

T.C.
İSTANBUL OKAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS TEZİ
SOSYOLOJİ ANA BİLİM DALI
TOPLUMSAL VE KÜLTÜREL ÇALIŞMALAR

Ebru Sevnur ÇONGAR

COVID ETKİSİNDE LİSE
ÖĞRETMENLERİNDE YENİ DAVRANIŞ
BİÇİMLERİ

DANIŞMAN
Dr. Cem ZAFER

İSTANBUL, 2024

T.C.
İSTANBUL OKAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS TEZİ
SOSYOLOJİ ANA BİLİM DALI
TOPLUMSAL VE KÜLTÜREL ÇALIŞMALAR

Ebru Sevnur ÇONGAR

(202016005)

COVID ETKİSİNDE LİSE
ÖĞRETMENLERİNDE YENİ DAVRANIŞ
BİÇİMLERİ

DANIŞMAN
Dr. Cem ZAFER

İSTANBUL, 2024

T.C.
İSTANBUL OKAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS TEZİ
SOSYOLOJİ ANA BİLİM DALI
TOPLUMSAL VE KÜLTÜREL ÇALIŞMALAR

Ebru Sevnur ÇONGAR

(202016005)

COVID ETKİSİNDE LİSE
ÖĞRETMENLERİNDE YENİ DAVRANIŞ
BİÇİMLERİ

Tezin Enstitüye Teslim Edildiği Tarih:

Tezin Savunulduğu Tarih: 24/06/2024

Tez Danışmanı : Dr. Cem ZAFER

Diğer Jüri Üyeleri : Prof. Dr. Yahya Mustafa KESKİN
Dr. Öğr. Üyesi İlker ÇAYLA

İSTANBUL, 2024

İÇİNDEKİLER

	<u>SAYFA NO</u>
İÇİNDEKİLER	i
ÖZET	1
ABSTRACT.....	2
KISALTMALAR LİSTESİ	3
ŞEKİLLER LİSTESİ	4
TABLolar LİSTESİ.....	5
BÖLÜM 1: GİRİŞ ve AMAÇ.....	6
1.1. Problem.....	7
1.1.1. Alt Problemler.....	7
1.2. Araştırmanın Amacı ve Araştırmanın Önemi.....	8
1.3. Problem Cümlesi.....	8
1.4. Varsayımlar.....	8
1.5. Sınırlılıklar	9
BÖLÜM 2: KURAMSAL ÇERÇEVE	10
2.1. Covid-19 ve Eğitim.....	10
2.1.1. Covid-19 Salgını Öncesi Türkiye’de Eğitim Süreci	12
2.1.2. Covid-19 Salgını Sürecinde Türkiye’de Eğitim Süreci	13
2.1.3. Covid-19 Salgını Sürecinde Diğer Ülkelerdeki Eğitim Süreçleri.....	16

2.1.4. Covid-19 Salgınında Zorunlu Bir Tercih Olarak Uzaktan Eğitim.....	22
2.1.5. Covid-19 Salgınının Eğitim Üzerindeki Etkileri	27
2.2. Öğretmenler Üzerindeki Etkileri	38
2.3. Covid-19 Sürecinin Okullarda Yarattığı Değişim ve İnovasyon Hareketi	39
2.4. İlgili Araştırmalar	40
2.4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	41
2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	47
BÖLÜM 3: YÖNTEM.....	52
3.1. Araştırmanın Metodu.....	52
3.2. Çalışma Grubu	52
3.3. Verilerin Toplanması	52
3.4. Verilerin Analizi	53
BÖLÜM 4: BULGULAR	54
BÖLÜM 5: SONUÇ	65
KAYNAKÇA.....	68

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, pandemi döneminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin öğretmenlerin görüşlerini incelemektir. Çalışma, nitel araştırma modellerinden biri olan betimsel fenomenolojik desen kullanılarak hazırlanmıştır.

COVID-19 salgını bağlamında zorunlu bir tercih olan uzaktan eğitim, öğrencilerin zaman ve yer ayrımı olmaksızın eğitime erişmesini amaçlamıştır. Uzaktan eğitimde günümüzde mobil uygulamalar yaygın olarak kullanılsa da bu eğitimden faydalanabilmek için teknolojik imkanlara ve internet erişimine sahip olmak gerekmektedir.

Tüm öğrencilerin aynı olanaklara sahip olmadığı ve kırsal kesimde çok sayıda öğrencinin teknolojik olanaklardan ve internet erişiminden yoksun olduğu değerlendirildiğinde, uzaktan eğitimde fırsat eşitsizlikleri nelerdir ve bu konuda öğretmenlerin yaşadıkları, karşılaştıkları sorunlar araştırmamızda ortaya çıkarılmıştır.

Özel ve devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin farklı sorunları var ancak ortak sorun öğrencilerin bu süreçten sonra uyum sorunu yaşamaları.

ABSTRACT

The aim of this study is to examine the opinions of teachers about the problems they faced during the pandemic period. The study has been prepared using descriptive phenomenological design, which is one of the qualitative research models.

Distance education, which is a mandatory choice in the context of the COVID-19 epidemic, has aimed students with access to education regardless of time and place. Although mobile applications are widely used in distance education, it is necessary to have technological opportunities and internet access in order to benefit from this kind of education.

Considering that not all students have the same opportunities and that many students in rural areas lack technological opportunities and internet access, the inequalities of opportunity in distance education and the problems that teachers experience and encounter in this regard, have been revealed in this research.

Teachers working in private and public schools have different problems, but the common problem is that students have adaptation problems after this process.

KISALTMALAR LİSTESİ

AB : Avrupa Birliği

EBA : Eğitim Bilişim Ağı

TRT : Türkiye Radyo Televizyon Kurumu

COVID-19 : Yeni Koronavirüs Hastalığı

WHO : Dünya Sağlık rgt

UNESCO : Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu

MEB : Mili Eğitim Bakanlığı

OECD : Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği rgt

YAYKUR : Yaygın Yüksek ğretim Kurumu

BDE : Bilgisayar Destekli Eğitim

UZEM : Uzaktan ğretim Merkezi

TRT : Türkiye Radyo Televizyon Kurumu

LGS : Liselere Geçiş Sistemi

ETUCE : Avrupa Ticaret Birliği Eğitim Komitesi

STK : Sivil Toplum Kuruluşları

ŞEKİLLER LİSTESİ

SAYFA NO

Şekil 2.1. 2020-2021 Eğitim Öğretim Yılında Türkiye’de Uzaktan ve Yüz Yüze Eğitim (Tunca vd., 2021).....	16
Şekil 2.2. Dünya Üzerinde Okulların Kapatıldığı Toplam Süre (UNESCO, 2021b).....	19
Şekil 2.3. 2020-2021 Eğitim Öğretim Yılında Türkiye’nin Uzaktan ve Yüz Yüze Eğitim Takvimi (Kıyğı, 2021)	22
Şekil 2.4. Dünyada ilk uzaktan eğitim uygulamaları (Kaya, 2002)	24
Şekil 2.5. Uzaktan Eğitimin Dönem ve Evrelere Göre Gelişimi (Bozkurt, 2016) ... Hata! Yer işareti tanımlanmamış.	
Şekil 2.6. 2020 ve 2021'de Pandemi Sırasında Ülkelerin Uzaktan Eğitim Çözümleri (OECD/UIS/UNESCO/UNICEF/WB, 2021)	32

TABLolar LİSTESİ

SAYFA NO

Tablo 2.1. Okulların COVID-19 Salgını Sürecindeki Durumları 17



BÖLÜM 1: GİRİŞ ve AMAÇ

Tüm dünya 2020 yılına Covid-19 salgını ile girdiğinde ekonomik, psikolojik ve sosyolojik sorunlarla yüzleşmek zorunda kaldı. Çin'in Hubei Eyaletine bağlı Wuhan kentinde görülen Covid-19, kısa sürede tüm dünyaya hızla yayıldı. Toplum büyük ölçüde etkileyen bu hastalık Dünya Sağlık Örgütü tarafından 11 Mart 2020 tarihinde pandemi ilan edilmiştir.

Aralık ayının sonlarına doğru ortaya çıkan bir hastalık bu; Bir grup insanda ateş, öksürük ve nefes darlığı gibi solunum semptomları olarak tanımlandı ve hastanede yapılan çalışmalar sonucunda 13 Ocak 2020 tarihinde belirlendi. Türkiye'de bildirilen ilk Covid-19 vakası 10 Mart 2020'de bildirilmiştir [1]. Ancak salgını durdurmak ve etkilerini azaltmak için ülkeler bu salgına karşı önlemlerini almaya başlamışlardır.

Pandemi sürecinde yaşanan bu değişimler sonucunda Covid-19 salgınının seyri nedeniyle eğitim kurumları geçici olarak kapatılmış ve uzaktan eğitim modeline geçilmiştir. Ancak UNESCO'ya [2] göre, dünya çapında 1,6 milyardan fazla öğrenci ve genç, Covid-19 salgını nedeniyle okulların kapanmasından etkilendi. Dünya çapında 192 ülke eğitime ara verdi ve okul çağındaki çocukları Covid-19'dan korumak ve teması en aza indirmek için mücadele etti ve bu da dünya çapında bir eğitim krizine yol açmıştır.

Okulların kapanması, öğrencileri olduğu kadar öğretmenleri ve aileleri de etkiledi ve geniş kapsamlı ekonomik ve sosyal sonuçlara yol açtı. Bunun sonucunda uzaktan eğitim modeli gündeme geldi ve teknolojik altyapı oluşturularak salgın döneminde eğitime devam edildi. Bu süreçte EBA adı verilen bir sistem üzerinden; Televizyon, bilgisayar, tablet gibi teknik imkânlarla eğitime devam edilmeye çalışılmıştır.

Covid-19 salgını ile bağlantılı olarak pandemi sürecinde uzaktan eğitime geçiş yaşanmıştır. Öğrenciler ve öğretmenler mekânsal ve teknik şartların elverdiği ölçüde evlerinde veya destek noktalarında eğitimlerine devam etmeye çalışmışlardır. Eğitim sürecinde öğretmenlerin yeni davranış biçimleri ortaya çıkmıştır. Özellikle teknik ve mekânsal eksiklikler eğitimdeki eşitsizlikleri daha görünür hale getirmiş ve bu durum

eğitimde fırsat eşitliği ilkesinin önünü tıkamıştır. Bu durumda öğretmenler kendilerine ait yeni davranış biçimlerini ortaya koymuşlardır.

Okulların kapanmasıyla başlayan uzaktan eğitim süreci beraberinde sorunları da getirmiştir. Temel sorunlardan en önemlisi, teknolojik araç ve gereç eksikliğinin yanı sıra İnternet ihtiyacı olmuştur. Bu ihtiyaçların karşılanmaması durumunda birçok öğrenci geride kalmış ve temel eğitim hakkını kaybetmiştir. Günümüz teknoloji çağı olmasına rağmen teknolojik araçların uzaktan eğitimin temelini oluşturması ve maddi açıdan dezavantajlı ailelerin çocuklarına teknolojiyi sağlayamaması birçok çocuğun eğitimden kaçıncasına neden olmuştur. Ayrıca yüz yüze öğretimin sağladığı sınıf ortamından uzak olmak öğrencilerin birbirleriyle iletişimini azaltmış ve iletişim kurmalarını engellemiştir. Ortaya çıkan sorunlar, uzaktan eğitimin avantaj ve dezavantajlarını tartışmayı gerekli kılmıştır. Bu araştırma, uzaktan eğitimin öğretmenlerin deneyimleri üzerinden aktarmak üzerine kuruludur.

Nitel araştırma tekniklerinden derinlemesine görüşme tekniğiyle sahadan elde edilen veriler toplanmış ve belirli temalar altında analiz edilmiştir.

1.1. Problem

Bu dönemde birçok alanda belirsizlikler yaşandığı gibi eğitim öğretim sürecinde de belirsizlikler yaşanmıştır. Eğitim öğretim sürecinde yaşanan belirsizliklerin okullarda görev alan öğretmenlerin ders işleyişi ve öğrencilerin derse katılımını sağlama için yeni yöntemler geliştirmişlerdir. Teknolojik değişim ve gelişim ile öğretmenlerin ders işleyişinde karşılaştıkları sorunlar ve covid sonrasında sınıf içindeki işleyişteki farklılık ana problemi oluşturmaktadır.

1.1.1. Alt Problemler

Öğretmenlerin Covid-19 sürecindeki psikolojik iyi oluş ve pozitif liderlik algıları ne düzeydedir?

Öğretmenlerin Covid-19 sürecinde gerçekteşen yeni davranış biçimlerinin; cinsiyet, medeni durum, yaş, kıdem yılı, çalıştığı kademe ve eğitim düzeyleri açısından anlamlı bir düzeyde farklılaşmakta mıdır?

1.2. Araştırmanın Amacı ve Araştırmanın Önemi

Covid-19 süreci tüm dünyayı ve tüm kurumları etkileyen bir süreç olarak hayatımızda yerini almıştır. Bu süreç hem öğrencileri hem de öğretmenleri etkileyen bir zaman dilimidir. Bu zaman diliminde öğretmenler uzaktan eğitim sistemi ile tanışmış ve bu yeni eğitim sistemine alışmaya yeni uygulamalar kullanmaya bir yandan da öğrencilerin bu sisteme uyumlu olabilmesi için çaba sarf etmişlerdir. Bu araştırmanın amacı öğretmenlerin covid sürecinde edindikleri yeni davranış biçimlerini ortaya koymaktır. Bu araştırma, online eğitimin eksik veya da yeterli yönlerini ortaya koyarak uzaktan eğitimin daha iyi seviyeye gelmesini sağlamaya yardımcı olması açısından büyük önem arz etmektedir.

1.3. Problem Cümlesi

Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin eğitime katılımları konusunda yaşadığı problemler nelerdir?

2. Uzaktan eğitimin meydana getirdiği eşitsizlikler nelerdir?
3. Uzaktan eğitimin avantaj ve dezavantajları nelerdir?
4. Uzaktan eğitimin yüz yüze eğitime göre temel farkları nelerdir?
5. Uzaktan eğitimde öğrencilerin teknolojik araçlara ulaşım imkânları nelerdir?
6. Uzaktan eğitim süreci boyunca öğrencilerin, öğretmenleriyle ve sınıf arkadaşlarıyla olan iletişimi ne yönde değişmiştir?
7. Uzaktan eğitim sürecinde öğrenciler ekonomik olarak ne ölçüde etkilenmiştir?
8. Yüz yüze eğitim ve uzaktan eğitimde derslerden alınan verim farklılıkları nelerdir?
9. Uzaktan eğitim sürecinde devlet ve özel okul arasındaki farklılıklar nelerdir?

1.4. Varsayımlar

Uzaktan eğitim, bireylerin çeşitli nedenlerle yüz yüze eğitim alamadığı veya aynı ortamlarda bulunamadığı durumlarda yapılan mekândan bağımsız olarak bireysel çalışmanın ön plana çıktığı öğretim şeklidir. Öğrenme sürecinin büyük kısmında öğrenen

ve öğretene ayrı ortamlarda bulunmaktadır. Uzaktan eğitimi, gelişen bilgisayar ve ağ teknolojilerinin yardımı ile eğitimin öğrencilere web tabanlı bir şekilde aktarılması olarak tanımlamaktadır. Uzaktan eğitimin ilk uygulamaları çeşitli nedenlere (coğrafi yapı, uzaklık, sosyo-ekonomik durum vb.) bağılı olarak öğrencilerin ve eğitim kurumlarının bir araya gelememesinden kaynaklanmaktadır.

Çalışmamın varsayımları

- 1)Uzaktan eğitimin ilk zamanlarında tüm öğretmenler zorlanmışlardır
- 2)Covid-19 sürecinde öğretmenler ders işleyişinde yeni yöntemler geliştirmişlerdir
- 3)Covid-19 süreci ve sonrasında öğretmenler öğrencilerin derse adapte olmasında sorun yaşamıştır
- 4)Covid-19 ile öğretmenlerin daha fazla teknolojik bilgi sahibi olduğu görülmüştür.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırma, araştırmacı tarafından geliştirilen ve uygulanan yüz yüze görüşme tekniğı ile sınırlıdır. Araştırma, pilot görüşmelerle başlanmış ve hemen akabinde öğretmenlere sorular iletilmiş ve bu sorulardan gerekli verim alınmasıyla birlikte çalışmalara devam edilerek tamamlanmıştır. Görüşmeler zaman ve mekân sınırlılıkları nedeniyle maksimum 30 dakika ile sınırlandırılmıştır. Yapılan bu çalışma, herhangi bir kişi ve kurumdan destek almadan sınırlı imkânlar ölçüsünde tasarlanıp tamamlanmıştır.

BÖLÜM 2: KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Covid-19 ve Eğitim

Çeşitli nedenlerden dolayı eğitim öğretim etkinlikleri zaman zaman kesintiye uğrayabilmektedir. Hızla yayılan salgın hastalıklar, yıkıcı depremler, olumsuz hava koşulları gibi nedenler okulların uzun süre kapanmasına neden olabilmektedir. Okulların kapanması eğitim etkinliklerinin aksamasına neden olduğu için bu konuda farklı çözümler üretilmiştir. Uzaktan eğitim, teknolojik gelişmelerin de getirdiği olanaklar kullanılarak yaşamın bir parçası haline gelmiştir. COVID-19 salgını bitse bile uzaktan eğitim olanaklarından vazgeçilmesi pek de olası görülmemektedir [3]. COVID-19 salgınından önce belirli alanlarda sunulan uzaktan eğitim, salgınla birlikte her yaş grubunu, eğitimin her kademesini ilgilendirir olmuştur. Yüz yüze eğitime devam edilmesinin zor olduğu günlere hazırlıklı olmak adına uzaktan eğitim çalışmaları üzerinde birtakım planlar yapılacağı öngörülebilir. COVID-19 virüsünün bilinmeyen bir zatürre şekline neden olduğu ilk olarak Hubei Eyaletinin başkenti Wuhan'da tespit edilmiştir. Çin, bu durumu 31 Aralık 2019'da Wuhan'daki Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ) ofisine rapor halinde bildirmiştir. Aralık 2019'da Çin'de başlayarak tüm dünyaya yayılan ve zamanla dünyayı etkisi altına alan COVID-19 salgını her alanda olduğu gibi eğitim alanında da etkisini göstermiştir. Virüsün yayıldığı ülkeler, eğitim öğretim süreçlerinde insanların birbiri ile temasını en aza indirmek ve hastalığın yayılmasını önlemek amacıyla okulları tatil etmiştir. Nisan 2020'de dünya genelindeki öğrenci nüfusunun %92'sini oluşturan 188 ülkede eğitime ara verilmiş ve 63 milyondan fazla öğretmen bundan etkilenmiştir [4-6]. UNICEF [2] bu durumu, modern tarihte eğitimde en büyük kitlesel kesinti olarak tanımlamaktadır. Daha sonra ise bireylerin eğitim gereksinimlerinin karşılanması için uzaktan eğitime geçilmiştir. Ülkemizde Mart 2020'de başlayan uzaktan eğitim, süreç içerisinde kademeli olarak okulu açma girişimleri olsa da devamlılık sağlanmaya çalışılmıştır. Ülke çapında alınan kararlar çerçevesinde 2020-2021 eğitim öğretim yılı birinci yarıyılı uzaktan eğitimle tamamlanmıştır. İkinci dönem ise kırsal bölgelerde

haftada 5 gün, şehir merkezlerinde 2 gün olmak üzere yüz yüze eğitime geçiş denemeleri olmuştur. Ancak salgının seyri nedeniyle okullar yeniden kapatılmış ve uzaktan eğitime geçilmiştir. Uzaktan eğitim, bireylerin çeşitli nedenlerle yüz yüze eğitim alamadığı veya aynı ortamlarda bulunamadığı durumlarda yapılan mekândan bağımsız olarak bireysel çalışmanın ön plana çıktığı öğretim şeklidir. Öğrenme sürecinin büyük kısmında öğrenen ve öğretene ayrı ortamlarda bulunmaktadır [7]. Keskin ve Özer Kaya uzaktan eğitimi, gelişen bilgisayar ve ağ teknolojilerinin yardımı ile eğitimin öğrencilere web tabanlı bir şekilde aktarılması olarak tanımlamaktadır[8]. Uzaktan eğitimin ilk uygulamaları çeşitli nedenlere (coğrafi yapı, uzaklık, sosyo-ekonomik durum vb.) bağlı olarak öğrencilerin ve eğitim kurumlarının bir araya gelememesinden kaynaklanmaktadır. Son yıllarda uzaktan eğitimi avantajlı yapan nedenlerden birisi de bilgi iletişim teknolojilerinin gelişip yaygınlaşması olarak görülmektedir. Araştırmalar, uzaktan eğitimin dünyada 1700'lü yıllarda başladığını ve 20 Mart 1728 yılında Boston Gazetesi'nde ilan edilen uzaktan eğitimle "Steno Derslerini" ise bir örnek olduğunu ifade etmektedir [9]. Türkiye'de 1924 yılında başlamış, 1982-1983 eğitim öğretim yılında Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesinin kurulmasıyla fakülte düzeyine yükselmiştir [10,11]. Zaman içerisinde teknolojinin gelişmesi ve yaygınlaşması, öğretim elemanı eksikliği vb. nedenlerle farklı üniversiteler de derslerin bir kısmını uzaktan eğitimle sürdürmeye başlamıştır [12]. Bilgi iletişim teknolojileri alanında meydana gelen gelişmeler, uzaktan veya yüz yüze fark etmeksizin eğitim öğretim ortamlarını da etkilemektedir. Jacobs ve Ivone, çevrimiçi öğrenme olanakları sunan modern uzaktan eğitimin, yazışma dersleri diye de adlandırılan ve posta yoluyla yapılan uzaktan eğitimden farklı bir noktada olduğunu vurgulamaktadır[13]. Bilgi iletişim teknolojilerinin gelişimi uzaktan eğitimde büyük değişimlere yol açmakta, öğrenme öğretme sürecinde büyük dönüşümlerin ortaya çıkmasını sağlamaktadır. Sosyal medya araçları, e-posta, bloglar, çoklu platform, mobil mesajlaşma ve web konferans uygulamaları uzaktan eğitimde en sık kullanılan bilgi iletişim teknolojileri olarak görülmektedir [14]. Türkiye'de temel eğitimde uzaktan eğitim genel olarak çoklu eğitim platformu olan EBA (Eğitim Bilişim Ağı) ve TRT (Türkiye Radyo Televizyon Kurumu) tarafından açılan televizyon kanalları üzerinde kurulmuştur. Teknolojik gelişmeler, öğrenene bağımsız çalışma, bireysel hızda ilerleme, web 2.0 araçları ile etkileşimli öğrenebilme olanakları sunmaktadır. Fakat uzaktan eğitimin dijital avantajlarını

yakalayabilmek için kişilerin belirli bir bilgisayar donanımı ve alt yapı sahibi olması gerektiği unutmamalıdır.

2.1.1. Covid-19 Salgını Öncesi Türkiye’de Eğitim Süreci

Türkiye’de Temel Eğitim Genel Müdürlüğüne bağlı okul öncesi, ilkokul ve ortaokul seviyesindeki öğrencilerin ne şekilde eğitim alacakları Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği’nde [15] yer alan maddeler kapsamında yürütülmektedir. Bu yönetmeliğe göre COVID-19 salgını yayılmaya başlamadan önce öğrencilerin bir ders yılı içerisinde 180 iş günü okulda yüz yüze eğitim alması esas alınmıştır. Okul öncesi eğitim gruplarında günlük altı etkinlik saati, 50’şer dakika olmak üzere toplam 300 dakika olarak hesaplanmış olup, haftanın beş günü eğitim öğretim faaliyetleri gerçekleştirilmektedir. İlkokullarda ise Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığınca sınıf seviyelerine göre belirlenmiş haftalık ders saati çizelgesine bağlı olarak günlük altı ders saati ve haftanın beş günü olmak üzere toplam 30 ders saati eğitim öğretim yapılmaktadır. Her ders saati ise 40 dakikadan oluşmaktadır.

Eğitim öğretim sürecinde ölçme ve değerlendirme işlemleri de yine Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği’nin [15] ilgili maddelerince yapılmaktadır. Okul öncesi eğitim grubunda yer alan öğrenciler gelişim raporu ile değerlendirilmekte ve herhangi bir puanlama yapılmamaktadır. İlkokullarda hem ders hem davranış notu olarak iki ayrı puanlama yapılmakta ve ilkokul 1. 2. ve 3. sınıflarında bu puanlama “Geliştirilmeli”, “iyi” ve “Çok iyi” olarak yapılmaktadır. İlkokul 4. sınıftan itibaren ise dersler yazılı sınav ve ders içi değerlendirme notları ile 100’lük sisteme göre yapılmaktadır. Bu yönetmelik gereği ilkokullarda sınıf tekrarı yaptırılmaması esas alınmakta ancak öğretmenin telkini ve öğrenci velisinin isteği ile bir defaya mahsus olmak üzere sınıf tekrarı yaptırılabilir.

Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği’nin [15] 43. maddesinde *“Okul öncesi ve ilköğretim kurumu öğretmenleri, kendilerine verilen grup/sınıf/şubede eğitim ve öğretim faaliyetlerini, eğitim ve öğretim programında belirtilen esaslara göre planlamak ve uygulamak, ders dışında okuldaki eğitim ve öğretim işlerine etkin bir biçimde katılmak ve bu konularda mevzuatta belirtilen görevleri yerine getirmekle yükümlüdür.”* diyerek öğretmenin sınıfı ile ilgili yapılacak okul içi ve dışı etkinliklerde görevli ve sorumlu olduğu da vurgulanmaktadır.

Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nin [15] 33. maddesinde “İlköğretim kurumlarında; eğitim ve öğretimi aksatacak nitelikte olağanüstü durum, sel, deprem, hastalık, elverişsiz hava şartları gibi nedenlerle il veya ilçe hıfzıssıhha kurulunun kararı ile gerekli gördüğü ve mahalli mülkî idare amirinin onayladığı durumlarda okullarda eğitim ve öğretime ara verilir. Bu gibi durumlarda öğrencilerin derslerinde eksik kalan konularda telafisi için okul yönetimleri ve il/ilçe millî eğitim müdürlüklerince gerekli önlemler alınır.” denmekte olup öğrencinin eğitime katılmadığı durumların telafi edilmesi gerektiği ayrıca belirtilmiştir. Diğer bir deyişle madde olağanüstü durum ve şartlarda eğitim öğretim faaliyetlerine ara verilebileceğini ve daha sonra telafi edilebileceğini belirtilmektedir. COVID-19 hastalığının salgın halini almasıyla birlikte dünyadaki diğer ülkelerde olduğu gibi Türkiye’de de eğitim öğretim faaliyetlerinde çeşitli önlemler alınarak birçok alanda düzenlemelere gidilmiştir.

2.1.2. Covid-19 Salgını Sürecinde Türkiye’de Eğitim Süreci

Yeni Tip Koronavirüs (SARS-CoV-2) Aralık 2019 tarihinde Çin’in Wuhan kentinden çıkarak tüm dünyaya yayılmış ve Dünya Sağlık Örgütü (WHO) tarafından kısaca COVID-19 olarak tanımlanmıştır. Yerel bir salgın olarak başlayan bu hastalık kısa sürede küresel bir hale dönüşerek 11 Mart 2020 tarihinde WHO tarafından küresel bir salgın olarak kabul edilmiştir. Pandemi ilan edilmesiyle birlikte ülkeler kendini koruma altına almak için çeşitli önlemler almaya başlamıştır. Alınan bu önlemler günlük hayatı oldukça değiştiren, yeni kurallar, yeni sınırlar getiren ve alışkanlıklarımızı tamamen değiştiren bir hal almıştır [16]. Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu (UNESCO) [17] alınan bu önlemlerin başında insanların toplu olarak gerçekleştirdikleri faaliyetlere ara verilmesi gelmiştir. Bunun yanında sokağa çıkma kısıtlamaları, şehirler ve ülkeler arası seyahat kısıtlamaları, sosyal mesafe kuralları gibi kuralların günlük yaşama uyarlanması ile okullarında eğitim öğretim faaliyetleri yüz yüze yapılamaz hale gelmiş ve birçok ülke yüz yüze eğitime ara vermiştir.

