

## **COVID-19 PANDEMİ SÜRECİNDE SINIF ÖĞRETMENLERİNİN HİBRİT EĞİTİM'E İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN BELİRLENMESİ**

**Mehmet ULUCAN<sup>1</sup>, Vedat SEKİN<sup>2</sup>**

*Geliş: 11.11.2022 / Kabul: 01.07.2023*

### **Öz**

Covid-19 pandemi sürecinde tam anlamıyla verilemeyen eğitimin daha sağlıklı ve güvenli şekilde verilmesini sağlamak amacıyla, Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından tüm kademelerde hibrit eğitim modeli uygulanmıştır. Hibrit eğitim modeli, geleneksel yüz yüze eğitim ile uzaktan eğitimin bir arada uygulanması olarak tanımlanmıştır. Bu çalışmaya hibrit eğitim modelini uygulayan devlet ve özel okullarda çalışan 60 sınıf öğretmeni katılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin Covid-19 pandemi sürecinde hibrit eğitime ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda yapılan araştırma nitel araştırma yönteminin bütüncül tek durum deseni kapsamında içerik analizi kullanılarak incelenmiştir. Yapılan analiz ile “Hibrit Eğitim Modelinin Faydaları, Uzaktan Eğitim Araç ve Uygulamaları, Hibrit Eğitimin Model’inin Uygulama Oranı, Sınıf Mevcudunun Günlere Ayrılması, Hibrit Eğitimde Özel Gereksinimli Öğrenciler, Öğretmenlik Meslek Deneyimine Katkı, Hibrit Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Covid-19 Pandemi Süreci Sonrası Uygulama ve Hibrit Eğitim Modeli’nde Karşılaşılan Sorunlar” alt başlıklarından oluşan bulgular elde edilmiştir. Bulgular neticesinde; hibrit eğitim modeli, tüm öğrencilere ulaşarak daha başarılı olabileceği ve Covid-19 pandemi sonrası uygulanabileceği tespit edilmiştir. Hibrit eğitim modelinin farklı demografik gruplarla ve diğer kademelerde uygulanabilirliği konusunda çalışmaların yapılması önerilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Hibrit eğitim, covid-19 pandemi süreci, nitel araştırma

### **DETERMINING CLASSROOM TEACHERS' VIEWS ON HYBRID EDUCATION IN THE COVID-19 PANDEMIC PROCESS**

#### **Abstract**

A hybrid education model has been implemented at all levels by the Ministry of National Education (MEB) in order to provide a healthier and safer education that could not be fully provided during the Covid-19 pandemic process. The hybrid education model is defined as the combination of traditional face-to-face education and distance education. 60 classroom teachers working in public and private schools that applied the hybrid education model participated in this study. It is aimed to determine the opinions of classroom teachers on hybrid education during the Covid-19 pandemic process. For this purpose, the research was examined using content analysis within the scope of the holistic single case design of the

<sup>1</sup> Doç. Dr., Fırat Üniversitesi İnsani ve Sosyal Bilimler Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Elazığ, ulucanmho@firat.edu.tr, ORCID:0000-0001-8445-3127.

<sup>2</sup> Yüksek Lisans Öğrencisi, vedatsekin@hotmail.com, Atatürk İlkokulu Batman.

qualitative research method. The Benefits of the Hybrid Education Model, Distance Education Tools and Applications, Application Rate of the Hybrid Education Model, Division of Class Size into Days, Students with Special Needs in Hybrid Education, Contribution to Teaching Professional Experience, Measurement and Evaluation in Hybrid Education, Post-Covid-19 Pandemic Process Findings consisting of the subtitles of Implementation and Problems Encountered in the Hybrid Education Model were obtained. As a result of the findings; It has been determined that the hybrid education model can be more successful by reaching all students and can be applied after the Covid-19 pandemic. It has been suggested to carry out studies on the applicability of the hybrid education model with different demographic groups and other levels.

**Keywords:** Hybrid education, covid-19 pandemic process, qualitative research

## **Giriş**

Eğitim, teknolojinin gelişmesiyle birlikte değişim göstermekte ve ilerlemektedir. Yaşadığımız yüzyılda değişen hayat şartları, öğrenci sayısının artması, öğretmen sayısının azalması, uzaktan eğitim ihtiyacı, hayat boyu öğrenme isteği ve resmi ve özel kurumların daha hızlı ve ekonomik olarak personel yetiştirme gereksinimi ile Covid-19 pandemi sürecinin insanlar üzerindeki etkisi gibi sebeplerle eğitime ve öğretime dair; e-içerik, e-öğrenme, e-eğitim, webden öğrenme, sanal sınıf, online eğitim, offline eğitim ve hibrit eğitim gibi farklı kavramlar alan yazında yer bulmuştur (Demir, 2014). Sadece teknolojik gelişmeler değil, aynı zamanda politik, sosyolojik ve ekonomik gelişmelerin de eğitim modellerini etkilediği görülmektedir (Eroğlu & Kalaycı, 2020). Bu kavramlar literatürde “Uzaktan Eğitim Modeli” çerçevesinde ele alınmıştır. Literatür incelendiğinde uzaktan eğitime dair bu kavramlarla ilgili araştırmaların olduğu görülmektedir (Gökçe, 2008). Araştırmalar incelendiğinde uzaktan eğitim için yapılan her tanımın doğruluğu veya benzerliği gelişen teknolojiye ve yaklaşıma göre değişebildiği görülmektedir (Al & Madran, 2004). Bu bağlamda uzaktan eğitim tanımlarına bakacak olursak; Uzaktan eğitim, fiziksel herhangi bir engeli veya hastalığı olan, coğrafi açıdan uzak bir yerde yaşayan, yeterli derecede kaynağı olmayan veya öğretim elemanı eksikliği olan ve kendini geliştirmek isteyen kişilerin belirli teknolojik kaynakları kullanarak eğitim gereksinimlerini gideren eğitim modelidir (Ateş & Altun, 2008). Teknolojinin sağladığı imkânla öğrenme sürecini zaman ve mekân ötesi bir noktaya taşımaktır (Demir, 2014). Dijital veya yazılı kaynaklar aracılığıyla zaman ve mekândan sınırları kaldıran öğrenme çeşitlerini planlanmış, tasarlanmış aynı zamanda disiplinler arası bir öğrenme sürecidir (Başaran, Doğan, Karaoğlu & Şahin, 2020). Farklı mekânlarda öğrenci, öğretmen ve öğretim materyallerinin teknolojik araçlarla bir araya getirildiği bir eğitim modelidir (Al & Madran, 2004) şeklinde tanımlanabilir. Bu tanımların ışığında en genel ifade ile uzaktan eğitim; Zaman ve mekândan bağımsız

olan, bilişim teknolojilerini kullanan, ekonomik ve etkileşimli bir eğitim şekli olarak tanımlanabilir (Deperlioğlu & Yıldırım, 2009).

Yapılan tanımların içeriği bağlamında uzaktan eğitim Demiray (2013)'a göre zaman sınırlılığını ortadan kaldırdığını hatta ihtiyaca göre Senkron (eş zamanlı) ve Asenkron (farklı zamanlı) gibi iki yapıdan da söz etmek mümkündür (Baki, Karal, Çebi, Şilbir & Pekşen, 2009). Bu iki yapıyı tanımlamak gerekirse; Senkron eğitim, öğretmen ve öğrencinin fiziksel olarak farklı mekânlarda bulunmalarına rağmen çift taraflı etkileşimin sağlandığı ve karşılıklı iletişimin eşzamanlı olarak gerçekleştiği yapıdır. Yorgancı (2015)'ya göre asenkron eğitim ise önceden hazırlık yapılarak internet veya diğer iletişim kanalları aracılığıyla öğrencilere ulaştırıldığı, zaman ve mekândan bağımsız, esnek bir iletişim model yapısı olarak tanımlanmaktadır.

Asenkron yapı uzaktan eğitim modelinde daha önce kullanılmaya başlanmış ve teknolojik ilerlemelerle birlikte Senkron yapı da kullanılmaya başlanmıştır. Asenkron yapı açısından uzaktan eğitimin tarihi yaklaşık 1700'lü yıllara dayanmaktadır (İşman, 2011). 1728 yılında Boston Gazetesi'nde "Steno Dersleri" almak isteyenlere mektup yoluyla uzaktan eğitim şeklinde gerçekleştirilebileceği bildirilmiş ve 1800'lü yılların başlarında İsveç Üniversitesi'nde hanımlara "Mektupla Kompozisyon Dersleri" verilmiştir (Arat & Bakan, 2011; Yorgancı, 2015). İlk defa "Uzaktan Eğitim" kavramı 1892 yılında Wisconsin Üniversitesi'nin basmış olduğu bir katalogta geçmiştir (Adıyaman, 2002). Bu kavram 1960'lı yıllardan sonra da alanyazında yaygın olarak kullanılmaya başlanmış ve bu tarihten itibaren Senkron Yapı Eğitimi uygulamasına geçilmiştir (Kırık, 2014). Ülkemizde uzaktan eğitim merkezlerinin 1980'li yıllardan itibaren kurulmasıyla ve 1990'lı yıllardan sonra internetin yaygınlaşmasıyla birlikte resmi anlamda geleneksel yüz yüze eğitim ile uzaktan eğitim modeli yaklaşık iki asır sonra eğitimle bütünleşmiştir (Başaran, Doğan, Karaoğlu & Şahin, 2020; Bozkurt, 2017). Bu tarih itibarıyla hibrit eğitim modeli gibi kavramlar literatüre girmeye başlamıştır.

