

KHAN'IN E-ÖĞRENME ÇERÇEVESİ KAPSAMINDA ACİL DURUM UZAKTAN ÖĞRETİM SÜRECİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

A REVIEW ON THE EMERGENCY REMOTE TEACHING PROCESS IN THE SCOPE OF KHAN'S E-LEARNING FRAMEWORK

Betül TONBULOĞLU¹

Öz

COVID-19 salgınından en çok etkilenen alanlardan biri eğitim alanı olmuş; acil durumlarda öğretim faaliyetlerinin devam ettirilmesini sağlamak amacıyla öğretimin uzaktan öğretim ortamına taşınması yoluyla hayatımıza giren 'acil durum uzaktan öğretim süreci' ile eğitimde farklı yönelim ve gelişimlerin hızlı bir şekilde gerçekleşmesi sağlanmıştır. Salgın sonrası dönemde de uzaktan öğretim faaliyetlerinin örgün ve yaygın eğitimde harmanlanmış öğrenme kapsamında devam ettirileceği politikası göz önüne alındığında, yaşanan acil durum uzaktan öğretim sürecinin tüm boyutlarıyla ele alınarak değerlendirilmesi, bu süreçten derslerin çıkarılması ve sonraki uygulamalar için iyileştirme çalışmalarının yapılması önem teşkil etmektedir. Bu çalışmada, acil durum uzaktan öğretim sürecinin Khan'ın sekiz boyutlu e-öğrenme çerçevesine göre öğretmen görüşleri çerçevesinde değerlendirilmesi amaçlanmıştır. K12 düzeyinde eğitim veren öğretmenlerle durum çalışması kapsamında yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiş, elde edilen veriler MAXQDA 2020 programı ile içerik analizine tabi tutulmuştur. Araştırma sonuçlarında acil durum uzaktan öğretim sürecinin pedagoji, teknoloji, arayüz tasarımı, değerlendirme, yönetim, kaynak desteği, etik ve kurumsal boyutlarına ilişkin değerlendirme, görüş ve öneriler sunulmuştur. Bu araştırma bulgularından hareketle uygulamadaki güçlü ve zayıf yönlerin belirlenerek her bir boyuta ilişkin iyileştirme çalışmalarının yapılması, gelecekte kurgulanacak uzaktan ve harmanlanmış eğitim süreçlerinde duyulacak ihtiyaçlara daha hazırlıklı olunmasına yardımcı olacaktır.

Anahtar Kelimeler: Acil durum uzaktan öğretim, Khan, e-öğrenme çerçevesi, e-öğrenmenin boyutları, COVID-19

Abstract

Education is among of the fields that have been most affected by the COVID-19 pandemic. With the transition to the remote teaching environment in an effort to ensure continuation of the teaching activities in emergency situations, the 'emergency remote teaching process' has been introduced to our lives, enabling different trends and developments in field of education to take place rapidly. In the light of the policy supporting continuation of distance education activities within the scope of blended learning in formal and non-formal education in the post-pandemic period, it is of importance that the emergency remote teaching process experienced is assessed from all aspects, lessons are learned from this process and efforts are made to ensure improvement for subsequent practices. This study aims to evaluate the emergency remote teaching process within the scope of teachers' views according to Khan's eight-dimensional e-learning framework. Semi-structured interviews were conducted with the K12 teachers within the scope of the case study, and content analysis of the data was performed using MAXQDA 2020 software. In the results of the research, evaluations, opinions and suggestions regarding the pedagogy, technology, interface design, evaluation, management, resource support, ethical and institutional dimensions of the emergency remote teaching process were presented. The strengths and weaknesses in practice should be identified and improvements should be made for each of the mentioned dimensions on the basis of the research findings, so that it will be possible to better prepare for future needs that may arise during the distance remote and blended learning processes that will be designed.

Keywords: Emergency remote teaching, Khan, e-learning framework, dimensions of e-learning, COVID-19

¹ Öğr. Gör. Dr., Yıldız Teknik Üniversitesi, Uzaktan Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi, betult@yildiz.edu.tr, Orcid:0000-0003-1542-2380

1. GİRİŞ

Uzaktan eğitim, zaman, mekân ve öğrenme hızı esnekliği tanınması, hayat boyu eğitimi, profesyonel gelişimi ve bireysel öğrenmeyi desteklemesi ve her yaşta kişiye eğitimde fırsat eşitliği sağlanması gibi birçok avantaj sunmakta; yaşadığımız bilgi çağında öğrenim görmek isteyen farklı kesimler tarafından sıkça kullanılmaktadır. Middlehurst ve Woodfield (2004) uzaktan öğrenmenin özelliklerini tanımlarken öğretmen ve öğrenci arasında yer- zaman açısından yaşanan farklılığa, bir kurum veya dış birim tarafından sunulan akreditasyon- sertifika hizmetine, kurs sunumu için kullanılan medya öğelerine, eğitmen- öğrenci ve öğrenci- öğrenci etkileşimine ve isteğe bağlı olarak oluşturulan kişisel toplantılara vurgu yapmıştır. Uzaktan eğitim uzun planlama çalışmaları sonucu gerçekleştirilebilen kapsamlı bir yapıya sahiptir. Öğretim tasarımcıları ve içerik geliştirme uzmanları gibi birçok uzman kişi uzaktan eğitim faaliyetlerinde aktif rol üstlenmekte, uzaktan eğitimde sistematik bir tasarlama- geliştirme modelinin kullanılması gerekmektedir (Branch ve Dousay, 2015). Aynı zamanda uzaktan eğitim, materyallerin ve öğretim programlarının uzaktan eğitimin dinamiğine uygun şekilde oluşturulduğu, öğretim elemanı ve öğrenci destek hizmetlerinin ayrı bir öneme sahip olduğu, planlama- uygulama ve değerlendirme aşamalarının yoğun emek gerektirdiği bir yapıya sahiptir (Tonbuloğlu, 2021).

Uzaktan eğitim, çevrimiçi eğitimin ortaya çıkmasıyla birlikte önemli bir ivme kazanmış ve bu ivme, yaşanan küresel pandemiyle daha da hızlanmıştır (Bao ve Hosseini, 2021). Pandemi döneminde geçici bir süre için de olsa okulda eğitim durmuş, yakın zamana kadar öğretimi destekleyici unsurlar olarak algılanan uzaktan öğrenme, çevrimiçi öğrenme, harmanlanmış öğrenme gibi seçenekler artık eğitimi küresel anlamda yansıtır hale gelmeye başlamıştır. Salgın, kriz, afet gibi acil durumlarda sunulan eğitimin devam ettirilmesi amacıyla yüz yüze eğitimin bir süreliğine uzaktan öğretim ortamlarında aktarılması, *acil durum uzaktan öğretim* olarak isimlendirilmektedir (Hodges vd., 2020). COVID-19 salgınıyla birlikte ülkemizde ve tüm dünyada okulların salgın sebebiyle kapatılmasıyla birlikte neyin nasıl öğretileceği konusunda belirsizlikler yaşanmış (Wang ve diğerleri, 2020), bu hızlı değişim ve uygulamalardan 188 ülkedeki toplam kayıtlı öğrencilerin %91,3'ünden fazlası yani en az 1,5 milyar öğrenci etkilenmiş (UNESCO, 2020), eğitimi devam ettirebilmek adına acil durum uzaktan öğretim süreci başlatılmıştır. Acil durum uzaktan öğretimin öncelikli amacı sanal yolla sunulacak bir eğitim için sağlam bir planlama oluşturmak değil, acil bir durumda eğitime güvenilir yoldan pratik bir erişim sağlamak ve sunulan eğitimin devam ettirilmesidir (Akkoyunlu ve Bardakçı, 2020; Hodges vd., 2020; Talidong ve Toquero, 2021). Dolayısıyla acil durum uzaktan öğretim sürecinde uzaktan eğitimin yapısına özgü hazırlık süreçlerinin göz ardı edilebildiği, yeterli içerik ve materyal zenginliğinin sunulması yerine uzaktan eğitim ortamlarının çevrimiçi derslerle sınırlı tutulduğu belirtilmekte, bununla birlikte sunulan eğitimin farklı açılardan değerlendirilmesinin önemi vurgulanmaktadır (Altunçekiç, 2021). Acil durum uzaktan öğretim, bir kriz sırasında öğretime devam edilmesi için uygun bir çözüm olmakla birlikte, çevrimiçi eğitimi başarılı bir şekilde tanıtmak ve yaymak için bu öğretim türünde de “en iyi uygulamaların ve yenilikçi stratejilerin yeterli şekilde planlanması ve uygulanmasının” gerekli olduğu anlaşılmaktadır (Palvia vd., 2018). Yaşanan kriz durumları geçtikten sonra çevrimiçi öğrenmenin tamamen farklı bir durumda konumlandırılacağı (Affouneh vd., 2020) göz önünde bulundurularak e-öğrenim sistemlerinin geliştirilmesi, bunun için de sunulan eğitimin ve geçirilen acil durum uzaktan öğretim sürecinin farklı boyutlarıyla değerlendirilmesi son derece önemlidir.

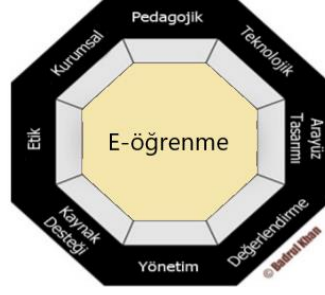
Bu çalışma, Türkiye’de COVID-19 sürecinde yaşanan acil durum uzaktan öğretim sürecinin K12 öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda Khan (2005) tarafından önerilen sekiz boyutlu e-öğrenme çerçevesi kapsamında değerlendirilmesini amaçlamaktadır. Acil durum uzaktan öğretimde en uygun öğrenme yöntemlerinin, pedagojik yaklaşımların belirlenmesi ve

öğrenci performansının değerlendirilmesi gibi önem taşıyan konularda paydaşların deneyimlerinin paylaşılması, bu alana duyulan motivasyonun korunması ve yükseltilmesiyle birlikte en iyi uygulamaların oluşmasına, zaman- para ve emek yönünden tasarruf edilmesine imkân tanıyacaktır. Salgın sonrası dönemde de çevrimiçi öğrenme yaklaşımlarının yüz yüze öğrenmeye kıyasla daha temel bir yerde konumlanacağı (Yamamoto ve Altun, 2020), uzaktan ve yüz yüze öğrenme süreçlerinin birlikte tasarlanmasıyla oluşturulacak harmanlanmış öğrenme modelleri sayesinde ihtiyaç duyulan öğrenme esnekliğine çözümler oluşturulacağı öngörülmektedir (Chick vd., 2020). Dolayısıyla yaşanan acil durum uzaktan öğretim sürecinde öğretmenlerin karşılaştıkları zorlukların, hazırlık durumlarının, kullandıkları yöntemlerin, seçimlerinin ve görüşlerinin çok boyutlu şekilde ele alınması, eğitimin sürekliliğini sağlayabilmek adına yaşanan sürecin değerlendirmesinin yapılması son derece önemlidir. Acil durum uzaktan öğretim sürecinin farklı boyutlarına ilişkin olumlu ve olumsuz değerlendirmelerin sunulmasının bundan sonraki süreçte yaşanacak uzaktan öğretime/harmanlanmış eğitime geçiş sürecinde bilinçli kararların verilmesine ve uzaktan öğretimin gelişiminin desteklenmesine yardımcı olacağı düşünülmektedir. Dikkatli bir planlama çalışması ile uygulamadaki güçlü yönlerin vurgulanması ve zayıf yönlerin belirlenerek iyileştirme çalışmalarının yapılması, gelecekteki eğitim uygulamalarında duyulacak ihtiyaçlara daha hazırlıklı olunmasına yardımcı olacaktır. Araştırma soruları şu şekilde belirtilebilir:

1. Acil durum uzaktan öğretim süreci, Khan'ın e-öğrenme çerçevesindeki sekiz boyut kapsamında öğretmenlerce nasıl değerlendirilmektedir?
2. Öğretmenlerin acil durum uzaktan öğretim sürecinin sekiz boyutuna ilişkin deneyimleri nasıldır?
3. Öğretmenlerin acil durum uzaktan öğretim sürecinin sekiz boyutuna ilişkin önerileri nelerdir?

1.2. KURAMSAL ÇERÇEVE

COVID-19 pandemisiyle zorunlu hale gelen çevrimiçi öğrenme, birçok farklı boyuttan ele alınarak incelenmesi gereken kapsamlı bir yapıya sahiptir. Means ve diğerleri (2014), çevrimiçi öğrenmenin dört boyutunu bağlam, tasarım özellikleri, uygulama ve çıktılar olarak belirtmiştir. Bağlam boyutunu çevrimiçi öğrenme uygulamasının uygulandığı alan, okul türleri ve program türü ile ilişkilendirmiş; İkinci boyut olan tasarım özelliklerinin öğretim tasarımı, çevrimiçi öğrenme türü, ilerleme hızı, eşzamanlılık, eğitmen ve öğrenci rolü, çevrimiçi değerlendirmenin rolü ve geri bildirim mekanizmasının özelliklerini içerdiğini ifade etmiştir. Uygulama boyutunu öğrenme yeri, kolaylaştırıcı ve öğrenci-öğretmen etkileşimi ile ilişkilendirmiş; çıktı boyutunu dört temel özelliği olan bilişsel, katılım, üretkenlik ölçütleri ve öğrenmeyi öğrenme çıktıları olarak belirtmiştir. Khan (2005) ise, farklı profillerdeki öğrenenlere yönelik olarak anlamlı e-öğrenme ortamlarının oluşturulabilmesi için e-öğrenme ortamlarının çeşitli boyutlardan ele alınması gerektiğini belirtmiş; kurumların e-öğrenme programlarını planlamasına, tasarlamasına, uygulamasına ve değerlendirmesine yardımcı olabilecek sekiz boyutlu bir e-öğrenme çerçevesi önermiştir (Şekil 1). Modelin *pedagojik, teknolojik, arayüz tasarımı, değerlendirme, yönetim, kaynak desteği, etik ve kurumsal* olmak üzere sekiz boyutu vardır. Bu boyutlar Şekil 1'de gösterilmiştir.



Şekil 1. Khan'ın E-öğrenme Çerçevesi (Khan, 2005)

Khan'ın (2005) e-öğrenme çerçevesine göre e-öğrenmenin pedagojik boyutunda öğrenme ve öğretimle ilgili hususlar ele alınmakta, acil durum uzaktan öğretim ortamında pedagojik açıdan dikkat edilmesi gereken unsurları ifade edilmektedir. Bu boyut içerik analizi, hedef kitle analizi, hedef analizi, medya analizi, tasarım yaklaşımı, organizasyon ve öğrenme stratejileri ile ilgili konuları kapsamaktadır. Teknoloji boyutunda e-öğrenme ortamlarındaki teknolojik altyapı incelenmekte; altyapı planlaması, donanım ve yazılım ile ilgili hususlar ele alınmaktadır. Teknolojinin entegrasyonunda karşılaşılan zorluklar ve sorunlar da bu boyutta ele alınabilir. Arayüz tasarımı, e-öğrenme programlarının genel görünümünü ve verdiği hissi ifade etmekle birlikte bu boyut site ve sayfa tasarımını, içerik tasarımını, navigasyonu, ulaşılabilirliği ve kullanılabilirlik testlerini kapsamaktadır. Değerlendirme boyutunda hem öğrenme- öğretim ortamının değerlendirilmesi, hem de öğrenenlerin değerlendirilmesi ele alınmaktadır. Yönetim boyutu; e-öğrenme ortamının sürdürülmesi ve bilgi dağıtımına anlamına gelmektedir. Öğrenme ortamında ve bilginin dağıtımında karşılaşılan zorluklarla nasıl başa çıkılacağı da bu boyutta değerlendirilebilir. Bir e-öğrenme projesinin yönetiminde içerik geliştirme, sunum ve bakım süreçlerinin yönetiminin iyi olması, e-öğrenme sürecine dâhil olan tüm taraflar arasında iyi bir iletişimin olması, e-öğrenme sürecinin planlanması aşamasında yönetim, iletişim ve bilgi paylaşım süreçlerinin desteklenmesi önemlidir. Kaynak desteği boyutu kapsamında anlamlı öğrenmeyi teşvik etmek için gerekli kaynakların ve çevrimiçi desteğin sunulması durumu incelenir. Yaşanan kriz durumuna ve zor koşullara rağmen öğrenmeyi teşvik etmek ve öğrenme deneyimlerini anlamlı hale getirmek için sunulan materyaller ve çevrimiçi destek, bu kapsamda değerlendirilir. E-öğrenmenin etik değerlendirmesi, sosyal ve politik etki, kültürel çeşitlilik, önyargı, coğrafi çeşitlilik, öğrenci çeşitliliği, dijital bölünme, etik kurallar ve yasal konularla ilgilidir. Kurumsal boyut ise idari işler, akademik işler ve e-öğrenme ile ilgili öğrenci hizmetlerini kapsamaktadır. Kurumsal alan aynı zamanda öğretmenlerin yönetimden ve öğrenci hizmetlerinden aldığı destekle de ilgilenir. Şekil 2'de e-öğrenme çerçevesinin alt boyutları sunulmuştur.



Şekil 2. E-öğrenme çerçevesinin alt boyutları (Khan, 2005)

Khan'ın e-öğrenme çerçevesi, acil durum uzaktan öğretim sürecinin değerlendirilmesinde kullanılabileceği gibi (Talidong ve Toquero, 2021) acil durum uzaktan öğretime uygun içeriklerin tasarlanması ve geliştirilmesi gibi farklı amaçlara da hizmet edebilir (Affounh, Salha ve Khlaif, 2020). Bu çalışma, öğretme ve öğrenme sürecinde çevrimiçi öğrenmeden yararlanan kurumlara rehberlik etmesi için Khan (2005) tarafından geliştirilen sekizgen modeline/ e-öğrenme çerçevesine dayalı olarak geliştirilmiştir.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Deseni

Bu çalışma, öğretmenlerin acil durum uzaktan öğretim sürecinin uygulanmasına ilişkin algılarını, acil durum uzaktan öğretimin faydalarını ve zorluklarını nasıl deneyimlediklerini, zorlu koşullarla başa çıkma yöntemlerini ve görüşlerini ortaya koymayı amaçlayan bütüncül bir nitel tek durum çalışmasıdır. Bogdan ve Biklen'e (1992) göre durum çalışması, bir ortamın, tek bir belgenin veya özel bir olayın ayrıntılı analizidir. Merriam ve Tisdell (2015) ise durum çalışmasını "sınırlı bir sistemin derinlemesine incelenmesi ve tasvir edilmesi" olarak tanımlamışlardır. Durum çalışması araştırmalarında gerçek yaşamın, güncel bağlam ya da ortamın içindeki bir durumun araştırılması (Yin, 2009), yeni teknolojilerin ve sosyal yapıların ele alınması (Glesne, 2010) söz konusudur. Durum çalışmasının stratejik önemi, tek bir durumdan ne öğrenilebileceğine dikkat çekmekte yatmaktadır (Schram, 2006). Denzin ve

Lincoln (2011), durum çalışmasının temel zorluğunun ayrıntılı, zengin, eksiksiz ve tüm durum varyanslarını içeren bir çalışma ortaya çıkarmak olduğunu belirtmişlerdir.

