

T.C.
YOZGAT BOZOK ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

COVID-19 KÜRESEL SALGIN SÜRECİNİN ÖĞRETİM VE
ÖĞRENME ÜZERİNDEKİ ETKİSİNE YÖNELİK
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

AHMET TAŞDEMİR

Tez Danışmanı

Dr. Öğr. Üyesi İpek ÖZBAY

YOZGAT - 2022

T.C.
YOZGAT BOZOK ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**COVID-19 KÜRESEL SALGIN SÜRECİNİN ÖĞRETİM VE
ÖĞRENME ÜZERİNDEKİ ETKİSİNE YÖNELİK
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ**

AHMET TAŞDEMİR

Tez Danışmanı

Dr. Öğr. Üyesi İpek ÖZBAY

YOZGAT - 2022



**YOZGAT BOZOK ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
LİSANSÜSTÜ TEZ ONAY FORMU**

T.C.

**YOZGAT BOZOK ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

Enstitümüzün Temel Eğitim Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı 80111119007 numaralı öğrencisi Ahmet TAŞDEMİR'in hazırladığı **“COVID-19 Küresel Salgın Sürecinin Öğretim ve Öğrenme Üzerindeki Etkisine Yönelik Öğretmen Görüşleri”** başlıklı tezi ile ilgili tez savunma sınavı, Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri gereğince 15/06/2022 Çarşamba günü saat 14:00'da yapılmış, tezin onayına oy birliği/oy çokluğu ile karar verilmiştir.

Başkan :

Jüri Üyesi :

(Danışman)

Jüri Üyesi :

ONAY:

Bu tezin kabulü, Enstitü Yönetim Kurulu'nun/...../..... tarih ve sayılı Enstitü Yönetim Kurulu Kararı ile onaylanmıştır.

...../...../.....

Müdür Ad-Soyadı

İmza

TEZ BEYANI

Tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu tezin yazılmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, tezin içerdiği yenilik ve sonuçların başka bir yerden alınmadığını, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitedeki başka bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan eder, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

Ahmet TAŞDEMİR

15/06/2022

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

COVID-19 KÜRESEL SALGIN SÜRECİNİN ÖĞRETİM VE ÖĞRENME ÜZERİNDEKİ ETKİSİNE YÖNELİK ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

AHMET TAŞDEMİR

**YOZGAT BOZOK ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

TEZ DANIŞMANI: DR. ÖĞR. ÜYESİ İPEK ÖZBAY

COVID-19 salgınının görülmesi ile birlikte salgının kontrol altında tutulması için Türkiye’de 13 Mart 2020 tarihinde okullarda yüz yüze eğitime ara verilmiş olup 2021-2022 eğitim öğretim yılı başına kadar eğitim öğretim faaliyetleri ağırlıklı olarak uzaktan yürütülmüştür. Bu çalışmada COVID-19 salgınının öğretim ve öğrenme üzerindeki etkisine yönelik öğretmen görüşlerinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Bu amaçla yakınsak paralel karma desende yürütülen araştırmanın çalışma grubunda 112 okul öncesi öğretmeni ile 425 sınıf öğretmeni olmak üzere toplam 537 öğretmen yer almaktadır. Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından geliştirilmiş anket ve yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Elde edilen nicel verilerin, nitel verilerle derinlemesine incelenmesi sonucunda uzaktan eğitimin yüz yüze eğitim kadar etkili olmadığı, öğrencilerin bedensel, duygusal ve bilişsel yönden öğrenme ihtiyaçlarının tamamının karşılanamadığı, öğrenci ve öğretmenlerin sosyal izolasyon sebebiyle psikolojik iyi oluş hallerinin olumsuz etkilendiği ve öğretmenlerin iş yükünün arttığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Uzaktan eğitim sürecinde yaşanan teknolojik alt yapı ve araç gereç ile güvenli internet erişiminin yetersizliği, öğrenmeyi kolaylaştırıcı veli desteğinin olmayışı, öğrencilerin ilgi ve motivasyon eksiklikleri ve öğretmenlerin teknolojik aletleri kullanmadaki yetersizliği sorunlarının ise uzaktan eğitimin etkililiğini azalttığı belirlenmiştir. Araştırmanın sonuçları göz önünde bulundurularak araştırma ve uygulamaya yönelik öneriler geliştirilmiştir.

2022, xi + 104 SAYFA

ANAHTAR KELİMELER: COVID-19 Salgınında Eğitim, Uzaktan Eğitim, Çevrim İçi Eğitim

ABSTRACT

MASTER THESIS

TEACHERS' PERSPECTIVES ON THE IMPACT OF COVID-19 PANDEMIC ON TEACHING AND LEARNING

AHMET TAŞDEMİR

**YOZGAT BOZOK UNIVERSITY
SCHOOL OF GRADUATE STUDIES**

DEPARTMENT OF EARLY AND ELEMENTARY EDUCATION

SUPERVISOR: ASST. PROF. DR. İPEK ÖZBAY

With the outbreak of COVID-19 face-to-face education was suspended on 13 March 2020 in order to keep the epidemic under control, and educational activities were mainly carried out remotely until the beginning of the 2021-2022 academic year in Turkey. In this research, it is aimed to reveal the opinions of teachers about the impact of COVID-19 epidemic on teaching and learning. For this purpose, a total of 537 teachers, including 112 preschool teachers and 425 primary school teachers are involved in the study group of the research, which was carried out in a convergent parallel mixed desing. The data of the study were collected through a questionnaire and semi-structured interview form developed by the researcher. As a result of the in-depth analysis of quanlitative data and quantitative data, it was concluded that distance education is not as effective as face-to-face education; the physical, evotional and cognitive learning needs of students cannot be met, the physchological well-being of students and teachers is negatively affected due to social isolation, and the work load of teachers increases. In the distance education it has been determined that the inadequacy of safe internet access with the technological infrastructure and equipment, the lack of interest in using technological tools reduce the effectiveness of distance education. Considering the results of the research, suggestions for research and practive were developed.

2022, xi + 104 PAGES

KEYWORDS: Education in the COVID-19 Pandemic, Distance Education, Online Education

ÖNSÖZ

Bu çalışmada COVID-19 salgını ile Milli Eğitim Bakanlığı tarafından okul öncesi ve ilkokul kademesinde ilk defa uygulamaya konulan uzaktan eğitim süreci ile ilgili önemli sonuçlar ve gelecekte uygulanması öngörülen uzaktan veya karma (hibrit) eğitim modelleriyle ilgili önemli öneriler yer almaktadır.

Tez çalışmamın en başından beri bilgi ve tecrübesiyle bana yol gösteren, her zaman desteği, emeği, anlayışı ve güler yüzü ile lisansüstü eğitim danışmanım olmasından dolayı kendimi şanslı bulduğum Dr. Öğr. Üyesi İpek ÖZBAY' a sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. Ayrıca tez jürisinde yer alan kıymetli hocalarım Dr. Öğr. Üyesi Muhammet Fatih ALKAN ve Doç. Dr. Özgür BABAYİĞİT' e katkılarından dolayı teşekkür ediyorum.

Anket ve görüşme formlarının oluşturulmasında uzman görüşüne başvurduğumuz değerli hocalarıma, salgın sürecinde iş yoğunluklarının arasında zaman ayırıp anket ve görüşmelere katılan değerli öğretmenlerimize teşekkür ediyorum.

Can dostlarım olarak her zaman yanımda olan, iyi ki varsın dediğim arkadaşlarıma ve değerli çalışma arkadaşlarıma teşekkür ediyorum.

Son olarak her zaman bana duydukları güvenle bu günlere gelmemde en büyük emeğe sahip canım anneme ve babama, lisansüstü eğitim süresince yükümü sırtlanan, desteğini esirgemeyen sevgili eşime teşekkür ediyorum. Canımın parçaları sevgili kızım Elif' e ve sevgili oğlum Şakir' e atfediyorum.

AHMET TAŞDEMİR

15/06/2022

İÇİNDEKİLER

Tez Onay Sayfası.....	ii
Tez Beyanı.....	iii
Özet.....	iv
Abstract.....	v
Önsöz.....	vi
İçindekiler.....	vii
Tablolar Listesi.....	ix
Şekiller Listesi.....	x
Simgeler ve Kısaltmalar Listesi.....	xi
1. GİRİŞ.....	1
1.1.Problem Durumu.....	1
1.2.Araştırmanın Amacı.....	3
1.3.Araştırmanın Önemi.....	3
1.4. Araştırma Problemi.....	4
1.5.Sayıtlar.....	4
1.6.Sınırlılıklar.....	4
1.7. Tanımlar.....	5
2. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	6
2.1. COVID-19 Salgını Öncesi Türkiye’de Eğitim Süreci.....	6
2.2. COVID-19 Salgını Sürecinde Türkiye’de Eğitim Süreci.....	7
2.3. COVID-19 Salgını Sürecinde Diğer Ülkelerdeki Eğitim Süreçleri.....	10
2.4. COVID-19 Salgınında Zorunlu Bir Tercih Olarak Uzaktan Eğitim.....	16
2.5. COVID-19 Salgınının Eğitim Üzerindeki Etkileri.....	21
2.6. İlgili Araştırmalar.....	24
2.6.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	25
2.6.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	31
3. YÖNTEM.....	36
3.1. Araştırma Deseni.....	36
3.2. Çalışma Grubu.....	36

3.3. Veri Toplama Aracı.....	39
3.3.1. Anket.....	39
3.3.2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu.....	40
3.3.3. Veri Toplama Süreci.....	41
3.3.4. Verilerin Analizi.....	42
3.3.5. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği	43
4. BULGULAR	44
4.1. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim ile İlgili Eğitim Alma Durumları.....	44
4.2. Uzaktan Eğitimde Kullanılan Uygulamalar.....	45
4.3. Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğretme Süreci.....	47
4.4. Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğrenme Süreci.....	52
4.5. Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğrenme ve Öğretme Faaliyetlerinde Kullanılan Teknolojiler	56
4.6. Uzaktan Eğitimde Öğretmenlerin İyi Oluş Hali.....	60
4.7. Uzaktan Eğitimin Etkililiği.....	69
5. TARTIŞMA SONUÇ ve ÖNERİLER	74
6. KAYNAKLAR.....	86
7. EKLER.....	95
EK-1. Veri Toplama Aracı 1.....	95
EK-2. Veri Toplama Aracı 2.....	101
EK-3. Etik Kurul Onayı/İzni.....	102
EK-4. Kurum İzni.....	104

TABLÖLAR LİSTESİ

<u>Tablo</u>		<u>Sayfa</u>
Tablo 2.1.	Okulların COVID-19 salgını sürecindeki durumları.....	11
Tablo 3.1.	Anket katılımcılarının demografik bilgileri.....	37
Tablo 3.2.	Görüşmelere katılan öğretmenlerin demografik bilgileri.....	38
Tablo 3.3.	Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısı.....	43
Tablo 4.1.	Öğretmenlerin uzaktan eğitim ile ilgili eğitim alma durumları.....	44
Tablo 4.2.	Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan uygulamalar.....	45
Tablo 4.3.	Uzaktan eğitim sürecinde öğretme süreci.....	47
Tablo 4.4.	Uzaktan eğitim sürecinde öğrenme süreci.....	52
Tablo 4.5.	Uzaktan eğitim sürecinde öğrenme ve öğretme faaliyetlerinde kullanılan teknolojiler.....	56
Tablo 4.6.	Uzaktan eğitimde öğretmenlerin iyi oluş hali.....	61
Tablo 4.7.	Uzaktan eğitimin etkililiği.....	69

ŞEKİLLER LİSTESİ

<u>Sekil</u>		<u>Sayfa</u>
Şekil 2.1.	2020-2021 eğitim öğretim yılında Türkiye’de uzaktan ve yüz yüze eğitim	10
Şekil 2.2.	Dünya üzerinde okulların kapatıldığı toplam süre.....	13
Şekil 2.3.	2020-2021 eğitim öğretim yılında Türkiye’nin uzaktan ve yüz yüze eğitim takvimi.....	16
Şekil 2.4.	Dünyada ilk uzaktan eğitim uygulamaları.....	17
Şekil 2.5.	Uzaktan eğitimin dönem ve evrelere göre gelişimi.....	18



SİMGELER VE KISALTMALAR

Bu çalışmada kullanılmış simgeler ve kısaltmalar, açıklamaları ile birlikte aşağıda sunulmuştur.

Kısaltmalar

COVID-19

EBA

FATİH

MEB

MEB-SGB

OECD

UZEM

UNESCO

WHO

Açıklamalar

: Yeni Tip Korana Virüs Hastalığı

: Eğitim Bilişim Ağı

: Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi

: Milli Eğitim Bakanlığı

: Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı

: Organisation for Economic Co-operation and Development

: Uzaktan Eğitim Merkezi

: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

: World Health Organization

1. GİRİŞ

Tezin bu bölümünde problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, sayıtlar, sınırlılıklar ve tanımlar açıklanmıştır.

1.1. Problem Durumu

Yeni Tip Koronavirüs (SARS-CoV-2) Aralık 2019 tarihinde Çin'in Vuhan kentinden çıkarak tüm dünyaya yayılmıştır ve Dünya Sağlık Örgütü [World Health Organization - WHO] (2020a) tarafından COVID-19 olarak tanımlanmıştır. COVID-19 kısa sürede tüm dünyayı etkisi altına alan ölümcül bir salgın halini almış ve 11 Mart 2020 tarihinde COVID-19 pandemisi (Küresel Salgın) ilan edilmiştir. Virüsün yayılmasını kontrol altına almak için WHO tarafından okulların yüz yüze eğitime ara verilmesi önerilmiştir. Bu önerileri dikkate alan ülkeler eğitim kurumlarında yüz yüze eğitime ara vermeye başlamış ve uzaktan eğitim süreçlerini başlatmıştır.

Türkiye'de 10 Ocak 2020 tarihinde Sağlık Bakanlığınca Bilim Kurulu oluşturularak COVID-19 salgınına karşı virüsün ortaya çıktığı ilk andan itibaren gerekli çalışmalar yapılmaya başlamıştır. Bilim Kurulu COVID-19 salgını sürecinde yapılması gereken çalışmalar ve alınması gereken önlemler hakkında ilgili kuruluşlara tavsiyelerde bulunmuştur. Bilim Kurulu dünya ve Türkiye'deki hastalık verilerini inceleyerek birtakım tedbirler önermiştir. Bu tedbirlerin başında virüsün kalabalık ortamlarda hızla yayıldığına tespit edilmesi ile insanların birbirine virüsü bulaştırmamak için en az 150 cm mesafe ile durmaları anlamına gelen sosyal mesafe ve tıbbi maske kullanmaları gelmektedir (Sağlık Bakanlığı, 2019). Okullarda ise çocukların sosyal mesafe kuralına uymakta zorlanacakları, özellikle öz bakım becerilerini kendi kendine gidermekte zorlanan ilköğrencileri için virüs yayılmasını tetikleyeceği düşünülmüştür. Çocukların birbirine ve yüzeylere dokunma hareketlerinin çok fazla olduğu göz önüne alınarak, okullarda yüzeyleri temiz tutmak için dezenfektan kullanılmaya başlanmıştır. Bu durumun da yeteri kadar hijyen sağlamakta yeterli olmayacağı, salgının yayılmasının hızlanacağı, toplumsal hareketliliğin yavaşlatılmadığı ülkelerde salgın yayılımının arttığı görülmüştür. Bu nedenle virüs yayılımını engelleme amacı ile yüz yüze eğitime ara verilmesi yönünde tavsiyede bulunulmuştur (Sağlık Bakanlığı, 2020).

Türkiye’de COVID-19 virüsü ilk olarak 11 Mart 2020 tarihinde yurtdışı bağlantısı olan bir erkek hasta ile görülmüş ve ailesine yapılan testler ile birlikte ilk vaka sayısı 5 olarak açıklanmıştır (Sağlık Bakanlığı, 2020). Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2020a) ise ilk vakanın görülmesinin hemen ardından 13 Mart 2020 tarihinde yüz yüze eğitime ara verilmesine karar vermiştir. Bir haftalık aranın ardından 23 Mart 2020 tarihinde Eğitim Bilişim Ağı [EBA] içerikleri ve EBA TV yayınları ile ilk uzaktan eğitim faaliyetlerine başlanmıştır (MEB, 2020b). İlk içerikler tek taraflı olarak yayınlanmış, öğrenciler sadece izleyici olarak katılım göstermiştir. Eğitim hiçbir zaman tek taraflı bir süreç olarak yürütülemeyeceği için canlı ders uygulamaları daha fazla ağırlık kazanmaya başlamıştır. Bu bağlamda MEB’de EBA üzerinden canlı ders saatleri ile bir çalışma programı yayınlanmıştır. Böylece öğretmenler ve öğrenciler eş zamanlı olarak derslere katılmaya başlamıştır. Öncelikle kısa süreli uzaktan eğitim yapılacağını duyuran MEB, Bilim Kurulunun tavsiyeleri sonucu 2019-2020 eğitim öğretim yılının uzaktan eğitim ile tamamlanacağını 2020-2021 Eğitim Öğretim yılında yüz yüze eğitim faaliyetlerine başlanacağını duyurmuştur (MEB, 2020b).

Uzaktan eğitim, öğrenci ile öğretmenin birbirinden farklı yerlerde iken eş zamanlı veya farklı zamanlı olarak eğitim faaliyetlerinin yürütülme süreci olarak genel bir tanımı olsa da zaman içinde teknolojinin gelişmesi ile bu tanıma farklılıklar getiren araştırmacılar bulunmaktadır. Farklı mekanlarda bulunan öğretmen ve öğrencilerin, radyo, televizyon, bilgisayar, internetle iletişim kurarak gerçekleştirdikleri eğitim modeli olarak tanımlamaktadır (İşman, 2008). Ayrıca uzaktan eğitimin tanımının değişmesinde teknolojinin gelişmesinin de etkisinin büyük rolü vardır. Her tanım birbirinden farklı değil, bir öncekine yenilikler katılarak genişleyen ve yenilenen bir tanımdır (Bozkurt, 2017).

Uzaktan eğitimin bugün ki tanımına baktığımız zaman öğreten ile öğrenenin farklı yerde iken eş zamanlı veya farklı zamanlı bilişim araçları ile sistemli ve planlı bir eğitimin öğrenen merkezli olarak yürütülmesidir. Bunun için üniversiteler ve kurumlar Uzaktan Eğitim Merkezleri [UZEM] kurmaktadır. MEB ise bu süreci EBA üzerinden yürütmektedir. EBA’da hem öğrenciler hem öğretmenler aynı ortamı kullanabilmektedir. EBA’da canlı dersler ile öğretmen ve öğrenciler eş zamanlı eğitim faaliyeti gerçekleştirebilmekte, farklı zamanlarda uygulamak üzere ödev, test, video,

sunu vb. yüklenebilmekte ve hangi öğrencinin ne kadar süre EBA sisteminde online olduğu ve neler yaptığı konusunda geri dönüt alınabilmektedir.

23 Mart 2020 tarihinde zorunlu bir tercih olarak başlayan uzaktan eğitim faaliyetlerinden önce MEB tarafından EBA kurulmuş ve eğitim faaliyetlerinde kullanılmaktaydı. Ancak eğitime yardımcı kaynak olarak kullanılan bir sistem iken COVID-19 salgını sürecinde uzaktan eğitimin ana unsuru haline gelmiştir. MEB tarafından yürütülen tüm etkinliklere öğrenci girişleri EBA üzerinden kimlik bilgileri ile yapılmaktadır. Bu kısa süreç içinde karşılaşılan sorunlar ile ilgili MEB tarafından iyileştirme çalışmaları yapılmıştır. EBA üzerinden yapılan canlı dersler ile ilkökul 1. sınıf seviyesinden lise 12. sınıf seviyesine kadar çeşitli zaman aralıklarında program yayınlamıştır. Ayrıca EBA üzerinden sınıflar oluşturularak öğrencilere etkinlik, ödev, test vb. paylaşımlar öğretmenler tarafından yapılmış ve öğrencilerin katıldıkları etkinlikler öğretmenler tarafından takip edilerek dönütler verilmiştir. Ayrıca kullanım istatistikleri okul idaresi ve MEB yetkilileri tarafından takip edilebilmiştir.

Öğretmen ve öğrencinin çeşitli teknolojilerden yararlanarak farklı zaman ve mekânda, çeşitli eğitim materyallerini kullanarak öğretim sürecinin takip edildiği bu uzaktan eğitim süreci hem öğretmenler hem öğrenciler hem de veliler için yeni bir deneyim olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu nedenle bu araştırmada COVID-19 salgının öğretim ve öğrenme üzerindeki etkilerine yönelik öğretmenlerin görüşlerinin ortaya çıkarılması amaçlanmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

COVID-19 salgını nedeniyle zorunlu bir tercih olarak ortaya çıkan öğretmen ve öğrencinin çeşitli teknolojilerden yararlanarak farklı zaman ve mekanda, çeşitli eğitim materyallerini kullanarak takip edilen uzaktan eğitim süreci öğretmenler için yeni bir deneyim olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu nedenle bu araştırmada COVID-19 salgının öğretim ve öğrenme üzerindeki etkilerine yönelik öğretmenlerin görüşlerini ortaya koymak amaçlanmaktadır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Milli Eğitim Bakanlığının Bilim Kurulunun tavsiyesi üzerine uzaktan eğitime geçilmesi kararı alması ile daha önce karşılaşılmamış bir durumla karşı karşıya kalınmıştır. Bu duruma hızlı bir şekilde adapte olmaya çalışan MEB uzaktan eğitim

alışmalarını EBA ve EBA TV ile yürütmüştür. 13 Mart 2020 tarihinde okulların yüz yüze eēitim ara vermesi ile uzaktan eēitim çalışmalarını 23 Mart 2020’de baēlatması çok kısa bir zaman içerisinde oluēmuētur (MEB, 2020b). Bu araētırmada elde edilen bulgularla daha önce karēılaēılmamıē bu durum karēısında ēretmenlerin COVID-19 salgınının ēretim ve ērenme üzerindeki etkisine yönelik grēleri ortaya koyulmuētur.

Tüm dünyayı etkisi altına alan COVID-19 salgını ile yüz yüze eēitim çalışmaları yerini uzaktan eēitim çalışmalarına bırakmıētır. Bu alışma sonucunda ēretmenlerin grēlerinin ne yönde geliētiēini gösterir bir sonuç ortaya çıkacaktır. ıkan sonuçlar uzaktan eēitim sürecinin ēretim ve ērenme üzerine yapılan doēru ve yanlıē ıktıları ortaya koyacak ve daha sonra yapılacak olan çalışmalara bir kaynak oluēturacaktır. Ayrıca yapılan bu araētırma ile Türkiye’de ve Yozgat’ta salgın döneminde yapılan eēitim çalışmalarının bir deēerlendirmesi olacaēından, bundan sonra yapılacak olan eēitim çalışmalarının daha olumlu yönde ēekillenmesine yol gösterici nitelik ortaya koyacaktır.

1.4. Araētırma Problemi

ēretmenlerin COVID-19 salgınının ēretim ve ērenme üzerindeki etkisine yönelik grēleri nelerdir?

Alt Problemler

1. Uzaktan eēitimde ērenmeyi desteklemek için hangi dijital araç ve kaynaklardan faydalanılmaktadır?
2. Uzaktan eēitim sürecinde ēretme ve ērenme konusundaki dēnceler nelerdir?
3. Uzaktan eēitim sürecinde yaēanan deneyimler nelerdir?
4. Uzaktan eēitim sürecinin daha etkili olabilmesi için neler yapılmalıdır?

1.5. Sayıtlar

Bu araētırmanın katılımcıları uygulanan ankete ve yapılan grēmeye gerçek dēnceleriyle samimi ve içten bir ēekilde cevap verdikleri varsayılmaktadır.

1.6. Sınırlılıklar

Bu araētırma Yozgat ili sınırları içerisinde görev yapan okul öncesi ve ilkokul sınıf

öğretmenleri arasında yapılan anket ve görüşme formları ile sınırlandırılmış, ülke geneline yayılmamıştır. Ayrıca okul öncesi öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecine çok kısa süreler ile dahil oldukları, diğer zamanlarda yüz yüze eğitime devam etmişlerdir. Bu durum uzaktan eğitimi değerlendirmeleri açısından sınırlılık oluşturmaktadır.

1.7. Tanımlar

Uzaktan Eğitim: Öğreten ile öğrenenin ayrı mekânlarda bulundukları, eş zamanlı veya eş zamansız olarak çeşitli iletişim araçları kullanarak öğrenme ve öğretme faaliyetlerini gerçekleştirdikleri eğitim ortamıdır.

Yüz Yüze Eğitim: Öğreten ile öğrenenin aynı zaman ve aynı mekânda birlikte bulunarak çeşitli öğrenme ve öğretme faaliyetlerini gerçekleştirdikleri eğitim ortamıdır.

Pandemi (Küresel Salgın): Salgın bir hastalığın birden fazla ülkede görülmesi veya ülkeler arasında hızla yayılması durumudur.

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Araştırmanın bu bölümünde COVID-19 salgını öncesi eğitim süreci, COVID-19 salgını sürecinde Türkiye’de eğitim süreci, COVID-19 salgını sürecinde diğer ülkelerdeki eğitim süreçleri, COVID-19 salgınında zorunlu bir tercih olarak uzaktan eğitim ve COVID-19 salgınının eğitim üzerindeki etkileri ele alınacaktır.

2.1. 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 (MEB, 2014) 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 (MEB, 2014) 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”, “İyi” ve “Çok İyi” 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 (MEB, 2014) 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 (MEB, 2014) 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 katılamadığı 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.

2.2. 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 (WHO, 2020a). Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu [United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, UNESCO] (2021a) 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 (Sağlık Bakanlığı, 2020). MEB ise ilk vakanın görülmesinin hemen ardından 13 Mart 2020 tarihinde yüz yüze eğitime ara verilmesine karar vermiştir (MEB, 2020a). Bir haftalık aranın ardından 23 Mart 2020 tarihinde Eğitim Bilişim Ağı (EBA) içerikleri ve EBA TV yayınları ile ilk uzaktan eğitim faaliyetlerine başlanmıştır (MEB, 2020b). Bu eğitimler tek taraflı olarak öğrencinin EBA TV derslerini izlemesi veya EBA içeriklerini kullanması şeklinde yürütülmüştür (MEB, 2020c). 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 imkanları ile karşılıklı çevrimiçi dersler yapmaya başlamış ama ülke genelinde ortak bir uygulama yapılmamıştır (MEB, 2020d). 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 (MEB, 2020e). 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 ilkokul 1. sınıflarda seyreltilmiş sınıf uygulamasıyla 21 Eylül 2020 tarihi ile yeniden yüz yüze eğitime başlanmıştır (MEB, 2020f). 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 dahil etme kararı almıştır. 12 Ekim 2020 tarihinde sınıflar haftanın iki günü, günde 6 saatten 12 saat yüz yüze eğitime başlamıştır (MEB, 2020g).

2 Kasım 2020 tarihinde aynı şartlar altında ortaokul 5.sınıflar da yüz yüze eğitimin içerisine alınmıştır (MEB, 2020h). 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 (MEB, 2020ı). 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 yüze eğitime alınması ile başlamıştır. Diğer yerleşim yerlerinde ise 1 Mart 2021 tarihinde ilkokul kademeleri ile ortaokul 8.sınıfların seyretilmiş yüz yüze eğitime alınacağı ilan edilmiştir (MEB, 2021a). 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 (MEB, 2021b).

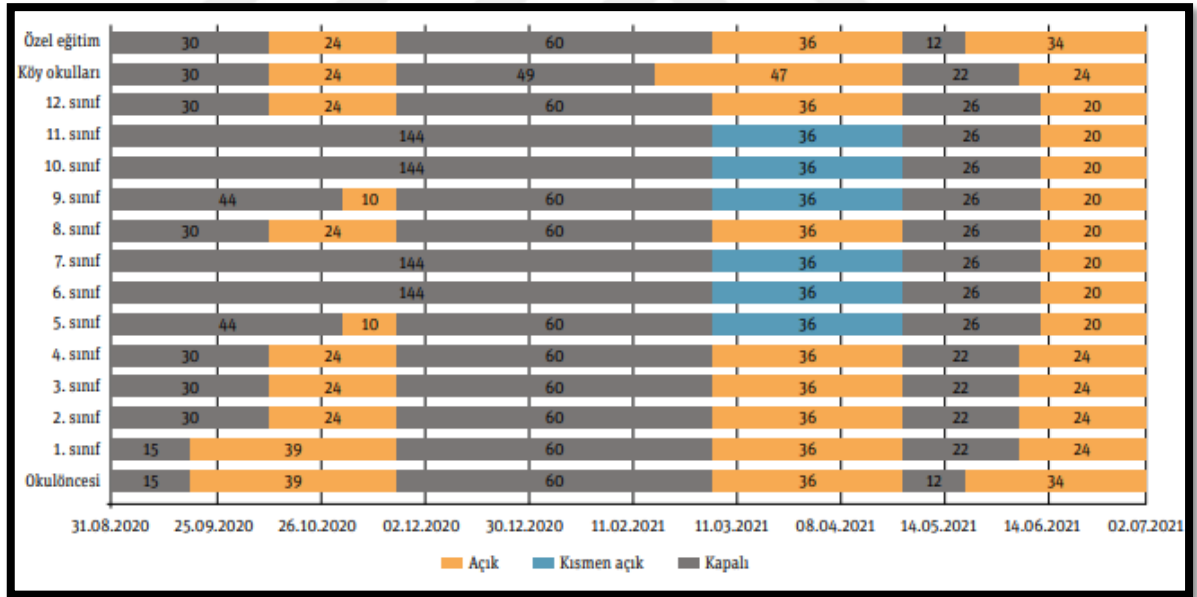
MEB son olarak 1 Haziran 2021 tarihinde ilkokullar, 7 Haziran 2021 tarihinde ise ortaokullar olmak üzere 2020-2021 Eğitim Öğretim yılı sonu olan 2 Temmuz 2021 tarihine kadar kademeli normalleşme şartları altında eğitimin yüz yüze tamamlanmasına karar vermiştir (MEB, 2021c). Okulların tatil olacağı 5 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 (MEB, 2021d).

