

## Eşzamanlı ya da Eşzamansız Öğrenme: Covid-19 Sürecindeki Tercihler ve Karşılaşılan Güçlükler<sup>a</sup>

Nazife Şen Ersoy<sup>bc</sup>

### Özet

Bu araştırma, üniversite öğrencilerinin Covid-19'a bağlı geçilen acil uzaktan eğitim uygulamaları sürecindeki eşzamanlı ve eşzamansız öğretime ilişkin tercihlerini ve karşılaştıkları güçlükleri belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Durum çalışması olarak desenlenen araştırmanın verileri 2020-21 akademik yılının bahar döneminde bir yükseköğretim kurumunun İngilizce hazırlık sınıflarında öğrenim görmekte olan öğrencilerden yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, dil öğrenimi açısından eşzamanlı dersler sosyal bulunuşluğu destekleyerek gerçek bir sınıf ortamı hissi uyandırması, daha fazla etkileşim olanağı sunması ve özellikle pratik gerektiren beceriler için daha uygun bir ortam sağlaması sebebiyle etkili bulunmaktadır. Ayrıca öğrenen-öğrenen ve öğrenen-öğreten etkileşimi için uygun ortam sağlaması ve öğretmenlere soru sorup anlık geribildirim alınabilmesi sebebiyle daha fazla tercih edilmektedir. Pandemi sürecinde öğrenciler en çok teknik, sosyal, psikolojik, ailevi ve fiziksel açıdan sorun yaşamıştır.

### Anahtar Kelimeler

Acil Uzaktan Eğitim  
Dil Öğrenimi  
Eş zamanlı Öğrenme  
Eşzamansız Öğrenme

### Makale Hakkında

Geliş Tarihi: 10.02.2022  
Kabul Tarihi: 23.12.2022  
Doi: 10.18026/cbayarsos.1071552

## Synchronous or Asynchronous? Preferences and Barriers of University Students During Covid-19 Pandemic

### Abstract

This research is conducted to determine the preferences and barriers of undergraduate students during emergency remote education. In this qualitative study, a case study research design was implemented and data were obtained in the spring semester of the 2020-21 academic year from the students in an English preparatory program at a state university in Turkey. Data were collected through semi-structured interviews. Results reveal that synchronous lessons were considered to be more effective in language learning as they support social presence by creating a real-like classroom environment, offer more interaction and provide a more convenient platform, especially for skills that require practice. Additionally, students preferred synchronous lessons since they provided a more suitable environment for learner-learner and learner-instructor interaction, and they could ask questions and get immediate feedback from the instructors. During the pandemic process, the students experienced technical, social, psychological, family-oriented and physical problems the most.

### Keywords

Asynchronous learning  
Emergency Remote Education  
Language Learning  
Synchronous Learning

### About Article

Received: 10.02.2022  
Accepted: 23.12.2022  
Doi: 10.18026/cbayarsos.1071552

<sup>a</sup> Bu çalışmanın bir bölümü 2-3 Kasım 2021 tarihlerinde Kıbrıs'ta gerçekleştirilen Uluslararası Eğitim Teknolojileri Konferansı'nda (International Educational Technology Conference) sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

<sup>b</sup> [nazife.sen@dpu.edu.tr](mailto:nazife.sen@dpu.edu.tr)

<sup>c</sup> Öğr. Gör. Dr., Dumlupınar Üniversitesi, 0000-0002-3335-7538

## Giriş

Dünya Sağlık Örgütü Covid-19'u 30 Ocak 2020'de uluslararası bir sorun, 11 Mart 2020'de ise sağlık açısından küresel çapta acil bir durum ve pandemi olarak ilan etmiştir (WHO, 2020). Aynı gün Türkiye Sağlık Bakanlığı ilk vakanın görüldüğünü açıklamış ve hemen akabinde 13 Mart 2020 itibariyle eğitim-öğretime ara verilmiş, 23 Mart 2020 itibariyle de üniversitelerin %64'ü uzaktan eğitim uygulamalarına başlamıştır (YÖK, 2020). Yükseköğretim Kurulu (YÖK) (2020) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmaya göre, salgın sürecinde üniversitelerde 301.770 lisans ve 124.558 önlisans düzeyindeki ders uzaktan yürütülmüştür. Bu verilere paralel olarak, bu araştırmanın gerçekleştirildiği 2020-2021 Bahar döneminde lisans derslerinin %90'ının uzaktan eğitim yoluyla verilmiştir.

Bozkurt ve Sharma (2020) Acil Uzaktan Eğitimi (AUE), kriz koşulları nedeniyle eğitim-öğretim faaliyetlerinin alternatif bir dağıtım moduna geçici olarak kaydırılması olarak tanımlamışlardır. Ülkemizde ve dünyanın birçok ülkesinde AUE'deki en yaygın tercih edilen öğretim modu uzaktan eğitimin bir türü olan çevrimiçi öğrenmedir. Anderson (2008) çevrimiçi öğrenmeyi öğrenenlerin öğreten ve diğer öğrenenlerle internet üzerinden etkileşim kurduğu ve öğrenme materyallerinden yararlandığı öğrenme türü olarak tanımlamaktadır. Bu tür öğrenme eşzamanlı (sanal sınıf, Zoom, Google Meet vb.) ya da eşzamansız (tartışma forumu, ders materyalleri, konu anlatım videoları vb.) iletişim/öğrenme araçları üzerinden gerçekleştirilebilir. Eşzamanlı (senkron) öğrenmede öğreten ve öğrenenler aynı anda ancak farklı mekanlardan iletişim teknolojilerini kullanarak etkileşime girerler. Eşzamansız (asenkron) öğrenmede ise öğrenciler internet sayesinde ders materyallerine istedikleri yerden erişebilir, ne zaman, nerede ve ne öğreneceklerine ve içeriğe nasıl erişeceklerine kendileri karar verirler (Simonson vd., 2019). Covid-19'la birlikte çevrimiçi öğrenmenin yaygınlaşmasına bağlı olarak, derslere ve içeriğe erişebilmek için internet ve internet özelliği olan cihazların kullanımında da bir artış olmuştur. Mart 2020 verilerine göre, dünya çapındaki internet kullanıcılarının %70'i Covid-19'a bağlı izlenen eğitim politikaları sebebiyle internet kullandıklarını belirtirken, bu kişilerin salgın sürecinde eğitim, iş ve bilgiye erişim gibi amaçlar için bilgi ve iletişim teknolojilerinden yararlandıkları tespit edilmiştir (Watson, 2020). Ancak bu durum dijital bölünmeden kaynaklı uçurumu daha da belirgin hale getirmiştir. Nitekim, UNESCO (2020) raporuna göre, Covid-19 salgınıyla birlikte 191 ülkede okullar kapatılmış ve AUE uygulamaları yürürlüğe konmuştur. Bu süreçte ders işlenişinde en fazla bilgisayar ve internet kullanılmıştır. Ancak, dünya genelinde 826 milyon öğrencinin bilgisayar, 645 milyon öğrencinin ise internet erişimi bulunmamaktadır. Bu durum öğrencilerin eşzamanlı ya da eşzamansız derslere erişimlerini ve dolayısıyla uzaktan eğitimin sağlıklı bir şekilde uygulanmasına büyük engel teşkil etmektedir. Türkiye'de ise TÜİK verilerine göre, hanelerin %86,9'u mobil geniş bant bağlantıyla, %49,1'i ise ADSL, kablolu İnternet, fiber vb. sabit geniş bant bağlantıyla İnternete erişim sağlamaktadır. İnternete erişim sağlanan cihaz bakımından ülkemizdeki hanelerin %98,7'sinde cep telefonu, %37,9'unda dizüstü bilgisayar, %26,7'sinde tablet ve %17,6'sında masaüstü bilgisayar bulunmaktadır (Tokyay, 2020). Bu veriler bağlamında değerlendirildiğinde, Türkiye'nin UNESCO raporundaki ülkeler ile kıyaslandığında gerek derslere erişimde kullanılan cihaz gerekse internet bağlantısı bakımından avantajlı durumda olduğu söylenebilir.

İster eş zamanlı ister eşzamansız olsun, çevrimiçi öğrenme Covid-19 sürecinde hayatımızın ayrılmaz bir parçası haline geldiği ifade edilebilir. Bu tür öğrenme sosyal mesafeyi korurken, eğitim-öğretim faaliyetlerinden uzak kalmama fırsatı sunsa da, yıllardır alışlagelmiş sistem

olan geleneksel yüz yüze eğitimden uzaktan eğitime ve çevrimiçi öğrenmeye ani geçiş çeşitli engel ve zorluğu da beraberinde getirmiştir (Crawford vd., 2020). Nitekim, bu durum yalnızca kurumlar ve öğretmenler için değil, uyum sürecini en yoğun yaşayan paydaşlardan biri olan öğrenenler (Kaparounaki vd., 2020) boyutunda çeşitli güçlükleri beraberinde getirmiştir. Özellikle yükseköğretim basamağına yeni başlayan üniversite öğrencileri hem yeni bir kurumla ve belki şehirle, hem de öğrenme-öğretme süreçleri bakımından yeni bir sistemle tanışmışlardır. Bu nedenle, bu araştırma üniversitedeki ilk yılları olan ancak bölümlerine henüz başlamamış İngilizce hazırlık sınıflarındaki öğrencilerin AUE sürecinde uygulanan eşzamanlı ve eşzamansız öğrenmeye ilişkin tercihlerini, bu tercihlerinin nedenlerini, uzaktan öğrenme deneyimleri sırasında karşılaştıkları güçlükleri ve bu tür öğrenmenin dil öğrenimi açısından uygunluğu konusundaki görüşlerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu araştırma özelinde, öğrenme-öğretme sürecinin anahtar bileşenlerinden biri olan öğrencilerin gözünden mevcut acil uzaktan eğitim uygulamalarının olumlu ve olumsuz yanlarının değerlendirilmesi onların bakış açılarını anlamak ve deneyimlerinden ders çıkarmak bakımından önemli görülmektedir. Araştırmanın sonuçlarının karar vericiler, yöneticiler, eğitimciler ve öğretim tasarımcıları için yürürlükteki uygulamaları geliştirebilmeleri, karşılaşılan güçlüklerle çözüm üretebilmeleri ve yakın gelecek için planladıkları uzaktan eğitim çalışmaları için bir öngörü sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca, araştırmanın normalde açık ve uzaktan öğrenme alanyazınında sınırlı sayıda karşılaşılan ancak özellikle pandemiyle birlikte artış görülen çalışma alanlarından biri olan dil öğrenenlerin deneyimleri üzerine olması ve alanda daha sonra yapılacak araştırmalar için yol göstermesi bakımından ilgili alanyazına katkı sağlaması umulmaktadır.

Araştırmada, yukarıda belirtilen sorunlar ve araştırma amaçları doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- Öğrenciler AUE sürecindeki derslere genellikle nasıl katılım sağlamıştır?
- Öğrenciler eşzamanlı katılımı neden tercih etmektedir?
- Öğrenciler eşzamansız katılımı neden tercih etmektedir?
- Öğrenciler AUE sürecinde ne tür güçlüklerle karşılaşmıştır?

