

**ÇEVİRİMİÇİ YAPILAN ORTAOKUL İNGİLİZCE DERSLERİNİN
ÖĞRETİM SÜRECİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

FATMA DAĞDEVİREN KİRİK

**MERSİN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM
ANABİLİM DALI**

**MERSİN
TEMMUZ- 2022**

ÇEVİRİMİÇİ YAPILAN ORTAOKUL İNGİLİZCE DERSLERİNİN ÖĞRETİM SÜRECİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

FATMA DAĞDEVİREN KİRİK

**MERSİN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM
ANABİLİM DALI**

**Danışman
DOÇ. DR. FAZİLET KARAKUŞ**

**MERSİN
TEMMUZ - 2022**

ÖZET

ÇEVİRİMİÇİ YAPILAN ORTAOKUL İNGİLİZCE DERSLERİNİN ÖĞRETİM SÜRECİNİN İNCELENMESİ

Çevrimiçi öğretim, öğretmen ve öğrencinin yüz yüze iletişim kurabildikleri aynı fiziksel ortamı paylaşarak öğretim sürecini devam ettirme olanaklarının olmadığı durumlarda veya daha ekonomik ve elverişli koşullar oluşturulmak amacıyla tercih edilebilen bir yöntemdir. 2019 yılı sonlarında ortaya çıkan Covid-19 pandemisi nedeniyle tüm örgün eğitim çalışmaları uzaktan öğretim yöntemi kullanılarak yürütülmeye başlanmıştır. Bu dönemde İngilizce dersleri ilk önce EBA TV üzerinden yayınlanan programlar ile yürütülmüş ve sonrasında EBA Canlı Ders uygulaması kullanılarak öğrencilerin kendi öğretmen ve arkadaşları ile etkileşiminin sağlandığı bir uygulamaya geçilmiştir. Bu süreçten etkilenen öğrenci, öğretmen, veli ve yöneticilerin sahip olduğu algılar; çevrimiçi İngilizce öğretim sürecinde yaşanan sıkıntıların, güçlü ve zayıf yönlerin fark edilmesinde ve çözüm yollarının bulunabilmesinde çok önemli görülmektedir. Bu bağlamda araştırmanın amacı; çevrimiçi yapılan ortaokul İngilizce derslerinin öğretim sürecini incelemektir. Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Araştırmada ortaokul öğrencileri, İngilizce öğretmenleri, veliler ve yöneticilerden görüşme, gözlem ve doküman incelemesi yoluyla veriler elde edilmiştir. Görüşme ve gözlem formlarından elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle, öğrenci çalışmalarından elde edilen veriler ise doküman incelemesi ile değerlendirilip yorumlanmıştır. Araştırma sonuçları incelendiğinde öğretmen, öğrenci, yönetici ve velilerin bazı konularda ortak görüşlere sahip oldukları, bazı görüşlerde de farklılaştıkları görülmektedir. Çalışma sonuçlarına göre katılımcılar, çevrimiçi İngilizce derslerinin; pandemiye rağmen eğitimin devam etmesi, okul ile bağ ve etkileşimin sağlanması, öğrencilere sorumluluk kazandırması, sakin, rahat, verimli, eğlenceli ve etkili öğrenme ortamı oluşturması, öğretmenlere mesleki gelişim sağlaması, İngilizce dersi'nin uzaktan eğitime uygun olması, çekingen öğrencilerin derse katılmasını sağlaması, dersin hedeflerine ulaşılabilmesi ve sınıf yönetiminin kolay olması gibi pek çok olanak ve avantaj sağladığını belirtmiştir. Diğer taraftan katılımcıların, çevrimiçi İngilizce derslerinde; internet, cihaz, elektrik ve uygulama (EBA Canlı Ders) kaynaklı teknolojik alt yapı sorunları, öğrenme-öğretme sürecinin yapılandırılmasına ve ev ortamına ilişkin odaklanma güçlüğü, sosyalleşmenin sağlanamaması gibi birtakım problemlerin yaşandığını ifade ettikleri görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: ortaokul İngilizce öğretimi, çevrimiçi öğretim, durum çalışması

Danışman: Doç. Dr. Fazilet KARAKUŞ, Mersin Üniversitesi, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, Mersin.

ABSTRACT

INVESTIGATION OF THE TEACHING PROCESS OF SECONDARY SCHOOL ENGLISH ONLINE COURSES

Online teaching is a method that can be preferred in cases where the instructor and the learner do not have the opportunity to share the same physical environment in face-to-face communication or in order to create more economical and favorable conditions. Due to the Covid-19 pandemic that emerged at the end of 2019, all formal education studies started to be carried out using distance education method. In this period, English courses were first carried out with programs broadcast on EBA TV, and then the EBA Online Course application was used to enable students to interact with their teachers and friends. Perceptions of students, teachers, parents and administrators affected by this process are considered very important in recognizing the difficulties, strengths and weaknesses experienced in the online English teaching process and finding solutions. In this context, the aim of this study is to investigate the teaching process of online secondary school English courses. Case study, one of the qualitative research methods, was used in this research. In this study, data were obtained from secondary school students, English teachers, parents and administrators through interviews, observation and document review. The data obtained by interview and observation forms were evaluated and interpreted by content analysis method, the data obtained by students' work were evaluated and interpreted by document review. When the results of the research are investigated, it is seen that teachers, students, administrators and parents have common views on some issues and differ in some others. Participants state that the online English courses provides lots of opportunities and advantages such as continuing education though pandemic, providing connection with the school and interaction, giving responsibility to students, creating a calm, comfortable, efficient, interactive and fun learning environment, providing professional improvement for teachers, being "the English course" suitable for distance education, enabling shy students to be active in the course, reaching the aims of the course and easy classroom management. On the other hand, it is seen the participants state that they have experienced some problems such as technological infrastructure problems based on the internet, device, electricity and application (EBA Online Course); difficulty in focusing based on the structuring of the learning-teaching process and students' physical environment; inability to provide socialization in online English courses.

Keywords: secondary school English teaching, online teaching, case study

Advisor: Assoc. Dr. Fazilet KARAKUŞ, Mersin University, Faculty of Education / Curriculum and Instruction, Mersin

TEŞEKKÜR

Araştırma sürecinde, bilgi ve deneyimleriyle çalışmama ışık tutan ve rehberliğini hiçbir zaman esirgemeyen, akademik anlamda katkılarının yanında duyarlı ve sevecen yapısıyla bana destek veren değerli hocam, tez danışmanım Sayın Doç. Dr. Fazilet KARAKUŞ' a,

Yüksek lisans eğitimim boyunca değerli bilgileriyle yolumu aydınlatan ve akademisyenlik yolunda kendimi geliştirmemde büyük emekleri olan kıymetli bölüm hocalarım Prof. Dr. Tuğba YELKEN, Prof. Dr. Figen KILIÇ, Doç. Dr. Sedat KANADLI ve Doç. Dr. Seçil ÖMÜR SÜNBÜL ' e, tez savunma jürimde yer alan, çok değerli fikir ve önerileriyle tezime katkı sağlayan sayın Dr. Öğrt. Üyesi Yeliz BOLAT'a ve Doç. Dr. Cenk AKAY'a,

Hayatın her aşamasında ve yüksek lisans sürecimde güçlü desteğini arkamda hissettiğim fedakâr annem ve babama; sağlam ve karakterli duruşuyla hayat yolunda bana örnek olan canım ablama; bu süreçte zorlandığım anlarda manevi desteğiyle hep yanımda olan canım eşim ve çocuklarıma; en yoğun dönemlerimde yardımına koşan fedakârlıkları ile hep yanımda olan kayınvalidem ve kayınpederime,

Araştırmaya katılarak bu tezin oluşumuna en büyük katkıyı yapan öğrencilere ve destekleri için velilerine; araştırma sürecinde desteklerini esirgemeyen değerli zümre öğretmen arkadaşlarıma ve değerli okul yöneticilerimize teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
KAPAK	i
İÇ KAPAK	ii
ONAY	iii
ETİK BEYAN	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vi
TEŞEKKÜR	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLO DİZİNİ	xi
ŞEKİLLER DİZİNİ	xiii
KISALTMALAR ve SİMGELER	xiv
1. GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Problemi	1
1.2. Araştırmanın Alt Problemleri	7
1.3. Araştırmanın Önemi	7
1.4. Araştırmanın Sayıtları	8
1.5. Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılıkları	8
1.6. Tanımlar	9
2. KAYNAK ARAŞTIRMALARI	10
2.1. İngilizce Öğretimi	10
2.1.1. İngilizce Öğretim Programları	11
2.1.1.1. İngilizce Öğretiminde Amaç	14
2.1.1.2. İngilizce Öğretiminde İçerik	15
2.1.1.3. İngilizce Öğretiminde Öğrenme-Öğretme Süreci	16
2.1.1.4. İngilizce Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme	22
2.2. Uzaktan Eğitim	24
2.2.1. Uzaktan Eğitimin Tarihsel Gelişimi	26
2.2.2. Uzaktan Eğitimin Dünyadaki Tarihsel Gelişimi	26
2.2.3. Uzaktan Eğitimin Türkiye'deki Tarihsel Gelişimi	29
2.2.4. Uzaktan Eğitimin Özellikleri	30
2.2.4.1. Avantajları	31
2.2.4.2. Dezavantajları	32
2.2.5. Uzaktan Eğitimde Etkileşimi Sağlama	33
2.3. Uzaktan İngilizce Öğretimi	37
2.4. İlgili Araştırmalar	39
2.4.1. Ülkemizde Yapılan Araştırmalar	40
2.4.1.1. Uzaktan Eğitim İle İlgili Ülkemizde Yapılan Araştırmalar	40
2.4.1.2. Çevrimiçi İngilizce Öğretimi İle İlgili Ülkemizde Yapılan Araştırmalar	44
2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	47
2.4.2.1. Uzaktan Eğitim İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	47
2.4.2.2. Çevrimiçi İngilizce Öğretimi İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	51
2.4.3. Alan yazında Yer Alan Araştırmaların Değerlendirilmesi	53
3. YÖNTEM	55
3.1. Araştırmanın Modeli	55
3.2. Çalışma Grubu	55
3.2.1. Araştırmanın Çalışma Grubuna İlişkin Demografik Bilgiler	56
3.2.2. Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Demografik Bilgileri	56
	viii

	Sayfa
3.2.3. Görüşme Yapılan Öğrencilerin Demografik Bilgileri	57
3.2.4. Görüşme Yapılan Velilerin Demografik Bilgileri	58
3.2.5. Görüşme Yapılan Yöneticilerin Demografik Bilgileri	59
3.2.6. Gözlem Yapılan Sınıfların Öğretmenlerinin Demografik Bilgileri	59
3.2.7. Gözlem Yapılan Sınıflara Ait Bilgiler	60
3.2.8. Dokümanları İncelenen Öğrencilerin Demografik Bilgileri	61
3.2.9. Öğrenci Çalışmalarına Ait Bilgiler	62
3.3. Veri Toplama Araçları	62
3.3.1. Çevrimiçi İngilizce Öğretim Sürecine İlişkin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formları	63
3.3.2. Çevrimiçi İngilizce Öğretim Sürecine İlişkin Yarı Yapılandırılmış Gözlem Formu	64
3.3.3. Çevrimiçi İngilizce Öğretim Sürecine İlişkin Öğrenci Çalışmalarının Doküman İncelemesi	65
3.4. Veri Toplama Süreci	65
3.5. Veri Analizi	65
3.5.1. Görüşme ve Gözlem Formları Verilerinin Analizi	66
3.5.2. Doküman İnceleme Verilerinin Analizi	68
3.6. Geçerlilik-Güvenirlilik Çalışmaları	68
4. BULGULAR	71
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	71
4.1.1. Çevrimiçi İngilizce Dersine Yönelik Öğrenci Görüşleri	71
4.1.2. Çevrimiçi İngilizce Dersine Yönelik Öğretmen Görüşleri	82
4.1.3. Çevrimiçi İngilizce Dersine Yönelik Veli Görüşleri	94
4.1.4. Çevrimiçi İngilizce Dersine Yönelik Yönetici Görüşleri	104
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	117
4.2.1. Çevrimiçi İngilizce Ders Gözlemleri	117
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	120
4.3.1. Çevrimiçi İngilizce Öğrenci Çalışmaları	120
5. TARTIŞMA	123
5.1. Çevrimiçi İngilizce Derslerine Yönelik Öğrenci Görüşlerine İlişkin Tartışma ve Yorum	123
5.2. Çevrimiçi İngilizce Derslerine Yönelik Öğretmen Görüşlerine İlişkin Tartışma ve Yorum	125
5.3. Çevrimiçi İngilizce Derslerine Yönelik Veli Görüşlerine İlişkin Tartışma ve Yorum	129
5.4. Çevrimiçi İngilizce Derslerine Yönelik Yönetici Görüşlerine İlişkin Tartışma ve Yorum	132
5.5. Çevrimiçi İngilizce Ders Gözlemlerine Yönelik Tartışma ve Yorum	135
5.6. Çevrimiçi İngilizce Dersi Öğrenci Çalışmalarına Yönelik Tartışma ve Yorum	143
6. SONUÇLAR ve ÖNERİLER	152
6.1. Sonuçlar	152
6.2. Öneriler	157
6.2.1. Genel Öneriler	157
6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	160

	Sayfa
KAYNAKLAR	161
EKLER	173
Ek 1. Etik Kurul Onayı	173
Ek 2. İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzin Onayı	174
Ek 3. Öğrenci Bireysel Görüşme Formu	175
Ek 4. Öğretmen Bireysel Görüşme Formu	178
Ek 5. Veli Bireysel Görüşme Formu	181
Ek 6. Yönetici Bireysel Görüşme Formu	184
Ek 7. Öğretmen Odak Grup Görüşme Formu	187
Ek 8. Veli Odak Grup Görüşme Formu	189
Ek 9. Çevrimiçi İngilizce Ders Gözlem Formu	191
Ek 10. Katılımcı Onam Formu	193
ÖZGEÇMİŞ	195



TABLÖLER DİZİNİ

	Sayfa
Tablo.2.1.1. (CEFR 3.3): Ortak Referans seviyeleri-Küresel ölçek -	13
Tablo 3.2.2. Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Demografik Bilgileri	56
Tablo 3.2.3. Görüşme Yapılan Öğrencilerin Demografik Bilgileri	58
Tablo3.2.4. Görüşme Yapılan Velilerin Demografik Bilgileri	59
Tablo 3.2.5. Görüşme Yapılan Yöneticilerin Demografik Bilgileri	60
Tablo 3.2.6. Gözlem Yapılan Öğretmenlerin Demografik Bilgileri	60
Tablo 3.2.7. Gözlem Yapılan Sınıflara Ait Bilgiler	61
Tablo 3.2.8. Dokümanları İncelenen Öğrencilerin Demografik Bilgileri	62
Tablo 3.2.9. Öğrenci Çalışmalarına Ait Bilgiler	62
Tablo 3.3. Veri Toplama Araçları	63
Tablo 4.1.1.1.Öğrencilerin çevrimiçi İngilizce derslerine yönelik olumlu görüşleri	71
Tablo 4.1.1.2.Öğrencilerin çevrimiçi İngilizce derslerinde yaşanan sorunlara yönelik görüşleri	73
Tablo 4.1.1.3.Öğrencilerin çevrimiçi İngilizce derslerinin işlenişine yönelik görüşleri	76
Tablo 4.1.1.4.Öğrencilerin çevrimiçi İngilizce derslerinde kullanılan yöntemlere yönelik görüşleri	77
Tablo 4.1.1.5.Öğrencilerin çevrimiçi İngilizce derslerinde kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemlerine yönelik görüşleri	79
Tablo 4.1.1.6.Öğrencilerin çevrimiçi İngilizce derslerindeki sınıf yönetimine yönelik görüşleri	80
Tablo 4.1.2.1. Öğretmenlerin çevrimiçi İngilizce derslerine yönelik olumlu görüşleri	82
Tablo 4.1.2.2.Öğretmenlerin çevrimiçi İngilizce derslerinde yaşanan sorunlara yönelik görüşleri	86
Tablo 4.1.2.3.Öğretmenlerin çevrimiçi İngilizce derslerinin işlenişine yönelik görüşleri	88
Tablo 4.1.2.4.Öğretmenlerin çevrimiçi İngilizce derslerinde kullanılan yöntemlere yönelik görüşleri	89
Tablo 4.1.2.5.Öğretmenlerin çevrimiçi İngilizce derslerinde kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemlerine yönelik görüşleri	90
Tablo 4.1.2.6.Öğretmenlerin çevrimiçi İngilizce derslerindeki sınıf yönetimine yönelik görüşleri	92
Tablo 4.1.3.1.Velilerin çevrimiçi İngilizce derslerine yönelik olumlu görüşleri	94
Tablo 4.1.3.2.Velilerin çevrimiçi İngilizce derslerinde yaşanan sorunlara yönelik görüşleri	96
Tablo 4.1.3.3.Velilerin çevrimiçi İngilizce derslerin işlenişine yönelik görüşleri	99
Tablo 4.1.3.4.Velilerin çevrimiçi İngilizce derslerinde kullanılan yöntemlere yönelik görüşleri	100
Tablo 4.1.3.5.Velilerin çevrimiçi İngilizce derslerinde kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemlerine yönelik görüşleri	101
Tablo 4.1.3.6.Velilerin çevrimiçi İngilizce derslerindeki sınıf yönetimine yönelik görüşleri	103
Tablo 4.1.4.1.Yöneticilerin çevrimiçi İngilizce derslerine yönelik olumlu görüşleri	104
Tablo 4.1.4.2.Yöneticilerin çevrimiçi İngilizce derslerinde yaşanan sorunlara yönelik görüşleri	107
Tablo 4.1.4.3.Yöneticilerin çevrimiçi İngilizce derslerinin işlenişine yönelik görüşleri	109
Tablo 4.1.4.4.Yöneticilerin çevrimiçi İngilizce derslerinde kullanılan yöntemlere yönelik görüşleri	113
Tablo 4.1.4.5.Yöneticilerin çevrimiçi İngilizce derslerinde kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemlerine yönelik görüşleri	115

	Sayfa
Tablo 4.1.4.6.Yöneticilerin çevrimiçi İngilizce derslerindeki sınıf yönetimine yönelik görüşleri	115
Tablo 4.2.1.1. Çevrimiçi İngilizce ders gözlemleri	117
Tablo 4.3.1.1. Çevrimiçi İngilizce dersi öğrenci çalışmaları	121



ŞEKİLLER DİZİNİ

	Sayfa
Şekil.2.1. Temel Dil Becerileri	11
Şekil 2.2. Uzaktan Öğretim ve Uzaktan Öğrenme İlişkisi	25
Şekil 2.2.2. Dünyadaki Bazı Uzaktan Eğitim Uygulamalarının Başlangıç Tarihleri ve İlk Uygulamaları	28
Şekil 3.5.1. İçerik Analizi Aşamaları	66

KISALTMALAR ve SİMGELER

Kısaltma/Simgesi	Tanım
CEFR	Ortak Avrupa Diller Referans Çerçevesi
EBA	Eğitim Bilişim Ağı
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı



1. GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın sayıltıları, araştırmanın kapsam ve sınırlılıkları ve araştırmada kullanılan tanımlar hakkında bilgi verilmiştir.

1.1. Araştırmanın Problemi

Tarih boyunca insanlar çeşitli salgın hastalıklarla karşı karşıya gelmişlerdir. Geçmişte yaşanan büyük salgınlar ile uzun süre mücadele etmişlerdir ancak bu süreçte çok fazla insan hayatını kaybetmiştir. İnsanların yaşam savaşı verdiği böyle durumların oluşmasıyla pek çok alanda olduğu gibi eğitim alanında da hayatın durağanlaştığı görülmüştür. Bu nedenle ülkelerin, böyle durumların ortaya çıkabileceğini göz önünde bulundurması ve çeşitli eylem planları oluşturması büyük önem taşımaktadır.

İnsanlık, 2019 yılının son ayında ortaya çıkarak tüm dünyaya yayılan Covid-19 tehdidi ile karşı karşıya gelmiştir. Bu virüsün hızlı bir şekilde yayılarak tüm dünyayı etkisi altına alması ve pandemi haline dönüşmesi, tüm toplumsal kurumları etkileyen farklı önlem ve uygulamaları da beraberinde getirmiştir. Başta sağlık ve eğitim sektörü olmak üzere dünyada birçok sektör bu süreçten farklı oranlarda etkilenmiştir. Tüm dünyada yüz yüze eğitim uygulamalarına zorunlu olarak ara verilmiş, uzaktan eğitime geçilmiştir. Bu bağlamda uzaktan eğitim uygulamaları tüm dünyada yayılan virüsün etkisiyle, eğitimin devamlılığını sağlamak açısından en uygulanabilir çözüm olarak pek çok dünya ülkesi tarafından benimsenmiştir. Bu şekilde uzaktan eğitim verilerek virüsün dağılmasının ve virüse bağlı ölümlerin önüne geçilmeye çalışılmıştır.

Covid-19 pandemisinin eğitime etkisinin dünya çapında görüldüğü ve neredeyse tüm okul ve üniversitelerin kapanmasının eğitim uygulamaları ve programlarını geniş çapta etkilediği belirtilmiştir. Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO) verilerine göre pandemi nedeniyle okulların kapatılması, 30 Eylül 2020 itibarıyla yaklaşık 1.077 milyar öğrenciyi etkilemiştir. UNESCO okulların kapatılmasını takiben pandemi dönemi için uzaktan ve açık eğitim programlarının kullanılmasını önermiştir. Birleşmiş Milletler Uluslararası Çocuklara Acil Yardım Fonu (UNICEF), Ekim 2020 itibarıyla 53 ülkede okullar kapalıyken dünya öğrenci popülasyonunun 61.6'lık kısmına karşılık gelen 27 ülkede ise kısmi şekilde açık durumda, 72 ülkede ise açık olduğunu belirtmiştir. Okulların kapatılmasının sadece öğrencileri değil öğretmenleri, aileleri, sosyal yaşam ve öğrenci nüfusunun yarattığı ekonomik canlılığı da etkilemiş olduğu belirtilmiştir. Bu dönemde birçok sosyo-ekonomik sorunun ve değişimin etkisini gösterdiği; öğrenci borçları, uzaktan eğitim, gıda güvenliği, evsizlik ve barınma sorunlarının bunlardan birkaçı olduğu açıklanmıştır. Ayrıca çocuk bakımı, öz sağlık durumu, mental yorgunluk, engelli hizmetlerindeki aksaklıklar ve internete erişim sorunlarının da ortaya

çıktığı bunların yanı sıra dezavantajlı çocuk ve aileler için eğitimin aksamalarının çok daha sancılı olduğu vurgulanmıştır (Wikipedia, 2020).

Covid-19 pandemisinin yayılmasını kontrol altına almak amacıyla zorunlu uygulanan okul kapanışları nedeniyle dünyadaki eğitim uygulamaları, şu ana kadar hiç yaşanmamış zorluklarla karşı karşıya gelmiştir. Devlet kurumları, her düzeydeki öğrenci için ulusal eğitim programını temel alan uygulamaları gerçekleştirmek ve öğretimin devamlılığını sağlamak için uzaktan eğitim vermek üzere tüm paydaşlarla birlikte yoğun bir çalışma yürütmüştür. Başlangıçta yaşanan pandemi kaynaklı olağanüstü durumdan dolayı dünya çapında yürütülen çalışmaların kaliteli öğrenme fırsatlarını nasıl etkilediği ve adaletli erişim olanaklarının nasıl sağlandığı konusunda yeterli bilginin bulunmadığı belirtilmiştir. Ancak bu olağanüstü durumun küresel düzeyde eğitimin geleceği üzerine, yeni düşünme biçimlerinin geliştirilerek yenilikçi çözüm yollarının bulunabilmesi için daha çok çaba harcanmasının gerekliliği vurgulanmıştır (UNESCO, 2020).

Covid-19 pandemisi ile ülkemizde olduğu gibi tüm dünyada eğitime devam edebilmek için kullanımı yaygınlaşan “uzaktan eğitim”, geçmişi çok eskiye dayanan köklü ve geniş kapsamlı bir kavramdır. Bu süreçte uzaktan eğitimin kullanımı yaygınlaştıkça teknolojik yeniliklerin de etkisiyle “uzaktan eğitim” kavramının kapsadığı yeni kavramlar ortaya çıkmıştır ve bu yeni kavramların “uzaktan eğitim” kavramı yerine kullanılmaya başlandığı görülmüştür. Bu bağlamda öne çıkan kavramlar arasında “çevrimiçi öğrenme” ve “çevrimiçi öğretim” yer almaktadır. Singh ve Thurman (2019) çevrimiçi öğrenmeyi, internet tabanlı teknolojiler ile gerçekleştirilen veya uygulanan bir öğrenme biçimi olarak tanımlamıştır. Bu çalışmada Covid-19 pandemisi sürecinde uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştirilen öğretim, “çevrimiçi öğretim” olarak adlandırılmıştır. Araştırma kapsamında “çevrimiçi öğretim” kavramı; Internet Explorer, Firefox, Google Chrome ve benzeri tarayıcılar ile çalışan program, yazılım, araç, uygulama ve platformlar (EBA, Lingua, Okulistik, vb.) gibi internet tabanlı teknolojilerin, bilgisayar ve mobil cihazların aracılığıyla gerçekleştirilen, öğretmen ve öğrencilere zaman ve mekândan bağımsız olarak çalışma olanağı sunan bir öğretim biçimi olarak tanımlanmıştır.

Ülkemizde eğitim yöneticileri öğrencilerin öğrenim görme ihtiyacını karşılamak üzere çevrimiçi öğretim yoluyla çözüm üretme çabaları göstermiştir. Bu nedenle EBA uygulamasında değişiklikler gerçekleştirilerek öğrencilerin ev ortamında eğitim sürecine aktif olarak katılımı büyük oranda sağlanmıştır (Akgül ve Pınar, 2020). Ancak öğrencilerin çevrimiçi olarak verilen derslere katılabilmeleri için EBA Canlı Ders uygulamasını yükleyebilecekleri bir cihaza ve internete gereksinim duymaları, ekonomik sıkıntı yaşayan ve özellikle de birden fazla çocuğun aynı anda derse girmesinin gerektiği çok çocuklu ailelerde sorun yaşanmasına neden olmuştur. Covid-19 pandemisi sürecinde eğitimde yaşanan sıkıntılar arasında sayılabilecek durumlar değerlendirildiğinde, önde gelen problemler arasında öğrenme kaybı, okulu bırakma oranlarının artması ve beslenme sorunları sayılabilmektedir (Saavedra, 2020). Bununla birlikte çevrimiçi

öğretime ulaşmada fırsat eşitsizliği olan öğrenciler özellikle gelişmekte olan ülkelerde ortaya çıkan önemli bir problemdir (Saran, 2020). Ailelerin ekonomik temelli sıkıntıları aşmak için elinden geleni yaptıkları görülmüştür. Evde lise ya da üniversite sınavına girecek olan öğrencileri bulunduğu aileler çoğunlukla diğer ara kademelerdeki çocuklarının yerine, sınava girecek çocuklarına cihaz temini sağlamayı tercih etmiştir.

Ekonomik sıkıntı yaşayan öğrenciler için bazı uygulamalar devreye girmiştir. Bunlardan bir tanesi EBA destek noktalarının kurulmasıdır. Eylül 2020 tarihinde, evlerinde çevrimiçi öğretime katılma olanağı bulunmayan öğrencilerin Eğitim Bilişim Ağı'ndan faydalanmalarını sağlamak için okullar ve kurumlarda ilk olarak 81 ilde 1420 EBA destek noktası hazırlanmıştır ve zamanla sayıları arttırılmıştır. Yaşadıkları yere en yakın erişim noktasını öğrenmek için öğrencilerin, internet üzerinden “www.uzaktaneğitim.meb.gov.tr” adresinden sorgulama yapabilecekleri açıklanmıştır. Daha sonra Milli Eğitim Bakanlığı ekonomik problem yaşayan ailelere cihaz ve internet desteği sağlamıştır (MEB, 2020).

2021 yılında tablet ulaştırılan öğrenci sayısı arttıkça canlı derslere katılım sayısı günden güne artış göstermiştir. Ancak ekonomik sıkıntıların yanında öğretmen ve öğrencilerin çevrimiçi dersler için kazanması gereken bazı becerilerin eksikliği, özellikle de sürecin ilk başında büyük zorluklara yol açmıştır. Verimli bir çevrimiçi öğretim süreci için öğretmenlerin ve öğrencilerin kazanması gereken ayrı ayrı sorumluluk ve becerileri vardır. Öğrenci ve öğretmenler ekonomik kaynaklı sorunları aşılar da gerekli beceri ve sorumluluğa sahip olmadıklarında farklı problemlerin ortaya çıktığı görülmüştür. Bu sorumluluklar yerine getirildiğinde ve gereksinim duyulan, özellikle bilişim teknolojisi ile ilgili beceriler kazanıldığında süreç çok daha sağlıklı ilerlemiştir. Milli Eğitim Bakanlığı, bu konuda pek çok çalışma yürütmüş ve hem öğretmenler hem de öğrenciler için söz konusu becerileri kazanmaları adına çevrimiçi ortamlarda verilecek sertifikalı programlar hazırlamış ve uygulamaya koymuştur.

Teknolojinin etkin kullanımını gerektiren bu süreç içinde özellikle öğretmen ve öğrencilerin rolü ve sorumlulukları değişmiştir. Öğretmenlerin, bilgi ve iletişim teknolojilerinin hızlı gelişimi karşısında kendilerini sürekli geliştirmesi gerekmektedir. Öğretmenin kendi uzmanlık alanına dair bilgisinin önemli olmasıyla beraber, bu bilgiyi çevrimiçi öğretim ortamlarından öğrenenlere etkin bir şekilde aktarabilmesi daha da büyük önem taşımaktadır. Bu açıdan öğretmenin, teknolojiye yönelik bilgisini sürekli yenilemesi ve geliştirmesi beklenmektedir. Öğretmenin çevrimiçi öğretimdeki öğrenme ortamını, bilgisayar, internet bağlantısını, her türlü içerik ve çevrimiçi uygulamayı çok iyi tanıması ve ürettiği ya da hazırladığı tüm içeriğini kolay öğrenilmesi yönünde düzenlemesi gerekmektedir. Ayrıca teknik bir sorunla karşılaştığında, sorunu çözemeyecek bile olsa, sorunu anlayıp anlatabilmesi, sorunun büyüklüğünü ve önemini fark edebilecek seviyede teknolojik yeterliliğe sahip olması beklenmektedir (Tufan, 2018).

Öğrencilerin yüz yüze sınıf ortamında sahip olduğu önemli avantajlardan biri, öğretmenleri ve arkadaşlarıyla aynı fiziksel ortamda bulunmalarından dolayı oluşan sosyal öğrenmedir. Öğrenci anında dönüt alabilmekte ve ilerlemesi öğretmen tarafından direk kontrol edilmektedir ancak çevrimiçi öğretimde, öğretimin sosyal yönü zayıflamakta ve öğrencinin kendi içsel motivasyon ve sorumluluk duygusuyla hareket etmesi beklenmektedir. Çevrimiçi öğretim sürecinde öğrencilerin, açık (uyumlu), esnek, geribildirime açık olma, ortak çalışma, sorumluluk sahibi ve iletişim hassasiyeti gösterme özelliklerine sahip olması gerekmektedir. Ayrıca sanal ortamlarda nasıl davranmaları gerektiğini de bilmeleri önem taşımaktadır. Kabul edilmez üslup ve kopya yayınlara yönelme gibi süreci kötü yönde etkileyecek davranışlardan uzak durmaları da beklenmektedir (Türkoğlu ve Özgür, 2019).

Bu süreçte ailelerden beklenen sorumluluklar söz konusu olduğunda; çocuklarının çalışma ortamının hazırlanması, motivasyonun sağlanması, çalışmalarının ve ödevlerinin takibi ve hem çocukları hem de okul ile doğru ve etkili iletişim kurmaları ön plana çıkmaktadır. Bunların dışında bilgi teknolojileri ve çevrimiçi uygulamaların kurulum, kullanım ve düzenlemelerini hızla öğrenme ve bu konuda çocuklarına rehberlik etme becerilerine sahip olmaları beklenmektedir. Yöneticiler, okullarda bulunarak gelen her yeni uygulama ve tedbir için ortamı düzenlemek, plan program yapıp öğretmen ve öğrencilere ulaştırmak gibi sorumlulukları yerine getirerek sürecin sağlıklı ve düzenli işleminde çok önemli rol oynamaktadır. Bu sorumlulukları gerçekleştirmek için gereken teknolojik ve iletişimsel becerileri ile beraber liderlik ve planlama niteliklerini de en iyi şekilde kullanmaları beklenmektedir. Çevrimiçi öğretimin belirlenen hedeflerine ulaşması ve başarıyı sağlaması için bu süreçte etkin rolü olan öğrenci, öğretmen, veli ve yöneticilerin kendilerinden beklenen sorumlulukları yerine getirmemeleri veya gerekli becerileri kazanmamaları durumunda sorunların yaşanması muhtemeldir. Bu nedenle ortak ve uyumlu çalışma hayati önem taşımaktadır.

Pandemi döneminde yaşananlar; bir acil durum, doğal afet veya savaş durumu olduğunda ülkelerin kendi eğitim eylem planlarını hazır edip hemen uygulamaya geçmelerinin ne kadar önemli olduğunu ortaya çıkarmıştır. Eylem planı hazır olan ülkeler daha az zarar görerek süreci daha hızlı yönetmeyi başarmıştır. Özellikle bilişim teknolojisi ve çevrimiçi alt yapısı yetersiz olan ülkeler açısından kurumsal seviyede derin bir eğitim-öğretim sorunu oluşmuştur. Pandemiyle mücadele esnasında ülkeler eğitimin sürekliliğini sağlamak üzere eğitim bütçeleri çerçevelerinde bazı acil eğitim politikaları geliştirmiştir. Ülkelerin eğitime ayırdıkları maddi kaynaklar pandemi dönemi eğitim politikasının geliştirilmesinde önemli bir güç olarak kullanılmıştır ve zorlukların üstesinden gelme yolunda önemli bir rol oynamıştır.

Türkiye eğitim krizinin etkilerini en aza indirmek ve eğitim uygulamalarının devamlılığını sağlamak için uzaktan eğitim uygulamalarına geçmiş ve pandemi eğitim politikası geliştirmiştir. EBA TV, EBA Canlı Ders ve diğer uzaktan eğitim uygulamalarının yürürlüğe girmesi

için maddi kaynak ihtiyacı ortaya çıkmıştır. Bu nedenle yapılan anlaşma sonucunda Dünya Bankasından, Covid-19 pandemisi ve gelecekte oluşabilecek benzer durumlar esnasında ve sonrasında okul çağındaki çocuklara eşit olarak uzaktan eğitim olanağı sağlamak amacıyla eğitim sisteminin kapsam ve potansiyelini artırmak için 143,8 milyon avro (160 milyon ABD doları değerinde) Güvenli Okullaşma ve Uzaktan Eğitim Projesi (Safe Schooling and Distance Education Project) kredisi alınmıştır. Bu atılan adım ulusal eğitim politikaları kapsamında hem Türkiye'nin "2023 Eğitim Vizyonu" hem de "11. Ulusal Kalkınma Planı" ile uyumluluk göstermiştir (Kılıç, 2020).

Çevrimiçi öğretim 2020 yılı boyunca devam etmiştir. Bu süreçte bazı kademelerde veya uygun koşulların olduğu bölgelerde uzaktan eğitimle birlikte yüz yüze eğitim verilmesini sağlayan uygulamalar hayata geçirilmiştir. Eylül 2021 tarihinde ise eğitim kurumlarının tüm düzeyler için yüz yüze ve 5 gün açılması kararı alınmıştır (Wikipedia, 2021). Pandeminin ortaya çıkması ile 2020 yılı boyunca çevrimiçi olarak yürütülmeye başlanan İngilizce derslerinin, bu zamana kadar yüz yüze eğitim sürecinde yaşanmış olan sıkıntıları arttıracak mı yoksa tam tersi önceki yaşanan sorunların aşılması için yararlı mı olacağı konusunda tereddütler ve tartışmalar yaşanmıştır. Bu konuyu netleştirmek için öncelikle İngilizce öğretiminde başarıya ulaşmak için neler yapılması gerektiğine ve sonrasında çevrimiçi ortamlarda bunların nasıl uygulanabileceğine eğilmek gerekmektedir.

Yabancı dil öğretiminde dikkate alınması gereken bazı temel ilke ve yöntemler vardır. Bu öğrenme-öğretme sürecine ilişkin ilke ve yöntemler İngilizce dersinin ders-içi uygulamalarını etkilediği gibi dersin öğretiminin niteliğini de etkilemektedir. Bu yöntem ve ilkelerin çevrimiçi ders ortamında da dikkate alınarak derslerin planlanıp yürütülmesi gerekmektedir. Temel ilkeler arasında dört temel dil becerisini geliştirme, öğretim faaliyetlerini önceden planlama, basitten karmaşığa ve somuttan soyuta doğru öğretim, görsel-işitsel ve etkileşimli öğretim araçları kullanma, anadili gerekli olduğunda kullanma, bir seferde tek bir yapıyı sunma, öğrenilen bilgilerin günlük yaşama aktarılmasına olanak sağlama, öğrencilerin derse etkin katılımlarını sağlama, bireysel farklılıklara önem verme ve öğrenci motivasyonunu sağlama yer almaktadır. Bunlara ek olarak yabancı dil öğretimine dinleme ve konuşma becerilerinin geliştirilmesi ile başlanması, öğrencilerin temel cümle kalıplarını öğrenmesinin sağlanması, öğrencilerin öğrenilen dilin seslerini doğru bir şekilde çıkarmalarının öğretilmesi, yabancı dil ile ana dil arasında sorun oluşturan farklı ses ve yapıların öğretilmesi, öğretim materyallerinin kolaydan zora doğru düzenlenip sunulması, yeni cümle kalıpları öğretilirken bilinen sözcüklerin kullanılması, öğrenilen dilin öğrenci tarafından kullanılmasının sağlanması, yeni bir yapının sunulmadan önce örneklerle açıklanması, başlangıç düzeyindeki öğrenci hatalarının anında dönüt verilerek düzeltilmesi, yeni öğrenilen yapıların tek tek verilip iyice kavratılması, yabancı dilin o dili ana dil olarak konuşanların kullandığı gibi öğretilmesi, öğretilen dilin kültürel

özelliklerinin de tanıtılması, öğrencilerin öğrendikleri ifadeleri kullanabilecekleri daha fazla ortam ve olanağın sağlanması, bireysel farklılıklara dikkat ederek farklı yöntem ve teknikler kullanarak gerektiğinde bireysel çalışmalara gerektiğinde de grupla çalışmalara yer verilmesi, öğrenciye daha fazla sorumluluk verilmesi, öğrenci başarısını ölçerken de soruların sadece öğretilenlerden sorulması gerekmektedir (Demirel, 2020). Yüz yüze öğretim esnasında olduğu gibi çevrimiçi İngilizce derslerinde de bu ilke ve yöntemlerin etkili bir şekilde uygulanması öğrenmenin etkililiği açısından büyük önem taşımaktadır.

John Dewey, öğrenmenin yaşamın kendisi olduğunu; eğitimin, çocukları sosyalleştirmesi, toplumun değerlerini ve normlarını yeni nesillere aktarması gerektiğini ifade etmektedir. Bu nedenle okulun çocuğun yaşam alanını içine alması ve daha da geniş bir sosyal ortam sağlaması büyük önem taşımaktadır. Öğrencilerin diğer öğrencilerle işbirliği içinde olacağı, deney yapabileceği bir öğrenme ortamının oluşturulması ve bu ortamın yapılandırmaya, alıştırma, gözlem ve tartışma yapmaya uygun olarak düzenlenmesi gerektiğini vurgulamaktadır (Hunkins & Ornstein, 2014). Çevrimiçi öğretim yöntemiyle yürütülen İngilizce derslerinde öğrenenler için sosyal ortamların oluşturulması hem arkadaşları hem de öğretmenleri ile etkileşim içinde olmalarının sağlanması öğretimin niteliğinin artırılması açısından gerekli görülmektedir.

İngilizce öğrenmek için en uygun öğrenme ortamlarının oluşturulması yüz yüze öğretimde olduğu kadar çevrimiçi öğretimde de önemli görülmektedir. Gerçek nesnelerin ve yaşamın içinden gerçek öğrenme ortamlarının çevrimiçi öğretime dâhil edilmesi gerekmektedir. Ancak bu süreçte öğrencilerin kendi öğrenmelerine katkı sağlamaları ve sorumluluk almaları, kendi çalışmalarını planlamaları ve kendi gelişimlerinin farkında olmaları da önemlidir. Albert Bandura, öğrencilere öz yeterlik ve öz düzenlemenin yeteneği kazandırma, öğrenciler arası bireysel farklılıkların göz ardı edildiği ortamların faydalı olmayacağını belirtmiştir. Ona göre bu yeteneklerin kazandırılması için sınıfça yapılan öğretim esnasında öğretimin daha bireysel yürütülebilmesi için çalışmaların yapılması gerekmektedir (Senemoğlu, 2004). Çocukların kendi planlarını oluşturmalarına, takip etmelerine, kendi kendilerini değerlendirmelerine ve eksiklerini tamamlayıp yanlışlarını düzeltmelerine olanak sağlayan bir öğretim süreci oluşturulmalıdır. Öğrenme-öğretme sürecine işbirlikçi öğrenme, tam öğrenme veya problem çözme gibi faaliyetler dâhil etmek, çocuklar için faydalı olabilmektedir ve böyle faaliyetlerin öğretim sürecinde kullanılması öğretmenlerin ders öncesinde etkin bir hazırlık sürecine girmeleri ile sağlanabilmektedir (Senemoğlu, 2004).

Kaya'ya (2002) göre çevrimiçi öğretimde öğretmen ve öğrencilerin bir araya gelerek ders işlemeleri ve etkinlikler gerçekleştirmeleri için uygun olan zamanı planlamak zor olabilmektedir. Beklenmeyen sorunların planı etkileyebileceğini ve bazı durumlarda sürecin devam ettirilmesine engel olabileceğini vurgulamaktadır. Fakat öğrencilerin ve öğretmenin gereksinimleri göz önüne alınarak zoraki ortaya çıkan ertelemelerin daha sonra telafi edilebileceğini belirtmiştir. Ona göre

bu yüzden öncelikle öğrencilerin çok iyi tanınması ve gereksinimlerinin göz önünde bulundurulması gerekmektedir ve farklı biçimde öğrenen öğrencilerin var olduğu unutulmamalıdır. Öğrencilerin bireysel farklılıklarının göz önünde bulundurularak hazırlanmış çevrimiçi öğretim etkinliklerinin, öğrenme –öğretme sürecinde olumlu yönde fark yaratacağı vurgulanmaktadır.

Piaget'e göre bilgi, aktif bir bireyin fiziksel ve zihinsel faaliyetleriyle oluşmakta ve amaca ulaşmaya yönelik etkinlikleriyle de düzenlenmektedir. Ona göre insan zihni kendi örgütlemesine göre dünyayı anlamlandırır. Bilişe sahip bir canlı kendi yaşantılarını şekillendirir, kontrol eder ve düzenler; sonra yapılanmış dünya içinde onun üzerinde değişiklikler yapar. Bu nedenle yapılanma, önceden tamamlanmış, hazır yapının direk alınması değil sürekli olarak bireyin deneyimlediği kendi dünyasının yapılanmasıdır. Piaget'in öğrenme modeline göre "gerçek" her zaman "yaşantısal dünya"dır (Senemoğlu, 2004). Çevrimiçi öğretim sürecine, gerçek yaşam deneyimlerinin edinilebileceği ve öğrencilerin bilgiyi kendilerinin anlamlandırabileceği etkinliklerin dâhil edilmesi büyük önem taşımaktadır. Bireysel farklılıkların dikkate alınarak düzenlendiği öğretim faaliyet ve ortamlarının daha etkili yabancı dil öğrenimi için gerekli olduğu görülmektedir. Bununla birlikte çevrimiçi derslerde öğrenciler arası doğru ve yeterli iletişimin oluşturulabilmesi ve grupla öğretimin kullanılabilmesi de gerekmektedir. Çevrimiçi İngilizce öğretim sürecinde yaşanan sıkıntıların, güçlü ve zayıf yönlerin fark edilmesi ve çözüm yollarının bulunabilmesi için çevrimiçi İngilizce öğretim sürecinden etkilenen öğrenci, öğretmen, veli ve yöneticilerin görüşlerinin ve çevrimiçi öğretim sürecinde İngilizce dersinin, uygulama sürecindeki durumunun incelenmesi büyük önem taşımaktadır.

Bu bağlamda araştırmanın problem cümlesi, "Çevrimiçi yapılan ortaokul İngilizce derslerinin öğretim sürecine ilişkin durum nasıldır?" biçimindedir.

1.2. Araştırmanın Alt Problemleri

Bu araştırma kapsamında aşağıdaki sorulara yanıtlar aranmıştır.

1. Çevrimiçi İngilizce derslerine yönelik öğrenci, öğretmen, yönetici ve veli görüşleri nasıldır?
2. Çevrimiçi İngilizce dersleri nasıl yürütülmektedir?
3. Çevrimiçi İngilizce dersi öğrenci çalışmaları nasıldır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Bilgi ve iletişim teknolojilerinde gerçekleşen gelişmeler eğitim alanını da büyük oranda etkilemiş ve buna bağlı olarak teknoloji desteği içeren eğitim uygulamalarının kullanımı yaygınlaşmıştır. Bununla birlikte özellikle ortaöğretim ve yükseköğretimde, öğretim teknolojileri yoluyla derslerin tamamen uzaktan yürütüldüğü uygulamaların kullanımında da artışlar gözlemlenmektedir. 21. yüzyılın dünyasında aranılan mesleki ve teknik yeterliliğe sahip bireylerin özellikleri her geçen gün farklılaşmakta, teknolojiyi kullanabilme ve teknolojiyi

şekillendirerek yaratıcı olabilme özelliğine sahip olmanın önemi sürekli artmaktadır. Bireye verilen eğitimin kalitesi bu bağlamda sürekli yenilenmektedir. Zamandan ve ekonomik kaynaklardan tasarruf ederek daha fazla kişinin daha donanımlı yetiştirilebilmesi söz konusu olduğunda teknolojik çözümler uygulanmaya başlanmıştır. Bu nedenle çevrimiçi öğretim, tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de bir süredir uygulanmaktadır. Çevrimiçi öğretim sistemi, 2019 yılı sonlarında ortaya çıkan Covid-19 pandemisinin yayılması nedeniyle tüm örgün eğitim faaliyetlerinin yürütüldüğü bir uygulama haline gelmiştir. Bu nedenle daha önce tamamen çevrimiçi yürütülen bir ders işleme yöntemiyle karşılaşmamış ortaokul öğrencilerinin sürece bakış açılarını ve uyumlarını iyi değerlendirmek gerekmektedir. Özellikle akademik başarının sağlanması açısından zorluk çekilen bir ders olarak kabul edilen İngilizce dersinde tamamen çevrimiçi öğretim yönteminin kullanılmasının ortaya çıkardığı sorunların veya avantajların belirlenmesinin ve bu bağlamda yenilikçi çözümlerin bulunmasının gerekliliği büyük önem taşımaktadır. Bunun için dersleri hazırlayan ve gerçekleştiren öğretmen ve yöneticilerin, çevrimiçi işlenen derslere katılan öğrencilerin ve bu sürece gözlemci olarak dâhil olan ailelerinin bu yeni durum üzerine deneyimlerinin çok iyi analiz edilmesi gerekmektedir.

