



Barriers Encountered by Turkish Teachers in the Use of Digital Environment and Content in the Distance Education Process

Fatih Tanrıkulu*

ARTICLE INFO

Received 24.12.2020
Revised form 20.03.2021
Accepted 14.04.2021
Doi:10.31464/jlere.846432

Keywords:

Distance education
Language learning
Digital environment
Digital content
E-content
EBA
Turkish teaching

ABSTRACT

This research focuses on identifying the issues that Turkish teachers face in the use of digital environment and content in the distance education process. The study employs a case study design as a qualitative research methodology. The participants of the study consisted of Turkish teachers with various years of professional experience in different provinces. The data of the research were gathered using a semi-structured interview form created on Google Forms. The content analysis method was used to analyze the data collected. Turkish teachers had issues with connection and infrastructure-based access, the inadequacy of digital environment and contents, communication and interaction, motivation, giving and receiving feedback, inadequate length of class hours, the problem of using online environment and contents, problems emerging from the EBA environment and its contents, teaching basic language skills, measurement, and evaluation, according to the study's findings.

Acknowledgments

-

Statement of Publication Ethics

This research was conducted with the ethics committee approval of Kahramanmaraş Sütçü İmam University Institute of Social Sciences dated 26/10/2020 and numbered 41352. Ethical permission was obtained from the students in the research form.

Authors' Contribution Rate

-

Conflict of Interest

There is no conflict of interest in this study.

* Assist. Prof. Dr., ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6730-0353>, Kahramanmaraş Sütçü İmam University, Department of Turkish and Social Sciences Education, fatih3878@hotmail.com

Introduction

Distance education is increasingly expanding and providing new opportunities (Gurer et al., 2016; Gündüz et al., 2020; Shaytura, et al. 2020; Toker-Gökçe, 2008). Institutions have turned towards distance education (Assareh & Bidokht, 2011) to improve students' knowledge and skills and developed distance education programs and the number of these programs has increased (Bilgiç et al., 2011; Bilgiç & Tüzün, 2015). The advantages of distance education, such as flexible working hours (Januin, 2007), a shortage of time, and distance issues (Gündüz et al., 2020), provide an environment for communication with colleagues and peers, collaborative and development of social skills (Januin, 2007). While distance education has some major advantages, it can also present a number of barriers and problems. Various issues can arise as a result of the interactive structure of the distance language education process. Problems such as infrastructure problems in distance education, use of digital environment, and content are possible problems that may also be experienced in distance learning. Identifying the challenges that occur during the distance language education process will help to ensure that the process runs smoothly (Bayburtlu, 2020). This research focuses on identifying the problems Turkish teachers experience in distance education.

Literature review

Distance education

Moore and Kearsley (2012: 2) identified distance education, which appears widely in the literature, as a teaching and learning operation carried out by a private or institutional entity in a different location than standard education through communication technologies. The concept of distance education and distance learning are concepts that can be used interchangeably and are confused with each other (Januin, 2007). The institution, company, and teacher are responsible for distance education, while in distance learning, the student participates in the education and is responsible for himself/herself (Berge, 2013). We can define the concept of distance education as an educational activity carried out by an institution or organization in a planned manner in digital environment. Distance education, which has a different learning environment than conventional education (Bilgiç & Tüzün, 2015; Karakuş et al., 2020), has introduced innovation to teachers' and students' learning styles with a different approach regardless of time and location (Bilgiç & Tüzün, 2015; Elcil & Şahiner, 2013).

Language teaching and digital environments

Digital environments, which are widely used in language learning (White, 2009), offer a variety of in language teaching opportunities (Hampel & Hauck, 2004). Computer-assisted language teaching has benefits such as facilitating learning, motivation, achievement, content development, and interaction (Lee, 2000). Language learning in online environment facilitates the teaching of listening, reading, and writing and communication skills (Rogerson-Revell, 2007). Language teachers use digital and

multimedia, which provide advantages in many subjects, as a pedagogical tool (Seljan et al., 2006) both simultaneously and asynchronously (Sun, 2014).

The use of distance education in language teaching has also required changes in pedagogical methods (Comas-Quinn et al., 2012). Distance education required different strategies and skills than face-to-face education (Hurd et al., 2001; Wang & Sun, 2001). It has necessitated the use of new language learning strategies (Altunay, 2014; Andrade & Bunker, 2009), new roles, and skills in distance education (Moore, & Kearsley, 2012; Riasati et al., 2012). Among these skills, communication, written, and verbal interaction competence are all essential in the distance education process (Blake et al., 2008; Hampel & Hauck, 2004; Wang, 2007). In the use of communication and interaction skills, if the interaction of the teacher and the student is limited, the interaction is continued with feedback (Hyland, 2001). Lack of feedback can lead to serious issues in interacting and executing the lesson. For this reason, teachers should take an active role in distance education (Karakaya et al., 2020) and build and sustain an interactive environment. Effective strategies such as feedback should be used to maintain interaction.

Digital content

Online content used in distance education makes teaching simpler and more efficient and facilitates the teacher's work and tasks (Hurd, 2005). Content such as video and audio lessons, e-books, and animation helps to conduct lessons in the digital environment (Shaytura et al., 2020). Producing and using digital contents in computer assisted language teaching fulfill an important task (Rogerson - Revell, 2007). Using mobile devices together with computers in language teaching (Demouy et al., 2016) can enrich the learning environment by making it easier and more widespread to use digital content in distance education. The EBA platform, where online course contents are presented in our country, fulfills an important task in this context. It allows for the delivery of distance education lessons in the EBA environment, as well as the use of course-related digital content. Teachers use the content from the EBA platform as well as online platforms. In this respect, EBA provides great convenience to teachers and students in the conduct of distance education with its online environment and contents.

Barriers in distance education

In studies focusing on problems in distance education (Bilgiç & Tüzün, 2015), barriers and problems experienced were classified in various ways. Riasati et al. (2012) classified barriers as access, effective education, teacher and student attitudes, time constraints, and technical support. Muilenburg and Berge (2005), in their study, classified as administrative problems, social interaction, academic skills, technical skills, student motivation, time, cost, access, and technical problems. Assareh and Bidokht (2011) mentioned student, teacher, curriculum, and school-related problems in their studies. Elcil and Şahiner (2013) classified them as personal, channel-based, psychological, technical, physical distance, time, educator, and student. Durak (2017) stated the number of qualified employees, feedback, managerial problems, technical problems, and social interaction. Kürüncü and Aylin (2020) reported the problems like infrastructure, inability to be face to face, and the limitation of possibilities. Falowo (2007) examined the barriers under the

topics of student, faculty, and institutional organization. Lee (2000) classified the barriers and problems in computer assisted language learning as financial, access to hardware and software, and acceptance of technical knowledge and technology in his language teaching study. Classifications related to these problems reflected in the research show that many problems can be encountered in distance education.

One of the important problems experienced in distance education is the problem of access (Berge, 2013; Pandiangan et al., 2017; Wang, 2004). Infrastructure and students' equipment facilities can limit access (Kırmacı & Sami, 2018). Due to lack of hardware and problems with an internet connection, feedback is delayed or inadequate. (Srichanyachon, 2014). Access problems can make it difficult to run a successful distance education program and generate negative attitudes among teachers and students. This situation is regarded as a loss by both the student and the instructor, and interaction issues can arise (Berge, 2013).

Another problem that can occur in distance education is that the teacher and the student are not in the same physical environment. Distance in distance education can turn into a barrier in the education process (Bakar et al., 2020). In the online environment, students and teachers are separated in time and space, making interaction difficult (Dockter, 2016; Durak, 2017), and communication and motivation issues can arise as a result of the lack of physical interaction (Dockter, 2016; Durak, 2017; Willging & Johnson, 2004).

Another issue experienced is the motivation problem arising from a lack of communication (Muilenburg & Berge, 2005). The limitation of the interaction between learner and teacher (Karakuş et al., 2020) negatively affects students' perceptions of education (Duran (2020). In this case, it is necessary to provide students with motivational support and to engage them in the learning process as active participants (Comas-Quinn et al., 2012). Feedbacks play an important role in providing active participation and motivation. Lack of feedback can negatively affect motivation levels (Hurd, 2005). This problem in distance education can make it difficult for students to conduct the education process effectively.

Problems such as not being in the same physical environment with the student, access and connection problems, limitation of interaction, and inability to receive feedback may lead to measurement and evaluation problems in distance education. There is a need for a measurement and evaluation technique in distance education that allows for easy communication with students (Olofin & Falebita, 2020). In this case, both institutions and teachers should create easily interactive measurement and evaluation environments.

Teachers and students should be aware of their communication roles in distance education to ensure healthy communication and interaction (Bakar et al., 2020). Being aware of communication barriers in distance education enables parties to be more productive in their roles (Isman & Dabaj, 2004). The lack of social interaction, perceived by students as a significant barrier (Muilenburg & Berge, 2005), should be minimized in distance education.

In order to solve problems in distance education, institutions must take on important responsibilities such as good planning and organization. Institutions and individuals should see the advantages of distance education as well as the reasons for the problems (Bilgiç & Tüzün, 2015). Institutions that do not fulfill their responsibilities and duties may experience problems related to the approach (Chen, 2009). Lack of vision of the institution that carries out distance education may cause problems such as strategic planning, slowness in implementation, and difficulty in capturing technological change (Berge & Muilenburg, 2000). To minimize the problems, institutions should consider teachers, staff, administrators, and possible barriers when planning distance education (Cho & Berge, 2002). Teachers may have problems such as computer use and technical support (Srichanyachon, 2014). In addition to access and technical issues, the institution should address teachers' deficiencies as a result of their use of digital environment (Berge, 2013). The MEB has significant responsibilities in our country as an institution for the implementation of distance education in primary and secondary schools.

It is seen that there are important problems to be taken into consideration in distance education (Srichanyachon, 2014). Understanding the benefits and barriers related to distance education will contribute to the integration of technology into education (Pandiangan et al., 2017) and the production of solutions in distance education (Bayburtlu, 2020). Although the advantages of using technology in language teaching are frequently reported, it cannot be expected to be used to transform language teaching or learning without solving some barriers and problems (Riasati et al., 2012). It should be kept in mind that the general problems experienced in distance education can also be experienced in distance language education. This research aimed to identify the problems Turkish teachers experience in using digital environment and content in the distance education process. In line with this purpose, answers to the following questions were sought:

1. What issues do Turkish teachers have when it comes to using the digital environment in distance education?
2. What issues do Turkish teachers have when it comes to using digital content in distance education?

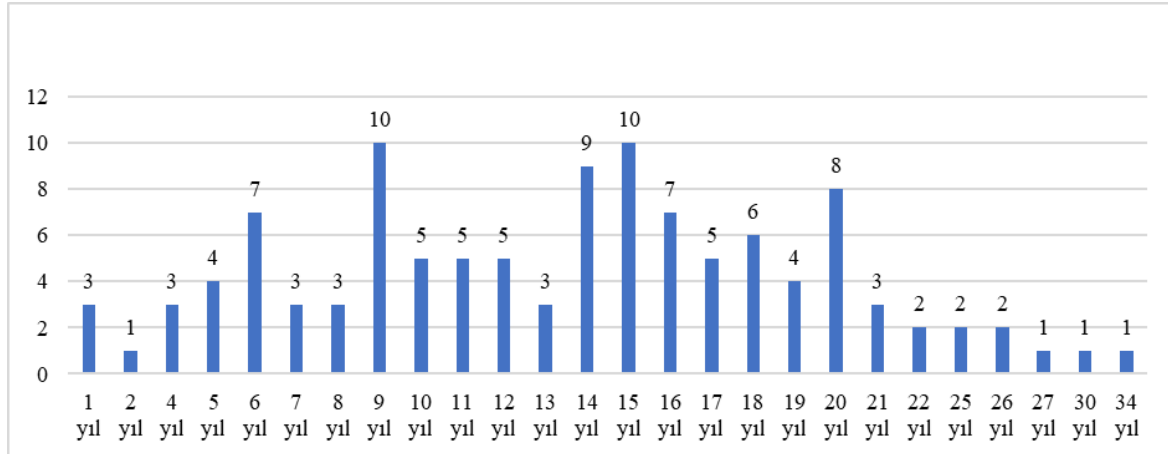
Method

This research has been designed as a case study model which is one of the qualitative research designs. The case study investigates the factors related to a situation with a holistic approach. It is done to understand the changes and processes that occur in a situation (Yıldırım & Şimşek, 2011: 77). The purpose of a case study may be to understand selected situations or situations to best understand a particular topic, problem, or issue. The findings section of the case study, which provides an in-depth understanding of the situation, will include both the description of a situation and the theme or issues revealed by the researcher during the case study (Creswell, 2018: 98).

In the study, the opinions of teachers from various provinces with different professional backgrounds were consulted to determine the difficulties Turkish teachers face when using digital environments and content in distance education. The sample of the study consisted of Turkish teachers from different provinces and with professional

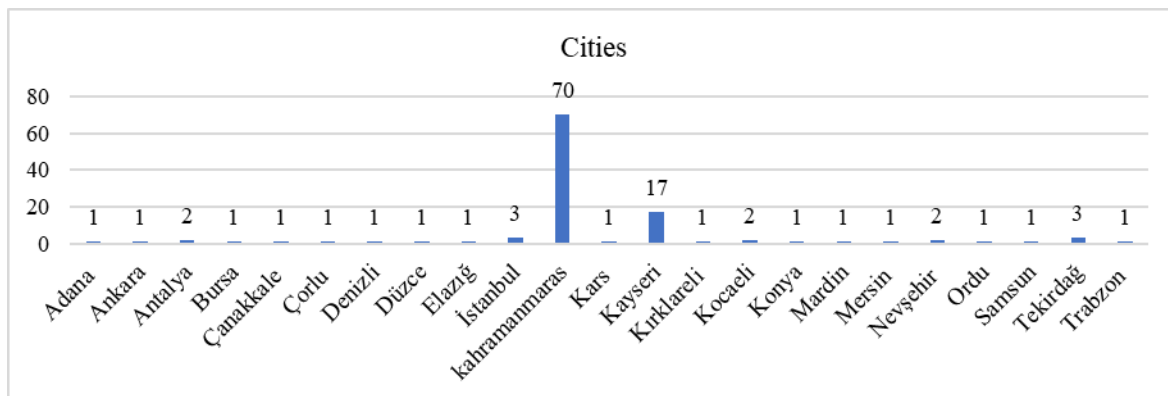
experience. The maximum variation sampling method was preferred in the sampling selection. The distribution of the teachers participating in the study by years of professional experience and provinces is given in Graphic 1.

Graphic 1. Distribution Chart of Teachers by Years of Professional Experience



Teachers' service years range from 1 to 34 years, as shown in Graphic 1. It is seen that the distribution is concentrated between 5-20 years. Graphic 2 gives information about the cities where teachers work.

Graphic 1. Graphics of Cities Where Teachers Work



As shown in Graphic 2, it is seen that teachers working in 23 different provinces participated in the study. The provinces of Kahramanmaraş and Kayseri appear to have the highest participation rate. The participation of teachers from different provinces is vital for a more comprehensive reflection of the problems.

Data collection and analysis of data

A semi-structured interview form was used as a data collection tool. Expert opinion was received after the interview form was created. The form was then released on Google Forms after it had been finalized. Turkish teachers were reached via social media to fill in the form. To ensure full diversity, a link to the form was sent to teachers in various provinces to complete.

The obtained data were analyzed by the content analysis method. The codes obtained from the data were collected under six themes that are created based on the open-ended questions. The codes and themes were finalized after consulting with experts on the theme and coding.

Ethical considerations

This research was conducted with the ethics committee approval of Kahramanmaraş Sütçü İmam University Institute of Social Sciences dated 26/10/2020 and numbered 41352. Ethical permission was obtained from the teachers in the research form.

Results

In this section, the findings obtained from the research are included. The themes obtained from the research are given under six headings.

Findings regarding the problems experienced in the use of digital environment

This heading contains the findings on the difficulties encountered when using digital environment. Codes and code frequencies obtained from the content analysis are given in Table 1.

Table 1. Code Table Regarding the Problems Experienced in the Use of Digital Environment

Theme and Code Names	Code Frequency
Problems Relating to Using Digital Environment	151
Infrastructure Problems	59
Students' Lack of Connection and Hardware Facilities	18
Connection Problem Caused by Density of Infrastructure	16
Lack of Turkish Language Option in Zoom	13
Inability to Use Digital Environment	13
Insufficient Participation	11
Not Having Problems	10
Communication and Interaction Problems	7
Encouragement and Motivation Problem	2
Insufficient Course Hours	2

In the coding for the theme of the questions encountered in the use of digital environment, 151 codes were obtained, as shown in Table 1. It has been observed that the code with the highest frequency in this theme is 59 frequent infrastructure problems.

