

Pandemi döneminde yapılan uzaktan eğitim uygulamalarının öğretmenler açısından değerlendirilmesi



Okul Yönetimi Dergisi

School Administration

Journal

e-ISSN: 2822-4221

DOI:

<https://dergipark.org.tr/tr/pub/saj>

Başvuru/Submitted

12 Kas/ Nov 2023

Kabul/Accepted

20 Ara/ Dec 2023

Yayın/Published

31 Ara / Dec 2023

Atıf/Cite

Güldder, Ş., Değer, F.

(2023) Pandemi

döneminde yapılan

uzaktan eğitim

uygulamalarının

öğretmenler açısından

değerlendirilmesi. *Okul*

Yönetimi (SAJ) 3(2),86-105

Şakir Gülder ¹ Ferhat Değer ²

Öz: Bu araştırmanın amacı Covid-19 salgını nedeniyle okulların tatil edilmesinin ardından Mart 2020-Haziran 2020 tarihleri arasında uygulanan uzaktan eğitim çalışmalarını öğretmenlerin görüşlerine göre değerlendirmektir. Nitel araştırma desenlerinden biri olan olgubilim desenine göre tasarlanan bu çalışmada elde edilen bulgular, pandemi dönemi uzaktan eğitimin verimliliği, pandeminin neden olması muhtemel psikolojik ve sosyal sorunlara karşı uzaktan eğitimin etkilerini, öğrenci katılım durumu ve pandemi dönemi uzaktan eğitimin sınırlılıkları temaları üzerinden analiz edilmiştir. Araştırmada mevcut koşullar göz önünde bulundurulduğunda öğretmenlerin pandemi döneminde uygulanan uzaktan eğitimle ilgili genel olarak olumlu görüşe sahip oldukları, bununla birlikte öğrenci katılımıyla ilgili memnuniyet düzeylerinin düşük olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Yaşanılan bağlantı sorunları, donanım eksiklikleri, veli desteğinin yetersizliği, öğrenci motivasyonunun düşüklüğü, iletişim ve etkileşim eksikliği, öğretmenlerin bilişim araçlarını ve farklı öğretim platformlarını kullanma yeterliklerinin sınırlılığı, bazı yaş aralığındaki öğrencilerin uzaktan eğitim için uygun olmaması ve bu dönemin ölçme değerlendirme çalışmaları kapsamı dışında tutulması pandemi dönemi uzaktan eğitimin sınırlılıkları olarak tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: *Pandemi, uzaktan eğitim, yüz yüze eğitim, senkron, asenkron.*

Evaluation of distance education practices during the pandemic period from the perspective of teachers

Abstract: This study aims to evaluate the distance education activities implemented between March 2020 and June 2020 after the schools were closed due to the Covid-19 pandemic according to the opinions of teachers. The findings obtained in this study, which was designed according to the phenomenological design, one of the qualitative research designs, were analyzed through the themes of the efficiency of distance education during the pandemic period, the effects of distance education against the psychological and social problems likely to be caused by the pandemic, student participation status and the limitations of distance education during the pandemic period. Considering the current conditions in the study, it was found that teachers generally had a positive opinion about the distance education implemented during the pandemic period, but their satisfaction level with student participation was low. Connection problems, hardware deficiencies, insufficient parental support, low student motivation, lack of communication and interaction, limited competencies of teachers to use information tools and different teaching platforms, unsuitability of students in some age ranges for distance education and exclusion of this period from the scope of assessment and evaluation studies were identified as the limitations of distance education during the pandemic period

Keywords: *Pandemic, distance education, face-to-face education, synchronous, asynchronous.*

¹ PhD, sakirgulder@hotmail.com ORCID: 0000-0003-0360-1357

² Dr. Öğr. Üyesi, Maltepe Üniversitesi, ferhatdeger@maltepe.edu.tr ORCID: 0000-0002-7493-2236

Giriş

Aralık 2019’da ortaya çıkan Covid-19 virüsü, çok kısa bir sürede bütün dünyaya yayılarak pandemi halini almıştır (Sağlık Bakanlığı, 2020). Gerek virüsün öldürücü etkisi gerekse bu dönemde alınan kısıtlama tedbirleri sosyal, siyasi, psikolojik ve ekonomik birçok sorunun ortaya çıkmasına neden olmuştur. Bu sorunların başında çağ nüfusunun eğitim hizmetlerinden okul ortamında faydalanamamaları gelmiştir (Onyema ve diğerleri, 2020; MEB, 2020a; UNESCO, 2020a; OECD, 2020; Çaykuş & Çaykuş, 2020; Kırmızıgül, 2020).

Yüz yüze eğitime ara verilmesi salgının yayılım hızını azaltmak için ülkelerin başvurduğu önlemlerden biri olmuştur. Bu nedenle dünya genelinde tüm eğitim kademelerindeki öğrenci nüfusunun yaklaşık yarısına karşılık gelen 1,6 milyar öğrencinin eğitimi kesintiye uğramıştır (UNESCO, 2020a; UNICEF, 2020). Türkiye’de ise 16 Mart 2020 tarihinde okul öncesinden yükseköğretime kadar eğitimin tüm kademelerinde yüz yüze eğitime ara verilmesinden yaklaşık 25 milyon öğrenci etkilenmiştir (UNESCO, 2020b).

Salgının doğrudan veya dolaylı toplumun her kesimini etkilemeye başlaması üzerine resmi/özel kurum ve kuruluşlar hayatın olağan akışını devam ettirmek üzere çeşitli çözümler üretmek zorunda kalmışlardır. Eğitim alanında akla gelen ilk çözüm ise öğrenciler, veliler ve öğretmenler için daha önce tanışık olmadıkları bir model olan “uzaktan eğitim” modeli olmuştur. Eğitim-öğretimin kesintiye uğramasının ortaya çıkaracağı öğrenme kayıplarını azaltmak, pandeminin neden olabileceği psikolojik sorunlarla baş etmek, öğrenciler ve eğitimciler arasında sosyal etkileşimin devamını sağlamak, evde geçirilecek zamanı kaliteli hale getirmek ve ebeveynlere rehberlik etmek amacıyla uzaktan eğitim hızla bir öğrenme modeline dönüşmüştür (MEB, 2020a).

Uzaktan eğitim, olağan şartlarda kişilerin tercihine dayalı bir eğitim yöntemidir. Ancak yüz yüze eğitimin yapılamadığı salgın döneminde eldeki imkânlarla yürütülen, acil ve zorunlu bir model olarak karşımıza çıkmıştır. Dolayısıyla pandemi döneminde yapılan uzaktan eğitim çalışmalarını uzaktan eğitimin genel geçer özelliklerine göre değerlendirmek doğru bir yaklaşım olmayabilir (Aybat & Özgün, 2020).

Bu çalışmada Türkiye’de yükseköğretimde örnekleri olmakla birlikte temel eğitim ve ortaöğretimde yaygın olarak ilk defa pandemi döneminde uygulanan uzaktan eğitim modelinin en önemli paydaşlarından biri olan öğretmenlerin görüşleri çerçevesinde değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırma, 23 Mart 2020 tarihinde başlayan ve 19 Haziran 2023 tarihinde okulların yaz tatiline girmesi ile sona eren dönemi kapsamaktadır. Katılımcı öğretmenlerle görüşmeler ilk deneyimlerinin hemen ardından henüz pandemi koşulları devam ederken Temmuz 2020 tarihinde yapılmıştır. Bu dönem, pandemi koşulları devam ettiği takdirde bir sonraki eğitim öğretim yılında uzaktan eğitime devam etme olasılığının olduğu bir dönemdir. Öğretmenler bu ilk dönem deneyimlerini ve uzaktan eğitimin devam etme olasılığını göz önünde bulundurarak görüşlerini bildirmişlerdir.

UZAKTAN EĞİTİME GENEL BAKIŞ

Zaman içinde bilgi ve bilişim teknolojilerindeki gelişmelere bağlı olarak geleneksel eğitim yaklaşımlarıyla birlikte açık öğretim, uzaktan eğitim, kendi kendine öğrenme, e-öğrenme, sanal sınıf, online öğretim gibi yeni birtakım kavramlar eğitim literatürü içerisindeki yerini almıştır (Şenkal & Dınçer, 2012; Demir, 2014). Geleneksel eğitim yöntemlerini ifade etmek için kullanılan yüz yüze eğitim ile uzaktan eğitim arasındaki benzerlikler, farklılıklar, her biri için sınırlılıklar ve avantajlar üzerinde çokça çalışılan konular olmuştur. Tüm bu çalışmalarda zaman ve mekân ayrımı uzaktan eğitimi geleneksel eğitim yöntemlerinden ayıran iki ana belirleyici unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrenci özerkliği, bağımsız çalışma olanağı tanıyor olması, bireyselliği, öğrenenlerin kendi öğrenmelerinden sorumlu olmaları, esnek

öğrenme ortamı sağlıyor olması, etkileşimli/tümleşik teknolojilerin kullanılması uzaktan eğitimin belirgin özellikleri olarak ifade edilmektedir. Bilimsel ve teknolojik gelişmeler, eğitim istemindeki artış, gittikçe artan maliyetler eğitime erişimin geniş kitlelere ulaştırılabildiği uzaktan eğitimin gelişiminin temel sebeplerini oluşturmuştur (Uşun, 2006).

Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi incelendiğinde posta ve mektup aracılığı ile tek yönlü olarak gerçekleşen ilk evrenin ardından görsel ve işitsel medya araçlarının kullanıldığı dönemlerin başladığı görülmektedir. 1980'lerden itibaren bilgisayar tabanlı öğrenme, 1990'lı yıllardan sonra internet tabanlı öğrenme uygulamaları uzaktan eğitimde yerini almıştır. İnternetin yaygınlaşması, mobil cihaz teknolojilerindeki hızlı gelişmeler uzaktan eğitim çalışmalarına erişim kolaylığı sağlamış, zaman ve mekân açısından esnekliği artırmış, paylaşım ve geri bildirimlere hız kazandırmıştır. Sosyo-ekonomik özelliklerine, gelişmişlik düzeylerine ve ihtiyaç durumlarına göre toplumdan topluma farklı gelişme kaydeden bu modelinin kullanılmasında ve yaygınlaşmasında ülkelerin nüfusları, coğrafi ve kültürel özellikleri birer etken olarak değerlendirilmektedir (Gürer, 2019).

Alan yazın çalışmasıyla Türkiye'de uzaktan eğitimin kronolojisini çıkaran (Bozkurt, 2017) bu süreci Türkiye'de dört ana evrede "1-Tartışma ve Öneriler: Kavramsal (1923-1955), 2-Yazıarak: Mektupla (1956-1975), 3-Görsel İşitsel Araçlarla: Radyo-Televizyon (1976-1995), 4-Bilişim Tabanlı: İnternet-Web (1996-...) ele almaktadır.

