilerin üçü okulun genel ağ bağlantısıyla uzaktan eğitime erişim sağlamıştır. Bu durum evlerinde genel ağ bağlantısında sorun yaşayan öğrencilerin farklı şekillerde çözüm aradıkları şeklinde yorumlanabilir.

d) Ortaokul öğrencilerinin uzaktan eğitim sırasında yaşadıkları sorunlar Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12. Ortaokul öğrencilerinin Uzaktan Eğitim Sürecinde Yaşadığı Teknik Sorunlar

	f
Uzaktan eğitim uygulamalarına giriş yapamama ve uygulama kaynaklı bağlantı hataları	131
Genel ağa bağlanamama	56
Şifre alamama	41
Erişimi desteklenmeyen cihaz	39
Diğer	2
Sorun yaşamadım	31

Öğrencilerin 31'i (%19) uzaktan eğitimde sorun yaşamadığını belirtmiştir. Sorun yaşayan öğrenciler ise Tablo 12'de görüldüğü gibi uzaktan eğitim sürecinde en sık uzaktan eğitim uygulamalarına giriş yapamama ve bağlantı hataları sorunu yaşamıştır. Ayrıca öğrenciler genellikle birden fazla sorun yaşamıştır.

e) Ortaokul öğrencilerinin uzaktan eğitim araçlarını kullanma yeterliğine ilişkin veriler aşağıda sunulmuştur.

Tablo 13. Ortaokul Öğrencilerinin Uzaktan Eğitim Araçlarını Kullanma Yeterliği

	N	%
Yeterliyim	110	67.5
Kısmen yeterliyim	47	28.8
Yetersizim	6	3.7

Uzaktan eğitim araçlarını kullanmada 6 öğrenci yetersiz olduğunu, 47 öğrenci kısmen yeterli olduğunu, 110 öğrenci yeterli olduğunu belirtmiştir. Bu durum normal eğitim sürecinde uzaktan eğitim araçları kullanma konusunda öğrencilere eğitim verilmesi gerektiği şeklinde yorumlanabilir.

f) Ortaokul öğrencilerinin uzaktan eğitimde yardım alma durumuna ilişkin veriler Tablo 14'te sunulmuştur.

Tablo 14. Ortaokul Öğrencilerinin Uzaktan Eğitimde Yardım Alma Durumu

	f	%
Yardıma ihtiyaç duymadım.	81	50
	Anne yardımı	35
	Diğer aile bireylerinin yardımı	12
Yardıma ihtiyaç duydum.	Öğretmen yardımı	32
	Komşu yardımı	2
	Yardım alamama	1

81 öğrenci uzaktan eğitim sürecinde herhangi bir yardıma ihtiyaç duymadığını, 82 öğrenci yardıma ihtiyaç duyduğunu belirtmiştir. Yardıma ihtiyaç duyan öğrenciler; çoğunlukla anne olmak üzere aile bireylerinden, öğretmen ve komşularından yardım aldıklarını belirtmiştir. Bir öğrenci ise kimseden yardım alamadığını belirtmiştir.

g) Ortaokul öğrencilerinin uzaktan eğitime katılma durumuna ilişkin veriler aşağıdaki gibidir.

Tablo 15. Ortaokul Öğrencilerinin Uzaktan Eğitime Katılma Durumu

	f	%
Planlı ve düzenli katıldım.	102	63
Kısmen planlı ve düzenli katıldım.	57	35
Planlı ve düzenli katılamadım.	4	2

102 öğrenci Türkçe derslerine planlı ve düzenli şekilde katıldığını, 57 öğrenci Türkçe derslerini kısmen planlı ve düzenli katıldığını, 4 öğrenci planlı ve düzenli şekilde katılamadığını belirtmiştir.

Uzaktan eğitimde Türkçe dersini imkânsızlıklardan ötürü planlı ve düzenli şekilde katılmayan öğrenci sayısı (dört öğrenci) çok azdır. Uzaktan eğitime katılmayan ve bunun için bir gerekçe sunmayan 5 öğrencinin de bu gruba dâhil edilmesi ile imkânsızlıktan ötürü Türkçe derslerine katılmayan öğrenci oranının %5.3 gibi bir oranda kaldığı söylenebilir.

Üçüncü Soruna İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın üçüncü sorusunda Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinin içerik analizleri yapılmıştır. Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitimde yürüttükleri Türkçe derslerine ilişkin görüşlerinin “olumlu ve olumsuz yönler” şeklinde iki ana temada toplandığı görülmüştür.

a) *Salgın döneminde Türkçe derslerinin uzaktan eğitim şeklinde yürütülmesinin olumlu yönleri bakımında Türkçe öğretmenlerinin görüşlerinin içerik analizi Tablo 16’da verilmiştir.*

Tablo 16. Türkçe Öğretmenlerine Göre Uzaktan Eğitimin Olumlu Yönleri

Tema	Uzaktan Eğitimin Olumlu Yönlerine İlişkin Gerekçeler	f
Duyuşsal becerilerde iyileşme	Çekingen öğrencileri derse katma	6
	Öğrencilerle birebir ilgilenme	
	Özgüveni artırma	
Teknolojik becerileri geliştirme	Dijital içerik kullanımı	7
	Teknoloji kullanımını geliştirme	
Sınıf yönetimi kolaylığı	Öğrenci olumsuz davranışlarında azalma	5
	Derse katılımı artırma	
Ekonomiklik	Maddi tasarruf	8
	Zamandan tasarruf	
	İş gücünü azaltma	
Sürdürülebilirlik	Eğitimden kopmama	13
	Her mekânın okul ortamı olması	
	Dil bilgisi konularını aktarma kolaylığı	
Salgından korunma	Hızlı ve aktif katılım sağlama	3
	Covid-19’a yakalanma riskini düşürme	

Tablo 16’da görüldüğü gibi uzaktan eğitimin olumlu yönleri 6 ana tema ve 15 alt temada toplanmıştır. Bu ana temalar “duyuşsal becerilerde iyileşme, teknolojik becerileri geliştirme, sınıf yönetimi kolaylığı, ekonomiklik, sürdürülebilirlik, salgından korunma” şeklinde ortaya çıkmıştır.

Duyuşsal becerilerde iyileşme: Görüşü alınan Türkçe öğretmenleri uzaktan eğitimde çekingen öğrencilerin derse daha rahat katılabildiğini, teknoloji becerisi gelişmiş öğrencilerin özgüvenlerinin yerinde olduğunu ayrıca öğrencilerle birebir ilgilenme imkânı bulduklarını belirtmiştir. Örnek: “Teknolojik araçları kullanmaya yatkın öğrencilerin kendine güvenmeleri onların derse katılımını artırdı (Ö21), Çekingen öğrenciler adına derse katılırken daha kolay oldu (Ö13).”