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 (MEB, 2021e). 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 (2021f) “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 ilkökul düzeyinde ise 107.522.933 canlı ders gerçekleştirildiği ifade edilmiştir (MEB, 2021f).

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 ilkökul 1.sınıfların en uzun süre açık kaldığı, ilkökul 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 (Tunca, Kesbiç ve Gencer, 2021).



Şekil 2.1. 2020-2021 Eğitim öğretim yılında Türkiye’de uzaktan ve yüz yüze eğitim (Tunca vd., 2021)

2.3. 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 okulların kapalı kaldığı ancak şuan tüm kademelerde tam zamanlı ve yüz yüze eğitime devam edilmektedir (UNESCO, 2021b). Türkiye’de olduğu gibi diğer ülkeler de COVID-19 salgını sebebi ile eğitim faaliyetlerine ara vermiş ve bazı önlemler almıştır. UNESCO (2021b) 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).

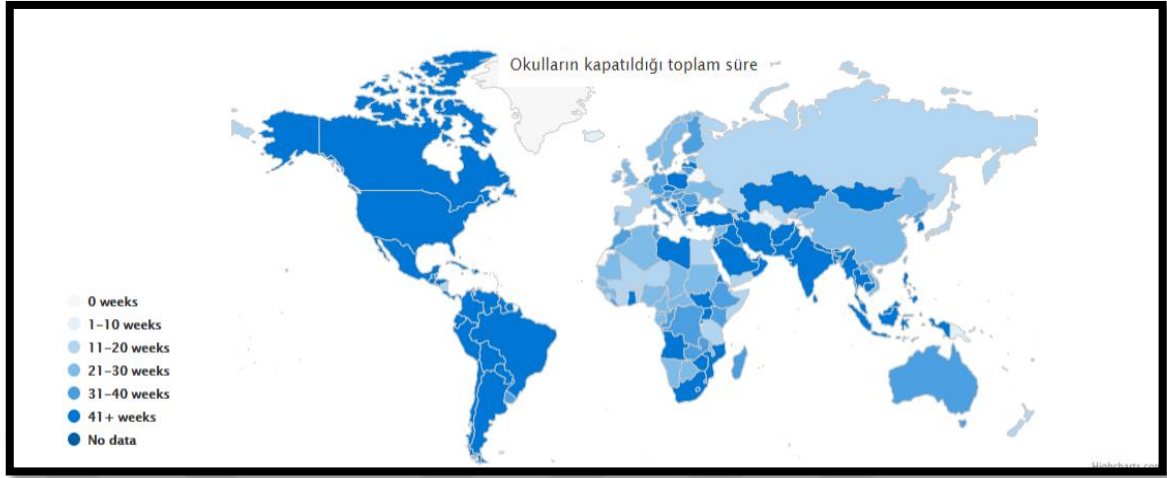
Tablo 2.1. Okulların COVID-19 salgını sürecindeki durumları

Sıra	Ülkeler	Kaç Hafta Kapalı Kaldı	7 Ekim 2021 Tarihindeki Durum
1	Filipinler	52	COVID-19 Nedeniyle Kapalı
2	Küba	55	COVID-19 Nedeniyle Kapalı
3	Myanmar	64	COVID-19 Nedeniyle Kapalı
4	Sri Lanka	63	COVID-19 Nedeniyle Kapalı
5	Uganda	77	COVID-19 Nedeniyle Kapalı
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	Suudi Arabistan	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 tutmaktadır (UNESCO, 2021b). 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 (UNESCO, 2021b). 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 (UNESCO, 2021b). 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 an da 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 (2021b) 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 (Bozkurt vd., 2020).

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 (Bozkurt vd., 2020).

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 (Bozkurt vd., 2020).

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 (Bozkurt vd., 2020).

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 (Bozkurt vd., 2020).

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 (Bozkurt vd., 2020).

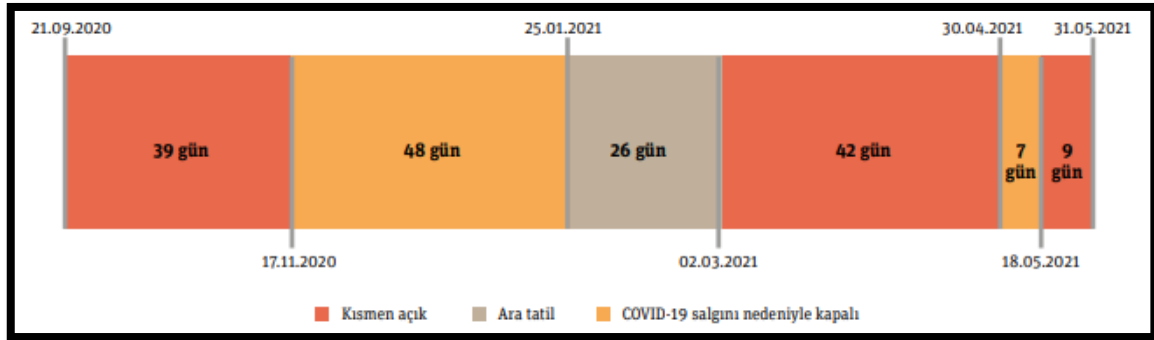
Gana 15 Mart 2020 tarihinde iki üniversite öğrencisinde COVID-19 hastalığının görüldüğünü açıklamış ve tüm eğitim kampüslerindeki eğitime ara verilmesi kararı alınmıştır. Bu ara 57 hafta gibi uzunca bir zamanı kapsamıştır. Gana’da uzaktan eğitim çalışmaları düzenlenmiş ancak üniversite öğrencileri dahil 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 (Bozkurt vd., 2020).

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 imkanlara sahip olmadığı için uzaktan eğitimden yeterince faydalanamadıklarını ve öğretmenlerle etkili iletişim kuramadıklarını ifade etmiştir (Bozkurt vd., 2020).

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 (Bozkurt vd., 2020).

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 (Kıyğı, 2021)

2.4. COVID-19 Salgınında Zorunlu Bir Tercih Olarak Uzaktan Eğitim

Uzaktan öğretim ile uzaktan öğrenmeyi birleştiren terim uzaktan eğitimidir (Keegan, 1996). 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 (Kaya, 2002) ve bu süreçlerin sürekli gelişim göstermiş olması uzak eğitim kavramına ilişkin farklı tanımların ortaya çıkmasına neden olmuştur.

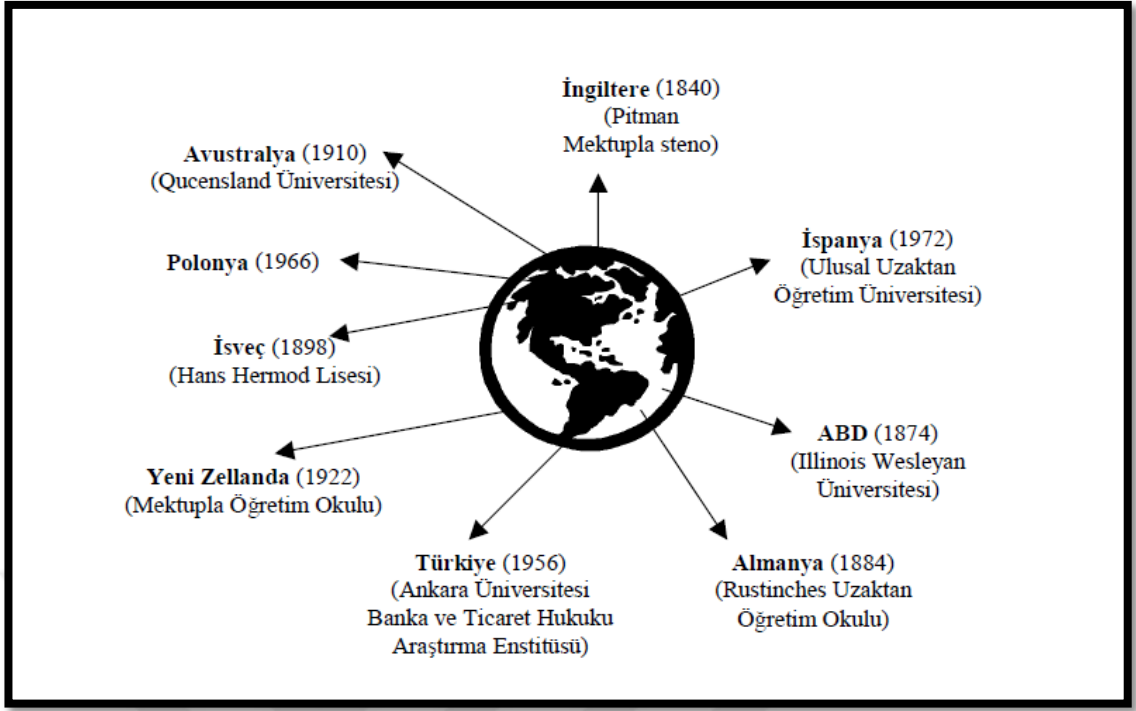
Uzaktan eğitim fiziksel olarak aynı ortamda bulunmasına gerek olmayan öğretmen ve öğrencinin öğretme-öğrenme etkinliklerini gerçekleştirmesi olarak açıklanmıştır (Gökdağ, 1986). Diğer bir deyişle uzaktan eğitim öğretene ile öğrenenin zaman ve mekan bakımından birbirine uzakta olması sebebiyle bazı teknolojik araçların kullanılması yoluyla yapılan eğitimidir (Fleming ve Hiple, 2013). Öğretmen ve öğrencinin farklı mekanlarda bulunduğu zaman dilimi içinde öğrenme ve öğretme faaliyetlerinin teknoloji aracılığı ile buluşturulup eğitim faaliyetlerinin gerçekleştirilmesi olarak tanımlanan uzaktan eğitim (İşman, 2008); 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 (Clark ve Mayer, 2008).

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.

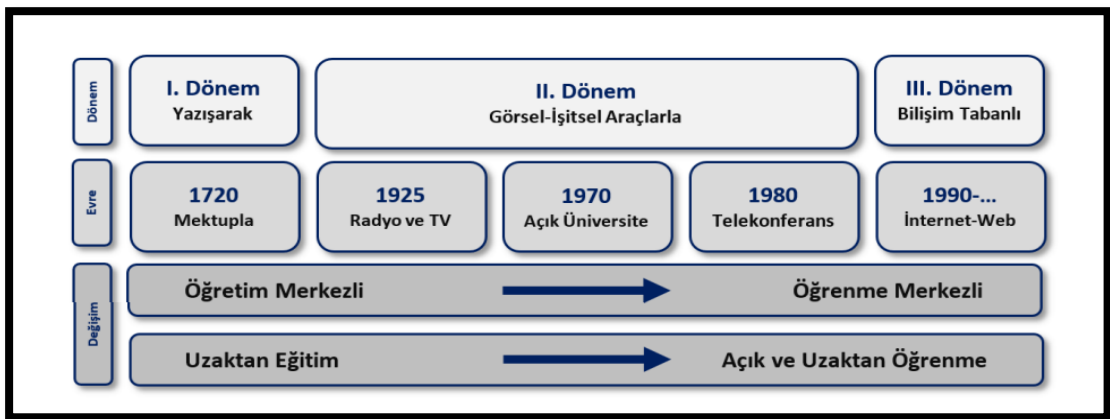
Uzaktan eğitim ile ilgili ilk veriler 1728 yılında Bostan gazetesinde mektupla ders verme ilanına kadar dayanmaktadır. Ancak bu şekilde ders yapılıp yapılmadığına dair bir veri bulunmamaktadır (Kaya, 2002). Uzaktan eğitim uygulamalarının tarihsel kökleri incelendiğinde 1840 yılında İngiltere’de mektupla eğitime başlandığı ve öğrencilerin notla değerlendirildiği bilgisine de ulaşılmaktadır (Kaya, 2002). 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 (Kaya, 2002). Genel anlamda tarihsel olarak teknolojik gelişmelerin ortaya çıkması sonucu uzaktan eğitim kavramı 1840 yılında daha belirgin hale gelmiştir (Keegan, 1996).

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 (Raymond, 2000). Aynı üniversitenin 1920 yılında radyo yayınları ile yapmış olduğu uzaktan eğitimler birçok öğrencinin önemli profesörlerden eğitim almasının yolunu açmıştır (Bullock, Gable ve Mohr, 2008; Prewitt, 1998). 1930 yılına gelindiğinde Iowa Üniversitesi televizyon ile uzaktan eğitim faaliyetleri gerçekleştirmiştir (Bullock vd. 2008). Dünyada ilk uzaktan eğitim uygulama örnekleri Şekil 2.4’te özetlenmiştir.



Şekil 2.4. Dünyada ilk uzaktan eğitim uygulamaları (Kaya, 2002)

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 (2016) Şekil 2.5’te görüldüğü gibi özetlemiştir.



Şekil 2.5. Uzaktan eğitimin dönem ve evrelere göre gelişimi (Bozkurt, 2016)

Türkiye’de uzaktan eğitimin başlangıç noktasının 1860’lı yıllarda halkın eğitimi faaliyetleri kapsamında dersleri kaçırın kişilerin yararlanması amacıyla derslerin gazetede basılması olarak kabul edilmektedir (Göktaş vd. 2009). İşman (2008) 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 (Kaya, 2002). 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 (Zırhlıoğlu, 2006). 1973 yılında Eskişehir İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi bünyesinde Televizyon ve Eğitim Enstitüsü faaliyete geçmiştir (Kaya, 2002). 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 (Bozkurt, 2017). 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 (Bozkurt, 2017). 1991 yılında Fırat Üniversitesi ilk defa e-posta yoluyla dersler başlatmış ve bu derslerden başarılı olan katılımcılara sertifika düzenlemiştir (Aslantaş, 2014). 1992 yılında MEB tarafından Açıköğretim 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 (Bozkurt, 2017). 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 (WHO, 2020b). Pandemi ilanı (WHO, 2020a) ve okullarda COVID-19 önleme ve denetim rehberi ilanlarının (WHO, 2020b) 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 kaldılar. 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 (Kaya, 2002), 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 imkan ve internet erişimine sahip olmak gerekmektedir. Her öğrencinin aynı imkanlara sahip olamaması, kırsal kesimde birçok öğrencinin teknolojik imkan ve internete erişiminden yoksun kalması durumu değerlendirildiğinde ise uzaktan eğitimde fırsat eşitsizliklerinin oluşacağı ise açıktır (Erkoca, 2021). Genel olarak uzaktan eğitim uygulamaları incelendiğinde öğrenen ve öğretene için olumlu katkılar sağladığı gibi bazı sınırlılıkları da yanında getirmekte olduğu görülmektedir. Uzaktan eğitim geniş öğrenci kitlelerine zaman ve mekan sınırı olmadan ulaşma imkanı sağladığı gibi bireysel öğrenme imkanlarını da beraberinde sunmaktadır. Bunların yanı sıra bilgiye ulaşma maliyetini düşürmekte ve objektif ölçme fırsatları oluşturmaktadır (Elitaş 2017; İşman 2008). Bunun aksine öğrencilerin grup halinde çalışma becerilerini kaybetmesi, asosyalleşesi, teknoloji bağımlılığı ve uygulamaya yönelik becerilerini geliştirememesi ise olumsuz yönleri olarak değerlendirilmektedir (Elitaş 2017).

Kişiler arası teması önleyerek vaka sayılarının azalmasını sağlamak amacıyla tercih edilen uzaktan eğitim en temelde uzaktan eğitimin sağladığı bazı temel avantajlar nedeniyle tercih edilmiştir. Uzaktan eğitimin dijital olarak verilen eğitim sayesinde geniş öğrenci kitlelerine zaman ve mekandan bağımsız bir şekilde ulaşılabilmesini sağlaması (Kaya, 2002) 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 (Kaya, 2002), 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 teknolojisiyle 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 (Kaya, 2002) 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 katılımı daha istekli olmuşlardır. Uzaktan eğitimin olumlu etkilerinden bir diğeri ise velilerin eğitim sürecine dahil olması ve eğitim sürecine olumlu katkı sağlamasıdır (Kaya Durna ve Akın Kösterlioğlu, 2021). Yakın gelecekte uzaktan eğitimin, yüz yüze eğitim 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 (Telli ve Altun, 2020). 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 (Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı [MEB-SBG], 2021). 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 imkanının teknolojiye bağlı olması fakat herkesin aynı teknolojik imkana sahip olmaması (Kaya, 2002) 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 (Kaya, 2002) COVID-19 salgın sürecinde çeşitli olumsuz eğitim yaşantılarının olmasına da zemin oluşturmuştur.

2.5. COVID-19 Salgınının Eğitim Üzerindeki Etkileri

COVID-19 salgınına yönelik yürütülen mücadele hemen hemen tüm sektörler üzerinde derin etkiler yaşatmıştır. Bunlar küresel ekonomik durgunluk (Duran ve Acar, 2020), seyahat kısıtlamaları ve otel, restoran gibi yerlerin kapanmasına bağlı hizmet sektörlerinde faaliyetin azalması (Morris ve Karmin, 2020) 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 (UNESCO, 2020). Bu kapanış Türkiye’de 1 milyon 564 bini okul öncesi, 5 milyon 267 bini ilkökul kademesinde olmak üzere 20 milyondan fazla öğrenci (Arık, 2020) ile dünya genelinde 1,2 milyardan fazla öğrenciyi etkilemiştir (UNESCO, 2020). 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 (Sharma, 2020). Özellikle dezavantajlı olarak tanımlanan sosyoekonomik yönden daha zayıf olan öğrencilerde bu olumsuzluklar daha fazla görünür olmuştur. Teknolojik imkanların 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 imkanları farklılıklar göstermektedir. Bu farklılıklar eşitsizliğin temelini oluşturmaktadır. Birçok öğrenci okulların sunduğu fiziki imkanlar, teknolojik imkanlar ve psikososyal desteklerden mahrum kalmışlardır (Van Lancker & Parolin, 2020). 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 (Tunca vd., 2021).

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 okur yazarlık 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 imkan sağlaması unsurları çocuğun eğitime katılmasında ve başarı düzeyinin yükseltmesinde önemli bir etki oluşturmaktadır (Özer, 2020).

Uzaktan eğitimin en önemli parçası bilgisayar ve internet erişimidir. Bu imkanlara 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 (World Bank, 2020).

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 (Keleş, Atay ve Karanfil, 2020). Çocukların okuldan uzak kalması ile birlikte depresyona girdikleri, kendilerini yalnız hissettikleri, mutsuzluk hissine kapıldıkları ve fiziksel aktivite sürelerinin azaldığı tespit edilmiştir (Lee, Ward, Chang, ve Downing, 2021). 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 (Patricia Aguilera-Hermida, 2020).

ERG (Tunca vd., 2021) 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 verilmekte zorluklar yaşanmıştır (Balaman ve Hanbay Tiryaki, 2021). Öğrencilerin salgın döneminde evde kalmaları, COVID-19 hastalığına yakalanma endişeleri, gelecek kaygıları ve sosyal mesafe önlemleri iyi olma hallerini olumsuz etkilemektedir (Tunca vd., 2021). 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 (Sarı ve Nayır, 2020).

Öğretmenler uzaktan eğitim modelini okulların kapalı olduğu dönemde öğrencilerin tamamen okuldan uzaklaşmaması, tatil havasına kapılmadan eğitimlerin belirli bir ölçüde ilerlemesi olarak değerlendirmektedir (Kürtüncü ve Kurt 2020). Buna karşın öğrencilerin ise uzaktan eğitimden memnun olmadıklarını ortaya koyan çalışmalar mevcuttur (Patricia Aguilera-Hermida 2020; Sindiani vd. 2020).

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 (Sarı ve Nayır, 2020). 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 (Kürtüncü ve Kurt, 2020). 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 (Bozkurt, 2020).

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 edilmiştir (Sarı ve Nayır, 2020).

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.

2.6. 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.

2.6.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Erbil, Demir ve Erbil (2021), pandemi sürecinde uzaktan eğitime yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşlerini incelenmiştir. 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 (2020), 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 ulaşmıştır.

Erbil ve Kocabaş (2019) sınıf öğretmenlerinin eğitimde teknoloji kullanımı hakkında yaptıkları araştırma sonucunda öğrencilerin teknolojik araç kullanımının veli denetiminde ve sınırlı zaman dilimden 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 (2021) 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 (2022) uzaktan eğitimde kullanılabilecek 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 seçilemeyişin 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, Çimen ve Yılmaz (2020) 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, görsel 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 çevrimiçi 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 (2021) 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 imkanların 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 öğretim 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 (2020) 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 imkana 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 (2020) 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 (2021) Türkiye’de 709 öğrenci velisi ile anket yoluyla EBA TV ve EBA canlı ders uzaktan eğitim uygulamaları hakkında bir araştırma yapmıştır. Eğitimin internet yoluyla yapıyor 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 internetten 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 (2021) 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 kullanılabileceği 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 (2021) 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 (2020) COVID-19 süreci ve eğitime yansıması 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 etkide 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 olmadı ancak okulun devam ettiği hissi oluşturmak adına yürütüldüğü sonucuna ulaşılmıştır.

Hebecci, Bertiz ve Alan (2020) 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 (2021) 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 döndüğünde uzaktan eğitim araçlarının kullanılmaya devam edileceğini bu sebeple kendilerini geliştirme ihtiyacı hissettiklerini ifade etmişlerdir.

Duran (2021) 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 (2020) 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 gereçleri ile uzaktan eğitimin yetersiz kaldığı görüşü hakimdir. Uzaktan eğitimin daha işlevsel hale gelmesi için öğretmenlerin hizmet içi eğitimler verilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

2.6.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Collie (2021), 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, (2020) Çin’de uygulanan “School’s out, 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 (2020) 60 stajyer hemşirelik uygulaması öğrencisi ile açık çevrimiçi 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. (2020) uzaktan eğitim alan 2212 tıp fakültesi öğrencilerine çevrimiçi eğitim uygulamalarının etkilerini tespit edebilmek için 18 maddelik bir anket uyguladılar. 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 çevrimiçi 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. (2021) 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 dahil olan çocuklar salgınla birlikte bu dezavantajı daha çok hissetmişlerdir. Okuldan aldıkları ücretsiz veya indirimli yemek imkanından yoksun kaldıklarını söylemiştir. Pandemi döneminde sosyal izolasyon çocuklar ve velilerinde psikolojik iyi olma hallerini olumsuz etkilendiği görülmektedir.

Munasinghe vd. (2020) 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. (2020) 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 (2020) Endonezya’da öğretmenlerin COVID-19 dönemi çevrim içi eğitim çalışmaları hakkındaki düşüncelerini araştırmıştır. Öğretmenler zorunlu uzaktan eğitime geçiş yaptılar 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 başlamış, bu şekilde öğrencilerin ilgilerini çekmede ve motive etmede avantaj sağladıklarını ifade etmiştir.

Nuangchalem, Wongjamnong ve Muangou (2021) Tayland’da COVID-19 sürecindeki uzaktan eğitim hakkında 106 ilkokul öğrencisi ile 45 ilkokul öğretmenin 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 imkansızlıklar çevrim içi 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 (2021) 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 görülmektedir. 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 (2020) 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.

Giovannella, Passarelli ve Persico (2020) 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 çalışma 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 öğrenciler her ne kadar sosyal ağlar yoluyla iletişim kurmuş olsalar da geleneksel okuldaki sosyal bağ kuramadıklarını ifade etmişlerdir.

Polymili (2021) Yunanistan’da ilkokul öğretmenlerinin 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 öğretmeni 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.



3. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırma deseni, çalışma grubu, veri toplama aracı, veri toplama süreci ve verilerin analizi hakkında bilgi verilecektir.

3.1. Araştırma Deseni

Bu araştırmada karma yöntem tercih edilmiştir. Nitel ve nicel verilerin beraber toplandığı karma yöntem desenlerinden yakınsak paralel karma desen (convergent parallel mixed design) kullanılmıştır. Eğitim bilimleri ve sosyal bilim araştırmalarında nicel ve nitel verilerin beraber kullanılması derinlemesine bilgi sağlamaktadır (Creswell ve Garrett, 2008). Bu araştırmada okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin COVID-19 salgını süreci ile birlikte yaşadıkları uzaktan eğitim sürecini değerlendirmeleri için hazırlanmış olan anket sorularından elde edilen nicel verileri; görüşme sorularından alınan cevaplar ile nitel

veriler ile harmanlayarak duruma ilişkin derinlemesine bilgi sağlanmaktadır. Creswell'e (2014) göre karma araştırma desenlerinde nicel ve nitel verilerin toplanma zamanlaması aynı anda (concurrently) veya sıralı (sequential) olabilmektedir. Bu çalışmada nicel veriler toplandıktan sonra değerlendirme yapılmadan nitel veriler de toplanmıştır. Araştırmada karma yöntem tercih edilerek nicel araştırma ile beraber yürütülen nitel araştırma sayesinde nitel verilerden elde edilen bulgular nicel verilere duygu, derinlik ve farklı bakış açıları eklemiştir. Böylece nicel verinin inandırıcılığı ve etkisi artmıştır (Creswell, 2014).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmada nicel verilerin toplanacağı katılımcı grup belirlenirken amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme tercih edilmiştir. Kolay ulaşılabilir durum örneklemeinde araştırmacı ulaşılması yakın durumu seçer ve böylece araştırmaya hız kazandıran bir yöntemdir (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün , Karadeniz ve Demirel, 2008). Araştırmaya hız kazandıran bir yöntem olması nedeniyle araştırmada araştırmacının kendisinin kolay ulaşabileceği Yozgat il merkezi, ilçe ve köylerinde görev yapmakta olan öğretmenler örneklem grubu olarak seçmiştir. Bu araştırmanın çalışma evrenini Yozgat ilinde görev yapan ilkök 1.sınıf, 2.sınıf, 3.sınıf ve 4.sınıflarında görev yapan 994 sınıf öğretmeni ile 284 okul öncesi öğretmeni olmak üzere toplam 1278 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışma Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Yüksek Lisans Programı kapsamında yürütüldüğü için çalışma grubuna sadece sınıf ve okul öncesi öğretmenleri dahil edilmiştir. Öğretmenlerin araştırmaya katılım göstermesinde ise gönüllülük esasına dayalı olarak araştırmaya katılımları dikkate alınmıştır. Bu doğrultuda araştırmaya 507 öğretmen gönüllü olarak katılmıştır. Araştırmaya il genelinde %39,67 oranında katılım sağlamıştır. Araştırmaya katılan 507 öğretmenin %20,9'unu (f=106) okul öncesi öğretmeni, %20,3'ünü (f=103) ilkök 1.sınıf öğretmeni, %17,2'sini (f=87) ilkök 2.sınıf öğretmeni, %18,3'ünü (f=93) ilkök 3.sınıf öğretmeni ve %23,3'ünü (f=118) ise ilkök 4.sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin demografik bilgileri Tablo 3.1'de yer almaktadır.

Tablo 3.1. Anket katılımcılarının demografik bilgileri

Demografik Bilgiler	Frekans	Yüzde
Cinsiyet		
Kadın	308	60,7
Erkek	199	39,3
Yaş		

25 ve altı	49	9,7
26-30	88	17,4
31-39	205	40,4
40-49	114	22,5
50 ve üzeri	51	10,1
Eğitim Durumu		
Ön Lisans	20	3,9
Lisans	466	91,9
Yüksek Lisans	21	4,1
Mesleki Deneyim		
1-5 Yıl	101	19,9
6-10 Yıl	110	21,7
11-15 Yıl	129	25,4
16-20 Yıl	79	15,6
20 ve üzeri yıl	88	17,4

Nitel çalışma grubu ise amaçlı örnekleme modellerinden maksimum çeşitlilik örnekleme (maxsimum variation sampling) modeli çerçevesinde belirlenmiştir. Amaçlı örnekleme araştırmanın amacına bağlı olarak zengin ve derinlemesine bilgi alınmasına olanak tanımaktadır (Büyüköztürk vd, 2008). Nitel çalışma grubunu Yozgat ilinde görev yapan okul öncesi branşında 6 kadın öğretmen ile ilkökul 1.sınıf, 2.sınıf, 3.sınıf ve 4.sınıf kademelerinin her birinden 3 kadın 3 erkek öğretmen olmak üzere 17 farklı okuldaki toplam 30 öğretmen oluşturmaktadır. Her sınıf kademesinden eşit sayıda kadın ve erkek öğretmenin örneklem olarak alınması maksimum çeşitlilik örneklemesine uygun olarak yapılmış ancak okul öncesi kademesinde erkek öğretmen olmaması çalışmanın sınırlılığını oluşturmaktadır. Tablo 3.2’de görüşmeye katılan öğretmenlerin demografik bilgileri yer almaktadır.

Tablo 3.2. Görüşmelere katılan öğretmenlerin demografik bilgileri

Katılımcı	Cinsiyet	Yaşı	Mesleki Deneyim Süresi	Sınıf Seviyesi
Ö1	Kadın	37	14	Okul Öncesi
Ö2	Kadın	34	10	Okul Öncesi
Ö3	Kadın	31	9	Okul Öncesi
Ö4	Kadın	34	9	Okul Öncesi
Ö5	Kadın	38	12	Okul Öncesi
Ö6	Kadın	27	6	Okul Öncesi
Ö7	Kadın	42	20	1
Ö8	Kadın	31	7	1

Ö9	Erkek	43	21	1
Ö10	Kadın	37	15	1
Ö11	Erkek	37	16	1
Ö12	Erkek	60	32	1
Ö13	Kadın	38	16	2
Ö14	Erkek	40	18	2
Ö15	Kadın	30	7	2
Ö16	Kadın	45	24	2
Ö17	Erkek	34	10	2
Ö18	Erkek	52	26	2
Ö19	Kadın	43	21	3
Ö20	Erkek	41	19	3
Ö21	Erkek	38	14	3
Ö22	Erkek	35	10	3
Ö23	Kadın	51	26	3
Ö24	Kadın	41	16	3
Ö25	Kadın	43	19	4
Ö26	Erkek	41	19	4
Ö27	Kadın	35	11	4
Ö28	Erkek	37	13	4
Ö29	Erkek	38	14	4
Ö30	Kadın	31	8	4

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırma verileri nicel ve nitel veri toplama yöntemleri ile elde edilmiştir. Araştırmanın nicel verileri araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan anket aracılığı ile toplanırken, araştırmaya ait nitel veriler ise yine araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Ayrıca katılımcıların demografik bilgilerinin alınması için araştırmacı tarafından kişisel bilgi formu da oluşturulmuştur.