Eğitim teknolojilerinde köklü değişimlerin başlangıcı bilgisayarların eğitimde kullanılması olarak değerlendirilmekte; 1984 yılında Yeni Enformasyon ve İletişim Teknolojisi çalışmaları Türkiye'de bilgisayar destekli öğretim sürecinin başlangıcı kabul edilmektedir (Akgün & Akgün, 2011). 2000'li yıllardan itibaren Türkiye'nin bilgi toplumu olma yolunda kalkınma planları, strateji belgeleri gibi üst politika belgelerinde eğitimin her kademesinde teknolojik imkânlardan azami ölçüde yararlanılması, uzaktan eğitim ve ileri teknolojilerin kullanıldığı yeni eğitim yöntemlerinin uygulamaya konulmasının hedeflendiği görülmektedir. Bu bağlamda dijital okuryazarlığın artırılması, çevrimiçi içeriklerin geliştirilerek e-öğrenme imkânlarının geliştirilmesi, dijital eğitim ve öğretim içeriği geliştirme ekosisteminin oluşturulması öncelikli adımlar olarak belirlenmiştir (Kalkınma Bakanlığı, 2015).

Bu adımlardan biri olan Fırsatları Arttırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi (FATİH) Projesi ile 21. yüzyıl vatandaşlığı becerileri olarak ifade edilen teknoloji kullanımı, etkili iletişim, analitik düşünme, problem çözme, birlikte çalışma gibi becerileri geliştirerek öğrencilerin edilgen olmaktan çıkarılması ve eğitimde fırsat eşitliğinin geliştirilmesi hedeflenmiştir. Projenin içerik ayağını oluşturan EBA, sınıf seviyelerine uygun, güvenilir ve doğru e-içerikler sunmak için oluşturulan ve geliştirilmeye devam edilen bir platformdur (MEB, 2020b). Covid-19 nedeniyle yüz yüze eğitim faaliyetlerinin kesintiye uğramasıyla çok kısa sürede sınıf ortamları evlere taşınmış, öğretmen ve öğrenciler EBA platformu aracılığıyla eğitim yaşantılarını uzaktan da olsa devam ettirmişlerdir (MEB, 2020c).

Teknolojik imkânlara bağlı olarak birbirinden farklı ya da tümleşik öğretim ortamlarına erişilebilen uzaktan eğitimde, öğretim yöntem ve tekniklerinin çeşitliliği ve esnekliği, her birey için özelleştirilebilmesi sürekli ve yaşam boyu öğrenmeyi desteklenmekte, bireylerde sorumluluk bilinci ve kendi kendine karar verme yeteneklerinin gelişmesine katkı sağlamaktadır (Kaya, 2002). Bu eğitim modeliyle kaliteli eğitimlerden isteyen tüm bireyler yararlanabilmekte; öğrencilere aynı standartlarda eğitim sunulabilmektedir (İşman, 2011, s. 8). Uzaktan eğitimin eğitim giderlerini düşürmesi, geleneksel yöntemlerle verilen eğitimden daha süratli olması, eğitimin küresel düzeyde gerçekleşmesi gibi toplumsal ve ekonomik açıdan da avantajlar sağladığı bilinmektedir. Bireylerin farklı eğitim olanaklarına etkin olarak erişimine olanak tanıyan uzaktan eğitim yoluyla kırsal kalkınma da desteklenmektedir (Özdil, 1986, s. 13).

Uzaktan eğitimin sayılan üstünlüklerinin yanında geleneksel eğitim yaklaşımı ile kıyaslandığında sınırlılıklarının da olduğu bilinmektedir. Duyuşsal ve psiko-motor becerilerin kazandırılmasına uygun olmaması, uygulamaya dönük derslerde istenilen düzeyde yararlanılamaması, bireylerin bağımsız öğrenme alışkanlığına sahip olma yeterliliğine göre verimliliğin değişkenlik göstermesi, erişebilirlik noktasında herkesin eşit imkânlarla sahip olmaması, iletişim teknolojilerine bağımlı olunması ve etkileşimin sınırlı düzeyde gerçekleşmesi bu sınırlılıklar arasında görülmektedir (Kaya, 2002, s. 20).

Ossiannilsson (2012)'a göre öğrencilerin fiziksel olarak öğrenme ortamına dâhil olması, öğrenme için yeterli olmamaktadır. Anlamli öğrenme için eğitimin en önemli bileşenlerinden biri etkileşimdir ve özellikle uzaktan öğrenmede etkileşim daha kritik bir öneme sahiptir (Durdu, 2019, s. 232). Sınıf ortamında olduğu gibi uzaktan eğitimde de öğrenmenin temelinde öğretmen ile öğrenci arasındaki iletişim bulunmaktadır. Asıl uzaklık, öğreten-öğrenen arasındaki iletişimin yetersizliğinden ve psikolojik etmenlerden kaynaklanmaktadır (Gökmen ve diğerleri, 2016).

Uzaktan öğretim, öğretene ve öğrenene yeni birtakım roller yüklemektedir. Öğrenim araçlarına erişebilme ve teknolojiyi kullanabilme kabiliyeti, bağımsız çalışabilme, öz disiplinli ve sorumluluk sahibi olma alışkanlıkları öğrenenler tarafından yerine getirilmesi beklenen başlıca rollerdir. Bu yeterliliklerin öğrenmeye etkisi uzaktan eğitimin sınırlılıkları içerisinde sayılmaktadır (Berigel & Çetin, 2019, s. 127-128).

Uzaktan eğitim faaliyetlerinin tarihsel gelişimi ve kuramsal çerçevesi incelendiğinde bu eğitim modelinin bireylerin tercihiyle bağlı olduğu, genellikle önceden tasarlanmış öğretim programlarına dayalı olarak yürütüldüğü ve çoğunlukla yetişkin eğitime yönelik atıflarda bulunduğu görülmektedir. Bu nedenle olağan dönemlerde başvurulmuş uzaktan eğitim kuramlarının, uygulanma kriterlerinin araştırmacılar tarafından “acil uzaktan eğitim” gibi farklı adlarla adlandırılan (Aybat & Özgün, 2020; Sezgin, 2021; Aykar & Yurdakul, 2021) pandemi dönemi uzaktan eğitim çalışmaları ile bire bir örtüşmesi beklenmemektedir.

Salgın ile uzaktan eğitim modeli ile ilgili tecrübesi olmayan çok sayıda öğretmen “öğreten”, zorunlu eğitim kapsamındaki öğrencilerin tamamı “öğrenen”, ve öğrencilerin yaşları ve gelişim özellikleri nedeniyle de ebeveynler “daha etkin bir paydaş” olarak sürecin içerisinde yer almışlardır (Yılmaz ve diğerleri, 2020; Aybat & Özgün, 2020; Aykar & Yurdakul, 2021; Sezgin, 2021). Temel eğitim ve ortaöğretim öğrencileri için uzaktan eğitim çalışmalarına daha önceden altyapısı mevcut olan EBA ve TRT iş birliği ile açılan TRT-EBA TV üzerinden başlanmıştır. Pandemi dönemi uzaktan eğitim çalışmalarının en önemli ayağını senkron olarak yapılan, öğretmen ve öğrencileri sanal ortamda bir araya getiren canlı ders uygulamaları oluşturmuştur. İlk olarak sınavlara hazırlanan 12. ve 8. Sınıflar ile lise hazırlık sınıfları için başlayan canlı sınıf uygulamaları kısa zamanda tüm sınıflar için aktif hale getirilmiştir. EBA altyapısının yoğun talep karşısında yeterli hizmeti sunamaması ve erişim sorununun sıklıkla yaşanması karşısında Zoom, Teams, Meet, Skype vb. platformlar da canlı ders uygulamalarında kullanılmaya başlanmıştır; MEB Soru Destek Paketleri ile öğrenciler desteklenmeye çalışılmıştır (Yılmaz ve diğerleri, 2020, s. 6).

Yöntem

Amaç

Bu çalışmada Türkiye’de temel eğitim ve ortaöğretimde yaygın olarak ilk defa Covid-19 döneminde uygulanan uzaktan eğitim modelinin uygulayıcısı olan öğretmenlerin Mart 2020-Haziran 2020 tarihleri arasındaki deneyimleri ile ilgili görüşlerinin alınması amaçlanmıştır. Araştırmada bu amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Pandemi dönemi uzaktan eğitimin verimliliği ile ilgili öğretmenlerin görüşleri nelerdir?
2. Uzaktan eğitimin pandemi döneminde öğrenciler üzerindeki etkileri ile ilgili öğretmenlerin görüşleri nelerdir?
3. Pandemi döneminde öğrencilerin derslere katılımı ile ilgili öğretmenlerin görüşleri nelerdir?
4. Pandemi dönemi uzaktan eğitimin sınırlılıkları ile ilgili öğretmenlerin görüşleri nelerdir?

Araştırma Modeli

Araştırmada nitel araştırma desenlerinden biri olan olgubilim deseninden faydalanılmıştır. Olgu ya da olayı deneyimleyen kişilerin görüşüne başvurulmuş olgubilim, farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara deneyimleyen kişilerin vasıtasıyla odaklanılmasını sağlayan bir desendir (Yıldırım & Şimsek, 2016:69).

Bu çalışmada pandemi döneminde yapılan uzaktan eğitim uygulamaları ile ilgili olgu ve olayların ortaya çıkarılması amaçlandığından katılımcıların deneyim ve bakış açılarından faydalanmak üzere derinlemesine görüşme yöntemi kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

İstanbul Çekmeköy İlçesinde resmi ortaokullarda görev yapan ve uzaktan eğitim uygulamalarında görev alan branş öğretmenleri araştırmanın çalışma alanını oluşturmaktadır. İstatistiksel veriler incelendiğinde Çekmeköy ilçesinin demografik ve sosyo-ekonomik olarak İstanbul ölçeğinde ortalama büyüklükte ve gelişmişlikte bir ilçe olduğunu söylemek mümkündür. 2020 verilerine göre Çekmeköy, İstanbul'un 39 ilçesi arasında nüfus büyüklüğü bakımından 14., hane halkı geliri bakımından 16., okur yazar olmayan nüfus bakımından 28., yüksekokul ve üniversite mezunu bakımından 25. sıradadır (İstanbul Valiliği, 2019-2020). Bu nedenle Çekmeköy özelindeki araştırma sonuçlarının İstanbul genelini de yansıtacağı düşünülmüştür. Diğer yandan devam eden pandemi koşulları nedeniyle ulaşılabilirlik durumu göz önünde bulundurularak derinlemesine görüşmeler Çekmeköy'de görev yapan öğretmenlerle yapılmış, araştırma Çekmeköy ilçesiyle sınırlandırılmıştır.

Araştırmada çalışma alanı ile ilgili araştırmacının kendi bilgilerine ya da çalışmanın amacına bağlı olarak yapılan ve evren hakkında iyi fikir sahibi olmayı gerektiren amaçlı örneklem tekniği (Baltacı, 2018, s. 245) kullanılmıştır. Araştırmacılar temel çalışma alanını doğru bir biçimde temsil edeceklerini düşündükleri örneklem grubu farklı yaşlarda, branşlarda, cinsiyetlerde ve kıdemlerde 12 öğretmen olarak belirlemiş ve derinlemesine görüşmeleri bu grup ile yapmışlardır. Literatürde nitel araştırmalarda katılımcı sayısının uygunluğu ile ilgili farklı görüşler olmakla birlikte (Vagle, 2014) göre fenomenolojik araştırmalarda katılımcı büyüklüğü konusunda sihirli bir sayıdan söz etmek mümkün olmamaktadır. (Baltacı, 2019)'nın aktardığına göre ise nitel araştırmalarda belirli bir aşamadan sonra gözlemlerde ve görüşmelerde tekrarlar başlayacağından araştırmacı bu durumla karşılaştığında verilerin doygunluğa ulaştığını fark etmelidir. Bu çalışmada ulaşılmak istenilen olay, olgu ve deneyimlere 12 katılımcı ile ulaşılabileceği düşünülmüştür. Elde edilen nitel verilerin araştırmanın amacıyla örtüşmesi ve tekrar etmeye başlamasıyla birlikte 12. görüşmede derinlemesine görüşme sonlandırılmıştır.