Teknolojik becerileri geliştirme: Öğretmenlere göre uzaktan eğitim sayesinde öğrencileri ve kendilerinin teknoloji kullanma becerisi gelişmiş, bu sayede öğretmenler derslerini dijital içeriklerle zenginleştirmiştir. Örnek: “Teknoloji kullanımını geliştirme açısından faydalıydı (Ö1), Dijital içerikler sayesinde konular daha hızlı ilerliyordu. Bol bol soru çözme fırsatımız oldu (Ö28).”

Sınıf yönetimi kolaylığı: Görüşü alınan Türkçe öğretmenlerine göre uzaktan eğitimde sınıf yönetimi daha kolaydır çünkü olumsuz öğrenci davranışları daha rahat önenebilmektedir. Örnek: “Öğrencilerin sınıf içindeki olumsuz davranışları sergileme fırsatları olmadığından daha olumlu bir sınıf ortamı oluştu (Ö38)”

Ekonomiklik: Çalışma grubundaki öğretmenlere göre uzaktan eğitim yüz yüze eğitime göre zaman, iş gücü ve maliyet açısından daha ekonomiktir. Örnek: “Ekonomikti, zamandan tasarruf sağladı (Ö5), Ders sırasında sınıf defteri doldurma veya yoklama alma gibi zaman kaybettiren unsurlarla uğraşmak zorunda kalınmadı (Ö39).”

Sürdürülebilirlik: Uzaktan eğitim sayesinde salgın döneminde öğretmen ve öğrenciler akademik hayattan kopmamış, genel ağ sayesinde her ortam okula dönüşebilmiş ayrıca hızlı ve aktif bir şekilde derse katılım olmuştur. Örnek: “Hızlı ve aktif katılım ile ders işlenmesi açısından faydalıydı (Ö2), Konuları eksik bırakmamak, öğrencilerin eğitimden tamamen kopmaması açısından salgın sürecinde faydalıydı (Ö23).”

Salgından korunma: Öğretmenlere göre salgın döneminde uzaktan eğitimde öğretmen ve öğrenciler ayrıca bunların yakınları salgın hastalıktan daha ez etkilenmiş, daha az sağlık sorunu yaşamıştır. Örnek: “Salgının olumsuz etkilerini azaltmak için faydalıydı (Ö8).”

b) Salgın döneminde Türkçe derslerinin uzaktan eğitim şeklinde yürütülmesinin olumsuz yönleri hakkında Türkçe öğretmenlerinin görüşlerinin içerik analizi Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17. Türkçe Öğretmenlerine Göre Uzaktan Eğitimin Olumsuz Yönleri

Tema	Uzaktan Eğitimin Olumsuz Yönlerine İlişkin Gerekçeler	f
Dil becerilerini geliştirme güçlüğü	Dil becerilerini bir bütün olarak geliştirememe	15
	Okuma becerisi gelişim zorluğu	
	Dil bilgisi etkinliklerini işleme zorluğu	
	Yazma becerisi gelişim zorluğu	
	Yazma becerisi takip zorluğu	
	Konuşma becerisi gelişim zorluğu	
	Beden dili eksikliği	
Teknik sorunlar	Yöntem-teknik sınırlılığı	13
	Elektrik kesintileri	
	Genel ağ sorunları	
Yönetim sorunları	Donanım yetersizliği	12
	Ders programı değişikliği	
	Ders süresi kısalığı veya uzunluğu	
	Mesai saati belirsizliği	
Duyuşsal sorunlar	Öğrenci devamsızlığı	16
	Motivasyon düşüklüğü	
	Mahremiyet yokluğu	
	Dikkat dağınıklığı	
Sınıf yönetimi zorluğu	Göz teması kuramama	15
	Fiziksel kontrol yokluğu	
	Okul ve ders disiplini eksikliği	
Ölçme-değerlendirme eksikliği	Olumsuz öğrenci davranışları	7
	Sınav yapamama	
Sağlık sorunları	Öğrenciyi gözlemlememe	1
	Göz sağlığını olumsuz etkileme	
	Hareketsizlik	

Tablo 17’de görüldüğü gibi uzaktan eğitimin olumsuz yönleri 7 ana tema ve 26 alt temada toplanmıştır. Bu ana temalar “dil becerilerini geliştirme güçlüğü, teknik sorunlar, yönetim sorunları, duyuşsal sorunlar, sınıf yönetimi zorluğu, ölçme-değerlendirme eksikliği, sağlık sorunları” şeklinde ortaya çıkmıştır.

Dil becerilerini geliştirme güçlüğü: Görüşü alınan Türkçe öğretmenleri; Türkçe dersi bir beceri dersi olduğu için uzaktan eğitimde dinleme, konuşma, yazma, okuma becerilerinin gelişimi ve bunun takibinin zorluğuna vurgu yapmıştır. Bir beceri dersi olan Türkçe dersi, dört temel dil becerisinden oluşmaktadır. Dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerinin birlikte ve dengeli bir şekilde gelişimi müfredatın ana hedefleri arasındadır (MEB, 2019). Başka bir deyişle uzaktan eğitimde Türkçe dersindeki dört temel dil becerisi bir bütün olarak gelişemez. Dersin gereği olan beden dili, yüz ifadeleri, göz teması vb. unsurlar daima eksik veya sınırlı kalıp hep aynı yöntem-teknikler kullanılır. Ayrıca teknik imkânlardan kaynaklanan sorunlar ve ders süresi yetersizliği nedeniyle temel dil becerilerinin gelişimi aksayacak, ders amaçlarına ulaşamayacaktır. Örnek: “Türkçe dersi kazanımlarının verilmesinde (özellikle yazma becerisi) yeterli olduğunu düşünmüyorum. (Ö14).”

Teknik sorunlar: Öğretmenlere göre uzaktan eğitimde elektrik, genel ağ alt yapısı ve donanım kaynaklı teknik sorunlar sıklıkla yaşanmaktadır. Örnek: “Öğrencilerimin birçoğu kırsalda olduğu için internet erişiminde sıkıntı yaşadılar ve derse katılamadılar (Ö9).”

Yönetim sorunları: Görüşü alınan Türkçe öğretmenlerine göre uzaktan eğitimde sıklıkla yaşanan ders programı değişiklikleri, derslerin geniş bir zamana yayılması onları daha fazla yormuş ve yıpratmıştır. Ayrıca bazı öğretmenlere göre kırk dakika ders süresi kısa olarak değerlendirilirken bazılarının göre ise odaklanma ve sağlık açısından ders süresi uzundur. Örnek: “En az on kere program değişti diye hatırlıyorum sadece bir dönemde

(Ö10), Mesai saati çok esnekti. Devamlı bizi özelden rahatsız edip soru soruyor ya da mazeret bildiriyordu öğrenciler. Mahremiyet kalmadı (Ö10).”