### İlgili Alanyazın

COVID-19 salgını sebebiyle yürürlüğe konan acil uzaktan eğitim politikaları sonucu uzaktan eğitim uygulamalarına yönelik çalışmalar yoğunlaşmıştır. Bu bölümde özellikle ulusal alanyazındaki 2020-2021 yıllarında gerçekleştirilen yükseköğretim düzeyindeki, katılımcılarını öğrenciler ve/ya dil öğrenenler oluşturan ve bulgu ve sonuçlarının bu araştırma ile ilişkili olduğu düşünülen güncel araştırmalara yer verilmiştir:

Akbana, Rathert ve Ağçam (2021) AUE sürecinde yabancı ve ikinci dil öğretimine ilişkin 1 Ocak-28 Ekim tarihleri arasında gerçekleştirilen çalışmaların sistematik bir analizini gerçekleştirdiği çalışmasında alanyazındaki mevcut durumun bir resmini ortaya koymuştur. Buna göre, söz konusu zaman zarfında yapılan çalışmaların çoğu araştırma makalesi ve rapordan oluşmaktadır ve bunların da çoğu Amerika Birleşik Devletleri kökenlidir. Çalışmaların bağlamı genellikle üniversite ve K-12 düzeyinde iken, katılımcıların büyük çoğunluğunu eğitimciler oluşturmaktadır. Yapılan çalışmalarda dil öğretmenlere ve öğrenenlere kamu kurumları ya da özel kuruluşlardan sunulan desteğin sınırlılığı ile

öğrenenlerin süreçte karşılaşılabilecekleri güçlük ve sorunlara ilişkin alınan önlemlerin yetersizliğine dikkat çekilmiştir.

Ekizer (2021) tarafından üniversite hazırlık sınıflarında İngilizce öğrenimi gören öğrencilerin çevrimiçi eğitim sırasında karşılaştıkları güçlükler ve engeller ile Türkiye'deki çevrimiçi eğitimin etkililiğine yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Haftalık 30 saatlik dersin tamamen eşzamanlı olarak yürütüldüğü Necmettin Erbakan Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu'nda gerçekleştirilen bu çalışmada, çevrimiçi öğrenmeye ilişkin öne çıkan olumlu yönler masraf ve harcamaların azalması, ev ortamının rahatlığı, çevrimiçi öğrenmenin sunduğu teknolojik olanaklar, ders videolarının tekrar izlenebilmesi, daha az yorucu olması ve zaman tasarrufu şeklinde sıralanmıştır. Öğrencilerin karşılaştıkları sorunlar ise teknik aksaklıklar, ekran karşısında uzun süre kalmaya bağlı gelişen sağlık sorunları, odaklanma güçlüğü ve teknolojiye erişim olarak belirlenmiştir. Yüz yüze eğitimle karşılaştırıldığında ise, yüz yüze eğitimi tercih edenlerin çoğunlukta olduğu ve öğrenen katılımının azlığı, göz temasının olmaması, internet erişiminin olmaması, ev ortamının eşzamanlı dersler için uygun olmayışı, üniversite hayatını tecrübe edememe, adaptasyon güçlüğü gibi sınırlılıklar sebebiyle çevrimiçi eğitimi tercih etmedikleri ifade edilmiştir.

Evişen, Akyılmaz ve Torun (2021) yine üniversite İngilizce hazırlık sınıfı öğrencileri ile gerçekleştirdikleri çalışmalarında öğrenenlerin çevrimiçi öğrenmeye yönelik algılarını ve Covid-19 AUE sürecindeki deneyimlerine dayalı olarak çevrimiçi öğrenmenin avantaj ve dezavantajları ile bu tür öğrenmenin dil öğrenme için uygun olup olmadığını belirlemeye çalışmışlardır. Buna göre, dil öğrenenler için çevrimiçi öğrenmenin öne çıkan dezavantajları etkileşimin olmaması, ders işleniş hızı, teknik sorunlar, motivasyon eksikliği, zaman yönetimi ve finansal güçlükler iken, bu tür öğrenmenin olumlu yönleri rahatlık, daha az zaman kaybı, ekonomik yönler, aile ile birlikte olma, sağlık ve otonom öğrenmeyi destekleme şeklindedir. Dil öğrenimi bakımından çevrimiçi öğrenmenin etkileşim, yazma ve konuşma becerileri, dilbilgisi ve kelime öğrenimi bakımından uygun olduğu ancak zamanında geribildirim alma bakımından sınırlılıkları olduğu ortaya çıkmıştır.

Balbay ve Erken (2021), AUE sürecinde Türkiye'deki öğretim dili İngilizce olan bir üniversitedeki öğretim modu, öğrenen-öğreten ve öğrenen-öğrenen etkileşimi, derslerde kullanılan çevrimiçi araçlar ve materyallerdeki değişiklikleri araştırmıştır. Buna göre, katılımcıların çoğu gelenekselden çevrimiçi moda geçişi -özellikle yüz yüze etkileşimin olmayışı- zorlayıcı bulsalar da, bazı öğrenciler kaydedilen ders videoları ve çevrimiçi materyaller sayesinde kendi öğrenmelerini daha iyi yönetebilme ve kontrol edebilme açısından faydalı bulmuştur.

Özışık (2021), AUE sürecini eşzamanlı ve eşzamansız olarak sürdüren Bozok Üniversitesi'ndeki İngilizce Öğretmenliği programındaki öğrencilerin uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştirilen Sözlü İletişim Becerileri adlı dersteki çevrimiçi deneyimlerini belirlemiştir. Araştırmanın verileri önden gönderilen yansıtıcı yazma soruları sonrasında gerçekleştirilen çevrimiçi görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Araştırmanın sonuçları, derste kullanılan Google Meet ve Google Classroom gibi araçların öğrenciler arasındaki etkileşimi artırdığı ve onların iletişim becerilerini geliştirmelerine yardımcı olduğu; ancak zayıf internet bağlantısı ve internet erişiminin olmamasının buna engel teşkil ettiği ortaya çıkmıştır.

Sekreter, İpekçi-Çetin ve Samut'a (2021) göre ise, öğretim elemanları tarafından uzaktan eğitim sürecinin öğrenciler açısından olumlu yönleri için dijital teknoloji kullanım yeterliğinin artması ve bireysel motivasyonun öneminin anlaşılması gösterilirken, olumsuz bulunan yönleri şu şekilde listelenmiştir: Bilgisayar ve internet erişimi, maddi olanaksızlıklardan kaynaklanan ders takip sorunu, sürecin sosyalleşmeyi engellemesi, ödevlerde kopya ve intihal sorunu, motivasyon eksikliği, adaptasyon güçlüğü, sorumluluk bilinci farklılıkları, canlı derslere sınırlı katılım, öğrenci-öğretim elemanı iletişimi, teknolojik yeterlilik, engelli öğrencilerin dersleri takibi ve sözlü ve beden dili ile sunum becerisi.

Pandemi ile birlikte yeni bir norm haline gelen sosyal mesafenin eğitimin sosyal yönü üzerindeki etkilerine vurgu yapan Saltürk ve Güngör (2020a), üniversite öğrencilerinin COVID-19 dönemindeki çevrimiçi uzaktan eğitim deneyimlerinin sınıf topluluk hissini bağlamında incelemiştir. Uzaktan Eğitimde Topluluk Hissi Ölçeği'nin kullanıldığı araştırmanın sonuçlarına göre, duyuşsal ve eylemsel açıdan Hazırlık sınıfı, 1, 2, 3, ve 4. Sınıf öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken, cinsiyet bakımından erkeklerin her iki boyutta da puan ortalaması daha yüksektir. uzaktan eğitim süresince öğretim elemanları ile iletişimde en fazla Whatsapp ve e-posta kullanılmıştır. Ayrıca derslerin işlenişinde daha çok yazılı ders materyali paylaşma yoluna gidilmiş, bunun için de öğrenme yönetim sistemi kullanılmıştır. Katılımcıların büyük çoğu gelecekte derslerin kesinlikle yüz yüze yapılmasının istediği belirlenmiştir.

Acil uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin gerçekleştirilen bir diğer dikkat çekici araştırma da Hotar, Özcan, Baran, Yağcı ve Karagöz'ün (2021) öğrenci ve öğretim elemanları görüşlerini karşılaştırdıkları 5504 üniversite öğrencisi ile 453 öğretim elemanının katılımı ile gerçekleştirdikleri geniş çaplı araştırmadır. Elde edilen verilere göre, hem öğretim elemanları hem de öğrenciler pandeminin devam etmesi durumunda çevrim içi öğretimin devam etmesini tercih etmektedir. Ancak, öğretim elemanları çevrimiçi ve hibrit eğitimi öğrencilerden daha çok tercih ederken, öğrenciler yüz yüze eğitimi öğretim elemanlarına göre daha fazla tercih etmektedir. Çevrim içi ders süresince, öğretim elemanları uzaktan derslere katılımın notlandırılması gerektiğini düşünürken, öğrenciler derslerin notlandırılmamasını tercih etmektedir. Araştırmadan elde bir diğer önemli bulgu, öğretim elemanlarının uzaktan eğitim sürecine yönelik genel değerlendirme düzeylerinin öğrencilere göre anlamlı derecede yüksek olmasıdır.

Ünaldı, Kaçmaz ve Baykara'nın (2021) gerçekleştirdiği karma araştırmada ise, altyapı yetersizliği, artan iş yükü, motivasyon kaybı ve ölçme-değerlendirme sorunları çevrimiçi öğrenmeye ilişkin öne çıkan olumsuz noktalardır. Ayrıca çevrimiçi öğrenmenin yüz yüze eğitimi yerini asla alamayacağı da dikkat çeken bulgular arasındadır. Bu konuda yapılan bir diğer geniş çaplı çalışma ise Simsek, Kucuk, Biber ve Can (2021) tarafından pandemi döneminde üniversite öğrencilerinin çevrimiçi eğitime yönelik memnuniyet düzeylerini incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada farklı fakültelerde kayıtlı 13447 üniversite öğrencisinden veri toplanmıştır. Araştırma sonuçları öğrencilerin çevrimiçi eğitime yönelik memnuniyet düzeylerinin "orta" düzeyde olduğunu göstermektedir. Ayrıca öğrenciler AUE sürecindeki derslere eşzamanlı katılım için video konferans aracı olarak Zoom, eşzamansız katılım için ders içeriği ve özellikle video kayıtlarına erişimde Canvas öğrenme yönetim sistemini kullanmayı tercih etmişlerdir.

Yağan'ın (2021) üniversite öğrencileri ile gerçekleştirdiği çalışmaya göre, uzaktan eğitim ekonomik yönden avantajlı görülmekte ve esneklik sunması, öğrencilerin teknolojiye

uyumunu kolaylaştırması ve bu süreçte yapılan sınavların daha kolay olması bu tür eğitimin olumlu yönleri olarak değerlendirilmektedir. Öte yandan, süreçte karşılaşılan teknik problemler, derslerden tam olarak verim alınmaması ve sınavlarla ilgili karşılaşılan kopya ve intihal gibi etik sorunlar olumsuz yönleri olarak görülmektedir.

Özüdoğru (2021), öğretmen adaylarının pandemi sürecinde karşılaştıkları sorunları araştırdığı çalışmada canlı dersler için zaman ayırma güçlüğü, arkadaşları ile iletişim kuramama, internet erişiminin olmaması, dersler sırasında ses sorunları yaşama ve öğretim elemanı ile iletişimin olmaması gibi sorunlarla karşılaşıldığını belirlemiştir.