Teachers were reflected in the findings that they experienced connection problems due to infrastructure and inability to connect due to density. Instructors expressed these problems as follows: "Connection problems are one of the main difficulties I experience. We also have difficulties in including students in live lessons (T_43). Failure to connect due to constant density. Low image and sound quality (T_54). Unstable internet is an important problem. My internet connection was cut off in a few of my lessons and my class was left uncontrolled for a few minutes (T_73). Problems of freezing in the image, reverberation, cut-off, etc. due to poor connection. I had difficulties such as students experiencing difficulties in entering these environments, not having enough equipment, not being able to understand whether they are listening to the lesson, etc. (T_99)." It is seen

that this problem frequently mentioned by teachers is a connection problem caused by infrastructure and EBA density.

Teachers expressed the problems experienced by students due to the internet and hardware as follows: “Particularly the connection problem, the students not attending or cannot attend the classes, we and the students stay on the screen for a long time (T_101). Internet outage, not being able to enter the application due to the intensity, most students do not have the necessary materials and internet to enter the application (T_57).” Students tended to have networking and hardware issues even though teachers solved the access problem, according to opinions.

Another concern that teachers face is that students do not engage in the lesson. This situation was stated as follows: “We still have difficulties in including students in live lessons (T_43). Some students are not able to actively participate in the lesson even though they make connections (T_68).” Students who did not have connection or hardware issues did not attend the course as well, according to the results.

Some teachers have experienced problems in using digital environment as follows: “Since I started using these applications as a result of an obligation, including EBA, I experienced problems in terms of adaptation (T_89). Lack of information, Internet access, the device ... (T_48). If they will be used frequently, training about using the programs should be given (T_113).”

Another problem for teachers is that there is no Turkish language option in the ZOOM program: “It is difficult for the students to attend the lessons made through ZOOM. Since there is no Turkish language option, students have difficulty using it (T_2). The fact that the language in the ZOOM application is English has reduced the command of the program (T_93).”

Communication and interaction problems are another common problem in distance education, reflected in the findings as follows: “Not being able to be completely synchronized with the students. I get the feeling that I am talking, but there is nobody in front of me (T_51). Communication with the other party is not healthy and applications sometimes give errors (T_1).” Opinions show that teachers have isolation problems.

Another issue that teachers faced was motivating and encouraging students: “It is difficult to motivate the students (T_8). Lack of participation, lack of motivation (in education) face to face (T_95).”

Another concern is that the lesson hours are too short: “It is difficult to motivate the students; 30 minutes of class time is inadequate (T_8). I cannot enter the application, due to the time limitation (T_80).”

Some teachers, on the other hand, stated that they had no issues with the environment: “I have no problems in general (T_9). There is no problem right now (T_110).”

Findings regarding problems experienced in using digital content

The findings obtained under the theme of the problems encountered in the use of digital contents are given under this heading. The codes and code frequencies obtained are given in Table 2.

Table 2. Code Table Regarding Problems Encountered in Using Digital Contents

Theme and Code Names	Code Frequency
Problems Encountered in Using Digital Resources and Content	79
I Have No Problem	40
Presentation, Sharing and Mirroring Problem	15
The Problem of Competence in Using Digital Contents in the environments	7
The Difficulty of Writing on the Screen	7
Insufficient Technical Infrastructure	5
Content Access Problem	4
Incompatibility of Resources with Digital Environment	1

As seen in Table 2, 79 codes were obtained in coding for the theme of problems encountered in the use of digital contents. The most frequently repeated code in this theme is that using digital materials is not an issue.

Many teachers claimed that using digital content was not a challenge for them: "I have no issues with the materials I use. For example, I am unable to share video and audio at EBA at this time (T_8). I cannot say I am having a lot of trouble with this (T_73)." "I am not having any issues (T_78; T_85). As contrary to these views, it was seen that the most common problem was the problem of presentation and reflection. Teachers defined the situation thus: "I am unable to present visual content (T_83). The content cannot be viewed on a remote screen (T_100). There is usually a sound and image problem when sharing the video (T_55)."

Another code that arises related to the presentation and reflection problem is the problem of the adequacy of using the contents. Teachers claimed that they had trouble using the products, saying; "I do not know how to use it (T_17). Maybe I do not always do a good job of using technology cognitively (T_26). I am having problems from a to z because I do not have enough infrastructure (T_101)." It is observed that teachers have a little usage problem. Again, they stated that they had difficulty in writing on the screen in relation to this code: "It is difficult to write with a mouse on the computer (T_47). Writing on the screen was not comfortable (T_49)."

The teachers stated that they had problems in accessing the content: "Accessing the contents, choosing the appropriate material (T_53). I cannot find every resource in a digital environment (T_61)."

Another problem reflected in the findings was the lack of technical infrastructure: "Measurement tools other than testing are not made on the screen (T_20). The current infrastructure does not allow for the sharing of all digital environment content (T_28). Not being able to reach the digitally compatible version of the resources I use (T_11)."

Findings regarding the problems encountered in teaching basic language skills

The findings obtained under the theme of the problems encountered in teaching basic language skills are given under this heading. The codes and code frequencies obtained are given in Table 3.

Table 3. Code Table Related to Problems Encountered in Teaching Basic Language Skills

Theme and Code Names	Code Frequency
Theme: Problems Encountered in Teaching Basic Language Skills	174
Sub Theme: Writing	78
Failure to Give Feedback in the Writing Process	18
Time Problem in Writing	14
Not Practicing Writing Activities	6
Motivation Problem in Writing	1
Sub Theme: Listening	33
Interaction and Communication Problem in Listening Activities	8
Attention and Focus Difficulty in Listening	7
Sub Theme: Speaking	23
No Interaction in Speaking	6
Time Trouble in Speaking Activities	2
Sub Theme: Reading	19
Time Trouble in Reading	1
Common Problems	21
Problems Caused by Interaction	8
Students' Timid Behavior	5
Not Having Problems	4
Teaching Grammar	3
Inability to Use Strategies	1

The findings revealed that the most problems encountered in basic language skills were experienced in teaching writing skills. It was seen that the most expressed problem in teaching writing skills was the problem of giving feedback: “Whether the students can be checked whether they are writing or not. Not being able to convey what I have written (T_42). I cannot personally observe students in writing. We cannot control whether they comply with the rules (T_45). Not getting feedback at the moment of writing and not being able to write activities at the same time (T_84).” The problem of time, which is another problem in writing, is expressed as follows: “Time is a shortage in writing activities (T_61). I had difficulties in speaking and writing skills due to the time limitation (T_74). We find it difficult to make students do in-class activities. This is most evident in writing assignments. (T_72). Time is insufficient in writing (T_92).”

It was observed that the most common problem in basic skills after writing was experienced in teaching listening skills. The most common issue in listening is interaction and communication, which was expressed as follows: “Listening is ineffective, and since time is limited, I cannot devote enough time to the writing skill (T_23). I had a lot of difficulty in listening when there were too many students. There was a lot of noise other than the students' when their microphones were open, particularly from the environments they were in (T_24). I cannot do the activities of listening and writing skills (T_35). Attention and focus, which is another problem experienced in listening, was expressed as follows: “There is difficulty in listening, children cannot pay attention (T_48). Education

for listening. Because I cannot get them to listen. The student's follow-up problem is difficult. He/she cannot give himself/herself to the lesson fully (T_25).”

It was stated that there is a similar interaction problem in speaking skill: “Eye contact is required for speaking skill and it does not support this (T_66). Especially there are problems with speaking. The current infrastructure problem creates communication problems along with it (T_28).” The issue of time that was observed in writing and other skills was also observed in speaking activities: “Lack of time in reinforcing learning, not having much time for speaking (T_88).”

It was seen that the skill with the least problems was reading skill: “I have problems with reading and writing (T_4). Reading text, speaking, writing (T_98). There are problems in teaching reading and writing. There is always a communication gap (T_16).”

Interaction and communication are common problems in teaching basic language skills, as are students' timidity and failure to use strategies. Teachers expressed this situation as follows: “Since there is no face-to-face communication with the students, no full feedback can be obtained about whether they have acquired the skills in lessons (T_89). I observe the presence of students who are afraid to express themselves, there are students who hesitate to turn on their microphones (T_45). The student who has to listen to the lesson in the same room with the family behaves timidly and is embarrassed (T_86). There is no problem with listening and speaking skills, but it is very difficult to apply reading and writing strategies (T_1).”

Findings regarding the adequacy of digital course contents

This heading contains the findings of the research conducted on the topic of digital content adequacy. The codes and code frequencies obtained are given in Table 4.

Table 4. Code Table Regarding the Adequacy of Digital Content

Theme and Code Names	Code Frequency
The Problem of the Adequacy of Digital Course Contents	94
Sufficient Content	41
Insufficient content	24
The Need to Enrich and Develop Content	16
Diversity of Resources	5
The resource is diverse but insufficient	4
Lack of Diversity	2
Insufficient for Levels	1
Being Qualified	1

As can be seen in Table 4, 94 codes were obtained in coding regarding the adequacy of digital contents.

The most commonly articulated viewpoint on this subject is that using digital content is not an issue. Teachers repeated the adequacy of digital content 41 times. Teachers' views on this code are as follows: “I think the contents are sufficient as long as we can convey it (T_82). I think it is sufficient (T_96). Sufficient (T_87).” As a contrary opinion, 24 times the opinion was stated that it was not sufficient: “Insufficient, little

variety, not rich in content (T_64). There are very few materials available (T_74). Insufficient (T_104). Insufficient, little variety, not rich in content (T_69).”

Another opinion that is frequently expressed is that the contents should be enriched and developed: “I think digital course contents should be further enriched (T_81). However, more original resources for language skills can be produced and offered to parties (T_89). It can be improved (T_108). A code similar to this is aimed at resource diversity and scarcity: “By researching the publications of various publishers, I try to pick and use the best. But most of them are insufficient (T_55).

In another code, it is stated that the sources are various: “There are actually too many digital materials (T_99). There are too many variables regarding resources but not at the desired level. Some materials do not respond to the request as they are careless and of poor quality (T_105). On the contrary, in another code, it is stated that diversity is less: “Insufficient, less variety, not rich in content (T_64; T_69).” “I believe it is not prepared for any level (T_70),” a teacher said of the content's inadequacy according to the levels.

Findings regarding the use of EBA and the sufficiency of EBA digital content

Findings regarding the adequacy of the EBA environment and contents are given under this heading. The codes and code frequencies obtained are given in Table 5.

Table 5. Code Table Regarding EBA Environment and Sufficiency of Contents

Theme and Code Names	Code Frequency
EBA Environment and Competence of Digital Content	118
EBA Being Sufficient	29
EBA being insufficient	23
The Need to Improve and Renew	15
The Need to Increase Diversity and Substantiality	13
Rich Content	8
Being Qualified	6
Measurement Contents and Questions Should Be Enriched	6
Keeping Content Up to Date	3
Being a Successful and Useful System	3
Not Qualified	2
Being Educational and Instructive	2
EBA's Response to Needs in the Process	1
Being an Important Network of Information	1
To be efficient	1
Sufficient Videos	1
Need to be Enriched by Each Level	1
Being functional	1
Insufficient Lecture of Subject	1
Video Must Be Attached	1

As can be seen in Table 5, 118 codes were obtained in coding for the sufficiency of EBA contents. The code, which states that EBA content is sufficient, is the most frequently expressed viewpoint on this subject. EBA code with a frequency similar to this code is inadequate.

Teachers have expressed 29 times that EBA contents are sufficient: “I think it is sufficient (T_5). I wish there were more videos. Other than that, it is enough (T_76). I

think it is enough (T_78). In the opposite view, the contents were reported to be insufficient: “It should be developed, it's insufficient (T_75). EBA is difficult to use. The connection problem is too much. The content is also insufficient (T_11). Very insufficient (T_64).”

In another code, it is stated that it needs to be improved and that it is not qualified: “The lectures are very good. But it can be enriched much more in every respect (T_44). The contents should be renewed, more lively and attention-grabbing expressions can be prepared (T_46). It should be improved; I think it is insufficient (T_70). Therefore, it is not qualified enough (T_2). In a code similar to this, it was stated that it should be diversified and renewed: “EBA is insufficient. Some contents are good, but it needs to be renewed and enriched in terms of content (T_55). There are good contents, but the variety should be increased (S_105).”

Another code reflected in the findings is that the measurement and evaluation contents should also be enriched: “More tests and more questions should be included in EBA application (T_1). Connection problems should be solved, and content related to new generation questions can be developed (T_36). Insufficient for TLL (T_37).

A small number of opinions were reported regarding the richness of EBA contents: “The content and diversity of information of EBA are excellent (T_4). EBA has rich content, but students... (T_34). It was mentioned in a code similar to this that the contents were qualified: “I think it is qualified (T_58). My impressions and observations show that it has gained more quality day by day (T_65). It was also stated that, besides its quality, it is an up-to-date, successful and useful system: “EBA is up-to-date and good in content (T_37). It has proven to be a very successful system that has provided us with numerous conveniences (T_83). It was stated that it is an important information network and, it has responded to needs during such a period: “EBA responds to many needs in this process (T_7). EBA has become an important information network (T_9). It is also stated that it has an educational and instructive feature: “EBA contents are very adequate and instructive (T_66). It is stated that it is efficient and functional in terms of other features: “I think it is efficient (T_42). Despite some serious issues, in the beginning, I believe it is now quite functional (T_68).

It was reflected in the findings as an opinion that the videos should be sufficient, should be enriched according to the level, the insufficiency of the lecture of the subject, the video should be added.

Findings regarding the problems experienced in measurement and evaluation

Findings regarding the problems encountered in the measurement and evaluation process are given under this heading. The codes and code frequencies obtained are given in Table 6.

Table 6. Code Table Regarding the Problems Experienced in Measurement and Evaluation

Theme and Code Names	Code Frequency
Problems Experienced in the Measurement and Evaluation Process	117
Participation Problem	22
Validity and Reliability Problem	20

I Have No Problem	17
Inability to Measure and Evaluate	16
Insufficiency of the Environment in Measurement	15
Not Receiving Feedback	12
Insufficient Time	4
The Area I Have the Most Problems	4
Possibility of Others Interfering with Answers	3
Insufficiency of Measurement Contents	3
Experiencing Serious Challenges	1

It was seen that the most recurring problem from the measurement and evaluation theme was the problem of participation: “The number of people is low, participation is problematic (T_41). Participation was always low due to no compulsory attendance, which inevitably prevented us from making a comprehensive written exam (T_43). I cannot apply the measurement and evaluation process. The number of students I can reach is limited (T_56).”

Another code frequently repeated by teachers is the problem of validity and reliability: “Distance measurement and evaluation is not healthy. The scores obtained by the students do not reflect the real scores (T_56). The measurement is not valid (T_42). Doing it online decreases the reliability of the exams (T_76).”

Some of the teachers expressed 17 times that they did not have any problems: “I don't have any problems (T_3). There was no problem in general (T_9). On the contrary, it was stated that it was the most problematic area and serious problems were experienced: “The biggest problem in distance education is in measurement and evaluation (T_85). It is the issue we have the most trouble with. I definitely cannot get a healthy result (T_29). We are experiencing serious difficulties (T_72).”

Teachers stated that the environment is inadequate for measurement and they have difficulties in measuring and evaluating as follows: “It is very difficult to ask questions to students or to do oral exams, to assign homework and check homework (T_4). I was unable to conduct a comprehensive measurement and assessment. I can only practice questions and answers (T_76). There is no direct measurement or interaction (T_114). Again, the inability to obtain feedback was attributed to the period's insufficiency: “I cannot get feedback from every student (T_51). We cannot get the necessary feedbacks completely. I cannot make a concrete evaluation. The duration of the lessons is not enough for the measurement and evaluation process (T_13).”

It was observed that the teachers were anxious about someone else's intervention in the answers because there was no face-to-face environment. “Besides, I can never be sure whether I measured the knowledge of the student or he/she received help (T_77).”

It was stated that another problem related to measurement was that measurement and evaluation contents are insufficient: “The inadequacy of measurement and evaluation tools is the main reason for our problems (T_89). I cannot find a material that can measure the academic knowledge levels of students in digital environment (T_6).”

Discussion

This study focuses on describing the barriers faced by Turkish teachers while using digital environment and content in distance education. The findings of the study indicated that the issues encountered are linked to connection and infrastructure-based access issues. The inadequacy of digital environment and content, communication and interaction, motivation, inability to provide feedback, insufficient course hours, the problem of using online environment and content, the problems emerging from the EBA environment and its contents, the teaching of basic language skills, measurement, and evaluation are all issues that teachers in distance education face, as evidenced by the research findings.

