

Covid-19 Pandemisi Sürecinde Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitimde Yaşadıkları Sorunlar

Emrah KULTAS¹

Emir Feridun ÇALIŞKAN²

Özet

Bu araştırmanın amacı, COVID-19 pandemisi sürecinde sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitimde yaşadıkları sorunları ortaya çıkarmaktır. Nicel araştırma yaklaşımına göre tasarlanan araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen anket formu kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Millî Eğitim Bakanlığına bağlı devlet okullarında görev yapan 246 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Verilerin analizinde ise betimsel istatistikler kullanılmıştır. Araştırma sonucunda uzaktan eğitim sürecinde öğrenci katılımının yetersiz olduğu, derslerde istenilen düzeyde verimin alınmadığı, öğretmen ve öğrencilerin birtakım fiziksel ve teknolojik kaynak noktasında eksiklikler yaşadıklarının yanında, pandemi sonrası uzaktan eğitimden yararlanma konusunda istekli oldukları ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler

COVID-19
Uzaktan Eğitim
Sınıf Öğretmenleri
İlkokul
Yaşanan Sorunlar

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 12.11.2021

Kabul Tarihi: 02.12.2021

Elektronik Yayın Tarihi: 27.12.2021

DOI: 11.11111/ted.xx

¹Doktora Öğrencisi, Gazi Üniversitesi, kultasemrah@gmail.com, ORCID: 0000-0002-4041-8642

²Dr., Muş Alparslan Üniversitesi, Sınıf Eğitimi, ef.caliskan@alparslan.edu.tr, ORCID: 0000-0002-0650-896X

The Problems of Primary School Teachers Experienced in Distance Education During Covid-19 Pandemic

Emrah KULTAS¹
Emir Feridun ÇALIŞKAN²

Abstract

The purpose of this study is to reveal the problems experienced by primary school teachers in distance education during the COVID-19 pandemic. The study was designed according to the quantitative research approach and the survey model was utilized in the research. A questionnaire form developed by the researchers was employed as data collection tool. The sample of the study consisted of 246 primary school teachers working in public schools affiliated to the Ministry of National Education. In the analysis of the data, descriptive statistics were used. As a result of the study, it was revealed that student participation in distance education process was insufficient, the desired level of efficiency could not be achieved in the lessons, teachers and students experienced some physical and technological resource deficiencies, and they were willing to benefit from distance education after the pandemic.

Keywords

COVID-19
Distance Education
Primary School Teachers
Primary School
Problems

About Article

Sending Date: 12.11.2021
Acceptance Date: 02.12.2021
Electronic Issue Date: 27.12.2021

DOI: 11.11111/ted.xx

GİRİŞ

Dünyada ilk olarak 31 Aralık 2019 tarihinde Çin'in Hubei Eyaleti, Wuhan şehrinde ortaya çıkan ve insandan insana hızlı bir şekilde bulaşan Koronavirüs (COVID-19), Dünya Sağlık Örgütü tarafından pandemi olarak ilan edilmiştir (World Health Organisation [WHO], 2020). Kısa sürede tüm dünyayı etkisi altına alan COVID-19, Türkiye'de ilk defa 11 Mart 2020 tarihinde görülmüştür (Sağlık Bakanlığı, 2020). Pandemiden dolayı tüm dünyada sosyal, siyasal, ekonomik hayat ve sağlık açısından küresel bir endişe (Balta, 2020), kargaşa ve kriz baş göstermiş; günlük rutin yaşam kesintiye uğramıştır (Can, 2020). Pandeminin krize neden olduğu önemli alanlardan biri de eğitim olmuştur. Pandeminin etkili olduğu ülkelerde okullar tatil edilmiş, eğitim için başka alternatif uygulamalar ve çözüm yolları düşünülmeye başlanmıştır. Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü'nün (UNESCO) hazırlanmış olduğu rapora göre 194 ülkedeki okul ve üniversitelerde eğitime ara verilmiş, tüm dünyadaki öğrencilerin %92'lik gibi büyük bir bölümü bu süreçten etkilenmiştir (UNESCO, 2020). Tüm devletler bir taraftan halk sağlığına yönelik tedbirler almaya çalışırken; diğer taraftan da eğitime devam edilmesi yönünde kararlar almaya çalışmışlardır. Bu noktada uzaktan eğitim, tek çare olarak uygun görülmüştür. Türkiye'de ilk Covid-19 vakasının görüldüğü 11 Mart 2020 tarihinden sonra temel eğitim, ortaöğretim ve yükseköğretim kademelerinde eğitime ara verilmiş; 23 Mart 2020 tarihinde ise Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) ve Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) tarafından alınan karar