Türkiye’de COVID-19 virüsü ilk olarak 11 Mart 2020 tarihinde yurtdışı bağlantısı olan bir erkek hasta ile duyurulmuş ve ailesine yapılan testler ile birlikte ilk vaka sayısı beş olarak açıklanmıştır [18]. MEB ise ilk vakanın görülmesinin hemen ardından 13 Mart 2020 tarihinde yüz yüze eğitime ara verilmesine karar vermiştir [19]. Bir haftalık aranın ardından 23 Mart 2020 tarihinde Eğitim Bilişim Ağı (EBA) içerikleri ve EBA TV

yayınları ile ilk uzaktan eğitim faaliyetlerine başlanmıştır [19]. Bu eğitimler tek taraflı olarak öğrencinin EBA TV derslerini izlemesi veya EBA içeriklerini kullanması şeklinde yürütülmüştür [20]. 13 Nisan 2020 tarihinde MEB 8. ve 12. sınıflar için EBA Canlı Ders uygulamasını başlatmış ancak diğer sınıf kademeleri için bu uygulama kullanılmamıştır. Bazı öğretmenler kendi imkânları ile karşılıklı çevrimiçi dersler yapmaya başlamış ama ülke genelinde ortak bir uygulama yapılmamıştır [21].

Yapılan bu çalışmalarla 2019-2020 Eğitim Öğretim yılı bu şekilde sona ermiştir. 2020-2021 Eğitim Öğretim yılı başlarken MEB okullarda telafi programı uygulanmasını başlatma kararı almıştır. Bu karar doğrultusunda 31 Ağustos 2020 ile 18 Eylül 2020 tarihleri arasında 2019-2020 Eğitim Öğretim yılından kalan öğrenme eksikliklerin telafi edilmesi ve öğrencilerin üst sınıfa hazır hale gelmeleri için uzaktan telafi programı uygulanmıştır [22].

MEB 2020-2021 Eğitim Öğretim yılında kademeli olarak yüz yüze eğitimlerin başlayacağını, sınıfların iki gün yüz yüze diğer günler ise uzaktan eğitim ile derslere devam edeceğini duyurmuş ve ilk olarak okul öncesi ile ilköğretim 1. sınıflarda seyreltilmiş sınıf uygulamasıyla 21 Eylül 2020 tarihi ile yeniden yüz yüze eğitime başlanmıştır [23]. Daha sonra salgın şartlarına göre alınan tedbirler ve vaka sayılarının durumunu değerlendirerek MEB yüz yüze eğitim kademesini artırma kararı alarak okul öncesi ve 1. sınıflara ek olarak 2.sınıf, 3.sınıf, 4.sınıf ve 8.sınıfları da seyreltilmiş sınıflarda haftada 12 saat yüz yüze eğitime dâhil etme kararı almıştır. 12 Ekim 2020 tarihinde sınıflar haftanın iki günü, günde 6 saatten 12 saat yüz yüze eğitime başlamıştır [24].

2 Kasım 2020 tarihinde aynı şartlar altında ortaokul 5.sınıflar da yüz yüze eğitimin içerisine alınmıştır [25]. Yüz yüze eğitime başlayan bu kademeler 13 Kasım 2020 tarihine kadar haftanın 2 günü yüz yüze eğitim diğer 3 gün uzaktan eğitim olmak üzere eğitim sürecine devam etmiştir. 16-20 Kasım 2020 tarihleri arasında birinci dönem ara tatil dönemi başlamış ve bu süreç içerisinde salgın sürecini değerlendiren MEB okulların tekrar tüm kademelerde uzaktan eğitime geçmesine karar vererek 23 Kasım 2020 tarihi ile uzaktan eğitim sürecine başlamıştır [26].

23 Kasım 2020 tarihinde başlayan uzaktan eğitim süreci 2020-2021 Eğitim Öğretim yılı 1. dönem sonuna kadar devam etmiştir. 2020-2021 eğitim öğretim yılı 2. dönemi ise 15 Şubat 2021 tarihinde köy okulları ve anaokullarının haftanın beş günü yüz yüze eğitime alınması ile başlamıştır. Diğer yerleşim yerlerinde ise 1 Mart 2021 tarihinde

ilkokul kademeleri ile ortaokul 8.sınıfların seyreltilmiş yüz yüze eğitime alınacağı ilan edilmiştir [27]. Bu yüz yüze eğitim süreci de 15 Nisan 2021 tarihine kadar devam etmiş ve salgın şartlarını yeniden değerlendiren MEB tekrar uzaktan eğitim kararı almıştır. Ancak bu sefer okul öncesi ve ortaokul 8. sınıfları bu kararın dışında tutarak yüz yüze eğitime devam etmeleri yönünde karar vermiştir [28].

MEB son olarak 1 Haziran 2021 tarihinde ilkokullar, 7 Haziran 2021 tarihinde ise ortaokullar olmak üzere 2020-2021 Eğitim Öğretim yılı sonu olan 2 Temmuz 2021 tarihine kadar kademeli normalleşme şartları altında eğitimin yüz yüze tamamlanmasına karar vermiştir [29]. Okulların tatil olacağı 5 Temmuz-31 Ağustos 2021 tarihleri arasında ise öğretmen, öğrenci ve velilere yönelik “fiziksel”, “sosyal duygusal”, “akademik gelişim” ve “özel eğitim alanı” olmak üzere dört ana temaya uygun faaliyetler içeren “Telafide Ben de Varım” programını başlatmıştır. Bu program katılım gönüllük esasına bağlı olarak gerçekleştirilmiştir [30].

MEB, 6 Eylül 2021 tarihinde 2021-2022 eğitim öğretim yılında ise tüm kademelerde yüz yüze eğitime başlayacağını duyurmuştur. Salgın döneminde çok fazla öğrenme kaybının oluştuğunu, her türlü tedbirin alınarak mutlaka yüz yüze eğitim uygulamasına geçileceğini ve kararlılıkla sürdüreceğini bildirilmiştir [31]. Bu karar ile MEB 6 Eylül 2021 tarihinde haftanın beş günü yüz yüze olmak üzere COVID-19 salgını öncesinde uygulamış olduğu eğitim öğretim yöntemine 13 Mart 2020 tarihinden yaklaşık 1,5 yıl sonra tekrar dönüş yapmıştır.

23 Mart 2020 tarihinde başlayan ve 11 Haziran 2021 tarihine kadar devam eden uzaktan eğitim sürecine yönelik MEB [32] “Sayılarla Uzaktan Eğitim” başlığı altında çeşitli istatistiki veriler yayınlamıştır. Bu istatistiki veriler incelendiğinde EBA TV İlkokul, EBA TV Ortaokul ve EBA TV Lise kanallarından 18.019 saat yayın yapıldığı, toplam 11.195 ders videosunun hazırlandığı, EBA Mobil uygulamasının Android ve iOS cihazlardan ortalama 34 milyon indirme sayısına ulaştığı görülmektedir. Ayrıca, okul öncesi eğitim düzeyinde 362.433 ve ilkokul düzeyinde ise 107.522.933 canlı ders gerçekleştirildiği ifade edilmiştir [32].

2020-2021 eğitim öğretim yılında gerçekleşen uzaktan ve yüz yüze eğitim sürecinin nasıl ilerlediği Şekil 2.1.’de görülmektedir. Şekil 2.1 incelendiğinde okul öncesi ve ilkokul 1.sınıfların en uzun süre açık kaldığı, ilkokul diğer kademelerinin ise bu sınıfları takip ettiği görülmektedir. En uzun süre kapalı kalan kademelerin ise ortaokul 6 ve

7.sınıflar ile ortaöğretim 10 ve 11.sınıflar olduğu görülmektedir. 2020-2021 eğitim öğretim yılında uzaktan ve yüz yüze verilen eğitim sürelerinin yer aldığı Şekil 2.1’de görülen verilere göre Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütüne [Organisation for Economic Co-operation and Development - OECD] üye ülkeler arasında 2020-2021 eğitim öğretim yılında Türkiye; Meksika, Kosta Rika ve Polonya’dan sonra okulların en uzun süre kapalı kaldığı 4. ülke olduğunu belirtmiştir [33].



Şekil 2.1. 2020-2021 Eğitim Öğretim Yılında Türkiye’de Uzaktan ve Yüz Yüze Eğitim (Tunca vd., 2021)

2.1.3. Covid-19 Salgını Sürecinde Diğer Ülkelerdeki Eğitim Süreçleri

Türkiye’de salgının görülmesi ile birlikte eğitime ara verilmiş ve COVID-19 salgınının seyrine göre bazen yüz yüze bazen uzaktan olmak üzere eğitim faaliyetlerine devam edilmiştir. Bu süreç içerisinde Türkiye’de tekrar yüz yüze eğitim faaliyetinin başladığı tarihe kadar toplamda 49 hafta okullar kapalı kalmıştır. [34]. Türkiye’de olduğu gibi diğer ülkeler de COVID-19 salgını sebebi ile eğitim faaliyetlerine ara vermiş ve bazı önlemler almıştır. UNESCO [34] tarafından 7 Ekim 2021 tarihinde sunulan verilere göre COVID-19 salgını sürecinde diğer ülkeler de belli sürelerde okullarda yüz yüze eğitime ara vererek kapatmıştır (Tablo 2.1).

Tablo 2.1. Okulların COVID-19 Salgını Sürecindeki Durumları

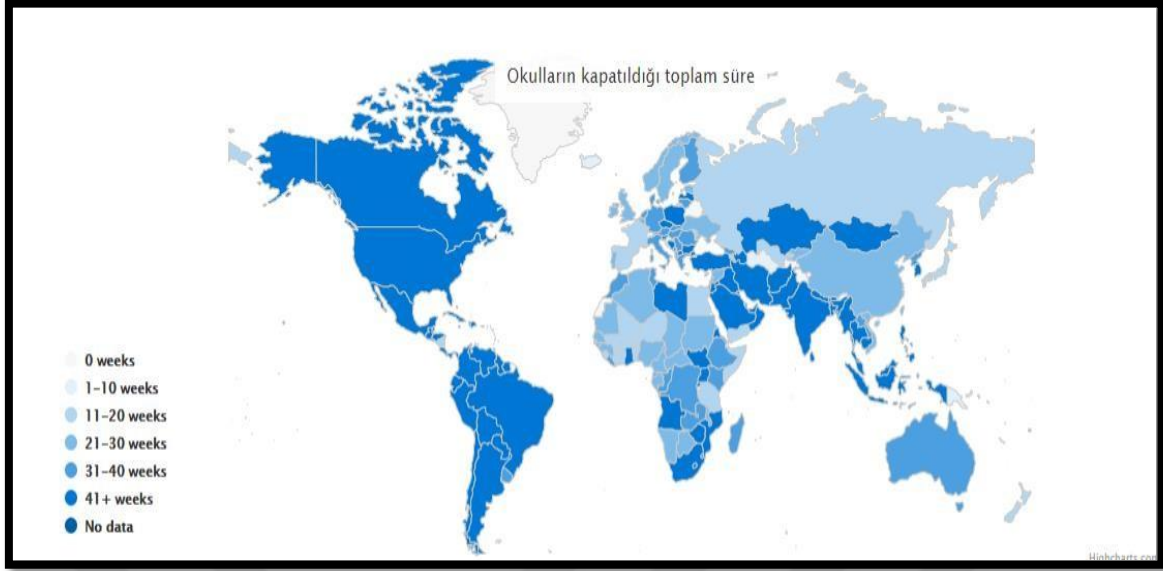
Sıra	Ülkeler	Kaç Hafta Kapalı Kaldı	7 Ekim 2021 Tarihindeki Durum
1	Filipinler	52	COVID-19NedeniyleKapalı
2	Küba	55	COVID-19NedeniyleKapalı
3	Myanmar	64	COVID-19 Nedeniyle Kapalı
4	Sri Lanka	63	COVID-19NedeniyleKapalı
5	Uganda	77	COVID-19NedeniyleKapalı
6	ABD	62	Kısmen Açık
7	Afganistan	48	Kısmen Açık
8	Arjantin	72	Kısmen Açık
9	Avustralya	40	Kısmen Açık
10	Brezilya	69	Kısmen Açık
11	Endonezya	68	Kısmen Açık
12	Gana	57	Kısmen Açık
13	Güney Kore	68	Kısmen Açık
14	Hindistan	73	Kısmen Açık
15	İran	53	Kısmen Açık
16	Kamerun	22	Kısmen Açık
17	Kolombiya	70	Kısmen Açık
18	Meksika	63	Kısmen Açık
19	Pakistan	60	Kısmen Açık
20	Peru	66	Kısmen Açık
21	Sırbistan	38	Kısmen Açık
22	SuudiArabistan	55	Kısmen Açık
23	Şili	69	Kısmen Açık
24	Ukrayna	28	Kısmen Açık
25	Venezuela	63	Kısmen Açık
26	Almanya	38	Tamamen Açık
27	Angola	46	Tamamen Açık
28	Avusturya	39	Tamamen Açık
29	Azerbaycan	49	Tamamen Açık
30	Bulgaristan	41	Tamamen Açık
31	Cezayir	21	Tamamen Açık
32	Çin	27	Tamamen Açık
33	Danimarka	34	Tamamen Açık
34	Finlandiya	33	Tamamen Açık
35	Fransa	12	Tamamen Açık
36	Hırvatistan	10	Tamamen Açık
37	Hollanda	31	Tamamen Açık
38	İngiltere	27	Tamamen Açık
39	İspanya	15	Tamamen Açık

40	İsveç	24	Tamamen Açık
41	İsviçre	6	Tamamen Açık
42	İtalya	38	Tamamen Açık
43	Japonya	11	Tamamen Açık
44	Kanada	51	Tamamen Açık
45	Kazakistan	43	Tamamen Açık
46	Kuzey Kore	39	Tamamen Açık
47	Polonya	43	Tamamen Açık
48	Papua Yeni Gine	6	Tamamen Açık
49	Portekiz	24	Tamamen Açık
50	Romanya	32	Tamamen Açık
51	Rusya	13	Tamamen Açık
52	Türkiye	49	Tamamen Açık
53	Türkmenistan	4	Tamamen Açık
54	Uruguay	40	Tamamen Açık
55	Yunanistan	37	Tamamen Açık

Tablo 2.1. incelendiğinde Filipinler 52 hafta, Küba 55 hafta, Myanmar 64 hafta, Sri Lanka 63 hafta ve Uganda 77 hafta boyunca eğitim faaliyetlerine ara verdiği 7 Ekim 2021 tarihinde halen COVID-19 salgını sebebi ile okullarını kapalı tutmuştur [34].

Yine bu veriler ışığında Amerika Birleşik Devletleri 62 hafta, Arjantin 72 hafta, Güney Kore 68 hafta, Hindistan 73 hafta, Ukrayna 28 hafta süreyle okulları kapattığı eğitime ara verdiği görülmekte ve 7 Ekim 2021 tarihi itibari ile halen tam zamanlı olarak açamadıkları görülmektedir [34]. Almanya 38 hafta, Bulgaristan 41 hafta, Çin 27 hafta, Finlandiya 33 hafta, Fransa 12 hafta, İngiltere 27 hafta, İspanya 15 hafta, İsviçre 6 hafta, Japonya 11 hafta ve Yunanistan 37 hafta okullarını COVID-19 salgını sebebiyle kapalı tutmalarına karşın 7 Ekim 2021 tarihinde Türkiye gibi tüm kademelerinde tam zamanlı ve yüz yüze eğitim faaliyetlerine devam etmektedir [34].

Ayrıca Türkmenistan 4 hafta, İsviçre ve Papua Yeni Gine 6 hafta, Hırvatistan 10 hafta ve Japonya 11 hafta ile okullarını en kısa süre ile kapatan ülkeler olduğu görülmektedir. Uganda 77 hafta ile en uzun süre ve 7 Ekim 2021 tarihi itibari ile halen kapalı ülke konumundadır. Hindistan 73 hafta, Arjantin 72 hafta, Kolombiya 70 hafta ve Şili 69 hafta ile en uzun süre okulları kapatan ülkeler olmakla beraber 7 Ekim 2021 tarihinde şu anda okulları kısmen açık durumda oldukları görülmektedir.



Şekil 2.2. Dünya Üzerinde Okulların Kapatıldığı Toplam Süre (UNESCO, 2021b)

Şekil 2.2. incelendiğinde, 7 Ekim 2021 tarihinde UNESCO'nun [34] yayınladığı verilere göre dünya genelinde okulların kapalı olduğu toplam süreleri göstermektedir. UNESCO'nun verilerine göre dünya genelinde çoğunlukla 31 hafta ve üzerinde okulların kapalı olduğu görülmektedir. Pek çok ülkede öğrenciler uzun süreli okulların kapalı olmasından dolayı eğitim süreçlerinden ya yararlanamamış ya uzaktan ya da COVID-19 salgının seyrine göre hem yüz yüze hem de uzaktan olmak üzere hibrit modelde eğitim yaşantılarına devam etmiştir. COVID-19 salgınının ilk çıkış noktası olan Çin'de ilk vakalar Wuhan eyaletinde görülmüş, 23 Ocak 2020 tarihinde eyalet karantinaya alınmış ve daha sonra tüm ülkede karantina uygulanarak eğitime ara verilmiştir. Çin hükümeti uyguladığı katı karantina şartları ile salgını hızlı bir şekilde kontrol altına almaya başlamış ve Nisan 2020 sonundan itibaren okulları yeniden eğitime açmaya başlamıştır. Okulların yüz yüze eğitime kapalı olduğu 27 haftalık dönemde uzaktan eğitim faaliyetlerini eş zamanlı canlı ders uygulamaları ve TV dersleri olarak yürüten Çin, bu süreçte yüz yüze eğitimde kullandığı müfredatı uygulamaya devam etmiştir [35]. Rusya'da 23 Mart 2020 tarihinde öğretmen ve öğrenciler için sokağa çıkma yasağı getirilmesi ile okullarda yüz yüze eğitime ara verilmiştir. 13 haftalık yüz yüze eğitime verilen arada, Rusya acil uzaktan eğitim programına geçmiş ve görüntülü iletişim programları kullanarak eğitim faaliyetlerine devam etmiştir [35]. Avrupa'da ilk COVID-19 hasta tespitinin yapıldığı Fransa'da vaka sayılarının hızla artmasıyla birlikte hükümet 15 Mart 2020 tarihinde

sokağa çıkma yasağı ilan etmiş ve okulları da eğitim öğretime kapatmıştır. Okullarda yüz yüze eğitime ara verilmesinin ardından ilkokullarda e-posta ile ödevlendirme şeklinde eğitimler verilmeye başlanmıştır. Aynı zamanda öğretmenler 5-6 kişilik küçük gruplar halinde öğrencilerle görüşmeler yaparak uzaktan eğitim çalışmalarını yürütmüştür. Uzaktan eğitim sürecinde internet kesintileri ve bağlantı sorunları da sıkça yaşandığı ve öğrencilerin üzerinde psikolojik iyi olma halinde olumsuz etkilerin gözlemlendiği bu süreçte rapor edilmiştir [35].

İspanya'da 13 Mart 2020 tarihinde olağan üstü hal ilan edilerek öncelikle Madrid'de başlayan yüz yüze eğitime ara verme daha sonra diğer şehirlerde de uygulanmaya başlanmıştır. Yüz yüze eğitime ara verildiği bu dönemde uzaktan eğitim uygulamaları devreye alınmıştır. İlk başlarda yavaş ilerleyen uzaktan eğitim faaliyetleri öğretmenlerin ve ailelerin sosyal ağları etkili kullanması ile olumlu ilerleme kaydettiği ve bu ilerlemenin sağlanmasında akademisyenler ve pedagogların acil uzaktan eğitim uygulamasında neler yapılabileceği yönünde rehberler hazırlamalarının etkili olduğu belirtilmiştir [35].

İngiltere'de ise Ocak 2020 sonlarında ilk pozitif vaka görülmesine ve Mart 2020 başlarında salgın ilerlemesine rağmen hükümet diğer ülkelerden farklı olarak sürü bağışıklığını ileri sürerek sosyal mesafe kurallarını uygulamamıştır. Ancak salgının giderek ilerlemesi ve hastanelerde yoğunluk oluşması sonucunda İngiltere hükümeti de sosyal mesafe kuralları ve birtakım kısıtlamalar getirmek zorunda kalmıştır. Okullarda ise zorunlu çalışmak durumunda olan velilerin öğrencileri okula kabul edilirken diğer öğrenciler eğitime ara vermiştir. Uzaktan eğitim sisteminde fotokopi ile evde çalışma etkinlikleri ve ödevlendirmeler kullanılmıştır. Ayrıca ulusal TV kanallarında ve TV kanallarının internet siteleri yoluyla dersler yayınlanmıştır. Yetkililerin tüm öğrenciler için eşit şartlarda uzaktan eğitim fırsatı sunamamış olması ülke içinde büyük eleştiriler almıştır [35].

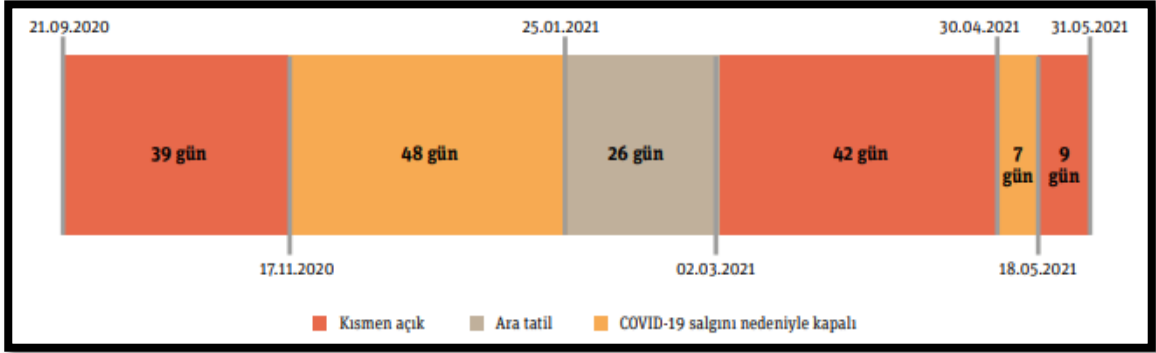
Mısır, 14 Mart 2020 tarihinde salgın tedbirleri açısından okulların iki hafta kapatılacağını duyurmuş ancak bu kapanma eğitim öğretim yılı sonuna kadar uzatılmıştır. Ülkede eğitim programları için TV yayınları kullanılmıştır. Ayrıca internet tabanlı Mısır Bilgi Sistemi kurularak buradan eğitim içerikleri paylaşılmıştır. Eş zamanlı ve eş zamansız görüntülü eğitim sistemleri kullanılarak uzaktan eğitim faaliyetleri sürdürülmüştür [35].

Gana, 15 Mart 2020 tarihinde iki üniversite öğrencisinde COVID-19 hastalığının görüldüğünü açıklamış ve tüm eğitim kampüslerindeki eğitime ara verilmesi kararı alınmıştır. Bu ara 57 hafta gibi uzunca bir zamanı kapsamıştır. Gana’da uzaktan eğitim çalışmaları düzenlenmiş ancak üniversite öğrencileri dâhil olmak üzere maddi yetersizlikler sebebi ile teknolojik alet ve internet erişimi sağlanamamıştır. Öğrencilerin büyük çoğunluğu evlerinde eğitime verilen aranın son bulmasını beklemiş ve bu durum öğrenme kayıplarını beraberinde getirmiştir [35].

Amerika Birleşik Devletleri, 30 Ocak 2020 tarihinde küresel sağlık acil durum ilan etmiş ve 13 Mart 2020 ilköğretim okullarında okulların kapatılması ve uzaktan eğitime geçilmesine karar vermiştir. İlköğretim çağı için denenmemiş bir durum olan uzaktan eğitimi acil durum sebebiyle hazırlıksız olarak kullanmak zorunda kalmıştır. Ayrıca ilköğretim çağında öğretmenler kendi planlarını uygulamaya koyduklarından eğitim içeriklerinde tutarlılık yakalanamamıştır. Ayrıca birçok aile yeterli maddi imkânlarla sahip olamadığı için uzaktan eğitimden yeterince faydalanamadıklarını ve öğretmenlerle etkili iletişim kuramadıklarını ifade etmiştir [35].

Brezilya’da 11 Mart 2020 tarihinde COVID-19 vakalarının artış göstermesi üzerine okullara beş günlük ara verilmesi ile başlayan süreç 15 Haziran 2020 tarihine kadar devam etmiştir. TV kanalları ve mobil uygulamalar ile uzaktan eğitime başlayan Brezilya, Nisan 2020’den sonra eş zamanlı ders uygulamaları gerçekleştirmiştir. Temmuz 2020 tatil dönemi ise iptal edilerek öğrenme kayıpları telafi eğitimleri ile kapatılmaya çalışılmıştır [35].

Özetle COVID-19 salgını ile mücadele sürecinde tüm dünya ülkelerinde eğitime belirli sürelerle ara verildiği, bu süreçte uzaktan eğitimden faydalandığı görülmektedir. Dünya genelinde gözlemlenen bu durum benzer şekilde Türkiye’de de yaşanmıştır. Türkiye’de okulların salgın sebebiyle çeşitli dönemlerde kapalı olduğu, bu dönemlerde uzaktan eğitim çalışmalarının yürütüldüğü, hastalığın seyrine göre kısmen yüz yüze eğitim faaliyetleri gerçekleştirildiği görülmektedir (Şekil 2.3).



Şekil 2.3. 2020-2021 Eğitim Öğretim Yılında Türkiye'nin Uzaktan ve Yüz Yüze Eğitim Takvimi [36].

2.1.4. Covid-19 Salgınında Zorunlu Bir Tercih Olarak Uzaktan Eğitim

Uzaktan öğretim ile uzaktan öğrenmeyi birleştiren terim uzaktan eğitimdir [37]. İlk dönemlerinde mektupla başlayan bu eğitim süreci radyo, televizyon, telefon ve bilgisayar teknolojileri ile gelişmiştir. Yeni gelişen sunum sistemleri ve etkileşimli teknolojik alt yapılar uzaktan eğitimde araçları önemli bir noktaya taşımış ve bu süreçlerin sürekli gelişim göstermiş olması uzak eğitim kavramına ilişkin farklı tanımların ortaya çıkmasına neden olmuştur[38].