Son olarak, Bozkurt ve diğerleri (2020) eğitimdeki Covid-19'a bağlı ortaya çıkan kesintilere küresel bir bakış sundukları çalışmalarında, Sezgin ve Fırat (2020) ise AUE üzerine yaptıkları derleme çalışmasında COVID-19 salgını boyunca gerçekleştirilen uzaktan eğitim uygulamalarında daha belirgin hale gelen dijital uçuruma dikkat çekmişlerdir. Söz konusu araştırmalarda bu durumun sadece gerekli teknolojiye erişimden değil, aynı zamanda öğretmenlerin bu ani geçişe uyum sağlama konusunda yeterli pedagojik ve teknolojik yeterliklere aynı düzeyde sahip olmamalarından kaynaklandığı vurgulanmıştır. Alanyazındaki tüm çalışmalar genel olarak değerlendirildiğinde, pandemi dönemindeki öğretim uygulamalarına ilişkin özellikle yükseköğretim düzeyine gerçekleştirilmiş ve katılımcı grubunu öğrenenlerin oluşturduğu sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır. Bu araştırmalar içinde özellikle dil öğrenenlerin deneyimlerini inceleyen araştırma sayısı ise oldukça azdır. Bu bakımdan bu araştırmanın alan yazındaki bu boşluğu kapatma konusunda katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca araştırma pandemi döneminde yükseköğretim kurumlarında yürürlüğe konan acil uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin dil öğrenenlerin deneyim ve bakışaçılarını ortaya koyarak, çalışmanın gerçekleştirildiği kurum ile diğer yükseköğretim kurumlarındaki ders tasarımcıları, ders yürütücüleri ve yöneticiler için mevcut ve gelecek uygulamaların geliştirilmesinde bir yol haritası sunabilmesi bakımından önemli bir girişim olarak değerlendirilebilir.

### Yöntem

#### *Araştırma Modeli*

Araştırmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Karmaşık sosyal olguları anlama isteği ile ortaya çıkan (Stake, 1995) durum çalışması, güncel olan ve üzerinde araştırmacının kontrolünün olmadığı özellikle olgu ve bağlam arasındaki sınırların tam olarak net olmadığı durumlarda neden ve nasıl sorularına cevap aramak için kullanılan bir araştırma modelidir (Yıldırım ve Şimşek, 2011; Yin, 2009, 2014). Araştırmada İngilizce hazırlık programı öğrencilerinin güncel bir gelişme olan Covid-19 salgınının ortaya çıkması ile uygulanan acil uzaktan eğitim sürecindeki derslere katılım tercihleri ve karşılaştıkları güçlüklerle ilişkin görüş ve deneyimlerinin kendi bağlamları içerisinde ayrıntılı olarak ortaya konması amaçlandığı için durum çalışması tercih edilmiştir.

#### *Araştırma Bağlamı*

Araştırmaya konu olan İngilizce hazırlık programı Batı Anadolu Bölgesi'ndeki bir üniversitedeki Yabancı Diller Yüksekokulu'nun Yabancı Diller Bölümü'nünde yer almaktadır. Söz konusu program 2021 yılından itibaren uluslararası tanınırlığa sahip bir kalite güvencesi

ve akreditasyon sistemi olan Pearson Assured tarafından akredite edilmiştir. Hazırlık sınıflarında BEPI (beginner-elementary) ve LANG (dil sınıfı öğrencileri için) olmak üzere iki kur bulunmaktadır. BEPI grubu üniversitedeki tüm bölümlerin lisans ve önlisans programlarından öğrencilerden, LANG grubu ise sadece İngiliz Dili ve Edebiyatı ve İngilizce Mütercim Tercümanlık bölümlerinden hazırlık eğitimini zorunlu olarak alan öğrencilerden oluşmaktadır. BEPI seviyesi İngilizce İşletme ve İlköğretim Matematik Öğretmenliği bölümlerinde hazırlık eğitimi zorunlu iken, bunların dışındaki diğer tüm bölümlerde isteğe bağlıdır. BEPI sınıflarında haftada 22, LANG gruplarında ise 24 saat ders yapılmaktadır. Bu ders saatlerinin kurlara göre dağılımı Tablo 1’de gösterilmiştir:

**Tablo 1.** Hazırlık Programındaki Ders Dağılımları

Ders Adı	Kur Türü	
	BEPI	LANG
Main Course	12 saat	12 saat
Reading/Writing	6 saat	6 saat
Listening/Speaking	4 saat	6 saat
2. Yabancı Dil (Fransızca, İtalyanca, Almanca, Japonca, Rusça)	3 saat (isteğe bağlı)	3 saat (isteğe bağlı)

Her akademik yılın başında yapılan İngilizce Yeterlilik sınavında başarılı olan bu programlardaki öğrenciler hazırlık eğitiminden muaf olarak doğrudan bölümlerine geçmeye hak kazanırlar.

Araştırmanın gerçekleştirildiği 2021 yılı Bahar döneminde hazırlık programındaki tüm dersler eşzamanlı olarak yürütülmüştür. Yüksekokul Senatosu’nun aldığı karara göre her bir saatlik ders için en az 30 dakika canlı/eşzamanlı ders yapılma zorunluluğu bulunmaktadır. Eşzamanlı dersler için kurumsal öğrenme yönetim sisteminden (KÖYS) erişilebilen Perculus “sanal sınıf platformu” kullanılmıştır. Ancak, zaman zaman sistemin üniversite çapında yoğun kullanılmasından kaynaklanabilen sorunlar sebebiyle öğretim elemanları dersleri çoğunlukla Google Meet uygulaması üzerinden gerçekleştirmiştir. Ayrıca tüm ölçme-değerlendirme uygulamaları da (vize, kısa sınav, portfolyo, konuşma sınavı vb.) yine çevrimiçi olarak yapılmıştır. Bunlardan sadece konuşma dersiyle ilişkili olan sözlü iletişim becerilerine yönelik sınavlarda öğrencilerin kamera açması zorunlu tutulmuştur. Derslere eşzamanlı katılım sağlayamayan öğrenciler için, her ders kayıt altına alınmış, dersten hemen sonra derslerin sorumlu öğretim elemanları tarafından KÖYS’ndeki ilgili arşiv alanına videoları yüklenmiştir. Öğrenciler bu videoları diledikleri zaman ve diledikleri aralıklarla izleyebilme serbestliğine sahiptir.

### **Katılımcılar**

Araştırmanın evrenini söz konusu dönemde Yabancı Diller Yüksekokulunun İngilizce hazırlık programına kayıtlı olan öğrenciler oluşturmaktadır. Örneklem alımına gidilmemiştir.

araştırmanın gerçekleştirildiği dönemde programa devam eden bütün öğrenciler araştırmaya dahil edilmiştir. Buna göre katılımcı grubunda hem BEPI hem de LANG seviyesinden öğrenciler bulunmaktadır. Akademik yılın başında programa kayıtlı toplamda 569 öğrenci varken, Bahar döneminde bu sayı devamsızlıktan kalan ve kaydını donduran öğrenciler çıkartıldığında 500'e düşmüştür. Bu öğrencilerden 91'i (%18.2) araştırmaya katılım sağlamıştır. Öğrencilerin yaş aralığı 18 ile 51 arasında değişmektedir. Kadın katılımcıların sayısı 61 (%67), erkek katılımcı sayısı ise 30 (%33)'dur. Bu öğrencilerin 61'i (%67) daha önce bir çevrimiçi ya da uzaktan ders deneyimine sahip değilken, 30'u (%33) ise daha önce bu tür en az bir ders deneyimlemiştir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu (%76) derslere katılımda dizüstü bilgisayar kullanırken, bu oranı akıllı telefon (%36), masaüstü bilgisayar (%11) ve tablet (%2) izlemektedir.

### *Veri Toplama Araçları*

Araştırmanın verileri 2020-21 akademik yılının bahar döneminde Ege Bölgesi'ndeki bir yükseköğretim kurumunun Yabancı Diller Yüksekokulu'ndaki hazırlık sınıfında öğrenim gören öğrencilerden toplanmıştır. Veri toplama aracı olarak yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Söz konusu formda temelde yedi görüşme sorusu ve bunlara bağlı alt sorular yer almaktadır. Geliştirilen görüşme soruları uygulanmadan önce bir alan ve bir yöntem uzmanının görüşüne sunulmuş, alınan geribildirimler doğrultusunda son şekli verilmiştir. Ayrıca, araştırmacı aynı zamanda söz konusu programda ders yürütücüsü olduğu için acil uzaktan eğitim sürecine ilişkin yakın gözlemlerde bulunabilmiş ve gözlem notları tutmuştur. Gözlem notları görüşme sorularına verilen cevapların yorumlanmasında ve bulguların desteklenmesinde kullanılmıştır. Ayrıca, araştırmacı aynı zamanda söz konusu programda ders yürütücüsü olduğu için acil uzaktan eğitim sürecinde yakın gözlemlerde bulunabilmiş ve gözlem notları tutmuştur. Gözlem notları açık-uçlu sorulara verilen cevapların yorumlanmasında ve bulguların desteklenmesinde kullanılmıştır.

### *Verilerin Toplanması ve Analizi*

Veriler Google Forms uygulaması kullanılarak elektronik ortamda toplanmıştır. Araştırmaya katılım çağrısı öğrencilere kurumsal öğrenme yönetim sistemindeki mesaj uygulaması ve yine öğrencilerin kurumsal e-posta adresleri üzerinden yapılmıştır. Çalışmada yer almayı kabul eden her katılımcıya gönüllü katılım formu gönderilmiştir. Ayrıca araştırmanın gerçekleştirilebilmesi için ilgili üniversitenin etik kurulundan onay alınmıştır. Veri toplama süreci derslerin son haftasında başlamış ve öğrencilerin yeterlilik sınavı haftasındaki yoğunlukları göz önüne alınarak, sınavlardan sonra on gün daha sürdürülmüştür. Buna göre, veri toplama aşaması toplamda dört haftalık bir zaman dilimine yayılmıştır.

Veriler içerik analizi tekniği kullanılarak Nvivo programı ile analiz edilmiştir. İlk olarak veriler açık uçlu sorular bağlamında gruplanmış ve veri aşinalığı kazanmak amacıyla araştırmacı tarafından tekrar tekrar baştan sona okunmuştur. Daha sonra araştırma soruları bağlamında kodlama gerçekleştirilmiş ve bu kodlardan kategorilere ve kategorilerden temalara ulaşılmıştır. Güvenirliği sağlamak amacıyla bir alan ve bir yöntem uzmanı tarafından bağımsız kodlamalar yapılmış ve araştırmacının elde ettiği kodlar ile karşılaştırılmıştır. Birlikte yapılan değerlendirmeler sonucunda tema, kategori ve alt-kategorilere son şekli verilmiştir.



Araştırmanın güvenilirliğini artırmak için bulgular katılımcılardan elde edilen doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Örnek alıntılar verilirken katılımcı grubunu oluşturan hazırlık sınıfı öğrencileri sormacayı cevaplama sıralarına göre K1, K2,..., K91 şeklinde numaralandırılmıştır.

### Bulgular

Araştırmada ilk olarak öğrencilerin acil durum uzaktan eğitim sürecindeki İngilizce hazırlık programındaki deneyimlerine dayalı olarak memnuniyet düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır.

