

Covid-19 Pandemisinde Acil Uzaktan Öğretim ve İşbirlikli Öğrenme

Gülistan TAŞ¹

¹Doktorant, Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, tasgulistan@gmail.com,

¹ORCID: 0000-0001-6296-978X

Geliş Tarihi/Received

Kabul Tarihi/Accepted

e-Yayım/e-Printed

22.08.2022

08.12.2022

30.12.2022

ÖZ

Bu çalışmada, COVID-19 pandemisinde uygulanan Acil Uzaktan Öğrenme (Emergency Remote Teaching - ERT) ve işbirlikli çalışmalara yönelik lise öğrencilerinin görüşleri incelenmiştir. Çalışma sonuçlarına göre, öğrencilerin gelişim alanlarına dair kişisel-sosyal, eğitsel ve meslekî gelişim temaları ve işbirlikli çalışmaların bu temalara etkisine ulaşılmıştır; süreçte yaşanan sorunlar ve bunlara dair çözümlere ait ise sistemik, teknolojik ve ekonomik olmak üzere 3 ayrı temaya ulaşılmıştır. Covid-19 ortamında gerçekleştirilen ERT'nin, öğrencilerin gelişim alanlarının üç boyutu üzerinde de olumlu-olumsuz etkilerinin olduğu ve yapılan işbirlikli çalışmaların, gelişimin üç boyutu üzerinde genel olarak pozitif yöneysel etkilere yol açtığı görülmüştür. ERT ile sosyal açıdan, zoraki izolasyon ve kısıtlamalar ile bireycilleşme ve evcilleşme eğilimleri gösterirken; bu durum aile ile kaliteli zaman geçirme, aile içi iletişimi kuvvetlendirme gibi fırsatları beraberinde getirirse de asosyalite, arkadaş edineme ve dijital oyun bağımlılığı gibi olumsuz durumlar oluşmuştur. Uzaktan eğitim ortamlarına bağlı olarak öğrencilerde, fiziksel ve dijital göz yorgunluğu yaşanırken; derslerde devamsızlık, derslerin ilerlememesi, hayalet öğrenciler, derslerde verimsizlik, dersleri anlayamama, yetersiz iletişim-etkileşim, derse karşı isteksizlik, motivasyon düşüklüğü ve odaklanamama sorunları ortaya çıkmıştır. Bu süreçte işbirlikli çalışmalar ile öğrenciler, gelişim alanlarının alt boyutlarının -kültürel düzey hariç- hepsinde olumlu kazanımlar elde etmişlerdir. İşbirlikli çalışmalar ile dışa dönük kişilik gelişimi, sosyalleşme, arkadaş edinme, proaktif iletişim ve etkileşim gelişimi, eleştirel düşünce kazanımı, bireysel farklara saygı duyma, takım olarak hareket etme, sorumluluk alma, beyin fırtınası yapma, yeteneklerine uygun görev paylaşımı, zaman yönetimi gibi konularda olumlu etkilere yol açmıştır. Psikolojik açıdan, tekil, ikircikli ve yakın duygular, yerlerini işbirlikli çalışmalar ile zamanla olumlu duygu değişimlerine bırakmıştır. Öğrenciler, artan motivasyon ile birlikte çalışmalarda daha istekli, ilgili, öz yeterlilik inançları yüksek ve özgüvenli davranışlar sergilemişler ve meslekî olarak, yeni hedefler oluşturma, kariyer planlaması, öz değerlendirme, girişimcilik ve üretken olma noktalarında farkındalık kazanmıştır. Süreçte öğrencilerin yaşadığı sorunlar ise sistemik, ekonomik ve teknolojik olarak üç temada toplanmış ve öğrenciler sistemik, plansız ve katılımsız alınan kararlara dair çeşitli çözümler önermiştir. Ayrıca, teknoloji entegrasyonu, alt yapı, teknik destek ve donanımsal sorunların giderilerek, öğrencilerin sosyo-ekonomik açıdan ihtiyaçlarının tespit edilmesi ve devlet destekli teknolojik cihaz dağıtımının gerçekleştirilmesine dair önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: covid-19, pandemi, acil uzaktan öğrenme, işbirlikli öğrenme, durum çalışması, lise öğrencisi.

Emergency Remote Teaching and Cooperative Learning in the Covid-19 Pandemic

ABSTRACT

In this study, the opinions of high school students on Emergency Remote Teaching (ERT) and cooperative studies applied in the COVID-19 pandemic were examined. According to the results of the study, the personal-social, educational and professional development themes of students' development areas and the effect of collaborative work on these themes; Regarding the problems experienced in the process and the solutions related to them, 3 different themes have been reached: systemic, technological and economic. It has been observed that ERT, carried out in the Covid-19 environment, has positive and negative effects on all three dimensions of students' development areas, and the cooperative studies generally lead to positive directional effects on three dimensions of development. While socially, with ERT, forced isolation and restrictions, individualization and domestication tendencies are observed; Although this situation brings opportunities such as spending quality time with the family and strengthening the communication within the family, negative situations such as asociality, inability to make friends and digital game addiction have occurred. While students experience physical and digital eye strain due to distance education environments; Problems such as absenteeism, failure to progress in classes, ghost students, inefficiency in lessons, inability to understand lessons, insufficient communication-interaction, reluctance towards the lesson, low motivation and inability to focus have emerged. In this process, with the collaborative work, the students achieved positive achievements in all sub-dimensions of the development areas -except for the cultural level-. With collaborative work, positive aspects such as extrovert personality development, socialization, making friends, proactive communication and interaction development, critical thinking, respect for individual differences, acting as a team, taking responsibility, brainstorming, task sharing in line with their abilities, time management caused effects. Psychologically, singular, ambivalent and close feelings have been replaced by positive emotional changes over time with collaborative work. Along with the increased motivation, the students showed more willingness, interest, high self-efficacy beliefs and self-confident behaviors in their studies, and they gained awareness in terms of creating new goals, career planning, self-evaluation, entrepreneurship and being productive. The problems experienced by the students in the process were gathered under three themes as systemic, economic and technological, and the students suggested various solutions for systemic, unplanned and unattended decisions. In addition, suggestions were made to identify the socio-economic needs of students and to distribute state-supported technological devices by eliminating technology integration, infrastructure, technical support and hardware problems.

Keywords: covid-19, pandemic, emergency remote teaching, cooperative learning, case study, high school student.

1. GİRİŞ

COVID-19 pandemi süreci, bütün dünyada olduğu gibi Türkiye’de de pek çok sahada önemli ve derin etkilere neden olmuştur. Sağlık, ekonomi, ulaşım gibi pek çok sektörde bu etkilere bağlı olarak yaşanan değişimler, eğitim sistemleri ve bu sistemin kilit faktörlerinden birisi olan öğrencileri de etkilemiştir. Maske, sosyal mesafe ve hijyen gibi kurallar gündelik hayatımıza girmeye başlamış; Dünya Sağlık Örgütü (WHO)’nün tüm dünyada pandemi ilan ettiği tarih olan 11 Mart 2020 tarihinde ise Türkiye’deki tüm okullar yüz yüze eğitimden online eğitime hızlı bir geçiş yapmıştır. 16 Mart 2020 sonrasında, Milli Eğitim Bakanlığı değişen dünya şartlarına hızlı bir şekilde ayak uydurabilmek amacıyla bir dizi hızlı kararlar alarak, bu kararları uygulamaya koymuştur. Pandeminin etkisine bağlı olarak yaşanan bu değişim, eğitimin pedagoji ve teknoloji boyutlarında hızlı ve hazırlıksız bir geçişe yol açarken; öğretmen ve öğrencilerin, çok hızlı bir şekilde uzaktan eğitim sistemine geçişleri; altyapı, teknik ve donanımsal yeterlilikler, uygulama, derslere katılımı, ders süreleri, fırsat eşitliği, içeriğin yoğunluğu gibi konuları da gündeme taşımıştır.

Uzaktan Eğitim ve Acil Uzaktan Eğitim

Uzaktan eğitim veya uzaktan öğrenme, en yalın tanımıyla fiziksel açıdan bir okul ortamında olmadan gerçekleştirilen eğitim ve öğretimdir. Uzaktan eğitim araştırmaları, 1970’lerin başlarında “Tübingen Group” olarak adlandırılan, Nebraska-Lincoln (Nebraska), Wisconsin-Madison (Wisconsin) ve Malmö (İsveç) Üniversitelerinden bir grup araştırmacının çalışmalarıyla başlamış (Keegan, 1996) ve 1980’lerde ise elektronik ortam aracılığıyla yapılan öğretim anlamına gelen e-öğrenme (e-learning) kavramıyla anılmaya başlanmıştır. Günümüzde teknolojiye ayrı olarak, öğrenme strateji ve metotlarını içeren e-öğrenme kavramı (Aparicio vd., 2014), teknolojiye paralel olarak doğmuş olan elektronik ortam aracılığıyla yapılan öğrenme faaliyetlerinin ve uzaktan eğitim-öğretimin bir diğer adı olarak kullanılmaktadır (Moore vd., 2011). Uzaktan öğrenme ve e-öğrenme kavramları, her ne kadar nüans farklarına sahip olsa da zamanla birbirlerinin yerine sıklıkla kullanılan kavramlara dönüşmüştür. Son yıllarda bilgi ve iletişim teknolojilerinde yaşanan gelişmelere bağlı olarak internet, kişisel bilgisayar ve mobil araçların kullanımının yaygınlaşmasıyla birlikte, uzaktan eğitim çalışmaları çevrimiçi eğitim faaliyetlerine dönüşmüştür. Uzaktan eğitim, öğretmen ve öğrenciler arasında belirli bir mesafedeki etkileşimi sağlayarak, öğretmenlerin öğrencilere zamanında dönüt vermesidir (Tsai ve Machado, 2002). Uzaktan eğitim, öğretmenlerin öğrencilere öğrenim materyallerini basit bir şekilde göndermesi veya yayınlaması değil; öğrencilerin, öğrenme sürecine proaktif olarak katıldığı, geri bildirim sağlanan devingen ve etkileşimli bir süreçtir.

Acil Uzaktan Öğretim–Emergency Remote Teaching (AUÖ–ERT) kavramı, pandemi ile hayatımıza giren kavramlardan birisi olmuştur. ERT’nin tam bir tanımı olmamasına rağmen, pandemi dönemi boyunca ülkelerin eğitim faaliyet ve ihtiyaçlarını karşılamak, bu faaliyet ve ihtiyaçların, iç ve dış paydaşlar açısından sürdürülebilirliğini sağlamaya yönelik olan bir öğretim modeli olduğu söylenebilir. ERT belirli bir kriz durumuna dayandığı için (Wang vd.,

2020), uzaktan eğitimden farklı olarak; alternatif bir eğitime hızlı bir geçişi ve geçici bir çözümlü de beraberinde getirir. Kriz sona erdiğinde öğretimin orijinal formata döneceğini varsaydığından, burada kullanılan “geçici” kelimesi anahtar bir terim konumundadır (Iglesias-Pradas vd., 2021, s.2). Bu nedenle, ERT uygulanacağı zamanlarda, öğrenim ihtiyaçlarında istenilen değişikliğe ve mevcut şartlara göre kurumların öğretim hizmetlerinin niteliği de değişikliğe uğrar. Hodges vd., (2020)’ne göre, acil durumlarda ERT uygulayan kurumlar: “Erişim için öğrenci ve veliler ile etkin-uygun etkileşim içerisinde olmaları; uzaktan eğitime dair altyapı gibi faktörlerin dikkate alınarak personelin acil uzaktan öğrenmeyi çalıştırma yeteneğine sahip olmaları; öğretmen, öğrenci ve velilerin yaşadığı sıkıntı, performans ve geribildirim ile ilgili desteği sağlamaları” gibi bazı faktörleri dikkate almak isteyebilirler (s.10-11). Bu nedenle okulların sadece normal zamanlarda değil, acil durumlarda da nitelikli ve sürdürülebilir eğitim faaliyetlerini gerçekleştirebilmeleri için, okul ekosistemini okulu etkileyen iç ve dış paydaşların ihtiyaçlarının belirlenmesi ve etkin bir şekilde işe koşulması oldukça hayati öneme sahip gözükmektedir.

Literatür Taraması

Covid-19 pandemisi ile başta sağlık alanı olmak üzere pek çok alanda salgın eksenli çalışmalar hızlanmıştır. Bu doğrultuda, eğitim alanında hızlı bir şekilde uygulanmaya başlanan ERT modeli ve bu öğretim modelinin öğrenciler üzerine etkisine dair yapılan çalışmaların sayısında da bir hayli artış yaşanmıştır. Üniversite düzeyinde yapılan çalışmaların sayısı hızla artarken; K-8 ve K-12 düzeyinde gerçekleştirilen çalışmaların ise daha sınırlı olduğu görülmüştür (Tablo 1). Lise düzeyinde yapılan çalışmalar incelendiğinde ise, pandemi sürecinde uygulanan ERT ve işbirlikli çalışma uygulamalarının birlikte gerçekleştirildiği bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Tablo 1. Türkiye’de ve Yurt Dışında Covid-19 Sürecinde Ortaöğretim Öğrencileriyle Yapılan Bazı Araştırmalar

<i>Türkiye’de Lise Öğrencileriyle Yapılan Çalışmalara Örnekler</i>	
Selçuk vd., 2021	Katılımcıların (55 kişi), uzaktan eğitim sürecinde öğrenme/öğretme ortamı ve disiplin, ders süresi, duyuşsal özellikler ve geri dönütler, öğrenci-öğretmen iletişimi, görev ve sorumluluklarının değişimine dair olumlu ve olumsuz görüşlerinin olduğu belirlenmiştir. Ayrıca katılımcılar, uzaktan eğitim sürecinin etkin ve verimle gerçekleştirebilmesi için daha çok soru çözümü, detaylı anlatım, ders saati ve zaman ayarlaması ve hizmet içi eğitimlerin yapılmasına yönelik önerilerde bulunmuşlardır.
Ank vd., 2021	Çalışmada, beş tema ortaya çıkmıştır. Katılımcılar, uzaktan eğitim sürecinde öğrenme/öğretme ortamı ve disiplin, zaman yönetimi ve ders süresi, duyuşsal özellikler ile esneklik ve erişilebilirlik gibi olumlu görüşlerdir. Olumsuz görüşler ise öğrenci-öğretmen iletişimi, öğrenme/öğretmedeki yetersizlikler, öz düzenleme/zaman yetersizlikleri, geri dönüt eksikliği, teknolojik problemler ve duyuşsal açıdan yetersizliklerdir. Katılımcılar, uzaktan eğitim sürecinin etkin ve verimle gerçekleştirebilmesi için daha çok soru çözümü, detaylı anlatım, ders saati ve zaman ayarlaması ve hizmet içi eğitimlerin yapılmasına yönelik önerilerde bulunmuşlardır.
Öztürk, 2021	Çalışmada, taşınabilir sisteme dâhil olan ve Z kuşağında yer alan ortaokul öğrencilerinin, uzaktan eğitimle verilen fen bilimleri dersine yönelik olumlu düşüncelere sahip oldukları tespit edilmiş ve fen dersleri için daha fazla animasyon, video, belgesel, kaynak kullanılması yönünde görüş bildirmişlerdir.
Ozbek ve Ozaltas, 2021	COVID-19’a dair lise öğrencilerinin (760 kişi) korku düzeylerini belirlemek amacıyla yapılan çalışmada, katılımcıların orta düzeyde COVID-19 korkusuna sahip olduğu ve kız öğrencilerin COVID-19 korkularının, erkek öğrencilere göre daha fazla olduğu

belirlenmiştir. Ancak yaş, sınıf, okul takımında olma, lisanslı spor yapma, yapılan spor türü, spor yapma süresi ile COVID-19 hastalığına yakalanma değişkenlerinin lise öğrencilerinin korkuları üzerinde bir etkisinin olmadığı belirlenmiştir.

