

Türkçe öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime yönelik görüşleri**Neslihan KARAKUŞ¹****NİL UCUSATAR²****Mehmet Önder KARACAOĞLU³****Nurullah ESENDEMİR⁴****Dilek BAYRAKTAR⁵**

APA: Karakuş, N.; Ucuşsatar, 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.

Öz

Teknoloji alanında son yıllarda yaşanan gelişmeler, birçok disiplin gibi eğitimi de etkilemektedir. Bu gelişmeler sonucunda ortaya çıkan kavramlardan biri uzaktan eğitimidir. Televizyon, bilgisayar, tablet, cep telefonu gibi araç gereçler vasıtasıyla, fiziki etkileşim olmadan eğitim öğretim faaliyetlerinin yürütülmesi olarak tanımlanan uzaktan eğitim, geleneksel eğitimle kıyaslandığında birtakım farklılıklara sahiptir. Her yaş ve meslekten geniş bir kitleye hitap edebilme, zaman ve mekân yönünden sınırlamalara bağlı kalmaması, bireysel öğrenme niteliklerine göre şekillenebilmesi ve çoklu ortam araçlarının kullanımına izin vermesi gibi özellikleri bakımından uzaktan eğitim, yüz yüze yapılan eğitimden ayrılmaktadır. Birçok avantajı bulunmasına rağmen dikkat dağınıklığı riskinin fazla olması, teknik aksaklıkların muhtemel olması, sistem için gerekli altyapı ve teknik araç maliyetlerinin fazla olması gibi dezavantajları vardır. 2020 yılının ilk aylarında görülmeye başlayan ve giderek tüm dünyayı etkisi altına alan Koronavirüs salgını, eğitim-öğretim faaliyetlerini büyük oranda değiştirmiştir. Dünya genelinde olduğu gibi Türkiye’de de ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim olmak üzere bütün eğitim kademelerinde uzaktan eğitime geçilmiştir. Bu noktada yeni uygulanmaya başlanan uzaktan eğitim yönteminin öğrenciler açısından ne derece verimli olduğunun araştırılması önemli hâle gelmiştir. Bu çalışmanın amacı, Türkçe eğitimi sürecinin uygulayıcı olmak üzere yetiştirilen Türkçe öğretmeni adaylarının uzaktan eğitim sürecine ilişkin görüşlerini ortaya çıkarmaktır. Çevrimiçi ortamda Türkçe öğretmeni adaylarına sunulan uzaktan eğitimin öğretmen adayların temel dil becerilerine katkısı, yaşanan teknik sorunlar, bu eğitim yönteminin verimliliği vb. hususlarına ilişkin görüşler, tespit edilmek istenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul’da bulunan bir devlet üniversitesinin Türkçe Öğretmenliği Ana Bilim Dalı’nda eğitim gören Türkçe öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırma verileri, araştırmacılar tarafından oluşturulan anket aracılığıyla Google Forms üzerinden

- 1 Doç. Dr., Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Bölümü, Türkçe Eğitimi ABD (İstanbul, Türkiye), neslihan.karakush@gmail.com, ORCID ID: 0000-0001-7808-1099 [Makale kayıt tarihi: 21.05.2020-kabul tarihi: 20.06.2020; DOI: 10.29000/rumelide.752297]
- 2 Arş. Gör., Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Bölümü, Türkçe Eğitimi ABD (İstanbul, Türkiye), nilucz9063@gmail.com, ORCID ID: 0000-0001-6019-5880
- 3 Dr. Öğrencisi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Doktora Programı (İstanbul, Türkiye), mehmetonder25@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-4461-6021
- 4 Arş. Gör., Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü (İstanbul, Türkiye), esendemirnurullah@gmail.com, ORCID ID: 0000-0001-6841-2552
- 5 Dr. Öğrencisi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Doktora Programı (İstanbul, Türkiye), dilekbayraktar22@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-2076-4724

toplannıştır. Elde edilen veriler, içerik analiziyle özömlenmiştir. Türkçe öğretmeni adaylarının bakış aısıyla uzaktan eğitim sürecinin daha verimli kılınması adına birtakım öneriler geliştirilmiştir.

Anahtar kelimeler: Uzaktan eğitim, Türkçe öğretmeni adayları, görüş, Covid-19

Turkish teacher candidates' views on distance education

Abstract

The developments in the field of technology in recent years affect education like many disciplines. One of the concepts that emerged as a result of these developments is distance education. Distance education, which is defined as conducting educational activities without physical interaction by means of tools such as television, computer, tablet, mobile phone, has some differences compared to traditional education. Distance education differs from face-to-face education in terms of features such as addressing a wide audience of all ages and professions, not being bound by time and spatial limitations, being shaped according to individual learning qualities and allowing the use of multimedia tools. Although it has many advantages, it has disadvantages such as high risk of distraction, probability of technical failures, and high infrastructure and technical vehicle costs required for the system. The epidemic of Koronavirus, which started to appear in the first months of 2020 and gradually affected the world, has changed the educational activities. As in the rest of the world, distance education has been started in all education levels in our country, including primary education, secondary education and higher education. At this point, it has become important to investigate how effective the distance education method, which has just been applied, is for students. The aim of this study is to reveal the opinions of prospective Turkish teachers who are trained to be the practitioners of the Turkish education process regarding the distance education process. The contribution of distance education offered to Turkish teacher candidates online to the basic language skills of prospective teachers, technical problems experienced, efficiency of this training method, etc. Opinions about the issues were asked to be determined. The study group of the research consists of prospective Turkish teachers studying at the Turkish Language Teaching Department of Yıldız Technical University in Istanbul. Research data was collected through Google Forms through a questionnaire created by researchers. The data obtained was analyzed by content analysis. Some suggestions have been developed to make the distance education process more efficient from the perspective of Turkish teacher candidates.

Keywords: Distance learning, Turkish teacher candidate, opinion, Covid-19

1. Giriş

İnsanoğlu, bu dünyada var olmaya başladığı günden itibaren bilgi birikimini artırmannın yollarını aramıştır. Bu arayışlar, teknik imkânların gelişmesine yol açmıştır. Teknoloji, her geçen gün büyük bir hızla gelişmekte ve bu gelişim, hayatın birçok alanında ciddi değişiklikleri beraberinde getirmektedir. Günümüzde finanstan kültüre, istihdamdan üretime değin çok çeşitli alanlar, teknik imkânların artması ile bir dönüşüm içerisine girmektedir. Eğitim, bu dönüşümden nasibini alan/en fazla etkilenen kurumlardan biri olarak karşımıza çıkmaktadır (Kırık, 2014, s. 74).

Bireyde kalıcı izli değişiklik oluşturma süreci olarak tanımlanabilecek bir kavram olan eğitim, çağımızın gelişmelerinden etkilenen bir süreçtir (Akpınar, 2003, s. 81). 21. yüzyıldaki bilgi ve iletişim

teknolojilerindeki gelişmeler ve yeni araştırmalardan elde edilen bulgular ışığında eğitim paradigmaları değişikliğe uğramıştır (Güneş, 2000, s. 22). Bu değişiklikler sonucunda eğitim ortamları, öğretim yaklaşımları, ders materyalleri, öğrenme yöntem ve tekniklerinde birtakım farklılaşmalar gözlemlenmektedir. Daha önceki eğitim kavramlarının yanı sıra e-öğrenme, web öğrenme, web 2.0 araçları, online eğitim, uzaktan eğitim gibi kavramlar kullanılmaya başlanıp literatürdeki yerini almıştır (Demir, 2014, s. 205). Böylece geleneksel eğitim yöntemleri, bilgi çağında farklı bir görünüm almaya doğru yol almaktadır.

Uzaktan eğitim, bilgi ve iletişim teknolojilerinin insana sağladığı olanaklarla eğitimdeki yerini almıştır. Televizyon, bilgisayar, tablet, cep telefonu gibi araç gereçler vasıtasıyla, fiziki etkileşim olmadan eğitim öğretim faaliyetlerinin yürütülmesidir. Clark (2020, s. 411), uzaktan eğitimin tarihçesine değinerek aslında bu yöntemin geçmişten beri mektup, radyo, kitap, gazete vb. araçlarla yürütülmekte olduğunu hatırlatmaktadır. Bu yüzden uzaktan eğitim, son yıllarda ortaya çıkmış bir kavram değildir. Bilişim sistemlerinin gelişmesi, uzaktan eğitimin sunulduğu ortamları çeşitlendirmiştir.

Uşun (2006), uzaktan eğitimi, kaynak ve alıcıların birbirlerinden uzak ortamlarda bulunduğu, bireysellik, esneklik ve bağımsızlık özellikleri bulunan, iletişimin ve etkileşimin teknik araçlarla sağlandığı bir eğitim teknolojisi uygulaması olarak tanımlar. Ateş'e göre (2010, s. 33) geleneksel yüz yüze eğitime alternatif olarak geliştirilmiş uzaktan eğitim, bilgi ve internet teknolojilerinin eğitim ortamlarına getirdiği en büyük değişimdir.

Uzaktan eğitimle ilgili araştırmalar incelendiğinde söz konusu kavramın birtakım avantaj ve dezavantajlarının bulunduğu göze çarpmaktadır. Uzaktan eğitim, geleneksel eğitime göre farklı bir öğrenme ortamı tasarımına sahiptir. Traxler (2018, s. 4), ekonomiklik ve erişilebilirlik açısından ele alındığında uzaktan eğitim tasarımının avantajlı olduğunu belirtmektedir. Arat ve Bakan (2014, s. 27), daha geniş bir kitleye hitap edebilmesi, zaman ve mekân esnekliğine sahip olması, bireyin öğrenme hız ve yöntemine göre şekillenebilmesi, çoklu ortam araçlarının kullanımına izin vermesi gibi özelliklerini uzaktan eğitim ortamının artıları arasında saymaktadır. Odabaş (2003, s. 27) için uzaktan eğitimi cazip kılan faktörler; eğitim kurumlarına erişim imkânı olmayanlara fırsat eşitliği tanınması, özel eğitime ihtiyaç duyan bireyleri de dâhil etmesi, yaşam boyu öğrenmeyi desteklemesi ve sistem kurulum maliyetlerinin düşük olmasıdır. Ayrıca eşzamanlı olan veya olmayan çalışma prensibi, sunduğu zengin ders materyalleri, öğrenciye bıraktığı geniş alan da uzaktan eğitimin avantajlarından (Kırık, 2016, s. 78).