**Tablo 1.** Öğrencilerin İngilizce Hazırlık Eğitimi Memnuniyet Düzeyleri

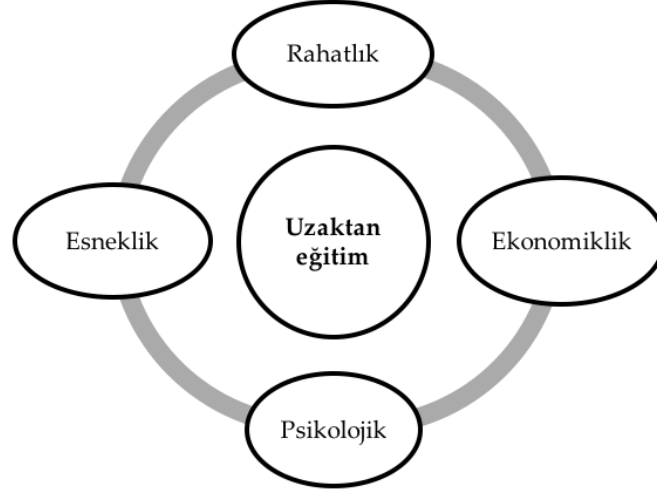
Memnuniyet Düzeyi	Öğrenci Sayısı	Yüzdesi
10	2	%2,2
9	6	%6,6
8	16	%16,6
7	23	%25,3
6	8	%8,8
5	14	%15,4
4	8	%8,8
3	5	%5,5
2	4	%4,4
1	5	%5,5

Tablo 1'e göre, öğrencilerin memnuniyet düzeylerinin 1 ile 10 arasında değişiklik gösterdiği, ancak görüşlerin 7-8 arasında yoğunlaştığı görülmektedir. Katılımcıların hazırlık programındaki çevrimiçi eğitim deneyimlerine göre memnuniyet düzeylerinin ortalaması 6 olarak hesaplanmıştır. Buna göre, öğrencilerin memnuniyet düzeylerinin *orta* olduğu söylenebilir.

Öğrencilere 2020-2021 akademik yılındaki uzaktan eğitim deneyimlerine dayanarak pandemi sonrası kısıtlamalar kaldırıldığında üniversitedeki derslerin nasıl yürütülmesini istediklerine ilişkin tercihleri sorulmuştur. Buna göre; öğrencilerin yarısından fazlası (51 kişi) tamamen yüz yüze eğitime dönülmesi gerektiğini belirtirken, 32'si yüz yüze ve uzaktan eğitimin bir arada yürütüldüğü hibrit bir modelin uygulanmasını tercih etmektedir. Yalnızca 8 kişi ise uzaktan eğitimin devam etmesini istediklerini ifade etmişlerdir.

### Uzaktan Eğitimin En Sevilen Yanları

Araştırmada ilk olarak katılımcılara uzaktan eğitimin en sevdikleri yanları sorulmuştur. Buna göre öne çıkan kategoriler Şekil 2’de gösterilmiştir:



Şekil 2. Uzaktan eğitimin en sevilen yanları

Katılımcıların çoğu acil uzaktan eğitim sürecinde evlerinde aileleri ya da güvendikleri kişilerle birlikte olmanın verdiği rahlıkla ilişkili olarak açıklamışlardır. Ayrıca derslere evlerinden katılabildikleri için okula gitmek için erken kalkmak, hazırlanmak ve yol yapmak zorunda olmamaları katılımcıların en çok sevdikleri yanlarından.

“Uzaktan eğitimde haliyle sevdiğim birçok şey var, fakat, en önemli şey yüz yüze eğitimde çok hissedemeyeceğimiz bir rahatlığın olması. Gün içindeki ders saati dağılımları ne olursa olsun, öğrenci olarak o derse her saatte katılım gösterebiliyor(asenkron) veya senkron derse katılma imkanınız oluyor. Bu rahatlığın başarılı olmama katkısı olduğunu söylemeliyim. Öğrencinin rahat hissetmesi onu psikolojik olarak gevşetiyor ve derslere severek katılım gösteriyor...” (K6)

“Ders saatinden 5 dakika bile önce uyansam derse tek tıkla girebiliyorum.” (K30)

“Ev rahatlığıyla sınavlara ya da derslere girebilmek.” (K55)

“Okula git gel olmadığı için zaman kaybım olmuyordu ve yollarda yorulmuyordum.” (K72)

Öğrenciler tarafından uzaktan eğitim sürecinin bir diğer sevilen yönü de sunduğu esnekliktir. Bu süreçte öğrenciler canlı derslere diledikleri yerden katılabilmeleri ve yine ders içerik ve materyallerine diledikleri yer ve zamanda erişebilmelerini uzaktan eğitimin sağladığı rahatlıklar arasında göstermişlerdir. Ayrıca sağlık sorunları, bir işte çalışma ve diğer kişisel sebeplerle derslere eşzamanlı katılım gösteremedikleri zamanlarda yüklenen ders kayıt videolarını daha sonra izleyerek konulardan geri kalmamaları AUE’nin sağladığı esnekliğe diğer örneklerdir. Bazı öğrenciler bu bulguya ilişkin görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

“İstedğim her ortamda derse katılabilmek...” (K4)

“Hem bir işte çalışıp hem de eğitimime devam edebiliyorum. İşten ya da acil konulardan dolayı canlı derse katılamadığımda videosunu izlemek çok güzel bir avantajdı benim için.” (K41)

“En sevdiğim yanı şudur ki gün içinde hasta isem ya da yapacak önemli bir işim var ise öğretmenimi bilgilendirip dersten ayrılabilirim ve o gün içinde kaçırdığım dersleri başka bir zaman izleme hakkım da olduğu için hem derslerimi takip edebiliyorum hem de diğer arkadaşlarımdan geri kalmıyorum.” (K70)

Öğrenciler tarafından uzaktan eğitim sürecinin bir diğer sevilen yönü daha ekonomik olmasıdır. Çoğu öğrenci bu süreçte evlerinde ve ailelerinin yanında olduğu için, kalacak yer, ulaşım ve yeme içme gibi harcamalar yapmak durumunda kalmamışlardır. Bu sebeple katılımcılardan bazıları AUE'nin yüz yüze eğitime kıyasla daha hesaplı olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir. Aşağıdaki örnekler bu bulguyu destekler niteliktedir:

“Sürekli evde olduğumuz için rahat bir ortam vardı çok masraf olmadı eğitim açısından evde olduğumuz için.” (K3)

“...barınma için harcayacağım parayı kendimi geliştirmek için kullanabiliyorum.” (K24)

Bazı öğrenciler ise uzaktan eğitimin yüz yüze eğitimde hedef dili (İngilizce) kullanırken hissettikleri heyecan, stres ya da psikolojik baskıları hafifleterek dil öğrenmelerini desteklediğini belirtmiştir. Bu öğrenciler uzaktan eğitimin kendileri için ideal dil öğrenme ortamını sağladığı görüşündedir. Aşağıda bu görüşte olan bazı öğrencilerden örneklere yer verilmiştir:

“Özgüvensiz biri olarak yüzümü göstermeden rahatça konuşabilmek.” (K4)

“İngilizce konuşurken utanıyorum.” (K27)

“Anksiyete problemimin azalması.” (49)

Öte yandan, 9 kişi bu tür eğitimin sevdikleri bir yanı olmadığını ifade etmiş, ancak, bu görüşleri için gerekçe belirtmemişlerdir. Bir öğrencinin “Maalesef sevdiğim bir yanını düşünemiyorum” (K91) şeklindeki ifadesi ile bir başka öğrencinin “Tüm samimiyetimle söylüyorum ki şahsım adına hiçbir sevdiğim yanı bulunmamakta” (K48) biçimindeki sözleri bu bulguya örnek gösterilebilir.

#### *Derslere Katılım Türleri ve Nedenleri*

Katılımcılara derslere genellikle nasıl katıldıkları sorulmuştur. Buna göre öğrencilerin derse katılım tercihleri ve oranları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir:

**Tablo 2. Öğrencilerin Derslere Katılım Türleri**

Eşzamanlı (Senkron/Canlı ders)	43 kişi (%47,3)
Eşzamanlı + Eşzamansız (asenkron)	46 kişi (50,5)
Eşzamansız	4 kişi (%4,4)
Hiç katılmadım	2 kişi (%2,2)

Tablo 2'ye göre öğrencilerin yaklaşık yarısının ya tamamen eşzamanlı katılımı ya da eşzamanlı ve eşzamansız katılımı bir arada tercih ettikleri görülmektedir. Bu öğrencilere ayrıca derslere katılım tercihlerinin sebepleri sorulmuştur.

Derslere eşzamanlı katılımı tercih eden öğrencilerin büyük çoğunluğu bu tür katılım da derslerden daha fazla verim aldıklarını belirtmişlerdir. Bunun öne çıkan sebepleri arasında

ise, eşzamanlı derslerde öğrenenlerin hem öğretene ile hem de diğer öğrenenlerle etkileşim kurabilmesi, daha aktif katılım gösterip konuları daha iyi anlaması, anlaşılmayan yerleri dersin sorumlu öğretim elemanına hemen sorabilme ve anında geri bildirim alabilmesi, öğrencilere kendilerini fiziki bir sınıf ortamında ders işliyormuş duygusunu hissettirmesi ve sosyal açıdan asenkron katılıma göre daha samimi bir ortam sağlaması sıralanabilir. Aşağıdaki örnekler bu bulguları destekler niteliktedir:

“Canlı derslerin daha öğretici olduğunu düşünüyorum. Anlamadığım kısımları mikrofonu açarak ya da sohbet kutusuna yazarak öğretmene sorabilirim. Böylece daha kısa zamanda ve unutmama riski olmadan doğru bilgiye ulaşabilirim.” (K11)

“... Öğrenmem gereken birçok şey olduğunun farkındaydım ve bunları tıpkı yüz yüze eğitimdeymiş gibi doğrudan tecrübe edinerek elde etmek istedim. Buna ek olarak, sürecin getirdiği bir samimiyet, öğretmenlerle olan ilişkiler, ve arkadaşlık ilişkileri çerçevesinde senkron derslerin çok daha verimli ve keyifli geçtiğini fark ettim...” (K37)

“Derslere canlı olarak katıldığım zaman takıldığım yerleri hocaya sorma imkanım oluyor. Yüz yüze olmasa da hocalarımla konuşmak, dersi birlikte işlemek üniversite öğrencisi olduğumu biraz da olsa hatırlatıyor.” (K44)

Bazı öğrenciler ise derslere eşzamanlı katılım tercihlerini dil öğrenimi ile ilişkilendirerek açıklamışlardır. Buna göre, bu tür katılım ile özellikle öğretene ve akranlarla daha yoğun etkileşim kurma olanağının olması ve daha aktif katılım gösterilebilmeleri nedeniyle İngilizceyi daha etkili öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Aşağıda eşzamanlı katılımın dil öğrenimi üzerindeki olumlu etkilerine değinen öğrencilerden bazılarının görüşlerine örnek verilmiştir:

“Aktif katılım sağlayarak başta konuşma olmak üzere yazma, okuma, dinleme alanlarında hazırlık sınıfından maksimum verim elde edebilmek.” (K3)

“Ders esnasında hocayla iletişim halinde olmak ve konuşma hakkına sahip olmak İngilizce öğrenme açısından daha iyi olduğu için.” (K65)

“İngilizcesini geliştirmek isteyen her öğrencinin bir şekilde öğretmenlerle veya öğrencilerle etkileşiminin olması gerekiyor bu yüzden olabildiğince derslere canlı olarak katıldım.” (K91)

Öğrencilerden birkaçı İngilizce öğrenirken dersin sorumlu öğretim elemanı ve sınıf arkadaşları ile iletişim kurmaktan duydukları huzursuzluk/kaygı sebebiyle eşzamanlı katılımı tercih etmediklerini ifade etmişlerdir. Bu öğrencilerden bazıları görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir:

“Sınıftakilerle İngilizce konuşurken tedirgin oluyorum.” (K49)

“Hocaların derste çok bizimle iletişim kurması ve benim de panik olmam.” (K73)

Öte yandan, öğrencilerin yarısı derslere bazen eşzamanlı, bazen de eşzamansız katılım gösterdiklerini belirtmiştir. Bunun tercih için en öne çıkan gerekçe teknik aksaklıklar ve internete erişim sorunudur. Bu tür sorunlar karşısında öğrencilerin eşzamansız katılım seçeneklerinin olmasının kendilerine avantaj sağladığı görüşündedir. Aşağıda bu bulguya ilişkin bazı örnekler sunulmuştur:

“İnternete erişim ile alakalı olarak katılımım değişiklik gösterdi.” (K10)

“Canlı dersleri kaçıran, internet, elektrik vb. şartları sağlayamayan arkadaşlarımız için iyi bir fırsat...” (K56)

Bununla birlikte, üniversitedeki derslerinin yanı sıra bir işte çalışmak durumunda olan öğrenciler çalışma saat ve takvimlerine göre dersleri zaman zaman eşzamanlı/eşzamansız takip ettiklerini açıklamışlardır.