Duyuşsal sorunlar: Çalışma grubundaki öğretmenlere göre uzaktan eğitimde, göz teması kuramama, beden dili gibi eksiklikler yüzünden motivasyon düşüklüğü ve dikkat dağınıklığı olmaktadır. Üstelik öğretmenlere göre uzaktan eğitimde sınıf mahremiyeti kalmamıştır çünkü ekranın diğer ucunda kimler olduğu bilinmemektir ayrıca aileler derse dâhil olabilmektedir. Bu durum öğretmenleri fazlasıyla tedirgin etmiştir. Örnek: “Öğrencilerin dikkatinin dağılması, çokça devamsızlık yapabilmeleri ve ölçme değerlendirme sorunları (Ö15).”

Sınıf yönetimi zorluğu: Uzaktan eğitim sayesinde salgın döneminde öğretmen ve öğrenciler akademik hayattan kopmamış, genel ağ sayesinde her ortam okula dönüşebilmiştir ancak sınıf yönetiminde birtakım sıkıntılar yaşanmıştır. Örnek: “Soru sorduğumda yanıt alamama ve öğrencilerin derse girmemesi ya da mikrofonları yokmuş gibi davranmaları yıpratıcı idi (Ö1).”

Ölçme-değerlendirme eksikliği: Öğretmenler uzaktan eğitimde işledikleri derslere ilişkin her öğrenci aynı uzaktan eğitim imkânlarına sahip olmadığı için herhangi bir geçerli ölçme-değerlendirme faaliyeti yapamamıştır. Öğrenciyi yüz yüze eğitimde olduğu gibi güvenilir bir şekilde gözleme imkânı olmamış, bu durum ölçme-değerlendirmeyi olumsuz etkilemiştir. Örnek: “Devam zorunluluğu olmaması ve ölçme değerlendirme sorunları (Ö15).”

Sağlık sorunları: Salgın nedeniyle uzaktan eğitim araçlarıyla geçirilen uzun zaman öğretmenlere göre kendileri ve öğrencilerini fiziksel ve ruhsal sağlığını olumsuz etkilemiştir. Özellikle öğrenci ve öğretmenlerin gözleri bu durumdan zarar görmüştür. Örnek: “Bilgisayara bağlı hareketsiz kalma sıkıntısı ve görme sorunları vardı (Ö32).”

4. Dördüncü Soruna İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın dördüncü sorusunda ortaokul öğrencilerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinin içerik analizi yapılmıştır. Ortaokul öğrencilerinin uzaktan eğitimle katıldıkları Türkçe derslerine ilişkin görüşlerinin olumlu ve olumsuz yönler şeklinde iki ana temada toplandığı görülmüştür.

a) *Salgın döneminde Türkçe derslerinin uzaktan eğitim şeklinde yürütülmesinin olumlu yönleri hakkında ortaokul öğrencilerinin görüşlerinin içerik analizi Tablo 18’de verilmiştir.*

Tablo 18. Ortaokul Öğrencilerine Göre Uzaktan Eğitimin Olumlu Yönleri

Tema	Uzaktan Eğitimin Olumlu Yönlerine İlişkin Gerekçeler	f
Duyuşsal beceriler	Arkadaşın değerini bilme	3
	Eğlenceli ders işleme	
Ekonomiklik	Maddî tasarruf	34
	Zamandan tasarruf	
	Beslenme kolaylığı	
Fiziksel rahatlık	Rahat bir ortam sunma	19
	Uzun tenefüsler	
	Ders araç-gereçlerine ulaşmada kolaylık	
Teknolojik becerileri geliştirme	Klavye kullanım hızının artması	2
	Dijital içerik kullanımı	
	Eğitimden kopmama	
Sürdürülebilirlik	Hızlı ve aktif katılım sağlama	45
	Verimli ders işleme	
	Ders kayıtlarına tekrar ulaşma fırsatı	
Salgından korunma	Covid-19’a yakalanma riskini düşürme	47

Tablo 18’de görüldüğü gibi uzaktan eğitimin olumlu yönleri 6 ana tema, 15 alt temada toplanmıştır. Bu ana temalar “duyuşsal beceriler, ekonomiklik, fiziksel rahatlık, teknolojik becerileri geliştirme, sürdürülebilirlik, salgından korunma” şeklinde ortaya çıkmıştır.

Duyuşsal beceriler: Görüşü alınan ortaokul öğrencileri uzaktan eğitimde yüz yüze eğitimin sunduğu arkadaşlarıyla beraber olma, sosyalleşmenin kıymetini öğrendiklerini belirtmiştir. Ancak yine de öğrenciler uzaktan eğitimde eğlenceli ders işlediklerini de eklemiştir. Örnek: “Okulun kütüphanesinde ya da sınıfta daha fazla odaklanıyorduk. Anlamadığımız yerleri de arkadaşlarımıza ve öğretmenlerimize soruyorduk. Birbirimizin kıymetini bildik (61).”

Ekonomiklik: Çalışma grubundaki öğrencilere göre uzaktan eğitim; beslenme, servis vb. giderlerden ve ayrıca okul hazırlığı için harcanan zaman ile yolda geçen süreden tasarruf sağlamaktadır. Ekonomiklik uzaktan eğitimin olumlu yönleri için belirtilen üçüncü en önemli gerekçedir. Örnek: “Hem ders dinledim hem yemek yedim (Ö14), Yolda yorulmadım, anne yemekleri yedim (Ö21).”

Fiziksel rahatlık: Ortaokul öğrencilerine göre uzaktan eğitimde öğrenciler günlük beslenmelerini daha rahat yaptıklarını, derslere daha rahat bir ortamda katıldıklarını ve ders araç-gereçlerine evde kolayca ulaştıklarını belirtmiştir. Örnek: “Okula gelirken çanta taşıyorum ama uzaktan eğitimde çanta taşımıyorum (Ö2), Hastalıktan korunurken soğukta üşümedim (Ö22).”

Teknolojik becerileri geliştirme: Uzaktan eğitim sayesinde öğrencilerin teknolojiyi kullanma becerisi gelişmiştir. Ayrıca öğrenciler, klavye kullanmada hızlanmış ve derslerde dijital içerik kullanmada deneyim kazanmıştır. Örnek: “Elim yazı yazmaya alışıyor (Ö7), Öğretmenimiz ekrana yansıtarak çeşitli kaynaklardan öğretici testler ve videolar açabiliyordu. Sunumlarımızı ekrana yansıtarak kolayca öğretmenlerimize göstererek ödevlerimizi yapabiliyoruz (Ö23).”

Sürdürülebilirlik: Uzaktan eğitim sayesinde salgın döneminde öğrenciler akademik hayattan kopmamış, derslere hızlı ve aktif katılım sağlamış, verimli ders işleme imkânı bulmuştur. Bununla birlikte öğrenciler uzun tenefüslerden ve ders kayıtlarına tekrar ulaşma fırsatı bulmalarından memnun kaldıklarını ifade etmiştir. Sürdürülebilirlik ana temasında eğitimden kopmama en çok gerekçe olarak sunulan alt temadır. Örnek: “Dersten geri kalmadım (Ö31), Uzaktan eğitimde Türkçe dersi zordu ama yine de evden çıkmadan ders yapabilmek güzeldi (Ö52).”