doğrultusunda uzaktan eğitime geçilmiştir (Emin, 2020; MEB, 2020a). Uzaktan eğitim, öğretene ile öğrenenin fiziksel olarak farklı ortamlarda olduğu, derslerin işlenmesi, iletişimin ve öğrenmenin gerçekleştirilmesi için farklı bilgi teknolojilerinin aktif bir şekilde kullanıldığı, öğrenci destek hizmetleriyle genişleyen, özenli ve sistemli bir eğitim türü olarak tanımlanmaktadır (Akdemir, 2011; Moore ve Kearsley, 2012; Özer, 1990; Valentine, 2002). Uzaktan eğitim, yaşamlarını farklı yerlerde sürdüren öğretmen ve öğrencilere aktif iletişim kurma imkânı sağlamakla birlikte bireysel ve işbirlikli çalışma ortamı da sağlamaktadır. İşlenen dersin kaydedilmesi, yeniden izlenmesi, istenildiği zaman doküman ve birçok materyale bireysel olarak ulaşılabilmesi, uzaktan eğitimin önemli avantajlarından sayılabilmektedir (Altıparmak, Kurt ve Kapıdere, 2011; Solak, Ütebay ve Yalçın, 2019). Ancak uzaktan eğitimin avantajlarının yanı sıra, önemli dezavantajlarının olduğu ve bu nedenle yüz yüze eğitimin yerini dolduramayacağı da aşikârdır. Uzaktan eğitimin çevrimiçi ve çok yönlü bir süreç olması sebebiyle öğrencinin öz yeterlik düzeyinin uygun olması, sorumluluk bilincinin yeterli düzeyde olması gerekmektedir (Yıldız ve Seferoğlu, 2020). Öğrencilerin sosyalleşmesini engellemesi, beceri ve uygulamaya dönük derslerin işlenememesi, kendi kendine öğrenme becerisi yeterli düzeyde olmayan öğrencilere yeterli düzeyde faydalı olunamaması, öğrencilerin bilgisayar üzerinde çokça vakit geçirmesi ve teknolojiye bağımlı hale gelmesine yol açması uzaktan eğitim sürecinin önemli dezavantajları arasında sayılabilmektedir (Kaya, 2002; Lau, Yang ve Dasgupta, 2020). Türkiye’de 23 Mart 2021 tarihinde uzaktan eğitime geçme kararı alındıktan sonra Millî Eğitim Bakanlığı tarafından ilk olarak Eğitim Bilişim Ağı (EBA) TV İlkokul, EBA TV Ortaokul ve EBA TV Lise olmak üzere TRT aracılığıyla 3 televizyon kanalının açılması sağlanmıştır. Ardından ilkokul, ortaokul ve lise ders içerikleri hazırlanarak bu kanallar üzerinden dersler vermeye başlanmıştır (MEB, 2020b). Bunun yanı sıra EBA alt yapısı güçlendirilerek e-okul bağlantılı EBA Canlı Ders Programı olan Canlı Sınıf Platformu (CSP) hayata geçirilmiştir. CSP aracılığıyla okul tarafından ders programları hazırlanarak öğretmenlere sistem üzerinden ders atamaları gerçekleştirilerek EBA Canlı Ders üzerinden çevrimiçi olarak dersler işlenmeye çalışılmıştır. Ancak Geylan’a (2020) göre, dezavantajlı bölgelerde internet erişimi olmayan öğrenciler, bu uygulamadan yararlanamamışlardır. 2019-2020 eğitim-öğretim yılı, milyonlarca öğrencinin öğrenme eksiklikleriyle 19 Haziran 2020 tarihinde son bulmuştur. 2020-2021 eğitim-öğretim yılı, deneyimlerden ders çıkarılarak daha detaylı ve planlı bir şekilde 31 Ağustos 2020 tarihinde telafi ve uyum eğitimiyle başlamıştır. MEB tarafından süreçte salgının seyrine göre çeşitli plan ve senaryolar devreye sokularak bir taraftan salgının etkisini azaltmaya yönelik çalışmalar yapılırken; diğer taraftan eğitim süreci aksatılmamaya çalışılmıştır. Yeni eğitim ve öğretim yılında Türk Standartları Enstitüsü (TSE) tarafından belirlenen temizlik standartlarını yerine getiren okullara ‘Okulum Temiz Sertifikası’ verilerek okullar eğitime hazır hale getirildi. İhtiyacı olan okullara maske, dezenfektan ve temizlik malzemeleri dağıtıldı. EBA TV yayınları, gelişip devam etti. EBA canlı dersin alt yapısı daha da güçlendirilerek bir önceki yıla göre kapasitesi 10 kat artırıldı. Canlı derse katılma imkânı bulunmayan yaklaşık 1,5 milyon öğrenciye MEB tarafından 17 kitaptan oluşan özel bir set gönderildi. Destekleyici kitap yayınları hazırlanarak bu kitaplara ait içerikler sanal ortamda

ücretsiz olarak paylaşımına açıldı. İnternet erişimi sorunu yaşayan öğrencilerin bir kısmı için tablet ve internet paketi dağıtımı sağlandı. Ayrıca bu öğrenciler için EBA Destek ve Gezici EBA Destek Noktaları da kurulmaya çalışıldı.

COVID-19 salgını sürecinde eğitimde öğretmenler, kritik öneme sahip olmuşlardır. Öğretmenler, bir taraftan kısa süre içerisinde uzaktan eğitim sürecine, çevrimiçi ders anlatma uygulamalarına uyum sağlamaya çalışırken; diğer taraftan öğrenci ve velilerle iletişimi devam ettirmeye çalışmışlardır (Demir ve Özdaş, 2020). Bu sebeple süreçte önemli bir rol üstlenen ve süreci yakından takip eden öğretmenlerin süreç hakkındaki görüşlerinin ortaya konulması, Türkiye’de ilkokul ve ortaokul düzeyinde uzaktan eğitimin ilk defa uygulanması hasebiyle yapılan çalışmaların niteliğinin tespit edilmesi ve değerlendirilmesi önem arz etmektedir. Bunun yanı sıra, eğitim faaliyetlerinde deneyimlemiş olduğumuz uzaktan eğitim uygulamalarının bundan sonraki süreçlerde alternatif eğitim uygulaması olarak kullanılması durumunda, yapılan çalışmaların iyileştirilmesi noktasında da öğretmenlerin süreç hakkındaki görüşleri büyük önem arz etmektedir. Bu çerçevede, bu araştırmada öğretmenlerin COVID-19 salgını sürecinde uzaktan eğitimde yaşadıkları sorunların belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. İlkokul öğrencilerinin pandemi sürecinde uzaktan eğitime katılım durumları ne düzeyde olmuştur?
2. Uzaktan eğitim faaliyetlerine katılan ilkokul öğrencilerinin ve sınıf öğretmenlerinin yaşadığı sorunlar nelerdir?
3. Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim araçlarını kullanma, içerik hazırlama, sınıf ve zaman yönetimine dair yeterlik algıları ne düzeydedir?
4. Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinin verimliliğine ilişkin algıları nasıldır?

Sınıf öğretmenlerinin pandemi sonrası süreçte yüz yüze eğitime destek olarak uzaktan eğitim faaliyetlerinden yararlanması hakkındaki görüşleri nelerdir?

YÖNTEM

Araştırma Deseni

Bu araştırma deneysel olmayan nicel araştırma yaklaşımına göre tasarlanmış olup, araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelinde geçmişte veya halen var olan bir durum var olduğu şekliyle betimlenmeye çalışılır. Çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkına genel bir yargıya varmak amacıyla evrenin tümü ya da ondan alınan bir örneklem üzerinden araştırma yapılması durumunda bu genel tarama modeli kullanılmaktadır (İslamoğlu ve Alnıaçık, 2019; s.101). Örneklemden veri toplama için ise anket tekniği kullanılmıştır. Anket, birincil kaynaklardan bilgi toplamak için hazırlanan sistematik bir soru formudur. Bu tekniği kullanmadaki amaç araştırmanın problemini çözecek ve ele alınan hipotezleri test edecek bilgileri sistematik bir biçimde toplamak ve saklamaktır (İslamoğlu ve Alnıaçık, 2019; s.140).