Turk vd., 2021 Ortaokul ve lise eğitimine devam eden öğrencilerin (3058 kişi), Covid-19 salgını sürecinde ruh sağlığı problemleri ve bunlarla baş etme stratejileri incelendiğinde: kadınların depresyon ve anksiyete düzeylerinin erkeklerden; lise öğrencilerinin depresyon ve anksiyete düzeylerinin ise ortaokul öğrencilerinden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ergenlerin yaklaşık yarısının depresyon düzeyinin yüksek olduğu, yarıya yakınının ise yüksek anksiyeteye ve yüksek depresyon+anksiyeteye sahip olduğu saptanmıştır.

Hasancebi vd., 2022 Lise ve ortaokul öğrencilerinin (982 kişi), pandemi sürecinde uygulanan uzaktan eğitim sürecinde, öğrencilerin çoğunun uzaktan eğitimde yalnızca akıllı telefon kullandığı, yine sadece canlı derslere katıldığı, süreçte öğrencilerin yeterli psikolojik ve akademik destek alamadığı, internet erişimi olan öğrencilerin bu süreçte öğretim etkinliklerinden daha memnun oldukları tespit edilmiştir.

Salturk ve Cokluk-Bokeoglu, 2021 Pandemi sırasında, lise son sınıf öğrencilerinin (20 kişi) ve velilerinin, Yükseköğretim Kurumları Sınavına hazırlık ile ilgili görüşlerinin alındığı çalışmada, pandemi ile sosyo-ekonomik eşitsizliklerin görünürlüğünün artması, öğrenci yaşam deneyiminin sınırlı olması, uygulanan sağlık ve güvenlik politikaları nedeniyle sosyal izolasyonun etkileri ve daha çok çalışma fırsatlarının hem öğrenciler hem de veliler tarafından tartışıldığı görülmüştür.

Yurtdışında Lise Öğrencileriyle Yapılan Çalışmalara Örnekler

Saldana Yabar, 2020 Ortaokul ve lise öğrencilerinin davranışsal uyum süreçleri kişisel, okul ve aile olmak üzere üç kategoride birleşmiştir. Öğrenciler, aile alanında yeterli davranışsal uyumu sağlamalarına rağmen hem kişisel hem de akademik gelişimlerine bağlı olarak memnuniyetsizliklerini göstermişler ve olumsuz bir algı kazandıklarını belirtmişlerdir.

Shepherd vd., 2021 Pandemi sürecinde açık alan ve ev kısıtlamaları, öğrencilerin fiziksel aktivitelerini, sosyal bağlantılarını ve mental sağlıklarını etkilemektedir. Öğrenciler zihinsel sağlıklarının sosyal bağlantılardan, çevrimiçi derslerden ve fiziksel aktivitelerden etkilendiğini belirtmiştir. Kaynaklara erişim, rutinlerdeki değişiklikler, çevrimiçi sınıflar ve sosyal desteğe erişim gibi konular, fiziksel aktivitelere katılımı etkilediğini; pandemi başladığından beri ise okul ve sporun, sosyal bağlantılar için fırsatlar sağladığını belirtmişlerdir.

Zhou vd., 2020 Salgından etkilenen Çinli ortaokul ve lise öğrencileri (8079 kişi) arasında yapılan çalışma, ergenlerin, depresif ve anksiyete semptomlarının yaygınlık oranını, sosyo-demografik açıdan incelenmiştir. Çalışma, öğrencilerin sınıf seviyeleri ne kadar yüksekse, depresif ve anksiyete belirtilerinin yaygınlığının o kadar fazla olduğunu ve ergenler arasında COVID-19 farkındalık düzeyi ile olumsuz olarak ilişkili olan psikolojik sağlık sorunlarının yüksek bir prevalansı olduğunu göstermiştir.

Liang vd., 2020 K-8, K-12 ve yükseköğretim düzeyindeki gençlerin (584 kişi), salgın sürecindeki ruh sağlığını değerlendiren çalışma sonuçları, genç grubun yaklaşık %40,4'ünün psikolojik sorun ve %14,4'ünün travma sonrası stres bozukluğu yaşama eğiliminde olduğunu göstermektedir. Bu durum, COVID-19 gibi bulaşıcı hastalıkların gençlerin ruh sağlığı üzerinde çok büyük bir etkisi olabileceğini göstermiştir. Salgın sürecinde, gençlerin %40'ının psikolojik problemlere yatkınlığı saptanmıştır. Çalışma, gençlerin ruh sağlığını etkileyen faktörler arasında: düşük eğitim düzeyi, bir işte çalışıyor olma, travma sonrası stres bozukluğu semptomu yaşama ve olumsuzluklarla başa çıkma tarzları olduğunu göstermiştir.

Campbell vd., 2021 Gürcistan'ın yarı kırsal bölgesindeki lise öğrencileri (761 kişi) arasında COVID-19 bilgi ve davranış değişikliğini görmek için yapılan çalışmada, öğrencilerin, COVID-19'a dair haberlerinin ortak kaynakları olarak akranlar (%80) ve sosyal medya (%58) olduğu görülmüştür. Az sayıda ergen (%3) ise COVID-19 nedeniyle ciddi hastalık riskinin daha yüksek olduğunu belirtmiş; ergenlerin çoğunluğu sosyal mesafe, el yıkama (%87) ve mümkün olduğunca evde kalma (%87) gibi önleyici davranışlara katılmış ve özellikle katılımcıların çoğu, ders dışında ekran başında geçirilen sürenin arttığını bildirmiştir (%82).

Lessard ve Puhl, 2021	Salgın sürecinde, lise ve ortaokul öğrencilerinin (452 kişi) akademik endişelerini ve öğretmen ve akran ilişkilerinde pandemi ile ilgili değişikliklere bakış açılarını yansıtmayı amaçlayan çalışma, akademik endişelerin en sık odaklanma ve okul ödevlerini tamamlama motivasyonu ile ilgili olduğunu göstermiştir. Lise öğrencileri ve kız öğrenciler, ortaokul öğrencileri ve erkek öğrencilere göre akademik kaygılarının daha çok arttığını bildirmiştir. Ergenlerin çoğunluğu -üçte ikisinden fazlası (%69)- öğretmenleri ile iletişiminin ve desteğinin azaldığını belirtirken; ergenlerin yaklaşık üçte biri, pandemi boyunca elektronik (siber) zorbalığın daha fazla sorun haline geldiğini ve sıklığının arttığını belirtmiştir. Ayrıca çalışma, COVID-19 pandemisinin ergenlerin orta öğretim deneyimleri üzerindeki psiko-sosyal etkilerini ve öğrencilerin akademik işleyişi üzerindeki kısa ve uzun vadeli etkisini en aza indirmek için sosyal kaynakları desteklemenin önemini vurgulamaktadır.
Zhang vd., 2020	COVID-19 pandemisinin, Çin'deki ortaokul (493 kişi) ve lise öğrencileri üzerindeki (532) kaygı, depresyon ve stres gibi psikolojik etkilerini daha iyi anlamak için yapılan araştırma sonuçlarına göre; salgın sırasında ortaokul ve lise öğrencilerinin beşte birinden fazlasının ruh sağlığı etkilenmiştir.
Yang vd., 2020	COVID-19 pandemisinin Wuhan'daki lise öğrencileri üzerindeki psikolojik etkilerini araştıran çalışmada, dayanıklılık ve pozitif duyguları düzenlemenin psikolojik travmanın ruh sağlığı üzerindeki doğrudan etkisinin olmadığı ve böylece COVID-19 salgını sırasında Wuhan'daki lise öğrencilerinin ruh sağlığını büyük ölçüde korunduğu sonucuna varılmıştır.
Hou vd., 2020	Salgın sırasında, kırsal Çin'deki lise öğrencileri (180 kişi) arasında ruh sağlığı sorunları ve intihar eğiliminin yaygınlığı ve bunlarla ilişkili faktörler incelendiğinde; öğrencilerin % 87.1'inin bir kardeşe sahip olduğu, % 54.9'unun düşük akademik notlara ve %67.4'ünün ise ödev-egzersiz yapmadığı görülmüştür. %71.5, %54.5 ve %85.5 oranları ise sırasıyla öğrencilerde depresyon, anksiyete ve travma sonrası stres bozukluğu oranları olarak ortaya çıkmıştır. İntihar düşüncesine sahip öğrenci oranı %31.3 iken, girişimde bulunanlar ise %7.7 olarak bulunmuştur.

Araştırmanın Önemi ve Amacı

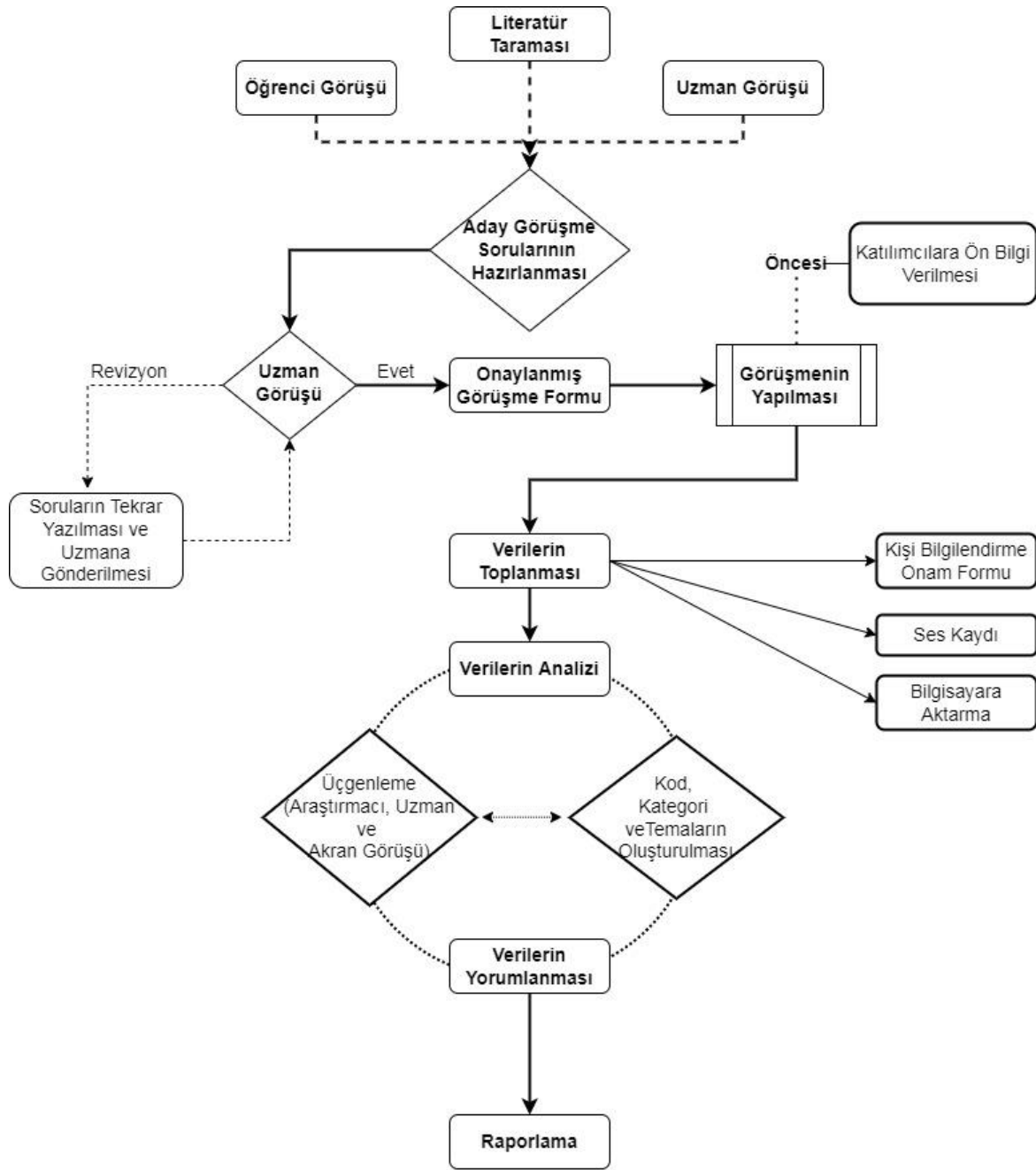
Covid-19 pandemisi boyunca, eğitim ve öğretim faaliyetleri genel olarak uzaktan eğitim yoluyla sürdürülmüştür. Bu süreçte, lise öğrencilerin deneyimlerinin ortaya konulması, mevcut süreçte eğitimde sürdürülebilirliğin devamı, öğrenme kayıplarının en aza indirilmesi ve gelecekteki muhtemel benzer kriz durumlarında ERT uygulamalarında ihtiyaç duyulan gerekli önlemlerin alınması önem kazanmıştır. Konuya dair çalışmalar incelendiğinde, lise öğrencilerinin yer aldığı bazı çalışmalara rastlansa da pandemi sürecinde ERT ile birlikte yürütülen işbirlikli grup çalışmalarına dair araştırmanın olmadığı görülmüştür. Bu bağlamda araştırma ile lise öğrencilerinin pandemi sürecinde uygulanan ERT ve işbirlikli uygulamalara dair görüş ve deneyimlerinin ortaya çıkarılarak, bu uygulamaların öğrenciler üzerindeki çeşitli boyutlardaki etkilerinin ortaya konulmasının, açık ve uzaktan öğrenme ortamlarının kalitesinin arttırılmasına katkı sunması amaçlanmıştır. Çalışma ile (i) Pandemi sürecinde, lise öğrencilerinin, ERT uygulamalarına; (ii) İşbirlikli yaşantılarına ve (iii) ERT ve işbirlikli yaşantılara dair sorunlar ve bu sorunlara dair çözüm önerileri hakkındaki görüş ve deneyimleri nelerdir? sorularına cevap aranmıştır.

2. YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Çalışmada nitel araştırma modeli benimsenmiş ve durum (vaka) çalışması deseni kullanılmıştır. Stake (2006)'e göre durum: "Bir isim, bir nesne, bir varlıktır; çok ender olarak bir fiil,

bir sıfat, bir işlev (s.1)” olarak tanımlanmıştır. Durum çalışması ise gerçek yaşamın, güncel bağlam ya da ortamın içindeki, belli bir konuyu, problemi veya meseleyi ve problemi en iyi şekilde anlamak için seçilmiş durum veya durumları anlaşılmasını gerektirmektedir (Creswell, 2013; Stake, 1995; Yin, 2009). Durum çalışması; araştırmacının sınırlı bir ya da birkaç sistem (vakalar) üzerine -çoklu bilgi kaynakları aracılığıyla- derinlemesine bilgi topladığı, bir durum betimlemesi yaptığı, durum temalarını keşfettiği ve vakayla ilgili temaları raporladığı nitel bir yaklaşımdır (Creswell, 2013; Creswell ve Poth, 2016).