Bu araştırmada, İngilizce dersinin çevrimiçi öğretim ile yürütülmesine yönelik görüşler ve canlı ders gözlemlerinden elde edilen veriler ayrıntılı bir şekilde incelenmiştir. Ayrıca öğrencilere ait çalışmaların doküman incelemesi gerçekleştirilmiştir. Çalışma kapsamında yapılan alan yazın taraması sonucunda, alanda çevrimiçi İngilizce öğretim sürecinde yaşanan zorlukların öğrenci, öğretmen, veli ve yönetici açısından detaylıca inceleyen herhangi bir durum çalışmasına rastlanmamıştır. Bu araştırmanın; çevrimiçi İngilizce öğretim sürecinin sağladığı olanak ve avantajların ortaya çıkarılması, bu olanak ve avantajlardan etkili bir şekilde yararlanılması ayrıca bu süreçte yaşanan zorlukların ve bu zorluklara ilişkin çözüm önerilerinin öğrenci, öğretmen, veli ve yöneticiler olmak üzere farklı açılardan ortaya koyulmasını kapsamı açısından alandaki boşluğu dolduracağı ve alana önemli katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu çalışma, geleceğin eğitim modeli olabileceği düşünülen çevrimiçi öğretimin daha işlevsel olmasına ışık tutması açısından da önem taşımaktadır.

1.4. Araştırmanın Sayıtları

Bu araştırma aşağıdaki sayıtlar üzerine temellendirilmiştir:

- Araştırmaya katılanların, araştırma boyunca doğal davrandıkları varsayılmıştır.
- Araştırmaya katılan öğrenci, öğretmen, veli ve yöneticilerin veri toplama araçlarını yanıtlarken gerçek duygu ve düşüncelerini ifade ettikleri varsayılmıştır.

1.5. Araştırmanın Kapsamı ve Sınırlılıkları

- Çalışma grubu Mersin İl'i Akdeniz İlçe merkezinde bir devlet ortaokulunda öğrenim görmekte olan 20 ortaokul öğrencisi, 20 öğrenci velisi, bu ortaokulda görev yapmakta olan 10 İngilizce öğretmeni ve 4 yönetici ile sınırlıdır.
- Çalışma 2020/2021 Eğitim Öğretim yılı ile sınırlıdır.
- Araştırmanın verileri, bireysel görüşmeler, odak grup görüşmeleri, gözlem ve doküman incelemesinden elde edilen veriler ile sınırlıdır.
- Bireysel görüşmeler öğrenci, öğretmen, veli ve yönetici katılımıyla sınırlıdır.
- Odak grup görüşmeleri, öğretmen ve velilerin katılımıyla sınırlıdır.
- Araştırmanın gözlem verileri, EBA Canlı Ders uygulaması yoluyla yürütülen 8 çevrimiçi İngilizce dersi gözlemi ile sınırlıdır.
- Araştırmanın doküman incelemesi verileri, çevrimiçi İngilizce derslerinde ödev olarak verilen 20 öğrenci çalışması (performans ödevleri) ile sınırlıdır.

1.6.Tanımlar

Uzaktan Eğitim: Öğretmen ve öğrencilerin aynı ortamı paylaşamadıkları durumlarda iletişimsel ve teknolojik araçların yardımıyla gerçekleştirilen bir eğitimidir. Willis (1994) uzaktan eğitimi, "Uzaktan bilgiyi sağlama süreci ve organizasyonel çalışmadır" şeklinde tanımlamaktadır.

Uzaktan Öğretim: Arada uzak mesafelerin olması durumunda iletişim olanakları ile gerçekleştirilebilen bir öğretim şeklidir. Moore ve Kearsley (2011) uzaktan öğretimi tanımlamak için "farklı mekânlarda, elektronik ve diğer teknolojileri kullanarak, iletişimi özel yöntemlerle sağlayan planlı bir öğrenme biçimidir" ifadesini kullanmaktadır.

Çevrimiçi Öğretim: Internet Explorer, Firefox, Google Chrome ve benzeri tarayıcılar ile çalışan program, yazılım, araç, uygulama ve platformlar (EBA, Lingua, Okulistik, vb.) gibi internet tabanlı teknolojilerin bilgisayar ve mobil cihazlar aracılığıyla gerçekleştirilen, öğretmen ve öğrencilere zaman ve mekândan bağımsız olarak çalışma olanağı sunan bir öğretim biçimidir.

Çevrimiçi İngilizce Öğretimi: Bilgisayar veya mobil cihazlar aracılığıyla internet tabanlı teknolojilerin kullanımı ile İngilizce dilinin, zaman ve mekândan bağımsız olarak sanal ortamlarda öğretilmesi işlemidir.

2. KAYNAK ARAŞTIRMALARI

2.1. İngilizce Öğretimi

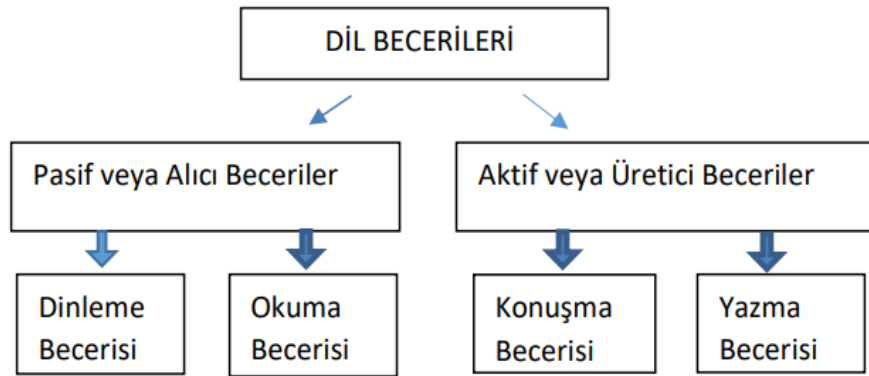
İnsanlar arasında en etkili iletişim aracı dildir. Dilin insanlar arasında iletişim aracı olarak kullanılması dilin toplumsal bir işleve sahip olduğunu göstermektedir. Vossler' e (2014) göre dil, kültürün aynasıdır. Dil insanların oluşturduğu toplumlarda kullanılır, her toplumun kendi bireyleri arasında anlaşma sağlaması ve iletişim kurması dil ile gerçekleşir. Yeryüzünde konuşulan dil sayısı tam olarak bilinmemektedir. Bu sayının aşağı yukarı 3000 ile 3500 arasında olduğunu düşünülmektedir (Dilaçar, 1968). Dünya üzerinde bu kadar çok dilin olmasına karşın giderek artan uluslararası ilişkiler, ulusların kendi ana dilleriyle iletişim sağlamalarına olanak vermemekte ve bu nedenle diğer ülkelerin dillerini öğrenme ihtiyacı oluşmaktadır. Dünya nüfusunun neredeyse çeyreği (2 milyardan fazla insan) İngilizce dilinin kullanımında en azından bazı temel yazılı veya sözlü yeterliliğe sahiptir. İngilizce 350- 400 milyon insanın ana dilidir. Bu İngilizce konuşan her dört insandan birinin anadili İngilizce olduğu anlamına gelmektedir (Kuru, 2022). Jenkins ve Leung (2017) küresel olarak İngilizceyi uluslararası bir iletişim aracı olarak kullanan ve ana dili İngilizce olmayan insanların, ana dili İngilizce olan insanlardan sayıca fazla olması nedeniyle İngilizcenin sadece bir ana dil olarak adlandırılma sınırlarının ötesine geçtiğini ve uluslararası iletişimde dünya genelinde bir ortak dil (lingua franca) olduğunu belirtmiştir. Bir dilin başka uluslar tarafından öğrenilmesini gerektiren nedenlerin en önemlisi, o dili konuşan ülkenin siyasi ve ekonomik durumudur. NATO gibi önemli kuruluşların resmi dilinin İngilizce olması ülkemizde yabancı dil olarak İngilizcenin öğretilme gereksiniminin doğmasına neden olmuştur. Ülkemizde 20. yüzyılın sonlarında ilköğretimin 8 yıla çıkması ile ilköğretimin 4. ve 5. sınıflarında İngilizce dersi zorunlu olarak okutulmaya başlanmıştır. Bir zamanlar Germen lehçesi olan İngilizce, artık küresel bir dil haline gelmiştir.

Ortak dil olarak büyük önem taşıyan İngilizcenin yabancı dil olarak öğretiminde, temel dil becerilerin kazandırılması çok önemli görülmektedir. Tok (2007) yabancı dil öğrenmeyi, bir dili kullanmak için gerekli olan temel becerileri (dinleme, okuma, konuşma ve yazma) kazanma süreci olarak tanımlamıştır. Ona göre yabancı dil öğretimi uzun bir zaman dilimi boyunca bir dilin kelime hazinesini, önemli dilbilgisi yapılarını, seslerin telaffuzunu, vb. öğretme sürecidir. Sadıku'ya (2015) göre öğretmenler İngilizcenin yabancı dil olarak öğretiminde yüksek standartlar belirlemelidir. Öğrencilerin etkili bir şekilde öğrenmeleri ve istenen sonuca ulaşmaları için gerekli koşulları oluşturmak için çalışmalıdır. İngilizce öğretiminin başarılı olması için dört beceri olan "dinleme, okuma, konuşma ve yazma" etkili bir şekilde bütünleştirilmelidir. Bu beceriler, öğrencilerin kendileri için belirlediğiniz standartları karşılamalarına ve iletişimsel yeterliliklerini kademeli olarak geliştirmelerine yardımcı olacak şekilde ele alınmalıdır. Bu bağlamda:

- Dinleme ve konuşma; bu iki beceri birbiriyle oldukça ilişkilidir ve gerçek yaşam durumlarında aynı anda çalışır. Bu nedenle, ikisinin bütünleşmesi, etkili sözlü iletişimi teşvik etmeyi amaçlar. Bu bütünleşme gerçek hayattaki ve amaçlı iletişimi sağlayacaktır.
- Okuma ve yazma; beceri olarak birbirleriyle güçlü bir ilişki kurarlar. Bu beceriler etkili bir yazılı iletişim sağlamayı amaçlar. Öğrencilerin okuma ve yazma becerilerini geliştirmek için fırsatlara gereksinimleri vardır. Öğrencilerin okuma ve yazma yetkinliklerini geliştirmek, öğrencileri aşamalı olarak zorlayıcı okuma materyalleri ve yazma görevlerine maruz bırakmayı gerektirir. Amaç, öğrencilerin etkili bir şekilde okuma ve yazmalarını sağlamaktır.

Aslında, dinleme ve konuşmanın okuma ve yazma ile bütünleştirilmesi, öğrencileri etkili iletişim kurabilmeleri için iyi dinleyiciler, konuşmacılar, okuyucular ve yazarlar yapacaktır. Bu becerilerin ustalığı aşamalı bir süreçtir. Örneğin öğretmenler, öğrencileri giderek zorlayıcı görevler ve materyallere maruz bırakmalıdır. Öğretmenler aynı anda birkaç dil becerisini (dinleme, okuma, konuşma ve yazma gibi) birleştirmek için özel olarak tasarlanmış etkinliklerden yararlandıklarında öğrencilere etkili dil öğrenimi sağlayabilirler. Günlük aktiviteler ile öğrencilere dört beceriyi de geliştirmeleri için fırsatlar sunabilirler. Örneğin hedef dili kullanabilir, bir şarkı söyleyebilir, karşılıklı konuşmalar ve telaffuzu geliştirme çalışmaları yaptırabilir, rol yaptırabilir, oyun oynatabilir veya hızlı okuma gibi aktiviteler planlayabilir.

Rao (2019) küresel iletişime hizmet eden İngilizcenin yabancı dil olarak öğrenilmesi sürecinde dört temel becerinin (dinleme, okuma, konuşma ve yazma) önemini vurgulamıştır. Ona göre dinleme ve okuma, pasif veya alıcı; konuşma ve yazma ise aktif veya üretici becerilerdir.



Şekil. 2.1. Temel Dil Becerileri (Rao, 2019)

2.1.1. İngilizce Öğretim Programları

İnsanın doğumuyla başlayıp yaşamı boyunca devam eden eğitim yoluyla bireylere birtakım bilgi, beceri, tutum ve değerler kazandırılmakta; bunun sonucunda bireylerde davranış

değişiklikleri meydana gelmektedir (Erden,1998). Öğretme genel olarak, öğrenmenin kolaylaştırılması, öğrenmeye rehberlik edilmesi, öğrenene öğrenmeyi gerçekleştirmesinde yardımcı olunması süreci olarak ele alınmaktadır. Ertürk (1982) öğretmeyi, “herhangi bir öğrenmeyi kılavuzlama ve sağlama faaliyeti” olarak tanımlamaktadır. Planlı ve programlı öğretme etkinlikleri ise öğretim olarak adlandırılır. Ülkemizde uygulanan öğretim programları Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanıp uygulanmaktadır. Cumhuriyetin ilanından bu zamana kadar öğretim programları çağa ayak uyduracak şekilde sürekli yenilenmektedir.

21. yüzyılın getirdiği bilgi ve iletişim teknolojilerindeki değişiklikler dünyada ortak bir dilin kullanılması ihtiyacını gündeme getirmiştir. Ortak dil olarak belirlenen İngilizce dili, ülkemizde yabancı dil olarak okullarda öğretilmektedir. 2013 yılında yapılan değişiklikle ilköğretim 2. sınıftan itibaren İngilizce dersleri başlamaktadır. Şu anda ülkemizin ilköğretimde, ortaokullarında ve ortaöğretimde 2017 yılında yayınlanan ve 2018 yılında yenilenen İngilizce Dersi Öğretim Programı uygulanmaktadır.

İngilizce Dersi Öğretim Programı, 2018 yılında, 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda tanımlanan Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarına ve Türk Milli Eğitiminin temel ilkelerine uygun olarak yenilenmiştir. MEB İngilizce Dersi Öğretim Programı’nda belirtilen yenileme, aşağıdaki gibi her biri için üç alt boyutu olan iki ana boyutu içermektedir:

1. Teorik çerçevenin gözden geçirilmesi;
 - a. Değerler eğitimi açısından eğitim programının gözden geçirilmesi
 - b. Temel becerilerin tema olarak dâhil edilmesi
 - c. Ölçme-değerlendirme ve öneriler gibi belirli alt bölümlerin genişletilmesi
2. Her sınıfın düzeyinin gözden geçirilmesi;
 - a. Hedef dil becerilerinin ve dilsel oluşumlarının gözden geçirilmesi
 - b. İçerik, görev ve faaliyetlerin değerlendirilmesi ve güncellenmesi
 - c. Eğitim programının, içerdiği işlev ve yapıları açısından analizi ve genel güncellemesi

Bu program Ortak Avrupa Diller Referans Çerçevesi: Öğrenme, Öğretme, Değerlendirme (CEFR) ilke ve tanımlayıcıları esas alınarak yenilenmiştir. Yeni eğitim programı modeli gerçek bir iletişim ortamında dil kullanımına vurgu yapar. Hiçbir dil öğretim yöntemi, farklı seviyelerdeki öğrencilerin gereksinimlerini karşılayacak ve çok çeşitli öğrenme stillerine sahip öğrencilere hitap edebilecek kadar esnek olarak görülmediğinden, eyleme yönelik bir yaklaşım kullanarak farklı modellerin iyi yönlerini alarak oluşturulmuş olan eklektik model benimsenmiştir. Öğrencilerin İngilizceyi, üzerine çalışılacak bir alan olarak görmeleri yerine iletişim aracı olarak

deneyimlemelerine olanak sağlamanın gerekliliği vurgulanmıştır. Bu nedenle, her türden sınıf etkileşiminde İngilizce kullanımı vurgulanmakta, iletişimsel yeterlilik için çalıştıkça öğrencileri dil öğrencisi olmaktan ziyade dil kullanıcısı olmaları konusunda desteklemektedir (CoE, 2001).

Ortak Avrupa Diller Referans Çerçevesi (CEFR); dil öğrenmeyi yaşam boyu süren bir girişim olarak gördüğü için, İngilizceye olabildiğince erken yaşlarda öğrenmenin ve öğrenilmesinin önemini kavrayarak İngilizce öğrenmeye karşı olumlu bir tutum oluşturma ve öğrenilmesinin önemini kavrayarak İngilizce öğrenmeye karşı olumlu bir tutum oluşturma büyük önem taşıdığı görülmektedir. Bu nedenle, yeni eğitim programı, küçük yaşta öğrencilerin, kendilerini rahat hissettikleri ve öğrenme-öğretme süreci boyunca desteklendikleri eğlenceli ve öğrenme isteğini arttıran bir ortam oluşturulmasını sağlamaya çalışmaktadır. Özel materyaller kullanarak ve rol yapma gibi etkileşimsel aktivitelerin planlanması dil öğretiminin iletişimsel yönüne vurgu yapılabilir. 2. ve 3. sınıf düzeylerinde konuşma ve dinleme becerileri esas alınmaktadır ve öğrencilerin okumaları ilerledikçe okuma ve yazma daha ileri sınıf düzeylerinde sürece dâhil edilmektedir. Sınıf düzeyine uygun olarak seçilmiş öğrenme görevleri, iletişim yeterliliğine dayanan özerklik ve problem çözme becerilerinin arttırılmasına katkı sağlamaktadır.

İngilizce Dersi Öğretim Programının tüm öğeleri (amaçlar, içerik, öğrenme-öğretme süreci, ölçme ve değerlendirme) CEFR’ de belirtilen temel dil seviyeleri bağlamında düzenlenen yeterliliklere göre yenilenmiştir.

Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı’nda (ADOÇEP) yabancı dil öğrenenler 3 farklı düzey olarak gruplanmıştır ve bu düzeyler de kendi içerisinde 2’şer grup barındırmaktadır.

1. Temel Düzey Kullanıcı (A1-A2)
2. Ara Düzey Kullanıcı (B1-B2)
3. İleri Düzey Kullanıcı (C1-C2)

Ortaokul İngilizce Dersi Öğretim Programı, CEFR’ de belirtilen A2 ve A1 Temel Düzey dil yeterlilikleri esas alınarak düzenlenmiştir.

TEMEL DÜZEY KULLANICI	A2	Tek cümleleri ve doğrudan öncelik alanlarıyla (söz gelimi yalın ve kişisel bilgiler ve aile bilgileri, alışverişler, yakın çevre, iş) ilişkili olarak sıklıkla kullanılan deyimleri anlayabilir. Bildik ve alışlagelen konular üzerinde yalnızca yalın ve dolaysız bilgi alışverişini gerektiren basit ve bildik etkinlikler çerçevesinde iletişim kurabilir. Eğitimini, dolaysız çevresini yalın yollardan betimleyebilir ve dolaysız gereksinimlerine denk düşen konuları anlatabilir. (7 ve 8. sınıf)
	A1	Sıradan ve gündelik değişlerle somut gereksinimleri karşılamayı hedefleyen son derece yalın ifadeleri anlayabilir ve kullanabilir. Kendini veya bir başkasını tanıtabilir ve bir kişiye, kendisiyle ilgili sorular –Örneğin oturduğu yer, ilişkileri, sahip olduğu şeyler, vb. üzerine– aynı türden sorulara yanıt verebilir. Eğer kendisiyle konuşan kişi yavaş yavaş ve tane tane kendisine yardımcı olacak biçimde konuşuyorsa, basit bir biçimde iletişim kurabilir. (5 ve 6. sınıf)

Tablo.2.1.1. (CEFR 3.3): Ortak Referans seviyeleri-Küresel ölçek -

İngilizce Dersi Öğretim Programında temel dil yeterliliklerinden 5 ve 6. sınıf düzeyleri için A1, 7 ve 8. sınıf düzeyleri için A2 dil yeterliliklerinin esas alındığı belirtilmektedir.

2.1.1.1. İngilizce Öğretiminde Amaç

Öğretimin hedefi, "Bir öğrencinin planlanmış yaşantılar sayesinde kazanması kararlaştırılan ve davranış değişikliği ya da davranış olarak ifade edilmeye elverişli olan özellik" olarak tanımlanabilir (Ertürk, 1982). Hedefler (amaç) öğretim programının en temel ögesidir ve diğer öğeler onlara göre oluşturulur. Yabancı dil öğretimi, ana dil öğretiminden farklı sistemler içerir. İlk olarak yabancı dil öğretiminin amaçları belirlenmelidir. Milli Eğitim Bakanlığı Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi Yönetmeliği'nde yabancı dil eğitimi ve öğretiminin amaçları şu şekilde belirtilmiştir:

MADDE 5- (1) Örgün, yaygın ve uzaktan öğretim kurumlarındaki yabancı dil eğitimi ve öğretiminin amacı, Millî Eğitimin genel amaç ve temel ilkelerine uygun olarak okul ve kurumların amaç ve seviyeleri de göz önünde bulundurularak eğitim ve öğretimi yapılan yabancı dilde bireylerin;

- a) Dinleme-anlama,
- b) Okuma-anlama,
- c) Konuşma,
- ç) Yazma becerileri kazanmalarını, öğrendiği dille iletişim kurmalarını ve yabancı dil öğretimine karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlamaktır.

Kaya (2011) mevzuatta belirtilen yabancı dil öğretiminin amaçlarını bu şekilde açıklamıştır:

1. Çevresinde konuşulan dili anlayacak ve kendisini ifade edecek düzeyde dil öğretmek.
2. Sosyal yaşamda hakkını arayacak ve sorumluluklarını yerine getirecek düzeyde dil öğretmek.
3. Vatandaşlık haklarını tam ve doğru kullanacak düzeyde dil öğretmek.
4. Düşünme, araştırma, planlama ve uygulama becerilerini kullanabilecek düzeyde dil öğretmek.

İngilizce Dersi Öğretim Programı'nda İngilizce dersi amaçlarının, CEFR' de belirtilen temel dil yeterlilikleri esas alınarak ve dört temel dil becerisini kazandırmaya yönelik düzenlendiği belirtilmektedir.

Günümüz toplumunda siyasi, sosyal ve ekonomik olarak gelişimin yolunun, toplumun uluslararası düzeyde etkili iletişim kurma becerisine dayandığını ve İngilizce dilindeki yetkinliğinin bu konuda önemli bir etken olduğu görülmektedir. İngilizce Dersi Öğretim

Programı'nda anlamlı bir öğrenmenin gerçekleşmesi için, diğer tüm alanlarda olduğu gibi İngilizce dersinde de materyallerin öğrencilerin günlük yaşamlarıyla ilgili olması gerektiği vurgulanmaktadır. Bu nedenle, yabancı dil öğretiminin bu bağlamda yürütülmesinin gerekli olduğu öncelikle Hymes (1972) ve Widdowson (1978) gibi bilim öncüleri tarafından savunulmuştur. Soyut etkinlikler düzenlemek yerine, yaşamın içinden olağan iletişim diyalogları içeren etkinlikler düzenlenmelidir. İngilizcenin; gereksinimleri ve istekleri aktarma, fikirleri ve inançları dile getirme, ilişkiler kurma vb. durumlardaki bir araç olma rolünün öğrencilere benimsetilmesinde, yeni eğitim programı modeli, iletişime odaklanmıştır. Richard (2005) iletişimsel yaklaşımın, yabancı dilin sadece üzerine çalışılacak bir alan olarak değil, aynı zamanda etkileşimi sağlamada bir yol olarak ele alınmasının gerekliliğini vurgulayarak asıl önemli olanın dilsel öğeler ve özelliklerin kavranması olmadığını, bunun yerine dilin etkileşimsel yönünün kazandırılması gerektiğini vurgulamıştır. Başka bir ifadeyle, öğrenciler, ezberlenmiş karşılıklı konuşmaları canlandırmak yerine, grupça bir oyun oluşturmak ve ardından sınıf arkadaşlarıyla oynamak gibi aynı yaş grupları arasında veya öğrenci-öğretmen arasında olağan ve doğal bir etkileşim içine girebilecekleri etkinliklere katılabilirler. Bu doğrultuda İngilizce Dersi Öğretim Programı'nda İngilizcenin iletişim odaklı olarak öğretilmesinin amaçlandığı ve İngilizceyi gerçek yaşamda olduğu gibi sunabilmek amacıyla ders kitaplarının ve İngilizce dersi ile ilgili hazırlanmış olan materyallerin olabildiğince özgün kaynaklardan alındığı belirtilmektedir. Cameron' a (2001) göre motivasyon öğrenci başarısı için önem taşıdığı için eğitim programı, öğrencilerin farklı gelişim seviyeleri ve farklı gereksinimleri göz önünde bulundurularak düzenlenmeli ve İngilizce öğrenmeyi; ilgi çekici ve eğlenceli hale getirmeyi amaçlamalıdır. Yenilenen İngilizce Dersi Öğretim Programı'nın bu doğrultuda düzenlendiği belirtilmektedir.

2.1.1.2. İngilizce Öğretiminde İçerik

İçerik, öğrencilere ek bilgi ve beceri deneyimleri kazandırmak için kullanılan öz bilgilerdir. Bilgi oluşturma ve kavramayı sağlama aracıdır. Öğretimde içerikler “temel konu” olarak tanımlanır çünkü derste birçok konuyu içeren dersin odak noktasıdır. İçerikler, davranışsal hedeflerle doğrudan ilişkilidir. Bu hedefler öğrencilere sunulacak bilgileri belirleyecektir. Bu bilgilere genellikle kavram denir ve belirlenen kavramlar, öğrenen ve öğrenme gereksinimlerine göre düzenlenir, dolayısıyla içerikler, kavramlar ve hedefler birbiri ile ilgilidir (Wiphasith vd., 2016).

İngilizce Dersi Öğretim Programı'nda öğrencilere sunulan içeriğin, CEFR doğrultusunda yenilenen hedeflere göre düzenlendiği belirtilmektedir. İçeriğin seçilmesinde öğrencilere gerçek yaşamla ilişkili ve iletişimsel deneyimler kazandıracak materyallerin hazırlanmasına dikkat edildiği vurgulanmaktadır. Ayrıca içeriğin hazırlanmasında CEFR' e göre düzenlenen temel dil yeterliliklerini kazanmada gereken temel dil becerilerinin esas alındığı belirtilmektedir. 5 ve 6. sınıflar için ağırlıklı olarak dinleme ve konuşma becerileri kazandıran içerikler düzenlenmiştir,

okuma ve yazma becerileri ise sınırlı tutulmuştur. Ancak 7 ve 8. sınıflar için dört temel beceriyi (dinleme, okuma, konuşma ve yazma) de kazandıran içerikler düzenlenmiştir.

Canale ve Swain 'e (1980) göre İngilizce öğretim programları, diğer çağdaş dil programları gibi dil programlarının dil becerilerini öğretmeyi ve iletişimsel yeterlilikleri geliştirmeyi amaçladığı için herhangi bir ders içeriğine dayanmaz. Bu nedenle, temel yeterlilikleri dâhil etmeye yönelik herhangi bir girişim, yabancı dil eğitim programında zorlu bir süreç olarak görülmektedir. Temel yeterliliklerin eğitim programına dâhil edilmesi, programın tüm öğelerini etkilediği için içerik seçiminde de temel dil yeterliliklerinin etkili olduğu göz önünde bulundurulmalıdır.

UNESCO (2005) ders kitabını, belirli öğrenme çıktılarına ulaşmak için düzenlenmiş, metin ve görsellerden oluşan, çoğunlukla basılı halde bir temel öğrenme aracı olarak tanımlamıştır. Yabancı dil öğretiminde içeriğin sunumunda en yaygın olarak kullanılan materyalin ders kitapları olduğu görülmektedir. Alan ve Duruhan (2020) yabancı dil öğrencilerinin öğrendikleri dili gerçek hayatta kullanma olanağına ulaşamama durumunda, ders kitaplarının bu açıdan çok önemli bir rolü olduğunu belirtmiştir. Ona göre Avrupa Birliği'nin yabancı dil politikaları ve de günümüz yabancı dil öğretiminin kültür odaklı modern yöntemleri doğrultusunda yabancı dil ders kitaplarının içerikleri değişiklik göstermeye, öğrencilerin ilgi ve gereksinimleri dikkate alınarak şekillenmeye başlamıştır.

İngilizce Dersi Öğretim Programında içerik bağlamında bazı önerilere yer verilmiştir. Bunlar:

- Kitap yazarlarının ve materyal geliştirme uzmanlarının Öğretim Programı'nda bahsedilen değerlere ve temel yeterliklere içerik tercihlerinde yer vermeleri gerekmektedir.
- Kitap yazarlarının ve materyal geliştirme uzmanlarının Öğretim Programı'nda bahsedilen değerleri ve temel yeterlikleri ders materyallerinde örtük bir biçimde sunmaları gerekmektedir.
- Kitap yazarlarının ve materyal geliştirme uzmanlarının öğrencilerin günlük yaşamlarında karşılaşmaları muhtemel karakter ve yerleri daha çok örnek vermeleri gerekmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı, ders kitapları dışında EBA platformu ile öğretmen ve öğrencilere içeriğin sunumunda kullanılabilen zengin bir interaktif materyal havuzu sunmuştur. İngilizce dersi öğretiminde kullanılabilen etkileşimli kitaplar, testler, çalışma sayfaları, videolar, vb. çok sayıda içeriğe kolayca ulaşılabilir. Bu içerikler akıllı tahtalardan açılarak yüz yüze öğretim sürecinde de kullanılabilir.

2.1.1.3. İngilizce Öğretiminde Öğrenme-Öğretme Süreci

Eğitim programı öğelerinden üçüncüsü olan öğrenme-öğretme sürecinin (eğitim durumları) düzenlenmesinde “nasıl” öğretebiliriz sorusunun yanıtı aranır. Oral ve Yazar’ a (2017) göre öğrenme-öğretme süreci, “Bireyin istenilen amaçlara ulaşmasını sağlamak için düzenlenen öğrenme yaşantılarının yer aldığı bölümdür”. Öğrenme-öğretme sürecinin genel olarak üç bölüm olarak değerlendirildiği görülmektedir. Bu konu ile ilgili olarak Fidan (2012) öğrenme yaşantılarının üç aşamasını aşağıdaki gibi açıklamaktadır:

1. Giriş etkinlikleri: Dikkat çekme, güdüleme, gözden geçirme ve derse geçiş
2. Geliştirme etkinlikleri: İşlenen konularla gerçek hayat arasında bağ kurma, öğretimin içselleştirilmesi, vb.
3. Sonuç etkinlikleri: Özet, tekrar, eksiklerin tamamlanması, vb.

Giriş etkinlikleri, öğrenme-öğretme sürecinin başında öğrencilerin süreçle ilgili bilgilendirilme aşamasıdır. Giriş etkinlikleri olarak dikkat çekme, güdüleme, gözden geçirme ve derse geçiş basamaklarının takip edildiği görülmektedir. Dikkat çekme aşamasında soru sorma, araç-gereç kullanma, beden dili ve ses tonunu ayarlama gibi öğelerden faydalanılabilmektedir. Güdülemenin sağlanması için öğrencilerin neden öğrenecekleri ve öğrendiklerini nerede kullanacaklarının açıklanması ile öğrencilerde öğrenme isteğinin uyandırılması gerekmektedir. Gözden geçirme aşamasında, dersin kazanımları hakkında bilgi verilmesi ve önceki derste öğrendikleri veya önceki deneyimleri ile yeni öğrenecekleri bilgiler arasında bağ kurulması sağlanır. Derse geçiş ise geliştirme etkinliklerine başlanmasını ifade etmektedir.

Öğrenme- öğretme sürecinin düzenlenmesinde geliştirme etkinlikleri olarak yöntem ve tekniklerden faydalanılır. Altunöz’ e (2017) göre “Yöntem hedefe ulaşmak için belirlediğimiz en kestirme yol, teknik ise; yöntemin hayat bulmuş hali” olarak tanımlanabilir. Ayrıca tekniğin, yöntemin uygulama biçimi olduğunu belirtmiştir. Günümüze kadar yabancı dil öğretiminde çeşitli yöntem ve tekniklerin kullanıldığı görülmüştür.

Özcan (2021) İngilizce öğretiminde yaygın bir biçimde kullanılan yöntemleri; dilbilgisi-çeviri yöntemi, düzvarım yöntemi, kulak- dil alışkanlığı yöntemi, bilişsel öğrenme yaklaşımı, doğal yöntem, iletişimci yaklaşım, seçmeli yöntem, çoklu zekâ dil öğretim yaklaşımı, danışmanlı dil öğretim yaklaşımı, tüm fiziksel tepki yöntemi, sessizlik yöntemi, telkin yöntemi şeklinde sıralamıştır.

Kabadayı (2003) dilbilgisi-çeviri yönteminin, 18. yüzyılın sonlarına doğru okullarda uygulanan bir dil yöntemi ve amaç dilden ana dile çeviri yöntemi olduğunu belirtmiştir. İngilizce öğretiminin en eski yöntemi olarak bilinen bu yöntem günümüzde hâlâ kullanılmaktadır. Larsen-Freeman (2000) dilbilgisi-çeviri yöntemi kadar eski bir yöntem olan düzvarım yönteminin, dil bilgisi çeviri yönteminin etkileşimi sağlamayı tam anlamıyla sağlayamaması nedeniyle ortaya çıktığını belirtmiştir. Bu yöntemde, dilin önce işitilmesi sonra konuşularak pekiştirilmesi ve sonrasında yazılarak hissedilmesinin söz konusu olduğu görülmektedir.

Demirel (2020), kulak-dil alışkanlığı yönteminin ortaya çıkmasında büyük katkıları olan yapısalci dilbilimciler; Bloomfield, Brooks ve Lado 'nun dilbilgisi-çeviri yönteminin etkili bir yol olmadığını düşünerek kulak-dil alışkanlığı yöntemini önerdiklerini belirtmiştir. Ayrıca onlara göre bu yöntem, dilin doğal öğrenimine uyum sağlamaktadır ve aslında işitmeyle başlayıp sonrasında konuşma, okuma ve yazma biçiminde devam etmektedir. Bu yöntemde öncelikle öğretmen, öğrencilerin uyarılara doğru yanıt vermesi için yardımcı olur. Bu şekilde öğretmen, öğrencilerin dil becerilerini ana dillerinden uzaklaştırmalarına yardım ederek onların hedef dilde yeni beceriler geliştirmesini sağlayabilir.

Erdem ve Memiş (2013), bilişsel öğrenme yaklaşımının (bilişsel yöntem) bilişsel öğrenme kuramcılarında Ausubel ve ünlü dilbilimci Chomsky'nin görüşlerinden etkilenen 1960'lı yıllarda bilişsel psikolog John Bissell Carroll ve uygulamalı dilbilimci Kenneth Chastain tarafından geliştirildiğini belirtmiştir. Ona göre bu yöntem davranışsal dil öğretimine bir tepkidir ve dil bir alışkanlığın sonucu olmaktan çok yaratıcı bir süreçtir. Bilişsel öğrenme yöntemini diğer yöntemlerden ayıran özelliğinin yabancı dildeki yeni bilgilerin depolanması ve eski bilgilerin yeni anlamlar ve bağlar kazanması olduğunu bununla birlikte anlamlı öğrenmenin olabilmesi için yeni bir öğrenmenin önceki öğrenilenlerle bütünleşmesinin gerekliliğini vurgulamıştır.

Doğal yöntem; yabancı dilin, anadiline benzer biçimde öğretilmesi gerektiğini savunan yöntem olan dilbilgisi-çeviri yöntemine tepki olarak ortaya çıkmıştır. Dilbilgisi-çeviri yönteminin klasik eserler ile yazılı dilin öğretilmesinin yerine bu yöntem yaşayan ve şuan ki zamanda konuşulan şekliyle öğretmeyi amaç edinmiştir. Aykaç (2015) doğal yöntemde öğretim dilinin yalnızca öğrenilen hedef dil olduğunu hatta öğretim esnasında açıklama yaparken de anadilin kullanılmadığını ayrıca bu yöntemde öğrencilerin, işittiği kelimenin anlamını bilmesi ya da tam anlayamamış olsa da, işittiklerini direkt tekrar ve taklit etmesinin istenildiğini belirtmiştir.

Göçer'e (2015) göre dilin kurallarının öğrenilmesinden çok bir iletişim aracı olarak kullanılması önemlidir. Dil öğreniminde genel olarak tercih edilen yaklaşım, cümle yapılarının örnekler verilerek aktarılması ve sonra farklı alıştırmalarla verilen örneğin pekiştirilmesidir. Bu şekilde hedef dilin genel yapı sisteminin öğrenilmesi sağlanır ve bu yaklaşımda temel amaç öğrencilerin kurallara uygun cümle kurma becerisini kazanmalarıdır. Ancak iletişimsel yöntem bu klasik dil öğretim yöntemlerine karşı çıkar ve kurallara uygun cümle üretme çabası iletişimsel yönetime göre öğretimin son aşaması olması gerekir. İletişimsel yöntemde dilin esas görevi, etkileşimi sağlamaktır.

Doğan (2012) seçmeli yöntemin öğrenci gereksinimlerini temel alarak öğretim ortamına en uygun yöntemlerin seçildiği tek yöntem olduğunu belirtmiştir. Seçmeli yöntem, öğretmenin sınıf içerisinde her yöntemin iyi taraflarını seçerek kullanması anlamına gelir. Bazı yöntemler bazı hedeflere ulaşmak için daha iyi sonuç verebilir, fakat diğer hedeflere ulaşmak için daha farklı yöntemler kullanılması gerekebilir. Bu yöntemde, öğretmenlerin kendilerine ve öğrencilerine

göre doğru yöntemleri belirleyip uygulaması, gerektiğinde de gereksinim duyulan özelliklere cevap veren başka bir yöntemden faydalanması söz konusudur.

Dolunay ve Savaş (2018) çoklu zekâ kuramının, zekânın farklı türlerden oluştuğunu, doğru öğretim uygulamalarıyla bu farklı zekâ türlerinin geliştirilebileceğini ve farklı zekâ özellikleri olan öğrencilere fayda sağlayacağını ileri süren bir kuram olduğunu belirtmiştir. Çoklu zekâ yönteminin yabancı dil öğretiminde kullanımında zihinsel zekâ (IQ), duygusal zekâ (EQ) ve ruhsal zekâyı (SQ) içeren özel bir sistemin oluşturulması, daha etkili bir dil öğretiminin gerçekleştirilmesi için faydalı olabilir (Doğan, 2012).

Danışmanlı dil öğretim yöntemi, 1960'lı yıllarda Amerikalı psikiyatr Charles Curran, arkadaşları Paul G. La Forge ve Carl R. Rogers tarafından geliştirilmiş bir yöntemdir. Bu yöntemde, öğrenme sürecinin merkezinde öğrenciler bulunur (Erdem ve Memiş, 2013). Danışmanlı dil öğretim yönteminde, öğretime “bütünsel bir yaklaşım” getirmeye çalışılır. Bu yöntemde yabancı dilin, öğrenilmesinin bilişsel olarak edinilmesinin yanında duyuşsal olarak da öğrenilmesinin büyük önem taşıdığı ve esas dikkat edilmesi gereken noktanın öğretmen, öğretim süreci ve yabancı dil ile oluşturduğu bağın bütünsel olarak değerlendirilip bu konuda gelişimin sağlanması olduğu düşünülmektedir.

Bir psikoloji profesörü olan Asher'ın geliştirdiği tüm fiziksel tepki yöntemi, psikolojideki iz kuramı ile ilişkilidir. Bu yöntemde yabancı dil öğretimi, konuşma ve uygulamanın birbiri ile çelişmeyecek şekilde bağdaştırılması sağlanır. Yabancı dil öğrenmede başarılı olma veya başarısız olma bazı nedenlere dayandırılmıştır. Bu doğrultuda dili öğrenenin sağ lobu ve sol lobunun farklı özelliklerinin öğrenmeyi etkilediği düşünülmektedir (Aykaç 2015).

Erdem ve Memiş (2013) sessizlik yönteminin, matematik öğretmeni Calep Gattegno tarafından 1972 yılında Fransa'da geliştirildiğini belirtmiştir. Yöntemin dayandırıldığı öğrenme teorisi, öğrenme süreçlerinin aslında ne olmaları gerektiğinin belirtilmeden, öğrenmenin gerçekleşmesi için gerekli koşulların hazırlanması olduğu ayrıca öğretmenin sessiz kalmayı tercih ederek öğrencilerin aktif olmasını sağlamaya çalıştığı vurgulanmaktadır.

Özcan (2020) Georgi Lozanov'ın öne sürdüğü telkin yönteminde grup öğretiminde rahat bir öğrenme-öğretme sürecinin oluşturulması önemli görülmektedir. Bu yöntemde, hızlı bir şekilde ileri konuşma yetkinliği kazandırma hedefi yer almaktadır. Telkin yöntemi; öğrencilerin, öğrenmenin önündeki psikolojik engelleri ortadan kaldırmasına yardımcı olmayı amaçlamaktadır. Öğrenme ortamı, arka planda düşük aydınlatma ve hafif müzik ile rahat ve sakin bir şekilde düzenlenir. Öğrenciler hedef dilde ve kültürde bir isim ve karakter seçer ve o kişi olduğunu hayal eder. Karşılıklı konuşmalar müzik eşliğinde sunulur. Öğrenciler sadece rahatlar ve okumaları dinlerler ve daha sonra bir "etkinleştirme" aşamasında dili eğlenceli bir şekilde kullanırlar (Erton, 2006).

Susüzer (2006) yabancı dillerin öğretiminde yaygın olarak kullanılan öğretim teknik ve etkinliklerinin; gösteri, soru-cevap, drama ve rol yapma, benzetim, ikili ve grup çalışmaları, bilgisayar destekli öğretim, beyin fırtınası, boşluk doldurma, sıraya koyma, grup tartışması, raporlaştırma ve eşleştirme, iletişim oyunları, gramer oyunları olduğunu belirtmiştir. Demirel (2020) ise yabancı dillerin öğretiminde yaygın olarak kullanılan teknikleri grup ve bireysel öğretim olmak üzere iki grup halinde düzenlenmiştir. Grup öğretim tekniklerini; beyin fırtınası, gösteri tekniği, soru-cevap tekniği, drama ve rol yapma tekniği, benzetim tekniği, ikili ve grup çalışmaları, altı şapka tekniği, kavram haritaları, eğitsel oyunlarla öğretim ve bireysel öğretim tekniklerini; bireyselleştirilmiş öğretim, programlı öğretim, bilgisayar destekli öğretim şeklinde sıralamıştır.

Ertürk (2017) buluş fırtınası olarak da isimlendirilen beyin fırtınası tekniğinin, belli bir konu hakkında olabildiğince çok görüşün ortaya çıkarılmasını hedefleyen yaratıcı bir teknik olduğunu ve bu tekniğin grup üyelerinin verilen bir kavramla ilgili sınırlandırılmış bir sürede fikir üretmelerini sağladığını belirtmiştir. Başar (1998) gösteri tekniğini, “Öğretmenin, öğrencilerin gözleri önünde herhangi bir işin, davranışın nasıl yapılacağını göstermesi, yapması süreci” olarak tanımlamıştır. Ona göre yabancı dil dersinde bu tekniğin kullanılması öğrencilerin yazma ve konuşma becerilerini geliştirir. Bu tekniğe göre, önce öğretmen, öğrencilere yapacaklarını gösterir ve öğrencilere yaptırır. Böylece öğrenci gördüğü ve sonrasında kendi yaptığı etkinliklerle daha iyi ve kalıcı öğrenme deneyimi edinmiş olur (Kuşcu, 2011). Bu teknikten, çoğunlukla kelime öğretimi, konuşma becerisi geliştirme, okuduğunu ve dinlediğini anlama ve yazma etkinliklerinde faydalanılabilir. Arseven (2022) en eski ve en yaygın öğretim tekniklerden biri olan soru-cevap tekniğinin, temelinin, Sokrates’ in soru sorarak insanları düşündürmesi ve onların sözlü cevaplar vermeye teşvik edilmesine dayandığını belirtmiştir. Soru-cevap tekniği; yabancı dil öğretiminde öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci etkileşimini sağlamada, öğrencinin düşünme ve konuşma becerilerini geliştiren ve sıklıkla tercih edilen bir tekniktir (Ertürk,2017). Bu teknik, günümüzde de etkin katılımı sağladığı için en çok kullanılan teknikler arasında yer alır.

Peçenek (1997) dramayı, “insanın her türlü eylem ve ediminde var olan durumlar bütünü” olarak tanımlamıştır ve özellikle insanın insanla veya başka nesnelerle olan her iletişim ve etkileşiminde, bu türden eylem ve edimlerin ortaya çıktığını belirtmiştir. Rol yapma tekniği, öğrencilerin başka bir kimliğe bürünerek duygu ve düşüncelerini hedef dilde ifade etmesini sağlayan ve iletişim becerisini de geliştirmeye yararlı bir tekniktir (Ertürk, 2017). Rol yapma sosyo-drama olarak adlandırılabilir, drama ise öğrencilerin karşılarına çıkan durumlarda nasıl davranmaları gerektiğini oyun haline getirerek anlatmaları anlamına gelen bir tekniktir (Oğuzkağan, 1974). Rol yapma ve drama tekniğinde yoğun bir iletişim süreci oluşturulduğu için ve öğrencilere gerçeğe yakın etkileşim ortamları sağladığı için sıklıkla tercih edilen bir tekniktir.

Benzetim tekniğinde, öğrencilerin bir olayı gerçekmiş gibi varsayarak olay üzerinde eğitsel çalışmalar yapmalarına olanak verilir. Başka bir ifadeyle öğrenciler, olayın gerçek olduğunu düşünerek ele alır ve bunu gerçek olaya benzeyen yapay bir ortamda problemi irdeleyerek gerçekleştirirler. Yabancı dil derslerinde öğretmen öğrencilere, rolleri anlatır, olayı tanıtır ve sonrasında gözlemci olarak izler. Problem çözme ve karar verme durumlarında öğrencileri yönlendirmez. Bu teknikte ele alınan olay hayali ve ortam yapay olsa da öğrenciler, gerçek tepkiler verip olayı gerçekten yaşıyorlarmış gibi hareket etmelidir. Bu teknik, daha çok orta ve ileri düzeydeki öğrenciler için kullanılmalıdır (Demirel, 2020).

Ertürk (2017) ikili grup çalışmalarının, en az iki ve en fazla on kişiden oluşan grup veya grupların bir konu üzerinde birlikte yaptığı çalışma olarak tanımlamıştır. Yabancı dil öğretiminde hedef dil kullanılarak yapılan çalışmalar belirlenen bir konu üzerinden gruplar arası veya grup içi tartışma, hikâye oluşturma, bulmaca, resimli kartlar, vb. üzerinden soru-cevap veya hikâye oluşturma biçiminde yapılabilir. Şahin (2019) altı şapka tekniğinde, her biri farklı renkte olan altı şapkanın bulunduğunu; beyaz şapka tarafsızlığı, kırmızı şapka duygusallığı, siyah şapka kötümserliği, yeşil şapka yeni fikirleri, sarı şapka iyimserliği, mavi şapkanın soğukkanlılığı temsil ettiğini belirtmiştir. Ayrıca farklı renklerdeki şapkaları takan öğrencilerin o şapkanın duygu durumuna göre davranması gerektiğini ifade etmiştir. Ona göre bu teknik, öğrencilerde empati kurma yeteneğini geliştirmektedir ve bu tekniğin yabancı dil öğretiminde kullanılması ile öğrenciler farklı duygu durumlarına göre düşünüp konuşmaya çalışırken aynı zamanda onların dil becerileri de gelişmektedir.

Beydoğan ve Şahin (2002) kavram haritaları tekniğini “bilgi ve kavramlar arasındaki hiyerarşik ilişkiyi genelden özele doğru ele alıp, görsel hale getirerek soyut verileri somutlaştırarak sunmayı amaç edinen bir öğretim yöntemi” olarak tanımlamıştır. Yabancı dil öğretiminde bilgiyi görselleştirmek ve kavramlar arasındaki ilişkiyi şema haline getirmek bilginin kalıcılığını artıracığı için kavram haritalarından faydalanılabilir. Kavram haritaları ile kavramlar arası bağ kurma ve algılamada yaşanan güçlükler ortadan kalkabilir. Yabancı dil öğretiminde, hedef dildeki kavramların tanınması ve anlaşılması önem taşımaktadır. Çünkü öğrenciler kavramları algılandıktan sonra kullanabilir. Bu tekniğin amacı, etkili öğrenmeyi gerçekleştirmek olduğu için yabancı dil öğretiminde de kullanılması kalıcı öğrenmeyi sağlayabilir (Tümen, 2006).