Salgından korunma: İlk defa küresel büyüklükte bir salgınla karşılaşan öğrenciler uzaktan eğitim sayesinde salgın hastalıktan daha ez etkilenmiştir. Uzaktan eğitimin olumlu yönleri için en çok belirtilen gerekçe salgından korunmadır. Örnek: “Salgın döneminde uzaktan eğitim bence iyi oldu eğer okula gelseydik virüs olabilirdik (Ö3).”

b) Salgın döneminde Türkçe derslerinin uzaktan eğitim şeklinde yürütülmesinin olumsuz yönleri bakımında ortaokul öğrencilerinin görüşlerinin içerik analizi Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19. Ortaokul Öğrencilerine Göre Uzaktan Eğitimin Olumsuz Yönleri

Tema	Uzaktan Eğitimin Olumsuz Yönlerine İlişkin Gerekçeler	f
Dil becerilerini geliştirme güçlüğü	Yazma becerisi gelişim zorluğu (yazılı ödev sunum zorluğu)	29
	Ortamın dil becerileri gelişimine uygun olmaması	
	Konuşma becerisi gelişim zorluğu	
Teknik sorunlar	Genel ağ sorunları	122
	Donanım yetersizliği	
	Uzaktan eğitim uygulamalarında kaynaklı sorunlar	
	Şifre alamama	
Yönetim sorunları	Ders programının tüm güne yayılması	9
	Sınıf birleştirme	
	Öğrenci devamsızlığı	
Duyuşsal sorunlar	Motivasyon düşüklüğü	59
	Dikkat dağınıklığı	
	Yorgunluk	
	Umutsuzluk	
	Uykusuzluk	
Sağlık sorunları	Sosyalleşme eksikliği	30
	Göz sağlığını olumsuz etkileme	
	Beden ağrıları	

Tablo 19’da görüldüğü gibi uzaktan eğitimin olumsuz yönleri 5 ana tema, 19 alt temada toplanmıştır. Bu ana temalar “dil becerilerini geliştirme güçlüğü, teknik sorunlar, yönetim sorunları, duyuşsal sorunlar, sağlık sorunları” şeklinde ortaya çıkmıştır.

Dil becerilerini geliştirme güçlüğü: Görüşü alınan ortaokul öğrencileri; uzaktan eğitimde özellikle konuşma ve yazma becerilerinde derin bir sorun yaşamıştır. Öğrenciler uzaktan eğitimde yeterli konuşma imkânı bulamadıklarını, yazılı ödev sunumunda zorlandıklarını, çevrimiçi ortamın getirdiği zorluklardan ötürü Türkçe derslerini verimli geçiremediklerini ifade etmiştir. Dil becerilerini geliştirme güçlüğü hususunda en çok belirtilen durum uzaktan eğitimin yazma becerisi açısından zor oluşudur. Örnek: “Evdeki seslerden dolayı bazen rahatsız oluyordum. Diğer arkadaşlarımızın evlerindeki seslerden rahatsız oluyorduk (Ö14), Okuduğumuz fazla anlaşmıyor, şiir okurken veya yazı ödevlerimizi okurken donuyor, ses gitmiyor (Ö68).”

Teknik sorunlar: Uzaktan eğitimde yaşadıkları genel ağ, donanım, uzaktan eğitim için kullanılan platform kaynaklı sorunlar, bunlara giriş sorunu öğrencileri oldukça uğraştırmış ve zorlamıştır. Teknik sorunlar temasında en çok belirtilen konu genel ağ sorunları konusudur. Örnek: “Derse girememe sorunu, şifre sorunu (Ö5), İnternet gidiyordu, sesimi açamıyordum, sistem öğretmeni dersten atıyordu (Ö9).”

Yönetim sorunları: Çalışma grubundaki öğrenciler, uzaktan eğitimde ders programının tüm güne yayılması, sınıf birleştirme uygulamaları ve devamsızlığın takip edilmemesinden duydukları rahatsızlığı belirtmiştir. Örnek: “Ders saatleri düzensizdi (Ö15).”

Duyuşsal sorunlar: Uzaktan eğitimi ilk defa ve uzun süreli deneyimleyen öğrenciler ders içi ve ders dışı duyuşsal sorunları derinden yaşamıştır. Öğrenciler Türkçe dersinde motivasyon düşüklüğü, dikkat dağınıklığı yaşamıştır. Öğrenciler uzaktan eğitimde salgın nedeniyle umutsuzluğa kapılmış, yorgunluk ve uykusuzluk çekmiştir. Salgın döneminde uzun süre evde yalnız kalan öğrenciler; sokağı, öğretmenlerini ve arkadaşlarını özlemiştir. Duyuşsal sorunlar temasında en çok belirtilen husus motivasyon düşüklüğüdür. Örnek: “Arkadaşlarımla yüz yüze konuşamamak (Ö2), Türkçe dersinin uzaktan olmasının en olumsuz yönü derse odaklanamadık (Ö3) Göz ağrısı, kafa ağrısı, yalnızlık (Ö61).”

Sağlık sorunları: Salgın nedeniyle uzun süre evde kalan öğrenciler, uzun süre ekrana bakmaktan ve uzun süre ekran karşısında hareketsiz kalmaktan fiziksel sağlık sorunları yaşamıştır. Örnek: “Gözlerimiz bozuldu (Ö12), Gözlerim yoruldu, dersi iyi anlamadım (Ö16), Hep mavi ışığa baktığımız için gözlerimiz zarar görüyordu (Ö18), Bel ve boyun ağrılarım oldu (Ö23).”

Tartışma ve Sonuç

Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenler uzaktan eğitim faaliyetlerini gerçekleştirebilmek için çoğunlukla bilgisayar ve akıllı telefon kullanmıştır. Öğretmenlerin neredeyse tamamı uzaktan eğitim sürecinde kendilerine ait cihazları kullanmıştır. Ancak yine de okula ait cihazları veya ailenin ortak kullandığı cihazları kullanan öğretmenler de vardır. Bu sonuçlarla benzer şekilde öğrencilerin uzaktan eğitime erişim için en çok kullandığı araç akıllı telefon ve bilgisayarlardır. Aksoğan (2021) ve Karakuş vd.’ne göre de (2020) öğrenciler uzaktan eğitim sürecinde en çok akıllı telefon kullanmıştır. Ayrıca bu araştırmada, öğrencilerin uzaktan eğitimde Türkçe derslerine katılabilmek için farklı araçları kullandıkları belirlenmiştir. Bu durum öğrencilerin uzaktan eğitimde derslere katılmak için her türlü çözümü denediklerini gösterir. Araştırmada öğrencilerin yaklaşık yarısının çevrimiçi derslere erişim için kullandıkları araçlar kendilerine aittir. Kendine ait bir aracı olmayan öğrencilerin genellikle annelerine ait cep telefonlarından derslere eriştiği tespit edilmiştir. Kendine ait bir aracı olmada kız ve erkek öğrenci oranlarının birbirine çok yakın olduğu da ortaya çıkmıştır. Ortaokul öğrencilerinin uzaktan eğitimde kullanmak üzere kendilerine ait araçlarının olmaması planlı ve düzenli bir şekilde derse katılımı olumsuz yönde etkileyebilecek bir durumdur.