Şekil 1. Araştırma Sürecinin Basamakları

Çalışma Grubu

Çalışma grubunun seçiminde, araştırılan duruma yönelik farklı durumların temsil edilmesini sağlamak ve çoklu bakış açısıyla durumların bütünüyle betimlenmesini gerçekleştirebilmek (Creswell, 2013) amacıyla, amaçlı örnekleme yöntemlerinden olan “Maksimum Çeşitlilik Örnekleme” kullanılmıştır. Bu bağlamda çalışma grubu, İstanbul’da aynı okulda öğrenim gören, yaklaşık bir eğitim-öğretim dönemi boyunca aynı ekibinin üyesi olan ve araştırmaya katılmaya gönüllü olan 12 öğrenciden oluşmaktadır.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın tüm adımlarında “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında belirlenen bilimsel etik, ilke ve kurallara bağlı kalınmış ve bu bağlamda Bahçeşehir Üniversitesi Etik Komisyonu’ndan Etik Kurul Onay Belgesi (EK-1), 20.10.2021 tarihinde alınmıştır. Araştırmaya dair veriler, “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” aracılığıyla katılımcılardan toplanmıştır. Aday görüşme soruları literatür taraması ve katılımcı olan-olmayan öğrenci görüşleri alınarak oluşturulmuştur. Aday sorular, uzman görüşü (Stavanger Üniv.-Prof. K.D.) alındıktan sonra, açık uçlu ve yönlendirici olmayacak bir şekilde revize edilerek *Görüşme Formuna* son şekli verilmiştir. Görüşme formu uygulanmadan önce, araştırmacı tarafından, katılımcı gruba görüşmenin içeriği ve çalışmanın amacı hakkında ön bilgi verilmiş ve “Kişi Bilgilendirme Onam Formu” ile onayları alınmıştır. Okul ortamında yüz yüze gerçekleştirilen görüşmeler, ses kaydı şeklinde toplanarak, veriler elektronik ortama aktarılmış ve katılımcıların tekrardan onayı alındıktan sonra, dijital ortamdaki veriler kodlanarak (Örneğin; “K1, K2, K3...”) transkripsiyon ile analiz sürecine geçilmiştir.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde, [Elo ve Kyngäs \(2008\)](#) tarafından kullanılan üç aşamalı “*Tümevarımsal İçerik Analizi*” uygulanmıştır. Hazırlık aşamasında kod, kategori ve temalar oluşturularak, Microsoft Word dosyasına aktarılan görüşme kayıtları iki kez okunmuş ve veriler üzerinde kodlama yapılmıştır. Verilere dair genel yapıyı görebilmek ve bütünsel bir bakış açısına ulaşabilmek amacıyla düzenleme aşamasına geçilmiştir. Bu aşamada, araştırmacı ile aynı üniversite ve departmandaki araştırmacılarla kodlar yeniden değerlendirilmiş ve kod, kategori ve temalar, tematik olarak tekrardan yapılandırmak amacıyla, araştırmacı-akran grubu ve uzman görüşü aracılığıyla daha net bir şekilde ortaya konulmuştur. Üçüncü aşama yani raporlama aşamasında ise bulgular çözümlenerek, açıklanmış ve yorumlanarak, yoğun betimlerle sunulmaya çalışılmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlilik

Literatürdeki pek çok araştırmacı, nitel araştırmaların geçerliğini, güvenilirliğini ve objektifliğini arttırıcı farklı stratejilerin uygulanabileceğinden bahsetmiştir ([Guba ve Lincoln, 1982](#); [LeCompte ve Goetz, 1982](#); [Miles ve Huberman, 1994](#); [Padgett, 1998](#); [Creswell ve Miller, 2000](#); [Merriam, 2013](#); [Creswell, 2013](#); [Merriam ve Tisdell, 2015](#)). Örneğin; [Guba ve Lincoln \(1982\)](#), nitel araştırmalarda geçerlilik ve güvenilirlikten ziyade inandırıcılığın olması gerektiğine dikkat çekerken; [LeCompte ve Goetz \(1982\)](#), deneysel tasarım çalışmaları etnografik çalışmalarla karşılaştırarak nitel karşılıklarını ortaya koymaya çalışmıştır. [Merriam \(2013\)](#) ve [Creswell \(2013\)](#) gibi pek çok araştırmacı da nitel araştırmaların geçerliğini, güvenilirliğini ve objektifliğini arttırıcı farklı stratejilere değinmiştir. Bu çalışmalar doğrultusunda, rasyonalist paradigmalarda nicel çalışmalar için kullanılan iç geçerlilik, dış geçerlilik, güvenilirlik ve nesnellik kavramları; natüralist paradigmanda inanılabilirlik, aktarılabilirlik, güvenilirlik ve doğrulanabilirlik kavramlarında karşılık bulmuştur. Tablo 2’de bazı araştırmacıların ([Guba ve Lincoln, 1982](#); [Padgett, 1998](#); [Creswell ve Miller, 2000](#); [Marriem, 2013](#); [Creswell, 2013](#); [Merriam ve Tisdell,](#)

2015), araştırmaların inanılrlık, aktarılabilirlik, güvenilirlik ve doğrulanabilirliğini arttırmaya yönelik gerçekleştirilmesine dair önerdikleri adım/stratejilere yer verilerek; bu çalışmada bu stratejilerden hangilerinin kullanıldığı gösterilmiştir.

Tablo 2. Araştırmanın İnanılrlık, Aktarılabilirlik, Güvenirlik ve Doğrulanabilirliğini Arttırmaya Yönelik Adım/Stratejiler

Natüralist Paradigmada Geçerlilik ve Güvenirlik		Var	Yok
İnanılrlık (Credibility)	Sahada uzun süreli etkileşim ve uygun-yeterli katılım	Prolonged at a site and adequate engagement in data collection	✓
	Kalıcı ısrarlı gözlem	Persistent observation	✓
	Katılımcı onayı	Member checking	✓
	Referans yeterlilik materyalleri	Referential adequacy materials	✓
	Üçgenleme	Triangulation	✓
	Uzman incelemesi	Multiple researchers	✓
	Akran incelemesi	Peer debriefing/review	✓
	Dıştan denetim	Audit trail	✓
	Yansıtıcı pratik yapabilme	Practicing reflexivity	✓
	Kendini konumlandırma	Positioning ourselves	✓
Aktarılabilirlik (Transferability)	Teori/Amaçlı örneklem	Theoretical/purposive sampling	✓
	Yoğun açıklama ve betimleme	Thick description	✓
	Örtüşen yöntemlerin kullanımı	Use of overlap methods	✓
Güvenilirlik (Dependability)	Adım adım tekrarlama	Stepwise replication	✓
	Yansıtıcı pratik yapabilme	Practicing reflexivity	✓
	Olumsuz durum analizi	Negative case analysis	✓
	Üçgenleme	Triangulation	✓
	Uzman incelemesi	Multiple researchers	✓
	Akran incelemesi	Peer debriefing/review	✓
	Dıştan denetim (Güvenilirlik denetimi)	The dependability audit/audit trail	✓
Doğrulanabilirlik (Confirmability)	Güvenirlik Formülü	Miles and Huberman formula	✓
	Doğrulanabilirlik Denetimi	The confirmability audit	✓
	Yansıtıcı pratik yapabilme	Practicing reflexivity	✓
	Üçgenleme	Triangulation	✓

Araştırmacı, olay veya olgu hakkında yeterli katılımcı ile verisel doyuma ulaşılması ve etkileşimde kalınması amacıyla sahada **uzun süreli etkileşim** (Guba ve Lincoln, 1982; Merriam ve Tisdell, 2015; Creswell ve Miller, 2000) sağlamıştır. Aynı zamanda katılımcıların öğretmeni ve danışmanı olan araştırmacı, çalışma grubu ile 4 ay boyunca çeşitli projelerde yer almıştır. A day soruların hazırlanması esnasında katılımcı görüşleri alınmış ve hem görüşme öncesinde hem de sonrasında “Kişi Bilgilendirme Onam Formu” ile çalışma grubundaki her öğrenciden **katılımcı onayı** alınmıştır. Araştırmacı tarafından, **referans yeterlilik materyalleri** olan işlenmemiş materyal ve verilerin (ses kayıtları, çeşitli fotoğraflar, kaydı tutulan belgeler vb.) arşivlenmesi sağlanmıştır. Katılımcıların öğretmeni ve danışmanı olan araştırmacı, bu durumun görüşme esnasında subjektif yorumlara yol açtığını fark ettiği için **kendisini konumlandırmıştır** (Örneğin; K8: “Bazı öğretmenler bir yayımevinin kitabını ekranda açarak ders işliyor... Bir tek siz video

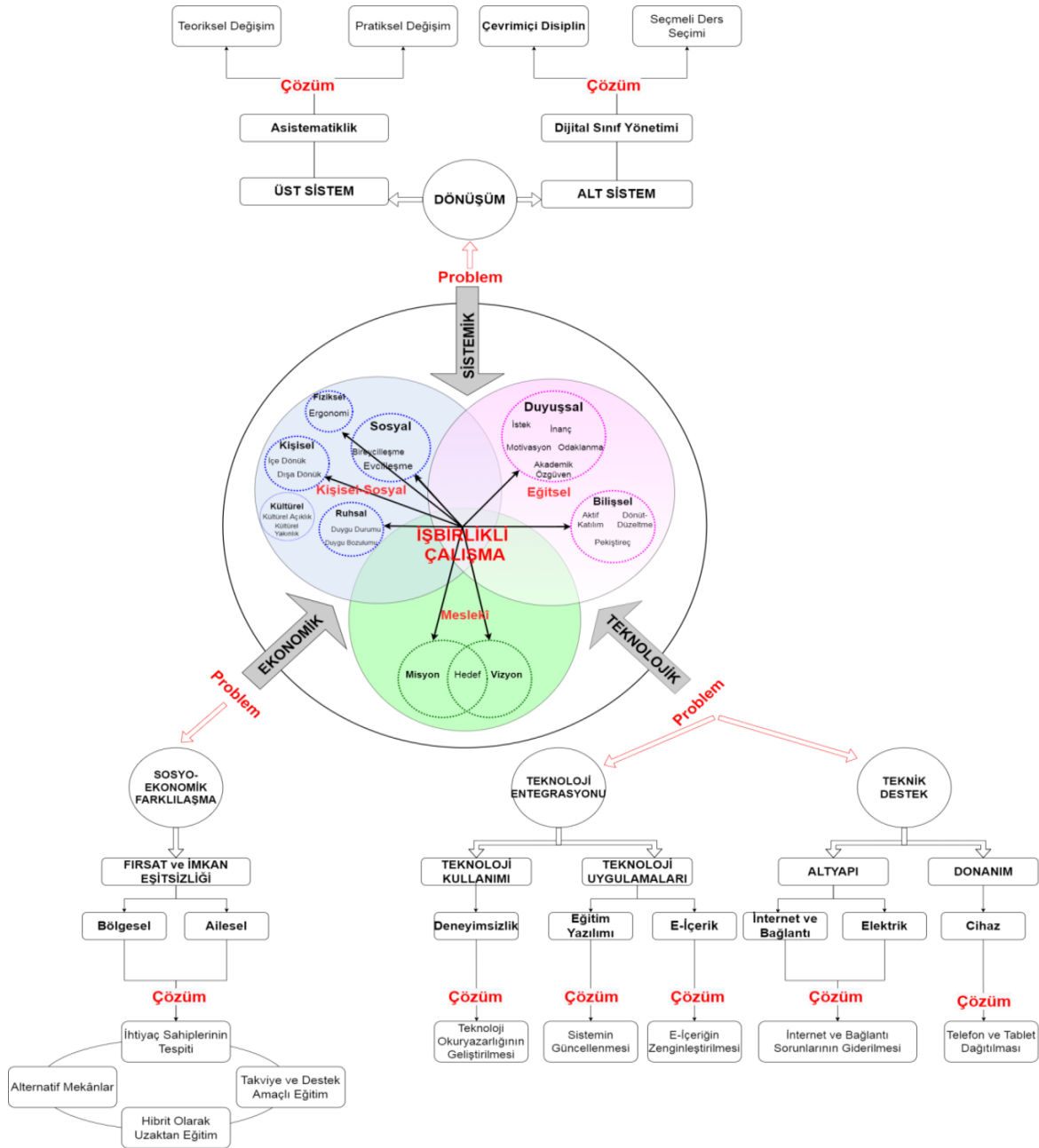
izletip Youtube’u, Khan Akademiyi veya Kahoot’u kullanıyorsunuz.”). **Üçgenleme** ile iki veya daha fazla kaynakla yapılabileceği gibi, farklı perspektiften, teoriden, yöntemden veya araştırmacıdan kaynaklanan çapraz analizlerle de gerçekleştirilebilir. Adeta çapraz bir sorguyu andıran bu teknik ile sadece nitel değil, nicel çalışmalarda bile güvenilirlik ve geçerlik artırılabilir. Örneğin; nicel veya karma bir çalışmada, iki veya daha fazla araştırmacının verileri analiz etmesi veya iki veya daha fazla veri toplama tekniği ile çalışmaların geçerlilik ve güvenilirliğinin artırılarak, güçlendirilmesi sağlanabilir. Bu çalışmada ise verilerin analizi için ikili ve üçlü çevrimiçi ve/veya yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilerek; farklı bakış açıları ile üçgenleme gerçekleştirmek amaçlanarak, uygulanmıştır (Uzman (Stavanger Üniv.-Prof. K.D), akran (Bahçeşehir Üniv. Eğitim Teknolojisi Bölümü-Doktorant/lar) ve dış denetçi görüşünden (Wisconsin Üniv.-Asist. Prof. S.T.). Aktarılabilirlik için örneklemin, toplanan verinin aralığını maksimize edecek şekilde seçilmesi ve teori oluşturmak için en bağlayıcı şartların sağlanması önemlidir (Guba ve Lincoln, 1982; Merriam ve Tisdell, 2015). Bu nedenle, amaçlı örnekleme yöntemlerinden olan “Maksimum Çeşitlilik Örnekleme” kullanılmış ve duruma dair daha derinlemesine bilgi edinebilmek amacıyla, araştırma maksimum düzeyde katılımcı ile gerçekleştirilmiştir. **Doğrulanabilirlik denetimi** ile şeffaf bir araştırma süreci yönetilmeye çalışılmıştır. Güvenilirlik için bağımsız bir denetçi/denetimci kullanılmıştır. Guba ve Lincoln (1982)’e göre çalışmadan bağımsız olan bir denetimci: “Her bulgunun geriye dönük bağlantılarını teyit etmek amacıyla, verilerin analizi, kümelenmesi ve yorumlanmasında çeşitli adımları takip eder. Süreç ve kanıtlar mümkün olduğu kadar ortaya konmaya çalışılır (s.379)”. Bu doğrultuda Öğretmen E.G.’den, -özellikle; tema-alt tema-kategorilerin oluşturulması, bağlamsal açıdan kavram ve temaların doğru konumlandırılması- çalışmanın süreçsel olarak diyagram ile gösterilmesi ve görünüş geçerliliği (dizayn, tablo, şekil gibi) konularında görüş alınmıştır.

3. BULGULAR

Bu bölümde, COVID-19 pandemisinde lise öğrencilerinin görüşlerine dayanılarak, ERT ve işbirlikli çalışmalara ait, çeşitli yapı ve kavramlar aracılığıyla bazı temalar ortaya konulmuştur. Gelişimsel açıdan ortaya çıkan temalar: “Kişisel-Sosyal”, “Eğitsel”, “Meslekî Gelişim” ve bu temalar ile “İşbirlikli Çalışmaların Etkisi” olurken; sorun ve çözümlere dair ortaya çıkan temalar ise: “Sistemik”, “Ekonomik” ve “Teknolojik Alan” olmuştur.