Çalışma grubunda yer alan ve ortaokulda ders okutan öğretmenlerin hedef kitlesi 10-14 yaş aralığındaki çocuklardır. Bu yaş aralığı pandemiyle uzaktan eğitim kapsamına dâhil olan temel eğitim ve ortaöğretim öğrencilerinden oluşan toplam hedef kitlenin yaş aralığının ortasındadır ve bu nedenle çalışma grubu olarak ortaokul öğretmenleri tercih edilmiştir.

Araştırmada katılımcılar G kısaltması ile temsil edilmiş, G1, G2, G3 şeklinde verilmiştir. Çalışma grubuna ilişkin betimsel istatistikler Tablo 1’de sunulmuştur:

Tablo 1. Çalışma grubuna ilişkin betimsel istatistikler

Katılımcı Kodu	Cinsiyet	Yaş	Branş	Kıdem	Medeni Durumu
G1	Kadın	47	Fen Bilimleri	21	Evli
G2	Kadın	39	Türkçe	17	Evli
G3	Kadın	43	Fen Bilimleri	15	Bekâr
G4	Erkek	49	Türkçe	24	Evli
G5	Kadın	31	İngilizce	10	Evli
G6	Erkek	42	Matematik	15	Evli
G7	Kadın	32	Fen Bilimleri	8	Evli
G8	Kadın	34	Fen Bilimleri	9	Bekâr
G9	Kadın	29	Sosyal Bilgiler	4	Evli
G10	Erkek	43	Sosyal Bilgiler	18	Bekâr
G11	Erkek	29	Matematik	9	Evli
G12	Erkek	52	Din Kültürü	27	Evli

Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak Covid-19 dönemi uzaktan eğitim uygulamaları ile ilgili öğretmenlerin görüşlerini almak üzere yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formunun giriş bölümünde cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, branş gibi katılımcıların demografik özelliklerini belirlemeye yönelik sorulara yer verilmiştir. Akış kısmı 4 sorudan oluşmuştur. Görüşmeler esnasında katılımcı öğretmenlerin uzaktan eğitimle ilgili deneyimlerini ve görüşlerini herhangi bir etkileme olmaksızın aktarmalarını, öznel görüş ve düşüncelerini ortaya koymalarını sağlayan sondaj sorulardan faydalanılmıştır.

Veri Toplama Süreci

Veri toplama sürecinde katılımcıların rızası ile alınan ses kayıtlarından ve kısa notlardan faydalanılmıştır. Hazırlanan senaryo formlarında derinlemesine görüşme esnasında alınan kısa bilgi notlarındaki gözlemlere dayalı bilgilere de yer verilmiştir. Katılımcılardan alınan cevaplar belirlenen alt temalara göre bu formda özetlenerek ve yorumlanarak belirtilmiştir.

Derinlemesine görüşmeler pandemiye yönelik kısıtlamaların büyük ölçüde devam ettiği dönemde yapılmıştır. Yaz tatili olması dolayısıyla öğretmenlerle yapılan görüşmelerin bir kısmı video konferans tekniği ile gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerin tamamında yüz yüze görüşmenin avantajları kullanılamamıştır. Diğer yandan görüşülen öğretmenlerin daha önce uzaktan eğitimi uygulamamış olmaları verdikleri cevapların ilk deneyime dayalı olması sonucunu doğurmuş, kıyaslamalar yüz yüze eğitimle bu ilk deneyim arasında yapılabilmektedir.

Geçerlilik ve Güvenilirlik

Nitel araştırmalarda inandırıcılık, güvenilebilirlik, onaylanabilirlik ve aktarılabilirlik geçerlilik ve güvenilirlik kriterleri olarak ele alınmakta; bulguların doğruluğunu kontrol etmek için bu stratejilerin bir ya da birkaçının belirtilmesi gerekmektedir (Creswell, 2021, s. 248). Nitel araştırma sonuçlarının geçerliği ve güvenilirliği açısından tarafsız gözlem, ölçme aracının doğruluğu, veri kaybının önlenmesi, toplanan verilerin gerçeği yansıtmaya derecesi ve farklı kodlayıcıların kodları arasındaki uyum önemlidir (Karataş, 2015; Creswell, 2021).

Bu araştırmada görüşme formunun oluşturulması aşamasında uzman, okul müdürü ve öğretmen görüşlerine başvurulmuş, görüşmeler gerçekleştirilmeden önce örnek uygulamalar

yapılarak görüşme sorularında gerekli revizyonlar yapılmıştır. Görüşmeler esnasında alınan ses kayıtları ile veri kaybının önüne geçilmiştir. Görüşmelerden elde edilen verilerin kodlanması ve gruplandırılmasında araştırmacılar öncelikle bağımsız çalışmış, sonrasında iki araştırmacı tarafından ortaya konan kodlama ve gruplandırmaların benzerlik ve farklılıkları tespit edilerek uyumu sağlanmış, oluşan kodlara göre temalar belirlenmiştir. Uzman desteğine başvurularak kodlama ve gruplandırmaların uygunluğunun denetimi yapılmıştır. Veriler betimsel bir sistematiğe oluşturulan temalara göre analiz edilmiştir. Doğrudan alıntılarla araştırmacının inandırıcılık düzeyi artırılmıştır. Yorumlamalarda pandemi dönemi uzaktan eğitim ile ilgili araştırma yapan araştırmacıların bulguları da referans olarak alınmıştır.

İzlenen işlem basamakları ile bulguların pandemi dönemi uzaktan eğitim çalışmalarında karşılaşılan durum ve olgularla uyumlu olduğu (inandırıcılık), aynı sorularla ve aynı katılımcılarla aynı bulgulara ulaşılacağı (güvenilebilirlik), bulgularının katılımcıların uzaktan eğitim süreciyle ilgili deneyim ve düşüncelerini yansıttığı (onaylanabilirlik) ve pandemi dönemi uzaktan eğitim çalışmalarında görev almış farklı örneklem gruplarla benzer bulgulara ulaşılacağı düşünülmektedir.

Verilerin Analizi

Verilerin incelenmesinde içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi kuramsal anlamda belirgin olmayan temalar ve eğer varsa alt temaların oluşturularak analiz edilmesi şeklinde gerçekleştirilmektedir. İçerik analizinde elde edilen verilerden kavram, kategori ve temalara ulaşılır. Katılımcıların yoğun vurgu yaptıkları ve odaklandıkları olay ve olgulardan çıkarılan kodlar kategorilere ayrılır ve bu kategorilerden yola çıkılarak temalar belirlenir. Benzer ve ilişkili veriler bu temalara göre yorumlanır (Baltacı, 2019:377).

Çalışmada içerik analizi verilerin kodlanması, temaların belirlenmesi, temalarla ilgili verilerin kavramsallaştırılarak kodların düzenlenmesi ve bulguların tanımlanıp yorumlanması aşamalarından oluşmuştur. Katılımcıların odaklandıkları ve vurgu yaptıkları olgulardan yola çıkılarak belirlenen temalar Tablo 2’de verilmiştir:

Tablo 2. *Çalışmanın temaları*

	Temalar
Pandemi Dönemi Uzaktan Eğitim	1.1. Pandemi Dönemi Uzaktan Eğitimin Verimliliği
	1.2. Uzaktan Eğitimin Pandemi Dönemine Etkileri
	1.3. Pandemi Dönemi Uzaktan Eğitime Öğrenci Katılımı
	1.4. Pandemi Dönemi Uzaktan Eğitimin Sınırlılıkları

Tablo 2’de yer alan temaların altında toplanan verilerin kavramlaştırılmasıyla kodlar oluşturulmuş, bu kodlar ile ilgili dağılımlar kodların yanında gösterilmiş ve bulgular tabloluşturulmuştur. Katılımcı öğretmenlerin temalarla ilgili dikkat çeken cümleleri de doğrudan alıntılanarak çalışmada yer almıştır.

Etik

Araştırma problemine dürüst yaklaşım, raporlamada açıklık ve dürüstlük, katılımcıların katkısının belirtilmesi bilimsel araştırma etiği ile ilgili üç önemli ilke olarak kabul edilmektedir (Oral & Çoban, 2020:443). Bu ilkelerden hareketle yapılan çalışmada görüşmeler öncesinde araştırmacının amacı ve yöntemi hakkında katılımcılar bilgilendirilmiş ve gönüllülük esası ile aydınlatılmış onam formu doldurulmuştur. Görüşmelerin sonunda görüşmecilere görüşmelerin yapıldığı fiziksel ve duygusal ortam, görüşmenin güven verici olup olmadığı ve değilse nedenleri hakkındaki görüşleri de sorulmuştur. Araştırmada katılımcıların isimleri yerine kodlar kullanılacağı belirtilerek araştırmacının gizliliği ve

güvenliği konusunda güven oluşturulmuştur. Tarafsızlık, açıklık ve netlik verilerin analizinde temel ilkeler olarak kabul edilmiştir.

Bulgular

Pandemi Döneminde Uzaktan Eğitim

Bu çalışmada Covid-19 pandemisi döneminde örgün eğitim öğrencilerini ve öğretmenlerini kapsamına alan, temel eğitim ve ortaöğretim kademeleri için ilk deneyim olarak nitelendirilebilecek uzaktan eğitim çalışmaları ile ilgili öğretmen görüşlerine başvurulmuştur. Çalışma kapsamında elde edilen veriler analiz edilerek aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

Pandemi Dönemi Uzaktan Eğitimin Verimliliği

Araştırmada öğreten olarak sürecin önemli paydaşı öğretmen görüşlerinden yola çıkılarak pandemi dönemi uzaktan eğitim çalışmalarının verimliliği değerlendirilmiştir.

Tablo 3. Uzaktan eğitimin verimliliği ile ilgili öğretmen görüşleri

Tema	Kod	Katılımcılar
Pandemi dönemi uzaktan eğitimin verimliliği	<i>Mevcut şartlar içinde verimliydi (6)</i>	G1, G2, G3, G9, G10, G12
	<i>Kısmen verimliydi (2)</i>	G5, G11
	<i>Verimli değildi (2)</i>	G7, G8
	<i>Doğrudan görüş belirtmeyen (2)</i>	G4, G6

Tablo 3 incelendiğinde öğretmenlerin bir kısmı mevcut imkanlarla hayata geçirilen uzaktan eğitim çalışmalarının genel olarak gerekli ve etkili olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. G9 bu konudaki düşüncesini “Eğer normal şartlarda planlanmış bir süreçten söz ediyor olsaydık çok verimli olduğumu söyleyemezdim. Ancak biz olağanüstü bir dönemde bu sürece apar topar girdik ve bence iyi topladık, genel olarak verimliydi diyebilirim.” şeklinde ifade etmiştir. Sürecin kısmen verimli olduğu yönde görüş bildiren öğretmenlerden G11 “İsteyen, çalışan öğrenci burada da verim aldı. Katılım göstermeyen öğrenci açısından sınıfta kaldık.” derken; G8 “Bu süreçte zaten problem yaşayan öğrenci iyice koptu. Yani bu konu hakkında genel düşüncem olumsuz yönde.” diyerek pandemi döneminde yapılan uzaktan eğitim çalışmalarının verimli olmadığı görüşünde olduğunu belirtmiştir.