2.2. Çalışma Grubu

Araştırma, İstanbul'daki devlete bağlı bir ortaöğretim kurumunda gerçekleştirilmiştir. Durum olarak belirlenen bu kurum bir proje okulu olup, bünyesinde ortaokul ve lise düzeyinde eğitim sunulmaktadır. Çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Amaçlı örnekleme yönteminin kullanılmasının nedeni, derinlemesine araştırma yapılması için gerekli olan zengin veri durumlarını sunma avantajıdır (Patton, 1990). Maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi ise, araştırma sorularının yanıtlanmasında çeşitli özellikteki ayrı grupların çalışmaya dâhil edilmesini (Büyüköztürk vd., 2018) ve bu yolla çeşitlilik gösteren durumlar arasındaki ortaklıklara bakılmasını, problemin çeşitli boyutlarının ortaya konmasını sağlar (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Creswell (2012) nitel bir çalışmada 1-2 kişiden 20-30 kişiye kadar az sayıda insan veya olayla ilgilenildiğini belirtmiş, bunun nedenini her kişi veya olay için ayrıntılı bilgi veren bir raporun hazırlanmasının gerekliliği olarak ifade etmiştir. Bu çalışmanın çalışma grubunu deneyim yılları, yaşları ve branşları farklı olan ve ortaöğretim kurumunda görev yapan 10 öğretmen oluşturmaktadır. Altı kadın ve dört erkekten oluşan çalışma grubunun katılımcıların yaş aralığı 25 ile 56 arasında, tecrübeleri ise 5 yıl ile 27 yıl arasında değişmektedir. Çalışma grubunun özellikleri Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Çalışma Grubuna Ait Demografik Özellikler

| Katılımcı | Branşı | Yaşı | Cinsiyeti | Öğretmenlik Deneyimi (Yıl) |
|-----------|--------------------------|------|-----------|----------------------------|
| K-1 | İngilizce | 25 | K | 5 |
| K-2 | İngilizce | 40 | E | 16 |
| K-3 | Matematik | 32 | K | 9 |
| K-4 | Matematik | 29 | E | 8 |
| K-5 | Türkçe | 39 | K | 14 |
| K-6 | Fen Bilgisi | 32 | K | 8 |
| K-7 | Sosyal Bilgiler/ Tarih | 43 | K | 17 |
| K-8 | Sosyal Bilgiler/ Felsefe | 45 | E | 22 |
| K-9 | Din Kültürü / Siyer | 31 | K | 8 |
| K-10 | Beden Eğitimi | 56 | E | 27 |

2.3. Verilerin Toplanması

Araştırma için Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'ndan (30.11.2021-11) Etik Kurul İzni alınmıştır. Katılımcılar araştırmanın amacı konusunda bilgilendirilmiş, sundukları verilerin bilimsel amaçlı kaydedilmesine ve kullanımına yönelik onayları alınmıştır. Bu aşamadan sonra katılımcı öğretmenlerin branşı, yaşı, öğretmenlik deneyimi ve çalıştıkları eğitim kademesine yönelik bilgileri öğrenilmiştir. Öğretmenlerin acil durum uzaktan öğretim sürecindeki görüşlerinin öğrenilmesi için yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşme soruları, Khan'ın (2005) e-öğrenme çerçevesindeki 8 boyutu kapsayacak şekilde yapılandırılan 20 açık uçlu sorudan oluşturulmuş,

görüşme sorularına eğitim fakültesinde görev yapan üç akademisyenin görüşleri doğrultusunda son şekli verilmiştir. On öğretmenle gerçekleştirilen görüşmeler ortalama olarak 32 dakika sürmüştür. Araştırmanın en önemli verileri, görüşmeler sırasında katılımcıların izni kapsamında tutulan ses kayıtları ve araştırmacı notlarından oluşmaktadır. Bu sorularla öğretmenlerin acil durum uzaktan öğretim sürecinin pedagojik, teknolojik, arayüz tasarımı, değerlendirme, yönetim, kaynak desteği, etik ve kurumsal boyutlarına ilişkin görüş, deneyim ve önerileri öğrenilmek istenmiştir.

2.4. Verilerin Analizi

Ses kaydına alınan görüşmeler bilgisayar ortamına aktarılarak rapor haline getirilmiş, araştırma kapsamında toplanan veriler betimsel analiz ile çözümlenmiştir. Betimsel analiz, belirlenmiş temalar çerçevesinde verilerin özetlenmesi ve yorumlanması olarak açıklanmaktadır (Patton, 2018; Yıldırım ve Şimşek, 2016). Yıldırım ve Şimşek'e (2008) göre betimsel analizde veriler önceden tanımlanmış temalara veya konu başlıklarına göre sınıflandırılır, özetlenir ve yorumlanır. Bu çalışmada da ses kayıtlarının yazıya dökülmesiyle oluşturulan tüm dokümanlar Khan'ın e-öğrenme çerçevesindeki boyutlar kapsamında MAXQDA 2020 programı ile analiz edilmiş, kategori ve kodları belirlenerek doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

2.5. Geçerlilik ve Güvenilirlik

Guba ve Lincoln (1982), nitel araştırmaların geçerlilik ve güvenilirliği için inanılabilirlik, aktarılabirlik, güvenilirlik ve doğrulanabilirlik terimlerini kullanmıştır. Bu araştırmanın geçerlilik ve güvenilirliği de bu terimler kapsamında açıklanacaktır. Araştırmanın inanılabilirliğini artırmak için kullanılan yöntemler uzun süreli etkileşim, katılımcı doğrulaması, uzman incelemesi ve üçgenlemedir (Holloway ve Wheeler, 1996). Bu çalışmada da her bir katılımcıyla yapılan görüşmeler uzun süreli tutulmuş, katılımcıların konuya ilişkin görüşleri ayrıntılı şekilde öğrenilmiş ve bunlar sürekli karşılaştırılmıştır. Araştırmacı üçgenlemesi, bir çalışmanın sürecine birden fazla araştırmacının katılımını ifade eder (Merriam, 2013). Bu çalışmada da inandırıcılığı sağlamak için araştırmanın nasıl tasarlanacağı, veri toplama araçları ve veri analizine ilişkin verilen kararlarda araştırmacı üçgenlemesi gerçekleştirilmiştir. Katılımcı doğrulaması için ise soru ve cevaplar raporlandıktan sonra çalışma grubundaki öğretmenlere tekrar gösterilmiş, bu raporlanan kayıtların doğruluğu hakkında onlardan teyit alınmıştır.

Aktarılabirlik, okuyucuların benzer süreçlere ve ortamlara ilişkin bir anlayış geliştirmelerini sağlamaları ve kendi uygulamalarında daha bilinçli olmaları hususunda önemlidir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Nitel araştırmalarda genelleme amacı olmadığından ve var olan bağlam içinde bireyin durumunun anlaşılması üzerinde odaklanıldığından (Başkale, 2016), örneklem seçiminin, ortamın ve katılımcı özelliklerinin ayrıntılı tanımlanması, okuyucuların sonuçları kendi araştırmalarında kullanabilmeleri açısından önemlidir (Sharts-Hopko, 2002). Bu çalışmanın aktarılabirliğini sağlamak için amaçlı örneklem yöntemi kullanılmış, katılımcıların araştırmaya dahil edilme kriterleri ayrıntılı açıklanmış, katılımcıların ayrıntılı tanıtımı yapılmıştır. Araştırmanın kapsamı net ve detaylı bir şekilde tanımlanmış, bulgular mevcut literatürle karşılaştırılmıştır.

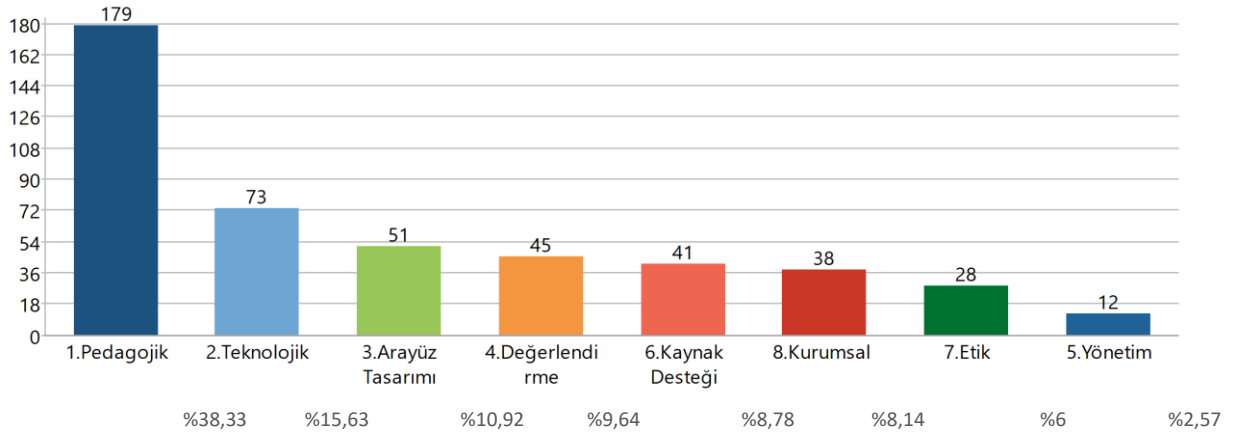
Güvenilirlikte sonuçların ne kadar inandırıcı olduğu ve benzer örneklerle aynı sonuçlara ulaşıp ulaşılamayacağı sorgulanmaktadır (Başkale, 2016). Ayrıca başka araştırmacıların araştırmayı incelemesi, yöntemin ayrıntılı açıklanması ve denetleme de kullanılan yöntemlerdendir. Güvenilirliği sağlamak için ulaşılan kod, kategori ve temalar hakkında katılımcıların ve üç farklı alan uzmanının görüşleri alınmış, belirtilen görüş farklılıkları tartışılarak kod- kategori ve temalara son şekli verilmiştir. Veri analizi

aşamasında grafiklerden yararlanılarak bulgular ve açıklamalar resmedilmiştir. Bulguların kendi aralarında karşılaştırması yapılmış, birden fazla tema ve kategoriye giren bulgular belirlenerek tekrar değerlendirilmiştir.

Onaylanabilirlik ise önyargıların azaltılmasını ve daha objektif bir yaklaşımı gerektirir. Bunun için araştırmada analiz edilmiş verilerle birlikte ham veriler de sunulmalı (Holloway ve Wheeler, 1996), araştırmacının görüşlerinden çok katılımcıların kendi ifadelerine yer verilmelidir (Lincoln ve Guba, 1985). Bu araştırmada da bulgular yayınlanırken doğrudan (katılımcıların) alıntılarına atıfta bulunularak yorumlar yapılmıştır. Görüşmelerde aynı sorunun farklı şekillerde sorulmasına özen gösterilmiş, verilen yanıtların doğruluğu dikkatlice kontrol edilmiştir.

3. BULGULAR

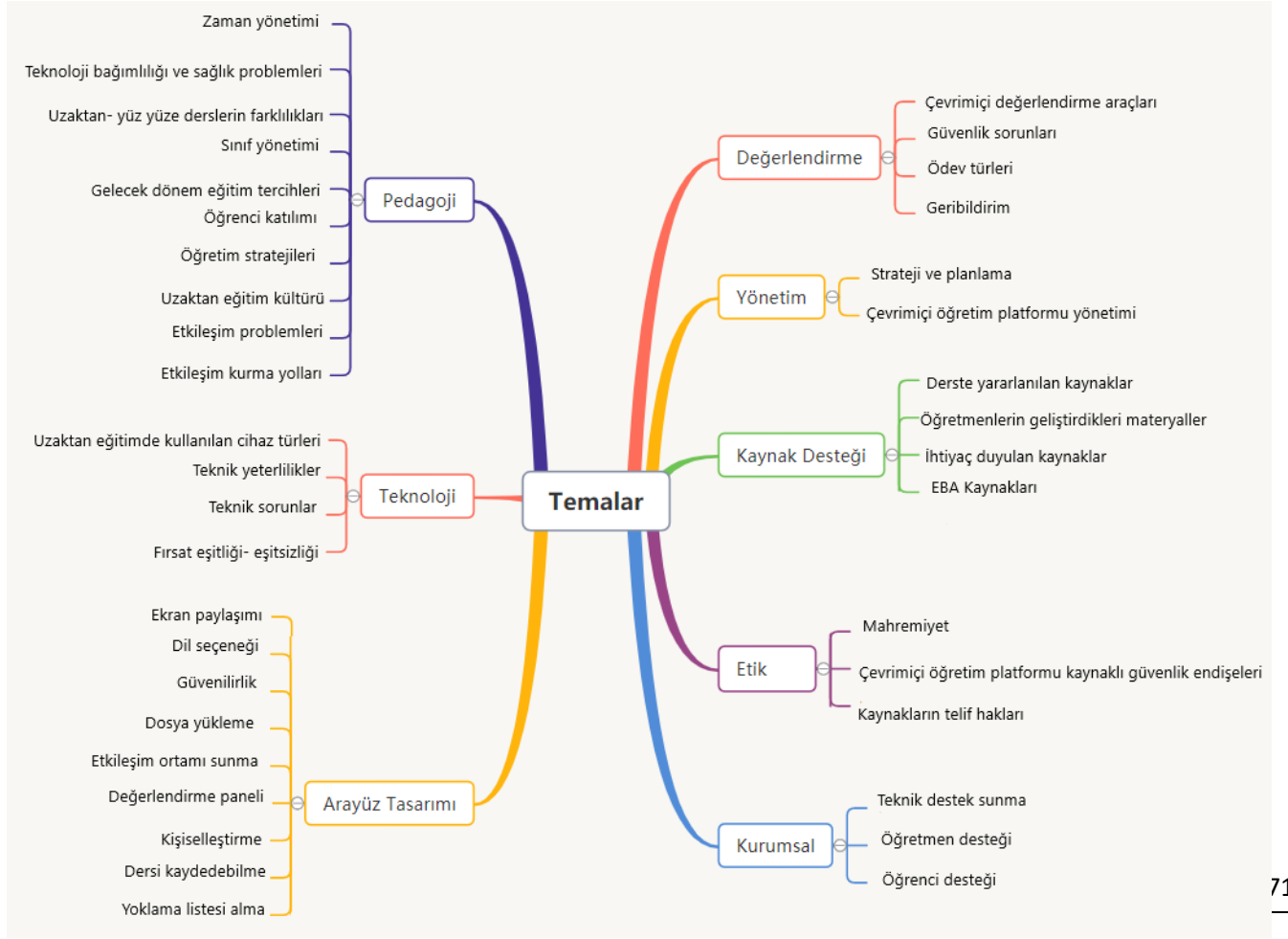
Görüşme bulguları analiz edildiğinde Khan'ın e-öğrenme çerçevesindeki 8 tema kapsamında acil durum uzaktan öğretimin değerlendirildiği, bu temalar arasında pedagoji ve teknoloji boyutuna ilişkin değerlendirmelerin ağırlıkta olduğu görülmüştür. Bunu arayüz tasarımı, değerlendirme ve kaynak desteği boyutları izlemiştir. Yıldırım ve Şimşek (2011), nitel araştırmalarda içerik analizi bittikten sonra verilerin frekans ve yüzde şeklinde sayısal olarak ifade edilebileceğini, bundaki amacın genelleme yapmak değil güvenilirliğin artırılması, yanlılığın en aza indirgenmesi ve kategorilerin karşılaştırılabilmesi olduğunu ifade etmişlerdir. Bu araştırmada da içerik analizi sonrasında oluşan tema ve kategorilerin yoğunluk değerleri, karşılaştırılabilirliğin sağlanması adına Şekil 3'te belirtilmiştir.



Şekil 3. Temalara Yapılan Vurgu Yoğunluğu

Oluşturulan temaların, kategorilerin ve kodların şematik gösterimi Şekil 4'te belirtilmiştir.