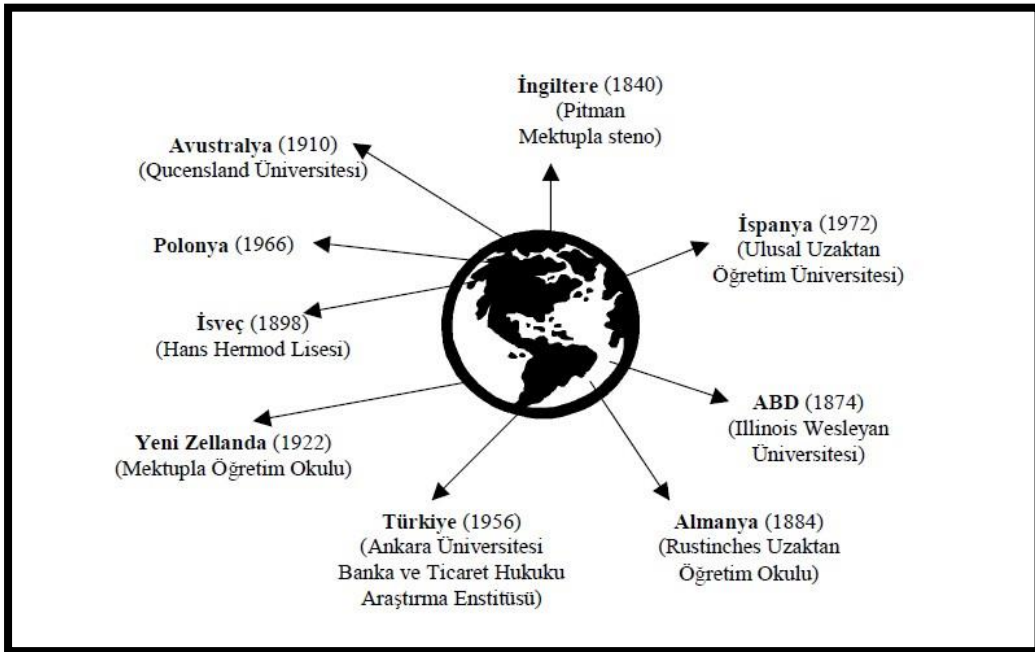
Uzaktan eğitim fiziksel olarak aynı ortamda bulunmasına gerek olmayan öğretmen ve öğrencinin öğretme-öğrenme etkinliklerini gerçekleştirmesi olarak açıklanmıştır [39]. Diğer bir deyişle uzaktan eğitim öğretene ile öğrenenin zaman ve mekân bakımından birbirine uzakta olması sebebiyle bazı teknolojik araçların kullanılması yoluyla yapılan eğitimdir [40]. Öğretmen ve öğrencinin farklı mekânlarda bulunduğu zaman dilimi içinde öğrenme ve öğretme faaliyetlerinin teknoloji aracılığı ile buluşturulup eğitim faaliyetlerinin gerçekleştirilmesi olarak tanımlanan uzaktan eğitim [41]; insanların bilgi ve becerilerini artırmak, öğrenmelerini desteklemek, kurum içi performanslarını artırmak amacıyla bilgisayar, internet aracılığıyla eş zamanlı veya eş zamansız olarak gerçekleştirilen eğitimler olarak açıklanmaktadır [42].

Uzaktan eğitimle ilgili tüm tanımların ortak noktası öğretmen ile öğrencinin farklı ortamlarda bulunmasıdır. Uzaktan eğitim hem kısa hem de uzun dönemli planlarda eğitim öğretimin aksamadan okuldaki duruma benzer şekilde devam etmesini sağlamaktadır. Uzaktan eğitim çalışmaları çevrim içi olarak aynı anda katılım sağlanabileceği gibi daha

önceden hazırlanan etkinliklerin farklı zamanlarda kullanılması yoluyla da yapılabilmektedir. Uzaktan eğitim ile ilgili ilk veriler 1728 yılında Bostan gazetesinde mektupla ders verme ilanına kadar dayanmaktadır. Ancak bu şekilde ders yapılıp yapılmadığına dair bir veri bulunmamaktadır [38]. Uzaktan eğitim uygulamalarının tarihsel kökleri incelendiğinde 1840 yılında İngiltere’de mektupla eğitime başlandığı ve öğrencilerin notla değerlendirildiği bilgisine de ulaşılmaktadır [38].

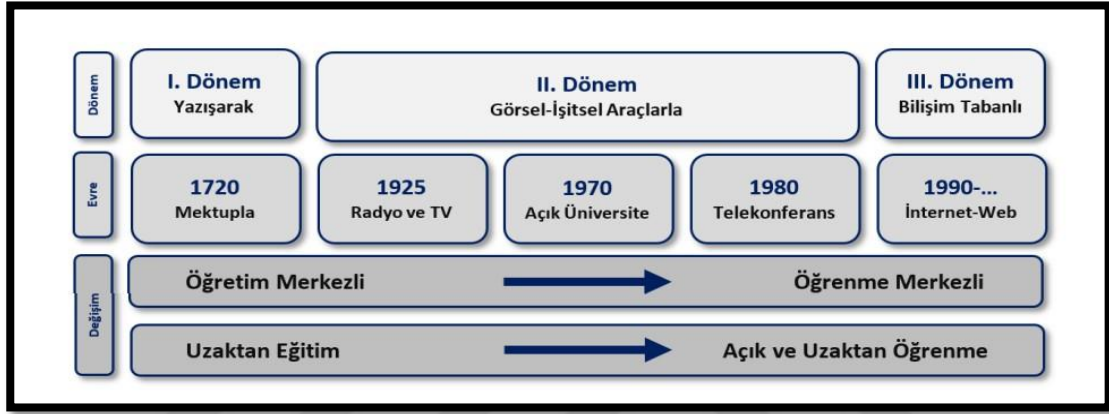
1874 yılında Amerika’ da Illinois Wesleyan Üniversitesinde; 1884 yılında ise Almanya’da üniversite sınavlarına hazırlanmak için uzaktan eğitim uygulaması yapıldığı ve 1898 yılında İsveç’te uzaktan eğitim veren bir lise kurulduğu görülmektedir [38]. Genel anlamda tarihsel olarak teknolojik gelişmelerin ortaya çıkması sonucu uzaktan eğitim kavramı 1840 yılında daha belirgin hale gelmiştir [37].

Uzaktan eğitimin ilk ne zaman ortaya çıktığı konusunda çeşitli tarih ve yer bilgisi verilmiş olsa da ilk olarak Wisconsin Üniversitesi’nin 1892 kataloğunda yazılı olarak yer aldığı bilinmektedir [43]. Aynı üniversitenin 1920 yılında radyo yayınları ile yapmış olduğu uzaktan eğitimler birçok öğrencinin önemli profesörlerden eğitim almasının yolunu açmıştır [44, 45]. 1930 yılına gelindiğinde Iowa Üniversitesi televizyon ile uzaktan eğitim faaliyetleri gerçekleştirmiştir [44]. Dünyada ilk uzaktan eğitim uygulama örnekleri Şekil 2.4’te özetlenmiştir.



Şekil 2.4. Dünyada İlk Uzaktan Eğitim Uygulamaları [37].

1720 yılında mektupla öğretim yoluyla başlayan uzaktan eğitim, 1925 yılından sonra radyo ve televizyon eğitimleri ile devam etmiştir. 1970 yıllarında açık üniversiteler kurulmaya başlamıştır. 1980 tarihine gelindiğinde telekonferans yoluyla uzaktan eğitim faaliyetleri gerçekleştirilmiş ve 1990 sonrası bilişim tabanlı uzaktan eğitim faaliyetleri başlamış ve gelişerek devam etmiştir. Dünya üzerindeki uzaktan eğitim faaliyetlerinin günümüze kadar evrelerini Bozkurt [46] Şekil 2.5’te görüldüğü gibi özetlemiştir.



Şekil 2.5. Uzaktan Eğitimin Dönem ve Evrelere Göre Gelişimi [46].

Türkiye’de uzaktan eğitimin başlangıç noktasının 1860’lı yıllarda halkın eğitimi faaliyetleri kapsamında dersleri kaçıran kişilerin yararlanması amacıyla derslerin gazetede basılması olarak kabul edilmektedir [47]. İşman [41] ise uzaktan eğitimin 1924 yılında Türkiye’ye gelen ve öğretmenlerin yetiştirilmesi için uzaktan eğitim modeli önerisinde bulunan John Dewey tarafından gündeme geldiğini ancak uygulama aşamasına geçilmediğini bildirmektedir.

Uzaktan eğitimin ilk olarak 1956 yılında Ankara Üniversitesi tarafından gerçekleştirildiği bilinmektedir [38]. Türkiye’de uzaktan eğitim geleneksel eğitime destek amaçlı ortaya çıkmış ve MEB’in 1961 yılında mektupla öğretime geçmesiyle başlamış, bilgi teknolojilerinin gelişmesiyle ise yaygın hale gelmiştir [48]. 1973 yılında Eskişehir İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi bünyesinde Televizyon ve Eğitim

Enstitüsü faaliyete geçmiştir [38]. 1974 yılında Yaygın Yüksek Öğretim Kurumu (YAYKUR) lise ve dengi okul mezunu olan vatandaşların iki yıllık ön lisans eğitimi vererek ara insan gücü eğitimi vermek amacıyla kurulmuştur. YAYKUR 1976 yılında televizyon üzerinden yayınlar yaparak uzaktan eğitim faaliyetlerinde bulunmuştur [49]. 1982 yılında açık öğretim yapma görevi Anadolu Üniversitesi'ne verilmiştir.

1986 yılında Anadolu Üniversitesi açık öğretim programı başlatmış ve 1989 yılına gelindiğinde Bilgisayar Destekli Eğitim (BDE) birimini kurmuştur [49]. 1991 yılında Fırat Üniversitesi ilk defa e-posta yoluyla dersler başlatmış ve bu derslerden başarılı olan katılımcılara sertifika düzenlemiştir [50]. 1992 yılında MEB tarafından Açık öğretim Lisesi okula devam edemeyen kişilerin uzaktan eğitim alması amacıyla kurulmuştur. 1996 yılında Bilkent Üniversitesi video konferans sistemi kullanarak ABD'den bir profesör ile uzaktan eğitim uygulaması başlatmıştır. Yine 1996 yılında İstanbul Teknik Üniversitesi Uzaktan Öğretim Merkezi (UZEM) kurmuştur [49]. Bu gelişmeler ışığında uzaktan eğitimin son evresi olan bilişim tabanlı uzaktan eğitim çalışmalarına başlanmıştır. Bu tarihsel gelişim süreci içerisinde uzaktan eğitim uygulamaları özellikle COVID-19 salgınının etkisiyle tüm dünya ülkelerinde olduğu gibi Türkiye'de de zorunlu bir tercih olarak yaygın bir şekilde kullanılmış ve kullanılmaya devam edilmektedir. Çünkü WHO tarafından yayınlanan okullarda COVID-19 önleme ve denetim rehberinde, hastalığın yayılmasını engellemek için kişiler arası 150 cm sosyal mesafe olması gerektiği ilan edilmiştir [51]. Pandemi ilanı [16] ve okullarda COVID-19 önleme ve denetim rehberi ilanlarının [51] ardından okullarda sosyal mesafenin korunamayacağı, temasın kaçınılmaz olacağı ve hastalığın yayılma hızının artacağı hususları göz önüne alınarak ülkeler birbiri ardına yüz yüze eğitime ara vermek zorunda kalmışlardır.

Eğitim öğretim faaliyetlerine bir süre ara verilmiş olması öğrenme kayıplarını beraberinde getirmesi ile alternatif yollar aranmış, uzaktan eğitimin öğrenciler ve öğretmenin belli bir zaman ve mekânda bulunma zorunluluğunu ortadan kaldırması [38], COVID-19 salgın sürecinde eğitimin sürdürülmesinde etkili bir yol olduğu için uzaktan eğitimin tercih edilmesine ve uzaktan eğitim faaliyetlerinin hızlı bir şekilde devreye alınmasını ortaya çıkarmıştır.

COVID-19 salgınında zorunlu bir tercih olarak uzaktan eğitim yer, zaman ve mekân ayrımı yapmadan öğrenenlerin eğitime ulaşması imkânı sağlamıştır. Günümüzde uzaktan eğitim faaliyetlerinde mobil uygulamalar yoğun olarak kullanılmakla birlikte bu

eğitimden faydalanabilmek için ise temelde teknolojik imkân ve internet erişimine sahip olmak gerekmektedir. Her ğrencinin aynı imkânlarla sahip olamaması, kırsal kesimde birçok öğrencinin teknolojik imkân ve internete erişiminden yoksun kalması durumu değerlendirildiğinde ise uzaktan eğitimde fırsat eşitsizliklerinin oluşacağı ise açıktır [52]. Genel olarak uzaktan eğitim uygulamaları incelendiğinde öğrenen ve öğreten için olumlu katkılar sağladığı gibi bazı sınırlılıkları da yanında getirmekte olduğu görülmektedir. Uzaktan eğitim geniş ğrenci kitlelerine zaman ve mekân sınırı olmadan ulaşma imkânı sağladığı gibi bireysel öğrenme imkânlarını da beraberinde sunmaktadır. Bunların yanı sıra bilgiye ulaşma maliyetini düşürmekte ve objektif lme fırsatları oluşurmaktadır [53, 41]. Bunun aksine öğrencilerin grup halinde çalışma becerilerini kaybetmesi, asosyalleşesi, teknoloji bağımlılığı ve uygulamaya yönelik becerilerini geliştirmemesi ise olumsuz yönleri olarak değerlendirilmektedir [53].

Kişiler arası teması önleyerek vaka sayılarının azalmasını sağlamak amacıyla tercih edilen uzaktan eğitim, en temelde sağladığı bazı temel avantajlar nedeniyle tercih edilmiştir. Uzaktan eğitimin dijital olarak verilen eğitim sayesinde geniş ğrenci kitlelerine zaman ve mekândan bağımsız bir şekilde ulaşılabilmesini sağlaması [38] nedeniyle bu salgın döneminde uzaktan eğitim tercih edilmiştir. Diğer bir deyişle uzaktan eğitimin öğrenciler ve öğretmenin belli bir zaman ve mekânda bulunma zorunluluğunu ortadan kaldırması [38], COVID-19 salgın sürecinde eğitimin sürdürülmesinde etkili bir yol olduğu için uzaktan eğitimin tercih edilmesine temel oluşturmuştur.

Bunun yanında uzaktan eğitimde gelişen bilgi ve iletişim teknolojiyiyle birlikte zengin içerikli öğrenme ortamlarının yaratılabilmesi, karşılıklı etkileşime açık öğrenme süreçlerinin tasarlanabilmesi ve böylece uzaktan eğitimin öğrencilerin bireysel ve bağımsız bir şekilde öğrenmeler elde edebilmesine aracı olması [38] yönünden uzaktan eğitimin sağladığı avantajlar yüz yüze eğitimin gerçekleşmediği COVID-19 salgın sürecinde eğitimin aksamadan devam etmesine yardımcı olmuştur.

Zorunlu bir tercih olarak deneyimlenen uzaktan eğitim sürecinin öğrenciler üzerinde olumlu etkileri de olmuştur. Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin sorumluluk alma bilinçleri yükselmiştir. Ayrıca şartlar ne olursa olsun eğitim almaya devam edeceklerini gören öğrenciler etkinliklere katılımda daha istekli olmuşlardır. Uzaktan eğitimin olumlu etkilerinden bir diğerisi ise velilerin eğitim sürecine dâhil olması ve eğitim sürecine olumlu katkı sağlamasıdır [54]. Yakın gelecekte uzaktan eğitimin, yüz yüze eğitimi destekleyen

değil ana eğitim yöntemi olacağını düşünenler için bu süreç bir ön uygulama dönemi olarak kabul görmüş ve buradan dersler çıkararak yeni yöntemin gelişimi desteklenmiştir [55]. Ayrıca bu dönemde MEB tarafından 664.157 adet tablet 25GB internet kotalı hattı ile birlikte, gelir seviyesi düşük öğrencilere dağıtımı yapılmıştır. Öğretmenlerin okullarda etkileşimli tahtalar ile uzaktan eğitim yapabilmesine yardımcı 105.000 adet web kamerası dağıtımı yapılarak dijital alt yapıya destek sağlanmıştır [56]. Bu durum da okulların teknolojik alt yapılarının iyileştirilmesine yönelik ortaya çıkan olumlu bir etki olarak düşünülebilir. Uzaktan eğitim sahip olduğu bu avantajlar yanında bazı dezavantajları da beraberinde getirmektedir. Özellikle uzaktan eğitime erişim imkânının teknolojiye bağlı olması fakat herkesin aynı teknolojik imkâna sahip olmaması [38] durumu eğitimde fırsat eşitsizliğinin ortaya çıkmasına neden olacaktır ve bu durum öne çıkan ciddi bir dezavantajdır. Bunun yanında uzaktan eğitim sürecinin öğrencilerin sosyalleşmesine engel olması, bağımsız öğrenme becerisine sahip olmayan öğrenciler için kısıtlı kalması, beceri ve tutum geliştirme süreçlerinde etkili olmaması ve uygulamaya dönük ders hedeflerinin gerçekleştirilmesinde ihtiyacı karşılayamaması [38] COVID-19 salgın sürecinde çeşitli olumsuz eğitim yaşantılarının olmasına da zemin oluşturmuştur.

2.1.5. Covid-19 Salgınlarının Eğitim Üzerindeki Etkileri

COVID-19 salgınına yönelik yürütülen mücadele hemen hemen tüm sektörler üzerinde derin etkiler yaşatmıştır. Bunlar küresel ekonomik durgunluk [57] seyahat kısıtlamaları ve otel, restoran gibi yerlerin kapanmasına bağlı hizmet sektörlerinde faaliyetin azalması [58] gibi yaygın etkilerdir. Bu bağlamda COVID-19 salgını ekonomik, sosyal, kültürel vb. pek çok alanda birtakım etkileri beraberinde getirmiştir. Bunun yanında en çok etkilenen alanlardan biri de eğitim sektörü olmuştur. Dünyadaki çoğu ülke COVID-19 salgınının yayılmasını kontrol altına almak için eğitim kurumlarını geçici olarak kapatmıştır [2].

Bu kapanış Türkiye’de 1 milyon 564 bini okul öncesi, 5 milyon 267 bini ilkökul kademesinde olmak üzere 20 milyondan fazla öğrenci [59] ile dünya genelinde 1,2 milyardan fazla öğrenciyi etkilemiştir [2]. Dünya ülkelerinin çoğunda öğrencilere çevrimiçi öğrenme platformlarından uzaktan eğitim sunulmaya başlanmıştır. Bununla birlikte çevrimiçi öğrenmenin uygulanması hem öğrenciler hem de öğretmenler için farklı riskler, sorunlar ve zorluklar ortaya çıkarmıştır. COVID-19 salgınının etkisi ile okulların

uzaktan eğitime geçmesi sonucunda özellikle öğrencilerin okula erişimlerinde eşitsizlikler oluşmuştur ve hatta ülkeler arasında eğitime erişen öğrenci sayılarında ciddi farklılıklar görülmüştür [60]. Özellikle dezavantajlı olarak tanımlanan sosyoekonomik yönden daha zayıf olan öğrencilerde bu olumsuzluklar daha fazla görünür olmuştur. Teknolojik imkânların kullanılması ile yapılan eğitimler, okulların kapalı olduğu dönemde eğitim eksikliğini kapatmak için bir fırsat olduğu gibi aynı zamanda fırsat eşitsizliğine yol açan önemli bir etken olmuştur. Ailelerin çocuklarına sunduğu evde eğitim imkânları farklılıklar göstermektedir. Bu farklılıklar eşitsizliğin temelini oluşturmaktadır. Birçok öğrenci okulların sunduğu fiziki imkânlar, teknolojik imkânlar ve psikososyal desteklerden mahrum kalmışlardır [61].

Kişilerin veya ailelerin sosyoekonomik düzeyleri arasındaki fark, bilgi iletişim teknolojilerine ulaşmakta ve bunları kullanma becerileri arasındaki fark ile doğru orantılı olarak artmaktadır. Bu aradaki fark, “Dijital Uçurum” olarak adlandırılmaktadır. Uzaktan eğitim sürecinde bu uçurumun derinliğinin fazlaştığı ve eğitimde fırsat eşitsizliğini daha belirgin hale getirdiği görülmektedir [33]. Salgın süreci ile birlikte uzaktan eğitim modelinin benimsenmesi sonucunda ailenin rolü daha belirgin bir hal almıştır. Ailenin eğitime bakış açısı, eğitim seviyesi, kitap okuma durumları, teknolojiyi kullanma becerileri ve ebeveyn olarak çocukları ile kurdukları iletişim gibi ebeveyn özellikleri eğitimin kalitesi üzerinde daha belirleyici bir unsur haline gelmiştir. Eğitim seviyesi yüksek ailelerin çocuklarına akademik açıdan daha fazla yardımcı olabilmeleri, dijital okuryazarlık seviyelerinin yüksek olması gibi etkenler de bir diğer fırsat eşitsizliğini ortaya çıkarmaktadır. Ailenin çocuğun uzaktan eğitime katılım durumunu takip etmesi, öğretmeni ile iletişim halinde olması, ödevlerinde destek olması, psikolojik olarak destek olması ve motive etmesi, teknolojik imkân sağlaması unsurları çocuğun eğitime katılmasında ve başarı düzeyinin yükseltmesinde önemli bir etki oluşturmaktadır [6].

Uzaktan eğitimin en önemli parçası bilgisayar ve internet erişimidir. Bu imkânlara sahip olmayan öğrenciler akademik olarak bilgi ve beceri kayıplarına uğramışlardır. Öğrencilerin uzaktan eğitime katılamamaları bu kaybın en önemli sebebi iken katılan öğrencilerde de kayıplar görülmektedir. Öğrencilerin geri bildirim alamaması, akran eğitiminden uzak kalması, sosyal öğrenme ortamlarına girememesi hem akademik hem de sosyal öğrenme kayıplarına neden olmuştur [62]. Evde eğitim çocukların akademik yönü kadar sosyal yaşam eğitimini de olumsuz etkilemiştir. Bu nedenle okullar tekrar yüz

yüze eğitimle öğrencileri bir araya getirdiğinde akademik ve sosyal öğrenme kayıplarının telafisini yapmak için fırsatlar oluşturmalıdır [63]. Çocukların okuldan uzak kalması ile birlikte depresyona girdikleri, kendilerini yalnız hissettikleri, mutsuzluk hissine kapıldıkları ve fiziksel aktivite sürelerinin azaldığı tespit edilmiştir [64].

Bu olumsuzlukları ortadan kaldırmanın yolu olarak ise öğrencileri motive etmek, memnuniyetlerini artırmak, öz yeterlilik ve teknoloji kullanma becerilerini artırarak eğitime katılımlarını artırmak ve böylece başarılarının yükselmesi olduğu görülmektedir [65]. ERG [33] çocuğun iyi olma halini şu şekilde açıklıyor: “Çocuğun yaşam kalitesini, öznel iyi olma halini ve memnuniyetini ön plana alan ve yapabilirliklerini artırmayı hedefleyen bir yaklaşımdır. Bu yaklaşım sağlık, maddi durum, eğitim, ev ve çevre koşulları, ilişkiler gibi alanlarda çocuğun iyi olmasını hedefler, çocuğun refahına ve gelişmesine bütünsel olarak yaklaşır.” Yüz yüze eğitim modelinde öğrencilere ders dışı zamanlar için eğitsel faaliyet görevleri verilirken uzaktan eğitim modelinde öğrenciyi gözlemekten uzak kalındığı için bu görevler verilirken zorluklar yaşanmıştır [66]. Öğrencilerin salgın döneminde evde kalmaları, COVID-19 hastalığına yakalanma endişeleri, gelecek kaygıları ve sosyal mesafe önlemleri iyi olma hallerini olumsuz etkilemiştir [33]. Öğretmen ve öğrencilerin sosyal ortamlardan uzaklaştırılması, yaşam standartlarının değiştirilmesi ve kısıtlanması kendilerini kötü hissetmelerine neden olmuştur.

Öğretmen ve öğrencilerin sürekli ev ortamında olmaları psikolojik açıdan iyi olma hallerini olumsuz yönde etkilemiştir [67]. Öğretmenler uzaktan eğitim modelini okulların kapalı olduğu dönemde öğrencilerin tamamen okuldan uzaklaşmaması, tatil havasına kapılmadan eğitimlerin belirli bir ölçüde ilerlemesi olarak değerlendirmektedir [68]. Buna karşın öğrencilerin ise uzaktan eğitimden memnun olmadıklarını ortaya koyan çalışmalar mevcuttur [65, 69]. Tüm bu sorun ve zorluklar dışında uzaktan eğitim uygulamasının eğitim üzerinde bazı olumlu etkileri de olmuştur. Uzaktan eğitim sürecinde akademik başarının değerlendirilmesi için yapılan çevrim içi yöntemler adil bir ölçme yapamamış, bu durum öğretmen ve öğrenciler tarafından olumsuz karşılanmıştır. Bu durumun gözden geçirilmesi ve sisteme uygun değerlendirme yöntemleri aranması bir fırsat olarak değerlendirilmiştir [67]. Yüz yüze eğitim modelinde ölçme yapılırken sınav ve sonuç odaklı bir yönelim varken uzaktan eğitim modeli uygulamasında sonuçtan çok

sürece önem verildiği görülmüş, sınavların yerini süreç içerisinde verilen ödevler almıştır [68].

Böylece ölçme sistemi sonuç yerine süreci değerlendirmeye yönelik hal almıştır. Ancak yapılan dijital ölçme ve değerlendirme süreci kadar etik kurallara uygun şekilde düzenlenmesi ve gizliliğin korunması ayrıca önem kazanmıştır [70]. Ayrıca eğitim ortamlarının geliştirilmesi açısından fırsatlar ortaya çıkarmıştır. Okulların daha sağlıklı ve hijyenik koşullara kavuşması, okulun sadece bilgi alışverişi yapılan bir bina olmadığı aynı zamanda sosyal ve yaşayan bir yapı olduğu, okulların her şart altında açık kalması gerekliliği fark [67].

Özetle, okulların yüz yüze eğitime kapalı olduğu, eğitimin uzaktan eğitim araçları ile yapıldığı, yapılan bu çalışmaların eğitim politikaları, eğitim sosyolojisi, eğitim ve bireysel psikoloji, eğitim teknolojileri ve alt yapıları, ekonomik ve akademik yönden olumlu etkilerin olduğu kadar olumsuz etkilerinin de var olduğu, olumlu ve olumsuz etkilerin yapılmış ve yapılacak olan çalışmalar ile daha belirgin hale getirilmesi ile uzaktan eğitim ya da diğer bir deyişle dijital eğitim sisteminin gelişeceği öngörülmektedir.

2.1.5.1. Okullarda Tamamen/Kısmen Kapanmalar

COVID-19 pandemisinin eğitim sistemine en büyük etkisi okulların tamamen ya da kısmi olarak kapanmaları olmuştur. Bu uygulama öğrenme kayıplarına neden olsa da; ölümleri, bulaşmayı ve vaka sayısını azaltarak olumlu yönde bir etki yaratmıştır [71]. Birleşik Krallık'ta yapılan araştırmalar, okul tatilleri sırasında ortalama günlük sosyal temas sayısının okul dönemi günlerinin yaklaşık yarısı olduğunu bildirmiştir [72].