3.3.1. Anket

Anket insanların davranış ve tutumlarını belirlemeyi amaçlayan sorular dizisidir (Thomas 1998). Anketlerde yer verilen sorular belli bir grubun bir konu hakkındaki görüş, tutum ve davranışları hakkında bilgi toplamamızı sağlar (Büyüköztürk vd, 2008). Araştırmada kullanılan anketin geliştirilme sürecinde dört temel aşama takip edilmiştir

(Büyüköztürk vd, 2008): (1) Problemi tanımlama (Amaç ve soruları belirleme), (2) madde yazma (Taslak form oluşturma), (3) uzman görüşü alma ve ön uygulama formu oluşturma, (4) ön uygulama, analizler ve ankete son şeklini verme.

Bu temel aşamalar bağlamında anket geliştirme sürecinde ilk olarak araştırmanın problem durumu tanımlanmıştır. Bu çalışmada problem durumu olarak COVID-19 salgını nedeniyle tercih edilmiş olan ve çeşitli teknolojilerden yararlanarak farklı zaman ve mekanda, çeşitli eğitim materyallerini kullanarak öğretim sürecinin takip edildiği uzaktan eğitim sürecinin öğretmenler, öğrenciler ve veliler için yeni bir deneyim olması durumu ele alınmıştır. Bu temel problem durumu çerçevesinde çalışmada COVID-19 salgının öğretim ve öğrenme üzerindeki etkilerine yönelik öğretmenlerin görüşleri ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu temel amaç çerçevesinde uzaktan eğitim sürecinde öğretme ve öğrenme sürecinde yaşananların neler olduğunun belirlenmesi beklenmektedir.

Bu kapsamda problem durumu çerçevesinde ilgili alanyazın taraması yapılmış, yapılan tarama sonucunda 48 maddeden oluşan taslak anket formu oluşturulmuştur. Oluşturulan taslak anket maddeleri iki kişi sınıf eğitimi, bir kişi okul öncesi eğitimi, bir kişi eğitimde ölçme ve değerlendirme ve bir kişi de eğitim programları ve öğretimi olmak üzere toplamda beş kişiden oluşan alan uzmanlarından uzman görüşü almak için sunulmuştur. Bununla birlikte taslak anket maddelerinin dil ve ifade değerlendirmesinin yapılabilmesi için Türkçe eğitimi alan uzmanına da sunulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda taslak anket formunda sadece maddelerin sıralamasına ve bazı maddelerin ifade diline ilişkin belirtilen düzeltmeler yapılmıştır. Bu düzeltmeler ışığında taslak forma son hali verilerek form ön uygulama için hazır hale getirilmiştir.

Uzmanların görüşleri ile son halini alan taslak anket formu, araştırma grubuna dahil olmayan 10 öğretmene uygulanmıştır. Bu ön uygulama sonunda öğretmenlere anlaşılmayan veya anlamakta zorluk çektikleri bir anket maddesi olup olmadığı sorulmuştur. Ön uygulamaya katılan öğretmenlerin tamamının anket maddelerini yanıtlamada sorun yaşamadığı belirlenmiş ve anket son halini almıştır (Ek-1).

Anket geliştirme süreci sonunda elde edilen anket formu 48 maddeden oluşmaktadır. Ankette 5’li likert tipi kullanılarak, anket maddelerini katılımcıların “hiç katılmıyorum”, “katılmıyorum”, “kararsızım”, “katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” şeklinde değerlendirmeleri sağlanmıştır. Anket maddeleri uzaktan eğitim sürecinde öğretme ve öğrenme süreci, öğretme ve öğrenme faaliyetlerinde kullanılan teknolojiler,

öğretmenlerin iyi oluş hali ve eğitimin etkililiği konularında öğretmenlerin görüşlerini ortaya çıkarmaya yöneliktir.

3.3.2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Görüşme araştırma problemine ilişkin kişilerin duygu ve düşüncelerini ortaya çıkarmak için kişilerden veri toplama süreci olarak tanımlanmaktadır. Görüşme araştırılan konuya ilişkin kişilerin sahip olduğu bilgi ve düşüncelerin derinlemesine anlaşılmasını ve ortaya çıkarılmasını sağlamaktadır (Büyüköztürk vd, 2008). Bu çalışmada nicel verilerle elde edilecek verileri nitel veriler ile harmanlayarak daha güçlü bulgular elde etmek için görüşmelerin gerçekleştirilmesinde kullanılmak üzere yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Bu görüşme formu hazırlanırken aşağıdaki aşamalar dikkate alınmıştır (Büyüköztürk vd, 2008): (1) Genel ve özel amaçlı araştırma sorularına karar vermek, (2) görüşme sorularını tasarlamak, (3) soruları sıralamak, (4) süreç ihtiyaçlarını düşünmek, (5) giriş ve kapanışları hazırlamak, (6) görüşülen kişilerin kayıtları için hazırlanmak, (7) görüşme formu için pilot test yapmak.

Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulurken öncelikle araştırmanın genel ve özel amaçları dikkate alınarak alanyazın incelemesi yapılmış ve yapılan incelemeler sonucunda beş sorudan oluşan taslak görüşme formu oluşturulmuştur. Görüşme soruları tasarlanırken soruların birbirini tekrar edici veya katılımcıyı tekrara düşüren sorulardan uzak durulmaya dikkat edilmiştir. Ayrıca görüşmenin çevrimiçi bir şekilde yapılacak olması nedeniyle hem kapalı hem de açık uçlu sorulara yer verilmiştir. Ardından hazırlanan taslak sorular uzaktan eğitim sürecinin başlangıcı ve devam eden sürecine yönelik olmasına göre sıralanarak bir düzen içine alınmıştır. Ayrıca kapalı uçlu sorulara verilen cevaplara göre açık uçlu soru yöneltilmesine yönelik bir sıralama yapılmasına da özen gösterilmiştir. Daha sonrasında görüşme süreç ihtiyaçları düşünülerek sorular içerisinde katılımcıyı güvenilir bir cevap vermekten çekinmesine neden olacak bir soru var olup olmadığı kontrol edilmiştir. Yapılan görüşmede katılımcının sorularda kendini sorguya çekilmediğini, fikirlerine değer verildiğini gösterecek ifadeler kullanılmasına dikkat edilmiştir. Bunun yanında görüşme başlangıç ve bitiş süreçleri için gerekli hazırlıklar yapılmıştır. Görüşmeye başlarken katılımcıyı rahatlatıcı ifadelerle yer verilirken, araştırmanın amacı hakkında kısaca bilgi verilerek, katılımcıdan görüşme kaydı için onay alınması planlanmıştır. Görüşmenin bitişi için ise katılımcılara düşüncelerini paylaştıkları ve katılım gösterdikleri için teşekkür ifadelerine yer verilmesi şeklinde

tasarlanmıştır. Tüm bu aşamalar doğrultusunda oluşturulmuş olan taslak görüşme formu anket geliştirme sürecinde destek alınan uzmanlara (iki kişi sınıf eğitimi, bir kişi okul öncesi eğitimi, bir kişi eğitimde ölçme ve değerlendirme, bir kişi eğitim programları ve öğretim olmak üzere toplamda beş kişi) uzman görüşü almak için sunulmuştur. Bunun yanında taslak görüşme formunda yer alan görüşme sorularının dil ve ifade değerlendirmesi yine anket geliştirme sürecinde destek alınan Türkçe eğitimi alan uzmanı tarafından gerçekleştirilmiştir. Uzman görüşleri doğrultusunda taslak görüşme formunda değişiklik yapılmasına gerek olmadığı tespit edilmiştir. Böylece taslak görüşme formuna son hali verilerek form ön uygulama için hazır hale getirilmiştir. Görüşmelerin çevrimiçi bağlantı yoluyla ZOOM programı üzerinden yapılması planlanmıştır. Bu programın tercih edilmesinin temel sebebi öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde sürekli olarak kullandıkları bir program olduğu için hem kullanım kolaylığı hem de kendilerini daha rahat hissetmelerini sağlayacak olmasıdır. Tüm bu planlamaların ardından taslak görüşme formu rehberliğinde ön görüşmeler yapılmış ve görüşme esnasında herhangi bir sorun yaşanmadığı tespit edilerek ve beş sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu son halini almıştır (Ek-2).

3.3.3. Veri Toplama Süreci

Araştırmanın etik ilkelere uygun bir şekilde yürütülebilmesi için uygulama sürecinden önce Yozgat Bozok Üniversitesi Etik Komisyon Kurulunun 21.10.2020 tarih ve 14/23 sayılı kararı ve Yozgat Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün 20.11.2020 tarih ve 17000314 sayılı Valilik Onayı ile araştırmanın uygulanmasına yönelik izin alınmış ve sonra uygulama aşamasına geçilmiştir.

Araştırmada veri toplama araçlarından biri olan anketin uygulama aşaması için öncelikle anket çevrim içi form haline dönüştürülmüş ve Yozgat il ve ilçelerinde görev yapan sınıf öğretmeni ile okul öncesi öğretmeni olan toplam 507 öğretmenden veri toplanmıştır. Bu süreçte formun okullara ulaştırılması için il ve ilçelerdeki okul müdürlerine okul telefonu üzerinden ulaşılarak forma okul öncesi ve ilköğretim sınıf öğretmenleri tarafından katılım sağlanması hakkında bilgi verilmiştir.

Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığı ile toplanan nitel veriler ise 17 farklı okuldan toplam 30 öğretmenle çevrimiçi olarak ZOOM üzerinden yapılan görüşmeler yoluyla toplanmıştır. COVID-19 salgınının devam etmesi nedeniyle

görüşmeler çevrimiçi olarak planlanmıştır. Katılımcılarla gerçekleştirilecek olan görüşmeye başlarken katılımcıyı rahatlatıcı ifadelerle yer verilirken aynı zamanda araştırmanın amacı hakkında kısaca bilgi verilerek, katılımcıdan görüşmeye katılımları ve görüşme kaydı için sözlü onamları alınmıştır. Görüşme esnasında katılımcılara yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan beş soru sırasıyla sorulmuştur. Görüşmenin bitiminde ise katılımcılara düşüncelerini paylaştıkları ve katılım gösterdikleri için teşekkür edilerek görüşmeler sonlandırılmıştır. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerin en kısa süresi 8 dakika 48 saniye, en uzun süresi 27 dakika 48 saniye olmakla birlikte her bir öğretmenle ortalama görüşme süresi 15 dakika 16 saniyedir. Öğretmenlerle toplamda 455 dakika görüşme kaydı elde edilmiştir.

3.3.4. Verilerin Analizi

Araştırma yakınsak paralel karma desende yürütüldüğü için verilerin analizinde hem nicel hem de nitel verilerle çalışılmıştır. Bu çalışmada elde edilen nicel ve nitel verilere önem bakımından eşit ağırlık (weighting) verilmiştir (Creswell ve Garrett, 2008). Nicel veri sonuçları ile nitel verilerden elde edilen sonuçlar birbirini tamamlayıcı nitelikte olup birlikte değerlendirilmiştir. Yakınsak paralel karma araştırma deseninde nicel ve nitel veriler eş zamanlı toplanmakta, analizler ayrı ayrı yapılmakta ve bulgular bütünleştirilerek yorumlanmaktadır (Creswell, 2014). Bu bağlamda araştırmanın nicel verileri SPSS 22 yazılımı aracılığıyla betimsel istatistiklerden faydalanılarak çözümlenmiştir. Nitel veriler ise öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilmiştir. Bu nedenle öncelikle görüşme kayıtları yazılı metne dönüştürülmüştür. Bu sürecin sonunda toplamda 86 sayfalık yazılı metin elde edilmiştir. Yazılı metin haline dönüştürülen nitel veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. İçerik analizi sırasında “verilerden çıkarılan kavramlara göre kodlama” (Corbin ve Strauss, 2008) yaklaşımı benimsenerek nicel bulguları destekleyen ifadeler seçilmiştir. Nitel verilerden bu şekilde elde edilen kategoriler, nicel verilerden elde edilen bulgularla karşılıklı incelenerek birlikte raporlaştırılmıştır. Diğer bir deyişle araştırma kapsamında toplanan nitel veriler tümevarımsal olarak analiz edilerek, nitel ve nicel veriler birlikte yorumlanarak öğretmenlerin COVID-19 salgının öğrenme ve öğretme üzerindeki etkisine yönelik görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır.

3.3.5. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği

Geçerlik ve güvenirlik, araştırmanın duyarlılığı, kararlılığı ve tutarlılığını; kapsam, ölçüt ve yapı geçerliliği ile ortaya çıkarmaktadır (Büyüköztürk vd, 2008). Çalışmada güvenirlik araştırmanın hatalardan arınmış ve tutarlı olduğunun göstergesidir (Fraenkel ve Wallen, 1996). Araştırma karma desene sahip olduğu için nicel ve nitel boyutları değerlendirilmiştir.

Araştırmaya ait anket formu ve yarı yapılandırılmış görüşme formları, araştırmanın konusu ve içeriği hakkında bilgi verilen uzmanların görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşleri ile kapsam geçerliliği sağlanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Tablo 3.3. Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısı

	Cronbach's Alpha	Madde Sayısı
Anket	0,78	48

Araştırmada uygulanan anketin güvenirlik düzeyi katsayısının ,7 ve üzeri olması gerektiği (Pallant, 2017) değerlendirilerek Cronbach alfa katsayısı hesaplanmış ve Tablo 3.3'de görüldüğü üzere $\alpha = ,78$ olarak bulunmuş ve güvenirlik katsayısı iyi olarak değerlendirilmiştir.

Görüşme verileri ayrıntılı olarak rapor haline getirilerek, başka bir uzman değerlendirmesi ile nitel verilerin güvenirliği sağlanmıştır. Görüşme yapılan katılımcılardan, görüşmelerin kayıt edileceğine ve yazıya aktarılacağına dair bilgi verilip izinleri alınmıştır. Etik kurallarına uygun olarak her katılımcıya kod isimleri verilerek kişilerin gizliliği sağlanmıştır (Büyüköztürk vd, 2008).

4. BULGULAR

4.1. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim ile İlgili Eğitim Alma Durumları

COVID-19 döneminde öğretmenler uzaktan eğitim araçlarını zorunlu olarak kullanmıştır. Öğretmenlerin uzaktan eğitim süreci ile ilgili eğitim alma durumları Tablo 4.1'de sunulmuştur.

Tablo 4.1. Öğretmenlerin uzaktan eğitim ile ilgili eğitim alma durumları

		f	%
Uzaktan eğitim süreci başlamadan önce uzaktan eğitim süreciyle ilgili eğitim almış olma durumu	Evet	62	12,2
	Hayır	445	87,8
Uzaktan eğitim süreci başladıktan sonra uzaktan eğitim süreciyle ilgili eğitim almış olma durumu	Evet	179	35,3
	Hayır	328	64,7

Öğretmenlerin uzaktan eğitim süreci ile ilgili eğitim alma durumları Tablo 4.1'den incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin %87,8'inin uzaktan eğitim süreci başlamadan önce uzaktan eğitim süreci ile ilgili bir eğitim almadığını ifade ettiği görülmektedir. Bunun yanında COVID-19 salgın dönemi ile başlayan uzaktan eğitim sürecinde uzaktan eğitim uygulamaları hakkında eğitim almayanların %64,7 gibi büyük bir çoğunluğu oluşturduğu tespit edilmiştir.

Araştırmada öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen nitel bulgular incelendiğinde de öğretmenlerin uzaktan eğitim ile ilgili formel eğitim almadıkları, bireysel olarak kendi kendilerine öğrenmeler geliştirdikleri belirlenmiştir. Bu kapsamda öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen “*Biz bu sürece başladığımızda hazırlıksız yakalandık. Öğretmenlerimizin hiçbiri uzaktan eğitim konusunda yetkin değildi. Biz süreç içerisinde bu işi de öğrendik.*” (Ö11), “*Hiçbir eğitim almadık uzaktan eğitimle ilgili. Zaman içinde kendimizi geliştirdik, üzerine koya koya, siz sorunca gözümün önüne geldi ilk günkü canlı dersler ve şimdiki canlı dersler arasında oldukça büyük fark var.*” (Ö20) ve “*Uzaktan eğitim başladığında bununla ilgili bir eğitim almadım. Benim bu tür programlara merakım vardı. Zoom'da ilk iki gün zorlandım ben, sonra eğitim videolarını izledim, zaten Türkçe bir program değil sıkıntı yarattı. İlk başlarda Skype ve Google meet üzerinden gittim. Onlarda bağlantı sorunu oluyordu. Bir arkadaşım Zoom tavsiye etti. Videolarını izledim kendime bir özet çıkardım püf noktaları nedir bu işi nasıl yapabiliriz diye. Sonra velilere gönderdim nasıl kullanacakları ile ilgili bilgileri. İlk başta çok fazla telefon trafiği oldu velilerle. Onları hallettikten sonra sıkıntı yaşamadık çok şükür.*” (Ö29) biçiminde görüş örnekleri bulunmaktadır. Öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin eğitimlerinin olmadığı ve COVID-19 salgınıyla birlikte tercih edilen uzaktan eğitim sürecine hazırlıksız yakalanmıştır. Ancak sürecin başlaması ile kendilerini geliştirmeye çalışmışlar hatta uygulamaların nasıl kullanılacağı yönünde videolar çekerek velilere yönlendirmeler yapmışlardır. Bu süreçteki deneyimleri onların kendi kendilerini geliştirmelerine neden olmuştur.

4.2. Uzaktan Eğitimde Kullanılan Uygulamalar

COVID-19 salgınıyla birlikte tercih edilen uzaktan eğitim sürecinde kullanılan uygulamalar Tablo 4.2’de yer almaktadır.

Tablo 4.2. Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan uygulamalar

		f	%
Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan uygulamalar	EBA	466	91,6
	Zoom	466	91,6
	Whatsapp	388	76,5
	Skype	30	5,9
	Google Clasroom/meet	24	4,7
	Diğer	14	1,7
Uzaktan eğitim sürecinde birincil teknoloji olarak kullanılan uygulama	EBA	295	58,2
	Zoom	104	20,5
	Whatsapp	100	19,7
	Diğer	8	1,6
Uzaktan eğitim sürecinde ikincil teknoloji olarak kullanılan uygulama	Zoom	269	53,1
	EBA	127	25
	Whatsapp	100	19,7
	Diğer	11	2,2

Tablo 4.2 incelendiğinde öğretmenlerin en çok kullandıkları uygulamaların EBA, Zoom ve Whatsapp olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin %58,2’sinin birincil teknoloji olarak EBA’yı (f=295) kullanırken ikincil teknoloji olarak Zoom (f=269, %53,1) uygulamasını kullanmıştır.

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde de Whatsapp uygulaması üzerinden iletişim kurdukları, sınıf ve okul grupları oluşturarak iletişimin uzaktan eğitim döneminde kopmamasını sağladıkları görülmüştür. Bu konuda öğretmenlerin “*Veli desteği de çok etkili oldu gerçekten velilerim çok ilgiliydi çok yardımcı oldular bu süreçte. Mesela Whatsapp gruplarımız var. İllaki ben onlara derslerden sonra nasıl yapmamız gerektiğini ödevleri nasıl yaptırmamız gerektiğini bir yerlerde takıldığında nasıl yapmamız gerektiğini video şeklinde onlara da attım. Onlarda sağ olsunlar benim gösterdiğim gibi yaptırıldılar.*” (Ö8) ve “*Velilerin yönlendirmesi Whatsapp üzerinden elimizden geldiğince telefonla arayarak hemen hemen bütün öğretmen arkadaşlar bunu yaptılar.*” (Ö26) şeklinde görüş

örnekleri bulunmaktadır. Öğretmenler velilere ulaşmada Whatsapp sınıf grupları oluşturmuşlar ve buradan velilerle toplu iletişim kurarak uzaktan eğitim sürecinde ikincil teknoloji olarak kullanmışlardır.

4.3. Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğretme Süreci

Uzaktan eğitim sürecinde öğretme sürecine yönelik anket maddelerine alınan yanıtlar Tablo 4.3'te yer almaktadır.

Tablo 4.3. Uzaktan eğitim sürecinde öğretme süreci

		Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
Uzaktan eğitimde etkili bir öğrenme süreci planladığımı düşünüyorum.	f	4	30	106	299	68
	%	,8	5,9	20,9	59,0	13,4
Uzaktan eğitimde öğrencilere içerik sunarken öğrenme içeriğine uygun teknolojik uygulama tercih ettiğimi düşünüyorum.	f	1	21	64	343	78
	%	,2	4,1	12,6	67,7	15,4
Uzaktan eğitimde öğrenme sürecinde kullandığım öğretim strateji, yöntem ve tekniklerini dijital ortama iyi şekilde uyarladığımı düşünüyorum.	f	3	26	91	324	63
	%	,6	5,1	17,9	63,9	12,4
Uzaktan eğitimde öğrenme sürecinin değerlendirmesini etkili bir şekilde yapabildiğimi düşünüyorum.	f	12	48	123	271	53
	%	2,4	9,5	24,3	53,5	10,5
Uzaktan eğitimde tüm öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını karşıladığımı düşünüyorum.	f	62	187	128	106	24
	%	12,2	36,9	25,2	20,9	4,7
Uzaktan eğitimde veliler ile etkili bir iletişim kurabildiğimi düşünüyorum.	f	10	82	73	262	80
	%	2,0	16,2	14,4	51,7	15,8
Uzaktan eğitim sürecinde veli beklentilerini iyi bir şekilde yönetebildiğimi düşünüyorum.	f	8	58	96	284	61
	%	1,6	11,4	18,9	56,0	12,0
Uzaktan eğitimde öğrencilerin öğrenme sürecine ilgilerini çekmekte zorlanıyorum.	f	24	237	77	154	15
	%	4,7	46,7	15,2	30,4	3,0
Uzaktan eğitimde öğrencilerin öğrenmeye karşı motivasyonlarını arttırmada zorlanıyorum.	f	17	215	89	165	21
	%	3,4	42,4	17,6	32,5	4,1

Tablo 4.3.’teki “Katılıyorum” ve “Tamamen Katılıyorum” ifadesinde bulunan öğretmenlerin toplam sayısı dikkate alınarak incelendiğinde; öğretmenlerin %72,4’ünün (f=367) etkili bir uzaktan eğitim süreci planladıklarını, bu planlama çerçevesinde %83,1’inin (f=421) uzaktan eğitim içeriklerini öğrencilere sunmak için uygun teknolojiyi tercih ettiğini, %76,3’ünün (f=387) uygun strateji, yöntem ve teknikleri uzaktan eğitime uyarlayabildiklerini, %64’ünün (f=324) uzaktan eğitim sürecinin etkili bir değerlendirmesinin yapabildiğini ve %68’inin (f=345) uzaktan eğitim sürecinde veli beklentilerini iyi bir şekilde yönetebildiğini ifade ettiği görülmektedir. “Katılmıyorum” ve “Hiç Katılmıyorum” ifadesinde bulunan öğretmenlerin toplam sayısı dikkate alınarak Tablo 4.3’e incelendiğinde ise öğretmenlerin %49,1’i (f=249) uzaktan eğitimde öğrencilerin tüm öğrenme ihtiyaçlarını karşılayamadığını ifade etmiştir. Bu konuda öğretmenlerin %25,2’si (f=128) ise kararsız kalmıştır. Ayrıca öğretmenlerin %30,4’ü (f=154) uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin öğrenme sürecini ilgilerini çekmekte zorlandıklarını düşünürken, %46,7’si (f=237) ise bu konuda zorlanmadıklarını ifade etmiştir. Benzer şekilde öğretmenlerin çoğunluğu (%42,4 f=215) uzaktan eğitimde öğrencileri öğrenmeye karşı motivasyonlarını artırmada zorlanmadıklarını ifade etmiştir.

Araştırmada öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen nitel bulgular incelendiğinde de öğretmenlerin veliler ile etkili iletişim kurduklarına ve velilerin beklentilerini iyi bir şekilde yönetebildiklerine ilişkin örnek ifadelerle rastlanmıştır. Ö7 kodlu öğretmen “*Ben velilerimi çok güzel yönlendirdim, çok güzel iletişim kurduk. Onlar bana çok saygı duydular ben onlara aynı şekilde karşılığını verdim. Biz onlarla çok güzel yönettik bu süreci.*” ifadesi ile velilerle güzel bir iletişim kurabildiğini vurgulamıştır. Benzer şekilde öğretmenlerin “*Veli desteği de çok etkili oldu gerçekten velilerim çok ilgiliydi çok yardımcı oldular bu süreçte.*” (Ö8) ve “*Sağ olsun velilerimin çok desteğini gördüm. Biz ne kadar zorlandı isek velilerimiz öğretmenden daha çok zorlandılar diye düşünüyorum çünkü önceleri biz birçok şeyi okulda halledebiliyorduk. Veli sadece evde kontrolleri sağlıyordu. Ama uzaktan eğitim sürecinde yükün büyük kısmını veliler aldılar diye düşünüyorum. Onlar bu anlamda daha tecrübesizlerdi bir anlamda ama benim velilerimin çok desteğini gördüm.*” (Ö16) şeklindeki görüşleri olumlu öğretmen-veli etkileşimine örnektir. Buna karşılık nicel verilerde öğretmenlerin veliler ile etkili iletişim kurduklarına ve velilerin beklentilerini iyi bir şekilde yönetebildiklerine katılmayan öğretmenlerin de bulunduğu görülmektedir. Anketten elde edilen nicel verilerdeki bu görüş benzer şekilde nitel verilerde de rastlanmıştır. Ö9 kodlu öğretmen “*Aileler çok müdahil*

oldular. Derslere uyarılarıma pek kulak asmadılar. Pek söz dinlediklerini söyleyemem bu konuda. Çocuklarının yanlış cevap vermesine tahammül edemediler. Okul sınıf kültürüne ayak uydurulamadı, herkesin kendi ev kuralları daha çok geçerli oldu. Öğretmenin uyarıları çok dikkate alınmadı yani en azından canlı derste ne yapmaları gerektiğini velilere de anlattım mesaj yoluyla Zoom'da ki toplantılarla da söyledim yani sınıf kuralı olmasa bile uzaktan eğitimde de bir kuralın olması gerektiğini çocuklarla benim baş başa bırakılmam gerektiğini söyledim ama baş başa bırakılmadım.” şeklindeki görüşü ile velilerden kaynaklı çeşitli sebepler nedeniyle veliler ile iletişim sorunu yaşadığı, velilerin beklentilerini karşılamakta zorlandığı görülmektedir. Ö27 kodlu öğretmen ise “Özellikle veliler bu dönemde daha çok veliler ile muhatap olduk, veliden öğrenciye ulaşmaya çalıştık. En büyük sıkıntımız da buydu bence. Gerçekten ilgili veliler çocukları ile ilgilendi benimle bire bir iletişim kurdular. Çocukları ile ilgili neler yapıp yapamayacakları konusunda görüşmelerimiz oldu. Ancak ilgisiz ailelerle iletişim kurmakta sıkıntı yaşadım hocam.” şeklindeki görüşü ile sadece ilgili ve iletişim kurmaya gönüllü ailelerle iletişim kurabildiğini ifade etmiştir. Öğretmenlerin “Velilerimiz mesela harfin yazımı ile yanlış yönlerde yazdıranlar olmuş işte yanlış bilgi verenler olmuş. Bu da ister istemez çocukta yanlış bilgiye neden oldu.” (Ö10) ve “Velilerimiz çok meraklıydı bu süreçte, onlara da hak veriyorum çocukları yüz yüze eğitimden mahrum uzaktan eğitimde ne kadar olur ne kadar olmaz. Çocuk da anneye babaya yalan söyleyebiliyor. Derse giriyorum diye başka işlerle uğraşabiliyor, oyun oynayabiliyor, onlarda doğal olarak kontrol amaçlı derslerin ortasında girdikleri oldu. Öğretmenler de bu konudan rahatsız oldular.” (Ö29) görüş örnekleri incelendiğinde ise velilerin ders içerisine müdahalede bulunmalarının ve öğrencinin yapması gereken görevleri öğrencinin yerine velinin yapmasının öğretmen veli iletişiminin kurulmasında zorlaştıracı etkenler olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen “Çocukları bilgisayar başında tutmak, onların dikkatini çekebilmek zor oluyor.” (Ö4), “Özellikle okul öncesinde ekran başında çocukları yönetmek biraz zor oluyor açıkçası. Bir ilkokul öğretmeni ya da branş öğretmeni gibi konu bazlı gitmediğimiz için daha küçük yaş grubu ile çalıştığımız için söz dinletmek ya da anlattığın etkinliğe dikkatlerini çekmek çok zor oluyor. Yüz yüze eğitimde çok daha kolay bir şekilde yapabiliyoruz bunu açıkçası.” (Ö5), “Çocuk izlemiyor arkasını dönüyor biraz önce bahsettiğim gibi etrafında ses olayları var kardeşi dikkatini dağıtıyor annesi konuşuyor dikkati dağılıyor konsantre olma konusunda çocuklar sıkıntılar yaşıyor sınıf ortamında uzaktan eğitimde.” (Ö12), “Öğrencilerde yüz yüze eğitimde dikkat

dağınıklığı daha az oluyor. Çünkü yüz yüze eğitimde bir şekilde öğrenciyi, bir fiziksel temasla, gözümüzle o temasla öğrenciyi derse çekebiliyorduk ya da farklı aktiviteler kullanabiliyorduk. Ama uzaktan eğitimde hangi öğrencinin dikkatinin dağıldığını hissedemiyoruz.” (Ö21), “Uzaktan eğitimde sürekli çocukları canlı tutmanız gerekiyor ve sıkılmamaları gerekiyor. Çocuklar hareketliler bunun için çok çabuk sıkılıyorlar ekran başında. Dakikayı sormalar, ne zaman bitecek diye.” (Ö24) biçiminde belirttikleri görüş örnekleri öğretmenlerin ankette de ifade ettikleri gibi öğrencileri öğrenmeye karşı motive etmekte ve ders sırasında ilgilerini çekmekte zorlandıklarını göstermektedir.