Araştırmada bütün öğretmenlerin, uzaktan eğitimde kendilerine ait genel ağ bağlantısını kullandıkları belirlenmiştir. Bununla birlikte öğretmenler, uzaktan eğitimi sıklıkla evlerinden ve bazen de okullarından yürütmüştür. Bunun sebebi Covid 19 sürecinde öğretmenlerin görevlerini zaman zaman yüz yüze, zaman zaman da uzaktan yapmak zorunda kalmalarıyla açıklanabilir. Ayrıca Türkçe öğretmenlerinin aynı gün içinde hem yüz yüze hem de uzaktan eğitim şeklinde derslerini yaptıkları da ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerle benzer şekilde öğrencilerin de çok büyük çoğunluğunun evinde genel ağ vardır. Genel ağ bağlantısı bulunmayan ya da

erişimde sorun yaşayan öğrenciler, yakın çevrelerindeki ve okullarındaki genel ağlardan yararlanarak bu sorunu aşmaya çalışmıştır. Bu sonuçlar, ülkemizde genel ağın yaygın olarak kullanıldığını göstermektedir. Ancak uzaktan eğitimde aynı gün içerisinde uzaktan ve yüz yüze eğitimlerin derslerin olması, öğretmen ve öğrencilerin dersleri planlı ve düzenli bir şekilde yürütmesini zorlaştırabilir.

Araştırmada hem Türkçe öğretmenlerinin hem de ortaokul öğrencilerinin uzaktan eğitimde teknik sorunlar yaşadıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin uzaktan eğitim faaliyetlerini gerçekleştirirken en sık karşılaştıkları sorunlar; uzaktan eğitim uygulamalarına giriş yapamama, uygulamalardan kaynaklı bağlantı hataları, genel ağ bağlantısı sorunları, erişimi desteklemeyen cihaz ve donanımlar olarak sıralanmaktadır. Öğretmenlerle benzer şekilde öğrencilerin de uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları teknik zorlukların başında uzaktan eğitim uygulamalarına giriş yapamama, uygulama kaynaklı bağlantı hataları, genel ağa bağlanamama ve şifre alamama gibi birden çok zorluk yaşadıkları görülmüştür. Bu araştırma sonuçlarıyla örtüşen şekilde Karakuş vd. de (2020) öğretmen adaylarının uzaktan eğitimde en sık genel ağ bağlantısı ve desteklenmeyen cihaz veya donanım sorunu yaşadıklarını belirlemiştir. Bu sonuçlar, uzaktan eğitimde yaşanan teknik sorunların derslerin aksamasına neden olduğunu göstermektedir. Bu nedenle uzaktan eğitim için gerekli olan cihaz, donanım ve genel ağ bağlantısı gibi ihtiyaçları daha rahat ve kolayca karşılayabilmek için bu ürünlerdeki KDV oranları sıfırlanabilir, gümrük vergileri kaldırılabilir (Karcı, 2022). Böylece öğretmen ve öğrenciler uzaktan eğitim için gerekli ekipmanları daha ucuz ve daha kolay temin edebilirler.

Balaman ve Hanbay Tiryaki (2021) uzaktan eğitim araçlarını kullanmak için öğretmen eğitimlerinin gerekli olduğunu tespit etmiştir. Benzer şekilde bu araştırmada da öğretmenlerin büyük bir bölümü uzaktan eğitim araçlarını kullanmada kendilerini yeterli görürken bir bölümü de kısmen yeterli görmektedir. Aynı şekilde uzaktan eğitim araçları, arayüzleri ve programlarını kullanmada yetersiz olduklarını belirten öğrenci sayısı az olsa da kısmen yeterli olduklarını belirten öğrencilerle birlikte bu oran yükselmektedir. Bu nedenle yüz yüze eğitim sürecinde uzaktan eğitime hazırlık amacıyla öğretmenler gibi öğrencilere de eğitim verilmesi gereklidir.

Türkçe öğretmenlerinin yarısından fazlası uzaktan eğitimde başkalarından yardım aldığını belirtmiştir. Öğretmenler, karşılaştıkları sorunların çözümünde meslektaşlarından, genel ağdan ve aile bireylerinden yardım almıştır. Sistemsel sıkıntılarda Bilişim Teknoloji öğretmenlerine, kullanılan programlardaki İngilizce kısımların açıklamaları için İngilizce öğretmenlerine başvurulmuştur. Bu durum uzaktan eğitimin planlanması ve yürütülmesi sürecinde öğretmenlerin ve öğrencilerin uzaktan eğitim süreçlerine hazır bulunması konusunda Bilişim Teknolojileri dersinin önemine işaret etmektedir. Bu sorunun ortadan kaldırılması için Bilişim Teknolojileri dersi müfredatına uzaktan eğitim araçlarını kullanma, dijital içerik geliştirme vb. beceriler de eklenebilir. Ayrıca kullanılan programların İngilizce olması uzaktan eğitim sürecinde kullanılacak millî bir teknolojik programa ihtiyaç olduğunu göstermektedir. Öğretmenler gibi uzaktan eğitimde öğrenciler de yardıma ihtiyaç duymuştur. Öğrencilerin öncelikli olarak annelerinden ve daha sonra öğretmenlerinden yardım aldıkları görülmektedir. Bu sonuçlara göre uzaktan eğitim sürecinde ailelere de büyük görevler düşmesi, teknoloji okuryazarlığı konusunda ailelere de eğitim verilmesi gerektiğini göstermektedir.

Görüşü alınan Türkçe öğretmenleri; uzaktan eğitimde ders programlarının sürekli değişmesinden, ders programlarının akşam saatleri de dâhil günün büyük bir bölüme yayılmasından ve aynı gün içerisinde yüz yüze ve uzaktan derslerin olmasından dolayı uzaktan eğitime uyum sağlamada ciddi şekilde zorlandıklarını vurgulamıştır. Bunun nedeni genel ağ alt yapısında ve kullanılan uygulamalarda yoğunlaşmaları önlemek için uzaktan eğitime erişim saatlerinin günün farklı saatlerine dağıtılmasıdır. Bu sonuçlar ülkemizde genel ağ alt yapısının güçlendirilmesi gerektiğini ve farklı uzaktan eğitim uygulamalarının hazırlanmasını gerektiğini göstermektedir. Ayrıca bakmakla yükümlü oldukları çocukları olan Türkçe öğretmenleri, mesai kavramının kalmaması yüzünden sorun yaşamıştır çünkü bu zorlu süreçte öğretmenler, çeşitli teknolojiler vasıtasıyla sürekli öğrenci ile iletişimde kalmıştır (Alper, 2020, 64). Bütün bu olumsuzluklara rağmen Türkçe öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğu uzaktan eğitim sürecinde Türkçe derslerini planlı bir şekilde yürütebildiğini ifade etmiştir. Bu nedenle öğretmenlerin uzaktan eğitime ayak uydurmak için büyük gayret gösterdiği söylenebilir (Demir ve Özdaş, 2020, 288).