Kan Kılınç vd. (2020, s. 124), uzaktan eğitimin işlev ve etkilerini incelemeyi amaçladıkları araştırmalarında Anadolu Üniversitesi'nin uzaktan eğitimlerinden mezun olmuş toplam 9131 kişiye ulaşmıştır. Çalışma sonunda uzaktan eğitimin; istihdam, gelir düzeyi ve sosyo-ekonomik durum boyutlarında bireylere fayda sağladığı tespit edilmiştir. Ferdousi (2010, s. 83), Bangladeş'te sağlanan uzaktan eğitim imkânlarının, çalışan kadınlara aynı zamanda okula devam etme fırsatı tanıyarak toplumsal cinsiyet eşitliğine olumlu etkide bulunduğunu kaydetmektedir. Khan ve Williams (2007, s. 2-3), uzaktan öğrenme platformlarının özellikle dezavantajlı gruplara eğitim fırsatı sunma ve bu sayede yoksulluğu azaltma konusunda çok etkili bir araç olduğunu belirtmektedirler. Jumani vd. (2011, s. 88), Pakistan'da uzaktan eğitim veren bir üniversitenin eğitim öğretime getirdiği yeniliklerden hareketle uzaktan eğitimin içinde bulunduğumuz bilgi çağının gereklerinden biri olduğunu ifade etmektedir.

Öte yandan birçok faydası bulunan uzaktan eğitimle ilgili bazı sorunlar yaşanmaktadır. Öğrenen ve öğreten bireyler arasındaki etkileşimin kısıtlı kalması, bu sorunların başında gelmektedir. Wang (2004), teknik alandaki yaşanan gelişmelerle birlikte 4. nesil uzaktan eğitim döneminde bulunduğumuzu ama bilgisayar teknolojilerinde gözlenen ilerlemelere rağmen uzaktan verilen dil eğitiminin hâlâ istenen verimlilikte olmadığını vurgulamaktadır. Elcil ve Şahiner (2014), İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi öğrencileri ile gerçekleştirdikleri çalışmalarında üniversite öğrencileri, uzaktan eğitimde öğrenci-öğretmen etkileşiminin zayıf kaldığını, dikkat dağınıklığı ve motivasyon eksikliği gibi problemlerin yaşandığını ve bu hâliyle geleneksel eğitime göre uzaktan derslerin etkisinin düşük olduğunu belirtmişlerdir.

Altıparmak, Kurt ve Kapıdere (2011, s. 323) için teknik sorunların her zaman muhtemel olması, belli bir bilişim teknolojileri altyapısı zorunluluğunun olması, sistemi kullanacak bireylerin programlara hazırlıklı olmaması, maddi yetersizliklerin bazı öğrencilerin eğitime erişimini kısıtlaması gibi hususlar, uzaktan eğitimin problemleridir. Duran (2020), 12 üniversite öğrencisiyle görüşerek gerçekleştirdiği fenomenolojik çalışmasında, uzaktan eğitimde etkileşimin kısıtlı oluşu nedeniyle meydana gelen tedirginliğin bireylerin eğitim algılarını olumsuz etkilediğini tespit etmiştir. Ustati ve Hassan (2013), uzaktan eğitime devam eden öğrencilerin etkileşim konusunda sorunlar yaşadıklarına dikkat çekerek eğitim ortamlarının öğrenci ihtiyaçlarına göre yeniden düzenlenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Valentine (2002, s. 4), uzaktan eğitim kavramını farklı açılardan değerlendirdiği çalışmasının sonucunda, uzaktan eğitimin geleneksel eğitimden farklı bir yapıya sahip olan, kendine has vaat, problem ve imkânları bulunan bir yöntem olduğunun altını çizer.

2020 senesinin ilk aylarında görülen ve Covid-19 olarak da bilinen Koronavirüs, giderek bir salgına dönüşmüş ve küresel çapta etkilere sebep olmuştur. Dünya Sağlık Örgütü tarafından küresel bir salgın olarak adlandırılan Covid-19, birçok faaliyetin durdurulmasını veya askıya alınmasını gerektirmiştir (WHO, 2020). UNESCO'nun (2020) açıkladığı verilere göre 17 Nisan 2020 tarihi itibarıyla dünya genelinde 191 ülkede toplamda 1.724.657.870 öğrenci, salgın sürecinden etkilenmiştir.

Daha önceden tahmin edilemeyen Covid-19 salgınının eğitim-öğretim faaliyetlerine olumsuz etkilerinin en aza indirgenmesi adına çeşitli önlem arayışları içine girilmiştir. Uzaktan eğitim, salgın sürecinde gündeme gelen ve yoğun bir şekilde uygulanmaya başlanan bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır. Bütün dünyada olduğu gibi ülkemizde de eğitimin bütün kademelerinde uzaktan eğitime geçilmiştir.

Ülkemizde 11 Mart 2020 tarihinde ilk vakanın görülmesinin hemen ardından Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), Koronavirüse karşı alınan tedbirlere ilişkin açıklama yapmıştır (MEB, 2020). Yapılan açıklamada uzaktan eğitime geçişe yönelik işlemlerin başlatıldığı belirtilmiş, süreli bir biçimde de olsa uzaktan eğitim kanallarının kullanılmaya başlanacağı ilan edilmiştir. Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) ise, 13 Mart 2020 tarihinde yayınladığı bilgi notuyla uzaktan eğitime ilişkin kararları açıklamıştır. Bu bağlamda "7. Uzaktan öğretimle ilgili usul ve esaslara göre açılmış, hâlihazırda uzaktan eğitimle yürütülmekte olan programların, uygulamalı ve yüz yüze eğitimleri hariç olmak üzere, eğitimlerine devam etmesine" karar verilmiştir (YÖK, 2020, s. 1).

Görüldüğü üzere Covid-19 salgını Türkiye'de ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim düzeylerindeki bütün öğrencilerin eğitim-öğretim faaliyetlerine uzaktan devam etmesi gibi daha önce hiç meydana gelmemiş bir süreci beraberinde getirmiştir. Bu süreçte uzaktan eğitimle ilgili teknik, psikolojik ve sosyal boyutlarda gibi çok çeşitli sorunların yaşandığı gözlemlenmektedir. Öğrencilerin uzaktan eğitim

sürecine ilişkin sahip oldukları algı ve görüşler, uzaktan eğitimin verimliliğini etkileyen unsurların başında sayılmaktadır (Başar vd., 2019). Uzaktan eğitime dair öğrenci algılarının ve görüşlerinin ivedilikle ortaya çıkarılması, böylesine büyük bir çapta ilk kez deneyimlenen uzaktan eğitimin olumlu ve olumsuz yanlarını belirlemede kritik bir role sahiptir.

Öğretmenlik mesleği gibi uygulamaya dönük bir alanda görev yapacak bireylerin, öğretmenliğin gerektirdiği bilgi birikimi kadar becerileri de edinmiş olması beklenmektedir. Ülkemizde Eğitim Fakültelerinin Türkçe Eğitimi bölümlerinde öğrenim gören öğretmen adayları, bu çalışmanın araştırma grubunu oluşturmaktadır. Ortaokul Türkçe derslerinin bilgiden ziyade uygulama içermesi, Türkçe öğretmeni adaylarının pratiklere hâkim olmasını gerektirmektedir.

Türkçe öğretmeni adaylarının uzaktan eğitimle gördükleri derslerde ne tür sorunlar yaşadıklarının ve bu derslerin temel dil becerilerine katkısına ilişkin görüşlerinin neler olduğunun tespit edilmesi önem taşımaktadır. Bu araştırmanın amacı, Türkçe öğretmeni adaylarının öğrenim gördükleri uzaktan eğitim sürecine ilişkin görüşlerini belirlemektir. Covid-19 salgınının gündemi işgal eden ve etkisi hâlâ devam eden bir mesele olması, araştırmanın güncel yönünü yansıtmaktadır. Bu noktadan hareketle araştırmanın alan yazına katkı sunacağı öngörülmektedir.

2. Yöntem

2.1. Araştırmanın modeli

Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması ile gerçekleştirilmiştir. Bir “durum”, genellikle sınırları olan bir oluşumdur. Bir kişi, kuruluş, davranışsal koşullar olay ya da diğer sosyal olgular bir durum olarak kabul edilebilirler (Yin, 2017: 6). Durum çalışması ise, bu sınırlı sistemin çoklu bilgi kaynakları aracılığı ile detaylı toplanan bilgilerle (Creswell, 2016: 97) derinlemesine betimlenmesi ve incelenmesidir (Merriam, 2018: 40). Araştırma, “bir durum bütünsel bir biçimde tek parça olarak incelendiğinde” (Saban ve Ersoy, 2017: 164) kullanılan bütüncül tek durum deseni ile yapılandırılmıştır. Araştırmanın tek analiz birimi, bir üniversitedeki öğrencilerin uzaktan eğitim hakkındaki görüşleridir.

2.2. Araştırmanın çalışma grubu

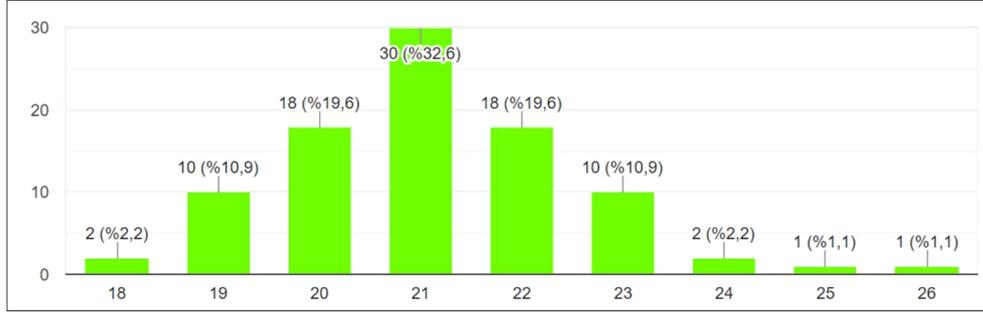
Nitel araştırmalarda genellikle kendi bağlamlarında kenetli olan ve derinlemesine analiz edilen küçük örneklerle çalışılır (Miles ve Huberman, 2016: 27). Araştırmanın çalışma grubu oluşturulurken amaçlı örnekleme yönteminden faydalanılmıştır. Amaçlı örneklemede araştırmacılar ana olgu hakkında bilgi edinmek veya onu anlamak için bireyleri ve araştırma mekânlarını maksatlı bir biçimde seçerler (Creswell, 2017: 267).

Araştırmanın çalışma grubu belirlenirken “belli ölçütleri sağlayan durumların çalışma öncesinde belirlenip seçildiği” (Patton, 2014: 243) ölçüt örnekleme stratejisi kullanılmıştır. Araştırmada temel olarak iki ölçüt belirlenmiştir. Bunlardan ilki öğretmen adaylarının çalışmaya gönüllülük esasına uygun şekilde katılmaları, ikincisi ise uzaktan eğitim ile verilen derslere düzenli olarak devam etmeleridir.