Şekil 2’de pandemide uygulanan ERT ve işbirlikli çalışmalardaki temalara dair kavramsal yapı görülmektedir. Kişisel-sosyal, eğitsel ve meslekî alanlara ait temalar, bir taraftan aralarındaki holistik ve etkileşimli yapıyı gösterirken, diğer taraftan da birbirinden bağımsız ve hiyerarşik bir yapıda olmadıklarının bir göstergesi olarak, dairesel üçlü diyagram ile temsil edilmiştir. Öğrenciyi doğrudan etkileyen bu üç gelişim alanı (Kişisel-sosyal, Eğitsel ve Meslekî), keskin çizgilerle ayrılamadığı için daireler üst üste binerek kesişmiştir. Pandemi sürecinde, bu üç alandan etkilenen öğrencilerin gerçekleştirdiği işbirlikli çalışmalar ise üçlü diyagramın merkezinde yer almıştır. Diyagramda, öğrencilerin farklı gelişim yönlerine dair temaları gösteren büyük-renkli dairelerin içerisinde ise ilgili temalara ait kategoriler ve kodlar yer almaktadır (Örneğin; Kişisel-sosyal gelişim teması → Kültürel kategorisi → kültürel açık kodu

gibi). Öğrencilerin pandeminin yaklaşık birinci yılında başladıkları ve bir dönem boyunca devam eden işbirlikli çalışmaların ilgili kategorilere olan etkisi ise kesikli çizgiler ile gösterilmiştir. Bu durumda işbirlikli çalışmalar sadece kişisel-sosyal gelişim açısından kültürel olarak doğrudan bir etkiye yol açmamıştır. Çemberin dışındaki bağlamsal zemine ise öğrencilerin gelişim alanlarına dışarıdan etki eden, sistematik, ekonomik ve teknolojik temalara dair sorunlar ve bu sorunlara dair çözüm önerilerine yer verilerek, ilgili ana-alt temalar, kategoriler ve kodlar konumlandırılmıştır.



Şekil 2. Pandemi Sürecinde ERT ve İşbirlikli Çalışmalara Dair Lise Öğrencilerinin Deneyimlerinin Kavramsal Yapısı

A. Gelişimsel Açından Ortaya Çıkan Temalar ve İşbirlikli Çalışmaların Etkisi

Tablo 3'de Covid-19 ortamında uygulanan ERT ve işbirlikli çalışmalara dair öğrenci görüşlerine bağlı ortaya çıkan temalar görülmektedir.

Tablo 3. Gelişimsel Açından Ortaya Çıkan Temalar ve İşbirlikli Çalışmaların Bu temalara Etkisi

ERT'ye Dair Öğrenci Görüşleri	İşbirlikli Çalışmaların Öğrenci Üzerindeki Etkisi
Kişisel- Sosyal Gelişim	
Kişisel: Öğrenciler zoraki sosyal izolasyon sürecinde, yöneysel açıdan içe dönük ve dışa dönük olumlu benlik algısı geliştirmiştir. Aynı süreçte, kendisine vakit bir kişilik oluşturma ve sorumluluk	Öğrencilerin katıldığı çalışmaların özellikle; olgunlaşma, daha dışa dönük özelliklerle; sorumluluk

ayırabilen öğrenciler, öz-farkındalık kazanma, öz-yönetim düzeyini artırma, başkalarının düşüncelerine saygılı olma ve daha paylaşımcı olma gibi olumlu değişimler yaşamıştır.

Sosyal: Öğrenciler, sosyalleşememenin ve kısıtlanmışlığın etkisiyle; *bireycilleşme* ve/veya *evcilleşme* eğilimleri göstermiştir. Bazı öğrenciler, bilgisayar oyunlarına daha fazla zaman ayırma, asosyalleşme ile bireycilleşme eğilimi gösterirken; bazılarında ise aile ortamında daha fazla zaman geçirerek evcilleşme eğilimi görülmüştür. Aileleriyle zaman geçiren öğrenciler, bu durumun aile içi ilişkilerde, iletişim ve etkileşimin kalitesinin olumlu yönde etkilendiğini ifade etmiştir.

Ruhsal: Pandemi süreci öğrencilerin duyu durumlarında değişikliğe yol açmıştır. Öğrencilerin duyu durumları; tekil, ikircikli ve yakın duygular şeklinde olmuştur. Bazı öğrenciler korku, derin korku, umursamazlık ve şaşkınlık gibi tekil duygular yaşarken; bazıları ilk vakaların duyulmasıyla ve okulların uzaktan eğitim ortamına geçişiyle birlikte sevinç-üzüntü, duygusuzluk-eğlenceli, huzursuzluk-sevinç, umursamazlık-huzursuzluk ve eğlenceli-farklı gibi ikircikli duygular ve bazıları ise yakın duygular yaşamaya başlamışlardır. Sosyal izolasyon ve kısıtlamalarında etkisiyle, duyu bozulumu yaşayan bazı öğrencilerde, uykusuzluk ve obsesif kompulsif bazı davranışlar görülmüştür.

Fiziksel: ERT ile dijital ortama doğru bir geçiş yaşayan öğrenciler, sınıf dışı ortamlarda öğrenme deneyimi yaşamaya başlamıştır. ERT'nin kendilerine fiziksel açıdan konforlu ve üretken çalışma alanı sunmasına dair olumlu öğrenci görüşler olmasına rağmen; aynı öğrenciler uzaktan eğitimin yüz yüze eğitimin yerini tutmadığını dair görüş bildirmiştir. ERT'nin bu tür avantajlarına rağmen, sosyal kısıtlamalarla ev ortamlarındaki hareket kapasitelerinin bazal seviyeye düşmesiyle birlikte bazı öğrenciler, uzun süreli dijital ekran kullanımına bağlı olarak ortaya çıkan fiziksel ve dijital göz yorgunluğu şeklinde çeşitli olumsuzluklar yaşamıştır.

Kültürel: Eğitim kasıtlı kültürlenme süreci olmasına rağmen, öğrenciler sadece eğitim ortamlarında değil, sosyal yaşantılarında da kültürlenme yaşarlar. Kapanma ile birlikte öğrenciler yalnızca kendi kültürlerine karşı kültürlenmekle kalmamış başka kültürlerle karşı da açık bir tutum sergileyerek kültürel açıklık geliştirmeye başlamıştır.

Eğitsel Gelişim

Bilişsel: Öğrencilerin öğrenme yaşantıları ile deneyim kazanması ve zihinsel öğrenmelerinin desteklenmesi, öğretim hizmetlerinin niteliği ile yakından ilişkilidir. Öğrencilerin öğrenme ortamlarında derse aktif katılımı, ders esnasında çeşitli ipucu ve pekiştireçlerin kullanılarak, dönüt ve düzeltmelerin işe koşulması öğretim hizmetlerinin niteliğini arttıran ve öğrenmeyi kolaylaştıran faktörler arasındadır. ERT sürecinde derse aktif katılımın yetersiz olduğu ve derslerin verimsiz geçtiğini düşünen öğrenciler olmuştur. Bu durumun nedenleri; derse devam etmeyen veya ara sıra katılan öğrencilerden dolayı konuların tekrar edilmesi ve derslerin ilerlememesi, bazı öğrencilerin online olmasına

alma bağlamında olumlu etkileri olmuştur.

İşbirlikli çalışmalar ile sosyalleşme, yeni arkadaşlar edinme, takım çalışmalarına ayak uydurma ve takım ruhu kazanma, proaktif iletişim gelişimi, eleştirel düşünce gelişimi, yeteneklerine uygun görev paylaşımı, zaman yönetimi konularında olumlu değişimler görülmüştür. Bazı öğrenciler ise takım çalışmalarına dair koordinasyon ve planlama eksikliği, ekip içi iş bölümünde dengesizlik gibi birtakım olumsuzluklar yaşamıştır.

Pandemiden yaklaşık bir yıl sonra, bir ekip projesine dahil olan ve kısıtlıda olsa okul ortamında zaman geçirmeye başlayan katılımcılar, zamanla olumlu duyu değişimleri yaşanmaya başlamışlardır (Şekil 3). Bütün katılımcılar işbirlikli proje çalışmalarında; güvenli, mutlu, çok mutlu, heyecanlı, eğlenceli ve keyifli gibi benzer yönde olumlu duyu varyasyonları yaşamıştır. Pandeminin ilk yılında korku, derin korku, umursamazlık gibi tekil duygular yaşayan öğrenciler, mutlu olduklarını ifade ederken; huzursuzluk-sevinç gibi ikircikli duygular yaşayan öğrenci ise çok mutlu olduğunu ifade etmiştir.

Pandemi ile birlikte yürütülen işbirlikli çalışmalar esnasında öğrencileri, fiziksel açıdan etkileyen durumlar: maske kullanımı, yüz yüze ekip çalışmaları için kısıtlı saatlerde okula gelme ve ulaşım araçlarını kullanma ve/veya ulaşım araçlarına alınmadıkları zamanlarda yürümek zorunda kalınması olmuştur.

Kültürel açıdan etkisi görülmemiştir.

İşbirlikli çalışmalara katılan öğrenciler, akran öğrenimi, grup içi dinamiklerin motivasyonu artırması ile kendi akranlarından yeni şeyler öğrenme noktasında olumlu etkilenmiştir.

rağmen derste olmaması, derse hiç katılmama veya dersleri anlama güçlüğü gibi nedenler gelmektedir. Bazı öğrencilerin, uzaktan eğitimde derse katılmalarına rağmen, iletişime girememe, yetersiz-dengesiz iletişim ve alışılmıştan dışında bir sınıf ortamının varlığı gibi derslerde yeterli verim alınamamıştır. Öğrenci görüşlerine göre derse katılımı etkileyen faktörler ise öğretmen-öğrenci iletişimini güçlendirme, kalabalık olmayan sınıfların öğrenmeye olumlu katkısı, dönüt-düzeltilme imkânı, öğrenilenlerin pekiştirilmesi, öğrenme kolaylığı ve zaman yönetimi olarak ifade edilmiştir. Öğrenci başarısını arttıran faktörlerden biriside pekiştiricilerdir. Öğretmenin kullanılan yöntem ve tekniklerle içeriği başarılı bir şekilde sunması, öğrenilenlerin pekiştirmesine yardımcı olmaktadır. Öğrenciler, ERT ortamındaki öğretmenleri, ders anlatma konusunda başarılı görmüşlerdir. Öğretmenler ders esnasında öğretimin niteliğini arttırmak ve öğrenilenleri pekiştirmek için bazı uygulamalar kullanmıştır. Örneğin; beyaz tahta ve dijital tahta üzerinde anlatım ve soru çözümü, dijital defter, e-kitap, Youtube, Kahoot, Khan Akademi, ve EBA gibi platformlar üzerinden Web 2.0 araçlarının kullanılması gibi.

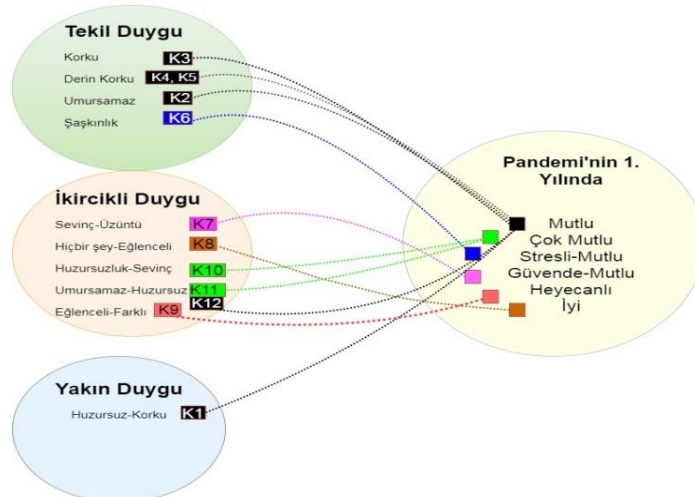
Duyuşsal: Uzaktan eğitim sürecinden öğrenciler, duyuşsal olarak: istek, motivasyon ve odaklanma bağlamında etkilenmiştir. Genel olarak öğrencilerin büyük bir çoğunluğu, uzaktan eğitimi sıkıcı, zaman kaybı ve yararsız olarak görürken; derse karşı isteksizlik, motivasyon düşüklüğü ve odaklanmama ise öğrencilerde en sık görülen duyuşsal davranışlar olmuştur. ERT ile birlikte uzaktan eğitim ve ev ortamının, mekânsal açıdan ayrıştırılmasının güçlüğü ile bazı öğrenciler odaklanma sorunu yaşamış ve bu durum derslerin anlaşılmasında negatif bir etkiye yol açmıştır.

Öğrencilerin, işbirlikli çalışma ortamlarında duyuşsal açıdan istekli ve ilgili, öz yeterlilik inançları yüksek ve daha özgüvenli olabildikleri görülmüştür.

Meslekî Gelişim

Misyon ve Vizyon: Pandemi sürecinde, ERT ve işbirlikli çalışmalar ile öğrenciler, kişisel misyon ve vizyonlarını sorgulamaya başlayarak, yeni hedefler oluşturarak, pandemi sürecinde uygulamalı olan meslekî derslerin, uygulanamamasını eleştirmiştir.

İşbirlikli çalışmaları ile meslekî açıdan kendilerini geliştirme fırsatı yakalayan öğrenciler, kişisel misyonlarını meslekî olarak sorgulamış ve bu ise vizyonel bir çerçeve oluşturma ihtiyacını ortaya çıkarmıştır. Öğrencilerde kişisel vizyon ve misyonlarını geliştirme noktasında geleceğe dair yeni hedefler oluşturma, kariyer planlaması, öz-değerlendirme, girişimcilik ve üretken olma gibi konularda farkındalıkları ortaya çıkmıştır.



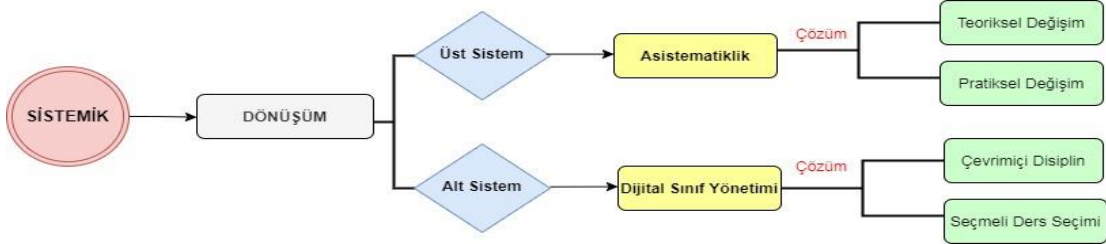
Şekil 3. Pandemi Sürecinde Öğrencilerin Katıldığı İşbirlikli Çalışmaların Duygu Durum Değişimlerine Etkisi

B. Sorunlar ve Çözümlere Dair Ortaya Çıkan Temalar

Pandemi ile uygulanmaya başlayan ERT ve işbirlikli çalışmalar sürecinde öğrencilerin yaşadıkları sorunlar ve bunlara dair çözüm önerileri sistemik, ekonomik ve teknolojik olmak üzere 3 ana temada toplanmıştır.

Tema 1: Sistemik Sorunlar ve Çözüm Önerileri

Sisteme ait yapıları oluşturacak her bir farklı parça, kendi içerisinde kompleks ve farklı özellikleri olan alt sistemlere sahiptir. Her sisteminin alt ve üst sistemleri olduğu gibi eğitim sisteminin alt ve üst sistemleri vardır. Üst sistemler: Milli Eğitim Bakanlığı, Yüksek Öğretim Kurulu, Üniversitelerarası Kurul, Talim ve Terbiye Kurulu, İl ve İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri iken, alt sistemler ise; Temel Okul Sistemleri olan Okul Öncesi Eğitim, İlköğretim, Ortaöğretim ve Yükseköğretim kurumlarıdır. Sistemik açıdan ortaya çıkan sorunlar ve çözümler, dönüşüm alt temasında birleşmiştir. Şekil 5'te, bu alt temaya bağlı kategoriler (üst ve alt sistem), alt kategoriler (asistematiklik ve dijital sınıf yönetimi) ve bunlara dair çeşitli çözüm önerilerine (teoriksel ve pratiksel değişim, çevrimiçi disiplin ve seçmeli ders seçimi) yer verilmiştir.