Uzaktan Eğitim Çalışmalarının Pandemi Sürecine Etkileri

Uzaktan eğitimin pandemi sürecine etkileri ile ilgili görüşmelerden elde edilen bulgular özetlenerek Tablo 4’te verilmiştir:

Tablo 4. Uzaktan eğitim çalışmalarının pandemi sürecine etkileri

Tema	Kod	Katılımcılar
Uzaktan eğitim çalışmalarının pandemi sürecine etkileri	<i>Oluşan eğitim boşluğunun doldurulması (9)</i>	G1, G3, G5, G6, G8, G9, G10, G11, G12
	<i>Öğrencilere psikolojik destek sağlanması (8)</i>	G1, G3, G5, G6, G8, G10, G11, G12
	<i>Öğretmen- öğrenci iletişiminin güçlenmesi (8)</i>	G2, G3, G4, G5, G7, G8, G9, G12
	<i>Öğretmen-veli iletişiminin güçlenmesi (8)</i>	G2, G3, G4, G5, G7, G8, G9, G12
	<i>Öğretmenlerin öğretim teknolojileri ve öğretim materyalleri konusunda yetkinliğinin artması (8)</i>	G1, G2, G3, G6, G7, G8, G9, G11
	<i>Çocukların motive edilmesi (4)</i>	G1, G3, G9, G10
	<i>Öğrenciler arasında iletişimin sağlanması (4)</i>	G1, G3, G11, G10
	<i>Konu tekrarı yapma imkânının artması (4)</i>	G1, G6, G7, G8
	<i>Öğretmenlerin ulaşılabilirliğinin artması (4)</i>	G1, G3, G7, G8

Uzaktan eğitim çalışmalarının pandemi dönemine etkileri ile ilgili katılımcı öğretmenlerin çoğunluğu olumlu görüşe sahiptir. Pandemiyle birlikte oluşan eğitim boşluğunun doldurulması, evlerinde kalmak durumunda olan öğrencilere bu dönemde psikolojik destek sağlanması, öğretmen-öğrenci ve öğretmen-veli iletişimini güçlenmesi yönünde bu görüşlerin yoğunlaştığı görülmektedir. G5 oluşan eğitim boşluğunun uzaktan eğitimle doldurulması ile ilgili düşüncesini “*Bu sürecin boş geçmesi vardı. ... Çocuklar için bir boşluk olarak kalsaydı kesinlikle sosyal, psikolojik, akademik ve eğitimsel olarak da çok ciddi bir boşluk olacaktı.*” şeklinde ifade ederken; G3 “*Pandemideki o korkuyu o karmaşayı sakinleştirecek psikolojik olarak olumlu bir etki yaptı öğrenciye.*” şeklindeki ifadeleri ile öğrencilere sağlanan psikolojik desteği dile getirmiştir. Bu dönemde öğretmen öğrenci ilişkilerinin güçlendiğini düşünen öğretmenlerden G8 bu düşüncesini “*Aslında okulda farklı bir kimliğe bürünüyoruz biz. Biraz daha sert yönümüzü ortaya çıkarmak zorunda kalıyoruz. Sınıf disiplinini sağlamak adına. Ama uzaktan eğitimde aradaki o duvarı biraz daha kaldırabildik.*” şeklinde ifade etmiştir.

Araştırmada elde edilen bulgulardan biri velilerin sürece yeterince katkı sağlamadıkları yönünde olmakla birlikte diğer bir bulgu öğrencilerinin eğitimlerinden birinci derecede sorumlu hale gelen velilerin bu dönemde öğretmenlerle daha sık iletişim kurma gereksinimi duydukları ve çeşitli iletişim kanalları vasıtasıyla öğretmen-veli iletişiminin arttığı yönündedir.

Tablo 5. Pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinde velilerle iletişim

	Kod	Katılımcılar
Velilerle iletişim	<i>Velilerle iletişimim arttı</i>	G2, G3, G4, G5, G7, G8, G9, G12
	<i>Velilerle iletişimimde bir değişiklik olmadı</i>	G1, G6, G11
	<i>Velilerle iletişimim azaldı</i>	G10

Pandemi dönemi uzaktan eğitimde velilerin artan iletişim ihtiyacını G2 “*Tabii bu süreçte velilerin çoğuyla daha sıcak ilişkiler kurduk. Aklına takılan soruları sordu, öğrencisiyle ilgili yardım aldı.*” şeklinde ifade ederken; G9 “*Belki senede birkaç kez gördüğümüz bazı velilerimiz doğal olarak sürecin bir parçası oldu.*” şeklinde belirtmiştir.

Görüşme bulgularına dayanarak pandemi dönemi uzaktan eğitim döneminin önemli getirilerinden birinin öğretmenlerin öğretim teknolojileri ve öğretim materyalleri konusunda yetkinliklerinin artması olduğunu söylemek mümkün olmaktadır. Uzaktan eğitim vesilesiyle öğretim teknolojileri konusunda kendini geliştirmek zorunda kaldığını söyleyen G2 bu durumu “*... görüntü nasıl gider, dosya nasıl paylaşılır; çalıştık yani birebir, nerden napabilirim, nasıl kullanabilirim defalarca tekrar ettik, sonra birçok programı kullanmayı öğrendim.*” şeklinde açıklamıştır.

Yine pandeminin neden olduğu olumsuzluklara karşı uzakta eğitim sayesinde çocukların motive edilmeye çalışıldığını, konu tekrarı yapma imkânının arttığını, öğrencilerin birbirleriyle iletişim kurma imkanının oluştuğunu, öğretmenlerin ulaşılabilirliğinin arttığını öğretmen görüşlerine dayanarak söylemek mümkündür. G10 pandeminin neden olduğu olumsuzluklarla baş etmede uzaktan eğitimin katkıları ile ilgili düşüncesini “*Öğrencilerimizin sosyal ihtiyaçlarını da kısmen karşıladığımızı söyleyebilirim. Bizimle iletişim kurdular, arkadaşları ile aynı ortamı paylaştılar.*” şeklinde; G7 “*Bir de ulaşılabilirliğimiz çok fazlaydı. Öğrenci bunu kullandı, kullanan öğrenciler için bu bir avantaj oldu.*” şeklinde ifade etmiştir.

Uzaktan Eğitime Öğrenci Katılımı

Öğretmenlere göre öğrenci katılımının yetersizliği uzaktan eğitimin verimliliğini etkileyen en öncelikli etkenlerden biri olmuştur. Bu dönemde canlı derslere bazı öğrencilerin katılımı

sağlanamamıştır. Diğer yandan EBA ve diğer platformlar üzerinden yapılan ödevler konusunda kayıtsız davranan öğrenciler de söz konusudur.

Öğretmenlerden yüz yüze eğitimde sorumlu oldukları öğrenci sayılarını göz önünde bulundurarak canlı derslere katılan öğrenci sayılarını oransal olarak belirtmeleri istenmiştir. Öğretmenlerin tamamı ilk zamanlarda daha fazla olmakla birlikte en fazla olduğu zamanlarda dahi öğrenci katılımının %50’ civarında gerçekleştiğini, süreç içerisinde bu oranın azalma gösterdiğini ve hatta yılsonuna doğru çok sınırlı sayıda öğrenci ile ders yaptıklarını söylemişlerdir. Bu durumu G1 “İlk günlerde %50 civarındaydı ama sonraları sürekli düşüş yaşadık.”; G5 “Baştaki katılım sonuna doğru yoktu, gittikçe azaldı, öyle ki ben en son bir kişiyle ders yaptığımı biliyorum.” şeklinde ifade etmişlerdir.

Senkron derslere öğrenci katılımının beklenen düzeyde olmamasının nedenleri ile ilgili öğretmen görüşleri Tablo 6’de görülmektedir:

Tablo 6. Canlı derslere öğrenci katılımını etkileyen faktörler

Tema	Kod	Katılımcılar
Canlı derslere öğrenci katılımını etkileyen faktörler	Bağlantı sorunları (12)	G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7, G8, G9, G10, G11, G12
	Velinin ilgisizliği (11)	G1, G2, G4, G5, G6, G7, G8, G9, G10, G11, G12
	Donanım eksikliği (9)	G1, G2, G4, G5, G6, G9, G10, G11, G12
	Öğrencinin isteksizliği ve boş vermişliği (6)	G1, G2, G3, G6, G8, G9
	Öğrencilerin süreçle ilgili merak duygularının zamanla azalması (6)	G2, G5, G6, G7, G8, G11
	Not, sınav vb. kaygıların olmaması (6)	G2, G4, G5, G7, G8, G12
	Ev ortamının uygun olmaması (5)	G2, G4, G6, G9, G12
	Özel kurumlarının uzaktan eğitim programlarının öncelikle tercih edilmesi (5)	G6, G7, G8, G9, G10
	Pandeminin psikolojik etkileri (4)	G2, G3, G4, G12
	Fazla ödev yükünün öğrencileri bunaltması (3)	G4, G6, G12
	Öğrencilerin ve velilerin süreci tatil olarak görmesi (3)	G3, G5, G11

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamı canlı derslere öğrenci katılımını etkileyen en önemli faktörün yaşanan bağlantı sorunları olduğu görüşündedirler. G8 bu sorunla ilgili veliler ve öğrencilerden sürekli “Biz giremiyoruz, çocuğum bağlanamıyor.” şeklinde bildirimler aldıklarını belirtmiştir. Bu dönemde veli desteğine daha fazla ihtiyaç duyan öğretmenler derslere katılımın az olma sebepleri arasında veli ilgisizliğini sıklıkla dile getirmişlerdir ve bunu G4 şöyle ifade etmiştir: “Bunun (katılımın) az olması velilerin bu konuya karşı duysuz olduğunu düşündürdü”. Öğrencilerin bir kısmının canlı derslere katılmak için gerekli donanıma sahip olmamaları, motivasyon eksikliği, başta bazı öğrencilere ilginç gelen uzaktan derslerin zamanla cazibesini kaybetmesi, not ve sınav kaygısının olmaması öğretmenler tarafından dile getirilen diğer nedenler olmuştur.

Uzaktan eğitim döneminde fırsat eşitliği bağlamında en çok tartışılan konulardan biri olan donanım eksikliğinin derslere katılımı olumsuz etkilediğine dair G12 “Dediğim gibi derse katılımlarını etkileyen faktörlerin başında tabii ki araç-gereç ya da işte donanım noktasındaki eksiklikler olabilir diyebilirim.” görüşüne sahiptir. Ancak bazı öğrenciler için bağlantı sorunları ya da donanım eksikliğinin derslere katılmamak için bahane olduğunu, öğrencilerdeki motivasyon eksikliğinin de bunda etkili olduğunu düşünen G9 “Genelde

sisteme giremiyoruz dediler. Ama bazı öğrencilerimi düşününce de (gülerek) onlar için sebep gerekmiyordu zaten.” şeklinde ifade etmiştir.