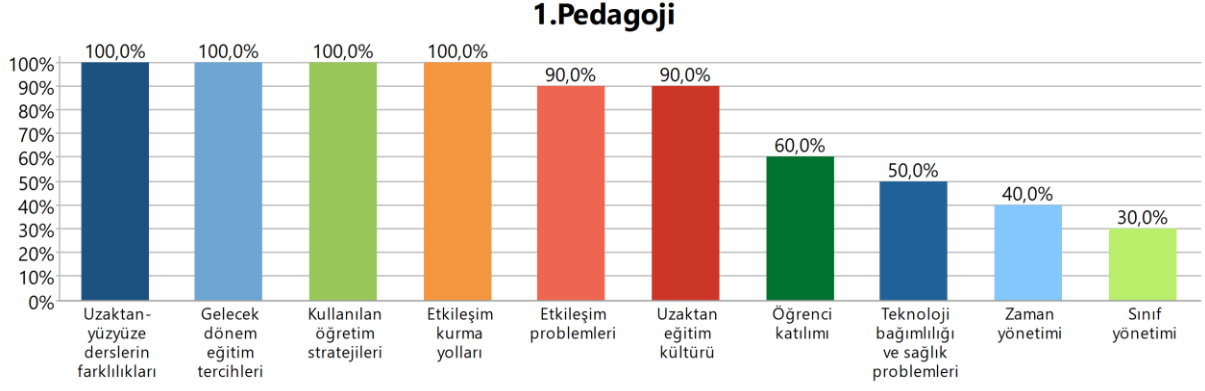
KHAN'IN E-ÖĞRENME ÇERÇEVESİ KAPSAMINDA
ACIL DURUM UZAKTAN ÖĞRETİM SÜRECİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ



Şekil 4. Tema ve kategorilerin şematik gösterimi

3.1. Pedagoji

Pedagoji teması altında zaman yönetimi, teknoloji bağımlılığı ve sağlık problemleri, uzaktan- yüz yüze derslerin farklılıkları, sınıf yönetimi, gelecek dönemdeki eğitim tercihleri, öğrenci katılımı, öğretim stratejileri, uzaktan eğitim kültürü, etkileşim problemleri ve etkileşim kurma yolları kategorileri yer bulmuştur. Pedagoji teması altında yer alan kategori ve kodların yoğunluğu, Şekil 5'te gösterilmiştir.



| - 1.Pedagojik | | İngil... | İngil... | Mat... | Mat... | Türk... | Fen ... | Sos... | Sos... | Din ... | Bed... |
|--|--|----------|----------|--------|--------|---------|---------|--------|--------|---------|--------|
| Kod Sistemi | | | | | | | | | | | |
| 1.Pedagojik | | | | | | | | | | | |
| Zaman yönetimi | | | | | | | | | | | |
| Teknoloji bağımlılığı ve sağlık problemleri | | | | | | | | | | | |
| Uzaktan-yüzyüze derslerin farklılıkları | | | | | | | | | | | |
| Sözel derslerin uzaktan eğitime uygunluğu | | | | | | | | | | | |
| Uzaktan eğitimdeki öğrenme açıkları | | | | | | | | | | | |
| Uzaktan eğitimde beden dilini kullanamama | | | | | | | | | | | |
| Derste kullanılan donanım, kaynak ve uygulamalar | | | | | | | | | | | |
| Program kazanımları | | | | | | | | | | | |
| Sınıf yönetimi | | | | | | | | | | | |
| Gelecek dönem eğitim tercihleri | | | | | | | | | | | |
| Yüz yüze eğitim | | | | | | | | | | | |
| Harmanlanmış öğrenme | | | | | | | | | | | |
| Öğrenci katılımı | | | | | | | | | | | |
| Yeterli | | | | | | | | | | | |
| Yetersiz | | | | | | | | | | | |
| Kullanılan öğretim stratejileri | | | | | | | | | | | |
| Uzaktan eğitim kültürü | | | | | | | | | | | |
| Öğrencilerin uzaktan eğitime uyumu | | | | | | | | | | | |
| Öğretmenlerin uzaktan eğitime uyumu | | | | | | | | | | | |
| Etkileşim problemleri | | | | | | | | | | | |
| Derslerin öğretmen merkezli işlenmesi | | | | | | | | | | | |
| Sınıfta duygusal bağın oluşmaması | | | | | | | | | | | |
| Öğrencilerin sanal ortamdaki kaygıları | | | | | | | | | | | |
| Öğrencileri tanıma zorluğu | | | | | | | | | | | |
| İletişim eksikliği | | | | | | | | | | | |
| Kamera açma zorunluluğunun olmayışı | | | | | | | | | | | |
| Etkileşim kurma yolları | | | | | | | | | | | |
| Bireysel ilgi / öğrenci takibi | | | | | | | | | | | |
| Öğrencileri motive etme | | | | | | | | | | | |
| Web 2.0 araçlarının ve dijital uygulamaların kullanımı | | | | | | | | | | | |
| Sohbet ortamı oluşturma | | | | | | | | | | | |
| Eğlenceli içerik ve etkinlikler | | | | | | | | | | | |
| Herkese söz hakkı verme | | | | | | | | | | | |
| Öğrencilere isimle hitap etme | | | | | | | | | | | |

Şekil 5. Pedagoji teması altında yer alan kategori ve kodların yoğunluğu

Şekil 5'ten tüm branşlardaki katılımcıların bu temaya ilişkin görüşme bulgularının olduğu ve kategorilerin yoğunluklarının birbirine yakın olduğu gözükmemektedir. Zaman yönetimine ilişkin olarak katılımcılar yoklamayla, tahtaya yazı yazma, gezi, aktivite gibi faaliyetlerle vakit kaybedilmediğini, hazır materyallerin derste kullanılmasının ve okula gelmek zorunda olmamanın zaman açısından avantaj oluşturduğunu ve ders içi aktivitelere daha çok zaman ayrılabilildiğini ifade etmişlerdir.

Uzaktan eğitimin faydalı bulduğum yönleri; derse başlama saatimizde derse başlayabiliyor olmamız, yoklama vs gibi derste vaktimizi alan işlemlerin daha kısa sürede halledilmesi, ... Yüz yüze eğitimde bazen dersimiz okulda düzenlenen program veya geziler sebebiyle aksıyordu. Uzaktan eğitimde böyle bir aksama yaşamadığımız için ödev kontrolü, ders konu anlatımı ve alıştırmaya çözümleri ile birlikte

konu ile ilgili oyunlara da gereken vakti ayırabilmemiz bence olumlu bir durum. (İngilizce-2, Y:40, C:E, T:16 yıl)

Teknoloji bağımlılığı ve sağlık problemleri kategorisinde katılımcılar öğrencilerin pandemi ortamının getirdiği zorunluluklardan dolayı teknolojiye çok fazla maruz kaldıklarını, bundan kaynaklı yaşanan sağlık ve bağımlılık problemlerini belirtmişlerdir. Uzaktan- yüz yüze derslerin farklılıkları kategorisi altında sözel derslerin uzaktan eğitime daha uygun olduğu, uzaktan eğitimde teknik sorunlardan kaynaklanan öğrenme açıklarının oluşabileceği, uzaktan eğitimde farklı donanım, kaynak ve uygulamalarla derslerin zenginleştirilmesi gerektiği ve program kazanımlarının uzaktan eğitime uygun şekilde düzenlenmesi gerekliliği ifade edilmiştir.

Çünkü benim gördüğüm kadarıyla kendi okulunda dahi öğrenciler çok fazla kilo almış, hareketleri çok azalmış. Milli Eğitim özellikle bu konularda fazla bir şey yaptı diyemem. (Beden, Y:56, C:E, T: 27 yıl)

Konuların kazanımları seyreltilmeli... Çünkü uzaktan eğitim sürecinde öğrencinin fark etme veya öğrenme durumları her iki duruma göre değişiklik gösteriyor. Matematik dersi özelinde ifade etmem gerekirse farklı beceri temelli soruları çözmek için zaman yetersiz kalıyor. Kazanımlar seyreltilerek bu süreç biraz daha iyi oluşturulabilirdi. (Matematik-1, Y:32, C:K, T:9 yıl)

Uzaktan- yüz yüze derslerin farklılıkları kategorisi altında ayrıca beden dilini kullanamamanın ve deney gibi uygulamalar yapamamanın verimliliği azalttığı belirtilmiştir. Beden dili kullanımının önemi özellikle yabancı dil ve Kuran eğitiminde, uygulama yapma eksikliği ise Fen Bilgisi ve Beden Eğitiminde vurgulanmıştır.

Birçok şeyde ben hep deneylerle ilerlerim, yapsınlar görsünler isterim. Ondan sonra konuyu veririm... Ama şimdi, sadece anlatım tekniğine dayanıyor gibi. Anlatıyorum, görselleri gösteriyorum, sorular çözüyoruz, varsa deney tarzı şeyleri ödev olarak veriyorum. Ama evde yaptıklarıyla okulda yaptıkları aynı olmasına rağmen okuldaki o heyecan çok farklı. Evde sırf ödev yapmış olmak için yapıyorlar birçoğu. Ama okulda gerçekten gözlerindeki o ışığı görüyorsun. Onlar da o heyecanı yaşıyorlar. Uzaktanda daha çok televizyondan izlemek gibi oluyor. (Fen Bilgisi, Y:32, C:K, T:8 yıl)

İngilizce olduğu için çocuklarla aramızda dil bariyeri var. Dolayısıyla biz normalde yüz yüze ders işlerken sürekli çocuk bizi anlasın diye bütün beden dilimizi kullanıyoruz. Uzaktan eğitim sürecinde çocuk seni göremediği için, mesela benim bilgisayarımın kamerası bozuk, o yüzden epey bir süre kameramı açamadım. Veya kameramı açsan bile zaten çocuk seni net bir şekilde göremiyor, yani vücudunun tamamını göremiyor. Ve sen aktarmak istediğin cümleyi beden dilinle çocuğa tam olarak yansıtamıyorsun. (İngilizce-1, Y:25, C:K, T:5 yıl)

Sınıf yönetimi kategorisinde öğrencilerin uzaktan eğitimde, yüz yüze eğitimde olduğu gibi kendi aralarında konuşma ortamı bulmaması ve izinsiz şekilde ders anlatımına dâhil olmalarının öğretmen tarafından engellenebilmesi durumu olumlu olarak belirtilmiştir. Bununla birlikte açık unutulmuş mikrofonlarla ortam seslerinin derse karışmasının, öğrencilerin mikrofon açma- kapama konusunda gerekli otokontrolü sağlayamamalarının ve ders dışı oyun- chat gibi öğrenci aktivitelerinin ders kontrolünü zorlaştırdığı ifade edilmiştir. Ayrıca link paylaşma ve oturumun başlamasını bekletme gibi zorunlulukları olmadığı için Teams, sınıf yönetimi açısından Zoom'dan daha etkili bir çevrimiçi öğretim platformu olarak değerlendirilmiştir.

Burada velilerle sürekli iletişim içinde bulunularak öğrencinin ders dışındaki kullanımının yakından takibi sağlanabilir. Bunlar için de gerekli rehberlik veya gerekli farklı çalışmalar yapılarak takip edilebilir diye düşünüyorum. Çünkü öğrenciler süreç içinde oyun oynama gibi farklı dijital şeylere daha çok zaman ayırmaya başladılar velilerimizden gelen bilgilere göre. (Matematik-1, Y:32, C:K, T:9 yıl)

Gelecek dönem eğitim tercihleri kategorisi incelendiğinde genel olarak uzaktan eğitimin zorunlu hallerde sürdürülebileceğinin belirtildiği, ancak öğretmenlerin tercihlerinin yüz yüze eğitim ve harmanlanmış eğitimden yana olduğu görülmüştür.

Uzaktan eğitim, zorunlu hallerde sürdürülebilir. Yine belirlenen hedeflere göre uzaktan eğitim isteğe bağlı olarak da kullanılabilir. Ancak yüz yüze eğitimle eş zamanlı olduğu zaman öğrenciler açısından

kullanışlı olmuyor. Bunu, bu yıl bir süre önce yüz yüze eğitime tekrar başlayan, ancak bazı dersleri uzaktan almaya devam eden 8. Sınıflarda gözlemledik. Öğrenciler, yüz yüze süren derslerin çalışmalarını, ödevlerini, alıştırmalarını uzaktan devam ettirmekte isteksiz oluyorlar. Bazılarında ise yüz yüze ile uzaktan olan dersler arasında “devam edilmesi zorunlu” ve “zorunlu değil” gibi bir algı oluşuyor. (İngilizce-2, Y:40, C:E, T:16 yıl)

Öğrenci katılımı kategorisinde Beden Eğitimi dışındaki branşlarda öğretmenler öğrenci katılımının yeterli olduğunu ifade etmiş, lise grubuna göre ortaokul grubundaki katılım daha yüksek değerlendirilmiştir.

Okul olarak öğrenci profili açısından şanslı olduğumuzu düşünüyorum. Çünkü gerçekten biz sene başında 5. Sınıf öğrencilerim bile 26-27 kişi başlayıp yine 26-27 kişi karne gününde bile o kadar sayıyla bitirdiklerini gözlemliyorum. Ve derse katılımları inanılmaz güzel. Her derste yine 10-12 parmak havada. Sürekli derse katılım sağlamaya çalışıyorlar. Ben istekli görüyorum öğrencilerimizi, gerçekten savaştığı gibiler. Uzun zamana yayıldı motivasyonları. Açıkçası bunun bu kadar sürmesini tahmin etmiyorduk, beklemiyorduk. Bizi şaşırtıyorlar her seferinde. Bizden bile daha güçlüler çocuklar. (Matematik-2, Y:29, C:E, T: 8 yıl)

Kullanılan öğretim stratejileri kategorisinde en çok sunum, sergileme, alıştırma, oyunlaştırma, tartışma, soru- cevap, probleme dayalı öğrenme, buluş yoluyla öğrenme, anlatım ve rol yapma belirtilmiştir. Öğrencilerin yaparak- yaşayarak öğrenebileceği bir ortamın oluşturulmasına, öğrencilerin aktif tutulmasına, bunun için dersin içeriğine uygun şekilde görevlendirilmelerine, ders anlatımlarının farklı türdeki içeriklerin kullanımıyla, farklı yöntem ve tekniklerle zenginleştirilmesine vurgu yapıldığı görülmüştür.

WordWall olsun Padlet, Kahoot olsun bunları öğrenince bunları yapmaya başladık derslerde. Mesela konuyu işliyoruz, basketbol konusunu işledikten sonra bir Kahoot bulmacası yapıyoruz. Onlara WordWall'dan bir bulmaca hazırlıyorum. Çengel bulmaca, kart açmaca gibi şeyler yapıyorum. Çengel bulmacada soruyu sorup çocukların bilmesini istiyorum, bilirlerse ödül olarak 5 sınav çekmesini, bilemezlerse ceza olarak 10 sınav çekmesini istiyorum. Bu şekilde dersleri işleyip cazip hale getirmeye çalışıyorum. Daha sonra çocuklara ödev verdim, çocuklar bilinmeyen sporların sunumlarını hazırladılar. Ve o sunumları sunacakları zaman çocuklara yöneticilik verince, sunucu yapınca çocukları, çocuklar bundan çok hoşlandılar. Öğretmen olmak çok hoşlarına gitti. (Beden, Y:56, C:E, T: 27 yıl)

Uzaktan eğitim kültürü kategorisinde öğrencilerin ve öğretmenlerin uzaktan eğitime uyumuna ilişkin görüşler belirtilmiştir. Özellikle üst sınıflardaki öğrencilerin uzaktan eğitime çabuk uyum sağladıkları ve olumlu bir tutum içinde oldukları, küçük sınıflarda bilinç eksikliği yaşanabildiği, öğretmenlerin ise acil durum uzaktan öğretimin başladığı zamana göre çok büyük bir gelişim gösterdiği, başlangıçta yaşanan acemiliğe rağmen sürece çabuk uyum gösterildiği ve bu öğretim şeklinin benimsendiği ifade edilmiştir.

Çok fark var. Ben ilk başlarda nasıl olacak, uzaktan nasıl olur diye şikâyet eden bir tutum içindeydim. Ama şu an diyorum ki ne kadar gereksiz bir serzenişmiş. Yaşamak gerekiyor, tecrübe etmek gerekiyor. Hep acemisi olduğumuz şeylerin şikâyetçisi oluyoruz ya, bilmediğimiz şeyler bizi korkutuyor ya, bilmediğim bir şeydi ve korkuyordum. Bir de gerçekten uzaktan eğitimle ilgili bir yaşanmışlığımız yoktu öncesinde. Benim ilk uzaktan eğitim tecrübem burada başladı. Burada olunca da nasıl olacak, çocuklarla nasıl iletişim kuracağım, sınıf ortamı olması lazım (gibi şeyler düşündük ama) değil yani, çok da verimli hale dönüşebiliyormuş. Bu şikâyetlerim çok gereksiz ve boşunaymış. (Türkçe, Y:39, C:K, T: 14 yıl)

Etkileşim problemleri kategorisinde derslerin öğretmen merkezli işlenmesinin, sınıfta duygusal bağın oluşmamasının, öğrencilerin sanal ortamdaki çekimserliklerinin ve yok yazılma endişelerinin, öğrencileri tanıma zorluğunun, iletişim eksikliğinin ve kamera açma mecburiyetinin bulunmayışının kurulan etkileşimi olumsuz yönde etkilediği belirtilmiştir. Özellikle kamera açma zorunluluğunun olmamasından dolayı öğrencilerin derste etkileşim kurmama- geri dönüt vermeme sebebinin anlaşılabilmesi, on öğretmenden yedisinin ortak olarak belirttikleri bir husus olmuştur.

5. sınıflara ilk kez girdim. Maalesef hiç tanıyamadım. Dediğim gibi kamera açtırma gibi bir durumumuz olmadığı için, açanı görüyorsun ama açmayı şu an karşıma çıkarsan hangisi kimdir, hangisi hangi sınıftadır bilemem açıkçası. O yüzden bir bağ da geliştiremedim. Şu an bakıyorum, 7'deki 6'daki çocuklarla çok farklı bir bağım var. Hitabımızda olsun, ilişkilerimizde olsun, sıkıntılarını bilme konusunda dahi. Ama 5'lerle mesela bence bu manada gerçekten çok büyük sıkıntı yaşıyoruz. Ben hiçbir şekilde bağlanabildiğimi düşünmüyorum. (Fen Bilgisi, Y:32, C:K, T:8 yıl, Konum 41)

En çok karşılaştığım sorun şu, hala da yaşamaya devam ediyorum, öğrencilerin kamera açma zorunluluğu yok. Açın dediğimiz zaman bile açmama hakları var. Dolayısıyla kamera açılmadığı zaman çocuğun neden cevap verip vermediğini bilemiyorsun. (İngilizce-1, Y:25, C:K, T:5 yıl, Konum 18)

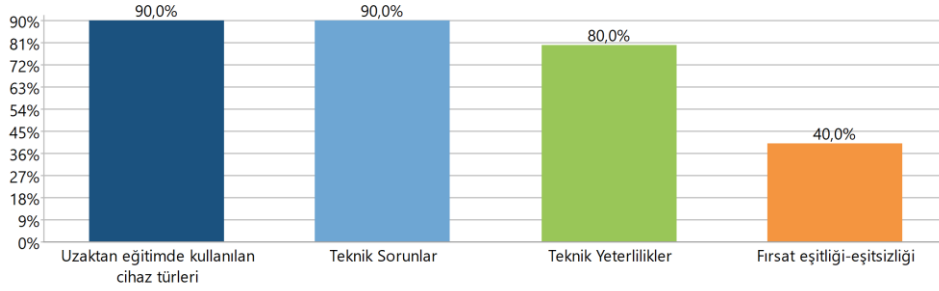
Etkileşim kurma yolu olarak en çok eğlenceli içerik ve etkinliklerin kullanımına, herkese söz hakkı verilmesine ve öğrencilerle bireysel olarak ilgilenilmesine, öğrenci takibine vurgu yapılmıştır. Ayrıca öğrencileri motive etmenin, Web 2.0 araçlarını ve dijital uygulamaları kullanmanın, derste sohbet ortamı oluşturmanın, öğrencilere ismiyle hitap etmenin etkileşimi güçlendirdiği ifade edilmiştir.