“Pandemiden dolayı çalışmam gerekiyordu ailemin işleri artık yeterli değildi.” (K29)

“Aynı zamanda çalıştığım için canlı derslere her zaman katılamadım.” (K40)

Bazı öğrenciler ise kendi öğrenme biçimleri ve bireysel tercihleri doğrultusunda çoğu zaman canlı derslere katılmadıklarını ve ders videolarını takip ederek eşzamansız katılım gösterdiklerini ifade etmişlerdir. Bu katılımcılardan bazıları, kendi öğrenmeleri üzerinde kontrol sahibi olabildikleri ve öğrenme hızlarını kendileri ayarlayabildikleri için bu şekilde daha fazla verim alabildikleri düşüncesindedirler.

“Senkron + asenkron olarak en verimli olur. Çünkü bazı canlı dersler verimsiz oluyor, ders kayıtlarından izleyebiliyoruz.” (K5)

“İkisi beraber. Nihayetinde canlı dinlemek iyi olsa da üstüne tekrar ederek tekrar izlemek de harika.” (K13)

“Ders sırasında zorunlu katılım olması beni dersten uzaklaştırdığı için bir süre sonra asenkron katılmaya karar verdim çünkü yüz yüze eğitimlerimde de sürekli soru cevaplayan bir öğrenci değilim kendi yerimde kendi kendime cevaplamak her zaman tercihim.” (72)

Dersleri, arşivden kayıtlı ders videolarını izleyerek eşzamansız takip eden dört, hiç katılmadığını belirten ise iki öğrenci vardır. Eşzamansız takip eden öğrenciler bu tercihlerini bireysel öğrenme tercihleri ile ilişkili açıklarken, hiç katılım göstermeyenler ise bunun sebebi olarak teknolojiye erişimleri olmamasını göstermişlerdir.

“Sınıf olarak değil de bireysel olarak çalışmayı daha çok seviyorum.” (K26)

“Evde internet ve bilgisayar yok.” (K82)

#### *En Etkili Öğrenilen Katılım Türü*

Araştırmanın katılımcılarına, tüm koşulları uygun olsaydı (teknik, kişisel, ailevi vb.) hangi tür katılımla dersleri daha etkili öğrenebileceklerine ilişkin düşünceleri sorulmuştur. Öğrenci görüşleri doğrultusunda ulaşılan tema ve kategoriler Şekil 3’te gösterilmiştir:



Şekil 3. Öğrencilerin derslere katılım tercihleri ve karşılaştıkları güçlükler

Buna göre, öğrencilerin büyük çoğunluğu eşzamanlı katılımın daha etkili olduğunu ifade etmiştir. Eşzamanlı katılımın (attendance) tercih edilmesinin en önemli sebebi etkileşim ve etkin katılım (participation) olanağı sunmasıdır. Öğrenciler canlı dersler sırasında gerek dersin sorumlu öğretim elemanı, gerekse sınıf arkadaşları ile kurdukları etkileşim öğrenmelerini desteklediği, dersten aldıkları verimi yükselttiği ve bu tür derslerin daha keyifli ve dinamik geçtiği için hazırlık sınıfındaki uzaktan İngilizce öğrenme sürecinde eşzamanlı katılımı kendileri için daha etkili bulduklarını belirtmişlerdir. Bu bulguları destekleyen bazı örnekler şunlardır:

“Canlı derslerde öğretmenlerimizin interaktif olarak dersleri işlemesi gerçekten daha eğlenceli ve öğretici. Ben derslerde öğretmenlerin el ve yüz hareketlerine çok dikkat ederim ve anlamadığım kısımları anında sorarak öğretmenimin jest ve mimikleri ile anlattığı konuları birleştiririm istemeden. Sonra o konu ile bir yerde karşılaştığımda hocanın sesini, hareketlerini, anlattığı ve benim sıkıntı yaşadığım kısmı rahatlıkla beynimde canlandırabiliyorum.” (K51)

“Senkron derslerde her şey doğal ve olağan bir şekilde geliyor. Bu şekilde beynin öğrenme algısının kuvvetlendiğini düşünüyorum. Senkron derslerin en güzel özelliği bütün deneyimleri doğrudan yaşıyor olmak. Özellikle hazırlık sınıfında olduğum için bunun birçok pozitif yanı olduğunu düşünüyorum.” (K77)

Öğrenci görüşlerine göre, eşzamanlı derslerin tercih edilmesinin bir diğer önemli sebebi de bu tür derslerde anlık geribildirim alınabilmesidir. Öğrenciler canlı ders sırasında mikrofon ve sohbet kutusu seçeneklerini kullanarak anlamadıkları bir nokta olduğunda dersin sorumlu öğretim elemanına ve/ya sınıf arkadaşlarına sorular yöneltebilmekte ve kafa karışıklıklarını o anda giderebilmektedir. Aşağıdaki örnekler bu bulguyu destekler niteliktedir:

“Canlı ders tercihimdir. Hiçbir yerde eğitim öğrenci öğretmen arasında etkileşim olmadan yapılmıyor, yapılsa da kalitesiz oluyor. Dersleri asenkron takip etmek integral konusunu Youtube'dan öğrenmek gibi.” (K49)

“Senkron katıldığımda hoca soru soruyor, alıştırmaları beraber yapıyoruz bunlarda dersten kopmamı engelliyor ve dersten daha çok verim almamı sağlıyor. Yani ders tekrarı yapmamış olsam bile o gün derste dinlediklerim aklıma yerleşmiş oluyor.” (K74)

Şartların ideal olması halinde, eşzamanlı katılımın daha etkili bulunmasının bir diğer sebebinin de bu tür derslerin yüz yüze eğitime yakın bir öğretme atmosferi sunması ve bu sayede katılımcıların pandemi koşulları ve AUE sebebiyle içinde buldukları sosyal uzaklık ve yalnızlık hissini azaltması olduğu belirlenmiştir. Katılımcılardan bazılarının bu konudaki görüşleri dikkat çekicidir:

“Kanlı canlı her zaman daha iyidir. Çünkü asenkrona göre gerçek eğitime -normale hiç yakın olmasa da- daha yakın.” (K20)

“...hocalar ve arkadaşlarla birlikte ders hakkında bile olsa diyalog halinde olmak belki de pandemi zamanında bir şekilde sosyal olmamızı sağlayan bir etmeni...” (K45)

“...uzaktan olduğu için yeterince iletişimimiz kopuk en azından canlı derslerle bu açıklığı biraz kapatabiliriz.” (K64)

“...zaten her zaman evin içindeyiz farklı ve gerçek insanlarla konuşmak onlarla bir arada bulunmak beni daha iyi hissettiriyor.” (K83)

Katılımcılar arasında, eşzamanlı dersleri öğrenme düzeni oluşturmaya yardım etmesi, öz-disiplin kazandırması ve öğrencilere sorumluluk duygusu kazandırması bakımından etkili bulunduğu için tercih eden öğrenciler de vardır. Öğrenci ikisi bu konudaki görüşünü şu sözlerle açıklamıştır:

“...canlı dersler öğrencide seri bir düzen oluşturuyor ve çalışma isteğini güçlendiriyor. Bu süre zarfında canlı derslere katılım gösterdiğim için birçok şey öğrendim. Canlı derslere katılım öğrencinin özgüvenini, derslere olan sorumluluk bilincini ve yapması gereken her şeyi aksatmamasını sağlıyor, bunlara ek olarak öğrencideki çalışma içgüdüsünü tetikliyor...” (K50)

“Canlı takip ederdim çünkü kendimi öğrenci gibi hissetmek hoşuma gidiyor. Derslere canlı katılmak ve ödevleri yapmak sorumluluk almak anlamına geliyor.” (K77)

Eşzamanlı ders tercihini daha etkili İngilizce öğrenimi ile ilişkilendirerek açıklayan dört katılımcı bulunmaktadır. Bu kişiler dil öğreniminde özellikle üretime dayalı becerilerin kazanılması ve bu tür derslerin yürütülmesinde etkileşimin altını çizmişler ve bu nedenle etkileşim ortamı sunması bakımından canlı dersleri ideal gördüklerini belirtmişlerdir. Aşağıdaki ifadeler bu bulguya örnek olarak verilebilir:

“Listening & Speaking gibi %100 etkileşim isteyen bir derse senkron katılmak çok önemli çünkü sonradan video izlense bile verilen çoğu bilgi havada kalıyor. Ama Main Course dersi çoğunlukla bilgi verme odaklı olduğu için asenkron izlense de kötü etkilemez diye düşünüyorum. Reading & Writing konusunda emin değilim bazen asenkron olsa iyi bazen de senkron olsa iyi çünkü bu ders diğer iki dersin arası gibi geliyor bana.” (K67)

“Tabiki de senkron. İngilizce sadece dinleyebileceğin bir ders değil. Katılman ve senin de konuşmaya, yazmaya çabalaman gerek. Bu şekilde gelişirsin.” (K91)

Bütün şartları elverişli olsa, derslere asenkron katılımı tercih edeceğini ifade eden 13 öğrenci vardır. Bu tercih için öne çıkan en önemli etmen zaman yönetimi ve öğrenme zamanını ve hızını kendisinin belirleyebilmesidir. Buna göre, öğrenciler arşivlenen ders videolarını kendileri için en uygun olan ve motivasyonlarının en yüksek olduğu zamanlarda izleyebilme ve videoları izlerken kendi öğrenme hızlarına ve/ya konuyu kavrama durumlarına göre

videoyu ileri-geri sardırıp durdurabilme esnekliğine sahip oldukları için bu tür katılımı daha faydalı bulmaktadır. Aşağıda bu bulguyu destekler nitelikteki örneklere yer verilmiştir:

“Asenkrona sanırım daha etkili öğreniyorum çünkü derslerde anlamadığım kısımları ileri geri sarabiliyorum ya da o an keyfim yoksa başka bir gün izleyip çalışabiliyorum. Tabi ki derste öğretmenime de sorabilirim ancak bazen herkes anlamış oluyor ben anlamamış olunca sormaya çekiniyorum bu yüzden asenkron ders benim için daha etkili.” (K10)