Canlı derslerin okul ortamından uzak kalan öğrencilerde merak duygusu uyandırdığını zamanla bunun azaldığını düşünen öğretmenlerden G6 “Bence başta merak duygusu çok ön plandaydı. Merakın teşvik ettiği durumlarda çocuklarımız da aktif bir şekilde katıldı ama bu zamanla azaldı.” demiştir. Yine öğretmenlerin önemli bir kısmı katılımın az olma sebepleri içerisinde bu dönemdeki çalışmaların ölçme değerlendirmeye dahil edilmemesi olarak görmüşlerdir. Öğrencilerde not ve sınav kaygısının olmamasının etkisini G7 “Yani sonunda karne ya da bir not hani bununla değerlendirilmeyeceği için kolayı seçmek gibi düşünebilirim ben. O yüzden katılmadılar.” şeklinde ifade etmiştir.

Bazı öğrencilerin ev ortamlarının uygun olmamasının, uygun hale getirilmemesinin de derslere katılımı etkili olduğunu düşünen öğretmenler bulunmaktadır. G12 bu konuda “Ev ortamlarını buna göre çok dizayn edemediler, çocuğun dersleri rahat katılabileceği bir ortam ya oluşturamadılar ya da oluşturmaya imkânları yoktu. Çünkü canlı dersler sırasında zaman zaman en azından gelen seslerden bunu anlayabildik.” şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

Özel kurumlarının uzaktan eğitim programlarının öğrenciler ve veliler tarafından öncelikle tercih edildiği ve bunun da katılımı olumsuz etkilediği görüşünde olan öğretmenlerden G8 “Özelden ya da gruptan dersi hatırlattığımda o saatte dershanede dersim var, dershanenin denemesi var, ben girmeyeceğim diyenler oldu. Öğrenci ilk tercihini dersane olarak kullandığını çok net gördüm.” şeklinde ifade etmiştir.

Bunların yanında Tablo 6’da de görüldüğü gibi pandeminin öğrenciler üzerinde oluşturduğu psikolojik etkilerin, öğrencileri bunaltan ödev yükünün, öğrencilerin ve velilerin süreci tatil olarak görmelerinin canlı derslere katılımı olumsuz etkilediği yönünde görüş bildiren öğretmenler olmuştur.

Farklı sınıf seviyelerinde ders veren öğretmenler öğrenci katılımlarını değerlendirirken sınıflar arasında farklılıklar olduğunu da görüşlerine eklemişlerdir. G5 “5. Sınıflar özellikle katıldılar, yani 7. Sınıflar çok fazla değil ama...”, G10 “8’lerde derslere katılan öğrenciler diğer sınıflara göre daha azdı.”, G12 “6’ların ilgisinin 7’lere göre daha fazla olduğunu söyleyebilirim.” şeklinde ifade etmiş, bu durumu küçük yaş gruplarının yeni süreçle ilgili daha fazla merak duygusuna sahip olmalarıyla ve bu yaş gruplarında veli ilgisinin daha fazla olmasıyla gerekçelendirmişlerdir. G10 bu konudaki genel kanıyı şöyle dile getirmiştir: “Bunda velilerin katkısı vardı. 5. sınıf velileri daha ilgiliydi, çocuklar da daha ilgiliydi.”

Pandemi Dönemi Uzaktan Eğitimin Sınırlılıkları

Araştırmada canlı derslere öğrenci katılımını etkileyen olumsuz faktörlerle ilgili öğretmen görüşlerinin pandemi dönemi uzaktan eğitimin sınırlılıkları ile ilgili görüşleriyle büyük ölçüde örtüştüğü görülmektedir. Pandemi sürecinde öğretmenler canlı derslerin dışında çeşitli platformlardan ve iletişim kanallarından ödevlerin takibi, soru çözümü gibi çalışmalar yürütmüş olmalarına rağmen görüşmeler sırasında uzaktan eğitim denildiğinde daha çok canlı derslere odaklanmışlar ve değerlendirmelerini de çoğunlukla canlı dersler üzerinden yapmışlardır. Dolayısıyla görüşülen öğretmenler için uzaktan eğitimin en önemli ayağını canlı dersler oluşturmuş; öğretmenler öğrencilerle iletişim içerisinde oldukları eş zamanlı (senkron) dersleri daha fazla önemsemişlerdir.

Tablo 7’de pandemi dönemi uzaktan eğitim çalışmaları sırasında hem uzaktan eğitimin genel olarak barındırdığı sınırlılıkların hem de salgın nedeniyle acilen hayata geçirilmiş olmasından kaynaklı sorunların öğretmenler tarafından ifade edildiği görülmektedir ve bu sorunların süreci olumsuz etkilediği anlaşılmaktadır.

Tablo 7. *Pandemi dönemi uzaktan eğitimin sınırlılıkları*

Tema	Kod	Katılımcılar
Pandemi dönemi uzaktan eğitimin sınırlılıkları	<i>Bağlantı sorunları (12)</i>	G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7, G8, G9, G10, G11, G12
	<i>Öğrenci katılımının az olması (12)</i>	G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7, G8, G9, G10, G11, G12
	<i>Veli desteğinin yeterince sağlanamaması (11)</i>	G2, G3, G4, G5, G6, G7, G8, G9, G10, G11, G12
	<i>Donanım eksikliği (9)</i>	G1, G2, G3, G4, G5, G6, G9, G10, G12
	<i>Etkileşimin yeterince gerçekleşmemesi, geri bildirimlerin yetersiz olması (8)</i>	G1, G2, G4, G5, G6, G7, G8, G10
	<i>Öğretmenlerin uzaktan eğitim modeli ile ilgili deneyim eksikliği ve teknolojiyi kullanmadaki yeterlik düzeyi (7)</i>	G1, G2, G3, G5, G6, G10, G12
	<i>Öğrenci motivasyonunun düşüklüğü (6)</i>	G1, G2, G6, G7, G8, G11
	<i>Öğrencilerin yaş düzeyleri (6)</i>	G4, G6, G8, G9, G10, G12
	<i>Uzaktan eğitimin ölçme değerlendirmeye dahil edilmemesi (6)</i>	G2, G4, G5, G7, G8, G12
	<i>Öğrencilerin uygun çalışma ortamlarının olmaması (5)</i>	G2, G4, G6, G9, G12
	<i>Canlı ders saatlerinin az olması (4)</i>	G2, G4, G7, G11,
	<i>Öğrencilerin üzerinde oluşan aşırı ödev yükü (3)</i>	G4, G6, G12

Pandemi ile mevcut teknolojik alt yapılarla uzaktan eğitim faaliyetlerine geçilmiş, Türk eğitim sisteminde bunun için FATİH Projesi altyapısından yararlanılmıştır. Öğretmenlerin tamamı EBA üzerinden gerçekleştirilen canlı derslere katılmakta kendilerinin kısmen, öğrencilerin ise yoğun olarak zorlandıklarını ve bunun uzaktan eğitim çalışmalarının verimini etkileyen önemli bir sınırlılık olduğunu ifade etmişlerdir. G5 bu konuda yaşadığı problemleri “Sistemden attığı çok oldu. Yani ben 5 dk. içinde üç defa falan bağlandığımı hatırlıyorum ya da 15 dk. bağlanmaya çalıştığımı!” şeklinde ifade ederken G11 “EBA’da giriş çıkış zilleri vardı, öğrencilerin çok fazla giriş çıkış yaptıklarını gördüğümde ve sorduğumda ‘Yok hocam sistem atıyor’ gibi dönütler aldım.” şeklinde dile getirmiştir.

Öğrencilerin senkron derslere katılımının yeterli düzeyde olmaması öğretmenler tarafından pandemi dönemi uzaktan eğitimin sınırlılıkları arasında ifade edilmiştir. Katılımın az olma nedenleri ile ilgili öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgular Tablo 5’te ayrıntılı olarak ele alınmıştır.

Yapılan görüşmelerden yola çıkılarak uzaktan eğitim küçük yaş grupları için söz konusu olduğunda öğretmenlerin velilerden başlıca beklentilerinin gerekli donanımı ve çalışma ortamını çocuğuna sağlamak, derslere katılımları için onları motive etmek, okuldan ve öğretmenlerden gelen duyuru ve bilgilendirmeleri öğrencilerine iletmek, dersler sırasında karşılaşılabilecek teknik sorunların çözümünü sağlamak olduğunu görülmektedir. Görüşmeler sırasında elde edilen bulgular velilerin sürece katkıları ile ilgili öğretmen memnuniyet düzeylerinin düşük olduğunu göstermektedir. G2 bu konudaki memnuniyetsizliğini “Zaten okul açılmayacak, nasıl olsa sınav kaygısını da bir kenara attılar, burada çok yardımcı olmadılar diye düşünüyorum.” şeklinde ifade etmiştir. Öğretmenlerin sahip oldukları diğer bir görüş uzaktan eğitim dönemi veli ilgisinin yüz yüze eğitim dönemi veli ilgisiyle örtüştüğü yönündedir. G5 bu durumu “Sorumluluğunu yerine getiren velilerimiz vardı ama bu okul zamanıyla eş değerdii.” şeklinde; G12 “... bütün velilerimiz aynı titizliği göstermediler, okuldaki gibiydi. ...” şeklinde değerlendirmiştir.

Tablo 7’de görüldüğü üzere görüşme yapılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu donanım eksikliğini önemli bir sınırlılık olarak ifade etmişlerdir. G4 bu sınırlılığı “İnterneti olmayanlar derslere katılım sağlayamadılar.”; G12 “Şimdi genel olarak biz herkesin evinde bilgisayar, internet vardır gibi düşünüyoruz ama olmayanları da biliyoruz.” şeklinde dile getirmişlerdir.

Bu eksikliği sadece öğrenciler açısından değil kendileri için de ifade eden öğretmenlerden bir kısmı donanım ile ilgili oluşan gereksinimlerini acil olarak gidermek adına kişisel çözümler üretmek durumunda kalmışlardır. G8 donanımsal olarak karşılaştığı sorunu “Bu süreç için internet bağlattım. Gönen’de yoktu internetimiz.” şeklinde çözdüğünü; G10 ise “Köyde olduğum için kendi bilgisayarım yoktu. İlk zamanlar köy okulunun bilgisayarından faydalandım, bir de kırtasiyeci bir arkadaşımın bilgisayarını kullandım. Sonraları telefonumla giriş yaptım. İnternette de başta sıkıntı yaşadım. Bu yüzden hattımı değiştirdim.” şeklinde çözümler ürettiğini anlatmıştır.