Evren-Örneklem

Araştırmanın evrenini Van il merkezinde bulunan Millî Eğitim Bakanlığına bağlı devlet okullarında görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmuştur. Araştırmada, kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile araştırmacılar tarafından kendilerine ulaşılabilen sınıf öğretmenleri araştırmaya dâhil edilmiştir. Dolayısıyla çalışmanın örneklemini çevrimiçi anket formunu yanıtlayan toplam 246 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Katılımcılara ilişkin demografik veriler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Katılımcıların demografik özellikleri

Değişken	f	%
Cinsiyet		
Erkek	110	44,7
Kadın	136	55,3
Branş		
Sınıf Öğretmeni	246	100
Kıdem		
1-5 yıl	164	66,7
6-10 yıl	44	17,9
11-15 yıl	19	7,7
16+ yıl	19	7,7
Toplam	246	100

Çalışmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre 110’u (%44,7) erkek, 136’sı (%55,3) ise kadındır. Çalışma grubunun meslekteki kıdem yılı değişkeni incelendiğinde, öğretmenlerin 164’ü (%66,7) 1-5 yıl, 44’ü (17,9) 6-10 yıl, 19’u (%7,7) 11-15 yıl, 19’u (%7,7) ise 16 ve daha fazla yıl görev yaptığı görülmektedir.

Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen anket kullanılmıştır. Anketin geliştirilmesi sürecinde literatür taraması yapılmış, konuyla ilgili yapılan araştırma sonuçları dikkate alınarak araştırmacılar tarafından belirlenen konulara ilişkin bilgi almak üzere soru maddesi havuzu oluşturulmuştur. Oluşturulan anket formunun katılımcılar tarafından rahatlıkla anlaşılabilir olup olmadığını öğrenmek amacıyla iki Türkçe eğitimi alan uzmanından görüş istenmiş, onlardan gelen düzeltmeler doğrultusunda anket, uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Anket iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde katılımcıların demografik özelliklerine dair sorular bulunmaktadır. İkinci bölümde ise 10 kapalı uçlu soru bulunmaktadır. Ankette ölçülmek istenen bilgi alanları ve ilgili maddeler Tablo 2.’de sunulmuştur.

Tablo 2. Anket maddeleriyle ölçülen bilgi alanları

Bilgi Alanları	İlgili Maddeler
İlkokul öğrencilerinin uzaktan eğitim sürecine katılım düzeyi	1
Uzaktan eğitim sürecinde ilkökul öğrencilerinin ve sınıf öğretmenlerinin yaşadığı sorunlar	2, 3

Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim araçlarını kullanma, uzaktan eğitimde sınıf ve zaman yönetimi ve içerik hazırlamaya ilişkin yeterlik algıları	4, 5, 6
Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinin verimliliğine ilişkin algıları	7
Sınıf öğretmenlerinin pandemi sonrası normalleşme ile birlikte yüz yüze eğitime destek olarak uzaktan eğitim faaliyetlerinden yararlanılmasına ilişkin görüşleri	8

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma verileri çevrimiçi anketin yanıtlanması yoluyla toplanmıştır. İlkokul okul müdürlerinin yardımıyla sosyal medya ve e-posta aracılığıyla öğretmenlerle paylaşılan çevrimiçi anketin başında yer alan aydınlatılmış onam metninde çalışmanın amacı ve içeriği hakkında katılımcılara bilgi verilerek katılımın tamamen gönüllülük esaslı olduğu bildirilmiştir. Katılmayı kabul eden öğretmenler çevrimiçi ankette yer alan soruları yanıtlayarak göndermiş, bu yanıtlar araştırmacı tarafından kayıt altına alınmıştır. Bu bağlamda katılımcıların anket formuna doğru ve içten cevap verdikleri varsayılmıştır. Verilerin betimsel analizi için “Statistical Package for the Social Sciences” (SPSS21) bilgisayar programı kullanılmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde, araştırma sonucunda elde edilen verilere ilişkin bulgular ortaya konmuştur. Bulgular, araştırma sorularının sıralaması gözetilerek sunulmuştur. Bu bağlamda sırasıyla ilkokul öğrencilerinin pandemi sürecinde uzaktan eğitime katılım düzeyleri; uzaktan eğitim faaliyetlerine katılan ilkokul öğrencilerinin ve sınıf öğretmenlerinin yaşadığı sorunlar; sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim araçlarını kullanma, içerik hazırlama, sınıf ve zaman yönetimine dair yeterlik algıları; öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinin verimliliğine ilişkin algıları ve pandemi sonrası süreçle birlikte yüz yüze eğitime destek olarak uzaktan eğitim faaliyetlerinden yararlanılması hakkındaki görüşlerine ilişkin bulgular, aşağıda raporlanmıştır. İlk olarak COVID-19 pandemi sürecinde katılımcılardan öğrencilerin uzaktan eğitime katılım düzeylerini belirtmeleri istenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3. Öğrencilerin uzaktan eğitime katılım durumları

Katılım oranı	f	%
0-%20	120	48,8
%20-%40	61	24,8
%40-%60	41	16,7
%60-%80	18	7,3
%80-%100	6	2,4
Toplam	246	100

“İlkokul öğrencilerinin pandemi sürecinde uzaktan eğitime katılım durumları ne düzeyde olmuştur?” sorusuna sınıf öğretmenlerinin vermiş olduğu yanıtlar, Tablo 3’te görüldüğü üzere; ilkokul öğrencilerinin uzaktan eğitim sürecine katılım düzeyi %0-%20 arasında olduğunu belirten öğretmen sayısı, 120 (% 48,8); %20-%40 arasında olduğunu

belirten öğretmen sayısı, 61 (% 24,8); %40-%60 arasında öğrenci katılım olduğunu belirten öğretmen sayısı, 41 (% 16,7); %60-%80 arasında olduğunu belirten öğretmen sayısı, 18 (% 7,3) iken %80-%100 arasında öğrenci katılım olduğunu belirten öğretmen sayısı ise 6 (% 2,4)'dir.