Eğitsel oyunlar tekniği, eğlenceli bir sınıf ortamı oluşturduğu için öğretmenler tarafından çoğunlukla tercih edilmektedir. Öğrencilerin çok sevdiği bu öğretim tekniği, en sessiz ve derse katılım sağlamayan öğrencilerin bile derse ilgisini arttırarak aktif olmalarını sağlayabilir. Öğretmenlerin belirlediği eğitsel oyunlar bir konunun pekiştirilmesinde çok yararlı olabilir. Kuşçu (2011) ilköğretimde yabancı dil öğrenme sürecini farklılaştırabilecek yabancı dil öğretim tekniğinin, eğitsel oyun olduğunu belirtmiştir. Ona göre bu teknik, oyun çağındaki öğrencilerin güdülenmelerini sağlar, yabancı dile karşı olan ön yargılarını ortadan kaldırır ve ilgilerini çeker.

Ayrıca oyun esnasında dil öğrenen çocuklar zihinsel, duygusal ve bedensel kabiliyetlerini daha iyi geliştirirler, birbirleri ile daha iyi iletişim kurabilirler.

Dağ ve Erkan (2010) bireyselleştirilmiş öğretim tekniğinin, öğrenme-öğretme sürecinin düzenlenmesinde öğrenci gereksinimleri, öğrencinin öğrenme tarzı, vb. duyuşsal özelliklerin yanında bilişsel özelliklerin de geliştirilmesini sağlayan bir teknik olduğunu belirtmiştir. Ilgar (2013) bireyselleştirilmiş öğretim tekniğinde öğrenci-öğretmen etkileşiminin daha yoğun olduğunu ifade etmiştir. Ona göre bu tekniğin kullanımında öğretmen ve öğrenciler için yeni roller ve görevler ortaya çıkmaktadır. Öğrenci merkezli bir öğretim gerçekleştiği için öğretmen, kararı öğrencilerin vermesini sağlayan bir rehber konumunda çalışır ve öğrenciler de daha fazla sorumluluk üstlenir.

Karakoç (2007) programlı öğretimin, ünlü psikolog Skinner'in pekiştirme ilkeleri temel alınarak oluşturulmuş bir öğretim tekniği olduğunu belirtmiştir. Ona göre küçük adımlar, etkin katılım, başarı, anında düzeltme, dereceli (kademeli) ilerleme, bireysel hız ilkeleri doğrultusunda belirli bir program ile bireysel eğitimi amaçlayan bu teknik, aslında öğretimin bireyselleştirilmesi ve hataların azaltılması gibi iki önemli yenilik getirmektedir. Programlı öğretim tekniğinde, öğrenciler hedeflere kendi algı hızları ile bireysel bir çalışma programı sonucunda ulaşmaktadır. Yabancı dil öğretiminde programlı öğretim tekniğine uygun olarak yazılmış kitaplar ve bilgisayar programları mevcut olmasına rağmen ülkemizde çok fazla uygulanmamaktadır (Demirel, 2020).

Ayçiçek (2007) bilgisayar destekli öğretimi, "Öğrencinin bir bilgisayar başında göstereceği türlü tepkileri göz önünde bulundurarak hazırlanmış ders yazılımı ile öğrencinin karşılıklı etkileşimde bulunarak kendi öğrenme hızına göre kullanabileceği bir öğretim türü" olarak tanımlamıştır. Yabancı dil öğretiminde bilgisayar destekli öğretim tekniğinin kullanımı ile öğrenciler, dil bilgisi kurallarını kavrayabilmekte, dört temel dil becerisini etkileşimli olarak edinebilmekte ve hedef dildeki kelime hazinesini artırabilmektedir (İlgar,2013). Bilgisayar destekli dil öğretimi öğrencilere kendi kendilerine öğrenmeleri için yapılandırılmış veya yapılandırılmamış interaktif ders olanağı sağlamaktadır. Bu derslerin iki önemli özelliği; etkileşimli olması ve bireyselleştirilmiş öğrenmeye dayanmasıdır (Samur, 2009).

Sonuç etkinlikleri; öğrenme-öğretme sürecinde bir ders veya ünitenin tamamlanmasından sonra yapılması gereken aktivitelerin planlanmasını kapsamaktadır. Bu aşamada tekrarlar ve özetler yapılarak eksiklerin giderilmesi, yanlışlıkların düzeltilmesi söz konusudur. Öğrenme ürünlerinin değerlendirilmesi için bir ölçme işleminin yapılması önem taşımaktadır. Öğrenmenin kalıcılığının sağlanması için amaçlara ne derece ulaşıldığının kontrolü gerçekleştirilmelidir (Oral ve Yazar, 2017).

2.1.1.4. İngilizce Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme

Eğitim programlarının ve okullardaki öğrenme-öğretme faaliyetlerinin ne düzeyde etkili ve başarılı olduğunu gösteren en önemli göstergelerden biri ölçme ve değerlendirme sonuçlarıdır (Özdemir, 2010). Kızlık (2012) en genel anlamda, değerlendirmenin; bir varlığın (örneğin, kişi, süreç veya program) niteliği ile ilgili bir yargıda bulunma veya ölçüm süreci olduğunu belirtmiştir. Eğitimde değerlendirme, planlanmış öğrenme aktivitelerinden veya programlardan gelişen verilerin toplanmasını ve değerlendirilmesini içerir. Öğrenci değerlendirmesi ise normalde öğretmenler tarafından yürütülen ve ilgili birkaç amaca hizmet etmek üzere tasarlanmış belirli bir tür eğitimsel değerlendirmeyi temsil eder (Brissenden, vd, 2007). Bu amaçlar öğrenmeyi motive etme ve yönlendirmeyi, öğrenciye performansı hakkında geribildirim sağlamayı, öğretim ve/veya eğitim programı hakkında geribildirim sağlamayı, ilerleme standartlarının karşılanmasını sağlamayı içerir.

İngilizce Dersi Öğretim Programı'nda ölçme ve değerlendirmenin, dilsel ve eğitimsel alt yapı ile hedefleri içeren programın doğasına uygun olmayan bir ölçme ve değerlendirme işleminin tüm süreci tehlikeye atacağı gerçeğinden dolayı programın en önemli öğelerinden biri olduğu vurgulanmaktadır. Ölçme ve değerlendirmenin, programda yer almayan; öğretmenlerin öğretim yöntemleri ve öğrencilerin öğrenme eğilimini şekillendirebilmesi nedeniyle öğrenme-öğretme süreci ve ölçme-değerlendirmenin bir bütünün parçası olduğu ve birbirleriyle sürekli etkileşim içinde olarak süreci şekillendirdikleri belirtilmektedir. Bu açıdan bakıldığında, mevcut programa ait ölçme-değerlendirme teorisinin, öğrenme ve öğretim teorisinden farklı olmadığı: sınama, ölçme ve değerlendirme süreçlerinin teorik çerçevesinin öncelikle CEFR' e dayanan çeşitli ölçme ve değerlendirme tekniklerinin üzerinde durduğu belirtilmektedir. Ağırlıklı olarak alternatif ve süreç odaklı sınama işlemlerine odaklanıldığı ayrıca öğrencilerin iletişimsel yeterliliklerin gelişiminde kendi ilerlemelerini ve başarılarını izlemeleri beklenildiği için öz değerlendirmelerin sürece dâhil edildiği ifade edilmektedir. Programda, alternatif ve süreç odaklı sınama teknikleri ve öz değerlendirmeye ek olarak, yazılı ve sözlü sınavlar, kısa sınavlar, ödevler ve projeler uygulanarak değerlendirmelerin yapılması önerilmektedir. İngilizce Dersi Öğretim Programı'nda sınamaya yönelik açık felsefenin; bütünsel ve biçimlendirici değerlendirme teknikleri veya ürün ve süreç odaklı değerlendirmeler dâhil olmak üzere her türlü sınama işleminin;

- dört dil becerisini ve dil bileşenlerinin örtülü değerlendirmesini kapsamalı
- öğrencilerin öğrenme stilleri ve bilişsel özellikleri açısından farklılık göstermeli
- programda belirtilen öğrenme ve öğretim yöntemleri ile tutarlı olmalı
- öğrencilerin gelişimsel özellikleri ile uyumlu olmalı
- olumlu ve faydalı bir etki oluşturmali
- öz değerlendirme, yansıtma ve geribildirim içerilmeli

- öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerini, belirlemelerine ve geliştirilmesi gereken hedef alanlarını belirlemelerine yardımcı olmalıdır.

Programda, CEFR'e uygun olarak düzenlenmiş ve dört temel dil becerisini değerlendirmeye yönelik hazırlanmış ölçme ve değerlendirme teknikleri bulunmaktadır. Yabancı dil öğretiminde kullanılan ölçme araçları, dil öğretiminde çok sayıda boyut bulunması nedeniyle çeşitlilik göstermektedir. Ölçme aracını seçerken ölçülmek istenen dil becerileri, dil yapıları, kelime bilgisi, ifade bilgisi ve konu gibi çeşitli özellikler göz önüne alınır (Altmışdört, 2010).

2.2. Uzaktan Eğitim

Farklı özelliklerde yürütülen uzaktan öğretim türlerinden bahsedilebilir. Kaya (2002) uzaktan eğitim kapsamındaki bu uygulamalardan bazılarının, mektupla eğitim, evde çalışma, dış çalışma, uzaktan öğretim ve uzaktan öğretme, uzaktan öğrenim veya uzakta öğrenme olduğunu belirtmiştir. Bu kavramlar ile ilgili açıklamalar aşağıda verilmiştir:

Mektupla Eğitim: Uzaktan eğitimin ilk zamanlarında kullanılan tek iletişim yolu posta yoluyla yazılı ve basılı kaynakların paylaşılmasına dayalı bir uygulama kullanılmaktaydı. Öğretmen ve öğrenciler arasında el değiştiren araç gereçlerin çoğunluğunu yazılı materyaller oluşturduğu için, uzaktan eğitime mektupla eğitim denilmiştir. Mektupla eğitim terimi 1990'lı yıllar ve sonrasında, uzaktan eğitimin potansiyelini karşılamakta zorlanmaya başlamıştır. Çünkü kitle iletişim araçları daha çok yaygınlaşmış ve teknolojiye önemli gelişmeler yaşanmıştır.

Evde Çalışma: Bu terim Amerika Birleşik Devletleri'nde yükseköğretim dışında kalan mesleki ve teknik eğitim alanlarındaki uzaktan eğitim uygulamaları için kullanılmıştır. Evde Çalışma terimi, genel bir terim olarak değerlendirildiğinde, uzaktaki öğrenenin, evinde, evin bir bölümünde veya başka yerde çalışıldığını ifade etmektedir.

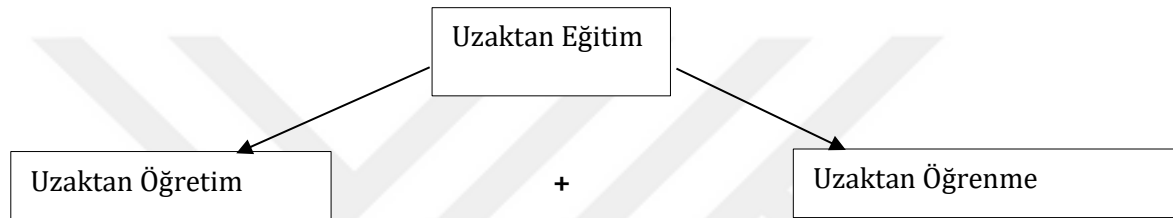
Bağımsız Çalışma: Bağımsız çalışma, mektupla eğitim, açık eğitim, radyo ve televizyonla öğretim ve bireysel öğrenimi kapsayan daha genel bir terimdir. Bu terim Amerika'daki yükseköğrenim düzeyinde uzaktan eğitim programları için kullanılmaktadır. Bağımsızlığı, bir öğretim kurumundan bağımsız olma durumu olarak tanımlaması, bu terimin zayıf yönü olarak değerlendirilmektedir.

Dış Çalışma: Çoğunlukla Avustralya'da kullanılan bir terimdir. Devam zorunluluğu olmaksızın öğrencilerin kendi olanakları ile çalışarak yüz yüze eğitim veren yükseköğrenim kurumlarında öğrenim görmelerini ifade etmektedir.

Uzaktan Öğretim ve Uzakta Öğretme: Uzun süredir öğretimin, öğretmen ve öğrencinin farklı mekânlarda olduğu bu şekli için bu iki terim kullanılmaktadır. Öğretmenlerin ve öğrencilerin fiziksel olarak ayrı yerlerde olmaları nedeniyle, tüm bu öğretim yöntemlerinde, öğretim karşılıklı olduğu kadar destekleyici bazı teknolojik, elektronik veya yazılı araç gereçlere bağlı olarak gerçekleştirilmektedir.

Uzaktan Öğretim ya da Uzaktan Öğrenme: 1990'lı yıllarda “uzaktan öğrenim” terimi sıklıkla kullanılmaktaydı. Bu terim pek çok yazar tarafından yönetsel özelliğinden dolayı veya bu alan için bir bütün oluşturacak biçimde kullanılmıştır. “Uzaktan eğitimin” fazla bürokratik bir ifade ile tanınması ve “uzaktan öğretme”nin de fazlaca öğretmen merkezli olarak görülmesi nedeniyle “uzaktan öğrenim” ifadesinin, sürecin öğrenci merkezli olduğuna vurgu yapmasından dolayı daha sık tercih edildiği görülmektedir.

Uzaktan Eğitim: Uzaktan öğretme ve uzaktan öğrenimi kapsamaktadır. Uzaktan öğretim, öğrenciler için öğrenim materyalleri hazırlayan uzak mesafedeki bir kurumun ders geliştirme sürecini açıklamaktadır. Başka bir deyişle, uzaktan öğrenim ya da uzaktan öğrenme, sürecin öğrencinin görüş açısından değerlendirildiğini ifade etmektedir.



Şekil 2.2. Uzaktan Öğretim ve Uzaktan Öğrenme (Kaya, 2002)

Bilgi ve iletişim teknolojilerinde yaşanan gelişim ve bu gelişmelerin öğrenme-öğretme ortamlarında sıklıkla kullanılması ile büyük bir dönüşüm süreci başlamıştır. İnternet tabanlı yeni teknolojiler bireysel farklılıklara göre düzenlenebilen öğretim materyallerinin oluşturulmasına olanak sağlayarak öğrenme-öğretme ortamlarını zenginleştirmiştir. Öğretim ortamlarında kullanılmaya başlanan internet tabanlı uygulamalar, geleneksel kitaptan okuyarak öğrenmeye kıyasla öğrenme-öğretme sürecinin daha etkili ve eğlenceli olmasını sağlamaktadır (Tufan,2018). Öğretim ortamlarında gerçekleşen teknolojik gelişim, uzaktan eğitim ile ilgili çevrimiçi öğrenme ve çevrimiçi öğretim gibi yeni kavramların ortaya çıkmasına neden olmuştur.

Çevrimiçi öğrenme: İnternet tabanlı teknolojilerin kullanımı yoluyla gerçekleştirilen, öğrenme-öğretme sürecinin tamamında ya da bir kısmında kullanılabilen, eşzamanlı veya eşzamansız etkinliklerin düzenlenebildiği, zaman ve mekân konusunda esneklik sağlayabilen bir öğrenme biçimidir. Çevrimiçi öğrenme, açık öğrenme ve e-öğrenme gibi kavramların alan yazında uzaktan eğitim kavramı ile eş anlamlı olarak kullanıldığı görülmektedir. Moore ve Kearsley (2011) bu konu ile ilgili olarak uzaktan eğitimin, daha kapsamlı olduğunu ve ona eş anlamlı olarak kullanılan kavramları kapsadığını belirtmiştir. Uzaktan eğitim, internet tabanlı eğitim ve yüz yüze eğitim uygulamalarının sentezlenerek kullanıldığı bir öğrenme şeklidir. İnternet ve bilişim teknolojisinin kullanımı ile gerçekleştirilir (Oral ve Yazar, 2017).

Çevrimiçi öğretim: Web-tabanlı çeşitli teknolojik araçlar tarafından desteklenen bir öğretim sürecidir (Nichols, 2003). E- öğretim olarak da adlandırılmaktadır. Internet Explorer, Firefox, Google Chrome ve benzeri tarayıcılar ile çalışan program, yazılım, araç, uygulama ve platformlar (EBA, Lingua, Okulistik, vb.) gibi internet tabanlı teknolojilerin bilgisayar ve mobil cihazların aracılığıyla kullanımı ile gerçekleştirilen öğretmen ve öğrencilere zaman ve mekândan bağımsız olarak çalışma olanağı sunan bir öğretim biçimidir.

2.2.1. Uzaktan Eğitimin Tarihsel Gelişimi

Uzaktan öğretim yöntemleri; teknoloji çeşitliliği ve yeterliliği bakımından geleneksel öğretim kadar zengindir. Bununla birlikte uzaktan öğretim yöntemleri, öğretimin geleneksel olarak uygulanaşına göre önemli farklılıklar göstermektedir ve bu farklılıkların ortaya çıkmasında etkili nedenler, uzaktan öğretimin niçin kurulduğı ve nasıl yönetildiğı sorularına verilecek cevapları oluşturmaktadır (Rumble, 1992). Zaman içinde uzaktan eğitimin gelişim süreci, hem dünyada hem de bizim ölkemizde amaç, yönetilme şekli ve teknolojik olarak gelişmişlik düzeyine bağılı bir şekilde değışim ve gelişim göstermiştir. Bu başlık altında uzaktan eğitimin dünyada ve Türkiye’de ilk ortaya çıkışından bu yana geçen süreç incelenmiştir.

2.2.2. Uzaktan Eğitimin Dünyadaki Tarihsel Gelişimi

Dünyadaki ilk uzaktan eğitim uygulamasının 1840 yılında, İngiltere’de, Isaac Pitman’ın başlattığı bilinmektedir. Bir stenograf olan Pitman, İngiltere’deki Bath’da, mektupla steno (çabuk yazma stratejisi) öğretmeye çalışmıştır. O, yürüttüğü uzaktan eğitim uygulamaları ile öğrencilere uzak bir mesafeden eğitim vermiştir. Bu eğitim uygulamalarında, Pitman öğrencilere İncil’de bulunan küçük parçaları steno (bir yazı yöntemi) ile yazmayı öğretmeye çalışmıştır. Söz konusu uzaktan steno derslerinde, öğrencilerin başarıları ölçme değıerlendirmeye tabi tutularak notlandırma yapılmıştır. 1856 yılında, uzaktan eğitim alanında sistemli (kurumsal) girişimlerin ortaya çıktığı görölmektedir. Söz konusu yılda Charles Toussaint ve Gustav Langenscheid, Almanya’da Berlin’de günümüzde de Langenscheid adı altında öğretim malzemeleri yayınlayan ve o yıllarda uzaktan eğitim uygulayan bir dil okulu açmıştır.

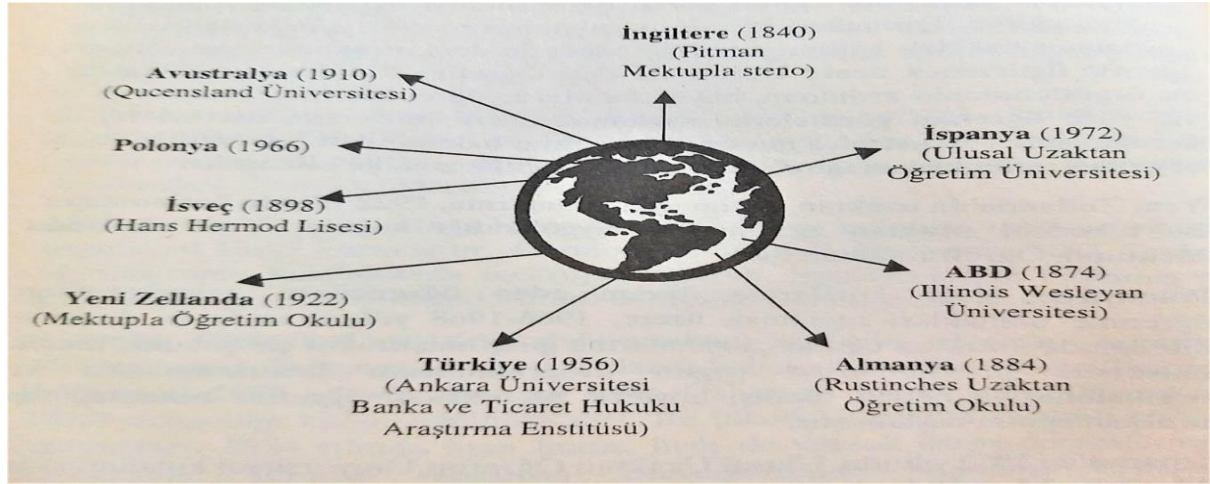
Uzaktan eğitim alanındaki ilk kurumsal girişim olarak kabul gören Langenscheid Dil Okulu’nun kurulmasından sonra 1884 yılında yine Almanya, Berlin’de, öğrencileri üniversite giriş sınavına hazırlamak amacıyla Rustinches Uzaktan Öğretim Okulu kurulmuştur. 1898’da İsveç’te, Hans Hermod kendi ismiyle anılan ve uzaktan eğitim uygulayan bir lise açmıştır. Hermod şuan ki adı Hermods. NKI Skolan, okulu ilk kurduğunda işe mektupla öğretim uygulamalarını kullanarak başlamış ve zamanla kendi deneyimlerinden yararlanarak gelişim göstermiştir.

Amerika Birleşik Devletleri’nde uzaktan eğitimin ilk uygulanaşının, Amerika Mektuplaşma Çalışmasının annesi olarak kabul edilen Anna Eliot Ticknor’ın 1873 yılında Evde Çalışmayı Destekleme Derneğı’ni açmasıyla başladığı kabul edilmektedir. Bu ölkedeki kurumsal uzaktan

eğitim çalışmaları, 1874 yılında hem lisans, hem de yüksek lisans derecelerinin verildiği, Illinois Wesleyan Üniversitesi'nde başlamıştır. Bu uygulamalar 36 yıl sürmüş, 1910 yılında ise sona erdirilmiştir. Amerika Birleşik Devletleri'nde New York Thaca'da 1883 yılında Mektupla Eğitim Üniversitesi açılmış fakat bu kurum da, bir süre geçtikten sonra, Illinois Wesleyan Üniversitesi gibi kapatılmıştır. 1891 yılında, Pennsylvania'da yayınlanan bir gazete, yayınladığı bir broşür aracılığıyla madencilik yöntemlerini ve maden ocaklarında meydana gelen kazalara karşı alınması gereken tedbirleri öğretmeye çalışmıştır. Bu girişimlerin ardından, 1891 yılında, Wisconsin Üniversitesi yönetim kurulu uzaktan eğitim derslerinin yaygınlaştırılmasının gerektiği kararını almıştır. 1892 yılında da, Chicaco Üniversitesi bünyesinde bir uzaktan eğitim bölümü kurulmuştur.

Avustralya'da ilk uzaktan eğitim uygulaması, 1910 yılında yükseköğretim düzeyinde gerçekleştirilmiştir. Queensland Üniversitesi bünyesinde başlatılan bu uygulamada, üniversitenin yüz yüze eğitim gören öğrencileri için uygulanan standartlar, uzaktan eğitim öğrencileri için de uygulanmaya başlanmıştır. 1949 yılında üniversiteye kaydını yaptırmış uzaktan eğitim görmekte olan öğrencilerin ders programları ve yönetim işleriyle ilgilenilmesi amacıyla Üniversite Dışı Öğretim Fakültesi açılmıştır. Bu kurumsallaşmanın devamında, büyük şehirlerde öğrencilerin çalışmalarını ve yüz yüze öğrenim görmelerini sağlamak için üniversiteye bağlı merkezler kurulmuştur. Ayrıca Avustralya, ilk ve ortaöğretim seviyesinde uzaktan eğitimi ilk uygulayan ülkedir. Yeni Zelanda'da uzaktan eğitim uygulamaları 1922 yılında başlamıştır. Yeni Zelanda Mektupla Öğretim Okulu, bu ülkedeki uzaktan eğitimin uygulamaya konulduğu ilk kurumdur.

Polonya'da gece kurslarına katılan öğrencilere, televizyondan öğrenme olanağı sağlamak amacıyla, 1966-1968 yılları arasında deneme uygulaması olarak, uzaktan eğitim çalışmalarına başlanmıştır. Bu çalışmalar sayesinde, teknik üniversite programlarına uygun programlar hazırlanmış ve uygulanmıştır. Bu nedenle de yükseköğretim düzeyinde uzaktan eğitim başlamıştır. İspanya'da 1972 yılında Ulusal Uzaktan Öğretim Üniversitesi açılmıştır. Bu üniversite, 1973 yılında öğretime başlanması ile İspanya'da da uzaktan eğitim uygulamalarının ilk olanı gerçekleştirilmiştir (Kaya,2002).



Şekil 2.2.2. Dünyadaki Bazı Uzaktan Eğitim Uygulamalarının Başlangıç Tarihleri ve İlk Uygulamaları (Kaya, 2002)

Uzaktan öğretim ilk uygulanmaya başlandığı zamanlardan, işitsel ve görsel teknolojilerin gelişmeye başladığı zamanlara kadar genellikle basılı materyallere dayalı bir öğretim şekli olarak kullanılmıştır. Televizyon kullanımının her yerde yaygınlaşması ile basılı materyallerin kullanımı düşüşe geçmiştir. Televizyonu her geçen gün başka teknolojik aletler takip etmiş ve gelişim günümüze kadar gelmiştir; insan var olduğu sürece de devam edeceği düşünülmektedir.

Moore ve Kearsley, (2011) 19. yüzyılda posta hizmetlerinin gelişmesiyle birlikte ortaya çıkan uzaktan öğretim uygulamalarını tarihsel açıdan 5 kuşağa ayırmıştır. Bunlar:

- 1) Posta ile öğretim
- 2) Radyo ve televizyon yayınlarıyla öğretim
- 3) Açık üniversiteler (Açık öğretim)
- 4) Telekonferans yoluyla öğretim
- 5) İnternet teknolojilerine dayalı öğretimdir.

Mektup yayınları ile yürütülen öğretimi, radyo ve televizyon ile yürütülen öğretimden ayıran en önemli özellik mektubun yazılı materyallere dayalı kalması ancak radyo ve televizyonun görsel ve işitsel pek çok özellik sunmasıdır. Açık öğretim veren üniversitelerde ilk zamanlarda etkileşimin olmadığı eşzamansız öğretim yöntemleri kullanılmıştır. Ancak zamanla 1980'lerden sonra bilgisayar, telefon, uydu ve internetin kullanılmaya başlamasıyla uzaktan öğretim; ses, görüntü ve eş zamanlı grup etkileşimi sağlayan konferans yoluyla iletişim kurularak gerçekleştirilmiştir. İnternet teknolojilerinin gelişmesiyle günümüzde uzaktan öğretim, çok çeşitli olanaklar sağlayan ve geleneksel öğretimin sahip olmadığı pek çok özellik barındıran bir hal almıştır. Sanal sınıfların kurulması ve çevrimiçi uygulamaların yaygınlaşmasıyla uzaktan eğitim artık etkileşimin çok iyi sağlanabildiği bir öğretim şekli olarak görülmektedir.

Uzaktan öğretimde etkileşimli linklerden, e-postalardan, dosya gönderme programlarından, tartışma ve sohbet edebilme ve haber takibi yapabilme gibi özellikler barındıran uygulamalardan internetin varlığı sayesinde yararlanılabilmektedir. Hem eşzamanlı hem de eşzamansız iletişim kurma olanağı sağlayan yeni uygulamalar ayrıca çok fazla sayıda katılımcının öğretime katılabilmesini sağlamaktadır.

2.2.3. Uzaktan Eğitimin Türkiye’deki Tarihsel Gelişimi

Türkiye’deki ilk uzaktan gerçekleştirilen eğitim uygulaması, 1956 yılında Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Banka ve Ticaret Hukuku Araştırma Enstitüsü ile başlamıştır. Bu uygulama ile bankalarda çalışanlar, mektupla öğrenim faaliyetlerine katılmışlardır. Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde uzaktan eğitim uygulamaları ise ilk olarak 07.11.1960 tarihinde “Mektupla Öğretim” adıyla ve deneme öğretimi amacıyla başlamıştır. Bu deneme uygulaması sonrasında 26.02.1966 tarihinde Mektupla Öğretim ve Teknik Yayınlar Genel Müdürlüğü açılmıştır. Ardından da 7. Akşam Sanat Okulu ve Mektupla Öğretim Merkezi’nce yürütülen Mektupla Öğretimin kapsamı 05.6.1974 tarih ve 98341 sayılı Bakanlık onayı ile her kademedeki mektupla öğretim faaliyetlerini kapsayacak bir şekilde genişletilerek Mektupla Öğretim Merkezi açılmıştır. 01.07.1974 tarih ve 420-14053 sayılı Bakanlık onayı ile bu merkez bünyesinde “Mesleki ve Teknik Öğretim Mektupla Öğretim Okulu” ismiyle bir okul kurulmuştur. Mektupla Öğretim Okulu’nda açılan mesleki-teknik kursları ile birlikte, Üç Yıllık Eğitim Enstitüleri ile Kız Teknik Yüksek Öğretmen Okulu, Erkek Teknik Yüksek Öğretmen Okulu ve Ticaret Turizm Yüksek Öğretmen Okulu’nun bütün bölümlerinin programları uzaktan gerçekleştirilen bir eğitim verecek şekilde uygulanmaya konulmuştur. Bu programlara 1974-1975 öğretim yılında yaklaşık olarak 50 bin öğrenci kayıt yaptırmıştır. Mektupla Öğretim Merkezi sonrasında 26.09.1975 gün ve 01/3745 sayılı Bakanlık Onayı ile kurulan Yaygın Yükseköğretim Kurumu bünyesine alınmıştır.

Yaygın Yükseköğretim Kurumu (YAYKUR), lise ve dengi okullardan mezun olan ve bir üniversite veya yüksekokula girme olanağını elde edemeyen öğrencilere, toplumda gereksinim duyulan alanlarda eğitim teknolojilerinin sağladığı araç ve gereçleri kullanarak, Hükümet Programları’nda ve Kalkınma Planları’nda bulunan hedeflere uygun olarak öğretim olanaklarının sunumunun hazırlanması amacıyla 26.09.1975 gün ve 01/3745 sayılı Bakanlık Onayına bağlı olarak hizmete başlamıştır. YAYKUR bünyesinde, Açık Öğretim Dairesi Başkanlığı’na bağlı olarak açık öğretim, Örgün Yükseköğretim Dairesi Başkanlığı’na bağlı olarak da örgün öğretim programları uygulanmaya başlanmıştır.

Türkiye’de uygulanan uzaktan eğitim programları, açık öğretim ve örgün öğretim olarak iki başlık altında sıralanmıştır. Bunlar, açık öğretim programları; mesleki ve teknik kurslar, mektupla öğretim programları, ara insan gücü yetiştirmeye yönelik programlar, dışarıdan bitirme programları ve örgün öğretim programları; yabancı diller yüksekokulları programları, meslek yüksekokulları programlarıdır (Kaya, 2002).

2.2.4. Uzaktan Eğitimin Özellikleri

Uzaktan eğitim, öğrenci ile öğretmenin aynı fiziksel ortamda bulunmadan, iletişimsel araçlar yoluyla öğrenme-öğretme durumlarının yürütülmesi olarak tanımlanabilir. Uzaktan eğitim uygulamalarında öğrenci ve öğretmenin çevrimiçi olarak eş zamanlı etkileşim içinde olabileceği gibi önceden hazırlanan çevrimiçi yazılımlar yoluyla eş zamanlı olmadan da gerçekleştirilebilir. Uzaktan eğitim, bilişim ve internet teknolojisinde meydana gelen gelişmeler ile insanların zaman ve mekân sınırlılıklarından bağımsız olarak öğrenimlerini gerçekleştirmelerini olanaklı hale getirir. Uzaktan eğitim, aynı zamanı ve mekânı paylaşma zorunluluğunu ortadan kaldırması ile geleneksel eğitimde bulunan bu türden sınırlılıkların azalmasını sağlamaktadır.

Uzaktan eğitim, bilişim ve internet teknolojisindeki gelişmelerle birlikte insanların zaman ve mekân sınırlılıklarından bağımsız olarak öğrenimlerini gerçekleştirmelerine olanak sağlar. Uzaktan eğitim, aynı zamanı ve mekânı paylaşma zorunluluğunu ortadan kaldırdığı için geleneksel eğitimde ortaya çıkan sınırlılıkları azaltmaktadır.

İki çeşit uzaktan eğitimden söz edilmektedir. Bunlar:

1. Eş zamanlı uzaktan eğitim (Senkronize): Öğrenci ve öğretmenin fiziksel olarak aynı mekânda bulunmamasına rağmen aynı anda çevrimiçi olarak ve öğrenme- öğretim sürecini birlikte yürüterek gerçekleştirdikleri bir uzaktan eğitim türüdür. Öğrencilerin soruları eşzamanlı olarak anında cevaplandırılabilir.

2. Eş zamanlı olmayan uzaktan eğitim (Asenkronize): Öğrenci ve öğretmen ne aynı mekânı ne de aynı zamanı paylaşırlar. Aynı anda çevrimiçi olmazlar. Farklı zamanlarda çevrimiçi olurlar veya öğretmen yalnızca öğretim materyallerini hazırlayarak öğrencinin çevrimiçi olarak ulaşabileceği bir ortama yerleştirir (Oral ve Yazar, 2017). “Uzaktan eğitim, çevrimiçi öğretim, e-öğrenme, çevrimiçi eğitim, eşzamansız/eşzamanlı öğrenme, uzaktan eğitim ve web tabanlı eğitim programları, öğretimsel ve teknolojik ortamlarda günümüzde kullanılan ve en çok tercih edilen terimlerdenidir” (Gluchmanova, 2015).

Uzaktan eğitim ortamları tek yönlü/çift yönlü olarak ikiye ayrılabilir. Bunlar:

Tek Yönlü Eğitim Ortamları, Radyo/TV Programları, Ses/görüntü Kasetleri, CD, VCD ve Basılı Materyal olarak sıralanabilmektedir.

Çift Yönlü Eğitim Ortamları ise Etkileşimli Radyo/TV Programları (canlı yayına telefon/faks/e-posta ile katılım), Telefon, İnternet Aracılığıyla Eşzamanlı Eğitim (söyleşi odaları), Karşılıklı E-posta Yollama/Mektuplaşma, Etkileşimli CD, VCD, Telekonferans, Videokonferans, İnternetkonferans şeklinde farklı çeşitlerde karşımıza çıkabilmektedir. Tek yönlü eğitim ortamlarının, ses/görüntü kasetlerinin karşılıklı gönderilerek çift yönlülüğe dönüştürülebilme olanağı bulunmaktadır (Adıyaman,2002).

2.2.4.1. Avantajları

Uzaktan eğitimin neden kullanıldığına ilişkin Oral ve Yazar (2017) aşağıdaki maddeleri belirtmektedir:

- Daha geniş toplumsal kitlelere eğitim hizmeti ve eğitimde fırsat ve olanak bağlamında eşitlik sağlamak
- Fiziksel olarak farklı mekânlarda bulunan uzmanların birikimlerinden yararlanmak
- İlgileri, kabiliyetleri, yaşları, işleri ve coğrafi koşullar nedeniyle okula devam edemeyen öğrencilerin eğitim gereksinimlerini karşılamak
- Her bireye belli bir ölçüde bireysel olarak istediği yöntem ile ve istediği hızda öğrenme olanağı sağlayarak geleneksel eğitimin ortaya çıkardığı sınırlıkları ortadan kaldırmak
- Mekân ve zaman kavramlarının oluşturduğu sıkıntıları yok etmek, öğrenciye belirli ölçüde cesaret vermek ve öğrenmede sürekliliği ve hareketliliği sağlamak
- Basın-yayın ve iletişim araçlarının kullanılmasıyla yüz yüze eğitimle üç boyutlu bütünleşme sağlamak, eğitimi bilişim teknolojileri ile devam ettirmek
- Motivasyonu arttırarak sınırsız, süresiz eğitim sağlamak
- Esnek ve tarafsız ölçme değerlendirme süreci sağlamak
- Eğitimcinin de eğitime destek sağlamak
- Öğretimin maliyetini düşürerek, geleneksel yöntemlerde gereksinim duyulan seyahat, barınma vb. zorunlulukları ortadan kaldırmak
- Öğretimde tutarlı olmak: Ortamdan, öğrenenden, öğreticiden ve diğer çevre koşullarından bağımsız bir tutarlılık göstermek
- İlgiyi arttırmak; bireysel derse katılım, karşılıklı etkileşim ve başarının arttırılması ile eğitime olan ilgiyi arttırmak

Kaya (2002), uzaktan eğitimin bir yararı olarak, eğitimi bir taraftan kişiselleştirebilirken, diğer taraftan bireyselleştirebildiğini dile getirmektedir. Genel bir şekilde özetleyerek çevrimiçi öğretimin faydaları; uzaktan eğitim yöntemin zengin öğrenme ortamları sunması, öğrencinin kendi kontrolünü sağlayabilmesi, etkileşim fırsatları, tam zamanında öğretim-öğrenim, çevrimiçi destek çalışmalarının devamlılığı, resmi ve resmi olmayan öğrenme ortamlarına destek verilmesi, mekân ve zamandan bağımsız olma durumu, kullanışlılık, güncel içerik, dersleri sürekli geliştirme, bilgi ve öğrenme çıktılarını muhafaza etme kolaylığı, düşük maliyet, geniş toplumsal kitlelere ekonomik öğretim olanağı, bireyselleştirilebilen öğretim, ölçme ve değerlendirmedeki kolaylık, arzu edilen hızda öğrenim, eğitimde eşitlik, standartlaşmış öğretim oluşturma olanağı olarak sıralanabilir. Ayrıca öğrenim-öğretim olanağının her zaman mümkün olabilmesi ve daha ulaşılabilir olması, geleneksel sınıf ortamında bulunurken soru sormayan veya grup içinde çeşitli

nedenlerle derse katılmayan öğrencilerin, çevrimiçi ortamda kendilerini daha özgüvenli hissetmeleri, zamanın daha etkili yönetimi, bireyin grup baskısından bağımsızlaşmasıyla daha fazla bireysel öğrenme sorumluluğu alabilmesi de uzaktan öğretimin önemli yararları arasında yer almaktadır (Tufan, 2018).

Sonuç olarak uzaktan eğitimin; çalışan ya da tümüyle aile yaşantısından sorumlu olan yetişkinlere açık olmasından, yüz yüze görüşmelerden, sınıflardan ve genel yer, zaman bağımsızlığından, toplum iletişimini sağlamasıyla beraber öğretimin bireyselleştirilmesini de sağlayabilmesinden, öğrenci bağımsızlığını sağlama ile ilgili potansiyellerinden ve kendine has yönteminden dolayı geleneksel yüz yüze eğitimin bir ekstra uygulaması olarak kabul edilemeyecek kadar çeşitli özelliklere sahip ayrı bir eğitim çeşidi olduğu görülmektedir (Kaya, 2002).

2.2.4.2. Dezavantajları

Uzaktan eğitimin pek çok faydasının yanında bazı sınırlılıkları da mevcuttur. Bunlar:

- Yüz yüze etkileşim oluşturan ortam ve olanakları ortadan kaldırması
- Öğrenme sürecinde ortaya çıkan öğrenmede yaşanan güçlüklerin hızlı bir şekilde çözüme ulaştırılamaması
- Kendi kendine çalışmayı tercih etmeyen ve bu kabiliyeti gelişmemiş öğrenciler için planlama güçlüğüne neden olması
- Çalışan kişilerin kendine ayıracakları zamanlarını azaltması
- Laboratuvar, atölyede gerçekleştirilmesi gereken faaliyetlerin ve uygulama gerektiren konuların işlenmesinde sıkıntıların yaşanması
- İletişimde ortaya çıkabilecek sınırlılıkların olması (Oral ve Yazar, 2017).

Kaya (2002), uzaktan eğitimin bir sınırlılığı olarak, öğrencilerin sosyalleşmelerini ve uygulamaya dönük derslerden yeterince yararlanılmasını engellediğini dile getirmektedir. Uzaktan eğitim uygulamalarında karşılaşılan problemlerin en başında iletişimsel, teknolojik ve ekonomik nedenli sıkıntılar bulunmaktadır. Yüz yüze öğretimde iletişimin anında aracısız oluşması ve karşılıklı iletişimde çeşitli fiziksel unsurun sürece direk dâhil edilebilmesi, uzaktan eğitimde bulunmayan özellikler olarak görülmektedir. Önemli öğrenme öğeleri arasında sayılan öğretmenin jest ve mimikleri, ses tonu gibi dersin anlatımını ve anlaşılmasını direk olarak etkileyebilecek faktörler, uzaktan öğretim sürecinde farklı biçimlere bürünerek süreci doğallıktan uzaklaştırmaktadır. Bununla birlikte mikrofön, kamera, hoparlör ve ekran gibi aracı araçlara bağlı kalmayı da zorunlu hale getirmektedir. Uzaktan öğretim ortamının kendine has yapısı nedeniyle öğrencilerin herhangi bir problemle karşılaşması durumunda anında yardım edilememesi ve bunun sonucunda problemin zamanında ortadan kaldırılamaması, bu yöntemin

önemli sınırlılıkları arasında sayılmaktadır. Bazı durumlarda uzaktan öğretimde öğrenci sayısındaki artış süreci zorlaştırmaktadır. Birbirinden hem kültürel hem de ekonomik açıdan çok farklı ve daha geniş topluluklara uzaktan öğretimin uygulanması, bireysel farklılıkların belirginleşmesini tetikleyerek bazı sorunların ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Çevrimiçi ders içeriklerinin, öğretim materyallerinin ve programlarının hazırlanması öğretici ve yöneticilere daha fazla iş yükü getirmektedir. Bu süreçte daha çok vakit ve özenli çalışmaya gereksinim duyulmaktadır. Uzaktan öğretimde, öğrenci grubunun heterojen yapısı, yüz yüze öğretimde sağlanan öğrenciler arasındaki birliktelik ve aidiyet duygusu ve grup bilincinin gelişimi, kültürel etkileşim gibi bazı psikolojik ve sosyolojik özelliklerin oluşturulmasında sıkıntılar yaşanmaktadır.

Öğretmenin, öğretim etkinliklerini yürütebilmesi için temel internet teknolojileri konusunda uygulamalı bilgi sahibi olmasının zorunluluğu, önemli sınırlılıklar arasında sayılmaktadır. Güncel uzaktan öğretim uygulamaları sürdürülürken, bu konuda önemli sıkıntılar yaşandığı görülmektedir. Yeni teknolojilere alışkın olmayan öğretmenler, uzaktan öğretim derslerinde teknolojinin etkin kullanımını sağlayamamakta, zengin olması gereken ders materyallerini sınırlı sayıda ve nitelik bakımından yetersiz bir şekilde öğrenenlere ulaştırmaktadır. Uzaktan öğretim uygulamalarında, öğretmenin ve öğrencilerin, uzaktan öğretim teknolojilerinin kullanımı konusundaki bilgi yetersizlikleri, özellikle de öğretmenin teknolojiye dayalı öğretim materyallerini eğitimsel olarak oluşturup hazır edememesi, sistemin sürdürülebilirliğini ve etkililiğini azaltabilmektedir (Tufan, 2018).

2.2.5. Uzaktan Eğitimde Etkileşimi Sağlama

Çevrimiçi etkileşimli ortamlar, öğrencilerin desteklenmesini sağlayan eğitimsel etkileşimi sunmaktadır. Yer ve zaman kısıtlaması olmaması öğrencilere birbirleriyle uzaktan çalışma yapabilme, öğretmenleri ve sınıf arkadaşları ile etkileşim ve işbirliği içinde çalışabilme olanağı tanımaktadır. EBA Canlı Ders uygulamasında olduğu gibi öğrenci, öğretmeniyle konuşabilir ya da arkadaşlarına soru sorabilir. Ancak bu etkileşimin kontrolü öğretmendedir. Bu şekilde öğretmen, canlı sınıf yönetimini sağlayabilmektedir.

EBA Canlı Ders uygulaması ile öğrenciler birbirleri ile veya öğretmenleri ile sanal sınıflarda yazılı, sesli ve görüntülü olarak iletişim kurabilmektedir. Bu etkileşimli sanal ortamlar öğretmen ve öğrencinin zaman ve mekândan bağımsız bir şekilde fikir alışverişinde bulunup paylaşımlarına üstelik kaydedip sonradan erişilmesine olanak vermektedir. Canlı dersler esnasında tüm paylaşım, ses ve görüntülerin kaydı alınabilmekte ve EBA (Eğitim Bilişim Ağı) üzerinden öğrencilerin istediği zaman faydalanabilmesi için paylaşılabilmektedir.

Vygotsky, öğretimin; çocuğun gelişimini ileriye götürebildiği ölçüde iyi olduğunu savunmuştur. Ona göre öğretim, çocuğun gelişmeye açık alanını etkili olarak kullanmasını sağlamalıdır. Bu nedenle, doğrudan ve birebir öğretim ve çocukların çocuklarla veya yetişkinlerle

etkileşimlerini sağlayan öğretim biçimleri, çocuğun bilişsel gelişiminde önemli rol oynamaktadır (Senemoğlu, 2008). Çevrimiçi ortamlarda öğrenme-öğretme sürecinin etkililiğini arttırmada işbirlikli öğrenmeden ve etkileşimi sağlamaya yardımcı bazı yöntem ve tekniklerden faydalanılabilir.

İnternet yoluyla eğitimde işbirlikli öğrenme, planlı ya da plansız bir sosyal etkileşim süreci aracılığıyla gerçekleşmektedir. Öğrenme ortamının doğası konuyla düzenli ilgilenmeyi ve etkileşimli çalışmayla birliktelik, üst düzey öğrenmeyi ön plana çıkarmaktadır. Çevrimiçi öğretimde işbirlikli öğrenmeyi sağlamak için yöneticilerin veya öğretmenlerin dört temel rolünün olduğu vurgulanmaktadır. Bunlar; eğitsel, sosyal, yönetsel ve teknik roller olarak sıralanmaktadır. İşbirlikli öğrenmede öğreticiler, öğrenme içeriğini ve süreci kontrol eden olmak yerine, öğrenme sürecini destekleyici, rehberlik edici ve bir yardımcı konumunda roller üstlenmelidir. Öğrenci ise grup içinde işbirliği yaparak öğrenen konumunda olmalıdır (Kaya, 2002).

Doodly (2008), "Uzaktan İşbirlikli Dil Öğrenme (Telecollaborative Language Learning)" adlı kitabında yabancı dil öğretiminin uzaktan eğitimle en etkili şekilde yapılmasının yolunun işbirliğine dayalı öğrenme yöntemi ile olabileceğini anlatmıştır. Ona göre işbirlikçi öğrenme, öğrenme sorumluluğunu "araştırmacı" ve kendi kendine öğrenen öğrenci rolüne kaydırır. İşbirlikçi bir öğrenme yaklaşımı doğrultusunda çalışmak için, öğretmen, öğrencilerinin tercih ettiği öğrenme stillerini ve kendi öğrenme anlayışlarını tam olarak anlamalıdır. Bu, öğretmenin çevrimiçi bir işbirlikçi (cooperative)/ işbirliğine (collaborative) dayalı projeye nereden ve nasıl başlayacağına karar vermesine yardımcı olabilir.

İşbirliğine dayalı öğrenmenin etkili olabilmesi için hem " grup hedefleri " hem de " bireysel hesap verebilirlik " olmalıdır (Slavin, 1989). İşbirliğine dayalı öğrenmede her bir grup üyesi diğer üyelerin öğrenmesine yardımcı olur. Her üye kendi görevini tamamlar ve diğer grup üyelerine destek olmaya çalışır. Sorumlu oldukları kavramları açıklamaları gerekir. Ayrıca diğer üyelerin kavramlarının, açıklanmasında da onlara yardım eder. Öğrenenlerin bildiklerini başkalarına öğretmeleri onların daha iyi kavramalarını sağlar.