It was seen that the prominent problem in the findings was the access problem due to connectivity and infrastructure density. Similarly, Kürtüncü and Aylin (2020); Kırmacı and Sami (2018) argued that infrastructure is the source of problems. Bayburtlu (2020) concluded that the participants experienced the problem of connection to EBA and time limitation. It is possible to say that the connection problem brings many problems by looking at other codes. If the connection problem is solved, we can say that many problems can be solved. The inability of teachers to be connected due to the density of the infrastructure will bring additional issues as well. In solving this problem, both institutions and stakeholders should be ready for this situation and take precautions by planning well in advance. The fact that students also had connection problems caused teachers to have more problems. In fact, it should be noted that the situation is more related to the connectivity of the stakeholders than the lack of infrastructure. Opinions show that students experience problems arising from a lack of connection and equipment. Previous studies (Dovbenko et al., 2020; Kürüncü & Aylin, 2020; Muilenburg & Berge, 2005; Riasati et al., 2012) revealed that there were issues with hardware. Bayburtlu (2020) found that computer, tablet, and internet access problems were experienced during the distance education process. The hardware and connectivity issues disrupted the delivery of the course and affected the quality of distance learning by triggering other issues (Srichanyachon, 2014).

The teachers stated that they had difficulties with using the environment and content. It was observed that, generally, teachers did not experience such problems, only a small number of teachers did. This problem experienced by teachers can be explained by the fact that they are required to use digital environments and content. However, at this time when digital environments are widely used in education, teachers should prepare themselves for the use of digital environments. The use of digital environment and content resources will solve the issue of foreign language in environment and content use. This issue can be solved by giving more support to the teachers about online learning skills by administrators (Srichanyachon, 2014).

It has been observed that there are communication and interaction issues, which stem from both the student's connection and participation. Duran (2020) concluded that limited interaction in distance education negatively affects students' perception of education. Lloyd et al. (2012) reached a similar conclusion in their study. Even if the teacher has adequate conditions, this situation creates a sense of isolation, and the lesson is not taught adequately due to factors such as low motivation. Karakuş et al. (2020)

discovered that teacher candidates' motivation in distance education lessons was extremely poor. In order to solve this problem, all of the students' connection issues should be resolved. It was observed that students also experienced low motivation and teachers were affected negatively. In a similar finding, İşman et al. (2003) concluded that interaction problems, lack of motivation, and unwillingness to learn cause participation problems.

Another problem reflected in the findings is the limited duration of class hours. (Kırmacı & Sami, 2018; Riasati et al., 2012) has reached similar findings. Karakaya et al. (2020), on the other hand, argue that distance education saves time, which contradicts the results of this study. Time constraints can be associated with the creation of the class environment and preparation for the lesson. The problem of time loss can be minimized by improving technological skills. The fact that many teachers believe there is no problem indicates that the teacher's digital competence would be beneficial in resolving the issue.

It has been observed that some of the teachers do not have any problems in using digital content. This situation shows that some of the teachers are competent in using digital content. On the contrary, it has been found that some teachers have trouble representing content in digital environment and presenting it during the lesson. Again, the problem of not being able to write on the screen has been expressed with this. Some opinions have shown that problems are stemming from the lack of technical infrastructure that does not support the content. The inadequacy of facilities and the issue of adequacy in the usage of environments illustrate this situation.

It has been observed that teachers have problems in teaching basic language skills. The writing skill was found to be the most difficult of the basic skills to learn. The inability to provide feedback was claimed to be the most common problem in writing. This problem can be explained by the inability to establish healthy communication in the connection and environment. The problem of giving feedback, which is an important stage in writing, means that the process does not work properly, and a good product will not come out. Another issue that arises when writing is the issue of time. The time problem was experienced in the teaching of all other skills besides writing. It was stated in the views that writing activities could not be applied. After writing, it was observed that most of the problems were experienced in listening skills. It has been observed that the problem experienced in listening is an interaction problem arising from the environment. It was observed that the problems experienced in speaking were similar to those experienced in other language skills. It has been observed that another skill problem experienced by the teachers is reading. In the reading, it was stated that there were problems related to the environment and time again. Interaction problem was observed as a common problem in all skills. Another noteworthy finding is the views that students are observed to behave timidly. Another finding regarding language teaching is the problem of teaching grammar. The findings confirmed that there will be problems in achieving language skills in the distance education classroom (Blake et al., 2008). Considering that Turkish lesson focuses on developing four basic language skills (Kurudayıoğlu & Çetin, 2015), it can be said that the aim of the course will not be fully realized with distance education.

Teachers stated that the content in digital environment is sufficient. Also, it is reflected in the findings that the contents are insufficient, need to be developed and

renewed. The interpretation of the contents in two different ways can be explained by teachers' use of digital environment. It is possible to say that this situation is the same for EBA.

Some of the teachers stated that EBA was sufficient, some of them stated that it was inadequate and unqualified. It was stated that many teachers complained about the lack of content and material, and stated that the contents should be improved, reproduced, and renewed. Similarly, Bozkuş and Karacabey (2019) concluded in their study that the contents should be enriched, renewed, and diversified. Bayburtlu (2020) concluded that digital content in EBA should be regulated. Tanrıku (2017), Maden and İnal (2020) concluded that EBA content do not have enough content to meet basic skills. Conversely, codes like EBA content being rich and qualified, being up-to-date, and a successful system, being instructive, and reacting to needs, on the other hand, show that EBA meets the needs of distance education. Similarly, Kuyubaşioğlu and Kılıç (2019) concluded that EBA is advantageous. The views on the need for renewal and enrichment of repetitive codes regarding the inadequacy of EBA show that EBA meets the needs to a certain extent. It should be noted that the way teachers benefit from EBA and their competencies are effective in their comments. Due to issues with the EBA's live course application and time constraints, Turkish teachers have reported that student participation in lessons is not at the desired level. It may be suggested that the MEB and other ministries cooperate to solve this problem.

Findings have shown that measurement and evaluation are two of the most problematic areas. Teachers stated that the most serious problem experienced in measurement is student participation. If students refuse to take part in the measurement and evaluation process, the measurement will be canceled. It was seen that another problem experienced in measurement and evaluation was the problem of validity and reliability. Teachers believe that even if they take an exam, its reliability is not enough. It can be said that this situation is mostly due to the lack of face-to-face interaction with the students. The absence of previous measurement experience in distance education may be a reason for teachers to think this way. Another problem was observed to be caused by the teachers' not getting feedback during measurements and evaluation. The fact that teachers do not receive feedback shows that measurement and evaluation will not be performed properly. It was observed that some of the teachers did not make measurement and evaluation. It should be kept in mind that measurement and evaluation require advanced skills to be able to use both the environment and content. Common exam platforms can be considered to solve this problem.

Overcoming these barriers requires the cooperation of curriculum developers, teachers, students, and technology experts (Assareh & Bidokht, 2011). Institutions and organizations should act by considering many possible barriers while planning distance education (Cho & Berge, 2002).

Conclusion

The aim of this study was to identify the issues that Turkish teachers face during the distance education process. The results of the research show that Turkish teachers

experience various problems in the process of distance language education. In research, it is seen that the main problem is access and infrastructure barriers. This problem affects other problems directly or indirectly. Again, this study illustrates that teachers struggle with the digital environment and content. In some subjects, EBA, which is widely used by teachers in terms of digital environment and content, is found to be inadequate. It is observed that teachers have problems with teaching basic language skills and in measurement and evaluation in this environment.

This research has some limitations. The research detects the issues in general, which is one of the research's drawbacks. Both of these subjects can be studied separately in subsequent studies. The sample of this study is limited to Turkish teachers. In the works to be done other stakeholders may be preferred as samples.

References

- Altunay, D. (2014). Language learning strategies used by distance learners of English: A study with a group of Turkish distance learners of EFL. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 15(3), 291-3. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1043665>
- Andrade, M. S. & Bunker, E. L. (2009). A model for self-regulated distance language learning. *Distance Education*, 30(1), 47-61. <https://doi.org/10.1080/01587910902845956>
- Assareh, A. & Bidokht, M. H. (2011). Barriers to e-teaching and e-learning. *Procedia Computer Science*, 3, 791-795. <https://doi.org/10.1016/j.procs.2010.12.129>
- Bakar, A., Shah, K. & Xu, Q. (2020). The effect of communication barriers on distance learners achievements. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 29(5), 248. <https://www.revistaclinicapsicologica.com/data-cms/articles/20201019093720pmSSCI-226.pdf>
- Bayburtlu, Y. S. (2020). Covid-19 pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinde öğretmen görüşlerine göre Türkçe eğitimi. *Electronic Turkish Studies*, 15(4), 131-151. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.44460>
- Berge, Z. L. (2013). *Barriers to Communication in Distance Education*. UMBC Faculty Collection. <https://mdsoar.org/bitstream/handle/11603/16200/866-published.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bilgiç, H. G., Doğan, D. & Seferoğlu, S. S. (2011). Türkiye'de yükseköğretimde çevrimiçi öğretimin durumu ihtiyaçlar, sorunlar ve çözüm önerileri. *Yükseköğretim Dergisi*, 1(2), 80-87. <https://dergipark.org.tr/en/pub/yuksekogretim/issue/41252/498283>
- Bilgiç, H. G. & Tüzün, H. (2015). Yükseköğretim kurumları web tabanlı uzaktan eğitim programlarında yaşanan sorunlar. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 26-50. <https://dergipark.org.tr/en/pub/auad/issue/3028/42071>
- Blake, R., Wilson, N. L., Cetto, M. & Pardo-Ballester, C. (2008). Measuring oral proficiency in distance, face-to-face, and blended classrooms. *Language Learning & Technology*, 12(3), 114. https://lib.dr.iastate.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1119&context=language_pubs
- Bozkuş, K. & Karacabey, M. F. (2019). FATİH projesi ile eğitimde bilişim teknolojilerinin kullanımı: ne kadar yol alındı? *Yaşadıkça Eğitim*, 33(1), 17-32. <https://doi.org/10.33308/26674874.201933191>
- Chen, B. (2009). Barriers to adoption of technology-mediated distance education in higher-education institutions. *Quarterly Review of Distance Education*, 10(4), 333. <http://eds.a.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=af3ff1d0-1cf8-41c8-94a4-d067770f44ee%40sdc-v-sessmgr02>

- Cho, S. K. & Berge, Z. L. (2002). Overcoming barriers to distance training and education. *USDLA Journal*, 16(1), 16-34. <https://doi.org/10.1108/13665620210433873>
- Comas-Quinn, A., de los Arcos, B. & Mardomingo, R. (2012). Virtual learning environments (vles) for distance language learning: Shifting tutor roles in a contested space for interaction. *Computer Assisted Language Learning*, 25(2), 129-143. <https://doi.org/10.1080/09588221.2011.636055>
- Creswell, J. W. (2018). Nitel Araştırma Yöntemleri, çev. Mesut Bütün, Selçuk Beşir Demir. *Siyasal Kitabevi, Ankara*.
- Demouy, V., Jones, A., Kan, Q., Kukulska-Hulme, A. & Eardley, A. (2016). Why and how do distance learners use mobile devices for language learning. *The EuroCALL Review*, 24(1), 10-24. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1096422.pdf>
- Dockter, J. (2016). The problem of teaching presence in transactional theories of distance education. *Computers and Composition*, 40, 73-86. <https://doi.org/10.1016/j.compcom.2016.03.009>
- Dovbenko, S., Naida, R. G., Beschastnyy, V. M., Bezverkhnia, H. V. & Tsybulska, V. V. (2020). Problem of resistance to the introduction of distance learning models of training in the vocational training of educators. *International Journal of Learning, Teaching, and Educational Research*, 19(2), 1-12. <https://doi.org/10.26803/ijlter.19.2.1>
- Durak, G. (2017). Uzaktan eğitimde destek hizmetlerine genel bakış: Sorunlar ve eğilimler. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(4), 160-173. <https://dergipark.org.tr/en/pub/auad/issue/34247/378493>
- Duran, L. (2020). Distance learners' experiences of silence online: A phenomenological inquiry. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 21 (1), 82-99. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v20i5.4538>
- Elcil, Ş. & Şahiner, D. S. (2013). Uzaktan eğitimde iletişimsel engeller. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 6(1), 21-33. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/437897>
- Falowo, R. O. (2007). Factors impeding implementation of web-based distance learning. *AAACE Journal*, 15(3), 315-338. https://www.learntechlib.org/primary/p/21710/article_21710.pdf
- Gündüz, M., Kursun, E., Karaman, S. & Demirel, T. (2020). Problems, expectations and amendments regarding distance education legislation in higher education institutions in Turkey. *Turkish Online Journal of Distance Education (TOJDE)*, 21(4), 173-195. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1321332>
- Gürer, M. D., Tekinarıslan, E. & Yavuzalp, N. (2016). Çevrimiçi ders veren öğretim elemanlarının uzaktan eğitim hakkındaki görüşleri. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 7(1), 47-78. <https://doi.org/10.17569/tojq.74876>
- Hampel, R. & Hauck, M. (2004). Towards an effective use of audio conferencing in distance language courses. *Language Learning & Technology*, 8(1), 66-82. http://128.171.57.22/bitstream/10125/25230/08_01_hampel.pdf
- Hurd, S. (2005). *Autonomy and the distance language learner*. In: Holmberg, Boerje; Shelley, Monica and White, Cynthia eds. *Distance education and languages: Evolution and change. New perspectives on language and education*. Clevedon, UK: Multilingual Matters, 1-19. http://oro.open.ac.uk/622/1/Hurd_Autonomy_chapter.pdf
- Hurd, S. (2006). Towards a better understanding of the dynamic role of the distance language learner learner perceptions of personality, motivation, roles, and approaches. *Distance education*, 27(3), 303. <https://doi.org/10.1080/01587910600940406>

- Hurd, S., Beaven, T. & Ortega, A. (2001). Developing autonomy in a distance language learning context issues and dilemmas for course writers. *System*, 29(3), 341-355. [https://doi.org/10.1016/S0346-251X\(01\)00024-0](https://doi.org/10.1016/S0346-251X(01)00024-0)
- Hyland, F. (2001). Providing effective support investigating feedback to distance language learners. *Open Learning The Journal of Open, Distance and e-Learning*, 16(3), 233-247. <https://doi.org/10.1080/02680510120084959>
- Isman, A., Dabaj, F., Altınay, Z. & Altınay, F. (2004). Communication barriers in distance education. In *Society for Information Technology & Teacher Education International Conference* (pp. 491-496). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED495703.pdf>
- Januin, J. (2007). Exploring readiness for language learning autonomy among distance learners in sabah, Malaysia. *Asian Journal of Distance Education*, 5(1), 16-26. <https://www.learntechlib.org/p/185133/>
- Karakaya, F., Selçuk, Arık, Çimen, O. & Yılmaz, M. (2020). Investigation of the views of biology teachers on distance education during the COVID-19 pandemic. *Journal of Education in Science Environment and Health*, 6(4), 246-258. <https://doi.org/10.21891/jeseh.792984>
- 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. <https://doi.org/10.29000/rumelide.752297>
- Kırmacı, Ö. & Sami, A. (2018). Kampüs öğrencilerinin eşzamanlı uzaktan eğitimde karşılaştıkları sorunlar. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 14(3), 276-291. <https://doi.org/10.17244/eku.378138>
- Kuyubaşoğlu, R. M. & Kılıç, F. (2019). Ortaokul öğretmenlerinin görüşlerine göre EBA (eğitimde bilişim ağı) kullanım düzeylerinin incelenmesi. *Journal of Advanced Education Studies*, 1(1), 32-52. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/727164>
- Kurudayıoğlu, M. & Çetin, Ö. (2015) Temel beceriler ve Türkçe öğretimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(3), 1-19. <https://doi.org/10.16916/aded.65619>
- Kürtüncü, M. & Aylin, K. (2020). COVID-19 pandemisi döneminde hemşirelik öğrencilerinin uzaktan eğitim konusunda yaşadıkları sorunlar. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(5), 66-77. <https://dergipark.org.tr/en/pub/asead/issue/54658/725503>
- Lee, K. W. (2000). English teachers' barriers to the use of computer-assisted language learning. *The Internet TESL Journal*, 6(12), 1-8. http://t.edtechpolicy.org/MHEC/WebCT/EnglishTeachers_barrierstocall.pdf
- Lloyd, S. A., Byrne, M. M. & McCoy, T. S. (2012). Faculty-perceived barriers of online education. *MORLET Journal Of Online Learning and Teaching*, 8(1), 1-12. https://jolt.merlot.org/vol8no1/lloyd_0312.pdf
- Maden, S. & Önal, A. (2020). Eğitim bilişim ağı (EBA) içerik modülündeki Türkçe dersi ile ilgili dokümanlar. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 10(1), 25-50. <https://doi.org/10.17943/etku.553517>
- Moore, M. G. & Kearsley, G. (2012). *Distance education: A systems view of online learning*. Cengage Learning.
- Muilenburg, L. Y. & Berge, Z. L. (2005). Student barriers to online learning a factor analytic study. *Distance Education*, 26(1), 29-48. <https://doi.org/10.1080/01587910500081269>
- Muilenburg, L. & Berge, Z. L. (2001). Barriers to distance education a factor-analytic study. *American Journal of Distance Education*, 15(2), 7-22. <https://doi.org/10.1080/08923640109527081>