Araştırmanın çalışma grubunu 2019-2020 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Ana Bilim dalında lisans düzeyinde 1, 2, 3 ve 4. sınıfta

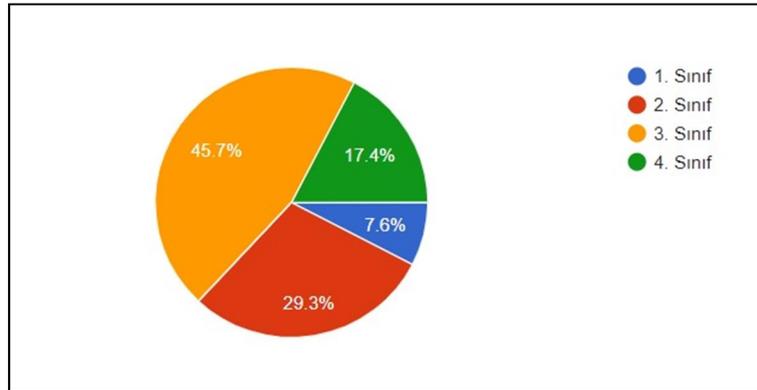
öğrenim görmekte olan 92 Türkçe öğretmeni adayı oluşturmaktadır. Katılımcıların 62'si (%67,4) kız, 30'u (%32,6) erkektir.

Katılımcıların yaşlarına ilişkilerin bilgiler Tablo.1'de belirtilmiştir:



Tablo.1 Katılımcıların yaşları

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sınıf düzeylerine ilişkin bilgiler Tablo.2'de belirtilmiştir:



Tablo.2 Katılımcıların sınıf düzeyleri

Çalışma grubunda yer alan öğretmen adaylarından 7'si 1. sınıf, 27'si 2. sınıf, 42'si 3. sınıf ve 16'sı 4. sınıf öğrencisidir.

Araştırmanın inceleme nesnelere ise bu öğretmen adayları tarafından elektronik ortamda doldurulan formlardır.

2.3. Veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizi

Ađ sayfaları, dosya transfer protokolü yoluyla mevcut raporlar, elektronik yazılar, görsel programlar; kolayca ulaşılabilen elektronik veri kaynağı, veri toplama aracı, belge ve veri olarak kabul edilirler (Merriam, 2018: 149). Araştırmada veri toplama aracı olarak çevrim içi ortamda Google Forms üzerinde geliştirilen ve alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda yapılandırılan 21 maddelik bir anket formu kullanılmıştır.

Anketlerde açık uçlu sorular ile kapalı uçlu sorular birlikte sorulabilir. Bu şekilde soru sormak katılımcıların kapalı uçlu sorulara verdikleri yanıtların sebeplerinin araştırılmasını ve bu yanıtların ötesine geçen yorumlar yapabilmelerine olanak sağlar (Creswell, 2017: 284).

Hazırlanan anketin ilk 4 maddesinde öğretmen adaylarının demografik bilgilerine ait sorular yer almaktadır. Geri kalan 17 madde ise öğretmen adaylarının uzaktan eğitime ilişkin görüşlerini sorgulayan derecelendirme ölçekleri ve bunların sebeplerine ilişkin açık uçlu sorulardır.

Hazırlanan anket 5 farklı alan uzmanının görüşüne sunulmuş, alınan dönütlerle düzeltmeler yapılmış ve iki öğretmen adayı ile yapılan pilot uygulamanın ardından forma son şekli verilmiştir.

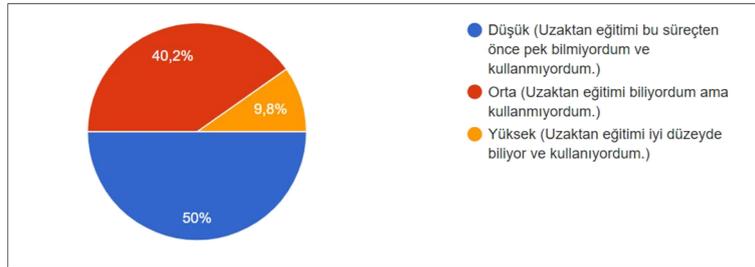
Öğretmen adaylarının uzaktan eğitim sürecine yönelik hazırlanan 21 maddelik anket Google Forms üzerinden öğretmen adayları ile paylaşılmış ve adayların görüşleri toplanmıştır.

Verilerin analiz sürecinde ise içerik analizinden faydalanılmıştır. İçerik analizinde araştırmacı öncelikli olarak araştırma konusu ile ilgili kategoriler geliştirmektedir (Özdemir, 2010, 335). İçerik analizi ile kategorilendirilen veriler betimsel analizle yorumlanmıştır. Betimsel analizde veriler, önceden belirlenmiş temalara göre özetlenir ve yorumlanır (Özdemir, 2010, 335).

3. Bulgular ve yorum

Uygulanan anketlerden elde edilen veriler içerik analizi sonucunda 6 farklı tema altında listelenerek katılımcıların uzaktan eğitime ilişkin düşünceleri ortaya konulmuştur.

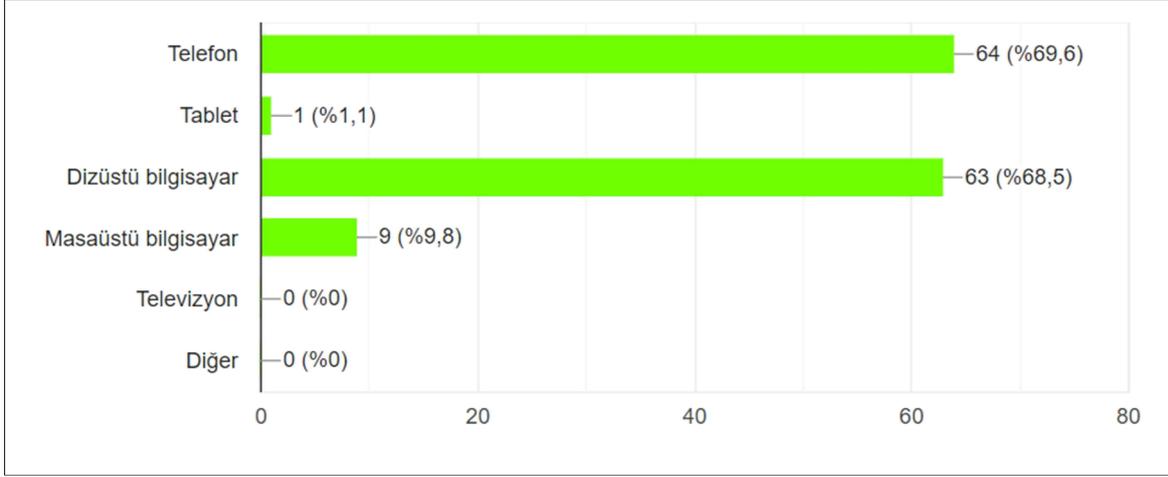
3.1. Öğretmen adaylarının uzaktan eğitim kullanım düzeylerine ilişkin görüşleri



Tablo.3 Öğretmen adaylarının uzaktan eğitim kullanım düzeylerine ilişkin görüşler

Tablo.3 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen adaylarının %50'sinin uzaktan eğitimle ilgili geçmiş deneyimlerinin düşük oranda olduğu görülmektedir. Bu kişiler bu süreçten önce uzaktan eğitime dair bilgilerinin olmadığını ve bu eğitim yöntemini kullanmadıklarını beyan etmişlerdir. %40,2'lik orandaki öğretmen adayları, uzaktan eğitim kullanım düzeylerini orta seviyede nitelendirmişlerdir. Bu grupta yer alan öğretmen adayları, uzaktan eğitim süreçleri ile bilgi sahibi olduklarını ancak kullanmadıklarını belirtmişlerdir. %9,8'lik dilimde yer alan öğretmen adayları ise uzaktan eğitimi iyi düzeyde bilen ve aktif olarak kullanan kişilerdir. Bu grupta yer alan öğretmen adayları daha önce en az bir veya birden fazla uzaktan eğitimle yürütülen bir programla eğitim almışlardır.

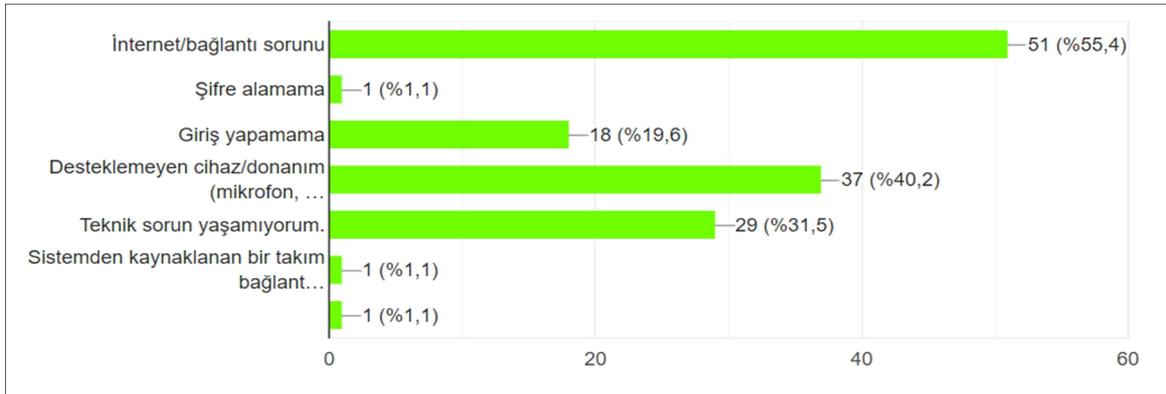
3.2. Öğretmen adaylarının uzaktan eğitimin teknik boyutuna ilişkin görüşleri



Tablo.4 Öğretmen adaylarının uzaktan eğitime bağlanırken kullandığı araçlar

Tablo.4 incelendiğinde öğretmen adaylarının uzaktan eğitim ile yürütölen derslere bağlanmada daha çok cep telefonu (%69,6) ve dizüstü bilgisayarı (%68,5) tercih ettikleri görölmektedir. Masaüstü bilgisayar (%9,8) ve tablet (%1,1) kullanımı çok düşük oranlardadır. Bunun sebebini pratiklikle açıklamak mümkündür. Masaüstü bilgisayarla bağlanan öğretmen adayları, derse aktif olarak katılabilmeleri için mikrofon ve kamera gibi ek donanımlara ihtiyaç duymaktadırlar. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarından hiçbirisi uzaktan eğitime katılmada televizyonu tercih etmemektedir.