Tablo 4. Pandemi sürecinde uzaktan eğitim faaliyetlerinde öğrencilerin ve öğretmenlerin yaşadığı sorunlar

Öğrencilerin yaşadığı sorunlar	f	%
Uzaktan eğitime katılan kardeş sayısının fazla olması	200	81,3
Teknolojik kaynakların yetersizliği	195	79,2
İnternet erişiminin olmaması	181	73,5
Evde fiziksel ortamın uygun olmaması (ısıtma, oda sayısı vb.)	139	56,5
Motivasyon düşüklüğü	114	46,3
Teknolojiyi kullanma bilgisizliği	77	31,3
Çalışmalardan dönüt alamama	74	30
EBA platformunun alt yapı zayıflığı	68	27,6
Ders saatlerinin yaş gruplarına uygun olmaması	26	10,5
Diğer	5	2
Öğretmenlerin yaşadığı sorunlar		
Bütün öğrencilere ulaşamamak	223	90,6
Derse katılımının az olması	208	84,5
Öğrenci ilgisizliği	185	75,2
Ailelerin ilgisiz tutumu	176	71,5
Uzaktan eğitimin öğrenci tarafından zorunlu olarak görülmemesi	144	58,5
Çalışmalardan dönüt alamama	127	51,6
Ölçme değerlendirmenin yetersiz kalması	126	51,2
EBA platformunun alt yapı zayıflığı	83	33,7
Ders saatlerinin öğretmenlerin mesai saatlerine uygun ayarlanamaması	74	30
Motivasyon düşüklüğü	73	29,6
Evde uygun çalışma ortamının olmaması	50	20,3
İnternet erişiminin olmaması	46	18,7
Teknolojik kaynakların yetersizliği	39	15,8
Ders saatlerinin yaş gruplarına uygun olmaması	17	6,9
Teknolojiyi kullanma yetersizliği	12	4,8

“Uzaktan eğitim faaliyetlerinde ilkökul öğrencilerinin ve sınıf öğretmenlerinin yaşadığı sorunlar nelerdir?” sorusuna öğretmenlerin verdiği cevaplar, Tablo 4’te görüldüğü gibi en çok dile getirilen sorundan en az dile getirilen soruna doğru sıralanmıştır. Tablo 4’e göre, uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin en çok yaşadığı sorunlar sırasıyla, uzaktan eğitim sürecine dâhil olan kardeş sayısının fazla olması (%83,2), teknolojik kaynaklarının yetersizliği (%79,2), internet erişiminin olmaması (%73,5), evdeki ders çalışma ortamının yeterli olmaması (%56,5) ve motivasyon düşüklüğü (%46,3) şeklindedir. Bunların yanı sıra, öğrencilerin teknolojiyi kullanma konusundaki yetersiz bilgiye sahip olmaları, çalışmalardan

dönüt alınamaması ve EBA alt yapısının yetersiz olması öğretmenlerin, öğrencilerin yaşadığını dile getirdiği diğer sorunlardır.

Uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin en çok yaşadığı sorunlar, Tablo 4'e göre sırasıyla, öğrencilerin tümüne ulaşamaması (%90,6), derse katılımın az olması (%84,5), öğrencilerin derse olan ilgisizliği (%75,2), ailelerin ilgisiz tutumu (%71,5) ve uzaktan eğitime katılımın zorunlu olmaması (%58,5) şeklindedir. Bunların yanı sıra, öğretmenler tarafından derse yönelik dönüt alınamaması, ölçme ve değerlendirmenin yetersiz olması, EBA alt yapısının yetersiz olması, öğretmenlerde motivasyon düşüklüğü, teknolojik kaynakların yetersizliği ve internet erişiminin kısıtlı olması öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları diğer sorunlardır.

Tablo 5.Öğretmenlerin uzaktan eğitim araçlarını kullanma, içerik hazırlama, sınıf ve zaman yönetimine dair yeterlik algıları

Uzaktan eğitim araçlarını kullanma yeterliliği algısı	f	%
Çok yeterli	68	27,6
Yeterli	158	64,2
Kararsız	15	6,1
Yetersiz	4	1,6
Çok yetersiz	1	0,4
Sınıf ve zaman yönetimi konusundaki yeterlik algıları		
Çok yeterli	64	26
Yeterli	156	63,4
Kararsız	23	9,3
Yetersiz	3	1,2
Çok yetersiz	0	0
İçerik hazırlama konusundaki yeterlik algıları		
Çok yeterli	63	25,6
Yeterli	148	60,2
Kararsız	26	10,6
Yetersiz	9	3,7
Çok yetersiz	0	0

“Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim araçlarını kullanma, içerik hazırlama, sınıf ve zaman yönetimine dair yeterlik algıları ne düzeydedir?” sorusuna öğretmenlerin verdiği cevaplar, Tablo 5'te verilmiştir. Öğretmenlerin 68'i (%27,6) uzaktan eğitim araçlarını kullanmada kendilerini “Çok Yeterli” görürken; 158'i (%64,2) “Yeterli”, 15'i (%6,1) “Kararsız”, 4'ü (%1,6) “Yetersiz”, 1 tanesi (%0,4) ise “Çok Yetersiz” olarak değerlendirmiştir.

Öğretmenlerin 64'ü (%26) uzaktan eğitim sürecinde sınıf ve zaman yönetimi konusunda kendisini “Çok Yeterli” görürken; 156'sı (%63,4) “Yeterli”, 23'ü (%9,3) “Kararsız”, 3'ü (%1,2) ise “Yetersiz” olarak değerlendirmiştir. Öğretmenlerden hiçbiri bu konuda kendisini “Çok Yetersiz” olarak değerlendirmemiştir.

Öğretmenlerin 63'ü (%25,6) uzaktan eğitim sürecinde içerik hazırlama konusunda kendisini "Çok Yeterli" görürken; 148'i (%60,2) "Yeterli", 26'sı (%10,6) "Kararsız", 9'u (%3,7) ise "Yetersiz" olarak değerlendirmiştir. Öğretmenlerden hiçbiri bu konuda kendisini "Çok Yetersiz" olarak değerlendirmemiştir.