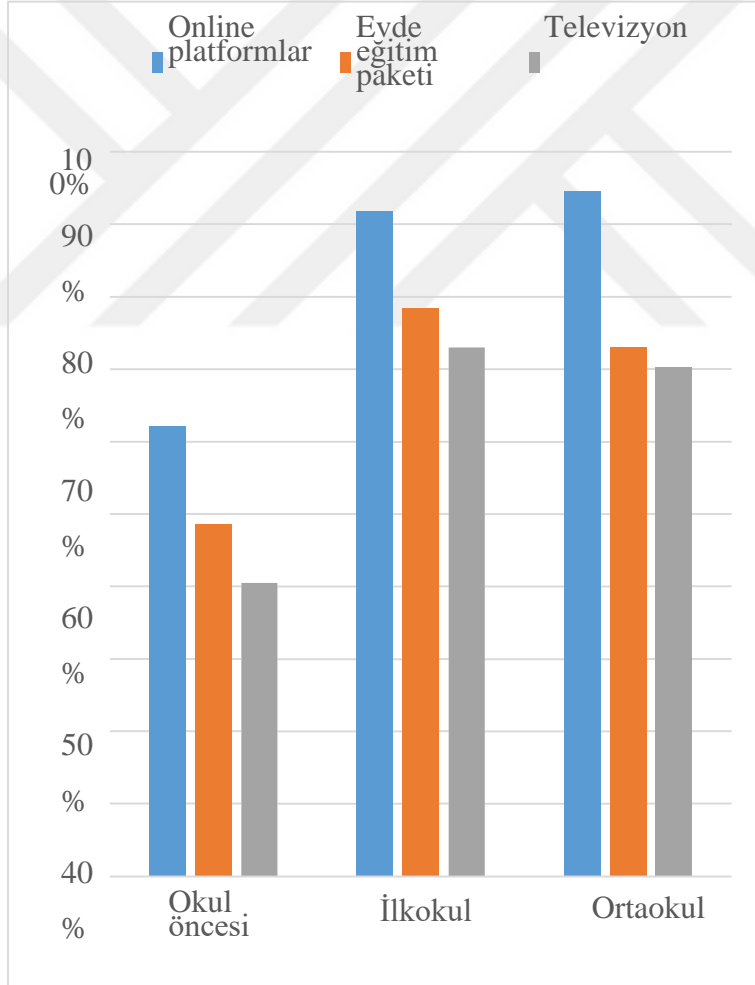
Öğrencilerin bir arada olmasının virüsün yayılmasında ne kadar etkili olduğu düşünüldüğünde, genellikle bir pandemi için okulların kapanması uygulaması ilaç dışı etkili bir müdahale olarak kabul edilmiştir. Örneğin Amerika Birleşik Devletleri'ndeki 1918 grip salgını sırasında okulların kapatılmasının salgınlara bağlı ölümlerin azalması ile önemli ölçüde ilişkili bulunmuştur [73]. Dünyada yaşanan pandemi krizinde de birçok ülkede okula kapanmaları yaşanmıştır. 2020 yılında da COVID-19 salgınının yayılmasını önlemek amacıyla gerçekleşen kapanışlar yüz milyonlarca öğrenciyi etkilemiştir [74]. Ocak 2020 ile Mayıs 2021 arasında, COVID-19 Özel Anketine veri bildiren tüm ülkelerde okullar en az bir eğitim düzeyi için kapatılmıştır

Tüm eğitim seviyeleri için karşılaştırılabilir verilere sahip 30 ülkede ortalama olarak, okul öncesi okullar 1 Ocak 2020 ile 20 Mayıs 2021 arasında ortalama 55 gün boyunca tamamen kapalıyken; ilkokullar 78 gün; ortaokullar 92 gün ve liseler 101 gün boyunca kapalı kalmıştır. Okulların kapatıldığı gün sayısı, OECD ülkeleri genelinde ortalama olarak okul öncesi eğitimde tipik bir akademik yıl boyunca toplam öğretim günlerinin kabaca % 28'ini ve lise düzeyinde % 56'dan fazlasını temsil etmektedir [75]. Şekil 2.2'ye göre, Ocak 2020 ile Mayıs 2021 arasında Kolombiya, Kosta Rika, Çek Cumhuriyeti, Litvanya, Meksika, Polonya ve Türkiye'de liselerde eğitim öğretim 200 günden fazla kesintiye uğramıştır (tam veya kısmi tatil), Norveç, Yeni Zelanda ve İspanya'da ise 50 günden az kapanma günleri kaydedilmiştir. Bu süreçte Türkiye'de okul kapanmalarının diğer OECD ülkelerine oranı incelendiğinde ortalamanın üzerinde bir kapanma süreci yaşandığı görülmektedir [75].

2.1.5.2. Uzaktan Eğitim

Pandeminin eğitimde başlattığı ani dijital dönüşüm, yalnızca çocuklar ve öğretmenler için değil; aileler, okul yönetimi ve tüm toplum için önemli değişimler gerektirmiştir. Okullar bu ani, beklenmedik dijital dönüşümüne hazırlıksız bir şekilde liderlik etmek zorunda kalmış; hem yetişkinler hem de çocuklar arasında teknolojiye erişimin yanı sıra, teknoloji kullanımını gerektiren beceri ve yetkinlikler ile ilgili problemler ortaya çıkmıştır [76]. Hâlbuki dijital dönüşüm basamak basamak gerçekleşir çünkü gerekli kaynak ve bilgi altyapısını oluşturmak önemlidir. Dijital dönüşümde karşılaşılabilecek üç ana problem dönüşüm için çok önemlidir: bilgi teknolojisi-altyapı, personel geliştirme ve yönetim/liderlik [77]. Salgından etkilenen en önemli sektör olarak eğitim sistemi; yönetim, öğretim kadrosu ve öğrencilerin uzaktan sistemlerle çalışma konusunda tecrübelerinin olmayışı kadar nüfusun çoğu için kişisel bilgisayar ve internet erişim sorunu olması ile de bu adıma hazır olmadığını göstermiştir. Bu durum uzaktan öğretim yöntemini zorlaştırmış ve nüfusun dijital okuryazarlığını arttırmak, dijital hizmetlere etkileşimini desteklemek ve internete ulaşımını sağlamak önem kazanmıştır. Tüm bunların gelecekte dünya çapında eğitim alma için alternatif bir yol olan uzaktan eğitim için giderek daha fazla fırsat yaratması beklenmektedir [78]. Birçok eğitim kurumunun uzaktan eğitim sistemine hazırlıksız ve kısa vadeli geçişi teknolojik ve pedagojik yetersizliklerin yanı sıra pandemi koşullarında öğrenci ve öğretmenlerde yaşanan fiziksel ya da psikolojik sıkıntılarında eşlik etmesi ile daha karmaşık bir hale gelmiştir [79].

Okulların kapanmasıyla ülkeler pandeminin belirsizliği içerisinde öğrenme sürekliliğini sağlamak için uzaktan eğitim planlamaları yapmaya başlamışlardır. Bu planlamalar bazen yerel bazen ise merkezi düzeyde olmuştur. Hızla değişen durumu kontrol altına almak için ülkeler, mevcut dijital araçları dönüştürerek veya yenilerini geliştirerek eğitim boşluklarını kapatmaya çalışmışlardır. OECD ülkelerinde uzaktan eğitim desteklerinin farklı eğitim kademelerine göre yüzdelik payları Şekil 2.6'da verilmiştir.



Şekil 2.6. 2020 ve 2021'de Pandemi Sırasında Ülkelerin Uzaktan Eğitim Çözümleri [75].

Bu anlamda COVID-19 Özel Anketi'nden alınan yanıtlara göre ülkelerin kullandığı çözümler şu şekildedir: çevrim içi platformlar, evde eğitim paketleri, televizyon veya radyo. Ancak Türkiye'nin dâhil olduğu 6 ülke (Avusturya, Kosta Rika, İsrail, Meksika, Portekiz ve Türkiye) uzaktan eğitim desteklerinin okulların kapanması ile kaybedilen her bir günlük yüz yüze öğretimi telafi etmediğini bildirmiştir [75]. Bu süreçte Türkiye'de Milli Eğitim Bakanlığı tarafından farklı kademelerde uzaktan eğitimi desteklemesi amacıyla gerçekleştirilen çalışmalar aşağıda derlenmiştir:

Evde Destek: Evde destek kapsamında hazırlanan “Benim Oyun Sandığım Seti” 500 haneye dağıtılarak pilot uygulaması yapılan setler erken çocukluk dönemini çocukları destekleyen etkinlik ve içeriklere sahiptir. Okul müdürü ya da öğretmenleri liderliğinde aile ziyaretlerinde gerçekleştirilen bilgilendirici çalışmalar ile desteklenen proje hala devam etmektedir. “*Erken Çocukluk Eğitim Takvimi*”nde, erken çocukluk döneminde ailelerin 365 gün boyunca çocuklarıyla birlikte yapabileceği etkinlikler, oyunlar ve deneyler gibi çeşitli içerikler yer almaktadır. “Bir Şeyden Çok Şey” kitabının ise kalem setleriyle beraber 10.000 aileye de dağıtımı yapılmıştır. Dezavantajlı gruplarda bulunan çocukların farklı alanlarda gelişimlerini destekleyici bir rehber niteliğindedir.

Mobil Uygulamalar: Temel eğitim, ortaöğretim kademeleri ile özel gereksinimli öğrencileri kapsayan içerikleri ile ünite, konu ve kazanım bazlı olarak hazırlanmış mobil uygulamalar uzaktan eğitimi destekleyici olarak kullanıma sunulmuştur [80].

EBA Destek Noktaları: Uzaktan eğitim sürecinin ana yüklenicisi olan EBA platformuna erişim sıkıntısı yaşayan öğrenciler için kurulmuş olan 15.275 merkez ve 187 mobil EBA destek noktasıyla öğrencilerin eğitim öğretim faaliyetlerinin devamlılığının sağlanması amaçlanmıştır [80].

Eba.gov.tr.: Eğitsel elektronik içerik ağı olarak da tanımlanan platform uzaktan eğitimin başladığı 23 Mart 2020 tarihinden 01 Ocak 2021'e kadar 128 milyon ders saati hizmet vererek günlük 3 milyon ders yapabilme kapasitesi yakalamış ve 15 milyar tıklanma sayısı ile dünyanın en çok ziyaret edilen eğitim web sitesi ünvanını elde etmiştir [81].

TRT EBA: 23 Mart 2020 tarihinde yayın hayatına başlayan TRT EBA kanallarından 1.000'in üzerinde öğretmenle yapılan çekimlerle 8.000'den fazla içerik oluşturulmuştur [81].

2.1.5.3. Eğitim Eşitsizliği

Pandemi sebebiyle artan öğrenme sorunları özellikle dezavantajlı ve kırılgan gruplarda kendini daha fazla göstermiştir. Dezavantajlı gruplarda evde öğrenme desteğinin az olması, okulların sağladığı özellikle beslenme ve sağlıkla ilgili faydalardan mahrum kalmaları gibi faktörler öğrenciler arasındaki eşitsizliğin artmasına neden olmuştur [62, 82].

Örneğin ebeveynlerin hepsi uzaktan eğitimi yönlendirecek beceriye sahip olmadığı gibi buna ayıracak zamanları da yoktur. Sahip oldukları düzenli günlük işleri ve mesleki çalışmaları pandemi nedeniyle ortaya çıkan yeni rolleri arasında sıkışıp kalmalarına neden olmuştur. Tüm bunlar farklı ebeveynlere bağlı olarak öğrencilerde eşitsizliklere neden olmuştur [83,35]. Okulların yüz yüze veya uzaktan eğitimle devamlılık sağlamaları konusunda farklı politikalar uygulayan ülkeler arasında yapılan karşılaştırmada okul günlerinin azaldığı ülkelerde başarının da azaldığı sonucuna varılmıştır. Özetle pandemi koşullarında yaşanan eşitsizlik sadece ülkelerin kendi öğrencileri aralarında yaşanmayıp, ülkeler arasında da farklı neden olmuştur. Bu krizden farklı ülkelerin öğrencileri de dezavantajlı olarak çıkmışlardır [84]. Pandemi sürecinde ülkelerin üçte ikisi ilk ve orta dereceli okullarda uzaktan eğitim için stratejiler oluşturma ve uygulama konusunda özerk bir karar alma mekanizmasını tercih etmişlerdir. Özerklik, belirli öğrenme boşluklarını doldurmada öğrencilerin erişim seviyeleri ve dijital becerileri göz önüne alınarak esnek yapısı ile verimliliği arttırabileceği gibi uygulanan stratejilerin kalitesinde yaşanabilecek farklılık ile okullar arasındaki eşitsizlikleri şiddetlendirebilmektedir [75].

İnternet bağlantısının olmayışı ya da öğretmenlerin bilişim teknolojilerinde eksiklikleri gibi teknolojiye dayalı eğitimi doğrudan ilgilendiren sorunlar da öğrenciler arasında öğrenmede olumsuz etkilere neden olmuştur. Bu durumun tekrar yaşanmaması için ülkelerin eğitimde yeni politikalar geliştirmeleri gerekmektedir.

Okul dışında öğretim için gerekli olan teknik desteğin sağlanması ve öğretmenlerin alternatif öğretim yöntemleri kullanmak için hazırlıklı olmaları eşitsizliği gidermek için atılması gereken adımlardandır [85]. Yaşanan COVID-19 krizi, eğitimde eşitliğin öneminin eğitim sistemine dâhil tüm karar vericiler ve paydaşlar tarafından anlaşılabilmesini sağlamıştır. Bu anlayış, eğitimi daha kapsayıcı, daha adil ve herkes için eşit hale getirmeye yardımcı olabilecektir. Pandemi, eğitimde eşitliğin önemi konusunda

sağlayacağı farkındalık ve duyarlılıkla eğitimin daha adil bir hale gelmesine yardımcı olacaktır [85].

2.1.5.4. Öğrenme Kayıpları

Pandemi döneminde öğretmenlerin pandemiye bağlı olarak yaşadıkları mali sorunlar, ölçme-değerlendirme eksiklikleri ve uzaktan eğitim konusundaki tecrübesizlikler öğretim kalitesinde olumsuz etkilere neden olmuştur [62].

Öğrencilerin sürekli olarak uzaktan veya çevrim içi eğitime maruz kalması öğrenmeye yönelik motivasyonlarını azaltmıştır. Bu durum öğrenme hedeflerini olumsuz etkilemiştir [86]. Verilere göre 2020 ve 2021 yılında eğitim performansı düşük olan ülkelerde okulların daha uzun süre kapalı kaldığı görülmektedir. Bu nedenle, pandemi krizi ülkeler içinde ciddi öğrenme kayıplarına neden olmuştur. Uzaktan öğrenme yeni öğretim fırsatlarını desteklese de okulların kapanmasıyla ilgili öğrenme kayıpları endişe vericidir. Bu nedenle ülkelerin çoğu öğrenme fırsatlarını artırıcı ek hedefli öğrenci destekleri sağlanarak (okul içi ve okul sonrası küçük grup eğitimi, yaz okulları) farklı müdahalelerde bulunmuştur [75]. Öğrenim kayıpları açısından Türkiye’de LGS sınav sonuçları yaşanan değişim ile ilgili önemli bir ölçüt olarak karşımıza çıkmaktadır. 2019 yılında birinci merkezi yerleştirme sonuçlarına göre sınavla öğrenci alan okullarda doluluk oranı yüzde 99,6 olarak gerçekleşmiştir. 2020 yılında ise sınavlı okullarda doluluk oranı yüzde 99,3 olarak gerçekleşmiştir. Bu düşüşün pandemi sürecinin yarattığı eğitim kayıplarına işaret edebileceği düşünülmektedir [87].

Yaşanan öğrenme kayıplara yönelik olarak Milli Eğitim Bakanlığı tarafından öğrencileri fiziksel, sosyal-duygusal ve akademik gelişimlerini bilimsel, sosyal, kültürel ve sportif eğitim faaliyetleri ile desteklemek amacıyla “Telafide Ben de Varım” programı hazırlanmıştır. Okul öncesi eğitim, ilköğretim, ortaöğretim ve özel eğitim okullarımızda öğrenim gören çocuklarımız için bu program 5 Temmuz - 31 Ağustos 2021 tarihleri arasında, ilçe ve il genelinde gerçekleştirilmiştir [87].

2.1.5.5. Ekonomik Kayıplar

Evde öğrenme döneminde gerçekleşen öğrenme, öğrencilerin okulda öğreneceklerinin en yüksek ihtimalle yalnızca bir kısmıdır. Bu durum okulların ve öğretmenlerin de önemini ortaya koymuştur. Ne yazık ki meydana gelen öğrenme kaybının telafi edilmezse azalan üretkenlik ve büyüme şeklinde toplumlar üzerinde ekonomik bir zararı kalacaktır.

Bu konuda yapılan araştırmalar incelendiğinde kaybedilen bir okul yılı, ömür boyu gelirin % 7 ile % 10'u arasında bir kayıptır [88]. Tüm dünyada yaşanan COVID-19 pandemi krizi ile ilgili yaşanan öğrenme kayıpları yetişmekte olan gençlerin donanım kapasitelerini etkileyerek toplumsal anlamda ekonomik refaha kalıcı olumsuz etkiler bırakacaktır [84].

Pandeminin kişilerin ve dolaylı olarak toplumların ekonomik refahına yansıttığı dezavantajlar kadar eğitim ekonomisine de etkisi büyük olacaktır. Pandemi sonrasında belirginleşen öğrenme kayıplarını telafi etmek, ğrenci destek programlarını devam ettirmek, gelecekte olacak ihtiyaçlar için uzaktan öğrenmeyi desteklemek, okul terki riskini en aza indirmek için sosyal yardım programları sağlamak, eşiisizliğe en yoğun şekilde maruz kalmış dezavantajlı çocuklara ek destekler sunmak gibi birçok ihtiyaç için devletler ciddi fon kaynaklarına ihtiyaç duyacaktır. Tüm bunlar eğitim sistemlerine ciddi ekonomik yükler getirecektir. Pandeminin eğitime etkilerinin en büyük ayaklarından birini finansal yükler oluşturmaktadır. Bu krizin eğitime etkisinin neler olacağına dair birçok sorunun yanıtı da bu noktada devletlerin eğitim bütçelerine yapacakları yatırımdan geçmektedir [89].

2.1.5.6. Okul Terkleri

COVID-19 nedeniyle yaşanan eğitim kesintisinin ardından 24 milyon öğrencinin okula geri dönmeme riski altında olduğu tahmin edilmiştir. Giderek artan bir problem haline gelen ekonomik zorluklar veya virüsün yeniden ortaya çıkması korkusu faktörleri bu riskin arkasındadır. Aynı zamanda suça karışmış, ıslah evlerinde olan ve uzaktan eğitime erişimi olmayan öğrenciler de risk altında kabul edilmiştir. Uzaktan ğrenmenin yeteri kadar etkinlik sağlayamadığı durumlarda, öğrenciler okullar yeniden açıldıktan sonra bile eğitime ilgisiz kalabilmişlerdir.

Kriz ve ekonomik şokların bir sonucu olarak öğrencilerin kitlesel okulu bırakma riski durumunda alınması gereken müdahaleler konusunda toplumlar nlem almalıdırlar [74]. Birçok ğrencinin tekrar okula dönmemesi ile okul terklerinin özellikle dezavantajlı gruplarda ciddi bir rakama ulaşması beklenmektedir. Okul terki ciddi riskleri de beraberinde getirmektedir. Eğitim arttıkça daha iyi zihinsel ve fiziksel sağlık, daha düşük ölüm oranı, daha düşük sakatlık riski ve daha fazla iş bulma fırsatı artarken; okul bırakma riski ocuk işçiliği ve erken evliliklerde artışı doğurmaktadır [62].

2.1.5.7. Psikolojik Etkiler

Pandemi sırasında öğrenciler ciddi psikolojik belirtiler göstermişlerdir: depresyon, anksiyete ve stres. Ebeveynlerin iş kaybetme kaygıları, gelirlerinin düşmesi ve benzer baskılar; yakın çevrede yaşanan COVID-19 vakaları ve özellikle de yakınların kayıpları öğrencilerin ruh sağlığını olumsuz şekilde etkilemiştir [90]. Uzun süreli kapanmalar ve sosyal izolasyonun çocuklarda kaygı, korku, travma sonrası stres bozukluğu ve depresif belirtiler yarattığına dair birçok araştırma bulunmaktadır [91]. Ayrıca çoğu öğretmenin çevrim içi eğitim sürecini nasıl yönetecekleri konusunda pedagojik yeterlilikten yoksun olmaları da öğrenciler açısından ciddi bir problem olarak karşımıza çıkmaktadır [86].

Uzaktan öğretim sırasında eğitim çıktılarından öğrencilerin duyuşsal, bilişsel ve davranışsal katılımını sağlamak için farklı paydaşlarla (örneğin, psikologlar, sosyologlar, terapistler vb.) iş birliği yapılmaya çalışılmıştır. İçerik sunmanın ikinci planda olması gereken bu dönemde öğrencilerin kişisel özelliklerine odaklanılmaya ve onları desteklemenin de önemi gözetilmeye çalışılmıştır [92].

Türkiye’de yapılan farklı çalışmalarda pandemi sürecinde öğretmen, öğrenci ve velilerin psikolojik anlamda yaşadıkları olumsuzluklara dikkat çekmektedir [93-96]. Bu süreçte Milli Eğitim Bakanlığı’nda da öğretmen, öğrenci ve velilerin yaşadıkları kaygıların en aza indirgenmesi ve sürecin en az psikolojik hasarla atlatılması için farklı psikososyal destek eğitim programları hazırlamıştır [97].

2.1.5.8. İş Gücü Piyasasına Etkileri

Öğrencilerin öğrenmesi üzerindeki etkinin en aza indirilmesini sağlamak için 2021’de ülkelerin yaklaşık %40’ı eğitimin güvenli ve halk sağlığı önlemlerine uygun olarak devam etmesini sağlamak için geçici öğretmenler işe almıştır. Örneğin Fransa’da, COVID-19 testi pozitif çıkan öğretmenlerin devamsızlıklarını karşılamak için Nisan 2021’de 5.000 geçici öğretmen ve destek personeli ve Lüksemburg’da, öğretmenlere örgütsel ve idari görevlerde yardımcı olmak ve yaz aylarında düzenlenen iyileştirici programlara katılması için geçici personeller işe alınmıştır. Benzer şekilde Belçika, Fransa ve İsrail’de de destek programları için geçici öğretmenler işe alınmış ve OECD ülkelerinin üçte biri (%33), bu tür geçici işe alımların 2019/20 öğretim yılında en az bir eğitim düzeyinde gerçekleştiğini belirtmiştir [75].

2.2. Öğretmenler Üzerindeki Etkileri

Okulların kapanması ile en önemli eğitim paydaşlarından olan öğretmenlerin çalışma alanları ve görevleri ile ilgili değişimler gerçekleşmiştir. Bu süreçte öğretmenlik dışı görevler (veliler ile iletişim ve işbirliği) öğretmenlik işinin önemli bir parçası haline gelmiştir. Bazı öğretmenler COVID-19'un zorlu durumlarına yanıt verirken büyük bir esneklik, yaratıcılık ve azim gösterirken diğerleri mücadeleye başlamıştır [76]. Litvanya Eğitim ve Fen Bakanlığının yaptığı araştırmaya göre öğretmenlerin % 44'ü, ek iş yükü nedeniyle kendilerini baskı altında hissetmişlerdir. Öğretmenler yeni materyal geliştirme ve uyarlama, geri bildirim sağlama ve öğrenmeyi planlama konusunda zorlanmışlardır; ebeveynlerden ve öğrencilerden gelen binlerce metin iş yüklerini arttırmıştır [98]. Aniden uzaktan öğretime geçiş ile beraber öğretmenler tüm planlarını değiştirerek öğretimi sağlamak için yeni sistemler geliştirmiş ve okuldan tamamen farklı bir mantığa dayanan uzaktan öğretimin sürecine adapte olmak ve süreci yönetebilmek; çocukların öğrenmesi ve motivasyonunu sağlamak için farklı deneyimler keşfettikleri zorlu bir sürece dâhil olmuşlardır [85].

51 Avrupa ülkesinde 132 Eğitim Sendikasını ve 11 milyon öğretmeni temsil etmekte olan Avrupa Ticaret Birliği Eğitim Komitesi (ETUCE), uzaktan ve çevrim içi öğretime ani geçişin, yetersiz destek ve eşitsiz erişim gibi zorlukların öğrenciler, personel ve sistemler üzerindeki etkisinin büyük olduğunu belirtmiş ve eğitim sistemlerini bu durumu bir krize dönüştürmemeleri için uyarmıştır [99]. Artan iş yüküne mali sorunlar da eklenmiştir.

Pandemi dönemi eğitim yatırımlarında düşüşe neden olarak doğrudan öğretmenlere ait kaynakları olumsuz etkilemiştir. Öğretmenlerin maaş kesintileri ve ödemede yaşanan gecikmelerine sağlık sorunları nedeniyle doğan mali sıkıntılar da eklenmiş ve en kötü sonuçlar olarak özellikle özel okullarda çalışan öğretmenlerde işsizlik sorunları yaşanmıştır [62].

Türkiye'ye baktığımızda öğretmenlerin ve okul yöneticilerimizin mesleki ve bireysel gelişimlerinin bu süreçte zorlukları aşmaları için uzaktan eğitim programları ile yoğun bir şekilde desteklendiği görülmektedir. Ulusal, uluslararası kurum ve kuruluşlar, üniversiteler, STK'lar ve alan uzmanı akademisyenler iş birliğinde hazırlanan 7.080

hizmet içi eğitim faaliyetine 1.593.998 katılım olmuştur. Bu şekilde sürecin dezavantajlarının önüne geçilmesi için çaba sarf edilmiştir [100].

Türkiye’de ise kadrolu olmayan öğretmenlerin ekonomik kayıplar yaşamaması için, ücretli öğretmen ve usta öğretici olarak görev yapan öğretmenlerin de uzaktan eğitim çalışmalarına katılarak maaş almaya devam etmesi ve yöneticilerle öğretmenlerin salgın nedeniyle eğitim kurumlarının kapatıldığı günlerde ek ders ücretinden yararlandırılacağına dair karar alınmıştır [101,102]. Ayrıca kamuda eğitim sektöründe görev yapanların hakkaniyetli bir şekilde ödüllendirme stratejisi kapsamında, tüm öğretmenleri ve idari personele emekleri nedeniyle teşekkür etmek için başarı belgesi düzenlenmiştir [103]. Bu çalışmalar pandemi döneminde öğretmenlerin motivasyonlarını arttıran tedbirler olmuştur.

2.3. Covid-19 Sürecinin Okullarda Yarattığı Değişim ve İnovasyon Hareketi

COVID-19 pandemisinin yarattığı belirsizlikler eğitim sistemlerinde yenilik ve değişimlerin var oluşlarının gelecekteki kaderini belirlemiştir. COVID-19 ile başlayan krizlerden önce eğitim sistemleri uzun süredir durağan haldedir ve bastırılmış bir değişim enerjisi vardır. Yaşanan pandemi süreci ile eğitimde değişim için kapasite alanları oluşturarak gerekli yatırımları yapmak kritik bir önem kazanmıştır. Eğitim sistemlerinin yeniliği teşvik etmek ve değişimin kilit unsurlarını geliştirmek konusunda daha iyi hale gelmesi gerektiğinin önemi ortaya çıkmıştır. Tüm bunlar pandemi sonrasında eğitimin geleceği için ilham verici olacak ve değişimin eşitlik üzerine tasarlanması için yol gösterecektir [104,84].

COVID-19 pandemisi, eğitim yeniliğini dünyadaki hemen hemen her eğitim sistemine adapte etmiş ve kriz, birçok eğitim sisteminde durağan durumda olan yenilik potansiyelini ortaya çıkarmıştır [105]. Örneğin UNESCO önderliğinde ve Google, Microsoft, Facebook ve Zoom'un yanı sıra OECD ve Dünya Bankası gibi etkili uluslararası kuruluşların yer aldığı “Küresel Eğitim Koalisyonu” tam olarak bu yenilikçi potansiyeli desteklemek amacıyla kurulmuştur. Koalisyon, ülkelerin kaynaklarını seferber etmeleri ve uzaktan eğitim sağlamak için yenilikçi çözümler uygulamasına yardımcı olmayı amaçlamaktadır. Hem COVID-19'un neden olduğu ani ve beklenmedik

kayıpları azaltmak hem de gelecekte eğitim için sistemleri daha açık ve esnek şekilde geliştirmeye yönelik çalışmalar yapmış ve yapmaktadırlar [2].