Tablo.5'te öğretmen adaylarının uzaktan eğitime bağlanma esnasında yaşadığı teknik aksaklıklara yer verilmiştir:



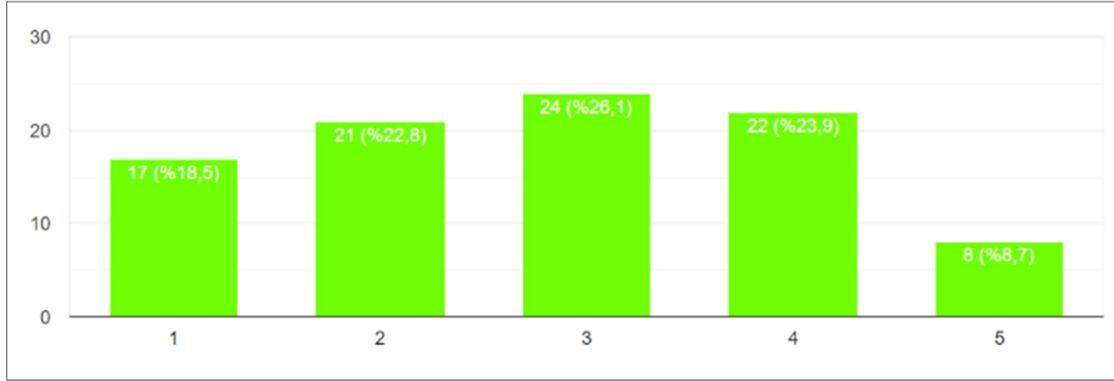
Tablo.5 Öğretmen adaylarının uzaktan eğitime bağlanırken yaşadıkları teknik aksaklıklar

Tablo.5 incelendiğinde öğretmen adaylarının uzaktan eğitime bağlanırken karşılaştıkları en büyük problemin internet/bağlantı sorunu (%55,4) olduğu görölmektedir. Bunu desteklenmeyen cihaz/donanım (%40,2) ve giriş yapamama (%19,6) sorunları takip etmektedir. Öğretmen adaylarının giriş yapamama sorunları irdelendiğinde bunun da çoğu zaman bağlantı problemlerinden kaynaklandığı saptanmıştır. %31,5 oranla teknik sorun yaşamadığını belirten öğretmen adaylarının sisteme daha çok cep telefonu ile bağlandıkları, masaüstü bilgisayar ve dizüstü bilgisayar ile bağlanırken yaşanan teknik aksaklıkların cep telefonuna oranla daha yüksek olduğu araştırmanın

bulguları arasındadır. Ayrıca daha önce uzaktan eğitim geçmişine sahip olan adayların da uzaktan eğitime bağlanırken genellikle teknik sorun yaşamadıkları tespit edilmiştir.

3.3. Öğretmen adaylarının uzaktan eğitimin sosyalleşmeye katkısına ilişkin görüşleri

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının uzaktan eğitimin sosyalleşmeye katkı düzeyi ilgili görüşleri



Tablo.6'da belirtilmiştir:

Tablo.6 Öğretmen adaylarının uzaktan eğitimin sosyalleşmeye katkı düzeyi hakkındaki görüşleri

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının uzaktan eğitimin sosyalleşmeye katkı düzeyi hakkındaki görüşleri birbirine yakın oranlarla çeşitlilik göstermektedir. Öğretmen adaylarından sosyalleşmeye katkıyı 1'den 5'e kadar puanlandırmaları istenmiş, en büyük oran 3 puanla orta düzeyde (%26,1) toplanmıştır. Sosyalleşme düzeyini 1 ve 2 puanla düşük olarak puanlayan öğretmen adaylarının oranının (%41,3), 4 ve 5 puanla yüksek olarak puanlayan öğretmen adaylarından (%32,6) fazla olduğu görülmektedir. Konuya ilişkin bazı görüşler şu şekildedir:

Ö15- *Sosyalleşme dediğimiz kavram uzaktan uzağa gerçekleştirilemez. Telefonda konuşmak, mesajlaşmak ya da görüntülü sohbet etmek sosyalleşmeden sayılamaz. Sosyalleşme için bir çevreyle etkileşim içinde olunmalıdır.*

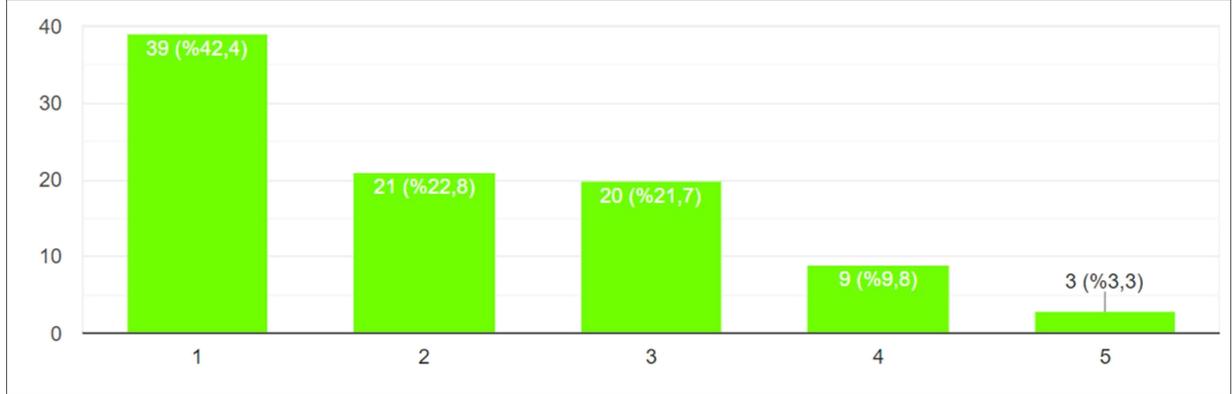
Ö29- *Yüz yüze bulunduğumuz ortamlarda hem hocalarımızla hem de arkadaşlarımızla iletişim içerisinde olduğumuzdan sosyal motivasyonumuzun yüksek olduğunu fark ettim.*

Ö84- *Öğrencilerin ortalama ilgi duyduklarını düşünüyorum böylece sınıf ortamındaki sosyallikten biraz daha azı yaşanmakta ama öğrencinin sistemde aktif bulunabilmesi yazıp konuşması sosyalliği destekleyen unsurlar.*

Ö27- *Katkı olarak sosyalleşme açısından çok yararlı olduğunu düşünmüyorum fakat sistemin olanakları birbirimizle iletişime geçmeye imkân sağladığı için sosyalleşmek mümkün.*

Ö46- *Sosyalleşmenin sanal ortamda gerçekleşebileceğine inanmıyorum çünkü bu şekilde sadece sanallık insanı sosyalleştirseydi sosyal medya gibi sanal hesaplardan tanıştığımız insanlarla yüz yüze görüşmek istemezdik.*

3.4. Öğretmen adaylarının uzaktan eğitimin motivasyona katkısına ilişkin görüşleri



Tablo.7 Öğretmen adaylarının uzaktan eğitimin motivasyona katkı düzeyi hakkındaki görüşleri

Araştırmaya katılan öğretmen adayları büyük çoğunlukla uzaktan eğitimin motivasyona olan katkısını düşük bulmaktadır. Uzaktan eğitimin motivasyona katkısını düşük ve çok düşük olarak değerlendiren bazı öğretmen adaylarının görüşleri ise şu şekildedir:

Ö27 - *Motivasyon konusunda ben kendimden düşünürsem pek yararlı değil, motivasyon sağlayamıyorum derslerle pek ilgili olamıyorum evdeyken başka işler yapmak daha cezbedici oluyor.*

Ö41 - *Uzaktan eğitim hiçbir zaman yüz yüze eğitime yaklaşamayacak bir düzen. Hocanın sesini istediğim zaman kapatabiliyorum. İstersem yemek yiyorum istersem uzanıyorum ve sonuca baktığım zaman kocaman bir sıfır. Bu kadar düşük motivasyonla bu dersleri alırken hocaların normal derslerden daha fazla ödev vermelerine bir türlü mana veremiyorum.*

Ö63- *Uzaktan eğitim birçok açıdan rahat olsa da yüz yüze eğitimdeki disiplini evde sağlayamıyoruz. Evde olduğumuz için derse kendimizi vermemiz zorlaşıyor motivasyonumuz düşüyor.*

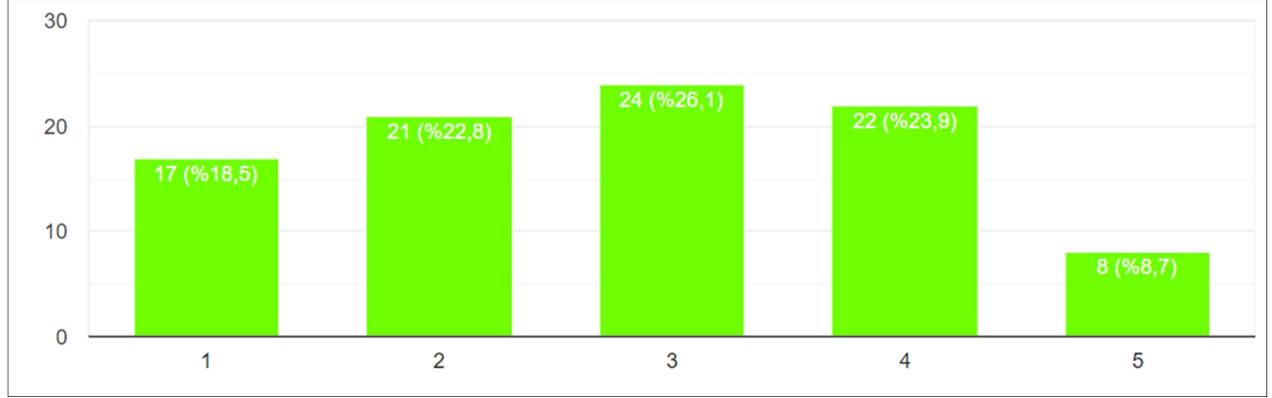
Ö46 - *Öğretmeni görerek gerçekten dinleyerek, öğretmenin de bizi görerek dinleyerek katıldığımız gerçek sınıflardaki dersler motivasyon olarak bizi daha güzel etkiliyor.*

Yalnızca %13,1 oranındaki öğretmen adayı motivasyona katkının yüksek düzeyde olduğunu belirtmiştir. Uzaktan eğitimin motivasyona katkısını yüksek olarak değerlendiren Ö84, bu durum hakkındaki düşüncelerini şöyle açıklamıştır: *“Okulumuzun öğrencisine, hocalarımızın öğrencisine sahip çıkmasının kanıtı bence uzaktan eğitimdeki ciddiyet. Bu da benim motivasyonumu arttırdı.”* Ö55 ise konu hakkında şunları dile getirmiştir: *“Dersi geçme kaygısı öğrenciyi sahip olduğu az motivasyona rağmen dersi daha dikkatli dinlemeye ve izlemeye sevk ediyor.”*

3.5. Öğretmen adaylarının uzaktan eğitimin temel dil becerilerine katkısına ilişkin görüşleri

Türkçe dersleri, beceri temelli derslerdir. Türkçe dersinin amaçlarından biri dört temel dil becerisini (dinleme, okuma, konuşma ve yazma) geliştirmektir. Bu sebeple öğretmen adaylarının uzaktan eğitimin temel dil becerilerine katkısına dair görüşleri önemlidir.

Araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının uzaktan eğitimin dinleme/izleme becerisine katkı düzeyi ile ilgili görüşleri Tablo.8'de belirtilmiştir:



Tablo.8 Uzaktan eğitimin dinleme/izleme becerisine katkı düzeyi hakkındaki görüşleri

Tablo.8 incelendiğinde öğretmen adaylarının uzaktan eğitimin dinleme/izleme becerisine katkısını birbirine çok yakın oranlarla 2, 3, 4 puanla değerlendirdikleri görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarından 8'i (%8,7) uzaktan eğitimi dinleme/izleme becerisi açısından çok faydalı bulmaktadır. Uzaktan eğitimle verilen derslerde öğrencinin daha çok dinleyen durumunda olduğunu belirten öğretmen adayları, bu sebeple dinleme/izleme becerilerine katkıyı yüksek oranda değerlendirmiştir:

Ö18- Genellikle dersler hocaların anlatımı üzerinden işlendiği için daha çok dinleme becerisi aktif oluyor.