- Olofin, S. O. & Falebita, O. S. (2020). Kolawole's problem solving (KPS) method as a tool for quality teaching and evaluation in open and distance education. *Online Submission*, 1(3), 86-95. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED606071.pdf>
- Pandiangan, P., Sanjaya, G. M. I. & Jatmiko, B. (2017). The validity and effectiveness of physics independent learning model to improve physics problem solving and self-directed learning skills of students in open and distance education systems. *Journal of Baltic Science Education*, 16(5), 651-665. <https://search.proquest.com/docview/2343739712?pq-origsite=gscholar&fromopenview=true>
- Riasati, M. J., Allahyar, N. & Tan, K. E. (2012). Technology in language education benefits and barriers. *Journal of Education and Practice*, 3(5), 25-30. <https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/13145326/11>.
- Rogerson-Revell, P. (2007). Directions in e-learning tools and technologies and their relevance to online distance language education. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*, 22(1), 57-74. <https://doi.org/10.1080/02680510601100168>
- Seljan, S., Berger, N., Dovedan, Z. Computer-Assisted Language Learning (CALL). Proceedings of the 27th International Convention MIPRO 2004: MEET+HGS. Rijeka: Liniavera, 2004. pp. 262-266. https://bib.irb.hr/datoteka/251411.Computer_Assisted_Language_Learning.pdf
- Shaytura, S. V., Zyukin, D. A., Pigoreva, O. V., Gerasimova, V. G., Ordov, K. V. & Kosterina, I. V. (2020). Problems of distance education. *Journal of Critical Reviews*, 7(14), 969-974. <http://dx.doi.org/10.31838/jcr.07.14.173>
- Srichanyachon, N. (2014). The barriers and needs of online learners. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 15(3), 50-59. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1043659.pdf>
- Sun, S. Y. (2014). Learner perspectives on fully online language learning. *Distance education*, 35(1), 18-42. <https://doi.org/10.1080/01587919.2014.891428>
- Tanrikulu, F. (2017). EBA'nın Türkçe dersi öğrenme alanlarını karşılama yeterliliğine yönelik öğretmen görüşleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(3), 395-416. <https://doi.org/10.16916/aded.331244>
- Toker-Gökçe, A. (2008). Küreselleşme sürecinde uzaktan eğitim. *D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 1-12. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/787151>
- Şimşek, H. & Yıldırım, A. (2011). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. *Ankara: Seçkin Yayıncılık*.
- Wang, Y. (2004). Distance language learning: Interactivity and fourth-generation internet-based video conferencing. *CALICO Journal*, 21(2), 373-395. <https://www.jstor.org/stable/pdf/24149401.pdf>
- Wang, Y. (2004). Supporting synchronous distance language learning with desktop video conferencing. *Language Learning & Technology*, 8(3), 90-121. http://128.171.57.22/bitstream/10125/43997/08_03_wang.pdf
- Wang, Y. & Chen, N. S. (2009). Criteria for evaluating synchronous learning management systems arguments from the distance language classroom. *Computer Assisted Language Learning*, 22(1), 1-18. <https://doi.org/10.1080/09588220802613773>
- Wang, Y. & Sun, C. (2001). Internet-based real time language education: Towards a fourth generation distance education. *CALICO Journal*, 18(3), 539-561. <https://www.jstor.org/stable/pdf/24148037.pdf>
- White, C. (2005). Towards a learner-based theory of distance language learning: The concept of the learner-context interface. In B. Holmberg, M. Shelley, & C. White (Eds.), *Distance education and languages: Evolution and change* (pp. 55-71). Clevedon: Multilingual

Matters. <https://mro.massey.ac.nz/bitstream/handle/10179/7585/white%20Learner-based%20theory%202009.pdf>

Willging, P. A. & Johnson, S. D. (2004). Factors that influence students decision to drop out of online courses. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 8, 105–118. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ862360.pdf>



Research Article

Uzaktan Eğitim Sürecinde Türkçe Öğretmenlerinin Dijital Ortam ve İçeriklerin Kullanımında Karşılaştıkları Sorunlar

Fatih Tanrıkulu *

ARTICLE INFO

Received 24.12.2020
Revised form 20.03.2021
Accepted 14.04.2021
Doi:10.31464/jlere.846432

Keywords:

Türkçe öğretimi
Dijital ortamlar
Dijital içerik
Uzaktan eğitim
E-çerik
EBA
Dil öğretimi

Acknowledgments

Statement of Publication Ethics

Authors' Contribution Rate

Conflict of Interest

ABSTRACT

Bu araştırma, Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde dijital ortam ve içeriklerin kullanımında yaşadıkları sorunları tespit etmeye odaklanmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması modeli kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını farklı illerde, farklı yıllarda mesleki tecrübeye sahip Türkçe öğretmenleri oluşturmuştur. Araştırmanın verileri Google Forms üzerinden oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Araştırmanın bulguları Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde; bağlantı ve altyapı kaynaklı erişim sorunu, dijital ortamların ve içeriklerin yetersizliği, iletişim ve etkileşim, motivasyon, dönüt, ders saati sürelerinin yetersizliği, çevrimiçi ortamları ve içerikleri kullanma sorunu, EBA ortamı ve içeriklerinden kaynaklı sorunlar, temel dil becerilerinin öğretimi, ölçme ve değerlendirme gibi sorunlar yaşadıklarını göstermiştir.

Bu araştırma Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü 26/10/2020 tarihli ve 41352 sayılı etik kurul onayı ile yürütülmüştür. Araştırma formunda öğrencilerden etik izin alınmıştır.

There is not conflict of interest in this study.

* Dr. Öğr. Üyesi, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6730-0353>, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, fatih3878@hotmail.com

Giriş

Uzaktan eğitim hızla yaygınlaşmış ve yeni fırsatlar sunmuştur (Gurer vd., 2016; Gündüz vd., 2020; Shaytura, vd. 2020; Toker-Gökçe, 2008). Kurumlar öğrencilerin bilgi ve becerilerini geliştirmek için uzaktan eğitime yönelmiş (Assareh ve Bidokht, 2011) uzaktan eğitim programları geliştirmiş ve bunların sayısı artmıştır (Bilgiç vd., 2011; Bilgiç ve Tüzün, 2015). Uzaktan eğitimin esnek çalışma saatleri (Januin, 2007), zaman ve mesafe sorununun olmaması (Gündüz vd., 2020) gibi avantajları, meslektaş ve akranlarla iletişim, iş birliği, sosyal becerilerin gelişimine ortam sağlamaktadır (Januin, 2007). Uzaktan eğitim bazı önemli avantajlara sahip olsa da süreçte birçok engel ve sorun yaşanabilmektedir. Etkileşimli bir yapıya sahip olan uzaktan dil eğitim sürecinde de çeşitli sorunlar yaşanabilir. Uzaktan eğitimde yaşanan altyapı sorunu, dijital ortam ve içerik kullanımı gibi sorunlar uzaktan dil öğretiminde de yaşanabilecek olası sorunlardır. Uzaktan dil eğitim sürecinde yaşanan sorunların tespiti sürecin sağlıklı yürümesine katkı sağlayabilir (Bayburtlu, 2020). Bu araştırma uzaktan eğitimde Türkçe öğretmenlerinin yaşadıkları sorunları tespit etmeye odaklanmıştır.

Literatür taraması

Uzaktan eğitim

Alanyazında sık kullanılan uzaktan eğitim terimini Moore ve Kearsley (2012: 2), iletişim gerektiren teknolojiler aracılığıyla normal öğretimden farklı bir yerde gerçekleşen, özel ya da kurumsal organizasyon tarafından planlı bir şekilde yürütülen öğretme ve öğrenme faaliyeti olarak tanımlamıştır. Uzaktan eğitim kavramı ve uzaktan öğrenme kavramı birbirinin yerine kullanılabilen ve birbiriyle karıştırılan kavramlardır (Januin, 2007). Uzaktan eğitim, kurum, kuruluş ve öğretmenin sorumluluğundadır, uzaktan öğrenmede ise eğitime öğrenci kendisi katılır ve kendi sorumluluğundadır (Berge, 2013). Uzaktan eğitim kavramını bir kurum ya da kuruluş tarafından dijital ortamlarda planlı bir şekilde yürütülen eğitim öğretim faaliyeti olarak tanımlayabiliriz. Geleneksel eğitimden farklı bir öğrenme ortamına sahip olan uzaktan eğitim (Bilgiç ve Tüzün, 2015; Karakuş vd., 2020) öğretmen ve öğrencinin zamandan ve mekândan bağımsız farklı bir yaklaşımla öğrenme biçimlerine yenilik getirmiştir (Bilgiç ve Tüzün, 2015; Elcil ve Şahiner, 2013).

Dil öğretimi ve dijital ortamlar

Dil öğreniminde yaygın bir şekilde kullanılan dijital ortamlar (White, 2009) dil öğretimi konusunda çeşitli imkanlar sunmaktadır (Hampel ve Hauck, 2004). Bilgisayar destekli dil öğretimi öğrenmeyi kolaylaştırma, motivasyon, başarı, içerik geliştirme, etkileşim gibi faydalara sahiptir (Lee, 2000). Çevrimiçi ortamlarda dil öğrenimi dinleme, okuma, yazma ve iletişim becerilerinin öğretimini kolaylaştırmaktadır (Rogerson - Revell, 2007). Birçok konuda avantaj sağlayan dijital ve çoklu ortamları dil öğretmenleri pedagojik araç olarak (Seljan vd., 2006) hem eş zamanlı hem de eş zamansız olarak kullanmaktadır (Sun, 2014).

Uzaktan eğitimin dil öğretimde kullanımı pedagojik yöntemlerde de değişimi gerektirmiştir (Comas-Quinn vd., 2012). Uzaktan eğitim yüz yüze eğitimden farklı strateji

ve beceri gerektirmiştir (Hurd vd., 2001; Wang ve Sun, 2001). Uzaktan eğitimde yeni dil öğrenme stratejilerinin (Altunay, 2014; Andrade ve Bunker, 2009), yeni rol ve becerilerin kullanımını gerekli hale getirmiştir (Moore ve Kearsley, 2012; Riasati vd., 2012). Bu becerilerden olan iletişim, yazılı ve sözlü etkileşim yeterliliği uzaktan eğitim sürecinde önemli bir yere sahiptir (Blake vd., 2008; Hampel ve Hauck, 2004; Wang, 2007). İletişim ve etkileşim becerilerinin kullanımında, öğretmen ve öğrenci etkileşiminin sınırlı olması durumunda etkileşim geri bildirimle sürdürülür (Hyland, 2001). Dönütlerin eksikliği etkileşim sağlanmasında ve dersin yürümesi konusunda ciddi sorunlar yaşatabilir. Bu sebeple öğretmenlerin uzaktan eğitimde aktif rol alarak (Karakaya vd., 2020) etkileşim ortamı oluşturması ve sürdürmesi gerekir. Etkileşimi devam ettirmek için dönüt ve geribildirimler gibi etkili stratejiler kullanılabilir.

Dijital içerik

Uzaktan eğitimde dijital ortamlarda kullanılan çevrimiçi içerikler öğretimi daha kolay ve etkili hale getirerek öğretmenin iş ve görevlerini kolaylaştırır (Hurd, 2005). Video ve sesli dersler, e-kitaplar, animasyon gibi içerikler dijital ortamda derslerin yürütülmesine yardımcı olur (Shaytura vd., 2020). Bilgisayar destekli dil öğretiminde dijital içerikleri üretmek ve kullanmak önemli bir görevi yerine getirir (Rogerson-Revell, 2007). Bilgisayarla birlikte mobil cihazların da dil öğretiminde kullanılması (Demouy vd., 2016), dijital içerikleri uzaktan eğitimde daha kolay ve yaygın kullanılmasına yardımcı olarak öğrenme ortamını zenginleştirebilir. Ülkemizde çevrimiçi ders içeriklerinin sunulduğu EBA platformu bu bağlamda önemli bir görevi yerine getirmektedir. Uzaktan eğitim derslerinin EBA ortamında işlenmesine aynı zamanda dersle ilgili dijital içeriklerin kullanılmasına olanak sağlamaktadır. Öğretmenler içerikleri çevrimiçi ortamların yanında EBA platformundan edinerek kullanmaktadır. Bu yönüyle EBA, çevrimiçi ortamı ve içerikleri ile uzaktan eğitimin yürütülmesinde öğretmenlere ve öğrencilere büyük kolaylıklar sağlamaktadır.

Uzaktan eğitimde engeller

Alinyazında uzaktan eğitimde yaşanan sorunlara odaklanan araştırmalarda (Bilgiç ve Tüzün, 2015) yaşanan engel ve sorunlar farklı şekillerde sınıflanmıştır. Riasati vd. (2012) engelleri erişim, etkili eğitim, öğretmen ve öğrencinin tutumu, zaman eksikliği ve teknik destek olarak sınıflanmıştır. Muilenburg ve Berge (2005) çalışmasında idari sorunlar, etkileşim, akademik ve teknik beceri, öğrenci motivasyonu, zaman ve maliyet, erişim, teknik sorunlar olarak sınıflanmıştır. Assareh ve Bidokht (2011) araştırmasında öğrenci, öğretmen, müfredat, okul kaynaklı sorunlardan bahsetmiştir. Elcil ve Şahiner (2013) kişisel kaynaklı, kanal kaynaklı, psikolojik, teknik, fiziksel uzaklık, zaman, eğitimci ve öğrenci olarak sınıflamış. Durak (2017) nitelikli çalışan sayısı, geri bildirim, yönetsel sorunlar, teknik sorunlar, sosyal etkileşim olarak belirtmiştir. Kürtüncü ve Aylin (2020) sorunları alt yapı, yüz yüze olamama, imkânların sınırlılığı olarak bildirmiştir. Falowo (2007) engelleri öğrenci, fakülte, kurumsal organizasyon başlıkları altında incelemiştir. Dil öğretimine yönelik araştırmasında Lee (2000) bilgisayar destekli dil öğrenimindeki engel ve sorunları finansal, donanım ve yazılıma ulaşma, teknik bilgi ve teknolojiyi kabul etme

durumu olarak sınıflamıştır. Araştırmalara yansıyan bu sorunlarla ilgili sınıflamalar uzaktan eğitimde birçok sorunla karşılaşılabileceğini göstermektedir.

Uzaktan eğitimde yaşanan önemli sorunlardan birisi erişim sorunudur (Berge, 2013; Pandiangan vd., 2017; Wang, 2004). Altyapı ve öğrencilerin donanım imkanları erişimi kısıtlayabilmektedir (Kırmacı ve Sami, 2018). Donanım eksikliği ve internet bağlantısındaki sorunlar nedeniyle dönütler gecikmekte veya yetersiz aktarılmaktadır (Srichanyachon, 2014). Erişim sorunu uzaktan eğitim sürecinin sağlıklı yürütülmesini engelleyeceği gibi öğretmen ve öğrencide olumsuz algılar meydana getirebilir. Bu durum öğrenci ve eğitimci tarafından bir kayıp olarak algılanır ve etkileşimle ilgili sorunlar oluşabilir (Berge, 2013).

Uzaktan eğitimde yaşanan bir diğer sorun öğretmen ve öğrencinin aynı fiziksel ortamda olmamasından kaynaklanabilmektedir. Uzaktan eğitimdeki mesafe eğitim sürecinde bir engelle dönüşebilmektedir (Bakar vd., 2020). Çevrimiçi ortamda öğrenci ve öğretmenlerin zaman ve mekân ayrılığı etkileşimi zorlaştırmakta (Dockter, 2016; Durak, 2017), fiziksel etkileşimin eksikliğinden kaynaklı iletişim ve motivasyon sorunu yaşanabilmektedir (Willging ve Johnson, 2004).