Öğrenciye birebir söz hakkı vermek gerekiyor. Ben anlatayım kim dinlerse dinlesin, onlar nasıl olsa alacağını alır dediğinde gerçekten çok kısıtlı, 2-3 kişiyle ders yapıyorsun... Diğerleriyle bir bağ kurmamış oluyorsun. O yüzden ben soruyu bilen öğrenci hem kamerasını açıp parmak kaldırırsa, hem el kaldırma butonuna basıp "hocam beni kaldırın" dese bile ben hiç söz hakkı istemeyen çocuklara söz hakkı vererek, onlara soru sorarak, özellikle beyin fırtınası benim çok kullandığım bir yöntem... (Din Kültürü, Y:31, C:K, T:8 yıl)

3.2. Teknoloji

Teknoloji teması altında uzaktan eğitimde kullanılan cihaz türleri, teknik yeterlilikler, teknik sorunlar, fırsat eşitliği ve eşitsizliği kategorileri yer bulmuştur. Teknoloji teması altında yer alan kategori ve kodların yoğunluğu, Şekil 6'da gösterilmiştir.

2.Teknoloji



| - 2.Teknoloji | | İngil... | İngil... | Mat... | Mat... | Türk... | Fen ... | Sos... | Sos... | Din ... | Bed... |
|--|--|----------|----------|--------|--------|---------|---------|--------|--------|---------|--------|
| Kod Sistemi | | | | | | | | | | | |
| 2.Teknoloji | | | | | | | | | | | |
| Uzaktan eğitimde kullanılan cihaz türleri | | | | | | | | | | | |
| Bilgisayar | | | | | | | | | | | |
| Bilgisayar ve Etkileşimli Tahta | | | | | | | | | | | |
| Akıllı telefon ve Etkileşimli Tahta | | | | | | | | | | | |
| Hepsi | | | | | | | | | | | |
| Teknik Yeterlilikler | | | | | | | | | | | |
| Teknik Sorunlar | | | | | | | | | | | |
| Teknik altyapı ve internet sorunu | | | | | | | | | | | |
| Donanım yetersizliği | | | | | | | | | | | |
| Çevrimiçi ders platformundan kaynaklı sorunlar | | | | | | | | | | | |
| Teams kaynaklı teknik sorunlar | | | | | | | | | | | |
| EBA kaynaklı teknik sorunlar | | | | | | | | | | | |
| Zoom kaynaklı teknik sorunlar | | | | | | | | | | | |
| Fırsat eşitliği-eşitsizliği | | | | | | | | | | | |
| İmkan eşitsizliği | | | | | | | | | | | |
| Eğitime devam etme olanağı | | | | | | | | | | | |

Şekil 6. Teknoloji teması altında yer alan kategori ve kodların yoğunluğu

Şekil 6'dan tüm branşlardaki katılımcıların bu temaya ilişkin görüşme bulgularının olduğu, en çok teknik altyapı ve internet sorununa, EBA kaynaklı teknik sorunlara ve teknik yeterliliklere vurgu yapıldığı görülmüştür. Uzaktan eğitimde kullanılan cihaz türleri olarak en çok bilgisayar ve etkileşimli tahtanın kullanıldığı belirtilmiş, sadece bilgisayarı, telefonla birlikte etkileşimli tahtayı veya bunların hepsini kullandığını belirten katılımcılar da olmuştur.

Biz hep kitap kullandığımız için ben kendi bilgisayarımın dersleri yaptım uzaktan eğitim sürecinde. 8. Sınıflarla yüz yüze başladıktan sonra bu 2 haftalık süreçte, bütün dersler peş peşe olduğu için bilgisayarımı okula götüremedim, akıllı tahtadan ders yaptım, kitaplarımı oraya yükledim. Telefonda ders işlemem hiç mümkün değil çünkü kitap kullanıyoruz, çok fazla farklı kaynağı aynı anda kullanıyoruz, telefonla öyle bir erişim mümkün değil maalesef. (İngilizce-1, Y:25, C:K, T:5 yıl)

Teknik yeterlilikler kategorisi altında Teams çevrimiçi öğretim platformundan duyulan memnuniyet, öğrencilerin büyük çoğunluğunun çevrimiçi derslere sorunsuz bağlanması, okulun maddi imkânlarının yeterliliği ve öğrencilerin yeterli teknik donanıma sahip olması durumları ifade edilmiştir.

Öğrencilerimin büyük çoğunluğu internete bağlanmakta veya Teams programını kullanmakta sıkıntı yaşamıyor. (İngilizce-2, Y:40, C:E, T:16 yıl)

Teknik sorunlar kategorisinde en çok ifade edilen problem, teknik altyapı ve internet sorunu ile çevrimiçi ders platformundan kaynaklı yaşanan sorunlar olmuştur. Bunların yanı sıra yaşanan donanım yetersizlikleri, acil durum uzaktan öğretim sürecinin eğitime devam edebilme anlamında sunduğu fırsat eşitliğinin yanı sıra bireylerin imkânlarının eşit olmamasından kaynaklanan fırsat eşitsizliği dile getirilmiştir.

Okulda öğretmen arkadaşlarımla muhabbet ettiğim zaman bazı öğrencilerin durumlarının kötü olduğunu, telefon bilgisayar tabletlerinin olmadığını duyumunu aldım. Yapabileceğimiz neler var diye öğretmen arkadaşlarla araştırma içine girdik ama dediğim gibi 3-4 kardeş olanlar var. Evde yeterli sayıda telefon, bilgisayar ve tablet olmadığını söylüyordu arkadaşlar. (Beden, Y:56, C:E, T: 27 yıl)

Çevrimiçi ders platformundan kaynaklı sorunlar incelendiğinde farklı öğrenme yönetim sistemleri olan Teams, EBA ve Zoom ile ilgili yaşanan durumlara vurgu yapıldığı görülmüştür. Teams ile ilgili olarak ekranda sınırlı kişinin gözükmesi, aynı anda konuşmanın gerekli olduğu aktivitelerin ses iletim probleminden dolayı gerçekleştirilememesi ifade edilmiştir. Zoom ile ilgili olarak linkle ve ID ile girişte yaşanan problemler, ücretsiz versiyonda ders süresinin sınırlı olması ve süre bitiminde dersin aniden kesilmesi, derse katılım listesinin alınmaması, ödevlendirme yapılamaması, aynı anda gerçekleştirilen konuşmaların iletilmemesi problemleri sayılmıştır. EBA'nın canlı ders platformuyla ilgili olarak ise sistemsel olarak yaşanan kapasite sorununa, altyapı yetersizliğine, derslerin çakışmasından dolayı ders saatlerinin düzgün ayarlanamamasına vurgu yapılmıştır.

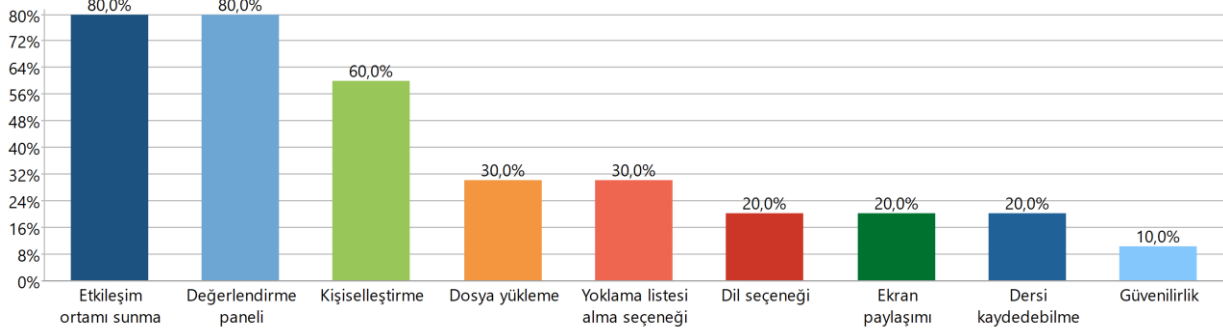
Art arda konuştuğular zaman seste problem oluyor. Bu Zoom'da da Teams'te de var olan bir problem. Çocukların tiyatral görevlerinde aynı anda tekrar etmeleri gereken yerde ses ve görüntü kalitesi iyi olmuyordu. (Sosyal Bilgiler-1, Y:43, C:K, T:17 yıl)

Zoom'da ücretsiz kullanılan toplantı süresinin 40 dakika ile sınırlı olması, süre dolduğu anda dersin aniden kesilebilmesi, derse katılanların listesini alamamız ve bu program üzerinden ödevlendirme yapamamız olumsuz yönleri. (İngilizce-2, Y:40, C:E, T:16 yıl)

3.3. Arayüz Tasarımı

Arayüz tasarımı teması altında uzaktan eğitimde kullanılan öğretim yönetim sistemlerinin ekran paylaşımı, dil seçeneği, güvenilirlik, dosya yükleme, etkileşim ortamı sunma, değerlendirme paneli sunma, kişiselleştirme, yoklama listesi alma ve derse kaydedebilme ayarlarının özellikle belirtildiği görülmüştür. Arayüz tasarımı teması altında yer alan kategori ve kodların yoğunluğu, Şekil 7'de gösterilmiştir.

3.Arayüz Tasarımı



| Kod Sistemi | İngil... | İngil... | Mat... | Mat... | Türk... | Fen ... | Sos... | Sos... | Din ... | Bed... |
|-------------------------------|----------|----------|--------|--------|---------|---------|--------|--------|---------|--------|
| 3.Arayüz Tasarımı | | | | | | | | | | |
| Ekran paylaşımı | | | | | | | | | | |
| Dil seçeneği | | | | | | | | | | |
| Güvenilirlik | | | | | | | | | | |
| Dosya yükleme | | | | | | | | | | |
| Etkileşim ortamı sunma | | | | | | | | | | |
| Değerlendirme paneli | | | | | | | | | | |
| Kişiselleştirme | | | | | | | | | | |
| Yoklama listesi alma seçeneği | | | | | | | | | | |
| Dersi kaydedebilme | | | | | | | | | | |

Şekil 7. Arayüz tasarımı teması altında yer alan kategori ve kodların yoğunluğu

Şekil 7’den tüm branşlardaki katılımcıların bu temaya ilişkin görüşme bulgularının olduğu, en çok değerlendirme paneline, etkileşim ortamı sunulmasına ve kişiselleştirmeye vurgu yapıldığı görülmüştür. Ders anlatımı sırasında ekran paylaşımı özelliğinin kullanıldığı, çevrimiçi öğretim platformlarının arayüzünün Türkçe olmasının tercih edildiği, çevrimiçi öğretim platformlarının güvenilirliği ve derslere izinsiz dahil olunması durumuna ilişkin kaygıların bulunduğu görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin dosya yükleme alanını kullanarak öğrencilere ders materyallerini kolayca iletebildiği, çevrimiçi öğretim platformlarının öğrencilerin kendi aralarında ve öğretmenle etkileşim kurabilmesini sağlayacak özellikte olmasının önemsendiği anlaşılmıştır.

Teams’te (en çok) ödev verme, ödevlerin geri dönüşünü takip edebilme, dosyalar kaydedebilme, tahtaya yazı yazabilme, ekrana da yazı yazabiliyorsunuz anladığım kadarıyla, ekrana yazı yazabilme, o ekranı paylaşabilme, arka planda birtakım şeyler oluşturup eğlenceli aktiviteler yapabilme (kullanıyorum). (Sosyal Bilgiler-1, Y:43, C:K, T:17 yıl)

Zoom gerçekten bize ait olmaması, farklı şekilde öğrencilerin dahil olabilmesi, insanların da dahil olabilmesi ciddi bir handikap. O yüzden ben Zoom’u gerçekten çok sevmediğimi söyleyebilirim. Zoom’u çok çok zorda kalırsam tercih ederim, Teams’te problem yaşarsam. (Türkçe, Y:39, C:K, T: 14 yıl)

Değerlendirme panelinin özellikle ödev verme, verilen ödevleri takip etme, ödevlere geri bildirimde bulunma, ödevlerin görülüp görülmediğini ve ne zaman teslim edildiğini görüntüleyebilme, sınav oluşturabilme açısından etkili şekilde kullanıldığı, bu açılardan Teams’in olumlu değerlendirildiği görülmüştür.

Teams’te canlı ders dışında ödev konusu bizim için önemli... Ödev oluşturmak, onların takibini yapmak, hatta (ödevi) şu kadar gün gecikti diye uyarı vermesi bile bizim için çok büyük avantaj. En azından hangi öğrencilerimizin düzenli zamanında ödev gönderdiğini, hangisinin geciktiğini ya da düzenli olarak kimlerin ödev gönderip göndermediğini görmemiz açısından bizim için çok iyi oluyor. Öğrenciler de bunları bizim görebildiğimizi bildikleri için daha bir kontrollü oluyorlar. (Matematik-2, Y:29, C:E, T: 8 yıl)

Kişiselleştirme kategorisinde ders ayarlarının kolay bir şekilde düzenlenebilmesi, zaman ve kişi sayısı kısıtlamasının olmaması, ders sürelerinin isteğe göre planlanabilmesi, ders programının düzenlenebilmesi, öğrencilerin rumuz yerine kendi numara ve isimleriyle katılımlarının sağlanabilmesi ve arkaplan ayarlarının değiştirilebilmesi olumlu olarak değerlendirilmiştir.

Arka planlarını değiştirebiliyorsun, öğrenciler bu konuda çok mutlu oluyorlar arka planlarını değiştirebildikleri için, hani oluyor ya ev ortamı her zaman uygun olmayabiliyor, çocuk arka planına başka bir şey ekliyor ve rahat bir şekilde kamerasını açarak derse dahil olabiliyor. (İngilizce-1, Y:25, C:K, T:5 yıl)

Yoklama listesi alma kategorisinde öğrencinin derse dâhil olduğu ve ayrıldığı dakikaların rapor şeklinde edinilebilmesi özelliğine vurgu yapılmış, bu sayede öğrenci

takibinin daha rahat yapılabildiği ve zaman kaybının olmadığı dile getirilmiştir. Dersin kaydedilebilmesi de aranan diğer özelliklerdendir.

Yoklama almak için de güzel. Öğrenci siz farkında olmadan dersin kaçınıcı dakikasında giriş yaptı veya sistemdeki sıkıntıdan dolayı kopukluk yaşadığında ayrıldı onu da takip edebiliriz. Böyle faydalı bir uygulama. (Matematik-1, Y:32, C:K, T:9 yıl)

Teams' te hem dersi kaydedebiliyorsun, mesela farklı modlar var, birlikte modu var, öğrencilerin tamamını kamera açtıklarında o birlikte modunda görebiliyorum. (İngilizce-1, Y:25, C:K, T:5 yıl)

3.4. Değerlendirme

Değerlendirme teması altında acil durum uzaktan öğretimde yapılan değerlendirmelerin güvenilirlik sorunlarına vurgu yapıldığı, çevrimiçi değerlendirme araçlarının, verilen ödev türlerinin ve geribildirim şeklinin belirtildiği görülmüştür. Değerlendirme teması altında yer alan kategori ve kodların yoğunluğu, Şekil 8'de gösterilmiştir.



Şekil 8. Değerlendirme teması altında yer alan kategori ve kodların yoğunluğu

Şekil 8'den tüm branşlardaki katılımcıların bu temaya ilişkin görüşme bulgularının olduğu, en çok güvenilirlik sorunlarına vurgu yapıldığı görülmüştür. Çevrimiçi değerlendirme araçları kategorisinde değerlendirme için kullanılan araçlar olarak Teams çevrimiçi öğretim platformunun kendi kapsamında sunulan değerlendirme paneli, çevrimiçi deneme sınavları ve quizler, learningapps, wordwall, padlet, kahoot gibi web 2.0 araçları, bilgi yarışması araçları, etkileşimli oyunlar sayılmıştır.

Teams üzerinden takip yapmak suretiyle, gerekli şartnameyi hazırlayarak, uymaları gereken kuralları tek tek yazarak, gerekli açıklamaları yaparak Teams üzerinden verdik. Tabi ilk performanslarımızı derse katılım durumuna göre vermiştik. Diğer puanımızı da Teams'teki ödev durumuna göre, hatta onların ödevlerini toplayarak, neyi ne kadar yaptığını ya da süresini ne kadar takip ettiğini, ne kadar içinde olduğunu ölçerek değerlendirdik... learningapps kullandım, wordwall uygulaması var onu

kullandım, kahoot uygulamasını kullandım bilgi yarışması olarak, çok keyiflendik. (Sosyal Bilgiler-2, Y: 45, C:E, T: 22 yıl)

Güvenilirlik sorunları kategorisinde kişilerin uzaktan yapılan değerlendirmelerde başkalarından veya internetten yardım alabilecekleri, birbirlerinin yerine sınava girebilecekleri, kopya amaçlı gruplar oluşturabilecekleri belirtilmiştir. Kopya çekilmesini engellemek için sınavlarda süre sınırlılığının olması, sınavlarda kameranın açık tutulma zorunluluğunun getirilmesi, küçük grupların gözetim altında sınav olması gibi çeşitli önlemler ifade edilmiş, ancak önlemlere rağmen yine de sağlıklı bir değerlendirmenin uzaktan çok zor olacağı görüşü vurgulanmıştır.

Sağlıklı bir değerlendirme olacağını düşünmüyorum. Ya kamera açık olacak, öğrencinin gerçekten kopya çekmediğinden emin olmam gerekiyor. Çünkü bizim bazı sorularımız bilgi üzerine. İnternette yazdığımızda cevabını bulabileceği sorular oluyor. Bu da çok değerlendirme noktasında ölçüt olarak kullanabileceğim güvenilirlikte değil. Ama şu olabilir, bireysel anlamda süre yeterli olursa sözlü formatında bir değerlendirmenin uzaktan olarak daha yerinde, daha verimli olacağını düşünüyorum açıkçası. Ben 2 tane performans sınavı yaptım, bazı öğrencilerin de bu noktada kendi aralarında kurdukları bir whatsapp grubundan cevapları gönderdiklerini duydum. Kendi aralarında, 1-2 kişi, sınıfa yansımamış ama yine de böyle bir potansiyelleri var. (Türkçe, Y:39, C:K, T: 14 yıl)

Acil durum uzaktan öğretim sürecinde öğretmenlerin verdikleri ödev türleri incelendiğinde kaynak kitap alıştırmalarının, video- uygulama ödevlerinin, deftere yazma ödevlerinin, çalışma kâğıtlarının- testlerin ve sunum ödevlerinin ağırlıklı olarak verildiği; beden dışındaki tüm branşların ödev verdikleri görülmüştür.