Ankete katılan öğretmenlerin %53,5’i (f=271) “Katılıyorum” ve %10,5’i (f=53) “Tamamen Katılıyorum” diyerek uzaktan eğitimde öğrenme sürecinin değerlendirmesini etkili bir şekilde yapabildiğini ifade etmelerine karşın öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen nitel veriler incelendiğinde bu konuya ilişkin etkili bir şekilde değerlendirme yürütemediğini düşünen öğretmenlerin görüşlerinin öne çıktığı görülmektedir. Ö11 kodlu öğretmen “Soru sorunca göz bir kayıyor. Annesine babasına bakıyor. Ben onları rahatlatma adına çok konuşma yaptım ama ailelerde çocuğumun bir yanlış kusuru olmasın görülmesin istiyor. Onlarında haklılık payı var ama bizim doğru dönüt almamızı engelliyor. Değerlendirme yaparken öğrenci anlamış mı anlamamış mı diye ailenin konuya müdahale etmesi süreci olumsuz etkiliyor.” şeklindeki görüşüyle değerlendirme sürecinde ailenin çocuğa yardımı nedeniyle doğru bir değerlendirme yapmakta zorlandığını ifade etmiştir. Bununla birlikte öğretmenlerin “Öğrencilerimden geri dönüt alamıyordum. Ne kadar onların yüzü ve sesiyle yüz yüze iletişim sağlamaya çalışsam bile, öğrencim ile göz göze temas olmadığı sürece öğrencimin anlattığım konuyu anlayıp anlamadığını ya da ne derece anladığını ya da çocuğun o an içinde bulunduğu psikolojik durumu ben uzaktan eğitim sürecinde anlayamıyorum. Bu yüzden de ben sadece konuyu anlatıyordum ama çocuklarım ne derece alıyordu. Ne derece fayda sağlıyorduk bunu bilemiyorduk.” (Ö16) ve “Öğrendi diye kabul etmek zorunda kaldığım çocuklar var. Dönüt almakta zorlanıyorum. Canlı görmediğim için biraz karamsarlığa düştüğüm oluyor. Öğrendi mi öğrenemedi mi bilemiyoruz.” (Ö20) görüş örnekleri değerlendirme sürecinde çocuklarla birebir temaslarının olmamasından dolayı öğrenmenin gerçekleşip gerçekleşmediği noktasında kararsız kalmalarına neden olduğundan dolayı etkili bir değerlendirme yapamadıklarına inandıklarını göstermektedir. Bunların dışında öğretmenler uzaktan eğitimde teknolojik sınırlılıkların da etkili bir değerlendirme süreci yürütülmesini engellediğini düşünmektedir. Bu konuda öğretmenlerden biri şu görüşü ifade etmiştir: “Bir

kere biz dönüt alamıyoruz. %100 dönüt alıyoruz dersek yalan olur. Mesela ödevlendirme yapıyoruz ya da bir sorunun çözümünü yapmasını istiyoruz, 20 tane öğrencinin aynı anda ekrandan açtırıp gösterin şeklinde yapamıyoruz maalesef. Dönüt alamıyoruz ya da ödev kontrolü yapamıyoruz.” (Ö29).

Anketten elde edilen nicel verilere göre öğretmenlerin yarısına yakınının öğrencilerin tüm öğrenme ihtiyaçlarını karşılayamadığını göstermiştir. Ö30 kodlu öğretmenin *“Normal yüz yüze eğitime geçtiğimizde çocukların ekran karşısında hiçbir şey öğrenmediğini fark ettim. Sosyal anlamda iyi oldu ama eğitsel anlamda çocuklara hiçbir katkısı yok. Çocuklar uzaktan eğitimde öğrendiği hiçbir şeyi hatırlamıyor. Öğretim şemasındaki kazanımları verememişiz.”* şeklindeki görüşü öğretmenlerin öğrencilerin tüm öğrenme ihtiyaçlarını karşılayamadıklarını açıkça göstermektedir. Bunun yanında *“Öğrencilerimiz bilgi olarak bazı şeyleri öğrendiler ancak ekran ortamının eksikliği tekrar okula başladığımız dönemde hissediliyor. Öğrencilerde belli bir kopma hali var. Oyunlarda oynayamıyorlar, paylaşımları sınırlı kalıyor. O nedenle öğretim kısmında yeterli oluyor ama eğitim kısmında tamamen askıya alınmış durumda bir yıl boyunca.”* (Ö14) ve *“Okul sosyal hayatın kendisi olduğu için çocuklar sosyalleşmek paylaşmak istiyorlar ve bu anlamda kendini sosyal bir varlık olarak hissettikleri zaman motivasyonları daha yüksek oluyor. Bu açıdan baktığımızda olumsuz yanı ilk başta göze çarpıyor dikkat çekiyor diye düşünüyorum çünkü çocuklar arkadaşlarını okulunu sınıf ortamını çok fazla özliyorlar.”* (Ö23) şeklindeki öğretmen görüş örnekleri öğrencilerin duygusal yönden ihtiyaçlarının karşılanamadığını ortaya koymaktadır. Öğrencilerin bedensel, duygusal ve bilişsel yönden bir bütün olarak yetiştirilmesiyle tüm öğrenme ihtiyaçlarının karşılanabileceği dikkate alındığında öğretmenlerin görüşleri uzaktan eğitimde çocukların duygusal ihtiyaçlarının karşılanamamasına yapmış oldukları vurgu öğrenme ihtiyaçlarının karşılanamaması durumunu desteklemektedir.

4.4. Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğrenme Süreci

Uzaktan eğitim sürecinde öğrenme sürecine yönelik anket maddelerine alınan yanıtlar Tablo 4.4'te yer almaktadır.

Tablo 4.4. Uzaktan eğitim sürecinde öğrenme süreci

		Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
Uzaktan eğitimde öğrencilerin önemli derecede öğrenme kaybı yaşadığını düşünüyorum.	f	9	83	66	251	98
	%	1,8	16,4	13,0	49,5	19,3
Yüz yüze eğitim sürecine dönüldüğünde öğrencilerin ek öğretim desteğine ihtiyaç duyacağını düşünüyorum.	f	3	60	38	255	151
	%	,6	11,8	7,5	50,3	29,8
Uzaktan eğitimde öğrencilerin öğrenme sürecine ilgilerini vermede zorlandıklarını düşünüyorum.	f	4	49	49	262	143
	%	,8	9,7	9,7	51,7	28,2
Uzaktan eğitimde öğrencilerin öğrenme motivasyonlarının düşük olduğunu düşünüyorum.	f	7	64	67	265	104
	%	1,4	12,6	13,2	52,3	20,5
Uzaktan eğitimde öğrencilerin özellikle sosyal ihtiyaçlarının karşılanamadığını düşünüyorum.	f	0	28	38	249	192
	%	0,0	5,5	7,5	49,1	37,9
Uzaktan eğitimde tüm öğrencilerin öğrenme hedeflerine ulaştığını düşünüyorum.	f	107	272	85	39	4
	%	21,1	53,6	16,8	7,7	,8
Uzaktan eğitimde öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırıcı veli desteğine sahip olma konusunda eşit fırsatlara sahip olduğunu düşünüyorum.	f	190	233	38	40	6
	%	37,5	46,0	7,5	7,9	1,2
Uzaktan eğitimde öğrencilerin gerekli teknolojiye sahip olma konusunda eşit fırsatlara sahip olduğunu düşünüyorum.	f	269	188	27	17	6
	%	53,1	37,1	5,3	3,4	1,2
Uzaktan eğitimde öğrencilerin güvenilir internet erişimine sahip olma konusunda eşit fırsatlara sahip olduğunu düşünüyorum.	f	247	200	31	26	3
	%	48,7	39,4	6,1	5,1	,6
Uzaktan eğitime katılmak için öğrencilerin bağımsız teknolojik araç gereçleri kullanma düzeyinin yeterli olduğunu düşünüyorum.	f	138	237	60	68	4
	%	27,2	46,7	11,8	13,4	,8

Tablo 4.4 incelendiğinde uzaktan eğitim sürecinde öğrenme sürecine ilişkin öğretmenlerin yarısına yakını (%49,5, f=251) öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde önemli öğrenme kayıpları yaşadıklarını ifade etmiştir. Buna ek olarak öğretmenlerin %50,3'ü

(f=255) öğrencilerin yüz yüze eğitime döndüklerinde ek öğretim desteğine ihtiyaç duyacaklarını belirtirken öğretmenlerin %29,8'i (f=151) kesinlikle böyle bir ihtiyacın olduğunu belirtmişlerdir. “Katılıyorum” ve “Tamamen Katılıyorum” ifadesinde bulunan öğretmenlerin toplam sayısı dikkate alınarak Tablo 4.4. incelendiğinde, öğretmenlerin %79,9'u (f=405) uzaktan eğitimde öğrencilerin öğrenme sürecine ilgilerini vermede zorlandıklarını, %72,8'i (f=369) öğrencilerin öğrenme motivasyonlarının düşük olduğunu ve %87'si (f=441) uzaktan eğitimde öğrencilerin sosyal ihtiyaçlarının karşılanamadığını ifade etmişlerdir. “Katılmıyorum” ve “Hiç Katılmıyorum” ifadesinde bulunan öğretmenlerin toplam sayısı dikkate alınarak Tablo 4.4. incelendiğinde ise, öğretmenlerin %74,7'si (f=379) öğrencilerin tüm öğrenme hedeflerine ulaşamadığını, %73,5'i (f=423) öğrenmelerini kolaylaştırıcı veli desteğine sahip olma konusunda eşit fırsatlara sahip olmadığını, %90,2'si (f=457) gerekli teknolojiye sahip olma konusunda eşit fırsatlara sahip olmadığını, %88,1'i (f=447) güvenli internete sahip olma konusunda eşit fırsatlara sahip olmadığını ve %73,9'u (f=375) bağımsız olarak teknolojik araç gereç kullanma düzeylerinin yeterli olmadığını ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde çoğunlukla öğrencilerin büyük ölçüde öğrenme kaybı yaşadıkları dile getirilmiştir. Bu konudaki öğretmenlerin “*Bu son iki yıl okula devam eden çocukların çok büyük eksikliklerle üst sınıfları geçeceklerini düşünüyorum ve bu eksikliklerin tamamlanması da çok zor olacak gibi geliyor bana.*” (Ö12), “*Uzaktan eğitime katılmayan öğrenciler sudan çıkmış balık gibi biz diğer öğrencilerle ilerledik mesela. Keşke bu tür çocuklar içinde bir şey yapılabilse belki ek kurslar belki takviye anlamında söyleyebileceğim de sadece bu.*” (Ö15) ve “*Normal yüz yüze eğitime geçtiğimizde çocukların ekran karşısında hiçbir şey öğrenmediğini fark ettim. Sosyal anlamda iyi oldu ama eğitsel anlamda çocuklara hiçbir katkısı yok. Çocuklar uzaktan eğitimde öğrendiği hiçbir şeyi hatırlamıyor. Öğretim şemasındaki kazanımları verememişiz.*” (Ö30) şeklindeki görüşleri uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin büyük ölçüde öğrenme kayıpları yaşadıklarını ve bu öğrenme kayıplarının telafi edilmesi gerektiğini göstermektedir. Buna karşılık, iki öğretmenin belirttiği “*Katılan öğrencilerimin ailelerinden de olumlu tepkiler alıyorum. Yapılan sınavlarda ve deneme sınavlarında çocukların okuldaymış gibi öğrendiklerini gördüm.*” (Ö25) ve “*Öğretmenin katılımı, öğrencinin katılımı, velinin evde desteği, öğretmenin yönlendirmelerine biraz uymaları. Buna uyanlarda etkili olduğunu düşünüyorum. Gözlemliyorum da bunu. Şikayetler genelde*

katılamayan öğrenci ve velilerimizden geliyor. Çocuk geri kaldı, kitap okutamıyoruz, işlemleri unuttu gibi.” (Ö26) görüşler dikkate alındığında bazı öğretmenlerin katılımın sağlanması halinde öğrenme kayıplarının olmadığını göstermektedir. Diğer bir deyişle öğretmenlerden bazıları öğrenci katılımı olduğu takdirde uzaktan eğitim yolu ile de başarı sağlayabileceğini ifade ederken öğrenci katılımının sağlanması sürecinde zorlandıklarını ifade eden öğretmenlerin oldukları görülmektedir. Örneğin öğretmenlerin “Çocuklara biraz farklı geldi birbirlerini ekranda görmek, ekranı paylaşmak, tahtayı kullanmak farklı geldiği için derste biraz daha dikkatlerini toplayarak ders dinliyorlardı ama sonrasında sıradan oldu. Derslere katılmamaya başladılar.” (Ö19), “Uzaktan eğitimde sürekli çocukları canlı tutmanız gerekiyor ve sıkılmamaları gerekiyor. Çocuklar hareketliler bunun için çok çabuk sıkılıyorlar ekran başında. Dakikayı sormalar, ne zaman bitecek diye.” (Ö24) ve “Çocuklar bilgisayarla tabletle sürekli haşır neşir olmadıkları için ilk başlarda bu çocuklar için çok dikkat çekici oldu. Çocuklar bu olayı ilk başta çok benimsediler. İnternet ortamında bilgiye ulaşmak daha kolay bir hal aldı. Öğrencilerin dijital aletleri kullanma meraklarından dolayı bir çekiciliği oldu. Yüz yüze olmadığı için öğrenci dikkatini toplayamıyor maalesef uzaktan eğitimde, başka şeylerle ilgileniyor öğrenci. Soru yöneltiyorum öğrenci duymuyor çünkü başka şeyle ilgileniyor.” (Ö29) şeklindeki belirttikleri görüş örnekleri öğrencilerin uzaktan eğitimi başlangıçta durumun farklı gelmesi sebebiyle ilgi çekici bulduklarını, zaman geçtikçe sıradan bir hal aldığını hatta imkanları olduğu halde derslere katılmadıklarını, öğrenmeye karşı motivasyonlarının düşüşe geçtiğini göstermektedir.

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulardan öne çıkan diğer bir durum olan uzaktan eğitimde öğrencilerin özellikle sosyal ihtiyaçlarının karşılanamaması durumu anketten elde edilen nicel verileri destekler niteliktedir. Bu kapsamda öğretmenler “Uzaktan eğitim okul öncesi için çok olumsuzdu. Hem çocuklar ekrana maruz kaldılar hem de verim alamadık. Aynı zamanda okul öncesinin amacı olan sosyalleşme ilkesine de çok aykırıydı. Çünkü çocuklar bir arada olamadıkları için konuşma gibi iletişim becerilerini ilerletemedik.” (Ö5), “Yüz yüze daha çok kaynaşıyoruz öğretmen öğrenci arasındaki sevgi saygı bağı yüz yüze eğitimde tabi ki daha iyi oluyor. Uzaktan pek bunu hissedemiyoruz çocuklar sosyalleşemiyorlar bunları söyleyebilirim.” (Ö10) ve “Okul sosyal hayatın kendisi olduğu için çocuklar sosyalleşmek paylaşmak istiyorlar ve bu anlamda kendini sosyal bir varlık olarak hissettikleri zaman motivasyonları daha yüksek oluyor. Bu açıdan baktığımızda olumsuz yanı ilk başta göze çarpıyor dikkat çekiyor diye düşünüyorum.

Çünkü çocuklar arkadaşlarını, okulunu, sınıf ortamını çok fazla özliyorlar ve derse adapte olabilmesi için güçlü bir motivasyon sağlayabilmek için bu ortamın sağlanması koşulu çocuklar bu anlamda bir olumsuz bir motivasyon kaybına olmuştur diye düşünüyorum.” (Ö23) gibi ifadelerle görüşmelerde yer vermiştir.

Ankete katılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu öğrencilerin teknolojik araç gereç ve internete sahip olma imkânı ile bu konuda destek sağlayacak velileri konusunda eşit fırsatlara sahip olmadığını belirtmiştir. Görüşmelere katılan öğretmenlerin de neredeyse tamamı bu konuda öğrencilerin eşit fırsatlara sahip olmadığını ifade etmişlerdir. Bu konuda öğretmenlerin *“Uzaktan eğitimde çocukların sürekli veli ile beraber katılması gerekiyor. Veliler zaten bir işe gidiyorsa, anne baba çalışıyorsa hiçbir şekilde faydalanamıyor. Küçük yaş grubu için uzaktan eğitim çok büyük sıkıntı oluyor. Zaten kendine ait telefonu bilgisayarı olmuyor, olsa kullanamıyor.”* (Ö6), *“Esas zorlayıcı kısım ailelerde imkansızlıktan dolayı bilgisayar ve internet alt yapısının yetersizliği. Sonra internetin olmayışı en bağlayıcı kısımdı. Çünkü benim sınıfımda canlı derslere katılamayan öğrencilerim vardı.”* (Ö14), *“Sorun derse giremeyen öğrenciler oluyordu. Sorun olarak bu internet olmadığı için derse giremeyen öğrencilerimiz var yani en büyük sorunum oydu. Herkes giremiyor derslere sadece modemi olup da hani Türk Telekom ya da herhangi bir diğer kurumla bağlantılı olarak mobil haricinde interneti olanlar derse girebiliyorlar. Onlar da girdikleri zaman ağabeylerinin ablalarının ya da diğer öğrenci varsa onlarla telefonu paylaşıyorlar. Yeri geliyor giremiyorlar.”* (Ö17), *“Her çocuğun interneti bulanamıyor, her çocuğun evinde tableti, telefonu, durumu müsait olamıyor. Yaşadığımız en büyük sıkıntı şu; ailelerin ikiye üçer çocuğu oluyor evde. Baba işte olduğu için annenin tek bir telefonu oluyor. O bir telefona iki üç çocuk muhtaç oluyor hapis oluyor ve sıra gelmiyor. Mesela çocuk diyor ki öğretmenim ben şu anda bağlandım ama abimin de dersi vardı bazen çocuk bu sebeple derse bağlanamıyor veya internete erişemiyor bağlanamıyor.”* (Ö22) ve *“En büyük sorun çocuklarda internetin olmamasıydı. Sınıf mevcudunun tamamı derslere katılamadı ve katılamayanların geri kalmasına neden oldu.”* (Ö30) şeklinde belirttikleri görüş örnekleri bulunmaktadır. Özetle öğretmenlerin büyük bir bölümü teknolojik araç gereç ve internet erişimi konusunda tüm öğrencilerin eşit fırsatlara sahip olmadığını dile getirmişlerdir. Ancak yapılan görüşmelerde sadece Ö18 kodlu öğretmen *“Toplumun genelinin yaşadığı sorunları ben yaşamadım. Örneğin bağlantı sorunu, işte çocukların evinde internet var veya yok sorunu, tablet bilgisayar ya da cep telefonu sorunlarını ben yaşamadım. O konuda biraz şanslıydım. Sınıf olarak şanslıydık.*

Çünkü bütün öğrencilerimin evinde internet var. Bütün evlerde internet, tablet, televizyon materyal konusunda sorun yaşamadık.” ifadesiyle diğer öğrencilerin yaşadığı bu problemin kendi sınıfında yaşanmadığını dile getirmiştir.

4.5. Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğrenme ve Öğretme Faaliyetlerinde Kullanılan Teknolojiler

Uzaktan eğitim sürecinde öğrenme ve öğretme faaliyetlerinde kullanılan teknolojilere ilişkin anket maddelerine alınan yanıtlar Tablo 4.5’te yer almaktadır.

Tablo 4.5. Uzaktan eğitim sürecinde öğrenme ve öğretme faaliyetlerinde kullanılan teknolojiler

		Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
Uzaktan eğitimde okulumuzda kullanılan teknolojik uygulamalardan memnunuz.	f	20	63	101	261	62
	%	3,9	12,4	19,9	51,5	12,2
Uzaktan eğitimde okulumuzda kullanılan teknolojik uygulamalara öğrenimi desteklemesi açısından güveniyorum.	f	12	65	83	288	59
	%	2,4	12,8	16,4	56,8	11,6
Öğrenme ve öğretme faaliyetleri açısından EBA TV yayın içeriklerinin yeterli olduğunu düşünüyorum.	f	23	114	143	202	25
	%	4,5	22,5	28,2	39,8	4,9
Öğrenme ve öğretme faaliyetleri açısından EBA TV yayın sürelerinin yeterli olduğunu düşünüyorum.	f	19	107	129	225	27
	%	3,7	21,1	25,4	44,4	5,3
Öğrenme ve öğretme faaliyetleri açısından EBA internet sitesi içeriklerinin yeterli olduğunu düşünüyorum.	f	25	145	103	210	24
	%	4,9	28,6	20,3	41,4	4,7
Öğrenme ve öğretme faaliyetleri açısından EBA canlı ders sürelerinin yeterli olduğunu düşünüyorum.	f	9	77	75	292	54
	%	1,8	15,2	14,8	57,6	10,7
Uzaktan eğitimde öğrenme ve öğretme faaliyetleri açısından canlı dersler dışında gönderilen dijital ödevlendirmelerin faydalı olduğunu düşünüyorum.	f	7	44	71	325	60
	%	1,4	8,7	14,0	64,1	11,8
EBA TV, EBA internet sitesi ve canlı dersler haricinde öğrenme ve öğretme faaliyetlerinin desteklenmesi için farklı dijital eğitim	f	12	52	72	294	77
	%	2,4	10,3	14,2	58,0	15,2

platformlarının da kullanılması gerektiğini düşünüyorum.

Tablo 4.5'te "Katılıyorum" ve "Tamamen Katılıyorum" ifadesinde bulunan öğretmenlerin toplam sayısı dikkate alınarak incelendiğinde; öğretmenlerin %63,7'si (f=323) uzaktan eğitimde okulunda kullanılan teknolojik uygulamalardan memnun olduğunu, %68,4'ü (f=347) kullanılan teknolojik uygulamalara öğrenimi destekleyici olması açısından güvendiklerini ifade etmiştir. Öğretmenlerin %22,5'i (f=114) öğrenme ve öğretme faaliyetleri açısından EBA TV yayın içeriklerini yeterli olmadığını, %39,8'i (f=202) yeterli olduğunu ifade ederken %28,2'si (f=143) bu konu hakkında kararsız kaldıklarını ifade etmiştir. Öğretmenlerin %21,1'i (f=107) öğrenme ve öğretme faaliyetleri açısından EBA TV yayın süresinin yeterli olmadığını, %44,4'ü (f=225) yeterli olduğunu ifade ederken %25,4'ü (f=129) bu konu hakkında kararsız kaldıklarını belirtmiştir. Bunun yanında öğretmenlerin %28,6'sı (f=145) öğrenme ve öğretme faaliyetleri açısından EBA internet sitesi içeriklerinin yeterli olmadığını, %41,4'ü (f=210) ise yeterli olduğunu ifade ederken %20,3'ü (f=103) bu konu hakkında kararsız kaldıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca "Katılıyorum" ve "Tamamen Katılıyorum" ifadesinde bulunan öğretmenlerin toplam sayısı dikkate alınarak incelendiğinde ise öğretmenlerin %68,3'ü (f=346) EBA canlı ders sürelerini yeterli bulduğunu, %75,9'u (f=385) canlı dersler dışında gönderilen dijital ödevlerin faydalı olduğunu ve %73,2'si (f=371) EBA TV, EBA internet sitesi ve canlı dersler haricinde bulunan dijital eğitim platformlarının öğrenme ve öğretme faaliyetlerini desteklenmesi amacıyla kullanılması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen nitel veriler de Tablo 4.5'te gösterilmiş olan nicel verileri desteklemektedir. Görüşmeye katılan öğretmenlerden "*Canlı derslerin bu kadar hızlı başlaması, EBA TV en başından beri yayınların yapılması gerçekten çalışan öğrenci için çok faydalı olduğunu düşünüyorum.*" (Ö27) ve "*EBA çok iyi bir sistem. Belki dünyada en iyisi olabilir. Ama çocukların internete erişiminde sıkıntı var. Bir ara çocuklara tablet dağıtıldı ama yeterli olmadı. İnterneti olmadı. EBA da sıkıntı yok çok iyi bir sistem. İlerde destekleme anlamında kullanılacak bir sistem. İlk zamanla şimdi arasında çok fark var. Kendini geliştirdi.*" (Ö30) şeklinde belirttikleri görüşlerle okullarında kullanılan uzaktan eğitim teknolojilerinden memnun olduklarını ve eğitim

öğretimi desteklemesi konusunda güvendiklerini ve sistemin kendisini güçlendirdiğini göstermektedir.

Buna karşılık sadece okul öncesi öğretmenleri tarafından belirtilen “*Velinin yönetmesi gerçekten problem oluyor ama keyifli oldu. Yarım saatlik süreç iyi ama çocukları ekran karşısında tutmak doğru olmadı. Zaten bakanlığımızda bu konuda bizimle hem fikir olduğu için süresini kısa tuttular. Daha önce bir 3 saat olayı oldu, o şekilde olması mümkün değildi zaten yaş grubuna uymuyordu. Uzaktan eğitim hiç uygun değil gerçekten. Çocuğu 3 saat ekran karşısında tutmak çok çok zor olacaktı ama çok şükür bu konuda bize destek sağladı bakanlık.*” (Ö2) ve “*Ben EBA’da daha çok yer verilmesini isterdim. Çünkü saatleri sıkıntılıydı. Ben velilerime öneriyordum mesela EBA TV kanalını ama ya sabah 7.00 ya da akşam 8.00’de olması gün içerisindeki saatlerde değildi son zamanlarda öğle saatine koydular. Biraz daha çocuklar izleyebiliyor. Görsel materyallerin daha fazla olması gerektiğini düşünüyorum.*” (Ö4) görüşleri okul öncesi yaş grubunu uzun sürelerde ekran karşısında tutmanın zor ve yanlış bir uygulama olduğu görülmektedir. Bu nedenlerden dolayı bakanlığın daha önce almış olduğu okul öncesinde günlük üç saat canlı ders uygulamasını kaldırılmasının ve sürenin kısaltılmasının yerinde bir karar olarak değerlendirilmiştir. Ayrıca EBA TV okul öncesi yayın saatlerinin okul öncesi çocuklarının izleyebileceği bir saatte yapılmadığı ve EBA internet sitesi içeriklerinin ise okul öncesi dönem için zengin olmadığı da bulunmuştur.

EBA Canlı Ders uygulama süresi için ankete katılan öğretmenlerin birçoğu yeterli seviyede olduğunu belirtmiş olmasına rağmen görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları “*Öğrenciler açısından çok olumlu bakmıyorum. Neden çok fazla ekran karşısında kalmak zorunda kalıyorlar. Dijital olarak çok daha fazla bilgiye ulaşılabiliyor, çok daha fazla materyal yoğunluğu var fakat çocuğu sürekli olarak orda tutmak bana çok mantıklı gelmiyor. Biz çocuklara bilgisayardan uzak durun, çok fazla vaktinizi bilgisayar karşısında geçirmeyin diye konuşurken bir anda çocuklara şu kadar ekran karşısında kalmak zorundasınız durumunda kaldık.*” (Ö7), “*1.sınıf öğrencilerime ulaşmak kolay olmadı. Çocuklar yaş grubu olarak ekran başında 6 ders saati durması inanılmaz bizim için en büyük handikap. Ders süresi çok fazla. Çocukların uyum problemi var. Biz çocukların tabletle telefonla çok fazla vakit geçirdiğini söylüyoruz. Bunu söylerken bu çocukları 6 ders saati bu ortama maruz bırakmak en büyük olumsuzluk olarak düşünüyorum.*” (Ö11) ve “*Ders saatleri biraz daha azaltılabilir bence. Günlük altı dersten ziyade günlük en fazla dört ders*

olursa daha verim alınabilir hocam. Derslerin süresi otuz dakika iyidir hocam. Ne uzatılması ne de kısaltılması ekstra fayda sağlamaz bence gayet iyi ayarlamışlar.” (Ö22) şeklinde belirttikleri görüşleriyle öğrencilerin canlı derslerde fazlaca ekran başında kaldıklarını, bu durumun onların derse karşı motivasyonlarını canlı tutmakta zorladığını dile getirmişlerdir. Ayrıca Ö22 kodlu öğretmen *“en fazla dört ders olursa daha verim alınabilir”* ifadesiyle günlük 6 ders saati yerine 4 ders saatinin yeterli olacağını belirtmiştir.

Bunun yanında öğretmenler EBA TV ve EBA Canlı Ders uygulamalarının tüm ülkede kullanılmasıyla sistemde yoğunluk oluşturmalarını engellemek, kullanıcıların EBA ağ alt yapısını zorlamadan rahat kullanım adına sınıf kademelerine göre kullanım saatleri oluşturulmasının bazı sorunlara yol açtığını ifade ettikleri görülmüştür. Öğretmenlerin *“Biraz saatlerde sıkıntı yaşadık bazen, hani saatler konusunda 3 gün öğleden sonraydı. Bizim 14:30’da başlıyorduk dersimiz ve 18:20’de bitiriyordum. Biraz çocuklar yoruluyordu öğleden sonra oldukları için hani küçük çocuklarda biraz daha çabuk sıkılıyorlardı zaten. Yemek yemek istiyorlar, oyun oynamak istiyorlar, tüm öğleden sonralarını aldık, akşama kadar, o durumda biraz sıkıntı yaşadım hani zaman dilimi saat olarak daha uzun olsa daha iyi olurdu.” (Ö8), “EBA saatlerini biliyorsunuz bakanlık belirliyor işte belki yoğunluk falan daha az olsun diye ancak bence EBA saatleri öğretmene ve sınıfa bırakılsaydı daha etkili olurdu diye düşünüyorum. Ben sınıf öğretmeniyim dediğim gibi bizim dersimiz 17:40’da bitiyor bu çocuk dersten sonra yemek yiyecek yemekten sonra bir genel tekrar yapsa zaten uyku saati geçmiş oluyor. Bence daha sabahtan yapılırdı ya da öğretmene, öğrenciye bırakılsaydı daha verimli olacağını düşünüyorum.” (Ö15) ve “Sıkıntı şu oluyordu belli zamanlarda yoğunluğun olması yaşanan yoğunluğun alt yapının yetersiz olduğundan olduğunu düşünüyorum. EBA’ nın ya da diğer programların yeteri kadar güçlü alt yapıya sahip olmadığı için yoğunlukta ya da çok kişinin girişinde katılımında, ben sınıf için demiyorum bunu bütün Türkiye geneli girmek istediğinde yoğunluk yaşanabiliyor, yeri geliyor sürekli atıyordu bağlantıda sıkıntı yaşıyorduk.” (Ö17)* biçiminde belirttikleri görüşler, EBA kullanım saatlerinin sınırlı olmasının öğrencilerin derse girişleri ve öğrenmeye karşı motivasyonlarının iyileşmesinde engel oluşturduğunu, öğrencilerin kendilerine ayıracakları zamanı öğrenmeye ayırmak durumunda kaldıklarını göstermektedir.