Şekil 1. Sistemik Sorunlar ve Çözüm Önerileri

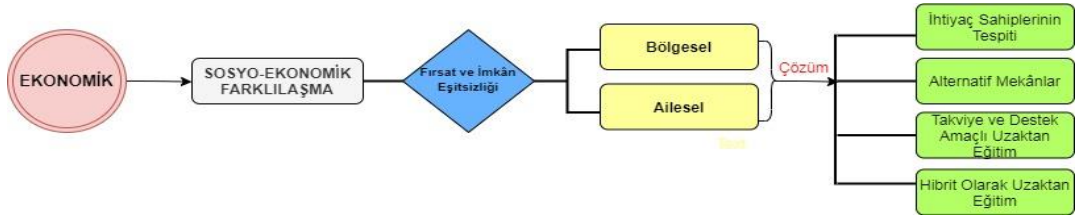
Öğrencilerinin üst sisteme dair yaşadıkları asistematik sorunlar arasında: eğitim sisteminin yetersizliği, sürece dahil edilmemek, okula karşı aidiyetsizlik, hızlı ve hazırlıksız alınan kararlar ve ölçme-değerlendirme konuları gelmektedir. Uzaktan eğitimde ölçme-değerlendirme konusunda yaşanan sorunlar ise; kopya, merkezî sınavlar, okul sınavları gibi konularda yoğunlaşmıştır. Öğrenciler okul sınavlarının yüz yüze olmasını istemezken, uzaktan eğitim ortamında kopya çekmenin de bir sorun olduğuna dair görüş bildirmişlerdir. Eğitim sistemin amaçlarına ulaşmasına yardımcı olan alt sistemler, üst sistemler tarafından alınan kararların vücut bulduğu yerler olan okullardır. Öğrencilerinin okul düzeyinde yaşadığı sorunlar arasında: dijital sınıf yönetimine bağlı olarak hayalet öğrenciler, derste eşzamanlı konuşma, derse giriş zamanlarına uyulmaması, derse devam etmeme, yetersiz disiplin, seçmeli derslerin seçilememesi ve zoombombing yani "zoom baskını" olarak da bilinen yabancı bir kişi tarafından dijital ortamdaki dersin sabote edilmesi gibi sorunlar gelmektedir.

Üst sisteme dair çözüm önerileri, teoriksel ve pratiksel değişime odaklanmıştır. Teoriksel değişim açısından, sorunlara köklü ve kalıcı çözümlerin üretilmesi, empatik ve çözüm odaklı düşünce konularına yoğunlaşırken; pratiksel değişim isteyen öğrenciler ise yeni program, ölçme-değerlendirme sisteminin değişmesi gibi önerilere odaklanmıştır. Alt sisteme dair

yaşanılan sorunları aşmak amacıyla öğrenciler, dijital sınıf yönetimi boyutunda daha disiplinize edilmiş bir eğitim ortamı ve seçmeli derslerin seçimine dair daha pragmatist bir yaklaşım önermiştir. Öğrenciler ayrıca, derslerin yaşama dönük ve hayata hazırlayacağını göz ardı edilmemesini vurgulamıştır.

Tema 2: Ekonomik Sorunlar ve Çözüm Önerileri

Ekonomik sorun ve çözümler, sosyo-ekonomik farklılaşma alt temasında birleşmiştir. Şekil 6'da bu alt temaya bağlı kategori (fırsat ve imkân eşitsizliği), alt kategori (bölgesel ve ailesel) ve bunlara dair çeşitli çözüm önerilerine (ihtiyaç sahiplerinin tespiti, alternatif mekânlar, takviye, destek amaçlı ve hibrit olarak uzaktan eğitim) yer verilmiştir.



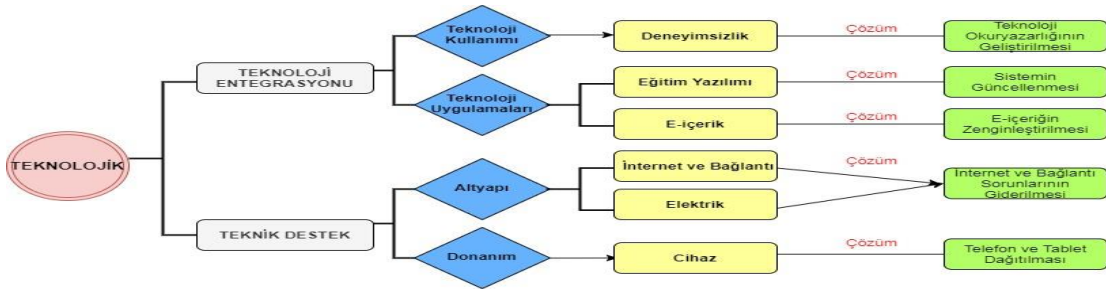
Şekil 2. Ekonomik Sorunlar ve Çözüm Önerileri

Lise öğrencilerinin, sosyo-ekonomik açıdan fırsat ve imkân eşitsizliğine bağlı yaşadığı sorunlar, bölgesel ve ailesel farklar üzerinde yoğunlaşmıştır. Uzaktan eğitim sürecine katılımda, sosyo-ekonomik koşullara bağlı olarak değişen bölgesel ve ailesel şartlar oldukça belirleyici gözükmektedir. Öğrenciler ERT sürecinde, teknolojik cihazlara sahip olmanın, ekonomik imkânlarla paralel gösterdiğini belirtmişler ve çalışma ortamlarının uygun olmaması, kalabalık aile, iş yaşamına katılma/çalışma zorunluluğu, bölgesel alt yapı gibi farklılıklara dair olumsuzluklardan bahsetmişlerdir.

Öğrenciler çözüm önerileri olarak ihtiyacı olan öğrencilerin sınıf öğretmenleri tarafından tespit edilmesi, internet kafe ve okulların bilgisayar laboratuvarlarının öğrencilerin kullanımına açılması, uzaktan eğitimin takviye amacıyla ve tercihe bağlı yapılması, hibrit eğitimin uygulanması, ERT'nin isteğe ve şartlara bağlı olarak uygulama sahasının değişebileceğinden ve özellikle özel eğitime ihtiyaç duyan öğrenciler için pozitif ayrımcılık yapılması gibi önerilere yoğunlaşmıştır.

Tema 3: Teknolojik Sorunlar ve Çözüm Önerileri

Teknolojik sorunlar ve çözümler, teknoloji entegrasyonu ve teknik destek alt temalarında birleşmiştir. Şekil 7'de, bu alt temalara ait kategoriler (teknoloji kullanımı ve uygulamaları, altyapı ve donanım), alt kategoriler (deneyimsizlik, eğitim yazılımı, e-içerik, internet ve bağlantı, elektrik, cihaz) ve çeşitli çözüm önerilerine (teknoloji okuryazarlığının geliştirilmesi, sistemin güncellenmesi, e-içeriğin zenginleştirilmesi, internet ve bağlantı sorunlarının giderilmesi, telefon ve tablet dağıtılması) yer verilmiştir.



Şekil 3. Teknolojik Sorunlar ve Çözüm Önerileri

Teknoloji entegrasyonu konusunda, teknoloji kullanımına dair deneyimsizliğe ve teknoloji uygulamalarına dair eğitim yazılımı ve içeriği problemlerine odaklanılmıştır. ERT sürecinin ilk zamanlarında deneyimsizlik yaşayan öğrenciler, öğretmenlerinde benzer şekilde bazı sorunlar yaşadığını belirtmişler ve EBA’da kullanılan ara yüz, e-çerik kullanımının yetersizliğine bağlı olarak uzaktan eğitimin sıkıcı bulunduğunu ifade etmiştir. Teknik destek açısından sorunlar, altyapı ve donanım üzerinde yoğunlaşmıştır. Öğrencilerin yaşadığı altyapısal sorunlar arasında internet ve bağlantı sorunları ile elektrik kesintisi; donanımsal açıdan ise bilgisayar ve kameraya sahip olmamak gelmiştir. Öğrenciler, EBA ve ZOOM gibi platformlarda bağlantı ve yoğunluktan kaynaklanan giriş sorunları yaşarken, bazı öğrenciler ise bu süreçte donanımsal sorunlar yaşamışlar ve bu sorunların hem ekonomik hem de ailesel/bölgesel farklılıklardan kaynaklı olabileceği şeklinde görüş bildirmiştir.

Öğrenciler, ERT’de teknoloji kullanımına dair yetersizlik ve deneyimsizlikleri aşmak amacıyla araştırma yapılabileceğini belirtmiştir. Teknolojik dijitalizasyonun gerçekleştirilmesi amacıyla teknoloji okuryazarlığının önemi, uzaktan eğitim ortamlarının e-çerik açısından zenginleştirilerek, öğrencilerin dikkatinin çekilebileceği, teknik destek açısından ise altyapıya dair bağlantı ve yetersizliklerinin giderilerek, EBA’ya dair sistemsel güncellemelerin yapılması, donanımsal açıdan ise devlet destekli tablet ve telefon dağıtımını önerilmiştir.

4. ÇIKARIMLAR

Pandemi sürecinde lise öğrencilerinin ERT ve işbirlikli çalışmalara dair deneyim ve görüşlerini ortaya çıkarmayı amaçlayan bu çalışma, öncelikle doğrudan öğrenci gelişimi üzerinde etkili olan temaları (kişisel-sosyal, eğitsel ve mesleki) ve işbirlikli çalışmaların bu temalara etkisini ortaya koymaya çalışmıştır. Sonrasında ise bu temalara dolaylı olarak etkide bulunan, sorun ve çözümlere dönük olan temalar (sistemik, ekonomik ve teknolojik) ortaya çıkmıştır. Böylece, pandemide uygulanan ERT ve uygulanan işbirlikli faaliyetlerin öğrenci gelişimi üzerine olumlu ve olumsuz yöneysel etkileri tartışılarak, öğrenci beklentilerinin resmedilmesine gayret edilmiştir.

ERT Dair Çıkarımlar:

- Kişisel-Sosyal olarak, ERT süreci öğrencilerde kişisel gelişim açısından içe ve dışa dönük bir yapı gelişimine yol açmıştır. Öğrenciler, sosyal açıdan, zoraki izolasyon ve kısıtlamalar ile bireycilleşme ve evcilleşme eğilimleri gösterirken; bu durum aile ile kaliteli zaman geçirme, aile içi iletişimi kuvvetlendirme gibi fırsatları beraberinde getirirse de, asosyallik, arkadaş edinememe ve dijital oyun bağımlılığı gibi olumsuz durumlar

oluşmuştur. Psikolojik açıdan, farklı duygu durumları yaşayan bazı öğrenciler, duygu durum ve bozulmaları yaşayarak pesimist ve kaotik bir ruh hali ile durumdan negatif etkilenmiştir. Fiziksel açıdan ise ERT'nin konforlu ve üretken çalışma alanı sunmasına rağmen, öğrenciler uzaktan eğitim ortamlarına bağlı olarak fiziksel ve dijital göz yorgunluğu yaşamıştır. Kültürel açıdan, bazı öğrenciler sadece kültürlenme yaşarken bazıları ise kültürlenme ile birlikte başka kültürlerle karşı daha açık bir tutum sergileyerek kültürel açıklık geliştirmeye başlamıştır.

- Eğitsel olarak, öğrencilerde bilişsel açıdan ERT öğretim hizmetlerinin niteliğini arttırmada pekiştirme, aktif katılım ve dönüt-düzeltilme öğeleri açısından, bireysel farklılıklara bağlı olarak olumlu ve olumsuz etkilere yol açmıştır. Derslerde devamsızlık, derslerin ilerlememesi, hayalet öğrenciler, derslerde verimsizlik, dersleri anlayamama, yetersiz iletişim-etkileşim sorunları ortaya çıkmıştır. Kalabalık olmayan sınıfların olumlu etkileri ise dönüt-düzeltilme imkânı, öğrenilenlerin pekiştirilmesi, öğrenme kolaylığı ve zaman yönetimi üzerine olmuştur. Duyuşsal açıdan ise ERT öğrencilerin istek, motivasyon ve odaklanmalarını etkilemiştir. Bazı öğrencilerin uzaktan eğitimi sıkıcı, zaman kaybı ve gereksiz görmeleri, derse karşı isteksizlik, motivasyon düşüklüğü ve odaklanamama yaşanmasına ve bu durum ise derslere karşı negatif bir etkiye neden olmuştur.
- Meslekî olarak, öğrenciler, süreç ilerledikçe kişisel misyon ve vizyonlarını sorgulamaya başlamıştır. ERT'nin teori temelli içerikler ve/veya kültür derslerine dair öğrenmeleri kolaylaştırıcı etkisini yadsımazken, meslekî ve kinestetik öğrenmelerde yetersiz olduğunu belirtmiştir.

İşbirlikli Çalışmalara Dair Çıkarımlar:

- Kişisel gelişim açısından, öğrenciler işbirlikli çalışmalar aracılığıyla kişisel gelişimlerinde olgunlaşma yaşamışlardır. İşbirlikli çalışmalar, özellikle içe kapanık ve çekingen bireyler için dışa dönük kişilik gelişimi açısından olumlu bir katkı sunmuştur. Sosyal açıdan, sosyalleşme, arkadaş edinme, proaktif iletişim ve etkileşim gelişimi, eleştirel düşünce kazanımı, bireysel farklara saygı duyma, takım olarak hareket etme, sorumluluk alma, beyin fırtınası yapma, yeteneklerine uygun görev paylaşımı, zaman yönetimi gibi konularda olumlu etkilere yol açmıştır. Psikolojik açıdan negatif etkilenen öğrenciler, işbirlikli çalışmalar ile zamanla olumlu duygu değişimleri yaşamıştır. Yapılan işbirlikli çalışmalar sonrasında tekil, ikircikli ve yakın duygular yerini, yapılan işbirlikli çalışmalar sonrasında yerini güvenli, mutlu, çok mutlu, heyecanlı, eğlenceli ve keyifli gibi olumlu duygu varyasyonlarına bırakmıştır. Pandemi sürecinde öğrencilerin uymak zorunda olduğu yasaklar (örneğin; kapalı mekanlarda maske takma zorunluluğu, belirlenen saatlerde sokağa çıkamamak, toplu taşıma araçlarını kullanamamak gibi) nedeniyle, yüz yüze yapılan ekip çalışmaları için kısıtlı saatlerde okula gelmeleri ve çoğunlukla yürümek zorunda kalmaları gibi zorluklar nedeniyle, öğrencilerin zor durumlarla baş edebilme yetileri gelişmiştir. Kültürel açıdan ise ERT'de başka kültürlerle karşı daha açık

bir tutum sergileyen öğrenciler, işbirlikli çalışmalarının bu durum üzerine herhangi bir katkısının olduğundan bahsetmemişlerdir.

- Eğitsel açıdan, bilişsel ve duyuşsal gelişime bağlı olarak öğrenciler, kendi akranlarından yeni öğrenmelere açık bir tutum geliştirirken, artan motivasyonları ile birlikte çalışmalarda daha istekli, ilgili, öz yeterlilik inançları yüksek ve özgüvenli davranışlar sergilemişlerdir.
- Meslekî açıdan, işbirlikli çalışmalar yapan öğrenciler kendilerini geliştirme fırsatı yakalamıştır. Öğrenciler, kişisel vizyon ve misyonlarını geliştirmek amacıyla geleceğe dair yeni hedefler oluşturma, kariyer planlaması, öz-değerlendirme, girişimcilik ve üretken olma noktalarında farkındalık kazanmıştır.