Ö82- Anlatımı genellikle görseller üzerinden yapıyoruz. Daha kalıcı olması amacıyla ve yalnızca ders dinleme amacıyla bireysel olarak derse odaklanıyoruz. Bu sebeple en fazla dinleme/izleme becerisini geliştirdiğini düşünüyorum.

Ö39 - Çünkü bu sistemde elle tutulur somut bir şeyler yapamayacağımız ve kullanamayacağımız için daha çok dinleme/izleme üzerine materyaller kullanıyoruz. Bu da o becerilerimizin gelişmesini sağlıyor.

Ö.87 - En çok katkı sağladığı beceri herhalde çünkü öğrencilerin dinlemekten başka yapabilecekleri kısıtlı olduğu için dinlemek önemli bir yer tuttu. Dinleyerek anlamaya çalışmayı desteklemiş olabilir.

Ö.89- Uzaktan eğitim sürecinde dinleme/izleme materyallerini kullanıyoruz. Bu da dinleme/izleme becerisine katkı sağlayan bir durum.

17 öğretmen adayı ise (%18,5) uzaktan eğitimin dinleme/izleme becerisine katkısının olmadığını düşünmekte ve bunu ortamdaki dış etkenlerle dikkatin çok çabuk dağılabilmesine bağlamaktadır:

Ö29- Uzaktan eğitime çoğunlukla evlerimizden bağlandığımız için çevremizde çok fazla uyarın var. Bu nedenle dikkatimiz çok hızlı dağılıyor.

Ö53- Evde dinlediğimiz için dikkatimiz daha çok dağılıyor. İnternete ve telefona çok yakın olduğumuzdan dolayı canımız sıkılınca sosyal medyaya girebiliyoruz. Cihazın şarjı bitiyor. Dersle ilgili merak ettiğim bir soruyu anında soramıyorum çünkü klavye yavaş alışıyor. Evde gürültü oluyor. Cihazla çok vakit geçirince gözüm ağrıyor.

Ö22- Dinleyen kişinin 100 dakika veya 120 dakika bir konuşana odaklanması imkânsız. Ne kadar abalasanız da bir süre sonra dikkat illaki başa bir yere dağılıyor. Okulda bu sorun uzaktan eğitime kıyasla daha az oluyor çünkü hocalar illaki soru-cevap yapıyor ama uzaktan eğitimde bu neredeyse imkânsız.

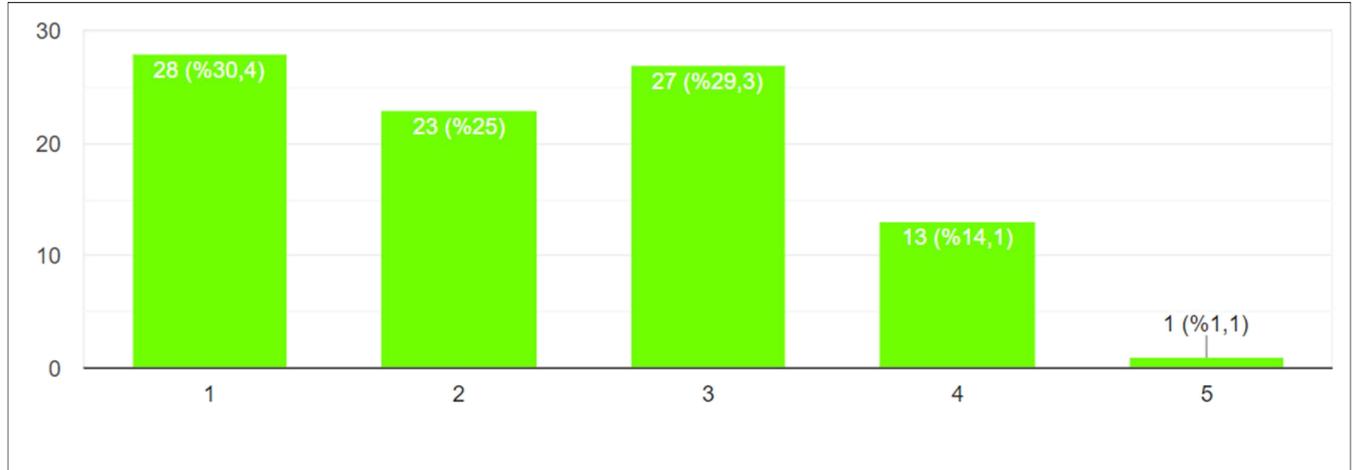
Ö60- Çünkü dikkat dağıtıcı etkenler daha fazla ve konsantre olmak zorlaşabiliyor.

Bazı öğretmen adaylarının ise uzaktan eğitimin dinleme/izleme becerisinde dikkat seviyesine olumlu etkisi olduğunu düşündükleri araştırmanın bulguları arasındadır:

Ö10- Tek bir odak noktamız olduğu ve dikkatimizi dağıtacak unsurlar azaldığı için daha iyi bir dinleme /izleme gerçekleşiyor.

Ö77- Öğretmen birebir karşıda olmadığı için daha dikkatli dinleniyor. Anlatılan şeyler kaırılmamaya çalışılıyor.

Ö49- Daha dikkatli dinlemeye ve bir şeyler kaçırmamaya çalışıyorum.



Tablo.9 Öğretmen adaylarının uzaktan eğitimin okuma becerisine katkı düzeyi hakkındaki görüşleri

Tablo.9 incelendiğinde 51 öğretmen adayının %55,4'lük bir oranla uzaktan eğitimin okuma becerisine katkısını düşük olarak değerlendirdikleri görülmektedir. Öğretmen adayları uzaktan eğitimde derslerin daha çok düz anlatım yöntemiyle yürütüldüğünü düşünmekte ve bu sebeple kendilerini yalnızca dinleyici olarak nitelendirmektedirler. Dinleme dışında diğer becerilerin çok az kullanıldığını belirten öğretmen adayları, okumaya yönelik ya hiç etkinlik yapmadıklarını ya da bunun çok sınırlı düzeyde olduğunu belirtmişlerdir:

Ö73- Okuma becerisine de katkısı çok az; çünkü hocalarla iletişim çok az olduğundan senkronize olarak bir metni okumak çok zor. Daha çok hocaların konuyu anlattığı bizim de dinlediğimiz dersler oluyor.

Ö29- Uzaktan eğitim sürecimizde okuma becerisi ile ilgili herhangi bir etkinlik yapılmadığından pek katkısı olmuyor. Yalnızca dönem başında okumakla görevli olduğumuz kitapları inceliyoruz.

Ö18- Genellikle dersler hocaların anlatımı üzerinden işlendiği için daha çok dinleme becerisi aktif oluyor. Şu ana kadar okuma becerisi üzerine herhangi bir süreç olmadı.

Ö56- Okuma becerisine yönelik bir şey yapmıyoruz. Hocaların yansıttıklarını da sonra okuruz diye indiriyor ya da hoca okurken dinliyoruz.

Ö28- Sıklıkla eğiticinin, o anki konuyu anlatmasına dayalı bir eğitim biçimi olduğu için öğrencinin okuma becerisi pasif durumda kalıyor.

Okuma becerisiyle ilgili görüşlerde elektronik okumaya dair yorumlar da dikkat çekicidir. Öğretmen adaylarının bir kısmı ekrandan okuma yaptıkları bu süreci olumsuz olarak değerlendirmektedir:

Ö27- Elektronik ortamda okuma dikkatimi dağıtıyor ve fazlasıyla göz yorduğu için okuma becerisine katkı sağladığımı düşünmüyorum.

Ö47- Ekranı okumak bazen zor olabiliyor. Okuma üzerinde çok bir şey kazandırdığını düşünmüyorum.

Ö53- Ekrandan okuma yaparken gözlerimiz ağrıyor. Ekrandaki alakasız şeyler dikkatimi çekiyor.

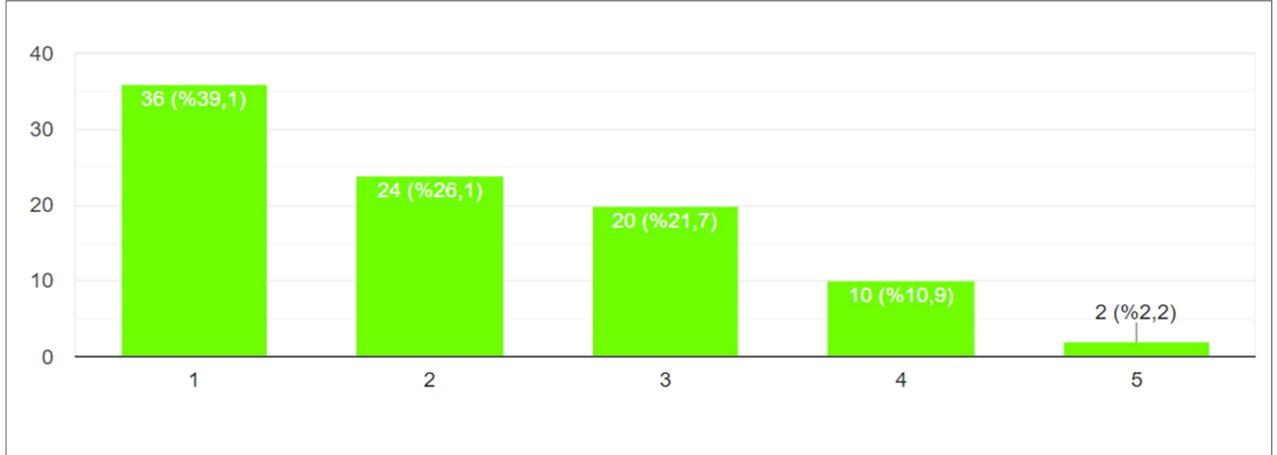
Uzaktan eğitimin okuma becerisine katkısının orta ve yüksek düzeyde olduğunu belirten öğretmen adayları ise bu durumu karantina sürecinde evde kalmaktan ötürü zamanlarının fazla olmasıyla ve bu süreçte okumaya daha fazla fırsat bulabilmeleri ile ilişkilendirmektedir:

Ö1- Bu sürecin en çok okuma becerisini geliştirdiğini düşünüyorum. Hem derslerde hem ders dışında okumaya daha çok vakit ayırabiliyorum.

Ö16- Eğer derste kullanılan materyaller olarak düşünürsek okumaya çok az bir katkısı var. Çünkü teknik sorun çok fazla yaşanıyor sürekli bir bölünme olduğu için nitelikli bir okuma gerçekleşmiyor. Ama evde geçirilen zaman bakımından kitap okuma daha çok arttı diyebilirim.