Farklı bir okul modeline geçilmesi gerektiğini zaten düşünen birçok kesim için pandemi mükemmel bir fırsat olarak değerlendirilmiştir. Krizin eski okul modeline dönmek için bir şans olduğu ve çalışma sistemi, sistem içerisindeki öncelikler ve aksaklıklardan öğrenilecek pek çok ders olduğunu ortaya koyulmuştur. Standart testler, öğrenci-öğretmen refahı, farklı öğrenme modelleri gibi konularda yapılan tartışmalar daha fazla dikkat çekmeye başlamış ve birçok kesime göre COVID-19 pandemisinden kurtulmanın tek yolu dünyadaki mevcut eğitim sistemine dair birçok ilkeyi yeniden yapılandırmak olmuştur. Yaşanan pandemi, eğitim kurumlarının altyapılarını güçlendirerek ileride yaşanabilecek olan ani değişimler için hazırlık yapmaları; rutinleri yıkmaları ve eğitimi yeniden inşa etmeleri; içerik, değerlendirme, öğretim yöntemleri, öğretim mekanları gibi hali hazırda olan kalıpların değişimini sağlayacak devrim niteliğinde yenilikler gerçekleştirmeleri konusunda birçok fırsatın kapılarını aralamıştır [79, 85,106, 107].

Pandemi sonrası sistemler daha iyi bir gelecek için yaşanan olumsuzluklarla ilgili planlamaya başlamalıdır. Bu noktada en önemli ilke daha iyisi için fırsatları kullanmaktır. Sistemler süreçten fayda sağlayarak yeni, esnek ve etkili çözümler üretebilirler. Kriz eğitim sisteminde sürdürülebilir olacak birçok yeniliği teşvik edecek ve iyileşmeyi sağlayacak fırsatı sunmuştur. Benzer krizlerle başa çıkma; hızlı yenilikleri desteklemek, belirgin hale gelmiş açıkları gidermek; dijital gelişim, sosyoduygusal destek; öğrenci-öğretmen-ebeveyn refahını sağlamak gibi alanlarda uzun vadeli bir yeniden inşa sağlanmalıdır [62].

2.4. İlgili Araştırmalar

Türkiye’de ve dünyada uzaktan eğitim sürecine dair araştırma ve geliştirme çalışmaları yapılmış ve yapılmaya devam etmektedir. Burada yapılan çalışmalardan Türkiye’de ve dünyada uzaktan eğitim konusunda yapılan çalışmalar incelendiğinde, yapılan çalışmaların çoğunluğunun yükseköğretim kademesi ile ilgili çalışmalar olduğu görülmektedir. Ortaöğretim ve ilköğretim kademesinde yapılan çalışmalar da bulunmakta ama sayısal olarak daha az olduğu gözlenmektedir. COVID-19 salgın döneminden önce

uzaktan eğitim bir zorunluluk değil seçenek olarak karşımıza çıkmakta iken salgın döneminde zorunlu uzaktan eğitim başlamıştır. Salgın öncesi dönemde uzaktan eğitim yükseköğretim veya açık öğretim kurumlarınca bir seçenek olarak kullanılmakta olduğu için daha önceki çalışmalar bu kademeye yoğunlaşmıştır. Ancak salgın dönemi ile okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarının neredeyse tamamı uzaktan eğitime başlaması ile diğer kademelerde de araştırma ve geliştirme faaliyetleri kendini göstermeye başlamıştır. Ayrıca yapılan çalışmalarda gelecekte uzaktan eğitimin ana unsur olacağı yönünde veya hibrit model denilen karma yöntemin bir parçası olacağı düşünüldüğünden bu alanda birçok çalışma yapılmaya devam etmektedir.

2.4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Erbil, Demir ve Erbil [108], pandemi sürecinde uzaktan eğitime yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşlerini incelemiştir. Araştırma yarı yapılandırılmış görüşme formu aracı ile 24 sınıf öğretmeni ile yapılmıştır. Öğretmen, öğrenci ve veli arasında güçlü bir iletişim kurulması, uzaktan eğitim için gerekli alt yapı ve teknolojik iletişim aracı eksikliklerinin giderilmesi, EBA platformunun içeriklerinin zenginleştirilmesi, öğretmenlere uzaktan eğitim uygulamaları hakkında hizmet içi eğitim verilmesi, öğrencilerin dikkat ve motivasyon eksikliği ortadan kaldırılması sonuçlarına erişilmiştir.

Fidan [109], ilkokullarda zorunlu uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşlerini incelemiştir. 23 öğretmenle yapılan görüşmeler üzerinde yapılan analizler sonucunda öğretmenlerin teknolojik yenilenmeyi olumlu bulduklarını ancak öğrencilerin teknoloji ile sürekli olarak içli dışlı olmalarının olumsuz yönde etkileri olduğuna yönelik görüşleri olduğu belirlenmiştir. Bunun yanında öğretmenler uzaktan eğitim çalışmalarının zaman ve mekân bakımından birliktelik zorunluluğu bulunmadığından öğrenci ve öğretmenlerde bir rahatlık durumu oluşturduğu, bu rahatlığın olumlu ve olumsuz yönlerinin bulunduğundan bahsetmiştir. Araştırma sonuçları öğrencilerdeki rahatlığın derse karşı motivasyonları üzerinde olumsuz etki yarattığını ortaya koymuştur. Araştırma sonucunda uzaktan eğitimin akademik başarı, sosyal çevre, öğrencinin sınıf ortamından kopmaması ve velilerle olan iletişim açısından olumlu etkileri olduğu görüşü elde edilmiştir. Buna karşılık teknolojik alt yapı yetersizlikleri, internet bağlantısı sorunları yaşanması ve öğrencilerin çok fazla ekran başında kalma yönlerinden ise olumsuz etkileri olduğuna yönelik olumsuz görüşlere ulaşılmıştır. Erbil ve Kocabaş [110], sınıf öğretmenlerinin

eğitimde teknoloji kullanımı hakkında yaptıkları araştırma sonucunda öğrencilerin teknolojik araç kullanımının veli denetiminde ve sınırlı zaman diliminden gerçekleştirilmesi gerekliliğine vurgu yapmışlardır. Araştırma sonucuna göre öğrenciler, bilişim araçlarını eğitim amacı dışında kullandıkları için akademik başarı olumsuz etkilenmektedir. Öğretmenlerin eğitim sürecinde teknolojiyi çok faydalı Şekilde kullanabileceklerini ancak bunun için teknolojik alt yapı ve etkili kullanmaya yönelik hizmet içi eğitimlere ihtiyaç duyulduğunu bildirmişlerdir.

Yirci ve Özdemir [111], COVID-19 salgınının Türk eğitim sistemine olan etkileri konusunda araştırma yapmışlardır. Araştırma sonucunda salgın sürecinin önemli kazanımlarından birinin öğretmen, veli ve öğrencilerin teknolojik araç gereç ve iletişim programlarını kullanma becerilerini kısa bir zaman dilimi içinde geliştirmeleri olarak ifade etmişlerdir. Türkiye’de salgının yayılım hızındaki değişikliğe göre okulların açılıp tekrar kapanması ile cihaz ve internet bağlantısı problemlerinin ise öğrencilerin motivasyonlarını olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. Araştırma sonucunda ayrıca uzaktan eğitim döneminde ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinin verimsizliğine de dikkat çekmişlerdir.

Koylu [112] uzaktan eğitimde kullanılabilir öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin öğretmen görüşleri konusunda karma yöntemle yürütmüş olduğu araştırmasında, uzaktan eğitim sürecinde öğretmeni merkeze alan soru-cevap tekniğinin en çok kullanıldığını tespit etmiştir. Araştırmada öğrenci merkezli yöntemlerin seilemeyişinin nedeni ise öğretmen ve öğrencilerin aynı mekânda bulunmaması olarak gösterilmiştir. Ayrıca araştırmada öğretmenler ders sürelerini yetersiz bulmuşlar, yüz yüze eğitime göre dersleri planlama ve öğrenci motivasyonunu sağlamakta zorlandıklarını ifade etmişlerdir.

Karakaya, Arık, imen ve Yılmaz [113], 62 biyoloji öğretmeni ile yaptıkları araştırmada uzaktan eğitime yönelik öğretmen görüşlerini analiz etmişlerdir. Araştırma sonucunda öğretmenler uzaktan eğitimin zaman tasarrufu ve yönetimi açısından olumlu olduğuna yönelik görüşler bildirmiştir. Öğretmenlere göre ders içerikleri ve materyalleri zenginleşmiş, görrel ve işitsel eğitim araçları devreye girmiş ve bu durum eğitim süreçlerine fayda sağlamıştır. Öğretmenler ölçme değerlendirme süreçlerinde çoktan seçmeli testler, doğru-yanlış testleri ile eşleştirme testlerine ağırlık verildiğini belirtirken aynı zamanda evrimii ölçme araçlarını da kullandıklarını belirtmiştir. Ancak öğretmenler uzaktan eğitim sürecinin öğrencilerin sınıf ortamından uzaklaşmış

olmasından kaynaklı aidiyet duygularını olumsuz etkilemesiyle birlikte çevresel ve bireysel psikolojik sorunların ortaya çıkmasına neden olduğunu da ifade etmişlerdir. Bunun yanında öğretmenler teknolojik araç-gereç ve alt yapı eksikliklerine bağlı olarak uzaktan eğitime erişim yönünden fırsat eşitsizliği doğurduğunu belirtmiştir. Ayrıca bazı derslerin deney, uygulama pratiği, saha ve ortam gözlemi gerektirmesinden dolayı uzaktan eğitimin bu konulardaki gereksinimin karşılanmasında yetersiz kaldığı görüşünü de bildirmişlerdir.

Balaban ve Hanbay Tiryaki [66], COVID-19 nedeniyle mecburi yürütülen uzaktan eğitimde öğretmen görüşleri hakkında yürüttükleri araştırmada 12 öğretmen ile görüşme yapmışlardır. Araştırma sonucunda öğretmenler uzaktan eğitim sayesinde öğrencilerin eğitimden koparak tatil havasına girmelerinin önüne geçen bir etki yaratsa bile ana eğitim modeli olarak kullanılamayacağı yönünde görüş bildirmişlerdir. Bununla birlikte öğretmenler uzaktan eğitimde özellikle kırsal bölgelerde bulunan öğrencilerin uzaktan eğitime katılımı için alt yapı ve teknolojik imkânların yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmen görüşlerine göre uzaktan eğitimde fırsat eşitsizliği belirgin hal aldığı, öğrencilerin derse karşı motivasyonlarının düştüğü tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmen görüşlerinden elde edilen diğer önemli bir bulgu ise uzaktan eğitimde süreç değerlendirmenin daha önemli ve gerekli olduğu görüşüdür. Uzaktan eğitimde kullanılacak sistemlerin belirlenmesi, her öğretme ve öğrencinin aynı sistemler üzerinde bağlantı kurabilmesi, kullanılan veri tabanında içeriklerin zenginleştirilmesi ve öğretmenlerin bu sistemleri etkin kullanabilmesi için hizmet içi eğitim alması gerekliliği yönünde de öğretmen görüşlerinin olduğu ortaya çıkarılmıştır.

Kürtüncü ve Kurt [68], COVID-19 döneminde uzaktan eğitim alan hemşirelik öğrencilerinin yaşadığı sorunlara yönelik 516 öğrenci ile anket yoluyla bir araştırma yapmıştır. Öğrencilerin en çok alt yapı sistemlerinin yetersizliği nedeniyle bağlantı problemi yaşadıkları görülmüştür. Öğrencilerin yeterli teknolojik imkâna sahip olmayışı bu sorunu daha güçlü hale getirmiştir. Sorun öğrencilerde okulu bitirememe kaygısı oluşmasına neden olmuştur. Özellikle uygulamalı derslerin nasıl yapılacağı ile ilgili belirsizlik olması, nasıl mezun olacakları yönündeki endişenin artmasına yol açmıştır.

Can [4], Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim uygulamalarının COVID-19 pandemisi ve pedagojik yansımaları konusunda bir durum değerlendirmesi çalışması yapmıştır. Araştırma sonucunda pandemi sonrasında ana eğitim unsuru haline gelen uzaktan

eğitimin geliştirilmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır. Yaptığı çalışmada temel dersler diye adlandırdığımız Türkçe, Matematik, Fen Bilimleri, Sosyal Bilimler vb. derslerin uzaktan eğitim yoluyla yapıldığı uygulamalı dersler olan Görsel Sanatlar, Beden Eğitimi, Müzik vb. derslerin ise yapılamadığı görülmüştür. Okul öncesi dönemden yükseköğretime kadar tüm kademeler için uzaktan eğitim alt yapı sistemlerinin geliştirilmesi, içerik zenginliğinin oluşturulması, öğrenme süreçleri kadar ölçme süreçlerinin de geliştirilmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır. Eğitimde fırsat eşitsizliklerinin olduğu bu durumun önüne geçilmesi gerektiği önemli görülmüştür. Öğretmen ve öğrenciler kadar evde öğrencilerine rehberlik yapan ailelerinde uzaktan eğitim uygulamaları hakkında bilgi sahibi olması önem arz etmektedir.

Demir ve Demir [114] Türkiye’de 709 öğrenci velisi ile anket yoluyla EBA TV ve EBA canlı ders uzaktan eğitim uygulamaları hakkında bir araştırma yapmıştır. Eğitimin internet yoluyla yapılıyor olması öğrencilerin güvenli internet erişimi, ekran ve teknoloji bağımlılığı, fiziksel hareketsizlik ve obezite konularında velilerin daha dikkatli ve kontrol edici ebeveynler olmasına yol açmıştır. Öğrenciler ise EBA TV merkezi bir öğretmeni dinlemek yerine EBA canlı ders uygulaması ile kendi sınıf arkadaşları ile birlikte kendi öğretmeni ile iletişim kurarak eğitime devam etmeyi tercih ettiklerini tespit etmiştir. Ayrıca öğrencilerin evde geçen süreleri arttıkça uzaktan eğitim araçlarına ve eğitime karşı motivasyonlarının azaldığı görülmüştür. Velilerin uzaktan eğitim döneminde daha fazla rol üstlenmiş olmaları okul ve öğretmene bakış açılarını iyileştirmiş, öğretmenleri daha iyi anladıklarını, okul ve aile iş birliğinin önemini kavradıkları tespit edilmiştir. Veliler uzaktan eğitim sırasında öğretmenlerden teknik konularda yardım aldıklarını ve sunulan ücretsiz internette velilerin yarısının memnun olduğunu ifade etmişlerdir. Veliler uzaktan eğitim öğrencilerin eğitimden uzaklaşmaması adına faydalı olduğunu ancak tek başına yeterli olmayacağını belirtmişlerdir.

Taş, Eminoğlu, Atila, Yıldız ve Bozkurt [115], Türkiye’de 758 öğretmen ile COVID-19 uzaktan eğitim döneminde öğretmenlerin öz yeterlilik inançları üzerine anket yoluyla araştırma yapmışlardır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin uzaktan eğitim teknolojik araç gereçlerini kullanmaya yönelik eğitime ihtiyaç duydukları, uzaktan eğitim araçlarını kullanma becerisi yüksek olan öğretmenlerin daha verimli öğrenme ortamı oluşturdukları tespit edilmiştir. Öğrencilerin uzaktan eğitime katılımının teknolojik araç gereç ve internet eksikliği sebebiyle az olduğu, öğrenciler arasında fırsat eşitsizliği olduğu,

uzaktan eğitime katılan öğrencilerde motivasyon eksikliği yaşandığı görülmüştür. Uzaktan eğitim döneminde velilere önemli derecede iş düşmesine karşın velilerin öğretmenlere, öğrencilerin eğitimi konusunda yeterli desteği sağlayamadıklarını belirtmiştir. Ayrıca öğretmenler EBA internet sitesinde bulunan içeriklerin yeterli olmadığını ifade etmişlerdir. Uzaktan eğitimin yüz yüze eğitim kadar etkili olmadığı, eğitim ortamı değil sadece bilgi aktarma ortamı sağladığı ve ancak zorunlu durumlarda kullanılabilceği belirlenmiştir. Öğretmenler uzaktan eğitim döneminde iş yüklerinin daha fazla olduğunu ve bu yükün azaltılması konusunda okul idarelerinden destek alamadıklarını ifade etmişlerdir. Artan iş yüküne rağmen canlı derslerden verim alamayan öğretmenlerin motivasyonları düşmüş ve uzaktan eğitim döneminin kaygılı ve mutsuz geçmesine sebep olmuştur. Uzaktan eğitimin öğretmenlere katkısı ise teknolojik araç gereç kullanma becerilerinin yükselmesi olmuştur.

Eşici, Ayaz, Yetim, Yastı ve Bedir [116], COVID-19 uzaktan eğitim döneminin öğretmenler üzerindeki psikolojik etkileri ve öğretmen ihtiyaçları konusunda nitel bir araştırma yapmışlardır. Araştırma sonucunda uzaktan eğitim dönemindeki sosyal izolasyonun öğretmenler üzerinde stres, kaygı ve mutsuzluk gibi olumsuz duygular gelişmesine neden olmakla birlikte bu dönemin kişisel ve mesleki gelişim alanında ise olumlu katkılar sağladığı tespit edilmiştir. Ayrıca aile ile kriz dönemi iletişim kurma becerileri konusunda kurs almaya ihtiyaçları olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenler içerisine girdikleri yeni dönemde kendilerini geliştirme ihtiyacı hissetmişler ve bu yönde çalışma gerçekleştirmişlerdir. Ancak uzaktan eğitim döneminde yeterli alt yapı, teknolojik araç gereç ve içerik sınırlılığı ile karşı karşıya kalan öğretmenler kaygı ve stres yaşamışlardır. Uzaktan eğitim döneminde bazı derslerin uzaktan yapılamamış olması dersler arasında önemli ve önemsiz ders gibi bir algı oluşmasına neden olduğu bu algının ortadan kalkması için okul rehberlik servisleri ile birlikte çalışmalar yürütülmesi gerekliliği belirtilmiştir.

Çakın ve Akyavuz [117], COVID-19 süreci ve eğitime yansımaları konusunda öğretmen görüşlerine yönelik 20 öğretmenle nitel bir araştırma yapmışlardır. Araştırma sonucunda öğretmen öğrenci iletişimde, öğrencilerin yeterli internet erişimine sahip olmamasını öğretmene dönüt verememe sorununa sebep olduğunu belirtmişlerdir. Velilerle ilgili sorun olarak ise velilerin yeterli destek sağlayamaması, öğrenmeyi kolaylaştırıcı etkiye bulunmaması görülmüştür. Öğrencilerin eğitimi ile ilgili sorun ise öğrenci takibinin

yeterli seviyede yapılmıyor oluşudur. Takibin yapılamaması da yine iletişime dayanmakta, tek taraflı bir iletişim kurma çabası sonuç almaktan uzak kalmaktadır. Yine bu çalışmada öğrenci motivasyonunun düşük olduğu ve uzaktan eğitim çalışmalarının yüz yüze eğitim kadar etkili olmadığı ancak okulun devam ettiği hissi oluşturmak adına yürütüldüğü sonucuna ulaşılmıştır.

Hebeci, Bertiz ve Alan [118], yaptıkları çalışmada ortaokul ve liselerde öğrenim gören 20 öğrenci ile 16 öğretmenin COVID-19 döneminde uzaktan eğitim uygulamaları hakkındaki görüşlerini incelemiştir. Öğrenciler zamanın yetersizliği, öğretmenin yetersizliği ve alt yapı yetersizliklerinden dolayı uzaktan eğitimden memnun olmadıklarını dile getirmişlerdir. Öğretmenler ise eğitimin her koşulda devam ediyor olmasından dolayı uzaktan eğitimi olumlu, öğrencilerin sosyal etkileşimlerinin yetersizliğinden dolayı ise olumsuz bulmuşlardır. EBA canlı dersler etkileşim sağlaması adına olumlu bir çalışma olmuş ancak öğrencilerin teknolojik araç gereç ve internet eksikliği sebepleri ile katılamaması fırsat eşitsizliği ve öğrenme kayıplarına yol açtığı tespit edilmiştir. Yeterli etkileşim ve materyal sağlanamayışı öğretmenlerde uzaktan eğitimin geleneksel eğitim kadar etkili olmadığı ancak geleneksel eğitime destek amaçlı faydalı kullanım sağlayacağı görüşünü ortaya çıkarmıştır.

Aytaç [119], Türkiye’de COVID-19 pandemisi uzaktan eğitimde öğretmenlerin yaşadığı sorunları araştırmıştır. Nitel araştırma yöntemi uygulanan araştırmanın çalışma grubunu büyük çoğunluğu özel okullarda görev yapan okul öncesi öğretmenleri, ilköğretim öğretmenleri, ortaöğretim öğretmenleri ve özel eğitim öğretmenleri olmak üzere her kademedeki öğretmenin bulunduğu 80 öğretmen oluşturmaktadır. Pandemi nedeniyle okulların kapatılması sonucunda uzaktan eğitim faaliyetleri başlamış ancak daha öncesinde öğretmenlere herhangi bir uzaktan eğitim hizmet içi faaliyeti düzenlenmediği için öğretmenler hazırlıksız yakalanmışlar, bu duruma ek olarak dezavantajlı bölgelerde çalışan öğretmenler teknolojik araç gereç yetersizliği, alt yapı ve internet yetersizliği vb. sorunlar nedeniyle daha fazla zorlanmışlardır. Öğretmenler öğrencilerin öğrenmeye karşı motivasyonlarında giderek azalma gördükleri bu durumu EBA TV ve EBA internet platformunun içeriklerinin yetersizliği, öğrencilerin bağlantı problemleri yaşaması ve yeterli teknolojik araç gerece sahip olmasıyla ilişkilendirmişlerdir. Öğrencilerin pandemi döneminde sosyal izolasyonları kaygı ve stres düzeylerini artırmıştır. Ayrıca öğretmenler teknolojik araç gereç kullanma becerilerinin

yetersiz olduğunu, yüz yüze eğitime dönüldüğünde uzaktan eğitim araçlarının kullanılmaya devam edileceğini bu sebeple kendilerini geliştirme ihtiyacı hissettiklerini ifade etmişlerdir.

Duran [120], 140 okul öncesi öğretmeni ile yaptığı çalışmada COVID-19 pandemisinin okul öncesi eğitime etkilerini araştırmıştır. Pandemi döneminde okul öncesi çağıdaki çocuklar velilerin salgın sürecini televizyondan takip etmelerinden olumsuz etkilenmiş, kaygı, stres ve korku yaşamışlardır. Öğretmenler ise uygulamalı aktiviteleri yapamadıkları, deneyler, dramalar yapamadıkları, yaşayarak ve akranla öğrenme ortamlarından uzak kalmaları ve ekran bağımlılığı oluşturması sebebiyle uzaktan eğitimin okul öncesi yaş grubu için uygun olmadığını düşünmektedirler. Ancak velilerin katılımını artırması yönünden olumlu bulunmaktadır. Çünkü öğretmenin sınıfa yaptığı etkinliği uzaktan eğitim döneminde veli evde yaptırmak zorunda kalmış, bu durum veli katılımına olumlu etkide bulunmuştur. Ama evde olmak okul öncesi öğretmenleri için çalışma şartlarını kolaylaştırdığı için kendilerini mutlu hissetmişlerdir.

Çelik Solyalı ve Özreçberoğlu [121], Kuzey Kıbrıs'ta çevrim içi eğitim alan ilköğretim öğrencilerinin velileri ile öğrencilerin eğitime katılım düzeyleri ve süreç içerisinde yaşadıkları zorlukları araştırmıştır. Araştırmaya 100 öğrenci velisi katılım sağlamıştır. Velilerde; uzaktan eğitime hazırlıksız olduklarını, uzaktan eğitim sürecinde yayınlanan eğitim materyalleri, ders videoları ve diğer içeriklerin yetersiz olduğunu ya da yaş gruplarına hitap edecek ilgi çekicilikten uzak kaldığını ve öğrencilerin uzaktan eğitim sonucunda bir değerlendirmeye tabii tutulmayacak olmaları nedeniyle öğrencilerin öğrenmeye karşı motivasyonlarını düşürdüğü gerekçesi ile uzaktan eğitimin yetersiz kaldığı görüşü hâkimdir. Uzaktan eğitimin daha işlevsel hale gelmesi için öğretmenlerin hizmet içi eğitimler verilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Collie [122], öğretmenlerin COVID-19 döneminde iş yükü, stres ve duygusal yükleri konusunda Avustralya'da 325 öğretmenle bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin yarı uzaktan yarı yüz yüze eğitim modelinde daha fazla iş yükü hissettikleri, stres altında oldukları ve tükenmişlik hissine kapıldıkları görülmüştür. Öğretmenlerin sosyal izolasyon döneminde normal yaşam standartlarının kısıtlanması ruh hallerini olumsuz yönde etkilediği tespit edilmiştir. Ayrıca etkili öğrenme ortamı

kurmak isteyen öğretmenlerin daha fazla stres altına girdiği ve duygusal çöküntü hissettikleri belirlenmiştir.

Zhou, Wu, Zhou ve Li, [123], Çin’de uygulanan “School’sout, but class’ on” uzaktan eğitim uygulamasının değerlendirmesini yaptıkları araştırma sonucunda uygulamanın ülke çapında yoğun olarak kullanıldığı ve bu bağlamda Çin’in bilişim ve eğitim alt yapısını büyük oranda tamamladığı tespit edilmiştir. Uygulanan uzaktan eğitim uygulaması ile öğrenci merkezli eğitim ortamı oluşturulduğu görülmüştür. Ancak bu süreçte öz denetim sağlayamayan öğrencilerin eğitimden geri kaldıkları tespit edilmiştir. Uygulanan uzaktan eğitim uygulamasıyla öğrenme ortamı eve taşındığı için velilerin bu süreçte etkin rol aldıkları belirlenmiştir. Bununla birlikte bu süreçte okul ve ev arasında kuvvetli bir iletişim bağının kurulduğu gözlemlenmiştir. Ancak bu süreçte öğrenci-öğretmen iletişimi düzenli sağlanamadığında sosyal etkileşimin azalacağı, öğrenci ve okul arasındaki bağın zayıflayacağı, öğrencinin öğrenme ortamından uzaklaşacağı ve öğrenmeye karşı olumsuz tutum geliştireceği şeklinde olumsuz sonuçlar ortaya çıktığı tespit edilmiştir.

Zhou, Huang, Cheng, ve Xiao [124], 60 stajyer hemşirelik uygulaması öğrencisi ile açık çevrim içi kurs ve uzaktan eğitim uygulamaları konusunda araştırma yapmışlardır. İki grup halinde yapılan çalışmada geleneksel eğitim gören stajyerler ile video dersler gören stajyerler arasında teorik bilgi açısından anlamlı bir fark oluşmadığı görülmüştür. Bu deney sonucunda uzaktan eğitim yoluyla stajyer eğitimlerinde video dersler eklenerek uzaktan eğitim yoluyla tamamlanabileceği kanısına varılmıştır.