Tablo 6. Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinin verimliliğine ilişkin algıları

Verimlilik algısı	f	%
Evet	9	3,7
Kısmen	131	53,3
Hayır	106	43,1

"Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinin verimliliğine ilişkin algıları ne düzeydedir?" sorusuna öğretmenlerin verdiği cevaplar, Tablo 6'da verilmiştir. Öğretmenlerin 9'u (%3,7) uzaktan eğitim sürecinin verimli olduğunu belirtirken; 131'i (%53,3) kısmen verimli olduğunu, 106'sı (%43,1) ise uzaktan eğitim sürecinin verimli olmadığını belirtmiştir.

Tablo 7. Öğretmenlerin pandemi sonrası yüz yüze eğitime destek olarak uzaktan eğitim faaliyetlerinden yararlanılması hakkındaki görüşleri

Katılma durumları	f	%
Tamamen katılıyorum	33	13,4
Katılıyorum	71	28,9
Kararsızım	70	28,5
Katılmıyorum	55	22,4
Kesinlikle katılmıyorum	17	6,9

"Sınıf öğretmenlerinin pandemi sonrası süreçle birlikte yüz yüze eğitime destek olarak uzaktan eğitim faaliyetlerinden yararlanılması hakkındaki görüşleri nelerdir?" sorusuna öğretmenlerin verdiği cevaplar, Tablo 7'de verilmiştir. Öğretmenlerin 33'ü (%13,4) pandemi sonrası süreçle birlikte uzaktan eğitim faaliyetlerinden yararlanması hususuna "Tamamen Katılıyorum" derken; 71'i (%28,9) "Katılıyorum", 70'i (%28,5) "Kararsızım", 55'i (%22,4) "Katılmıyorum", 17'si (%6,9) ise "Kesinlikle Katılmıyorum" şeklinde görüş bildirmiştir.

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Pandemi sürecinde Türkiye'de tüm öğretim kademelerinde uzaktan eğitime hızlı geçişle birlikte eğitimin kesintiye uğratılmaması amaçlanmıştır. Ancak gerek öğretmenlerin gerekse öğrencilerin bu geçişe hazır bulunmuşlukları, uzaktan eğitim sistemlerine erişim kaynakları, öğrencilerin katılım düzeyleri, uzaktan eğitime uygun ders planlarının hazırlanması, sınıf yönetimi ve denetim konuları bu sürecin etkili yürütülmesi açısından önemli faktörler olarak sıralanabilir. Bu kapsamda yapılan mevcut araştırma ile öğretmenlerin ve öğrencilerin süreç içine yaşadığı problemlerin ortaya çıkarılması hedeflenmiştir.

Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin katılım düzeylerine ilişkin elde edilen bulgular, katılımın düşük düzeyde kaldığını göstermektedir. Konu ile ilgili mevcut literatürün benzer bulguya işaret ettiği görülmüştür. Örneğin Doğan ve Koçak (2020), EBA uygulamasına ilişkin çeşitli kademelerde ve çeşitli branşlarda öğretmenlerin görüşlerini inceledikleri araştırmalarında öğretmenlerin %65'i uzaktan eğitime katılımın düşük olduğunu belirtmişlerdir. Kızıldaş ve Çetinkaya'nın (2021) uzaktan eğitim sürecinde yaşanan sorunları ele aldıkları araştırmada öğretmenler, öğrenci açısından en çok yaşanan sorunun yetersiz katılım olduğunu belirtmişlerdir. Yine Başaran ve arkadaşlarının (2020) COVID-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitimin etkililiği üzerine yaptıkları araştırmada, düzenli katılımın yeterli seviyede olmadığı raporlanmıştır. Yılmaz ve arkadaşlarının (2020) araştırmasında ise ilkökul ve ortaokul kademesinde her on öğrenciden birinin uzaktan eğitim faaliyetlerinden yararlanmadığı tespit edilmiştir. Uzaktan eğitime katılım düzeyinin düşük olmasının altında bilgisayar, telefon, tablet vb. gibi araçların eksikliğinin yanında, internete erişim sorunları, teknolojik bilgi ve becerilerin yetersizliği, kardeş sayısının fazla olması gibi birçok farklı nedenin rol oynadığı söylenebilir.

Katılımın düşük düzeyde kalması derslerin verimli geçmesini engelleyen bir durumdur. Nitekim mevcut araştırmada öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinin verimliliğine ilişkin algıları da incelenmiş ve öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu sürecin verimli geçmediğini belirtmiştir. Eğitimde çocukların öğretmen ve arkadaşlarıyla daha iyi iletişim kurması, öğretmenin dersi daha zengin materyallerle zenginleştirilmesi, dersin işlenmesi esnasında öğretmenin sınıf içerisinde dolaşarak öğrencilere daha yakın olması çocukların ilgi ve dikkatini daha uzun süre toplamalarına yardımcı olan faktörlerdendir (Öztürk, 1999). İlkokul öğrencileri açısından düşünüldüğünde, öğretmen-öğrenci etkileşiminin uzaktan eğitimde sınırlı kalması, öğrencilerin ilgi ve dikkatlerinin çabuk dağılmasına neden olduğu, uzunca bir süre hareketsiz olarak ekran karşısında kalmanın ilkökul öğrencilerinin dersten sıkılmalarına neden olduğu, bunun da katılımı olumsuz etkilediği ve verimi düşürdüğü şeklinde yorumlanabilir.