Öğretmenler pandemi sürecinde yapılan uzaktan eğitim çalışmalarının verimini etkileyen faktörlerden birinin de canlı derslerde öğrencilerin etkileşim durumu olduğunu ifade etmişler ve senkron derslere katılan öğrencilerin derslerdeki aktiflik durumlarını genel olarak yeterli bulmamışlardır. G2 bu konu ile ilgili deneyimlerini “Konuşmak istemiyorlar, derse katılmak istemiyorlar, sadece dinleyici kısımda kalıyorlar.”; G6 ise “Katılan çok nadir, yani her sınıfta 1 ya da 2 öğrenci diyebilirim aktif olarak.” şeklinde ifade etmiştir. Bununla birlikte öğretmenlerin çoğunluğu öğrencilerin canlı derslerde aktif olma durumlarının sınıf ortamı ile örtüştüğü görüşündedirler. G4 bu durumu “Sınıfta aktif olan öğrencilerim canlı derslerde de aktifti, diğerleri için de durum devam etti.” şeklinde ifade etmiştir.

Katılımcıların çoğunluğuna göre pandemi dönemi uzaktan eğitim çalışmalarının sınırlılıkları arasında öğretmenlerin uzaktan eğitim modeli ile ilgili deneyim eksiklikleri ve teknolojiyi kullanma beceri düzeyleri de bulunmaktadır. Öğretmenler hazırlıksız bir şekilde kendilerini yeni bir çalışma deneyiminin içerisinde bulduklarını; kullanmaları gereken sistemlere yabancı olduklarını, senkron dersleri planlamada ve materyal hazırlamada zorlandıklarını belirtmişlerdir. G2 bu konuda karşılaştığı zorluğu “Yani en baştaki sıkıntım şuydu; bu iki programa da çok yabancı olmam. O gerçek anlamda bir stres ve panik yarattı ben de.”; G6 ise “Biz de bir anda yakalandık. EBA konusunda vs. çok tecrübeli değildik, tüm programları biz de beraber öğrendik.” şeklinde anlatmıştır.

Görüşme yapılan öğretmenlerden bilişim teknolojilerini kullanma yeterliliklerini 1 ile 5 arasında derecelendirerek öz değerlendirme yapmaları istenmiştir. Yapılan öz değerlendirme sonuçları Tablo 8’de görülmektedir:

Tablo 8. Öğretmenlerin teknoloji kullanma yeterlilikleri ile ilgili öz değerlendirmeleri

Yeterlilik Düzeyi	Öğretmenler	Yaş
1	-	-
2	G12	52
3	G1, G2, G3, G5, G9, G10,	47, 39, 43, 31, 29, 43
4	G4, G8, G11	49, 34, 29
5	G6, G7	42, 32

Bu süreçte bilişim araçlarını ve programları kullanma konusunda problem yaşayan öğretmenler desteğe ihtiyaç duymuşlardır. G2 bununla ilgili karşılaştığı problemi “... ses gitmiyor, öğrencilerle bağlantı kuramıyorum, koşa koşa eşime gidip burada ses gitmiyor bir sıkıntı var deyip ondan yardım aldığım oldu.” şeklinde çözdüğünü; G12 “Tabii çocuklarım bu konuda benden daha iyi oldukları için özellikle üniversiteye giden kızım, sık sık onun yardımına başvurmak durumunda kaldım.” şeklinde çözüm ürettiğini ifade etmiştir.

Görüşmelerden elde edilen bulgular uzaktan eğitimin verimliliği üzerinde etkili olan diğer bir faktörün öğrenci motivasyonu olduğu yönündedir. Bulgulara göre öğretmenlerin yarısı süreç içerisinde öğrencilerin uzaktan eğitime yeterince ilgi göstermedikleri kanaatine sahiptirler. G2 bunu “*Motivasyon noktasına gelince bazı öğrencilerin motivasyonu gerçekten çok düşüktü. Onları derse dahil etmek çok zordu.*” şeklinde; G11 ise “*Öğrenciler biraz bu süreci tatil olarak gördüler. Adapte olmakta zorlandılar.*” şeklinde ifade etmiştir.

Araştırma bulgularına göre görüşmelerin yapıldığı öğretmenlerin yarısı öğrencilerin uzaktan eğitimde üzerlerine düşen sorumlulukları yerine getirmekte zorlandıklarını, bunda ise yaşları itibariyle gelişim özelliklerinin etkili olduğu görüşündedirler. G6 “*Bizim öğrencilerimizin bir öz denetimi, öz kontrolü olmadığı için yaş itibariyle. Bizim ülkemizde maalesef, üniversitede bile yok. O yüzden bu çocuklarda olması da çok beklediğimiz bir şey değil!*”; G12 ise “*Öğrencilerimiz yaşları itibariyle kontrole ve takibe ihtiyaç duyan bir durumdadır. Yani onların kendiliklerinden düzenli bir şekilde derslere katılımlarını beklememiz biraz yersiz bir beklenti bence.*” şeklinde uzaktan eğitimin küçük yaş grupları için getirdiği zorluklara dikkat çekmişlerdir.

Öğrencilerin ve velilerin önemli motivasyon kaynaklarından biri ölçme değerlendirme sonucunda sayısal olarak ifade edilen başarı ya da başarısızlık durumudur. Katılımcı öğretmenler bu dönemin ölçme değerlendirme çalışmalarına dahil edilmemesi kararını pandemi dönemi uzaktan eğitimin sınırlılıkları arasında görmüşlerdir. G8 bununla ilgili deneyimlerini “*Gececeksem zaten niye gireyim bu derse? Sınava girecek olan 8. sınıflarda bile bu durumu yaşadık.*” şeklinde özetlemiştir.

Araştırmadan elde edilen bulgulardan bir diğeri de ev ortamında çocuklara uygun çalışma ortamının sağlanamamasının uzaktan eğitimin sınırlılıklarından biri olduğu yönündedir. Görüşülen öğretmenler çalışma ortamının uygunluğu ifadesini hem ortamda yapılması gereken fiziki düzenlemeler hem de yemek, uyku gibi ev rutinleriyle ilgili düzenlemeler için kullanmışlardır. G9 bununla ilgili düşüncesini “*Bazı velilerimizin şahit olduğum tutumları uzaktan eğitim ile ilgili evde çok bir düzenleme yapmadıkları kanaatini oluşturdu bende.*” şeklinde ifade etmiştir. G4 bu durumu “*Yani şöyle ders sırasında çocuğunu kahvaltuya çağıran baba, ders esnasında mikrofon açırken öğrenciyi azarlayan ve bu şekilde herkesin duymasına sebep olan veli ...*” şeklinde örneklendirmiştir.

Pandemi nedeniyle yüz yüze eğitime ara verilmesinin ardından bir haftalık ara tatil süreci başlamış; daha sonra “*Tatil Değil, Uzaktan Eğitim*” sloganıyla eğitimin tüm paydaşları yeni süreç için motive edilmeye çalışılmıştır. Hızla geçişin sağlandığı yeni eğitim modelinin ilk uygulama döneminde mevcut alt yapıya göre Bakanlık tarafından planlanan canlı derslerin saatleri bu derslerin haftalık ders çizelgesinde yer alan saatlerinin altında olmuştur. Bu durumu öğretmenlerden bir kısmı sınırlılık olarak dile getirmiş ve EBA üzerinden yapılan derslerin süre olarak yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir. G4 “*Haftada bir saat ne kadar verimli ve etkili olacak!*” diyerek ders süreleri ile ilgili görüşünü belirtmiştir. Öğretmenlerden bazıları EBA üzerinden yapılan canlı derslerin dışında başka platformları kullanarak yaptıkları senkron derslerle öğrencilere daha fazla destek sağlamaya çalışmışlardır. Örneğin G8 yaptığı ilave çalışmaları “*Hocam ben zaten Zoom’dan 8. Sınıflarla ders yapmaya başlamıştım daha EBA’da dersler başlamadan önce. Sonra EBA’yı kullanmaya başladık zaten.*” şeklinde ifade etmiştir.

Tablo 7 incelendiğinde öğrenciler üzerindeki ders baskısı ve ödev yükünün bu dönemde arttığına dair sınırlı sayıda görüşlerin olduğu görülmektedir. G12 bu konuda “*Bu süreçte birbirimizden habersiz galiba biraz fazla yüklendik çocuklara, bu da onları bunalttı.*” demiştir.

Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmada pandemiye bağlı okulların tatil edilmesiyle temel eğitim ve ortaöğretim kademeleri için ilk deneyim olarak nitelendirilebilecek uzaktan eğitim çalışmalarının verimliliği, uzaktan eğitimin pandeminin sebep olması muhtemel psikolojik ve sosyal sorunlara karşı etkileri, uzaktan eğitime öğrenci katılımı ve pandemi dönemi uzaktan eğitimin sınırlılıkları ile ilgili öğretmen görüşlerine başvurulmuştur. Görüşmelerden elde edilen bulguların analizleri sonucunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Uzaktan eğitim modeli tüm örgün öğrencilerini kapsayacak şekilde daha önce tasarlanmamış, buna göre alt yapısı oluşturulmamış, salgın nedeniyle acil ve hızlı olarak hayata geçirilmiştir. Dolayısıyla “zorunlu eğitim” bir anda “zorunlu uzaktan eğitim”e; başka bir ifadeyle “acil uzaktan eğitim”e dönüşmüştür (Aybat & Özgün, 2020; Aykar & Yurdakul, 2021; Sezgin, 2021). Pandemi koşullarında ve özel çaba ile gerçekleştirilen uzaktan eğitimin verimliliği konusunda öğretmenlerin görüşleri- dönemin şartlarını da göz önünde bulundurulduğunda- verimli bir dönem olduğu yönündedir. Elde edilen bulgulara göre öğrenciler akademik eğitimlerinin yanı sıra salgının oluşturabileceği sosyal ve psikolojik etkilere karşı öğretmenleri tarafından desteklenmiş ve motive edilmişlerdir. Salgın sürecinin çocukları bilişsel, sosyal, fiziksel ve dil gelişimi açısından daha fazla etkilemiş olabileceği öngörülmektedir ve bu dönemde öğretmenler çocukların psikolojik sağlamlıklarını arttırma konusunda da rol almışlardır (Çaykuş & Çaykuş, 2020). (Kazu ve diğerleri, 2021) de araştırmalarında adaptasyon sürecinde öğretmenlerin önemli rol üstlendikleri sonucuna ulaşmışlardır.

Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin bilişim araçlarını, çeşitli öğretim platformlarını ve daha önce kullanmadıkları materyalleri kullanma konusunda yeterliliklerinin artması, öğrenciler arasında sınırlı da olsa iletişimin sağlanması salgın döneminde uygulanan uzaktan eğitimin sağladığı diğer avantajlar olmuştur. Yine bulgulara dayanılarak konu tekrarı yapma imkânının artmış olması, öğretmen-öğrenci-veli iletişiminin güçlenmesi, öğretmenlere ulaşılabilirliğin artması pandemi dönemi uzaktan eğitimin sağladığı katkılar arasında sayılabilmektedir.

Öğretmenlerin deneyimleri incelendiğinde ilk uzaktan eğitim uygulamasında bağlantı sorunları, donanım eksikliği, senkron derslere öğrenci katılımının az olması, veli desteğinin beklenen düzeyde olmaması, öğrencilerle etkileşimin yeterince sağlanamaması ve geri bildirimlerin yetersiz kalması, öğrenci motivasyonunun düşüklüğü gibi sınırlılıkların öne çıktığı görülmektedir. Araştırmada tespit edilen bu sınırlılıklar yapılan başka çalışmalarda da pandemi dönemi uzaktan eğitimin başlıca sorunları olarak ifade edilmektedir (Yılmaz ve diğerleri, 2020; Kavuk & Demirtaş, 2021; Kazu ve diğerleri, 2021; Atak & Koç, 2022; Candan & Usta, 2022).