Ö42- Uzaktan eğitimden ziyade karantina sürecinin okumaya daha çok etkisi var çünkü okul yolculuğu ve yorgunluğu olmadığı için okumaya biraz daha vaktimiz olabiliyor.

Ö49- Boş zamanımızın daha fazla olduğunu düşünüyorum ve bu yüzden elimden geldiğince kitap okumaya çalışıyorum.



Tablo.10 Öğretmen adaylarının uzaktan eğitimin konuşma becerisine katkı düzeyi hakkındaki görüşleri

Tablo.10 incelendiğinde öğretmen adaylarının uzaktan eğitimin konuşma becerisine genel katkısını 1 ve 2 puanla büyük oranda (%65,2) düşük olarak değerlendirdikleri görülmektedir. Öğretmen adaylarının konu ile ilgili görüşleri şu şekildedir:

Ö32- Fiziki bir sınıf ortamında olmadığımız için sözlü olarak derse katılmıyoruz. Her ne kadar sistemden bu gerçekleştirilse bile ara sıra giden sesler ve teknik sebeplerden dolayı konuşma eğitime katkısının az olduğunu düşünüyorum.

Ö57- Uzaktan eğitimin en çok konuşma becerimizi etkilediğini düşünüyorum. Örgün eğitimdeki sosyalliğimizi ve sınıf içindeki iletişimimiz gerçekleşmediği için uzaktan eğitim konuşma becerimizi kötü etkilemiştir.

Ö72- Bence uzaktan eğitimin konuşma becerimiz üzerine çok olumlu bir katkısı olduğunu düşünmemekteyim çünkü genelde aktif olan öğretmendir. Öğrenciler tüm düşüncelerini öğretmene veya arkadaşlarına mimik, göz veya kol işareti ve benzeri ifadelerle dile getiremeyeceği için tam olarak söylediği şeyler çok anlaşılabilir düzeyde olacaktır.

Ö29- Verilen ödevlere ve yapılan etkinliklere göre değişiyor. Ancak sınıf ortamında yapılan topluluk önü konuşmaları ve diğer konuşma türlerini uygulayabilmek her zaman daha faydalıydı. Mikrofon ile derse katılmak ve telefonda konuşmak neredeyse aynı. O nedenle konuşma becerisinin gelişimi için pek katkılı olduğunu düşünmüyorum.

Bazı öğretmen adayları ise yaşadıkları teknik problemlerden dolayı (ses gitmemesi, mikrofon sahibi olmamaları vs.) derslerde sessiz kalmayı tercih ettiklerini belirtmişlerdir:

Ö87- Sunularımızdan başka konuşmaya eğilim olmadı. Hocalarımız mikrofon ile katılmamızı istediler ama yine bağlantı sorunları ile beraber bence kimse cesaret edemedi ya da genelde de konuşmaya yönelmeyen kesim bu eğitimle iyice konuşmadan uzaklaşmış olabilir.

Ö75- Bir katkısı olduğunu düşünmüyorum. Hocalar bağlanırken sorun yaşıyor. Diğer öğrenciler bağlanınca çok sıkıntı oluyor ve herkesin evinde mikrofon olmuyor.

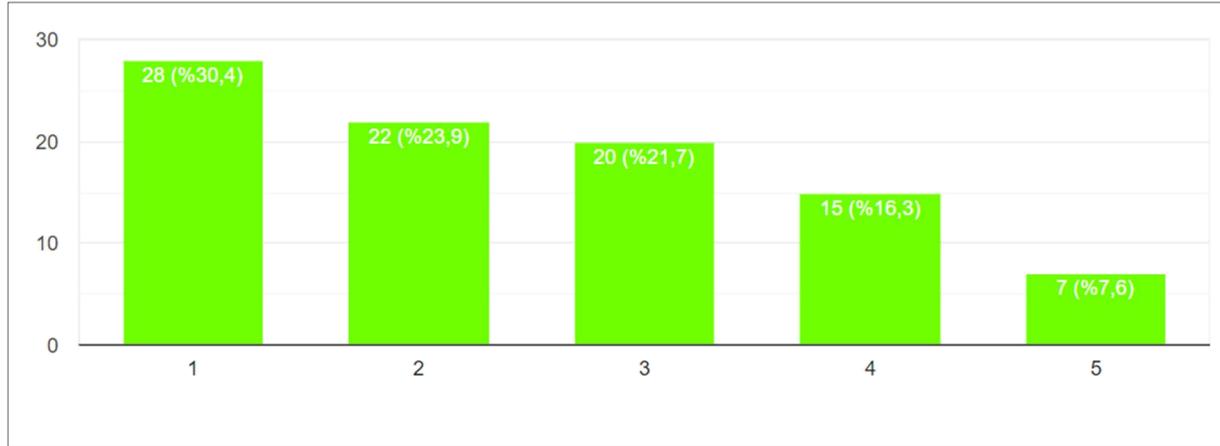
Ö63- *Derste söz almak yüz yüze eğitime kıyasla pek görülüyor çünkü herkesin evinde uygun ortamı ve mikrofonu yok.*

Uzaktan eğitimin konuşma becerisine katkısı 3, 4 ve 5 puanla orta ve yüksek düzeyde değerlendiren öğretmen adaylarının ise daha çok uzaktan eğitimde yüz yüze görüşmeler yapılmadığından kendilerini daha rahat hissettiklerini belirtmeleri dikkate değer bulgulardandır:

Ö33- *Kendi adıma konuşmam gerekirse, normalde sınıf ortamında bu konuda pek de aktif olamam. Öğretmen ne tepki verir, arkadaşlarım nasıl düşünür, acaba dediğim şey doğru mu diye düşünürüm ve herkes bana bakarken gerilirim. Ancak uzaktan eğitimde kendimi bu açıdan daha rahat hissediyorum. Fikirlerimi daha açık ve anlaşılır bir şekilde dile getiriyorum.*

Ö18- *Konuşma derslerde ara sıra oluyor. Bazı derslerde sunum yapıyoruz ama bazı derslerde bu gerçekleşmiyor. Ayrıca normal örgün eğitimde konuşma toplum içinde olduğu için stres heyecan gerginlik daha fazla olurken, uzaktan eğitimde bu faktörler daha az oluyor çünkü sanal ortamda kimse birbirini görmediği için daha rahat olunuyor.*

Ö48- *Sınıf önünde konuşma yapmada utanan insanlar uzaktan eğitimde daha rahat konuşabiliyorlar.*



Tablo.21 Öğretmen adaylarının uzaktan eğitimin yazma becerisine katkı düzeyi hakkındaki görüşleri

Tablo.11 incelendiğinde öğretmen adaylarının uzaktan eğitimle yürütülen derslerin yazma becerisine katkısını 1 ve 2 puanla ve %54,3'lük bir oranla düşük olarak değerlendirdiği görülmektedir. Öğretmen adayları derslerde yazma becerisi adına yalnızca sistemin sohbet kısmında aktif olduklarını, sormak istediklerini orada yazılı olarak belirttiklerini ve sorulan sorulara aynı şekilde sohbet kısmından yazılı olarak cevap verdiklerini, ancak bunun yazma becerisine bir katkısı olmadığını belirtmişlerdir:

Ö18- *Derslerde ara sıra hocalar soru soruyor ve bu sorulara da genellikle sohbetten mesaj olarak cevap veriyoruz. Bunlar genellikle kısa cevaplar oluyor bundan dolayı yazma becerisine katkısını düşük buluyorum.*

Ö10- *Birkaç derste not tutuyoruz. Not almak zor oluyor. Geride kalıp sohbet kısmında belirtsek de karşılık meydana geliyor hoca mesajı görene kadar.*

Ö82- Mikrofonu kullanamadığımız durumlarda yazı yazabiliyoruz. Çok uzun yazılar olmasa da yine de pek fazla katkısı oldu diyemem.

Ö63- Yazma becerisiyle ilgili tek etkinliğimiz hocanın sorduğu sorulara cevap yazmak.

Öğretmen adaylarının görüşleri değerlendirildiğinde ders sürecinde yazma etkinlikleri yapmadıkları, sadece ders dışında verilen ödevler için yazma becerilerini kullandıkları tespit edilmiştir. Bazı öğretmen adayları bu durumu olumlu olarak değerlendirirken, bazıları olumsuz olarak değerlendirmektedir:

Ö24- İletişimimizi yazışarak sağlıyoruz. Ayrıca verilen ödevler de yazma becerimizi fazlasıyla geliştirdi.

Ö54- Normalden daha fazla ödev yaptığımız için daha fazla yazı yazmak zorunda kalıyoruz ve bu durumun yazı yazmak konusunda gelişmemize katkı sağladığını düşünüyorum.

Ö39- Yazma becerisine çok katkısı olmuyor. Ödevler haricinde yazma becerisi çok kullanılmıyor sistemde. Daha doğrusu ben kullanmıyorum.

Tüm bu görüşlerin yanında bazı öğretmen adaylarının teknoloji tabanlı yazma ile ilgili yorumları dikkat çekicidir:

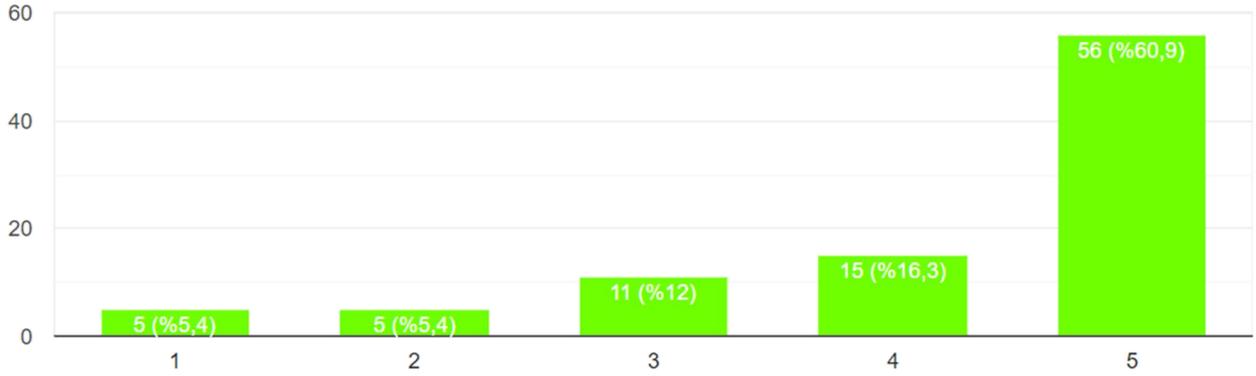
Ö33- Ben, ders notlarımı Word belgesi hâlinde depoluyorum. Uzaktan eğitim esnasında öğretmen konuşurken hızla aldığım notları ders sonrası cümle yapısı, paragraf başı, noktalama işaretleri, yazı fontları bakımından düzeltmelere tabi tutuyorum. Örgün eğitimde bunu çok sık yapmadığımı düşünürsek bu açıdan sanıyorum ki epey yararlı.