Hibrit eğitim modeli; son dönemlerde ki teknolojik gelişimler ve internet ağının yaygınlaşması ile Covid-19 pandemi sürecinden önce yükseköğretimde uygulanmakla birlikte Covid-19 pandemi süreci içerisinde tüm eğitim kademelerinde uygulanmaya başlanmıştır (Ertuğrul, 2008; Erturgut 2010). Covid-19 pandemi sürecinin devam etmesi ve eğitimin paydaşları tarafından yüz yüze eğitimin gerekli olduğu tavsiyeleri üzerine Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) hibrit eğitim modelini uygulama kararı almıştır (MEB, 2020).

Literatürde "Hibrit" kavramının karşılığı olarak "Karma", "Harmanlanmış" ve "İç içe" kavramlarını kullanmak tercih edilmiştir (Güler, 2015; Uysal 2016; Jumabaeva, Sait Kyzy, Baryktabsov & Ismailova, 2020). Hibrit'in kelime anlamına bakacak olursak; melez, iki farklı güç kaynağının bir arada bulunması olarak tanımlanmıştır

(TDK, 2020). Bu bağlamda kavramlardan da anlaşılacağı gibi hibrit eğitim, öğrencileri hem çevirim içi hem de çevirim dışı etkinliklerle geleneksel yüz yüze eğitimi bir araya getiren model olarak literatüre girmiştir (Güler, 2015). Hibrit eğitim modeli en genel ifadeyle uzaktan eğitim ve geleneksel yüz yüze eğitim modellerinin iç içe geçmiş hali olarak tanımlanabilir (Hall & Villereal, 2015). Yapılan tanımlara göre; iç içe geçen geleneksel yüz yüze eğitim ve uzaktan eğitim modelleri, öğrencilerin tek başına öğrenebilme ve aynı zaman da sosyalleşebilme olanağı tanımaktadır (Ekici, 2003). Bu bağlamda hibrit eğitim modeli, Covid-19 pandemi sürecinde resmi olarak uygulanabilecek bir eğitim modeli olduğu düşünülmüştür (MEB, 2020).

Araştırma konusuna dair alanyazın incelendiğinde uzaktan eğitim ile ilgili çalışmaların olduğu fakat hibrit eğitim ile ilgili Temel Eğitim noktasında yeterli çalışmanın yapılmadığı görülmüştür (Yılmaz, 2017). Bu bağlamda uygulanan bu modelle ilgili yapılan araştırma kapsamında sınıf öğretmenlerinden Covid-19 pandemi sürecinde uygulanan eğitim modeline ilişkin görüşlerinin alınması, alınan görüşlerin analizinin yapılması ile hibrit eğitim modelinin; olumlu/olumsuz yönleri, sınırlılıkları, uygulamada geliştirilebilir yönleri, uygulamadaki faydaları ve sorunları belirlemek amaçlanmıştır.

Araştırma kapsamında “Hibrit eğitim modelini uygulayan sınıf öğretmenlerinin hibrit eğitime dair görüşleri nelerdir?” sorusu araştırmanın problem cümlesini oluşturmaktadır. Bu bağlamda ayrıca aşağıdaki alt problemlere de yanıt aranmıştır;

- Hibrit eğitim modelinin uygulanma kısmında yaşanan olumlu/olumsuz durumlar nelerdir?
- Sınıf öğretmenlerinin çevirim içi ve çevirim dışı uygulamalara dair bilgisi hangi düzeydedir?
- Hibrit eğitim modeli Covid-19 pandemi sonrası normal eğitim öğretim sürecinde uygulanabilir mi?

## **Yöntem**

### **Araştırma Deseni**

Covid-19 pandemi sürecinde uygulanan hibrit eğitim modeline ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmada, nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma, incelediği problemin çözümüne ilişkin gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerini kullanıp sorgulayıcı, yorumlayıcı ve doğal ortamındaki biçimini anlamaya ve yorumlamaya çalışan bir yöntemdir (Baltacı, 2019; Fidan 2020). Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin hibrit eğitime ilişkin sorunları, sınırlılıkları, çözüm yolları ve faydaları incelendiğinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Durum çalışması,

bir olayın veya durumun derinlemesine incelendiği, durumun yaşandığı gerçek ortamda neden, ne şekilde oluştuğu ve verilerin toplanırken sistematik olarak toplanılmasının beklendiği bir desendir (Subaşı & Okumuş, 2017).

### Çalışma Grubu

Çalışmanın katılımcılarını 2020-2021 Eğitim-Öğretim yılında hibrit eğitim modelini uygulayan devlet ve özel okullarda çalışan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Maksimum çeşitlilik örneklemedeki amaç, küçük bir örneklem oluşturmak ve araştırmanın problemine taraf oluşturacak bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır (Yıldırım & Şimşek, 2016). Bu sebeple mümkün oldukça katılımcı çeşitliliğini elektronik form, sosyal ağlar, çevirim içi iletişim araçları ve yazılı belge araçlarıyla arttırmak amaçlanmıştır ve katılmaya gönüllü sınıf öğretmenlerinden katkı sağlamaları istenmiştir. Araştırmaya toplam 71 sınıf öğretmeni katılmış ancak görüşme formundaki soruları boş bırakan ya da cevap vermeyen sınıf öğretmenlerin görüşleri analizden çıkartılarak 60 sınıf öğretmenin görüşleri analiz edilmiştir. Çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerine ilişkin demografik bilgiler Tablo 1’ de sunulmuştur:

**Tablo 1.** Çalışma Grubuna İlişkin Demografik Veriler

Çalışma Grubu	Frekans	Yüzde(%)
<b>Cinsiyet</b>		
Erkek	31	51,7
Kadın	29	48,3
<b>Kıdem</b>		
0-10	26	43,3
11-20	20	33,3
20 ve üzeri	14	23,3
<b>Çalışma Yeri</b>		
İl	36	60
İlçe	14	23,3
Köy	10	16,7
<b>Mezuniyet</b>		

*Covid-19 Pandemi Sürecinde Sınıf Öğretmenlerinin Hibrit Eğitim'e İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi*

Ön lisans	1	1,7
Lisans	55	91,7
Yüksek lisans	4	6,7
<b><i>Okuttuğunuz Sınıf</i></b>		
1.Sınıf	17	28,3
2.Sınıf	16	26,7
3.Sınıf	9	15
4.Sınıf	18	30

Tablo1. İncelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğunu erkek öğretmenlerin oluşturduğu ve en fazla 11-20 yıl kıdeme sahip olan sınıf öğretmenlerinin katıldığı görülmektedir. Bununla birlikte katılımcıların çoğunun lisans mezunu olduğu ve İl, İlçe ve Köy gibi çeşitli yerleşim yerlerinde çalıştıkları belirlenmiştir. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin okuttukları sınıf seviyesinde en fazla 4. Sınıf, en az 3. Sınıf olduğu görülmüştür.

### **Veri Toplama Aracı**

Araştırmada veri toplama aracı olarak on bir adet açık uçlu sorudan oluşan görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu literatür taranarak soru havuzu oluşturulmuş ve ilgili uzman görüşleri doğrultusunda araştırmacının amacına hizmet edecek en iyi sorular araştırmacılar tarafından seçilmiştir.

### **Verilerin Toplanması ve Analizi**

Araştırmanın verileri Google Forms isimli yazılım ve yazılı belge aracılığıyla katılımcılara gönderilen açık uçlu görüşme sorularıyla toplanmıştır. Verilerin çevirim içi toplanmasının sebebi, daha çok sınıf öğretmenine ulaşmak ve daha fazla veri elde etmek istenmesidir.

Araştırmada sorulan ilk 6 soru demografik bilgileri tanımlamak için sorulmaktadır. Katılımcıların Hibrit Eğitim Modeli ile ilgili görüşlerinin belirlenmesini ortaya koymak için 11 adet açık uçlu soru sorulmuştur. Toplanan veriler bilgisayar ortamına aktarılıp benzer içerik ve cevaplı sorular gruplandırılmış olup içerik analizi kullanılarak çözümlenmiştir. İçerik analizi tümevarım türünü kullandığı için olayların veya olguların kökenine dayanır. Kodlama yoluyla veriler elde edilir ve altında yatan kavramlar ve bu kavramlar arasındaki ilişkileri ortaya çıkarmaya çalışılır ( Baltacı, 2019). Analiz sonucunda oluşan kodların frekans ve yüzdeleri

verilmiştir. Frekans ve yüzdeler Exxel programı kullanılarak oluşturulmuştur. Bu bağlamda veriler toplanarak anlamlı bir yapıya getirilerek kodlar, temalar, frekanslar ve yüzdeler oluşturulup bulgular yorumlanmıştır.

### **Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği**

Nitel bir araştırmada geçerlilik ve güvenilirliğin sağlanabilmesi için; güvencüyulabilirlik, aktarılabilirlik, güvenilebilirlik ve onaylanabilirlik ölçütlerini sağlaması gerekmektedir (Arastaman, Öztürk Fidan & Fidan, 2018). Bu araştırmada bu ölçütlerin sağlanabilmesi adına uzman incelemesi kullanılmıştır.

Araştırmada güvenilirliği belirlemek için Miles ve Huberman (1994) tarafından geliştirilen güvenilirlik formülü (Güvenirlik: Görüş Birliği / Görüş birliği + Görüş Ayrılığı) kullanılmıştır. Bu formüle göre iki farklı alan uzmanı belirlenen temalar doğrultusunda veriler kodlanarak analiz edilir. Bu durumda iki alan uzmanının görüşleri doğrultusunda uyum oranı hesaplanır (Akay, 2013).