Ankete katılan öğretmenler gibi görüşmelere katılan öğretmenler de canlı dersler dışında ödevlendirme yaptıklarını, bunun öğrenme faaliyetlerini desteklediğini ifade etmişlerdir. Ancak öğretmenler tüm bu içeriklere EBA üzerinden ulaşamadıklarını; “Yeri geldi ben internet alt yapısının yeterli olmadığı durumlarda gruplar halinde aldım. Yani EBA üzerinden yaptığım dersler dışında, kendim farklı platformlar üzerinden ders yaptım. Yeri geldi 3erli 4erli gruplara ayırdım. Yeri geldi farklı eğitim sitelerinden kendim üyelik yaptım, buralardan da gitmek zorunda kaldım.” (Ö7), “EBA’nın alt yapısı yetersiz geldi ona çok üzüldüm. EBA içerik anlamında ilkokullara çok hizmet vermiyor açıkçası. EBA’yı içerik anlamında eleştiriyorum. Sağladığı hizmet noktasında işimizi gördü, öğrencilerimize ulaşma noktasında sıkıntı yaşamadık bunu da EBA sayesinde yaptık. Ama bundan sonraki dönemlerde hazırlıklı olmak adına içeriklerin zenginleştirilmesi çok iyi olur. Şimdi biz haliyle başka siteler kullanmak zorunda kaldık. Ben 1.sınıf okuttuğum için ses öğretimi çok önemli. Ses öğretimi konusunda EBA’dan çok faydalanamadım. Başka sitelerle bu açığı kapattık. Keşke başka hiçbir yere ihtiyaç duymasaydık.” (Ö11), “Bu sürecin daha etkili hale gelmesi için özellikle EBA, biz EBA kullanıyoruz biliyorsunuz hocam. Oradan çocuklara ödevlendirmeler yapıyoruz. EBA’da konu çeşitliliğinin az olduğunu düşünüyorum. Ben 3. sınıf okutuyorum. Özellikle 3. Sınıf öğrencileri için ödevlendirmeleri kendimiz yapıyoruz. Başkaca eğitim platformlarında videolu ve animasyonlu anlatımlar var. Ama EBA da bunları bulamıyoruz.” (Ö21) ve “Öncelikle EBA’da bulunan içeriklerin daha zenginleştirilmesi lazım. Öğretmen EBA’dan başka bir yere ihtiyaç duymamalı. Sonuçta MEB’in bizden istediği EBA üzerinden ders yapmamız, içerikleri EBA’dan kullanmamız yönünde bir talep var. Bunun içinde EBA’ da bulunan etkinlik ve içeriklerin zenginleştirilmesi lazım.” (Ö29) ifadeleriyle belirtmişlerdir. Öğretmeler EBA dışında başka dijital eğitim platformları üzerinden içerik aramak zorunda kaldıklarını, bunun sebebinin ise EBA internet sitesinin yeterli zenginlikte içerik bulundurmaması olarak belirtmişlerdir.

4.6. Uzaktan Eğitimde Öğretmenlerin İyi Oluş Hali

Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin iyi oluş haline ilişkin anket maddelerine alınan yanıtlar Tablo 4.6’da yer almaktadır.

Tablo 4.6. Uzaktan eğitimde öğretmenlerin iyi oluş hali

		Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
Uzaktan eğitimde kendi ev hayatım ve uzaktan eğitim ihtiyaçları arasında denge kurabildiğimi düşünüyorum.	f	52	116	103	194	42
	%	10,3	22,9	20,3	38,3	8,3
Uzaktan eğitim sürecinde kendimi başarılı görüyorum.	f	0	23	107	302	75
	%	0,0	4,5	21,1	59,6	14,8
Uzaktan eğitimde öğrencilerle aramdaki sosyal bağın koptuğunu düşünüyorum.	f	40	215	87	132	33
	%	7,9	42,4	17,2	26,0	6,5
Uzaktan eğitimde öğretim üzerinde etkililiğimin azaldığını düşünüyorum.	f	31	189	90	167	30
	%	6,1	37,3	17,8	32,9	5,9
Uzaktan eğitimde öğretmenlere kaliteli çevrimiçi mesleki eğitim desteği sağlandığını düşünüyorum.	f	39	158	131	163	16
	%	7,7	31,2	25,8	32,1	3,2
Uzaktan eğitimde öğretmenlere yeterli eğitsel kaynak ve araç sağlandığını düşünüyorum.	f	89	191	103	109	15
	%	17,6	37,7	20,3	21,5	3,0
Uzaktan eğitimde yararlanılan teknolojik araç gereç ve uygulamaları kullanma düzeyimin yeterli olduğumu düşünüyorum.	f	7	67	115	271	47
	%	1,4	13,2	22,7	53,5	9,3
Uzaktan eğitimde kullanılan araç gereç ve uygulamaları daha etkin kullanabilmek için eğitim ya da kurs almam gerektiğini düşünüyorum.	f	28	173	102	175	29
	%	5,5	34,1	20,1	34,5	5,7
Uzaktan eğitimde öğretmenlerin iş yükünün arttığını düşünüyorum.	f	2	34	45	203	223
	%	,4	6,7	8,9	40,0	44,0
Uzaktan eğitimde yüz yüze eğitime göre öğretmenlerin özellikle öğrenmeyi planlamaya daha fazla zaman ayırdığını düşünüyorum.	f	7	37	44	234	185
	%	1,4	7,3	8,7	46,2	36,5
Uzaktan eğitim sürecinde kendimi sosyal olarak izole olmuş hissediyorum.	f	2	66	53	248	138
	%	,4	13,0	10,5	48,9	27,2
Uzaktan eğitim konusunda öğretmen olarak kendimi kaygılı ve stresli hissediyorum.	f	23	109	58	214	103
	%	4,5	21,5	11,4	42,2	20,3
Uzaktan eğitim sürecinde kendime daha fazla zaman ayırabildiğim için kendimi daha mutlu hissediyorum.	f	162	223	63	49	10
	%	32,0	44,0	12,4	9,7	2,0

Tablo 4.6 incelendiğinde öğretmenlerin %10,3'ü (f=52) ev hayatı ve uzaktan eğitim ihtiyaçları arasında hiç denge kuramadığı, %22,9'u (f=116) denge kuramadığı, %38,3'ü (f=194) ikisi arasında denge kurabilirken; %20,3'ü (f=103) ise bu konuda kararsız kalmıştır. Öğretmenlerin yarısından fazlası (%59,6, f=302) uzaktan eğitim sürecinde kendilerini başarılı görmektedir. “Hiç Katılmıyorum” ve “Katılmıyorum” ifadesinde bulunan öğretmenlerin toplam sayısı dikkate alındığında öğretmenlerin %50,3'ü (f=255) öğrencileri ile aralarındaki sosyal bağın koptuğunu düşünmektedir. Ayrıca öğretmenlerin %37,3'ü (f=189) uzaktan eğitimde öğretim üzerindeki etkililiğinin azaldığını, %32,9'u (f=167) etkililiğinin azalmadığını, %17,8'i (f=90) ise bu konuda kararsız olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenlerin %31,2'si (f=158) bu süreçte kaliteli çevrimiçi mesleki eğitim desteği almadığını belirtirken, %32,1'i (f=163) ise kaliteli çevrimiçi mesleki eğitim aldığını belirtmiştir. Öğretmenlerin % 37,7'si (f=191) öğretmenlere yeterli eğitsel kaynak ve araç sağlanmadığını düşünürken, öğretmenlerin %53,5'i (f=271) uzaktan eğitimde yararlanılan teknolojik araç gereç ve uygulamaları kullanma düzeylerinin yeterli olduğunu düşünmektedir. “Katılıyorum” ve “Tamamen Katılıyorum” ifadesinde bulunan öğretmenlerin toplam sayısı dikkate alındığında ise öğretmenlerin %88'i (f=426) uzaktan eğitimde iş yüklerinin arttığını, %82,7'si (f=419) yüz yüze öğretime göre planlama için daha fazla vakit harcadıklarını, %76,1'i (f=386) kendilerini bu dönemde sosyal olarak izole olmuş hissettiklerini ve %62,5'i (f=317) kendini kaygılı ve stresli hissettiklerini belirtmiştir. Bunlara ek olarak “Hiç Katılmıyorum” ve “Katılmıyorum” ifadesinde bulunan öğretmenlerin toplam sayısı dikkate alındığında uzaktan eğitimde kendine hiç zaman ayıramadığı için mutsuz olduğunu düşünen öğretmenler ise grubun %76'sını (f=385) oluşturmaktadır.

Ankete katılan öğretmenlerin yarıya yakını ev hayatı ile iş hayatı arasında denge kurabildiğini söylemiş olsa da görüşme yapılan öğretmenler ev hayatı ile iş hayatının aynı anda yürütülmesi ile ilgili olarak yaşadıkları zorluklardan bahsetmişlerdir. Öğretmenlerin “Kendi adıma uzaktan eğitim beni daha çok zorladı. Hani bu alışkanlık mı iş yükü mü bilemiyorum ama uzaktan eğitim belki arkadaşlarıma daha rahat gelmiştir, evden girmek. Ama benim bebeğim vardı. Uzaktan eğitimde sürekli yanıma gelmek istedi. O yüzden daha zordu.” (Ö3), “Uzaktan eğitim yaparken daha çok mesai harcıyorum. Daha çok enerji harcıyorum ve aynı evin içerisinde çocuklarımı dahi daha az görüyorum emin olun. Neden diyeceksiniz. Benim eşim öğretmen. İki tane çocuğum öğrenci. Biri ilkokul öğrencisi biri ortaokul öğrencisi. Ortaokula giden çocuğum sabah derse başlıyor iki buçukta dersi

bitiyor. Biz onu hiç görmüyoruz o sırada. Sadece on dakikalık aralarda görüyoruz onu. Sonra anne, ben ve küçük çocuğum derse giriyoruz. Hepimiz üç farklı odalarda. Bu sefer ortaokula giden çocuk tek başına akşama kadar kendi odasında vakit geçirmeye çalışıyor. Yani bunu söylesen kimseye inandıramazsın ama aynı evin içerisinde birbirimiz nerdeyse hiç görmüyorduk.” (Ö9), “Uzaktan eğitimde iş yükü çok fazla. Çünkü uzaktan eğitimde şöyle bir şey oldu. Dersleri evden yaptığımız için evde de çocuklarımız olduğu için iki rolü bir arada yürütmeye çalıştık. Hem öğretmen rolü var aynı anda aynı dakikada hem de anne rolü var.” (Ö19), “Öğretmenlerin aynı anda evleri yönetmeleri gerekti. Evde çocuğu vardı belki çocuğunu idare etmesi gerekti. Eşi vardı eşini idare etmesi gerekti. Aynı anda hem evi hem okulu bir şekilde öğretmenlerim idare etti.” (Ö22) ve “Bayan olarak değerlendirsem hocam evde bir de çocuk olunca daha zor. Çocuk olmasa daha kolay kalkıp ekran karşısına geçip derse girmek gerçekten zor değil. Çocuklu öğretmenler açısından düşününce bir de bakacak kimse olmayınca gerçekten zordu. Ben çocuğumla oturup ders anlattığımı biliyorum bu süreçte. Ağladığında yanına gittiğimi kucağımda ders yaptığımı biliyorum. Okulda sadece okul işi var görevini yerine getiriyorsun. Evde hem iş hem ev işleri hem de çocuğun işleri birlikte olması biraz zordu açıkçası.” (Ö27) biçiminde belirttikleri görüşler doğrultusunda özellikle bebek veya küçük yaşta çocuğa sahip olan ebeveyn öğretmenlerin bu süreç içerisinde ebeveyn ve öğretmen rolünün ikisini aynı anda yürütmenin onları yordduğu görülmektedir. Yüz yüze eğitim döneminde evde sadece anne veya baba, okulda ise sadece öğretmen rolü üstlenen öğretmenlerin uzaktan eğitim döneminde iki farklı rolü aynı anda üstlenmek zorunda kaldıkları anlaşılmaktadır. Bu ifadelerden öğretmenlerin ev hayatı ile iş hayatı arasında denge kurmakta zorlandığı görülmektedir.

Uzaktan eğitim döneminde öğretmenler öğrencileriyle sadece dijital araçlar aracılığıyla ekrandan etkileşim halinde oldukları için hisleri tam olarak karşı tarafa aktaramadıkları görülmektedir. Hatta öğretmenler karne günü öğrencileriyle bir arada olamamanın üzüntüsünü hissetmiştir. Öğretmenlerin “Çocukla duygusal temasta bulunması gerekiyor göz temasında bulunması gerekiyor. Bir etkileşim de yok çocuklar birbirleriyle öğrenme ortamının sosyal bir ortamda gerçekleşmesi gerekir. Bir de bu sosyalliği uzaktan eğitim ile sağlamamız mümkün değil.” (Ö12), “Candan cana değil camdan cama olunca olmadı. Candan cana kısmı daha güzel. Ben şimdi okula gidiyorum ve daha mutluyum. Ben şunu söyleyeyim karne günü biz daha önce böyle bir karne vermedik. Öğrencilerimin gözüne bakamamak, başını okşayamamak, sıcak gülüşün

muhabatı olamamak beni çok üzdü. Şu an bile duygulandım.” (Ö11), Çocuk sizin gözünüze baksa yetiyor. Sizin halinizi tavırlarınızı izlese yetiyor. Ama bu belli bir yaştan sonra daha farklı olabiliyor. Biz öğrencilerimizle bir nevi anne- baba oluyoruz, çocuk o duygusal elektriği almak zorunda.” (Ö13) ve “Her şeyden önemlisi aramızda duygusal bir bağ vardı. Onların bana olan sevgisi, benim onlara olan sevgim birbirimize hissettiriyorduk. Ama uzaktan eğitimde bunu hissedemedik. Ekranda onlar beni görünce çok mutlu oldular ben onları görünce mutlu oldum ama yüz yüze gibi olmadı.” (Ö16) biçiminde belirttikleri görüşler, öğretmenlerin uzaktan eğitimde öğrencileriyle bir arada olamayışlarının öğrencileri ile arasında sosyal bağın kopmasına neden olduğunu gösteren görüş örneklerindendir.

Uzaktan eğitim faaliyetlerine hazırlıksız yakalanan öğretmenlerin bir kısmı ne yapacağı konusunda tereddüt yaşarken, bir kısmı ise vakit kaybetmeden ne yapabileceğini araştırmaya başlamıştır. Öğretmenlerin “Bilmediğimiz bir sürece girdik. Onlarla ilgili araştırma yaptık. Sürekli uzaktan eğitimlere katıldık, o anlamda güzel oldu bizim için. Drama, zekâ oyunları, STEM gibi konularda yetersiz olduğumu düşündüm ve eğitim aldım hocam. Kendimi yetiştirmek için hocam. Şartlar bunu gerektiriyor. Eğitim durağan bir şey değil sürekli ilerliyor. Bir 10 yıl öncesinde başladığımız gibi değil. Çocukların ihtiyaçları değişti. Onlar için her şey farklılaştı, bizde gelişmeliyiz hocam.” (Ö2), “Uzaktan eğitim teknoloji ile ilgili daha çok bilgi sahibi olsaydım diye düşündüm. Teknolojiyi kullanma ile ilgili daha çok bilgi sahibi olsaydım herhalde çok daha rahat ederdim diye düşünüyorum.” (Ö10), “Hizmet içi eğitimlerin çok faydalı olduğunu düşünen birisiyim. Her konuda mesela şimdi ilk yardım konusunda bir eğitim aldım gerçekten çok faydalı oldu. Ne kadar eğitim olursa o kadar kalitenin artacağını söyleyebilirim. Kaliteli eğitim için bizim de kaliteli olmamız gerekiyor. Teknoloji ile çok haşır neşir olduğumuz bir dönemden geçmedik biz yaş itibari ile. O yüzden daha etkili bir şekilde kullanılması için eğitim olsaydı daha güzel olurdu.” (Ö13), “Ben de teknik sıkıntılar yaşadım 24 yıllık öğretmen olmama rağmen okula gittiğimde çocukların karşısında kendimi çaresiz hissetmezdim. Ama uzaktan eğitimde kendimi teknik konularda yetersiz hissettim. Öğrencilerime yeterince ulaştım mı ulaşamadım mı? Vermek istediğim kazanımları verebildim mi? Bu konuda kendimi çaresiz hissettim. Kendimi geliştirmeye çalıştım, çevrim içi araçları kullanmakla ilgili yeterince bilgim yoktu. Ama bu süreçte kendimi geliştirmeye çalıştım. Çünkü çaremiz yoktu.” (Ö16) ve “Bu konuda eğitimler verilmesi gerekiyor. Gerçi MEB bazı eğitimler veriyor ama çok etkili olduğunu düşünmüyorum. Onlar da uzaktan oluyor. Süreç başlamadan önce bir

eğitim almadık ama süreç başladıktan sonra eğitim aldık. Ama özellikle bu internet ve bilgisayar kullanımı gibi farklı eğitimler de almamızın yararlı olacağını düşünüyorum. Ben verilen eğitimlerin eksik olduğunu düşünüyorum.” (Ö21) biçiminde belirttikleri görüşler bu durumu açıklamaktadır. Öğretmenlerin kimi yaş itibari, kimi de teknolojik araç gereç kullanmaya ilgilerinin olmaması sebebiyle uzaktan eğitim araç gereç kullanımını öğrenememiştir. Ancak eğitim öğretim faaliyetleri tümüyle uzaktan eğitime yönelince öğretmenler uzaktan eğitim araç gereçlerini yeterli seviyede kullanabilmek ve öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını karşılayabilmek adına hizmet içi eğitimlere ihtiyaç duymuştur.

Öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının karşılanması konusunda *“Bilgisayar programlarda kendimi geliştirmeye ihtiyacım olduğunu düşündüm. Biraz bu konuda araştırma yaptım. MEB başvurular yaptım sınav, eğitim, kurs başvuruları. Hani geliştirebilirim Web2 araçlarını nasıl geliştirebilirim, öğrencilerime daha etkili nasıl sunumlar yapabilirim şekilde filan bu konuda biraz kendimi geliştirmeye çalıştım.”* (Ö17), *“Bilgisayarı etkin kullanmayı öğrendik. Kullanmayı bilmediğimiz o kadar çok program varmış ki. Ben nerdeyse hepsini akşam oturup gece 2-3'lere kadar bir öğretmenin ihtiyacı olup da akıllı tahta olmadığı için gerek görmediğimiz şeyler vardı. Bu konuda kendimi geliştirdiğimi düşünüyorum.”* (Ö19) ve *“Hiçbir eğitim almadık uzaktan eğitimle ilgili. Zaman içinde kendimizi geliştirdik, üzerine koya koya. Siz sorunca gözümün önüne geldi ilk günkü canlı dersler ve şimdiki canlı dersler arasında oldukça büyük fark var. Bizim biraz Türk işi oldu. Kervan yolda dizilir hesabı eksiklerimizin üzerine koyarak, arkadaşlarla sohbet ederek, bilişim teknolojileri öğretmenlerimizden destek alarak, zümre öğretmenimizle hangi kaynakları kullanacağımızı paylaşarak kendimizi yetiştirmeye çalıştık.”* (Ö20) şeklindeki görüşleri incelendiğinde öğretmenlerin formel olarak bir hizmet içi eğitim almasalar dahi kendi imkanları ölçüsünde internet veya öğretmen arkadaşları vasıtayı yoluyla kendi kendilerini geliştirdikleri görülmektedir.

Ankete katılan öğretmenler gibi görüşme yapılan öğretmenlerin de neredeyse tamamı uzaktan eğitimde yüz yüze eğitime göre iş yükünün çok daha fazla olduğunu dile getirmiştir. Öğretmenlerin *“İş yükü olarak uzaktan eğitim bize çok daha fazla yük getirdi. Uzaktan eğitimden çıktığımda ben kendim için söylüyorum savaştan çıkmış gibi hissediyorum yani kendimi. Ama yüz yüze eğitimde ben günde sekiz saat ders verdiğimi hatırlıyorum ve bu kadar yorgun ve bitkin düştüğümü hatırlamıyorum.”* (Ö12), *“Kesinlikle uzaktan eğitimde öğretmenin iş yükü daha da daha da artıyor hocam çünkü tabiri caizse*

elimden telefon hiç düşmüyor benim. Sürekli veliler hocam şu şöylemi bu böylemi. Hani canlı derse katılamayan, hocam şu nasıl falan sürekli bir iletişim halindeyiz ve ben bir şeyi defalarca anlatıyorum.” (Ö15) ve “Kesinlikle gecemiz gündüzümüz yok. Tabi ki zaman buluyoruz kendimize ama şunu söyleyebilirim sabahları derse girip ders arasında çocuklarıma kahvaltı hazırlıyorum. Daha sonra 6 saatlik ders sürecimiz bittikten sonra çocukların ödevlerini kontrol ediyorum whatsapp üzerinden. Daha sonra ertesi gün hangi ödevleri vereceğimiz neleri yapacağımız konusunda planlamalarımızı yapıyoruz. Hafta sonumuz gecemiz gündüzümüz yok. Yüz yüze eğitimde saatimiz belliydi. İşimiz bittiği zaman evimize gidip kafamızı dinleyebiliyorduk. Tabi ki yine aynı işleri yapıyorduk ama. Her şeyi okul içinde kurum içinde yapıyorduk. Şimdi 7/24 çalışıyoruz diyebilirim. Gerçekten bizi çok zorladı. Zihinsel ve bedensel olarak çok yordu diyebilirim.” (Ö21) biçiminde belirttikleri görüşler bulunmaktadır. Bu görüşlerden uzaktan eğitimde iş yükünü daha ağır olmasında en büyük etkenin; çalışma zamanının ders süresi ile kısıtlı olmamasının, ders öncesi bağlantı sorunlarının, derse hazırlık için harcanan fazlaca zamanın, velilerle sabah veya akşam saat fark etmeden sürekli ve yorucu iletişim halinde olmanın, ev ve iş hayatının aynı anda aynı yerde birleşmesinin, öğrencilerin derse katılamamasının ve öğrenme eksikliğinin oluşmasına duyulan kaygının olduğu anlaşılmaktadır.

Görüşmelerden elde edilen verilere göre öğretmenlerin uzaktan eğitimde özellikle dersleri için materyal hazırlama veya dijital materyal bulma için oldukça fazla vakit harcadıkları görülmektedir. Öğretmenlerin “Çok daha yorucu hocam. Ben çok sevmem bilgisayar karşısında çok kalmayı. O vakti kitap okumaya tercih ederim. Bu açıdan çok zorlandık. Çok daha fazla materyal bulmak zorunda kaldık.” (Ö7), “Bana göre uzaktan eğitim iş yükü çok daha fazla. Bir kere her yaptığımız derse bir gün önceden gece 2-3'lere kadar ders hazırlığı yaptık. Sonra dersleri atama işleri bizim çok zamanımızı aldı. Bunların hepsi bizim için bir çocuklarımızdan çaldığımız vakitti. Sonra ertesi gün hangi konuyu anlatacaksam onlar için doküman hazırla, video hazırla yani. Toplam benim sadece hazırlık sürem ders atamaları derse ilgili doküman oluşturmam rahat 2-3 saatimi alıyordu.” (Ö19) ve “Yüz yüze eğitimin iş yükü uzaktan eğitime göre daha az. Uzaktan eğitimde ders öncesinde daha fazla bir hazırlık gerektiren bir durumu var.” (Ö29) şeklinde belirttikleri görüşler öğretmenlerin öğrenme süreci için yapılan hazırlık haricinde EBA canlı ders sistemi üzerinde yapılacak dersleri tanımlamak, doküman araştırmak, materyal

bulmak için yüz yüze eğitime göre ders öncesi ve sonrasında çok daha fazla çalışma yapmalarına neden olduğunu göstermektedir.

Buna karşın görüşmeye katılan Ö5 kodlu okul öncesi öğretmeni “Yüz yüze eğitim sürecinde hem eğitim süreci var bir de çocukların mesuliyeti var üzerimizde. Onların öz bakımları var takip etmemiz gereken, sınıf kuralları, okul kuralları var, küçük yaş grubu olduğu için birazda anne titizliği gerekiyor bunun için. Daha bir ince eleyip sık dokumak gerekiyor. Daha koruyucu olmak durumunda kalıyoruz. Ama uzaktan eğitimde bunun yükü yoktu üzerimizde sadece eğitim yükü vardı üzerimizde. Onun dışında herhangi bir öz bakımı gerçekleştirmek ya da yapma, düşübilirsin oraya çıkma bunu yapma gibi kaygıları taşımadık mesela.” (Ö5) şeklinde belirttiği görüşüyle yüz yüze eğitimde çocuklara ilişkin eğitim sorumluluklarına ek olarak onların öz bakım ve güvenlik sorumluluklarının da üzerlerinde olduğunu, uzaktan eğitim sürecinde ise bu sorumluluğu taşımadıklarını ve bu durumda iş yüklerini hafiflettiğini ifade etmiştir. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin de az da olsa uzaktan eğitim sürecinde iş yükünün hafiflediğine ilişkin görüşleri olduğu belirlenmiştir. Örneğin sınıf öğretmenlerinin “Yüz yüze eğitim daha ağır hocam. Şimdi kendi ev ortamımızda olmuş oluyoruz. Uyaniyoruz ders başlama saatine kadar kendi evimizde olmuş oluyoruz. Yol gibi herhangi hazırlık gitme gelme gibi bir şey olmuyor. Bir tıkla hemen sınıfın içinde oluyorsun teneffüse çıktığın anda kendi evinde oluyorsun anında. Yani bir rahatlık oluyor ister istemez rahat bir ortam. Onun dışında her şeyi bir tıkla yapmış oluyorsun. Herhangi bir çaba sarf etmiyorsun. Ekstra bir efor sarf etmiyorsun. Hatta hepimiz söylüyoruz kilo aldığımız dönem olarak geçiyor yani oturduğumuz yerden ders işliyoruz.” (Ö13) ve “Okuldaki iş yükü ile bu sistemdeki iş yükü okul daha fazla. Okulda hem fiziksel olarak daha aktif olmanız gerekiyor. Okulda daha fazla efor sarf etmek gerekiyor ama burada konuştuğumuz için sadece sesimiz yoruluyor. Başka bir yorgunluk olmuyor.” (Ö14) biçiminde belirttikleri görüşler ev ortamında bulunmanın daha rahat olduğunu, işe gitme gelme gibi bir durumun olmadığını, daha az çaba harcayarak işlerini yapabildiklerini göstermektedir.

Öğretmenlerin daha önce alışık olmadıkları uzaktan eğitim süreci öğretmenlerin psikolojik iyi oluş hallerini olumsuz etkilediği hem anket sonuçlarına hem de görüşmelere yansıdığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin “Sinir sistemim harap olmuş bir şekilde on dakika kendimi sakinleştirip bir sonraki derse hazırlıyorum kendimi ve bunun artık ciddi olarak Allah bizi bir an önce bu beladan kurtarsın diyorum. Allah hayırlısını versin diyorum. Otuz

dakikalık ders sonrası sinirlerimiz harap oluyor. Hep görüyoruz öğrencilerin eksiklikleri şunlar tablet yok şu yok bu yok velilerin imkanları yok internetleri yok efendime söyleyeyim okullar şöyle hazırlanıyor hiç kimse öğretmeni konuşmuyor. Ben şu ana kadar hiç öğretmenin şöyle bir sıkıntısı var, öğretmenler bu süreçte şöyle zorlandı, yıprandı onlara şöyle destek olalım diyen duymuyorum. Çok enteresandır işin ana maddesi biziz, biz hiç konuşulmuyoruz.” (Ö9) ve “Ev okula döndü ama sağlıklı bir okula dönmedi. Ben yüz yüze eğitimde daha az zorlanıyordum. İşimiz tamamen telefona bağımlı hale geldi. Yüz yüze eğitime tamamen geri dönsək. Ne telefon görmek istiyorum ne bilgisayar görmek istiyorum. Tatilde böyle bir ay her şeyden uzakta mı yaşasam ki diyorum. Yüz yüze eğitim çok kolaydı uzaktan eğitim beni çok zorladı. Psikolojik olarak da çok yıprattı.” (Ö26) biçiminde belirttikleri görüşler öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde sinir sistemlerinin yıprandığını göstermektedir. Öğretmenler eğitimin ana unsuru olduklarının ama uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları bu psikolojik yıpranma durumdan kimsenin haberi yokmuş gibi davranılmasını eleştirmektedir. Öğretmenlerin “Ben kendimi çevrim içi derste pek rahat hissedemiyorum. Daha rahat hareket edemedim rahat konuşamadım. İster istemez eğitim öğretim sürecinin içine veliler de dahil oldular. Kendimde bir baskı unsuru hissettim. Kendimi çok rahat ifade edememekten yana bir sıkıntım oldu.” (Ö20) ve “Şu dönem için söyleyebilirim, öğretmenlik hayatımda hiç yapmadığım kadar evrak yaptım diyebilirim. Okuldan bir evrak geliyor doldurun gönderin, şunu gönderin bunu gönderin. Elbette onlarında haklılık payı var ama çok fazla evrak doldurduk maalesef.” (Ö29) şeklinde belirttikleri görüş örnekleri ise veli veya yöneticilerin öğrenme ortamına müdahalesinin öğretmen üzerinde baskı oluşturduğunu ve öğretmenin kaygı düzeyinin yükselmesine sebep olarak öğretmenlerin iyi oluş hallerine olumsuz yönde etkilediğini göstermektedir. Buna karşılık Ö26 kodlu öğretmenin “Morale ihtiyacım oldu. Ama bunları öğrencilere hissettirmemeye çalıştık. Ama onun dışında öğretmenler evde yatıyor lafi hakikaten birine saldıracak kadar sinirlerimizi bozuyor. Benim en azından bozuyor açıkçası. Elimden geldiğince bunları duymamaya görmemeye çalıştım. Uzaktan eğitim daha ağır. Yüz yüze eğitimde ben bu kadar zorlandığımı düşünmüyorum.” şeklinde belirttiği görüşü ele alındığında öğretmenlerin psikolojik iyi olma halleri olumsuz etkilense de bu durumu öğrencilerine yansıtmamak için çaba gösterdiklerini ortaya koymaktadır.