Öğretmenlerin aksine öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde Türkçe derslerini daha az planlı ve düzenli bir şekilde yürüttükleri görülmüştür. Çünkü bu öğrencilerin uzaktan eğitime erişim için gerekli araçlara sahip olmadıkları veya bu süreçte kendilerini yetersiz görmeleriyle açıklanabilir. Bu nedenle uzaktan eğitimde tüm öğrencilere ulaşabilmek için yazılım-donanım ve teknik alt yapının erişilebilir hâle getirilmesi gereklidir

(Balaman ve Hanbay Tiryaki, 2021, 76). Ayrıca uzaktan eğitim sırasında öğrenciler özgüven eksikliği, tecrübesizlik nedeniyle derslere düzenli olarak katılmamıştır (Kaplan ve Gülden, 2021).

Uzaktan eğitimin olumlu yönleri olarak Türkçe öğretmenleri; duyuşsal becerilerde iyileşme, teknolojik becerileri geliştirme, sınıf yönetimi kolaylığı, ekonomiklik, sürdürülebilirlik, salgından korunma gibi özellikleri sıralamıştır. Benzer şekilde Çağlar ve Berkant'ın (2020, 30) çalışmalarında da öğretmenler uzaktan eğitimi faydalı bulduklarını belirtmiştir. Öğretmenler zorunlu durumlarda uzaktan eğitimi sürdürülebilirlik için bir seçenek olarak görmektedir (Balaman ve Hanbay Tiryaki, 2021, 76). Bu sonuçlar öğretmenlerin salgın gibi olağanüstü durumlarda uzaktan eğitimin öğretim faaliyetlerinin devamı için bir seçenek olarak görüp benimsedikleri şeklinde yorumlanabilir.

Uzaktan eğitimin olumsuz yönleri olarak Türkçe öğretmenleri dil becerilerini geliştirme güçlüğüne vurgulamıştır. Öğretmenlere göre Türkçe dersi öğrenme alanları ve kazanımlarının edinimi ve etkili iletişimi en iyi şekilde sağlamak ancak yüz yüze eğitimle mümkün olabilir. Çünkü bir beceri dersi olan Türkçe dersi yaparak-yaşayarak öğrenmeye uygun bir derstir (Karatay vd., 2021; Mete ve Yarı, 2020). Türkçe öğretmenleri arasında Türkçe dersi öğrenme alanları ve kazanımlarının yüz yüze eğitimi gerektirdiği görüşü yaygındır. Bu özellik, uzaktan eğitimin getirdiği diğer teknik sorunlardan bile daha büyük bir sorun olarak görünmektedir. Yazma çalışmalarının yapılamaması ve takibinin zorluğu uzaktan eğitimde Türkçe dersi için belirtilen olumsuz görüşlerdendir. Bu görüşlerle örtüşen şekilde uzaktan eğitimde göz teması olmadığı, aynı mekânda olmaktan dolayı öğrenci takibi zorluğu, konuşmada gönülsüzlük gibi nedenlerle dinleme ve konuşma becerileri olumsuz etkilenmiştir (Kaplan ve Gülden, 2021). Bununla birlikte uzaktan eğitim derslerinde ders süresi kısalığı, müfredat yoğunluğu gibi sebeplerle öğrencilerin okuma becerisi de olumsuz etkilenmiştir. Ancak yine de ekrandan okumada bir artış olmuştur (Kaplan ve Gülden, 2021 ;Karakuş vd., 2020). Günaydın (2021) da uzaktan eğitim sürecinde yazma çalışmalarının yapılamadığını belirtmiştir. Çünkü uzaktan eğitimde öğretmenlerin yazma çalışmalarını kontrol edememiş, öğrenciler ise yazma çalışmalarına karşı olumsuz tutum geliştirmiştir (Kaplan ve Gülden, 2021). Benzer şekilde Karakuş vd. (2020, 1006) ise uzaktan eğitimin dinleme becerisi açısından yüksek, konuşma ve okuma becerisi açısından orta, yazma becerisi açısından düşük etki derecesine sahip olduğunu bulgulamıştır. Başka bir deyişle öğretmenler Türkçe dersi bir beceri dersi olduğu için uzaktan eğitimde dört dil becerisinin aynı oranda geliştirilemediğini gözlemlemiş ve bunun eksikliğini hissetmiştir. Ancak dil öğretiminde dört temel dil becerisinin dengeli gelişimi zorunludur (Mete ve Kalfa, 2020, 364). Türkçe öğretmenlerine göre uzaktan eğitimde ölçme-değerlendirme eksikliği de önemli bir sorundur. Ülkemizde Covid-19 salgını boyunca yürütülen derslerde fırsat ve imkân eşitliğinin sağlanamaması, derslerin etkili olarak işlenememesi ve Türkçe dersi de dâhil olmak üzere bazı ders kazanımlarının uzaktan eğitime uygun olmaması yüzünden sınav yapılmamıştır. Ayrıca Türkçe öğretmenleri uzaktan eğitimde öğrenci gelişimini gözlemlemekte ve değerlendirmekte zorlandıklarını da belirtmiştir. Şüphesiz, uzaktan eğitimde de öğrencilerin ders kazanımlarına erişme düzeyini belirlemek, derse katılan ve katılmayan öğrenciyi ayırt etmek ve ders motivasyonunu sağlamak için ölçme ve değerlendirme faaliyetleri gerekmektedir. Fakat yine de Türkçe öğretmenlerinin eğitimde ölçme-değerlendirme işlemlerini özellikle fırsat ve imkân eşitsizliği nedeniyle sorunlu buldukları söylenebilir.