“Asenkron dersin daha etkili olduğunu düşünüyorum. Çünkü anlamadığım konuda videoyu geri alıp izleyebiliyorsun ve daha rahat notlar alıyorsun. Derste hocanın hızlı geçtiği yerleri sen tekrar tekrar izleyebiliyorsun...” (K34)

Eşzamansız katılımı tercih eden öğrencilerin yarısına yakını bu düşüncelerini kendi psikolojik sorunları, kişilik özellikleri ve/ya sosyal kaygıları ile ilişkilendirerek açıklamıştır. Buna göre, eşzamanlı dersler sırasında gerek dersin sorumlu öğretim elemanı ile gerekse sınıf arkadaşıyla iletişim kurarken kendilerini rahat hissetmemeleri ve özellikle bu iletişimi İngilizce kurmak zorunda olmanın onlara kendilerini stres altında hissettirmesi bu öğrencileri eşzamansız derslere yöneltmiştir. Aşağıda bu öğrencilerden bazılarının görüşlerine örnek verilmiştir:

“Ben asenkron katılmayı tercih ederdim. Aslında bu bir bahane olmamalı ancak çekingen bir insanım ve insanların önünde konuşma korkum var. Onun dışında derslere girmek için çok erkenden uyanmak beni zorluyor bu yüzden istediğim zaman girmek benim tercihimdir.” (K1)

“...çünkü panik ve stresle çok iç içeyim ve derste aktif olmak beni çok panikletiyor. lise de çok zorluk çektim, hasta bile oldum.” (K22)

“Arşivden isterdim canlı derslerde geriliyorum bana soru sorulunca o yüzden arşivden izlemek büyük rahatlık benim için.” (K36)

### *Acil Uzaktan Eğitim Sürecinde Karşılaşılan Güçlükler*

Araştırmada katılımcılara yöneltilen bir diğer soru da AUE süreci boyunca en çok hangi konularda güçlük ya da sorun yaşadığıdır. Katılımcıların bu soruya verdikleri cevaplar teknik, psikolojik, sosyal, ailevi, dil öğrenimi ve fiziksel olmak üzere altı kategoride irdelenmiştir.

Katılımcıların bu süreçte en fazla sosyal ve buna bağlı gelişen psikolojik yönlerden güçlük yaşadıkları belirlenmiştir. Pandemi ile birlikte gelen kısıtlamalar ve sokağa çıkma yasakları sonucu dışarı çıkamama, sevdikleri ile görüşüp vakit geçirememesi ve sürekli evde ve/ya kapalı ortamda kalma öğrencileri sosyal ve psikolojik bakımdan zorlamıştır. Buna ek olarak, okulların da uzaktan eğitime geçmesi ile birlikte sınıf arkadaşları ve derslerine giren öğretim elemanlarını yakından görme, tanıma ve onlarla birebir iletişim kurma olanakları olmadan sürekli çevrimiçi dersleri takip etmeye çalışmak öğrenciler açısından zorlayıcı olmuştur. Aşağıdaki öğrenci görüşleri bu bulguyu desteklemektedir:

“Kesinlikle psikolojik. Çünkü zaten günlerim dört duvar arasında hapis geçiyor ve neredeyse sevdiğim her şeyden uzak oluşum beni derinden yaraladı ve derslere katılım hevesimi köreltme noktasına getirdi. Kendi kendime destek olarak bu sorunu aşmaya çalıştım ancak henüz başarılı olup olmadığımı teyit edemedim akademik yılı sonlandırdık.”

“Ben psikolojik anlamda çok zorlandım. Öncelikle zaten ülkece zor bir dönemden geçiyorduk, en güzel ve en verimli geçirmemiz gereken yaşlarda bilgisayar başında oturup gözlerimizi bozduk. Bir de bana göre ne öğrenciler ne de öğretmenler emeklerinin karşılığını gerektiği gibi alamıyordu çünkü ne olursa olsun yüze eğitimin verimliliği asla sağlanamıyordu.”

“Sanırım sosyal olarak. Çok az insan görmek ve insanları hep online görmek benim için çok zordu. Yeni arkadaşlar edinip onları görememek üzücü...”

Psikolojik ve sosyal güçlüklerin yanında sıklıkla karşılaşılan bir diğer sorun da yaşanan teknik aksaklıklardır. Araştırma verilerine bakıldığında bu sorunun genellikle internet bağlantısı,



bilgisayar ve/ya mobil cihaz aksaklığı ve elektrik kesintisi kaynaklı olduğu söylenebilir. Bu bulguya aşağıdaki ifadeler örnek gösterilebilir:

“Kış ayında çok teknik sorun yaşadım çünkü yaşadığım şehirde çok fazla kar yağışı olmuştu kış ayı boyunca zorlanmışım hatta sınav haftamda bir hafta boyunca elektrik kesintisi olmuştu ve jeneratör çalıştırmak durumunda kalmıştık. Her yağmur yağması durumunda elektrikler kesiliyor ve bu sorundu.” (K1)

“Maalesef ki yılın ilk 6 veya 7 ayı internet altyapı bağlantı sorunu yaşadığım için evimden ayrılmak zorunda kaldım. Bu sorun beni öyle olumsuz etkiledi ki artık derslere katılmak istemiyorum ya da ödevleri yapmak istemiyordum çünkü hep dersleri izlemede ve ödev yüklemeye sıkıntı çıkıyordu.” (K50)

Covid-19 sebebiyle yürürlüğe konan AUE uygulamaları sırasında öğrencilerin deneyimledikleri bir diğer güçlük de ailevidir. Bunun sebepleri arasında aileleri içinde yaşanan sağlık sorunları, ev ve aile ortamlarının uzaktan eğitim için uygun olmaması ve bilgisayar ve interneti kardeşleri ile paylaşmak zorunda olma gösterilebilir. Bazı öğrenciler bu konudaki deneyimlerini şu sözlerle ifade etmiştir:

“Kalabalık bir ailede olduğum için derslere katılmam daha zor oldu gerek sesli ortam gerek başka aile bireylerinin eş zamanlı dersleri olmasından dolayı giremediğim dersler geri kalmış hissettirdi ve derslerden tamamen kopmama sebep oldu.” (K14)

“Ailevi problemler. annem ve babam da ameliyat oldu ve aynı zamanda canlı derslere katılmak benim için zor oldu.” (K38)

Beş katılımcı AUE sürecinin dil öğrenimi açısından yarattığı olumsuzluklara değinmiştir. Bu öğrenciler uzaktan eğitimin yeterli etkileşim ortamı sağlayamadığı için dili sözlü ve yazılı biçimde kullanarak pratik yapma açısından sınırlı olduğuna vurgu yapmışlardır. Bu bakımdan bu öğrenciler uzaktan eğitimi dil öğrenimi açısından etkili ve verimli bulmadıklarını belirtmişlerdir. Bu bulguya ilişkin bazı örnekler şunlardır:

“...Listening ve Speaking gibi karşılıklı etkileşim isteyen dersler uzaktan ne kadar iyi olabilir ki?” (K44)

“...hazırlık sınıfında olan biri olarak pratik yapamamak birileriyle yüz yüze konuşamamak çok can sıkıcı bir durumdu.” (K63)

Son olarak, katılımcılar AUE sürecinin kendilerine fiziksel açıdan güçlük yaşattığını belirtmiştir. Bu süreçte, söz konusu hazırlık programındaki dersler eşzamanlı olarak yürütüldüğü için öğrencilerin ekran karşısında uzun saatler geçirmesine bağlı olarak zaman içinde göz bozulması, bel, boyun ve sırt ağrısı gibi fiziksel rahatsızlıklar ortaya çıkmıştır. Bir öğrencinin “...fiziksel olarak kesinlikle olumsuz etkiledi çünkü sürekli bilgisayara bakmak ve oturmak çok sıkıntı oldu. Gözlerim bozuldu, sırt ve boyun ağrısı da cabası.” (K24) şeklindeki ifadesi bu bulguyu destekler niteliktedir.

## Tartışma ve Sonuç

Yükseköğretim basamağına yeni/ilk kez giriş yapan binlerce üniversite öğrencisi Covid-19 salgını ile birlikte kendilerini dünya ve ülke genelinde yürürlüğe konan acil uzaktan eğitim uygulamalarının içinde bulmuşlardır. Gerçekleştirilen bu araştırma bir yükseköğretim kurumunun İngilizce hazırlık programındaki öğrencilerin yükseköğretimdeki ilk yıllarında yeni bir kurum ve bu kurumun eğitim-öğretim sistemine uyum sağlamaya çalışırken aldıkları çevrimiçi eğitim sırasında karşılaştıkları güçlükleri ve derslere katılım tercihleri ile bu tercihlerinin sebeplerini belirlenmemesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin çoğu (4’te 3’ü) derslere dizüstü bilgisayar ile, geri kalanların çoğu da cep telefonları ile katılmıştır. Şimşek ve diğerlerinin (2021) araştırması da AUE sürecindeki

derslere erişilen cihaz konusunda benzer sonuçlara işaret etmektedir. TÜİK verilerine göre ise, Türkiye'deki hanelerde internete %98,7 cep telefonu, %37,9 dizüstü bilgisayar, %26,7 tablet ve %17,6 masaüstü bilgisayar ile erişilmektedir (Tokyay, 2020).

Araştırma sonuçlarına göre, söz konusu yükseköğretim kurumunun Yabancı Diller Yüksekokulu İngilizce Hazırlık programındaki öğrenciler AUE sürecinde aldıkları çevrimiçi eğitimden orta düzeyde memnundurlar. Araştırma sonuçlarına göre bu durum, programda uygulanan sistem ve izlenen müfredattan çok, uzaktan eğitimin kendi doğası ile ilgili olduğu söylenebilir. Bazı araştırmacıların (Atasoy, Özden ve Kara, 2020; Er Türküresin, 2020; Lee, Fanguy, Lu ve Bligh, 2021) Covid-19 sürecinde gerçekleştirdikleri çalışmalarda da katılımcıların memnuniyet düzeyleri orta olarak belirlenmiştir. Diğer yandan alanyazındaki bazı araştırmalar üniversitede ilk yılı olan öğrencilerin uzaktan eğitim memnuniyet düzeylerinin diğer yıllardaki öğrencilere kıyasla en düşük olduğunu göstermektedir (Aristovnik, Keržič, Ravšelj, Tomažević ve Umek, 2020). Simsek ve diğerleri (2021) tarafından gerçekleştirilen geniş çaplı araştırmaya göre ise birinci sınıf öğrencilerinin memnuniyet düzeyleri 2, 3 ve 4. sınıflardan daha yüksektir. Yine aynı araştırmada hazırlık programındaki öğrencilerin uzaktan eğitimden memnuniyet düzeylerinin 1, 2, 3 ve 4. Sınıflardan daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu durumun çevrimiçi dil öğretiminde farklı yöntem ve etkileşimli materyallerin işe koşulmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Alanyazındaki farklı araştırmada olduğu gibi (Dolmacı ve Dolmacı, 2020; Ekizer, 2021; Saltuk ve Güngör, 2020b) bu araştırmanın katılımcıları da yüz yüze eğitimi çevrimiçi öğretime tercih etmektedir. Ancak onlardan farklı olarak bu araştırmada çevrimiçi öğretim ile yüz yüze eğitimin bir arada yürütüldüğü hibrit bir modelin pandemi sonrası daha uygun olacağını düşünen katılımcı sayısı da bir hayli fazladır. Nitekim alanyazında etkili bir öğrenme deneyimi için e-öğrenme/çevrimiçi öğrenme ve geleneksel öğretimin birlikte uygulanmasına dayanan bir hibrit yöntemin gerekliliği vurgulanmaktadır (Altwaijry, Ibrahim, Binsuwaidan, Alnajjar, Alsfouk ve Almutairi 2021; Peñarrubia-Lozano, Segura-Berges, Lizalde-Gil ve Bustamante, 2021). Yine bazı araştırmalar AUE sürecine hibrit olarak devam etmenin öğrenme, dikkat ve doyum üzerinde olumlu etkileri olduğunu göstermektedir (Simsek vd., 2021; Tang, Abuhmaid, Olaimat, Oudat, Aldhaeabi ve Bamanger, 2020).