Ö66- Ödevlerden dolayı her şeyi bilgisayar üzerinden yazıyoruz. Kalemle yazmayı özledim gerçekten. Notlar alırken eğri büğrü yazmaya başladım.

Ö27- Uzaktan eğitimin en faydalı olduğu konu kesinlikle budur. Normal hayatta da elektronik alanda yazma eğilimlerimiz olduğu için bu beceri, bu alanda en fazla gelişmeye açık beceri olduğunu düşünüyorum.

3.6. Öğretmen adaylarının uzaktan eğitim sürecinde görev ve sorumluluklarına ilişkin görüşleri

Tablo.12'de öğretmen adaylarının uzaktan eğitim sürecindeki görev ve sorumluluklarındaki artış düzeyine ilişkin puanlamalarına yer verilmiştir:



Tablo.13 Öğretmen adaylarının uzaktan eğitim sürecinde görev ve sorumluluklarındaki artış düzeyi hakkındaki görüşleri

Tablo.13 incelendiğinde öğretmen adaylarının büyük bir kısmının (%77,2) bu süreçteki görev ve sorumluluklardaki artış düzeyini yüksek olarak değerlendirdiği görülmektedir. Konu ile ilgili görüşler incelendiğinde öğretmen adaylarının bu durumdan memnun olmadıkları, çalışma performanslarının olumsuz yönde etkilendiği belirlenmiştir:

Ö64- *Okuldayken daha az yoruluyordum ve bu ödevleri sunumları hazırlarken bir yandan da derslere girme mecburiyeti içerisindeyim ki bazen girdiğimde ev müsait olmadığından veya internet kopukluğu yaşandığından o dersten verim alamıyorum ve dersin tekrarını izlemek zorunda kalıyorum. Bu zaman içerisinde hem ruhen hem mental olarak yorulmuşken bir de ödevlerin çokluğundan fiziken de yoruluyorum. 24 saatlik bir zaman diliminde bunca şeyi yapmak gerçekten yorucu. Çünkü ödevler çok uğraştırıcı.*

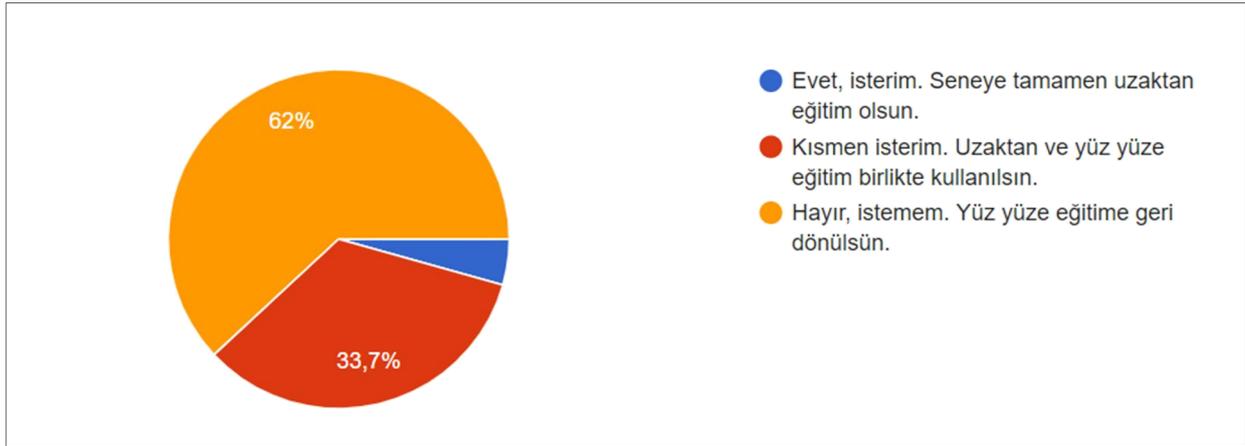
Ö29- *Hocalar evde olduğumuzdan dolayı daha çok ödev ve sunum hazırlayabileceğimizi düşünüyorlar. Normalde verdiklerinden daha fazla ödev ve sorumluluk veriyorlar. İçinde bulunduğumuz olağanüstü şartlar dolayısıyla psikolojik olarak zor bir dönemden geçiyoruz. Haliyle görevlerimizi yerine getirirken daha isteksiz oluyoruz ve zorlanıyoruz.*

Ö27- *Çok fazla ödev verildiği için her şey birbirine karışıyor. Hocalarımızla sürekli iletişimde olmadığımız için de süreci nasıl ilerleteceğimden emin olamıyorum. Sorumluluklarımda artış olmadı fazla ödev fazla sorumluluk yüklenmesi maalesef ters etki oluşturdu.*

Ö44- *Sınav yapılmadığı için ödev ve sunumlar arttı. Sınava bir gün çalışırız, sınav en fazla bir saat sürer ve etkisi uzun sürmez. Sunuma ve ödevlere bir hafta belki daha fazla zaman harcıyoruz. Bu durum bizi yıpratıyor.*

3.7. Uzaktan eğitime devam edilmesi ile ilgili görüşler

Öğretmen adaylarının lisans derslerinin uzaktan eğitim ile devam etmesine yönelik görüşleri Tablo14'te belirtilmiştir:



Tablo 14 Uzaktan eğitime devam edilmesi ile ilgili görüşler

Tablo.14 incelendiğinde öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun (%62) yüz yüze eğitime geri dönmeyi istediği, %33,7'lik kısmın ise uzaktan ve yüz yüze eğitimin birlikte kullanılabileceğini belirttikleri görülmektedir. Çalışmaya katılan 92 öğretmen adayından yalnızca 4'ü (%4,3) gelecek dönemlerde uzaktan eğitimle derslere devam edilmesini istediğini belirtmiştir. Bu 4 öğretmen adayının daha önce uzaktan eğitim geçmişlerinin bulunduğu ve uzaktan eğitimi genel olarak olumlu yönde değerlendirdikleri araştırmanın bulguları arasındadır. Derslerin yüz yüze olarak devam etmesini isteyen öğretmen adaylarının büyük bir kısmı uzaktan eğitimle ilgili daha önce bilgi sahibi olmadığından hem teknik hem de sosyal ve psikolojik açıdan sorunlar yaşamışlardır. Bu konu ile ilgili bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir:

Ö7- Covid 19 sebebiyle eğitimin gerçekleştirilmesi için uzaktan eğitimin kullanılması iyi niyetle oluşturuldu ancak ne yazık ki derslerde eski verimi aldığımızı düşünmüyorum. Eğitim bu süreçte kesinlikle güç kaybetti. Uzaktan Eğitimden memnun değilim ve sınıfta ders görmek istiyorum. Bu dönemin daha kısa sürede bitirilmesi gerektiğini düşünüyorum. Öğretmenlerimizin bu süreçte daha fazla ödev vermekten ziyade bizlere destek olmalarını isterdim. Çünkü bu süreçte hepimizin motivasyonu düşük ve sokağa çıkmak kısıtlı olduğundan derse odaklanmamız çok zor. Ben hem sürekli evde oturmaktan ve telefon başında uzun saatler boyunca ders işlemekten çok sıkıldım. Ödevler de eklenince iyice kapana sıkılmış gibi hissediyorum. Daha anlayışlı olmalarını isterdim.

Ö26- Fazlasıyla teorik, bilgi aktarımının yoğun olarak yapıldığı, tartışmaya daha az açık dersler uzaktan eğitimle yürütülebilir. Herkesin sesli/görüntülü katılabileceği bir durum söz konusu olabilseydi daha fazla verim alınabilirdi ama bu çoğumuz için çeşitli sebeplerden mümkün olamayabiliyor. (üstelik mevcudumuz da fazla.) Bir öğretmen adayının sınıf ortamından uzak bir yerde eğitim görmesi bana pek doğru gelmiyor. İmkânlar el verdikçe, bu zorunlu hallerin dışında eğitimin örgün olarak devam etmesinin bizlere daha çok katkı sağlayacağını düşünüyorum.

Ö13- Biz birer öğretmen adayız. Bu süreçte özellikle bizler yüz yüze eğitime ihtiyaç duyuyoruz. Ama madem böyle bir süreçteyiz ders yürütücüsünün derse katkısı büyük önem taşıyor. Bizleri ödevlere boğmadan, kısa çalışmalar ve etkinliklerle verim almamızı sağlamalı. Nasıl olsa gürültü de yok:) Öğretmen dersi ne kadar eğlenceli anlatabilirse o kadar motive oluruz ve derse karşı ilgilimiz artar. Ama lütfen ödevlere boğulmayalım. Edebiyat, Türkçe demek, sanat demek hayatın kendisi demek biraz mizah biraz sosyal çalışmalar ve etkinlikler yapılabilir.

Ö82- *Lisans derslerinin kesinlikle büyük bir kısmı yüz yüze olmalıdır diye düşünüyorum. Çünkü yalnızca akademik anlamda değil sosyal anlamda da üniversite bize çok şey katıyor. Fakat bazı derslerin uzaktan eğitimle ve ödevlerle desteklenerek yürütülmesi daha iyi olabilir. Bu dersler seçmeli dersler olabilir. Böylelikle yüz yüze eğitimde daha az ders gören öğrencilere okulda etkinlikler oluşturma görevleri verilebilir, çeşitli konferanslar yapılabilir. (Topluma hizmet uygulamaları dersinde yaptığımız gibi.)*

Ö73- *Kesinlikle yüz yüze olmalı. Sonuçta işlediğimiz konular internette ve her yerde bulunan bilgiler ancak sınıf ortamında bunu tartışarak işlersek asıl bize o zaman faydası oluyor. Uzaktan eğitimde sınıflar çok az olursa ve herkesin teknik olarak ekipmanı olursa bazı dersler yapılabilir ancak yüz yüze eğitim her açıdan daha iyi ve gerekli.*

4. Sonuç ve öneriler

Türkçe öğretmeni adaylarının Covid-19 salgını ile başlayan uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinin belirlenmesinin amaçlandığı bu çalışmada öğretmen adaylarının bu süreci genel manada olumsuz olarak değerlendirdikleri tespit edilmiştir.

Öğretmen adaylarının sürece daha çok cep telefonu ve dizüstü bilgisayar ile katıldıklarının tespit edildiği çalışmada, en sık yaşanan teknik aksaklıkların internet/bağlantı sorunu ve desteklenmeyen cihaz/donanım eksikliği olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının tamamı derslere düzenli olarak katıldıklarını belirtmişler de ders esnasında yaşanan teknik aksaklıklar sebebiyle bazen derslerin tamamını takip edemedikleri görülmektedir. Ayrıca geçmişte uzaktan eğitim deneyimine sahip olmayan öğretmen adayları sisteme bağlanmada daha çok sorun yaşamaktadır. Bu sonuçlardan hareketle bu süreçte öğretmen adayları arasında fırsat eşitsizliği yaşandığını söylemek mümkündür. OECD (2001) tarafından dijital uçurum olarak tanımlanan bu eşitsizliğin giderilmesi için alt yapının kuvvetlendirilmesi, bilgi ve iletişim teknolojilerine erişimin yaygınlaştırılması ve bireylerin bu konuda geliştirilmesi gerekmektedir (Öztürk, 2005: 124).