Yaşanan bir diğer sorun ise iletişim eksikliğinden kaynaklı motivasyon sorunudur (Muilenburg ve Berge, 2005). Öğrenen ve öğretene arasındaki etkileşimin kısıtlılığı (Karakuş vd., 2020) öğrencilerin eğitim algılarını olumsuz etkilemektedir (Duran (2020)). Bu durumda öğrencilere motivasyon desteği sağlamak ve onları öğrenme sürecinde aktif katılımcı yapmak gerekir (Comas-Quinn vd., 2012). Aktif katılım ve motivasyonu sağlamada ise dönütler önemli bir işleve sahiptir. Geribildirim ve dönüt yetersizliği motivasyon seviyeleri üzerinde olumsuz bir etkiye sebep olabilir (Hurd, 2005). Uzaktan eğitimdeki bu sorun öğrencilerin eğitim sürecinin etkili yürütmesini güçleştirebilir.

Öğrenciyle aynı fiziksel ortamda bulunmama, erişim ve bağlantı sorunu, etkileşimin sınırlılığı, dönüt alamama gibi sorunlar uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirme sorunlarının yaşanmasına sebep olabilir. Uzaktan eğitimde öğrencilerle iletişimin kolay sağlanabileceği bir ölçme ve değerlendirme tekniğine yönelik ihtiyaç vardır (Olofin ve Falebita, 2020). Bu durumda hem kurumların hem de öğretmenlerin kolay etkileşimli ölçme ve değerlendirme ortamları oluşturmaları gerekir.

Uzaktan eğitimde sağlıklı bir iletişim ve etkileşim sağlamak için öğretmenlerin ve öğrencilerin iletişim rollerini bilmeleri gerekir (Bakar vd., 2020). Uzaktan eğitimde iletişim engellerinin farkında olmak paydaşların rollerinde daha üretken olmalarını sağlar (Isman ve Dabaj, 2004). Öğrenciler tarafından ciddi bir engel olarak algılanan sosyal etkileşim eksikliği (Muilenburg ve Berge, 2005) uzaktan eğitimde en asgari düzeye indirilmelidir.

Uzaktan eğitimdeki sorunların giderilmesinde kurumlara iyi bir planlama yapma ve organize gibi önemli sorumluluklar düşmektedir. Kurumların ve bireylerin uzaktan eğitimin avantajlarını aynı zamanda sorunların sebeplerini görmeleri gerekir (Bilgiç ve Tüzün, 2015). Sorumluluk ve görevleri yerine getirmeyen kurumlar yaklaşım kaynaklı sorunlar yaşayabilir (Chen, 2009). Uzaktan eğitimi yürüten kurumun vizyon eksikliği, stratejik planlama, uygulamada yavaşlık, teknolojik değişimi yakalama güçlüğü gibi sorun

oluşturabilir (Berge ve Muilenburg, 2000). Sorunları asgari düzeye indirmek için kurumlar uzaktan eğitimi planlarken, öğretmen, personel, yönetici ve olası engelleri göz önünde bulundurması gerekir (Cho ve Berge, 2002). Öğretmenlerin bilgisayar kullanımı ve teknik destek gibi sorunları olabilir (Srichanyachon, 2014). Erişim ve teknik sorunların yanında öğretmenlerin dijital ortamları kullanmadan kaynaklı eksikliklerinin de (Berge, 2013) kurum tarafından giderilmesi gerekir. Ülkemizde de ilk ve orta dereceli okullarda uzaktan eğitimin gerçekleşmesi için kurum olarak MEB'e önemli görevler düşmektedir.

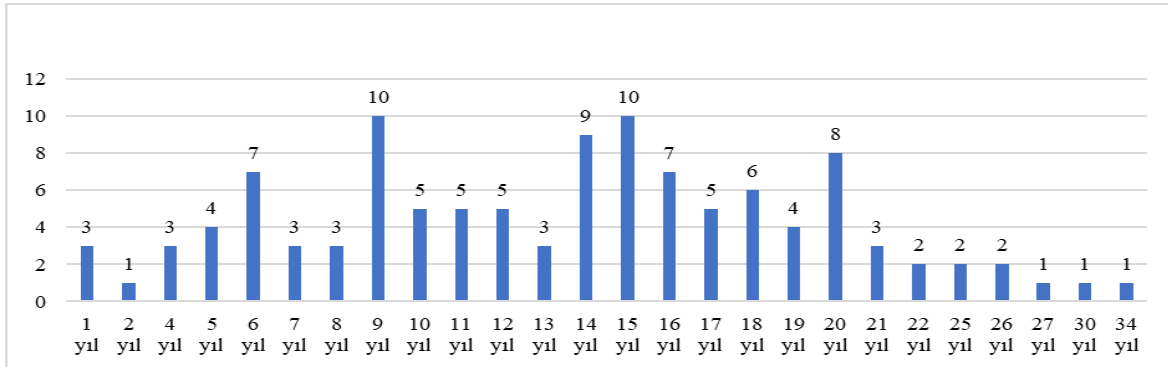
Uzaktan öğretimde dikkate alınması gereken önemli sorunların olduğu görülmektedir (Srichanyachon, 2014). Uzaktan eğitimle ilgili faydalar ve engelleri anlamak teknolojinin eğitime entegre edilmesine (Pandiangan vd., 2017) ve uzaktan eğitimde çözümler üretilmesine katkı sağlayacaktır (Bayburtlu, 2020). Dil öğretiminde teknoloji kullanımının avantajları sıklıkla bildirilse de bazı engel ve sorunları çözmeden dil öğretimini veya öğrenimini dönüştürmek için kullanılması beklenemez (Riasati vd., 2012). Uzaktan eğitimde yaşanan genel sorunların uzaktan dil eğitiminde de yaşanabileceği göz önünde bulundurulmalıdır. Bu araştırma uzaktan eğitim sürecinde Türkçe öğretmenlerinin dijital ortamları ve içerikleri kullanmada yaşadıkları sorunları tespit etmeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde dijital ortamların kullanımında yaşadıkları sorunlar nelerdir?
2. Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde dijital içeriklerin kullanımında yaşadıkları sorunlar nelerdir?

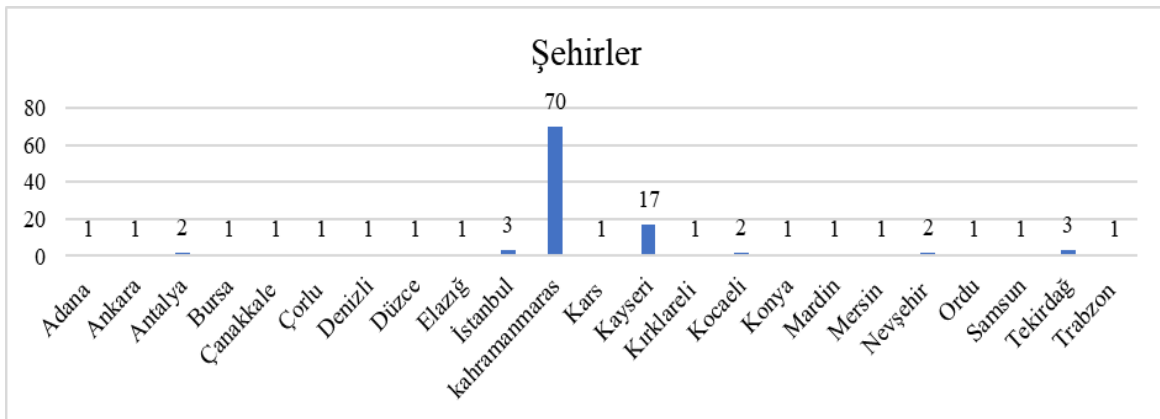
Yöntem

Bu araştırma nitel araştırma desenlerinden durum çalışması modelinde desenlemiştir. Durum çalışması bir duruma ilişkin etkenleri bütüncül bir yaklaşımla araştırır. Bir durumda meydana gelen değişimleri ve süreçleri anlamak için yapılır (Yıldırım ve Şimşek, 2011: 77). Durum çalışmasının amacı belli bir konuyu, problemi veya meseleyi en iyi şekilde anlamak için seçilmiş durum veya durumları anlamak olabilir. Duruma ilişkin derinlemesine bir anlayış sunan durum çalışmasının bulgular bölümü hem bir durumun betimlenmesini hem de durum çalışmasında araştırmacının ortaya çıkardığı tema veya konuları içerecektir (Creswell, 2018: 98).

Çalışmada, uzaktan eğitimde Türkçe öğretmenlerinin dijital ortamları ve içerikleri kullanmada yaşadıkları sorunları tespit etmek için farklı mesleki deneyime sahip farklı illerde çalışan öğretmenlerin görüşlerine başvurulmuştur. Araştırmanın örneklemini farklı illerde ve mesleki deneyime sahip Türkçe öğretmenleri oluşturmuştur. Örneklem seçiminde maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki deneyim yılına ve illere göre dağılımı Grafik 1'de verilmiştir.

Grafik 1. Öğretmenlerin Mesleki Deneyim Yılına Göre Dağılım Grafiği

Grafik 1’ de görüldüğü üzere öğretmenlerin hizmet yılı 1-34 yıl arasında değişmektedir. Dağılımın 5-20 yıl arasında yoğunlaştığı görülmektedir. Grafik 2’de ise öğretmenlerin görev yaptığı şehirlere ait bilgiler verilmiştir.

Grafik 2. Öğretmenlerin Görev Yaptığı Şehirlere Ait Grafik

Grafik 2’de görüldüğü üzere araştırmaya 23 farklı ilde görev yapan öğretmenin katıldığı görülmektedir. En fazla katılım Kahramanmaraş ve Kayseri illerine ait olduğu görülmüştür. Farklı illerde çalışan öğretmenlerin katılımı sorunları daha kapsamlı şekilde yansıtması açısından önemlidir.

Veri toplama ve verilerin analizi

Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu oluşturulduktan sonra uzman görüşü alınmıştır. Forma son hali verildikten sonra Google Forms’ da yayımlanmıştır. Formun doldurulması için Türkçe öğretmenlerine sosyal medya üzerinden ulaşılmıştır. Maksimum çeşitlilik sağlamak için farklı illerde çalışan öğretmenlere form linki ulaştırılarak doldurmaları sağlanmıştır.

Elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Verilerden elde edilen kodlar açık uçlu sorulara göre oluşturulmuş altı tema altında toplanmıştır. Tema ve kodlamalara yönelik alan uzman görüşü alındıktan sonra kod ve temalara son hali verilmiştir.

Etik izin

Bu araştırma Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü 26/10/2020 tarihli ve 41352 sayılı etik kurul onayı ile yürütülmüştür. Araştırma formunda öğretmenlerden etik izin alınmıştır.

Bulgular

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Araştırmadan elde edilen temalar altı başlık altında verilmiştir.

Dijital ortamların kullanımında yaşanan sorunlara ilişkin bulgular

Dijital ortamların kullanımında yaşanan sorunlara yönelik bulgular bu başlık altında verilmiştir. İçerik analizinden elde edilen kodlar ve kod sıklıkları Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 7. Dijital Ortamların Kullanımında Yaşanılan Sorunlara İlişkin Kod Tablosu

Tema ve Kod İsimleri	Kod Sıklığı
Dijital Ortamların Kullanımıyla İlgili Sorunlar	151
Alt yapı Sorunları	59
Öğrencilerin Bağlantı ve Donanım İmkanlarının Kısıtlı Olması	18
Altyapının Yoğunluğundan Kaynaklı Bağlantı Sorunu	16
ZOOM'da Türkçe Dil Seçeneğinin Olmaması	13
Dijital Ortamları Kullanmada Yetersizlik	13
Katılım Yetersizliği	11
Sorun Yaşamamak	10
İletişim ve Etkileşim Sorunları	7
Güdüleme ve Motivasyon Sorunu	2
Ders Saati Sürelerinin Yetersiz Oluşu	2

Tablo 1’de görüldüğü gibi dijital ortamların kullanımında yaşanan sorunlar temasına yönelik kodlamada 151 kod elde edilmiştir. Bu temada en fazla sıklığa sahip olan kodun 59 sıklıkla altyapı sorunu olduğu görülmüştür.

Öğretmenler altyapı kaynaklı bağlantı sorunu ve yoğunluktan kaynaklı bağlanamama sorunu yaşadıkları bulgulara yansımıştır. Öğretmenler bu sorunları şu şekilde dile getirmiştir: “Bağlantı sorunları yaşadığım zorlukların başında geliyor. Öğrencileri canlı derslere katmakta da yine zorluk yaşıyoruz (Ö_43). Sürekli olarak yoğunluktan dolayı bağlantı kurulamaması. Görüntü ve ses kalitesinin düşük olması (Ö_54). İnternetin stabil olmaması önemli bir sorun. Derslerimin birkaçında internet bağlantım kesildi ve sınıfım birkaç dakika kontrolsüz kaldı (Ö_73). Bağlantı zayıflığı nedeniyle görüntüde donma, seste yankılanma, kesilme vb. sorunlar... Öğrencilerin bu ortamlara girmede sıkıntılar yaşamaması, yeterli donanımlarının olmaması, dersi dinleyip dinlemediklerini anlayamamış vb. sıkıntılar yaşadım (Ö_99).” Öğretmenlerin sıkça dile getirdiği bu sorun altyapı ve EBA yoğunluğundan kaynaklı bağlantı sorunu olduğu görülmektedir.

Öğretmenler öğrencilerin internet ve donanım kaynaklı yaşadığı sorunları şu şekilde ifade etmiştir: “Bağlantı sorunu başta olmak üzere öğrencilerin derslere katılmaması veya katılamaması, ekran başında çok kalıyoruz hem biz hem öğrenciler (Ö_101). İnternet kesintisi, yoğunluktan dolayı uygulamaya girememek, çoğu öğrencinin

uygulamaya girmek için gerekli materyallere ve internete sahip olmaması (Ö_57).” Görüşler öğretmenlerin erişim sorununu çöze bile öğrencilerin bağlantı ve donanım sorunları yaşamaya devam ettiklerini göstermiştir.

Öğretmenlerin yaşadığı bir diğer sorun ise öğrencilerin derse katılmamasıdır. Bu durum şu şekilde belirtilmiştir: “Öğrencileri canlı derslere katmakta da yine zorluk yaşıyoruz (Ö_43). Bazı öğrencilerin derse bağlantı kursa da aktif olarak derse katılamaması (Ö_68).” Bağlantı ve donanım gibi sorunları yaşamayan öğrencilerin de derse katılmadıkları bulgulara yansımıştır.

Bazı öğretmenler dijital ortamları kullanmada tecrübe sorunu yaşadıklarını şu şekilde ifade etmiştir: “Bu uygulamaları EBA dahil tam anlamıyla bir zorunluluk neticesinde kullanmaya başladığım için uyum noktasında sorunlar yaşadım (Ö_89). Bilgi eksikliği, İnternet erişimi, cihaz... (Ö_48). Sık kullanılacaksa programların kullanılmasıyla ilgili eğitimler verilmelidir (Ö_113).”

Öğretmenlerin bir diğer sorununun ZOOM programında Türkçe dil seçeneğinin olmamasıdır: “ZOOM üzerinden yapılan derslere öğrencilerin katılması zor oluyor. Türkçe dil seçeneği olmadığı için öğrenciler kullanmakta zorluk çekiyor (Ö_2). ZOOM uygulamasında dilin İngilizce olması programa hâkimiyeti azalttı (Ö_93).”

Uzaktan eğitimde sık yaşanan bir diğer sorunun iletişim ve etkileşim sorunu olduğu bulgulara şu şekilde yansımıştır: “Öğrencilerle tam senkron olamama. Sanki konuşuyorsunuz ama karşıda kimse yok hissi oluşuyor (Ö_51). Karşı tarafla kurulan iletişimin sağlıklı olmaması ve uygulamaların bazen hatalar vermesi (Ö_1).” Görüşler öğretmenlerin izolasyon sorunu yaşadığını göstermektedir.

Öğretmenlerin bir diğer sorunu ise öğrencilerin güdülenmesi ve motivasyonu olmuştur: “Öğrencilerin güdülenmesi zor oluyor (Ö_8). Katılımın azlığı, yüz yüze (eğitimdeki) motive eksikliği (Ö_95).”

Bir diğer sorun ise ders saati sürelerinin yetersiz olmasıdır: “Öğrencilerin güdülenmesi zor oluyor, EBA’ da oluşan 30 dk. süre yetersiz kalıyor (Ö_8). Uygulamaya giremiyorum, süre kısıtlamasından dolayı (Ö_80).

Bazı öğretmenler ise ortamlarla ilgili herhangi bir sorun yaşamadıklarını bildirmiştir: “Genel manada bir sorun yaşamıyorum. (Ö_9). Şu an bir sorun yok (Ö_110).”