Uzaktan eğitimin olumlu yönleri öğrencilere göre; duyuşsal beceriler, ekonomiklik, fiziksel rahatlık, teknolojik becerileri geliştirme, sürdürülebilirlik ve salgından korunmadır. Ayrıca okula ulaşım sorununun olmaması, sabah hazırlık yapmanın gerekmemesi, çevrimiçi derslere daha iyi odaklanma gibi uzaktan eğitimin faydaları da vardır. Bütün bu olumlu yönlerine rağmen öğrenciler; uzaktan eğitimin olumsuz yönleri olarak ise dil becerilerini geliştirme güçlüğü, teknik sorunlar, yönetim kaynaklı sorunlar, duyuşsal sorunlar ve sağlık sorunlarını sıralamıştır. Bu sonuçlara göre öğrencilerin uzaktan eğitimde teknik, fiziksel ve duyuşsal sorunlar yaşadığı söylenebilir. Alanyazında uzaktan eğitimde yüz yüze eğitime göre öğrencilerin motivasyonlarının daha düşük olduğu belirlenmiştir (Karakuş vd., 2020; Uçar, 2016, Wheeler, 2002). Bu sonuçlarla benzer şekilde bu araştırmada da ortaokul öğrencileri, duyuşsal sorunlar arasında motivasyon düşüklüğü, dikkat dağınıklığı, yorgunluk, umutsuzluk, uykusuzluk ve sosyalleşme eksikliğini sıralamıştır. Uzaktan eğitim sürecine olağanüstü bir durum olan Covid-19 salgını da eklenince öğrencilerin motivasyon yanında daha ciddi duyuşsal sorunlarla da baş etmeye çalıştıkları anlaşılmaktadır.

Öneriler

Her iki öğretim biçiminin birbirine üstün tarafları göz önüne alındığında eğitim-öğretimde uygun beceri alanı ve şartlarda öğretmen ve öğrenciler için uzaktan eğitimlere devam edebilir, yani karma bir model uygulanabilir. Öğrencilerin çevrimiçi ders için farklı araç birlikteliklerini birlikte kullanması derslere katılmak için her türlü seçeneği değerlendirdiklerinin göstergesidir ve öğrencilerin uzaktan eğitim araçlarının temininde desteğe ihtiyacı vardır. Öğrenciler de öğretmenler de uzaktan eğitim sürecinde benzer teknik sorunlar yaşamıştır. Bu nedenle güçlü bir genel ağ alt yapısının kurulması; kolay ulaşılabilir donanımlarla çalışabilen, kullanım dili Türkçe olan daha işlevsel ve kullanımı kolay uzaktan eğitim programlarının hazırlanması gerekmektedir. Öğretmenler ve öğrenciler için olağanüstü dönemlere bir hazırlık olarak uzaktan eğitimle ilgili eğitimler düzenlenmelidir. Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitim uygulamaları için özellikle Bilişim Teknoloji öğretmenlerinden yardım almaları göstermektedir ki uzaktan eğitim uygulamaları için Bilişim Teknoloji öğretmenlerinin alacağı sorumluluk ve rehberlik görevi önemlidir. Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan programların arayüz dilinin İngilizce olması sıkıntılara sebep olmaktadır bu nedenle arayüz dillerinin Türkçeleştirilmesi veya millî bir uzaktan eğitim programının oluşturulması için gerekli çalışmalar yapılmalıdır.

Kaynakça

- Aksoğan, M. (2020). Opinions of students about distance education in the pandemi process. *Naturengs*, 1-9.
- Alper, A. A. (2020). Pandemi sürecinde k-12 düzeyinde uzaktan eğitim: durum çalışması. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 45-67.
- Arat, T., & Bakan, Ö. (2014). Uzaktan eğitim ve uygulamaları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 14 (1-2), 363-374.
- Balaman, F., & Hanbay Tiryaki, S. (2021). Corona virüs (covid-19) nedeniyle mecburi yürütülen uzaktan eğitim hakkında öğretmen görüşleri. *Itobiad: Journal of the Human & Social Science Researches*, 10(1).
- Başar, M., Arslan, S., Günsel, E., & Akpınar, M. (2019). Öğretmen adaylarının uzaktan eğitim algısı. *Journal of Multidisciplinary Studies in Education*, 3(2), 14-22.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Clark, J. T. (2020). Distance education. In *Clinical Engineering Handbook* (410-415). Edits: Ernesto Iadanza. Floransa-İtalya: Academic Press.
- Çok, C. (2021). *Öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin öz-yeterlik algısı ve pandemi sürecinde uzaktan eğitimde karşılaştıkları engeller* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi.
- Davey, L. (2009). The application of case study evaluations (T. Gökçek, çev.). *Elemantary Education Online*, 8(2), 1-3.
- Demir, F., & Özdaş, F. (2020). Covid-19 sürecindeki uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 273-292.
- Duran, L. (2020). Distance learners' experiences of silence online: a phenomenological inquiry. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 21(1), 81-98.
- Elcil, Ş., & Şahiner, D. (2014). Uzaktan eğitimde iletişimsel engeller. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 6(1), 21-33.
- Ferdousi, N. (2010). Distance education for law promotes gender equity in Bangladesh. *Asian Journal of Distance Education*, 8(1), 81-86.
- Günaydın, Y. (2021). Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitimde yazma becerisinin geliştirilmesine ilişkin yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, (71), 703-724.
- İskender, M. E. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde uzaktan eğitim derslerine ilişkin deneyimler. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 22, 96-117. <https://doi.org/10.29000/rumelide.885523>

- Kan Kılınc, B., Yazıcı, B., Günsoy, B., & Günsoy, G. (2020). Perceptions and opinions of graduates about the effects of open and distance learning in Turkey. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 21(1), 121-132.
- Kaplan, K., & Güliden, B. (2021). Öğretmen görüşlerine göre salgın (COVID-19) dönemi uzaktan eğitim ortamında Türkçe eğitimi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (24), 233-258. DOI: [10.29000/rumelide.995291](https://doi.org/10.29000/rumelide.995291).
- Kaptanoğlu, B. (2021). *Covid-19 pandemisi sırasında uzaktan eğitimi kolaylaştırmak: zorluklar ve fırsatlar* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Bilgi Üniversitesi.
- Karakuş, N.; Ucuzsatar, N.; Karacaoğlu, M. Ö.; Esendemir, N., & Bayraktar, D. (2020). Türkçe öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime yönelik görüşleri. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (19), 220-241. DOI: [10.29000/rumelide.752297](https://doi.org/10.29000/rumelide.752297).
- Karatay, H., Kaya, S., & Başer, D. (2021). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde uzaktan eğitime yönelik öğrenci görüşleri. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (24), 223-232. DOI: [10.29000/rumelide.995286](https://doi.org/10.29000/rumelide.995286).
- Karcı, B. (2022). *Fıtrata uygun çocuk eğitimi*. Yüzleşme Yayınları.
- Khan, H., & Williams, J.B. (2007). Poverty alleviation through access to Education: can e-Learning deliver? (U21Global Working Paper, No. 002/2006) in "Poverty, Poverty Alleviation, and Social Disadvantage: Analysis, Case Studies and Policies", Eds. C. A. Tisdell. New Delhi: Serials Publications.
- Kırık, A. (2016). Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi ve Türkiye'deki durumu. *Marmara İletişim Dergisi*, (21), 73-94.
- Koca, M. F. (2021). *Pandemi sürecinde ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime karşı tutumları: Osmaniye ili örneği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi.
- MEB (2019). *İlkokul ve ortaokul Türkçe dersi öğretim programı (1, 2, 3, 4, 5, 6,7 ve 8. Sınıflar)*. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Mete, F., & Kalfa, M. (2020). Turkish teaching to Turkish children living abroad: Investigation of listening comprehension. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(2), 357-367.
- Mete, F., & Yarı, M. (2020). MEB 2018 5. sınıf Türkçe ders kitabındaki etkinliklerin kinestetik öğrenme stiline uygunluğunun incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları (HÜTAD)*, (33), 191-208.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Odabaş, H. (2003). İnternet tabanlı uzaktan eğitim ve bilgi ve belge yönetimi. *Türk Kütüphaneciliği*, 17(1), 22-36.
- Özer, Ö., & Çekici, Y. E. (2020). Uzaktan eğitim yoluyla yürütülen Türk dili derslerinin değerlendirilmesi: Nitel bir araştırma. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, Ö7, 92- 110. <https://doi.org/10.29000/rumelide.808251>
- Sadeghi, M. (2019). A shift from classroom to distance learning: Advantages and limitations. *International Journal of Research in English Education*, 4(1), 80-88. <https://doi.org/10.29252/ijree.4.1.80>
- Schlosser, L. A., & Simonson, M. (2009). *Distance education: Definition and glossary of terms* (3rd ed.). Charlotte, NC: Information Age.
- Şahin, H. İ. (2021). *Öğretmenlerin uzaktan eğitimde çok modlu eğitime yönelik inançları, tutumları, tercihleri ve mevcut uygulamaları- karşılaştırmalı bir araştırma* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kocaeli Üniversitesi.
- Traxler, J. (2018). Distance learning-predictions and possibilities. *Education Sciences*, 8(35), 1-13.
- Tuncer, Z. (2021). *Uzaktan eğitimle uygulamalı ders alan öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik görüş ve tutumlarının belirlenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi.