Vygotsky'ye (1978) göre öğrenciler, bireysel çalışmaya kıyasla, işbirlikçi durumlarda daha yüksek entelektüel düzeyde performans gösterebilirler. Bu teoriye grup çeşitliliğinin öğrenme sürecine olumlu katkıda bulunabileceği düşüncesi de eklenebilir. Bunun nedeni, öğrencilerin çalıştıkları konu hakkında farklı yorumlar, açıklamalar veya cevaplarla karşı karşıya kalmaları ve bunun onların kendi görüş açılarını "yeniden fikir yürütmeye" yönlendirmesidir. Bilgisayar destekli öğrenmede işbirlikçi öğrenmenin öğrenme-öğretme sürecinde kullanılması öğrencilerin gelişimi için çok faydalı olabilir. Öğrencilerin kendi deneyimleri diğer öğrencilerin düşüncelerini yeniden düzenlemelerine yardımcı olabilir. Ayrıca bilgisayar destekli işbirlikçi

öğrenme süreci yüz yüze gerçekleştirilen öğretimde daha fazla eşit olanaklar sağlayabilir (Cohen, 1994).

Uzaktan eğitimde işbirliğini ve etkileşimi arttırmada yararlı bazı uygulamalardan yararlanılabilmektedir. Aybat ve Özgün (2020), “Uzaktan Eğitim Şart” adlı kitaplarında bu gibi uygulamalardan söz etmektedir:

Sanal Sınıf Uygulamaları

Google Classroom: Öğretmenlerin sınıflarını oluşturarak videolar, linkler, metinler, görseller içeren tüm asenkron içerikleri paylaşabileceği bir iletişim platformudur. Platform üzerinden süre sınırı olan ödevler verebilir. Google Drive ile eş zamanlı çalıştığı için ödev ve çalışmalar kolaylıkla arşivlenebilmektedir. Rubrik içeren ve süre kısıtlaması eklenebilen farklı soru türlerinde değerlendirmeler yapılabilir, mini sınavlar hazırlanabilir ve öğrencilere hızlı bireysel geribildirimler yapılabilir. Bireysel ya da toplu olarak mesajlar ve duyurular paylaşılabilir. Google Classroomun en belirgin özelliklerinden biri tüm platformlarda çalışabiliyor olmasıdır.

SeeSaw: Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlere kolaylık sağlayabilen bir uygulamadır ve tüm platformlarda kullanılabilen bir sınıf yönetimi aracıdır. Öğrenciler, çalışmalarını ile kendi dijital portfolyolarını hazırlayabilirler. Öğretmenler, öğrenci çalışmalarına anında geribildirimler verebilir, veliler ise öğrencilerin çalışmalarını takip edebilirler.

Anlık Etkileşimli Araçlar

Mentimeter: Mentimeter, etkileşimli sunumlar hazırlanabilecek bir platformdur. Gerçek zamanlı geribildirimler sağlayan sunumlar hazırlamak için kullanabilir. Sunumlara sorular, anketler, testler, slaytlar, resimler, kelime bulutları gibi pekçok özellik eklenebilir. Sunum düzenleme süreci sona erdikten sonra ortaya çıkan kod, öğrenciler ile paylaşarak onların düşünceleri eş zamanlı olarak alınabilir ve etkileşimli bir sunum oluşturulabilir.

Poll Everywhere: Öğrencilere sorular sorulup geribildirimlerin verilebileceği eş zamanlı olarak görselleştirilebilen, katılımın ölçülebildiği ve sonuçlara göre sonraki adımların düzenlenebildiği bir uygulamadır.

Etkileşimli İçerikler Oluşturma

Edpuzzle: Edpuzzle özellikle flipped classroom (ters-yüz sınıf) uygulamalarında kullanılabilen güçlü ve ücretsiz platformlardan biridir. Kişiler kendi videolarını yükleyebilir ve daha önceden beğendikleri bir videonun istedikleri kısımlarını keserek kullanabilirler. Bunun yanında seçtikleri

bir videonun üzerine seslendirme yapabilir, videoya sesli dipnotlar ekleyebilirler. Öğretmenler öğrencileri için videonun istedikleri kısımlarına sorular ekleyebilir ve anında dönüt alabilirler. Aynı zamanda oluşturulan videonun öğrenci tarafından izlenip izlenmediği de görüntülenebilir.

FlipBuilder: Statik PDF dosyalarının, dergilere kataloglara ve etkileşimli kitaplara dönüştürülebileceği bir araçtır. İçerisinde bulunan hazır şablonlar kullanıcıların işini oldukça kolaylaştırabilir. Oluşturulan etkileşimli kitaplar öğrenciler ile paylaşılabilir ve öğrenme eğlenceli hale getirilebilir.

Zihin Haritası Oluşturma Araçları

MindMeister: İşbirliğine bağlı online bir beyin fırtınası ortamı oluşturularak kavram haritaları hazırlanabilen ayrıca düşüncelerin görselleştirilebildiği bir araçtır.

MindMup: Herhangi bir hesap açmaya gerek olmadan zihin haritaları oluşturulabilir, zihin haritalarına resim, video veya dosyalar eklenerek zenginleştirilebilir. Kolaylıkla png, PPT, PDF, DOC çıktısı alınabilir.

Ölçme Değerlendirme

Socrative: Öğretmenlerin derslerinde küçük sınavlar yaparak öğrencilerin dikkatini daha canlı tutmayı sağlayan yöntemlerden biridir. Socrative uygulamasıyla öğrencilere sorulabilen sorularla anlık geribildirimler alınabilir, online sınavlar uygulanabilir, sınavlara anında dönüt verilebilir ve sonuçlar paylaşılabilir. Ayrıca hızlı anketler yapılabilir ve ders sonunda küçük sınavlar ile etkinlikler planlanabilir.

Quizlet: Quizlet, online bir "flashcard" uygulamasıdır. Çoğunlukla yabancı dil derslerinde tercih edilmektedir. Derslerde özel kelime kartları hazırlanabilir ve öğrenme kalıcı hale getirilebilir. Öğrenciler ile ödev paylaşımı yapılabilir veya ders sürecinde oyunlaştırma yapılarak kavram çalışmaları yapılabilir. Ayrıca içerisinde bulunan hazır çalışma setlerinden uygun olanı seçilerek ders sürecinde kullanılabilir.

Vygotsky (1978), yetişkinlerin; çocukların bilişsel gelişiminde büyük rol oynadığını vurgulayarak çocuklar akranları ile veya yetişkinler ile beraber bir etkinlik gerçekleştirdiklerinde bilişsel gelişimlerine büyük yarar sağladıklarını belirtmiştir. Çocuklar bilgilerini açıklamalar yaratarak ve yaptıkları işleri yorumlayarak başkalarına göstermelidirler. Öğretmen ve yetişkinlerin görevi öğrencilerin kendi anlayış seviyelerini ve bilgilerini formüle veya

yapılandırmalarına ortam ve olanak sağlamaktır. Öğretmen, öğrenci ve diğer kişilerle kurulan etkileşimin gücü, çocuğun bilişsel gelişimini hızlandırır (Şirin, 2008).

Eğitimciler ve uzaktan eğitim uygulayıcıları iyi bir çevrimiçi öğretimin en önemli özelliği olarak etkileşimi öne sürmektedirler. Etkileşimin pek çok öğrenme modelinde ve kuramında bir gereklilik olduğu ifade edilmektedir. Etkileşim, birbirini karşılıklı etkileme süreci olarak tanımlanabilir. Bu süreç, öğretim esnasında bireyin, çevresiyle ve diğer bireylerle sürekli bir karşılıklı iletişim içinde olduğunu göstermektedir. Ancak, yüz yüze eğitim açısından bakıldığında öğretmen ile öğrenci, öğrenci ile öğrenci, öğrenci ile öğretmenin sürekli bir etkileşim süreci içinde bulunması söz konusu olmaktadır. Hem yüz yüze hem de uzaktan eğitimde etkileşim süreci, öğrenme yaşantılarının kazanılmasında ve öğretim hizmetinin niteliğini arttırmada en önemli unsurlardan biridir. Çünkü her iki eğitim türünde de, öğretmen ve öğrencileri kapsayan etkileşim ortamının derslerdeki öğrenmenin etkililiğine olan etkisi sıklıkla vurgulanmaktadır. Etkileşimin sağlıklı yürütülmesi, derslerdeki başarının ve öğretim hizmetinin niteliğinin artırılmasında etkili bazı önemli öğelerden bahsedilmektedir. Bunlar; ipucu, pekiştireç, dönüt, düzeltme ve öğrenci katılımıdır.

Etkileşim, “bir bilgi değişiminde etkin olarak görev alan bireyin ulaştığı derece” olarak tanımlanır. Bununla birlikte bütünüyle değerlendirildiğinde bu terimin farklı çevrimiçi öğretim ortamlarında farklı durumları ifade ettiği görülmektedir. “Uzaktan eğitim sürecinde dört tür etkileşim söz konusudur. Bunlar; öğrenci - içerik, öğrenci-öğretmen, öğrenci-öğrenci ve öğrenci-ortam etkileşimidir” (Kaya, 2002). Uzaktan eğitimle ilgili öğrencilerin en çok dile getirdikleri sorun, öğretmenleriyle aralarındaki uzaklık hissi ve iletişim eksikliğidir. Uzaktan öğretim ile ilgili yapılan tanımlara bakarsak özel olarak tasarlanan iletişim ve etkileşim sürecinin ne kadar etkili olduğu görülebilir. Bu yüzden uzaktan öğretim esnasında etkileşimi en yüksek seviyede tutmak büyük önem taşımaktadır. Etkileşim kavramı eskiden sadece insan ilişkileri için kullanılırdı ancak günümüzde yeni iletişim teknolojilerinin sayesinde daha farklı bir boyut kazanmıştır. Artık insanların etkileşiminin yanında cihazların etkileşiminden de bahsedilmektedir. Etkileşimli uygulamalar, etkileşimli kitaplar ve bunun gibi birçok yenilik hayatımıza girmiştir.

2.3. Uzaktan İngilizce Öğretimi

Uzun yıllar boyunca uzaktan yabancı dil öğretimi üzerine çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmalar genel olarak incelendiğinde çevrimiçi gerçekleştirilen İngilizce öğretiminin, yüz yüze öğretime kıyasla daha fazla olumlu özellik barındırdığı sonucu ortaya çıkmaktadır. Çevrimiçi ortamın getirdiği yenilikler, etkileşimi sağlayan uygulamalar, zengin dijital içerik olanağı gibi daha pek çok avantaj sağlayan çevrimiçi öğretimin, İngilizce öğretimini daha verimli hale getirdiği söylenebilir. Teknolojinin yardımı ile etkileşimin sağlanabildiği çevrimiçi ortamda gerçekleştirilen İngilizce öğretiminde öğrenci merkezli bir sistemin var olduğu görülmektedir. Öğrencinin merkeze alındığı bir öğretim, öğrencilerin derse olan ilgisini arttırarak öğrenme-

öğretme sürecine avantaj ve olanaklar sağlamaktadır. Özellikle de eşzamanlı aktiviteler ile öğrencilerin öğrendiklerini daha iyi pekiştirme olanağına sahip oldukları söylenebilir. Uzaktan eğitimin en önemli özelliği olduğu düşünülen zaman ve mekândan bağımsızlık sağlaması da İngilizce öğretiminin öğrenme-öğretme sürecine ayrı olumlu özellikler kazandırmaktadır. Çevrimiçi öğretimde öğrenci merkezli etkinliklerin gerçekleştirilmesi öğrencilerin kendi öğrenme stratejilerinin farkına varmalarına, özerkliklerinin ve öz-düzenlemelerinin artacağına inanılmaktadır (Doğan,2020).

Dünya genelinde interneti tanımlamak için pek çok ifade kullanılmıştır. Bu ifadelerden en dikkat çekici olan “süper bilgi otoyolu” dur. Bu tanım bilgiye çok hızlı ve çok yönlü olarak erişimin sağlanabildiğini ifade etmektedir. İngilizce öğretiminde internetin bu yönü büyük avantajlar sağlayabilmektedir. Çevrimiçi ortamda gerçekleştirilen İngilizce öğretiminin bir “orkestra” gibi birlikte uyum içinde çalışan bir ekip çalışması olduğu söylenebilir. Orkestra şefi gibi görev yapacak bir öğretmen ve öğrenciler sürecin sonunda çok iyi öğrenme ürünleri ortaya çıkarabilir. Bu süreçte geribildirim önemi göz ardı edilmemelidir. İngilizce öğretiminin uzaktan eğitim yoluyla etkili bir şekilde gerçekleştirilmesinin tüm paydaşların katkısıyla tam bir uyumla düzenlenmiş bir ekip işi olduğu ve bu süreçte geribildirimlerin büyük önem taşıdığı düşünülmektedir (Felix, 2003).

Hurd (2002) çevrimiçi ortamlarda öğrenme-öğretme sürecinde en çok zorluk yaşanan derslerden birinin de yabancı dil öğretimi olduğunu ifade etmiştir. Ancak teknolojik gelişmeler ile bu konudaki görüşlerin değiştiği görülmektedir. Cantürk ve Cantürk (2021) İngilizce dersi gibi sözel içerikli derslerin uygulama gerektiren derslere kıyasla çevrimiçi olarak daha verimli bir şekilde yürütüldüğünü belirtmiştir. Covid-19 pandemisi ile dil öğretimi de diğer derslerde olduğu gibi çevrimiçi ortama taşınmıştır. Bir dersin çevrimiçi ortama aktarılması kolay değildir. Yüz yüze ortamda yürütülen faaliyetler ile çevrimiçi ortam faaliyetleri birbirinden farklıdır. Bu geçiş süreci teknolojik olduğu kadar eğitimsel yeni bir dizi zorluk üzerinde çalışmayı gerektirir. Bu süreç; çevrimiçi öğretim üzerine hazırlanacak hizmet içi eğitimleri, derslerin çevrimiçi ortamda nasıl işleneceği, kaynakların, ders kitaplarının, mevcut materyallerin ve öğretim yöntemlerinin nasıl dönüştürüleceği ve çevrimiçi ortamda işbirliğinin nasıl sağlanacağı sorunlarının hepsine birden cevap vermeyi ve çözüm üretmeyi gerektirmektedir (Yandell, 2020). Yüz yüze eğitimde uygulanan yabancı dil öğretim yöntemlerinin uzaktan eğitime uyarlanması veya farklı yöntemlerin bulunması büyük önem taşımaktadır. Uzaktan eğitim yoluyla yabancı dil öğretiminin özel öğretim yöntemleri gerektirdiği kabul edilmektedir. Coğrafik ve yönetsel sebeplerin uzaktan eğitimin yapılmasını bir gereklilik haline getirdiği durumlarda yabancı dil öğretim sürecinde etkileşimin sağlanmasına önem verilmesi gerekmektedir (Adıyaman, 2002).

Teknolojide yaşanan büyük gelişmeler eğitimsel değişim ve gelişimlere neden olmaktadır. Hem gelişmelerin etkisi hem de zorunluluk durumlarının, bu gelişimin önünü açtığı söylenebilir.

Covid-19 pandemisi nedeniyle ani çevrimiçi öğretime geçiş, birçok öğretmen, öğrenci ve veli için sadece eğitimin devamının sağlanabilmesi amacıyla başvurulmuş bir yol anlamına geliyordu. Çoğunlukla, sınıf için uygulamalar doğrudan çevrimiçi ortamda kullanılmak üzere dönüştürüldü. Ancak, çevrimiçi öğretimin gelecekte faydalı olması için, aynı içeriğin ve etkinliklerin sınıf içi uygulamalardan çevrimiçi ortama göre yeniden düzenlenmesi yeterli değildir ve daha yüksek düzeyde teknoloji kullanımının uygulanmasını gerektirmektedir. Uzun vadede, daha fazla teşvik edici çevrimiçi etkinliklere gereksinim vardır ve bu etkinliklerin tasarlanmasında güçlü bir yaratıcılığın gerekli olduğu görülmektedir (Todd, 2020).

Suputra (2021) çevrimiçi öğrenme yoluyla İngilizce öğretiminde uygulanabilecek öğretim yöntemlerini araştırdığı çalışmada; video-konferans, anlık mesajlaşma ve oyun yoluyla öğretimin, çevrimiçi öğrenme yoluyla İngilizce öğretiminde yararlı yöntemler olabileceğini belirtmiştir. Video konferans, sözlü etkileşimi geliştirmek için; anlık mesajlaşma, yazılı etkileşimi geliştirmek için ve oyun da eğlenceli bir öğrenme ortamı oluşturmak için uygun bir yöntem olarak görülmüştür. Öğretmenlere, çevrimiçi ortamda İngilizce öğretiminde bu yöntemleri tercih etmeleri önerilmektedir. Mulyono (2016) yabancı dil olarak İngilizce öğretimi için çevrimiçi bir platform olarak Quipper'ın kullanımının sonuçlarını değerlendirmiştir. Bu değerlendirmeyi yaparken söz konusu çevrimiçi platformun özelliklerinin, Bilgisayar Destekli Dil Öğrenimi (CALL) yaklaşımının temel bileşenlerini ne ölçüde sağlayabildiğini değerlendirmeye odaklanmıştır. Bu bileşenler; “maruz kalma, etkileşim ve dilsel üretim” dir. Değerlendirme sonuçlarına göre, Quipper'ın bir çevrimiçi öğretim ve öğrenim platformu olarak kullanıma uygun olduğu ve CALL yaklaşımının üç koşulunu da sağladığı belirtilmiştir. Bu nedenle yabancı dil öğretimi ve öğreniminde kullanılmasının faydalı olacağı vurgulanarak kullanılması önerilmiştir.

İngilizce öğretimi, birçok dil becerisinin birlikte edinilmesini amaçlayan ve çeşitli öğretim yaklaşımı, yöntem ve tekniklerinin bir arada kullanılmasını gerektiren karmaşık bir süreçtir. Uygun yaklaşım, yöntem ve teknikleri doğru zamanda seçerek kullanmak büyük önem taşımaktadır. Bununla birlikte öğretim sürecinde öğrencilerin hedef dile olabildiğince çok maruz kalmalarını sağlamak için çevrimiçi materyal, uygulama ve web2 araçlarının da sürece dâhil edilmesi gerekmektedir. Teknoloji bu açıdan öğretmen ve öğrencilere sayısız olanak sağlamaktadır. Ancak çevrimiçi İngilizce öğretim sürecinde karşılaşılan bağlantı, cihaz, ekonomik kaynaklı veya öğrenme-öğretme sürecinin yapılandırılması ile ilgili sorunlar ve teknik aksaklıkların süreci zorlaştırdığı göz ardı edilmemelidir.

2.4. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde çevrimiçi İngilizce öğretimi ile ilgili yapılan araştırmalar incelenmiştir. Çevrimiçi İngilizce öğretimi ile ilgili yapılan araştırmalar, yurt dışında ve ülkemizde yapılan araştırmalar olarak iki başlık altında ele alınmıştır. Ülkemizde ve yurt dışında çevrimiçi İngilizce öğretimi ve uzaktan eğitim ile ilgili çeşitli araştırmalara rastlanmıştır. Bu araştırmalar, “Uzaktan

Eğitim İle İlgili Ülkemizde Yapılan Araştırmalar, Çevrimiçi İngilizce Öğretimi İle İlgili Ülkemizde Yapılan Araştırmalar, Uzaktan Eğitim İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar, Çevrimiçi İngilizce Öğretimi İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar ve Alan Yazında Yer Alan Araştırmaların Değerlendirilmesi” başlıkları altında incelenmiştir.

2.4.1. Ülkemizde Yapılan Araştırmalar

2.4.1.1. Uzaktan Eğitim İle İlgili Ülkemizde Yapılan Araştırmalar

Erensayın ve Güler’ in 2017 yılında gerçekleştirdikleri çalışmalarının amacı; Eğitim Bilişim Ağı’ nda (EBA) yer alan ders içeriklerinin değerlendirilmesi ve daha etkili içeriklerin oluşturulması konusunda önerilerde bulunulmasıdır. Araştırmanın karma yöntem ile yürütüldüğü ve verilerin görüşme formu ve ölçek yardımıyla toplandığı görülmektedir. Çalışma grubunun; bir ilkokul, ondört ortaokul ve onsekiz lise kademesi branş öğretmeni ve iki bilgisayar ve öğretim teknolojileri uzmanı olmak üzere otuzbeş kişiden oluştuğu ifade edilmiştir. Araştırmanın nicel sonucu olarak EBA içeriklerinin iyi olarak görüldüğü ayrıca nitel sonucu olarak da EBA içeriklerine yönelik büyük oranda olumlu görüşlerin ortaya çıktığı belirtilmiştir.

Bahçeci ve Efe, 2016-2017 yılında iki Anadolu lisesinde öğrenim gören 174 lise öğrencisinin EBA ders web sitesine ilişkin görüşlerini değerlendirmeye çalıştıkları bir araştırma gerçekleştirmiştir. Çalışmanın katılımcıları EBA ders web sitesini kullanmış öğrencilerdir. Anket modelinin kullanıldığı bu çalışmada, araştırmacılar tarafından geliştirilmiş bir anket yoluyla elde edilen veriler ilişkisiz örnekler için tanımlayıcı olmayan istatistikler ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) teknikleri ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin büyük çoğunluğunun interneti evlerinden bağladıkları ve EBA web sitesine bağlanmak için araç olarak bilgisayarı tercih ettikleri belirtilmektedir. Ayrıca, EBA ders web sitesine kolayca bağlanabildikleri ve web sitesini nadiren kullandıkları ifade edilmektedir. Öğrencilerin EBA ders web sitesinin içeriğini yeterli bulmadıkları belirtilmektedir. Ayrıca 9. sınıf öğrencilerinin EBA ders web sitesi sınavlarının öğretici olduğunu ve EBA’nın ders başarılarını arttırdığını belirttikleri, 12. sınıfların ise bu konularda olumsuz görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğrencilerin genel olarak EBA ders web sitesinin içeriğinin üniversite sınavı için yetersiz olduğunu düşündükleri belirtilmektedir. Bu çalışmada; EBA ders web sitesi içeriğinin öğrencilerin sınıf seviyelerine göre yeniden düzenlenmesi ve güncellenmesi önerilmektedir.

Can’ın (2020), Covid-19 pandemisinin Türkiye’deki açık ve uzaktan eğitim uygulamalarına etkilerini değerlendirmek ve ilerdeki uygulamalar için önerilerde bulunmak amacıyla nitel bir durum çalışması gerçekleştirdiği görülmektedir. Araştırma kapsamında, Covid-19 pandemisi nedeniyle okulların kapanmasının ardından yürütülen uzaktan eğitim derslerine yönelik verilerin değerlendirildiği ve araştırma verilerinin tema ve kategorilere ayrılarak betimsel analiz yöntemi ile incelendiği görülmektedir. Araştırmanın verilerinin, ilgili kurumların web sitelerinden elde edildiği belirtilmektedir. Bu dönemde Covid-19 pandemisinin önemli

pedagojik yansımalarının bulunduğu, açık ve uzaktan eğitime yönelik önemli bir talep artışının olduğu ifade edilmektedir. Ayrıca, toplumda açık ve uzaktan eğitim hizmetlerinin öneminin anlaşılmağa başlandığı ve bu pandeminin açık ve uzaktan eğitimde sadece niceliğin değil, aynı zamanda niteliğin de önemli olduğunun ortaya çıktığı belirtilmektedir. Covid-19 pandemisinin, Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim sisteminin alt yapı, erişim, güvenlik, içerik, tasarım, uygulama, kalite, mevzuat ve pedagojik açıdan güçlendirilmesi gerektiğini gösterdiği belirtilmektedir. Bu bağlamda çalışmada, açık ve uzaktan eğitim uygulamaları kapsamında Milli Eğitim Bakanlığı’nın uygulamaları ile yükseköğretimde yürütülen uygulamalar, öğretim kademeleri, dersler, kullanılan yöntemler bakımından incelenmiş olup genel bir değerlendirme yapılarak gelecek uygulamalara yönelik önerilerin sunulduğu görülmektedir.

Aksoy ve Usta (2020), ortaokul öğrencilerinin Eğitim Bilişim Ağı (EBA) ortamında kullanılan dijital rozetlere ilişkin görüşlerini belirlemek ve bu algıların cinsiyete ve sınıf düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek ve öğrenci görüşlerini ortaya koymak amacıyla bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırmada yöntem olarak karma desenin kullanıldığı, çalışma grubunun, Sakarya İli, Sapanca İlçesi’nde bulunan ortaokullardan tabakalı amaçsal örnekleme yöntemiyle belirlenmiş 420 öğrenciden oluştuğu belirtilmektedir. Veri toplamada 14 soruluk likert tipi anket ve 12 öğrenciye 5 soruluk yapılandırılmış görüşme formu uygulandığı, nicel verilerin SPSS istatistik programı, nitel verilerin “içerik analizi” yöntemiyle çözümlendiği belirtilmektedir. Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin dijital rozetlere yönelik genel algısı olumlu olup, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği ifade edilmektedir. Sınıf seviyesinde 8. sınıfların olumlu görüşlerinin daha düşük olarak farklılaştığı belirlenmiştir. Dijital rozetlerin çevrimiçi ortamlarda ve öğretmenler tarafından sınıflarda kullanımına öğrencilerin sıcak baktıkları belirtilmektedir. Bulgular doğrultusunda, dijital rozetlere dair görev tanımlarının açıkça belirtilmesi, değerlendirmelerin bireysel düzeyde ve öğrenci gizliliğini ihlal etmeyecek, öğrenci yeteneklerini ve başarılarını ortaya koyabilecek şekilde olması gibi önerilerin sunulduğu görülmektedir.

“Covid-19 Salgını Sürecinde Fen Bilimleri Dersinin Uzaktan Eğitim ile Verilmesine Yönelik Öğrenci Görüşleri” adlı çalışmalarında Pınar ve Akgül (2020) sürece dair öğrenci görüşlerini incelemiştir. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması desenini kullandıkları görülmektedir. Çalışmanın, Türkiye’nin çeşitli bölgelerindeki ortaokullarda öğrenim gören toplam 1000 öğrenci ile yürütüldüğü, çalışma için örneklem seçiminde çok aşamalı örneklem yönteminin kullanıldığı belirtilmektedir. Görüşme verilerinin internet ortamında toplandığı, internet ortamında oluşturulmuş soru formundan elde edilen verilerin analizinde ise içerik analizi tekniğinin kullanıldığı görülmektedir. Araştırma sonucunda öğrencilerin, süreçten dolayı uzaktan eğitimi yararlı buldukları ve uzaktan eğitim ile yapılan derslerin fen konularını tekrar edip pekiştirmelerini sağladığını, ancak uzaktan eğitim ile deney yapamamanın da büyük bir

eksiklik olduğunu belirttikleri ifade edilmektedir. Bu nedenle okulda birebir yapılan eğitimler ve deney yapmanın konuları daha iyi kavramalarına, derse motive olmalarına, derslerin eğlenceli geçmesi ve sosyalleşmelerine katkı sağlaması bakımından okuldaki eğitimi tercih ettiklerini vurguladıkları belirtilmektedir. Uzaktan eğitim sürecinde Milli Eğitim Bakanlığı tarafından Eğitim Bilişim Ağı (EBA) platformuna Canlı Ders uygulamasının eklendiği, öğrencilerin bu uygulama sayesinde kendilerini okuldaymış gibi hissettikleri ve çözemedikleri soruları anında sorabilme olanağına sahip oldukları ifade edilmektedir. Ancak uygulama yeni olduğundan bazı teknik sorunlardan dolayı geliştirilmesi gerektiğini düşündüklerini de ifadelerine ekledikleri belirtilmektedir.

Bozkurt'un (2020) Eskişehir ve Konya illerinde devlet okullarına devam eden toplam 53 ilköğretim öğrencisinin (2-8.sınıf) katılımıyla gerçekleştirdiği çalışmada, ilköğretim öğrencilerinin Covid-19 pandemisi sürecinde edindikleri deneyimleri nitel olgubilim çalışması kapsamında metafor analiziyle incelediği görülmektedir. Çalışmada olumlu metafor grubunda kolaylaştırıcı, yaşam boyu öğrenme, öğretimsel bulunululuk, yapılandırılmış öğrenme, topluluk hissi özerklik, zaman ve mekandan bağımsızlık, içsel motivasyon ve erişilebilirlik temalarının ortaya çıktığı belirtilmektedir. Olumsuz metaforlar grubunda ise yalnızlık duygusu, sosyalleşme, dışsal motivasyon, izolasyon, iletişimsizlik, psikolojik uzaklık, kalite, eşitsizlik, anıdalık ve duyuşsal yakınlık temalarının ortaya çıktığı ifade edilmektedir. Çalışma sonucuna göre uzaktan eğitimde kuram ve uygulamanın dengeli bir şekilde uygulanmasının ve buna göre öğretim tasarımı yapılmasının anlamlı öğrenme deneyimleri sağlayacağını düşünüldüğü belirtilmektedir.

Başaran, Doğan, Karaoğlu ve Şahin (2020) çalışmalarında, Covid-19 pandemisi sürecinde yüz yüze eğitime ara verilmesi sonucunda Milli Eğitim Bakanlığı'nın uygulamaya koymuş olduğu uzaktan eğitime ilişkin öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerini analiz ederek söz konusu sürecin verimliliği hakkında bilgi sahibi olmayı amaçladıklarını belirtmektedir. Araştırma nitel desen kapsamında oluşturulmuş olup yöntem olarak durum çalışması modelinin kullanıldığı, yarı yapılandırılmış görüşme formu ile verilerin toplandığı ve bu verilerin içerik analizi yöntemiyle çözümlendiği ifade edilmektedir. Araştırma katılımcıları belirlenirken amaçlı örnekleme yöntemlerinden olan maksimum çeşitlilik örneklemesinin kullanıldığı, araştırma örnekleminin Gaziantep İli'nde bulunan devlet okullarında (ilkokul, ortaokul ve lise) öğrenim gören 80 öğrenci, 80 veli ve devlet okullarında görev yapmakta olan 80 öğretmenden oluştuğu belirtilmektedir. Araştırma verileri incelendiğinde elde edilen bulgular doğrultusunda Covid-19 pandemisi süreci kapsamında eğitimin aksamaması adına yapılan uzaktan eğitim sistemi hakkında katılımcıların, faydalı yönlerinin olduğunu belirtmiş olduklarını ancak etkileşimin kısıtlı olması, öğrencilerin derse katılamaması, bireysel farklılıklara uygun olmaması, teknik aksaklıklar nedeniyle derse

girişte sorun yaşanması vb. hususlarda eksikliklerin olduğunu ekledikleri ve alt yapı, fırsat eşitsizliği, içerik, materyal anlamında geliştirilmesi gerektiğini ifade ettikleri görülmektedir.

Akyıldız ve Yurtbakan' ın (2020) çalışmalarında olgubilim desenini kullandıkları görülmektedir. Çalışmaya bir ilkokulda öğrenim görmekte olan 13 ilkokul öğrencisi ile bu öğrencilerin ebeveynleri ve 13 sınıf öğretmeni olmak üzere toplam 39 kişinin dâhil edildiği belirtilmektedir. Yarı yapılandırılmış görüşmelerle elde edilen verilerin betimsel analiz yoluyla incelendiği ifade edilmektedir. Araştırma sonuçlarına göre ilkokul öğrencileri ve velilerinin, okulların kapatıldığı dönemde uygulanan uzaktan eğitime yönelik olumlu görüşlere sahip oldukları, ancak ilkokul öğretmenlerinin konuların fazla detaya girilmeden anlatılması nedeniyle uzaktan eğitimin yeterli olmadığını düşündükleri belirtilmektedir. İlkokul öğrencilerinin ve ebeveynlerinin, ilkokul öğretmenlerinin öğrencileriyle günlük ödevler vermek için iletişime geçtikleri sonucunu doğruladıkları görülmektedir. Buna ek olarak, hem ilkokul öğrencileri hem de ebeveynleri ve ilkokul öğretmenleri, öğrencilerin okulda öğretmenleriyle etkileşime girip geribildirim alabildikleri ve bu nedenle okulda gerçekleştirilen öğretimin daha iyi olduğunu ifade ettikleri belirtilmektedir. Araştırma sonuçlarına göre ilkokul öğrencilerinin, uzaktan eğitim sürecinde herhangi bir sorun yaşamadıklarını, velilerin ders sürelerini kısa bulduklarını ve ilkokul öğretmenlerinin konuların fazla detaylandırılmadan anlatımını sorun olarak gördüklerini vurguladıkları belirtilmektedir.

Barutçu ve Sarıtaş, 2020 yılında gerçekleştirdikleri "Öğretimde dijital dönüşüm ve öğrencilerin çevrimiçi öğrenmeye hazırbulunuşluluğu: Pandemi döneminde Pamukkale Üniversitesi öğrencileri üzerine bir araştırma" adlı çalışmalarının amacının; Pamukkale Üniversitesi'nde çevrimiçi öğretim başlamadan önce, öğrencilerin çevrimiçi eğitime hazır olma durumunu Hung ve diğerlerinin (2010) geliştirdiği "Çevrimiçi Öğrenme Hazırbulunuşluluğu Ölçeği" ile analiz ettiklerini belirtmişlerdir. Pamukkale Üniversitesi'nde öğrenim gören 2835 üniversite öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirilen araştırmanın sonuçlarına göre öğrencilerin çevrimiçi öğrenim için hazırbulunuşlulukların olduğu, ancak çevrimiçi öğrenme kontrolü açısından kendilerini yetersiz buldukları, çevrimiçi öğrenime hazırbulunuşluluğun lisans öğrencilerinin sınıfları ve daha önceden çevrimiçi öğrenim deneyimlerinin olup olmamasına göre farklılaştığının belirlendiği ifade edilmiştir.

Akdeniz ve Avcı'nın (2021) araştırmalarında, farklı branşlardaki öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde gerçekleştirdikleri çevrimiçi eğitimler ile ilgili düşüncelerinin betimlenmesini ve sürecin değerlendirilmesini amaçladıkları görülmektedir. Elazığ İli'nde bulunan devlet okullarında çeşitli kademelerde ve çeşitli branşlarda görev yapan 57 öğretmenin dâhil edildiği araştırmada, nitel araştırma yöntemlerinden biri olan temel nitel araştırma deseninin benimsendiği belirtilmiştir. Araştırmacıların hazırlanan ve toplam 14 sorudan oluşan online form ile araştırmanın ham verilerini topladıkları, betimsel analiz yöntemi ile verileri analiz ettikleri

ifade edilmiştir. Analiz sonucunda uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin yoğun olarak teknolojik alt yapı ve internet konusunda sorun yaşadıkları ve eğitimde fırsat eşitsizliğinin ortaya çıktığının ve Covid-19 pandemisi sürecinin başında öğretmenler ve velilerin uzaktan eğitime uyum sağlama noktasında önemli sorunlar yaşadıklarının tespit edildiği belirtilmiştir.

Canpolat ve Yıldırım, 2021 yılında gerçekleştirdikleri çalışmalarında ortaokul öğretmenlerinin Covid-19 pandemisi sürecinde uzaktan eğitim deneyimlerini incelemiştir. Olgubilim yaklaşımı ile desenlenen bu araştırmanın, pandemi sürecinde öğretmenlerin temel eğitim kademelerinde uzaktan eğitim ile ilgili ilk kez yaşadıkları bu deneyimlerini nasıl anlamlandırdıklarının ortaya koyulması açısından önemli olduğu belirtilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, ilk defa canlı ders deneyimi yaşayan farklı branşlardaki 8 ortaokul öğretmenin oluşturduğu ve araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış açık uçlu soruların yer aldığı görüşme formunun kullanıldığı ifade edilmiştir. Araştırmada elde edilen verilerin içerik analizi yaklaşımıyla çözümlendiği ve araştırma verilerinde inandırıcılığı arttırmak için uzman incelemesi metodundan yararlanıldığı belirtilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler, uzaktan eğitim faaliyetlerini olumlu karşılamakla birlikte öğrenci katılımının çeşitli nedenlerle yeterli düzeyde olmaması nedeniyle derslerin verimli geçmediğini dile getirmiştir.

2.4.1.2. Çevrimiçi İngilizce Öğretimi İle İlgili Ülkemizde Yapılan Araştırmalar

Çörekçioğlu, 2017 yılında gerçekleştirdiği durum çalışmasında öğretmen ve öğrencilerin çevrimiçi İngilizce sınavları ile ilgili tutumlarını incelemiştir. Bu çalışmanın amacının; hem İngilizceyi yabancı dil olarak öğreten öğretmenlerin, hem de öğrencilerin İngilizce dersinde yapılan çevrimiçi sınavların eğitim amaçlı kullanımı ile ilgili olan tutumunu araştırmak olduğu belirtilmiştir. Bir özel okulun 10 İngilizce öğretmenin ve 89 beşinci sınıf öğrencisinin araştırma kapsamına alındığı; verilerin, öğretmenler ve öğrenciler için hazırlanan karma yöntem ile anketler ve görüşmeler ile elde edildiği ifade edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre hem öğretmen hem de öğrencilerin; çevrimiçi İngilizce sınavlarının zaman kazandırıcı ve çevreyi koruyucu olması, geçerlik sağlaması, motive edici olması, geribildirim raporları sağlaması nedeniyle eğitim aracı olarak kullanılması konusunda olumlu görüş açlarına sahip oldukları belirtilmiştir. Ancak en çok bahsedilen sorunların internet bağlantısı ve bilgisayarlarla ilgili olduğu vurgulanmıştır.

Uluysal'ın 2017 yılında gerçekleştirdiği çalışmasının amacının, bir İngilizce öğretmeni tarafından çevrimiçi ortamlar aracılığıyla 9. sınıfın bir dönemlik İngilizce Dersi Öğretim Programına yönelik materyallerin geliştirilmesi sürecinin ve geliştirilen materyallerin öğrenme-öğretme sürecinde kullanılma durumlarının incelenmesi olduğu belirtilmiştir. Araştırmanın verilerinin; çevrimiçi ortam öğretimi, çevrimiçi öğretim materyali geliştirme ve materyallerin sınıf ortamında kullanılma süreçlerinin video kayıtları, araştırmacı ve öğretmen günlükleri, çalışma kapsamında hazırlanan başarı testi, öğrenci ve öğretmen yazılı görüşme formları, yarı

yapılandırılmış görüşme formu, odak grup görüşme formu ve araştırmacının gözlem notlarından elde edildiği ifade edilmiştir. Toplanan nitel verilerin içerik analizi yöntemi kullanılarak, nicel verilerin ise ilişkili örneklem t-testi uygulanarak analiz edildiği belirtilmiştir. Çevrimiçi öğretim materyallerinin uygulanmasıyla ilgili öğrenci görüşlerinin çoğunlukla olumlu olduğu, öğrencilerin süreci eğlenceli, İngilizce becerilerini geliştiren, akılda kalıcı, öğrenmeyi kolaylaştıran ve diğer derslerde de kullanılmasını önerdikleri bir süreç olarak belirttikleri ifade edilmiştir. Benzer şekilde öğrencilere ön test ve son test olarak uygulanan başarı testleri arasında da anlamlı bir fark bulunmuş olduğu ve bu verilerin nitel verileri desteklediği belirtilmiştir. Öğretmenin araştırma sonucunda hem teknoloji yeterliği açısından hem de akademik alanda gelişim gösterdiği ileri sürülmüştür. Araştırma süreci boyunca teknik aksaklıklar ve bağlantı sorunları olduğu, öğretmenin bu sorunlara çözüm bulma konusunda da gelişim gösterdiğinin gözlemlendiği ifade edilmiştir. Buna göre öğretmenin mobil internet kullanımı ve çevrimiçi ortamları aktif bir şekilde kullanmasıyla karşılaşılan sorunlara çözüm bulabildiği sonucuna ulaşıldığı belirtilmiştir. Ayrıca mesleki gelişim etkinliklerinin bireyin istek, gereksinim, beklenti ve hazırbulunuşluğu göz önünde bulundurulduğunda daha başarılı olduğu sonucuna ulaşıldığı ifade edilmiştir. Mesleki gelişim etkinliklerinin öğretmen özelliklerine, olanaklarına ve gereksinimlerine uygun olarak tasarlanmalarının öğretmenin motivasyon ve verimliliğine katkısı bulunduğu sonucuna ulaşıldığı belirtilmiştir.

Tümen Akyıldız, 2020 yılında gerçekleştirdiği çalışmada Covid-19 pandemisi sürecinde yapılan uzaktan eğitim çalışmalarıyla ilgili İngilizce öğretmenlerinin görüşlerini incelemiştir. Araştırmanın amacının; Covid-19 pandemisi esnasında uzaktan eğitim ile gerçekleştirilen öğrenme-öğretme sürecinin sorunlarının belirlenmesi ve ilerdeki öğretim uygulamalarına öneriler sunulması olduğu belirtilmiştir. Odak grup tartışması tekniğiyle yürütülen bu nitel araştırmanın katılımcılarının bir ortaokulda görev yapan 6 İngilizce öğretmeni olduğu ve araştırmanın sonuçlarına göre uzaktan gerçekleştirilen yabancı dil öğretiminde öğrenci, öğretmen, teknoloji ve veliye bağlı bazı sorunların deneyimlendiği ifade edilmiştir. Öğretmenlerin uzaktan eğitim ve teknoloji kullanımı bazında eğitimlerle desteklenmesi; iletişimsel yaklaşım ve etkileşim içeren yabancı dil öğretim yöntemlerinin uzaktan eğitime uyarlanması ve ders saatleri artırılması; öğrencilere teknolojiyi öğrenme amaçlı kullanmaları doğrultusunda yol gösterilmesi; öğrencilere motivasyon desteği sağlanması; öğrencilerin bireysel öğrenme yeteneklerinin desteklenmesi; velilerin süreçle ilgili bilinçlendirilmesi ve de sosyal eşitliği sağlamak için ihtiyacı olan öğretmen ve öğrencilere teknolojik destek sağlanması önerilmiştir.

Çaparlar (2021) interaktif çevrimiçi kelime kartı uygulaması olarak nitelendirilen Quizlet programının İngilizce öğretimindeki kullanımını değerlendirmek amacıyla bir araştırma yürütmüştür. Balıkesir Yediiklim Bengi Ortaokulu'nda öğrenim gören 34 beşinci sınıf

öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirilen ve karma yöntemin kullanıldığı araştırmada öğrencilerin bu uygulamayı kullanmaya ilişkin değerlendirmelerinin incelenmesi ve uygulamanın kullanılmasının öğrenme isteğini artırıp arttırmadığının da araştırılmasının hedeflendiği belirtilmektedir. Verilerin yarı yapılandırılmış görüşme formları, test ve ölçekler ile toplandığı; nicel verilerin analizinde, 'SPSS Statistics' programının kullanıldığı, nitel verilerin ise betimsel analiz ile değerlendirildiği belirtilmiştir. Araştırma sonuçları arasında; program ile yapılan testler arasında anlamlı bir farklılığın bulunduğu ayrıca programa yönelik olumlu görüşlerin var olduğu yer almaktadır. Öğrencinin merkezde olduğu bilgisayar tabanlı kelime öğretim uygulamalarının, dil öğretiminde tercih edilmesi ve daha yaygın olarak kullanılması önerilmiştir.

Alizadeharsini (2021) "Uluslararası İngilizce Öğretmenlerinin İlkokul ve Anaokulu Öğrencilerine İngilizce Öğretiminde Teknolojinin Kullanılmasına İlişkin Algıları ve Duyguları" adlı olgubilim deseni ile yürütülen nitel çalışmasında, teknolojiyi kullanarak çevrimiçi İngilizce öğretimi konusunda algılarını değerlendirmek için, Türkiye genelinde farklı şubeleri bulunan bir özel okuldan 14 öğretmen ile görüşmeler gerçekleştirmiştir. Görüşülen İngilizce öğretmenlerinin farklı ülkelerden (Amerika, İngiltere, Venezuela, Filipinler, Rusya, Tunus, Güney Afrika, İran, Polonya ve Türkmenistan gibi) gelmiş yabancı uyruklu öğretmenler olduğu ve verilerin çevrimiçi ortamda elde edildiği belirtilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre anaokulu ve ilkokul öğretmenlerinin hazırlık yapmadan çevrimiçi öğretimde başarılı olamayacakları ve iyi bir şekilde yönlendirildikleri takdirde, teknoloji yardımıyla çevrimiçi İngilizce öğretimi konusunda olumlu algılara sahip olabilecekleri ifade edilmiştir.

Shaikh (2021) "Uzaktan Eğitim Sürecinde İngilizce Öğretmenlerinin Görüşlerinin Değerlendirilmesi" adlı bir araştırma gerçekleştirmiştir. Karma yöntemlerin kullanıldığı çalışmasının amacının; İngilizce öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerini belirleyerek, "uzaktan eğitim süreci" ile ilgili önerilerde bulunmak olduğunu belirtmiştir. Verilerin, Mardin İli sınırları içerisinde bulunan resmi eğitim kurumlarında (ilkokul, ortaokul, lise) görev yapan 228 İngilizce öğretmeninden nicel yöntemlerle, 80 İngilizce öğretmeninden de görüşme tekniği ile elde edildiği ifade edilmiştir. Görüşme formlarının, amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılarak oluşturulduğu, nicel verilerin istatistiksel çözümlemesinin, SPSS 22.0 programı ile gerçekleştirildiği belirtilmiştir. Araştırmaya göre öğretmenlerin %14,9'unun uzaktan eğitimden memnun olduğu, %53,9'unun geliştirilmesi gerektiğini düşündüğü, %31,1'inin memnun olmadığı vurgulanmıştır. Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecine ilişkin, "Uzaktan eğitimde öğrenci çalışmaları", "Uzaktan eğitimde fırsatlar", "Uzaktan eğitimde derse devam", "Uzaktan eğitimde okul yönetimi", "Uzaktan eğitimde ödev çalışmaları" alt boyutlarına verdikleri cevaplar arasında çalıştıkları kuruma, cinsiyete, yaşa, mesleki kıdeme, uzaktan eğitim ile ilgili hizmet içi eğitim alıp almamaya, haftalık çevrimiçi

hazırlık için harcanan zamana göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Cantürk ve Cantürk (2021) çalışmalarında İngilizce öğretmenlerinin Covid-19 pandemisi sürecinde gerçekleştirdikleri uzaktan eğitim deneyimlerini metaforlar yoluyla belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma nitel araştırma desenlerinden olgubilim çalışması niteliğindedir. Araştırmaya ilkökul, ortaokul, Anadolu lisesi, meslek lisesi ve halk eğitim merkezinde görevli 53 İngilizce öğretmeni çevrimiçi form doldurarak katılmıştır. Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin uzaktan eğitim uygulamalarıyla gerçekleştirdikleri ders anlatımıyla ilgili yaptıkları metaforlarda etkileşim sorununun, en fazla ifade edilen konu olduğu belirtilmiştir. Öğretmenlerin uzaktan öğrenme ortamlarını pandemi sürecinde bir gereksinim olarak tanımlamasının araştırmaya dair önemli başka bir konu olarak belirtildiği görülmektedir. Öğretmenlerin bir kısmı (%30,19) uzaktan eğitimde sınıf yönetimini kolay bulurken bir diğer kısmının (%24,53) zor bulduğu belirtilmiştir. Öğretmenler, uzaktan eğitimin öğrenciler için erişim ve disiplin sorunu getirdiğini belirttikleri ifade edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre İngilizce öğretmenlerinin uzaktan eğitim derslerinde Zoom yazılımını ve MEB'in EBA Canlı Ders uygulamasını daha fazla kullandığının görüldüğü belirtilmiştir.

Adıgüzel ve Çoban'ın (2021) araştırmalarının amacının, uzaktan eğitim yedinci sınıf İngilizce dersi kelime öğretiminde Web 2 araçları kullanımının öğrenci akademik başarısına ve İngilizce dersine yönelik tutuma etkisini belirlemek olduğu ifade edilmiştir. Araştırmanın nicel yöntemlerle gerçekleştirildiği ve araştırmaya bir ortaokulun 24 yedinci sınıf öğrencisinin katıldığı belirtilmiştir. Elde edilen bulgulara göre, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test başarı puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu ve bu farkın, deney grubu lehine olduğu, ayrıca Web 2 araçlarının kullanımının deney grubu öğrencilerinin tutumlarını da olumlu etkilediği ifade edilmiştir. Bu nedenle uzaktan eğitim ile gerçekleştirilecek derslerde İngilizce kelime öğretimi için Web 2 araçlarının kullanımının önerildiği belirtilmiştir.