Dijital içerikleri kullanmada yaşanan sorunlara ilişkin bulgular

Dijital içeriklerin kullanımında yaşanan sorunlar temasında elde edilen bulgular bu başlık altında verilmiştir. Elde edilen kodlar ve kod sıklıkları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 8. Dijital İçerikleri Kullanmada Yaşanılan Sorunlara İlişkin Kod Tablosu

Tema ve Kod İsimleri	Kod Sıklığı
Dijital Kaynak ve İçeriklerin Kullanımında Yaşanılan Sorunlar	79
Sorun Yaşamıyorum	40
Sunum, Paylaşım ve Yansıtma Sorunu	15
Dijital İçerikleri Ortamda Kullanmada Yeterlilik Sorunu	7
Ekrana Yazmanın Zorluğu	7
Teknik Altyapı Yetersizlik	5

İçeriğe Erişim Sorunu	4
Kaynakların Dijital Ortamla Uyumsuzluğu	1

Tablo 2’de görüldüğü gibi dijital içeriklerin kullanımında yaşanan sorunlar temasına yönelik kodlamada 79 kod elde edilmiştir. Bu temada en sık tekrarlanan kodun dijital materyalleri kullanmada sorun yaşanmadığına yöneliktir.

Birçok öğretmen dijital içerikleri kullanmada sorun yaşamadığını dile getirmiştir: “Kullandığım materyallerde sorun yaşamıyorum. Mesela o an video, ses paylaşamıyorum EBA’da (Ö_8). Bu konuda pek sorun yaşadığımı söyleyemem (Ö_73). Herhangi bir sorun yaşamıyorum (Ö_78; Ö_85). Bu görüşlerin tersi bir durum olarak en çok yaşanan sorunun ise sunum ve yansıtma sorunu olduğu görülmüştür. Öğretmenler bu durumu şöyle dile getirmiştir: “Görsel içerik sunamıyorum (Ö_83). Uzaktan ekran yansıtılarda içeriğin yansıtılmaması (Ö_100). Videonun paylaşımı yapılırken genelde ses ve görüntü problemi oluyor (Ö_55).

Sunum ve yansıtma sorunu ile ilişkili olarak çıkan bir diğer kod içerikleri kullanma yeterliliği sorunudur. Öğretmenler içerikleri kullanmada tecrübe sorunu yaşadıklarını şöyle bildirmiştir: “Nasıl kullanılacağını bilmiyorum (Ö_17). Bilişsel olarak teknolojiyi daha iyi kullanmakta bazen belki geri kalmam (Ö_26). Yeterli altyapıya sahip olmadığım için a’dan z’ye sorun yaşıyorum (Ö_101).” Öğretmenlerin az da olsa kullanım sorunu yaşadığı görülmektedir. Yine bu kodla ilişkili olarak ekrana yazmada zorluk yaşadıklarını ifade etmişlerdir: “Bilgisayarda da fare ile yazmak zor oluyor (Ö_47). Ekrana yazma rahat değildi (Ö_49).

Öğretmenler içeriğe erişimde ve ulaşmada sorun yaşadıklarını dile getirmiştir: “İçeriklere erişim, uygun materyal seçme (Ö_53). Her kaynağı dijital ortamda bulamıyorum (Ö_61).

Bir diğer sorun olarak ise teknik altyapı yetersizliği olarak bulgulara yansımıştır: “Test haricindeki ölçme araçlarının ekrandan yapılmaması (Ö_20). Mevcut alt yapının dijital ortamlarda oluşturulan tüm içeriklerin paylaşılmasına imkân vermemesi (Ö_28). Kullandığım kaynakların dijital ortama uyumlu haline ulaşamamak (Ö_11).”

Temel dil becerilerin öğretiminde yaşanan sorunlara ilişkin bulgular

Temel dil becerilerin öğretiminde yaşanan sorunlar temasında elde edilen bulgular bu başlık altında verilmiştir. Elde edilen kodlar ve kod sıklıkları Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 9. Temel Dil Becerilerin Öğretiminde Yaşanılan Sorunlara İlişkin Kod Tablosu

Tema ve Kod İsimleri	Kod Sıklığı
Tema: Temel Dil Becerilerinin Öğretiminde Yaşanılan Sorunlar	174
Alt Tema: Yazma	78
Yazma Sürecinde Dönüt Verememek	18
Yazmada Süre Sorunu Yaşanması	14
Yazma Etkinliklerini Uygulayamamak	6
Yazmada Güdüleme Sorunu	1
Alt Tema: Dinleme	33
Dinleme Etkinliklerinde Etkileşim ve İletişim Sorunu	8
Dinlemede Dikkat ve Odaklanma Zorluğu	7
Alt Tema: Konuşma	23
Konuşmada Etkileşimin Olmaması	6

Konuşma Etkinliklerinde Süre Sıkıntısı	2
Alt Tema: Okuma	19
Okumada Süre Sıkıntısı	1
Ortak Sorunlar	21
Etkileşimden Kaynaklı Sorunlar	8
Öğrencilerin Çekingen Davranması	5
Sorun Yaşamamak	4
Dil bilgisi Öğretimi	3
Stratejileri Kullanamamak	1

Bulgular temel dil becerilerinde yaşanan en fazla sorunun yazma becerisinin öğretiminde yaşandığını göstermiştir. Yazma becerilerin öğretiminde en fazla dile getirilen sorunun dönüt verme sorunu olduğu görülmüştür: “Öğrencilerin yazıp yazmadıklarının kontrol edilip edilememesi. Kendi yazdıklarımı aktaramamak (Ö_42). Yazma konusunda öğrencileri bizzat gözlemleyemiyorum. Kurallara uyup uymadıklarını denetleyemiyoruz (Ö_45). Yazma noktasında dönüt alamamak ve aynı anda yazma faaliyeti yapamamaları (Ö_84). Yazmada yaşanan bir diğer sorun olan süre sorunu şöyle ifade edilmiştir: “Yazma etkinliklerinde süre sıkıntı (Ö_61). Konuşma ve yazma becerilerinde süre sınırlamasından dolayı sıkıntı yaşadım (Ö_74). Öğrenciye ders içi etkinlikleri yaptırmakta zorlanıyoruz. Bu en çok yazma ödevlerinde kendini gösteriyor. (Ö_72). Yazmada süre yetersiz geliyor (Ö_92).

Temel becerilerde yazmadan sonra en fazla sorunun dinleme becerisinin öğretiminde yaşandığı görülmüştür. Dinlemede en fazla yaşanan sorun olan etkileşim ve iletişim sorunu şöyle dile getirilmiştir: “Dinleme etkili şekilde olmuyor süre de az olduğu yazma becerisine yeterince zaman ayıramıyorum (Ö_23). Dinleme konusunda öğrencilerin kalabalık olduğu zamanlarda çok zorluk yaşadım. Öğrencilerin sesleri açıkken özellikle öğrencilerin sesleri haricinde buldukları ortamlardan çok ses geliyordu (Ö_24). Dinleme ve yazma becerilerinin etkinliklerini yapamıyorum (Ö_35). Dinlemede yaşanan bir diğer sorun olan dikkat ve odaklanma sorunu şu şekilde dile getirilmiştir: “Dinlemede sıkıntı yaşıyor, çocukların dikkatini toplayamaması (Ö_48). Dinleme eğitimi. Çünkü dinletemiyorum öğrencinin takip sorunu zor. Derse kendini tam olarak veremiyor (Ö_25).”

Konuşma becerisinde de benzer bir şekilde etkileşim sorunu yaşandığı dile getirilmiştir: “Konuşma becerisi için göz teması gerekli bu beceriyi de desteklemiyor (Ö_66). Özellikle konuşma ile ilgili sorunlar yaşanmakta. Mevcut alt yapı sorunu, beraberinde iletişim sorunları ortaya çıkarmakta (Ö_28).” Yazmada ve diğer becerilerde yaşanan süre sorunun konuşma etkinliklerinde de yaşandığı görülmüştür: “Öğrenmenin pekiştirilmesinde süre yetersizliği, konuşma için fazla sürenin olmaması (Ö_88).”

En az sorun yaşanan becerinin okuma becerisi olduğu görülmüştür: “Okuma ve yazma konusunda problemler yaşıyorum (Ö_4). Metin okuma, konuşma, yazma (Ö_98). Okuma yazma öğretiminde problemler yaşıyor. İletişim kopukluğu yaşıyor sürekli (Ö_16).”

Temel dil becerilerinin öğretiminde yaşanan ortak sorunların; etkileşim ve iletişim, öğrencilerin çekingen davranması ve stratejilerin kullanılamaması sorunlarıdır. Öğretmenler bu durumu şöyle dile getirmiştir: “Öğrencilerle yüz yüze bir iletişim olmadığı için derslerde becerileri kazanıp kazanmadıkları noktasında tam bir dönüt alınamamaktadır

(Ö_89). Kendini ifade etmekten çekinen öğrencilerin varlığını gözlemliyorum, mikrofonlarını açmaktan çekinen öğrenciler oluyor (Ö_45). Aile ile aynı odada ders dinlemek zorunda kalan çocuk çekingen davranıyor, utanıyor (Ö_86). Dinleme ve konuşma becerilerinde sorun yaşanmamaktadır fakat okuma ve yazma stratejilerinin uygulanması çok güçtür (Ö_1).

Dijital ders içeriklerinin yeterliliğine ilişkin bulgular

Dijital içeriklerin yeterliliği temasında elde edilen bulgular bu başlık altında verilmiştir. Elde edilen kodlar ve kod sıklıkları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 10. Dijital İçeriklerin Yeterliliğine İlişkin Kod Tablosu

Tema ve Kod İsimleri	Kod Sıklığı
Dijital Ders İçeriklerinin Yeterliliği Sorunu	94
İçeriklerin Yeterli Olması	41
İçeriklerin Yetersiz Olması	24
İçeriklerin Zenginleştirilmesi ve Geliştirilmesi Gerekliği	16
Kaynakların Çeşitli Olması	5
Kaynak Çeşitli Ama Yetersiz	4
Çeşitliliğin Az Olması	2
Seviyeler İçin Yetersiz	1
Nitelikli Olması	1

Tablo 4'te görüldüğü gibi dijital içeriklerin yeterliliğine ilişkin kodlamada 94 kod elde edilmiştir.

Bu temada en sık dile getirilen görüş, dijital içerikleri kullanmada herhangi bir sorun yaşanmadığına yöneliktir. Öğretmenler dijital içeriklerin yeterli oluşunu 41 kez tekrar etmiştir. Bu koda ilişkin öğretmen görüşleri şöyledir: “Aktarabildiğimiz sürece içerikler yeterli diye düşünüyorum (Ö_82). Yeterli olduğunu düşünüyorum (Ö_96). Yeterli (Ö_87).” Tam tersi bir görüş olarak 24 kez yeterli olmadığına dair görüş bildirilmiştir: “Yetersiz, çeşitlilik az, içerik olarak zengin değil (Ö_64). Çok az sayıda materyal mevcut (Ö_74). Yetersiz (Ö_104). Yetersiz, çeşitlilik az, içerik olarak zengin değil (Ö_69).

Sıkça dile getirilen başka bir görüş ise içeriklerin zenginleştirilmesi ve geliştirilmesi gerektiğidir: “Dijital ders içeriklerinin daha da zenginleştirilmesi gerektiğini düşünüyorum (Ö_81). Bununla birlikte dil becerilerine yönelik daha özgün kaynaklar üretilip paydaşların hizmetine sunulabilir (Ö_89). Geliştirilebilir (Ö_108). Buna benzer bir kod ise kaynakların çeşitli ama yetersiz olmasına yöneliktir: “Farklı yayınevlerinin yayınlarını araştırarak en iyisini seçip kullanmaya çalışıyorum. Ama büyük çoğunluğu yetersiz (Ö_55). Bunun tersi olarak başka bir kodda ise kaynakların çeşitli olduğu dile getirilmiştir: “Dijital materyaller aslında çok fazla var (Ö_99). Kaynakların çeşitli, fazla ama istenen düzeyde kaynaklar değil. Bazı materyaller de özensiz ve kalitesiz olduğundan isteğe cevap vermemektedir (Ö_105). Tam tersi olarak başka bir kodda çeşitliliğin az olduğu dile getirilmiştir: “Yetersiz, çeşitlilik az, içerik olarak zengin değil (Ö_64; Ö_69).” Bir öğretmen ise içeriklerin seviyelere göre yetersizliğini dile getirmiştir: “Her seviyeye göre hazırlanmadığını düşünüyorum (Ö_70).”

EBA'nın kullanımı ve EBA içeriklerin yeterliliğine ilişkin bulgular

EBA ortamının ve içeriklerin yeterliliğine ilişkin bulgular bu başlık altında verilmiştir. Elde edilen kodlar ve kod sıklıkları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 11. EBA Ortamı ve İçeriklerinin Yeterliliğine İlişkin Kod Tablosu

Tema ve Kod İsimleri	Kod Sıklığı
EBA Ortamı ve Dijital İçeriklerin Yeterliliği Teması	118
EBA'nın Yeterli Olması	29
EBA'nın Yetersiz Olması	23
İyileştirilmesi ve Yenilenmesi Gerekliği	15
Çeşitlilik ve Zenginlik Artırılması Gerekliği	13
İçeriklerin Zengin Olması	8
Nitelikli Olması	6
Ölçme İçerikleri ve Sorular Zenginleştirilmeli	6
İçeriklerin Güncel Olması	3
Başarılı ve Faydalı Bir Sistem Olması	3
Nitelikli Olmayışı	2
Eğitici ve Öğretici Olması	2
EBA'nın Süreçte İhtiyaçlara Cevap Vermesi	1
Önemli Bir Bilgi Ağı Olması	1
Verimli Olması	1
Videoların Yeterli Olması	1
Seviyeye Göre Zenginleştirilmesi Gerekliği	1
İşlevsel Olması	1
Konu Anlatımının Yetersizliği	1
Video Eklenmeli	1

Tablo 5'te görüldüğü üzere EBA içeriklerin yeterliliğine yönelik kodlamada 118 kod elde edilmiştir. Bu temada en sık dile getirilen görüşler EBA içeriklerinin yeterli olduğu belirtilen koda aittir. Bu koda yakın kod sıklığıyla EBA'nın yetersiz olması kodu vardır.

Öğretmenler EBA içeriklerinin yeterli olduğuna dair 29 kez görüş bildirmiştir: “Yeterli olduğunu düşünüyorum (Ö_5). Daha çok video olmasını istedim. Onun dışında yeterli (Ö_76). Yeterli görüyorum (Ö_78). Bunun tam tersi görüşte ise içeriklerin yetersiz olduğu bildirilmiştir: “Yetersiz geliştirmeli (Ö_75). EBA kullanımı zor. Bağlantı sorunu fazla. İçerik de yetersiz (Ö_11). Çok yetersiz (Ö_64).

Bir diğer kodda ise iyileştirilmesi gerektiği ve nitelikli olmadığı dile getirilmiştir: “Konu anlatımları gayet iyi. Ama çok daha fazla zenginleştirilebilir her açıdan (Ö_44). İçerikler yenilenmeli, daha canlı daha çekici anlatımlar hazırlanabilir (Ö_46). Geliştirilmeli ben yetersiz olduğumu düşünüyorum (Ö_70). Bu yüzden yeterince nitelikli gelmiyor (Ö_2). Yine buna benzer bir kodda çeşitlendirilmesi ve yenilenmesi gerektiği dile getirilmiştir: “EBA yetersiz kalıyor. Bazı içerikler iyi fakat kendini yenileyip içerik olarak zenginleştirilmesi gerekiyor (Ö_55). Güzel içerikler bulunmakta ama çeşitlilik daha fazla olmalı (Ö_105).”

Bulgulara yansıyan bir diğer kod ise ölçme ve değerlendirme içeriklerin de zenginleştirilmesi gerektiğidir: “EBA uygulamasında daha fazla test daha fazla soru yer almalıdır (Ö_1). Bağlantı sorunları çözülmeli yeni nesil sorulara ilişkin içerik geliştirilebilir (Ö_36). TDE için yetersiz (Ö_37).