Uzaktan eğitimin katılımcılar tarafından en sevilen yanları ev ortamının rahatlığı, masraf ve harcamaların daha az olması, okula gitmek için erken kalkmak, hazırlanmak ve yolculuk yapmak gerekmediği için daha az yorucu olması ve zaman tasarrufu sağlaması sıralanabilir. Bir diğer olumlu yanı da sunduğu esnekliktir. Hazırlık programındaki öğrencilere derslere eşzamanlı ve eşzamansız olarak katılabilme hakkı tanınmıştır. Öğrenciler eşzamanlı katılımı internet bağlantısı ve uygun cihaza sahip olmaları halinde diledikleri yerden derse katılabilme; eşzamansız dersleri de zaman ve mekandan bağımsız şekilde kendi hız ve istekleri doğrultusunda öğrenme esnekliği sunması bakımından tercih etmektedir. Nitekim, mevcut bazı güncel araştırmalar bu sonucu desteklemektedir (Ekizer, 2021; Evişen vd., 2020).

Araştırmada cevap aranan sorulardan biri, katılımcıların derslere katılım tercihleri ve bunların sebeplerini belirlemeye yöneliktir. Eşzamanlı dersler, öğrenen-öğrenen ve öğrenen-öğreten etkileşiminin en yoğun yaşanabildiği öğrenme ortamlarıdır. Bu araştırmada da hem dersin sorumlu öğretim elemanı ve sınıf arkadaşları ile daha fazla ve bire bir etkileşim kurma olanağı sunması, hem de öğretim elemanına takıldıkları noktaları sorup anlık geribildirim alabilmeleri eşzamanlı derslerin en çok tercih edilme sebebidir. Ancak bu araştırmanın aksine Balbay ve Erkan (2020), Ekizer (2021) ve Evişen ve diğerlerinin (2021) araştırmalarında özellikle öğretim

elemanı ile etkileşimin olmaması ya da çok az olması AUE sürecinin olumsuz bir yönü olarak belirtilmiştir. Bu durum, söz konusu araştırmaların gerçekleştirildiği programlarda derslerin eşzamansız yürütülmesi ya da öğretim elemanlarının uzaktan derslerde işe koştukları öğretim yöntem ve tekniklerinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Öte yandan, etkileşim herkes tarafından olumlu bir unsur olarak algılanmayabilmektedir. Nitekim, araştırmada bazı öğrencilerin stres ve kaygı düzeyleri arttığı ve heyecanlandıkları için canlı dersler yerine arşivden ders video kayıtlarını izlemeyi tercih ettikleri belirlenmiştir. Bu sonuç, Abuseileek'in (2012) çevrimiçi öğrenme ortamlarının öğrencilerin kaygı düzeylerini düşürerek daha az utanmalarını ve dersten kaçınma davranışlarının azalmasını sağladığı yönündeki bulguları ile farklılık göstermektedir.

İngilizce hazırlık programında eşzamanlı derslerin yanı sıra özellikle eşzamansız katılım seçeneğinin sunulması öğrenciler tarafından önemli bir avantaj olarak değerlendirilmektedir. Derslerin arşiv videolarını sağlık sorunu yaşadıkları, bir işte çalışmak zorunda oldukları, teknik aksaklıklar yüzünden derse bağlanamadıkları ve/ya herhangi bir sebeple canlı derslere katılamadıkları zamanlarda açıp izleyebilmeleri uzaktan eğitimin bu yönünün eşzamansız katılım sağladığı bir esneklik olarak görülmektedir. Bu sayede, öğrenciler videoları diledikleri kez izleyebilmekte, istedikleri bölümleri hızlı geçip/atlayıp gerekli gördükleri geri sarıp kendi hızlarında öğrenebilmektedirler. Alanyazında da araştırmanın bu sonucunu destekleyen pek çok çalışma bulunmaktadır (Altıwajry vd., 2021; Aristovnik vd., 2020; Balbay ve Erkan, 2021; Ekizer, 2021; Simsek vd., 2021; Turan ve Gürol, 2020). Yine Serçemeli ve Kurnaz (2020) tarafından gerçekleştirilen araştırmaya göre de videoları tekrar izleyebilme olanağı sağlaması, farklı kişisel uğraşlar için zaman kazandırması ve daha esnek öğrenme seçenekleri sunması uzaktan eğitimin olumlu görülen yönleri arasındadır.

Araştırmada cevap aranan bir diğer soru da, hazırlık programındaki öğrencilerin AUE sürecinde karşılaştıkları güçlüklerin neler olduğudur. Buna göre, katılımcılar en çok sosyal ve psikolojik açıdan sorun yaşamışlardır. Dünya Sağlık Örgütü'nün 11 Mart 2020'de sağlık açısından küresel çapta acil bir durum ve pandemi olarak ilan etmesi ile birlikte gelen kapanmalar ve eğitim-öğretime verilen aranın ardından, Türkiye'de 23 Mart'tan itibaren K-12, Nisan 2020 itibarıyla de yükseköğretim kurumlarının büyük çoğunda uzaktan eğitime geçilerek eğitim-öğretim kaldığı yerden devam edilmiştir (YÖK, 2020). Bu süre zarfında, sosyal mesafe kurallarının uygulanabilmesi için gelen kısıtlamalar ve sokağa çıkma yasakları sonucu yalnızca belli günlerde ve saatlerde sadece 3-4 saat dışarı çıkabilmiştir. Bu sebeple, arkadaşları ve sevdikleri ile vakit geçirememeye, ev dışında gerçekleştirilebilen uğraşları (hobi, spor, alışveriş vb.) yerine getirememeye ve sürekli kapalı ev ortamında bulunma öğrencileri sosyal ve psikolojik açıdan zorlamıştır. Bunların yanı sıra, AUE ile birlikte derslere eşzamanlı bile katılsalar derslerin sorumlu öğretim elemanları ve sınıf arkadaşlarını bire bir görme, tanıma ve onlarla gerçek etkileşim kurmaktan mahrum kalmışlardır. Bu sosyal yalıtılmışlıkla birlikte dersleri sürekli ekran karşısında takip edip İngilizce öğrenmeye çalışmak öğrenciler açısından psikolojik açıdan yıpratıcı olmuştur. Bu durum onların, derslere katılma isteklerini ve öğrenme motivasyonlarını olumsuz etkilemiştir. Bunların yanı sıra, AUE sürecinin öğrencilerde uzun süre bilgisayar başında ve ekran karşısında vakit geçirmekten ötürü göz, boyun, sırt ve bel ağrısı gibi olumsuz fiziksel yansımaları da söz konusudur. Benzer şekilde Covid-19 alanyazınında, yürürlüğe konan AUE uygulamalarının öğrencilerin psikolojik, sosyal ve fiziksel sağlıklarını bozduğu ve öğrenme süreçlerine olumsuz etki ettiği bulgusunu destekleyen araştırmalar bulunmaktadır (Aristovnik vd., 2020; Ekizer, 2021; Gillis ve Krull, 2020; Sekreter vd., 2021; Serçemeli ve Kurnaz, 2020; Shin ve Hickey, 2020).

Öte yandan, AUE sürecinde karşılaşılan önemli güçlüklerden bir diğeri de teknik sorunlarla ilişkilidir. Buna göre, düşük internet bağlantısı ya da internet bağlantısı ve uygun cihazın olmaması en fazla karşılaşılan sorunların başında gelmektedir. Korkmaz ve Toraman (2020), Özışık (2021), Özüdoğru (2021), Tirtanawati (2020), Ünalı vd. (2021) ve Yağın (2021) da araştırmalarında benzer sonuçlara ulaşmıştır. Bu durum alanyazında da ortaya konduğu doğrutuda dünyanın pek çok yerinde olduğu gibi Türkiye’de de erişim ve dijital uçurum sorununun sürdüğünü göstermektedir (Bozkurt ve Sharma, 2020; Peñarrubia-Lozano vd., 2021; Sarı ve Nayır, 2020; Sezgin ve Fırat, 2020; Shin ve Hickey, 2020).

### Öneriler

Araştırmada elde edilen sonuçlar doğrutusunda eğitimciler, program tasarımcıları, karar vericiler ve gelecek araştırmalar için aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

Covid-19 ile birlikte ivedilikle acil uzaktan eğitim uygulamalarına geçildiği için pek çok öğretim elemanı uzaktan öğretime hazırlıksız yakalanmış ve süreç içinde adapte olmaya çalışmıştır. Öğrenme-öğretme sürecinin en önemli paydaşlarından biri olan öğretenlerin özellikle çevrimiçi öğretim konusundaki yeterlikleri ders yürütülüş ve işlenişini doğrudan etkilemektedir. Bu nedenle öğretim elemanlarının teknoloji okuryazarlığı ve çevrimiçi öğretim alanlarında düzenlenen hizmetiçi eğitimlerin arttırılması önemli görölmektedir. Bu bağlamda, öncelikle kurum ve paydaşların gereksinimlerini belirlemek amacıyla bir ihtiyaç analizi yapılarak verilecek eğitimlerin içerik ve yapısının geliştirilmesi; ve sonrasında paydaşlarla odak grup görüşmesi ya da birebir görüşmeler yaparak eğitimin etkililiğini değerlendirilmesine yönelik araştırmalar yapılabilir.

Covid-19 sürecindeki kısıtlama ve kapanmalara bağlı olarak öğrenciler AUE’de sosyal, psikolojik ve fiziksel güçlüklerle karşılaşmışlardır. Buna çözüm olarak, kısıtlamaların kaldırılması ile birlikte doğrudan tamamen yüz yüze eğitime geçilmesi yerine, kurumun altyapısı, program koşulları ve derslerin doğası göz önünde bulundurularak yüz yüze ve uzaktan eğitimin en ideal yönlerinin adapte edilmesi yoluyla bir arada yürütüldüğu hibrit bir eğitim modeline geçiş daha verimli ve esnek bir öğrenme deneyimi sunabilir. Bununla birlikte, Yükseköğretim düzeyinde ve özellikle dil öğretiminde hibrit öğretim modellerinin geliştirilmesi ve uygulanması ile bu süreçlerin çeşitli boyutlarındaki deneyimlerin farklı paydaşların bakış açısından ayrıntılı olarak ortaya koyulduğu araştırmalara ihtiyaç vardır.