**Tablo 2.** Temalara İlişkin MH Güvenirlik Formülü Değerleri

<b>Temalar</b>	<b>MH Güvenirlik Formülü Değerleri</b>
1. Öğretmene Yönelik	$MH: 39/39+5 = 0,88$
2. Öğrenciye Yönelik	$MH: 45/45+12 = 0,78$
3. Avantaj	$MH: 37/37+8 = 0,82$
4. Dezavantaj	$MH: 56/56+8 = 0,87$
5. Yüz yüze Eğitim	$MH: 48/48+9 = 0,84$
6. Uzaktan Eğitim	$MH: 34/34+10 = 0,77$
7. Olumlu Yönler	$MH: 61/61+15 = 0,8$
8. Olumsuz Yönler	$MH: 52/52+6 = 0,89$
9. Uygunluk	$MH: 63/63+14 = 0,81$
10. Katkı	$MH: 32/32+9 = 0,78$
11. Sürece Dayalı	$MH: 47/47+13 = 0,78$

12. İmkânsızlıklara Dayalı

$$MH: 29/29+11 = 0,72$$

13. Karşılaşılan Sorunlar

$$MH: 41/41+7 = 0,85$$

Tablo 2 incelediğinde, her bir tema için yapılan işlem sonucunun Miles-Huberman güvenilirlik formülü değerinin 0,70'den yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu durumda araştırmacıların analiz sonucu elde ettiği kodların güvenilir olduğunu göstermektedir.

Uzman incelemesi yapıldıktan sonra betimleme yöntemi kullanılarak kodlar katılımcıların görüşlerine uygun biçimde tablolarla sunulmuştur.

### **Bulgular**

Araştırma kapsamında Covid-19 pandemi süreci doğrultusunda yapılan hibrit eğitime yönelik sınıf öğretmenlerine on bir soru sorularak bu süreç incelenmeye çalışılmıştır. Bu bölümde ise sorulara verilen cevaplar analiz edilerek elde edilen bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

### **Hibrit Eğitim Modelinin Faydaları**

Sınıf öğretmenlerinin “Uyguladığımız hibrit eğitim modelinin faydaları hakkında ne söylemek istersiniz?” sorusuna ilişkin verdiği yanıtların analiz sonuçları Tablo 2’ de verilmiştir.

**Tablo 3.** Uygulanan Hibrit Eğitim Model'inin faydalarına ilişkin sınıf öğretmeni görüşlerinin frekans ve yüzde tablosu.

<b>Hibrit Eğitim Modelinin Faydaları</b>	<b>Frekans</b>	<b>Yüzde(%)</b>	
Kriz dönemine uygunluk	20	25,31	
<b>Öğretmene Yönelik</b>	Teknolojik alt yapı	14	17,72
			12,65
	Kazanımı tamamlama	10	
	Sınıf disiplini	7	8,86
	Olumlu iletişim	9	11,39



	8	10,12
Ulaşılabilirlik		
<b>Öğrenciye Yönelik</b>	6	7,59
Dezavantajlı bölge		
	5	6,32
Okula karşı tutum		
<b>TOPLAM</b>	<b>79</b>	<b>100</b>

Sınıf Öğretmenlerine Hibrit Eğitim'in faydalarına dair görüşlerinin sorulması üzerine verilen cevaplar analiz edilmiş ve iki ana tema altında toplanmıştır. Bu temalar sırasıyla “*Öğretmene yönelik ve Öğrenciye yönelik*” tir. Öğretmene yönelik teması altında “*Kriz dönemine uygunluk, teknolojik alt yapı, kazanımı tamamlama ve sınıf disiplini*” kodları oluşturulmuş olup bu kodlar içerisinden “*Kriz dönemine uygunluk*” en yüksek frekanslı kod olmuştur. Bu bağlamda sınıf öğretmenleri söz konusu uygulamayı kriz dönemine uygunluğu konusunda başarılı bulmuşlardır ve teknolojik olarak alt yapılarını geliştirdiklerini vurgulamışlardır. Öğrenciye yönelik teması altında “*Olumlu iletişim, ulaşılabilirlik, dezavantajlı bölge ve okula karşı tutum*” kodları oluşturulmuştur. Bu hususta en çok frekansa sahip olan kod “*Olumlu iletişim*” tir. Katılımcılar öğrencileriyle söz konusu süreçte verimli iletişim kurdukları yönünde bilgiler vermişlerdir. Bu konu ile ilgili katılımcı görüşleri aşağıdaki gibidir;

ÖG.9: “*Bu hastalık şartları altında uygulanacak en iyi model olduğunu düşünüyorum.*”

ÖG.4: “*Hibrit eğitim gayet faydalı, çünkü hem öğretmen hem öğrenci teknoloji ile iç içe oluyor. Öğretmen olarak zorlandığımız konuların uzaktan teknolojiyi kullanarak anlatmak işimizi kolaylaştırıyor.*”

ÖG.33: “*Hibrit eğitim en azından öğrencinin okuldan kopmamasını öğretmenin kendisinden haberdar olduğunu bilmesi açısından iyi.*”

ÖG.36: “*Sınıfın iki gruba ayrılması ders anlatımı ve sınıf disiplini açısından çok faydalı oldu. Canlı derslerle ilgili olarak, yeni uzaktan eğitim araçlarını, Web 2.0 araçlarını ve uygulamaları öğrenmemi ve uygulamamı sağladı, Örnek olarak EBA digital platformu, classdojo uygulaması, padlet, kahoot, socrative, answer garden, zoom Iruun gibi uygulamaları aktif bir şekilde kullanmaya başladım. Online içerik*”

*üretmeyi ve içeriklere ulaşmayı sağladı. Öğrenciler içinde teknoloji kullanılarak yapılan dersler daha dikkat çekici ve güdüleyici oldu.”*

*ÖG.33: “Köy okullarının alt yapısı hibrit modele uygun hale getirilmesi gerekir.”*

*ÖG.52: “Bu süreçte olabilecek en iyi uygulama. Çocukların öğretim kısmını bir nebze olsun tamamlıyor.”*

*ÖG.58: “Geleneksel ve çağdaş eğitimin harmanlanması eğitimi durağanlıktan kurtarıyor. Öğrenci daha aktif hale getiriliyor.”*

### **Uzaktan Eğitim Araç ve Uygulamaları**

“Hibrit eğitim modeli içerisinde kullanılan TRT EBA kanalı, eba.gov.tr, canlı ders uygulamaları ve diğer ağ uygulamaları hakkında düşünceleriniz nelerdir?” ve “Hibrit eğitim modelinde kullandığınız teknolojik araçlar ve teknolojik alt yapı hakkında ne düşünüyorsunuz?” soruları katılımcılara yöneltilmiş ve verilen cevaplar analiz edilip benzer içerikte olduğu görülmüştür. Analizler sonucunda elde edilen bulgulara Tablo 4’te yer verilmiştir.

**Tablo 4.** *Uzaktan Eğitim araçları ve uygulamaları hakkında sınıf öğretmenleri görüşlerinin frekans ve yüzde tablosu.*

<b>Uzaktan Eğitim araç ve uygulamaları</b>	<b>Frekans</b>	<b>Yüzde(%)</b>	
<b>Avantaj</b>	Uygulama verimliliği	29	26,36
	TRT EBA kanalına olumlu bakış	13	11,81
	İçerik uygulamaları	11	10,00
	Etkileşim	7	6,36
	Teknolojik bilinç	7	6,36
<b>Dezavantaj</b>	Bölgesel eşitsizlik	20	18,18
	İmkânsızlıklar	19	17,27
	Teknolojik bilgi yetersizliği	4	3,63
<b>TOPLAM</b>	<b>110</b>	<b>100</b>	

Tablo 4’te Uzaktan eğitim araç ve uygulamaları hakkında sınıf öğretmenlerinin görüşleri alınıp analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda “*Avantaj ve Dezavantaj*” olarak iki tema altında toplanmıştır. Avantaj teması “*Uygulama verimliliği, TRT EBA kanalına olumlu bakış, içerik uygulamaları, etkileşim ve teknolojik bilinç*”

kodlarından oluşturulmuş olup “Verimlilik” kodu en yüksek frekanslı kod olmuştur. Bu bağlamda uzaktan eğitim araçlarının ve uygulamalarının Covid-19 pandemi sürecinde sınıf öğretmenleri eğitim-öğretim adına verimli olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca TRT EBA kanalı öğrenciler ve öğretmenler tarafından eğitim açısından beğenildiğini belirtmişlerdir. Dezavantaj teması “Bölgesel eşitsizlik ve teknolojik bilgi yetersizliği” kodlarından oluşturulmuş olup bu kodlar içerisinde “Bölgesel eşitsizlik” en yüksek frekanslı kod olmuştur. Bu durumda sınıf öğretmenleri hibrit eğitimin bir parçası olan uzaktan eğitime tüm öğretmen ve öğrencilerin eşit bir şekilde erişim sağlayamadıklarını ifade etmişlerdir. Bu konu ile ilgili katılımcı görüşleri aşağıdaki gibidir;

ÖG.4: “Uzaktan eğitim açısından, gayet yararlı uygulamalar. Daha önce hiç kullanmamıştım. Fakat kullandıkça kendimi geliştiriyorum. Bence her öğretmenin kullanması gerekir.”

ÖG.13: “TRT EBA kanalı harika. Eba web sitesi, köyde internet olmadığı için öğrencilerim tarafından kullanılmıyor.”

ÖG.35: “TRT EBA kanalının, çoğu öğrenci tarafından takibinin bırakıldığını düşünüyorum. Birinci neden olarak Sınıftaki işlediğim derslerden çok daha hızlı bir şekilde ilerlemesi okulda işlenen kazanımlarla bağı kopardı. İkinci neden olarak televizyon yapısı gereği yüzeysel bir eğlence aracıdır. Derinlemesine bilgi için kullanılması ilgi çekici olmamaktadır. Ayrıca etkileşime açık olmaması da ilgiyi kaybettiren bir sebep. EBA internet ağı çok faydalı ve öğrenciler tarafından aktif olarak kullanılıyor. Ders anlatım videoları ve soru gönderimi yapıp, kimlerin tamamladığını takip edebiliyorum. Canlı derslerle ilgili olarak ise çok verimli geçtiğini söyleyebilirim. Zoom uygulaması üzerinden ekran paylaşımı yaparak farklı web araçlarıyla oluşturduğum içerikleri, quizleri paylaşabiliyorum. Ayrıca zoom uygulamasının ses açıp kapatma özelliği sayesinde dış öğrencilerin evinden gelen sesleri kapatabiliyorum.”