2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

2.4.2.1. Uzaktan Eğitim İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Arooj, Javed, Mukhtar ve Sethi (2020) "Covid-19 Pandemisi Sürecinde Çevrimiçi Öğrenmeye Yönelik Avantaj, Sınırlamalar ve Öneriler" adlı çalışmalarında pandemi sürecinde Pakistan'daki bir üniversitede eğitim gören öğrenci ve öğretim üyelerinin görüşlerini inceledikleri görülmektedir. Nitel bir durum çalışmasına 12 öğrenci ve 12 öğretim elemanı dâhil edilmiştir ve çalışma 2020 yılı Mart-Nisan ayları arasında gerçekleştirilmiştir. Odak grup görüşmeleri yapılarak veri toplanan ve nitel analiz gerçekleştirilen araştırmanın sonucunda avantaj olarak; uzaktan öğrenebilme, rahatlık, erişilebilirlik yer alırken, sınırlama olarak; akademik bütünlüğün sürdürülmesindeki verimsizlik ve zorluklardan söz edilmektedir. Yapılan

öneriler arasında ise çevrimiçi uygulamaların geliştirilmesi, azaltılmış bilişsel yük ve arttırılmış etkileşim içeren ders planlarının yapılması yer almaktadır.

“Covid-19 Pandemisi Sürecinde Yükseköğretimde Çevrimiçi Öğrenme: Ghana Durum Çalışması” adlı çalışmalarında Agormedah, Ansah, Ayite ve Henaku (2020) öğrencilerin Ghana’daki yükseköğretimde çevrimiçi öğrenmeye tepkilerini incelemiştir. 467 öğrenciye online anket uygulanarak toplanan veriler frekans ve yüzdelik kullanılarak analiz edilmiştir. Genel olarak, öğrencilerin çevrimiçi öğretime olumlu tepki verdikleri sonucunun ortaya çıktığı görülmektedir. Öğrencilerin bazı çevrimiçi uygulamaları kullanmayı bildikleri ve kullanmak istedikleri; ayrıca çoğunlukla akıllı telefon ve dizüstü bilgisayar kullanıldıkları belirtilmektedir. Aynı zamanda Ghana’da internetin maliyetinin pahalı olması nedeniyle üniversitelerin bu konuda girişimlerde bulunarak indirim anlaşmalarının yapılması ve internet erişiminde yaşanan sıkıntıların çözülmesi yönünde önerilerde bulunulduğu görülmektedir. Bununla birlikte akademik personel ve öğrencilerin bilişim desteği almasının yararlı olabileceği de belirtilmektedir.

Sangeeta ve Tandon (2020) “Çevrimiçi Eğitimin Öğretmenler Tarafından Benimsenmesini Etkileyen Faktörler: Covid-19 Pandemisi Sürecinde Bir Araştırma” adlı çalışmalarında Covid-19 pandemisi sürecinde çevrimiçi öğretime uyum sağlanması üzerine etkili faktörleri vurgulayan teorik bir model geliştirmiştir. Deneysel verileri 643 öğretmenden çevrimiçi bir çalışma yolu ile toplamışlardır. Önerilen kavramsal çerçeve, doğrulayıcı faktör analizi (confirmatory factor analysis(CFA)) ve yapısal eşitlik modellemesi (structural equation modelling (SEM)) aracılığıyla deneysel olarak incelenmiştir. Çalışmanın bulguları performans beklentisini ortaya koymuştur ve kolaylaştırıcı koşulların davranışsal niyet üzerinde olduğu kadar tutum üzerinde de olumlu bir etkisi olduğunu göstermiştir. Ancak, çaba beklentisi, öğretmenlerin çevrimiçi öğretimi benimsemesini sağlamada başarısız olmuştur. Öte yandan, sosyal etki tutum ile önemsiz bir ilişkiye sahipken, davranışsal niyet ile anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu ayrıca tutumun, gerçek kullanım kadar davranışsal niyet üzerinde de önemli bir etkiye sahip olduğu görülmektedir. Bu çalışma Covid-19 pandemisi sürecinde çevrimiçi öğretimi etkileyen faktörleri vurgulayan teori odaklı bir çerçeve sunarak ve doğrulayarak alan yazına katkıda bulunmaktadır.

Siau ve Xie’nin 2020 yılında gerçekleştirdikleri çalışmalarının adı: “Covid-19 Pandemisi Sürecinde ve Sonrasında Çevrimiçi Eğitim” dir. Amerika’nın Missouri Bilim ve Teknoloji Üniversitesi bünyesinde yapılan çalışmada çevrimiçi eğitimin zaten pandemiden önce bile büyük ölçüde gelişme ve benimsenme süreci içinde olduğu ayrıca Covid-19 pandemisi ortaya çıktığından bu yana dil uygulamaları, sanal, video konferans uygulamaları ve çevrimiçi öğrenme yazılımlarının kullanımında önemli bir artış olduğu belirtilmektedir. Bu olağandışı ve belirsizliklerle dolu dönemde çoğu insanın evde çevrimiçi olarak eğitimine ve hatta iş hayatına

devam etmelerinin teşvik edildiği ve bir yandan da çevrimiçi eğitimde özellikle de ani geçişle ilgili pek çok zorluğun var olduğu anlatılmaktadır. Bu süreçte çoğu öğretmenin ve öğrencinin çevrimiçi eğitim konusunda ya çok az ya da hiç eğitim almadığı, yetersiz internet, eksik donanım ve yazılım gibi başka sorunların da var olduğu vurgulanmaktadır. Öte yandan, bu durumun, daha geniş bir öğrenci nüfusunun çevrimiçi eğitimi deneyimlemeleri için öngörülemeyen ve altın bir fırsat sunduğu ayrıca öğrencilerin çevrimiçi eğitim konusundaki algısını değiştirebileceği ve pandemiden sonra daha geniş çaplı bir çevrimiçi eğitimin benimsenmesini tetikleyebileceği belirtilmektedir.

Siau ve Xie'nin çalışmalarında ifade ettikleri çevrimiçi eğitimin olumlu özellikleri:

- Öğrenmede mekân ve zaman sınırlamasını kaldırır. Çevrimiçi eğitim, nerede olurlarsa olsunlar ve ne zaman çalışmak isterlerse o zaman herkese açıktır.
- Eşzamanlı öğretim, çevrimiçi ders alan öğrencilerin gerçek zamanlı etkileşime katılmaları ve diğer öğrencilerle çevrimiçi iletişim kurmaları için daha fazla fırsat sağlar.
- Eşzamanlı olmayan eğitim, dersi planlama esnekliği sağlar ve öğrencilerin kavrayışlarına, ders materyallerine hâkimiyetlerine ve bilginin içselleştirilmesine göre ilerlemelerine olanak tanır.
- Daha fazla insanın eğitime erişimini sağlar ve eğitimde eşitliği teşvik eder.
- Fakir bölgelerden ve gelişmekte olan ülkelerden gelen öğrenciler, kendi ülkelerindeki veya dünyanın herhangi bir yerindeki yüksek kaliteli eğitim kaynaklarına uygun bir fiyata erişme olanağına sahiptir.
- Kapsamlı veri (big data) ve yapay zeka, pedagojik faaliyetlerin sonuçlarını analiz edebilir.
- Bu durum, öğretimin kalitesini artırır.
- Öğrenciler, çevrimiçi öğrenirken okul/ulusal/halk kütüphanesi ve Google Akademi'deki elektronik kaynak veritabanları gibi daha fazla kaynağa erişebilir.
- Kapsamlı ders materyallerinin bulunması nedeniyle daha iyi deneyim yaşanabilir. Örneğin sağlıklı bir yaşamın nasıl olabileceği ve zamanın nasıl yönetilebileceğiyle ilgili sanat ve bilim eğitimi dersleri düzenlenebilir.

Siau ve Xie'nin çalışmalarında ifade ettikleri çevrimiçi eğitimin olumsuz özellikleri:

- Bireysel etkinlikleri vurgulayarak kolektif bilinci geliştirmek için tasarlanmamış çevrimiçi bir sınıfta aidiyet duygusu oluşturmak zordur.

- Öğrenme süreci, öğrencilerin yüksek öz disipline sahip olmalarını gerektirir. Çünkü sosyal sohbetler, haberler ve oyunlar kolayca dikkatlerini dağıtabilir ve onları etkileyebilir.
- Öğretmenler ve öğrenciler arasında veya öğrencilerin kendi aralarında duygusal etkileşim eksikliği oluşabilir.

Araştırmada, doğru teknolojilere erişimi olanların, öğrenme verimliliğini arttırmak için çevrimiçi eğitimin avantajlarından faydalanabilecekleri, çevrimiçi eğitimin bir trend olmasına rağmen, gelecekteki eğitimin tek şekli olmayacağı ve Covid-19 pandemisi çevrimiçi eğitimi ilgi odağı haline getirdiği ve bu süreçte çevrimiçi eğitimin önemli bir rol oynadığı belirtilmektedir. Ayrıca çevrimiçi eğitimin, pandemiden sonra eğitimin ayrılmaz bir parçası haline geleceğini vurgulanmaktadır.

Dhawan (2020) “Çevrimiçi Öğrenme: Covid-19 Krizi Zamanında Her Derde Deva” adlı çalışmada, Hindistan’daki eğitim kurumlarının (okullar, kolejler ve üniversiteler) şu an yalnızca geleneksel öğrenme yöntemlerine dayandığını, yani sınıfta yüz yüze derslerin geleneksel düzenini takip ettiklerini ve bazı akademik birimlerin harmanlanmış öğrenmeye başlamış olsa da, hala birçoğunun eski prosedürlere bağlı kaldığını belirtmektedir.

Bir Korona Virüsünün (Sars-CoV-2) neden olduğu “Covid-19” adlı ölümcül bir hastalığın ani salgını tüm dünyayı sarstı. Dünya Sağlık Örgütü bunu bir pandemi olarak ilan etti. Bu durum, tüm dünyadaki eğitim sistemini zorladı ve eğitimciler bir gecede çevrimiçi öğretim moduna geçme durumu ile yüzleştiler. Daha önce geleneksel pedagojik yaklaşımlarını değiştirmeye isteksiz olan birçok akademik kurumun, tamamen çevrimiçi öğretme ve öğrenmeye geçmekten başka seçeneği yoktu (Dhawan, 2020).

Bu çalışmanın, çevrimiçi öğrenmenin önemi ve kriz anında e-öğrenme modlarının güçlü yönlerinin, zayıf yönlerinin, fırsatlarının ve zorlukların analizini içerdiği belirtilmektedir. Aynı zamanda pandemi ve doğal afetler sırasında EdTech Start-ups’ların (Eğitim Teknolojilerinin Harekete Geçmesi) büyümesine ışık tuttuğu ve akademik kurumlara çevrimiçi öğrenmeyle ilgili zorluklarla nasıl başa çıkılacağı konusunda önerileri içerdiği vurgulanmaktadır.

Babincakova ve Bernard (2020) Covid-19 pandemisine bağlı okul kapanmaları esnasında 7 ve 12. sınıf düzeyi arasında öğrenim gören 78 öğrenci ve bu öğrencilerin 20 öğretmenin katılımıyla, çevrimiçi olarak gerçekleştirdikleri deneysel çalışmalarında öğretim yöntemleri ve öğrenci algılarını incelemiştir. Covid-19 pandemisinden dolayı yaşanan kapanma durumunun tüm örgün eğitimin sanal ortama taşınmasına neden olduğunu, üniversitelerin ve yüksekokulların bu duruma oldukça hazırlıklı olduğunu ancak özellikle Doğu ve Orta Avrupa’da ilk ve ortaokul kurumlarının uzaktan eğitimi önemli bir alternatif öğretim biçimi olarak görmedikleri ve bu nedenle gerekli donanım, yazılım ve personeli hazırlamadıkları; ayrıca öğrencilerin çevrimiçi öğretimden beklentilerinin daha önce araştırılmadığı belirtilmiştir. Daha

önce uygulanan bir proje kapsamında tamamen bilgisayar destekli çevrimiçi öğretim gerçekleştiren kimya öğretmenlerinin deneyimlerinin incelendiği bu çalışmada, kimya dersinin, problemlere, gözlemlere, deneylere dayalı olduğu için sanal ortama geçmenin özellikle gerçek yaşam deneyimlerini çevrimiçi derslerine aktarmak isteyen öğretmenler için oldukça zorlayıcı olduğu vurgulanmıştır. Araştırma esnasında öğretmenlerin çoğunlukla dersleri çevrimiçi yürütmek için gerekli bilgi, beceri ve donanımına sahip olmaları durumunda daha verimli olabileceklerini ifade ettikleri belirtilmiştir.

2.4.2.2. Çevrimiçi İngilizce Öğretimi İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Rifiyanti'nin (2020) "Covid-19 Pandemisi Sürecinde Öğrencilerin Çevrimiçi İngilizce Öğrenmeye Yönelik Algıları" adlı çalışmasının amacı; pandemi sürecindeki İngilizce öğrenmeye yönelik algıları belirlemektir. Pandeminin, tüm dünyadaki okulların ve üniversitelerin kapanmasına neden olduğu ve çevrimiçi öğrenmenin virüsün yayılmasını sınırlamanın bir yolu olduğu belirtilmektedir. Araştırmanın, bir üniversitenin (Institut Bisnis Informatika Kosgoro (1957, Jakarda, Endonezya)) Yönetim ve Bilişim bölümlerinden 108 öğrencisinin katılımıyla betimsel yöntem kullanılarak gerçekleştirildiği görülmektedir. Verilerin, öğrencilerin çevrimiçi İngilizce öğrenmelerinin etkililiği, çevrimiçi öğrenme esnasında internetin erişilebilirliği, öğretim görevlilerinin çevrimiçi olarak İngilizce öğretmek için teknik performansları ve dil becerilerinin öğrenmede zorluk derecelerine ilişkin görüşlerini içeren anketler aracılığıyla çevrimiçi olarak toplandığı belirtilmektedir.

Yang (2020) "Ortaokul Öğrencilerinin İngilizce Derslerinde ve Ders Dışında İngilizce Öğrenimi için Tik Tok Kullanımına Yönelik Algılar" adlı çalışmada Tik Tok uygulamasının önemli sosyal medya uygulamalarından biri olduğunu ve sosyal medyanın dil öğretiminde kullanılmasının olumlu etkilerinin olabileceğini ifade etmiştir. Tik Tok'un eğitim amaçlı kullanımını inceleyen bu araştırmaya Çin'den 187 ortaokul öğrencisinin katıldığı, verilerin çevrimiçi anket yoluyla toplandığı belirtilmiştir. Araştırma bulguları arasında öğrencilerin Tik Tok uygulamasının dil öğrenmeye yardımcı kaynaklar arasında tanıtılması, öğretmenleri tarafından yönlendirilmesi ve kullanılması konusunda olumlu görüşlere sahip oldukları yer almaktadır.

Gozali, Jemadi, Lie, Tamah, Triwidayati ve Utami 2020 yılında Endonezya'da gerçekleştirdikleri durum çalışmalarında pandemi esnasında ortaokul dil öğretmenlerinin öğrenme katılımlarını incelemişlerdir. Çalışmaya Endonezya'daki dört bölgeden 18 öğretmen katıldığı, verilerin çevrimiçi bir anket, haftalık değerlendirmeler ve öğretmenlerle görüşmeler yoluyla toplandığı belirtilmektedir. Bu durumu etkileyen değişkenlerin belirlenmesinin çevrimiçi öğrenme katılımında yaşanan problemlerin çözümü için katkı sağlayabilecek bir araştırma olduğu öne sürülmektedir. Araştırma bulguları arasında çevrimiçi öğrenme süreçleri ile ilişkili beş farklı değişkenin etkileşiminin var olduğu ve bu değişkenlerin; öğrenci ve öğretmenlerin

çevrimiçi öğrenmeye önceden maruz kalmaları, teknolojik bilgi, pedagojik bilgi ve destek sistemi olduğu belirtilmektedir. Bu uygulamanın kullanılmasının teknolojik bilgiyi kısa bir sürede geliştirdiği öne sürülmektedir.

Huang (2020) Covid-19 pandemisi sürecinde Çin’de bir meslek lisesinde çevrimiçi İngilizce derslerinde kullanılan “Dingtalk” adlı bir uygulamanın kullanımının iyi ve kötü yanlarını analiz ederek çevrimiçi İngilizce öğretim modelini geliştirme amaçlı bir araştırma yürütmüştür. Araştırmada söz konusu lisede İngilizce öğretmenlerinin bu uygulamayı çevrimiçi İngilizce öğretim modelini geliştirmek amacıyla kullanmayı tercih ettikleri belirtilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre “Dingtalk” uygulamasının; öğrencilerin bireysel gereksinimlerine cevap verilebilmesinde ve öğrencilerle öğretmenlerin etkileşime geçmesinde etkili bir uygulama olduğu ayrıca farklı dil seviyelerindeki öğrencilere hitap edebildiği ve öğrencilerin dikkatini çektiği ifade edilmiştir.

Putri ve Sari, 2021 yılında gerçekleştirdikleri durum çalışmalarında ortaokul çevrimiçi öğretim sorunlarını azaltmak için İngilizce öğretim stratejilerini araştırmıştır. Öğrenme- öğretme faaliyetlerinde öğretmenlerin rolünün çok önemli olduğunu ve çevrimiçi dil öğretiminde öğretmenin kullandığı stratejinin öğrencilerin öğrenmesinde belirleyici olduğunu belirtmiştir. Çevrimiçi bir öğrenme platformunu (E-Learning Madrasah Platform at MAN 1 Bandar Lampung) kullanan 4 İngilizce öğretmeni araştırmaya dâhil edilmiştir. Araştırma verilerinin anket, görüşme ve gözlem yoluyla elde edildiği belirtilmiştir. Öğretmenlerin öğrenme sorunlarını gidermek için farklı farklı stratejiler kullandıkları görülmüştür. Bunlar arasında; eş zamansız öğretim uygulamak, çevrimiçi öğretim sürecini desteklemek için alternatif bir medya kullanmak, ders planlarını, materyalleri ve çevrimiçi öğrenme etkinliklerini uygun şekilde tasarlamak, materyalleri video konferanslar aracılığıyla açıklamak, öğrencilerin ödevlerini net bir şekilde yapmalarını sağlamak, öğrencilerin çalışmalarını düzgün bir şekilde değerlendirmek ve öğrencilerin motivasyonunu arttırmak için sözlü ve yazılı geribildirimde bulunmak bulunmaktadır.

Kylén (2021) 15-18 yaş arası 24 ortaokul ve lise öğrencisinin, çevrimiçi derslerde Yabancı Dil Öğrenme Kaygısını (Foreign Language Anxiety) (FLA) tanınmasını ve bu kaygıyı azaltmak için daha çok çaba harcamasını sağlamak için öğrencilerinin çevrimiçi derslerde sunum-konuşma görevleri esnasında yaşadıkları kaygı deneyimlerini incelemek amacıyla bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırma Covid-19 pandemisinin yayılmaya başladığı, 2020 yılının ilk uzaktan eğitim döneminde yürütülmüştür. Veriler uygulanan anket ile toplanmıştır. Anket sonuçlarına göre önceki çalışmalarda tanımlanan belirsizlik, korku, dikkat dağınıklığı ve konuşma isteksizliği gibi bazı FLA unsurlarının hem geleneksel hem de video konferans bağlamında ortaya çıktığı belirtilmektedir. Öğrencilerin birbirlerinin tepkilerini göremediklerinde, akran baskısının etkisinin özellikle çevrimiçi derslerde güçlü olduğu, öğrencilerin geleneksel sınıf ortamında bu

kaygı durumuyla baş etmeye alışkın oldukları ancak çevrimiçi ortamda ne yapılması gerektiği konusunda bilgi sahibi olmadıkları belirtilmektedir. İyileştirme önerileri arasında konuşma görevlerini atlamak veya herkesi kamera karşısında konuşmaya zorlamak, vb. yer alsa da, çevrimiçi İngilizce derslerini her öğrenci için rahat ve daha keyifli hale getirmek için arkadaşça bir atmosferin oluşturulmasının gerektiği belirtilmektedir.

2.4.3. Alan Yazında Yer Alan Araştırmaların Değerlendirilmesi

Yapılan alan yazın incelemesi sonucunda, uzaktan eğitim üzerine ülkemizde yapılan çalışmaların çoğunluğunun öğrenci, öğretmen veya velilerin görüşleri ya da deneyimleri (Akdeniz ve Avcı, 2020; Akyıldız ve Yurtbakan, 2020; Başaran ve diğerleri, 2020; Barutçu ve Sarıtaş, 2020; Bozkurt, 2020; Canpolat ve Yıldırım, 2021; Pınar ve Akgül, 2020) ile ve bazı çalışmaların da EBA platformu (Aksoy ve Usta, 2020; Bahçeci ve Efe, 2017; Erensayın ve Güler, 2017) veya MEB pandemi dönemi uzaktan eğitim uygulamaları (Can, 2020) ile ilgili olduğu görülmüştür. Bu araştırmaların sonucunda uzaktan eğitimin genel olarak olumlu bulunduğu ancak alt yapı, erişim, yöntem, içerik ve bunun gibi konularda gelişim sağlanmasının gerekliliği noktasında birleştikleri görülmektedir.

Çevrimiçi İngilizce öğretimi üzerine ülkemizde yapılan çalışmaların çoğunluğunun öğrenci veya öğretmen görüşleri/deneyimleri veya tutumları (Alizadeharsini, 2021; Cantürk ve Cantürk, 2021; Çörekçioğlu, 2017; Shaikh, 2021; Tümen Akyıldız, 2020) ile ve bazı çalışmaların da çevrimiçi bir uygulamanın/ Web 2 araçlarının İngilizce öğretiminde kullanımının tutum veya başarıya etkisi (Adıgüzel ve Çoban, 2021; Çaparlar, 2021) ile veya İngilizce öğretimi üzerine çevrimiçi bir materyal geliştirme ve uygulama (Uluuysal, 2017) ile ilgili olduğu görülmüştür. Bu araştırmaların sonucunda çevrimiçi İngilizce öğretiminin genel olarak olumlu bulunduğu ve çevrimiçi uygulamaların veya Web 2 araçlarının İngilizce öğretime olumlu yönde katkı sağladığı belirtilmiştir.

Uzaktan eğitim üzerine yurt dışında yapılan çalışmaların bazılarının öğrenci veya öğretmen görüşleri (Agormedah, Ansah, Ayite ve Henaku, 2020; Arooj, Javed, Mukhtar ve Sethi, 2020; Babincakova ve Bernard, 2020) ile ve bazı çalışmaların da uzaktan eğitimin olumlu ve olumsuz yönleri (Dhawan, 2020; Siau ve Xie, 2020) ile veya uzaktan eğitimin öğretmenler tarafından benimsemesini etkileyen faktörlerin incelenmesi (Sangeeta ve Tandon, 2020) ile ilgili olduğu görülmüştür. Bu araştırmaların sonucunda uzaktan eğitimin genel olarak olumlu bulunduğu; alt yapı, erişim, içerik, yöntemler ve bunun gibi konularda gelişim sağlanması beklendiği belirtilmiştir. Ayrıca uzaktan eğitimin zaman ve mekândan bağımsız çalışmanın ve eğitimin devamlılığının sağlanması gibi olumlu yönlerinin bulunduğu bununla birlikte alt yapı, erişim, sosyalleşme, etkileşimi sağlama, vb. durumlarda bazı sorunların yaşandığı ve geliştirilmesi gerektiği ifade edilmiştir.

Çevrimiçi İngilizce öğretimi üzerine yurt dışında yapılan çalışmaların bazılarının öğrenci veya öğretmen görüşleri/ deneyimleri/ kaygıları (Gozali, Jemadi, Lie, Tamah, Triwidayati ve Utami, 2020; Kylén, 2021; Rifiyanti, 2020; Yang, 2020) ile ve bazı çalışmaların da çevrimiçi İngilizce öğretiminde kullanılan bir uygulamanın kullanımını inceleyerek çevrimiçi İngilizce öğretim modeli veya çevrimiçi İngilizce öğretim stratejileri geliştirmek (Huang, 2020; Putri ve Sari, 2021) ile ilgili olduğu görülmüştür. Bu araştırmaların sonucunda öğretmen ve öğrencilerin çevrimiçi İngilizce öğretimini genel olarak olumlu buldukları ve çevrimiçi İngilizce öğretiminde bazı uygulamaların kullanımları ile çevrimiçi İngilizce öğretim modeli veya stratejilerinin oluşturulabileceği ayrıca bu model ve stratejiler sayesinde yaşanan sorunlara çözüm bulunabileceği belirtilmiştir.



3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması ve verilerin analizinin nasıl yapıldığına dair bilgilere yer verilmiştir. Araştırma “nitel araştırma” özelliği taşımaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Nitel araştırmanın, katılımcıların deneyimlerini derinlemesine irdelemeye olanak vermesi, kültürel bağlam içerisinde yaşam pratiklerinin nasıl anlamlandırıldığını açıklamaya çalışması, test etmek yerine keşfetmeyi amaçlaması ve en önemlisi de katılımcıların kendi dünyalarına girerek onların bakış açılarını açığa çıkarmayı hedeflemesinden dolayı (Corbin ve Straus, 2008), bu araştırmada tercih edilmiştir. Creswell’e (2013) göre nitel araştırma dünyadaki gözlemcinin yerini belirleyen konumlandırılmış bir etkinliktir. Nitel araştırma, dünyayı daha görünür yapan yorumlayıcı, materyal uygulamalarından oluşmaktadır. Bu uygulamalar dünyayı; alan notları, görüşmeler, konuşmalar, fotoğraflar, kayıtlar ve araştırmacı günlüklerini içeren bir temsiller bütününe dönüştürmektedir. Bu açıdan, nitel araştırmanın dünyaya ilişkin yorumlayıcı ve doğal bir yaklaşımı bulunmaktadır. Bu, nitel araştırmacıların kendi doğal ortamlarında bulunan şeylerin insanların olaylara verdiği anlamlar bağlamında anlamlandırmaya ya da yorumlamaya çalışması olarak tanımlanabilmektedir.

Creswell (2007) durum çalışmasını; araştırmacının zaman içerisinde sınırlandırılmış bir veya birkaç durumu çoklu kaynakları içeren veri toplama araçları (gözlemler, görüşmeler, görsel-işitseller, dokümanlar, raporlar) ile derinlemesine incelediği, durumların ve duruma bağlı temaların tanımlandığı nitel bir araştırma yaklaşımı olarak tanımlamaktadır. Bu desen çalışmasıyla yapılan araştırmadaki katılımcıların deneyimlerinin kendi dünyalarındaki anlamları, bu süreçteki algıları anlaşılmasına çalışılmıştır. Yin (2009) durum çalışması desenlerini a) bütüncül tek grup deseni, b) iç içe geçmiş tek durum deseni c) bütüncül çoklu durum deseni ve d) iç içe geçmiş çoklu durum deseni olmak üzere dört grupta incelemiştir. Ona göre bütüncül tek durum deseni sınırlı bir çerçeve içerisinde bir durumu detaylı ve bütüncül bir şekilde açıklamaktır. Bu araştırmadaki durum; çevrimiçi yapılan ortaokul İngilizce derslerinin öğretim sürecidir. Araştırmada bu sürecin, bir devlet ortaokulundaki işleyişi temel alınmıştır. Öğrenci, öğretmen, veli ve yöneticiler olmak üzere farklı açılardan ortaya koyulması yoluyla detaylandırılmış ve bütüncül bir şekilde ele alınmıştır. Bu doğrultuda çalışma, durum çalışması desenlerinden “bütüncül tek durum deseni” ile yapılandırılmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırma 2020-2021 öğretim yılında, Mersin ili Akdeniz Merkez İlçesi’nde bulunan bir devlet ortaokulunda gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın yapıldığı okul, sosyo-ekonomik düzey

olarak dezavantajlı bir bölgede bulunmaktadır. Bu nedenle örneklem seçimi, kritik durum örneklemesi tekniği ile belirlenmiştir. Kritik bir durum veya durumların varlığına işaret eden en önemli gösterge “bu, burada oluyorsa benzer başka durumlarda kesinlikle olur” veya tam tersi “burada olmuyorsa benzer başka durumlarda kesinlikle olmaz” şeklinde bir ifadedir (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Çalışma kapsamında 20 öğrenci, 10 öğretmen, 20 veli ve 4 yönetici ile görüşmeler yapılmıştır. Görüşme yapılan öğrenciler ile çalışmaları incelenen öğrenciler farklıdır. Görüşme yapılan öğrenciler, görüşme yapılan velilerin çocuklarıdır. Görüşme yapılan öğretmenler ile dersleri gözlemlenen öğretmenler aynıdır. Ancak 10 öğretmen ile görüşme yapılmıştır ve 8 canlı ders gözlemi yapıldığı için 10 öğretmenden 8’inin dersi gözlemlenmiştir. Gözlem yapılan sınıfların öğretmenleri farklıdır.

3.2.1. Araştırmanın Çalışma Grubuna İlişkin Demografik Bilgiler

Araştırma kapsamında öğretmen, öğrenci, veli ve yöneticiler ile bireysel görüşmeler; öğretmen ve veliler ile odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Ayrıca canlı ders gözlemleri ve öğrenci çalışmalarının doküman incelemesi yapılmıştır. Bu bölümde araştırmanın çalışma grubuna ilişkin demografik bilgiler yer almaktadır.

3.2.2. Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Demografik Bilgileri

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, cinsiyetlerine, yaşlarına, mesleki kıdem, görevlendirildikleri sınıf seviyeleri ve daha önce çalıştıkları kurumlara ilişkin bilgiler Tablo 3.2.2.’de verilmiştir.

Tablo 3.2.2.

Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Demografik Bilgileri (N=10)

		f	%
Cinsiyet	Kadın	6	60
	Erkek	4	40
Yaş	30-34	2	20
	35-39	6	60
	40 yaş ve üzeri	2	20
	5-9	2	20
Mesleki kıdem	10-14	4	40
	15-19	4	40
	5-6	6	60
Sınıf seviyesi	7-8	4	40
	İlkokul	3	30
Daha önce çalıştığı kurum	Ortaokul	8	80
	Lise	2	20

Diğer

2 20

Tablo 3.2.2.'e göre görüşme yapılan öğretmenlerin 6'sı kadın, 4'ü erkektir. Öğretmenlerden 2'si 30-34, 6'sı 35-39 yaş arasında, 2'si de 40 yaş ve üzerindedir. Öğretmenlerin 2'si 5-9, 4'ü 10-14 ve 4'ünün de 15-19 yıl arasında mesleki kıdeme sahip olduğu görülmektedir. Öğretmenlerden 6'sı 5 ve 6. sınıf, 4'ü 7 ve 8. sınıf düzeylerinde derse girmektedir. Öğretmenlerin daha önceden 3'ü ilkokulda, 8'i ortaokulda, 2'si lisede ve 2'sinin de başka kurumlarda görev yaptığı görülmektedir.

3.2.3. Görüşme Yapılan Öğrencilerin Demografik Bilgileri

Araştırmaya katılan öğrencilerin, cinsiyetlerine, yaşlarına, sınıf seviyelerine, anne ve babalarının hayatta veya beraber olmasına, kardeş sayılarına ve ekonomik durumlarına ilişkin bilgiler Tablo 3.2.3.' te verilmiştir.

Tablo 3.2.3.

Görüşme Yapılan Öğrencilerin Demografik Bilgileri (N=20)

		f	%
Cinsiyet	Kız	16	80
	Erkek	4	20
Yaş	10-12	10	50
	13-15	10	50
Sınıf seviyesi	5.sınıf	5	25
	6.sınıf	5	25
	7.sınıf	5	25
	8.sınıf	5	25
Anne ve baba beraber mi?	Evet	18	90
	Hayır	2	10
Anne ve baba hayatta mı?	İkisi de hayatta	19	95
	Biri hayatta	1	5
Kardeş sayısı	1-3	1	5
	4-6	13	65
	6'dan fazla	6	30
Ekonomik durum	Asgari ücretten az	10	50
	Asgari ücret kadar	8	40
	Asgari ücretten fazla	2	10

Tablo 3.2.3.'e göre görüşme yapılan öğrencilerin 16'sı kız, 4'ü erkektir. Öğrencilerden 10'u 10-12, 10'u da 13-15 yaş arasındadır. Öğrencilerin 5'i 5.sınıf, 5'i 6.sınıf, 5'i 7.sınıf ve 5'inin de 8. sınıf düzeylerinde olduğu görülmektedir. Öğrencilerin 18'inin anne ve babası beraberdir, 2'sinin ise anne ve babası beraber değildir. 19 öğrencinin anne ve babası hayattadır. 1 öğrencinin anne

veya babası hayatta değildir. Öğrencilerden 1'inin kardeş sayısı 1-3, 13'ünün 4-6 arasında ve 6'sının da 6 ve daha fazla kardeşe sahip olduğu görülmektedir. Öğrencilerden 10'u ekonomik durumunu asgari ücretten az, 8'i asgari ücret kadar ve 2'si de asgari ücretten fazla olarak tanımlamıştır.

3.2.4. Görüşme Yapılan Velilerin Demografik Bilgileri

Araştırmaya katılan velilerin, cinsiyetlerine, yaşlarına, mesleklerine, medeni durumlarına, eğitim düzeylerine, çocuk sayılarına, ekonomik durumlarına, öğrenciye yakınlığına ve velisi olduğu öğrencilerin sınıf seviyelerine ilişkin bilgiler Tablo 3.2.4.' de verilmiştir.

Tablo 3.2.4.

Görüşme Yapılan Velilerin Demografik Bilgileri (N=20)

		f	%
Cinsiyet	Kadın	20	100
	Erkek	0	0
Yaş	35 yaş altı	3	10
	35-39	8	40
	40 -45	9	45
	45 yaş üzeri	1	5
İş durumu	Çalışıyor	2	10
	Çalışmıyor	18	90
Medeni durum	Evli	18	90
	Bekâr	2	10
Eğitim düzeyi	İlkokul	10	50
	Ortaokul	8	40
	Lise	2	10
Çocuk sayısı	1-3	1	5
	4-6	13	65
	6'dan fazla	6	30
Ekonomik durum	Asgari ücretten az	10	50
	Asgari ücret kadar	8	40
	Asgari ücretten fazla	2	10
Öğrenciye yakınlığı	Annesi	19	95
	Ablası	1	5
Velisi olduğu öğrencinin sınıf seviyesi	5.sınıf	5	25
	6.sınıf	5	25
	7.sınıf	5	25
	8.sınıf	5	25

Tablo 3.2.4.'e göre görüşme yapılan velilerin tamamı (20'si) kadındır. Velilerin 2'sinin 35 yaş altında, 8'inin 35-39, 9'unun 40-45 yaş arasında ve 1'inin de 45 yaş üzerinde olduğu ayrıca

2'sinin çalıştığı ve 18'inin çalışmadığı görülmektedir. Velilerin 18'i evlidir, 2'si bekârdır; 10'u ilkokul, 8'i ortaokul ve 2'si de lise mezunudur. Velilerden 1'i 1-3, 13'ü 4-6 arası ve 6'sı da 6'dan daha fazla çocuk sayısına sahiptir. Velilerin 10'u ekonomik durumunu asgari ücretten az, 8'i asgari ücret kadar ve 2'si de asgari ücretten fazla olarak tanımlamıştır. Velilerin 19'u öğrenci annesi ve 1'i de öğrenci ablası olduğunu ayrıca velilerden 5'i çocuğunun 5.sınıf, 5'i 6.sınıf, 5'i 7.sınıf ve 5'i de 8. sınıf olduğunu ifade etmiştir.

3.2.5. Görüşme Yapılan Yöneticilerin Demografik Bilgileri

Araştırmaya katılan yöneticilerin, cinsiyetlerine, yaşlarına, mesleki kıdemlerine, yöneticilik kıdemlerine, sorumlu olduğu sınıf seviyelerine ve daha önce çalıştıkları kurumlara ilişkin bilgiler Tablo 3.2.5.' te verilmiştir.

Tablo 3.2.5.

Görüşme Yapılan Yöneticilerin Demografik Bilgileri (N=4)

		f	%
Cinsiyet	Kadın	2	50
	Erkek	2	50
Yaş	30-34	1	25
	35-39	2	50
	40 yaş ve üzeri	1	25
Mesleki kıdem	5-9	1	25
	10-14	1	25
	15-19	1	25
	20 yıl ve üzeri	1	25
Yöneticilik kıdemi	1-2	1	25
	3-4	2	50
	5-7	1	25
Sorumlu olduğu sınıf seviyesi	5-6	2	50
	7-8	2	50
Daha önce çalıştığı kurum	Ortaokul	4	100

Tablo 3.2.5.'e göre görüşme yapılan yöneticilerin 2'si kadın, 2'i erkektir. Yöneticilerden 1'i 30-34, 2'si 35-39 yaş arasında, 1'i de 40 yaş ve üzerindedir. Yöneticilerden 1'i 5-9, 1'i 10-14, 1'i 15-19 yıl arası ve 1'i de 20 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahiptir. Yöneticilerden 1'i 1-2, 2'si 3-4, 1'i 5-7 yıl arası yöneticilik kıdemine sahiptir. Yöneticilerin 2'si 5 ve 6. sınıf, 2'si 7 ve 8. sınıf düzeylerinden sorumludur. Yöneticilerin tamamı daha önce, sadece ortaokulda görev yapmıştır.

3.2.6. Gözlem Yapılan Sınıfların Öğretmenlerinin Demografik Bilgileri

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, cinsiyetlerine, yaşlarına, mesleki kıdem, görevlendirildikleri sınıf seviyeleri ve daha önce çalıştıkları kurumlara ilişkin bilgiler Tablo 3.2.6.'de verilmiştir.

Tablo 3.2.6.

Gözlem Yapılan Öğretmenlerin Demografik Bilgileri (N=8)

		f	%
Cinsiyet	Kadın	5	63
	Erkek	3	38
Yaş	30-34	1	13
	35-39	5	63
	40 yaş ve üzeri	2	25
Mesleki kıdem	5-9	1	13
	10-14	4	50
	15-19	3	38
Sınıf seviyesi	5-6	4	50
	7-8	4	50
Daha önce çalıştığı kurum	İlkokul	2	25
	Ortaokul	8	100
	Lise	2	25
	Diğer	2	25

Tablo 3.2.6.'ya göre gözlem yapılan öğretmenlerin 5'i kadın, 3'ü erkektir. Öğretmenlerden 1'i 30-34, 5'i 35-39 yaş arasında, 2'si de 40 yaş ve üzerindedir. Öğretmenlerin 1'i 5-9, 4'ü 10-14 ve 3'ünün de 15-19 yıl arasında mesleki kıdeme sahip olduğu görülmektedir. Öğretmenlerden 4'ü 5 ve 6. sınıf, 4'ü 7 ve 8. sınıf düzeylerinde derse girmektedir. Öğretmenlerin daha önceden 2'si ilkokulda, 8'i ortaokulda, 2'si lisede ve 2'sinin de başka kurumlarda görev yaptıkları görülmektedir.

3.2.7. Gözlem Yapılan Sınıflara Ait Bilgiler

Gözlem yapılan sınıfların, sınıf düzeyi ve sınıf mevcutlarına ilişkin bilgiler Tablo 3.2.7.'de verilmiştir.

Tablo 3.2.7.

Gözlem Yapılan Sınıflara Ait Bilgiler (N=8)

Sınıf	s1	s2	s3	s4	s5	s6	s7	s8
Sınıf düzeyi	5	5	6	6	7	7	8	8

Sınıf mevcudu	6	5	13	8	6	8	12	9
---------------	---	---	----	---	---	---	----	---

Tablo 3.2.7'e göre gözlem yapılan sınıfların 2'si 5, 2'si 6, 2'si 7 ve 2'si de 8. sınıf düzeyindedir. Sınıf 1'in 6, sınıf 2'nin 5, sınıf 3'ün 13, sınıf 4'ün 8, sınıf 5'in 6, sınıf 6'nın 8, sınıf 7'nin 12 ve sınıf 8'in de 9 öğrenci mevcuduna sahip olduğu görülmektedir.

3.2.8. Dokümanları İncelenen Öğrencilerin Demografik Bilgileri

Araştırma kapsamında dokümanları incelenen öğrencilerin cinsiyetlerine, yaşlarına, sınıf seviyelerine, anne ve babalarının hayatta veya beraber olmasına, kardeş sayılarına ve ekonomik durumlarına ilişkin bilgiler Tablo 3.2.8.' de verilmiştir.

Tablo 3.2.8.

Dokümanları İncelenen Öğrencilerin Demografik Bilgileri (N=20)

		f	%
Cinsiyet	Kız	9	45
	Erkek	11	55
Yaş	10-12	10	50
	13-15	10	50
Sınıf seviyesi	5.sınıf	5	25
	6.sınıf	5	25
	7.sınıf	5	25
	8.sınıf	5	25
Anne ve baba beraber mi?	Evet	20	100
	Hayır	0	0
Anne ve baba hayatta mı?	İkisi de hayatta	20	100
	Biri hayatta	0	0
Kardeş sayısı	1-3	4	20
	4-6	11	55
	6'dan fazla	5	25
Ekonomik durum	Asgari ücretten az	10	50
	Asgari ücret kadar	7	35
	Asgari ücretten fazla	3	15

Tablo 3.2.8'e göre çalışması incelenen öğrencilerin 9'u kız, 11'i erkektir. Öğrencilerden 10'u 10-12, 10'u da 13-15 yaş arasındadır. Öğrencilerin 5'i 5.sınıf, 5'i 6.sınıf, 5'i 7.sınıf ve 5'inin de 8. sınıf düzeyinde olduğu görülmektedir. Öğrencilerin tamamının (20'si) anne ve babası beraberdir ve anne ve babası hayattadır. Öğrencilerden 4'ünün kardeş sayısı 1-3, 11'inin 4-6 arasında ve 5'inin de 6 ve daha fazla kardeşe sahip olduğu görülmektedir. Öğrencilerden 10'u

ekonomik durumunu asgari ücretten az, 7'si asgari ücret kadar ve 3'ü de asgari ücretten fazla olarak tanımlamıştır.

3.2.9. Öğrenci Çalışmalarına Ait Bilgiler

İncelenen öğrenci çalışmalarının ilgili olduğu sınıf düzeyi, ünite ve konuya ilişkin bilgiler Tablo 3.2.9.' da verilmiştir.

Tablo 3.2.9.

Öğrenci Çalışmalarına Ait Bilgiler (N=20)

Öğrenci çalışması	Sınıf düzeyi	Ünite	Konu	Öğrenci çalışması	Sınıf düzeyi	Ünite	Konu
ç1	5	7	Parti zamanı	ç11	7	7	Hayaller
ç2	5	7	Parti zamanı	ç12	7	7	Hayaller
ç3	5	7	Parti zamanı	ç13	7	7	Hayaller
ç4	5	7	Parti zamanı	ç14	7	7	Hayaller
ç5	5	7	Parti zamanı	ç15	7	7	Hayaller
ç6	6	7	Tatiller	ç16	8	7	Turizm
ç7	6	7	Tatiller	ç17	8	7	Turizm
ç8	6	7	Tatiller	ç18	8	7	Turizm
ç9	6	7	Tatiller	ç19	8	7	Turizm
ç10	6	7	Tatiller	ç20	8	7	Turizm

Tablo 3.2.9.'a göre incelenen öğrenci çalışmalarının 5'inin 5, 5'inin 6, 5'inin 7 ve 5'inin de 8. sınıf düzeyinde olduğu görülmektedir. Öğrenci çalışmalarının tamamı kendi programlarının 7. ünitesi ile ilgilidir. 5. Sınıf düzeyindeki çalışmaların konusu "Parti Zamanı", 6. sınıf düzeyindeki çalışmaların konusu "Tatiller", 7. Sınıf düzeyindeki çalışmaların konusu "Hayaller" ve 8. Sınıf düzeyindeki çalışmaların konusunun da "Turizm" olduğu görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Nitel araştırma geleneği içinde, üç büyük veri toplama kategorisi vardır: Katılımcı gözlemi, görüşme ve kişisel belgelerin kullanımı (Mouton and Marais, 1991). Bu çalışmada veriler, veri çeşitlemesi yöntemiyle; görüşme (odak grup ve bireysel), gözlem (canlı derslerin gözlemi) ve doküman incelemesi (öğrencilere ait çalışmalar) yoluyla 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğretmen, öğrenci, veli ve yöneticilerinden çevrimiçi olarak elde edilmiştir. Öğretmen, öğrenci, veli ve yöneticilerle yapılan bireysel görüşmeler, öğretmen ve velilerle yapılan odak grup görüşmeleri ve canlı ders gözlemleri için yarı yapılandırılmış formlar araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

Araştırmada kullanılan veri toplama araçları ve uygulandığı çalışma grubu ile ilişkisi Tablo 3.3.' de verilmiştir.

Tablo 3.3.

Veri Toplama Araçları

Veri Toplama Araçları	Öğretmen sayısı	Öğrenci sayısı	Veli sayısı	Yönetici sayısı
Bireysel Görüşme Formu	4	20	14	4
Odak Grup Görüşme Formu	6		6	
Toplam	10	20	20	4

Tablo 3.3'e göre bireysel görüşme formları; 4 öğretmen, 20 öğrenci, 14 veli ve 4 yöneticiden veri toplamak için kullanılmıştır. Odak grup görüşme formları 6 öğretmen ve 6 veli için kullanılmıştır.

3.3.1. Çevrimiçi İngilizce Öğretim Sürecine İlişkin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formları

Araştırmada belirlenen amaçlar doğrultusunda, çevrimiçi yapılan ortaokul İngilizce derslerinin öğretim sürecine yönelik görüşleri belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Yapılandırılmış görüşme tekniğine göre daha esnek yapıya sahip olan yarı yapılandırılmış görüşme formunda araştırmacı çalışmayı gerçekleştirmeden önce gerekli soruları hazırlar. Hazırlanan sorulara ek olarak görüşme esnasında fazladan soru sorabilir veya cevabını verdiğini düşündüğü soru olursa bu soruyu atlayabilir (Türnüklü, 2000). Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği araştırmacının hazırladığı soruların dışına çıkmasına izin verir (Gürbüz ve Şahin, 2018). Yarı yapılandırılmış görüşme formunun bazı avantajları bulunmaktadır. Araştırmaya katılanların daha önce yanıtlamış olduğu sorular olursa bu sorular tekrar sorulmadan geçilebilir, farklı katılımcılardan karşılaştırılabilir bilgiler edinilebilir bununla birlikte verilerin düzenlenmesi ve analizi kolaydır (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Görüşme formlarının hazırlanmasında gerekli alan yazın taraması yapıldıktan sonra, bir form taslağı oluşturulmuştur. Hazırlanan formda yer alan görüşme soruları, Mersin Üniversitesi'nde görev yapmakta olan öğretim üyelerine sunulmuştur. Bu öğretim üyeleri eğitim programları ve öğretim anabilim dalında görev yapmakta olan akademisyenler olmak üzere toplamda üç farklı öğretim üyesine her soru için cevap verebilecekleri tablo hazırlanarak sorular sunulmuştur. Araştırmacıya görüşme formlarında yer alan soruların araştırmanın amacına ve çalışma grubuna uygunluğu, soru sayısının ve sırasının uygun olup olmadığı, soruların içeriğinin işlevsel olup olmadığı ve soruların açık, net ve anlaşılır olup olmadığı konularında dönütler verilmiştir. Bu dönütler neticesinde tüm görüşlerin içinde bulunduğu yeni formlar hazırlanarak görüşme formları yeniden düzenlenmiştir.

Görüşleri belirlemeyi hedefleyen “Öğrenci Bireysel Görüşme Formu”, “Öğretmen Bireysel Görüşme Formu”, “Veli Bireysel Görüşme Formu” ve “Yönetici Bireysel Görüşme Formu” adında 4 bireysel görüşme formu geliştirilmiştir. Nitel araştırmada sıklıkla başvurulanan veri toplama araçlarından biri olan görüşmenin amacı, bireylerin görüş açılarını anlamaktır (Patton, 2002).