Sindiani vd. [69], uzaktan eğitim alan 2212 tıp fakültesi öğrencilerine çevrim içi eğitim uygulamalarının etkilerini tespit edebilmek için 18 maddelik bir anket uygulamışlardır. Temel bilgi derslerini online derslere dönüştürmek daha kolayken özellikle tıp fakültesi gibi uygulamalı derslerin olduğu alanlarda yüz yüze eğitim çok önemlidir. Daha önce çevrimiçi veya uzaktan eğitim uygulamalarını kullanan öğrencilerin daha başarılı olduğu görülmüştür. Öğrenciler uzaktan eğitimde zamandan tasarruf ettiklerini ve evlerinde rahat bir öğrenme ortamı oluştuğunu, bu durumun onları motive ettiğini bildirmişlerdir. Öğrenciler internet alt yapısının yeterli olmadığından derslere yeterli katılım sağlayamadıklarından şikâyet etmişlerdir. Bu sebeple çevrim içi derslere katılım oranı normal katılımın altında kaldığı görülmüştür. Öğrenciler hem sağlıkları için sosyal mesafeyi koruyabildikleri hem de eğitim hayatlarını sürdürebildikleri için yeni yöntemi

olumlu bulmuşlar ama yine de pandemi sonrasında yüz yüze eğitime dönmek istediklerini belirtmişlerdir.

Lee vd. [64], COVID-19 salgınında evde eğitim ve ebeveynlik faaliyetleri konusunda 0-12 yaş arası çocuğu olan 405 ebeveyn ile çalışma yapmışlardır. Okulların kapanması ve evde eğitime geçilmesi ile veliler çocuklarıyla daha fazla vakit geçirmeye başlamıştır. COVID-19 salgınından önce sosyoekonomik ve sağlık hizmetleri yönünden dezavantajlı gruba dâhil olan çocuklar salgınla birlikte bu dezavantajı daha çok hissetmişlerdir. Okuldan aldıkları ücretsiz veya indirimli yemek imkânından yoksun kaldıklarını söylemiştir. Pandemi döneminde sosyal izolasyon çocuklar ve velilerinde psikolojik iyi olma hallerini olumsuz etkilediği görülmektedir.

Munasinghe vd. [125], salgın sürecinde sosyal mesafe kurallarının getirdiği hareketsizlik üzerine araştırma yapmışlardır. Bu çalışmada 13-19 yaşlarındaki 582 gencin 22 hafta boyunca fiziksel hareketlilikleri takip edilerek sonuçlara ulaşılmıştır. Gençler arasındaki sosyal izolasyon hareketliliğin de önüne geçmiştir. Hareketliliğin azalması internet kullanımını ve ekran başında geçirilen zamanı artırmıştır. Bu hareketsizlik ve ekran bağımlılığı gençlerin psikolojik iyi olma hallerini olumsuz yönde etkilemiştir.

Aliyyah vd. [126], Endonezya'da 67 ilkokul öğretmeni ile anket ve yarı yapılandırılmış görüşme yoluyla ilkokul öğretmenleri çevrim içi eğitim algıları üzerine araştırma yapmışlardır. Uzaktan eğitim çalışmalarının başarılı olması için öncelikle çevrim içi ve çevrim dışı öğretim kaynaklarının düzenlenmesi ve tüm öğrenciler için erişilebilir olması gerekliliğini belirtmişlerdir. Öğretmenler öğrenci ihtiyaçlarına göre materyal ve stratejiler geliştirmeli, veliler de öğrenmeyi destekleyici çaba göstermelidir. Öğrencilerin çevrim içi öğrenmeye karşı motivasyonlarının düşük olduğu, öğrenci ilgisinin çekici materyal ve kaynak geliştirilmesi önerisinde bulunmuşlardır. Ancak uzaktan eğitim için en büyük engel alt yapı, teknolojik araç gereç ve internet erişimi yetersizliği olarak tespit edilmiştir. Ayrıca uzaktan eğitim çalışmalarının etkili yürütülmesi için öğretmenlere hizmet içi eğitim verilmesini önermişlerdir.

Fauzi ve Khusuma [127], Endonezya'da öğretmenlerin COVID-19 dönemi çevrim içi eğitim çalışmaları hakkındaki düşüncelerini araştırmıştır. Öğretmenler zorunlu uzaktan eğitime geçiş yapmışlar ve bu durum onlar için olumlu bir gelişme olduğunu ancak çevrim içi öğrenmelerin yüz yüze kadar etkili olmadığını ifade etmişlerdir. Çevrim içi

eğitim uygulamalarının etkisiz kalmasında alt yapı yetersizlikleri, internet ve cihaz yetersizlikleri, eğitimi planlama ve uygulama ile veli iş birliği konularındaki sorunları öne çıkmaktadır. Öğretmenler uzaktan eğitim döneminde önceden kullandıkları materyalleri dijital materyallerle değiştirmişler, dijital platformlardan materyal ve ödevlendirmeler kullanmaya başlamışlar, bu şekilde öğrencilerin ilgilerini çekmede ve motive etmede avantaj sağladıklarını ifade etmişlerdir.

Nuangchalerm, Wongjamnong ve Muangou [128], Tayland'da COVID-19 sürecindeki uzaktan eğitim hakkında 106 ilkokul öğrencisi ile 45 ilkokul öğretmeninin görüşleri üzerinden araştırma yapmışlardır. Öğrencilerin çevrim içi öğrenmeye karşı ilgileri oldukça yüksek olduğu belirtilmiş. Bunun sebebi olarak öğrencilerin okula göre daha rahat zaman ve şekilde hareket edebilmesi, arkadaşları ile daha kolay iletişim kurması ve geleneksel okul kurallarından muaf olmaları olarak gösterilmiştir. Ancak imkânsızlıklar çevrimiçi eğitime katılmanın önünde engel oluşturmaktadır. Öğretmenlerde öğrenciler gibi geleneksel okula göre daha fazla kendi öğrenme etkinliklerini ve içeriklerini oluşturabildiği için çevrim içi öğrenmeye olumlu baktığını ifade etmişlerdir. Öğrencilere göre bu yeni düzene uyum sağlamanın daha zor olduğunu, bunun için kendilerini değiştirmek ve geliştirmek zorunda olduklarını ifade ediyorlar. Çevrim içi öğrenme sosyal bağları zedelemiş olsa dahi pandemi için çevrim içi eğitim okulun devamlılığını sağladığını ifade etmişlerdir.

Azhari ve Fajri [129], Endonezya'da uzaktan eğitimde matematik ve fen bilimleri öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları zorlukları araştırmışlardır. Araştırmaya 353'ü anket, 6'sı görüşme yoluyla ortaokul ve lise öğretmenleri katılım sağlamıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin uzaktan eğitime geçmesiyle teknolojik araç gereç kullanmak zorunda kalmışlar ancak bu konuda öz güvenleri yeterli bulunmamış olup eğitime ihtiyaç duymuşlardır. Bu ihtiyaçlarını kendi kendilerine formel bir eğitim almadan giderdikleri görölmektedir. Öğretmenler uygun teknolojiyi seçerken öğrenciye ve öğretim yönteminin uygunluğuna dikkat ederler. Eğitime destek amaçlı Eğitim ve Kültür Bakanlığının ücretsiz içerik sundukları dijital platform kullanılmakla beraber öğrencilerin teknolojik araç gereç ve internet erişimi bakımından eşit fırsatlarda olmayışları uzaktan eğitim önündeki bir başka engeldir. Bu engel nedeniyle öğretmenler tamamen uzaktan eğitime geçilmesini doğru bulmamaktadır. Ayrıca öğretmenler uzaktan

eğitime göre güncellenmiş bir müfredata sahip olmadıkları için kendi okullarının eğitim ihtiyaçları doğrultusunda bir eğitim gerçekleştirdiklerini belirtmiştir.

Sethi ve Saini [130], Hindistan'da uzaktan eğitim döneminde öğretmenlerin evden çalışmaya yönelik görüşlerini anket yoluyla araştırmışlardır. Öğretmenler ani gelişen uzaktan eğitim için kendilerini hazırlamak için fırsat bulamadan evden eğitime geçtiler. Bu durumda öğretmenler kendi kendini geliştirmek ve eğitim içeriklerini kendileri oluşturmak zorunda kaldılar. Bu zorunluluk öğretmenlerin kişisel becerilerinin artmasını sağladı.

Giovanella, Passarelli ve Persico [131], İtalya'da 336 öğretmene anket yoluyla ulaştı ve öğretmenlerin uzaktan eğitime bakış açılarını değerlendirdi. Çalışmada okul ve teknolojik alt yapının yeterli olduğu ama yine öğretmenlerin iş yükünün artış gösterdiğini ifade etmişlerdir. Öğretmenler online eğitim ve online eğitime hazırlık için günlük hazırlık yaptıklarını ve bunun için oldukça fazla vakit harcadıklarını belirtmiştir. Eş zamanlı uzaktan eğitim uygulamaları yerine eş zamansız uzaktan eğitim uygulamalarını tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. Bu alışma gelecekte geleneksel eğitim ile uzaktan eğitimin harmanlanması yoluyla bir eğitim sistemi için alt yapı çalışmalarına ve öğretmenlerin dijital gelişimine daha fazla yatırım yapılmasını öngörmektedir. Ayrıca ğrenciler her ne kadar sosyal ağlar yoluyla iletişim kurmuş olsalar da geleneksel okuldaki sosyal bağı kuramadıklarını ifade etmişlerdir.

Polymili [132], Yunanistan'da ilkokul ğretmenlerinin COVID-19 döneminde uzaktan eğitim kullanımı hakkında görüşlerini incelemiştir. Özellikle yaş grubu yükseldikçe öğretmenlerin uzaktan eğitim araçlarını kullanma becerileri düşüş göstermektedir. Öğretmenler uzaktan eğitime hazırlıksız yakalanmış ve bu konuda daha önce eğitim almamışlardır. Ayrıca alt yapı ve teknolojik fırsatların eşitsizliği uzaktan eğitimde karşılaşılan önemli bir sorundur. İlkokul birinci sınıf öğretmenleri öğrencilerin araç gereç kullanma becerisi olmadığı için velilerle birlikte eğitim yapmak zorunda kaldıkları, velilerin sürekli ğretmeni gözlem ve değerlendirme hali içinde bulunmaları öğretmenlerde stres ve kaygı düzeyini yükseltmiştir. Araştırma sonucunda uzaktan eğitimin yeterli etkiyi sağlayamadığını ve tek yolun uzaktan eğitim olmadığı benzer durumlarda seyreltilmiş sınıflarda yüz yüze eğitimin daha etkili olabileceği yönünde tavsiyede bulunulmuştur.

BÖLÜM 3: YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Metodu

Nitel bir araştırma ile yapılan bu çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden olan derinlemesine görüşme tekniği yapılarak Devlet ve özel lisede çalışan öğretmenler ile yapılmıştır. Görüşme soruları yarı yapılandırılmış ve açık uçlu sorular sorularak lisede çalışan öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecini nasıl deneyimledikleri anlaşılmasına çalışılmıştır. Elde edilen veriler ile hali hazırda olan durum çerçevesinde gerekli dokümanlara başvurularak analiz edilmiştir. Nitel yöntem, “gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma” olarak tanımlanmaktadır [133]. Nitel yöntem, toplumsal gerçeklik, kültürel bir anlam inşa etmekle birlikte, etkileşim içindeki sürece ve olaylara odaklanır. İçinde değerler vardır ve bunlar açıkça görülmektedir. Kuram ve veriler birlikte bir etkileşim içindedir ve bunlar yorumlayıcı bir yaklaşım ile sunulmaktadır [134].

3.2. Çalışma Grubu

Araştırma özel ve devlet liselerinde görev yapan farklı kıdem ve çalışma yıllarına sahip farklı branşlardan 10 öğretmen ile yapılmıştır.

3.3. Verilerin Toplanması

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden biri olan derinlemesine görüşme tekniği kullanılmıştır. Bu yöntem çalışmamız için daha zengin veriler elde etmemizi sağlamıştır. Görüşmelere başlanmadan önce sorular hazırlanmıştır. Toplamda 5 soru hazırlanmıştır

ve soruların hepsi açık uçlu olmaktadır. Araştırmaya başlamadan önce 3 pilot görüşme gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı, veri toplamaya başlamadan önce araştırmanın amacını katılımcılara anlatmıştır. Araştırmanın gizliliği konusunda katılımcılara bilgi verilmiştir. Uygulamada gönüllülük esasına bağlı kalınmıştır. Görüşmeler en kısa 10 dakika en uzun 20 dakika sürmüştür.

3.4. Verilerin Analizi

Bu çalışmada seçilen yöntem ve örneklem grubu ile veriler toplanmış ve analiz aşamasına geçilmiştir. Veri analizini yapmak için ilk olarak katılımcıların izinleri dâhilinde elde edilen ses kayıtları deşifre edilmiştir. Görüşmelerin deşifre edilmesinden sonra nitel verinin değerlendirilmesinde analitik kategorilerin oluşturulması kodlama adını alır. Her bir kod bir grup kelimeyi sınıflandırmak için kullanılan bir şablondur. Kodlama süreci aslında araştırmacı için yönlendirici bir araçtır. Bir başka deyişle kodlama, araştırmacıya niteliksel veri yığını içinde hangi yöne doğru gideceğini gösteren bir pusuladır. Nitel veri analizinde temel süreç kodlama (kategorilere veri parçalarının yerleştirilmesi) olarak düşünüldüğünde kodlama sürecinin sistematik bir şekilde yürütülebilmesi için kategori içeriklerinin kontrolü, verileri orijinal bağlamında yeniden inceleme gibi adımlar büyük bir önem taşımaktadır. Kodlama süreci, elde edilen verileri bölümlere ayırmayı, incelemeyi, karşılaştırmayı, kavramlaştırmayı ve ilişkilendirmeyi gerektirir [135].

BÖLÜM 4: BULGULAR

Soru 1. Kaç yıldır eğitimcisiniz? Hangi seviyeye eğitim veriyorsunuz? Branşınız nedir?
Özel bir kurumda mı yoksa devlet kurumunda mı görev yapıyorsunuz?

KİŞİ 1	16 yıldır İngilizce öğretmeniyim. Farklı üniversitelerde ve lisede çalıştım, yani 14 ile 24 yaş arası öğrencilerim oldu. İngilizce edebiyat ve EAP (English for Academic Purposes) dersleri verdim. Hep özelde çalıştım.
KİŞİ 2	7 yıldır öğretmenlik yapıyorum. Fizik öğretmeniyim. Mesleki hayatimin başlangıcından beri ortaöğretim lise 9,10,11,12. sınıflar ile çalışıyorum. Özel bir kurumdayım.
KİŞİ 3	31yıl, lise, İngilizce, özel okul
KİŞİ 4	28 yıl lise seviyesinde matematik özel kurum
KİŞİ 5	30 yıldır Lise sınıflarında çalışıyorum. İngilizce öğretmeniyim. Özel bir kurumdayım
KİŞİ 6	10 yıldır öğretmenim. Devlet okulunda kimya öğretmeniyim.
KİŞİ 7	25 yıldır öğretmenim. Her seviyeye ders verdim. Bu sene 9 ve 10. Sınıflarla çalışıyorum. İngilizce öğretmeniyim. Özel bir kurumda çalışıyorum
KİŞİ 8	16 yıl/Lise/Matematik/Özel Kurum
KİŞİ 9	14 yıldır eğitimciyim, ortaokul ve lisede eğitim veriyorum. Branşım matematik. Özel bir kurumda çalışıyorum
KİŞİ 10	6 yıldır devlet okulunda Türk dili ve Edebiyatı öğretmeniyim. Lisedeyim.

Yapılan görüşmede öğretmenler ortaokul ve lise seviyesinde öğretmenlik yaptıklarını ifade etmişlerdir. Farklı branşlardan öğretmenlerin en az 6 yıldır en fazla 31 yıldır öğretmenlik yaptıkları ifade edilmiştir. Devlet ve özel kurumdan olmak üzere 10 öğretmen ile görüşme yapılmıştır.

Soru 2. Covid-19 salgını sırasında online eğitime devam ettiniz mi? Hangi platform veya platformlar üzerinden eğitim verdiniz? Bu süreçte öğrencilerinizin beklediğiniz düzeyde eğitim alabildiğini düşünüyor musunuz? Salgın dönemindeki eğitim sürecini genel olarak nasıl değerlendirirsiniz?

KİŞİ 1 Online eğitime hemen başladık, hiç ara vermedim. Zoom ve Microsoft Teams üzerinden devam ettim derslere. Çoğu öğrencinin beklenen düzeyde eğitim almadığını, hatta ekranı açıp uyumaya devam ettiklerini ya da seslerini kısıp başka işlerle ilgilendiklerini düşünüyorum. Online eğitimde kurallarımı net koyamadığımı ve öğretmenin yaptırımının daha az olduğunu düşünüyorum. Fakat azınlıkta olsalar da birkaç öğrencimin okula göre online eğitimden çok daha fazla faydalandığını söyleyebilirim.

KİŞİ 2 Evet ettik. Zoom üzerinden eğitim vermeye devam ettik. Salgın dönemindeki eğitim süreci oldukça. Süreçteki derse katılım sorunları motivasyon eksikliği, ölçme değerlendirme yöntemindeki belirsizlikler sürecin dezavantajıydı. Şu anda da hala akademik başarılarına bu sürecin yansımaları görüyoruz.

KİŞİ 3 Evet. Zoom ve Teams. Hayır, yüzde 20 üst banttaki öğrenci için fark etmedi. Orta halliler öğrenemedi

KİŞİ 4 Evet, Raund, Zoom, Teams. Genelde çocukların alışık olmadığı bir sistem olduğu için adapte olmaları uzun sürdü bilinçli öğrenci dışında faydalı olduğunu düşünmüyorum

KİŞİ 5 Eğitime devam ettim. Teams, Zoom kullandık. Bulduğum okul online eğitime çok önem verdi. Öğrencilerin çoğu derslere katıldı. Ve verimli olduğunu düşünüyorum. Ama herkes bizim öğrenciler kadar şanslı değildi tabi.

KİŞİ 6 Bir öğretmen olarak özel okul öğretmenlerini kıskandım. Öğrencilerimin şanssız olduğunu düşündüm. Öğrenciye ulaşamayınca öğretmen için de boş geçen zamanlar oldu tabi. Telefonda sosyal medyayı ve televizyonda

anlamsız programları bolca takip eden öğrencilerin geri geldiklerinde derslerden çok uzaklaşmış olduklarını görmek üzücü.

- KİŞİ 7 Bence Türkiye de hem devlet hem özel kurumları elinden geldiğince çaba gösterdi. Kurumlardan çok öğretmenlerin başarı ya da başarısızlığı oldu diye düşünüyorum. İyi takip eden, birebir bağlantıda kalmaya gayret eden öğretmen uzaktan da olsa harikalar yarattı. Daha az önemseyen öğretmen bu süreçte de daha az emek verdi. Herkesin yine de inanılmaz gelişim gösterdiği alan dijitali daha iyi ve verimli kullanabilmek oldu.
- KİŞİ 8 Evet/Zoom/Hayır/ Herkes için yepyeni bir tecrübe oldu. Her ne kadar öğretmenler ellerinden gelenin en iyisini yapmaya gayret etseler de ekonomik olarak yeterli, teknolojik donanıma sahip okullarda çok daha verimli bir eğitim öğretim süreci yaşanırken devlet okulları ve sadece adı 'özel' olan okullarda eğitim sekteye uğradı.
- KİŞİ 9 Covid-19 sırasında doğum yaptığım için çalışmıyordum. Okula döndüğümde Teams üzerinden yapılıyordu eğitimler ve okuldaki tüm öğretmenlerin ciddi bir şekilde yeni sisteme adapte olduğunu gördüm. Ben geç başlayan bir öğretmen olarak biraz zorlandım. O kadar ciddi bir şekilde kullanılıyordu ki Teams, beni de tüm gün eğitime aldılar.
- KİŞİ 10 Eğitime online olarak devam etmeye çalıştım. Zoom üzerinden bağlandık. Canla başla çalıştım fakat maalesef ki okuldaki diğer öğretmenler durumu ciddiye almadılar ve hattaki çok mutlu olanlar vardı. Tatil olarak gördüler dönemi. Onlar işi ciddiye almayınca zamanla benim dersime katılan öğrenciler de azaldı. Öğrencilerin açığı büyük.

Öğretmenler ile yapılan görüşmede pandemi esnasında derslerini online olarak devam ettiklerini, bunu ZOOM, TEAMS gibi farklı platformlardan yaptıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin Covid-19 boyunca online olarak derse devam etmekte ısrarlı oldukları

ancak bazen öğretmen bazen donanım bazen de öğrenci kaynaklı yeterli ders işleyemedikleri ifade edilmiştir.

Görüşülen Kişi 2 şu şekilde ifade etmiştir;

” Evet ettik. Zoom üzerinden eğitim vermeye devam ettik. Salgın dönemindeki eğitim süreci oldukça. Süreçteki derse katılım sorunları motivasyon eksikliği, ölçme değerlendirme yöntemindeki belirsizlikler sürecin oldukça dezavantajıydı. Şu anda da hala akademik başarılarına bu sürecin yansımaları görüyoruz ”

Kişi 7 ise; *“Bence Türkiye de hem devlet hem özel kurumlar elinden geldiğince çaba gösterdi. Kurumlardan çok öğretmenlerin başarı ya da başarısızlığı oldu diye düşünüyorum. İyi takip eden, birebir bağlantıda kalmaya gayret eden öğretmen uzaktan da olsa harikalar yarattı. Daha az önemseyen öğretmen bu süreçte de daha az emek verdi. Herkesin yine de inanılmaz gelişim gösterdiği alan dijitali daha iyi ve verimli kullanabilmek oldu.”*

Soru 3. Sosyal medya ve haberler üzerinden takip ettiğiniz kadarıyla Covid-19 salgını süresinde Türkiye’de uygulanan eğitim sistemi ile dünyada uygulanan sistem arasındaki fark ile ilgili ne düşünüyorsunuz?

KİŞİ 1 Türkiye’de okulların çok uzun süre kapatıldığını düşünüyorum, evet sağlığımız önemli fakat eğitimin de o kadar önemli olması gerekir. Türkiye’de özel okullarda verilen online eğitim ile, devlet okullarında verilen online eğitim arasında uçurum var ve bu zaten olan eğitim eşitsizliğini arşa çıkardı. Ayrıca öğrencilerin okuldan ve sosyal ortamlarından uzak olmaları post- covid döneminde öğrencilerin davranışlarında çok fazla bozukluklara sebep oldu.

KİŞİ 2 Türkiye maalesef eğitimde fırsat eşitsizliklerinin olduğu bir ülke, bu sebeple Türkiye’de kendi içinde devlet ve özel okullarının sunduğu imkânlar arasında büyük bir fark oldu aynı şartlar altında olmayan insanlar arasındaki eğitime kavuşabilme farkı bu süreçte çok daha fazla acıldı. Genele baktığımızda hem ülkemizde hem de dünyada, beklenmedik bir

durum karşısında hazırlıksız bir şekilde en hızlı yöntemle koordine olarak gelecek ile ilgili tüm eğitimdeki paydaşlara yeni bir alternatif kapısı açıldı.

- KİŞİ 3 Türk öğrencilerin çoğu 1,5 yıl eğitime ara verdi.
- KİŞİ 4 Her ülke aynı sorunları yaşadı aslında çünkü kimse bu sisteme hazır değildi ama tek karı bu sistemin hayatımızda artık yer alıyor olması. Uzak mesafelerde ve şartların uygun olmadığı durumlarda bu yöntemlerle hala eğitim, çalışma ve toplantı yapılabiliyor olması.
- KİŞİ 5 Tüm Avrupa şehirlerinde çocuklar kitap okumaya ve araştırmaya alışıklar. Onlar bu dönemi avantaja bile çevirmiş ve daha çok okumuş olabilirler. Online eğitim zaten devam etti onlarda. Burada her yerde internet olmadığından her çocuğa her öğrenciye ulaşılamadı. Çok iyi bir düşünce olan EBA sınıfları uygulandı ama tam verimine ulaşılamadı ki devamı gelmedi.
- KİŞİ 6 Tablet, internet, doğru platformu doğru kullanabilme yeteneği eksikliği farkımız. Bizim ekonomik düzeyimiz dünyadan çok farklı olduğu için bana göre eğitime çok fazla ara verildiğini düşünüyorum burada. Öğretmen de tecrübesiz olunca olmadı.
- KİŞİ 7 Bence Türkiye’de hem devlet hem özel kurumlarıyla elinden geldiğince çaba gösterdi. Kurumlardan çok öğretmenlerin başarı ya da başarısızlığı oldu diye düşünüyorum. İyi takip eden, birebir bağlantıda kalmaya gayret eden öğretmen uzaktan da olsa harikalar yarattı. Daha az önemseyen öğretmen bu süreçte de daha az emek verdi. Herkesin yine de inanılmaz gelişim gösterdiği alan dijitali daha iyi ve verimli kullanabilmek oldu.
- KİŞİ 8 Bu süreci her ülke farklı geçirdi. Kimisi yüz yüze eğitime devam etti, kimisi TV’deki gibi online eğitimle bazı ülkelerde ise tamamen kapandı. Bu süreçte en çok ilgimi çeken Norveç’te açık havada eğitim yapılmasıydı. Farklı öğrenme ortamları yaratılması hoşuma gitmişti.

KİŞİ 9 Covid-19 süresince eğitim konusunda bütün dünyanın zorlandığını düşünüyorum. Yurt dışında arkadaşlarım var, onlar da sıkıntı çekti ama öğrenciyi işin içine sokma konusunda değil, kendileri öğrenirken zorlandılar.

KİŞİ 10 Yurtdışı daha iyidir diye düşünüyorum, çok da bilmiyorum ama bizim gibi tablet ve internet sorunu yaşamamışlardır en azından. Özel okul öğrencileri çeşitli çevreden olabiliyor ama devlet okulu öğrencileri genelde yakın çevreden oluyor, o nedenle okulların çok uzun süre kapalı kaldığını düşünüyorum, okula gelmeyip dışarda gezinenler çoktu. Yarım gün bile olsa okullar açılmalıydı.

Öğretmenler ile pandemi sürecinde gerçekleşen online eğitim sürecinin dünya ile kıyaslandığında çok farklı olmadığını tüm dünyadaki öğretmenlerin ilk aşamada zorlandıkları ancak okulların bu kadar uzun süre ülkemizde kapalı kalmasının daha sonraki süreçte öğrencilerde olumsuz etkisi olduğunu ifade etmişlerdir.

Kişi 9 şu şekilde ifade etmiştir: *“Covid-19 süresince eğitim konusunda bütün dünyanın zorlandığını düşünüyorum. Yurt dışında arkadaşlarım var, onlar da sıkıntı çekti ama öğrenciyi işin içine sokma konusunda değil, kendileri öğrenirken zorlandılar.”*

Kişi 7 ise şu şekilde ifade etmiştir: *“Bence Türkiye’de hem devlet hem özel kurumlarıyla elinden geldiğince çaba gösterdi. Kurumlardan çok öğretmenlerin başarıya da başarısızlığı oldu diye düşünüyorum. İyi takip eden, birebir bağlantıda kalmaya gayret eden öğretmen uzaktan da olsa harikalar yarattı. Daha az önemseyen öğretmen bu süreçte de daha az emek verdi. Herkesin yine de inanılmaz gelişim gösterdiği alan dijitali daha iyi ve verimli kullanabilmek oldu.”*

Soru 4. Türkiye içerisindeki devlet okulları ve özel okullar arasında salgın dönemindeki eğitim sisteminde bir fark gözlemlediniz mi?