ÖG.41: “TRT EBA kanalı iletişim açısından tek yönlü olmasına rağmen zenginleştirilmiş içerik sayesinde diğer iletişim araçlarına göre daha kolay ulaşılabilir olduğu için eşit öğrenme fırsatı sunmaktadır. Bu bakımdan en çok TRT EBA kanalını önemsiyorum. Diğer araçların ise kısıtlı da olsa çift taraflı iletişim sağlandığı için öğrenme açısından daha işlevsel olduğunu düşünüyorum.”

ÖG.49: “Şu an elimizdeki imkânlarla göre en mantıklısı fakat internet desteği şart. Uzun vadede çocukların ilgisi azalıyor.”

ÖG.53: “İmkânlar dahilinde teknolojik araçlardan sınıfta projeksiyon cihazını kullanmaktayım. Canlı derslerde ise bilgisayar üzerinden eba canlı ders uygulaması, Zoom, Okulistik platformunu kullanıyorum. Teknolojik alt yapının yetersiz olduğunu düşünüyorum. Çözünürlüğü yüksek kamera, grafik tablet vb. canlı derslerde kullanabileceğimiz cihazların olması şart. Ayrıca internet hızının yüksek olması gerekli diye düşünüyorum.”

ÖG.54: “Önemli uygulamalar, fakat teknolojik alt yapının iyileştirilmesi ve her öğrenciye erişilebilir olması gerekir. İnternet bağlantısı ve cihazı olmayanlar için fırsat eşitliğinin sağlanması şart.”

### **Hibrit Eğitimin Model'inin Uygulama Oranı**

Katılımcılara yöneltilen “Hibrit eğitim modeli içerisinde hangi eğitim modelinin (Yüz yüze eğitim mi? Uzaktan eğitim mi?) daha fazla olmasını isterdiniz? Neden?” sorusuna verilen cevaplar analiz edilmiş ve elde edilen bulgular Tablo 5’te verilmiştir.

**Tablo 5.** Hibrit eğitim modeli içerisinde ki modeller hakkında sınıf öğretmenleri görüşlerinin frekans ve yüzde tablosu.

<b>Hibrit Eğitim Modeli</b>		<b>Frekans</b>	<b>Yüzde(%)</b>
<b>Yüz yüze Eğitim</b>	Modelin Verimliliği	21	28,37
	Fırsat eşitliği	14	18,91
	Etkileşimli olması	10	13,51
	Öğrenme türleri	9	12,16
	Modelin devam etmesi	11	14,86
<b>Uzaktan Eğitim</b>	Mekân serbestliği	9	12,16
<b>TOPLAM</b>		<b>74</b>	<b>100</b>

Tablo 5’te Hibrit eğitim modeli içerisinde ki modeller hakkında sınıf öğretmenleri görüşleri alınıp analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda “Yüz yüze Eğitim ve Uzaktan Eğitim” iki ana tema altında toplanmıştır. “Yüz yüze eğitim” teması “Modelin verimliliği, fırsat eşitliği, etkileşimli olması ve öğrenme türleri” kodlarından oluşmuş olup “Verimlilik” kodu en yüksek frekanslı kod olmuştur. Bu bağlamda katılımcılar hibrit eğitim modeli içerisinde yüz yüze eğitimin uzaktan eğitime göre daha fazla verimli olduğu konusunda görüş ifade etmişlerdir. “Uzaktan

*Eğitim*” teması “*Modelin devam etmesi ve mekân serbestliği*” kodlarından oluşmuş olup “*Modelin devam etmesi*” kodu en yüksek frekanslı kod olmuştur. Bu bağlamda katılımcılar uzaktan eğitim de sınıf mevcutlarının sadece belirli sayıda öğrencinin katıldığını ve derse katılan öğrencilerin ise devam konusunda sorun yaşadığını ifade etmişlerdir. Bu konu ile ilgili katılımcı görüşleri aşağıdaki gibidir;

ÖG.16: “*Yüz yüze eğitim. Çünkü öğrenci öğretmen etkileşiminin daha fazla olduğunu ve daha verimli zaman geçtiğini düşünüyorum.*”

ÖG.24: “*Yüz yüze eğitimin daha fazla olmasını isterim. Bu yöntemle bütün öğrencilerime ulaşırken uzaktan eğitimde belli çocuklarla iletişime geçebildim. Ders verimliliği ve gizil öğrenme açısından da yüz yüze eğitimin daha fazla olmasını isterim.*”

ÖG.27: “*Yüz yüze eğitim tabi ki. Çünkü uzaktan eğitim yüzde yüz fayda verse dahi 25 tane öğrenciden sadece 5 tanesi canlı derslere bağlanabiliyor.*”

ÖG.34: “*Eğer teknolojik altyapı ve tablet, bilgisayar konusunda yeterli kaynağımız olsaydı, uzaktan eğitimin yapılmasını iki güne çıkarılmasını ve yüz yüze eğitimin üç gün olmasını isterdim. Sebebine gelince Okul sadece derslerin öğrenildiği yer değil, sosyal bir ortamdır aynı zamanda. Çocukların akranlarıyla vakit geçirmesi oynaması son derece önemli ve gereklidir. Ayrıca çocuklar okuldan uzak kaldıkça motivasyonları düşüyor ve verilen çalışmalarını yapmayı bırakıyorlar.*”

ÖG.39: “*Yüz yüze eğitimin her anlamda ön planda olması taraftarıyım. Uzaktan eğitim tamamlayıcı olma rolünü yerine getirebilir ama asıl önemsenmesi gereken yüz yüze eğitimidir.*”

### **Sınıf Mevcudunun Günlere Ayrılması**

“Uygulanan hibrit eğitim modeli içerisinde sınıf mevcutlarının haftanın belirli günlerine paylaşılmasının olumlu yönleri var mıdır? Neden?” ve “Uygulanan hibrit eğitim modeli içerisinde sınıf mevcutlarının haftanın belirli günlerine paylaşılmasının olumsuz yönleri var mıdır? Neden?” soruları katılımcılara yöneltilmiş ve verilen cevaplar analiz edilip benzer içerikte olduğu görülmüştür. Analizler sonucunda elde edilen bulgulara Tablo 6’da yer verilmiştir.

**Tablo 6.** *Sınıf mevcutlarının haftanın belirli günlere ayrılmasının olumlu/olumsuz yönlerinin frekans ve yüzde tablosu.*

<b>Sınıf mevcudunun günlere ayrılması</b>	<b>Frekans</b>	<b>Yüzde(%)</b>
---	----------------	-----------------

*Covid-19 Pandemi Sürecinde Sınıf Öğretmenlerinin Hibrit Eğitim'e İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi*

<b>Olumlu yönler</b>	Covid-19 pandemi sürecine uygunluğu	16	14,15
	Birebir ilgilenme	15	13,27
	Sınıf disiplini	13	11,50
	Düzenli ders işleme	12	10,61
	İletişim	6	5,30
	Öğrenci seviye grupları	3	2,65
	Müfredatın seyreltilmesi	2	1,76
<b>Olumsuz yönler</b>	Gruplar arası kopukluk	14	12,38
	Ders saati süresi	13	11,50
	Okul dışı sürenin fazlalığı	7	6,19
	Kazanımın unutulması	6	5,30
	Zaman yönetiminin sınırlılığı	3	2,65
İletişimsizlik	3	2,65	
<b>TOPLAM</b>		113	100

Tablo 6’da hibrit eğitim de sınıf mevcutlarının haftanın belirli günlerine ayrılmasının olumlu/olumsuz yönleri hakkında katılımcıların görüşleri alınıp analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda “*Olumlu yönler ve olumsuz yönler*” iki tema altında toplanmıştır. “*Olumlu yönler*” teması “*Covid-19 pandemi sürecine uygunluğu, birebir ilgilenme, sınıf disiplini, düzenli ders işleme, iletişim, öğrenci seviye grupları, müfredatın seyreltilmesi*” kodları oluşturulmuş olup “*Covid-19 pandemi sürecine uygunluğu*” kodu en yüksek frekanslı kod olmuştur. Katılımcıların yaptıkları değerlendirmede sınıf mevcutlarının bölünmesi, Covid-19 pandemi sürecine uygunluğu ve öğrencilerle eğitsel açıdan daha fazla zaman geçirebildikleri yönünde katkılar sağladığını ifade etmişlerdir. “*Olumsuz yönler*” teması “*Gruplar arası kopukluk, ders saati süresi, okul dışı sürenin fazlalığı, kazanımın unutulması, zaman yönetiminin sınırlılığı, iletişimsizlik*” kodları oluşturulmuş olup “*Gruplar arası kopukluk*” teması en yüksek frekanslı kod olmuştur. Bu bağlamda katılımcılar sınıf mevcutlarının bölünmesi hakkında, öğrenci grupları arasında uyumlu bir ilerleyişin olamadığını aynı zaman da ders içi ve dışı sürelerin kazanımları etkilediğini ifade etmişlerdir. Bu konu ile ilgili katılımcı görüşleri aşağıdaki gibidir;

ÖG.5: “*Evet. Aynı konuyu her iki gruba ayrı ayrı anlatmak yorucu oluyor. Bir de seviyeler aynı olmayınca konularda farklı yerlerde oluyorum ve takip etmekte zorlanıyorum.*”