Bu araştırma kapsamında elde edilen diğer bir bulgu da öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde yaşadığı problemlerdir. Katılımcı öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda bu süreçte öğrencilerinin sıklık açısından en çoktan en aza doğru yaşadıkları sorunlar; uzaktan eğitim sürecine dâhil olan kardeş sayısının fazla olması, teknolojik kaynaklarının yetersizliği, internet erişiminin olmaması, evdeki ders çalışma ortamının yeterli olmaması, motivasyon düşüklüğü, öğrencilerin teknolojiyi kullanma konusundaki yetersiz bilgiye sahip olmaları, yapılan çalışmalara dönüt alınamaması ve EBA'nın alt yapısının yetersizliğinden kaynaklı problemler olarak belirtilmiştir. Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin yaşadığı problemleri inceleyen diğer araştırma sonuçları incelendiğinde de benzer bulgulara ulaşıldığı görülmüştür (Başaran ve ark., 2020; Demir ve Özdaş, 2020; Demirtaş, 2021; Fidan, 2020; Kavuk ve Yolcu, 2020; Kızıldaş ve Çetinkaya, 2021; Özdoğan ve Berkant, 2020). Örneğin Demir ve Özdaş'ın (2020) yaptıkları araştırmada uzaktan eğitime katılım ile ilgili olarak

öğrenci motivasyonunun düşük olması, öğrencilerin derslere ilgisiz olmaları, derslerden soğumaları, derslere katılımın az olması, öğrencilerin evde eğitim görmek istememeleri, öğrencilerin platform üzerinden iletişim kuramamaları ve velilerin teknoloji kullanma eksiği gibi sorunlar raporlanmıştır. Türkiye’de yüz yüze eğitimin askıya alındığı dönemlerde tüm kademelerdeki eğitim kurumları eğitim-öğretim faaliyetlerini uzaktan eğitim yoluyla sürdürmüştür. Dolayısıyla aynı evde birden fazla öğrencinin bulunması durumunda birden fazla teknolojik araca ihtiyaç duyulmuş, eş zamanlı olarak derse giriş yapmaları gerektiğinde sessiz bir ortam oluşturmada sıkıntılar yaşanmıştır (Mohan ve ark., 2020). Yine internet erişimi ve fiziksel alt yapıya dair eksiklikler uzaktan eğitimin en çok vurgulanan sorunlardan olmuştur. Yılmaz ve arkadaşlarının (2020) araştırmasında öğrencilerin yalnızca üçte birinden daha azı canlı derslere girişte ve ders esnasında internet erişimi problemi yaşamadığı, her beş çocuktan birinin evde uygun bir çalışma ortamına sahip olmadığı ortaya çıkmıştır. Bu problemler fırsat eşitsizliğine neden olan önemli faktörler olarak göze çarpmaktadır.

Bu araştırma kapsamında öğretmenlere kendilerinin yaşadığı problemler de sorulmuştur. Katılımcılar yanıt olarak öğrencilerin tümüne ulaşamaması, derslere katılımın düşük olması, öğrencilerin ilgisiz olması, ailelerin ilgisiz olması, uzaktan eğitime katılımın zorunlu olmaması, öğrencilerden dönüt alınamaması, ölçme ve değerlendirmenin yetersiz olması, EBA’nın alt yapısının yetersiz olması, motivasyon düşüklüğü, teknolojik kaynakların yetersizliği ve internet erişiminin kısıtlı olması şeklinde yanıtlar vermiştir. Konu ile ilgili benzer bir araştırmada Özdoğan ve Berkant (2020) uzaktan eğitimin ölçme ve değerlendirme eksikliği, motivasyon kaybı, internet ve bilgisayar eksikliği, fırsat eşitsizliği, etkileşim yetersizliği, teknik olarak yaşanan problemler, sosyalleşme eksikliği ve sürece hazırlıksız olma öğretmenler için süreç içerisinde sıklıkla ifade edilen dezavantajlı durumlar olarak sıralanmıştır. Fidan’ın (2020) öğretmenlerle yaptığı araştırmada ise uzaktan eğitime erişim veya alt yapı sorunu en sık dile getirilen sorun olmuştur. Yine Demir ve Özdaş (2020) öğretmenlerin COVID-19 sürecindeki uzaktan eğitimde karşılaştığı sorunları; alt yapı ile ilgili sorunlar, iletişim ile ilgili sorunlar, katılım ile ilgili sorunlar, planlama ile ilgili sorunlar, sürecin belirsizliği ile ilgili sorunlar ve EBA Platformu ile ilgili sorunlar temaları altında toplamıştır. Bu bağlamda yapılan araştırmalardan elde edilen bulguların birbirini doğruladığı görülmektedir. Elde edilen bu bulgulara dayanarak ilkökul öğretmenlerinin daha çok öğrencilerinden kaynaklı problem yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıca teknolojik kaynak ve internet erişiminde sıkıntı yaşadıkları görülmektedir. COVID-19 nedeniyle uzaktan eğitime hızlı geçişle birlikte öğretmenlerin uzaktan eğitimin etkililiği açısından dijital araçları etkin kullanma, öğrencilerle etkili iletişim kurma, öğrenmeleri destekleme, ölçme ve değerlendirme, sınıf ve zaman yönetimi, dijital öğrenme kaynakları geliştirme gibi bilgi ve becerilere sahip olmaları beklenmektedir (Ally, 2019; Bawane ve Spector, 2009). Bu bilgi ve beceriler açısından kendisini yetersiz hisseden öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde zorluk yaşamaları olasıdır. Mevcut araştırmada uzaktan eğitim araçlarını kullanma, sınıf yönetimi ve içerik üretme açısından öğretmenlerin çoğunluğu kendilerini bu