Araştırmada bağlantı sorunları ve donanım eksikliği katılımcılar tarafından uzaktan eğitim için önemli bir sınırlılık olarak ifade edilmiştir. Kesintisiz ve sorunsuz bir uzaktan eğitim hizmetinin sunulması her şeyden önce teknolojik altyapıya ve bu altyapıyı oluşturan bileşenlere bağlıdır (Sural, 2015, s. 1). Uzaktan eğitim için erişebilirlik durumu birincil bir özelliktir; eğitim ortamı ve süreci bireylerin eşit eğitim alma hakkını sağlayacak nitelikte olmalıdır (Demir, 2014, s. 207). Ancak yüz yüze eğitim döneminde okullar arası imkân farklılıkları uzaktan eğitimde yerini evler arasındaki farklılıklara bırakmıştır (Aybat & Özgün, 2020). BM Eğitim Ajansı'nın Nisan 2020'de yayımlanan 'Covid-19 Yayılırken Dijital Öğrenmede Ürkütücü Ayrışmalar Oluşuyor' başlıklı raporunda dünyada okul dışında kullanabildiği bir bilgisayara sahip olmayan yaklaşık 830 milyon öğrencinin olduğu, bu öğrencilerin yüzde 40'ından fazlasının ise erişebildiği bir internet bağlantısının bulunmadığı ifade edilmektedir (Özer, 2021). OECD'nin 98 ülkenin katılımıyla yaptığı anket çalışmasına göre Türkiye'nin pandemi dönemi uzaktan eğitim çalışmalarında bilgisayara ulaşım

sıralaması 65, internete erişim sıralaması 71'dir (OECD, 2020, s. 10). Türkiye'de hanelerde internet kullanımı; internet erişimi, bilişim teknolojileri bulunma oranları ile ilgili TÜİK verileri incelendiğinde yıllara göre artış göstermekle birlikte bu verilerin BM raporunu ve OECD'nin çalışmasını destekler nitelikte olduğu görülmektedir (TÜİK, 2020). Birçok hanede birden fazla öğrencinin olma ihtimali de dikkate alındığında uzaktan eğitim faaliyetlerine donanım eksikliği nedeni ile katılamayan öğrencilerin varlığından söz etmek mümkün olmaktadır.

Öğretmenlerin uzaktan eğitimi daha çok canlı dersler bağlamında değerlendiriyor olmaları pandemi dönemi uzaktan eğitim çalışmalarının tespit edilen sınırlılıklarıyla canlı derslere öğrenci katılımını olumsuz etkileyen faktörlerin büyük ölçüde örtüşmesi sonucunu doğurmuştur. Literatür incelendiğinde olağan dönemlerde yapılan uzaktan eğitimle ilgili sınırlılıklardan birinin eğitimin yarıda bırakılması olduğu görülmektedir. Yapılan çalışmalar çevrimiçi derslerde öğrencilerin öğrenimi yarıda bırakma oranının yüz yüze eğitime oranla %20 daha fazla olduğunu göstermektedir (Durdu, 2019). Nitekim pandemiye bağlı olarak hayata geçirilen uzaktan eğitim çalışmalarında da bu sorun kendini göstermiştir. Araştırma bulgularına göre öğrencilerin senkron derslere katılımları süreç içerisinde farklılık göstermiş, sürecin başında katılım ortalama %50 civarında seyrederken sürecin sonuna doğru giderek azalmıştır. Diğer yandan öğrenci katılımları sınıf seviyelerine göre de farklılık göstermiştir. Ortaokul kademesi için değerlendirildiğinde 5. Sınıflarda öğrenci katılımı en yüksek düzeyde gerçekleşirken en az katılım 8. Sınıflarda olmuştur. Araştırmanın bulgularından yola çıkarak zorunlu eğitim kapsamında olan yaş grupları içerisinde yaş büyüdükçe uzaktan eğitime ilginin azaldığını söylemek mümkün olmaktadır. Bu bulgu, Yılmaz ve arkadaşlarının yaptıkları araştırma sonuçları ile örtüşmektedir. İlkokul ve ortaokul kademesinde her 10 öğrenciden biri öğretmenleri tarafından yapılan uzaktan eğitim faaliyetlerinden yararlanamazken lise kademesinde bu sayı üç katına çıkmaktadır (Yılmaz ve diğerleri, 2020, s. 78). Erkoca'nın araştırmasına göre de gerekli donanımına sahip olmalarına rağmen derslere katılmayan öğrencilerin oranının yüksek olması, uzaktan derslere katılım konusunda öğrencilerin isteksiz olduğunu ortaya koymuştur (Erkoca, 2021, s. 161).

İlk uygulama döneminde canlı derslere katılan öğrencilerin çoğunlukla dinleyici rolünde kalmayı tercih ettikleri, aktif ve pasif olma durumlarının sınıf ortamı ile paralellik gösterdiği ve uzaktan eğitimin en önemli bileşenlerinden biri olan iletişim ve etkileşimin (Durdu, 2019, s. 232) öğretmenlerin beklenti düzeylerinin altında gerçekleştiği görülmektedir.

Uzaktan eğitimin bağımsız öğrenme alışkanlığı başta olmak üzere öğrenenlerde bazı yeterlilikleri gerektirmesi temel eğitim düzeyinde bu eğitim modelinin en önemli paydaşlarından birinin veli olması sonucunu doğurmuştur. Uzaktan eğitim ailelere yeni sorumluluklar yüklemiş, bu dönemde aileler çocukların eğitimlerinden birinci derecede sorumlu hale gelmişlerdir. Uzaktan eğitimde veli okulun kapısının dışında değil, sınıfın tam içindedir (Aybat & Özgün, 2020, s. 37). Araştırma bulgularına göre velilerin uzaktan eğitim sürecine sağladıkları destek konusunda öğretmenlerin memnuniyet düzeyleri düşüktür. Veliler tarafından gerekli fiziksel ortamın sağlanmaması, ders planlamalarının takip edilmemesi, uyku, yemek vb. ev rutinlerine özen gösterilmemesi ve öğrencilere gerekli bilgilendirmelerin yapılmaması öğretmenlerin bu konudaki memnuniyetsizliklerinin temel nedenleri arasında yer almaktadır. (Kavuk & Demirtaş, 2021)'in araştırmasında da velilerin uzaktan eğitime yeterince dahil olmamaları, ev ortamının uygun hale getirilmemesi gibi sebeplerden dolayı öğretmenlerin veli desteği ile memnuniyet düzeylerinin düşük olduğu görülmektedir.

Diğer yandan uzaktan eğitim veliler için belli bir düzeyde dijital okuryazarlık gerektirmektedir. Eğitimin evde devam ettiği pandemi döneminde hem ailelerin hem de öğrencilerin dijital beceri seviyeleri eğitimin performansını doğrudan etkilemiştir (MEB, 2020a). Nitekim FATİH Projesinin sınırlılıklarından sayılan velilerde dijital okuryazarlık

seviyesinin düşüklüğü (Eryılmaz & Ulusoy, 2015, s. 221) uzaktan eğitim için de bir sınırlılık olmuştur.

Yine araştırmanın bulgularına göre öğretmenlerin veli desteği ile ilgili beklentileri yeterince karşılanmamakla birlikte bu dönemde öğretmenlerle velilerin zorunlu olarak iletişimi artmış, daha önce sınırlı düzeyde kullanılan iletişim kanalları öğretmenler ve veliler arasında daha sık kullanılmaya başlanmıştır.

Öğretmenlerin uzaktan eğitim modeli ile ilgili deneyim eksiklikleri ve yeni teknolojileri kullanma yeterlikleri araştırmada elde edilen bulgulara göre uzaktan eğitim çalışmalarının verimliliğini etkileyen faktörler arasındadır. Geleneksel eğitimden farklı olarak uzaktan eğitim öğretmenlerde pedagojik, sosyal, yönetsel ve teknik yeni birtakım yeterlikler gerektirmiş (Berigel & Çetin, 2019, s. 130); bu ise uzaktan eğitimin ilk günlerinde öğretmenlerin bir kısmında panik ve mesleğini iyi yapamama hissini yaşanmasına neden olmuştur. (Sezgin, 2021) çalışmasında pandemi dönemi uzaktan eğitim deneyiminin öğretmen eğitiminde bir dönüşüme gidilmesi zorunluluğunu ortaya çıkardığını ifade etmektedir.

Öğrencilerin yaş düzeylerinin uzaktan eğitim modeli için uygun olmaması katılımcı öğretmenler tarafından ifade edilen başka bir sınırlılıktır. Öğretmenlerin yarısı öğrencilerinin üzerlerine düşen sorumlulukları yerine getirmekte zorlandıklarını gözlemlemişlerdir. Uzaktan eğitimde öğrenenlerin kendi öğrenmelerinden sorumlu, özerk ve öz yönelimli olmaları beklenmektedir (Gökmen ve diğerleri, 2016, s. 41). Okul öncesi de dahil edildiğinde temel eğitimdeki öğrenciler 5-14 yaş aralığındadır. Görüşmeye katılan öğretmenlerin hedef kitlesi 10-14 yaş aralığıdır ki bu dönem bireyin yaşadığı fiziksel, ruhsal, duygusal değişimlere uyum sağlamaya çalıştığı, anne-baba desteğine çok ihtiyaç duyduğu insan hayatının en kritik dönemlerinden olan ergenliği de içine almaktadır (Doğan, 2007, s. 172).

Araştırmada katılımcılar tarafından dile getirilen diğer sınırlılıklar öğrencilere uygun çalışma ortamlarının sağlanamaması, öğrenciler üzerinde oluşan aşırı ödev yükü, canlı ders saatlerinin az olması ve bu dönemin ölçme değerlendirme çalışmaları kapsamı dışında bırakılmasıdır. Eğitim öğretimde ölçme değerlendirme sonucunda elde edilen veriler eğitim ortamının iyileştirilmesine imkân sağladığı gibi öğrenciler ve veliler için de motivasyon kaynağı olmaktadır. Pandemi sürecinde acil olarak başlatılan uzaktan eğitim çalışmaları için özel birtakım koşullar söz konusu olmuş; toplumun yeni durumu kanıksamaya, öğrenci, öğretmen ve velilerin yeni eğitim modeline alışmaya çalıştığı bu dönemde MEB ölçme değerlendirme çalışmalarını bir öncelik olarak görmemiştir. Araştırma bulgularına göre bu durum senkron derslere öğrenci katılımını olumsuz etkilediği gibi pandemi dönemi uzaktan eğitimin de sınırlılıkları arasında yer almıştır.

Temel ve ortaöğretim kademeleri için uzaktan eğitimin ilk yaygın uygulaması olarak kabul edilebilecek bu dönemle ilgili öğretmen görüşlerine dayalı yapılan çalışmada elde edilen bulgular uzaktan eğitim modeline devam edilmesi durumunda iyileştirme gerektiren alanların olduğu sonucunu ortaya koymuştur.