ÖG.25: “*Evet olumlu yönleri var. Sınıf mevcudunun yarıya düşmesi sayesinde öğrencilerimle birebir ilgilenme fırsatım daha da arttı.*”

*Başarı seviyesi düşük ve orta düzeyde olan öğrencilerin bir arada olması onların öğrenme hızına uygun bir ders ortamı oluşturdu.”*

ÖG.35: *“Çok olumlu. Hem virüsün yayılımını engellemek için sosyal mesafeyi uygulayabiliyoruz. Hem de sınıf yönetimi ve ders anlatımı çok kolay ve hızlı oluyor. Öğrencileri tek tek kontrol etme fırsatı veriyor.”*

ÖG.34: *“Olumsuz yönü de şudur: Kazanımların verilmesini yavaşlatıyor. Çünkü haftalık ders saati azaldığı için plan uygun kazanımları yetiştirmekte zorluk yaşıyorum. Ayrıca öğrencilerin tatil sürelerini uzattığı için öğrenilen konunun unutulması sorununu ortaya çıkarıyor.”*

ÖG.40: *“Kesinlikle vardır. Sınıf mevcutlarının azalması sınıf içi geri dönütü daha iyi almamızı sağlar. Kontrolü kolaylaştırır. Birebir ilgilenme süresini artırır. Verimi artırır.”*

ÖG.41: *“Öğrenciler arasında bilgi bütünlüğünü sağlamak açısından öğretmenin daha çok efor sarf etmesi gerekiyor.”*

### **Hibrit Eğitimde Özel Gereksinimli Öğrenciler**

“Sınıfınızda bulunan özel gereksinimli öğrencilerinizin hibrit eğitim modeline uygun olup olmadığını düşünüyor musunuz? Neden? (Sınıfınızda özel gereksinimli öğrencileriniz varsa cevaplayınız)” sorusuna 23 katılımcı tarafından cevap verildiği görülmektedir. Verilen cevaplar analiz edilmiş ve elde edilen bulgular Tablo 7’de verilmiştir.

**Tablo 7.** Hibrit eğitimin özel gereksinimli öğrencilere uygunluğunun frekans ve yüzde tablosu.

<b>Uygunluk</b>	<b>Frekans</b>	<b>Yüzde(%)</b>
Modelin uygun olmaması	9	20,00
En fazla etkilenilen	7	15,55
Program eksikliği	6	13,33
İsteksiz olma	6	13,33
Yüz yüze faydalı	5	11,11
Birebir ilgi	4	8,88
Zaman sorunu	4	8,88
Veli iş birliği	2	4,44
Modelin uygun olması	2	4,44
<b>TOPLAM</b>	<b>45</b>	<b>100</b>

Tablo 7 genel olarak incelendiğinde “*Modelin uygun olmaması, en fazla etkilenilen, program eksikliği, isteksiz olma, yüz yüze faydalı, birebir ilgi, zaman sorunu, veli iş birliği, Modelin uygun olması*” kodların tanımlandığını görmekteyiz. Bu hususta kodlar arasında en yüksek frekansa sahip “*Verimsiz*” kodu bulunmuştur. Katılımcılar Covid-19 pandemi sürecinde hibrit eğitimin özel gereksinimli öğrencilere yönelik katkısının az olduğunu ve bu süreçten olumsuz olarak en çok etkilenen özel gereksinimli öğrenciler olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca bu öğrencilere ait farklı bir programın olmaması ve birebir ilgilenme süresinin kısa olması yönünde görüş bildirmişlerdir. Tüm bunların aksine bu modelin özel gereksinimli öğrencilere faydalı olduğu konusunda da görüş bildirmişlerdir. Bu konu ile ilgili katılımcı görüşleri aşağıdaki gibidir;

ÖG.3: “*Sanırım bu şartlar da en çok onlar zarar görüyorlar. Çok eksik, çok uzak kalıyorlar. İletişimde güçlükler çıkmaya başlıyor.*”

ÖG.12: “*Kaynaştırma öğrencimiz için ders sayısı az olduğu için sorun yaşanmaktadır.*”

ÖG.14: “*Hibrit eğitimde özel gereksinimli öğrencime zaman ayırmakta sıkıntı yaşıyabiliyorum. Ayrıca uzaktan eğitime öğrencimin yanaşmaması sorun oluşturuyor. Geçen yıl elde ettiğimiz kazanımlarda gerileme olduğu tespit ettim. Çözüm olarak uzaktan eğitim önerim ailenin müsaitlik durumunun azlığı ve öğrencimin isteksizliği nedeniyle sonuca ulaşmıyor.*”

ÖG.47: “*İki öğrencim var. (Otizm ve Down Sendromlu) Down Sendromlu olana yüz yüze eğitimde ayrı çalışma verip çalıştırıyordum. Uzaktan eğitimde bu mümkün olmuyor. Ama çalışmasını ailesine iletiyorum. Birlikte yapıyorlar. Aile ilgili olursa sorun olmuyor.*”

ÖG.56: “*Sınıfımda özel gereksinimli öğrencim var ve kesinlikle uygun olmadığını düşünüyorum.*”

ÖG.60: “*Özel gereksinimli öğrencim var. Hibrit eğitimin bu tür öğrencilere faydalı olduğunu düşünüyorum. Hem teknolojik olarak hem de yüz yüze eğitim bu tür çocuklar için çok verimli oluyor.*”

### **Öğretmenlik Meslek Deneyimine Katkı**

“Covid-19 pandemi sürecinde uygulanan hibrit eğitim modelinin sizin öğretmenlik deneyimimize ne gibi katkı sağladığını düşünüyorsunuz?” sorusuna verilen cevaplar analiz edilmiş ve elde edilen bulgular Tablo 8’de verilmiştir.



**Tablo 8.** Covid-19 pandemi sürecinin öğretmenlik deneyimlerine katkısının frekans ve yüzde tablosu.

Katkı	Frekans	Yüzde(%)
Teknolojiye entegre olma	20	24,09
Öğretim yöntemi çeşitliliği	18	21,68
Çok boyutlu sunuş	12	14,45
Pratik düşünme ve çözüm üretme	10	12,04
Öğrenme ortamı çeşitliliği	10	12,04
Web 2. Araçları tecrübesi	8	9,63
Öğretim pratikliği	3	3,61
Planlı olma	2	2,40
<b>TOPLAM</b>	<b>83</b>	<b>100</b>

Tablo 8 genel olarak incelendiğinde “*Teknolojiye entegre olma, öğretim yöntemi çeşitliliği, çok boyutlu sunuş, pratik düşünme ve çözüm üretme, öğrenme ortamı çeşitliliği, web 2. araçları tecrübesi, öğretim pratikliği ve planlı olma*” kodların tanımlandığını görmekteyiz. Bu durumda kodlar arasında en yüksek frekansa sahip “*Teknolojiye entegre olma*” bulunmuştur. Araştırmaya katılım gösteren sınıf öğretmenleri, mesleki deneyimlerine katkı olarak teknolojiye karşı olumsuz bakış açılarının değiştiğini ve kişisel anlamda teknolojik okur-yazarlıklarının arttığı yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu teknolojik gelişmelerinin artması sınıf öğretmenlerinin ders planı ve uygulaması hususunda çeşitli öğretim yöntemlerini kullandıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca kriz durumunu nasıl daha hızlı aşması gerektiği yönünde deneyim kazandıklarını söylemişlerdir. Bu konu ile ilgili katılımcı görüşleri aşağıdaki gibidir;

ÖG.3: “*Teknolojiyi daha verimli kullanmayı öğrendim.*”

ÖG.12: “*Hayatımıza uzaktan eğitim gibi bir durum girdi. Güzel bir deneyim. Farklı ve çok boyutlu bir sunuş kazanmış olduk.*”

ÖG.20: “*Yönetim ve yöntem çeşitliliği konusunda fazlasıyla katkı sağladığımı düşünüyorum.*”

ÖG.28: “*Öğretmenliğin sadece okulda değil evde de yapılabileceğini öğrendik.*”

ÖG.43: “*Yeni programları tanıyıp öğrenmem açısından faydalı oldu. Web 2.0 araçlarını tanıdım. Bunları kullanmayı öğrendim.*”

ÖG.46: “Eğitimi istersem her şartta yapabileceğimi görmüş oldum.”

### **Hibrit Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme**

“Hibrit eğitim modelinde öğrencilere verilmesi gereken kazanımların “Ölçme ve Değerlendirme” sini nasıl yapmayı planlıyorsunuz?” sorusuna verilen cevaplar analiz edilmiş ve elde edilen bulgular Tablo 9’da verilmiştir.