4.7. Uzaktan Eğitimin Etkililiği

Uzaktan eğitimin etkililiğine ilişkin anket maddelerine alınan veriler Tablo 4.7’de yer almaktadır.

Tablo 4.7. Uzaktan eğitimin etkililiği

		Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
Uzaktan eğitim konusunda yeterli teknolojik alt yapının olduğunu düşünüyorum.	f	93	191	114	93	16
	%	18,3	37,7	22,5	18,3	3,2
Uzaktan eğitime her an her yerden, zaman ve araçlardan bağımsız erişilebildiğini düşünüyorum.	f	83	188	92	124	20
	%	16,4	37,1	18,1	24,5	3,9
Uzaktan eğitimin hedef odaklı daha verimli çalışma ortamı ve gelişim alanları sağladığını düşünüyorum.	f	73	209	142	70	13
	%	14,4	41,2	28,0	13,8	2,6
Uzaktan eğitimin tüm paydaşların en iyi hizmete erişebilmesini sağladığını düşünüyorum.	f	77	220	129	73	8
	%	15,2	43,4	25,4	14,4	1,6
Uzaktan eğitimde öğrenme süreci ve çıktılarının doğru değerlendirildiğini düşünüyorum.	f	53	180	163	102	9
	%	10,5	35,5	32,1	20,1	1,8
Uzaktan eğitimde yapılan değerlendirmelere göre uygun geribildirimlerin sağlandığını düşünüyorum.	f	47	171	154	127	8
	%	9,3	33,7	30,4	25,0	1,6
Uzaktan eğitimin yüz yüze eğitim kadar etkili olduğunu düşünüyorum.	f	205	203	58	31	10
	%	40,4	40,0	11,4	6,1	2,0
Uzaktan eğitimde eğitimin tüm süreçlerinin kalitesinin ölçülebilir şekilde yükseldiğini düşünüyorum.	f	121	210	112	58	6
	%	23,9	41,4	22,1	11,4	1,2

Tablo 4.7 incelendiğinde öğretmenlerin %18,3’ü (f=93) uzaktan eğitim konusunda teknolojik alt yapının hiç yeterli olmadığını, %37,7’si (f=191) ise yeterli olmadığını söylerken sadece %18,3’ü (f=93) yeterli olduğunu ifade etmiştir. “Hiç Katılmıyorum” ve “Katılmıyorum” ifadesinde bulunan öğretmenlerin toplam sayısı dikkate alındığında öğretmenlerin %53,5’i (f=271) uzaktan eğitime her an her yerden zaman ve araçtan bağımsız olarak erişemediğini, %55,6’sı (f=282) hedef odaklı daha verimli çalışma ortamı ve gelişim alanı sağlanamadığını, %58,6’sı (f=297) tüm paydaşların en iyi hizmete erişemediğini ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin %10,5’i (f=53) uzaktan eğitimde

öğrenme sürecinin ve çıktılarının hiç doğru değerlendirilmediğini, %35,5'i (f=180) doğru değerlendirilmediğini söylerken %32,1'i (f=163) ise bu konu hakkında kararsız olduğunu belirtmiştir. Benzer şekilde %9,3'ü (f=47) değerlendirmelere uygun geribildirimlerin hiç sağlanmadığını, %33,7'si (f=171) uygun geri bildirim sağlanmadığını ve %30,4'ü (f=154) bu konuda kararsız kaldığını ifade etmiştir. Uzaktan eğitimin yüz yüze eğitimin etkililiği kıyaslandığında öğretmenlerin %40,4'ü (f=205) hiç etkili olmadığını, %40'ı ise (f=203) etkili olmadığını belirtirken, öğretmenlerin sadece %6,1'i (f=31) uzaktan eğitimle yüz yüze eğitim kadar etkili olduğunu düşünmektedir. “Hiç Katılmıyorum” ve “Katılmıyorum” ifadesinde bulunan öğretmenlerin toplam sayısı dikkate alındığında öğretmenlerin %65,3'ü (f=331) uzaktan eğitimde eğitimin tüm süreçlerinin kalitesinin ölçülebilir bir şekilde yükselmediğini ifade etmiştir.

Öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda da uzaktan eğitim döneminde tüm paydaşların eşit koşullarda fırsatlara sahip olamadığı görülmektedir. Öğrencilerin bilgisayarlarının ya da internet erişimlerinin olmaması gibi durumlar eğitimde fırsat eşitsizliğine neden olmuştur. Öğretmenlerin “Çoğu abilerle ablalarla girebildiği için çeşitli imkansızlıklardan dolayı giremeyen çocuklar oldu. Tablet, bilgisayar, telefon olmayan veya buna ulaşamayan çocuklar açısından biraz olumsuz durumlar yarattı diyebiliriz.” (Ö1), “Okul öncesi geri plana atıldı. Üst sınıfta abi abla olup da ders saati çakışınca, materyal yetersizliği vardı. Her öğrencinin kendine ait bilgisayarı olsa biraz daha katılım yüksek olabilirdi.” (Ö3), “Alt yapı eksiklikleri çok vardı. Yeterli değil, gelişmesi lazım. Daha çok öğrencimin uzaktan eğitimle ilgili daha çok katılımı olsaydı belki daha iyi olacaktı.” (Ö10), “EBA destek noktasından ziyade gerçekten her sınıfta bir tane benim bir öğrencim olduğu gibi her sınıfta gerçekten katılamayan bir veya iki bilemediniz üç öğrenci vardır yani. Durumu olmayan katılamayan bunlara devlet bir şekilde tablet sağlayabilirdi.” (Ö22), “Katılım olduktan sonra bağlantı kopmadıktan sonra bir de elimizdeki materyalleri iyi araştırıp bulabildikten sonra ben açıkçası çok sıkıntı çekmiyorum. Ama dediğim gibi bunu katılma durumu dışında. Katılma oranın ne diyorsanız da kaliteli katılma oranım %60. Katılan öğrencilerde ilk başlarda sıkıntı olsa da süreç içerisinde onlar da çok güzel uyum sağladılar. Kazanımlarımızın çoğunu kazandırabildiğimi düşünüyorum. Ama geri dönüş yapamıyorum.” (Ö26) ve “İnternetleri olmadığı için köy okullarında biraz zor oldu. Ne kadar öğrencim katılamadı mesela on beş öğrencim katıldıysa bunun üç tanesi tamamen katılamadı. İnternetlerinin olması bazen kopukluk yaşamaları bize sıkıntı oluşturdu.” (Ö28) şeklinde belirttikleri görüşler uzaktan

eğitimden tüm paydaşların yararlanabilmesi için eşit fırsatlara sahip olması gerekliliğini ortaya koymaktadır. Daha etkili bir uzaktan eğitim için yeterli alt yapıyla birlikte tüm öğrencilerin teknolojik araç gerece ve kesintisiz internet erişimine sahip olması gerekmektedir.

Uzaktan eğitim dönemi ile ilgili olarak öğretmenlerin gördüğü en büyük eksiklik veya olumsuzluk öğrenme sürecinde dönüt alamamak ve bir değerlendirmede bulunamamak olmuştur. Öğretmenlerin *“Uzaktan eğitimin hiçbir zaman yüz yüze eğitimin yerini tutacağını düşünmüyorum. Yüz yüze eğitimin her zaman daha faydalı olduğunu düşünüyorum. Ne tür olumsuzluklar yaşadım diye maddelemek istersem, öğrencilerimden geri dönüt alamıyordum. Ne kadar onların yüzü ve sesiyle yüz yüze iletişim sağlamaya çalışsam bile, öğrencim ile göz göze temas olmadığı sürece öğrencimin anlattığım konuyu anlayıp anlamadığını ya da ne derece anladığını ya da çocuğun o an içinde bulunduğu psikolojik durumu ben uzaktan eğitim sürecinde anlayamıyorum. Bu yüzden de ben sadece konuyu anlatıyordum ama çocuklarım ne derece alıyordu. Ne derece fayda sağlıyorduk bunu bilemiyorduk.”* (Ö16), *“Eksik kaldığım yönlerden bir tanesi de kazanımı vermeye çalışıyorsun, o kazanımın çocuğun oturmasından, kalkmasından, davranışlarından çok net bir şekilde anlayıp anlamadığını tespit ediyorsun. Çevrim içinde bunu algılamakta zorlanıyorum. Öğrendi diye kabul etmek zorunda kaldığım çocuklar var. Dönüt almakta zorlanıyorum. Canlı görmediğim için biraz karamsarlığa düştüğüm oluyor. Öğrendi mi öğrenemedi mi bilemiyoruz.”* (Ö20), *“Benim çok verimli geçiyor şahsen. Katılan öğrencilerle gözlemlediğim hissettiğim şey bu ama tabi bir değerlendirme yapamadığımız için. Ciddi bir sınav, ciddi bir değerlendirme çalışması yapamadığımız için değerlendirme bölümünü eksik bırakarak söylüyorum. En olumsuz yönlerinin başında bu geliyor. Katılım oranını geri bırakırsak ölçme ve değerlendirme konusunda çok büyük sıkıntılar var onu söyleyeyim.”* (Ö26) ve *“Biz dönüt alamıyoruz. %100 dönüt alıyoruz dersek yalan olur. Mesela ödevlendirme yapıyoruz ya da bir sorunun çözümünü yapmasını istiyoruz, 20 tane öğrencinin aynı anda ekrandan açtırıp gösterin şeklinde yapamıyoruz maalesef. Dönüt alamıyoruz ya da ödev kontrolü yapamıyoruz. Öğretmen materyali görebilecek. Öğrenciyi görebilecek, dokunabilecek. Öğrencinin ne yaptığı hakkında bir fikri olacak. O yüzden yüz yüze eğitimin daha verimli olduğunu düşünüyorum.”* (Ö29) biçiminde belirttikleri görüşler bu durumu açıkça ortaya koymaktadır. Bu görüşler doğrultusunda dönüt alamayan öğretmenlerin süreç içerisinde her ne kadar başarılı bir öğretme faaliyeti gerçekleştirmiş olduklarını düşünseler dahi öğrenmenin ne kadarının gerçekleştiği veya neyin

öğrenilmediği, öğrenmenin kalıcı olup olmadığı ile ilgili bir değerlendirme yapamadığı görülmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde nasıl bir değerlendirme yapacakları konusunda da tam olarak bir fikir sahibi olmadıkları da görülmektedir.

Okul öncesi öğretmenleri uzaktan eğitimin yüz yüze eğitim kadar etkili olmadığını *“Bizim yaş grubumuza uymuyor maalesef, bizim yaş grubunun çok fazla ekran karşısında kalmasını uzmanlar önermiyor. Yapacağımız etkinlikler kısıtlı daha çok yaparak dokunarak öğreniyoruz. Bilgi dersi şeklinde geçmiyor bizim eğitimlerimiz.”* (Ö2) ve *“Bizim yaş grubu için değil hocam. Diğer yaş grupları için etkili olabilir. Etkili olması içinde öğretmenlerimiz çok çalıştılar çok emek harcadılar, bizzat iki çocuk annesi olarak bunu gördüm. Ama 3-6 yaş grubu için çok etkili olacağını düşünmüyorum.* (Ö5) şeklinde belirttikleri görüşlerle ortaya koymuştur. Okul öncesi öğretmenlerinin bu görüşleri küçük yaş grubunda yaparak yaşayarak öğrenme modeli uygulandığından dolayı uzaktan eğitim modelinin küçük yaş gruplarında etkili olmayacağını göstermiştir.

Okul öncesi öğretmenleri gibi ilkökul sınıf öğretmenleri de uzaktan eğitimi yüz yüze eğitim kadar etkili olmadığını ifade etmişlerdir. Ö7 kodlu öğretmen *“Yani hiçbir eğitim yüz yüze eğitimin yerini alamaz. Sadece bilgi vermek istiyorsanız, biraz öncede söyledim, Google’da aynı şeyi yapabiliyor. Ama siz o çocuğun gönlüne bir şeyler koyamazsanız, ona onu hissettiremezseniz başarıyı yakalayamazsınız sadece bilgi verirsiniz. Sadece bilgi de bir yere kadar gider.”* biçimindeki görüşüyle uzaktan eğitimin sadece bilginin doğrudan öğretmenden öğrenciye aktarılan, öğrenciyi pasif hale getiren bir sistem olduğunu, öğrenciyle etkileşime girilmezse öğrenmenin kalıcı olmayacağını vurgulamıştır. Ö18 kodlu öğretmenin *“Uzaktan eğitim hiçbir zaman yüz yüze eğitimin yerini tutmuyor. Uzaktan eğitimde şunu yapıyoruz, elimizden geleni yapıyoruz. Yapabildiğimizin maksimumunu yapmaya çalışıyoruz ama kesinlikle o dört duvar içinde yaptığımızın çeyreğini bile veremiyoruz. Uzaktan eğitimde belli derslerin belli konularını verebiliyoruz. Özellikle beceri derslerini hiç veremiyoruz. Çocuğun aktif olacağı kendini ifade edeceği dersler var bunları veremiyoruz. Yetenek dersleri var bunları veremiyoruz.”* şeklindeki görüşü dikkate alındığında uzaktan eğitimde müzik, görsel sanatlar, beden eğitimi gibi beceri derslerinin yapılamadığı, öğrencinin kendini ifade edeceği öğrenme ortamlarından uzak kaldığı görülmektedir. Ö20 kodlu öğretmenin *“Ben kesinlikle yüz yüze eğitimden yanayım. Uzaktan eğitimde benim de eksikliğim olabilir bunu gidermek için çok*

uğraştım. Sürekli etkinlik aradım, sürekli video aradım, teknolojik imkanlar sağladım kendime ama dediğim gibi sınıf havasını uzaktan eğitimde yaşayamadım. Çevrim içi dersler kötünün iyisi yani hiç yoktan iyidir. En azından uzak kalmamış oldular o yönden artıları vardı.” biçimindeki görüşü ise uzaktan eğitimin yüz yüze eğitim kadar etkili olmadığını ancak okulların zorunlu kapalı olduğu dönemde öğrencinin tamamen öğrenme ortamından uzak kalmamasına hizmet ettiğini göstermiştir. Son olarak Ö21 kodlu öğretmenin “Uzaktan eğitimle hiç alışık olamadığımız bir eğitim şekline başladık. Öğretmenler için değil de özellikle öğrenciler ve ekonomik düzeyi düşük aileler için çok farklı bir eğitim modeli ortaya çıktı. Tabi bu sürece hemen ayak uyduramadık. Bu zaman zarfında birçok öğrenci olumsuz yönleriyle karşılaştılar, zarar gördüler. Tabii ki bizim önceliğimiz öğrenenler yani öğrencilerimiz olduğu için biz de bu durumdan olumsuz etkilenmiş olduk.” şeklindeki görüşü ele alındığında uzaktan eğitimden en fazla olumsuz etkiyi yeterli teknolojik araç gereç ve internet erişimine sahip olmayan ve eğitim öğretime hiç katılamayan veya kısıtlı dönemlerde katılabilen öğrencilerin yaşadığı, bu öğrencilerde büyük öğrenme kayıplarının olduğu görülmektedir.

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmada elde edilen bulgular incelendiğinde öğretmenlerin uzaktan eğitime geçildiği dönemde, uzaktan eğitim araç gereç kullanma becerilerini geliştirmek için kursa ihtiyaç duydukları, büyük çoğunluğunun uzaktan eğitime hazırlıksız yakalandıkları, uzaktan eğitim faaliyetleri başlamadan önce veya uzaktan eğitim faaliyeti başladıktan sonra herhangi bir hizmet içi eğitime tabii tutulmadıkları görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin uzaktan eğitim araç gereç kullanma becerilerini ise meslektaşlarının yardımları veya deneme yanılma yoluyla kendi kendilerine geliştirdikleri anlaşılmıştır. Aliyyah vd. (2020) ve Aytaç (2021) tarafından yürütülen araştırmalarda da COVID-19 salgını döneminde zorunlu bir tercih olarak karşımıza çıkan uzaktan eğitim sürecine öğretmenlerin hazırlıksız yakalandıklarını ve uzaktan eğitim araçlarının kullanabilmek için öğretmenlerin ek eğitime ihtiyaç duyduklarını belirlemiştir. Çelik, Solyalı ve Özreçberoğlu (2020); Erbil, Demir ve Erbil (2021) ile Balaban ve Hanbay Tiryaki (2021) tarafından yapılan araştırma sonuçları incelendiğinde de benzer sonuçlara ulaşılmış olup öğretmenlerin uzaktan eğitimde kullanılan sistemleri etkin bir şekilde kullanabilmek için hizmet içi eğitime ihtiyaç duydukları belirtilmiştir. Azhari ve Fajri (2021) tarafından yürütülen başka bir araştırmada benzer şekilde öğretmenlerin teknolojik araç gereç kullanmaya yönelik öz güvenlerinin yeterli olmadığı, teknolojik araç gereçleri etkin kullanım için ek bir eğitime ihtiyaç duyduklarını ancak bu eğitim açığının ise öğretmenlerin formel bir eğitime katılmadan tamamladıklarını belirlemiştir. TEDMEM (2021) tarafından yayınlanan 2020 Eğitim Değerlendirme Raporu incelendiğinde de salgının başlamasıyla öğretmenler daha önce hiç tecrübe etmedikleri bir durumla karşı karşıya kaldıkları ve bu dönemde öğretmenlerin özellikle dijital iletişim araçları ve uzaktan eğitim bilgi sistemleri kullanma becerisine ihtiyaç duydukları rapor edilmiştir. Ayrıca raporda öğretmenlerin bu ihtiyaç konusunda kısa bir zaman içinde büyük gelişim gösterdikleri ancak bu gelişimin planlı hizmet içi eğitimler yoluyla değil öğretmenlerin bireysel çabalarıyla meydana geldiği belirtilmiştir. Sethi ve Saini (2020) de bir zorunluluk durumu olarak ortaya çıkan uzaktan eğitim sürecinin öğretmenlerin kişisel becerilerini artırdığını tespit etmiştir. Ayrıca öğretmenlerin bu süreçte mesleki gelişime ihtiyaç duyduklarını, bu gelişimi de birbirlerinden öğrenerek gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Bu süreçte mesleki öğrenme platformları öğretmenlerin hem mesleki olarak gelişim sağlamalarına hem de motivasyon sağlamalarına yardımcı olmuştur (Aktaş Salman,

Düşkün ve Arık, 2021). Taş, Eminoğlu, Atila, Yıldız ve Bozkurt (2021) tarafından yapılan çalışmada da pandemi dönemindeki uzaktan eğitimin öğretmenlerin uzaktan eğitim araç gereçlerini kullanma becerilerini yükselttiği sonucuna ulaşılmıştır.

COVID-19 salgın döneminde öğretme sürecine ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde; öğretmenler etkili bir uzaktan eğitim süreci planladıklarını, bu planlama çerçevesinde uzaktan eğitim içeriklerini öğrencilere sunmak için uygun teknolojileri kullanabildiklerini, aynı zamanda uygun strateji, yöntem ve teknikleri uzaktan eğitime uyarlayabildiklerini ifade etmelerine karşılık tüm öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını karşılayamadığını, öğrencilerin ilgilerini çekmekte ve öğrenmeye karşı motivasyonlarını artırmakta zorlandıkları görülmüştür. Ayrıca öğretim sürecinin önemli bir ayağı olan değerlendirmenin etkili bir şekilde yapılamadığı tespit edilmiştir. Zhou, Wu, Zhou ve Li (2020) tarafından yürütülen araştırmada da benzer şekilde öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde uygun strateji, yöntem ve teknik ve içerik kullanarak öğrenci merkezli bir öğrenme ortamı oluşturulduğunu ancak öğrencilerin öz denetim eksiklikleri nedeniyle öğrenme kayıplarının yaşadığı belirlenmiştir. Ancak Koylu (2022) tarafından yapılan araştırmada ise öğrenci ve öğretmenlerin aynı mekânda bulunmaması sebebiyle uzaktan eğitim sürecinde en fazla öğretmeni merkeze alan soru cevap tekniğini kullandığı tespit edilmiştir. Diğer bir deyişle uzaktan eğitim sürecinde öğretmenler geleneksel strateji, yöntem ve tekniklerin ötesine geçememişlerdir. Aliyyah vd. (2020) öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde öğrenci ilgilerini çekmek için uygun içerik, materyal geliştirmeleri ve velilerin öğrenmeyi desteklemesi gerektiği üzerinde durmuştur.

COVID-19 salgın döneminde öğrenme sürecine ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde; öğretmenlerin öğrencilerin öğrenme sürecine ilgilerini vermekte zorlandıklarını güçlü bir şekilde belirttikleri görülmektedir. Öğretmenler uzaktan eğitim araçlarının kullanılmasının ilk dönemlerde öğrencilerin ilgisini çekmekte yeterli olduğunu belirtirken daha sonra durumun sıradanlaşması ile öğrencilerin ilgisini çekmenin oldukça zor bir hale dönüştüğünü belirtmiştir. Ayrıca öğretmenler eğitime karşı ilgisiz olan öğrencilerin büyük öğrenme kayıpları yaşadıklarını, bu kayıpların telafi için yüz yüze eğitime döndüğü zaman ek öğretim desteğine ihtiyaç duyacaklarını belirtmişlerdir. TÜSİAD-ERG (2021) tarafından yayınlanan raporda da benzer şekilde salgın sürecinde öğrencilerin akademik bilgi ve becerilerde öğrenme kayıpları yaşadığını ortaya koymuştur. Nuangchalem, Wongjamnong ve Muangou (2021) tarafından yürütülen araştırmada ise

ilkokul öğrencilerinin çevrim içi öğrenmeye karşı ilgi ve motivasyonlarının yüksek olduğunu belirtmesine karşın Demir ve Demir (2021) tarafından velilerle yapılan araştırmada EBA TV üzerinden merkezi bir öğretmeni dinlemek yerine kendi öğretmeni ve kendi sınıf arkadaşlarıyla birlikte canlı derslere katılmaya öğrencilerin daha istekli oldukları tespit edilmiş ancak bu araştırmada da benzer şekilde öğrencilerin evde geçen süreleri uzadıkça öğrencilerin eğitime karşı motivasyonlarında düşüş olduğu belirlenmiştir. Bunun yanında evde kalma durumunun öğrencilerde bir rahatlama durumu oluşturduğu ve bu rahatlamanın eğitime karşı motivasyonu olumsuz etkilediği de Fidan (2020) tarafından yürütülen araştırmada tespit edilmiştir. İlgili alanyazın incelendiğinde uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin öğrenmeye karşı motivasyonlarının yüz yüze eğitime göre daha düşük olduğunu, bu duruma araç gereç eksikliği, veli ilgisizliği, öğrenci ilgisizliği, bilişim araçlarının eğitim dışında kullanımı gibi sebeplerin yol açtığını belirten pek çok çalışmanın olduğu görülmektedir (Aliyyah vd., 2020; Balaban ve Hanbay Tiryaki, 2021; Erbil, Demir ve Erbil, 2021; Yirci ve Özdemir, 2021).

COVID-19 salgın döneminde öğrenme sürecine ilişkin öğretmen görüşlerinden bir diğeri ise uzaktan eğitimde öğrencilerin sosyal ihtiyaçlarının karşılanamadığıdır. Öğretmenler pandemi döneminin en önemli kuralı olan sosyal mesafe ve sosyal izolasyonun, öğrencilerin davranış ve değerler eğitiminden uzak kalmasına neden olduğunu belirtmiştir. Öğretmenler sosyal izolasyonun öğrencilerin sosyal bağlarının kopmasına ve sosyal ihtiyaçlarını karşılayamamasına neden olduğu ifade etmiştir. İlgili alan yazın incelendiğinde de uzaktan eğitim sürecinin öğrenme kayıplarına neden olmasının yanı sıra öğrencilerin sosyal bağlarının zayıflamasına, duygusal ve davranışsal bozuklukların meydana gelmesine neden olduğu görülmekte ve bu durumların ilerleyen dönemde okul bırakmaya sebep oluşturacağı öngörülmektedir (TEDMEM, 2021). Hebebe, Bertiz ve Alan (2020) da öğrencilerin sosyal etkileşimlerinin yetersiz olduğuna vurgu yaparken, Karakaya, Arık, Çimen ve Yılmaz (2020) öğrencilerin okul ortamından uzaklaşmış olmaları sebebiyle aidiyet duyguları ile birlikte çevresel ve psikolojik sorunlar yaşadıklarını, Munasinghe vd. (2020) ise sosyal izolasyon sonucu hareketsiz yaşamın ekran bağımlılığına ve psikolojik iyi olma hallerinin olumsuz etkilenmesine yol açtığını ifade etmiştir. Duran (2021) tarafından yürütülen araştırmada ise özellikle okul öncesi çağ çocuklarının salgın sürecini evde aileleri ile birlikte televizyondan takip etmelerinin kaygı ve korkuya sebep oluşturduğu belirlenmiştir. Sindiani vd. (2020) ise öğrencilerin salgın

sürecinde sağlıklarını korumak adına uzaktan eğitimi olumlu karşılamalarına rağmen bir an evvel yüz yüze eğitime dönmek istediklerini tespit etmiştir.

COVID-19 salgın döneminde öğrenme sürecine ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen diğerk önemli bulgu ise tüm öğrencilerin öğrenme hedeflerine ulaşamadığı ve bunun sebeplerinin en başında öğrencilerin eşit fırsat ve imkânlarda sahip olmaması durumudur. Öğretmenler öğrencilerin uzaktan eğitim için gerekli teknolojik araç gereç ve güvenli internete erişiminde eşit koşullara sahip olmadıklarını belirtmiştir. Uzaktan eğitim sürecinde bazı öğrenciler hiçbir eksiklik yaşamazken, bazı öğrenciler kısıtlı olan imkânlarını kardeşleri ile birlikte paylaşmak zorunda kalmış ve yeterli katılımı sağlayamayanlar olduğu gibi hiçbir şekilde uzaktan eğitime katılamayan öğrencilerin de var olduğu belirtilmiştir. Elde edilen bu bulguları Aliyyah vd. (2020) tarafından yürütölen araştırmada elde edilen bulgular destekler niteliktedir. Aliyyah vd. (2020) tarafından yürütölen araştırmada da yaşanan öğrenme kayıplarındaki en önemli sebebin fırsat eşitsizliği olduğu ifade etmiştir. Dünya Bankası (World Bank, 2020) COVID-19 pandemisinin eğitime yönelik etkileri konusunda yayınladığı raporda, pandemi öncesinde eğitimde fırsat eşitsizliğinin zaten var olduğunu, pandemi ile birlikte acil uzaktan eğitim sistemine geçilmesi ile bu eşitsizliğin daha da artış gösterdiğine dikkat çekmiştir. Öğrenciler arasında imkân ve fırsat eşitsizliğine, teknolojik araç-gereç ve internet erişimi imkânlarından yoksun kalma durumunun eklenmesi aradaki farkı açmıştır. Bu durumun ileride öğrenme kayıplarına ve okul bırakmaların yükselmesine, refah dağılımında eşitsizlikler oluşturmalarına neden olacağı öngörülmektedir. Pandemi sonrasında okula dönüşü sağlayabilmenin çok önemli olduğu, özellikle alt gelir grubunda bulunan öğrencilerin ekonomik kazanç elde edecekleri işlerde çalışmaya başlamış olmaları halinde okula dönüşlerin daha zor olacağı belirtilmektedir. Karakaya, Arık, Çimen ve Yılmaz (2020) ile Taş, Eminoğlu, Atila, Yıldız ve Bozkurt (2021) uzaktan eğitimin fırsat eşitsizliği doğurduğunu, Balaban ve Hanbay Tiryaki (2021) ise özellikle kırsal bölgelerde bulunan çocukların gerekli imkânlarla sahip olmadığını, Kürtüncü ve Kurt (2020) imkânların yoksunluğuna bağlantı problemlerinin de eklendiğini, Hebebe, Bertiz ve Alan (2020) tüm bu alt yapı ve teknolojik araç gereç yetersizliğinin fırsat eşitsizliği ile birlikte öğrenme kayıplarının oluşmasında önemli bir sebep olduğunu belirtmişlerdir. Yurt dışında yapılan araştırmalarda da Türkiye’de olduğu gibi teknolojik araç gereç ve internet yetersizlikleri nedeni ile öğrenme kayıplarının meydana geldiği görölmektedir (Sindiani

vd., 2020; Azhari ve Fajri, 2021; Lee vd., 2021; Nuangchalerm, Wongjamnong ve Muangou, 2021; Polymili, 2021).

COVID-19 salgın döneminde öğrenme sürecine ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen dikkat çeken diğer önemli bulgu ise uzaktan eğitim için gerekli teknoloji ve internete sahip olan okul öncesi ve ilkökul öğrencilerinin büyük bir bölümünün bu teknolojiyi bağımsız kullanma becerisine sahip olmamasıdır. Bu durumda kolaylaştırıcı veli desteğine ihtiyaç duyan çocuklar veli desteği alan ve alamayan olmak üzere başka bir eşitsizlikle karşı karşıya kaldığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin çok büyük bir bölümü öğrencilerin veli desteğini yeterince göremediğini ifade etmiştir. Hatta velilerin işleri kolaylaştırmak yerine daha da zor bir hale getirdiği ve yanlış yönlendirmelerde bulundukları belirlenmiştir. İlgili alanyazın incelendiğinde Polymili (2021) tarafından yürütülen araştırmada da ilkökul çağındaki çocukların bağımsız olarak uzaktan eğitim araç gereç kullanma becerisine sahip olmadığı tespit edilmiş ve bu nedenle bu dönem çocuklarının veli desteğine ihtiyaç duyduğu belirlenmiştir. Bu nedenle okul ve ev arasında kuvvetli bir iletişimin sağlanması ve öğrenme sürecinde velilerin artan sorumluluklarının olması önemli bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Fauzi ve Khusuma (2020) tarafından yürütülen araştırmada da uzaktan eğitimde veli iş birliği konusunda sağlıklı iletişim kuramama ve öğrenciye rehber olamama problemleri olduğu bulunmuştur. Taş, Eminoğlu, Atila, Yıldız ve Bozkurt (2021) ise yürüttükleri araştırmada uzaktan eğitimde velilerin üstlenmesi gereken sorumluluklar olmasına karşılık velilerin yeterli desteği sağlayamadığını ifade etmiştir. Çakın ve Akyavuz (2020) tarafından yürütülen çalışmada da uzaktan eğitim sürecinde velilerin yeterli desteği sağlamadığı ve öğrenmeyi kolaylaştırıcı bir etkide bulunmadıkları tespit edilmiş olup bunun sebebinin velilerin çocuklarının öğrenmelerini yeterli seviyede takip etmemesi ve iletişimin öğretmenlerce tek taraflı olarak sağlanmaya çalışılması olarak belirtilmiştir. Etkili bir uzaktan eğitim için ise öğretmen, öğrenci ve veli arasında güçlü bir iletişim ağının oluşturulması önemli görülmektedir (Erbil, Demir ve Erbil, 2021). Ancak velilerin yeterli ve etkili iletişim kuramaması öğrenme eksikliklerinin oluşmasına neden olmaktadır (Çakın ve Akyavuz, 2020).