- Uçar, H. (2016). *Uzaktan eğitimde motivasyon stratejilerinin öğrenenlerin ilgileri, motivasyonları, eylem yeterlikleri ve başarıları üzerine etkisi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Wang, Y. (2004). Distance language learning: interactivity and fourth-generation internet-based videoconferencing. *CALICO Journal*, 21 (2), 373-395.
- Wheeler, S. (2002). Student perceptions of learning support in distance education. *Quarterly Review of Distance Education*, 3(4), 19-29.
- Yumrul, E. (2021). *Liselerde görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi.
- Yürek, E. (2021). *Okul öncesi eğitimde uzaktan eğitimin uygulanabilirliğine yönelik okul öncesi öğretmenlerinin ve alandaki akademisyenlerin görüşlerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi.

EXTENDED SUMMARY

In this study, it is aimed to get the opinions of Turkish teachers and secondary school students about Turkish lessons conducted with distance education during the Covid-19 epidemic. With the semi-structured interview form prepared in line with expert opinions, 168 secondary school students and 40 Turkish teachers were consulted. Through the interview form, first of all, information about the opportunities and competencies of the students and Turkish teachers regarding the distance education process was collected. In the second part of the interview form, positive and negative opinions of teachers and students about Turkish lessons conducted through distance education were taken and the results were evaluated considering the opportunities and competencies of students and teachers. Because whether students and teachers have the necessary tools and skills for the distance education process will affect their views on distance education. For this reason, it is important to reveal the problems experienced during the Covid-19 epidemic process and to determine the effect of these problems on Turkish lessons conducted remotely in order to be ready at any time for processes that require distance education.

Teachers mostly consider themselves competent in the use of online education tools, and some consider themselves partially sufficient. More than half of Turkish teachers stated that they received help from someone else for online education. Turkish teachers who applied first to the Information and Technology course teachers for help, then to the general network and other family members respectively; applied to English teachers for explanations in online education programs and interfaces. The majority of Turkish teachers were able to carry out online education activities regularly, and some of them were able to carry out online education activities in a partially planned and regularly. 5 teachers for Turkish lessons in the distance education process "There is no use." While giving the answer, Turkish teachers in general emphasized that online education is positive in terms of not leaving the subjects incomplete and students not being completely disconnected from education, being able to use digital content comfortably, being economical, and providing the opportunity to deal with students one-on-one. Regarding the negative aspect of online lessons, Turkish teachers agreed that distance education is not beneficial in terms of tracking the achievement of lesson outcomes, since Turkish lesson learning areas require face-to-face communication. The majority of Turkish teachers stated that it is very difficult to give homework and follow up homework in online education. In addition, nearly half of the Turkish teachers consider the evaluation of Turkish lessons by exam in the distance education process; They stated that they are not suitable for reasons such as the lack of equality of opportunity in education, the fact that the lessons are not taught effectively enough, and the achievements of Turkish lessons require in-class interaction. Some of the teachers answered that the exam should be done with the thought that exams motivate students, that working and non-working students should be evaluated, and it should be determined to what extent the achievements are acquired. Four teachers, on the other hand, stated that they were undecided on the grounds that fairness could not be provided in the evaluation with the exam. When asked about distance education and face-to-face education, the majority of Turkish teachers preferred

face-to-face education, and they mostly stated that the Turkish course is a communication course and should be done in the classroom.

Although it is seen that the students whose opinions were taken about the Turkish lesson during the distance education process mostly participate in distance education via mobile phones and computers, the fact that they access the lessons with different tools can be interpreted as the students evaluate all alternatives. Whether or not the tools used by students for distance education belong to them are almost equal. Students who state that the vehicle they use in distance education does not belong to them, while using the vehicles belonging to family members, two students participated in distance education with the tablet computer given by the school. The vast majority of students have a public network connection at home. Some students benefited from public networks near their homes. 33% of the students stated that they are not enough to use distance education tools. This situation can be interpreted as the need to train students to use distance education tools in the normal education process. The most common problems faced by students regarding access in the distance education process are; connecting to the public network, other system-related problems, unsupported device/hardware, and inability to log in to online areas. Accordingly, it can be said that the applications used in online education should be strengthened and the devices used by the students are insufficient. The number of students who need and do not need help in the distance education process is equal. Students who needed help generally received help from their mothers and teachers. More than half of the students (63%) stated that they were able to conduct Turkish lessons in a planned and regularly during the distance education process, while the other students, whose opinions were taken, stated that they could not conduct their Turkish lessons in a planned and regularly in distance education. It was observed that these students, who couldn't participate in distance education in a planned and regularly, lacked distance education equipment and also experienced inadequacy in using tools and equipment. Students expressed the positive aspects of distance education as being protected from the epidemic and not getting away from the lessons. Students; stated the negative aspects of distance education as technical and affective problems such as general network connection problem, hardware deficiencies and not being motivated due to the online environment. More than half of the students whose opinions were taken defended giving homework from the Turkish course in distance education. While the students who want to be given homework put forward the reason that homework increases the learning rate, the students who defend not to give homework presented the reason that homework cannot be checked during the distance education process.