**Tablo 9.** Hibrit eğitimde ölçme ve değerlendirme görüşlerinin frekans ve yüzde tablosu.

<b>Ölçme ve Değerlendirme</b>	<b>Frekans</b>	<b>Yüzde(%)</b>
Yüz yüze sınav	19	26,38
Online sınav	12	16,66
Sınıf içi gözlem	12	16,66
<b>Sürece dayalı</b>		
Ödev kontrolü	11	15,27
Performansa göre	10	13,88
Kritik kazanımlara göre	2	2,77
Bakanlığın belirlediği gibi	1	1,38
<b>İmkânsızlıklara dayalı</b>		
Değerlendirme yapılamaz	5	6,94
<b>TOPLAM</b>	<b>72</b>	<b>100</b>

Katılımcılara görüşlerinin sorulması üzerine verilen cevaplar araştırmacılar tarafından analiz edilmiş ve iki ana tema altında toplanmıştır. Bu temalar “Sürece dayalı ve imkânsızlıklara dayalı” olarak sıralanmıştır. Sürece dayalı teması altında “Yüz yüze sınav, online sınav, sınıf içi gözlem, ödev kontrolü, performansa göre, kritik kazanımlara göre ve bakanlık talimatı” kodları oluşturulmuş olup bu kodlar içerisinde “Yüz yüze sınav” en yüksek frekanslı kod olmuştur. Bu bağlamda sınıf öğretmenleri, Covid-19 Pandemi sürecinde öğrencileri kazanım yönünde değerlendirmenin en iyi yolunun yüz yüze sınıf ortamında yapılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca bu sürecin artarak devam etmesi üzerine de kullanılan resmi ve özel çevrimiçi ağlarla uzaktan yapılabilirliği yönünde de görüş bildirmişlerdir. İmkânsızlıklara dayalı teması altında “Değerlendirme yapılamaz” kodu

oluşturulmuştur. Bu konuda katılımcıların tam anlamıyla okulların açılmamasından ve öğrenciler arasındaki sosyo-ekonomik şartların eşit olmamasından dolayı herhangi bir şekilde değerlendirilme yapılamayacağını ifade etmişlerdir. Bu konu ile ilgili katılımcı görüşleri aşağıdaki gibidir;

ÖG.5: “ Covid-19 pandemi sürecinden kaynaklı verimli bir ölçme değerlendirme yapılabileceğini düşünmüyorum.”

ÖG.24: “Okullar tam olarak açılana kadar düşünmüyorum.”

ÖG.35: “Öncelikli olarak okuma ve okuduğunu anlama önceliklerim arasında. Öğrencilerimi bu konudaki eksikliklerine göre ve ders içi performansa göre değerlendireceğim. Matematik dersi için dört işlem becerisini değerlendirmede ön plana koyuyorum. Okuma anlama ve matematik dört işlem konusunda online testler hazırlayıp performanslarına bakacağım ve gelişimlerini izleyerek değerlendirmemi yapacağım.”

ÖG.41: “İmkânlar dâhilinde yazılı ve yüz yüze sınavlarla. Eğer olağan üstü şartlar devam ederse online eğitim yapılıyorsa online sınavlar da pekâlâ düzenlenip uygulanabilir.”

ÖG.45: “Canlı derslerde okuma ve dikte çalışmaları ile yapıyorum.”

### **Covid-19 pandemi Süreci Sonrası Uygulama**

“Covid-19 pandemi sürecinden sonra da hibrit eğitim modelinin uygulanmasını ister misiniz? Neden?” sorusuna verilen cevaplar analiz edilmiş ve elde edilen bulgular Tablo 10’da verilmiştir.

**Tablo 10.** Covid-19 pandemi sürecinden sonra hibrit eğitim modelinin uygulanması görüşlerinin frekans ve yüzde tablosu.

<b>Covid-19 pandemi Süreci Sonrası Uygulama</b>		<b>Frekans</b>	<b>Yüzde(%)</b>
<b>Avantaj</b>	Teknolojik gelişim	11	16,17
	Tekrar imkânı	8	11,76
	Pratik süreç	6	8,82
	Tamamlayıcı rolü	5	7,35
	Evrensel uyum	4	5,88
<b>Dezavantaj</b>	Fırsat eşitliğine aykırılık	10	14,70
	Bölgesel farklılık	9	13,23
	Ekran bağımlılığı	7	10,29

*Covid-19 Pandemi Sürecinde Sınıf Öğretmenlerinin Hibrit Eğitim'e İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi*

	İşlevsel olmama	5	7,35
	Zorunluluk durumu	3	4,41
<b>TOPLAM</b>		68	100

Katılımcılara görüşlerinin sorulması üzerine verilen cevaplar araştırmacılar tarafından analiz edilmiş ve iki ana tema altında toplanmıştır. Bu temalar sırasıyla “*Avantaj ve Dezavantaj*” şeklindedir. Avantaj teması altında “*Teknolojik gelişim, tekrar imkânı, pratik süreç, tamamlayıcı rolü ve evrensel uyum*” kodları oluşturulmuş olup “*Teknolojik gelişim*” en yüksek frekanslı kod olmuştur. Bu bağlamda katılımcılar hibrit eğitim modeli ile eğitime entegre edebileceğimiz teknolojik gelişmeleri daha rahat uygulama fırsatı bulanabileceğini ifade etmişlerdir. Bunun yanı sıra kazanımların daha kalıcı hale gelmesi açısından tekrar etme imkânı sağlayabileceği görüşünü belirtmişlerdir. Dezavantaj teması altında “*Fırsat eşitliğine aykırılık, bölgesel farklılık, ekran bağımlılığı, işlevsel olmama ve zorunluluk durumu*” kodları oluşturulmuş olup “*Fırsat eşitliğine aykırılık*” kodu en yüksek frekanslı kod olmuştur. Bu durumda katılımcılar Covid-19 pandemi sürecinden sonra hibrit eğitim modeli tüm öğrencilere sosyoekonomik şartlarının eşit olmamasından dolayı uygulanmaması yönünde görüş belirtmişlerdir. Ayrıca Temel Eğitim öğrencilerinin yaş grubu göz önüne alındığında ekran karşısında kalma süreleri zihinsel açıdan olumsuz etkilenebileceğini ifade etmişlerdir. Bu konu ile ilgili katılımcı görüşleri aşağıdaki gibidir;

ÖG.5: “*Evet. Çünkü yaşadığımız çağda teknoloji olmazsa olmaz. Eğitim de de teknolojiyi hibrit eğitimle entegre edeceğimizi düşünüyorum.*”

ÖG.13: “*Kesinlikle hayır. Uzaktan eğitim küçük yaş grubunda ailenin desteği ve katkısıyla olur ayrıca dezavantajlı bölgelerde büyük sıkıntı yaşıyoruz.*”

ÖG.31: “*Evet ders dışında ek örnekler çözme imkânı sağlıyor canlı dersler kazanımların daha iyi kazandırılacağını düşünüyorum.*”

ÖG.39: “*Zorunlu olmamak şartı ile öğretmen gerekli gördüğünde yüz yüze eğitimi uzaktan eğitimle takviye edebilir.*”

ÖG.48: “*Hayır. Çocukların ekran başından uzak olmasının daha faydalı olacağını düşünüyorum.*”

ÖG.50: “Kesinlikle uygulanmalı çoğu sebepten dolayı okula gelemeyen öğrencilere ulaşılması yetersizliklerin giderilmesi ve genel tekrarların yapılması için bir alan oluşturulmuş oldu.”

### Hibrit Eğitim Model’inde Karşılaşılan Sorunlar

“Uyguladığımız hibrit eğitim modelinde karşılaştığımız sorunları paylaşır mısınız?” sorusuna verilen cevaplar analiz edilmiş ve elde edilen bulgular Tablo 11’de verilmiştir.

**Tablo 11.** Hibrit Eğitim Model’inde karşılaşılan sorunlar konusundaki görüşlerin frekans ve yüzde tablosu.

Hibrit Eğitim Model’inde Karşılaşılan Sorunlar	Frekans	Yüzde(%)
Teknolojik araç eksikliği	32	30,47
Bölgesel altyapı	15	14,28
Devamsızlık	12	11,42
Birebir ilgi	10	9,52
Teknoloji kullanımı	7	6,66
Kazanımı unutma	6	5,71
Sosyalleşme	5	4,76
Öğretmen iş yükü	5	4,76
Müfredat yoğunluğu	4	3,80
Veli önyargısı	4	3,80
Öğrenci ilgisizliği	3	2,85
Gözlem süresi	2	1,90
<b>TOPLAM</b>	<b>105</b>	<b>100</b>

Tablo 11 incelendiğinde “Teknolojik araç eksikliği, bölgesel altyapı, devamsızlık, birebir ilgi, teknoloji kullanımı, kazanımı unutma, sosyalleşme, öğretmen iş yükü, müfredat yoğunluğu, veli önyargısı, öğrenci ilgisizliği ve gözlem süresi” kodları tanımlandığını görmekteyiz. Bu hususta kodlar arasında en yüksek frekansa sahip “Teknolojik araç eksikliği” kodu bulunmuştur. Araştırmaya katılım gösteren sınıf öğretmenleri, hibrit eğitim modelinde karşılaştıkları sorunlar konusunda öğrencilerin teknolojik araçlara ulaşamaması ve var olan teknolojiyi kullanamaması yönünde görüş bildirmişlerdir. Ayrıca tüm öğrencilere ulaşamadıklarını ve bütünlüğü sağlayamadıklarını ifade etmişlerdir. Bu konu ile ilgili katılımcı görüşleri aşağıdaki gibidir;

ÖG.4: “Öğrencilerin teknolojik alt yapısının ve internet bağlantısının olmaması hibrit eğitimde yaşadığım en önemli sorundur. Öğrencilerin

*derslere devam problemlerinin olması da karşılaştığım sorun arasındadır.”*

*ÖG.18: “Gruplar halinde olduğu için devamsızlık çok oluyor. Az ders yapılıyor. Vakit az olduğu için yeteri kadar alıştırma yapılamıyor. Konuları çabuk bitirmek zorunda kalıyorum.”*

*ÖG.35: “Covid-19 pandemi süreciyle birlikte uygulanan hibrit eğitimde yaşadığım sorunlar: Canlı derse her öğrenci katılamıyor. İki gün geldikleri için öğrendikleri konuları unutuyorlar. Okulun iki gün oluşu öğrenci ve veliyi sanki tatildeymiş gibi davranmaya itiyor ve ders çalışma, tekrar, ödev yapma gibi konularda sıkıntı yaşıyorlar.”*

*ÖG.49: “Tüm öğrencilerin canlı derslere katılması mümkün olmadı. Bazı veliler bu sisteme hazır değil. Velilerin de bu sistem için eğitilmesi şart. Çocuklara uygun ders ortamı sağlama konusunda yeteri kadar ciddiye göstermiyorlar. Bu sistemi yüz yüze eğitim gibi ciddiye almıyorlar. Tamamen velilerden kaynaklı problemler yaşıyoruz.”*

*ÖG.57: “Canlı derslere katılma imkânı olmayan öğrenciler için yüz yüze yapılan derslerde konu tekrarı yapmak durumunda kalmak epey zaman kaybına sebep oluyor.”*

## **Tartışma Ve Sonuç**

Araştırma kapsamında sınıf öğretmenlerinden Covid-19 pandemi sürecinde uygulanan eğitim modeline ilişkin görüşlerinin alınması, alınan görüşlerin analizinin yapılması ile hibrit eğitim modelinin; olumlu/olumsuz yönleri, sınırlılıkları, uygulamada geliştirilebilir yönleri, uygulamadaki faydaları ve sorunları belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda yapılan araştırma ile aşağıdaki sonuçlara ulaşılmış ve konu ile ilgili yapılan çalışmalarla tartışılmıştır.