COVID-19 salgın döneminde öğretme ve öğrenme sürecinde kullanılan teknolojilere ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde, genel olarak öğretmenlerin MEB tarafından kullanılması önerilen EBA TV ve EBA internet sitesine öğrenimi desteklemesi

konusunda güvindikleri ve kullanılan teknolojilerden memnun oldukları belirlenmiştir. Ancak EBA TV ve EBA internet sitesi içeriklerinin yeterliliği konusunda ankette kararsız kalan öğretmen sayısının oldukça fazla olduğu görülmesine karşın görüşmeler sonucunda öğretmenlerin EBA internet sitesi içeriklerini yeterli bulmadığı ortaya çıkmıştır. Okul öncesi ve ilköğretim sınıf öğretmenleri uzaktan eğitimin başladığı ilk dönemlerde kendi sınıf düzeylerinde yeterli sayıda ve ilgi çekici içerik bulamadıklarını, zamanla içerik sayısında artış sağlanmış olsa da yetersiz kaldığını belirtmişlerdir. Ayrıca EBA TV ve EBA canlı ders saatlerindeki sınırlandırmaların öğrencilerin öğrenmek için verimli olduğu saatler dışına yayılmasının ilgi ve motivasyonlarını düşürdüğü tespit edilmiştir. İlgili alanyazın incelendiğinde Karakaya, Arık, Çimen ve Yılmaz (2020) tarafından yürütülen araştırmada uzaktan eğitimle birlikte eğitim öğretim süreçlerinde daha fazla görsel ve işitsel materyal kullanımı sağlandığını ve bu durumun eğitim sürecine olumlu katkı sağladığını ifade etmiştir. Aytaç (2021) ile Taş, Eminoğlu, Atila, Yıldız ve Bozkurt (2021) tarafından yürütülen araştırmalarda ise bu araştırmada olduğu gibi öğretmenlerin EBA internet sitesinde bulunan içerikleri yeterli bulmadıkları belirlenmiştir. Yapılan araştırma bulguları EBA internet sitesinde bulunan içeriklerin zenginleştirilmesinin gerekliliği ortaya koymaktadır (Erbil, Demir ve Erbil, 2021; Balaban ve Hanbay Tiryaki, 2021; Can, 2020).

COVID-19 salgın döneminde öğretme ve öğrenme sürecinde kullanılan teknolojilere ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen dikkat çeken diğer önemli bulgu ise öğretmenlerin ders dışı dijital ödevlendirmeleri öğrenme faaliyetleri açısından faydalı bulmaları ve ders içerisinde farklı materyal kullanımının öğrenmeleri daha kalıcı hale getirdiğine ilişkin görüşleridir. EBA internet sitesinde yeterli içerik bulamayan öğretmenler farklı dijital eğitim platformlarını incelediklerini ve kullandıklarını ifade etmişler ve bu durumun onlar için oldukça vakit alıcı olduğunu belirtmişlerdir. EBA'nın yeterli içeriğe sahip olması halinde zamanın daha işlevsel kullanılacağı ve öğretmenlere kolaylık sağlayacağı görülmüştür. Bu sebeplerden dolayı EBA içeriklerinin zenginleştirilmesi ve ilgi çekici etkinliklerin dahil edilmesi gerektiği görülmektedir. İlgili alanyazın incelendiğinde de yapılan araştırmalar öğrencilerin uzaktan eğitimde ilgi ve motivasyon eksikliği yaşadıkları, bu öğrencilerin ilgisini çekici ve öğrenmeye karşı motivasyonlarını artırıcı içeriklere ihtiyaç duyulduğunu ortaya koymaktadır (Aliyyah vd., 2020; Fauzi ve Khusuma, 2020). Yapılan araştırmalar uzaktan eğitim araçlarını kullanma becerisi daha yüksek olan öğretmenlerin daha verimli eğitim ortamı oluşturdukları (Taş, Eminoğlu, Atila, Yıldız ve Bozkurt, 2021), öğretmenlerin bu sistemleri etkin kullanmak

için eğitime ihtiyaç duyduklarını (Kürtüncü ve Kurt, 2020) göstermektedir. Alanyazındaki bu araştırma bulguları göz önüne alındığında; bu çalışmada görüşme yapılan öğretmenlerin ortak görüşü olan EBA dışındaki platformlarda içerik ve dijital ödevlendirme bulmak için fazlaca vakit harcama sebeplerinin başında EBA'nın yeterli içeriğe sahip olmaması durumu etkili olduğu düşünülebilir. Benzer şekilde ERG 2021 eğitim içeriği raporunda da eğitimin içeriğinin salgın süreci ile geçilen uzaktan eğitime erişim, materyal ve öğrenme yönlerinden yetersiz kaldığı tespit edilmiştir. MEB fırsat eşitsizliğinin önüne geçebilmek adına öğrencilere kaynak kitaplar basıp yollamış, erişim için tablet ve internet sağlamıştır (Feriver ve Arık 2021). Salgın sürecinin başında EBA kullanan öğrenci sayısı sınırlı iken sağlanan destekler ile kullanıcı öğrenci sayısı artış göstermiştir. Ayrıca kullanıcı sayısı gibi EBA içeriklerinde de çeşitlilik artırılmış olup hem sosyal hem de akademik içerik zenginliği sağlanmıştır. Ancak tüm bunlara rağmen eğitime erişim sağlayamayan öğrenciler olmuş, imkân eşitsizlikleri öğrencilerin uzaktan eğitime erişimini sınırlandırmıştır. Okula erişim sağlayamayan öğrenciler için telafi programları düzenlenmiş olsa da öğrenme kayıplarının olduğu görülmektedir (TEDMEM, 2021).

COVID-19 salgın döneminde öğretme ve öğrenme sürecinde kullanılan teknolojilere ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen diğer öne çıkan bulgu ise ilkökul öğretmenlerinin EBA üzerinden ZOOM platformu destekli canlı ders sürelerinin uzun olduğunu belirtmesi ve öğrencinin uzun süreler boyunca ekran karşısında kalmasının motivasyon eksikliğine neden olduğunu belirtmesidir. Benzer şekilde araştırmada yer alan okul öncesi öğretmenleri ise günlük 5 ders saati süresi uzaktan eğitimin bu yaştaki çocuklar için uygun olmadığını belirtmiştir. İlgili alanyazında Duran (2021) tarafından yürütülen araştırmada okul öncesi çağda çocuklarda ekran bağımlılığı oluşturacağı sebebiyle uzaktan eğitim olumlu değerlendirilmemiştir. Benzer şekilde MEB'in (2020j) okul öncesi eğitim alanında aldığı karar ile uzaktan eğitim süresini kısaltarak uygun zaman aralığı belirlemesine yönelik yapmış olduğu çalışma da araştırmanın bu bulgusunu desteklemektedir.

COVID-19 salgın döneminde öğretme ve öğrenme sürecinde kullanılan bu teknolojilerle birlikte öğretmenler çocukların canlı dersler, dijital ödevlendirmeler ve sosyal ağlarla fazlaca zaman harcadığını, öğrencilerde ekran bağımlılığı oluştuğunu dile getirmişlerdir. Öğretmenler pandemi öncesinde çocukları ekran başından kaldırmak için çaba harcadıklarını, pandemi döneminde ise çocukları ekran karşısında tutmak için

velilerden destek istediklerini ifade etmişlerdir. İlgili alanyazında Munasinghe vd. (2020) tarafından yürütülen araştırmada sosyal izolasyon dönemindeki hareketsizliğin ekran bağımlılığı ve obeziteye, Fidan (2020) tarafından yürütülen araştırmada ise öğrencilerin fazlaca ekran karşısında kalmasının ekran bağımlılığına yol açması yönünden uzaktan eğitimin olumsuz etkileri bulunduğunu belirtilmiştir. Hatta öğrencilerin bilişim araçlarını eğitim amacı dışında kullanmaları onların öğrenmeye karşı ilgi ve motivasyonlarını azaltmakta, bu durum ise akademik başarıyı olumsuz etkilemektedir (Erbil ve Kocabaş, 2019).

COVID-19 salgın döneminde öğretmenlerin iyi oluş hallerine ilişkin görüşleri incelendiğinde ev ve iş hayatı arasında denge kurmakta zorlandıkları görülmüştür. Özellikle küçük yaşta çocuğu bulunan öğretmenler iş ve ev hayatını aynı anda yürütmek zorunda kaldıklarını, yüz yüze eğitim döneminde iş yerinde sadece işle ilgilendikleri, evde ise sadece ev işleri ile ilgilendikleri, ikisi bir arada olunca oldukça yorucu bir tempo ile çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin çalışma zamanının ders süresi ile kısıtlı olmamasının, ders öncesi bağlantı sorunlarının, derse hazırlık için harcanan fazlaca zamanın, velilerle iletişim halinde olmanın, ev ve iş hayatının aynı anda aynı yerde birleşmesinin, öğrencilerin derse katılamamasının ve öğrenme eksikliğinin oluşmasına duyulan kaygının iş yükünün artmasındaki sebepler olarak ifade edildiği belirlenmiştir. İlgili alanyazın incelendiğinde de Taş, Eminoğlu, Atila, Yıldız ve Bozkurt (2021) tarafından yürütülen araştırmada uzaktan eğitimde öğretmenlerin iş yüklerinin artış gösterdiğini ve bu artışa rağmen canlı derslerden istedikleri verimi alamamış olmalarının öğretmenlerin gelecek için kaygılanmasına, mutsuz hissetmesine yol açtığı bulunmuştur. Eşici, Ayaz, Yetim, Yastı ve Bedir (2021) tarafından yürütülen araştırmada ise öğretmenlerin uzaktan eğitim döneminde yaşadıkları alt yapı, internet, içerik gibi sorunlar nedeniyle kaygı ve stres yaşadıkları tespit edilmiştir. Collie (2021) ve Polymili (2021) yaptıkları araştırmalarda öğretmenlerin iş yükü altında stres yaşadıkları ve tükenmişlik hissine kapıldıkları sonucuna varmıştır. Buna karşılık araştırmada her gün işe gidip gelmenin olmadığı ev ortamında daha az çaba ile çalışmanın rahat olduğunu ve okul öncesi öğretmenleri için çocukların öz bakım ve güvenlik sorumluluğunu taşımamış olmanın rahatlatıcı bir etki yarattığını belirten öğretmenler de olmuştur. Bu bulguya benzer şekilde Karakaya, Arık, Çimen ve Yılmaz (2020) tarafından yürütülen araştırmada öğretmenlerin zaman tasarrufu açısından uzaktan eğitimi olumlu buldukları ve Duran (2021) tarafından

yürütülen araştırmada ise okul öncesi öğretmenlerinin evde çalışma koşullarının daha rahat olması sebebiyle mutlu olduklarını tespit ettiği görülmektedir.

COVID-19 salgın döneminde öğretmenlerin iyi oluş hallerine ilişkin öğretmen görüşlerinden bir diğeri ise öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde kendilerini sosyal olarak izole olduğunu belirtmeleridir. Öğretmenler bu durumun öğrencileri ile aralarındaki sosyal bağın zayıflamasına, kendilerine zaman ayıramadıkları için mutsuz olmalarına, iş yükünün fazlalığı ile kaygılı ve stresli hissetmelerine sebep olduğu belirtmişlerdir. Tüm bu olumsuzluklarla birlikte öğretmenler bu durumu öğrencilerine yansıtmamak için de çok çaba gösterdiklerini dile getirmişlerdir. Öğretmenler uzaktan eğitim sürecinde kendilerinin ana unsur olduğunu ancak psikolojik olarak yıpranan öğretmenlere motivasyon çalışması yapılmamasından duydukları rahatsızlığı da dile getirmişlerdir. Alanyazın incelendiğinde de ERG tarafından hazırlanan 2021 öğretmenler raporunda salgın şartlarının öğretimi daha zorlu bir sürece soktuğu ve bu durumun öğretmenlerin psikolojilerini ve iyi olma hallerini olumsuz etkilediği belirtilmiştir. Aktaş Salman, Düşkün ve Arık (2021) tarafından yürütülen araştırmada salgın sürecinde öğretmenleri olumsuz etkileyen birinci unsurun eğitimde öğrencilerinin tamamına erişilememesi iken öğrenciler üzerine oluşan olumsuz sosyal ve duyuşsal etkiler, oluşan öğrenme kayıpları, arası açılan öğrenme düzeyi farkları öğretmenleri olumsuz yönde etkileyen diğer unsurlar olarak belirlenmiştir.

COVID-19 salgın döneminde öğretmenlerin iyi oluş hallerine ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen diğer önemli bulgu ise öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun uzaktan eğitim sürecinde iş yüklerinin artmış olması ve öğretim sürecine ilişkin yüz yüze öğretime göre planlama için daha fazla vakit harcadıkları için kendilerini yıpranmış hissetmeleridir. Öğretmenler uzaktan eğitim sürecinin planlamasında, canlı derslerde kullanılacak içerik araştırmasında ve öğrenmeyi pekiştirici ödevlerin dijital olarak bulunup öğrenciye gönderilmesi ve kontrol edilmesinde yüz yüze eğitime göre çok daha fazla zaman harcadıkları belirlenmiştir. Ayrıca canlı derslerin sistem üzerinden oluşturulması, veli iletişimi, öğrenci iletişimi, okul yönetimi ile iletişim ve diğer idari işleri yürütmeye çalıştıkları görülmüştür. Tüm bunların ise öğretmenlerde duygusal bir yıpranmaya sebep olduğu belirlenmiştir. Collie (2021) tarafından yürütülen araştırmada da benzer şekilde öğrencileri için etkili öğrenme ortamları hazırlamak isteyen öğretmenlerin daha fazla stres altına girdikleri ve duygusal çöküntü yaşadıkları görülmüştür.

COVID-19 salgın döneminde uzaktan eğitimin etkililiğine ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde öğretmenler; teknolojik alt yapının yeterli olmadığı, öğrencilerin tamamının uzaktan eğitime katılacağı bir araç gerece ve güvenli internet erişimine sahip olmadığı, her öğrencinin kendine ait bağımsız ders çalışma ortamına sahip olmadığı dolayısı ile tüm paydaşların eşit koşullarda uzaktan eğitim faaliyetlerinden yararlanamadığını belirtmiştir. İlgili alanyazın incelendiğinde de fırsat eşitsizliğine dikkat çeken Bozkurt (2020), hiçbir öğrencinin geride kalmaması gerekliliğine vurgu yaparak, teknoloji alt yapısı ve eğitim sistemlerinde eksiklikler bulunduğunu ve bunların giderilmesi ile uzaktan eğitimde başarı sağlanabileceğini belirtmiştir.

COVID-19 salgın döneminde uzaktan eğitimin etkililiğine ilişkin öğretmen görüşlerinden bir diğeri ise öğretmenlerin uzaktan eğitimde öğrenme sürecinin ve çıktılarının doğru değerlendirilmediğini ve yapılan değerlendirmelerde ise uygun geri bildirimlerin sağlanmadığını vurgulamasıdır. Diğer bir deyişle uzaktan eğitim sürecinin ve çıktılarının etkili değerlendirmesini yapamayan öğretmenler öğrenmenin ne kadarının gerçekleştiğini, nelerin öğrenilemediğini, hangi öğrenmelerin kalıcı olduğunu değerlendirememiş ve bu değerlendirmeye uygun geri bildirimlerde bulunamamıştır. İlgili alanyazın incelendiğinde de Karakaya, Arık, Çimen ve Yılmaz (2020) tarafından yürütülen araştırmada öğretmenlerin daha çok çoktan seçmeli testlere yöneldiğini, Yirci ve Özdemir (2021) ise uzaktan eğitim faaliyetlerinde ölçme ve değerlendirme çalışmalarının verimli yürütülmediğine dikkat çekmiştir. Can (2020) öğrenme süreçleri kadar ölçme süreçlerinin de geliştirilmesi gerekliliğini ifade etmiş, Balaban ve Hanbay Tiryaki (2021) ise uzaktan eğitimde sonuç değil süreç değerlendirme yönteminin uygulanmasının önemli olacağını vurgulamıştır.

COVID-19 salgın döneminde uzaktan eğitimin etkililiğine ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen diğer önemli bulgu ise öğretmenlerin uzaktan eğitim ile yüz yüze eğitimi kıyasladıklarında uzaktan eğitimi hiç etkili bulmadıklarını, hatta uzaktan eğitim sürecinde eğitimin tüm süreçlerinin kalitesinin düştüğünü ifade etmeleridir. Öğrencilerin bedensel, duygusal ve bilişsel yönden bir bütün olarak yetiştirilmesiyle tüm öğrenme ihtiyaçlarının karşılanabileceği dikkate alındığında okul öncesi ve ilkökul öğretmenlerinin uzaktan eğitimin yüz yüze eğitim kadar etkili olmadığı görüşüne sahip olmaları süreç içerisinde yaşanan olumsuzluklardan kaynaklandığı düşünülebilir. Uzaktan eğitimin yüz yüze eğitim kadar etkili olmamasında en önemli etken öğrencilerin sosyal ortamdan uzak

kalması olduğu düşünülebilir. Bunun yanında okul öncesi dönem çocuklarının uzaktan eğitimde yaparak yaşayarak öğrenmeden yoksun kalmaları da bunun nedeni olarak ele alınabilir. Akran eğitiminden uzak kalınması, değerler eğitiminin yetersizliği, öğrenmeler hakkında dönüt alınamaması, beceri derslerinin uzaktan uygulanamaması, velilerin yeterli desteği sunmaması ve çocuklarda ekran bağımlılığı oluşması gibi durumlar uzaktan eğitimin etkili olamayışındaki diğer sebepler olarak yorumlanabilir. İlgili alanyazın incelendiğinde yapılan araştırmalar zorunlu bir tercih olarak karşımıza çıkan uzaktan eğitim sürecinin alt yapı ve teknolojik araç gereç yetersizliği, internet erişimi sorunları, veli desteği eksikliği, sosyal izolasyon gibi sebeplerden dolayı geleneksel eğitim kadar etkili ve yeterli olmadığını ortaya koymaktadır (Çakın ve Akyavuz, 2020; Fauzi ve Khusuma, 2020; Hebebe, Bertiz ve Alan, 2020; Taş, Eminoğlu, Atila, Yıldız ve Bozkurt, 2021). Buna karşılık araştırmada öğretmenler uzaktan eğitimi etkili ve yeterli bulmamakla beraber okulların kapalı olduğu zorlu salgın sürecinde uygulanabilecek en iyi yönteme hızlı bir geçiş yapılmasından duydukları memnuniyeti de ortaya koymuşlardır. Bu yolla öğrencilerin tamamen eğitimden ve eğitim ortamından uzak kalmasının önüne geçilmiş olduğu ifade edilmiştir. Fidan (2020) da benzer şekilde uzaktan eğitimi öğrencilerin öğrenme ortamlarından uzaklaşmaması, akademik eğitim ve sosyal çevre iletişiminin devam etmesi yönünden başarılı olduğunu belirtmekle beraber alt yapı yetersizlikleri ve ekran bağımlılığı açısından olumsuz etkileri olduğunu da ifade etmektedir. Nuangchalerm, Wongjamnong ve Muangou (2021) ise yaptıkları araştırmada yüz yüze eğitime göre daha fazla öğrenme içeriği ve etkinliği düzenlenmesi açısından uzaktan eğitimi olumlu bulmakla beraber sosyal bağların zayıflaması dışında okulun devamlılığını sağladığını belirtmiştir.

Sonuç olarak araştırmada COVID-19 salgını nedeniyle zorunlu bir tercih olarak karşımıza çıkan uzaktan eğitimin yüz yüze eğitim kadar etkili olmadığı, öğrencilerin bedensel, duygusal ve bilişsel yönden öğrenme ihtiyaçlarının tamamının karşılanamadığı, öğrenci ve öğretmenlerin sosyal izolasyon sebebiyle psikolojik iyi oluş hallerinin olumsuz etkilendiği ve öğretmenlerin iş yükünün arttığı tespit edilmiştir. Uzaktan eğitim sürecinde yaşanan teknolojik alt yapı ve araç gereç ile güvenli internet erişiminin yetersizliği, öğrenmeyi kolaylaştırıcı veli desteğinin olmayışı, öğrencilerin ilgi ve motivasyon eksiklikleri ve öğretmenlerin teknolojik aletleri kullanmadaki yetersizliği sorunlarının ise uzaktan eğitimin etkililiğini azalttığı belirlenmiştir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

- Öğretmenlere kaliteli mesleki hizmet içi eğitimler düzenlenmeli, yeni eğitim modelleri hakkında bilgilendirilmeli, teknolojik araç gereç temini sağlanarak araç gereç kullanma becerileri yükseltilmelidir.
- Öğretmenlerin başkaca eğitim platformlarına ihtiyaç duymayacakları şekilde EBA internet sitesi içerikleri her kademededen öğrencinin öğrenmeye karşı ilgi ve motivasyonunu artırıcı içeriklerle zenginleştirilmelidir.
- Öğretmen ve öğrencilerin sosyal izolasyonla birlikte bozulan psikolojik iyi olma hallerini düzeltici etkinlikler düzenlenmelidir.
- Öğretmen ve öğrenciler kadar velilerin de bilinçli olması gerekliliğinden yola çıkarak, veli eğitimleri düzenlenmelidir.
- Öğrenciler arasında oluşan fırsat eşitsizliğinin önüne geçmek için dijital alt yapı ve teknolojik araç gereç eksiklikleri giderilmeli, öğrencilerin bağımsız olarak teknolojik araç gereç kullanma becerileri geliştirilerek her öğrencinin kesintisiz olarak imkan ve fırsatlardan yararlanması sağlanmalıdır. Oluşan öğrenme kayıpları için telafi programları düzenlenmelidir.
- Uzaktan eğitimin daha etkili olması için bedensel, duyuşsal ve bilişsel yönden bir bütün olarak gelişim sağlanmalıdır. Temel dersler kadar uygulama ve beceri derslerine yönelik ne yapılacağına dair uygun strateji, yöntem ve teknikler geliştirilmeli, acil durum planları hazırlanmalıdır.
- Eğitim süreci kadar önemli olan ölçme ve değerlendirme süreçleri uygulanan eğitim modeline göre yeniden planlanmalı, uygun süreç değerlendirme ve ölçme yöntemleri geliştirilmelidir.
- Bu araştırma Yozgat ili ölçeğinde gerçekleştirilmiş olup, ülke geneli bir araştırma yapılarak daha kapsayıcı sonuçlar elde edilebilir ve ilerleyen zamanlar için öngörülen eğitim sistemleri için kaynak gösterilebilir.

6. KAYNAKLAR

- Arık, B. M. (2020). *Türkiye’de Koronavirüsün Eğitime Etkileri – I. Eğitim Reformu Girişimi*. Erişim: 04 Ocak 2022 <https://www.egitimreformugirisimi.org/turkiyede-koronavirusun-egitime-etkileri-i/>
- Aktaş Salman, U., Düşkün, Y. ve Arık, B. M. (2021). Eğitim izleme raporu 2021: Öğretmenler. *Eğitim Reformu Girişimi*. Erişim: 04 Ocak 2022, <https://www.egitimreformugirisimi.org/egitim-izleme-raporu-2021-ogretmenler/>
- 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. <http://dx.doi.org/10.29333/ejecs/388>
- Aslantaş, T. (2014). *Uzaktan Eğitim, Uzaktan Eğitim Teknolojileri ve Türkiye’de Bir Uygulama*. Erişim: 20 Ekim 2021 <https://www.tankutaslantas.com/wp-content/uploads/2014/04/Uzaktan-E%C4%9Fitim-Uzaktan-E%C4%9Fitim-Teknolojileri-ve-T%C3%BCrkiyede-bir-Uygulama.pdf>
- 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. doi:10.29329/ijpe.2020.329.26
- Azhari, B. ve 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 <https://doi.org/10.1080/0020739X.2021.1875072>
- 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.
- Bozkurt, A. (2016). *Bağlantıcı Kitlese Açık Çevrimiçi Derslerde Etkileşim Örüntüleri ve Öğreten-Öğrenen Rollerinin Belirlenmesi*, (doktora tezi), Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Bozkurt, A. (2017). Türkiye’de Uzaktan Eğitimin Dünü, Bugünü ve Yarını. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 85-124.
- 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>

- Bozkurt, A. (2020). Koronavirüs (Covid-19) Pandemi Süreci ve Pandemi Sonrası Dünyada Eğitime Yönelik Değerlendirmeler: Yeni Normal ve Yeni Eğitim Paradigması. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 112-142.
- 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 Division of the Council for Exceptional Children* 31(4):229–42. doi: 10.1177/0888406408330644.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Can, E. (2020). Coronavirüs (Covid-19) Pandemisi ve Pedagogik Yansımaları: Türkiye’de Açık ve Uzaktan Eğitim Uygulamaları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 11-53.
- 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.
- Creswell, J. W. ve Garrett, A. L. (2008). The “Movement” of Mixed Methods Research and the Role of Educators. *South African journal of education*, 28(3), 321-333. doi:10.15700/saje.v28n3a176
- Creswell, J. W. (2014). *A Concise Introduction to Mixed Methods Research*. SAGE publications.
- 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. <https://doi.org/10.1177/2332858420986187>
- Corbin, J. ve Strauss, A. (2008). Strategies for Qualitative Data Analysis. *Basics of Qualitative Research. Techniques and procedures for developing grounded theory*, 3(10.4135), **Hata! Köprü başvurusu geçerli değil.**
- Çakın, M. ve Akyavuz, E. K. (2020). Covid-19 Süreci ve Eğitime Yansıması: Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 6(2), 165-186. <https://doi.org/10.24289/ijsser.747901>
- Çelik Solyalı, D. ve Özreçberoğlu, N. (2020). Parents' Opinions on Distance Education in Primary Schools in the COVID-19 Process. *Iğdir University Journal of Social Sciences*, Ek2, 75-100.

- Demir, E. ve Demir, C. G. (2021). Investigation of Parents' Opinions About Distance Education During the COVID-19 Pandemic. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 22(2), 42-57.
- Duran, M. (2021). The effects of COVID-19 Pandemic on Preschool Education. *International Journal of Educational Methodology*, 7(2), 249-260. <https://doi.org/10.12973/ijem.7.2.249>
- Duran, M. S. ve Acar, M. (2020). Bir Virüsün Dünyaya Ettikleri: Covid-19 Pandemisinin Makroekonomik Etkileri. *International Journal of Social and Economic Sciences*, 10(1), 54-67.
- Elitaş, T. (2017). *Uzaktan Eğitim Lisans Sürecinde Yeni İletişim Teknolojileri: Atatürk Üniversitesi Uzaktan Eğitim Merkezi*, (doktora tezi), Marmara Üniversitesi. İstanbul
- Erbil, D. G., Demir, E. ve Erbil, B. A. (2021). Pandemi Sürecinde Uzaktan Eğitime Yönelik Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi. *Turkish Studies*, 16, 3. doi: 10.47423/turkishstudies.49745
- Erbil, D. G. ve Kocabaş, A. (2019). Sınıf Öğretmenlerinin Eğitimde Teknoloji Kullanımı, Tersine Çevrilmiş Sınıf ve İşbirlikli Öğrenme Hakkındaki Görüşleri. *İlköğretim Online*, 18(1), 31- 51. doi: 10.17051/ilkonline.2019.527150
- Erkoca, M. C. (2021). Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğrenci İlgisi–Bir Çalışma. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 148-163.
- 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>
- Fauzi, I. ve Khusuma, I. (2020). Teachers' Elementary School in Online Learning of COVID-19 Pandemic Condition. *Jurnal Iqra' : Kajian Ilmu Pendidikan*, 5(1), 58-70. <https://doi.org/10.25217/ji.v5i1.914>
- Feriver, Ş. ve Arık, B. M. (2021). *Eğitim İzleme Raporu 2021: Eğitimin içeriği. Eğitim Reformu Girişimi*. Erişim: 04 Ocak 2022 <https://www.egitimreformugirisimi.org/egitim-izleme-raporu-2021-egitimin-icerigi/>
- Fidan, M. (2020). Covid-19 Belirsizliğinde Eğitim: İlkokulda Zorunlu Uzaktan Eğitime İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 24-43.
- 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.