Sorunlar ve Çözüm Önerilerine Dair Çıkarımlar:

- Sistemik açıdan, alt ve üst sisteme dair asistemik sorunlar görülmüştür. Bunlar arasında, eğitim sisteminin yetersizliği, öğrencilerin sürece dahil edilmemesi, aidiyetsizlik hissi, hızlı ve hazırlıksız alınan kararlar ve ölçme-değerlendirme, dijital sınıf yönetimine dair seçmeli derslerin seçilememesi, hayalet öğrenciler, devamsızlık, zoombombing ve yetersiz disiplin gelmektedir. Sistemik sorunların aşılmasında; planlı, vizyonel ve dönüşümsel ihtiyaçları karşılayan modern bir eğitim sistemi hayali, çevrimiçi sınıf yönetiminin güçlendirilmesi beklentisi, çözüm odaklı düşünme ve katılımcı bir yönetsel anlayış beklentisinin varlığı önerilmiştir.
- Ekonomik açıdan, sosyo-ekonomik farklılaşmaya bağlı, fırsat ve imkan eşitsizlikleri, bölgesel ve ailesel farklar dair sorunlar görülmüştür. Bunlar arasında, öğrencilerin teknolojik cihazlara sahip olmaması, kalabalık aileler, iş yaşamına katılma zorunluluğu ve bölgesel alt yapı sorunları gelmektedir. Ekonomik sorunların aşılmasında ihtiyaç sahibi öğrencilerin öğretmenlerce tespiti, alternatif mekânların öğrenci kullanımına açılması (internet kafe ve okul laboratuvarları), uzaktan eğitimin takviye ve destek amaçlı kullanımının tercihe bağlı uygulanması ve özellikle özel eğitime ve özel durumlara sahip öğrenciler için hibrit veya uzaktan eğitimin uygulanmasına dair pozitif ayrımcılık yapılması önerilmiştir.
- Teknolojik açıdan, teknoloji entegrasyonu ve teknik destek bağlamında sorunlar görülmüştür. Entegrasyon açısından, teknoloji kullanımında deneyimsizlik ve teknoloji uygulamalarına dair ise eğitim yazılımı ve içerik sorunları; teknoloji uygulamalarında ise eğitim yazılımı ve e-içerik yetersizliğine bağlı olarak, EBA'daki ara yüz problemleri ortaya konulmuştur. Teknik destek açısından internet ve bağlantı sorunları ile elektrik kesintisi gibi altyapısal ve bilgisayar ve kameraya sahip olmamak gibi donanımsal sorunlar görülmüştür. Teknolojik sorunların aşılmasında, teknoloji entegrasyonuna dair eksikliklerin ve teknik sorunların (e-içerik, alt yapı, teknik destek, donanım gibi) giderilmesi, teknoloji kullanımına dair yetersizlik ve deneyimsizlikleri aşmak amacıyla araştırma yapılması, teknoloji okuryazarlığının önem verilmesi, e-içeriklerin zenginleştirilmesi, dikkat çekici dijital öğrenme ortamlarının sunulması, EBA'nın

sistemsel olarak güçlendirilmesi, devlet desteğiyle tablet ve telefon dağıtılması önerilmiştir.

5. SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu bölümde, COVID-19 pandemisinde uygulanan ERT ve işbirlikli çalışmalara dair dair sonuç ve tartışmalara yer verilmiştir.

I. ERTye Dair Öğrenci Görüş ve Deneyimleri

Bireyler, içerisinde buldukları gelişim dönemlerine göre farklı gelişimsel özellikleri gösterirler. Bu kritik dönemlerde gelişimsel görev ve ihtiyaçlarını karşılayan bireyler, kendini gerçekleştirme yolunda bir sonraki basamağa tırmanacak temelleri de oluştururlar. Tüm eğitim kademelerinde olduğu gibi ortaöğretimde de öğrencilerin gelişimsel ihtiyaçları ve sürekliliği farklı gelişim görevlerinin gerçekleştirilmesi ile yakından ilişkilidir. Bu bağlamda pandemi sürecinde uygulanan ERT ve işbirlikli uygulamalar, öğrencileri kişisel-sosyal, eğitsel ve meslekî gelişim alanları açısından etkilemiştir.

Kişisel-Sosyal Gelişim: COVID-19 ve uygulanmaya başlayan ERT ile öğrenciler, kişisel (benlik), sosyal, psikolojik, fiziksel ve kültürel açıdan olumlu ve olumsuz değişimler yaşarken; yapılan işbirlikli çalışmalar kültürel alan dışında bu alanlara pozitif yönde katkı sunmuştur.

Kişisel ve Sosyal: Olumlu benlik algısı geliştiren bazı öğrenciler, bilinç düzeylerinde yaşadıkları içe dönük ve dışa dönük gelişim ile kendilerini tanıma, öz-farkındalık düzeylerini arttırma, başkalarına karşı daha saygılı ve paylaşımcı olma noktasında kendilerini geliştirmişlerdir. Öğrenciler, zoraki sosyal izolasyon ve kısıtlamalar ile bireycilleşme ve evcilleşme eğilimleri gösterirken; bu durum her ne kadar aile ile kaliteli zaman geçirme, aile içi iletişimi kuvvetlendirme gibi fırsatları beraberinde getirse de, asosyallik, arkadaş edinememe ve dijital oyun bağımlılığı gibi olumsuz etkilere yol açmıştır. Kaynaklarda benzer şekilde, pandemi sürecinde öğrencilerin evde kalmalarının psikolojik, sosyal ve akademik açıdan olumsuz etkilere yol açtığını (Fura ve Negash, 2020); sanal sınıflarda öğrencilerin davranışsal uyum sürecinin aile, kişisel ve okul alanlarını etkilendiğini (Saldana ve Yabar, 2020); açık alan çıkma yasağı ve ev kısıtlamalarının öğrencilerin fiziksel aktivite, sosyal bağlantı ve mental sağlıklarını etkilediğini (Shepherd vd., 2021), öğrencilerinin salgın sırasında öğrenmeye dair motivasyonlarının kişisel zorluklar, sosyal ilişkiler ve çevresel olanaklardan etkilendiğini ve bu durumun ise akademik başarılarını olumsuz etkilediğini ortaya koymuştur (Lessard ve Puhl, 2021; Rahiem, 2021a).

Psikolojik: Duygu durumları değişen öğrenciler; *tekil* (korku, derin korku, umursamazlık ve şaşkınlık), *ikircikli* (sevinç-üzüntü, hiçbir şey-eğlenceli, huzursuzluk-sevinç, umursamazlık-huzursuzluk ve eğlenceli-farklı) ve *yakın duygular* (huzursuzluk-korku) gibi farklı duygu durumları yaşayan bazı öğrenciler pesimist ve kaotik bir ruh hali içerisinde gözükmektedir. Duygu bozulumu yaşayan bazı öğrencilerde ise uykusuzluk ve obsesif kompulsif davranışlara

rastlanmıştır. Literatürde de pandemik-öğrencilerin psikolojik ve psiko-sosyal açıdan etkilenmesine dair başka çalışmalara da rastlanmıştır (Zhang vd., 2020; Liang vd., 2020; Zhou vd., 2020; Hou vd., 2020; Demirbilek, 2020; Bozkurt, 2020; Bilgin ve Yeşilyurt, 2021; Cahapay, 2020; Turk vd., 2021; Shepherd vd., 2021; Pragholapati, 2020; Lessard ve Puhl, 2021). Salgın sırasında ortaokul ve lise öğrencilerinin beşte birinden fazlasının ruh sağlığı etkilenirken (Zhang vd., 2020); genç grubun yaklaşık %40,4'ünün psikolojik sorun ve %14,4'ünün travma sonrası stres bozukluğu yaşama eğilimindeyken (Liang vd., 2020); ergenlerin depresif ve anksiyete semptomlarının yaygınlık oranını, sosyo-demografik açıdan incelendiğinde, öğrencilerin sınıf seviyeleri ne kadar yüksekse, depresif ve anksiyete belirtilerinin yaygınlığı o kadar fazla olduğu ortaya konulmuştur (Zhou vd., 2020). Benzer şekilde; Turk vd., (2021)'e göre, ergenlerin yaklaşık yarısının depresyon düzeyinin yüksek olduğu, yarıya yakınının ise yüksek anksiyeteye ve yüksek depresyon+anksiyeteye sahip olduğu; Hou vd., (2020)'ne göre ise öğrencilerin, depresyon, anksiyete ve travma sonrası stres bozukluğu oranlarını sırasıyla %71.5, %54.5 ve %85.5 olarak hesaplamış ve intihar düşüncesi %31.3 iken, girişimde bulunan öğrenci sayısını ise %7.7 olarak bulunmuştur. Bozkurt (2020) çalışmasında, olumsuz metaforlar olarak yalnız duygusu ve duyusal yakınlık temalarını ortaya çıkartırken; Bilgin ve Yeşilyurt (2021), koronavirüs kavramının, öğrenciler tarafından izolasyon, önlem alma, sosyal mesafe, duygular, kısıtlama, belirsizlik gibi birden fazla ve farklı metaforlarla açıklamış; Cahapay (2020) da, salgını deneyimleyen öğrencilerin, salgına dair deneyimlerini “duygusal bir hız treni”ne benzeterek, öğrenciler pandeminin etkilerinin üstesinden gelmek için olumlu içgörüler kazanmaya ve sorumluluk almaya yönelmiştir. Shepherd vd., (2021) ise pandemi ve uzaktan eğitimin öğrencileri mental açıdan olumsuz etkilediğini; Pragholapati (2020) de benzer şekilde öğrencilerinin bu süreçte negatif, karmaşık ve karamsar duygular ve el yıkama hakkında obsesif-kompulsif davranışlar geliştirmiştir. Ynag vd., (2020) ise bu görüşlerin aksine, COVID-19 salgını sırasında Wuhan'daki lise öğrencilerinin ruh sağlığını büyük ölçüde koruduğunu ve dayanıklılık ve pozitif duygu düzenlemenin psikolojik travmanın ruh sağlığı üzerindeki doğrudan etkisinin olmadığını belirtmiştir.

Fiziksel: ERT ile Pandemik-öğrencilerin dijital ortamda daha fazla vakit geçirme zorunluluğu, konforlu, üretken ve esnek çalışabilme imkânlarından dolayı olumlu bulunurken; öğrencilerin bu süreçte fiziksel hareket kapasitelerinin minimum düzeye inmesi ve uzun süre ekran kullanımına bağlı olarak, fiziksel yorgunluk ve dijital göz yorgunluğu gibi sorunlara yol açmıştır. Literatürde de uzaktan eğitime dair özerklik, zaman ve mekân bağımsızlığı, her yerde eğitim, esnek, rahat öğrenme ortamları (Demirbilek, 2021; Rahiem, 2021b; Shepherd vd., 2021) olumlu görülürken; kısıtlamalar ile birlikte motivasyonsuzluk, ciddiye alınmaması, sosyal aktivitelerin olmaması, kısıtlı imkânlar, karmaşık, pasif, sıkıcı, faydasız, kalitesiz, rahatsız edici, soyut yıpratıcı, zor, yorucu olması, kontrolsüzlük gibi olumsuz noktalara değinmiştir (Rahiem, 2020; Warner, 2020; Demirbilek, 2021; Campbell vd., 2021). Örneğin; öğrenciler, COVID-19 haberlerini ortak kaynakları olan akranları (%80) ve sosyal medya (%58) üzerinden alırken; çoğunun, ders dışında ekran başında geçirdikleri sürenin arttığı tespit edilmiştir (Campbell vd., 2021).

Kültürel: Eğitim kasıtlı bir kültürlenme süreci olmasına rağmen, öğrenciler sadece eğitim ortamlarında değil, sosyal yaşantılarında da kültürlenme yaşarlar. Pandemi süreci öğrencilerin kendilerini tanımaları ve kültürel açıdan gelişimleri için çeşitli fırsatlar da yaratmıştır. Bazı öğrenciler, kendini kültürlerine karşı yaklaşma ile kültürlenme, bazıları ise başka kültürlerle karşı kültürel açıklık yaşamışlardır. Kültürel açıklık: “İnsanların deneyimleri açısından farklı olduğunu bununla birlikte diğer kültürlerin yapılarına, insanlarına ve değerlerine karşı açık bir tutum sergilemeleridir (Sharma vd., 1994, s.28)”. Kültürlenme ise bireyin kendi kültürü dışındaki bir kültüre karşı sinerji oluşturması iken; kültürel yakınlık ve açıklık ise farklı bir kültüre karşı şeffaf ve açık bir duruş sergilemesidir.

Eğitsel Gelişim: Araştırma sonuçlarına göre, ERT ortamında öğrencilerin deneyim kazanabilmesi ve öğrenme yaşantılarının desteklenmesi için, aktif katılım, ipucu, pekiştirici, dönüt ve düzeltmelerin kullanılması öğretimi kolaylaştıran ve öğretim hizmetlerinin niteliğini arttıran faktörler arasındadır. Fakat uzaktan eğitim sürecinde derse devamsızlık, ders esnasında dersten ayrılma, devamsızlığa bağlı öğretmenlerin dersleri tekrarlaması, zayıf iletişim ve etkileşim, proaktif öğrencilerin azlığı, derse katıldığı halde anlama güçlüğü çeken ve verim alamayan öğrencilerin varlığı gibi faktörler ERT’de öğretim hizmetlerinin niteliğini olumsuz etkilemektedir. Literatürde de uzaktan eğitime dair olumlu ve olumsuz görüşler yer almaktadır (Arık vd., 2021; Saldana Yabar, 2020; Jhoanna vd., 2021; Demirbilek, 2021; Selçuk vd., 2021; Bokurt, 2020; Akyol, 2020). Olumlu görüşler; öğretmen-öğrenci iletişimini güçlendirme, dönüt-düzeltilme imkânı, öğrenilenlerin pekiştirilmesi, öğrenme kolaylığı ve zaman yönetimi (Arık vd., 2021; Jhoanna vd., 2021), esneklik, verimlilik ve rahat öğrenme ortamlarının varlığı (Rahiem, 2021b; Arık vd., 2021; Demirbilek, 2021), öğrenmeyi kolaylaştırıcı, yaşam boyu öğrenme, öğretimsel bulunuşluk, yapılandırılmış öğrenme, topluluk hissi (Bozkurt, 2020), erişebilirlik (Bozkurt, 2020, Arık vd., 2021), disiplin sağlama (Arık, 2021), öğrencilerin öz bakım, kendini geliştirme ve yeni teknolojinin sağladığı öğrenme imkânları yaratma (Rahiem, 2021b) ve kaynaklara erişim, rutinlerdeki değişiklikler, çevrimiçi sınıflar ve sosyal desteğe erişim, fiziksel aktivitelere katılımı olumlu etkileme, pandemi ile okul ve sporun, sosyal bağlantılar için fırsatlar sağlama (Shepherd vd., 2021) gelmektedir. Ayrıca, çalışmaya göre ERT ortamındaki öğretmenler, yöntem ve teknikleri kullanma ve ders anlatma açısından, öğrenciler tarafından oldukça başarılı görülmüştür. Akyol (2020)’da benzer bir şekilde, uzaktan eğitim uygulamalarında öğretmenlerin uyguladığı yöntemlerin öğrenciler tarafından yeterli görüldüğünü ifade etmiştir. Olumsuz görüşler arasında ise: öğrenciler üzerinde özellikle akademik gelişim açısından bir memnuniyetsizliğe yol açması (Saldana Yabar; 2020), derse katılım az olması ve kaynakların eksikliği (Jhoanna vd., 2021), uzaktan eğitimin karmaşık, pasif, sıkıcı, öğrenilmiyor, faydasız, kalitesiz, rahatsız edici, yıpratıcı, zor, soyut, ciddiye alınmıyor olunması (Demirbilek, 2021), yapaylık ve iletişimsizlik (Arık vd., 2021; Bozkurt, 2020), öğrenme/öğretme ve öz düzenleme/zaman, geri dönüt eksikliği, teknolojik problemler ve duyuşsal konulardaki yetersizlikler gelmektedir (Arık vd., 2021).