İçerik analizi sonucu elde edilen bulgular incelendiğinde; sınıf öğretmenlerinin hibrit eğitim modelinin uygunluğuna ilişkin görüşlerine göre, öğretmene yönelik temasında kriz dönemine uygunluk kategorisinin ön plana çıktığı, öğrenciye yönelik temasında da iletişim kategorisinin ön plana çıktığı görülmektedir. Ayrıca katılımcılar hibrit eğitim modelinin tamamen uzaktan olan modele göre daha olumlu sonuçlar doğurduğunu da belirtmişlerdir. Bu bağlamda hibrit eğitim, kriz dönemine uygunluğu, öğretmen ve öğrenciler arasındaki iletişimi arttırdığı ve uzaktan eğitime göre daha faydalı olduğu sonucuna ulaşılabilir. Kantos (2020)'un yaptığı çalışma ile sınıf öğretmenlerinin öğrencileriyle bağ kurması sürecinin olumlu yönde etkilendiğini belirlemiştir. Bu sonucun da iletişim alt kategorisinde çıkan sonucumuzla paralellik gösterdiği söylenebilir.

Uzaktan eğitim araç ve uygulamaları incelendiğinde; uzaktan eğitim araç ve gereçlerinin verimli olduğu ve TRT EBA kanalına olumlu bakış açısı olduğu görülmektedir. Ancak teknolojik alt yapının sosyoekonomik şartlara göre değişkenlik göstermesi ve teknolojik okur-yazarlığın istenilen düzeyde olmaması bu modelin uygulanabilirliğini sınırlandırdığı tespit edilmiştir. TRT EBA kanalına olan olumlu görüş sonucu İnci Kuzu (2020)'nun çalışması ile paralellik gösterdiği görülmektedir. Ayrıca, Kantos (2020) her öğrencinin uzaktan eğitime katılmadığını, bazı öğrencilerin televizyonunun, internetinin ve bilgisayarının olmadığını dolayısıyla diğer öğrencilerle aralarında eğitim farklılığının açılacağını belirlemiştir. Bu durumda hibrit eğitim modeli içerisindeki uzaktan eğitimin uygulama konusunda yaşadığı problemler yapılan araştırmalarla paralellik göstermektedir (Demir, 2014; Başaran vd, 2020).

Hibrit eğitim modelinde uzaktan eğitim araç ve uygulamalarının yaygınlaştırılması ve eğitimi alan kişilere ulaşılabilirliği yüz yüze eğitime göre daha fazla olması açısından olumlu bir görüş olarak belirlenmiştir. Bu görüş eğitimde, merkeze öğrencinin alınması anlayışını destekler nitelikte olduğu görülmektedir. Benzer şekilde, Birişçi (2013), Demiray (2013), Baki vd. (2009) ve Yılmaz ve Güven (2015) tarafından yapılan online uzaktan eğitime ilişkin yapılan çalışmalar araştırmamız kapsamında elde edilen sonucu destekler niteliktedir.

Hibrit eğitim modeli içerisinde öğrencilerin sosyalleşmesinin yeteri kadar olmadığı, öğretmen-öğrenci öğretmen-veli iletişiminin zayıf olduğu, birebir ilgilenmenin yüz yüze eğitime oranla düşük olduğu ve uygulanan modele karşı önyargılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca ulaşılmasının sebebi Covid-19 Pandemi sürecinde uzaktan eğitimin ilk defa resmi olarak uygulanmasından dolayı olabileceği düşünülmüştür. Wang (2004) uzaktan eğitimle ilgili yaşanan sorunların en büyüklerinden biri öğretene ile öğrenen arasındaki etkileşimin kısıtlı olduğunu belirtmiştir. Yeni bir model uygulanan öğrenci ve öğretmenlerde benzer sorunların olabileceği Eygü ve Karaman (2017), Hall ve Villereal (2015) ve Bozkurt (2020)'un yaptıkları çalışmalarda belirtilmiştir. Bu bağlamda yapılan araştırma sonuçları çalışmanın sonucu ile benzerlik göstermektedir.

Hibrit eğitim modeli içerisinde eğitim gören özel gereksinimli öğrenciler için bu modelin uygun olmadığını ancak modelin geliştirilerek bu öğrencileri sürece derhal dâhil edilmesi gerektiği sonucuna varılmıştır. Erbaş (2008)' göre özel gereksinimli öğrencilerin öğrenme hızları diğer öğrencilerden düşük, öğrenme sürelerinin uzun ve öğrenmenin kalıcılığının sağlanabilmesi için sürekli tekrar edilmesi gerekmektedir. Uygulanan hibrit eğitim modelinin sınırlılıkları içerisinde bu gerekçeler gösterilebilir. Bu süreçte özel gereksinimli öğrencilerin diğer öğrencilerden daha fazla etkilendiği ve eğitim sürecine dâhil edilmekte zorlanmaları

sonucu yapılan araştırmalarla benzerlik göstermektedir (Kurt & Erden, 2020; Altun & Filiz, 2020).

Hibrit eğitimin öğretmenlerin mesleki deneyimlerine katkıları incelendiğinde, öğretmenlerin teknolojiye entegre edilme ve öğretim yöntemi çeşitliliği kodlarının ön plana çıktığı belirlenmiştir. Hibrit eğitim modeli öncesi güncel gelişmeleri takip edemeyen, geleneksel sınıf ortamlarına alışık öğretmenlerin uzaktan eğitim süreci sonucunda teknolojik gelişmeleri takip etme zorunluluğu olduğu söylenebilir. Bayburtlu (2020) yaptığı çalışmada öğretmenlerin dijital içerik geliştirme konusunda eksik olduğunu ve kendilerini geliştirmeleri gerektiğini belirtmiştir. Bakioğlu ve Çevik (2020) ise öğretmenlerin öğretim programlarını tamamlayamayacaklarını çünkü ortamın buna uygun olmadığını belirttiklerini söylemiştir. Karakuş ve diğerleri (2020) yaptıkları çalışmada uzaktan eğitimle ilgili yaşanan en büyük problemler sırasıyla; internet/bağlantı problemleri, cihaz/donanım eksikliği olduğunu belirlemişlerdir. Üç araştırmada da görüldüğü üzere öğretmenlerin teknolojiye entegre edilmelerinde problem yaşadıklarını söyleyebiliriz. Bu durum yapılan araştırma sonucuyla paralellik göstermektedir.

Öğretmenlerin hibrit eğitimde ölçme ve değerlendirme ile ilgili görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin çoğunluğunun yüz yüze ve açık uçlu sınavlardan yana olduğu ve bu durumda daha iyi bir değerlendirme süreci geçirilebileceğini belirtmişlerdir. Adıgüzel (2020) yaptığı çalışmada öğretmenlerin Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitim uygulamalarında öğrenci başarısının değerlendirilmesinde en uygun ve uygulanabilir değerlendirme yönteminin iyi yapılandırılması koşuluyla ödevlerin olduğunu belirtmiştir. Bu bağlamda çalışmamızda ortaya çıkan yüz yüze sınavların ön plana çıkması sonucuyla paralellik göstermemektedir.

Covid-19 pandemi sürecinden sonraki hibrit eğitim uygulamalarının devamlılığı konusunda öğretmenlerin, tüm öğrencilerin sosyo-ekonomik şartlarının uygun olmamasından ve uzaktan eğitim araçlarına erişimin kısıtlılığından dolayı uygulanmaması yönünde görüş belirttiği görülmüştür. Bayburt (2020) ise alt yapı sorunlarının giderildikten sonra depresyon, sel, yangın gibi nedenlerin yol açacağı problemlerin etkisini en aza indirmek için uzaktan eğitime her an hazır olmamız gerektiğini belirtmiştir. Bu bağlamda araştırmamızın sonucuyla paralellik göstermemektedir.

Sonuç olarak; Covid-19 pandemi sürecinde eğitimin aksamaması açısından uygulanan hibrit eğitim modelinin faydaları aşikârdır fakat araştırma sonucu elde edilen bulgular neticesinde modelin eksikliğinin olduğu anlaşılmıştır. Öğrenci katılımını arttırmayı sağlayacağı, öğretmenlerin sürece daha fazla katkı sunacağı ve



bölgesel farklılıkları en aza indirebileceği bir uygulama tasarlanabilir. Covid-19 pandemi sonrasında da ülke genelinde uygulanabilir.

### Öneriler

Yapılan bu çalışma sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak Hibrit Eğitim Model'i hem Covid-19 pandemi süresi içerisinde hem de Covid-19 pandemi sonrası uygulanabilir olduğu görülmüştür. Buna bağlı olarak daha sonra yapılacak araştırmalara ve var olan uygulamalara yönelik şu önerilere yer verilebilir.