Öğrencilerime her dersin sonunda Teams üzerinden ödevlendirme yapıyorum. Benim branşım için tekrar çok önemli. Derste işlediğimiz konuların kitaptaki alıştırmalarını ödev olarak veriyorum. (İngilizce-2, Y:40, C:E, T:16 yıl)

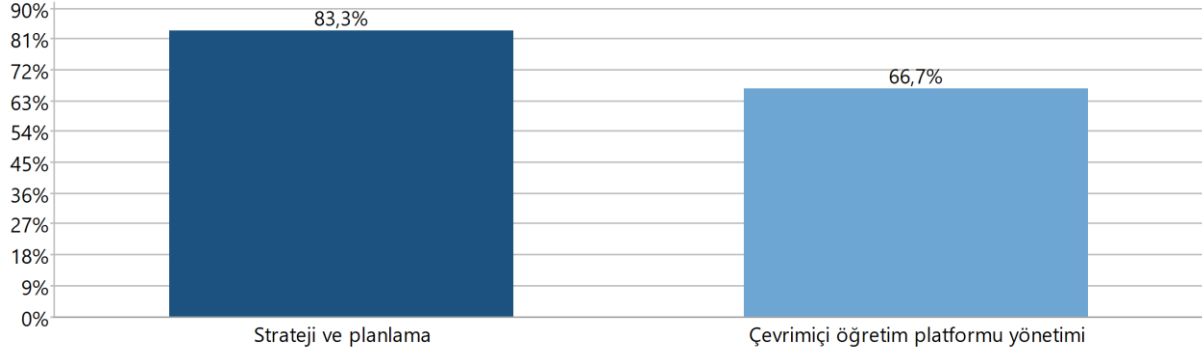
Geribildirim kategorisinde ödevlere çevrimiçi öğretim platformu üzerinden, derste öğrenci ödevlerini kontrol ederek veya Whatsapp grupları aracılığıyla geri bildirim verildiği belirtilmiştir. Teams üzerinden ödevlere geri bildirim verilirken ödevlerin gecikme süresinin veya zamanında teslim edilme durumunun görünebilmesi, öğrencilerin yaptıkları ödevlere bireysel olarak geri bildirimde bulunulabilmesi, ödevlerin iade edilebilmesi, yapılan sınavların sonuçlarının anında görüntülenebilmesi, ödevin adının, son teslim tarihinin, süresinin, hangi sınıflara verildiğinin görüntülenebilmesi ve kolayca düzenlenebilmesi olumlu olarak değerlendirilmiştir.

Teams o anlamda benim için çok düzenleyici oldu. Ödevin adı belli, son teslim tarihi belli, hangi ödev hangi sınıfa o belli, bunların hepsini düzenleyebildiğimiz için hepsini artık Teams'ten yollamaya başladım. Geribildirim verdiklerim belli, göndermeyenler belli, onları net bir şekilde görebiliyorsun. (İngilizce-1, Y:25, C:K, T:5 yıl)

3.5. Yönetim

Yönetim teması altında acil durum uzaktan öğretim sürecine ilişkin strateji ve planlama eksikliklerinin, harmanlanmış eğitimin kurgusuna yönelik eleştirilerin ve çevrimiçi öğretim platformu yönetimine ilişkin görüşlerin belirtildiği görülmüştür. Yönetim teması altında yer alan kategori ve kodların yoğunluğu, Şekil 9'da gösterilmiştir.

5.Yönetim



| - 5.Yönetim | | | | | | | | | | | |
|--------------------------------------|----------|----------|--------|--------|---------|---------|--------|--------|---------|--------|--|
| Kod Sistemi | İngil... | İngil... | Mat... | Mat... | Türk... | Fen ... | Sos... | Sos... | Din ... | Bed... | |
| 5.Yönetim | | | | | | | | | | | |
| Strateji ve planlama | | | | | | | | | | | |
| Strateji ve planlama eksikliği | | | | | | | | | | | |
| Harmanlanmış eğitim kurgusu | | | | | | | | | | | |
| Çevrimiçi öğretim platformu yönetimi | | | | | | | | | | | |

Şekil 9. Yönetim teması altında yer alan kategori ve kodların yoğunluğu

Şekil 9'dan İngilizce, Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Din Kültürü branşındaki katılımcıların bu temaya ilişkin görüşme bulgularının olduğu, en çok strateji ve planlama sorunlarına vurgu yapıldığı görülmüştür. Strateji ve planlama eksikliğine ilişkin olarak süreçte verilen destek noktasında daha hızlı davranılması gerektiği, sürecin daha planlı şekilde sürdürülebileceği, geç alınan ve sık değiştirilen kararlar sebebiyle okul idarecilerinin yaşadığı sorunlar, ölçme- değerlendirme süreçlerinin planlı bir şekilde uygulanamaması, okulların inisiyatifine bırakılan kararların okul uygulamalarını birbirinden farklılaştırması belirtilmiştir. Harmanlanmış eğitim kurgusunda ise uzaktan ve yüz yüze ders yapılan zamanların ayarlamalarında daha planlı hareket edilmesi gerektiği ifade edilmiştir.

Bakanlığın yaklaşımı olarak düşündüğümde ben son gece kararları alındığı için kızıyorum aslında. Çünkü idareciler de bu süreçte çok zor durumda kaldılar. Çünkü bir gece ansızın bir karar alınıyor ve bunun uygulamaya geçilmesi isteniyor. Bizden ziyade idareciler için daha zor bir dönem oldu. Çünkü onlar herkesle başa çıkmak zorunda kalıyorlar. Öğrenciler yazıyor, öğretmenler yazıyor, hepsinin sorularını yanıtlamak zorundalar ve yeni bir program ortaya koymak zorundalar. Sınav yapılıyor ve daha sonra bu sınav notları geçerli değil deniyor mesela. Planlı ve programlı çok fazla hareket edilmediğini düşünüyorum, en azından bize öyle yansıyor. Milli Eğitim Bakanlığı açısından daha güzel yönetilebilirdi. (İngilizce-1, Y:25, C:K, T:5 yıl)

Açıkçası bana durum okulların inisiyatifine çok bırakılmış gibi geliyor. Bizim okulun uyguladığı şeyler farklı, üniversiteden arkadaşlarımla görüşüyorum hala bir grubumuz var, onlar da fen öğretmeni, hepimizin farklı. İllerdeki uygulamalar farklı, İstanbul içindeki okulların uygulamaları farklı. Biri sürekli okula çağırıyor sizi imza için, diğeri tamamen koyuvermiş durumda sen ne yaparsan yap, ister yap ister yapma. Okulların inisiyatifine kalması durumu benim çok hoşuma gitmiyor açıkçası. Müdür ne derse o olur gibi bir durum söz konusu oluyor çünkü o durumda. (Fen Bilgisi, Y:32, C:K, T:8 yıl)

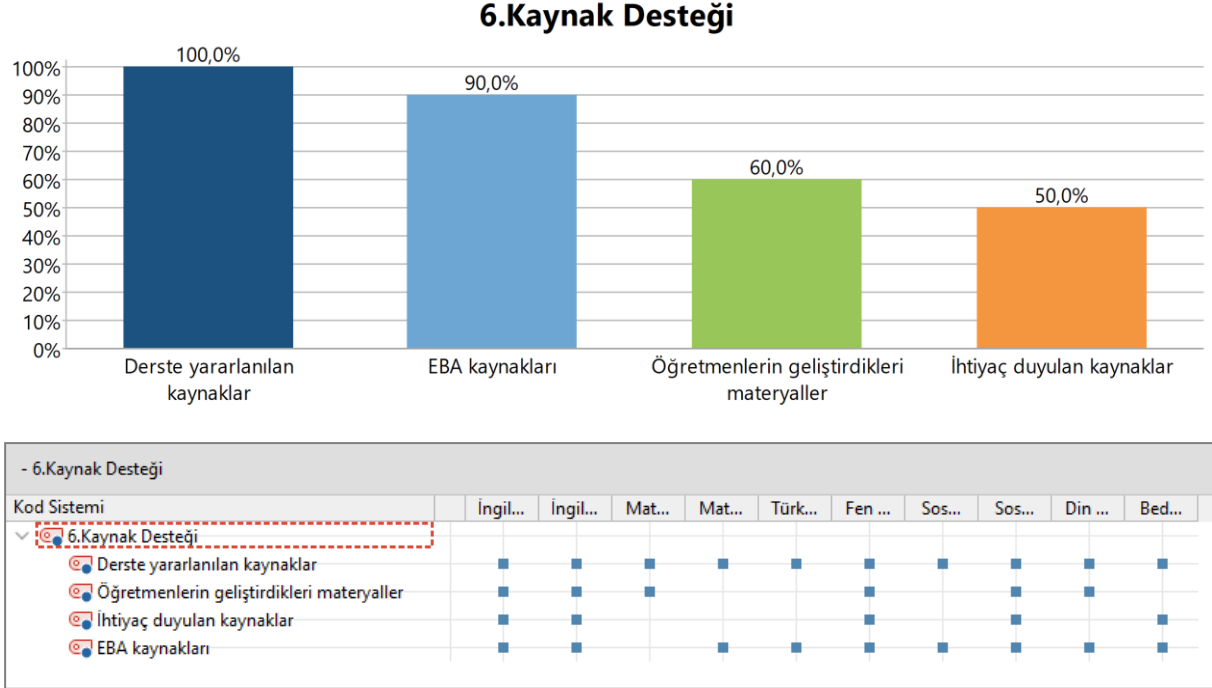
Çevrimiçi öğretim platformu yönetimiyle ilgili olarak EBA ve Zoom kullanımından sonra Teams'in kullanımı güvenlik kaygılarını azaltması bakımından olumlu değerlendirilmiş, ayrıca bir okul iklimi ve motivasyonu oluşturduğu, EBA'nın da gün geçtikçe daha da geliştiği belirtilmiştir.

Zoom ile ilgili tabii güvenlik kaygıları çok oldu. Bu anlamda söyleyebilirim ama Teams'e geçtikten sonra sifira indi bu kaygılar. Özelleştik yani, öğrenciyle sınıfla benim aramda, kimsenin giremeyeceği

bir ortam oluştu. Özel bir platform olduğu için, üyelik gerektirdiğinden. O anlamda hiçbir kaygı yaşamadım. (Sosyal Bilgiler-2, Y: 45, C:E, T: 22 yıl)

3.6. Kaynak Desteği

Kaynak desteği teması altında derste yararlanılan kaynakların, EBA kaynaklarının, öğretmenlerin geliştirdikleri materyallerin ve ihtiyaç duyulan kaynakların belirtildiği görölmüştür. Kaynak desteği teması altında yer alan kategori ve kodların yoğunluğu, Şekil 10'da gösterilmiştir.



Şekil 10. Kaynak desteği teması altında yer alan kategori ve kodların yoğunluğu

Şekil 10'dan tüm branşlardaki katılımcıların bu temaya ilişkin görüşme bulgularının olduğu, en çok öğretmenlerin derste yararlandıkları kaynakların ve EBA'da sunulan kaynakların vurgulandığı görölmüştür. Öğretmenler, derste kullandıkları materyalleri edindikleri kaynaklar olarak zümre gruplarındaki paylaşımları, sosyal medyadaki ders ve öğretmen gruplarını, derslere özel internet sitelerini, vitamin, morpakampüs gibi öğrenme nesnesi ambarlarını, Milli Eğitim Bakanlığı'nın kitaplarını ve diğer kaynak kitapları, kitapların etkileşimli tahta yazılımlarını, internetteki video ve müzikleri, z-kitap uygulamalarını göstermişlerdir.

Ben derste genelde z-kitap uygulamalarını kullanıyorum. Onların tıklayarak çözümlerinin açılabilmesi, daha derli toplu gözükmesi, bilgisayardan daha rahat kullanılabilmesi açısından bizim için büyük avantaj sağlıyor. Bunun yanında ödevler için kullandığım bazı testler ve kitaplar var. Bazı internet siteleri var, dersimiz.com gibi, test bulma adına çok zorluk yaşamıyorum. Onlardan derleyip ödev veriyorum çoğu zaman... (Matematik-2, Y:29, C:E, T: 8 yıl)

Öğretmenlerin geliştirdikleri materyaller olarak konu anlatımı amacıyla PDF belgelerin ve çalışma kâğıtlarının hazırlandığı, Web 2.0 araçlarının kullanımı aracılığıyla sunumların, bilgi yarışmalarının ve alıştırmaların oluşturulduğu ifade edilmiştir.

Prezi vardı, sunum yapmak için güzel bir uygulama. Ondan başka ölçme için uygulamalar kullanıyorum. Quiziz, Quizlet gibi. Kahoot'u birkaç kez kullandım. Bu tarz uygulama araçları kullanmaya çalışıyorum. (Matematik-1, Y:32, C:K, T:9 yıl)

İhtiyaç duyulan kaynaklar arasında ücretli olarak kullanılabilen farklı öğrenme nesnesi ambarları, Türkçe ve İngilizce hikâye kitapları, yabancı dil öğretimi için dinleme ve yazma aktiviteleri sayılmış, Beden Eğitimi branşı için yeterli kaynağın olmadığı belirtilmiştir. Kullanılan kaynakların mobil ortamda görüntülenmesi zorlukları ise, öğretmenlerin daha çok bilgisayar üzerinden ders işlemeyi tercih etmesine neden olmuştur.

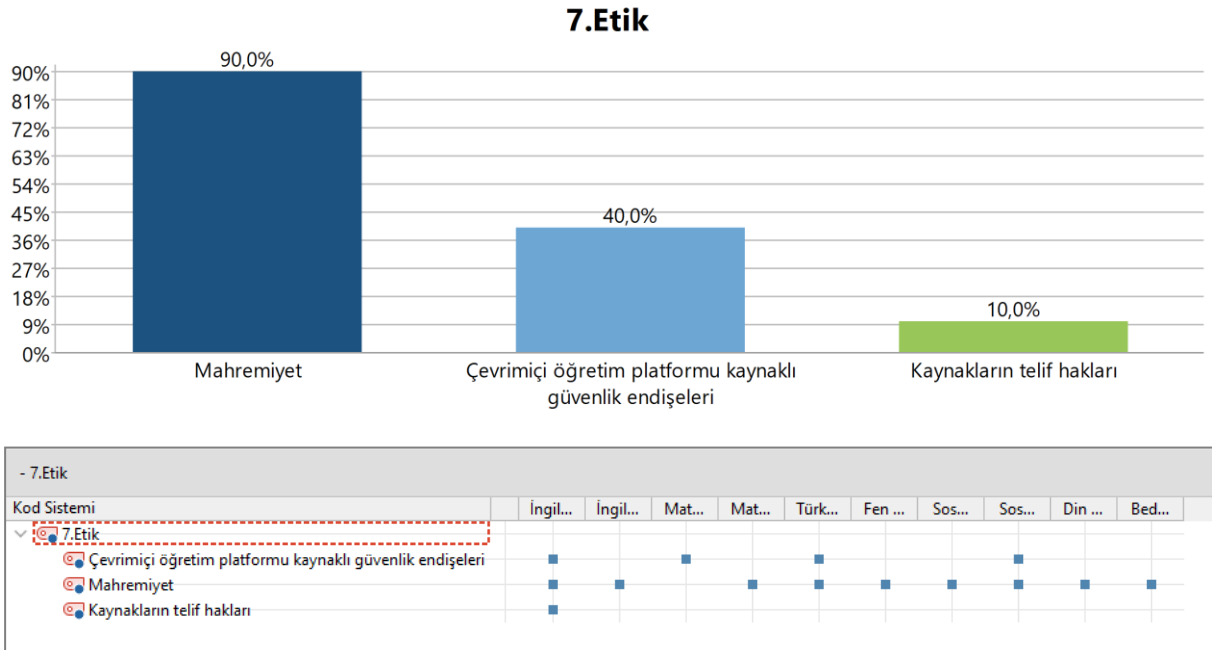
Metin ve hikâye kitabı eksiği çok fazla. Çocuklar mesela hocam hangi hikâye kitabı diyorlar. Uzmanlar tarafından seçilecek hikâye kitaplarını oraya yüklersek, mesela Penguin Yayınları, Oxford yayınları, bunların çok güzel hikâye kitapları var. Seviye seviye, her seviye için mesela en az 20-30 kitabı erişime açmaları lazım ki çocuk bu kitabı çevrimiçi bir şekilde indirebilsin, ebook olarak bunu okuyup öğretmenleri ile bunun üzerinden ders işleyebilsin. (İngilizce-1, Y:25, C:K, T:5 yıl)

EBA kaynakları kategorisindeki ifadeler incelendiğinde EBA'daki kaynakların çok fazla ve çeşitli olduğu, ancak bu kaynakların düzenlenmesine ihtiyaç duyulduğu iki katılımcı tarafından (Fen Bilgisi ve Matematik) ifade edilirken, bir katılımcı (Türkçe) EBA'daki ders videolarının daha ilgi çekici olması gerektiğini belirtmiştir. Beş katılımcı (İngilizce 1, İngilizce 2, Sosyal Bilgiler 1, Beden, Din Kültürü) EBA'daki kaynakları, materyal sayısını, soru sayısını ve çeşidini yetersiz olarak nitelemiş, bir katılımcı (Sosyal Bilgiler 2) ise EBA Akademik Destek'i çok beğendiğini ve tanıtımının daha iyi yapılması gerektiğini vurgulamıştır.

Verimlilik noktasında EBA'da gerçekten kaynak çok fazla. Birçok seçenek var. Test olarak olsun, videolar vs. Bir de öğrencilerin kendi yükleyebildikleri videolar olarak. Çok zengin bir içerik var ama uzun zamandır açıkçası kullanmadığımdan o kısımlar düzenlemeye girdi mi bilmiyorum ama kullandığım dönemde sayıca çok kaynak vardı, ama düzensiz mi diyeyim, sıralaması mı yok, bir kargaşa söz konusuydu açıkçası. Bir konuda bir görsel arıyorsun, evet yüzlerce çıkıyor ama hangisini ne düzende kullanacağını belli değil. Bir gidişat yoktu yani. (Fen Bilgisi, Y:32, C:K, T:8 yıl)

3.7. Etik

Etik teması altında çevrimiçi öğretim platformu kaynaklı güvenlik endişelerinin, mahremiyetin, kaynakların telif haklarının ve sürecin güvenilirliğinin belirtildiği görülmüştür. Etik teması altında yer alan kategori ve kodların yoğunluğu, Şekil 11'de gösterilmiştir.