Dil öğretiminde özellikle pratik gerektiren becerilerin çevrimiçi ortamda yürütülüşüne ve kazandırılmasına ilişkin sorunlar olduğu belirlenmiştir. Bu süreçte, çevrimiçi ortamlarda verilecek dil dersleri için uygulama ağırlıklı etkili bir ders tasarımı yapılabilmesi için dil uzmanlarının eğitim teknologları ve öğretim tasarımcıları ile işbirliği içinde çalışmasına yarar görölmektedir. Ayrıca, gelecekte çevrimiçi ortamlarda özellikle konuşma gibi pratiğe dayalı becerilerin kazandırılmasına yönelik program geliştirme çalışmaları ve/ya çevrimiçi ortamların bu bağlamda etkililiğinin uygulamalı olarak değerlendirilmesine ilişkin araştırmaların yapılmasının alanyazına katkı sağlayacağı düşünölmektedir.

Ders kayıt videolarının arşivden izlenmesine dayalı eşzamansız katılımda sadece öğrenen-ara yüz/içerik etkileşiminin olması hem sıkıcı hem de verimsiz bulunmaktadır. Derslere çeşitli sebeplerden eşzamanlı katılmayan ya da daha sonra konuları tekrar amaçlı izlemek isteyen öğrenciler için bu videoların bire bir canlı derslerdeki tüm ayrıntıları içermesi (karşılıklı

konuşmalar, bekllemeler, uzun açıklamalar vb.) kayıt süresini uzatmakta ve konunun takibini zorlaştırmaktadır. Bu nedenle, kısa ama konuların önemli noktalarını içeren ve aynı zamanda daha etkileşimli videolar hazırlanması bu tür katılımı tercih eden öğrenciler için daha etkili öğrenme olanağı sunabilir.

### Kaynakça

- Abuseileek, A. F. (2012). The effect of computer-assisted cooperative learning methods and group size on the efl learners' achievement in communication skills. *Computers & Education*, 58(1), 231-239.
- Akbana, Y. E., Rathert, S. & Ağçam, R. (2021). Emergency remote education in foreign and second language teaching. *Türk Eğitim Dergisi*, 10(2), 97-124. DOI: 10.19128/turje.865344
- Altwaijry, N., Ibrahim, A., Binsuwaidan, R., Alnajjar, L. I., Alsouk, B. A., & Almutairi, R. (2021). Distance education during COVID-19 Pandemic: A college of pharmacy experience. *Risk Management and Healthcare Policy*, 2021(14), 2099–2110. <https://doi.org/10.2147/RMHP.S308998>.
- Anderson, T. (2008). *The theory and practice of online learning*. (2<sup>nd</sup> Ed). Edmonton: Athabasca University Press.
- Aristovnik, A., Keržič, D., Ravšelj, D., Tomaževič, N., & Umek, L. (2020). Impacts of the COVID-19 pandemic on life of higher education students: A global perspective. *Sustainability*, 12(20), 1– 34. <https://doi.org/10.3390/su12208438>.
- Atasoy, R., Özden, C., & Kara, D. N. (2020). Evaluation of the effectiveness of e-course practices during the covid-19 pandemic from the students' perspective. *Turkish Studies*, 15(6), 95–122. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.44491>
- Balbay, S., & Erkan, G. (2021). Online language learning in times of crisis: Hindrance or opportunity?. *Journal of Educational Technology and Online Learning*, 4(3), 448-463. DOI: 10.31681/jetol.936827
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (2007). *Qualitative research for education: An introduction to theory and methods*. Boston: Allyn and Bacon.
- Bozkurt, A., & Sharma, R. C. (2020). Emergency remote teaching in a time of global crisis due to CoronaVirus pandemic. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), i-vi. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3778083>
- Bozkurt, A., Jung, I., Xiao, J., Vladimirschi, V., Schuwer, R., Egorov, G., Lambert, S. R., Al-Freih, M., Pete, J., Olcott, Jr., D. Rodes, V., Aranciaga, I., Bali, M., Alvarez, Jr., A. V., Roberts, J., Pazurek, A., Raffaghelli, J. E., Panagiotou, N., de Coëtlogon, P., Shahadu, S., Brown, M., Asino, T. I. Tumwesige, J., Ramírez Reyes, T., Barrios Ipenza, E., Ossiannilsson, E., Bond, M., Belhamel, K., Irvine, V., Sharma, R. C., Adam, T., Janssen, B., Sklyarova, T., Olcott, N. Ambrosino, A., Lazou, C., Mocquet, B., Mano, M., & Paskevicius, M. (2020). A global outlook to the interruption of education due to COVID-19 pandemic: Navigating in a time of uncertainty and crisis. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), 1-126. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3878572>

- Crawford, J., Butler-Henderson, K., Rudolph, J., Malkawi, B., Glowatz, M., Burton, R., Magni, P. A., & Lam, S. (2020). COVID-19: 20 countries' higher education intra- period digital pedagogy response. *Journal of Applied Learning and Teaching*, 3, 9-28. <https://doi.org/10.37074/jalt.2020.3.1.7>
- Dolmacı, M. D., & Dolmacı, A. (2020). Yabancı dil hazırlık sınıfındaki üniversite öğrencilerinin eşzamanlı uzaktan eğitim ile ilgili görüşleri. *Milli Eğitim*, 49 (Special Issue/2020-1), 657-684. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.782906>
- Ekizer, F. N. (2021). The impact of Covid-19 on English language learners: A qualitative case study. *Language Teaching and Educational Research*, 4(1), 76-92. DOI: 10.35207/later.915969
- Er Türküresin, H. (2020). Covid-19 pandemi döneminde yürütülen uzaktan eğitim uygulamalarının öğretmen adaylarının görüşleri bağlamında incelenmesi. *Milli Eğitim*, 49(Special Issue/2020-1), 597-618. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.787509>
- Evişen, N., Akyılmaz, Ö., & Torun, Y. (2020). A case study of university EFL preparatory class students' attitudes towards online learning during Covid-19 in Turkey. *Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(2), 73-93.
- Gillis, A., & Krull, L. M. (2020). COVID-19 remote learning transition in Spring 2020: Class structures, student perceptions, and inequality in college courses. *Teaching Sociology*, 48(4), 283-299. <https://doi.org/10.1177/0092055X20954263>
- Hotar, N., Özcan, M. A., Baran, B., Yacı, Ş. N., & Karagöz, E. (2021). Acil uzaktan eğitimden ne öğrendik? öğrenci ve öğretim elemanı görüşlerinin karşılaştırılması. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(2), 673-690. DOI: 10.51460/baebd.986090
- Kaparounaki, C. K., Patsali, M. E., Mousa, D. P. V., Papadopoulou, E. V., Papadopoulou, K. K., & Fountoulakis, K. N. (2020). University students' mental health amidst the COVID-19 quarantine in Greece. *Psychiatry Research*, 290, 113111. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.113111>
- Korkmaz, G., & Toraman, Ç. (2020). Are we ready for the post-Covid-19 educational practice? An investigation into what educators think as to online learning. *International Journal of Technology in Education and Science*, 4(4), 293-309.
- Lee, K., Fanguy, M., Lu, X. S., & Bligh, B. (2021). Student learning during COVID-19: It was not as bad as we feared. *Distance Education*, 42(1), 164-172. <https://doi.org/10.1080/01587919.2020.1869529>
- Özışık, B. Z. (2021). Adaptation to emergency online education: A case of oral communication skills course in ELT. *Academy Journal of Educational Sciences*, 5(1), 45-51. DOI: 10.31805/acjes.937851
- Özüdoğru, G. (2021). Problems faced in distance education during Covid-19 pandemic. *Participatory Educational Research*, 8(4), 321-333. DOI: 10.17275/per.21.92.8.4
- Peñarrubia-Lozano, C., Segura-Berges, M., Lizalde-Gil, M., & Bustamante, J. C. (2021). A qualitative analysis of implementing e-Learning during the COVID-19 lockdown. *Sustainability*, 13(6), 1-28. <https://doi.org/10.3390/su13063317>

- Sekreter, M., İpekçi Çetin, E., & Kaya Samut, P. (2021). Covid-19 pandemisi ile başlayan acil uzaktan eğitim sürecinin öğretim elemanları perspektifinden değerlendirilmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 11(3), 444-455.
- Saltürk, A., & Güngör, C. (2020a). COVID-19 döneminde öğrencilerde topluluk hissi ve çevrimiçi uzaktan eğitimin incelenmesi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 9(5), 4204-4221.
- Saltürk, A., & Güngör, C. (2020b). Üniversite öğrencilerinin gözünden Covid-19 pandemisinde uzaktan eğitime geçiş deneyimi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 36, 137-174. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.788716>
- Serçemeli, M., & Kurnaz, E. (2020). Covid-19 pandemi döneminde öğrencilerin uzaktan eğitim ve uzaktan muhasebe eğitimine yönelik bakış açıları üzerine bir araştırma. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademik Araştırmalar Dergisi*, 4(1), 40-53.
- Sezgin, S., & Fırat, M. (2020). Covid-19 pandemisinde uzaktan eğitime geçiş ve dijital uçurum tehlikesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(4), 37-54.
- Simsek, I., Kucuk, S., Biber, S. K., and Can, T. (2021). Online learning satisfaction in higher education amidst the Covid-19 pandemic. *Asian Journal of Distance Education*, 16(1), 247-261.
- Shin, M., & Hickey, K. (2020). Needs a little TLC: Examining college students' emergency remote teaching and learning experiences during COVID-19. *Journal of Further and Higher Education*, 1-14. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2020.1847261>
- Stake, R.E. (1995). *The art of case study research*. Thousand Oaks: Sage Pbc
- Tang, T., Abuhmaid, A. M., Olaimat, M., Oudat, D. M., Aldhaeabi, M., & Bamanger, E. (2020). Efficiency of flipped classroom with online-based teaching under COVID-19. *Interactive Learning Environments*, 1-12. <https://doi.org/10.1080/10494820.2020.1817761>
- Tirtanwati, M. R. (2020). Virtual learning program in the midst of covid19 outbreak: EFL learners' perceptions. *A Journal of English Language Teaching, Linguistics and Literature*, 4(1), 21-31.
- Tokyay, M. (2020). Uzaktan eğitim dijital uçurumu derinleştiriyor mu? İnterneti olmayan öğrenci nasıl eğitim alacak? Erişim adresi: <https://tr.euronews.com/2020/04/17/uzaktan-egitim-dijital-ucurumu-derinlestiriyor-mu-interneti-olmayan-ogrenci-nas-l-egitim-a>.
- Turan, Z., & Gürol, A. (2020). Emergency transformation in education: Stress perceptions and views of university students taking online course during the COVID-19 pandemic. *Hayef: Journal of Education*, 17(2), 222-242. <https://doi.org/10.5152/hayef.2020.20018>
- Ünaldı, İ., Kaçmaz, E., & Baykara, T. (2021). Undergraduates' perspectives on online education. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 4(2), 274-294. DOI: 10.33400/kuje.951263
- Watson, A. (2020). Device usage increase due to the coronavirus worldwide 2020, by country. <https://www.statista.com/statistics/1106607/device-usage-coronavirus-worldwide-by-country/>
- World Health Organization (2020). Coronavirus disease 2019 (COVID-19) situation report-50, 10 March 2020. World Health Organization Geneva. Erişim adresi: <https://www.who.int/publications/m/item/situation-report---50>

- Yağın, S. A. (2021). Üniversite öğrencilerinin COVID-19 salgını sürecinde yürütölen uzaktan eğitime yönelik tutum ve görüşleri. *Akademik Platform Eğitim ve Değişim Dergisi*, 4(1), 147-174.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yin, R.K. (2009). *Case study methods: design and methods* (4. Baskı). Thousand Oaks: Sage Pbc.