Az sayıda olsa da EBA içeriklerinin zengin olduğuna dair görüşler bildirilmiştir: “EBA’ nın içeriği ve bilgi çeşitliliği mükemmel (Ö_4).” Yine buna benzer bir kodda içeriklerin nitelikli olduğu dile getirilmiştir: “Nitelikli olduğunu düşünüyorum (Ö_58). İzlenimlerim ve gözlemlerim gün geçtikçe daha nitelik kazandığını gösteriyor (Ö_65). Yine niteliğin yanında güncel olduğu, başarılı ve faydalı bir sistem olduğu dile getirilmiştir: “EBA içerik olarak güncel ve içerikleri iyi (Ö_37). Çok başarılı bir sistem oldu bize çok kolaylık sağladı (Ö_83). Böyle bir dönemde ihtiyaçlara cevap verdiği ve önemli bir bilgi ağı olduğu dile getirilmiştir: “EBA bu süreçte birçok ihtiyaca cevap vermektedir (Ö_7). EBA önemli bir bilgi ağı olmuştur (Ö_9). Eğitici ve öğretici bir özelliğe sahip olduğu dile getirilmiştir: “EBA içerikleri çok yeterli ve öğretici (Ö_66). Başka özellikler olarak verimli olduğu, işlevsel olduğu belirtilmiştir: “Verimli olduğunu düşünüyorum (Ö_42). Başlangıçta ciddi sıkıntılar yaşanmış olmasına rağmen şu an oldukça işlevsel olduğunu görüyorum (Ö_68).

Videoların yeterli olması, seviyeye göre zenginleştirilmesi gerektiği, videoların yeterli olması konu anlatımının yetersizliği, video eklenmesi gerektiği birer kez görüş olarak bulgulara yansımıştır.

Ölçme ve değerlendirilmede yaşanan sorunlara ilişkin bulgular

Ölçme ve değerlendirme sürecinde yaşanan sorunlara ilişkin bulgular bu başlık altında verilmiştir. Elde edilen kodlar ve kod sıklıkları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 12. Ölçme ve Değerlendirmede Yaşanan Sorunlara İlişkin Kod Tablosu

Tema ve Kod İsimleri	Kod Sıklığı
Ölçme Değerlendirme Sürecinde Yaşanan Sorunlar	117
Katılım Sorunu	22
Geçerlilik ve Güvenirlik Sorunu	20
Sorun Yaşamıyorum	17
Ölçme ve Değerlendirme Yapamama	16
Ölçmede Ortamın Yetersizliği	15
Dönüt Alamamak	12
Sürenin Yetersiz Olması	4
En Çok Sıkıntı Yaşadığım Alan	4
Cevaplara Başkalarının Müdahale İhtimali	3
Ölçme İçeriklerinin Yetersizliği	3
Ciddi Zorluklar Yaşamak	1

Ölçme ve değerlendirme temasından en çok tekrarlanan sorunun katılım sorunu olduğu görülmüştür: “Kişi sayısı az katılım sıkıntılı (Ö_41). Devam zorunluluğu olmaması nedeniyle katılım hep az oldu, bu da ister istemez kapsamlı bir yazılı yapmamızın önüne geçti (Ö_43). Ölçme değerlendirme işlemi uygulayamıyorum. Ulaşabildiğim öğrenci sayısı kısıtlı (Ö_56).

Öğretmenlerin sık tekrarladığı bir diğer kod ise geçerlilik ve güvenirlik sorunudur: “Uzaktan ölçme ve değerlendirme sağlıklı olmuyor. Öğrencilerin aldıkları puanlar gerçek puanları yansıtmamaktadır (Ö_56). Ölçmenin geçerliliği olmuyor (Ö_42). Çevrim içi yapmak sınavların güvenirliliği düşürüyor (Ö_76).”

Öğretmenlerin bir kısmı sorun yaşamadığına dair on yedi kez görüş bildirilmiştir: “Sorun yaşamıyorum (Ö_3). Genel manada problem yaşanmamıştır (Ö_9). Bunun tam

tersi olarak en sıkıntılı alan olduğu ve ciddi sorunlar yaşandığı ifade edilmiştir: “Uzaktan eğitimde en büyük sıkıntı ölçme değerlendirme konusunda olmaktadır (Ö_85). En fazla sıkıntı yaşadığımız konudur. Kesinlikle sağlıklı bir sonuç alamıyorum (Ö_29). Ciddi zorluklar yaşıyoruz (Ö_72).”

Öğretmenler ölçmede ortamın yetersizliği olduğunu ve ölçme ve değerlendirme yapmada zorluk çektiklerini şu şekilde ifade etmiştir: “Öğrencilere soru sormak veya sözlü yapmak, ödev vermek ve ödev kontrolü yapmak çok zor (Ö_4). Kapsamlı bir ölçme değerlendirme yapamadım. Sadece soru cevap uygulamaları yapabiliyorum (Ö_76). Doğrudan ölçme ya da etkileşim olmamaktadır (Ö_114).” Yine bununla ilişkili olarak dönüt alamamak sürenin yetersizliği ifade edilmiştir: “Her öğrenciden dönüt alamıyorum (Ö_51). Gerekli dönütleri tam alamıyoruz somut bir değerlendirme yapamamam Ders süresi ölçme ve değerlendirme sürecini yapmak için yeterli olmuyor (Ö_13).”

Öğretmenlerin, yüz yüze ortam olmadığı için cevaplara başkasının müdahale etme kaygısı yaşadığı görülmüştür: “Ayrıca sadece öğrencinin bilgisini mi ölçtüm yoksa yardım aldı mı asla emin olamıyorum (Ö_77).”

Ölçme ile ilgili bir diğer sorunun ölçme ve değerlendirme içeriklerinin yetersiz olduğu dile getirilmiştir: “Ölçme ve değerlendirme araçlarının yetersizliği sorun yaşamamızın başlıca nedeni (Ö_89). Dijital ortamda öğrencilerin akademik bilgi düzeylerini ölçebileceğim bir materyal bulamıyorum (Ö_6).”

Tartışma

Bu araştırma, Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde dijital ortam ve içeriklerin kullanımında karşılaştıkları sorunları tespit etmeye odaklanmıştır. Araştırma sonuçları, yaşanan sorunların bağlantı ve altyapı kaynaklı erişim sorunu, dijital ortamların ve içeriklerin yetersizliği, iletişim ve etkileşim, motivasyon, dönüt verememe, ders saatlerinin yetersizliği, çevrimiçi ortamları ve içerikleri kullanma sorunu, EBA ortamı ve içeriklerinden kaynaklı sorunlar, temel dil becerilerinin öğretimi, ölçme ve değerlendirme öğretmenlerinin uzaktan eğitimde yaşadığı sorunlar olarak araştırma bulgularına yansımıştır.

Bulgularda öne çıkan sorunun bağlantı ve altyapı yoğunluğundan kaynaklı erişim sorunu olduğu görülmüştür. Benzer bir şekilde Kürtüncü ve Aylin (2020); Kırmacı ve Sami (2018) altyapıdan kaynaklı sorunlar yaşandığı sonucuna ulaşmıştır. Bayburtlu (2020) katılımcıların EBA’ya bağlantı sorunu ve zaman sınırlaması sorunu yaşadıklarını sonucuna ulaşmıştır. Bağlantı sorununun birçok sorunu da beraberinde getirdiğini diğer kodlara bakarak söylemek mümkündür. Bağlantı sorunu çözümlerse birçok sorun da çözülebilir diyebiliriz. Öğretmenlerin altyapı yoğunluğundan dolayı bağlanamaması EBA’da ve diğer dijital ortamlarda ders işleyememe diğer sorunları da beraberinde getirecektir. Bu sorunun çözümünde hem kurumların hem paydaşların bu duruma hazır olması ve önceden iyi bir planlama yaparak önlem alması gerekmektedir. Öğrencilerin de bağlantı sorunu yaşaması öğretmenlerin daha fazla sorun yaşamasına sebep olmuştur. Aslında durumun altyapı eksikliğinde daha ziyade paydaşların bağlantı imkanlarıyla ilişki olduğunu da belirtmek gerekir. Öğrencilerin bağlantı ve donanım eksikliğinden kaynaklı sorunlar yaşadıklarına ilişkin görüşler bunu gösterir niteliktedir. Önceki araştırmanın

bulguları da donanım ile ilgili sorunlar yaşandığı bulgusuna ulaşmıştır (Dovbenko vd., 2020; Kürtüncü ve Aylin, 2020; Muilenburg ve Berge, 2005; Riasati vd., 2012). Bayburtlu (2020) araştırmasında uzaktan eğitim sürecinde bilgisayar, tablet, internet erişimi sorunları yaşandığı sonucuna ulaşmıştır. Donanım ve bağlantı sorunu dersin aktarımında sorunlar yaratmış ve diğer sorunları da etkileyerek uzaktan öğrenmenin kalitesini etkilemiştir (Srichanyachon, 2014).

Öğretmenler ortamları ve içerikleri kullanmada zorlandıklarını ifade etmiştir. Genel olarak öğretmenlerin böyle sorunlar yaşamadığı az sayıda öğretmenin bu sorunla karşılaştığı görülmüştür. Öğretmenlerin yaşadığı bu sorun dijital ortam ve içerikleri kullanmak zorunda kalmalarıyla açıklanabilir. Oysaki dijital ortamların eğitimde yaygın bir şekilde kullanıldığı bu zamanda öğretmenler kendilerini dijital ortamların kullanımına hazırlamalıdır. Ortam ve içerikleri kullanmada yaşanan yabancı dil sorunu dijital ortam ve içerik araçlarını kullanmakla aşılabılır. Bu konunun çözümünde yöneticilerin öğretmenlere çevrimiçi öğrenme becerileri hakkında daha fazla destek vermesi ile çözülebilir (Srichanyachon, 2014).

Hem bağlantı hem de öğrencinin katılımdan kaynaklı bir sorun olan iletişim ve etkileşim sorunu olduğu görülmüştür. Duran (2020) uzaktan eğitimde etkileşimin kısıtlı olmasının öğrencilerin eğitim algısını olumsuz etkilediğini sonucuna ulaşmıştır. Lloyd vd. (2012) çalışmasında benzer bir sonuca ulaşmıştır. Bu durumda öğretmenin yeterli koşullara sahip olsa da izolasyon hissi yaşamasına ve motivasyon düşüklüğü gibi sebeplerle dersin yeterli düzeyde işlenmemesine sebep olabilir. Karakuş vd. (2020) araştırmasında öğretmen adaylarının uzaktan eğitim sürecindeki derslerde motivasyonlarının çok düşük olduğunu tespit etmiştir. Bu sorunun çözümü için tüm öğrencilerin bağlantı sorunlarının giderilmesi gerekir. Motivasyon düşüklüğünün öğrencilerde de yaşandığı ve öğretmenlerin bundan olumsuz etkilendiği görülmüştür. Benzer bir bulguda İşman vd. (2003) etkileşim sorunu, motivasyon eksikliğine ve öğrenme isteksizliği, katılım sorununa neden olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Bulgulara yansıyan bir diğer sorun ise ders saati sürelerinin sınırlı olmasıdır. Benzer bulgulara (Kırmacı ve Sami, 2018; Riasati vd., 2012) ulaşmıştır. Ancak Karakaya vd. (2020) uzaktan eğitimin zaman avantajı sağladığına yönelik bulgusu bu çalışmanın bulgularıyla çelişmektedir. Zaman sıkıntısı ders ortamının oluşturulması ve derse hazırlıkla ilişkilendirilebilir. Zaman kaybını sorunu teknoloji becerilerinin geliştirilmesiyle asgari düzeye indirilebilir. Birçok öğretmenin herhangi bir sorun yaşanmadığına yönelik görüş bildirmesi öğretmenin dijital yetkinliğe sahip olmasının sorunun çözümünde etkili olacağını gösterir niteliktedir.

Dijital içerik kullanımda öğretmenlerin bir kısmının sorun yaşamadığı görülmüştür. Bu durum öğretmenlerin bir kısmının dijital içerikleri kullanmada yetkin olduğunu gösterir niteliktedir. Bunun tersi olarak dijital ortamda içeriklerin yansıtılması ve ders esnasındaki sunumu ile ilgili sorun yaşayan bazı öğretmenlerin olduğu görülmüştür. Yine bununla ilgili olarak ekrana yazamama sorunu dile getirilmiştir. Bazı görüşler ise içeriği desteklemeyen teknik altyapı eksikliğinden kaynaklanana sorunlar olduğunu göstermiştir. Bu durum ortamların kullanımındaki yeterlilik sorunu hem de altyapı yetersizliği ile açıklanabilir.

Öğretmenlerin temel dil becerilerinin öğretiminde sorunlar yaşadığı görülmüştür. Temel beceriler içerisinde en fazla sorun yaşanan becerinin yazma becerisidir. Yazmada en fazla yaşanan sorunun dönüt verememe sorunu olduğu ifade edilmiştir. Bu sorun bağlantı ve ortamda sağlıklı iletişimin kurulamaması ile açıklanabilir. Yazma da önemli bir aşama olan dönüt verme sorunu yaşanması sürecin sağlıklı işlemediğini ve iyi bir ürünün ortaya çıkmayacağı anlamına gelir. Yazmada yaşanan bir diğer sorun süre sorunudur. Süre sorunu yazma yanında diğer tüm becerilerin öğretiminde yaşanmıştır. Yazma etkinliklerinin uygulamadığı görüşlerde belirtilmiştir. Yazmadan sonra en fazla sorunun dinleme becerisinde yaşandığı görülmüştür. Dinlemede yaşanan sorun ortamdaki kaynaklı etkileşim sorunudur. Konuşmada yaşanan sorunların da diğer dil becerilerinde yaşanan sorunlarla benzerdir. Öğretmenlerin yaşadığı bir diğer beceri alanı ise okuma olduğu görülmüştür. Okumada yine ortam ve süreden kaynaklı sorunların yaşandığı dile getirilmiştir. Tüm becerilerde ortak sorun olarak etkileşim sorununun yaşanmasıdır. Dikkat çekici bir bulgu da öğrencilerin çekingen davranmasının gözlemlendiğine dair görüşlerdir. Dil öğretimi ile ilgili bir diğer bulgu ise dil bilgisi öğretimi sorunudur. Bulgular uzaktan eğitim sınıfında dil becerileri yeterliliğine ulaşmada sorun yaşanabileceğini doğrulamıştır (Blake vd., 2008). Türkçe dersinin dört temel dil becerisini geliştirmeye odaklandığı (Kurudayıoğlu ve Çetin, 2015) düşünüldüğünde dersin amacının uzaktan eğitimle tam anlamıyla gerçekleşmeyeceği söylenebilir.

Öğretmenler dijital ortamlardaki içeriklerin yeterli olduğunu belirtmiştir. Bunun yanında içeriklerin yetersiz olduğu geliştirilmesi, yenilenmesi gerektiği bulgulara yansımıştır. İçeriklerin iki farklı şekilde yorumlanması öğretmenlerin dijital ortamları kullanım durumlarıyla açıklanabilir. EBA için de bu durumun aynı olduğunu söylemek mümkündür.

Öğretmenlerin bir kısmı EBA'nın yeterli olduğunu, bir kısmı ise yetersiz ve niteliksiz olduğunu bildirmiştir. İçerik ve materyal eksiklerden dolayı birçok öğretmenin şikayetçi olduğu, içeriklerin geliştirilmesi, çoğaltılması ve yenilenmesi gerektiği belirtilmiştir. Benzer bir şekilde Bozkuş ve Karacabey (2019) araştırmasında içeriklerin zenginleştirilmesi, yenilenmesi ve çeşitlendirilmesi gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Bayburtlu (2020) EBA'daki dijital içeriklerin düzenlenmesi gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Tanrıku (2017), Maden ve İnal (2020) çalışmalarında EBA içeriklerinin temel becerileri karşılayacak yeterlilikte içeriğe sahip olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Tam tersi olarak EBA içeriklerin zengin ve nitelikli olması, güncel olması, başarılı bir sistem olması, öğretici olması, ihtiyaçlara cevap vermesi gibi kodlar ise EBA'nın uzaktan eğitiminde ihtiyaçlara cevap verdiğini gösterir niteliktedir. Benzer bir şekilde EBA'nın avantajlı olduğu sonucuna Kuyubaşoğlu ve Kılıç (2019) çalışmasında ulaşmıştır. EBA'nın yetersizliğine dair tekrarlanan kodların yenilenmesi ve zenginleştirilmesi gerektiğine yönelik görüşlerin EBA'nın ihtiyaçları belli bir oranda sağladığı gösterir niteliktedir. Öğretmenlerin EBA'dan faydalanma biçimleri ve yeterliliklerinin yorumlarda etkili olduğunu belirtmek gerekir. EBA canlı ders uygulamasının bağlantı sorunları, zaman sınırlaması Türkçe öğretmenleri öğrencilerin derslere katılım düzeylerinin istenilen seviyede olmadığını ifade etmiştir. Bu sorunun çözümünde MEB ve diğer bakanlıkların ortak çalışması önerilebilir.