Şekil 11. Etik teması altında yer alan kategori ve kodların yoğunluğu

Şekil 11'den tüm branşlardaki katılımcıların bu temaya ilişkin görüşme bulgularının olduğu, en çok mahremiyet kategorisinin vurgulandığı görülmüştür. Çevrimiçi öğretim platformu kaynaklı güvenlik endişelerinde Zoom kaynaklı yaşanan güvenlik endişeleri ağırlıklı olarak belirtilmiş, Teams'te bu endişelerin yaşanmadığı ve Teams'in daha güvenilir bir ortam olarak algılandığı ifade edilmiştir. Zoom kaynaklı yaşanan güvenlik endişelerinin sebebi ise buna ilişkin yayınlanan haberler ve öğretmenler arasındaki tecrübe aktarımı olarak belirtilmiştir. Yaşanan süreci etik açıdan yeterli olarak değerlendiren ve güvenli bulan bir katılımcı da olmuştur.

Zoom ile ilgili tabii güvenlik kaygıları çok oldu. Bu anlamda söyleyebilirim ama Teams'e geçtikten sonra sifira indi bu kaygılar. Özel bir platform olduğu için, üyelik gerektirdiğinden. O anlamda hiçbir kaygı yaşamadım. Ama zoom ile ders yaparken o kaygıları çok yaşadım diyebilirim. Müdahale eden olmadı ama duyduklarımız, izlediklerimiz, takip ettiklerimiz kaygı yarattı diyebilirim açıkçası Zoom ile ilgili. Ama daha sonra derse özel şifre uygulamasına geçtikten sonra da bu kaygılar sıfırlandı, yok oldu diyebilirim. (Sosyal Bilgiler-2, Y: 45, C:E, T: 22 yıl)

Mahremiyet kategorisine ilişkin olarak velilerin derslere ve sınıfa fazla müdahil olması olumsuz bir durum olarak belirtilmiş, çevrimiçi derslere de yüz yüze derslerde olduğu gibi öğretmenin izni doğrultusunda dâhil olunması gerektiği ifade edilmiş, öğrencilerin çevrimiçi ders ortamındaki sohbet modüllerini kullanımlarının ve görüntü alma- paylaşma faaliyetlerinin denetlenmesi gerekliliğine vurgu yapılmış, öğretmenlerin de öğrencilerle ilgili paylaşımlarında hassasiyet göstermesi gerektiği vurgulanmıştır. Ayrıca kamera açık şekilde işlenen derslerde görüntünün güvenliğinin sağlanamayacağı endişesinden dolayı öğrencilerin kameralarını açmak istememeleri, öğretmenin de benzer kaygılarla kamera açma konusunda temkinli yaklaşımı, bu durumun öğrencileri tanımada ve etkileşim kurmada zorluk oluşturması, öğrencilerin ve öğretmenlerin görüntü alma- paylaşma faaliyetlerinin denetlenmesi gerekliliği, kayda alınan derslerde öğrenci görüntülerinin de kaydedilmesinin kişisel güvenliği zedeleyici yanı belirtilmiştir.

...uzaktan eğitimde siz hiç bilmediğiniz, tanımadığınız, görmediğiniz, eğitim seviyesi çok farklı velilere ve onların misafirlerine de ders anlatmanız gibi bir durum ortaya çıkıyor ki burada belki sizi yanlış anlama gibi bir durum ortaya çıkabilir. Yanlış bir mesajın gitmesi durumu olabilir... Buradaki en büyük sıkıntı ailelerin de bu sınıf ortamına dâhil olması, belki daha sonra sizin başınızı ağrıtabilecek birtakım sıkıntılarının olabileceği ilerleyen süreçte. Dolayısıyla böyle bir ortamda çok daha gergin oluyorsunuz. Çok daha ölçerek tartarak biçerek çok daha dikkatli davranıyorsunuz. (Sosyal Bilgiler-1, Y:43, C:K, T:17 yıl)

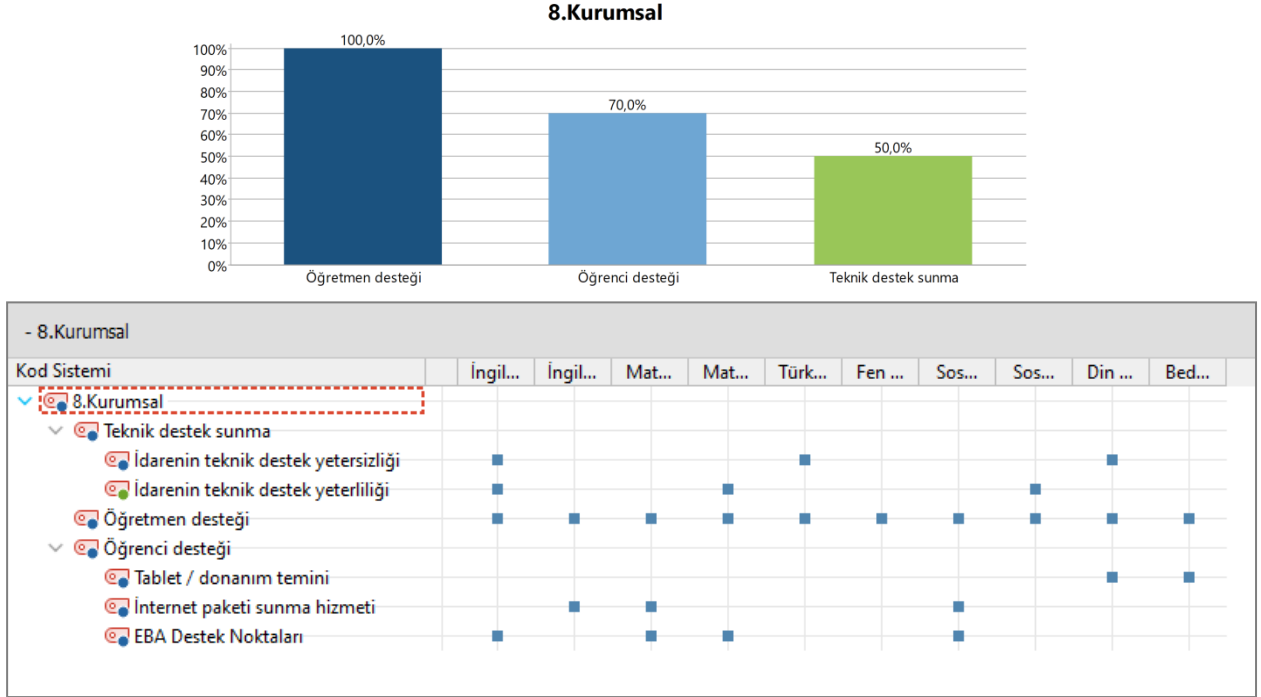
Sonuçta kamera açmıyoruz çünkü kamera açtığımız zaman bazı öğrencilerin kayıt aldığını ve bunu daha sonradan sosyal medyada paylaştıkları ortaya çıkmıştı. Dolayısıyla ben de kamera açmıyorum, öğrencilere de kamera açmaları konusunda baskı yapmıyorum. (Sosyal Bilgiler-1, Y:43, C:K, T:17 yıl)

Kaynakların telif haklarıyla ilgili olarak etkili bulunan kaynakların telif haklarının bakanlıkça satın alınması, bu yolla öğrencilere bu kaynakların sunulabileceği belirtilmiştir.

Çok meşhur coursebook'lar var, tabii ki bunların telif hakkı da oluyor o açıdan nasıl olur bilmiyorum ama Millî Eğitim Bakanlığı mesela bunların telif hakkını satın alıp ortadan kaldırabilir. Dolayısıyla copyright'ına girmemiş olur. (İngilizce-1, Y:25, C:K, T:5 yıl)

3.8. Kurumsal

Kurumsal teması altında sunulan teknik desteğe, öğretmen desteğine ve öğrenci desteğine vurgu yapıldığı görülmüştür. Kurumsal teması altında yer alan kategori ve kodların yoğunluğu, Şekil 12'de gösterilmiştir.



Şekil 12. Kurumsal teması altında yer alan kategori ve kodların yoğunluğu

Şekil 12’den tüm branşlardaki katılımcıların bu temaya ilişkin görüşme bulgularının olduğu, en çok öğretmen desteğinin vurgulandığı görülmüştür. Teknik destek sunma kategorisinde okul idaresinin sunduğu teknik desteğin yeterliliği noktasında görüş belirtilmiştir. Bir öğretmen (İngilizce-1) idarenin sunduğu teknik desteği öğrenci desteği açısından yeterli, öğretmen desteği açısından yetersiz olarak değerlendirmiştir. Öğrencilere sunulan internet ve donanım desteği ile öğretmenlere mikrofon- kulaklık gibi donanımların temini noktasında sunulan destek iki öğretmen tarafından yetersiz (Türkçe- Din Kültürü), iki öğretmen tarafından da yeterli (Matematik-2, Sosyal Bilgiler-2) olarak nitelenmiştir.

Genel olarak bizim okulumuzla ilgili güzel bir sınav verdi bu süreçte, yani sürecin en başından beri hiçbir öğrencimiz mağdur olmadı diye düşünüyorum. Hatta okulumuz adına tableti olmayan öğrencilere tablet de gönderildi. Tableti olmayanlar okula gelip internetle ders işleyebildiler, okulun sunflarını kullanabildiler. Yani her türlü imkânı olmayan öğrencilere okulun tüm imkânlarını sundular. İşte kameralar alındı, akıllı tahtalar hizmete sunuldu, bilgisayar olmayan öğretmenler okula gelip okulda ders işleyebildi. (İngilizce-1, Y:25, C:K, T:5 yıl, Konum 26)

Bir öğrencim, mikrofon sıkıntısı sebebiyle, derse hiç katılmadığını sesini duymadığımı söylemiştim, velisi de “Her yere başvurduk, hiçbir yerden cevap gelmedi, evimde çok fazla çocuğum var, birine bilgisayar aldım diğerlerine alamadım. Kaç kere format atmama rağmen bilgisayar düzelmedi” dedi. Bunu idarecilere bildirdiğimde “Yapabileceğimiz bir şey yok, herkese göre yapamayız” gibi şeyler söylediler, ben çok üzülüm açıkçası. Her yerde dağıtılıyor şöyle böyle denilmesine rağmen okul idarecilerinin bu işi yeterince sahiplenmediğini, olanlarla devam edelim kalan sağlar bizindir tarzında davrandıklarını düşünüyorum. (Din Kültürü, Y:31, C:K, T:8 yıl)

Öğretmen desteği kategorisinde öğretmenlerin acil durum uzaktan öğretim sürecinde zorlandıkları konular hakkında en çok internetteki videoları izleyerek, tanıdıklarına sorarak, idareden ve bilişim teknolojileri öğretmeninden yardım alarak, bakanlığın eğitim videolarını takip ederek ve okulun sunduğu eğitimlerden yararlanarak sorunlarını çözdükleri belirtilmiştir. Seminer dönemlerinde dijital araçların, çevrimiçi ders araçlarının, web 2.0 araçlarının kullanımına ilişkin daha çok eğitimin sunulması ve okulda teknik sorunların çözümünü sağlayacak kişilerin hazır bulundurulması önerileri getirilmiştir.

Aslında web 2.0 araçlarının özellikle bence eğitiminin verilmesi gerekiyor. Zoom’u kurduk indirdik, Teams’i kurduk indirdik, şuna bas toplantıyı aç şeklinde değil de bu sanal sınıf oluşturma vs. şeklinde

eğitimler alabilseydik ben daha faydalı olabileceğimi düşünüyordum açıkçası. Ama işte kişisel imkânlarla ben de yetemiyorum, daha doğrusu ben beceremedim tek başıma onun üstesinden gelmeyi. Ama grup şeklinde bir eğitim düzenlenseydi daha faydalı olurdu diye düşünüyorum. Özellikle görsel konularda. (Fen Bilgisi, Y:32, C:K, T:8 yıl)

Öğrenci desteği kategorisinde tablet/ donanım temini, internet paketi sunma hizmetleri ve EBA destek noktası hizmetleri ifade edilmiştir. Bu hizmetler genel olarak olumlu olarak karşılanmakla birlikte öğrencilere sunulan tablet/ donanım temini hizmetinde tabletlerin yeterli özelliklere sahip olmaması ve etkili şekilde kullanılamaması durumu, internet hizmetinde sunulan internetin sadece EBA’da geçerli olmasından dolayı eğitim amaçlı kullanılan diğer platformlarda bu hizmetin kullanılamaması durumu eleştirilmiştir. EBA destek noktaları ise yararlı olarak değerlendirilmiş ancak öğrencilerin buraları yaygın şekilde kullanmadıkları belirtilmiş, bir gözetmen eşliğinde bu noktalardan yararlanılması önerisi getirilmiştir.

Bu yapılacaksa da başlarında bir gözetmen eşliğinde yapılmalı. Çocuklar bir sınıfa toplatılıp, dersiniz var dersinizi açın diye çocuklar kendi hallerine bırakıldıklarında cep telefonlarıyla veya oyunlarla uğraşabiliyorlar. Bu da dersin onlar adına sabote olması demek. Onlar bunu bilemezler ama o dersin yine boş geçmesi anlamına geliyor. (Sosyal Bilgiler-1, Y:43, C:K, T:17 yıl)

4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Acil durum uzaktan öğretim sürecinin Khan’ın e-öğrenme çerçevesi bağlamında incelenmesini amaçlayan bu araştırmada acil durum uzaktan öğretim süreci pedagoji, teknoloji, arayüz tasarımı, değerlendirme, yönetim, kaynak desteği, etik ve kurumsal olmak üzere sekiz tema kapsamında öğretmen görüşleri çerçevesinde değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre *pedagoji* teması altında acil durum uzaktan öğretim sürecinin zaman yönetimi açısından sunduğu avantajlar sayesinde öğretim faaliyetlerine daha çok ağırlık verilebildiği, uzaktan öğretimin sözel derslere uygunluğunun, farklı donanım, kaynak ve uygulamalarla derslerin zenginleştirilebilirliğinin ifade edildiği görülmüştür. Bunların yanı sıra teknik aksaklıklardan kaynaklanan öğrenme açıkları, beden dili kullanımındaki sınırlılıklar ve uygulama yapma eksiklikleri olumsuz durumlar olarak vurgulanmıştır. Konuyla ilgili araştırmalar incelendiğinde benzer şekilde uzaktan eğitimin program esnekliği açısından önemli artıları olduğunun (Horspool ve Lange, 2012), çevrimiçi derslerde zaman yönetiminin iyi yapılması gerekliliğinin (Phelps ve Vlachopoulos, 2020) ve öğretmenlerin pandemi sürecinde kullandıkları öğretimsel yöntem, strateji ve tekniklerdeki değişimin öneminin (Rachmadtullah vd., 2020) vurgulandığı çalışmalar görülmektedir. Çevrimiçi derslerde beden dilinin kullanılamamasının (Kear vd., 2012) ve deney gibi uygulamaların yapılamamasının (Pınar ve Dönel-Akgül, 2020; Bostan-Sarıoğlan vd., 2020) oluşturduğu sınırlılıklar da benzer şekilde farklı çalışmalarda belirtilmiştir.

Pedagoji teması altında ele alınan kategorilerden biri olan ‘uzaktan eğitim kültürüne’ ilişkin olarak özellikle üst sınıflardaki öğrencilerin uzaktan öğretime uyumlarının olumlu olduğu, öğrencilerin derslere katılımının yeterli görüldüğü bulgulanmıştır. Öğretmenlerin de sürecin başına göre olumlu yönde büyük bir gelişim gösterdikleri, başlangıçta duyulan korku ve kaygılarından önemli oranda sıyrıldıkları ve bu öğretim şeklini benimsedikleri, ayrıca sunum, sergileme, alıştırma, oyunlaştırma, tartışma, soru- cevap gibi farklı yöntem ve tekniklerden yararlandıkları anlaşılmıştır. Bu bulgulara paralel olarak Uğur ve Koç (2019) da teknolojinin okulun içinde ve dışında yoğun bir şekilde kullanımının desteklenmesi aracılığıyla öğrenci ve öğretmenlerdeki teknoloji kullanım kültürünün geliştirilebileceğini ifade etmiştir. De Paepe ve diğerleri (2018) teknoloji kullanım becerisinin ve farkındalığının uzaktan eğitim sayesinde arttığını, Rasheed (2007) de uzaktan öğretim sürecinde deneyimli ve istekli öğretmenlerin ders vermesinin eğitimin başarısını pozitif yönde etkilediğini belirtmiştir. Turan (2020), okul müdürlerinin uzaktan eğitim kültürü oluşturmayı

amaçladıklarını belirtmiş, ancak bu araştırma bulgularının aksine öğretmenlerin uzaktan eğitime karşı gösterdikleri olumsuz tutumları belirlenen amaçlara ulaşılmasını engelleyici bir unsur olarak değerlendirmiştir. Gökbulut (2020) da Turan'a (2020) benzer şekilde öğretmenlerin bir kısmının derslerinde etkileşimi önemseydiğini ancak bir kısmının dersleri slaytlardan okuma yaparak ve etkileşim kurmadan tamamladığını, bu durumun da uzaktan eğitimi olumsuz etkilediğini ifade etmiştir. Bu araştırmalar gibi öğretmenlerin pandemi dönemindeki olumsuz tutumlarına ve öğrencilerin derslere katılım düzeyinin- motivasyonlarının pandemi dönemindeki düşüklüğüne vurgu yapan çalışmalara (Yılmaz vd., 2020; Mohan vd., 2020) rağmen bu çalışmada öğrenci katılımının ve öğretmenlerin uzaktan eğitime uyumlarının olumlu yönde değerlendirilmesinin, durum olarak incelenen kurumun proje okulu olmasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Pedagoji temasındaki kategorilerden bir diğeri olan uzaktan öğretim ortamındaki 'sınıf yönetimi' konusu farklı dinamiklerle ele alınmış; öğrencilerin izinsiz derse dâhil olma ve sınıfta konuşma durumlarının kontrolünün kolaylaştığı ifade edilirken ders dışı aktivitelerinin ve teknik donanımları kullanımlarının sınıf yönetimini zorlaştırdığı belirtilmiştir. Mikrofon gibi teknik donanımların yanlış kullanımıyla ortam seslerinin derse dâhil olması gibi sınıf yönetimini zorlaştıran hususlar benzer şekilde başka çalışmalarda da ifade edilmiş, Mohan ve diğerleri (2020) öğrencilerin uzaktan öğretimde sessiz bir alana sahip olma problemlerini ve kardeş bakımıyla ilgili üstlenilen sorumlulukların oluşturduğu zorlukları vurgulamıştır. Arslan ve Şumuer (2020) de donanım yetersizliği, yazılım sorunları, internet bağlantısı gibi teknik problemlerin ve oda düzeni, ortam sesleri gibi fiziksel düzene ilişkin unsurların sanal sınıf yönetimine etki ettiğini belirtmiştir.