Uzaktan eğitim yüz yüze gerçekleşmeyen bir eğitim türüdür ve bu sebeple katılımcılar arasında doğrudan bir iletişim söz konusu değildir. Araştırma sonuçlarına göre iletişimin yalnızca teknik bir araç vasıtasıyla sağlandığı uzaktan eğitim süreci, öğretmen adaylarının sosyal becerilerini olumsuz yönde etkilemektedir. Bu eğitimlerde öğretmen adayı daha çok bireysel davranışlar sergilemekte ve grup içi davranışlar sınırlanmaktadır. Oysa, sosyal psikolojide pek çok klasik araştırma, birlikte hareketin münferit harekete göre daha yüksek oranda başarılı olduğunu ortaya koymaktadır (Birkök, 2004: 5). Bu sebeple uzaktan eğitimle verilen dersler, öğretim üyeleri ve öğrenciler arasında iletişim ve etkileşim sağlayacak nitelikte olmalıdır.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının uzaktan eğitim sürecindeki derslerde motivasyonlarının çok düşük olduğu tespit edilmiştir. Motivasyon eksikliği ise çoğu zaman ders çalışmadan uzaklaşmayı ve eğitimle ilgili olmayan etkinliklere yönelmeyi beraberinde getirir. Bu durumdaki bir öğrenci için ders çalışmak, can sıkıcı bir uğraş haline gelebilir (Akbaba, 2006: 348). Uzaktan eğitimle verilen derslerin öğrenci motivasyonuna etkisinin araştırıldığı çalışmalarda farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Wheeler tarafından 2002 yılında gerçekleştirilen çalışmada öğrenci motivasyonunun uzaktan eğitimde yüz yüze eğitime göre daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Uçar ise 2016 yılında yaptığı çalışmada motivasyon stratejilerinin uygulanmasının ardından uzaktan eğitimle öğrenim gören öğrencilerin motivasyonlarının arttığını tespit etmiştir. Uzaktan eğitim sürecinde motivasyon bağlamında yaşanan

sorunları en aza indirmek için öğretim ortamlarının tasarımında, motivasyon tasarım modeli stratejilerinin etkin bir şekilde kullanılması önerilebilir (Uçar, 2016: 148).

Türkçe dersleri bilgi dersi olmaktan ziyade daha çok beceri dersleridir. Türkçe dersinin amacı, dört temel dil becerisi olan okuma, dinleme, konuşma, yazma ile bağlantılı olarak programda yer alan temel becerileri de geliştirmektir (Kurudayıoğlu ve Çetin, 2015: 1). Bu bağlamda dersin yürütücüsü olacak Türkçe öğretmeni adaylarının da dört temel dil becerisi açısından iyi gelişmiş olması gerekmektedir. Araştırmanın bulguları değerlendirildiğinde Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinin en çok dinleme en az ise yazma becerisine katkı sağladığını düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Dinleme ve konuşma gibi daha çok iletişime yönelik beceriler doğası gereği uzaktan eğitim sürecinde daha çok kullanılmaktadır ancak bu süreçte de çeşitli engeller ortaya çıkmaktadır. Uzaktan eğitimin yapısı itibarıyla öğrenci ve öğretmenin ayrı mekanlarda olması, öğrencinin kendi öğrenmesinden sorumlu olması, yalnızlık, dikkat dağıtan faktörler, motivasyon sorunu, yüz yüze iletişimdeki sinerjiden yoksunluk gibi sorunlar bu temel dil becerilerinin kullanımında olumsuz yönde etkiye sebep olabilmektedir (Elcil ve Şahiner, 2014: 31). Derslerde yazma becerisine yönelik neredeyse hiç etkinlik yapılmaması, öğretmen adaylarının ısrarla üzerinde durduğu hususlardan biridir. Dört temel dil becerisinin tamamına yönelik düzenlenecek etkinlikler, öğretmen adaylarının bu sürece verimli olarak katılımlarını destekleyecektir.

Covid-19 salgını sebebiyle eğitimde gerçekleşen hızlı değişimler ölçme ve değerlendirme çalışmalarını da etkilemiştir. Salgın sebebiyle kalabalık ortamlarda bir araya gelmemesi gerektiğinden yükseköğretimde dönem sonu sınavları ile bu eğitim ve öğretim yılına ait diğer sınavların yüz yüze gerçekleştirilmemesine, bu sınavların üniversite yetkili kurullarınca tercih edilecek "dijital imkânlar" veya "ödev, proje gibi alternatif yöntemlerin uygulanarak" yapılmasına karar verilmiştir (YÖK, 2020). Bu sebeple öğretmen adaylarının görev ve sorumluluklarında büyük bir artış gözlenmiştir. Öğretmen adayları bu durumla ilgili rahatsızlıklarını dile getirmekte ve üniversite yönetiminden konuyla ilgili bir düzenleme beklemektedir.

Bütün bu sonuçlar değerlendirildiğinde, yaşanan ani değişikliklerle başlayan uzaktan eğitim sürecine Türkçe öğretmeni adaylarının adapte olamadıkları, beceri temelli böyle bir dersin uzaktan eğitimle yürütülemeyeceğini düşündükleri ve en kısa sürede yüz yüze eğitime dönülmesini önerdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Uzaktan eğitimin bahsedilen tüm olumsuz yönlerine rağmen öğretmen yetiştirmede teorik ve uygulamalı dersler için oluşturulacak ayrı ayrı uygulamalarla başarı şansının arttırılabileceği düşünülmektedir (Gelişli, 2015:320).

Kaynakça

- Akpınar, Y. (2003). Öğretmenlerin yeni bilgi teknolojileri kullanımında yükseköğretimin etkisi: İstanbul okulları örneği. *The Turkish Online Journal of Education Technology-TOJET*, 2(2), 79-96.
- Altıparmak, M., Kurt, İ. D., Kapıdere, M. (2011). E-öğrenme ve uzaktan eğitimde açık kaynak kodlu öğrenme yönetim sistemleri. *XI. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri*, 321-327.
- Arat, T, Bakan, Ö. (2014). Uzaktan eğitim ve uygulamaları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 14 (1-2), 363-374.
- Ateş, V. (2010). Gazi üniversitesi uzaktan eğitim programlarında kullanılmakta olan öğrenme yönetim sisteminin ders verenler açısından değerlendirilmesi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Bilişim Enstitüsü*, Ankara.

- Başar, M., Arslan, S., Günsel, E. ve Akpınar, M. (2019). Öğretmen adaylarının uzaktan eğitim algısı. *Journal of Multidisciplinary Studies in Education*, 3(2), 14-22.
- Birkök, M. C. (2006). Uzaktan eğitimin sosyolojik kavramlarla analizi. *Journal of Human Sciences*, 1(1).
- Clark, J. T. (2020). *Distance education*. Clinical Engineering Handbook içinde (ss. 410-415). Editör: Ernesto Iadanza. Floransa-İtalya: Academic Press.
- Creswell, J. W. (2016). *Nitel araştırma yöntemleri: beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Creswell, J. W. (2017). *Eğitim araştırmaları*. İstanbul: EDAM Eğitim Danışmanlığı ve Araştırmaları Merkezi.
- Demir, E. (2014). Uzaktan eğitime genel bir bakış. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (39), 203-212.
- 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.
- Gelişli, Y. (2015). Uzaktan eğitimde öğretmen yetiştirme uygulamaları: tarihçe ve gelişim. *Journal of Research in Education and Teaching*, 4 (3), 313-321.
- Güneş, F. (2000). *Okuma-yazma öğretimi ve beyin teknolojisi*. Ankara: Ocak.
- Jumani, N. B., Rahman, F., Chishti, S. H. ve Malik, S. (2011). Teachers training through distance mode in Allama Iqbal Open University (AIU) Pakistan: A Case Study. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 12(2), 76-90.
- Kan Kılınç, 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.
- 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.
- Kurudayıoğlu, M , Çetin, Ö. (2015). Temel beceriler ve Türkçe öğretimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3 (3), 1-19.
- MEB. (12 Mart 2020). Bakan Selçuk, koronavirüs'e karşı eğitim alanında alınan tedbirleri açıkladı. [http://www.meb.gov.tr/bakan-selcuk-koronaviruse-karsi-egitim-alaninda-alinan-tedbirleri-acikladi/haber/20497/tr adresinden 06.05.2020 tarihinde erişilmiştir.]
- Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma: desen ve uygulama için bir rehber*. Ankara: Nobel Akademik.
- Miles, M. B., Huberman, A. M. (2016). *Nitel veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Odabaş, H. (2003). İnternet tabanlı uzaktan eğitim ve bilgi ve belge yönetimi. *Türk Kütüphaneciliği*, 17(1), 22-36.
- Özdemir, M . (2010). Nitel veri analizi: sosyal bilimlerde yöntembilim sorunsalı üzerine bir çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (1) , 323-343 .
- Öztürk, L. (2005). Türkiye'de dijital eşitsizlik: Tübitak-bilten anketleri üzerine bir değerlendirme. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 24, 111-131.

- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Saban, A., Ersoy, A. (2017). *Eğitimde Nitel Araştırma Desenleri*, Ankara: Anı.
- Traxler, J. (2018). Distance learning—predictions and possibilities. *Education Sciences*, 8(35), 1-13.
- Uçar, H. (2016). *Uzaktan eğitimde motivasyon stratejilerinin öğrenenlerin ilgileri, motivasyonları, eylem yeterlikleri ve başarıları üzerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- UNESCO. (2020). COVID-19 educational disruption and response. [<https://en.unesco.org/covid19/educationresponse> adresinden 06.05.2020 tarihinde erişilmiştir.]
- Ustati, R., & Hassan, S. S. S. (2013). Distance learning students' need: evaluating interactions from Moore's theory of transactional distance. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 14(2), 292-304.
- Uşun, S. (2006). *Uzaktan eğitim*. Ankara: Nobel.
- Valentiner, D. (2002). *Online Journal of Distance Learning Administration*, 5(3), 1-11.
- 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
- WHO. (2020). Coronavirus disease (COVID-19) Pandemic. [<https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019> adresinden 06.05.2020 tarihinde erişilmiştir.]
- Yin, R. K. (2017). *Durum çalışması araştırması*. Ankara: Nobel Akademik.
- YÖK. (11 Mayıs 2020). YÖK'ten Üniversitelerdeki Sınavların Yüz Yüze Gerçekleştirilmeyeceğine İlişkin Karar [<https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2020/Yok-Ten-Sinavlara-İliskin-Karar.aspx> adresinden 18.05.2020 tarihinde erişilmiştir.]
- YÖK. (13 Mart 2020). Koronavirüs (COVID-19) Bilgilendirme Notu: 1. [https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2020/coronavirus_bilgilendirme_1.aspx adresinden 06.05.2020 tarihinde erişilmiştir.]