Duyuşsal özellikler istek, inanç, motivasyon, odaklanma ve özgüven gibi doğrudan gözlenemeyen, fakat öğrenenin öğrenme ortamlarında öğrenmeye karşı olan konumunu belirleyen yöneysel davranışlardır. Çalışma sonuçlarına göre, özellikle istek, inanç, motivasyon, odaklanma ve özgüven gibi doğrudan gözlenemeyen, fakat öğrenenin, öğrenme ortamlarında öğrenmeye karşı olan konumunu belirleyen yöneysel davranışlar olan çeşitli duyuşsal özellikler görülmüştür. Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu uzaktan eğitimi sıkıcı, zaman kaybı ve yararsız olarak görürken, isteksizlik, motivasyon düşüklüğü yol açtığını düşünmektedir. Odaklanma ise öğrencilerde en sık görülen olumsuz duyuşsal davranışlardan birisi olmuştur. Uzaktan eğitim ve ev ortamının, mekânsal açıdan ayrıştırılmasının güçlüğü nedeniyle bazı öğrencilerin duyuşsal davranışlarındaki değişim, akademik başarısını olumsuz etkilemiştir. Literatür incelendiğinde, yüz yüze yapılan dersler daha verimli ve etkili görülürken (Okan, 2020), uzaktan yapılan dersler ise sıkıcı ve yararsız bulunmuştur (Demirbilek, 2021). Xhaferi ve Xhaferi (2020) ise çevrimiçi öğretimin, öğrenci motivasyonu üzerindeki etkisini dikkate alma ihtiyacına vurgu yapmıştır. Benzer şekilde Demirbilek (2021)'te, salgın sırasında öğrenmeye devam etme motivasyonuna dair; kişisel zorluklar, sosyal ilişkiler ve çevresel olanaklara ait üç tema ortaya koymuştur. Öğrenciler tüm sınırlamalara rağmen motive olmuş ve ilerlemeye devam ederek, zihinsel dayanıklılıkları ile özerk bir şekilde kendilerini yönlendirmiş; genellikle sosyal gruplarından, ailelerinden ve arkadaşlarından etkilenecek, öğrenme atmosferleri ve imkânlarıyla motive olmuştur (Demirbilek, 2021).

Meslekî Gelişim: Misyon kişinin varoluş nedenini sorgulayarak, mevcut şartlar içerisindeki küçük bir resmi; vizyon ise temel düşünceler, felsefe ve geleceğe yol gösterecek ilhamları temsil eden geleceğe bakışa dair büyük resmi temsil etmektedir. Pandemi süreci öğrencilerin meslekî misyon ve vizyonlarını düşünmelerine neden olmuştur. Öğrenciler, uzaktan eğitim sistemi içerisinde meslekî eğitimin yeri, uygulamalı eğitim ve mesleki kariyer gelişimleri sorgulanmaya başlayarak, pratik isteyen meslekî derslerin uzaktan olmaması gerektiğine yönelik görüş bildirmişlerdir. Uzaktan eğitime dair görüş bildiren meslek yüksek okulu öğrencileri, uygulanan aktiviteler ve derslerin uzaktan eğitime uygunluğu konusunda olumsuz görüş bildirmişlerdir (Gömleksiz ve Pullu, 2020).

II. İşbirlikli Çalışmalara Dair Öğrenci Görüş ve Deneyimleri

Pandemi ve ERT sürecinde, öğrencilerde görülen içe ve dışa dönük kişilik gelişimi, işbirlikli çalışmalardan olumlu bir şekilde etkilenmeye başlamıştır. Öğrenciler olgunlaşma, daha dışa dönük bir kişilik oluşturma ve sorumluluk alma konularında işbirlikli çalışmalardan olumlu etkilenmiştir. Çevrimiçi ortamda veya ev ortamı dışında yüz yüze gerçekleştirilen işbirlikli çalışmalar ile öğrenciler sosyalleşme, yeni arkadaşlar edinme, takım çalışmalarına ayak uydurabilme, takım ruhu kazanma, proaktif iletişim sağlama, eleştirel düşünce kazanma, yeteneklerine uygun görev dağılımı, zaman yönetimi gibi konularda da olumlu kazanımlar elde etmiştir. Kısıtlamalara ve yasaklara bağlı olarak koordinasyon, planlama, iş bölümü gibi konularda çeşitli olumsuzluklar da yaşanılmıştır. Shepherd vd., (2021)'nin lise öğrencilerinin sporcu deneyimlerinin fiziksel aktivite, ruh sağlığı ve sosyal bağlantıları üzerine etkisine dair

yaptıkları çalışmada bu sonuçlarla paralellik göstermektedir. Açık alan ve ev kısıtlamaları öğrencilerin fiziksel aktivite, sosyal bağlantı ve mental sağlıklarını etkilemektedir. Öğrenciler, özellikle zihinsel sağlıklarının sosyal bağlantılardan, çevrimiçi derslerden ve fiziksel aktiviteden etkilendiğini ve pandemi başladığından beri okul ve sporun, sosyal bağlantılar için fırsatlar sağladığını belirtmiştir. [Fura ve Negash \(2020\)](#) da Covid-19 sürecinde evde kalmannın, psikolojik, sosyal ve akademik açıdan öğrencileri olumsuz etkilemesine rağmen, bu süreçte öğrenciler SMS, sosyal medya (Facebook, Telegram gibi) veya mail aracılığıyla, arkadaş, aile veya iş arkadaşlarıyla sosyal bağlantılarını geliştirmişlerdir. Araştırma bulguları ayrıca, öğrencilerin pozitif ilişkiler tesis etmek, sosyal destek almak ve vermek için bazı bilişsel-davranışsal aktiviteler içeren başa çıkma stratejilerinden yararlandıklarını ortaya koymuştur. [Hidinger \(2020\)](#)'ın, çevrimiçi andragoji eğitiminin topluluk duygusuna katkısını gösteren çalışmasında, katılımcıların deneyimlerine ve algılarına göre beş ana tema ortaya çıkmıştır Bunlar: (1) Rutin, (2) Teknoloji, (3) Kurs Tasarımı, (4) Etkileşim Algısı, (5) Topluluk Duygusu. Bu çalışmaların aksine, [Ozbek ve Ozaltaş \(2021\)](#) ise lise öğrencilerinin orta düzeyde COVID-19 korkusuna sahip olmasına rağmen yaş, sınıf, okul takımında olma, lisanslı spor yapma, spor yapma türü, spor yapma süresinin lise öğrencilerinin korkuları üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığını belirtmiştir.

İşbirlikli çalışmalar, öğrencilerin duygu durumları üzerinde olumlu etkilere yol açmıştır. Öğrenciler, özellikle tekil, ikircikli ve yakın duygu durumlarında; güvenli, mutlu, çok mutlu, stresli-mutlu, heyecanlı, eğlenceli ve keyifli gibi benzer yönde olumlu duygu varyasyonları yaşadıklarını ifade etmişler ve pandeminin yarattığı negatif ruh haline dair bir söylem geliştirmekten kaçınmışlardır. Öğrenciler yaşanan ufak tefek stresleri ise proje geliştirme sürecinin doğal bir parçası olarak görmüş ve zamanla bu gibi durumları birlikte aşmışlardır. Örneğin; işbirlikli çalışmalar esnasında öğrenciler maske kullanımı, yüz yüze ekip çalışmaları için okula gelme ve ulaşım araçlarını kullanamama ve/veya ulaşım araçlarına alınmadıkları zamanlarda yürümek zorunda kalmaları gibi süreçte yaşadıkları sorunlara çözüm üreterek aşmışlardır. Bu noktada yorgunluk, kısıtlama veya izinlere bağlı olarak yaşanan bu tarz sorunlar, pandemi ve ERT sürecindeki sorunlar gibi lanse edilmemiş; tam aksine ekip çalışmasının tadı tuzu olarak görülmüştür. Fakat öğrenciler, işbirlikli çalışmaların kültürel açıdan onları etkilediğine dair bir ifade ise sunmamıştır.

III. ERT ve İşbirlikli Uygulamalarda Yaşanılan Sorun ve Çözümlere Dair Öğrenci Görüş ve Deneyimleri

Sistemik sorunlara bağlı olarak dönüşüm isteyen öğrenciler üst ve alt sisteme dair çeşitli sorunlara değinmiştir. Üst sisteme dair alınan kararlar yetersiz görülmüş, öğrenciler sürecin ve çözümlerin bir parçası olarak görülmediklerini düşünerek, okula karşı aidiyetsizlik hissetmişlerdir. Hızlı ve alt yapısı hazırlanmadan, plansız alınan kararlar ve okul sınavlarının yüz yüze yapılmasını eleştirmişlerdir.

Jhoanna vd., (2021)'de, ani değişikliklerden dolayı uygulanmaya başlanan harmanlanmış öğrenmeye dair yetersiz düzenlemelere dikkat çekmiştir. Yine çalışma sonuçlarına göre, ERT sürecinde öğrenciler, kopya çekmek, dijital sınıf yönetiminin zorlukları, hayalet öğrenciler, derse giriş zamanlarına uyulmaması, derse devam etmeme, zoombombing, siber zorbalık ve yetersiz disiplin sorunlarını yaşamışlardır. Lessard ve Puhl (2021) ise araştırmalarında, ergenlerin çoğunluğunun -üçte ikisinden fazlası (%69)- öğretmenleri ile iletişim ve desteğinin azaldığını belirtirken; ergenlerin -yaklaşık üçte biri- pandemi boyunca elektronik (siber) zorbalığın bu süre zarfında daha fazla sorun haline geldiğini ve sıklığının arttığını belirtmiştir. Dinç (2020)'de benzer şekilde, uzaktan eğitimde devamsızlık ve dersi bırakmanın nedenleri olarak okul ve kurum (program tasarımı, kurumsal destek ve etkileşim), öğrencinin kişisel özellikleri (psikolojik, akademik geçmiş, öğrenci becerileri deneyimleri) ve sosyal çevre kaynaklı faktörler olduğunu tespit etmiştir. Çalışma sonuçlarına göre öğrenciler, bu problemlere dair empatik ve çözüm odaklı düşüncenin öneme vurgu yaparak; teorik ve pratik açıdan köklü ve kalıcı çözümlere ihtiyaç olduğuna dair çözüm önerilerinde bulunmuşlardır. Ayrıca ölçme-değerlendirmede istenilen yapısal değişikliklerin yanı sıra, bazı öğrenciler çevrimiçi sınıf ortamında daha sıkı bir disipline ihtiyaç olduğunu ve seçmeli derslerin yaşama dönük ve hayata hazırlayıcı olması gerektiğini ifade etmiştir.

Ekonomik açıdan pandeminin sosyo-ekonomik farklılıklara dair etkileri araştırma sonuçlarında görülmüştür. Öğrencilerin büyük çoğunluğu fırsat ve imkân eşitsizliklerine bağlı olarak yaşanan bölgesel ve ailesel sorunlara dikkat çekmiş ve teknolojik cihazlara sahip olmanın, ekonomik imkânlarla paralel olduğunu belirtmişlerdir. Salturk vd., (2021)'a göre pandemi sırasında öğrencilerde yeni stres kaynakları oluşmuştur. Sosyo-ekonomik eşitsizliklerin görünürlüğünün artması, öğrenci yaşam deneyiminin sınırlı olması, uygulanan sağlık ve güvenlik politikaları nedeniyle sosyal izolasyonun çeşitli etkileri olmuştur. Hou vd., (2020)'ne göre öğrencilerin % 87.1'inin bir kardeşe sahipken, % 54.9'u düşük akademik notlar almış ve %67.4'ü ise ödev-egzersizlerini yapmadığı görülmüştür. Dinç (2020), uzaktan eğitimi etkileyen faktörler olarak teknolojik altyapı, yatırımlar, tasarım ve demografik faktörleri tespit etmiş ve öğrencilerin ders çalışacak ortama sahip olmaması, kalabalık bir ailenin üyesi olması, iş yaşamına katılma zorunluluğu, bölgesel alt yapı gibi farklılıkların bu eşitsizlikleri daha da arttırdığını belirtmiştir. Literatürdeki görülen benzer olumsuzluklar arasında, uzaktan eğitime dair eşitsizlik (Bozkurt, 2020), adaletsizlik, imkânların kısıtlılığı ve dijital ortamın bağımlılık yapması (Demirbilek, 2021), öğrencilerin ev ekonomisine yardım etme zorunluluğu (Henaku, 2020) ve internet paketinin yüksek maliyeti nedeniyle yaşanan finansal zorluklar gelmektedir (Henaku, 2020; Rahiem, 2021b). Öğrencilerinin önerdikleri çözümler arasında; ihtiyacı olan öğrencilerin sınıf öğretmenleri tarafından tespit edilmesi, internet kafe ve okulların bilgisayar laboratuvarlarının öğrencilerin kullanımına açılması, uzaktan eğitimin takviye amacıyla ve tercihe bağlı yapılması ve hibrit eğitimin uygulanmasına geçilmesi gibi öneriler yer almaktadır. Ayrıca bazı öğrenciler çevrimiçi öğrenmenin askıya alınması gerektiğini ifade etmiştir. Benzer şekilde, literatürde de yüz yüze ile uzaktan eğitimin eş zamanlı olarak kullanılabilirliğine dair çeşitli öğrenci görüşleri bulunmaktadır (Rahiem, 2020; Gömleksiz ve Pullu, 2020).

Teknolojik açıdan sorunlar, teknoloji entegrasyonuna dair kullanım ve uygulamalara bağlı olarak deneyimsizlik, eğitim yazılımı ve e-çerik eksikliği gibi sorunlardır. Literatürde incelendiğinde, yeni teknolojiyi öğrenmeye dair bilgi ve beceri eksikliği (Yılık ve Yılık, 2020; Rahiem, 2021b), acil olarak ortaya çıkan harmanlanmış öğrenme gereksinimleri için yetersiz kaynak (Jhoana vd., 2021; Yılık ve Yılık, 2020), yatırımlar (Dinç, 2020) ve uzaktan eğitim sürecinde daha fazla animasyon, video, belgesel, kaynak kullanılması (Öztürk, 2021) gibi konular karşımıza çıkmaktadır. Teknik destek açısından yaşanan sorunlar ise internet, bağlantı, elektrik gibi altyapısal sorunlar ve teknolojik cihaz yetersizliği ile ilgili donanımsal sorunlar üzerine yoğunlaşmıştır. Kaynaklarda benzer şekilde öğrencilerin, en büyük endişelerinin uzak veya yakın bölgelerde yetersiz internet ve kaynaklara erişim (Shepherd vd., 2021), altyapı (Dinç, 2020; Gömleksiz ve Pullu, 2020; Rahiem, 2021b), bağlantı sorunları (Ozkaral ve Bozyigit, 2021; Delute ve Ada, 2021; Henaku, 2020; Warner, 2020) ve yetersiz teknoloji veya cihaza sahip olmaları (Delute ve Ada, 2021; Henaku, 2020) olduğunu belirtirken; öğrencilerin bu sorunlara dair çözümleri ise teknoloji okuryazarlığını geliştirme, öğrenme yönetim sisteminin güncellenmesi, e-çeriğin zenginleştirilmesi, internet ve bağlantı sorunlarını gidermek, teknolojik cihaz dağıtımını olmuştur. Literatürde ise teknolojik problemlerin çözümü için öğretim üyelerine eğitim verme (Ozkaral ve Bozyigit, 2021), teknik destek alma (Yılık ve Yılık, 2020), etkili çevrimiçi eğitim süreçlerinin geliştirilebilmesi için okulun sunduğu hizmet, sistem, erişim sorunlarını çözmek, altyapısal ihtiyaçları gerçekleştirmek ve bilgisayar gibi olanakların sağlanması yer almaktadır (Ozkaral ve Bozyigit, 2021). Ayrıca, öğrencilerin çoğunlukla bu süreçte sadece akıllı telefon kullanarak canlı derslere katıldığı ve öğrencilerin çoğunun yeterli psikolojik ve akademik destek alamadığı, internet erişimi olan öğrencilerin ise bu süreçte öğretim etkinliklerinden daha memnun olduğu belirtilmiştir (Hasançebi vd., 2021).