Araştırma sonucunda *pedagoji* teması altındaki etkileşimi olumsuz yönde etkileyen unsurlar olarak derslerin öğretmen merkezli işlenmesi, sınıfta duygusal bağın oluşmaması, öğrencilerin sanal ortamdaki çekimserlik ve endişeleri, öğrencileri tanıma zorluğu, iletişim eksikliği ve kamera açma mecburiyetinin bulunmayışı gibi faktörler gösterilmiştir. Literatürde de benzer şekilde öğrencilerin uzaktan öğretim sürecinde yaşadığı iletişim ve sosyalleşme eksikliği (Keskin ve Özer-Kaya, 2020; Horspool ve Lange, 2012; Koç, 2020) belirtilmiştir. Öğretmen merkezli işlenen dersler sebebiyle oluşan etkileşim eksikliği problemlerinin dikkat ve motivasyon kaybına yol açtığı (Duman, 2020), öğrencilerle yüz yüze etkileşim kurulamamasının ilgiyi azalttığı (Birişçi, 2013) ifade edilmiştir. Etkileşim sorunlarına çözüm önerisi olarak bu araştırmada eğlenceli içerik ve etkinliklerin kullanımının, herkese söz hakkı verilmesinin, öğrencilerle bireysel olarak ilgilenilmesinin, öğrenci takibinin, öğrencileri motive etmenin, Web 2.0 araçlarını ve dijital uygulamaları kullanmanın, derste sohbet ortamı oluşturmanın, öğrencilere ismiyle hitap etmenin etkili seçenekler olduğu ifade edilmiştir. Gewin (2020) de bu bulgulara benzer şekilde uzaktan öğretimde etkileşimi artırmak için öğrencilerle sıkı bir temas kurulmasını, derse katılım için öğrencilerin teşvik edilmesini ve öğrencinin derse aktif katılımının amaçlanmasını önermiştir.

Araştırmada elde edilen diğeri bir bulgu, *teknoloji* temasına ilişkin olarak teknik yeterlilik ve teknik sorunların belirtilmesi olmuştur. Teknik yeterlilikler olarak çevrimiçi ders platformundan duyulan memnuniyet, öğrencilerin büyük çoğunluğunun çevrimiçi derslere sorunsuz bağlanması, okulun maddi imkânlarının yeterliliği ve öğrencilerin yeterli teknik donanıma sahip olması durumları gösterilmiştir. Teknik altyapı ve internet sorunu, çevrimiçi ders platformundan kaynaklı yaşanan sorunlar ve donanım yetersizlikleri ise teknik sorunlar olarak belirtilmiştir. Literatürde de benzer şekilde teknolojiye erişim konusunda öğrencilerin yaşadıkları sorunlar ele alınmış (Karadağ ve Yücel, 2020); altyapı eksiklikleri ve ekonomik farklılıklardan kaynaklanan teknolojiye erişim sorunlarının (Gökdaş ve Kayri, 2005; Cho ve Berge, 2002; Akkuş ve Acar, 2017) ve internet bağlantı problemlerinin (Asmara, 2020; Avcı Akbel, 2021; Mohan vd., 2020) uzaktan eğitimi olumsuz yönde etkilediği belirtilmiştir.

Huong (2020), okulların bilişim teknolojilerinin ve fiziksel kaynakların avantajlarını etkili şekilde kullanmaları ve modernize edilmeleri gerekliliğine vurgu yapmıştır. Mobil cihaz kullanımıyla ilgili araştırmalar incelendiğinde Al-Emran (2016) ve Steel'in (2012), mobil cihazların öğrenci ve öğretmenlere öğretme ve öz-düzenlemeli öğrenme konusunda avantajlar sağladığını belirttikleri görülmektedir. Ancak bu araştırmada öğretmenlerin uzaktan öğretim sürecinde ders sunumu amacıyla en çok bilgisayar ve etkileşimli tahtaları tercih ettikleri, farklı materyallerin derste kullanımının zor olabileceği düşüncesiyle mobil cihazların ikinci planda tercih edildiği anlaşılmıştır.

Teknoloji teması altında acil durum uzaktan öğretim sürecinin eğitime devam edebilme anlamında sunduğu fırsat eşitliğinin yanı sıra bireylerin imkânlarının eşit olmamasından kaynaklanan fırsat eşitsizliğinin de dile getirildiği görülmektedir. İlgili literatür incelendiğinde bu araştırma bulgularına benzer şekilde acil durum uzaktan öğretim sürecinde öğrencilerin eğitime erişim noktasında yaşadığı fırsat eşitliğini vurgulayan birçok çalışmanın olduğu (Fidan, 2020; Özdoğan ve Berkant, 2020; Yolcu, 2020), acil durumlarda uzaktan eğitimin öğrenme desteği sunma ve eğitimin devam ettirilmesini sağlama açısından önemli bulunduğu (Almaghaslah ve Alsayari, 2020; Kaden, 2020; Koç, 2020) görülmektedir. Ayrıca sahip olunan imkanların aynı olmamasından kaynaklanan fırsat eşitsizliği sorunu da birçok çalışmada ifade edilmiştir (Ramos-Morcillo vd., 2020; Oreopoulos vd., 2006; Burgess ve Sievertsen, 2020). Yılmaz-İnce ve diğerleri (2020) de, öğrencilerin sahip oldukları imkânların uzaktan öğretime yönelik görüşlerini etkilediğini belirtmiştir.

Arayüz tasarımı teması altında, kullanılan çevrimiçi öğretim platformlarına ilişkin yaşanan sorunların ve bu platformlardan duyulan beklentilerin ifade edildiği görülmektedir. Çevrimiçi öğretim platformlarında eşzamanlı çoklu ses iletimi, ders oturumlarına katılım sorunları, derslerin süre sınırı, ekranda sınırlı kişinin gözükmesi, katılım raporu ve ödevlendirme sorunları, sistemsel olarak yaşanan kapasite sorunları ve altyapı yetersizliği gibi sorunların yaşandığı belirtilmiş, bu sorunların sunulan öğretimin kalitesine etkisi vurgulanmıştır. Arayüz tasarımına ilişkin beklenen özellikler ise kullanılan platformun güvenilirliği, ekran paylaşımı, arayüzün dil desteği sunması, dosya iletiminin yapılabilmesi, etkileşim ortamının sunulması, değerlendirme panelinin ödev, sınav, geri bildirim ve raporlama amacıyla kullanılabilmesi, ders ayarlarının kolay bir şekilde düzenlenebilmesi, derslerde zaman ve kişi sayısı kısıtlamasının olmaması, ders sürelerinin planlanabilmesi, ders programının oluşturulabilmesi, katılımcı listesinin indirilebilmesi, arkaplan ayarlarının değiştirilebilmesi, öğrenci görüntülerinin ekrandan toplu şekilde görüntülenebilmesi ve dersin kaydedilebilmesi olarak belirtilmiştir. Benzer şekilde literatürde de çevrimiçi derslerde süre sınırının bulunmasının öğretmenin zaman yönetimini zorlaştırdığı (Arslan ve Şumuer, 2020), çevrimiçi ortamdaki ses iletim problemlerinin iletişimi önemli ölçüde etkilediği (Cornelius, 2014), çevrimiçi öğretim platformlarının güvenilirliğiyle ilgili önemli kaygıların yaşandığı (Palloff ve Pratt, 2013; Karatepe vd., 2020) belirtilmektedir. Neuwirth ve diğerleri (2021), bu araştırma bulgularına paralel şekilde çevrimiçi öğretim platformunda arkaplan ayarlarının değiştirilebilmesi ve arkaplan için dijital filtrelerin kullanımı gibi kişiselleştirme özelliklerini, öğrencilerin kaygılarının azaltılarak katılımlarının artırılması için etkili bir çözüm olarak değerlendirmiştir. Demir ve Özdaş (2020) canlı derslerin etkili şekilde gerçekleştirilebilmesi için çevrimiçi öğretim platformlarının altyapılarının güçlendirilmesi gerekliliğine vurgu yapmıştır.

Değerlendirme teması altında, acil durum uzaktan öğretim sürecinde kullanılan değerlendirme araçları olarak çevrimiçi öğretim platformlarının sunduğu değerlendirme panellerinin, çevrimiçi deneme sınavlarının, web 2.0 araçlarının, bilgi yarışması araçlarının ve etkileşimli oyunların kullanıldığı belirtilmiştir. Kullanılan çevrimiçi öğretim platformu üzerinden acil durum uzaktan öğretim sürecinde verilen ödevlere ilişkin teslim tarihi, gecikme

süresi, verilen geribildirim ve not gibi bilgileri içeren raporların alınabilmesi olumlu olarak değerlendirilmiştir. Çevrimiçi yolla yapılan değerlendirmelerdeki güvenilirlik sorunları vurgulanmış; güvenilirlik sorunları için sınavlarda süre sınırlılığının olması, sınavlarda kameranın açık tutulma zorunluluğu, küçük grupların gözetim altında sınav olması gibi çeşitli önlemler ifade edilmiştir. Ancak önlemlere rağmen yine de sağlıklı bir değerlendirmenin çok zor olacağı görüşü belirtilmiştir. Benzer şekilde Burgess ve Sievertsen (2020) da çevrimiçi değerlendirme araçlarıyla yapılan değerlendirmelerin yeni bir alan olması sebebiyle geleneksel sınavlara göre daha büyük ölçüm hatalarına sahip olacağını ifade etmiş, not ortalamalarına göre yapılan işe yerleşimlerin bu ölçüm hatalarından dolayı sebep olacağı bireysel ve toplumsal maliyete değinmiştir. Arslan ve Şumuer (2020), öğrencilerin çevrimiçi derslere katılımlarının ve sundukları geri bildirimlerin yetersiz olduğunu, uzaktan öğretimde istenilen düzey ve biçimde değerlendirme yapılamadığını, derslerin uygulamalı olmasından ve öğrencilerin yardım almalarından kaynaklanan elverişsiz ölçme ortamını vurgulamış, çevrimiçi öğretim platformlarındaki oylama, tepki gibi özelliklerin ve Web 2.0 araçlarının değerlendirmede kullanımını önermiştir. Kear ve diğerleri (2012), uzaktan eğitimde yaşanan görsel iletişim eksikliğinin öğrencilerden alınan geribildirimleri olumsuz yönde etkilediğini, öğretmenlerin uzaktan eğitimde yapılacak ölçme- değerlendirme faaliyetleri için öz-yeterlilik düzeylerinin yüksek olmadığını ifade etmiştir. Adıgüzel (2020) ise öğretmenler tarafından acil durum uzaktan öğretim sürecinde iyi yapılandırılmış ve güvenilirliği sağlanmış ödevlerin bir ölçme aracı olarak kabul edilebildiğini, açık uçlu soruların bulunduğu klasik sınavların, güvenilirliğin sağlandığı durumlarda çoktan seçmeli ve kısa cevaplı testlerin uzaktan eğitimde ölçme yöntemi olarak kullanılabileceğinin belirtildiğini ifade etmiştir.

Yönetim temasına ilişkin olarak strateji ve planlama eksikliğine ve çevrimiçi öğretim platformunun yönetimine vurgu yapılmış; süreçte verilen destek noktasında daha hızlı davranılması gerektiği, sürecin daha planlı şekilde sürdürülebileceği, geç alınan ve sık değiştirilen kararlar sebebiyle okul idarecilerinin yaşadığı sorunlar, ölçme- değerlendirme süreçlerinin planlı bir şekilde uygulanamaması, okulların inisiyatifine bırakılan kararların okul uygulamalarını birbirinden farklılaştırması ve harmanlanmış eğitim kurgusunun daha planlı olması gerekliliği ifade edilmiştir. Çevrimiçi öğretim platformlarının yönetiminde ise güvenlik boyutunun önemi vurgulanmıştır. Özdoğan ve Berkant (2020) da acil durum uzaktan öğretim sürecindeki hazırlık durumunun yetersizliği bulgusunu uzaktan öğretime yapılan ani geçişle ilişkilendirmiştir. Literatürde benzer şekilde acil durum uzaktan öğretim sürecinde görev ve sorumlulukların belirsizliğinden kaynaklanan uygulama sorunlarına değinilmiş (Eken vd., 2020), rasyonel ve doğru zamanlamaya sahip kararların alınabilmesi için bir karar modelinin ve yetki çerçevesinin oluşturulması önerileri dile getirilmiştir (Şahin İpek vd., 2020).

Kaynak desteği teması altında derste kullanılan materyallerin zümre grupları, sosyal medya, internet kaynakları ve kaynak kitaplar, z kitap uygulamaları ve eğitim yazılımları gibi çeşitli kaynaklardan temin edildiği; ayrıca öğretmenlerin web 2.0 araçları yardımıyla sunumlar, bilgi yarışmaları, alıştırma, PDF belgeleri ve çalışma kâğıtları oluşturdukları ifade edilmiştir. İhtiyaç duyulan kaynaklar arasında mevcut durumda ücretli olarak sunulan farklı öğrenme nesnesi ambarlarına açık erişim sağlanabilmesi, Türkçe ve İngilizce hikâye kitapları, yabancı dil öğretimi için dinleme ve yazma aktiviteleri sayılmıştır. EBA'daki kaynakların çok fazla ve çeşitli olduğu, ancak bu kaynakların düzenlenmesine ihtiyaç duyulduğu, ders videolarının daha ilgi çekici olması gerektiği, kaynak ve materyal çeşidinin geliştirilmesi ve EBA Akademik Destek'in tanıtımının daha iyi yapılması gerektiği vurgulanmıştır. Tonbuloğlu (2021), araştırma bulgularını destekler şekilde EBA'daki

içeriklerden uzaktan eğitime uygun ders tasarımına sahip olanların bir puanlama sistemiyle öncelikli gösteriminin nitelikli içeriklere erişimi kolaylaştıracağını belirtmiş; EBA Akademik Destek platformunun tanıtımının ve kullanımının yaygınlaştırılmasını önermiştir. İlgili literatürde, bu araştırma bulgularına benzer şekilde EBA’da sunulan kaynak desteğinin daha yararlı hale getirilmesini ve ders videolarının sayıca artırılmasını öneren (Demir ve Özdaş, 2020), EBA’da soru paylaşımı yapılabilmesini ve öğrenci kontrolünün sağlanabilmesini olumlu olarak değerlendiren çalışmalar (Türker ve Dündar, 2020) mevcuttur. Ayrıca Ünal ve Bulunuz (2020), öğretmenlerin EBA üzerinden video paylaşımlarının, tartışma konusu oluşturmalarının ve çözülemeyen sorulara ilişkin paylaşımları teşvik etmelerinin öğrencileri aktif tuttuğunu ifade etmiştir. Uzaktan eğitimde kullanılan ders içeriklerinin uzaktan eğitimin başarısını doğrudan etkilediğini belirten ve içeriklerin eğitsel açıdan geliştirilmesi, görsel kalitesinin yükseltilmesi gerekliliğini savunan başka çalışmalar da mevcuttur (Çakır vd., 2015; Morgan ve O’reily, 1999).

Etik teması altında acil durum uzaktan öğretim sürecinde mahremiyet kategorisinin vurgulandığı, çevrimiçi öğretim platformlarından kaynaklı güvenlik endişelerinin yaşandığı, derse izinsiz müdahalelerin sınıf mahremiyetini zedelediği belirtilmiş, öğrenci ve öğretmenlerin çevrimiçi ders ortamındaki sohbet modüllerini kullanımlarının ve görüntü alma- paylaşma faaliyetlerinin denetlenmesi gerekliliğine vurgu yapılmıştır. Güvenlik endişesinden dolayı öğrenci ve öğretmenlerin kameralarını açmak istememeleri durumu ifade edilerek bu yaklaşımın öğrencileri tanıma ve etkileşim kurmada zorluk oluşturduğu belirtilmiş, ayrıca kaynakların telif haklarına vurgu yapılmıştır. Benzer şekilde literatürde de öğrenci ve öğretmenlerin çevrimiçi eğitim için uygun bir ortam yaratmalarının beklendiği (Johnson, 2020); ancak bu beklentinin her zaman karşılanamaması sonucu öğrencilerin çalışma ortamlarını göstermekten kaçınarak derste kameralarını kapalı tutmayı tercih ettiği (Neuwirth vd., 2021; Arslan ve Şumuer, 2020), derse görüntülü katılım sağlamamanın ise etkileşimli öğrenmeyi olumsuz yönde etkilediği (Codreanu ve Çelik, 2013) belirtilmektedir. Yılmaz ve diğerleri (2020) de öğrencilerin rahatsız edilmeyecekleri bir çalışma ortamından yoksun olmaları durumunun mahremiyeti etkileyen unsurlardan olduğunu vurgulamıştır.

Kurumsal teması altında okul idaresinin öğretmen ve öğrencilere internet ve donanım temini gibi hususlarda teknik destek sağlaması gerektiği, öğretmenlerin çevrimiçi ders araçlarının ve web 2.0 araçlarının kullanımına ilişkin eğitim desteği bekledikleri ve öğrencilere sunulan donanım ve internet temini ile EBA destek noktası hizmetlerinin geliştirilmesi gerekliliği ifade edilmiştir. De Paepe ve diğerleri (2018) de benzer şekilde uzaktan eğitimde sunulan teknik desteğin önemine vurgu yapmış; Eken ve diğerleri (2020) öğretmenlerin web 2.0 araçlarının kullanımı ve tersyüz edilmiş sınıflar gibi yeni yaklaşımların uygulanması gibi konularda teşvik edilmeleri gerektiğini ifade etmiştir. Turan (2020), okul idarelerinin öğretmenlerin teknolojik gelişmelerini desteklediklerini, öğrencilere bu süreçte basılı materyal, teknik donanım ve teknoloji kullanım desteği sunduklarını belirtmiştir. Özer (2020), acil durum uzaktan öğretim sürecinde öğretmenlerin mesleki gelişmelerinin sağlanması için MEB’in UNESCO ile işbirliği içerisinde uzaktan eğitim yoluyla farklı konularda hizmetiçi eğitimler sunduğunu ifade etmiştir. Öğretmenlerin öğretim yöntemleri ve uzaktan eğitim konularında alacakları eğitimlerin endişelerini azaltma konusunda yardımcı olduğu belirtilmektedir (Cho ve Berge, 2002). Öğrenci desteğiyle ilgili olarak ise bu çalışmada daha çok donanım, internet ve çalışma ortamı gibi teknik ve fiziksel konulara vurgu yapılırken ilgili literatürde öğrencilerin öz yeterlilik, motivasyon, öz disiplin, kendi kendine çalışabilme ve öğrenme stili gibi özelliklere sahip olma durumlarına dikkat çekildiği (Morris vd., 2005), öğrencilerin ders için yaptıkları hazırlıkların, hazır bulunuşluluk düzeylerinin, teknik yeterliliklerinin ve öğrenme özeleklerinin önemine vurgu yapıldığı

görülmektedir (Alem vd., 2016; Kartal ve Balcikanli, 2019). Öğrencilerin bu özelliklerini geliştirmeleri yönünde desteklenmeleri de, uzaktan eğitimden alınacak verimi yükseltecektir.