Öneriler

Eğitim sistemi içerisinde uzaktan eğitim modelinden yararlanılabilmesi ve verimliliğinin artırılması için araştırma sonucunda ulaşılan uzaktan eğitimin sınırlılıklarını ortadan kaldıracak ya da asgariye indirecek birtakım tedbirlerin alınması gerekmektedir. Fırsat eşitsizliğine neden olabilecek bağlantı sorunlarının ve donanım eksikliklerinin tüm öğrenciler için giderilmesi öncelikle ele alınmalıdır. Öğretmenlerin uzaktan eğitim modeli ile ilgili ihtiyaçlarını karşılamaya, teknolojiyi kullanma ve senkron derslerde sınıf yönetimi konusunda yetkinliklerini artırmaya yönelik eğitimlerin planlanması, özellikle küçük yaş gruplarında sürecin içerisinde yer alması gereken velilerin bu eğitim modeli ile ilgili bilinç düzeylerinin

ve dijital okur yazarlıklarının artırılmasına yönelik çalışmaların yürütülmesi uzaktan eğitimin verimliliğini artıracaktır. Uzaktan eğitim modeliyle edinilen kazanımların ölçme değerlendirme çalışmaları kapsamında değerlendirilmesi, uzaktan eğitim çalışmalarının okul yöneticileri tarafından bütüncül olarak planlanması, koordinasyon ve denetimi sürece katkı sağlayacaktır.

Diğer yandan olağan dönemlerde uzaktan eğitim modelinin eğitim sistemi içerisinde kısmi olarak kullanılması, uygun olan ders ve kazanımlar için planlanması kaynak ve zaman tasarrufu sağlanacaktır. Bunun için geleneksel eğitim ile çevrimiçi eğitimin birlikte kullanıldığı karma eğitim modeli olan harmanlanmış eğitim temel eğitim ve ortaöğretimde yaygınlaştırılabilir.

Bu araştırma pandemi koşullarının devam ettiği dönemde gerçekleştirilmiş, öğretmenler pandeminin etkilerini bizzat yaşadıkları dönemde değerlendirmelerini yapmışlardır. Tekrar yüz yüze geçilmiş olmasının ardından öğretmenlerin uzaktan eğitimle yüz yüze eğitimi kıyaslamalarını sağlayacak bir çalışmanın yapılması farklı sonuçlara ulaşılmasını sağlayabilir. Başka araştırmalarda katılımcıların görüşleri çeşitli demografik özelliklerine göre analiz edilerek araştırmanın çerçevesi genişletilebilir. Yüz yüze eğitim ve uzaktan eğitimin birlikte yer aldığı harmanlanmış eğitim modeli ile ilgili öğretmen görüşleri ele alınabilir.

Kaynakça

- Akgün, M., & Akgün, İ. H. (2011). *Dünyada ve Türkiye’de Bilgisayar Destekli Öğretimin Tarihi Gelişimi*. Siyasal Kitabevi.
- Atak, M. M., & Koç, M. (2022). COVID-19 Pandemi Döneminde Uygulanan Uzaktan Eğitim Sürecinde Bilişim Teknolojileri Öğretmenlerinin Deneyimlerinin İncelenmesi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(1), s. 30-45.
- Aybat, B., & Özgün, B. (2020). *Uzaktan Eğitim Şart: Uzaktan Eğitimin Yol Haritası*. Abaküs Yayınları.
- Aykar, A. N., & Yurdakul, İ. H. (2021). Erken Çocukluk Öğretmenlerinin Acil Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri. *Temel Eğitim Dergisi*, 3(2), s. 6-14.
- Baltacı, A. (2018). Nitel Araştırmalarda Örneklem Yöntemleri ve Örnek Hacmi Sorunsalı Üzerine Kavramsal Bir İnceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), s. 231-274.
- Baltacı, A. (2019). Nitel Araştırma Süreci: Nitel Bir Araştırma Nasıl Yapılır? *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388.
- Berigel, M., & Çetin, İ. (2019). Açık ve Uzaktan Öğretimde Öğreten ve Öğrenen Rollerini. E. Tekinarslan, & M. D. Gürer (Dü) içinde, *Açık ve Uzaktan Öğrenme* (s. 125-144). Ankara: Pegem Yayınları.
- Bozkurt, A. (2017). Türkiye’de Uzaktan Eğitimin Dünü Bugünü ve Yarını. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(2), s. 85-134.
- Candan, A., & Usta, İ. (2022). Pandemi Sürecinde Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Uygulamalarına Yönelik Bakış Açılarının İncelenmesi. *Anadolu Akademi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(1), s. 1-18.
- Creswell, J. W. (2021). *Nitel Araştırma Yöntemleri*. Siyasal Kitabevi.
- Çaykuş, E. T., & Çaykuş, C. M. (2020). Covid-19 Pandemi Sürecinde Çocukların Psikolojik Dayanıklılığını Güçlendirme Yolları: Ailelere, Öğretmenlere ve Ruh Sağlığı Uzmanlarına Öneriler. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(5), 95-113.
- Demir, E. (2014, Ocak). Uzaktan Eğitime Genel Bir Bakış. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* (39), s. 203-212.
- Doğan, Y. (2007). İlköğretim Çağındaki 10-14 Yaş Grubu Öğrencilerinin Gelişim Özellikleri. *U. Ü. Fen Edebiyat Fakültesi*, 8(13), 155-187.
- Durdu, L. (2019). Açık ve Uzaktan Öğrenmede Karşılaşılan Sorunlar. E. Tekinarslan, & M. D. Gürer (Dü) içinde, *Açık ve Uzaktan Öğrenme* (s. 227-266). Pegem Akademi.

- Erkoca, M. C. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde öğrenci ilgisi – bir çalışma. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(1), s. 148-163.
- Eryılmaz, S., & Ulusoy, Ç. (2015). 21. Yüzyıl Becerileri Işığında FATİH Projesi Değerlendirmesi. *GEFAD*, 35(2), 209-229.
- Gökmen, Ö. F., Duman, İ., & Horzum, M. B. (2016). Uzaktan Eğitimde Kuramlar, Değişimler ve Yeni Yönelimler. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 29-51.
- Gürer, M. D. (2019). Açık ve Uzaktan Öğrenmenin Temelleri. E. Tekinarslan, & M. D. Gürer (Dü) içinde, *Açık ve Uzaktan Öğrenme* (s. 1-28). Pegem Akademi.
- İstanbul Valiliği. (2019-2020). *İstanbul'un Sosyo-Ekonomik Analizi*.
- İşman, A. (2011). Uzaktan Eğitim. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Kalkınma Bakanlığı. (2015). *Bilgi Toplumu Stratejisi ve Eylem Planı 2015-2018*.
- Karataş, Z. (2015). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. *Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 1(1), s. 62-80.
- Kavuk, E., & Demirtaş, H. (2021). COVID-19 Pandemisi Sürecinde Öğretmenlerin Uzaktan Eğitimde Yaşadığı Zorluklar. *E-Uluslararası Pedagoji Dergisi*, 1(1), s. 55-73.
- Kaya, Z. (2002). *Uzaktan Eğitim*. Pegem Yayınları.
- Kazu, İ. Y., Bahçeci, F., & Kurtoğlu Yalçın, C. (2021). Öğretmenlerin Koronavirüs Pandemisi Döneminde Verdikleri Uzaktan Eğitime İlişkin Metaforik Algıları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 31(2), s. 701-713.
- Kırmızıgül, H. G. (2020). Covid-19 Salgını ve Beraberinde Getirdiği Eğitim Süreci. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(5), 283-289.
- MEB. (2020a). *Covid-19 Salgını Sonrası Dünyada Eğitim*. Retrieved 8 15, 2020, from meb.gov.tr. www.meb.gov.tr/covid-19-salgini-sonrasi-dunyada-egitim/haber/20936/tr
- MEB. (2020b). *Fatih Projesi*. Retrieved 08 12, 2020, from fatihprojesi.meb.gov.tr. <http://fatihprojesi.meb.gov.tr/>
- MEB. (2020c). *Türkiye uzaktan eğitim istatistikleriyle dijital dünyanın listelerini zorladı*. Retrieved 8 26, 2020, from meb.gov.tr. <https://www.meb.gov.tr/turkiye-uzaktan-egitim-istatistikleriyle-dijital-dunyanin-listelerini-zorladi/haber/21158/tr>
- OECD. (2020). *2020 COVID-19 Pandemisine Karşı Eğitimde Atılabilecek Adımlara Rehberlik Edecek Bir Çerçeve*. Retrieved 6 12, 2020, from https://globaled.gse.harvard.edu/files/geii/files/framework_guide_v4_tr.pdf
- Onyema, E. M., Eucheria, N., Obafemi, F., & Sen, S. (2020). Impact of Coronavirus Pandemic on Education. *Journal of Education and Practice*, 11(13), s. 108-121.
- Oral, B., & Çoban, A. (2020). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. PEGEM Akademi.
- Özdil, İ. (1986). *Uzaktan Eğitimin Evrensel Çerçevesi ve Türk Eğitim Sisteminde Uzaktan Öğretimin Yeri*. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Özer, M. (2021). COVID-19 Salgını Sonrası Dünyada Eğitim. *MEB Çalıkuşu Muş* (1), s. 4-6.
- Sağlık Bakanlığı. (2020). *COVID-19 Bilgilendirme Platformu*. Retrieved 8 26, 2020, from <https://covid19.saglik.gov.tr/TR>
- Sezgin, S. (2021). Acil Uzaktan Eğitim Sürecinin Analizi: Öne Çıkan Kavramlar, Sorunlar ve Çıkarılan Dersler. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(1), s. 273-276.
- Sural, İ. (2015). Açık ve Uzaktan Öğrenmede Teknolojik Altyapının Oluşturulması. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 1(4), 81-95.
- Şenkal, O., & Dinçer, S. (2012). Geleneksel Sınıfların Uzaktan Eğitim Platformuna Dönüştürülmesi: Bir Model Çalışması. *Bilişim Teknolojileri Dergisi*, 5(1), s. 13-17.
- TÜİK. (2020). *tuik.gov.tr*. Retrieved 5 22, 2020, from <http://www.tuik.gov.tr>

- UNESCO. (2020a). School closures caused by Coronavirus (Covid-19). Retrieved 5 18, 2020, from <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>
- UNESCO. (2020b). *Startling digital divides in distance learning emerge*. Retrieved 5 22, 2020, from <https://en.unesco.org/news/startling-digital-divides-distance-learning-emerge>
- UNICEF. (2020). *UNICEF and Microsoft launch global learning platform to help address COVID-19 education crisis*. <https://www.unicef.org/press-releases/unicefand-microsoft-launch-global-learning-platform-help-address-covid-19-education>
- Uşun, S. (2006). *Uzaktan Eğitim*. Nobel Yayınları.
- Vagle, M. D. (2014). *Crafting phenomenological research*. California: Left Coast Press.
- Yıldırım, A., & Şimsek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. İstanbul: Seçkin Yayınları.
- Yılmaz, E., Güner, B., Mutlu, H., Doğanay, G., & Yılmaz, D. (2020). *Veli Algısına Göre Pandemi Dönemi Uzaktan Eğitim Sürecinin Niteliği*. Konya: Palet Yayınları.