anlamda yeterli gördüğünü ifade etmiştir. Bu bulgu öğretmenlerin yeni teknolojilere yönelik olumlu tutum ve yargılara sahip olduğunu göstermektedir. Literatürde buna benzer bulguları ortaya koyan çalışmalar olduğu gibi farklı bulgulara ulaşanların da olduğu görülmektedir. Özbek (2020) öğretmenlerin dijital içerik ve teknolojiyi kullanma becerisine yönelik algılarını incelemiş, öğretmen algılarının genel olarak yüksek olduğunu raporlamıştır. Altıntaş Yüksel (2021) ise sınıf öğretmenlerinin COVID-19 salgını sürecinde çevrimiçi ders-uzaktan eğitim deneyimlerini nitel araştırma yöntemiyle incelediği çalışmada, 30 katılımcı öğretmenden 13'ünün uzaktan eğitim vermek için kendilerini yeterli gördüğü, 17'sinin ise kendilerini yetersiz gördüğü belirtilmiştir. Buna göre 2011 ve 2012 yılları itibarıyla Türkiye genelinde başlatılan Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi'nin (FATİH) getirilerinden biri olan ve MEB tarafından kullanıma sunulan EBA, ilkokuldan lise dönemlerine kadar tüm öğrenci ve öğretmenleri uzaktan eğitim faaliyetlerini sürdürmelerinde sınıf içi içerik hazırlama noktasında desteklediği söylenebilir. Yüz yüze eğitimde olduğu gibi uzaktan eğitimde de öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerine sahip olması öğrencilerin başarıları açısından kritik bir faktördür (Phelps ve Vlachopoulos, 2020). Gürültü yapan veya derse hiç katılmadan sessiz duran öğrenciler, dil kullanımında uygunsuzluklar, sanal sınıf ortamını yönlendirme gibi davranışlar uzaktan eğitim ortamlarında görülen bazı sınıf yönetimi problemleri olarak öne çıkmaktadır (Ko ve Rossen, 2017). Dolayısıyla öğretmenlerin sanal sınıfı yönetme yeterliliklerine sahip olmaları önemlidir. Mevcut araştırma sonucunda öğretmenlerin çoğunluğunun kendilerini bu yeterlilikte gördüğü ortaya çıkmıştır. Literatürde uzaktan eğitimde sınıf yönetimi ilgili olarak öğretmenlerin yaşadığı bazı problemlerin olduğu görülmüştür. Örneğin Arslan ve Şumuer (2020) COVID-19 döneminde sanal sınıflarda öğretmenlerin karşılaştıkları sınıf yönetimi sorunlarını inceledikleri araştırmalarında öğretmenlerin dış ortam gürültüsü, internet bağlantısı sıkıntısı, derse erişim, dijital içerik yetersizliği, etkileşim eksikliği, kısa ders süresi, ses iletimi, gizlilik, güvenlik ve yazılımın uygun olmayan kullanımı gibi nedenlerle sınıf yönetiminde problemler yaşadığını rapor edilmiştir. Bu bağlamda uzaktan eğitimde sınıf yönetimini sağlama noktasında öğretmenlere hizmet içi eğitimle destek verilmesi ve bu yeterliklerinin artırılması gerekli görülmektedir. COVID-19 pandemisi ile birlikte ülke genelinde kaçınılmaz hale gelen uzaktan eğitim araçlarının pandemi sonrası süreçle birlikte ilkokul öğretmenlerince yüz yüze eğitime destek mahiyetinde kullanılıp kullanılmayacağı ya da ne düzeyde kullanılacağı merak konusudur. Bu noktada mevcut araştırmada katılımcılara pandemi sonrası uzaktan eğitim faaliyetlerinden yararlanılması hakkındaki görüşleri sorulmuştur. Elde edilen bulgular öğretmenlerin çoğunun yararlanılması gerektiği taraftarı olduğu görülmüştür. Ancak kararsız olanların sayısının da oldukça fazla olduğu söylenebilir. Uzaktan eğitimde öğrenci ile öğretmen arasındaki ilişkinin istenilen düzeyde kurulamaması, yüz yüze eğitimdeki gibi ilgi, sevgi ve dikkatin tam olarak sağlanamaması uzaktan eğitimin başlıca dezavantajlarından (Varshneya, 2017). Bu sınırlılıklarının yanında avantajları göz önünde bulundurularak yüz yüze eğitimi desteklemek adına öğretmenlerin uzaktan eğitim araçlarını kullanmaya devam etmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir.

Araştırma sonuçları genel anlamda değerlendirildiğinde aşağıdaki öneriler sunulabilir:

⊙Pandemi ya da deprem gibi yüz yüze eğitime ara verilmesi gereken acil durumlarda uzaktan eğitim seçeneğinin daha etkili kullanılabilmesi için gereken alt yapı güçlendirilmelidir.

⊙Uzaktan eğitime katılımın sağlanması noktasında öğrenci ve veliler bilinçlendirilmelidir.

⊙Ekonomik imkanları kısıtlı olan öğrencilere bilgisayar, tablet telefon gibi araçların yanı sıra internet erişimi hususunda destek sağlanmalıdır.

⊙İnternet erişiminin kısıtlı olduğu bölgelerde görev yapan öğretmen ve öğrenciler için alternatifler oluşturulmalıdır.

⊙EBA platformu daha da geliştirilerek öğretmenlerin bu platformu etkili kullanması için eğitimler verilmelidir. Ayrıca üniversitelerde öğretmen adaylarına EBA platformunun kullanımı öğretilmelidir.

⊙Öğretmenlerin uzaktan eğitimde içerik oluşturma, sınıf yönetimi, ölçme ve değerlendirme, sunum yapma vb. gibi yeterliklerini artırmaya yönelik hizmet içi eğitimler yoluyla eğitimler verilmelidir.

KAYNAKÇA

- Akdemir, O. (2011). Teachingmath online: Currentpractices in Turkey. *Journal of EducationalTechnologySystems*, 39(1), 47- 64.
- Ally, M. (2019). Competency profile of thedigitaland online teacher in futureeducation, *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 20(2).
- Altıntaş Yüksel, E. (2021). Sınıf öğretmenlerinin covid-19 salgını sürecinde çevrim içi ders-uzaktan eğitim deneyimlerinin incelenmesi. *Ulakbilge*, 57, 291–303.
- Altıparmak, M., Kapıdere, M. ve Kurt, İ. D. (2011). E-Öğrenme ve Uzaktan Eğitimde Açık Kaynak Kodlu Öğrenme Yönetim Sistemleri. *Akademik Bilişim 11- XIII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri Kitabı içinde (319-327)*. Malatya.
- Arslan, Y. ve Şumuer, E. (2020). Covid-19 döneminde sanal sınıflarda öğretmenlerin karşılaştıkları sınıf yönetimi sorunları. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 201-230.
- Balta, E. (2020). Kara Vebadan Koronavirüse Küreselleşme. http://www.academia.edu/download/62372357/Kara_Vebadan_Koronaviruse_Kureselleşme_Evren_Balta_-_Panorama_20200315-124058-1yjlm3i.pdf adresinden 15 Ağustos 2021 tarihinde alınmıştır.
- Başaran, M., Doğan, E., Karaoğlu, E. ve Şahin, E. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemi sürecinin getirisi olan uzaktan eğitimin etkililiği üzerine bir çalışma. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 179-209.
- Bawane, J. &Spector, J. (2009). “Prioritization of online instructorroles: Implicationsforcompetency-basedteachereducationprograms”, *DistanceEducation*, 30(3), 383-397.