Bireysel görüşme formlarının yanında “Öğretmen Odak Grup Görüşme Formu” ve “Veli Odak Grup Görüşme Formu” adında 2 odak grup görüşme formu da geliştirilmiştir. Patton (2002) odak grup görüşmelerini benzer tecrübelerle sahip 6 ila 10 kişiden oluşan bir grup katılımıyla belirli bir konu üzerine gerçekleştirilen görüşmeler olarak tanımlamıştır. Ayrıca bireysel görüşmelerde katılımcıların kendilerini savunmasız hissedebileceğinden dolayı yaşadıklarını paylaşmak istemeyebileceğini, odak grup görüşmelerinde ise grubun bir parçası olmanın katılımcılara güven, emniyet ve dostluk duygularını yaşatabileceğini belirtmiştir. Ayrıca odak grup ve bireysel görüşmelerin birbirinden farklı bilgilerin elde edildiği yöntemler olduğunu ve her iki yöntemin birbirini tamamladığını vurgulamıştır.

Düzenlenen görüşme formları 2 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm, katılımcıyı tanımaya yönelik, yaş, cinsiyet, eğitim durumu gibi kişisel bilgi sorularından, ikinci bölüm ise araştırma konusu hakkında kişisel değerlendirmeye yönelik 7 açık uçlu sorudan oluşmaktadır.

Görüşmeler araştırmacının moderatörlüğünde ZOOM platformunda gerçekleştirilmiştir. Bireysel görüşmeler 30 ila 40 dakika sürmüştür. Odak grup görüşmeleri ise 40 dakikada bir ara verilerek yaklaşık 160 dakika boyunca devam etmiştir.

3.3.2. Çevrimiçi İngilizce Öğretim Sürecine İlişkin Yarı Yapılandırılmış Gözlem Formu

Gözlem, gözlemcinin belli bir olayı, oluşumu ve davranışları ortaya çıkarma, anlama ve açıklama amaçlı bakma ve dinleme yolu ile veri toplama tekniğidir (Karasar, 2016). Başka bir şekilde ifade edilirse gözlem, araştırmada gerekli verilerin insan, toplum ya da doğa gibi belli bir hedefe odaklanılarak çıplak gözle ya da bir araç kullanımı ile toplanmasıdır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2020).

Bu araştırmada, çevrimiçi yapılan ortaokul İngilizce derslerinin öğretim sürecini gözlemlemek için bir gözlem formu kullanılmıştır. Bu form araştırmacı tarafından araştırmanın amacına yönelik olarak geliştirilmiştir. Gözlem formu taslağı, Mersin Üniversitesi, Eğitim Programları ve Öğretim bölümünde görev yapmakta olan üç farklı öğretim üyesine sunulmuştur. İncelenen form üzerinde uzman görüşleri doğrultusunda son düzenlemeler yapıp form uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

Araştırmacı, uzaktan eğitim döneminde EBA Canlı Ders uygulaması yoluyla yapılan çevrimiçi İngilizce derslerine, gözlemci olarak katılım sağlamıştır. 5,6,7 ve 8. sınıf düzeylerinin her birinden ikişer olmak üzere 8 tane ders gözlemi gerçekleştirilmiştir. Ders süreci boyunca

öğretmen ve sınıf gözlemlenerek notlar alınmıştır. Alınan notlar transkript haline getirilerek araştırmacı tarafından hazırlanmış yarı yapılandırılmış gözlem formuna doldurulmuştur.

3.3.3. Çevrimiçi İngilizce Öğretim Sürecine İlişkin Öğrenci Çalışmalarının Doküman İncelemesi

Araştırma kapsamında doküman incelemesi yapılmıştır. Hatch (2002) eğitim araştırmaları kapsamında çocukların yapmış olduğu çalışma örneklerinin, doküman analizinde kullanılan veri türlerinden olduğunu belirtmiştir. Doküman incelemesi araştırılan olgu veya olay ile ilgili bilgi içeren resmi, özel, yazılı ve görsel materyallerin analizini içermektedir (Çepni, 2007). Bu ifadelerden hareketle araştırmada, öğrenci çalışmaları; öğrencilere özel yazılı ve görsel materyaller doküman olarak incelenmiştir. Araştırmanın geçerliliğini arttıracığı düşünüldüğünden, doküman incelemesinin, diğer veri toplama araçları olan görüşme ve gözlemle birlikte kullanılmasına karar verilmiştir. Bu bağlamda; araştırmada, uzaktan eğitim döneminde çevrimiçi İngilizce derslerinde öğrencilere ev ödevi olarak verilen ve öğrenciler tarafından öğretmenlerine çevrimiçi ortamlarda Whatsapp uygulaması yoluyla gönderilen öğrenci çalışmaları üzerinde doküman incelemesi gerçekleştirilmiştir.

3.4. Veri Toplama Süreci

2020-2021 eğitim-öğretim yılı güz yarıyılı içerisinde araştırmanın veri toplama araçları hazırlandıktan sonra ilk olarak Mersin İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır. Aynı eğitim-öğretim yılının bahar yarıyılında ise araştırmanın uygulama sürecine başlanmıştır. Alınan izinler doğrultusunda Mersin ili Akdeniz merkez ilçesinde bulunan bir ortaokulun yöneticilerine gerekli bilgilendirme yapıldıktan sonra bir uygulama planı oluşturulmuştur. Bu plana göre ilk olarak görüşmelerin yapılabilmesi için katılımcılarla telefon görüşmeleri gerçekleştirilerek onay alındıktan sonra görüşme tarihi ve saati belirlenmiştir. Katılımcı onam formları katılımcılara ulaştırılarak onay alma süreci tamamlanmıştır. Belirlenen tarih ve saatlerde görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Zoom uygulaması ile 30 ila 40 dakikalık görüşmeler tamamlandıktan sonra çevrimiçi İngilizce ders süreci gözlemleri için okulun İngilizce öğretmenlerinden izin alınmıştır. Gözlem tarihi ve saati belirlendikten sonra gözlem yapılacak sınıfın öğrencilerine gereken bilgilendirme yapılarak EBA Canlı Ders uygulaması ile gerçekleştirilen çevrimiçi dersler araştırmacı tarafından 30 dakikalık ders süreci boyunca gözlemlenmiştir. Gözlem sonrasında ise İngilizce öğretmenleri ile tekrar iletişime geçilerek çevrimiçi öğretim sürecinde yapılan ve Whatsapp uygulaması yoluyla gönderilen 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinden her kademedan 5 öğrenciye ait toplam 20 öğrenci çalışması, gerekli izinler alınarak doküman incelemesi yoluyla incelenmiştir. Araştırmanın uygulama süreci toplamda 10 haftalık bir sürede tamamlanmıştır.

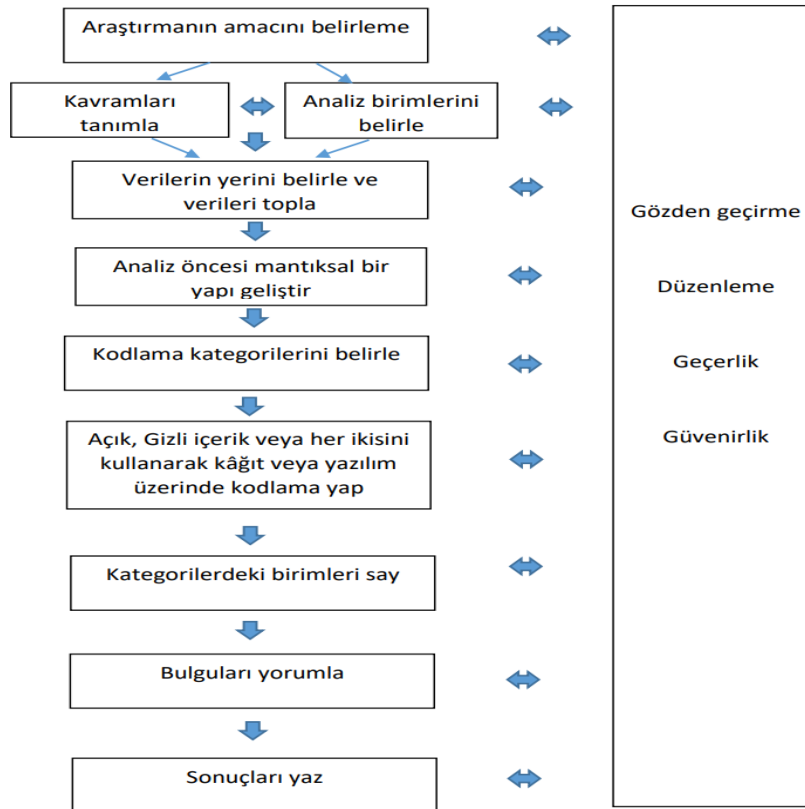
3.5. Veri Analizi

Araştırma kapsamında, ortaokul çevrimiçi İngilizce dersi öğretim sürecinin incelenmesi amacıyla görüşme ve gözlem yoluyla toplanan nitel veriler içerik analizi yöntemi ile öğrenci çalışmalarından elde edilen veriler ise doküman analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. İçerik analizi metin veya metinlerden meydana gelen bir kümenin içinde bulunan belli kelimeleri ya da kavramları belirlemek üzere yapılır. Araştırmacılar bu kelimelerin ve kavramların var olduğunu belirleyerek ve analizleri gerçekleştirerek, metinlerdeki mesaja yönelip çıkarımlarda bulunurlar (Büyüköztürk vd., 2020).

Araştırmada elde edilen verilerin analizi, “Görüşme ve Gözlem Formları Verilerinin Analizi” ve “Doküman İnceleme Verilerinin Analizi” şeklinde iki başlık altında incelenmiştir.

3.5.1. Görüşme ve Gözlem Formları Verilerinin Analizi

Araştırma kapsamında görüşme ve gözlem ile toplanan veriler nitel araştırma yöntemlerinde yer alan analiz tekniklerinden içerik analizi tekniği kullanılarak çözümlenmiştir. Yıldırım ve Şimşek (2018) içerik analizini, toplanan verilerin ilk önce kavramsallaştırılması, sonrasında ortaya çıkarılan kavramların mantıklı bir şekilde düzenlenmesi ve bu kavramları en iyi ifade eden temaların oluşturulması yöntemi olarak tanımlamıştır. Elde edilen veriler, Büyüköztürk ve arkadaşları (2020) tarafından belirtilen içerik analizi aşamalarına uygun olarak kodlanmıştır ve bulgular yorumlanmıştır.



Şekil 3.5.1. İçerik Analizi Aşamaları (Büyüköztürk vd., 2020)

Görüşme ve gözlem verilerin toplanması esnasında katılımcılardan izin alınarak Zoom uygulamasının kayıt özelliği kullanılarak ses ve görüntü kaydı alınmış, elde edilen veriler yazılı hale getirilerek analiz edilmiştir. Elde edilen veriler iki ayrı uzman tarafından bağımsız olarak tema ve alt temalara ayrılmış ve sonra bu sonuçlar birbirleriyle karşılaştırılmıştır. Nitel analizin güvenilirliği için Miles ve Huberman'ın (1994) önerdiği kodlayıcılar arası güvenilirlik formülü kullanılmıştır. Veriler önce araştırmacı tarafından kodlanmıştır sonrasında başka bir uzmana ulaştırılarak araştırma doğrultusunda değerlendirmesi istenmiştir. İki kodlayıcı arasındaki tutarlılığı sağlayan benzeyen kodlar görüş birliği, ayrışan kodlar ise görüş ayrılığı olarak değerlendirilmiştir.

Miles ve Huberman'ın (1994) $(\text{Görüş Birliği} / \text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}) * 100$ formülü ile hesaplama yapılmıştır. Öğrenci bireysel görüşme formlarından elde edilen verilerin analizine ilişkin uyum yüzdesi %85, öğretmen bireysel görüşme formlarından elde edilen verilerin analizine ilişkin uyum yüzdesi %78, veli bireysel görüşme formlarından elde edilen verilerin analizine ilişkin uyum yüzdesi %81 ve yönetici bireysel görüşme formlarından elde edilen verilerin analizine ilişkin uyum yüzdesi %87 ayrıca öğretmen odak grup görüşme formlarından elde edilen verilerin analizine ilişkin uyum yüzdesi %83, veli odak grup görüşme formlarından elde edilen verilerin analizine ilişkin uyum yüzdesi %72 ve gözlem formlarından elde edilen verilerin analizine ilişkin uyum yüzdesi %81 olarak hesaplanmıştır. Bu değerlerin %70'in üzerinde olmasından dolayı, kodlayıcılar arasında yüksek düzeyde uyum olduğu ve veri analizinin güvenilir olduğu söylenebilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Bulgular sunulurken alt temalara yönelik doğrudan öğrenci, öğretmen, veli ve yöneticilerin görüşlerine yer verilmiştir. Doğrudan görüşlere yer verilirken katılımcıların cinsiyetleri için kadın (K) ya da erkek (E), ilgili sınıf seviyesi için örneğin 5. sınıf (S5), yaş için sayı ve öğrenci için (ö), öğretmen için (Ö), veli için (V) ve yönetici için de (Y) kısaltmaları kullanılmıştır. Bulgularda yer verilen kısaltmalarda örneğin; (V1,K,35,S5) için katılımcının görüşülen birinci veli, kadın, 35 yaşında ve ilgili sınıf seviyesinin 5 olduğu veya (Ö5,K,43,S7-8) için katılımcının görüşülen 5. öğretmen, kadın, 43 yaşında ve ilgili sınıf seviyesinin 7 ve 8 olduğu anlamına gelmektedir. Görüşme bulguları sunulurken oluşturulan tablolarda katılımcıların frekansları belirtilirken öğrenci için (ö), öğretmen için (Ö), veli için (V) ve yönetici için de (Y) kısaltmaları kullanılmıştır. Örneğin (Y3) görüşme yapılan 3. yöneticiyi ifade etmektedir. Ayrıca gözlem ve öğrenci çalışmalarından elde edilen bulgular sunulurken oluşturulan tablolarda gözlemlenen sınıfların ve incelenen çalışmaların frekansları belirtilirken sınıf için (s) öğrenci çalışması için (ç) kısaltmaları kullanılmıştır. Örneğin; (s5) gözlemlenen 8 sınıftan 5.'si olduğunu, (ç12) ise incelenen 20 öğrenci çalışmasından 12.'si olduğunu ifade etmektedir.

3.5.2. Doküman İnceleme Verilerinin Analizi

Araştırmada, ortaokul çevrimiçi İngilizce öğretim sürecinde yapılan öğrenci çalışmalarının doküman incelemesi yapılarak analiz edilmiştir. Yıldırım ve Şimşek (2018) doküman analizinin;

- (1) dokümanlara ulaşılması,
- (2) orijinalliği kontrol edilmesi,
- (3) dokümanların anlaşılması,
- (4) verilerin analiz edilmesi,
- (5) verilerin kullanılması olmak üzere beş aşamada yapılabildiğini belirtmiştir.

Araştırmada bu aşamalar takip edilmiş, araştırmanın problem ve alt problemleri doğrultusunda dokümanlar incelenmiştir. Bu amaçla çevrimiçi İngilizce dersi öğretim sürecinde yapılan öğrenci çalışmalarına, İngilizce öğretmenlerin yardımıyla ulaşılmıştır. Dokümanların, birincil kaynak olan öğrencilerden elde edildiğine ve özgün (orijinal) olduklarına karar verildikten sonra araştırmacı, dokümanları anlamaya ve anlamlandırmaya çalışmıştır. Daha sonra araştırmacı elde ettiği dokümanları, doküman analizi yoluyla değerlendirmiş, benzer olan belirli kavramlar birleştirilerek tema ve alt temalar oluşturulmuştur. Gerçekleştirilen nitel analizin güvenilirliği için Miles ve Huberman' ın (1994) önerdiği kodlayıcılar arası güvenilirlik formülü, doküman incelemesinin analizi için de kullanılmıştır ve uyum yüzdesi %82 olarak hesaplanmıştır. Güvenirliğin sağlanmasından sonra tema ve alt temalar yeniden düzenlenerek yorumlanmıştır.

3.6. Geçerlilik-Güvenirlilik Çalışmaları

Bir araştırmanın bilimsel olabilmesi için sonuçlarının inandırıcı olması gerekmektedir. İnandırıcılık ise bilimsel araştırmalarda “geçerlik” ve “güvenirlilik” ölçütleri ile sağlanmaktadır. Guba ve Lincoln (1985) ise nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenirlilik kavramları yerine daha çok inandırıcılık (trustworthiness) kavramından söz etmiş ve nitel bir araştırmanın inandırıcı olması için, inanırlık, güvenilebilirlik, onaylanabilirlik ve aktarılabilirlik gibi dört ölçütün sağlanmasının önemli olduğunu vurgulamıştır. Ayrıca inandırıcılığın sağlanabilmesi için uzun süre devam eden etkileşim, veri toplamada derinliğin sağlanması, veri çeşitlemesi, uzman incelemesi ve katılımcı onayı gibi yöntemlerin kullanılmasını önermiştir. Holloway ve Wheeler (1996) ise inanırlılığı artırmak için pek çok yöntem olduğunu belirterek uzun süreli etkileşim (prolonged involvement), katılımcı teyidi (member checking) ve uzman incelemesinin (peer debriefing) bunlar arasında yer aldığını vurgulamıştır. Bu doğrultuda bu araştırmanın geçerlik ve güvenirliliğini sağlamak için yapılanlar aşağıda açıklanmıştır:

Veri Çeşitlemesi: Veri çeşitlemesi (data triangulation), nitel araştırmacılar tarafından zengin, sağlam, kapsamlı ve iyi bir şekilde geliştirilmiş bir araştırma oluşturmak için kullanılır. Teorik

olarak, verileri incelemek ve yorumlamak için çoklu görüş açılarının kullanılması anlamına gelir. Thurmond (2001) veri çeşitlemesinin, farklı görüş açılarını ortaya çıkarmak için araştırmada birden çok veri kaynağının kullanılmasını içerdiğini ve bulguların daha geniş ve derinlemesine anlaşılmasını sağladığını belirtmiştir. Creswell ve Miller (2000) veri çeşitlemesini, araştırmacıların bir çalışma için birden fazla ve farklı bilgi kaynakları arasında bağ aradıkları bir geçerlik işlemi olarak tanımlamıştır. Patton (1999) ise her yöntemin, gerçekliğin farklı yönlerini ortaya koyduğundan, çoklu veri toplama ve analiz yöntemlerinin daha derin bir anlayış geliştirmeye yardımcı olabileceği inancına dayandığını belirtmiştir. Doğruluğu arttırmak ve sonuçların geçersizliğini en aza indirmek için, bu araştırmada veri çeşitlemesi yöntemi kullanmıştır. Veriler; görüşme (odak grup ve bireysel), gözlem (canlı ders gözlemi) ve doküman incelemesi (öğrencilere ait çalışmalar) teknikleri ile toplanmıştır.

Uzman İncelemesi: Long ve Johnson (2000) uzman incelemesinde amacın, uzmanlar ile birlikte gözden geçirme, veri toplama ve analiz sürecinin çeşitli aşamalarında, ek görüş açıları ve açıklamaların düşünülmesi ve keşfedilmesi olduğunu vurgulamıştır. Bu doğrultuda araştırmada toplanan tüm veriler ve araştırma bulguları nitel araştırma konusunda deneyimli bir uzman tarafından incelenmiştir.

Uzun Süreli Etkileşim: Creswell (2013), geçerliğin sağlanmasına yönelik mümkün olduğu sürece alanda kalmayı ve araştırmanın amacına ve odağına yönelik kararlar almak için alanda uzun süre etkileşim kurmayı önermektedirler. Holloway ve Wheeler (1996) uzun süreli etkileşimin inandırıcılığı arttırmanın yollarından biri olduğunu belirtmiştir. Bu doğrultuda araştırmacının; araştırmanın yapıldığı okulda uzun süredir görev yapmakta olması ve aynı okulda farklı çalışmalar yapmış olması, araştırma katılımcıları ile uzun süreli etkileşim sağlamıştır. Araştırmacı katılımcıların yaşadığı çevreyi, koşullarını ve araştırmanın yapıldığı okulu çok iyi tanımaktadır. Bu nedenle araştırmacının bu çalışmada katılımcıların özellikleri ile ilgili ayrıntılı bilgilere yer vermesi inandırıcılığı arttırmaktadır.

Temsil Edilebilirliği Kontrol Etme ve Örneklem Seçimi: Dökme ve Yağar (2018) amaçlı örneklem yöntemlerinden kritik durum örneklemeinde “Eğer bir durum ya da olay doğru ise, diğer tüm olay ya da doğrularda da geçerli olacaktır” mantığının yer aldığını ve bu şekilde mantıksal bir genelleme yapılmaya çalışıldığını belirtmiştir. Bu doğrultuda çalışmada, kritik durum örnekleme yöntemine başvurmanın araştırmanın niteliğini arttıracığı düşüncesiyle katılımcılar belirlenmiştir.

Araştırmacı Etkilerini Kontrol Etme: Patton (2002) yansıtıcı yorumlamanın, nitel araştırmacıya katılımcıların ve raporlama yaptığı kişilerin perspektifleri yanında kendi perspektifinin kültürel, siyasal, toplumsal, ideolojik ve dilbilimsel kökenleri hakkında dikkatli ve bilinçli olması gerektiğini hatırlatmak olduğunu belirtmiştir. Bu doğrultuda araştırmacı, önyargılarının, eğilimlerinin ve deneyimlerinin, verilerin analizi ve yorumlanması üzerinde etki etmemesi için çabalamıştır ve bu bağlamda, araştırma süreci boyunca öz-değerlendirme yapmaya çalışmıştır.

Onaylanabilirlik: Shenton (2004) nitel yaklaşımlarda geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları için inandırıcılık, aktarılabilirlik, güvenilebilirlik ve onaylanabilirlik ölçütlerinin arandığını belirtmiştir. Başkale (2016) ise onaylanabilirlik ölçütünü sağlamak için ses kayıt cihazlarının kullanılması ve saha notlarının tutulması gibi ham verilerin toplanmasının önemli olduğunu belirtmiştir. Araştırmanın başka araştırmacılar tarafından yapılabilmesi için, araştırmada takip edilen sürecin ve yapılan çalışmaların okuyucuya sunulması onaylanabilirlik için önem taşımaktadır. Bu doğrultuda araştırmada, veriler analiz edilerek, bulgular sunulmuştur. Bulguların ortaya koyulması sırasında tema, alt tema, kodlara ilişkin örnek katılımcı cümleleri kullanılmıştır. Çalışmanın, amacı, veri toplama araçlarının nasıl geliştirildiği, uygulama süreci, katılımcıların beklentileri ve önerileri açık bir şekilde anlatılmıştır.

Aktarılabilirlik: Nitel araştırmalarda genellenebilirlik yerine “aktarılabilirlik” kavramı kullanılmaktadır. Lincoln ve Guba’nın (1985) araştırmanın aktarılabilirliğini sağlamaya yönelik önerileri arasında detaylı betimleme yapma, doğrudan alıntılara yer verme ve okuyucu için anlaşılır bir dil kullanma yer almaktadır. Bu araştırmada katılımcıların özellikleri, veri toplama ve veri analiz süreci bununla birlikte elde edilen bulgular ayrıntılı bir şekilde açıklamıştır ve doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Bu araştırmada, araştırma sonuçlarının, benzer katılımcılarla ve benzer ortamlarda oluşan durumlara aktarılabilirliğini sağlamak için, araştırmanın örnekleminin nasıl belirlendiğine, katılımcıların özelliklerinin neler olduğuna ve araştırmanın yapılacağı ortama yönelik açıklayıcı bilgilere yer verilmiştir.

4. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde alt problemler doğrultusunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu bölümde araştırmanın birinci alt problemi olan “Çevrimiçi İngilizce derslerine yönelik öğrenci, öğretmen, yönetici ve veli görüşleri nasıldır?” sorusuna ilişkin bulgular yer almaktadır.

4.1.1. Çevrimiçi İngilizce Dersine Yönelik Öğrenci Görüşleri

Bu bölümde çevrimiçi İngilizce derslerine yönelik öğrenci görüşlerine ilişkin bulgular yer almaktadır. Bulgular ortaokul 5, 6, 7 ve 8. sınıf düzeyinde beşer olmak üzere toplamda yirmi öğrenci ile yapılan bireysel görüşmelerin analizinden elde edilmiştir.

Öğrencilere sorulan “Çevrimiçi İngilizce derslerine yönelik olumlu görüşleriniz nelerdir?” sorusundan elde edilen kodlar Tablo 4.1.1.1.’de gösterilmiştir.

Tablo 4.1.1.1.

Öğrencilerin çevrimiçi İngilizce derslerine yönelik olumlu görüşleri

Tema	Alt tema	Kodlar	f
Uzaktan eğitim olanakları	Etkileşim olanakları	Pandemiye rağmen eğitime devam etme (ö1,2,4,5,6,7,8,10,12,14,16,19) Okul ile bağın sağlanması (ö1,2,8,9,12,13,15,18,19) Etkileşimi sağlama (ö1,2,8,9,12,13,15,18,19)	30
	Öğrenme-öğretme süreci olanakları	Verimli ders (ö1,3,5,7,9,10,11,14,15,16,18) Eğlenceli ders (ö1,3,5,7,9,10,11,14,15,16,18) Sorumluluk kazandırma (ö2,4,5,7,10,12,16)	29
Uzaktan eğitimin avantajları		Zaman tasarrufu (ö1,2,3,4,5,8,9,10,12,13,14,15,17,18,20) Sakin ortam sağlama (ö2,3,4,6,7,9,11,13,16,19) Rahat ortam sağlama (ö2,3,4,6,7,9,11,13,16,19)	35
Duyuşsal memnuniyet		Dersten memnun olma (ö1,2,3,4,6,8,9,10,12,13,14,15,16,17,19,20) Dersi sevmeye (ö1,2,3,4,8,9,10,12,13,16,17,20)	28

Tablo 4.1.1.1. incelendiğinde, analiz sonucunda “uzaktan eğitim olanakları”, “uzaktan eğitimin avantajları” ve “duyuşsal memnuniyet” olmak üzere üç temaya ve “uzaktan eğitim olanakları” temasına ilişkin “etkileşim olanakları” ve “öğrenme-öğretme süreci olanakları” olmak üzere iki alt temaya ulaşıldığı görülmektedir.

“Uzaktan eğitim olanakları” temasına ait “etkileşim olanakları” alt teması incelendiğinde, “pandemiye rağmen eğitime devam etme” (f=12) ve “okul ile bağın sağlanması” (f=9), “etkileşimi sağlama” (f=9) gibi kodlara ulaşıldığı görülmektedir.

Aşağıda “etkileşim olanakları” alt teması ile ilgili öğrenci görüşlerine yer verilmiştir:

"Canlı derslere katılmayı bir fırsat olarak görüyorum ve bu fırsatı değerlendirdiğimi düşünüyorum. Bu yüzden canlı derslere katılmaktan memnunum, mutluyum. Aslında çevrimiçi ders almaktan memnun değilim koşullar bu şekilde olmasa yüz yüze eğitim almayı tercih ederim ama bu koşullar altında canlı derslere katılmayı bir fırsat olarak görüyorum ve onu en iyi şekilde değerlendirerek gelişimimi, eğitimimi devam ettirmeye çalışıyorum."(ö2,E,11,S5).

"Canlı dersler çok güzel. Çünkü ders esnasında anlamadığım bir şey olduğu zaman direk öğretmenime sorabiliyorum ve cevabını direk öğrenebiliyorum. Ders esnasında yapamadığım bir şey varsa öğretmenime söylüyorum ve bana yardımcı oluyor, yazamadığım başaramadığım bir şey olduğunda yardım ediyor. Ayrıca arkadaşlarımla da iletişim kurabiliyorum. Okula gidemiyoruz ama canlı dersler sayesinde öğrenmeye devam ediyoruz."(ö12,E,13,S7).

"Öğrenme-öğretme süreci olanakları" alt teması incelendiğinde "verimli ders", (f=11) "eğlenceli ders" (f=11) ve "sorumluluk kazandırma" (f=7) gibi kodlara ulaşılmıştır.

Aşağıda bu alt tema ile ilgili öğrenci görüşlerine yer verilmiştir:

"Öğretmenim bana söz hakkı verince doğru cevap veriyorum. Bu da bana özgüven veriyor. Ayrıca "Kahoot!" etkinliğine bayılıyorum. Bazen sorular çözüyoruz onu da çok seviyorum. Zaten derslerimiz genelde eğlenceli. İngilizceyi daha iyi kavradım. Bence çevrimiçi İngilizce dersleri çok faydalı ve yeni bir dil öğrenmemiz için de çok güzel oluyor."(ö9,E,12,S6).

"Öğretmenimizle verimli zaman geçirdiğimizi düşünüyorum. Öğretmenim çok iyi ders anlatıyor. Derslere katıldığında çok mutlu oluyorum. Öğretmenimiz uzaktan eğitim olmasına rağmen çok iyi ve yeterli. Yanlış bildiğim bir konu veya kelimenin doğrusunu öğreniyorum ayrıca eğlenceli bir şekilde bu beni çok mutlu ediyor."(ö16,E,15,S8).

"Derse katılabilirim, İngilizce kelimeleri daha iyi anlayabiliyorum, öğretmenim verimli anlatıyor, öğretmenimin dediğini anlayabiliyorum. Bence İngilizceyi sevmek öğretmenimizi sevmekle orantılı. Öğretmenimi seviyorum ve bu da dersime olumlu yansıyor. Çeşitli online uygulamaların yapılabilmesi ile daha eğlenceli ve daha öğretici olduğunu düşünüyorum. Ayrıca çevrimiçi derslerin bize sorumluluk verdiğini ve daha çok çalışmamızı sağladığını düşünüyorum."(ö10,K,11,S6).

"Uzaktan eğitimin avantajları" teması incelendiğinde, "zaman tasarrufu" (f=15), "sakin ortam sağlama" (f=10) ve "rahat ortam sağlama" (f=10) gibi kodlara ulaşıldığı görülmektedir.

Aşağıda bu tema ile ilgili öğrenci görüşlerine yer verilmiştir:

"Okula gidip geldiğimiz zamanlarda okuldan geldikten sonra özellikle bir yorgunluk oluşuyordu ve ders çalışmaya başlamak da zorlanıyordum ama şu anda öyle bir sıkıntı olmuyor. Daha çok ders çalışabiliyorum yorgunluk hissetmiyorum. Bu açıdan olumlu buluyorum canlı dersleri."(ö4,K,10,S5).

"Evde kendi çalışmalarımız açısından bakıldığında okula gidip gelmediğimiz için kaybettiğimiz zaman daha az, şu anda evden bağlanmak zaman tasarrufu sağlıyor o açıdan kendime çalışmak için daha çok zaman ayırabiliyorum. Ayrıca gürültü olmadan ve ev rahatlığında ders işlemek çok güzel oluyor."(ö13,E,14,S7).

"Duyuşsal memnuniyet" teması incelendiğinde, "dersten memnun olma" (f=16) ve "dersi sevmek" (f=12) gibi kodlara ulaşıldığı görülmektedir.

Aşağıda bu tema ile ilgili öğrenci görüşlerine yer verilmiştir:

“Eğer İngilizce dersi olmasaydı yabancı bir ülkeye gittiğim zaman İngilizce konuşamazdım. İngilizce olarak sorulara cevap verirken hep heyecanlanıyorum. Çevrimiçi, canlı ders İngilizce almaktan memnunum beni mutlu ediyor İngilizce dersinin canlı ders olarak işlenmesinden memnunum. Canlı dersler çok güzel. Öğretmenimi de çok seviyorum. Bu yüzden genelde sorulara doğru cevap veririm ve derste aktifim.” (ö1,K,10,S5).

“Ben zaten İngilizce dersini seviyorum. Okul açık olsaydı bu kadar çok soru çözemezdik. Uzaktan eğitimde daha çok evde zaman geçirdiğimiz için daha fazla konularla ilgili tekrar amaçlı soru çözme vaktimiz oluyor, öğretmenlerimiz de böyle söylüyor. Çok soru çözüyorum o açıdan olumlu buluyorum soru çözme yeteneğim geliyor. Çevrimiçi İngilizce dersi almaktan çok memnunum.” (ö20,K,15,S8).

Öğrencilere sorulan “Çevrimiçi İngilizce derslerinde yaşanan sorunlara yönelik görüşleriniz nelerdir?” sorusundan elde edilen kodlar Tablo 4.1.1.2.’de gösterilmiştir.

Tablo 4.1.1.2.

Öğrencilerin çevrimiçi İngilizce derslerinde yaşanan sorunlara yönelik görüşleri

Tema	Alt tema	Kodlar	f
Teknolojik alt yapı sorunları	İnternet	Erişimin olmaması (ö1,2,3,4,6,7,8,9,10,12,13,14,15,16,18,19,20)	29
		Bağlantı sorunları (ö1,3,4,6,7,8,10,14,15,18,19,20)	
	Cihaz	Cihazın olmaması (ö1,2,3,4,6,7,8,9,10,12,13,14,15,16,18,19,20)	26
		Cihaz kaynaklı teknik sorunlar (ö1,2,4,5,6,11,13,16,19)	
	Elektrik	Elektrik kesintisi (ö1,2,3,4,5,7,8,10,11,12,13,15,16,18,19)	15
Odaklanma güçlüğü	Uygulama (EBA Canlı Ders)	Yoğunluk kaynaklı sorunlar (ö1,2,3,4,5,8,9,10,15,16,17,18,19)	13
	Öğrenme-öğretme sürecinin yapılandırılmasından kaynaklı	Ders esnasında mesajlaşma (ö1,3,5,7,8,9,11,15)	21
		Fiziksel gereksinimleri karşılamak için bir süre ayrılma (ö2,5,9,10,11,12,13)	
	Ev ortamından kaynaklı	Ders esnasında yeme-içme (ö4,5,8,11,13,16)	15
		Aile üyelerinin veya misafirlerin seslenmesi (ö1,3,6,8,11,15,19)	
Sosyalleşmenin olmaması		Uygun ortam bulamama(ö1,3,7,9) Sessiz ortam bulamama(ö1,3,7,9)	
		Sadece ders ve ödevler ile ilgili yönergelerin paylaşılması (ö3,4,8,13,18,19)	6

Tablo 4.1.1.2. incelendiğinde, analiz sonucunda “teknolojik alt yapı sorunları” , “odaklanma güçlüğü” ve “sosyalleşmenin olmaması” olmak üzere üç temaya ulaşıldığı görülmektedir.

“Teknolojik alt yapı sorunları” temasına ait “internet” alt teması incelendiğinde “erişimin olmaması” (f=17) ve “bağlantı sorunları” (f=12) kodlarına ulaşılmıştır.

Aşağıda “internet” alt teması ile ilgili öğrenci görüşlerine yer verilmiştir:

"Pandemiden dolayı okul kapanınca çevrimiçi dersler başladı. Ancak ilk başlarda evde internetimiz yoktu. Babam internet bağlatmak istedi ancak mahallede alt yapı olmadığı için bağlatamadık. 2-3 ay canlı derslere katılamadım. Sonradan internet bağlanınca canlı dersleri takip edebildim. İlk başlarda biraz zorlandım kopmalar ve donma yaşadım. Derslere zamanında katılamadım ama şimdi çok fazla sorun yaşamıyorum." (ö8,K,12,S6).

"Canlı dersler başladığında evimizde internet ve cihaz yoktu. Bir süre sadece EBA Tv izleyerek dersleri takip ettim. Abimin telefonunda internet var. Ancak o işe gidiyor. Whatsapp uygulamasından öğretmenlerimin gönderdiği etkinlikleri yapmaya çalıştım. İngilizce öğretmenimiz işlediği dersleri kaydedip gönderiyordu. Bu sayede geri kalmadım, akşamları izledim, kitabıma çalıştım. Sonradan kablosuz internet bağlandı. Artık annemin telefonundan canlı dersleri takip ediyorum." (ö14,K,13,S7).

"Cihaz" alt teması incelendiğinde, "cihazın olmaması" (f=17) ve "cihaz kaynaklı teknik sorunlar" (f=9) gibi kodlara ulaşıldığı görülmektedir.

Aşağıda bu alt tema ile ilgili öğrenci görüşlerine yer verilmiştir:

"Bazen canlı derste internet sıkıntı oluyor, bağlantı kopuyor. Cihazım elimde olmuyor. Biz 5 kardeşiz, bazen ablalarımın kullanması gerekiyor. O zaman ben kendi derslerime katılamıyorum. 3 kişi canlı ders yapıyor. 2 tane ablam var, onlar okulu bıraktı çalışıyorlar. Evde canlı derse katılan 3 öğrenci var. Benimle birlikte bir tane 8.sınıflı girecek ve diğeri de benimle aynı yaşta kardeşim var. Bize okul tablet verdi ancak onu 8.sınıf olan kardeşim kullanıyor. Ben ve benimle aynı sınıf olan kardeşim çoğu zaman cihaz olmadığı için canlı derslerimize katılamıyoruz." (ö1,K,10,S5).

"Ben diz üstü bilgisayar kullanıyorum. Eski bir bilgisayar olduğu için canlı ders esnasında birden kapanıyor ve ne yapacağımı şaşıyorum. Açılmıyor derslerimi kaçırıyorum. Götürdük kontrole zoom uygulamasını kaldırmadığını söylediler. Bazı öğretmenlerimiz de aynı sorunu yaşadıklarını söylediler." (ö5,E,11,S5).

"Elektrik" alt teması incelendiğinde, "elektriğin kesilmesi" (f=15) koduna ulaşıldığı görülmektedir.

Aşağıda bu alt tema ile ilgili öğrenci görüşlerine yer verilmiştir:

"Elektrik kesildiğinde derse katılma şansım olmuyor. Elektrik kesildiğinde internet gidiyor ve derslerime katılamıyorum, elektriğin gelmesini bekliyoruz. Elektriğin olmadığını öğretmenime mesajla haber veriyorum." (ö4,K,10,S5).

"İnternet olmadığı zaman bazen nineme gidiyorum. Ama onların da interneti zayıf. Orada da yine sıkıntı yaşamaya devam ediyorum. Bazen elektrik de gidiyor. Bizim mahallemizde çok sık elektrik gidiyor. Elektrik gelene kadar hiçbir şey yapamıyoruz. Evde sadece annemin telefonunda mobil internet var, elektrik gittiğinde telefonun şarjı bitene kadar bazen o şekilde derse katılıyorum ama annemin interneti de az olduğu için ve şarj bitti için çok fazla zaman sürmüyor. Bütün derslere katılamıyorum." (ö3,K,10,S5).

"Uygulama (EBA Canlı Ders)" alt teması incelendiğinde, "yoğunluk kaynaklı sorunlar" (f=13) koduna ulaşıldığı görülmektedir.

Aşağıda bu alt tema ile ilgili öğrenci görüşlerine yer verilmiştir:

"Aslında daha önce de belirtmiştim ama sorunların daha çok öğretmenlerimizden ya da dersten kaynaklı olduğunu düşünmüyorum. Sorun EBA'nın yoğun olmasından, internetin bağlantısının kopmasından, "Zoom"un bizi atmasından kaynaklı olduğunu düşünüyorum. Öğretmenimizin anlatımı ile ilgili bir sorun yok EBA'dan canlı dersimize bağlanırken sürekli saniye veriyor bekletiyor ama açılmıyor bazen ders kaçırdığım oluyor. Bu nedenle bir türlü giremiyorum." (ö19,E,15,S8).

"Yüz yüze eğitimde elektrik kesilse bile dersi öğretmenimizle devam edebiliyoruz, kitaptan işliyoruz. Ama canlı derste elektrik kesildiğinde ya da EBA bizi attığında ve bağlantı da sorun olduğunda dersi işleyemiyoruz tamamen dersimiz kalıyor. Ama yüz yüze eğitim olsa bir şekilde o ders işlenir öğretmenimiz hasta olsa bile başka bir öğretmen gelir yine de o ders devam eder ama uzaktan eğitimde öğretmenimiz hasta olduğunda derslerimize devam edemiyoruz, erteleniyor." (ö18,K,14,S8).

"Odaklanma güçlüğü" temasına ait "öğrenme-öğretme sürecinin yapılandırılmasından kaynaklı" alt teması incelendiğinde, "ders esnasında mesajlaşma" (f=8) ve "fiziksel gereksinimleri karşılamak için bir süre ayrılma" (f=7), "ders esnasında yeme-içme" (f=6) gibi kodlara ulaşıldığı görülmektedir.

Aşağıda "odaklanma güçlüğü" alt teması ile ilgili öğrenci görüşlerine yer verilmiştir:

"Seslerimiz kapalı olursa bazı derslerde sohbet bölümünden "chat" yazabiliyoruz ama öğretmenimiz sohbet kısmını bazen kapatıyor o zaman öğretmenimize bir şey olduğunda haber veremeyebilirim. Ben bu açıdan seslerin tamamen kapatılmasının iyi olmayacağını düşünüyorum. O zaman ihtiyacımız olduğunda öğretmenimizi ulaşamayız. Parmak kaldırırsak da bize soru cevaplamak için söz verecektir, sıramızı beklememiz gerekir. O zaman bir yeri kaçırdığımızda haber veremeyiz. Bu da kötü olur. Seslerimiz açık olduğunda sohbet bölümünün kapalı olması sorun olmaz. Hatta dikkat dağıttığı için kapatılması daha iyi olur. Arkadaşlarımla iletişim kurmama engel olmuyor. Çünkü Whatsapp grubumuz var ve arkadaşlarımla oradan birbirimizle zaten iletişim kurabiliyoruz". (ö15,K,14,S7).

"Yüz yüze eğitim olsa mesela suyumuzu yanımızda götürüyoruz, mutfağın su içmeye gitmiyoruz. Derse daha çok adapte olmuş bir şekilde işliyoruz ama evde olunca görüntüyü, sesi kapatıp gidip mutfaktan su alabiliriz, o anda kaçırabiliriz ya da ben yemiyorum ama bazı arkadaşlarımız belki yemek yiyordur. Ya da başka bir şeyle uğraşıyor olabilirler. O yüzden öğrencilerin yani arkadaşlarımla canlı derslere daha zor adapte olduğunu düşünüyorum, araya başka şeyler girebilir." (ö11,K,13,S7)

"Ev ortamından kaynaklı" alt teması incelendiğinde, "aile üyelerinin veya misafirlerin seslenmesi" (f=7), "uygun ortam bulamama" (f=4) ve "sessiz ortam bulamama" (f=4) kodlarına ulaşıldığı görülmektedir.

Aşağıda bu alt tema ile ilgili öğrenci görüşlerine yer verilmiştir:

"Canlı derslerde bazen annem beni çağırıyor. Bana ihtiyacı oluyor. Küçük kardeşlerim var. Mecbur gitmek zorunda kalıyorum. Bazen bu yüzden dersimi kaçırıyorum." (ö8,K,12,S6).

"Biz 5 kardeşiz ve evde canlı derslere katılan 3 öğrenci var. Aynı anda derste oluyoruz bazen ve her birimize ayrı sessiz bir yer bulmak zor oluyor. Kardeşimle aynı odada yapıyoruz bazen ve dikkatim dağılıyor." (ö3,K,10,S5).

"Sosyalleşmenin olmaması" teması incelendiğinde, "sadece ders veya ödevler ile ilgili yönergelerin paylaşılması" (f=6) koduna ulaşıldığı görülmektedir.

Aşağıda bu tema ile ilgili öğrenci görüşlerine yer verilmiştir:

“Yüz yüze eğitimde arkadaşlarımızla buluşuyoruz, okulda molalarda oynuyoruz ve sohbet ediyoruz. Bu sosyal ortamın oluşması bizim için, gelişimimiz için de çok önemli, çevrimiçi derslerde bunları kaybetmiş oluyoruz. Bu süreçte arkadaşlarımız ve öğretmenlerimiz ile sadece ders ve verilen ödevlerle ilgili iletişim kuruyoruz.” (ö4,K,10,S5).

“Çünkü canlı dersler devam ettiğinde yani uzaktan eğitim ile sosyalleşemiyoruz. Arkadaşlarımızdan uzak kalıyoruz. Arkadaşlarımız ve öğretmenlerimiz ile sadece ders ve ödevlerle ilgili konuşuyoruz.” (ö18,K,14,S8).

Öğrencilere sorulan “Çevrimiçi İngilizce derslerinin işlenişine yönelik görüşleriniz nelerdir?” sorusundan elde edilen kodlar Tablo 4.1.1.3.’te gösterilmiştir.

Tablo 4.1.1.3.

Öğrencilerin çevrimiçi İngilizce derslerinin işlenişine yönelik görüşleri

Tema	Alt tema	Kodlar	f
Öğrenme-öğretme süreci	Etkili öğrenme ortamı	Verimli (ö1,3,4,7,8,10,12,14,16,18,19) Eğlenceli (ö1,2,4,5,8,9,11,13,16,18) Az yorucu (ö1,2,3,6,10,11,14,15)	29
	Odaklanmayı önemli bulma	Odaklanmanın önemine vurgu (ö1,4,8,12,15,17)	6
Duyuşsal memnuniyet		Dersin işlenişinden memnun olma (ö1,2,3,5,6,8,9,11,13,14,17,19)	12

Tablo 4.1.1.3. incelendiğinde, analiz sonucunda “öğrenme-öğretme süreci” ve “duyuşsal memnuniyet” olmak üzere iki temaya ulaşıldığı görülmektedir.

“Öğrenme-öğretme süreci” temasına ait “etkili öğrenme ortamı” ve “odaklanmayı önemli bulma” alt temalarına ulaşılmıştır.

“Etkili öğrenme ortamı” alt teması incelendiğinde “verimli” (f=11), “eğlenceli” (f=10) ve “az yorucu” (f=8) kodlarına ulaşıldığı görülmektedir.

Aşağıda “etkili öğrenme ortamı” alt teması ile ilgili öğrenci görüşlerine yer verilmiştir:

“Çevrimiçi İngilizce derslerinde öğretmenimiz bize oyun oynatıyor ve test çözdürüyor. Oyunla çok güzel öğrendiğimi düşünüyorum. Ayrıca test çözerken de çok şey öğreniyorum. Canlı derslerin hem verimli hem de eğlenceli olduğunu düşünüyorum.” (ö18,K,14,S8).

“Tabii ki yüz yüze eğitimin daha yorucu olduğunu düşünüyorum evde olmak hem zaman açısından hem de yapılacak işler, ödevler açısından daha karlı daha az yoruluyoruz.” (ö10,K,11,S6).

“Odaklanmayı önemli bulma” alt teması ile ilgili “odaklanmanın önemine vurgu” (f=6) koduna ulaşıldığı görülmektedir.

Aşağıda bu alt tema ile ilgili öğrenci görüşlerine yer verilmiştir:

“Uzaktan eğitim bazen sıkıcı olabiliyor sürekli ekrana bakarak adapte olabilme konsantrasyon sağlayabilmek çok zor. Yüz yüze olsa belki daha iyi derse adapte olabiliriz ama ekran başında odaklanmakta zorluk yaşıyoruz. Konsantre olamıyoruz bazen İngilizce öğretmenimiz hep kitaptan işlediği zaman sıkıcı olabiliyor ders ama bazen online soru, test çözdüğümüzde veya oyun oynadığımızda o zaman eğlenceli de oluyor. Verimli buluyorum takip ettiğimde odaklandığımda öğreniyorum.” (ö8,K,12,S6).

“Çevrimiçi İngilizce dersimiz çok eğlenceli geçiyor. Ancak bazen yeterince odaklanamıyorum. Araya başka şeyler geliyor veya bağlantı kopuyor. Böyle sorunlar olmazsa ve odaklanırsam çek verimli buluyorum.” (ö4,K,10,S5).

“Duyuşsal memnuniyet” teması incelendiğinde, “dersin işlenişinden memnun olma” (f=12) koduna ulaşıldığı görülmektedir.

Aşağıda bu tema ile ilgili öğrenci görüşlerine yer verilmiştir:

“Bence dersin işlenişi güzel, düzenli bir şekilde derslerimizi yapıyoruz. Güzel buluyorum öğretmenimin ders anlatımını çok seviyorum. Bence çevrimiçi İngilizce dersleri çok faydalı dersler gerçekten yani İngilizceyi sevmeyenleri bile sevdirebilir.” (ö19,E,15,S8).