KİŞİ 1 Kesinlikle evet. Özel okulda okuyan öğrencilerin maddi durumu internet ve laptop/ bilgisayar/ ipad kullanımına elverişli. Fakat devlet okullarındaki bütün öğrencilerin bu şansı yok. Zaten verilen eğitim de eşitsizlik var. Devlet okulunda okuyan öğrencilerin ve hatta öğretmenlerin online eğitimi aynı şekilde ciddi almadığını düşünüyorum.

- KİŞİ 2 Aslında bu sorunun cevabını bir önceki maddede vermiş oldum. Evet, son derece farklılıklar vardı. Öğretmenlerin becerileri, teknoloji kullanımı ve bilgisi gibi etkenlerin özel okullar kapsamında çok daha iyi olduğunu söyleyebilirim.
- KİŞİ 3 Öğretmenler, yöneticiler daha ısrarcı ve takipçi oldu özel okullarda. Bu ciddiyet internet, tablet eksikliğinden devlet okullarında yoktu. Eşitsizlik çıktı ortaya.
- KİŞİ 4 Her zamanki gibi tatbiki imkânları daha geniş kullanabildikleri için özel okullar bu konuda daha teknolojik ve verimli çalışmalar yaptılar.
- KİŞİ 5 İsrarcı ve takipçi olan ve tabii ki motive olan öğrencilerle özel okullarda her şey iyi devam etti ama maalesef ülke çapında bir eşitsizlik söz konusu oldu. İstekli bilgiye aç olan öğrenci materyal – tablet – donanımlı öğretmen (online eğitim bilgisi tecrübesi olmayan) eksikliği nedeniyle boşa giden bir süreç geçirdi.
- KİŞİ 6 Bir öğretmen olarak özel okul öğretmenlerini kıskandım. Öğrencilerimin şanssız olduğunu düşündüm. Öğrenciye ulaşamayınca öğretmen için de boş geçen zamanlar oldu tabii. Telefonda sosyal medyayı ve televizyonda anlamsız programları bolca takip eden öğrencilerin geri geldiklerinde derslerden çok uzaklaşmış olduklarını görmek üzücü.
- KİŞİ 7 İnterneti bile olmayan, tableti bilgisayarı olmayan yerlerimiz, okullarımız var. Buralarda akademik destek konusunda çok büyük kayıplar oldu. MEB tarafından yürütülen TV derslerinin bir nebze faydası olmuş olabilir bu kesime. Özel okullar hızlı adapte oldu, öğretmenler ve teknolojik alt yapısı kuvvetli olanlar özellikle öne geçti.
- KİŞİ 8 Devlet okullarında eğitim öğretmenin bilgisi, gayreti ve teknolojiyi kullanma becerisiyle sınırlı kaldı, yetkin özel okullarda öğretmenlere gerekli eğitimler verilerek derslerin maksimum verimle yapılması sağlandı.
- KİŞİ 9 Türkiye’de birçok özel kurumda iyi bir eğitim verilmeye çalışıldı ve hep yeni araştırmalar izlendi. Devlet okullarında içerik ve bütünlüğün yeterli ölçüde yakalanamadığını düşünüyorum. Aslında EBA TV çok iyi bir fikirdi.
- KİŞİ 10 Özel okul öğretmenleri ciddi çalıştı, kontrol vardı herhalde. Devlet okulu öğretmenlerinin çoğunluğu kendilerine de hiçbir şey katmadılar. Tablet, internet hem öğrenci hem öğretmenler için sorun oldu.

Öğretmenlerin pandemi sürecinde özel okullardaki sistem ile devlet okulu arasında farklar olduğunu ifade etmişlerdir. Özellikle öğrencilerin sahip oldukları imkânların özel okul ve devlet okulu öğrencileri arasında farklılık gösterdiği ifade edilmiştir.

Kişi 8 şu şekilde ifade edilmiştir: *“Devlet okullarında eğitim öğretmenin bilgisi, gayreti ve teknolojiyi kullanma becerisiyle sınırlı kaldı, yetkin özel okullarda öğretmenlere gerekli eğitimler verilerek derslerin maksimum verimle yapılması sağlandı.”*

Kişi 7: *“İnterneti bile olmayan, tableti bilgisayarı olmayan yerlerimiz, okullarımız var. Buralarda akademik destek konusunda çok büyük kayıplar oldu. MEB tarafından yürütülen TV derslerinin bir nebze faydası olmuş olabilir bu kesime. Özel okullar hızlı adapte oldu, öğretmenler ve teknolojik alt yapısı kuvvetli olanlar özellikle öne geçti.”*

Kişi 6: *“Bir öğretmen olarak özel okul öğretmenlerini kışkırdım. Öğrencilerimin şanssız olduğunu düşündüm. Öğrenciye ulaşamayınca öğretmen için de boş geçen zamanlar oldu tabii. Telefondan sosyal medyayı ve televizyonda anlamsız programları bolca takip eden öğrencilerin geri geldiklerinde derslerden çok uzaklaşmış olduklarını görmek üzücü.”*

Yukarıdaki ifadelerden anlaşılacağı üzere pandemideki sistemdeki değişimler hem öğretmenleri hem de öğrencileri olumsuz etkilerken, Devlet okullarında bu durum daha olumsuz etkiler yaratmıştır.

Soru 5. Karantina süreci bittiğinde ve yüz yüze eğitime dönüldüğünde eğitim sistemi ile ilgili ne gibi farklılıklar gözlemlediniz? Sizce pandemi öncesi yüz yüze sistem ile bugünkü sistem arasında ne gibi farklılıklar var?

KİŞİ 1 Yüz yüze eğitime başladığımızda öğrencilerin akademik olarak hiçbir endişesi yoktu, çok umurlarında değildi. Arkadaşlarını özledikleri için sadece sosyalleşmek için okula geliyorlardı ve bu durum derslerde beni çok zorladı. Ortaokuldan liseye geçen öğrencilerimin okulun bütün kurallarını unuttuğu, öğretmene davranışlarının değiştiği bir dönemdi. Öğrencilere de hak vermeye çalıştığımız için, öğretmenlerin yanında yöneticiler bile sürekli değişen, okul kurallarını tam olarak benimseyemedikleri için bunları öğrencilere kabul ettirmekte çok zorlandık. Pre-Post Covid karşılaştırması yaparsak da genel olarak öğrencilerdeki davranış bozukluğu arttığı için öğretmen olarak benim bu davranışsal durumla uğraşırken, akademik olarak sınıfta derslerimden verim alamamama sebep oldu. Öğrencilerin 1 buçuk yıl okula adım

atmamaları ve hatta hiç dışarı çıkmamaları önümüzdeki 10 yıl hem sosyal hem sağlık yönünden dezavantajlarını yaşayacağımız bir dönem olacak.

- KİŞİ 2 Yüz yüze eğitime geçildiği anda öğrenciler ve öğretmenlerde en fazla gözlemlediğim durum kesinlikle eskisi gibi bir tempoya hemen adapte olamamak oldu. Öğretmenler bu sürece hızlı alışırken öğrencilerin kavrama yeteneklerinin daha yavaşladığını, ölçme değerlendirme süreçlerinde zaman yönetimleri ve kaygılarının çok fazla olduğunu gözlemladım. Şu an bu süreç geçti ve artık herkes yeni sisteme alıştı. Deneyimlediğim farklılıklardan bir diğeri yüz yüze eğitimde öğrenciler fiziksel olarak sunum ve sınıf çalışmalarını yaparken, pandemide hayatımıza online eğitimin girmesiyle artık bu çalışmalarını daha çok online platformlarda gerçekleştiriyoruz. Böylece teknoloji her geçen günden daha fazla eğitimin içerisinde yer alıyor.
- KİŞİ 4 Sistem online olarak kullanılmaya devam ediliyor. Öğrencilere ulaşamadığında ya da hastalık gibi durumlarda artık bir çözüm var.
- KİŞİ 5 Kendi okulum için konuşursam öğrenciler çok alışık olarak geldiler geri. Hala okula rahatsızlık nedeniyle gelemeyenler derslere online olarak katılabiliyorlar ki çok büyük bir avantaj. Grup çalışması verdiğimizde birbirleriyle online olarak çalışıp, ödevlerini tamamlayabiliyorlar. Fakat evde bu kadar uzun süre kalmış olanlarda bir davranış bozukluğu da gözlemleniyor. Konsantrasyon bozukluğu çok ilerlemiş durumda. Okula gidemeyen devlet okulu öğrencilerinde de durumun böyle olduğunu duyuyoruz. Bir de artık bu zamanda öğretmen artık kendisinin sadece yol gösterici olduğunu, öğrencinin her bilgiye ulaşabildiğini gördü. Araştırma ödevleri çoğaldı.
- KİŞİ 6 Öğrenciler geri geldiklerinde 2 yaş büyümüş olduklarının farkında değillerdi. Hala kaldıkları yerden devam etmeye çalıştılar ve öğretmenler için sıkıntılı bir geçiş dönemi oldu ve hala da devam ediyor. Dersi ciddiye almayan, hiç endişe etmeyen çok öğrenci var. Bu çocukların psikolojik destek almaları gerekirdi. Öğretmenlerin de

dönüşte zorlandıklarını gözlemledik. Yine internet, tablet eksikliği var ve tüm dünyanın geçmiş olduğu araştırma modeline bizim geçmemiz mümkün gözüküyor.

KİŞİ 7 Kendi okulum için konuşsam öğrenciler çok alışık olarak geldiler geri. Hala okula rahatsızlık nedeniyle gelemeyenler derslere online olarak katılabiliyorlar ki çok büyük bir avantaj. Grup çalışması verdiğimizde birbirleriyle online olarak çalışıp, ödevlerini tamamlayabiliyorlar. Fakat evde bu kadar uzun süre kalmış olanlarda bir davranış bozukluğu da gözlemleniyor. Konsantrasyon bozukluğu çok ilerlemiş durumda. Okula gidemeyen devlet okulu öğrencilerinde de durumun böyle olduğunu duyuyoruz. Bir de artık bu zamanda öğretmen artık kendisinin sadece yol gösterici olduğunu, öğrencinin her bilgiye ulaşabildiğini gördü. Araştırma ödevleri çoğaldı.

KİŞİ 8 Bu anlamda büyük bir dönüşüm ya da farklılaşma gözlemedim.

KİŞİ 9 Öğrencilerin daha hareketli olduğunu görüyorum. Psikolojik süreçlerinin daha uzun sürebildiğini gözlemliyorum. Sınıf ortamında öğrencilerin kendini biraz daha kendini gösterme ihtiyacı olduğundan, ders akışını engelleyen ortaya konuşma gibi davranışların arttığını gözlemliyorum.

KİŞİ 10 Öğrencileri okula geri alıştırmak çok uzun sürdü, bazıları okuldan ayrıldı. Bazıları psikolojik açıdan iyi değiller hala. Çok boş kalmışlar, ilgi alanları farklılaşmış. Onlara bir geri dönüş eğitimi lazımdı belki. Birdenbire derslere dönmek çok ağır geldi bazılarına. Kurallar hiçe sayılıyor, birbirlerine ve öğretmenlerine tahammülü olmayanların sayısı artmış ki çok üzücü.

Karantina süreci bittiğinde ve yüz yüze eğitime dönüldüğünde eğitim sistemi ile ilgili olarak bakıldığında öğrencilerin dikkatlerinin çok dağıldığı ve adaptasyonda sorun

yaşadıkları görülmüştür. Sınıf içi davranışlarında anormallikler gösterdiklerini ifade etmişlerdir. Onların eğitim sisteminden uzaklaştıkları ve derslere katılımında çok sıkıntı yaşadıkları ifade edilmiştir. Kurallara ve okul içindeki yaşama uymada sorun yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

Kişi 1: *“Yüz yüze eğitime başladığımızda öğrencilerin akademik olarak hiçbir endişesi yoktu, çok umurlarında değildi. Arkadaşlarını özledikleri için sadece sosyalleşmek için okula geliyorlardı ve bu durum derslerde beni çok zorladı. Ortaokuldan liseye geçen öğrencilerimin okulun bütün kurallarını unuttuğu, öğretmene davranışlarının değiştiği bir dönemdi.*

Öğrencilere de hak vermeye çalıştığımız için, öğretmenlerin yanında yöneticiler bile sürekli değişen, okul kurallarını tam olarak benimseyemedikleri için bunları öğrencilere kabul ettirmekte çok zorlandık.

Pre-Post Covid karşılaştırması yaparsak da genel olarak öğrencilerdeki davranış bozukluğu arttığı için öğretmen olarak benim bu davranışsal durumla uğraşırken, akademik olarak sınıfta derslerimden verim alamamama sebep oldu.”

Öğrencilerin 1 buçuk yıl okula adım atmamaları ve hatta hiç dışarı çıkmamaları önümüzdeki 10 yıl etmiştir.

Kişi 7 ise şu şekilde farklı bir bakış açısı iletmiştir: *“Kendi okulum için konuşursam öğrenciler çok alışık olarak geldiler geri. Hala okula rahatsızlık nedeniyle gelemeyenler derslere online olarak katılabiliyorlar ki çok büyük bir avantaj. Grup çalışması verdiğimizde birbirleriyle online olarak çalışıp, ödevlerini tamamlayabiliyorlar. Fakat evde bu kadar uzun süre kalmış olanlarda bir davranış bozukluğu da gözlemleniyor. Konsantrasyon bozukluğu çok ilerlemiş durumda. Okula gidemeyen devlet okulu öğrencilerinde de durumun böyle olduğunu duyuyoruz. Bir de artık bu zamanda öğretmen artık kendisinin sadece yol gösterici olduğunu, öğrencinin her bilgiye ulaşabildiğini gördü. Araştırma ödevleri çoğaldı.”*

BÖLÜM 5: SONUÇ

Pandemi sürecinde eğitim uygulamalarının değerlendirilmesine yönelik çalışmanın sonuçları, pandemi sürecinde uzaktan eğitimin düzenliliğinin ve etkililiğinin okullar arasında büyük farklılıklar gösterdiğini ortaya koymuştur. Süreci etkili bulan katılımcılar, bunu öğretmenin ve ailenin iyi denetlenmesine, sınıflarındaki donanım eksikliğine, öğretmenin yeni nesil yazılımlara düşkünlüğüne ve özel okulların sağladığı ayrıcalıklara bağlamaktadır. Süreci verimsiz olarak değerlendiren ve çalışma grubunun çoğunluğunu oluşturan katılımcılar, çeşitli bilgi ve iletişim araçlarının kullanımında farklılıklar, ekipman eksiklikleri, erişim ve bağlantı sorunları, veli desteğinde farklılıklar, öğrenci motivasyonu ve sınıf farklılıkları olduğunu belirtmişlerdir. Derslerin kalitesi örneğin, uygulamalı derslerde uzaktan eğitim daha zor olması verimsizliğin nedeni olarak gösterilmiştir. Bu bağlamda çalışmanın sonuçları, Pınar ve Akgül'ün [136] öğrencilerinin konuyu tam olarak anlamadıkları, soru çözmekte zorlandıkları, soru çözmekte zorlandıkları, teknolojik cihazların ve de teknik imkânların eksiklikleri olduğu yönündedir. Katılımcılar, süreci verimsiz kılan en büyük sorunların erişim ve bağlantı sorunları ile öğrencilerin uygun ekipmana sahip olmaması olduğunu belirtilmektedir. Bu bağlantı yapıları arasında kurduğu bilgi ağının işleyişi yer almaktadır. Bulgular, EBA'nın ya da öğretmenlerin yaptıkları uzaktan eğitimin tek başına yeterli olmadığını gösteren Uluçınar, Sağır ve Dal'ın [137], çalışmasının yer alan değerlendirmesi ile paralellik göstermektedir. Bilgi edinme sürecindeki bir diğer sorun olarak ise uzaktan eğitim süreci, öğrenci kontrolü, sınavlar, öğrencilerden gelen geri bildirimlerin öğretmenleri zorladığı vurgulanmıştır. Bu, öğretmenlerin yöntemlerini belirlemek amacıyla yaptıkları araştırma sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Evden uzaktan eğitim sürecinin gelişmesi, öğretmen ve öğrencilerin hayatlarının kesintiye uğramasına neden olmuştur. Özellikle öğretmenler, velileri ve öğrencileri bilgilendirmek, organize etmek ve geri bildirim sağlamak için sınıf saatlerinden çok daha fazla zaman harcarken, bu bazen yüz yüze öğretimde harcanan zamandan daha fazla zaman gerektiriyordu. Katılımcılardan bazıları bu zamanı kaybetmek istemeyen öğretmenlerin süreci kendi belirledikleri sınırlı bir

programla yürütmeyi tercih ettiklerini vurgulamışlardır. Öğrencileri gözlemlenmenin bir diğer zorluğu da teknoloji ile vakit geçiren öğrencilerin uzaktan eğitim sınıf ortamını sabote edebilmeleri veya derse ve ders dışı etkinliklere katılıyormuş gibi yapmalarıdır. Bazı öğrencilerin bu tür öğretime alışkın olmadıkları için normalden daha ürkek oldukları gözlemlenmiştir.

Eğitimde fırsat eşitliğini teşvik etmeye yönelik çalışmalar sorulduğunda öğretmenler, çeşitli platformları kullanarak öğrencilerine ders konusunda destek sağlayarak, düzenli bilgi sağlayarak ve öğrencilerin katılımında esneklik sağlayarak süreçteki eşitsizlikleri gidermeye çalıştıklarını belirtmişlerdir. Ancak ders ve eğitimlerde tüm öğrencilerin eşit şartlara sahip olmadıkları bu sebeple özel okul öğrencileri ile devlet okulu öğrencileri arasında fark olduğu bir gerçektir. Öğretmenler, çalışma yaprakları, eğitici oyunlar, testler, notlar, videolar, görsel araçlar ve çeşitli kaynaklarla öğrencilerine yardımcı olduklarını ifade etmişlerdir. Farklı platformlardan destek aldığı ifade eden öğretmenler ise Zoom, Teams gibi çeşitli video konferans programlarını kullanarak öğrencilerine destek olduklarını belirtmişlerdir. Bulgular, Bayburtlu'daki Türkçe öğretmenlerinin [138] öğrenciler ve velilerle iletişim kurduğu ve çeşitli video ders programları ve çeşitli sosyal medya mesajlaşma uygulamalarını kullanarak öğrencilerine gönüllü olarak destek verdiği bir çalışmanın bulguları ile benzerlik göstermektedir. Öğretmenler, öğrencilerin Türkçe eğitimden kopmaması için her fırsatı değerlendirdiklerini belirtmişlerdir.

Eğitimdeki işlevlerin özellikleri açısından süreci değerlendiren katılımcılar, program ve içerikteki uygulama, araç-gereç eksikliği sorunu, ekonomik düzeydeki farklılıkların pandemideki eğitim sürecine etkisine ilişkin görüşlerindeki farklılıkları ifade etmişlerdir; sınıf disiplininin olmaması, eğitime olan ilginin azalması gibi sebepler olarak sürecin içeriği ve fırsat eşitsizliğinden bahsetmişlerdir. Ekonomik düzeydeki farklılıklara vurgu yapan katılımcılar, uzaktan eğitim süreci için araç alamadıklarını, maddi durumu iyi olmayan öğrencilerin bu sürece daha az hazırlandıklarını ve bu gözlemin sonuçları ortaya çıktığı için daha az derse devam ettiklerini puanlamışlardır. Covid 19 sürecinde öğretmenlerin sürece bakış açılarındaki farklılıkları değerlendiren katılımcılar da kimi öğrencileri derslerden tamamen uzak kalacak kadar rahat olduklarını, eğitime dair olumlu bakış açılarının çoğu ailede bulunmadığını, devam zorunluluğu olmamasının sürecin tamamen ailenin takibine bırakmasını, ders sırasında evde başka işler yapan ailelerin bulunmasını süreci zorlaştıran ve süreçte öğrencinin dezavantajlı hale gelmesine neden

olan sorunlar olarak belirtmişlerdir. Bu bağlamda araştırma sonuçları Dönmez [139],’in çocuklarının pandemi döneminde uzaktan eğitimde başarılı olmaları için önemli bir unsur olduğu sonucunu desteklemektedir. Süreci bir bütün olarak değerlendiren bazı katılımcılar, ülke genelinde eğitime olan inancın azaldığını, eğitimin refahın garantisi olmadığını ve mevcut koşullarda eğitimin iyi bir gelecek idealiyle bağdaşmadığını ifade etmişlerdir. Katılımcılar uzaktan eğitimi fırsat eşitliği açısından değerlendirmişler ve Öztürk’ün [140], öğrenci farklılıkları göz önüne alındığında, eğitimin verilmediğini, bağlantı ve donanım sorunlarının sıklıkla yaşandığını, kırsal kesimdeki ve maddi durumu kötü olan bölgelerdeki okulların merkezdeki okullara göre bu imkândan yararlanamadıklarını, özel okulların daha fazla iletişim kurduğunu belirtmişlerdir. Bunun mali durumu iyi olanlar ile kötü olanlar arasındaki uçurumu derinleşeceğini belirtmiştir. Bu bağlamda araştırma sonuçları Bozkurt [35] ’un uzaktan eğitimde teknoloji kullanımı her ne kadar cazip olsa da planlama yapılmadan, öğrencilerin sahip olduğu olanaklar düşünülmeden yapılan uygulamalarda eğitime ve bilgiye erişim seçenekleri artabileceği gibi dijital bölünme kapsamında sosyal eşitsizliklerin ortaya çıkabileceğine dair görüşlerini desteklemektedir.

KAYNAKÇA

- [1] DSÖ, (2020). Coronavirus disease (COVID-19): Herd immunity, lockdowns and COVID-19 (<https://www.who.int/news-room/q-a-detail/herd-immunity-lockdowns-and-covid-19>; 15.12.2022).
- [2] UNESCO. (2020a). Global Education Coalition.
- [3] <https://en.unesco.org/COVID19/educationresponse/globalcoalition>.
- [4] Özgül, E. Ceran, D. ve Yıldız, D. (2020). Uzaktan eğitimle yapılan Türkçe dersinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. Millî Eğitim, 49 (1), 395-412.
- [5] Can, E. (2020). Coronavirüs (Covid 19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. Açık Öğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi (AUAd), 6 (2), 11-53.
- [6] McAleer, M. (2020). Prevention is better than the cure: Risk management of COVID-19. Journal of Risk and Financial Management, 13 (46), 15-5.
- [7] Özer, M. (2020). Türkiye’de COVID-19 Salgını Sürecinde Millî Eğitim Bakanlığı Tarafından Atılan Politika Adımları. Kastamonu Eğitim Dergisi 28(3):1124–29. doi: 10.24106/kefdergi.722280.
- [8] Akyürek, M. İ. (2020). Uzaktan eğitim: Bir alan yazın taraması. Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi, 4 (1), 1-9.
- [9] Keskin, M. ve Özer-Kaya, D. (2020). COVID-19 sürecinde öğrencilerin web tabanlı uzaktan eğitime yönelik geri bildirimlerinin değerlendirilmesi. İzmir Katip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi, 5 (2), 59-67.
- [10] Kırık, A.M. (2014). Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi ve Türkiye’deki durumu. Marmara İletişim Dergisi, 21, 73-94.
- [11] Karatepe, F., Küçükgençay, N. ve Peker, B. (2020). Öğretmen adayları senkron uzaktan eğitime nasıl bakıyor? Bir anket çalışması. Journal of Social and Humanities Sciences Research, 7 (53), 1262-1274.