1. Hibrit eğitim modeli diğer kademelerde uygulanabilir.
2. Hibrit eğitimi uygulayan öğretmenlerin teknolojiyi daha iyi kullanabilmeleri için hizmet içi eğitim verilebilir.
3. Çalışma farklı demografik gruplar üzerinden uygulanarak sonuçlar karşılaştırılabilir.

### Kaynakça

- ADIGÜZEL, A. (2020), "Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitim ve öğrenci başarısını değerlendirmeye ilişkin öğretmen görüşleri", *Millî eğitim dergisi*, covid-19 pandemi sürecinde türkiye'de ve dünyada eğitim, 253-271. DOI: 10.37669/Milliegitim.781998
- ADİYAMAN, Z. (2014), "Uzaktan eğitim yoluyla yabancı dil öğretimi", *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0 (4),
- AL, U. & MADRAN, R. O. (2004), "Web tabanlı uzaktan eğitim sistemleri: sahip olması gereken web tabanlı uzaktan eğitim sistemleri: sahip olması gereken özellikler ve standartlar", ANKARA-TURKEY
- AKAY, C. (2013), "Ortaokul öğrencilerinin yaparak-yaşayarak öğrenme temelli TÜBİTAK 4004 bilim okulu projesi sonrası bilim kavramına yönelik görüşleri", *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 326-338.
- ALTUN, T. & FİLİZ, T. (2020), "Sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin eğitimine yönelik görüşlerinin incelenmesi", *Trakya Eğitim Dergisi*, 10 (1), 1-22. DOI: 10.24315/tred.537847
- ARASTAMAN, G., Öztürk Fidan, İ., & Fidan, T. (2018), "Nitel araştırmada geçerlik ve güvenilirlik: kuramsal bir inceleme", *Yüzyüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (1), 37-75.
- ARAT, T. & BAKAN, Ö. (2014), "Uzaktan eğitim ve uygulamaları", *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 14 (1-2), 363-374.

*Covid-19 Pandemi Sürecinde Sınıf Öğretmenlerinin Hibrit Eğitim'e İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi*

- ATEŞ, A. & ALTUN, E. (2008), “Bilgisayar öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi”, *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28 (3), 125-145.
- AVCI, Ü. & ORUÇ, O. (2020), “Computer literacy course with distance education: students' views on the procedure, content and benefits”, *Öğretim Teknolojisi ve Hayat Boyu Öğrenme Dergisi*, 1 (2), 138-156.
- BAKİ, A., KARAL, H., ÇEBİ, A., ŞILBİR, L. & PEKŞEN, M. (2013), “Uzaktan eğitimde öğretim yönetim sistemi ve senkron eğitim platformu tasarım süreci: ktü örneği”, *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education (TURCOMAT)*, 1 (1).
- BAKİOĞLU, B. & ÇEVİK, M. (2020), “COVID-19 Pandemisi sürecinde fen bilimleri öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri”, *Electronic Turkish Studies*, 15(4).
- BALTACI, A. (2019), “Nitel araştırma süreci: nitel bir araştırma nasıl yapılır?”, *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (2), 368-388. DOI: 10.31592/aeusbed.598299
- BAŞARAN, M., DOĞAN, E., KARAOĞLU, E. & ŞAHİN, E. (2020), “Koronavirüs (covid-19) pandemi sürecinin getirisi olan uzaktan eğitimin etkililiği üzerine bir çalışma”, *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5 (2), 368-397.
- BAYBURTLU, Y. S. (2020), “Covid-19 pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinde öğretmen görüşlerine göre Türkçe eğitimi”, *Electronic Turkish Studies*, 15(4).
- BİRİŞÇİ, S. (2013), “Video konferans tabanlı uzaktan eğitime ilişkin öğrenci tutumları ve görüşleri”, *Journal of Instructional Technologies and Teacher Education*, 2 (1), 24-40.
- BOZKURT, A. (2017), “Türkiye’de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını”, *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*.3(2), 85-1240.
- BOZKURT, A. (2020), “Koronavirüs (covid-19) pandemisi sırasında ilköğretim öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik imge ve algıları: bir metafor analizi”, *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6 (2), 1-23. DOI: 10.29065/usakead.777652
- DEMİR, E. (2015), “Uzaktan eğitime genel bir bakış”, *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (39),

- DEMİRAY, E. (2014), “Education of women and women’s expectations from distance education on the issues concerning them”, *Turkish Online Journal of Distance Education* 15 (4), 332-349. DOI: 10.17718/tojde.04893
- DEPERLİOĞLU, Ö. & YILDIRIM, R. (2009), “Mesleki eğitimin uzaktan eğitim ile desteklenmesi ve örnek uygulama”, *Afyon Kocatepe Üniversitesi Fen Ve Mühendislik Bilimleri Dergisi*, 9 (1), 61-70.
- EKİCİ, G. (2003), “Uzaktan eğitim ortamlarının seçiminde öğrencilerin öğrenme stillerinin önemi”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24 (24),
- ERBAŞ, D. (2008), “Özel gereksinimli öğrencilere genel para kullanımını öğretme”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 9 (01), 35-52. DOI: 10.1501/Ozlegt\_0000000113
- EROĞLU, F. & KALAYCI, N. (2020), “Üniversitelerdeki zorunlu ortak derslerden türk dili dersinin uzaktan ve yüz yüze eğitim uygulamalarının karşılaştırılarak değerlendirilmesi”, *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8 (3), 1001-1027. DOI: 10.16916/aded.710396
- ERTURGUT, R. (2010), “İnternet temelli uzaktan eğitimin örgütsel, sosyal, pedagojik ve teknolojik bileşenleri”, *Bilişim Teknolojileri Dergisi*, 1 (2) .
- EYGÜ, H. & KARAMAN, S. (2015), “Uzaktan eğitim öğrencilerinin memnuniyet algıları üzerine bir araştırma”, *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3 (1), 36-59.
- FİDAN, M. (2020), “Covid-19 belirsizliğinde eğitim: ilköğretim uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşleri”, *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6 (2), 24-43. DOI: 10.29065/usakead.736643
- GÖKÇE, A. (2008), “Küreselleşme sürecinde uzaktan eğitim”, *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (11), 1-12.
- GÜLER, B. & ŞAHİN, M. (2015), “Karma öğrenme yönteminin ilköğretim fen bilgisi öğretmen adaylarının teknolojiye yönelik tutumlarına, öz-düzenleme ve bilimsel süreç becerilerine etkisi”, *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 9 (1), 108-127. DOI: 10.17522/nefmed.17511
- HALL, S. & VILLAREAL, D. (2015), “The hybrid advantage: graduate student perspectives of hybrid education courses”, *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*. 2015, Volume 27, Number 1, 69-80 <http://www.isetl.org/ijtlhe/> ISSN 1812-9129

- İNÇİ KUZU, Ç. (2020), “Covid-19 Pandemisi sürecinde uygulanan ilkökul uzaktan eğitim programı (eba tv) ile ilgili veli görüşleri”, *Millî Eğitim Dergisi*, 49(1), 505-527.
- İŞMAN, A. (2011), “Uzaktan Eğitim”, *Pegem Akademi*. 4. Baskı. ANKARA-TURKEY
- JUMABAEVA, C., SAİT KYZY, A., BARYKTABASOV, K. & ISMAİLOVA, R. (2020), “Kırgızistan’da hibrit eğitim uygulaması”, *Bilim Eğitim Sanat ve Teknoloji Dergisi*, 4 (1), 23-30.
- KALELİ YILMAZ, G. & GÜVEN, B. (2015), “Öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik algılarının metaforlar yoluyla belirlenmesi”, *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education (TURCOMAT)*, 6 (2), 299-322. DOI: 10.16949/turcomat.75936
- KANTOS, Z. E. (2020), “Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim ile ilgili düşünceleri”, *8. Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Kongresi-Sosyal ve Eğitim Bilimleri*, 67.
- KIRIK, A. M. (2014), “Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi ve Türkiye’deki durumu”, *Marmara İletişim Dergisi / Marmara University Journal of Communication*, Yıl / Year: 2014, Sayı / Issue: 21 ss/pp. 73-94, ISSN: 1300-4050 DOI: 10.17829/midr.20142110299
- KURT, A. & KURTOĞLU ERDEN, M. (2020), “Koronavirüs hastalığı 2019 sürecinde özel gereksinimli bireyler”, *MİLLÎ EĞİTİM*, Cilt: 49, Özel Sayı/2020, Sayı: 1, (1105-1119)
- MEB.<https://www.meb.gov.tr/meb-dunya-bankasi-guvenli-okullasma-ve-uzaktan-egitim-projesi/haber/21536/tr>. (Erişim tarihi: 01/10.2020)
- MILES, M. B. & HUBERMAN, A. M. (1994), *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. sage.
- SUBAŞI, M. & OKUMUŞ, K. (2017), “Bir araştırma yöntemi olarak durum çalışması”, *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), 419-426.
- TDK. <https://sozluk.gov.tr/>. (Erişim Tarihi:30/10/2020)
- UYSAL, Ö. (2016), “Harmanlanmış öğrenme ortamında proje tabanlı öğrenmenin gerçekleştirilmesi”, *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 2 (2), 89-113.

- YILMAZ, Ö. (2017), “Fen öğretiminde harmanlanmış öğrenme: Genel Kimya dersi laboratuvar uygulaması”, *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 72-85.
- YORGANCI, S. (2015), “Web tabanlı uzaktan eğitim yönteminin öğrencilerin matematik başarılarına etkileri”, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23 (3), 1401-1420.
- WANG, Y. (2004), “Distance language learning: interactivity and fourth-generation internet-based videoconferencing”, *CALICO Journal*, 21 (2), 373-395.