“Çevrimiçi İngilizce derslerin işlenişini çok güzel buluyorum öğretmenimiz dersleri çok güzel anlatıyor. Ders esnasında öğretmenimiz bizi tebrik ediyor onaylıyor bize ümit veriyor doğru yaptığınızda bize güzel sözler söyleyerek bizi teşvik ediyor. Bazı öğretmenler bize derslerde çok kızıyor moralimiz bozuluyor ama İngilizce öğretmenimiz bize çok güzel şeyler söylüyor ve dersleri çok güzel işliyor.” (ö1,K,10,S5).

Öğrencilere sorulan “Çevrimiçi İngilizce derslerinde kullanılan yöntemlere yönelik görüşleriniz nelerdir?” sorusundan elde edilen kodlar Tablo 4.1.1.4.’te gösterilmiştir.

Tablo 4.1.1.4.

Öğrencilerin çevrimiçi İngilizce derslerinde kullanılan yöntemlere yönelik görüşleri

Tema	Alt tema	Kodlar	f
Öğretim yöntemleri	Kullanılan öğretim yöntemleri	Soru- cevap (ö1,2,3,4,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16,17,18,20) Anlatım (ö1,2,3,4,5,6,7,9,10,11,12,13,15,16,17,18,20) Çeviri (ö1,2,4,5,6,7,8,9,10,12,15,17,18,19,20) Canlandırma-seslendirme (ö1,3,5,6,9,12,13,15,16,19) Oyunla öğretim (ö1,2,3,6,8,12,15,18) Grup çalışması (ö1,3)	70
	Kullanılması önerilen yöntemler	Oyunla öğretim (ö1,2,3,5,7,8,9,11,12,13,14,15,16,17,18,19,20) Canlandırma-seslendirme (1,2,5,6,8,9,10,11,12,16,17,20) Soru- cevap (ö2,6,7,9,10,12,14,17,18) Grup çalışması (ö3,14)	40

Tablo 4.1.1.4. incelendiğinde, analiz sonucunda “öğretim yöntemleri” temasına ulaşıldığı görülmektedir. Bu temaya ait “kullanılan öğretim yöntemleri” ve “kullanılması önerilen öğretim yöntemleri” olmak üzere iki alt temaya ulaşılmıştır.

“Kullanılan öğretim yöntemleri” alt temasına ait “soru- cevap” (f=18), “anlatım” (f=17), “çeviri” (f=15), “canlandırma-seslendirme” (f=10), “oyunla öğretim” (f=8) ve “grup çalışması” (f=2) kodlarına ulaşılmıştır.

Aşağıda “kullanılan öğretim yöntemleri” alt teması ile ilgili öğrenci görüşlerine yer verilmiştir:

“Kitaptan biraz ders işliyoruz daha sonra sorular çözüyoruz konuyla ilgili bir testi bitiriyoruz daha sonra zamanımız kalırsa da oyun oynuyoruz. İngilizce eğitici oyunlardan oynuyoruz, dersi bu şekilde işliyor öğretmenimiz. Öğretmenimiz oyunla öğretim yaptığında çok eğlenceli oluyor ve katılım da artıyor. Daha çok arkadaşımız dersi takip etmeye başlıyor. Soru cevap yöntemini de kullanıyor öğretmenimiz herkes sırayla sorulara cevap veriyor. Bazen yapamadığımız soruları hep birlikte yapıyoruz yardımlaşıyoruz. Sesimizi açarak birbirimize yardım ediyoruz, soru çözerken grup çalışması da yapıyoruz, bir soruyu mesela iki kişiye söylüyor öğretmenimiz iki kişi birlikte konuşarak soruyu çözüyoruz.” (ö3,K,10,S5).

“İngilizce öğretmenimizin derste kullandığı yöntemlerden en çok soru cevap, oyunla öğretimi sayabilirim. Mesela İngilizce öğretmenimiz bize bugün bir diyalogu canlandırmamızı istedi. Birisini ben okudum diğer kişiyi de bir arkadaşım okuduğu sanal ortamda bir diyalogu canlandırdık. Yani canlandırma yapıyoruz aynı zamanda çeviri de çok yapıyoruz. Kitabımızda geçen kelimeleri cümleleri anlamaya çalışıyoruz çeviriyoruz üzerine yorum yapıyoruz. Yani anlatım yöntemini de kullanıyor öğretmenimiz bize anlatması gereken kısımları anlatıyor daha sonra sorular çözüyoruz. Herkes bireysel olarak da yanıtlar veriyor, derse katılıyor. Ama bazen de grup çalışması da yapıyoruz. Bazı konuları arkadaşlarımızla birlikte hazırlanıp sanal ortamdan tabi ki öğretmenimize ve arkadaşlarımıza sunuyoruz.” (ö1,K,10,S5).

“Kullanılması önerilen yöntemler” alt temasına ait “oyunla öğretim” (f=17), “canlandırma-seslendirme” (f=12), “soru- cevap” (f=9) ve “grup çalışması” (f=2) kodlarına ulaşılmıştır.

Aşağıda “kullanılması önerilen öğretim yöntemleri” alt teması ile ilgili öğrenci görüşlerine yer verilmiştir:

“Yüz yüze eğitim de hangi yöntemler kullanılıyorsa yine aynı yöntemleri canlı derslerde kullanıldığını görüyoruz, aynı şekilde devam ediyor yüz yüze eğitimde kullanılmayıp canlı derste kullanılan bir yöntem dikkatimi çekmedi. Yüz yüze eğitimde canlandırma ve grupla öğretimi daha sıklıkla yapıyorduk. Yüz yüze eğitimden farkı bu diyebilirim ama uzaktan eğitimde bunları kullanmıyoruz daha çok anlatım, soru cevap ve oyunla öğretim yapılıyor. Eğer bir tane yöntem seçmem gerekseydi yani en iyi hangi yöntemle öğreniyorum bunu belirlemek için soru cevabı seçerdim en iyi öğretmenimin sorduğu sorulara cevap vererek öğreniyorum. Canlı derslerde soru cevap yönteminin kullanılmasını öneriyorum.” (ö2,E,11,S5).

“Yüz yüze eğitimden farklı olarak kullanılan yöntem yani ekrandan yapılabildiği kadar her şey yapılabiliyor o yüzden farklılık var uygulama gerektiren yöntemler kullanılmıyor maalesef çünkü kamera açmak istemiyor arkadaşlarımız ev toplu olmayabiliyor. Bazen o yüzden sadece sesle

katıldıkları için bazı yöntemleri uygulayamıyor öğretmenimiz. İngilizce dersi için çok fazla sorun olmuyor ama mesela beden eğitimi gibi derslerimizde çok sıkıntı oluyor. İngilizce dersinde en çok oyun ile öğretim yöntemi ile daha iyi öğrendiğimi düşünüyorum. Test çözme yöntemiyle de çok iyi öğrendiğimi söyleyebilirim. Kullanıldığında dersin daha verimli olduğunu düşünüyorum. Yani soru-cevap ve oyunla öğretim yönteminin kullanılmasını önerebilirim.” (ö9,E,12,S6).

Öğrencilere sorulan “Çevrimiçi İngilizce derslerinde kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemlerine yönelik görüşleriniz nelerdir?” sorusundan elde edilen kodlar Tablo 4.1.1.5.’te gösterilmiştir.

Tablo 4.1.1.5.

Öğrencilerin çevrimiçi İngilizce derslerinde kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemlerine yönelik görüşleri

Tema	Alt tema	Kodlar	f
Ölçme ve değerlendirme yöntemleri	Kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemleri	Ders içi performans (ö1,2,3,4,6,7,9,11,13,15,16,18,19,20) Görev-proje (ö2,5,8,10,11,12,13,14,16,18) Dijital çalışmalar (ö1,2,4,5,10,16,18) Online test (ö2,3,4,8)	35
	Kullanılması önerilen ölçme ve değerlendirme yöntemleri	Online test (ö1,3,6,7,10,12,16,19) Yüz yüze yazılı sınav (ö1,3,7,11,16,20) Yarışma (eğlenceli değerlendirme) (ö16) Görev-proje (ö4)	16

Tablo 4.1.1.5. incelendiğinde, analiz sonucunda “ölçme ve değerlendirme yöntemleri” temasına ulaşıldığı görülmektedir. Bu temaya ait “kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemleri” ve “kullanılması önerilen ölçme ve değerlendirme yöntemleri” olmak üzere iki alt temaya ulaşılmıştır.

“Kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemleri” alt temasına ait “ders içi performans” (f=14), “görev-proje” (f=10), “dijital çalışmalar (f=7) ve “online test” (f=4) kodlarına ulaşılmıştır.

Aşağıda “kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemleri” alt teması ile ilgili öğrenci görüşlerine yer verilmiştir:

“Şu anda sadece online test yapıyoruz birlikte. İngilizce dersimizde bunun yerine proje ve ödevlerin de olmasını isterdim. Grup çalışması şeklinde grupta yapabileceğimiz ödevler zaten evlerimiz birbirine yakın arkadaşlarımızla mesela biz 4 kişi birleşip bir ödev veya proje gerçekleştirebiliriz ama uzaktan eğitimde bu şekilde bir ödevlendirme yapmadı öğretmenimiz ya da proje vermedi. Ekran karşısında yaptığımız kadarıyla bizi değerlendiriyor ders içi durumumuza göre sözlü notu olarak veriyor, sorulara verdiğiniz cevaplara katılmımıza göre bize sözlü notu olarak performans değerlendirmesi yapıyor.” (ö3,K,10,S5).

“Daha çok derse katılmamızı değerlendirir ancak ödevde veriyor, defterlerimize ödevlerimizi yapıyoruz fotoğrafını çekiyoruz ve WhatsApp’tan öğretmenimize gönderiyoruz öğretmenimiz de bize puan

veriyor, bu şekilde bizi değerlendiriyor yani ödev ve bazen de projelerle bizi ölçüp değerlendiriyor. Bazen de direk kameralarımızı açmamızı ve ödevlerimizi göstermemizi istiyor direk yapıp yapmadığımıza göre o anda da puan veriyor ödevlerimizi ekrandan inceliyor.” (ö11,K,13,S7).

“Kullanılması önerilen ölçme ve değerlendirme yöntemleri” alt temasına ait “online test” (f=8), “yüz yüze yazılı sınav” (f=6), “yarışma (eğlenceli değerlendirme)” (f=1) ve “görev-proje”(f=1) kodlarına ulaşılmıştır.

Aşağıda “kullanılması önerilen ölçme ve değerlendirme yöntemleri” alt teması ile ilgili öğrenci görüşlerine yer verilmiştir:

“Yüz yüze eğitimde yazılı yapıyorduk ama bu süreçte yazılılarımızı yapamadık, bir yazılım yapıldı birinci dönem ama sonrasında onun değerlendirilmeyeceğini söylediler ve performansınıza göre not verildi. Bu süreçte Bence online test uygulanabilir ve bizim başarımızı daha iyi ölçeceğini yani çalışanın çalışmayanın daha iyi ortaya çıkacağını düşünüyorum. Online test ve yüz yüze yazılı ile bizi ölçmelerini isterdim.” (ö7,K,12,S6).

“Yüz yüze eğitimden farklı olarak dijital çalışmaları şu süreçte kullanıyoruz Aslında ölçme değerlendirmede kullanılan yöntemlerden yazılıyı tercih ederim direk kâğıtla karşı karşıya kalınca çözmek daha güzel ve başarıyı daha iyi ölçtüğünü düşünüyorum ama bu süreçte yazılı yapılamıyor. Bu koşullarda online olarak yazılı yapılmasını tercih ederim. Eğer mümkün olabilseydi ama bu süreçte daha çok katılımınızdan ve yaptığımız çalışmalardan puan verilmektedir. Ayrıca öğretmenimizin yarışmalar düzenleyerek değerlendirmeyi eğlenceli hale getirmesini ve o şekilde puan vermesini isterdim.” (ö16,E,15,S8).

Öğrencilere sorulan “Çevrimiçi İngilizce derslerindeki sınıf yönetimine yönelik görüşleriniz nelerdir?” sorusundan elde edilen kodlar Tablo 4.1.1.6.’da gösterilmiştir.

Tablo 4.1.1.6.

Öğrencilerin çevrimiçi İngilizce derslerindeki sınıf yönetimine yönelik görüşleri

Tema	Alt tema	Kodlar	f
Uygulama sürecine yönelik öneriler		Kameralar açık kalmalı (ö1,3,4,5,7,8,11,16,19)	20
		Mikrofonlar söz verilince açılmalı (ö1,4,7,10,14,18)	
		Sohbet bölümü kapatılmalı (ö2,9,12,17,19)	
Uzaktan eğitimin avantajları	Öğrencilerin yönetimi	Öğrencilerin yönetiminin kolay olması (ö1,2,5,7,9,11,12,15,19)	9
	Kaynakların yönetimi	Kaynakların yönetiminin kolay olması (ö1,2,5,7,9,11,12,15,19)	9
Zaman yönetimine ilişkin sınırlılıklar		Ders süresinin kısa olması (ö2,8,12)	3

Tablo 4.1.1.6. incelendiğinde, analiz sonucunda “uygulama sürecine yönelik öneriler”, “uzaktan eğitimin avantajları” ve “zaman yönetimine ilişkin sınırlılıklar” olmak üzere üç temaya ulaşıldığı görülmektedir.

“Uygulama sürecine yönelik öneriler” teması incelendiğinde “kameralar açık kalmalı” (f=9), “mikrofonlar söz verilince açılmalı” (f=6) ve “sohbet bölümü kapatılmalı” (f=5) kodlarına ulaşılmıştır.

Aşağıda “uygulama sürecine yönelik öneriler” teması ile ilgili öğrenci görüşlerine yer verilmiştir:

“İngilizce öğretmenimiz kendi kamerasını açmıyor ve bizim de açmamızı istemiyor. Bazı arkadaşlarımız kamera ve mikrofonunu kapatıp ekran başından ayrılıyor olabilir veya başka bir şeylerle ilgileniyor olabilir. Bu yüzden bence tüm öğrenciler kamera ve seslerini açarsa ve derste aktif olursa çevrimiçi dersler daha etkili olur.” (ö19,E,15,S8).

“Ayrıca canlı ders esnasında arkadaşlarımız gürültü yapıyor. Bazen açık unutuyorlar ve evdeki tüm sesleri duyuyoruz. Öğretmenimiz sesleniyor cevap gelmezse kendisi o öğrencinin sesini kapatıyor. Böyle sorunların yaşanmaması için öğretmenimizin tüm sesleri kapatmasının daha iyi olacağını düşünüyorum. Parmak kaldıranların sesini açarsa gürültü olmayacaktır.” (ö10,K,11,S6).

“Bazen öğretmenimiz düşüyor dersten bilgisayarı kapanıyor veya bağlantı sorunu yaşıyor o zaman arkadaşlarımızla o gelene kadar sohbet ediyoruz veya chat bölümü açıksa yazıyoruz bu daha güzel oluyor. Ancak bazen de ders esnasında arkadaşlarımız chat kısmına alakasız ve uygunsuz şeyler yazıyor direk ekranda görünüyor. Dikkatimizi dağıtıyor. Bu nedenle chat’in kapatılmasını daha iyi buluyorum.” (ö17,E,14,S8).

“Uzaktan eğitimin avantajları” temasına ait “öğrencilerin yönetimi” ve “kaynakların yönetimi” olmak üzere iki alt temaya ulaşıldığı görülmektedir.

“Öğrencilerin yönetimi” alt temasına ait “öğrencilerin yönetiminin kolay olması” (f=9) koduna ulaşılmıştır.

Aşağıda “öğrencilerin yönetimi” alt teması ile ilgili öğrenci görüşlerine yer verilmiştir:

“Okulda olsaydık sınıf yönetiminde öğretmenimizin daha çok zorlanacağını düşünüyorum ama bu şekilde çevrimiçi derslerde bu şekilde gürültü yapan, dersin akışını bozan öğrenci olmuyor olursa da zaten öğretmenimiz sesini kapatıyor. Öğrencilerin yönetimi kolay oluyor.” (ö15,K,14,S7).

“Yüz yüze eğitim ile kıyasladığımızda canlı derslerdeki sınıf yönetimi daha kolay. Çünkü canlı derslere zaten başarılı öğrenciler geliyorlar, onlar da çok fazla sıkıntı çıkarmıyorlar sadece işte bağlantı ile ilgili ya da bir şey kaçırıldıklarında bölüyorlar dersi. Bu da fazla istenmeyen davranış ortaya çıkarmıyor ama yüz yüze dersler de kalabalık olduğumuz için daha çok araya farklı durumlar giriyor ve dersimizin bölündüğü oluyor. Bu açıdan yüz yüze eğitimde yaşanan sorunlar canlı derslerde daha az yaşanıyor diyebilirim.” (ö11,K,13,S7).

“Kaynakların yönetimi” alt temasına ait “kaynakların yönetiminin kolay olması” (f=9) koduna ulaşılmıştır.

Aşağıda “kaynakların yönetimi” alt teması ile ilgili öğrenci görüşlerine yer verilmiştir:

“İngilizce öğretmenimiz canlı derslerde ders kitabını ekrandan paylaşıyor bazen birlikte çözüyoruz. Veya bazen de farklı uygulamalar ve etkinlikler açıyor. Ekrandan bunları rahatlıkla yönettiğini düşünüyorum. Bu açıdan bir sorun yaşamıyoruz.” (ö9,E,12,S6).

“Çevrimiçi derslerde öğrencilerin ve kaynakların yönetiminde öğretmenimiz bir sorun yaşamıyor. Sadece zaman sıkıntısı yaşıyoruz.” (ö2,E,11,S5).

“Zaman yönetimine ilişkin sınırlılıklar” teması incelendiğinde “ders süresinin kısa olması” (f=3) koduna ulaşıldığı görülmektedir.

Aşağıda “zaman yönetimine ilişkin sınırlılıklar” teması ile ilgili öğrenci görüşlerine yer verilmiştir:

“Zaman yönetimi konusunda İngilizce öğretmenimiz elinden geleni yapıyor ancak süre çok az geliyor bana. 30 dakika ders olması yüzünden süre hemen bitiyor çok kısa oluyor sonra molaya giriyoruz dikkatimiz dağılıyor. Süreyi biraz uzatılırsa daha iyi odaklanabileceğiz. En az 40 dakika olmasını isterim, 30 dakikalık süreyi tam anlamıyla kullanamıyoruz. Biz düşünüyoruz ya da öğretmenimiz düşünüyor o yüzden 30 dakika çok kısa olabilir. Yani 40 dakika olsa belki daha az kaybımız olabilir. Çevrimiçi derslerdeki sınıf yönetimini uygun buluyorum sadece öğretmenlerimizin zamanı kullanmada zorlandığını düşünüyorum.” (ö12,E,13,S7).

“Bazı arkadaşlarımızın dersi katılamaması veya geç gelmesinden dolayı konunun bir kısmını kaçırmaları nedeniyle tekrar baştan başlamamız gerekiyor. Bu açıdan zaman sorunu yaşıyoruz ya da dersin işlenişinde zorluklar çıkıyor yüz yüze eğitim olsa bunlar olmayacaktır. Bu durumun uzaktan eğitimden kaynaklandığını düşünüyorum.” (ö8,K,12,S6).

4.1.2.Çevrimiçi İngilizce Dersine Yönelik Öğretmen Görüşleri

Bu bölümde çevrimiçi İngilizce derslerine yönelik öğretmen görüşlerine ilişkin bulgular yer almaktadır. Bulgular 10 öğretmenle yapılan bireysel ve odak grup görüşmelerinin analizinden elde edilmiştir.

Öğretmenlere sorulan “Çevrimiçi İngilizce derslerine yönelik olumlu görüşleriniz nelerdir?” sorusuna verilen yanıtlara ilişkin kodlar tablo 4.1.2.1.’de verilmiştir.

Tablo 4.1.2.1.

Öğretmenlerin çevrimiçi İngilizce derslerine yönelik olumlu görüşleri

Tema	Alt tema	Kodlar	f
Öğrenme-öğretme sürecine yönelik avantajlar		Sınıf yönetimi (Ö1,2,3,4,5,6,7,8,9,10) Sakin ortam (Ö1,2,3,4,5,6,7,8,9,10) Rahat ortam (Ö1,2,3,4,5,6,7,8,9,10) Çekingen öğrencilerin derse katılımı (Ö3,8)	32
Teknolojinin kullanımı	Öğrenme-öğretme sürecine yansımaları	Verimli ders (Ö1,3,5,6,7,8) Eğlenceli ders (Ö1,2,3,5,6,9) İnteraktif ders (Ö1,3,5,6,7,8)	18
	Öğretmenlerin mesleki gelişimi	Teknoloji kullanımında gelişim (Ö1,2,3,4,5,7,8,9,10)	9
İngilizce dersine uygunluk	Etkili öğrenme ortamı	Okuma, konuşma ve dinleme becerisini geliştiren etkinlikler (Ö1,2,4,5,6,7,8,10) Okuma, yazma ve konuşma becerisini geliştiren etkinlikler (Ö1,3,4,5,7,9) Okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerilerini geliştiren etkinlikler (Ö1,4,5,7)	18

	İçerik uygunluğu	Ders kitaplarının içeriğinin çevrimiçi ders için uygun olması (Ö1,2,4,6,8)	5
Uzaktan eğitimin sağladığı olanaklar	Etkileşim olanakları	Pandemiye rağmen eğitimin devam etmesi (Ö1,3,6,7,9,10)	6
	Dersin hedeflerine ulaşma	Kazanımlara ulaşma (Ö2,3,5,7,8,10)	6
Duyuşsal memnuniyet		Çevrimiçi ders vermekten memnun olma (Ö1,2,5,6,8,9,10)	7

Tablo 4.1.2.1. incelendiğinde, analiz sonucunda “öğrenme-öğretme sürecine yönelik avantajlar”, “teknolojinin kullanımı”, “İngilizce dersine uygunluk”, “uzaktan eğitim sağladığı olanaklar” ve “duyuşsal memnuniyet” olmak üzere beş temaya ulaşıldığı görülmektedir.

“Öğrenme-öğretme sürecine yönelik avantajlar” teması incelendiğinde “sınıf yönetimi” (f=10), “sakin ortam” (f=10), “rahat ortam” (f=10) ve “çekingen öğrencilerin derse katılımı” (f=2) kodlarına ulaşılmıştır.

Aşağıda “öğrenme-öğretme sürecine yönelik avantajlar” teması ile ilgili öğretmen görüşlerine yer verilmiştir:

“Yüz yüze eğitimde olsak kalabalık sınıflar ister istemez bazen sınıf yönetimi konusunda, hani 18. yılımı çalışıyorum ama sınıf yönetimi konusunda zaman zaman problem yaşayabiliyorum. Çevrimiçi dersler de böyle bir sorun söz konusu değil, rahatlıkla katılım az olduğu için az sayıda öğrenci ile çok güzel ders işleyebiliyorum. Genelde zaten katılan öğrenciler de en istekli en çalışkan öğrencileri oluyor.” (Ö1,K,37,S7-8).

“Çevrimiçi ders vermenin en güzel yanının sınıf yönetimini sağlamanın çok kolay olması olduğunu düşünüyorum. Bir tuşa basıp sessizliği sağlıyorum. Gürültü sorunu yaşamıyorum. Çoğu zaman sesleri kapatmıyorum. Katılım az olduğu için gerek bile kalmıyor. Derslerimi evimin rahatlığında ve sessiz bir ortamda rahatça işliyorum.” (Ö10,E,32,S7-8).

“Utangaç öğrencilerin canlı derslerde daha aktif olduklarını gözlemledim. Yüz yüze eğitimde derse katılmayan öğrencilerimle daha iyi iletişim kurabildim ve onları daha iyi tanıdım.” (Ö3,K,41,S5-6).

“Teknolojinin kullanımı” temasına ait “öğrenme-öğretme sürecine yansımaları” ve “öğretmenlerin mesleki gelişimi” olmak üzere iki alt temaya ulaşıldığı görülmektedir.

“Öğrenme-öğretme sürecine yansımaları” alt teması incelendiğinde “verimli ders” (f=6), “eğlenceli ders” (f=6) ve “interaktif ders” (f=6) kodlarına ulaşılmıştır.

Aşağıda “öğrenme-öğretme sürecine yansımaları” alt teması ile ilgili öğretmen görüşlerine yer verilmiştir:

“Yüz yüze eğitimde kullanamadığımız veya kullanmamızın ekstra yük getirdiği bazı uygulama ve etkinlikleri kolaylıkla kullanabiliyorum. Çevrimiçi derslerim teknoloji sayesinde çok daha eğlenceli oluyor. Web 2 araçlarını kullanarak derslerimi interaktif ve daha verimli hale getirebiliyorum.” (Ö5,K,39,S5-6).

“Öğrencilerin teknolojiyi kullanmaları ve daha istekli oluşları, materyal çokluğu, görsel ve işitsel materyallerin rahat kullanımı ve dört temel dil becerisini daha rahat verme imkânı olması çevrimiçi derslerin olumlu yönleri diyebilirim. Teknolojinin kullanımı ile derslerim daha eğlenceli oluyor.” (Ö2,E,39,S5-6).

“Öğretmenlerin mesleki gelişimi” alt teması incelendiğinde “teknoloji kullanımında gelişim” (f=9) koduna ulaşıldığı görülmektedir.

Aşağıda “öğretmenlerin mesleki gelişimi” alt teması ile ilgili öğretmen görüşlerine yer verilmiştir:

“Bence çevrimiçi dersler hem öğrenciler hem öğretmen açısından teknolojinin iyi bir şekilde kullanılmasını sağladı. Hani kendi adıma konuşacak olursam önce teknolojiyi sanırım bu kadar iyi kullanmıyordum ders esnasında. Çevrimiçi derslerin bana en büyük katkısı teknolojiyi çok daha iyi kullanabilmem ve bu konudaki deneyimleri arttırmam oldu.” (Ö2,E,39,S5-6).

“Ben açıkçası son bir yıla kadar çok fazla teknolojik yönü gelişmiş bir öğretmen değildim. Derslerden akıllı tahtaya aktif kullanıyordum tabi ki ama onun dışında çok fazla böyle işte çevrimiçi görüşmeler yapabilen veya işte canlı ders yapabilen, canlı yayınlar yapabilen bir insan değildim. Bunun son bir yılda bu tecrübeyi edindim, o yönden hani çok olumlu buluyorum. Teknolojik yönümüz çok gelişti.” (Ö1,K,37,S7-8).

“İngilizce dersine uygunluk” temasına ait “etkili öğrenme ortamı” ve “içerik uygunluğu” olmak üzere iki alt temaya ulaşıldığı görülmektedir.

“Etkili öğrenme ortamı” alt teması incelendiğinde “okuma, konuşma ve dinleme becerisini geliştiren etkinlikler” (f=8) “okuma, yazma ve konuşma becerisini geliştiren etkinlikler” (f=6) ve “okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerilerini geliştiren etkinlikler” (f=4) kodlarına ulaşılmıştır.

Aşağıda “etkili öğrenme ortamı” alt teması ile ilgili öğretmen görüşlerine yer verilmiştir:

“Çevrimiçi derslerimde teknoloji sayesinde dil öğretimi için çok önemli olan dört temel beceriyi vermeye özen gösteriyorum. Dinleme yaptığımızda sesin kesik kesik geldiğini söylüyorlar biraz sorun yaşıyorum. Okuma yapıyoruz. Ve çoğunlukla da konuşma yapıyoruz. Çevrimiçi ortamda konuşmayı çok rahatlıkla yapabiliyoruz. Ancak yazma yapmıyoruz. Yazılacak önemli kısımları ödev olarak veriyorum. Ders dışında yapıyorlar.” (Ö10,E,32,S7-8).

“Yüz yüze derslerimde daha çok yazma ve okuma becerisini geliştiren aktivitelere yer verebiliyordum. Kalabalık bir sınıfta sessizliği sağlamak zor ve yazdıkları zaman daha kolay oluyor olumsuz davranışlar azalıyor. Çevrimiçi derslerde ise böyle bir sorun olmayınca dört dil becerisini de orantılı verebildim. Özellikle de dinleme ve konuşma becerilerinin çevrimiçi ortamda geliştirilmesi çok kolay oluyor. Uygulamalar, interaktif etkinliklerden olabildiğince faydalaniyorum.” (Ö7,K,43,S7-8).

“İçerik uygunluğu” alt teması incelendiğinde “ders kitaplarının içeriğinin çevrimiçi ders için uygun olması” (f=5) koduna ulaşıldığı görülmektedir.

Aşağıda bu alt tema ile ilgili öğretmen görüşlerine yer verilmiştir:

“En çok 8. sınıflarla ders yapıyorum ve onların ders kitabını çevrimiçi derslerde kullanıyorum. Canlı ders için uygun. Çocukların ilgisini çeken çok görsel koyulmuş. Ancak paragraflar uzun ve ekran karşısında çocuklar bazen sıkılabilir. Başka interaktif etkinlikler, videolar, oyunlarla özellikle de EBA da bulunan içerikle derslerimi zenginleştiriyorum.” (Ö2,E,39,S5-6).

"Ders kitabının canlı derslerde kullanmaya uygun olduğunu düşünüyorum. Çocuklar hazırlanıyor ders öncesinde ve yansıtınca ekrana çok güzel katılım sağlıyorlar. Bir süre e-kitapları denedim ancak çocuklar evde çalışmıyorlar. Her ne kadar indirin bilgisayarınıza çalışın desem de olmadı. Ders kitabına döndük. Aslında canlı derste "zoom" uygulamasının sağladığı kolaylık sayesinde her türlü materyali kullanabiliyoruz." (Ö4,K,33,S5-6).

"Uzaktan eğitim sağladığı olanaklar" temasına ait "etkileşim olanakları" ve "dersin hedeflerine ulaşma" olmak üzere iki alt temaya ulaşıldığı görülmektedir.

"Etkileşim olanakları" alt teması incelendiğinde "pandemiye rağmen eğitimin devam etmesi" (f=6) koduna ulaşılmıştır.

Aşağıda "etkileşim olanakları" alt teması ile ilgili öğretmen görüşlerine yer verilmiştir:

"Bu süreçte öğrencilerin eğitiminin devam edebilmesi açısından canlı dersler çok büyük rol oynuyor. EBA Tv ile çocukların derse hiç odaklanamadıklarını duyduk. Ancak canlı dersler sayesinde öğrenci kendi öğretmenini ve arkadaşları ile iletişime geçebiliyor ve öğrenmeye daha istekli oluyor." (Ö7,K,43,S7-8).

"Maalesef çok zorlu bir süreçten geçiyoruz. Okullar kapalı ve çevrimiçi dersler sayesinde öğrencilerimizin bir kısmına ulaşabiliyoruz ve bir şekilde öğretime devam ediyoruz. Tabi ki ekonomik nedenlerden tüm öğrencilere ulaşamıyoruz ama yine de az sayıda da olsa öğrencilerimiz için elimizden geleni yapıyoruz." (Ö3,E,35,S7-8).

"Dersin hedeflerine ulaşma" alt teması incelendiğinde "kazanımlara ulaşılması" (f=6) koduna ulaşıldığı görülmektedir.

Aşağıda bu alt tema ile ilgili öğretmen görüşlerine yer verilmiştir:

"Okulumuzun bulunduğu mahallenin ekonomik koşulları kötü ve çok çocuklu aileler yaşıyor. Bu nedenle canlı derslere katılım çok az. Yalnız katılan öğrenciler düzenli takip edince çok ilerleme kaydettiler. Kazanımlara büyük oranda ulaştıklarını görüyoruz. Çok aktif katılıyorlar ve başarılı oluyorlar." (Ö5,K,39,S5-6).

"Çevrimiçi derslerimin konunun pekiştirilmesinde çok kolaylık sağladığını fark ettim. Yüz yüze eğitimden daha fazla soru çözüyoruz ve teknolojinin yardımıyla konunun anlaşılması için çok sayıda materyal ve uygulama elimizin altında. Derslere düzenli gelen öğrencilerin gayet başarılı olduklarını ve ilerlediklerini görüyorum. Kazanımların gerçekleştirilmesinde çevrimiçi ortam kolaylık sağlıyor." (Ö8,K,36,S5-6).

"Duyuşsal memnuniyet" teması incelendiğinde "çevrimiçi ders vermekten memnun olma" (f=7) koduna ulaşıldığı görülmektedir.

Aşağıda bu tema ile ilgili öğretmen görüşlerine yer verilmiştir:

"Çevrimiçi ders vermekten aslında ben memnunum ya tabi ki girmek isteyip de giremeyen hani maddi durumu yetmeyen öğrenciler var. Bunun farkındayım ama öğrencilerin çoğunun derse girebildiği okullarda çevrimiçi ders vermeyi ben avantajlı buluyorum." (Ö1,K,37,S7-8).

"Canlı ders vermekten bu koşullar içinde düşününce memnunum. Öğretime devam edebilmemizin en iyi yolu bu ve ev rahatlığında işimi yapabilmek beni çok mutlu ediyor." (Ö10,E,32,S7-8).

Öğretmenlere sorulan “Çevrimiçi İngilizce derslerinde yaşanan sorunlara yönelik görüşleriniz nelerdir?” sorusuna verilen yanıtlara ilişkin kodlar tablo 4.1.2.2.’de verilmiştir.

Tablo 4.1.2.2.

Öğretmenlerin çevrimiçi İngilizce derslerinde yaşanan sorunlara yönelik görüşleri

Tema	Alt tema	Kodlar	f
Teknolojik alt yapı sorunları	Cihaz	Öğrencilerin cihazının olmaması (Ö1,2,3,4,5,6,7,8,9,10)	23
		Öğrencilerin cihaz kaynaklı teknik sorunları (Ö1,2,3,4,5,7,8,9,10)	
		Öğretmenlerin cihaz kaynaklı teknik sorunları (Ö4,5,7,8)	
	İnternet	Öğrencilerin internet erişiminin olmaması (Ö1,2,3,4,5,6,7,8,9,10) İnternet bağlantısı sorunları (Ö1,2,3,4,5,7,8,9,10)	19
	Uygulama(EBA)	Yoğunluk kaynaklı sorunlar (Ö1,2,3,4,5,7,8,9,10)	9
Öğrenme-öğretme süreci sorunları	Öğrencilerin fiziksel ortamına ilişkin sorunları	Sessiz ortam bulamama (Ö1,3,4,7,9) Uygun ortam bulamama (Ö1,3,4,7,9)	10
	Motivasyon eksikliği	İletişime geçmek istemeyen öğrenciler (Ö1,2,4,5,7,8,9) Olanağı olduğu halde derse katılmayan öğrenciler (Ö6,8)	9
	Katılımın az olması	Canlı derslere katılabilen öğrenci sayısının az olması (Ö1,2,3,5,6,8,9,10)	8
	Sosyalleşmenin olmaması	Sadece ders ve ödevler ile ilgili yönergelerin paylaşılması (Ö1,2,5,6,8,10)	6

Tablo 4.1.2.2. incelendiğinde, analiz sonucunda “teknolojik alt yapı sorunları” ve “öğrenme-öğretme süreci sorunları” olmak üzere iki temaya ulaşıldığı görülmektedir.

“Teknolojik alt yapı sorunları” temasına ait “cihaz”, “internet” ve “uygulama (EBA)” olmak üzere üç alt temaya ulaşıldığı görülmektedir.

“Cihaz” alt teması incelendiğinde “öğrencilerin cihazının olmaması” (f=10), “öğrencilerin cihaz kaynaklı teknik sorunları” (f=9) ve “öğretmenlerin cihaz kaynaklı teknik sorunları” (f=4) kodlarına ulaşılmıştır.

Aşağıda bu alt tema ile ilgili öğretmen görüşlerine yer verilmiştir:

“Çevrimiçi derslerime katılan öğrenci sayısı çok az. Hatta katılabilen öğrencilerim de hep düzenli gelemiyor. Kendilerine ait cihazları yok ve diğer kardeşleri ile birlikte kullanıyor. Bu nedenle katılım çok az oluyor katılan öğrenci sayısı her gün hatta gün içinde bile değişiklik gösteriyor. İlk derse katılan öğrencim ikinci derse gelemeyebiliyor. Bazı öğrencilerim de cihazlarının donduğunu veya kapandığını söylüyorlar.” (Ö2,E,39,S5-6).

“Canlı ders süreci başladığında çok az sayıda öğrencim derslere giriş yapıyordu. Velilere ulaşmaya çalıştık ve çoğu internet ve cihazlarının bulunmadığını söylediler. Elimizden bir şey gelmedi. Sonrasında tablet ve internet sağlandı ekonomik durumu olmayan öğrencilerimize. Öğrenci

sayılarında artış oldu ama yardım alabilen bazı öğrencilerimizin yine de derse gelmemesi durumunu yaşıyoruz. Kardeş sayısının çok olması yardımların yeterli gelmemesi sonucu bu durumun yaşandığını öğrendik.” (Ö4,K,33,S5-6).

“İnternet” alt teması incelendiğinde “öğrencilerin internet erişiminin olmaması” (f=10) ve “internet bağlantısı sorunları” (f=9) kodlarına ulaşılmıştır.

Aşağıda bu alt tema ile ilgili öğretmen görüşlerine yer verilmiştir:

“Okulumuzun en büyük sıkıntısı maddi açıdan yeterli kaynak bulunamaması araç gereç bulunamaması internet olmaması gibi sorunlar.” (Ö9,K,41,S5-6).

“Çok fazla öğrenci derslere katılmıyor, katılım az oluyor ya da internet kopmaları çok fazla oluyor öğrencilerimizin.” (Ö8,K,36,S5-6).

“Uygulama (EBA)” alt teması incelendiğinde “yoğunluk kaynaklı sorunlar” (f=9) koduna ulaşıldığı görülmektedir.

Aşağıda bu alt tema ile ilgili öğretmen görüşlerine yer verilmiştir:

“Canlı dersleri biliyorsunuz biz tanımıyoruz ve EBA üzerinden yapıyoruz. Yoğunluktan dolayı bazı günler ders tanımlama yapamıyorum. Öğrencilerime haber veriyorum ve dersimizi direk “zoom” uygulaması üzerinden yapıyoruz. Çocuklar EBA üzerinden derse girmenin çok zor olduğunu söylüyorlar ve onlara link göndermemi istiyorlar.” (Ö3,E,35,S7-8).

“Çevrimiçi derslerimi bazı günler başlatamıyorum EBA birden kapanıyor baştan uğraşıyorum. Biliyorsunuz okulumuz derslerin mutlaka EBA üzerinden yapılmasını istiyor ancak yoğunluktan dolayı sorun yaşıyorum ve “zoom” üzerinden yapıyorum. Ancak bazen yine de donuyor ekran gidiyor.” (Ö10,E,32,S7-8).

“Öğrenme-öğretme süreci sorunları” temasına ait “öğrencilerin fiziksel ortamına ilişkin sorunlar”, “motivasyon eksikliği”, “katılımın az olması” ve “sosyalleşmenin olmaması” olmak üzere dört alt temaya ulaşıldığı görülmektedir.

“Öğrencilerin fiziksel ortamına ilişkin sorunlar” alt teması incelendiğinde “sessiz ortam bulamama” (f=5) ve “uygun ortam bulamama” (f=5) kodlarına ulaşılmıştır.

Aşağıda bu alt tema ile ilgili öğretmen görüşlerine yer verilmiştir:

“Bazı öğrencilerimin canlı derslere katıldıklarında arkadan konuşma sesleri veya farklı gürültüler duyuyorum. Bazı öğrencilerim de aynı evde üç öğrenci olduklarını ve derse girebilecekleri kendilerine ait bir odalarının olmadığını söylüyorlar.” (Ö4,K,33,S5-6).

“Çevrimiçi derslerimi işlerken bazen unutuyorum. Öğrencime bir uyarıda bulunuyorum ve o anda annesinin sesi geliyor: “Ben de öyle söylüyorum hocam, haklısınız.” diye. Söylediğime pişman oluyorum. Öğrencilerimiz derslere velileri ile birlikte geliyor artık. Bir de kameralardan çocukların genelde yerde oturduklarını görüyorum.” (Ö9,K,41,S5-6).

“Motivasyon eksikliği” alt teması incelendiğinde “iletişime geçmek istemeyen öğrenciler” (f=7) ve “olanağı olduğu halde derse katılmayan öğrenciler” (f=2) kodlarına ulaşılmıştır.

Aşağıda bu alt tema ile ilgili öğretmen görüşlerine yer verilmiştir:

“Öğrencilerim genelde çok güzel katılıyor canlı derslere. Yani çok aktifler. Ancak bazı öğrencilerim hiçbir şekilde iletişime geçmiyor. Mikrofonunu ve kamerasını hiç açmıyor. Bazen sesleniyorum cevap vermiyorlar. Aileleri ile görüştüğümde genelde sesi açılmıyor cihazda sorun var gibi cevaplar alıyorum. Bir çözüm bulamıyorum.” (Ö7,K,43,S7-8).

“Kendi sınıfımın canlı derslere katılması için çok uğraştım. Velileri ile konuştum hep. Bazı veliler “Cihaz ve internetimiz var bazen katılıyor ama bazen istemiyor” diyor. Bu durumda da yapacak bir şey bulamıyorum.” (Ö6,E,36,S5-6).

“Katılımın az olması” alt teması incelendiğinde “canlı derslere katılabilen öğrenci sayısının az olması” (f=8) koduna ulaşılmıştır.

Aşağıda bu alt tema ile ilgili öğretmen görüşlerine yer verilmiştir:

“Okulumuz dezavantajlı bir okul olduğu için öğrenciler az sayıda derse katılıyor, biraz sıkıntı oluyor. Yeterli sayıya ulaşamadığımız için sıkıntı yaşıyoruz. En fazla katılan sınıfım 15 kişiyi geçmiyor ve bir sınıfımda da sayı genelde 5-6 öğrenciyi geçmiyor.” (Ö6,E,36,S5-6).

“Çok az öğrenci ile derslerime devam ediyorum. Ancak derse gelen öğrencilerimin çoğu derse çok ilgili. Derslerimiz çok güzel geçiyor. Öğrenci sayısının az olması bir yandan da avantaj sağlıyor. Katılan öğrencilerimle çok iyi ilgilenabiliyorum ve çok güzel etkinlikler yapıyoruz.” (Ö1,K,37,S7-8).

“Sosyalleşmenin olmaması” alt teması incelendiğinde “sadece ders ve ödevler ile ilgili yönergelerin paylaşılması” (f=6) koduna ulaşılmıştır.

Aşağıda bu alt tema ile ilgili öğretmen görüşlerine yer verilmiştir:

“En azından şu konuyla alakalı notu benimle paylaş buranın üstünden geçelim veya özelden bana gönder şeklinde iletişimleri olabiliyor. Kendi aralarında WhatsApp üzerinden görüşmeler yapabiliyorlar, öğrenciler arası etkileşimi de sağlayabiliyoruz uzaktan eğitimde WhatsApp ve Zoom aracılığıyla etkileşim devam ediyor birbirleri ile iletişim kurabiliyorlar. Ancak yüz yüze eğitimde olduğu gibi sosyal bir ortamı paylaşamıyorlar. Aynı şekilde öğrenci-öğretmen etkileşimi olsa da yüz yüze olduğu gibi olmuyor. Etkileşim sadece ders ve ödevlerle sınırlı kalıyor.” (Ö1,K,37,S7-8).

“Ben öğrencilerim ile göz teması kurmayı çok severim. Birlikte güleriz. Oyun oynarız. Bazen saçlarını okşarım. Yaralanırlarsa yardım ederim. Ancak bu süreçte bunların hiçbiri yok. Kameradan birbirimizi görüyoruz ama aynı sıcak ortam oluşmuyor. İletişimimiz sadece eğitim-öğretim üzerine. Ödevleri gönderiyorum. Derslerle ilgili açıklamalar paylaşıyorum.” (Ö10,E,32,S7-8).

Öğretmenlere sorulan “Çevrimiçi İngilizce derslerinin işlenişine yönelik görüşleriniz nelerdir?” sorusuna verilen yanıtlara ilişkin kodlar tablo 4.1.2.3.’te verilmiştir.

Tablo 4.1.2.3.

Öğretmenlerin çevrimiçi İngilizce derslerinin işlenişine yönelik görüşleri

Tema	Alt tema	Kodlar	f
------	----------	--------	---

Öğrenme- öğretme süreci	Avantajlar	Zaman tasarrufu (Ö1,2,3,4,5,6,8,9,10) Rahat ortam (Ö1,2,3,4,6,7,9,10) Sakin ortam (Ö1,2,3,4,6,7,9,10)	25
	Etkili öğrenme ortamı	Verimli (Ö1,3,5,6,7,8) İnteraktif (Ö1,3,5,6,7,8) Eğlenceli (Ö1,2,3,5,6) Dinleme ve konuşma becerisini geliştiren etkinlikler (Ö3,4,8) Görsel-işitsel materyal (Ö5).	21

Tablo 4.1.2.3. incelendiğinde, analiz sonucunda “öğrenme-öğretme süreci” temasına ulaşıldığı görülmektedir. Bu temaya ait “avantajlar” ve “etkili öğrenme ortamı” olmak üzere iki alt temaya ulaşılmıştır.

“Avantajlar” alt teması incelendiğinde “zaman tasarrufu” (f=9), “rahat ortam” (f=8) ve “sakin ortam” (f=8) kodlarına ulaşılmıştır.

Aşağıda bu alt tema ile ilgili öğretmen görüşlerine yer verilmiştir:

“Çevrimiçi dersleri EBA üzerinden tanımlamak epey zaman alıyor. Her hafta sonu bir haftalık hazırlıyorum. Ders programı değişiyor bazen bu konuda sıkıntı yaşıyorum. Ancak okula gidip gelmek çok daha fazla zaman alıyor. Zaman tasarrufu sağlıyor diyebilirim.” (Ö9,K,41,S5-6).

“Canlı dersleri ev rahatlığında ve sessiz ortamda işlemek çok iyi oluyor. Okulda olsak davranış sorunları ile uğraşacağız.” (Ö3,E,35,S7-8).

“Etkili öğrenme ortamı” alt teması incelendiğinde “verimli” (f=6), “interaktif” (f=6), “eğlenceli” (f=5), “dinleme ve konuşma becerisini geliştiren etkinlikler” (f=3) ve “görsel-işitsel materyal” (f=1) kodlarına ulaşılmıştır.

Aşağıda bu alt tema ile ilgili öğretmen görüşlerine yer verilmiştir:

“İnteraktif olarak güzel etkinlikler ile eğlenceli dersler işliyoruz. İçerik, materyal ve öğretmenin yaratıcılığı ile süslediği sürece ders işleme çok eğlenceli ve verimli oluyor.” (Ö3,E,35,S7-8).

“Gramer, dinleme ve konuşmada verim güzel fakat yazma ve okuma becerisini kazandırma konusunda biraz sorun yaşıyorum.” (Ö8,K,36,S5-6).

“Çevrimiçi ders işleme konusunda içerik zengin, interaktif etkinlikler ve görsel-işitsel materyallerin kullanımı ile dersler çok eğlenceli ve verimli geçiyor.” (Ö5,K,39,S5-6).

Öğretmenlere sorulan “Çevrimiçi İngilizce derslerinde kullanılan yöntemlere yönelik görüşleriniz nelerdir?” sorusuna verilen yanıtlara ilişkin kodlar tablo 4.1.2.4.’te verilmiştir.

Tablo 4.1.2.4.

Öğretmenlerin çevrimiçi İngilizce derslerinde kullanılan yöntemlere yönelik görüşleri

Tema	Alt tema	Kodlar	f
------	----------	--------	---

Öğretim yöntemleri	Kullanılan öğretim yöntemleri	Soru- cevap (Ö1,2,3,4,5,6,7,8,9,10) Anlatım (Ö1,3,4,5,7,8,9,10) Çeviri (Ö1,2,4,6,7,9,10) Teknoloji odaklı eğitim (Ö3,6)	27
	Kullanılması önerilen öğretim yöntemleri	Canlandırma-seslendirme (Ö1,2,3,5,7,9) Oyunla öğretim (Ö1,3,4,7,8) Grup çalışması (Ö1,5,8)	14

Tablo 4.1.2.4. incelendiğinde, analiz sonucunda “öğretim yöntemleri” temasına ulaşıldığı görülmektedir. Bu temaya ait “kullanılan öğretim yöntemleri” ve “kullanılması önerilen öğretim yöntemleri” olmak üzere iki alt temaya ulaşılmıştır.