Eğitim alanı COVID-19 salgınından en çok etkilenen ve salgın sonrası dönemde de en önemli değişikliklerin beklendiği alanlardan biri olarak değerlendirilmektedir (Sweeney, 2020). Bu dönemdeki acil durum uzaktan öğretim sürecinin farklı boyutlarıyla değerlendirilmesi, salgın sonrasında yeniden kurgulanacak eğitim düzeninde dikkat edilmesi gereken unsurların belirlenmesi açısından önem taşımaktadır. Uzaktan öğretim sadece pedagoji ve teknoloji boyutuyla değil, arayüz tasarımı, değerlendirme, yönetim, kaynak desteği, etik ve kurumsal boyutlar gibi birçok boyutuyla ele alınması gereken; planlama, tasarım, kurgulama, geliştirme ve değerlendirme aşamaları yoğun emek isteyen bir yapıya sahiptir. Acil durum uzaktan öğretim sürecinde elde edilen deneyimlerin ve paydaşlarca sunulan geri bildirimlerin, bundan sonraki süreçte kurgulanacak olan çevrimiçi ve harmanlanmış öğrenme sistemlerinin yapılandırılmasında iyileştirme amaçlı kullanımı önemsenmelidir. Bu çalışmada acil durum uzaktan öğretim süreci hakkındaki değerlendirmeler öğretmen deneyimleri doğrultusunda sunulmuştur. Konuyla ilgili farklı yöntemlerle tasarlanan ve farklı paydaşların örnekleme alındığı kapsamlı çalışmaların yürütülmesinin alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, A. Salgın sürecinde uzaktan eğitim ve öğrenci başarısını değerlendirmeye ilişkin öğretmen görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 253-271. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.781998>
- Affouneh, S., Salha, S., & Khlaif, Z. N. (2020). Designing quality e-learning environments for emergency remote teaching in coronavirus crisis. *Interdisciplinary Journal of Virtual Learning in Medical Sciences*, 11(2), 135-137. <https://doi.org/10.30476/IJVLMS.2020.86120.1033>
- Akkoyunlu, B., & Bardakçı, S. (2020). *Pandemi döneminde uzaktan eğitim*. <https://portal.yokak.gov.tr/makale/pandemi-doneminde-uzaktan-egitim/>
- Akkuş, İ. ve Acar, S. (2017). Eş zamanlı öğrenme ortamlarında karşılaşılan teknik sorunların öğretici ve öğrenen üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik bir araştırma. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 363-376. <https://doi.org/10.17679/inuefd.340479>
- Alem, F., Plaisent, M., Zuccaro, C., & Bernard, P. (2016). Measuring e-Learning Readiness Concept: Scale Development and Validation Using Structural Equation Modeling. *International Journal of e-Education, e-Business, e-Management and e-Learning*, 6(4), 193-207. <https://doi.org/10.17706/ijeeee.2016.6.4.193-207>
- Al-Emran, M., Elsherif, H. M., & Shaalan, K. (2016). Investigating attitudes towards the use of mobile learning in higher education. *Computers in Human Behavior*, 56, 93- 102. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.11.033>
- Almaghaslah D., & Alsayari, A. (2020). The effects of the 2019 novel coronavirus disease (COVID-19) outbreak on academic staff members: A case study of a Pharmacy School in Saudi Arabia. *Risk Management and Healthcare Policy*, 13, 795-802.
- Altunçekiç, A. (2021). Uzaktan Eğitim: Öğrenci, Öğretmen, Teknoloji, Kurum ve Pedagoji. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 417-443.

- Arslan, Y., & Şumuer, E. (2020). COVID-19 döneminde sanal sınıflarda öğretmenlerin karşılaştıkları sınıf yönetimi sorunları. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 201-230. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.791453>
- Asmara, R. (2020). Teaching English in a virtual classroom using whatsapp during COVID-19 pandemic. *Language and Education Journal*, 5(1), 16-27.
- Avcı Akbel, B. (2021). Türk Müziği nazariyatı dersinin acil uzaktan öğretim yoluyla verilmesinin değerlendirilmesi. B. Avcı Akbel (Ed.), *Güzel Sanatlar Eğitimi Çalışmaları II*. ss. 1-22. Akademisyen Yayınevi.
- Bao, Y., & Hosseini, H. (2021, March). Computational Thinking, Perception, and Confidence in Distance Learning. In *Proceedings of the 52nd ACM Technical Symposium on Computer Science Education* (pp. 1253-1253).
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenilirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi-DEUHFED*, 9(1). 23-28. <https://bit.ly/31LvHjH>
- Birişçi, S. (2013). Video konferans tabanlı uzaktan eğitime ilişkin öğrenci tutumları ve görüşleri. *Journal of Instructional Technologies & Teacher Education*, 1(2), 24-40.
- Bogdan, R. ve Biklen, S. K. (1992). *Qualitative Research for Education*. Allynand Bacon.
- Bostan-Sarioğlan, A. B., Altaş, R., & Şen, R. Uzaktan Eğitim Sürecinde Fen Bilimleri Dersinde Deney Yapmaya İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Araştırılması. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 371-394. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.787933>
- Branch, R. M., & Dousay, T. A. (2015). *Survey of instructional development models*. Association for Educational Communications and Technology (AECT).
- Burgess, S., & Sievertsen, H. H. (2020). Schools, skills, and learning: The impact of COVID-19 on education. *VoxEu.org*, 1(2). <https://voxeu.org/article/impact-covid-19-education>
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2018). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Chick, R. C., Clifton, G. T., Peace, K. M., Propper, B. W., Hale, D. F., Alseidi, A. A., & Vreeland, T. J. (2020). Using technology to maintain the education of residents during the COVID-19 pandemic. *Journal of Surgical Education*, 77(4), 729-732.
- Cho, S. K., & Berge, Z. L. (2002). Overcoming Barriers To Distance Training And Education. *USDLA Journal*, 16(1), 16-34.
- Codreanu, T., & Celik, C. C. (2013). Effects of webcams on multimodal interactive learning. *ReCALL*, 25(1), 30-47.
- Cornelius, S. (2014). Facilitating in a demanding environment: Experiences of teaching in virtual classrooms using web conferencing. *British Journal of Educational Technology*, 45(2), 260-271. <https://doi.org/10.1111/bjet.12016>
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research; planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (Fourth Edition). Pearson.
- Çakır, Ö., Calp, H. M. Ve Doğan, A. (2015). Uzaktan Eğitimde İçerik Geliştirme Süreci: Gazi Üniversitesi Bilişim Enstitüsü Örneği. *Cumhuriyet International Journal of Education-CIJE*, 4 (1), 1 – 20.

- De Paepe, L., Zhu, C., & De Pryck, K. (2018). Drop-out, retention, satisfaction and attainment of online learners of Dutch in adult education. *International Journal on E-Learning*, 17(3), 303-323.
- Demir, F., & Özdaş, F. (2020). Covid-19 sürecindeki uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 273-292. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.775620>
- Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (2011). *The SAGE Handbook of Qualitative Research*. SAGE Publication.
- Duman, S. N. (2020). Salgın döneminde gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinin değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 95-112. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.768887>
- Eken, Ö., Tosun, N., & Tuzcu-Eken, D. (2020). Covid-19 Salgını ile Acil ve Zorunlu Uzaktan Eğitime Geçiş: Genel Bir Değerlendirme. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 113-128. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.780722>
- Fidan, M. (2020). Covid-19 belirsizliğinde eğitim: İlkokulda zorunlu uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşleri. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 24-43.
- Gewin, V. (2020). Five tips for moving teaching online as COVID-19 takes hold. *Nature*, 580(7802), 295-296. https://moodle.technion.ac.il/pluginfile.php/1647117/mod_resource/content/1/CAREE_R%20FEATURE.pdf
- Glesne C. (2010). *Becoming qualitative researchers: An introduction* (4th ed.). Pearson Education, Inc.
- Gökbulut, B. (2020). Distance Education Students' Opinions on Distance Education. *Enriching Teaching and Learning Environments With Contemporary Technologies* (pp. 138-152). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-7998-3383-3.ch008>
- Gökdaş, İ. Ve Kayri, M. (2005). E-Öğrenme Ve Türkiye Açısından Sorunlar, Çözüm Önerileri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2).
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1982). Epistemological and methodological bases of naturalistic inquiry. *Educational Communication and Technology Journal*, 30 (4), pp. 233-252. <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/BF02765185.pdf>
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. *Educause review*, 27, 1-12.
- Holloway, I., & Wheeler, S. (1996). *Qualitative research for nurses*. Blackwell Science Ltd.
- Horspool, A., & Lange, C. (2012). Applying the scholarship of teaching and learning: Student perceptions, behaviours and success online and face-to-face. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 37(1), 73-88. <https://doi.org/10.1080/02602938.2010.496532>
- Huong, V. T. M. (2020). Factors Affecting Instructional Leadership in Secondary Schools to Meet Vietnam's General Education. *Innovation International Education Studies*, 13(2), pp.48-60
- Johnson, A. (2020). *Online teaching with ZOOM: A guide for teaching and learning with videoconference platforms*. Aaron Johnson.

- Kaden, U. (2020). COVID-19 school closure-related changes to the professional life of a k–12 teacher. *Education Sciences*, 10(6), 165.
- Karadağ, E. & Yücel, C. (2020). Yeni tip Koronavirüs pandemisi döneminde üniversitelerde uzaktan eğitim: Lisans öğrencileri kapsamında bir değerlendirme çalışması. *Yükseköğretim Dergisi*, 10(2), 181-192.
- Karatepe, F., Küçükgençay, N. Ve Peker, B. (2020). Öğretmen adayları senkron uzaktan eğitime nasıl bakıyor? Bir anket çalışması. *Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 7(53), 1262-1274.
- Kartal, G., & Balcikanli, C. (2019). Tracking the culture of learning and readiness for learner autonomy in a Turkish context. *TEFLIN Journal*, 30(1), 22-46. <https://doi.org/10.15639/teflinjournal.v30i1/22-46>
- Kear, K., Chetwynd, F., Williams, J. ve Donelan, H. (2012). Web conferencing for synchronous online tutorials: Perspectives of tutors using a new medium. *Computers & Education*, 58(3), 953-963. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2011.10.015>
- Keskin, M. & Özer-Kaya, D. (2020). COVID-19 sürecinde öğrencilerin web tabanlı uzaktan eğitime yönelik geri bildirimlerinin değerlendirilmesi. *İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 5(2), 59-67.
- Khan, B. H. (Ed.). (2005). *Managing e-learning: Design, delivery, implementation, and evaluation*. IGI Global.
- Koç, E. (2020). An evaluation of distance learning in higher education through the eyes of course instructors. *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 25-39.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage Publishing.
- Means, B., Bakia, M., & Murphy, R. (2014). *Learning online*. Taylor and Francis. <https://doi.org/10.4324/9780203095959>
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber* (Çev. Turan, S.). Nobel Yayıncılık (Özgün çalışma, 2009).
- Merriam, S. B. ve Tisdell, E. J. (2015). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. John Wiley & Sons.
- Middlehurst, R., & Woodfield, S. (2004). *International Quality Review and Distance Learning: Lessons from Five Countries*. CHEA Occasional Paper. Council for Higher Education Accreditation.
- 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*, 92.
- Morgan, C. & O'reily, M. (1999). Assessing Open and Distance Learners. *Open and Distance Learners Series*. Kogan Page Limited.
- Morris, L., Wu, S., & Finnegan, C. (2005). Predicting retention in online general education courses. *The American Journal of Distance Education*, 19(1), 23–36. https://doi.org/10.1207/s15389286ajde1901_3
- Neuwirth, L. S., Jović, S. & Mukherji, B. R. (2021). Reimagining higher education during and post-COVID-19: Challenges and opportunities. *Journal of Adult and Continuing Education*. 27(2). <https://doi.org/10.1177/1477971420947738>

- Oreopoulos, P., Page, M. & Stevens, A. (2006), Does human capital transfer from parent to child? The intergenerational effects of compulsory schooling. *Journal of Labor Economics* 24(4): 729–760. <https://doi.org/10.3386/w10164>
- Özdoğan, A. Ç., & Berkant, H. G. (2020). Covid-19 pandemi dönemindeki uzaktan eğitime ilişkin paydaş görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 13-43. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1265175>
- Özer, M. (2020). Educational policy actions by the ministry of national education in the times of COVID-19 Pandemic in Turkey. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(3), 1124-1129.
- Palloff, R. M. ve Pratt, K. (2013). *Lessons from the virtual classroom: The realities of online teaching* (2. baskı). Jossey-Bass.
- Palvia, S., Aeron, P., Gupta, P., Mahapatra, D., Parida, R., Rosner, R., & Sindhi, S. (2018). Online Education: Worldwide Status, Challenges, Trends, and Implications. *Journal of Global Information Technology Management*, 21(4), 233-241. <https://doi.org/10.1080/1097198X.2018.1542262>
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. SAGE Publications.
- Phelps, A. & 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. <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s10639-019-09989-x.pdf>
- Pınar, M. A., & Dönel-Akgül, G. (2020). Covid-19 Pandemi sürecinde fen bilimleri dersinin uzaktan eğitim ile verilmesine yönelik öğrenci görüşleri. *Journal of Current Researches on Social Sciences*, 10(2), 461-486.
- Rachmadtullah, R., Aliyyah, R. R., Samsudin, A., Syaodih, E., Nurtanto, M. & Tambunan, A. R. S. (2020). The perceptions of primary school teachers of online learning during the COVID-19 pandemic period: A case study in Indonesia. *Journal of Ethnic and Cultural Studies*, 7(2), 90-109.
- Ramos-Morcillo A.J, Leal-Costa, C., Moral-García J.E & Ruzafa-Martínez, M. (2020). Experiences of nursing students during the abrupt change from face-to-face to e-learning education during the first month of confinement due to COVID-19 in Spain. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(15), 5519. <https://doi.org/10.3390/ijerph17155519>
- Rasheed, F. (2007). Factors Impeding Implementation Of Web-Based Distance Learning. *AACE Journal*, 15(3), 315-338.
- Schram, T. (2006). *Conceptualizing and Proposing Qualitative Research*, 2nd ed. Pearson Education, Inc.
- Sharts-Hopko, N. C. (2002). Assessing rigor in qualitative research. *Journal of the Association of Nurses In Aids Care*, 13 (4), 84-86.
- Steel, C. (2012, November). *Fitting learning into life: Language students' perspectives on benefits of using mobile apps*. In ascilite (pp. 875-880).
- Sweeney, N. (2020). When the Covid-19 crisis finally ends, schools must never return to normal. *The Guardian*, 7.
- Şahin İpek, D., Çetinkaya Aydın, G., Çelikdemir, K., Demirci Celep, N., & Sunar, S. (2020). *COVID-19 sürecinde eğitim: Uzaktan öğrenme, sorunlar ve çözüm önerileri*.(Ed.) Emin Karip, Analiz Dizisi: 7. Türk Eğitim Derneği, Ankara.

<https://tedmem.org/yayin/covid-19-surecinde-egitim-uzaktan-ogrenme-sorunlar-cozum-onerileri>

- Talidong, K. J. B., & Toquero, C. M. D. (2021). Facing COVID-19 through Emergency Online Education Anchored in Khan's Framework: Case of Philippine Teachers in Xi'an, China. *European Journal of Interactive Multimedia and Education*, 2(1), e02104. <https://doi.org/10.30935/ejimed/9683>
- Tonbuloglu, B., (2021). *Türkiye'de acil durum uzaktan öğretim ve Eğitim Bilişim Ağı (EBA) incelemesi*. (Politika Notu: 2021/26). İLKE İlim Kültür Eğitim Vakfı
- Turan, S. (2020). Covid-19 Sürecinde okul müdürlerinin teknolojik liderliği. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 175-199. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.788133>
- Türker, A., & DüNDAR, E. (2020). COVID-19 pandemi sürecinde eğitim bilişim ağı (EBA) üzerinden yürütülen uzaktan eğitimlerle ilgili lise öğretmenlerinin görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 323-342. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.738702>
- Uğur, N. G., & Koç, T. (2019). Leading and Teaching with Technology: School Principals' Perspective. *International Journal of Educational Leadership and Management*, 7(1), 42-71.
- UNESCO. (2020). *COVID-19 Educational Disruption and Response*. <https://en.unesco.org/themes/education-emergencies/coronavirus-school-closures>
- Ünal, M., & Bulunuz, N. (2020). Covid-19 salgını dönemi uzaktan eğitim çalışmaları ve sonraki süreçle ilgili fen bilimleri öğretmenlerinin görüş ve önerileri. *Milli Eğitim*, 49(1), 343-369. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.775521>
- Wang, G., Zhang, Y., Zhao, J., Zhang, J., & Jiang, F. (2020). Mitigate the effects of home confinement on children during the COVID-19 outbreak. *Lancet (London, England)*, 395(10228), 945–947. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30547-X](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30547-X)
- Yamamoto, S. G., & Altun, D. (2020). Coronavirüs ve çevrimiçi (online) eğitimin önlenemeyen yükselişi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 25-34.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (6. Baskı). Ankara: Seçkin. Yin, R. K. (2009). *Case study research: Design and method* (4th ed.). Sage.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri [Qualitative research methods in social sciences]* (7th ed.). Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (8th ed.). Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (10. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, E., Güner, B., Mutlu, H., Doğanay, G. ve Yılmaz, D. (2020). *Veli algısına göre pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinin niteliği*. Palet
- Yılmaz-İnce, E., Kabul, A., & Diler, İ. (2020). Distance education in higher education in the COVID-19 pandemic process: A case of Isparta Applied Sciences University. *International Journal of Technology in Education and Science (IJTES)*, 4(4), 343-351.
- Yolcu, H. (2020). Koronavirüs (covid-19) pandemi sürecinde sınıf öğretmeni adaylarının uzaktan eğitim deneyimleri. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(4), 237-250.