- Fraenkel, J. K. ve Wallen, N. E. (1996). *How to Design and Evaluate Research in Education* (third edition). New York: McGraw-Hill, Inc
- Giovannella, C., Passarelli, M. ve Persico, D. (2020). Measuring the Effect of the Covid-19 Pandemic on the Italian Learning Ecosystems at the Steady State: a School Teachers' Perspective. *Interact. Des. Arch. J*, 45, 1-9.
- Gökdağ, D. (1986). *Uzaktan Eğitimde Basılı Materyaller (Açıköğretim Fakültesi Örneği)*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları No 54
- 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.
- Hebebcı, M. T., Bertiz, Y. ve 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.
- İşman, A. (2008). *Uzaktan Eğitim* (3. Basım). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Karakaya, F., Arık, S., Çimen, O. ve Yılmaz, M. (2020). Investigation of the Views of Biology Teachers on Distance Education During the COVID-19 Pandemic. *Journal of Education in Science Environment and Health*, 6(4), 246-258. doi:10.21891/jeseh.792984
- Kaya, Z. (2002). *Uzaktan Eğitim*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Kaya Durna, D. ve Akın Kösterelioğlu, M. (2021). Teacher Views on the Effects of Distance Education Practiced in the Pandemic Period on Students. *Journal of World of Turks/Zeitschrift für die Welt der Türken*, 13(2). doi: 10.46291/ZfWT/130207
- Keegan, D. (1996). *Foundations of Distance Education*. London: Routledge.
- Keleş, H. N., Atay, D. ve Karanfil, F. (2020). Instructional Leadership Behaviors of School Principals During the Covid 19 Pandemic Process. *Milli Eğitim* 49(1), 155–74. doi: 10.37669/milliegitim.787255.
- Kıyıcı, G. (2021). *Eğitim izleme raporu 2021: Eğitim Ortamları. Eğitim Reformu Girişimi*. Erişim: 25 Ocak 2022 https://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2010/01/E%C4%B0R21_EgitimOrtamlari.pdf
- Koylu, D. P. (2022) *Uzaktan Eğitimde Kullanılabilecek Öğretim Yöntem Ve Tekniklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri* (yüksek lisans tezi) Adıyaman Üniversitesi. Adıyaman.

- 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.
- Lee, S. J., Ward, K. P., Chang, O. D., ve Downing, K. M. (2021). Parenting Activities and the Transition to Home-based Education During the COVID-19 Pandemic. *Children and Youth Services Review*, 122, 105585. doi: 10.1016/j.childyouth.2020.105585
- MEB, (2014). *Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği*. Erişim: 20 Temmuz 2021 <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2014/07/20140726-4.htm>
- MEB, (2020a). *Bakan Selçuk, Koronavirüs'e Karşı Eğitim Alanında Alınan Tedbirleri Açıkladı*. Erişim: 20 Haziran 2020, <https://www.meb.gov.tr/bakan-selcuk-koronaviruse-karsi-egitim-alaninda-alinan-tedbirleri-acikladi/haber/20497/tr>
- 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-martta-baslayacak-uzaktan-egitime-iliskin-detaylari-anlattı/haber/20554/tr>
- MEB, (2020c). *“Uzaktan Eğitim” Bakan Selçuk’un Verdiği Dersle Başladı*. Erişim: 20 Ağustos 2021, <http://www.meb.gov.tr/uzaktan-egitim-bakan-selcukun-verdigi-dersle-basladi/haber/20578/tr>
- 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-ders-yapildi/haber/20730/tr>
- 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-egitim-doneminin-yol-haritasi/haber/21499/tr>
- 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>
- 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>
- 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>

- MEB, (2020ı). *Ara Tatilin Ardından Ders Zili 23 Kasım Pazartesi Günü Uzaktan Eğitimle Çalıyor*. Erişim: 20 Ağustos 2021, <http://www.meb.gov.tr/ara-tatilin-ardindan-ders-zili-23-kasim-pazartesi-gunu-uzaktan-egitimle-caliyor/haber/22007/tr>
- MEB, (2020j). *Okul Öncesinde Uzaktan Eğitim*. Erişim: 15 Nisan 2022, http://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_05/31113935_26-11-2020__-_E.17311375__Okul_Oncesinde_Uzaktan_EYitim.pdf
- MEB, (2021a). *2020-2021 Eğitim Öğretim Yılının İkinci 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-egitimle-basliyor/haber/22553/tr>
- MEB, (2021b). *“Yüz Yüze Eğitime Verdiğimiz Bu Aranın Son Olmasını Yürekten Diliyorum”*. Erişim: 20 Ağustos 2021, <http://www.meb.gov.tr/yuz-yuze-egitime-verdigimiz-bu-aranin-son-olmasini-yurekten-diliyorum/haber/23012/tr>
- MEB, (2021c). *Basın Açıklaması*. Erişim: 20 Ağustos 2021, <http://www.meb.gov.tr/basin-aciklamasi/haber/23320/tr>
- MEB, (2021d). *“Telifide Ben de Varım” Başlıyor*. Erişim: 20 Ağustos 2021, <http://www.meb.gov.tr/telifide-ben-de-varim-basliyor/haber/23605/tr>
- MEB, (2021e). *Bakan Özer, Okullarda Yüz Yüze Eğitim Hazırlıklarının Detaylarını Açıkladı*. Erişim: 20 Eylül 2021, <http://www.meb.gov.tr/bakan-ozer-okullarda-yuz-yuze-egitim-hazirliklarinin-detaylarini-acikladi/haber/23938/tr>
- MEB, (2021f). *Sayılarla Uzaktan Eğitim*. Erişim: 20 Eylül 2021, <https://yegitek.meb.gov.tr/www/sayilarla-uzaktan-egitim/icerik/3232>
- MEB SGB (2021). *Adana Milletvekili Tülay Hatimoğulları Oruç'un 7/49274 Esas Numaralı Yazılı Soru Önergesine İlişkin Bilgi*. Erişim: 25 Ocak 2022 <https://www.tbmm.gov.tr/d27/7/7-49274c.pdf>
- Morris, K. ve Karmin, C. (2020). *Hotels Turn to Layoffs, 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-business-staggers-11584108223>
- 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>

- 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/10.24036/pedagogi.v21i1.1006>
- Özer, M. (2020). Türkiye’de COVID-19 Salgını Sürecinde Milli Eğitim Bakanlığı Tarafından Atılan Politika Adımları. *Kastamonu Eğitim Dergisi* 28(3):1124–29. doi: 10.24106/kefdergi.722280.
- Pallant, P. (2017). SPSS Kullanma Kılavuzu SPSS ile Adım Adım Veri Analizi. S. Balcı ve B. Ahi, (Çev.). Ankara: Anı Yayıncılık
- 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
- Prewitt, T. (1998). The Development of Distance Learning Delivery Systems. *Higher Education in Europe* 23(2), 187–94.
- 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.
- 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
- Sarı, T. ve Nayır, F. (2020). Pandemi Dönemi Eğitim: Sorunlar ve Fırsatlar. *Electronic Turkish Studies*, 15(4), 959-975.
- 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(4), 4.
- Sharma, N. (2020). *Torn safety nets: How COVID-19 has Exposed Huge Inequalities in Global Education*. Erişim: 05 Haziran 2020 <https://www.weforum.org/agenda/2020/06/torn-safety-nets-shocks-to-schooling-in-developing-countries-during-coronavirus-crisis/>
- Sindiani, A. M., Obeidat, N., Alshdaifat, E., Elsalem, L., Alwani, M. M., Rawashdeh, H., ve 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. doi: 10.1016/j.amsu.2020.09.036
- Sağlık Bakanlığı, (2019). *Pandemik Influenza Ulusal Hazırlık Planı*. Erişim: 20 Haziran 2020, https://www.grip.gov.tr/depo/saglik-calisanlari/ulusal_pandemi_plani.pdf

- Sağlık Bakanlığı, (2020). *COVID-19 Salgın Yönetimi ve Çalışma Rehberi*. Erişim: 2 Haziran 2020, https://covid19bilgi.saglik.gov.tr/depo/toplumda-salgin-yonetimi/salgin-yonetimi-ve-calisma-rehberi/COVID-19_SALGIN_YONETIMI_VE_CALISMA_REHBERI.pdf
- Taş, Y., Eminoğlu, S., Atila, G., Yıldız, Y., ve Bozkurt, Ü. (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. <https://doi.org/10.17718/tojde.1002868>
- TEDMEM (2021). *2020 Eğitim Değerlendirme Raporu*. Erişim: 20 Haziran 2021 <https://tedmem.org/download/2020-egitim-degerlendirme-raporu?wpdmdl=3644&refresh=620ab0dd74a4b1644867805>
- 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
- Thomas, R. M. (1998). *Conducting Educational Research: A Comparative View*. London: Greenwood Publishing Group.
- Tunca, E., Kesbiç, K. ve Gencer, E., G. (2021). *Eğitim İzleme Raporu 2021: Öğrenciler ve Eğitime Erişim. Eğitim Reformu Girişimi*. Erişim: 25 Ocak 2022 https://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2010/01/EIR21_OgrencilerveEgitimeErisim.pdf
- TÜSİAD-ERG, (2021). *COVID-19 Etkisinde Türkiye’de Eğitim*. Erişim: 12 Aralık 2021, <https://www.tusiad.org/tr/yayinlar/raporlar/item/10820-tusiad-erg-covid-19-etkisinde-turkiye-de-egitim>
- UNESCO, (2020). *UNESCO Eğitim Kurumlarının Dünya Çapında Yeniden Açılmaya Başlamasıyla 1,3 Milyar Öğrencinin Hala Okul veya Üniversite Kapanışlarından Etkilendiğini Söylüyor*. Erişim: 06 Ekim 2021, <https://en.unesco.org/news/13-billion-learners-are-still-affected-school-university-closures-educational-institutions>
- UNESCO, (2021a). *Eğitim: Kesintiden İyileşmeye*. Erişim: 06 Ekim 2021, <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>
- UNESCO, (2021b). *Okulların Kapalı Kaldığı Süre*. Erişim: 07 Ekim 2021, <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse#durationschoolclosures>
- Van Lancker, W. ve Parolin, Z. (2020). COVID-19, School Closures, and Child Poverty: a Social Crisis in the Making. *The Lancet Public Health*, 5(5), e243-e244. doi: 10.1016/S2468-2667(20)30084-0

- WHO, (2020a). *Timeline: WHO's COVID-19 Response* Erişim: 15 Mayıs 2020, <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/interactive-timeline#event-53>
- WHO, (2020b). *Key Messages and Actions for COVID-19 Prevention and Control in Schools*. Erişim: 20 Haziran 2020, https://www.who.int/docs/default-source/coronaviruse/key-messages-and-actions-for-COVID-19-prevention-and-control-in-schools-march-2020.pdf?sfvrsn=baf81d52_4
- World Bank, (2020). *The COVID-19 Pandemic: Shocks to Education and Policy Responses* Erişim: 30 Kasım 2020, <https://www.worldbank.org/en/topic/education/publication/the-covid19-pandemic-shocks-to-education-and-policy-responses>
- Yıldırım, A. ve şimsek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (11 Baskı). Ankara: Seçkin Yayınları
- Yirci, R. ve Özdemir, T.Y. (2021). Covid-19 Pandemisinin Sosyoekonomik ve Psikolojik Göstergeleri ile Türk Eğitim Sistemi Üzerindeki Etkileri. *Journal of History School*, 53, 2440-2466 <http://dx.doi.org/10.29228/Joh.52016>
- Zhou, T., Huang, S., Cheng, J. ve 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 and e-Health*. 1-5. <https://doi.org/10.1089/tmj.2020.0079>
- Zhou, L., Wu, S., Zhou, M. ve Li, F. (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 Evid Chin Edu*, 4(2), 501-519. <https://doi.org/10.15354/bece.20.ar023>
- Zırhloğlu, Ç. (2006). *Türkiye Genelinde ve Bölgeler Arasında Bilgisayar Kullanımı ve Uzaktan Eğitim İle İlgili İstatistiksel Analiz*, (yüksek lisans tezi) Marmara Üniversitesi, İstanbul.

7. EKLER

Ek 1: Veri Toplama Aracı 1

Covid-19 Salgının Öğrenme ve Öğretme Üzerindeki Etkisi Öğretmen Anketi

Değerli Öğretmenim;

Yozgat Bozok Üniversitesi Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans programında yürütülen yüksek lisans tez çalışması kapsamında Covid-19 salgının öğretim ve öğrenme üzerindeki etkisi incelenmektedir. Bu kapsamda yürütülen tez çalışması anket ve görüşme olmak üzere 2 aşamadan oluşmaktadır.

Öncelikle siz değerli öğretmenlerimizin geliştirilmiş olan ankete katılım göstermeniz beklenmektedir. Ardından ankete katılım gösteren öğretmenlerimiz arasından bazı öğretmenlerimiz ile görüşmeler gerçekleştirilecektir. Bu nedenle sizinle tekrardan iletişim kurmak için iletişim bilgilerinizi araştırmacı ile paylaşmanız araştırma açısından önem taşımaktadır. Kişisel bilgileriniz kesinlikle başka kişi ve kurumlarla paylaşılmayacaktır. Çalışma ile ilgili gerekli etik izinler alınmış olup çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına göre belirlenecektir. Araştırma ile ilgili herhangi bir sorunuz olduğunda araştırmacı ile iletişime geçebilirsiniz.

Çalışmaya yapacağınız katkılardan dolayı teşekkür ederim.

Yüksek Lisans Öğrencisi

Ahmet TAŞDEMİR

MEB Öğretmen

E-posta:

Telefon:

Tez Danışmanı

Dr. Öğr. Üyesi İpek ÖZBAY

Yozgat Bozok Üniversitesi Eğitim Fakültesi

E-posta:

ONAY

☐ Açıklamayı okudum ve anladım. Covid-19 salgının öğretim ve öğrenme üzerindeki etkisi incelenmeyi amaçlayan bu araştırmaya gönüllü olarak katılmayı onaylıyorum.

Öğretmen Kişisel Bilgi Formu

1. Cinsiyetiniz:

☐	Kadın
☐	Erkek

2. Yaşınız:

☐	25 ve altı
☐	26-30
☐	31-39
☐	40-49
☐	50 ve üzeri

3. Eğitim durumunuz:

☐	Ön lisans
☐	Lisans
☐	Yüksek lisans
☐	Doktora

4. Mesleki deneyim süreniz:

☐	1-5 yıl
☐	6-10 yıl
☐	11-15 yıl
☐	16-20 yıl
☐	20 yıl ve üzeri

5. Eğitim verdiğiniz sınıf kademesi:

☐	Okul öncesi
☐	1.sınıf
☐	2.sınıf
☐	3.sınıf
☐	4.sınıf

6. Sınıf mevcudunuz: (Yazınız)

7. Uzaktan eğitim süreci başlamadan önce uzaktan eğitim süreci ile ilgili herhangi bir mesleki eğitim aldınız mı?

☐	Evet: (Açıklayınız)
☐	Hayır

8. Uzaktan eğitim süreci başladıktan sonra uzaktan eğitim süreci ile ilgili herhangi bir mesleki eğitim aldınız mı?

☐	Evet: (Açıklayınız)
☐	Hayır

9. Uzaktan eğitim sürecinde aşağıdaki uygulamalardan hangilerini kullandınız? (Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz.)

☐	Eğitim Bilişim Ağı (EBA)
☐	Google classroom/meet
☐	Zoom
☐	Skype
☐	Whatsapp
☐	Diğer

10. Uzaktan eğitim sürecinde kullandığınız uygulamaları aşağıdaki hangi durumlar için kullandığınızı işaretleyiniz.

	EBA	Google classroom/meet	Zoom	Skype	Whatsapp	Diğer (.....)
Öğrenci yönetimi (Derse katılım kayıtları, öğrenci-öğretmen-veli iletişimi vb.)	☐	☐	☐	☐	☐	☐
İçerik yönetimi						
Ders materyali sağlama	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Ödev verme	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Dijital geri bildirim verme	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Asenkron (eşzamansız) eğitim (Öğrencilerle sadece çevrimiçi içerik paylaşımları)	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Senkron (eşzamanlı) eğitim (Öğrenci ve öğretmenin ekranlarını, seslerini, görüntülerini gerçek zamanlı olarak paylaştıkları çevrimiçi canlı sınıf eğitimleri)	☐	☐	☐	☐	☐	☐

11. Uzaktan eğitim sürecinde kullandığınız uygulamaların hangisini birincil teknoloji olarak kullandınız?

☐	Eğitim Bilişim Ağı (EBA)
☐	Google classroom/meet
☐	Zoom
☐	Skype
☐	Whatsapp
☐	Diğer

12. Uzaktan eğitim sürecinde kullandığınız uygulamaların hangilerini ikincil teknoloji olarak kullandınız?

☐	Eğitim Bilişim Ağı (EBA)
☐	Google classroom/meet
☐	Zoom
☐	Skype
☐	Whatsapp
☐	Diğer

Covid-19 Salgının Öğrenme ve Öğretme Üzerindeki Etkisi Öğretmen Anketi

	Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1. Uzaktan eğitimde öğrencilerin önemli derecede öğrenme kaybı yaşadığını düşünüyorum.					
2. Yüz yüze eğitim sürecine dönüldüğünde öğrencilerin ek öğretim desteğine ihtiyaç duyacağını düşünüyorum.					
3. Uzaktan eğitimde öğrencilerin öğrenme sürecine ilgilerini vermede zorlandıklarını düşünüyorum.					
4. Uzaktan eğitimde öğrencilerin öğrenme motivasyonlarının düşük olduğunu düşünüyorum.					
5. Uzaktan eğitimde öğrencilerin özellikle sosyal ihtiyaçlarının karşılanmadığını düşünüyorum.					
6. Uzaktan eğitimde tüm öğrencilerin öğrenme hedeflerine ulaştığını düşünüyorum.					
7. Uzaktan eğitimde öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırıcı veli desteğine sahip olma konusunda eşit fırsatlara sahip olduğunu düşünüyorum.					
8. Uzaktan eğitimde öğrencilerin gerekli teknolojiye sahip olma konusunda eşit fırsatlara sahip olduğunu düşünüyorum.					
9. Uzaktan eğitimde öğrencilerin güvenilir internet erişimine sahip olma konusunda eşit fırsatlara sahip olduğunu düşünüyorum.					
10. Uzaktan eğitime katılmak için öğrencilerin bağımsız teknolojik araç gereçleri kullanma bilgi ve becerisine sahip olduğunu düşünüyorum.					
11. Uzaktan eğitimde okul olarak faydalandığımız teknolojik uygulamalardan memnunuz.					
12. Uzaktan eğitimde okulumuzda kullanılan teknolojik uygulamalara öğrenimi desteklemesi açısından güveniyorum.					
13. Öğrenme ve öğretme faaliyetleri açısından EBA TV yayın içeriklerinin yeterli olduğunu düşünüyorum.					
14. Öğrenme ve öğretme faaliyetleri açısından EBA TV yayın sürelerinin yeterli olduğunu düşünüyorum.					
15. Öğrenme ve öğretme faaliyetleri açısından EBA internet sitesi içeriklerinin yeterli olduğunu düşünüyorum.					
16. Öğrenme ve öğretme faaliyetleri açısından EBA canlı ders sürelerinin yeterli olduğunu düşünüyorum.					
17. Uzaktan eğitimde öğrenme ve öğretme faaliyetleri açısından canlı dersler dışında gönderilen dijital ödevlendirmelerin faydalı olduğunu düşünüyorum.					
18. EBA TV, EBA internet sitesi ve canlı dersler haricinde öğrenme ve öğretme faaliyetlerinin desteklenmesi için farklı dijital eğitim platformlarının da kullanılması gerektiğini düşünüyorum.					
19. Uzaktan eğitimde etkili bir öğrenme süreci planladığımı düşünüyorum.					
20. Uzaktan eğitimde öğrencilere içerik sunarken öğrenme içeriğine uygun teknolojik uygulama tercih ettiğimi düşünüyorum.					
21. Uzaktan eğitimde öğrenme sürecinde kullandığım öğretim strateji, yöntem ve tekniklerini dijital ortama en iyi şekilde uyarladığımı düşünüyorum.					
22. Uzaktan eğitimde öğrenme sürecinin değerlendirmesini etkili bir şekilde yapabildiğimi düşünüyorum.					

23. Uzaktan eğitimde tüm öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını karşıladığımı düşünüyorum.					
24. Uzaktan eğitimde veliler ile etkili bir iletişim kurabildiğimi düşünüyorum.					
25. Uzaktan eğitim sürecinde veli beklentilerini iyi bir şekilde yönetebildiğimi düşünüyorum.					
26. Uzaktan eğitimde kendi ev hayatım ve uzaktan eğitim ihtiyaçları arasında denge kurabildiğimi düşünüyorum.					
27. Uzaktan eğitim sürecinde kendimi başarılı görüyorum.					
28. Uzaktan eğitimde öğrencilerin öğrenme sürecine ilgilerini çekmekte zorlanıyorum.					
29. Uzaktan eğitimde öğrencilerin öğrenmeye karşı motivasyonlarını arttırmada zorlanıyorum.					
30. Uzaktan eğitimde öğrencilerle aramdaki sosyal bağın koptuğunu düşünüyorum.					
31. Uzaktan eğitimde öğretim üzerinde etkililiğimin azaldığını düşünüyorum.					
32. Uzaktan eğitimde öğretmenlere kaliteli çevrimiçi mesleki eğitim desteği sağlandığını düşünüyorum.					
33. Uzaktan eğitimde öğretmenlere yeterli eğitsel kaynak ve araç sağlandığını düşünüyorum.					
34. Uzaktan eğitimde yararlanılan teknolojik araç gereç ve uygulamaları kullanmada yeteri kadar bilgi ve beceriye sahip olduğumu düşünüyorum.					
35. Uzaktan eğitimde kullanılan araç gereç ve uygulamaları daha etkin kullanabilmek için eğitim ya da kurs almam gerektiğini düşünüyorum.					
36. Uzaktan eğitimde öğretmenlerin iş yükünün arttığını düşünüyorum.					
37. Uzaktan eğitimde yüz yüze eğitime göre öğretmenlerin özellikle öğrenmeyi planlamaya daha fazla zaman ayırdığını düşünüyorum.					
38. Uzaktan eğitim sürecinde kendimi sosyal olarak izole olmuş hissediyorum.					
39. Uzaktan eğitim konusunda öğretmen olarak kendimi kaygılı ve stresli hissediyorum.					
40. Uzaktan eğitim sürecinde kendime daha fazla zaman ayırabildiğim için kendimi daha mutlu hissediyorum.					
41. Uzaktan eğitim konusunda yeterli teknolojik alt yapının olduğunu düşünüyorum.					
42. Uzaktan eğitime her an her yerden zaman ve araçlardan bağımsız erişilebildiğini düşünüyorum.					
43. Uzaktan eğitimin hedef odaklı daha verimli çalışma ortamı ve gelişim alanları sağladığını düşünüyorum.					
44. Uzaktan eğitimin tüm paydaşların en iyi hizmete erişebilmesini sağladığını düşünüyorum.					
45. Uzaktan eğitimde öğrenme süreci ve çıktılarının doğru değerlendirildiğini düşünüyorum.					
46. Uzaktan eğitimde yapılan değerlendirmelere göre uygun geribildirimlerin sağlandığını düşünüyorum					
47. Uzaktan eğitimin yüz yüze eğitim kadar etkili olduğunu düşünüyorum.					
48. Uzaktan eğitimde eğitimin tüm süreçlerinin kalitesinin ölçülebilir şekilde yükseldiğini düşünüyorum.					

Ek 2 : Veri Toplama Aracı 2

GÖRÜŞME KILAVUZU

Ben Ahmet TAŞDEMİR bugün 2020 Sayın ile çalışma odasında “Covid-19 Salgının Öğrenme ve Öğretme Üzerindeki Etkisi” üzerine bir görüşme yapmaktayız. Görüşme sonucunda elde edilecek olan bulgular araştırmanın amacı doğrultusunda sadece bilimsel amaçla kullanılacak ve kesinlikle gizlilik ilkesine uyulacaktır. Bize zaman ayırıp randevu verdiğiniz için teşekkür ederim.

Öncelikle bize biraz kendinizden bahseder misiniz?

GÖRÜŞME SORULARI

Milli Eğitim Bakanlığı Covid-19 salgının ülkemizde görülmesi ile birlikte 13 Mart 2020 tarihinde yüz yüze eğitime ara vermiş EBA TV ya da diğer uzaktan erişim kaynakları (zoom ve benzeri) ile uzaktan eğitime başlanmıştır. Bu bağlamda;

1. Uzaktan eğitimin öğrenme ve öğretme üzerindeki etkisi (olumlu/olumsuz) hakkında ne düşünüyorsunuz?
2. Bir öğretmen olarak uzaktan eğitim sürecinde hiç sorun yaşadınız mı?
 - a. Cevabınız evet ise, ne tür sorunlarla karşılaştınız?
 - b. Yaşadığınız bu sorunlara bir çözüm oluşturabildiniz mi? Nasıl, örneklendirebilir misiniz?
3. Uzaktan eğitim sürecini etkili ve yeterli buluyor musunuz?
4. Uzaktan eğitim sürecinin daha etkili ve yeterli olması için neler önerirsiniz?
5. Uzaktan eğitim sürecinde öğretmen olarak etkililiğinizi artırmak için nelere ihtiyaç duyuyorsunuz?

EK-3. Etik Kurul İzni



T.C.
YOZGAT BOZOK ÜNİVERSİTESİ
ETİK KOMİSYONU
BAŞVURU DEĞERLENDİRME FORMU

BAŞVURU BİLGİLERİ	ARAŞTIRMANIN ADI	Öğretmenlerin COVID-19 Salgınının Öğretim ve Öğrenme Üzerindeki Etkisine Yönelik Görüşleri	
	ARAŞTIRMANIN TÜRÜ	☒ Anket/Ölçek/Skala Çalışması ☐ Gözlemsel Çalışma ☐ Niteliksel Çalışma ☒ Diğer	
	GELEN EVRAK SAYISI ve TARİHİ	16119052-199-E.26520 – 20.10.2020	
	YÜRÜTÜCÜ/DANIŞMAN (Unvan, Ad-Soyad, Kurum, Bölüm)	Dr. Öğr. Üyesi İpek KARLIDAĞ Yozgat Bozok Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü	
	ARAŞTIRMACILAR (Unvan, Ad-Soyad, Kurum, Bölüm)	Ahmet TAŞDEMİR MEB Öğretmen	
VARSA	ARAŞTIRMACILAR (Unvan, Ad-Soyad, Kurum, Bölüm)		
	RAPORTÖR (Unvan, Ad-Soyad, Kurum, Bölüm, Telefon, E-Posta)		Tarih/İmza
	DIŞ UZMAN (Unvan, Ad-Soyad, Kurum, Bölüm, Telefon, E-Posta)		Tarih/İmza

KARAR BİLGİLERİ	KARAR NO:14/23	TARİH: 21.10.2020
	Yukarıda bilgileri verilen Etik Komisyonu başvuru dosyası ile ilgili belgeler araştırmanın gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak incelenmiş çalışmanın başvuru dosyasında belirtilen merkezlerde gerçekleştirilmesinde etik sakınca <u>bulunmadığına/bulunmadığına</u> karar verilmiştir.	
	Değerlendirme Sonucu	
	☒	Uygundur
	☐	Düzeltilme gereklidir (Açıklayınız)
☐	☐ Düzeltmeleri görmek istiyoruz ☐ Düzeltmeleri görmemize gerek yok	
☐	Uygun değildir (Açıklayınız)	
Açıklama		

ÇALIŞMA ESASI	Yozgat Bozok Üniversitesi Etik Komisyonu Yönergesi
---------------	--

ETİK KOMİSYONU ÜYELERİ

KYT-FRM-160/00



T.C.
YOZGAT BOZOK ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü

ENSTİTÜ YÖNETİM KURULU KARARLARI

Toplantı Tarihi	Toplantı Sayısı	Karar Sayısı
03.11.2020	2020/32	1.2.3.4.

KARAR NO: 2020/32-03

Temel Eğitim Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Ahmet TAŞDEMİR'in "Öğretmenlerin COVID-19 Salgınının Öğretim ve Öğrenme Üzerindeki Etkisine Yönelik Görüşleri" başlıklı tez çalışması kapsamında Yozgat İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı devlet ve özel ilkokul ve anaokullarında veri toplama izni verilmesine,

Kabulüne Oy birliği ile karar verildi.

Prof. Dr. Yunus ÖZGER
Enstitü Müdürü

Dr. Öğr. Üyesi Süleyman GÜRBÜZ
Enstitü Müdür Yrd.

Dr. Öğr. Üyesi Sezai
BEKDEMİR
Enstitü Müdür Yrd.

Doç. Dr. Mehmet SAĞLAM
(ÜYE)

Dr. Öğr. Üyesi Alper
MUMYAKMAZ
(ÜYE)

Dr. Öğr. Üyesi Mustafa
SARKIM
(ÜYE)

Yakup ARIKAN
(Raportör)
Sekreter

ASLI GİBİDİR



EK-4. Kurum İzni



T.C.
YOZGAT VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 55005497-604.01.01-E.17041643
Konu : Ahmet TAŞDEMİR'in
Araştırma İzni

23.11.2020

DAĞITIM YERLERİNE

- İlgi:a)Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün
21/01/2020 tarih ve 81576613-10.06.02-E.1563890 sayılı 2020/2 nolu genelgesi.
b)Yozgat Bozok Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'nın 18/11/2020
tarih ve 68447441-605.01-E.4970 sayılı yazısı.
c)Yozgat Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğünün 20/11/2020 tarih ve
17000314 sayılı Valilik Onayı.

Yozgat Bozok Üniversitesi Rektörlüğü, Sosyal Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim
Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Ahmet TAŞDEMİR'in
"Öğretmenlerin COVID-19 Salgınının Öğretim ve Öğrenme Üzerindeki Etkisine Yönelik
Görüşleri" konulu tez çalışmasına ilişkin ilgi (c) Makam Onayı ve onaylanmış anket örneği
yazımız ekinde gönderilmiştir.

Araştırma izninin ekte gönderilen anket formları doğrultusunda yapılmasına yardımcı
olunması hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim

Yusuf YAZICI
İl Millî Eğitim Müdürü

Dağıtım
Gereği;
13 İlçe Millî Eğitim Müdürlükleri
Merkezdeki Tüm İlkokul ve Anaokulu Müdürlüklerine

Ekler:
1- Makam Onayı (1 sayfa)
2- Onaylı Anket Örneği (7 sayfa)



Karatepe Mah. Hoca Ahmetiyesi Cad.no.57 66100 YOZGAT
Faks: (0 354)2806669
Tel: (0 354)280 66 21 e-posta: argo66@meh.gov.tr

MEM 2.Kat No:43 AR-GE)
Ayrıntılı bilgi için: H.UÇAR Şef.
Elektronik Ağ: www.yozgat.meh.gov.tr

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evm.ksgn.meh.gov.tr> adresinden e9b7-cdbb-3739-8f92-e7bc kodu ile teyit edilebilir.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Soyadı, adı : TAŞDEMİR, Ahmet