6. ÖNERİLER

Bu tartışmalar ışığında uzaktan eğitime dair çevrimiçi pedagojinin güçlendirilmesi, eğitim ve öğrenme yönetim sistemlerindeki sorunların planlı ve kalıcı olarak çözülmesine dair yeni çalışmalar yapılabilir. Öğrencilerin, eğitsel, duyuşsal ve mesleki gelişime bağlı ihtiyaçları dikkate alınarak, Garrison, Anderson ve Archer (2009) tarafından ortaya konan “Sorgulama Topluluğu Modeli” ile ERT kapsamında çevrimiçi öğretimin tasarımı geliştirilebilir. Teorik çerçevesi “birbirine bağlı üç unsurun (sosyal, bilişsel ve öğretimsel bulunuşluk) geliştirilmesi yoluyla derin ve anlamlı (işbirlikçi-yapılandırıcı) bir öğrenme deneyimi yaratma sürecini temsil (s.6).” eden bu modele, uygulamalı eğitimi temsilen öğrenmeye dördüncü bir boyut eklenebilir (meslekî buradalık). Böylece, çevrimiçi öğretim tasarımı açısından çevrimiçi ekosistemdeki yaşantının zenginleştirilmesi amacıyla işbirlikli etkinlik fırsatlarının da sunulduğu tasarım geliştirilebilir. Ayrıca, işbirlikli çalışmaların ERT sürecindeki olumlu ve olumsuz etkileri daha geniş bir perspektiften incelenerek, işbirlikli öğrenmenin kültürel gelişime olan katkısı ayrıca incelenebilir. Çevrimiçi eğitim ortamları ile ve/veya birlikte yürütülen örgün eğitim kapsamındaki işbirlikli çalışmaların öğrencilerin akademik başarılarına ve/veya hangi gelişim alanlarda onları etkilediğine dair farklı desenlerde tasarlanan yeni çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Akyol, C. (2020). Turizm ön lisans öğrencilerinin Covid-19 pandemisi sürecinde gerçekleştirilen uzaktan eğitim uygulamalarına yönelik görüşleri. *Studies in Educational Research and Development*, 4(2), 65-82.
- Aparicio, M., Bacao, F., & Oliveira, T. (2014). *Trends in the e-learning ecosystem: A bibliometric study*. In 20th Americas Conference on Information Systems, AMCIS 2014.
- Arik, S., Karakaya, F., Çimen, O., & Yılmaz, M. (2021). Covid-19 Pandemi Sürecinde Uygulanan Uzaktan Eğitim Hakkında Ortaöğretim Öğrencilerinin Görüşlerinin Belirlenmesi. *Gazi University Journal of Gazi Educational Faculty (GUJGEF)*, 41(2). <https://doi.org/10.17152/gefad.926838>
- Bilgin, O., & Yesilyurt, E. (2021). Perceptions of University Students about Coronavirus: a Metaphor Is Study. *Psycho-Educational Research Reviews*, 118-127. <https://www.journals.lapub.co.uk/index.php/perr/article/view/1623>.
- Bozkurt, A. (2020). Koronavirüs (Covid-19) Pandemisi Sırasında İlköğretim Öğrencilerinin Uzaktan Eğitime Yönelik İmge ve Algıları: Bir Metafor Analizi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 1-23. <https://doi.org/10.29065/usakead.777652>
- Cahapay, M. B. (2020). Stranded college students amid corona virus disease 2019 pandemic: An existential phenomenology. *Journal of Loss and Trauma*, 25(6-7), 598-604. <https://doi.org/10.1080/15325024.2020.1770955>
- Campbell, K., Weingart, R., Ashta, J., Cronin, T., & Gazmararian, J. (2021). COVID-19 knowledge and behavior change among high school students in semi-rural Georgia. *Journal of School Health*, 91(7), 526-534. <https://doi.org/10.1111/josh.13029>
- Creswell, J. W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. Siyasal kitabevi.
- Creswell, J. W., & Miller, D. L. (2000). Determining validity in qualitative inquiry. *Theory into practice*, 39(3), 124-130.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2016). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Sage publications.
- Delute, R. C. S., & Ada, J. C. S. (2021). Complying and Coping: A Phenomenological Analysis of the Lived Experiences of College Students Studying During the COVID-19 Outbreak Lockdown. *International Journal of Linguistics, Literature and Translation*, 4(3), 183-191. <https://doi.org/10.32996/ijllt.2021.4.3.21>
- Demirbilek, N. (2021). Üniversite Öğrencilerinin Uzaktan Öğretime İlişkin Metaforik Algıları/Metaphoric Perceptions of University Students on Distance Education. *e-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 12(1), 1-15. <https://doi.org/10.19160/ijer.786303>
- Dinç, Y. (2020). *Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitim Tercihlerini Etkileyen Faktörlerin Belirlenmesi* (Master's thesis, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Elo, S., & Kyngäs, H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of advanced nursing*, 62(1), 107-115. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2007.04569.x>
- Fura, D. L., & Negash, S. D. (2020). A Study on the Living Experiences of People during the COVID-19 Pandemic: The Case of Wolisso Town Home-Stayed University Students. *J Psychol Psychother*, 10(384), 2161-0487. <https://doi.org/10.35248/2161-0487.20.10.3844>

- Garrison, D. R., Anderson, T., & Archer, W. (2010). The first decade of the community of inquiry framework: A retrospective. *The internet and higher education*, 13(1-2), 5-9. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2009.10.003>
- Gömleksiz, M. N., & Pullu, E. K. (2020). Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 15(6). <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.44456>
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1982). Epistemological and methodological bases of naturalistic inquiry. *ECTJ*, 30(4), 233-252.
- Hasancebi, F., Yavuz, M., Kayali, B., Hasancebi, M., Tural, O., & Ozkılıç, A. (2022). Students' Views Regarding Instruction during the Pandemic Process. *Journal of Learning and Teaching in Digital Age*, 7(1), 51-63. <https://doi.org/10.53850/joltida.980931>
- Henaku, E. A. (2020). COVID-19 online learning experience of college students: The case of Ghana. *International Journal of Multidisciplinary Sciences and Advanced Technology*, 1(2), 54-62. <http://dx.doi.org/10.12691/education-9-7-1>.
- Hidinger, K. (2020). *A Phenomenology of Peer Interaction and Community in Accelerated Online Learning*. (Electronic Thesis or Dissertation). Retrieved from <https://etd.ohiolink.edu/>
- 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. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.31848.70401>
- Hou, T. Y., Mao, X. F., Dong, W., Cai, W. P., & Deng, G. H. (2020). Prevalence of and factors associated with mental health problems and suicidality among senior high school students in rural China during the COVID-19 outbreak. *Asian journal of psychiatry*, 54, 102305. <https://doi.org/10.1016/j.ajp.2020.102305>
- Iglesias-Pradas, S., Hernández-García, Á., Chaparro-Peláez, J., & Prieto, J. L. (2021). Emergency remote teaching and students' academic performance in higher education during the COVID-19 pandemic: A case study. *Computers in Human Behavior*, 119, 106713. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2021.106713>
- Jhoana, L. P. E. M. S., Lunesto, P., Malaca, J. A. M. M. J., & Tus, J. (2021). Mag-Aral ay Di 'Biro: A Phenomenological Study on the Lived Experiences of the Students on Blended Learning Amidst COVID-19. <https://doi.org/10.6084/m9.figshare.13717864.v1>
- Keegan, D. (1996). *Foundations of distance education*. Psychology Press.
- LeCompte, M. D., & Goetz, J. P. (1982). Problems of reliability and validity in ethnographic research. *Review of educational research*, 52(1), 31-60. <https://doi.org/10.3102/00346543052001031>
- Lessard, L. M., & Puhl, R. M. (2021). Adolescent academic worries amid COVID-19 and perspectives on pandemic-related changes in teacher and peer relations. *School Psychology*, 36(5), 285-292. <https://doi.org/10.1037/spq0000443>
- Liang, L., Ren, H., Cao, R., Hu, Y., Qin, Z., Li, C., & Mei, S. (2020). The effect of COVID-19 on youth mental health. *Psychiatric quarterly*, 91(3), 841-852. <https://doi.org/10.1007/s11126-020-09744-3>
- Merriam, S. B. (2013). *Qualitative Research: Nitel Araştırma* (Çev. Ed.: Selahattin Turan).
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2015). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. John Wiley & Sons.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Sage Publications.

- Moore, J. L., Dickson-Deane, C., & Galyen, K. (2011). e-Learning, online learning, and distance learning environments: Are they the same?. *The Internet and Higher Education*, 14(2), 129-135. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2010.10.001>
- Okan, Ö. Ü. N. (t.y.). Pandemi Sürecinde Yapılan Online Derslerin Verimliliğinin İncelenmesi ve Yüz Yüze Yapılan Derslerle Karşılaştırmasının Yapılması. Uluslararası Covid-19 Kongresi.
- Ozbek, S., & Ozaltas, H. N. (2021). The Investigation According to Some Variables of COVID-19 Fear Levels of High School Students in the Pandemic Process. *Journal of Educational Issues*, 7(3), 251-264. : <https://doi.org/10.5296/jei.v7i3.19185>
- Ozkartal, T. C., & Bozyigit, R. (2020). Social Studies and Geography Teacher Candidates' Views on Coronavirus (COVID 19) and Online Education Process. *Review of International Geographical Education Online*, 10(3), 467-484. <https://doi.org/10.33403/rigeo.756757>
- Öztürk, S. K. Covid-19 Salgını Sürecinde Taşınmalı Öğrencilerin Uzaktan Eğitim ile Verilen Fen Bilimleri Dersine Yönelik Görüşleri. *OPUS International Journal of Society Researches*, 17(Pandemi Özel Sayısı), 3892-3917. <https://doi.org/10.26466/opus.915874>
- Padgett, D. K. (2016). *Qualitative methods in social work research* (Vol. 36). Sage publications. 20 Mayıs 2021 tarihinde https://books.google.com.tr/books?hl=en&lr=&id=M32zDAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&ots=Oet51VeAbn&sig=q_6bp8Ic73bchGQP88Tz-ryILL-M&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false adresinden alınmıştır.
- Pragholapati, A. (2020). COVID-19 impact on students.
- Rahiem, M. D. (2020). The emergency remote learning experience of university students in indonesia amidst the COVID-19 crisis. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 19(6), 1-26. <https://doi.org/10.26803/ijlter.19.6.1>
- Rahiem, M. D. (2021a). Remaining motivated despite the limitations: University students' learning propensity during the COVID-19 pandemic. *Children and Youth Services Review*, 120, 105802. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105802>
- Rahiem, M. D. (2021b). Indonesian University Students' Likes and Dislikes about Emergency Remote Learning during the COVID-19 Pandemic. *Asian Journal of University Education (AJUE)*, 17(1). <https://doi.org/10.24191/ajue.v17i1.11525>
- Saldaña Yabar, L. M. (2020). Adaptación conductual a las clases virtuales en estudiantes de secundaria de instituciones educativas de Lima Metropolitana. <http://repositorio.usil.edu.pe/handle/USIL/10084>
- Salturk, A., & Cokluk-Bokeoglu, Ö. (2021). A testopia during COVID-19: Qualitative study about higher education institutions examination (HEIE). *Journal of Theoretical Educational Science*, 14(4), 498-523. <https://doi.org/10.30831/akukeg.911565>
- Selçuk, A., Karakaya, F., Çimen, O., ve Yılmaz, M. (2021). Covid-19 Pandemi Sürecinde Uygulanan Uzaktan Eğitim Hakkında Ortaöğretim Öğrencilerinin Görüşlerinin Belirlenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(2), 631-659. <https://doi.org/10.17152/gefad.926838>
- Sharma, S., Shimp, T. A., & Shin, J. (1994). Consumer ethnocentrism: A test of antecedents and moderators. *Journal of the academy of marketing science*, 23(1), 26-37. <https://doi.org/10.1177/0092070395231004>
- Shepherd, H. A., Evans, T., Gupta, S., McDonough, M. H., Doyle-Baker, P., Belton, K. L., ... & Black, A. M. (2021). The Impact of COVID-19 on High School Student-Athlete Experiences with Physical Activity, Mental Health, and Social Connection. *International journal of environmental research and public health*, 18(7), 3515. <https://doi.org/10.3390/ijerph18073515>

- Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. Thousands Oaks, CA: Sage.
- Stake, R. E. (2006). Multiple case study analysis. New York, NY.
- Tsai, S., & Machado, P. (2002). E-Learning Basics: Essay: E-learning, online learning, web-based learning, or distance learning: unveiling the ambiguity in current terminology. *eLearn*, 2002(7), 3. <https://dl.acm.org/doi/fullHtml/10.1145/566778.568597>
- Turk, F., Kul, A. & Kilinc, E. (2021). Depression-anxiety and coping strategies of adolescents during the Covid-19 pandemic. *Turkish Journal of Education*, 10(2), 58-75. <https://doi.org/10.19128/turje.814621>
- Wang, G., Zhang, Y., Zhao, J., Zhang, J., & Jiang, F. (2020). Mitigate the effects of home confinement on children during the COVID-19 outbreak. *The Lancet*, 395(10228), 945-947. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30547-X](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30547-X)
- Warner, D. B. (2020). A Phenomenological Study of Traditional Public High School Graduates' Experiences while Taking Their First Online Course in College. <https://digitalcommons.liberty.edu/doctoral/2775>
- Xhaferi, G., & Xhaferi, B. (2020). Online Learning Benefits and Challenges During the COVID 19-Pandemic-Students' Perspective from SEEU. *Seeu Review*, 15(1). <https://doi.org/10.2478/seeur-2020-0006>
- Yang, D., Swekwi, U., Tu, C. C., & Dai, X. (2020). Psychological effects of the COVID-19 pandemic on Wuhan's high school students. *Children and Youth Services Review*, 119, 105634. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105634>
- Yılık, M. A., & Yılık, M. (2020). Üniversite Öğrencilerinin Çevrim İçi Eğitime Yönelik Deneyimleri, Geliştirdikleri Dirençler ve Başa Çıkma Stratejileri. <https://open.metu.edu.tr/handle/11511/78011>
- Yin, R. K. (2009). *Case study research: Design and methods* (Vol. 5). sage.
- Zhang, C., Ye, M., Fu, Y., Yang, M., Luo, F., Yuan, J., & Tao, Q. (2020). The psychological impact of the COVID-19 pandemic on teenagers in China. *Journal of Adolescent Health*, 67(6), 747-755. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2020.08.026>
- Zhou, S. J., Zhang, L. G., Wang, L. L., Guo, Z. C., Wang, J. Q., Chen, J. C., ... & Chen, J. X. (2020). Prevalence and socio-demographic correlates of psychological health problems in Chinese adolescents during the outbreak of COVID-19. *European child & adolescent psychiatry*, 29(6), 749-758. <https://doi.org/10.1007/s00787-020-01541-4>