Bulgular ölçme değerlendirme en fazla sıkıntı yaşanan alanlardan biri olduğunu göstermiştir. Öğretmenler ölçmede yaşanan en ciddi sorunun öğrenci katılımı olduğunu belirtmiştir. Öğrencilerin ölçme değerlendirme sürecine katılmaması ölçmenin yeterli düzeyde gerçekleşmeyeceği anlamına gelir. Ölçme ve değerlendirmede yaşanan bir diğer sorunun geçerlilik ve güvenilirlik sorunu olduğu görülmüştür. Öğretmenler sınav yapsa dahi bunun güvenilirliğinin yeterli olmadığına inanmaktadır. Bu durumun daha çok öğrenci ile yüz yüze etkileşimin olmamasından kaynaklandığı söylenebilir. Daha önceden uzaktan eğitimde ölçme deneyiminin olmaması öğretmenlerin böyle düşünmesi için bir sebep olabilir. Bir diğer sorun ise öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme esnasında dönüt alamamalarından kaynaklandığı görülmüştür. Öğretmenlerin dönüt alamamaları ölçme ve değerlendirme sağlıklı gerçekleşmeyeceğini göstermektedir. Öğretmenlerin bir kısmının ise ölçme değerlendirme yapmadıkları görülmüştür. Ölçme ve değerlendirme hem ortamları hem içerikleri kullanabilmenin ileri düzey beceri gerektirdiği göz önünde bulundurulmalıdır. Bu sorunun çözümüne yönelik olarak ortak sınav platformları düşünülebilir.

Bu engellerin aşılması, müfredat geliştiriciler, öğretmenler, öğrenciler ve teknoloji uzmanlarının iş birliğini gerektirir (Assareh ve Bidokht, 2011). Kurum ve kuruluşlar uzaktan eğitimi planlarken olası birçok engeli göz önünde bulundurarak hareket etmelidir (Cho ve Berge, 2002).

Sonuç

Bu çalışma Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları sorunları tespit etmeye odaklandı. Araştırma sonuçları Türkçe öğretmenlerinin uzaktan dil eğitimi sürecinde çeşitli sorunlar yaşadığını göstermektedir. Araştırmada ana sorunun erişim ve altyapı engeli olduğu görülmektedir. Bu sorun diğer sorunları da doğrudan veya dolaylı olarak etkilemektedir. Yine bu araştırma öğretmenlerin dijital ortam ve içeriklerle ilgili sorunlar yaşadığını göstermektedir. Dijital ortam ve içerik olarak öğretmenler tarafından sık kullanılan EBA'nın bazı konularda yetersiz olduğu görülmektedir. Öğretmenler bu ortamlarda temel dil becerilerinin öğretiminde ve ölçme değerlendirmede sorunlar yaşamaktadır.

Bu araştırmanın bazı sınırlılıkları bulunmaktadır. Araştırmanın sorunları genel olarak tespit etmesi bu araştırmanın sınırlılıkları arasındadır. Sonraki çalışmalarda bu konuların her birine yönelik ayrı bir çalışma yapılabilir. Bu çalışmanın örneklemini Türkçe öğretmenleriyle sınırlıdır. Yapılacak çalışmalarda örneklem olarak diğer paydaşlar tercih edilebilir.

Kaynakça

- Altunay, D. (2014). Language learning strategies used by distance learners of English: A study with a group of Turkish distance learners of EFL. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 15(3), 291-3. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1043665>
- Andrade, M. S. & Bunker, E. L. (2009). A model for self-regulated distance language learning. *Distance Education*, 30(1), 47-61. <https://doi.org/10.1080/01587910902845956>
- Assareh, A. & Bidokht, M. H. (2011). Barriers to e-teaching and e-learning. *Procedia Computer Science*, 3, 791-795. <https://doi.org/10.1016/j.procs.2010.12.129>

- Bakar, A., Shah, K. & Xu, Q. (2020). The effect of communication barriers on distance learners achievements. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 29(5), 248. <https://www.revistaclinicapsicologica.com/data-cms/articles/20201019093720pmSSCI-226.pdf>
- Bayburtlu, Y. S. (2020). Covid-19 pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinde öğretmen görüşlerine göre Türkçe eğitimi. *Electronic Turkish Studies*, 15(4), 131-151. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.44460>
- Berge, Z. L. (2013). *Barriers to Communication in Distance Education*. UMBC Faculty Collection. <https://mdsoar.org/bitstream/handle/11603/16200/866-published.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bilgiç, H. G., Doğan, D. & Seferoğlu, S. S. (2011). Türkiye'de yükseköğretimde çevrimiçi öğretimin durumu ihtiyaçlar, sorunlar ve çözüm önerileri. *Yükseköğretim Dergisi*, 1(2), 80-87. <https://dergipark.org.tr/en/pub/yuksekogretim/issue/41252/498283>
- Bilgiç, H. G. & Tüzün, H. (2015). Yükseköğretim kurumları web tabanlı uzaktan eğitim programlarında yaşanan sorunlar. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 26-50. <https://dergipark.org.tr/en/pub/auad/issue/3028/42071>
- Blake, R., Wilson, N. L., Cetto, M. & Pardo-Ballester, C. (2008). Measuring oral proficiency in distance, face-to-face, and blended classrooms. *Language Learning & Technology*, 12(3), 114. https://lib.dr.iastate.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1119&context=language_pubs
- Bozkuş, K. & Karacabey, M. F. (2019). FATİH projesi ile eğitimde bilişim teknolojilerinin kullanımı: ne kadar yol alındı? *Yaşadıkça Eğitim*, 33(1), 17-32. <https://doi.org/10.33308/26674874.201933191>
- Chen, B. (2009). Barriers to adoption of technology-mediated distance education in higher-education institutions. *Quarterly Review of Distance Education*, 10(4), 333. <http://eds.a.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=af3ff1d0-1cf8-41c8-94a4-d067770f44ee%40sdc-v-sessmgr02>
- Cho, S. K. & Berge, Z. L. (2002). Overcoming barriers to distance training and education. *USDLA Journal*, 16(1), 16-34. <https://doi.org/10.1108/13665620210433873>
- Comas-Quinn, A., de los Arcos, B. & Mardomingo, R. (2012). Virtual learning environments (vles) for distance language learning: Shifting tutor roles in a contested space for interaction. *Computer Assisted Language Learning*, 25(2), 129-143. <https://doi.org/10.1080/09588221.2011.636055>
- Creswell, J. W. (2018). Nitel Araştırma Yöntemleri, çev. Mesut Bütün, Selçuk Beşir Demir. *Siyasal Kitabevi, Ankara*.
- Demouy, V., Jones, A., Kan, Q., Kukulska-Hulme, A. & Eardley, A. (2016). Why and how do distance learners use mobile devices for language learning. *The EuroCALL Review*, 24(1), 10-24. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1096422.pdf>
- Dockter, J. (2016). The problem of teaching presence in transactional theories of distance education. *Computers and Composition*, 40, 73-86. <https://doi.org/10.1016/j.compcom.2016.03.009>
- Dovbenko, S., Naida, R. G., Beschastnyy, V. M., Bezverkhnia, H. V. & Tsybulska, V. V. (2020). Problem of resistance to the introduction of distance learning models of training in the vocational training of educators. *International Journal of Learning, Teaching, and Educational Research*, 19(2), 1-12. <https://doi.org/10.26803/ijlter.19.2.1>
- Durak, G. (2017). Uzaktan eğitimde destek hizmetlerine genel bakış: Sorunlar ve eğilimler. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(4), 160-173. <https://dergipark.org.tr/en/pub/auad/issue/34247/378493>

- Duran, L. (2020). Distance learners' experiences of silence online: A phenomenological inquiry. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 21 (1), 82–99. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v20i5.4538>
- Elcil, Ş. & Şahiner, D. S. (2013). Uzaktan eğitimde iletişimsel engeller. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 6(1), 21-33. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/437897>
- Falowo, R. O. (2007). Factors impeding implementation of web-based distance learning. *AACE Journal*, 15(3), 315-338. https://www.learntechlib.org/primary/p/21710/article_21710.pdf
- Gündüz, M., Kursun, E., Karaman, S. & Demirel, T. (2020). Problems, expectations and amendments regarding distance education legislation in higher education institutions in Turkey. *Turkish Online Journal of Distance Education (TOJDE)*, 21(4), 173-195. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1321332>
- Gürer, M. D., Tekinarslan, E. & Yavuzalp, N. (2016). Çevrimiçi ders veren öğretim elemanlarının uzaktan eğitim hakkındaki görüşleri. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 7(1), 47-78. <https://doi.org/10.17569/tojq.74876>
- Hampel, R. & Hauck, M. (2004). Towards an effective use of audio conferencing in distance language courses. *Language Learning & Technology*, 8(1), 66-82. http://128.171.57.22/bitstream/10125/25230/08_01_hampel.pdf
- Hurd, S. (2005). *Autonomy and the distance language learner*. In: Holmberg, Boerje; Shelley, Monica and White, Cynthia eds. *Distance education and languages: Evolution and change. New perspectives on language and education*. Clevedon, UK: Multilingual Matters, 1–19. http://oro.open.ac.uk/622/1/Hurd_Autonomy_chapter.pdf
- Hurd, S. (2006). Towards a better understanding of the dynamic role of the distance language learner learner perceptions of personality, motivation, roles, and approaches. *Distance education*, 27(3), 303. <https://doi.org/10.1080/01587910600940406>
- Hurd, S., Beaven, T. & Ortega, A. (2001). Developing autonomy in a distance language learning context issues and dilemmas for course writers. *System*, 29(3), 341-355. [https://doi.org/10.1016/S0346-251X\(01\)00024-0](https://doi.org/10.1016/S0346-251X(01)00024-0)
- Hyland, F. (2001). Providing effective support investigating feedback to distance language learners. *Open Learning The Journal of Open, Distance and e-Learning*, 16(3), 233-247. <https://doi.org/10.1080/02680510120084959>
- Isman, A., Dabaj, F., Altınay, Z. & Altınay, F. (2004). Communication barriers in distance education. In *Society for Information Technology & Teacher Education International Conference* (pp. 491-496). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED495703.pdf>
- Januin, J. (2007). Exploring readiness for language learning autonomy among distance learners in sabah, Malaysia. *Asian Journal of Distance Education*, 5(1), 16-26. <https://www.learntechlib.org/p/185133/>
- Karakaya, F., Selçuk, Arık, Çimen, O. & Yılmaz, M. (2020). Investigation of the views of biology teachers on distance education during the COVID-19 pandemic. *Journal of Education in Science Environment and Health*, 6(4), 246-258. <https://doi.org/10.21891/jeseh.792984>
- 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. <https://doi.org/10.29000/rumelide.752297>
- Kırmacı, Ö. & Sami, A. (2018). Kampüs öğrencilerinin eşzamanlı uzaktan eğitimde karşılaştıkları sorunlar. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 14(3), 276-291. <https://doi.org/10.17244/eku.378138>

- Kuyubaşoğlu, R. M. & Kılıç, F. (2019). Ortaokul öğretmenlerinin görüşlerine göre EBA (eğitimde bilişim ağı) kullanım düzeylerinin incelenmesi. *Journal of Advanced Education Studies*, 1(1), 32-52. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/727164>
- Kurudayıoğlu, M. & Çetin, Ö. (2015) Temel beceriler ve Türkçe öğretimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(3), 1-19. <https://doi.org/10.16916/aded.65619>
- Kürtüncü, M. & Aylin, K. (2020). COVID-19 pandemisi döneminde hemşirelik öğrencilerinin uzaktan eğitim konusunda yaşadıkları sorunlar. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(5), 66-77. <https://dergipark.org.tr/en/pub/asead/issue/54658/725503>
- Lee, K. W. (2000). English teachers' barriers to the use of computer-assisted language learning. *The Internet TESL Journal*, 6(12), 1-8. http://t.edtechpolicy.org/MHEC/WebCT/EnglishTeachers_barrierstocall.pdf
- Lloyd, S. A., Byrne, M. M. & McCoy, T. S. (2012). Faculty-perceived barriers of online education. *MORLET Journal Of Online Learning and Teaching*, 8(1), 1-12. https://jolt.merlot.org/vol8no1/lloyd_0312.pdf
- Maden, S. & Önal, A. (2020). Eğitim bilişim ağı (EBA) içerik modülündeki Türkçe dersi ile ilgili dokümanlar. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 10(1), 25-50. <https://doi.org/10.17943/etku.553517>
- Moore, M. G. & Kearsley, G. (2012). *Distance education: A systems view of online learning*. Cengage Learning.
- Muilenburg, L. Y. & Berge, Z. L. (2005). Student barriers to online learning a factor analytic study. *Distance Education*, 26(1), 29-48. <https://doi.org/10.1080/01587910500081269>
- Muilenburg, L. & Berge, Z. L. (2001). Barriers to distance education a factor-analytic study. *American Journal of Distance Education*, 15(2), 7-22. <https://doi.org/10.1080/08923640109527081>
- Olofin, S. O. & Falebita, O. S. (2020). Kolawole's problem solving (KPS) method as a tool for quality teaching and evaluation in open and distance education. *Online Submission*, 1(3), 86-95. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED606071.pdf>
- Pandiangan, P., Sanjaya, G. M. I. & Jatmiko, B. (2017). The validity and effectiveness of physics independent learning model to improve physics problem solving and self-directed learning skills of students in open and distance education systems. *Journal of Baltic Science Education*, 16(5), 651-665. <https://search.proquest.com/docview/2343739712?pq-origsite=gscholar&fromopenview=true>
- Riasati, M. J., Allahyar, N. & Tan, K. E. (2012). Technology in language education benefits and barriers. *Journal of Education and Practice*, 3(5), 25-30. <https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/13145326/11>.
- Rogerson-Revell, P. (2007). Directions in e-learning tools and technologies and their relevance to online distance language education. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*, 22(1), 57-74. <https://doi.org/10.1080/02680510601100168>
- Seljan, S., Berger, N., Dovedan, Z. Computer-Assisted Language Learning (CALL). Proceedings of the 27th International Convention MIPRO 2004: MEET+HGS. Rijeka: Liniavera, 2004. pp. 262-266. [https://bib.irb.hr/datoteka/251411.Computer Assisted Language Learning.pdf](https://bib.irb.hr/datoteka/251411.Computer_Assisted_Language_Learning.pdf)
- Shaytura, S. V., Zyukin, D. A., Pigoreva, O. V., Gerasimova, V. G., Ordov, K. V. & Kosterina, I. V. (2020). Problems of distance education. *Journal of Critical Reviews*, 7(14), 969-974. <http://dx.doi.org/10.31838/jcr.07.14.173>
- Srichanyachon, N. (2014). The barriers and needs of online learners. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 15(3), 50-59. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1043659.pdf>

- Sun, S. Y. (2014). Learner perspectives on fully online language learning. *Distance education*, 35(1), 18-42. <https://doi.org/10.1080/01587919.2014.891428>
- Tanrikulu, F. (2017). EBA'nın Türkçe dersi öğrenme alanlarını karşılama yeterliliğine yönelik öğretmen görüşleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(3), 395-416. <https://doi.org/10.16916/aded.331244>
- Toker-Gökçe, A. (2008). Küreselleşme sürecinde uzaktan eğitim. *D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 1-12. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/787151>
- Şimşek, H. & Yıldırım, A. (2011). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. *Ankara: Seçkin Yayıncılık*.
- Wang, Y. (2004). Distance language learning: Interactivity and fourth-generation internet-based video conferencing. *CALICO Journal*, 21(2), 373-395. <https://www.jstor.org/stable/pdf/24149401.pdf>
- Wang, Y. (2004). Supporting synchronous distance language learning with desktop video conferencing. *Language Learning & Technology*, 8(3), 90-121. http://128.171.57.22/bitstream/10125/43997/08_03_wang.pdf
- Wang, Y. & Chen, N. S. (2009). Criteria for evaluating synchronous learning management systems arguments from the distance language classroom. *Computer Assisted Language Learning*, 22(1), 1-18. <https://doi.org/10.1080/09588220802613773>
- Wang, Y. & Sun, C. (2001). Internet-based real time language education: Towards a fourth generation distance education. *CALICO Journal*, 18(3), 539-561. <https://www.jstor.org/stable/pdf/24148037.pdf>
- White, C. (2005). Towards a learner-based theory of distance language learning: The concept of the learner-context interface. In B. Holmberg, M. Shelley, & C. White (Eds.), *Distance education and languages: Evolution and change* (pp. 55-71). Clevedon: Multilingual Matters. <https://mro.massey.ac.nz/bitstream/handle/10179/7585/white%20Learner-based%20theory%202009.pdf>
- Willing, P. A. & Johnson, S. D. (2004). Factors that influence students decision to drop out of online courses. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 8, 105-118. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ862360.pdf>