- Can, E. (2020). Coronavirüs (COVID-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 11-53.
- Demir, F. ve Özdaş, F. (2020). COVID-19 sürecinde uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49 (1), 273-292.
- Doğan, S. ve Koçak, E. (2020). EBA sistemi bağlamında uzaktan eğitim faaliyetleri üzerine bir inceleme. *Ekonomi ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(14). 110-124.
- Emin, M. N. (2020). Koronavirüs salgını ve acil durumda eğitim. *Seta/perspektif Nisan*, 268, 1-4. <https://setav.org/assets/uploads/2020/04/P268.pdf> adresinden 21 Ağustos 2021 tarihinde alınmıştır.
- Fidan, M. (2020). Covid-19 Belirsizliğinde eğitim: ilkokulda zorunlu uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşleri. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 24-43.
- Geylan, T. (2020). Salgın sürecinde eğitim sisteminde karşılaşılan sorunlar ve beklentiler. https://www.turkegitimsen.org.tr/icerik_goster.php?Id=13798 adresinden 26 Ağustos 2021 tarihinde alınmıştır.
- İslamoğlu, A. H. ve Alınçık, Ü. (2019). Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri (spss uygulamalı). Beta Basım Yayın.
- Kavuk, E. ve Demirtaş, H.(2021). COVID-19 pandemisinin gidişatını eğitimde geçirme. *E-Uluslararası Pedagoji Dergisi(e-ijpa)*, 1(1), 55-73.
- Kaya, Z. (2002). Uzaktan eğitim. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kızıldaş, Y. ve Çetinkaya Özdemir, E. (2021). Sınıf öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 20 (80), 1896-1914.
- Ko, S. S. ve Rossen, S. (2017). *Teaching online: A practical guide* (4. baskı). NY: Routledge.
- Lau, J., Yang, B., & Dasgupta, R. (2020, 003 12). Will the coronavirus make online education go viral. <https://www.timeshighereducation.com/features/will-coronavirus-make-online-education-go-viral> adresinden 21 Ağustos 2021 tarihinde alınmıştır.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2020a). Bakan Selçuk, 23 Mart’ta başlayacak uzaktan eğitime ilişkin detayları anlattı. <https://www.meb.gov.tr/bakan-selcuk-23-martta-baslayacak-uzaktanegitime-iliskin-detaylari-anlatti/haber/20554/tr> adresinden 22 Ağustos 2021 tarihinde alınmıştır.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2020b). Bakan Selçuk, koronavirüs’e karşı eğitim alanında alınan tedbirleri açıkladı. <https://www.meb.gov.tr/bakan-selcuk-koronaviruse-karsi-egitim-alaninda-alinan-tedbirleri-acikladi/haber/20497/tr> adresinden 22 Ağustos 2021 tarihinde alınmıştır.
- Mohan, G., McCoy, S., Carroll, E., Mihut, G., Lyons, S. ve Domhnaill, C. M. (2020). Learning for all Second-level education in Ireland during COVID-19. *ESRI Survey and Statistical Report Series Number 92*.
- Moore, M. G. & Kearsley, G. (2012). *Distance education: A systems view of online learning*. Cengage Learning.
- Özbek, Y. (2020). Sınıf öğretmenlerinin dijital içerik ve teknolojiyi kullanma becerileri, © Yayınlanmamış Tezsiz Yüksek Lisans Projesi®, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Nevşehir.
- Özdoğan, A. Ç. ve Berkant, H. G. (2020). COVID-19 pandemi dönemindeki uzaktan eğitime ilişkin paydaş görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 13-43.
- Özer, B. (1990). Uzaktan eğitim sisteminin evrensel yapısı. *Kurgu Dergisi*, 8, 569-594.
- Öztürk, B. (1999). Öğrenme ve öğretilmede dikkat. *Milli Eğitim Dergisi*, 144, 51-58.

- Phelps, A. ve Vlachopoulos, D. (2020). Successful transition to synchronous learning environments in distance education: A research on entry-level synchronous facilitator competencies. *Education and Information Technologies*, 25(3), 1511-1527.
- Sağlık Bakanlığı (2020). COVID-19 (Sars-CoV-2 Enfeksiyonu) Rehberi. https://covid19bilgi.saglik.gov.tr/depo/rehberler/COVID-19_Rehberi.pdf adresinden 22 Ağustos 2021 tarihinde alınmıştır.
- Solak, H. İ., Ütebay, G. ve Yalçın, B. (2020). Uzaktan eğitim öğrencilerinin basılı ve dijital ortamdaki sınav başarılarının karşılaştırılması. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 41-52.
- UNESCO (2020). COVID-19 Educational disruption and response, <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse> adresinden 16 Ağustos 2020 tarihinde alınmıştır.
- Valentine, D. (2002). Distance learning: promises, problems, and possibilities. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 5(3).
- Varshneya, A.K. (2017). Distance Learning through ICT: Benefits and challenges. *J Adv Res Eng & Edu*, 2(3-4): 6-9.
- World Health Organization (WHO). (2020). Responding to community spread of COVID-19: Interim guidance, <https://www.who.int/docs/default-source/coronaviruse/20200307-responding-to-COVID-19-community-transmission-final.pdf> adresinden 15 Ağustos 2021 tarihinde alınmıştır.
- Yıldız, E. ve Seferoğlu, S. (2020). Uzaktan eğitim öğrencilerinin çevrim içi teknolojilere yönelik öz-yeterlilik algılarının incelenmesi. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(1), 33-46.
- Yılmaz, E., Güner, B., Mutlu, H., Doğanay, G. ve Yılmaz, D. (2020). Veli algısına göre pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinin niteliği. Konya: Palet.
- Yolcu, H. H. (2020). Sınıf öğretmeni adaylarının uzaktan eğitim deneyimleri. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(4), 237-250.
- Yüksel, E. A. (2021). Sınıf öğretmenlerinin COVID-19 salgını sürecinde çevrim içi ders-uzaktan eğitim deneyimlerinin incelenmesi. *Ulakbilge Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(57), 291-303.