- [12] Sarı, H. İ. (2020). Evde kal döneminde uzaktan eğitim: Ölçme ve değerlendirmeyi neden karantinaya almamalıyız?. *Uluslararası Eğitim Araştırmacıları Dergisi*, 3 (1), 121-128.
- [13] Barış, M. F. (2015). Üniversite öğrencilerinin uzaktan öğretime yönelik tutumlarının incelenmesi: Namık Kemal Üniversitesi örneği. *Sakarya University Journal of Education*, 5 (2), 36-46.
- [14] Jacobs, G. M., & Ivone, F. M. (2020). Infusing cooperative learning in distance education. *The Electronic Journal for English as a Second Language*, 24 (1), 1-15.
- [15] Martinez, S. J. R., Camacho, X. G. O., Guillen-Gamez, F. D., & Agapito, J. B. (2020). Attitudes toward technology among distance education students: Validation of an explanatory model. *Online Learning Journal*, 24 (2), 59-75.
- [16] MEB. (2014). Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği. Erişim: 20 Temmuz 2021 <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2014/07/20140726-4.htm>
- [17] WHO. (2020a). Timeline: WHO's COVID-19 Response Erişim: 25 Kasım 2022, <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/interactivetimeline#event-53>
- [18] UNESCO, (2021a). Eğitim: Kesintiden İyileşmeye. Erişim: 25 Kasım 2022, <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>
- [19] MEB. (2020a). Bakan Selçuk, Koronavirüs'e Karşı Eğitim Alanında Alınan Tedbirleri Açıkladı. Erişim: 20 Haziran 2020, <https://www.meb.gov.tr/bakan-selcukkoronaviruse-karsi-egitim-alaninda-alinan-tedbirleri-acikladi/haber/20497/tr>
- [20] MEB. (2020b). Bakan Selçuk, 23 Mart'ta Başlayacak Uzaktan Eğitime İlişkin Detayları Anlattı. Erişim: 20 Haziran 2020, <http://www.meb.gov.tr/bakan-selcuk-23-marttabaslayacak-uzaktan-egitime-iliskin-detaylari-anlatti/haber/20554/>
- [21] MEB. (2020c). “Uzaktan Eğitim” Bakan Selçuk’un Verdiği Dersle Başladı. Erişim: 20 Ağustos 2021, <http://www.meb.gov.tr/uzaktan-egitim-bakan-selcukun-verdigidersle-basladi/haber/20578/t>
- [22] MEB. (2020d). “EBA Canlı Sınıfta İlk Hafta 150.000 Ders Yapıldı. Erişim: 20 Ağustos 2021, <http://www.meb.gov.tr/eba-canli-sinifta-ilk-hafta-150000-dersyapildi/haber/20730/tr>

- [23] MEB, (2020e). 18 Eylül'e Kadar Sürecek Uzaktan Eğitimin Yol Haritası. Erişim: 20 Ağustos 2021, <http://www.meb.gov.tr/18-eylule-kadar-surecek-uzaktan-egitimdoneminin-yol-haritasi/haber/21499/>
- [24] MEB. (2020f). Okul Öncesi Eğitim ve 1. Sınıflar Yüz Yüze Eğitime Başlıyor. Erişim: 20 Ağustos 2021, <http://www.meb.gov.tr/okul-oncesi-egitim-ve-1-siniflar-yuz-yuze-egitime-basliyor/haber/21614/tr>
- [25] MEB. (2020g). Okullarda Yüz Yüze Eğitimde İkinci Aşama 12 Ekim Pazartesi Günü Başlıyor. Erişim: 20 Ağustos 2021, <http://www.meb.gov.tr/okullarda-yuz-yuze-egitimde-ikinci-asama-12-ekim-pazartesi-gunu-basliyor/haber/21776/tr>
- [26] MEB. (2020h). Okullarda Yüz Yüze Eğitimde Üçüncü Aşama 2 Kasım Pazartesi Günü Başlıyor. Erişim: 20 Ağustos 2021, <http://www.meb.gov.tr/okullarda-yuz-yuze-egitimde-ucuncu-asama-2-kasim-pazartesi-gunu-basliyor/haber/21861/tr>
- [27] MEB. (2020ı). Ara Tatilin Ardından Ders Zili 23 Kasım Pazartesi Günü Uzaktan Eğitimle Çalışıyor. Erişim: 20 Ağustos 2021, <http://www.meb.gov.tr/ara-tatilin-ardindanders-zili-23-kasim-pazartesi-gunu-uzaktan-egitimle-caliliyor/haber/22007/tr>
- [28] MEB. (2021a). 2020-2021 Eğitim Öğretim Yılı'nın ikinci Dönemi Uzaktan ve Yüz Yüze Eğitimle Başlıyor. Erişim: 20 Ağustos 2021, <http://www.meb.gov.tr/2020-2021-egitim-ogretim-yilinin-ikinci-donemi-uzaktan-ve-yuz-yuze-egitimlebasliyor/haber/22553/tr>
- [29] MEB. (2021b). “Yüz Yüze Eğitime Verdiğimiz Bu Aranın Son Olmasını Yürekten Diliyorum”. Erişim: 20 Ağustos 2021, <http://www.meb.gov.tr/yuz-yuze-egitimeverdigimiz-bu-aranin-son-olmasini-yurekten-diliyorum/haber/23012/tr>
- [30] MEB. (2021c). Basın Açıklaması. Erişim: 20 Ağustos 2021, <http://www.meb.gov.tr/basin-aciklamasi/haber/23320/tr>
- [31] MEB. (2021d). “Telafide Ben de Varım” Başlıyor. Erişim: 20 Ağustos 2021, <http://www.meb.gov.tr/telafide-ben-de-varim-basliyor/haber/23605/tr>
- [32] MEB. (2021e). Bakan Özer, Okullarda Yüz Yüze Eğitim Hazırlıklarının Detaylarını Açıkladı. Erişim: 20 Eylül 2021, <http://www.meb.gov.tr/bakan-ozer-okullardayuz-yuze-egitim-hazirliklarinin-detaylarini-acikladi/haber/23938/tr>
- [33] MEB, (2021f). Sayılarla Uzaktan Eğitim. Erişim: 20 Eylül 2021, <https://yegitek.meb.gov.tr/www/sayilarla-uzaktan-egitim/icerik/3232>

- [34] Tunca, E., Kesbiç, K. ve Gencer, E., G. (2021). Eğitim İzleme Raporu 2021: Öğrenciler ve Eğitime Erişim. Eğitim Reformu Girişimi. Erişim: 25 Kasım 2022 https://www.egitimreformugirisimi.org/wpcontent/uploads/2010/01/EIR21_OgrencilerveEgitimeErisim.pdf
- [35] UNESCO. (2021b). Okulların Kapalı Kaldığı Süre. Erişim:25 Kasım 2022, <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse#durationschoolclosures>
- [36] Bozkurt, A., Jung, I., Xiao, J., Vladimirschi, V., Schuwer, R., Egorov, G., ... Paskevicius, M. (2020). A Global Outlook to the Interruption of Education due to COVID-19 Pandemic: Navigating in a Time of Uncertainty and Crisis. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), 1–126. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3878572>
- [37] Kıyığı, G. (2021). Eğitim izleme raporu 2021: Eğitim Ortamları. Eğitim Reformu Girişimi. Erişim: 25 Ocak 2022 https://www.egitimreformugirisimi.org/wpcontent/uploads/2010/01/E%C4%B0R21_EgitimOrtamlari.pdf
- [38] Keegan, D. (1996). *Foundations of Distance Education*. London: Routledge.
- [39] Kaya, Z. (2002). *Uzaktan Eğitim*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- [40] Gökdağ, D. (1986). *Uzaktan Eğitimde Basılı Materyaller (Açık öğretim Fakültesi Örneği)*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık öğretim Fakültesi Yayınları No 54.
- [41] Fleming, S. ve Hiple, D. (2013). Distance Education to Distributed Learning: Multiple Formats and Technologies in Language Instruction. *CALICO Journal* 22(1), 63–82. doi: 10.1558/cj.v22i1.63-82.
- [42] İşman, A. (2008). *Uzaktan Eğitim (3. Basım)*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- [43] Clark, R. C. ve Mayer, R. E. (2008). *E-learning and the Science of Instruction: Proven Guidelines for Consumers and Designers of Multimedia Learning*. New Jersey: John Wiley & Sons. *Division of the Council for Exceptional Children* 31(4):229–42. doi: 10.1177/0888406408330644.
- [44] Raymond, F. B. (2000). Delivering Distance Education Through Technology: A Pioneer's Experience. *Campus-Wide Information Systems* 17(2), 49–55. doi: 10.1108/10650740010317005
- [45] Bullock, L. M., Gable, R. A. ve Mohr, J. D. (2008). Technology-Mediated Instruction in Distance Education and Teacher Preparation in Special Education. *Teacher Education and Special Education: The Journal of the Teacher Education*

- [46] Prewitt, T. (1998). The Development of Distance Learning Delivery Systems. *HigherEducation in Europe* 23(2), 187–94
- [47] Bozkurt, A. (2016). Bağlantıcı Kitlesele Açık Çevrimiçi Derslerde Etkileşim Örüntüleri ve Öğreten-Öğrenen Rollerinin Belirlenmesi, (doktora tezi), Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- [48] Göktaş, Y., Gedik, N. T., Kocaman-Karoğlu, A. ve Çağıltay, Ç. (2009). Öğretim Teknolojilerinin Osmanlı İmparatorluğu Dönemi'ndeki Tarihsel Gelişimi. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 81-92.
- [49] Zırhlıoğlu, Ç. (2006). Türkiye Geneline ve Bölgeler Arasında Bilgisayar Kullanımı ve Uzaktan Eğitim İle İlgili İstatistiksel Analiz, (yüksek lisans tezi) Marmara Üniversitesi, İstanbul
- [50] Bozkurt, A. (2017). Türkiye'de Uzaktan Eğitimin Dünü, Bugünü ve Yarını. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 85-124.
- [51] Aslantaş, T. (2014). Uzaktan Eğitim, Uzaktan Eğitim Teknolojileri ve Türkiye'de Bir Uygulama. Erişim: 20 Ekim 2021 <https://www.tankutaslantas.com/wpcontent/uploads/2014/04/Uzaktan-E%C4%9Fitim-Uzaktan-E%C4%9FitimTeknolojileri-ve-T%C3%BCrkiyede-bir-Uygulama.pdf>
- [52] WHO. (2020b). KeyMessagesandActionsfor COVID-19 Preventionand Control in Schools. Erişim: 20 Haziran 2020, https://www.who.int/docs/defaultsource/coronaviruse/key-messages-and-actions-for-COVID-19-prevention-andcontrol-in-schools-march-2020.pdf?sfvrsn=baf81d52_4
- [53] Erkoca, M. C. (2021). Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğrenci ilgisi–Bir Çalışma. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 148-163.
- [54] Elitaş, T. (2017). Uzaktan Eğitim Lisans Sürecinde Yeni İletişim Teknolojileri: Atatürk Üniversitesi Uzaktan Eğitim Merkezi, (doktora tezi), Marmara Üniversitesi. İstanbul
- [55] Kaya Durna, D. ve Akın Kösterelioğlu, M. (2021). TeacherViews on theEffects of DistanceEducationPracticed in thePandemicPeriod on Students. *Journal of World of Turks/ZeitschriftfürdieWelt der Türken*, 13(2). doi: 10.46291/ZfWT/130207
- [56] Telli, S. G. ve Altun, D. (2020). Coronavirüs ve Çevrimiçi (online) Eğitimin Önlenemeyen Yükselişi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 25-34. doi: 10.26701/uad.711110

- [57] MEB SGB (2021). Adana Milletvekili Tülay Hatimoğulları Oruç'un 7/49274 Esas Numaralı Yazılı Soru Önergesine İlişkin Bilgi. Erişim: 25 Ocak 2022 <https://www2.tbmm.gov.tr/d27/7/7-49274c.pdf>
- [58] Duran, M. S., & Acar, M. (2020). Bir Virüsün Dünyaya Ettikleri: Covi D-19 Pandemisinin Makroekonomik Etkileri. *International Journal of Social and Economic Sciences*, 10(1), 54-67.
- [59] Morris, K. ve Karmin, C. (2020). HotelsTurntoLayoffs, Room Rate Cuts as Business Staggers. *The Wall Street Journal*. Erişim: 04 Ocak 2022, <https://www.wsj.com/articles/hotels-turn-to-layoffs-room-rate-cuts-as-businessstaggers-1158410822>
- [60] Arık, B.M. (2020). Türkiye'de koronavirüsün eğitime etkileri-I. Türkiye'de Koronavirüsün Eğitime Etkileri – I | ERG (egitimreformugirisimi.org) web adresinden 19 Ocak 2021 tarihinde edinilmiştir.
- [61] Sharma, N. (2020). Tornsafetynets: How COVID-19 has ExposedHugeInequalities in Global Education. Erişim: 05 Haziran 2020 <https://www.weforum.org/agenda/2020/06/torn-safety-nets-shocks-to-schooling-indeveloping-countries-during-coronavirus-crisis>
- [62] Van Lancker, W. ve Parolin, Z. (2020). COVID-19, School Closures, and Child Poverty: a SocialCrisis in theMaking. *TheLancetPublicHealth*, 5(5), e243-e244. doi: 10.1016/S2468-2667(20)30084-0
- [63] World Bank. (2020). The COVID-19 Pandemic: ShockstoEducationandPolicyResponsesErişim:25 Kasım 2022, <https://www.worldbank.org/en/topic/education/publication/the-covid19-pandemicshocks-to-education-and-policy-responses>
- [64] Keleş, H. N., Atay, D. ve Karanfil, F. (2020). InstructionalLeadershipBehaviors of School PrincipalsDuringtheCovid 19 PandemicProcess. *Milli Eğitim* 49(1), 155–74. doi: 10.37669/milliegitim.787255.
- [65] Lee, S. J., Ward, K. P., Chang, O. D., ve Downing, K. M. (2021). ParentingActivitiesandtheTransitionto Home-basedEducationDuringthe COVID-19 Pandemic. *ChildrenandYouth Services Review*, 122, 105585. doi: 10.1016/j.childyouth.2020.105585

- [66] Patricia Aguilera-Hermida, A. (2020). College Students' Use and Acceptance of Emergency Online Learning Due to COVID-19. *International Journal of Educational Research Open*, 1, 100011. doi: 10.1016/j.ijedro.2020.100011
- [67] Balaman, F. ve Tiryaki, S. H. (2021). Corona Virüs (Covid-19) Nedeniyle Mecburi Yürütülen Uzaktan Eğitim Hakkında Öğretmen Görüşleri. *Itobiad: Journal of the Human & Social Science Researches*, 10(60435), 52–84.
- [68] Sarı, T. ve Nayır, F. (2020). Pandemi Dönemi Eğitim: Sorunlar ve Fırsatlar. *Electronic Turkish Studies*, 15(4), 959-975.
- [69] Kürtüncü, M. ve Kurt, A. (2020). Problems of Nursing Students in Distance Education in The Covid-19 Pandemia Period. *Eurasian Journal of Researches in Social and Economics (EJRSE)* 7(5), 66–77.
- [70] Sindiani, A.M., Obeidat, N., Alshdaifat, E., Elsalem, L., Alwani, M.M., Rawashdeh, H., Fares, A.S., Alalawne, T. and Tawalbeh, L.I. (2020). Distance education during the COVID-19 outbreak: a cross-sectional study Among Medical Students in North of Jordan. *Annals of Medicine and Surgery*, 59, 186-194.
- [71] Bozkurt, A., ve Sharma, R. C. (2020). Emergency remote teaching in a time of global crisis due to Corona Virus pandemic. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), i-vi. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3778083>
- [72] Viner, R. M., Russell, S. J., Croker, H., Packer, J., Ward, J., & Stansfield, C. and Booy, R. (2020). School closure and management practices during coronavirus outbreaks including COVID19: a rapid systematic review. *The Lancet Child & Adolescent Health*, 4(5), 3. [https://doi.org/10.1016/S2352-4642\(20\)30095-X](https://doi.org/10.1016/S2352-4642(20)30095-X)
- [73] Eames, K. T. D., Tilston, N. L., White, P. J., Adams, E., and Edmunds, W. J. (2010). The impact of illness and the impact of school closure on social contact patterns. *Health technology assessment (Winchester, England)*, 14(34), 267- 312. <https://doi.org/10.3310/hta14340-04>
- [74] Chen, W.C., Huang, A. S., Chuang, J.H., Chiu, C.C., and Kuo, H.S. (2011). Social and economic impact of school closure resulting from pandemic influenza A/H1N1. *Journal of Infection*, 62(3), 200-203. <https://doi.org/10.1016/j.jinf.2011.01.007>
- [75] UNESCO. (2020b). How many students are at risk of not returning to school? <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373992>

- [76] OECD/UIS/UNESCO/UNICEF/WB. (2021). Survey on JointNationalResponsesto COVID-19 School Closures Database. <https://www.oecd.org/education/Preliminary-Findings-COVID-SurveyOECD-database.xlsx> (accessed on 17 May 2021)
- [77] Livari, N.,Sharma, S., andVentä-Olkkonen, L. (2020). Digitaltransformation of everyday life–How COVID-19 pandemictransformedthebasiceducation of theyounggenerationandwhyinformationmanagementresearchshouldcare?. *International Journal of Information Management*, 55, 102183. <https://doi.org/10.1016/j.ijinfomgt.2020.102183>
- [78] Pata, K.,Tammets, K., Väljataga, T., Kori, K., Laanpere, M., andRöbtsenkov, R. (2021). Thepatterns of schoolimprovement in digitallyinnovativeschools. *Technology, Knowledge and Learning*, 1-19.
- [79] Dzhus, O.,Ostenda, A. (Ed.). 2020. Education in the post-coronavirus world: the place of information andinnovative technologies. House of Katowice School of Technology.
- [80] Bergdahl, N., ve Nouri, J. (2020). COVID-19 andcrisis-prompteddistanceeducation in Sweden. *Technology, Knowledge and Learning*, 1-17. <https://doi.org/10.1007/s10758-020-09470-6>
- [81] MEB. (2022). EBA Öğretmen Kılavuzu. https://web.archive.org/web/20170218063415/http://ssaliskan.meb.k12.tr/meb_iys_dosyalar/34/14/819373/dosyalar/2017_02/09093259_ebaogretmenkilavuzuebaz.com.pdf.
- [82] MEB. (2021). 2020 yılı idare faaliyet raporu. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_03/03134336_2020_YYIY_Ydare_Faaliyet_Raporu.pdf
- [83] Onyema, E. M.,Eucheria, N. C., Obafemi, F. A., Sen, S., Atonye, F. G., Sharma, A., andAlsayed, A. O. (2020). Impact of Coronaviruspandemic on education. *Journal of EducationandPractice*, 11(13), 108-121. Doi: 10.7176/JEP/11-13-12
- [84] Burke, J.,ve Dempsey, M. (2020). Covid-19 practice in primaryschools in irelandreport. Maynooth University. <https://mural.maynoothuniversity.ie/12796/1/Covid19%20Practice%20in%20Primary%20Schools%20Report.pdf>.

- [85] Schleicher, A. (2020). The shadows of the coronavirus education crisis. OECD Education and Skills Today. <https://oecd.edtoday.com/shadows-coronavirus-education-crisis/>
- [86] Sahlberg, P. (2020), "Will the pandemic change schools?", Journal of Professional Capital and Community, Vol. 5 No. 3/4, pp. 359- 365. <https://doi.org/10.1108/JPC-05-2020-0026>
- [87] Rapanta, C., Botturi, L., Goodyear, P., Guàrdia, L., and Koole, M. (2020). Online university teaching during and after the COVID-19 crisis: Refocusing teacher presence and learning activity. *Postdigital Science and Education*, 2(3), 923-945.
- [88] MEB. (2020a). *Telifide ben de varım*. <https://telafidebendevarim.meb.gov.tr/ogrenci.html>
- [89] OECD and Harvard Graduate School of Education. (2020). A framework to guide an education response to the COVID-19 Pandemic of 2020. https://globaled.gse.harvard.edu/files/geii/files/framework_guide_v2.pdf
- [90] Al-Samarrai, S., Gangwar, M., and Gala, P. (2020). The impact of the COVID-19 pandemic
- [91] Chandasiri, O. (2020). The COVID-19: impact on education. *Journal of Asian and African Social Science and Humanities*, 6(2), 38-42. <https://www.aarcentre.com/ojs3/index.php/jaash/article/view/207>
- [92] Ma, Z., Idris, S., Zhang, Y., Zewen, L., Wali, A., Ji, Y., ... and Baloch, Z. (2021). The impact of COVID-19 pandemic outbreak on education and mental health of Chinese children aged 7–15 years: an online survey. *BMC pediatrics*, 21(1), 1-8. <https://doi.org/10.1186/s12887-021-02550-1>
- [93] Borup, J., Jensen, M., Archambault, L., Short, C. R. and Graham, C.R. (2020). Supporting students during COVID-19: Developing and leveraging academic communities of engagement in a time of crisis. *Journal of Technology and Teacher Education*.
- [94] Direktör, C. (2021). COVID-19 Salgını ve çocuk psikolojisi. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 13(4), 739-750.
- [95] Karataş, Z. (2020). COVID-19 pandemisi sürecinin LGS ve YKS sınavına hazırlık sürecinde olan çocuk ve ergenlerin psikolojilerine yansımalarının incelenmesi. *Pandemi döneminde çocuk ve ergen psikolojisi*, 1, 54-74.

- [96] Özgen, G., ve Ilgar, Ş. (2021). COVID-19 Sürecinde İlkokul 1. Sınıfa Başlayan Öğrenci Annelerinin Kaygı Durumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *International Primary Education Research Journal*, 5(3), 225-242.
- [97] Yakut, S. (2020). Pandemi sürecinin lise öğrencileri üzerindeki psikososyal etkilerinin incelenmesi. *Yozgat: Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 7, 2334-2347. <http://dx.doi.org/10.26450/jshsr.1997>
- [98] MEB (2022a). Psikososyal Destek Eğitim Programları. <http://orgm.meb.gov.tr/www/psikososyal-destek-egitim-programlari/icerik>
- [99] Edurio and the Ministry of Education and Science of Latvia (2020). Managing a school system through shutdown: lessons for school leaders. <http://www.oecd.org/education/Latvia-managing-school-system-through-shutdown-lessons-for-school-leaders.pdf>
- [100] ETUCE (2020). ETUCE Statement on tackling the COVID-19 crisis. <https://www.csee-etuice.org/en/policy-issues/COVID-19/3694-COVID-19-is-an-immediate-crisis-for-education-in-europe-but-the-long-term-questions-are-even-more-troubling>
- [101] MEB. (2021a). 2020 yılı idare faaliyet raporu. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_03/03134336_2020_YYIY_Ydare_Faaliyet_Raporu.pdf
- [102] Mevzuat, (2022). Millî Eğitim Bakanlığı Yönetici ve Öğretmenlerinin Ders ve Ek Ders Saatlerine İlişkin Karar, <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2006/12/20061216-5.htm>
- [103] MEB. (2020b, 1 Nisan). Ücretli öğretmenlere ve usta öğreticilere ders ücreti ödemesi sürecek. <http://www.meb.gov.tr/ucretli-ogretmenlere-ve-ustaogreticilere-ders-ucreti-odemesi-surecek/haber/20624/tr>
- [104] MEB (2022). Bakan Özer'den tüm öğretmenlere başarı belgesi. <https://www.meb.gov.tr/bakan-ozerden-tum-ogretmenlere-basari-belgesi/haber/25070/tr>
- [105] Fullan, M. (2020). Learning and the pandemic: What's next? *Prospects*, 49, 25-28. DOI: 10.1007/s11125-020-09502-0
- [106] Vegas, E., ve Winthrop, R. (2020). Beyond reopening schools: How education can emerge stronger than before COVID-19. *Brookings Institution*.

- [107] JeanneAllen, LeonieRowanandParlo Singh (2020) Teachingandteachereducation in the time of COVID-19, *Asia-Pacific Journal of TeacherEducation*, 48:3, 233-236. Doi: 10.1080/1359866X.2020.1752051
- [108] Zhao, Y. (2020). COVID-19 as a catalystoforeducationalchange. *Prospects*, 49(1), 29-33.
- [109] Erbil, D. G., Demir, E. ve Erbil, B. A. (2021). Pandemi Sürecinde Uzaktan Eğitime Yönelik Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi, *Turkish Studies - Educational Sciences*, 16(3).
- [110] Fidan, M. (2020). Covid-19 Belirsizliğinde Eğitim: İlkokulda Zorunlu Uzaktan Eğitime İlişkin Öğretmen Görüşleri, *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(2): 24-43.
- [111] Erbil, D. G., & Kocabaş, A. (2019). Sınıf öğretmenlerinin eğitimde teknoloji kullanımı, tersine çevrilmiş sınıf ve işbirlikli öğrenme hakkındaki görüşleri. *İlköğretim Online*, 18(1), 31-51.
- [112] Yirci, R. & Ozdemir, T.Y. (2021). Covid-19 Pandemisinin Sosyoekonomik ve Psikolojik Göstergeleri ile Türk Eğitim Sistemi Üzerindeki Etkileri. *Journal of History School*, 53, 2440-2466
- [113] Koylu, P. D. (2022). Uzaktan eğitimde kullanılabilecek öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin öğretmen görüşleri (Karma yöntem araştırması), Yüksek Lisans Tezi, Adıyaman Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- [114] Arık, S. , Karakaya, F. , Çimen, O. & Yılmaz, M. (2021). Covid-19 Pandemi Sürecinde Uygulanan Uzaktan Eğitim Hakkında Ortaöğretim Öğrencilerinin Görüşlerinin Belirlenmesi . *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi* , 41 (2) , 631-659 . DOI: 10.17152/gefad.926838
- [115] Demır, E. & Gologlu Demır, C. (2021). Investigation Of Parents' Opinions About Distance Education During The Covid-19 Pandemic. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 22 (2) , 42-57.
- [116] Tas, Y. , Eminoglu, S. , Atıla, G., Yıldız, Y. & Bozkurt, U. (2021). TEACHERS' SELF-EFFICACY BELIEFS AND OPINIONS ABOUT DISTANCE EDUCATION DURING THE COVID-19 PANDEMIC . *Turkish Online Journal of Distance Education* , 22 (4) , 229-253 . DOI: 10.17718/tojde.1002868

- [117] Eşici, H., Ayaz, A., Yetim, D., Yastı, S.Ç., ve Bedir, N. (2021). Teachers in COVID-19 period: Psychological effects, practices and career needs. *Turkish Journal of Education*, 10 (2), 157-177. <https://doi.org/10.19128/turje.855185>
- [118] Akyavuz, E. K. & Çakın, M. (2020). Covid-19 salgınının eğitime etkisi konusunda okul yöneticilerinin görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 15(4), 723-737. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.44140>
- [119] Hebebcı, M. T., Bertiz, Y. & Alan, S. (2020). Investigation of views of students and teachers on distance education practices during the Coronavirus (COVID-19) Pandemic. *International Journal of Technology in Education and Science (IJTES)*, 4(4), 267-282. doi: 10.46328/ijtes.v4i4.113
- [120] Aytaç, T. (2021). The problems faced by teachers in Turkey during the COVID-19 pandemic and their opinions. *International Journal of Progressive Education*, 17(1), 404-420. <https://doi.org/10.29329/ijpe.2020.329.26>
- [121] Duran, M. (2021). The effects of Covid-19 pandemic on preschool education. *International Journal of Educational Methodology*, 7(2), 249-260.
- [122] Çelik Solyalı, D. & Özreçberoğlu, N. (2020). Parents' Opinions on Distance Education in Primary Schools in the Covid-19 Process . *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* , (EK SAYI (2020)) , 75-100 .
- [123] Collie, R. J. (2021). COVID-19 and Teachers' Somatic Burden, Stress, and Emotional Exhaustion: Examining the Role of Principal Leadership and Workplace Buoyancy, *AERA Open*, 7(1), 1-15.
- [124] Zhou, L., Li, F., Wu, S., & Zhou, M. (2020). "School's out, but class's on", the largest online education in the world today: Taking China's practical exploration during the COVID-19 epidemic prevention and control as an example. *Best Evidence of Chinese Education*, 4 (2), 501-519.
- [125] Zhou, T., Huang, S., Cheng, J., & Xiao, Y. (2020). The distance teaching practice of combined mode of massive open online course micro-video for interns in emergency department during the COVID-19 epidemic period. *Telemedicine Journal and e-Health*, 26(5), 584-588.
- [126] Munasinghe, S., Sperandei, S., Freebairn, L., Conroy, E., Jani, H., Marjanovic, S. ve Page, A. (2020). The impact of physical distancing policies during the COVID-19

- pandemic on health and well-being among Australian adolescents, *Journal of Adolescent Health*, 67, 653-661. doi: <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2020.08.008>
- [127] Aliyyah, R. R., Rachmadtullah, R., Samsudin, A., Syaodih, E., Nurtanto, M., ve Tambunan, A. R. S. (2020). The Perceptions of Primary School Teachers of Online Learning during the COVID-19 Pandemic Period: A Case Study in Indonesia, *Journal of Ethnic and Cultural Studies*, 7(2), 90-109.
- [128] Fauzi, I., ve Khusuma, I. H. S. (2020). Teachers' Elementary School in Online Learning of COVID-19 Pandemic Conditions, *JURNAL IQRA* 5(1):58-70.
- [129] Nuangchalerm, P., Wongjamnong, C. ve Muangou, C. (2021). Opinions of Students and Teachers in Primary School towards Online Learning during COVID-19 Outbreak, *Pedagogi: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 21(1), 30-35. <https://doi.org/https://doi.org/10.24036/pedagogi.v21i1.1006>
- [130] Azhari B. & Fajri I. (2021): Distance learning during the COVID-19 pandemic: School closure in Indonesia. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*. 1-21.
- [131] Sethi, G. K. ve Saini, N. K. (2020). COVID-19: Opinions and Challenges of School Teachers on Work from Home, *Asian Journal of Nursing Education and Research* 10(04):532.
- [132] Giovannella, C., Passarelli, M., & Persico, D. (2020). The Effects of the Covid-19 Pandemic on Italian Learning Ecosystems: the School Teachers' Perspective at the steady state. *Interaction Design and Architecture*, 264-286.
- [133] Polymili, A. (2021). Distance learning in primary education in Greece in the midst of Covid-19. *International Online Journal of Primary Education (IOJPE)*, 10(2), 251-258.
- [134] Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (6. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- [135] Neuman, L. W. (2013). *Social Research Methods: Qualitative And Quantitative Approaches* (Seventh Ed.). Essex: Pearson Education Limited.
- [136] Aktaş, A. (2011). Güvenlikleştirme Yaklaşımı ve Türkiye'nin Ulusal Güvenlik Anlayışındaki Dönüşümü . *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1 (2), 7-47.
- [137] Pınar, M. A. & Akgül, D. G. (2020). The Opinions of Secondary School Students About Giving Science Courses with Distance Education During the Covid-19 Pandemic. *Journal of Current Researches on Social Sciences*, 10(2), 461-486.

- [138] Uluçınar Sağır, Ş. & Dal, E. (2021). Pandemi Sürecinde EBA Platformuna Yönelik Sınıf Öğretmenlerinin ve Öğrencilerinin Görüşleri . Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi , 6 (2) , 333-352 . DOI: 10.53506/egitim.901669
- [139] Bayburtlu, Y. S. (2020). Covid-19 Pandemi Dönemi Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğretmen Görüşlerine Göre Türkçe Eğitimi. Electronic Turkish Studies, 15(4).