“Kullanılan öğretim yöntemleri” alt teması incelendiğinde “soru-cevap” (f=10), “anlatım” (f=8), “çeviri” (f=7) ve “teknoloji odaklı eğitim” (f=2) kodlarına ulaşılmıştır.

Aşağıda bu alt tema ile ilgili öğretmen görüşlerine yer verilmiştir:

“İlk önce dersi anlatırken işte anlatım yöntemini kullanıyorum daha sonra soru cevap yöntemi ile daha çok onlara bir sorarak cevap vermelerini sağlayarak tam derse katılmasını sağlamış oluyorum. Soru cevap yöntemi, anlatım yöntemi başka da dediğim gibi çok fazla kullanamadım, kullanamıyorum. Açıkçası ben kullanamadım uzaktan eğitimde. Daha çok teknoloji odaklı öğretim yapıyorum.” (Ö3,E,35,S7-8).

“Açıkçası ben daha önceki deneyimlerden yola çıkarak bol bol onların dört temel dil becerisini geliştirmeye yönelik çalışıyorum yüz yüze derslerim de çevrimiçi derslerde de çok dikkat ediyorum. Derslerimde öğrencileri bol bol konuşturmaya çalışıyorum, bunun dışında onlara metin okutuyorum ve çevirisini yaptırıyorum.” (Ö1,K,37,S7-8).

“Kullanılması önerilen öğretim yöntemleri” alt teması incelendiğinde “canlandırma-seslendirme” (f=6), “oyunla öğretim” (f=5) ve “grup çalışması” (f=3) kodlarına ulaşılmıştır.

Aşağıda bu alt tema ile ilgili öğretmen görüşlerine yer verilmiştir:

“Hani bu yaş çocuğuna uygun, onun dikkatini çekecek yöntemleri kullanmamız gerekli diye düşünüyorum. Yani bu bir gerçek sürekli kitaptan işlememiz mümkün değil. Yüze eğitimde, sınıfta bir yandan da daha hareketli olmalarını sağlayacak şekilde etkinlikler düzenlenmeli ancak uzaktan eğitimde de kitabı destekleyecek onların dikkatini daha fazla çekecek yarışma tarzı, oyun tarzı etkinliklerle ders işlemeliyiz diye düşünüyorum. Yani dikkatlerini aktif tutmamız gerekiyor.” (Ö7,K,43,S7-8).

“Grup çalışması, canlandırma gibi yöntemleri yüz yüze derslerimde çok kullanırdım. Ben açıkçası özellikle de sunum çok yaptırırdım, grupça hazırlayıp sınıfta sunarlardı. Ama çevrimiçi derslerimde hiç istemedim. Açıkçası öğrencinin olumsuz tepki vereceğini düşündüm bu koşullardan dolayı. Ama aslında çevrimiçi ortamda da grup çalışması yapmak mümkün. Verimi arttırmak amaçlı uygulanmalı diye düşünüyorum.” (Ö1,K,37,S7-8).

Öğretmenlere sorulan “Çevrimiçi İngilizce derslerinde kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemlerine yönelik görüşleriniz nelerdir?” sorusuna verilen yanıtlara ilişkin kodlar tablo 4.1.2.5.’te verilmiştir.

Tablo 4.1.2.5.

Öğretmenlerin çevrimiçi İngilizce derslerinde kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemlerine yönelik görüşleri

Tema	Alt tema	Kodlar	f
Ölçme ve değerlendirme yöntemleri	Kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemleri	Ders içi performans (Ö1,2,3,4,5,6,7,8,9,10) Görev-proje (Ö1,2,4,5,7,9,10) Dijital çalışmalar (EBA)(Ö2,5,7,9,10)	22
	Kullanılması önerilen ölçme ve değerlendirme yöntemleri	Online test (Ö1,2,3,6,8,10) Yüz yüze yazılı sınav (Ö1,3,6,8)	10

Tablo 4.1.2.5. incelendiğinde, analiz sonucunda “ölçme ve değerlendirme yöntemleri” temasına ulaşıldığı görülmektedir. Bu temaya ait “kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemleri” ve “kullanılması önerilen ölçme ve değerlendirme yöntemleri” olmak üzere iki alt temaya ulaşılmıştır.

“Kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemleri” alt teması incelendiğinde “ders içi performans” (f=10), “görev-proje” (f=7) ve “dijital çalışmalar (EBA)” (f=5) kodlarına ulaşılmıştır.

Aşağıda bu alt tema ile ilgili öğretmen görüşlerine yer verilmiştir:

“Ders içi performans notu verdik katılanlara 1. dönem. Derse aktif katılan, söz alan öğrencileri ayrı; sınıf içinde bulunan, canlı derslere giriş yapan ve söz almayan öğrencileri ayrı değerlendirip ona göre puan verdik. Ayrıca canlı derslere gelemeyen öğrencilere de ortalama bir not vererek mağdur etmemeye çalıştık.” (Ö2,E,39,S5-6).

“Yüz yüze derslerde öğrencileri yazılı sınav ve ders içi performans notu ile değerlendiriyorduk. Uzaktan eğitimde ise daha çok ders içi performansa göre puanlama yapıyorum. Çocuklara proje ve ev ödevi de yaptırıyorum tabi sanal ortamda ulaştırıyorlar bana. Bunlara göre not veriyorum.”(Ö9,K,41,S5-6).

“Öğrencilerimi uzaktan eğitim sürecinde ders içindeki durumlarına göre daha çok değerlendirdim. Bunun yanı sıra proje ve dijital çalışmalara göre de not veriyorum. EBA üzerinden gönderdiğim dijital çalışmaları kontrol etmesi çok kolay oluyor. Ev ödevi olarak vermeyi tercih ediyorum.” (Ö5,K,39,S5-6).

“Kullanılması önerilen ölçme ve değerlendirme yöntemleri” alt teması incelendiğinde “online test” (f=6) ve “yüz yüze yazılı sınav” (f=4) kodlarına ulaşılmıştır.

Aşağıda bu alt tema ile ilgili öğretmen görüşlerine yer verilmiştir:

“Bu süreçte en adil değerlendirmenin küçük gruplarla ve bazı koşulları sağlayarak yüz yüze yazılı yapılması ile sağlanabileceğini düşünüyorum. Ekonomik açıdan sıkıntı çeken çocukların çevrimiçi ortamlarda bulunamaması onların doğru değerlendirilmesini engelliyor. Aynı zamanda da böyle çocukların canlı dersleri takip edebilen öğrenciler ile aynı sorulara cevap vermeleri ne kadar doğru olur bu da kafamı karıştırıyor. Çok zor bir süreç.” (Ö2,E,39,S5-6).

“Hızlı bir şekilde değerlendirme yapmak için online testlerin kullanılması güzel olabilir. Ancak çocukların kendi başlarına yaptıklarından ve yardım almadıklarından emin olamayız. Yine de pratikliğinden dolayı ders içi duruma göre verilen nota alternatif olabilir.” (Ö10,E,32,S7-8).

Öğretmenlere sorulan “Çevrimiçi İngilizce derslerindeki sınıf yönetimine yönelik görüşleriniz nelerdir?” sorusuna verilen yanıtlara ilişkin kodlar tablo 4.1.2.6.’da verilmiştir.

Tablo 4.1.2.6.

Öğretmenlerin çevrimiçi İngilizce derslerindeki sınıf yönetimine yönelik görüşleri

Tema	Alt tema	Kodlar	f
Uzaktan eğitime ilişkin yaşanan güçlükler	Eba Canlı Ders uygulamasının (Zoom) öğrencilerin yönetiminde teknik bilgi gerektirmesi	Öğrencilerin seslerini kontrol etme (Ö2,3,4,6,7,9) Sohbet bölümünü kontrol etme (Ö2,3,4,6,7,9) Öğrenci sayısı arttığında kimin konuştuğunu anlama (Ö2,3,6,9) Öğrencilerin ekrana müdahalesini kontrol etme (Ö3,7,9)	19
	Eba Canlı Ders uygulamasının (Zoom) kaynakların yönetiminde teknik bilgi gerektirmesi	Ekran paylaşımı (video, uygulama, e-kitap, vb.) (Ö2,3,4,6,7,9) Görsel-işitsel materyallerin ses ve görüntüsünü (sesin ulaşması, netlik, uygun boyut) ayarlama (Ö2,4,6,7)	10
	Zaman yönetimi sınırlılığı	Sürenin kısa olması (Ö2,5,7)	3
Uzaktan eğitimin avantajları		Öğrencilerin yönetiminin kolay olması (Ö1,2,3,4,5,6,7,8,9,10) Kaynakların yönetiminin kolay olması (Ö1,3,5,6,8,9,10)	17

Tablo 4.1.2.6. incelendiğinde, analiz sonucunda “uzaktan eğitime ilişkin yaşanan güçlükler” ve “uzaktan eğitimin avantajları” olmak üzere iki temaya ulaşıldığı görülmektedir.

“Uzaktan eğitime ilişkin yaşanan güçlükler” temasına ait “ öğrencilerin yönetiminde uygulamanın (EBA Canlı Ders-Zoom) teknik bilgi gerektirmesi”, “kaynakların yönetiminde uygulamanın (EBA Canlı Ders-Zoom) teknik bilgi gerektirmesi” ve “zaman yönetimi sınırlılığı” olmak üzere üç alt temaya ulaşılmıştır.

“Öğrencilerin yönetiminde uygulamanın (EBA Canlı Ders-Zoom) teknik bilgi gerektirmesi” alt teması incelendiğinde “öğrencilerin seslerini kontrol etme” (f=6), “sohbet bölümünü kontrol etme” (f=6), “öğrenci sayısı arttığında kimin konuştuğunu anlama” (f=4) ve “öğrencilerin ekrana müdahalesini kontrol etme” (f=3) kodlarına ulaşılmıştır.

Aşağıda bu alt tema ile ilgili öğretmen görüşlerine yer verilmiştir:

“Sürecin başında canlı derslerde kullandığımız “zoom” programının kullanımına dair deneyimim olmadığı için öğrencilerin sesleri kapatıp açmayı bilmiyordum. Hatta ses ayarlarını düzgün yapabilmem de zaman aldı. Okulumuzun paylaştığı bilgileri takip ederek biraz alıştım sonra çok rahat kullanmaya başladım. Hatta ilk günlerde öğrenciler ekranı karaladı. Ne yapacağımı bilemedim. Silmeye çalıştım.” (Ö3,E,35,S7-8).

“Yüz yüze eğitimde öğrencilerin yönetimi çok çaba ve dikkat gerektiriyor. Uzaktan eğitimde ise durum çok farklı. Gerekli bilgiye sahip olduktan sonra çok kolay oluyor. İlk günlerde öğrenci seslerini açıp kapama, “chat” kısmını kapatma gibi konularda biraz acemilik çektim ama inceledim ve çözdüm sonra. Ama hala derse gelen öğrenci sayısı fazla olduğunda kimin soruya cevap verdiğini bulmakta zorluk yaşıyorum. Sesleri tamamen kapatmıyorum. Bu yüzden bazen 2-3 kişi cevap veriyor ve kimin sesi olduğunu bulamıyorum.” (Ö6,E,36,S5-6).

“Kaynakların yönetiminde uygulamanın (EBA Canlı Ders-Zoom) teknik bilgi gerektirmesi” alt teması incelendiğinde “ekran paylaşımı (video, uygulama, e-kitap, vb.)” (f=6) ve “görsel-işitsel materyallerin ses ve görüntüsünü (sesin ulaşması, netlik, uygun boyut) ayarlama” (f=4) kodlarına ulaşılmıştır.

Aşağıda bu alt tema ile ilgili öğretmen görüşlerine yer verilmiştir:

“Çevrimiçi derslerde kullandığım kaynakları yönetmede ilk başlarda güçlük çektim. Ders kitabından işledikten sonra bir video paylaşmak istedim ancak videonun sesi bir türlü paylaşılmadı. Sonra deneyerek araştırarak buldum tabi. Şu an kolaylıkla yapıyorum ama bazı farklı interaktif uygulamaları kullanırken sesin öğrencilere az ulaşması veya görüntünün çok küçük olması veya bir kısmının görünmemesi sorununu bazen yaşıyorum.” (Ö7,K,43,S7-8).

“Uzaktan eğitimde kullandığımız “zoom” adlı programın kullanılmasındaki ayrıntıları keşfetmem biraz zaman aldı. Çoğunlukla deneyerek hallettim. En çok ekranı paylaşırken sıkıntı yaşadım. Bazen de paylaştığım videonun bulanık görüldüğünü, sesinin gelmediğini veya donduğunu söyledi çocuklar. Ama şuan çok fazla sorun yaşamıyorum.” (Ö4,K,33,S5-6).

“Zaman yönetimi sınırlılığı” alt teması incelendiğinde “sürenin kısa olması” (f=3) koduna ulaşıldığı görülmektedir.

Aşağıda bu alt tema ile ilgili öğretmen görüşlerine yer verilmiştir:

“Çevrimiçi derslerde yaşanabilecek aksaklıklara karşı ders süresi biraz uzun tutulabilir ve katılımın sağlanması ve keyfiyete bırakılmaması için yoklama gibi tedbirler alınmalıdır.” (Ö5,K,39,S5-6).

“Yüz yüze derslerimiz 40 dakikaydı. Canlı dersleri ise 30 dakika yapıyoruz. Canlı ders esnasında yaşadığımız bağlantı veya cihaza bağlı sorunlar nedeniyle bazı derslerimiz yarım kalıyor. Bu yüzden ders süresinin 40 dakika olması gerektiğini düşünüyorum. Belki öğrenciler ekran karşısında sıkılabilirler ama bunun önlemi de alınabilir.” (Ö7,K,43,S7-8).

“Uzaktan eğitimin avantajları” teması incelendiğinde “öğrencilerin yönetiminin kolay olması” (f=10) ve “kaynakların yönetiminin kolay olması” (f=7) kodlarına ulaşıldığı görülmektedir.

Aşağıda bu tema ile ilgili öğretmen görüşlerine yer verilmiştir:

“Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin yönetimi rahatlıkla sağlanabiliyor. Kullanılan uygulamanın özelliklerine hâkim olunca hiç gürültü veya olumsuz davranış sorunları ile uğraşmaya gerek kalmıyor. Aslında az sayıda öğrenci katıldığı için ve katılanların da istekli öğrenciler olması ile hiçbir şey yapmaya gerek kalmıyor. Dersi çok rahat işliyoruz.” (Ö9,K,41,S5-6).

“Çevrimiçi derslerde kullanabileceğimiz çok zengin kaynakların olması ve bu kaynakları kolaylıkla öğrencilerimize ekran paylaşımı ile sunabilmemiz çok büyük bir avantaj sağlıyor.” (Ö3,E,35,S7-8).

4.1.3. Çevrimiçi İngilizce Dersine Yönelik Veli Görüşleri

Bu bölümde çevrimiçi İngilizce derslerine yönelik veli görüşlerine ilişkin bulgular yer almaktadır. Bulgular 20 veli ile yapılan bireysel ve odak grup görüşmelerinin analizinden elde edilmiştir.

Velilere sorulan “Çevrimiçi İngilizce derslerine yönelik olumlu görüşleriniz nelerdir?” sorusundan elde edilen kodlar Tablo 4.1.3.1.’de gösterilmiştir.

Tablo 4.1.3.1.

Velilerin çevrimiçi İngilizce derslerine yönelik olumlu görüşleri

Tema	Alt tema	Kodlar	f
Uzaktan eğitimin olanakları	Etkileşim olanakları	Pandemiye rağmen eğitimin devam etmesi (V1,2,3,4,5,6,7,8,9,11,14,15,17,18) Okul ile bağın sağlanması (V1,2,3,5,8,11,14) Etkileşimin sağlanması (V1,2,3,5,8,11,14)	28
	Öğrenme-öğretme sürecine ilişkin olanaklar	Verimli ders (V1,4,6,9,10,12,15,17,18,20) Eğlenceli ders (V1,4,6,9,10,12,15,17,18,20) Sorumluluk kazandırma (V1,4,10,12,14,19)	26
Uzaktan eğitimin avantajları		Zaman tasarrufu (V1,2,4,7,8,9,10,11,12,13,14,17,19) Sakin ortam (V1,3,6,8,11,14,17,18,20) Rahat ortam (V1,3,6,8,11,14,17,18,20)	31
Duyuşsal memnuniyet		Dersten memnun olma (V1,2,3,4,5,6,7,8,10,11,12,13,14,16,18,20)	16

Tablo 4.1.3.1. incelendiğinde, analiz sonucunda “uzaktan eğitimin olanakları”, “uzaktan eğitimin avantajları” ve “duyuşsal memnuniyet” olmak üzere üç temaya ulaşıldığı görülmektedir.

“Uzaktan eğitimin olanakları” temasına ait “etkileşim olanakları” ve “öğrenme-öğretme sürecine ilişkin olanaklar” olmak üzere iki alt temaya ulaşılmıştır.

“Etkileşim olanakları” alt teması incelendiğinde “pandemiye rağmen eğitimin devam etmesi” (f=14), “okul ile bağın sağlanması” (f=7) ve “etkileşimin sağlanması” (f=7) kodlarına ulaşılmıştır.

Aşağıda bu alt tema ile ilgili veli görüşlerine yer verilmiştir:

“Yüz yüze eğitimle kıyaslırsak yüz yüze eğitim kadar olmaz ama bu süreçte eğitimin devam etmesi için bir olanak olarak görüyoruz bir olanaktır, sürecin devam etmesi için, eğitimin devam etmesi için iyi olduğunu düşünüyoruz. 5.sınıf olan oğlum canlı derslerin 1 dakikasını bile kaçırmıyor. Elinden geldiğince dersi dinliyor, adapte oluyor, derse katılıyor. Onun dersi takip etmesinden memnunum.” (V1,K,35,S5).

"Canlı derslerle ilgili olumlu olarak söyleyebileceğim, canlı dersler başlamadan önce okul tatil olduğu biliyorsunuz ve o süreçte çocukların okulla bağlantısı kesildi. Sadece ekran üzerinden EBA üzerinden televizyondan dersleri dinlediler. Böyle olunca iletişim olmadı. Sormak istediklerini, anlamadıkları noktaları sormadılar ama canlı dersler başladığında buna bir çözüm bulunmuş oldu. Çocuk kendi öğretmenleriyle derslerini işlemeye başladı anlamadığı noktaları sormaya başladı. Bu yönden çok olumlu buluyorum en iyi yönü bu. Öğretmen-öğrenci arasındaki iletişimi sağladı. Çocuğumun bu yöndeki gereksinimini karşıladı diye düşünüyorum. Canlı dersler çocukların okulla bağıni devam ettirdi, en iyi yönü bu. Bunu çok önemli olumlu bir nokta olarak görüyorum." (V2,K,33,S5).

"Öğrencim 8.sınıf biliyorsunuz, sınava girecekler, bu yıl çok önemli. Maalesef pandemiye denk geldi ve düzenli bir şekilde yüz yüze eğitim yapılamadı. Bu çok kötü oldu ama bu durumun uzaktan eğitimle desteklenmesi ve eğitimin bir şekilde devam ettirilmesi öğretmenleri ile ders işleyebilmesi, iletişim kurabilmesi tabi ki güzel oldu. Bu açıdan çok olumlu buluyoruz." (V8,K,38,S6).

"Öğrenme-öğretme sürecine ilişkin olanaklar" alt teması incelendiğinde "verimli ders" (f=10), "eğlenceli ders" (f=10) ve "sorumluluk kazandırma" (f=6) kodlarına ulaşılmıştır.

Aşağıda bu alt tema ile ilgili veli görüşlerine yer verilmiştir:

"Tabii ki yüz yüze eğitim daha iyi daha verimli geçiyor. Yüz yüze eğitimi tercih ederdik ama bu koşullar altında canlı derslerin de yapılması gerektiğini biliyoruz, farkındayız. Elimizden geldiğince sorunları çözmeye çalışıyoruz. İngilizce dersini kızım uzaktan eğitimde takip ediyor ve çok beğeniyor. "Önceden çok iyi öğrenemiyordum, şuan İngilizceyi çok iyi öğreniyorum, çok güzel yapabiliyorum" diyor. İlk başta çok zorlanıyordu ama şu anda her şey yoluna girmiş, şu an çok iyi olduğunu söylüyor. "İngilizce dersini uzaktan eğitimle öğrenebiliyorum ve verimli buluyorum." diyor kızım. Tabii ki virüs giderse ve tekrar yüz yüze eğitim açılırsa çok iyi olurdu, o günleri bekliyoruz." (V6,K,43,S6).

"Oğlum 8. sınıf zaten o yüzden ders esnasında girip gözlemlemiyorum, çok fazla rahatsız etmek istemiyorum İngilizce dersine girdikten sonra "Anne, İngilizce dersim çok güzel, çok eğlenceli geçti." diye söylüyor. Geliyor ve bana anlatıyor." (V10,K,39,S6).

"Okul ile en azından bağı kopmuyor, sorumluluklarının farkındalar. Her ne kadar online olarak yapılırsa da bu dersler okul öğretmeni ile iletişimi devam ettiği için çocukların da sorumlulukları devam ediyor. Sorumluluklarının farkına varıyor, sorumluluk alıyor. Bilgiye erişebiliyor, öğretmene erişebiliyor, öğrenmeye devam edebiliyor ve başarılı oluyor." (V14,K,44,S7).

"Uzaktan eğitimin avantajları" teması incelendiğinde "zaman tasarrufu" (f=13), "sakin ortam" (f=9) ve "rahat ortam" (f=9) kodlarına ulaşılmıştır.

Aşağıda bu alt tema ile ilgili veli görüşlerine yer verilmiştir:

"Online eğitim olduğu için çocukların zamanı evde geçiyor. Dışarıda çıkılamıyor bu süreçte. O yüzden daha fazla zamanları var." (V13,K,21,S7).

"Aslında iyidir böyle hocam, evde olmaları sakın ve rahat bir ortamdan derse katılmaları. Ses yok, odasında oturabiliyor, çalışabiliyor, sessiz ortam. Bu yönden çok güzeldir yani kalabalık bir ortama, gürültülü bir ortama girmek zorunda kalmamasının uzaktan eğitimin olumlu bir yönü olduğunu düşünüyorum." (V5,K,42,S5).

"Duyuşsal memnuniyet" teması incelendiğinde "dersten memnun olma" (f=16) koduna ulaşıldığı görülmektedir.

Aşağıda bu tema ile ilgili veli görüşlerine yer verilmiştir:

“Özellikle de sınavdan dolayı 8. sınıf öğrencileri için canlı dersin yapılmasının çok iyi olduğunu düşünüyorum. Biz de ne yapacağımızı bu süreçte çocuklarımıza nasıl yardımcı olacağımızı öğretmenlerimizden öğrendik. Onlarla “Whatsapp” üzerinden görüştük, canlı dersleri biz de izledik yanlarındaydık, güzel olduğunu düşünüyoruz. Canlı derslere girmesinden memnunuz. Bu koşullar altında memnunuz.” (V18,K,40,S8).

“Her şeye rağmen eğitim devam ediyor böyle. O yüzden uzaktan eğitimden memnunuz. Tabi ki yüz yüze eğitim ile kıyaslarsak yüz yüze eğitim daha iyi. Uzaktan eğitim sadece bu koşullar altında çok iyi ama yüz yüze devam edilebilirse daha iyi olacak. Ama buna da şükür. Uzaktan eğitim imkânı olmasa hiç ders yapamayacaklar da yine de derse girebiliyorlar uzaktan da olsa eğitimlerine, öğrenme devam ediyorlar.” (V7,K,38,S6).

Velilere sorulan “Çevrimiçi İngilizce derslerinde yaşanan sorunlara yönelik görüşleriniz nelerdir?” sorusundan elde edilen kodlar Tablo 4.1.3.2.’de gösterilmiştir.

Tablo 4.1.3.2.

Velilerin çevrimiçi İngilizce derslerinde yaşanan sorunlara yönelik görüşleri

Tema	Alt tema	Kodlar	f
Teknolojik alt yapı sorunları	İnternet	Erişiminin olmaması (V1,3,4,5,6,7,8,10,11,12,13,14,15,17,18,20)	30
		İnternet bağlantısı sorunları (V1,3,4,5,6,7,9,11,13,15,16,17,18,20)	
	Cihaz	Cihazın olmaması (V2,3,4,5,6,7,8,10,11,12,13,14,16,17,18,20)	30
		Cihaz kaynaklı teknik sorunlar (V1,3,4,5,6,7,9,11,13,16,17,18,19,20)	
	Elektrik	Elektriğin kesilmesi (V1,2,4,7,8,9,10,11,14,17,19)	11
	Uygulama(EBA)	Yoğunluk kaynaklı sorunlar (V1,4,5,9,10,11,15,16,18,20)	10
Ev ortamından kaynaklı sorunlar		Uygun ortam sağlama zorluğu (V4,6,11,16,18,20)	6
Sosyalleşmenin olmaması		Sadece ders ve ödevlerle ilgili iletişimin olması (V3,8,12,20)	4

Tablo 4.1.3.2. incelendiğinde, analiz sonucunda “teknolojik alt yapı sorunları”, “ev ortamından kaynaklı sorunlar” ve “sosyalleşmenin olmaması” olmak üzere üç temaya ulaşıldığı görülmektedir.

“Teknolojik alt yapı sorunları” temasına ait “internet”, “cihaz”, “elektrik” ve “uygulama (EBA)” olmak üzere dört alt temaya ulaşıldığı görülmektedir.

“İnternet” alt teması incelendiğinde “erişimin olmaması” (f=16) ve “internet bağlantısı sorunları” (f=14) kodlarına ulaşılmıştır.

Aşağıda bu alt tema ile ilgili veli görüşlerine yer verilmiştir:

"Hocam benim başta yaşadığım sorunum internet sorunu. Kaç kere başvurmama rağmen internet evime bağlanmıyor. Çocuğa da verilen tablet içindeki internet sayesinde ancak bağlanabiliyor biraz. Benim baştan yaşadığım sorun internet sorunu, internetim yok. Girebildiği kadar girmeye çalışıyor benim 5 öğrencim var okula giden. Hepsi bazen aynı saate denk geliyor ve yani bayağı zorlanıyoruz o yüzden. 2. sınıfa giden ikizlerim var, 6. sınıfa giden var, 7. sınıfa giden var, bir de lisede var." (V1,K,35,S5).

"Eğitimin öneminin farkındayız bu iş bir şey başka bir şeye benzemez, telafisi çok zor olan bir şey o yüzden olabildiği kadar eğitimini zamanında alsın çocuklar bu şekilde istiyoruz ama elimizden gelmiyor fazlası. İnternet sağlayıcılar ile görüştük dediler alt yapıdan dolayı internet gelmedi. Yani uzun süre gelmeyeceğini söylediler. O yüzden bir şekilde bir çözüm bulmaya çalıştı herkes. Daha önceden internet çekmiş olanlar evlerinin etrafındakilerle paylaştılar. Tabi herkes birden internet bağlatmak isteyince başvurular çok olunca sanırım sıkışıklık da oldu, yetişemedi. İnterneti çekmek için alt yapının yeterli olmadığını söylediler." (V4,K,45,S5).

"Daha çok bağlantıdan dolayı, internetten dolayı sıkıntı yaşıyoruz. İnternetimiz var ama çok kişi bağlandığı için kaldırmıyor ve bağlantı sık sık kopuyor. Dersleri kaçırabiliyor kardeşlerim, kaçırmamak için uğraşıyorlar tekrar bağlanmaya çalışıyorlar. Sorun yaşadığında benim bir büyüğüm olan büyük abisini çağırıyor. Onunla halletmeye çalışıyorlar. Bu konularına daha yatkın. Telefonları değiştiriyorlar bazen işe yarıyor ya da interneti kapatıp açıyoruz. İnterneti resetliyoruz, yeniliyoruz o şekilde çözüm bulmaya çalışıyoruz. Bazen işe yarıyor." (V13,K,21,S7).

"Cihaz" alt teması incelendiğinde "cihazın olmaması" (f=16) ve "cihaz kaynaklı teknik sorunlar" (f=14) kodlarına ulaşılmıştır.

Aşağıda bu alt tema ile ilgili veli görüşlerine yer verilmiştir:

"Cihaz olarak benim telefonumu kullanıyor. Hatta artık kardeşleri diyorlar ki bu senin telefonun değil, bu onun telefonu oldu diyebiliyorlar. Telefonu direk ona tahsis ettik diyebiliriz. Onun dışında diğer çocuklarım biri üniversiteyi bitirdi, biri de liseye gidiyor. Liseye giden 11. sınıftaki çocuğumun kendi telefonu var. Kendi telefonundan canlı derslere katılıyor. Üniversiteyi bitiren çocuğumun telefonunu o herhangi bir canlı derse falan katılmadığı için okulu bitirdiği için eğer evde olursa onun telefonunu kullanıyoruz bazen 6. Sınıf oğlum için. Evimizde tablet veya bilgisayar gibi bir cihaz yok. Sadece telefonlar var." (V5,K,42,S5).

"Bazen EBA atıyor, internet kesiliyor, cihaz kapanıyor. Bazen EBA onları dersten atıyor. Böyle sıkıntılar yaşıyoruz. 2 telefon bir tabletimiz var. 4 öğrencimiz 4 çocuğumuz canlı derslere katılıyor ve internetimiz var. Sıra ile girmeye çalışıyorlar. Hepsi de çakışmadığı sürece derslere katılıyor." (V16,K,39,S8).

"Elektrik" alt teması incelendiğinde "elektriğin kesilmesi" (f=11) koduna ulaşıldığı görülmektedir.

Aşağıda bu alt tema ile ilgili veli görüşlerine yer verilmiştir:

"Elektrik kesik olduğunda çocuğum derse giremiyor ya da bağlantıyı kuramıyor, bazen bağlantı zayıf oluyor ve bağlantı olmayınca EBA'ya giriş de yapamıyor. Yoğunluktan ya da bağlantının sıkıntılı olmasından dolayı. Bizim internetimizden de kaynaklı olabiliyor. Bazen çocuğumun bu dönemlerde derse katılmadığı oldu, böyle sıkıntılar yaşadık. Onun dışında yaşadığımız sıkıntılar yüz yüze eğitimde olan sıkıntılardan çok da farklı değil sadece internet ve elektrik bağlantısı ile ilgili sıkıntılar." (V11,K,43,S7).

"Herkes bazı sorunlar yaşıyor bu süreçte. Elektrik kesintileri oluyor. Bağlantı sorunları oluyor. Farklı sıkıntılar da oluyor tabi. Öyle bir dönemdeyiz ki dünyayı sarmış kimsenin suçu yok hastalık sonuçta. Ama çocuklar eğitimsiz kalmıyor uzaktan da olsa devam ediyor." (V9,K,44,S6).

"Uygulama(EBA)" alt teması incelendiğinde "yoğunluk kaynaklı sorunlar" (f=10) koduna ulaşıldığı görülmektedir.

Aşağıda bu alt tema ile ilgili veli görüşlerine yer verilmiştir:

"Bazen EBA yoğun olursa dersten atıyor, o zaman strese giriyor çocuklar. Sıkıntı oluyor dersi kaçırıyoruz diye üzülüyorlar. Bazı derslere girmedikleri oldu internet bağlantısı mı artık yoğunluk mu onu bilemiyoruz ama yoğunlukla derslere katılıyorlar." (V18,K,40,S8).

"Yaşadığımız sorunlar söz konusu olursa en çok EBA' nın dersten atması, bağlanama, dersleri kaçırma yani bağlantıdan dolayı dersleri kaçırma sorunu ile karşılaşıyoruz. Bazen "Zoom" da bir sıkıntı var diyor. Bazen EBA beni attı diyor. Bağlantı ile ilgili ya da "Zoom" ve EBA' da bir sorun yaşadığında dersini kaçırabiliyor. Böylelikle verim de alamıyor, dersini öğrenemiyor. Dersi kaçırınca motivasyonu da azalıyor. Evde birden fazla kişi canlı derse katıldığı için internet kaldırmıyor. O yüzden çok sık kopmalar yaşıyoruz. Başka 2 kişi daha canlı derse katılıyor. Toplamda 5 kardeşiz ve annem çalışıyor ama telefonunu evde bırakıyor, kardeşlerim derse girebilsin diye telefonunu işe götürmüyor." (V13,K,21,S7).

"Ev ortamından kaynaklı sorunlar" teması incelendiğinde "uygun ortam sağlama zorluğu" (f=6) koduna ulaşıldığı görülmektedir.

Aşağıda bu tema ile ilgili veli görüşlerine yer verilmiştir:

"Benim 7 tane çocuğum var. Her bir öğrencim bir odada, her bir çocuğum. Ben artık koridorda oturuyorum, orada bekliyorum, zaman geçiriyorum onları rahatsız etmemek için. Bizde internet ve cihaz sorunun yanında oda sorunu da var. Çocuklara sessiz bir ortam sağlamakta zorlanıyoruz. Bazen iki kişinin bir odada yapması gerekebiliyor." (V16,K,39,S8).

"Hadi interneti o şekilde çözdük ama her odadan çekmiyor. 5 tane çocuk, her biri başka bir odadan derse girmesi gerekiyor. Yeterli oda yok. Bazen misafir geliyor aniden ne yapacağımızı şaşırtıyor. Her odada hani 5 tane cihaz yok zaten, işte böyle sıkıntıları yaşadık." (V4,K,45,S5).

"Sosyalleşmenin olmaması" teması incelendiğinde "sadece ders ve ödevlerle ilgili iletişimin olması" (f=4) koduna ulaşıldığı görülmektedir.

Aşağıda bu tema ile ilgili veli görüşlerine yer verilmiştir:

"Yüz yüze eğitimde çocuk çok aktif, sürekli yürüyor, koşuyor arkadaşlarıyla. Hem de sosyal bir şekilde arkadaşları ile konuşuyor ama uzaktan eğitimde bu sağlanamıyor, dezavantajları arasında yalnız kalması var, sosyalleşmesinin azalması var, fiziksel aktivitesinin de azalması var. Uzaktan eğitimde ders ve ödevler dışında iletişim söz konusu olmuyor." (V2,K,33,S5).

"Benim çocuğum zaten yapısal olarak biraz içine kapalı. Okul onun için sosyalleşmesini sağlayabilecek en iyi yoldu. Ancak şuan o da olmuyor. Çevrimiçi derslerde sadece ders, ödev ve sınavla ilgili konuşmalar oluyor. Aynı fiziki ortam paylaşılmayınca bazı şeyler olanaksızlaşıyor." (V20,K,37,S8).

Velilere sorulan “Çevrimiçi İngilizce derslerinin işlenişine yönelik görüşleriniz nelerdir?” sorusundan elde edilen kodlar Tablo 4.1.3.3.’te gösterilmiştir.

Tablo 4.1.3.3.

Velilerin çevrimiçi İngilizce derslerin işlenişine yönelik görüşleri

Tema	Alt tema	Kodlar	f
Öğrenme-öğretme süreci	Etkili öğrenme ortamı	Verimli (V1,3,5,9,11,13,15,17,18,20) Eğlenceli (V2,4,7,8,10,14,17,18) Az yorucu (V1,5,8,10,11,17,19) İnteraktif (V2,3,6,9,14)	30
	Odaklanmayı önemli bulma	Odaklanmanın önemine vurgu (V4,7,11)	3
Duyuşsal memnuniyet		Dersin işlenişinden memnun olma (V2,3,5,6,8,10,12,14,15,16)	10

Tablo 4.1.3.3. incelendiğinde, analiz sonucunda “öğrenme-öğretme süreci” ve “duyuşsal memnuniyet” olmak üzere iki temaya ulaşıldığı görülmektedir.

“Öğrenme-öğretme süreci” temasına ait “etkili öğrenme ortamı” ve “odaklanmayı önemli bulma” alt temalarına ulaşılmıştır.

“Etkili öğrenme ortamı” alt teması incelendiğinde “verimli” (f=10), “eğlenceli” (f=8), “az yorucu” (f=7) ve “interaktif” (f=5) kodlarına ulaşıldığı görülmektedir.

Aşağıda “etkili öğrenme ortamı” alt teması ile ilgili veli görüşlerine yer verilmiştir:

“Özellikle de İngilizce öğretmenini çok seviyor ve İngilizce dersleri çok severek isteyerek giriyor bunu görüyorum ve bu yüzden de başarılı İngilizce dersinde. İngilizce derslerin işlenişine olumlu bakıyorum. Derslerin işlenişini güzel ve verimli buluyorum İngilizce öğretmenimizin dersleri güzel işlediğini ve çocuğuma faydalı olduğunu görüyorum.” (V1,K,35,S5).

“Canlı dersler yüz yüze eğitimin yerini alamaz, tabi ki ama yine de iyi şu anki İngilizce öğretmeni dersleri güzel işliyor çocuğum da çok beğeniyor, eğlenceli ve verimli geçiyor dersler. O yüzden bir önerim olmayacak zaten öğretmenimizin ders işleyişini çok beğeniyoruz. Online olarak yapılabileceğinin en iyisini yapıyor zaten.” (V18,K,40,S8).

“Çevrimiçi İngilizce derslerinin çok güzel işlendiğini düşünüyorum. Öğretmeni çocukların sıkılmaması için çok farklı etkinlikler yaptırıyor. Video izletiyor. Bol soru çözdürüyor. Yarışma yaptırıyor. Bu koşullar altında eğitimin sürmesi çok güzel zaten. Bir de çocuklar okula gidip gelmeyince yorulmuyor. Daha çok ders çalıştığını ve kitap okuduğunu görüyorum.” (V19,K,42,S8).

“Evet, uzaktan eğitimde yüz yüze eğitimde yapabildiğimiz pek çok şeyi yapamıyoruz, işte bir arada daha etkileşimli bir ortam oluşuyor. Ondan sonra gösterip yaptırılması uygulanması gereken durumlarda zorluklar yaşanabiliyor. Ama bunun İngilizce dersi için geçerli olduğunu düşünmüyorum. İngilizce zaten iletişim gerektiren bir ders ve iletişimi uzaktan da sağlayabiliyoruz. İngilizce dersi için gerekli olan etkileşimli ortamın çevrimiçi olarak rahatlıkla sağlanabildiğini düşünüyorum.” (V9,K,44,S6).

“Odaklanmayı önemli bulma” alt teması ile ilgili “odaklanmanın önemine vurgu” (f=3) koduna ulaşıldığı görülmektedir.

Aşağıda bu alt tema ile ilgili veli görüşlerine yer verilmiştir:

“Bu çocukların derste odaklanmasının zor olmasının nedeni evde olmaları da etkili. Çünkü orası yaşadığımız yer, bir ev. Evde farklı durumlar oluşabiliyor, çocuğu bunlardan uzak tutup sadece dersine odaklanmış bir şekilde uzun süre tutmak zor. Öğretmenlerin buna dikkat etmesi gerektiğini düşünüyorum.” (V7,K,38,S6).

“Öğretmenin ders işleyişinde bir farklılık dikkatimi çekmedi. Yüz yüze ile çevrimiçi ders yani uzaktan eğitim ile yapılan ders arasında işleniş olarak bir farklılık dikkatimi çekmedi. Bu konuda belirleyici olanın öğrencinin dersine odaklanması ve derslerine çalışması olduğunu düşünüyorum.” (V11,K,43,S7).

“Duyuşsal memnuniyet” teması incelendiğinde, “dersin işlenişinden memnun olma” (f=10) koduna ulaşıldığı görülmektedir.

Aşağıda bu tema ile ilgili veli görüşlerine yer verilmiştir:

“Derslerin işlenişinde özellikle İngilizce dersinin işlenişini çok beğeniyoruz. Öğretmenimiz sorular soruyor, kitaptan her şeyi yaptırıyor, gayet güzel verim alıyor çocuğum.” (V15,K,37,S7).

“Çocuğumun canlı derslerini gözlemliyorum. Canlı derslerin işlenişinde İngilizce dersinin özellikle işlenişine gözlemliyorum ve çok güzel buluyorum. Öğretmenleri yapabildiği kadar çok etkinlik yaptırmaya çalışıyor. Gayet güzel gidiyor, süre yettiği sürece çocuklar için bir şeyler yapmaya çalışıyor öğretmenimiz. Süre yetmediğinde de eksikleri kaldığında da ekstra dersler ayarlayıp akşam da olsa hafta sonu da olsa ek dersler yapıyor. Çocukların eksiklerini tamamlıyor. Öğretmenimizin uygulamasını çok beğeniyoruz ve dersi işlemesini de çok beğeniyoruz. Çocuğum da çok memnun.” (V10,K,39,S6).

Velilere sorulan “Çevrimiçi İngilizce derslerinde kullanılan yöntemlere yönelik görüşleriniz nelerdir?” sorusundan elde edilen kodlar Tablo 4.1.3.4.’te gösterilmiştir.

Tablo 4.1.3.4.

Velilerin çevrimiçi İngilizce derslerinde kullanılan yöntemlere yönelik görüşleri

Tema	Alt tema	Kodlar	f
Öğretim yöntemleri	Kullanılan öğretim yöntemleri	Soru- cevap (V1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16,17,18,19,20) Anlatım (V1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16,17,18,19,20) Çeviri (V3,4,6,8,9,10,12,14,15,16,18,20) Oyunla öğretim (V1,2) Canlandırma-seslendirme (V1)	55
	Kullanılması önerilen öğretim yöntemleri	Oyunla öğretim (V1,2,3,4,5,6,7,10,14,17) Canlandırma-seslendirme (V5,8,9,11,13,15,18,20) Grup çalışması (V1,3,7) Soru- cevap (V4,5,7) Çeviri (V5,7) Anlatım (V5,7)	28

Tablo 4.1.3.4. incelendiğinde, analiz sonucunda “öğretim yöntemleri” temasına ulaşıldığı görülmektedir. Bu temaya ait “kullanılan öğretim yöntemleri” ve “kullanılması önerilen öğretim yöntemleri” olmak üzere iki alt temaya ulaşılmıştır.

“Kullanılan öğretim yöntemleri” alt temasına ait “soru- cevap” (f=20), “anlatım” (f=20), “çeviri” (f=12), “oyunla öğretim” (f=2) ve “canlandırma-seslendirme” (f=1) kodlarına ulaşılmıştır.

Aşağıda “kullanılan öğretim yöntemleri” alt teması ile ilgili veli görüşlerine yer verilmiştir:

“Öğretmenler canlı derslerde de aynı yöntemleri etkinlikleri kullanıyor, farklılıklara yer vermiyorlar. Sadece anlatım, soru-cevapla sınırlı kalıyor, bunların dışına çıkabilmenin gerekliliğini düşünüyorum. Özellikle İngilizce derslerinde çok farklı aktiviteler yapılabilir ve de yapılması gerekiyor. Aslında öğretmenlerin kullanabilecekleri pek çok yenilik var. Bunları takip ederlerse iyi olur. Öğrencilerin hatta oyun kurmalarını bile sağlayabilirler, yarışma kurmalarını sağlayabilirler kendi aralarında. Böyle farklı teknolojik araçlar kullanarak mesela “Zoom” üzerinden kayıtlar yaparak beraber grup çalışmaları halinde bazı etkinlikler gerçekleştirmeleri sağlanabilir.” (V7,K,38,S6).

“İngilizce öğretmeni soru cevap, anlatım ve çeviri yöntemini kullanıyor. Bir de oğlum bilmece gibi soruyor soruları, eğlenceli hale getirerek yani soru cevap yöntemine eğlence kattığını söylüyor. Bunu da çok beğeniyor. O mutlu, ben de mutlu oluyorum onun mutlu olmasından, öğrenmesinden. Bulmaca, bilmece şeklinde sorular hazırlıyormuş. Oyunla öğretim yaptığını görmedim.” (V4,K,45,S5).

“Kullanılması önerilen yöntemler” alt temasına ait “oyunla öğretim” (f=10), “canlandırma-seslendirme” (f=8), “grup çalışması” (f=3), “soru- cevap” (f=3), “çeviri” (f=2) ve “anlatım” (f=2) kodlarına ulaşılmıştır.

Aşağıda “kullanılması önerilen öğretim yöntemleri” alt teması ile ilgili veli görüşlerine yer verilmiştir:

“Öğretmenimizin ders işlerken kullandığı yöntemleri iyi buluyoruz, yeterli buluyoruz. Kızımın verimli bir şekilde öğrendiğini görüyorum. Öğretmenimizin grup çalışması yapmasını önerebilirim, en verimlisinin grup çalışması yani uzaktan da olsa sanal ortamda da yaptırılabilir. Grup çalışması yöntemini kullanmasını öneriyorum”. (V1,K,35,S5).

“Dersi anlatırken anlatım, yöntemi soru cevap ve bunun yanında oyunlarla eğlenceli aktivite, yarışmalarla diyalog kurdurma-canlandırma gibi aktiviteler yapılabilir. Çeviri yaptırılabilir. Metin üzerinden çalışmalar yapılabilir, cümle kurdurulabilir, diyaloglar oluşturulabilir. Bunları videolarla evde yapabilirler ya da ders esnasında çocukların birbiriyle konuşmasını sağlayarak da yapılabilir.” (V5,K,42,S5).

Velilere sorulan “Çevrimiçi İngilizce derslerinde kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemlerine yönelik görüşleriniz nelerdir?” sorusundan elde edilen kodlar Tablo 4.1.3.5.’te gösterilmiştir.

Tablo 4.1.3.5.

Velilerin çevrimiçi İngilizce derslerinde kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemlerine yönelik görüşleri

Tema	Alt tema	Kodlar	f
Ölçme ve değerlendirme yöntemleri	Kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemleri	Ders içi performans (V1,2,3,4,5,6,7,8,9,11,12,13,14,15,16,17,18,19,20) Görev-proje (V1,2,4,5,6,7,8,10,11,12,15,16,18,20) Dijital çalışmalar (V1,4,7,8,12,13,18)	40
	Kullanılması önerilen ölçme ve değerlendirme yöntemleri	Ders içi performans (V1,2,3,4,5,8,9,10,11,12,15,18,19,20) Yüz yüze yazılı sınav (V1,2,3,5,7,9,10,13,15,16,20) Online test (V3,5,10,16)	29

Tablo 4.1.3.5. incelendiğinde, analiz sonucunda “ölçme ve değerlendirme yöntemleri” temasına ulaşıldığı görülmektedir. Bu temaya ait “kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemleri” ve “kullanılması önerilen ölçme ve değerlendirme yöntemleri” olmak üzere iki alt temaya ulaşılmıştır.

“Kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemleri” alt temasına ait “ders içi performans” (f=19), “görev-proje” (f=14) ve “dijital çalışmalar” (f=7) kodlarına ulaşılmıştır.

Aşağıda “kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemleri” alt teması ile ilgili veli görüşlerine yer verilmiştir:

“6. ve 7. sınıf öğrenciler, yüz yüze eğitim açılmadı onlara, biliyorsunuz hiç, bu süreçte, pandemi sürecinde. Bu yüzden ders içi performans notu verildi hep. Yazılı yapıldı ama not olarak değerlendirilmedi, iptal oldu birinci dönem.” (V19,K,42,S8).

“İngilizce öğretmenini, kızımın ödevlerini göndermesini istiyor, o şekilde gönderilen ödevleri inceliyor ve puan veriyor. Geri dönüş yapıyor. Uygulamasını çok beğeniyorum”. (V6,K,43,S6).

“Kullanılması önerilen ölçme ve değerlendirme yöntemleri” alt temasına ait “ders içi performans” (f=14), “yüz yüze yazılı sınav” (f=11) ve “online test” (f=4) kodlarına ulaşılmıştır.

Aşağıda “kullanılması önerilen ölçme ve değerlendirme yöntemleri” alt teması ile ilgili veli görüşlerine yer verilmiştir:

“Sanal ortamda sınav yapılıyorsa çocuklar kopya çekerek, doğru bir ölçme olmazdı, çocukların başarısı doğru değerlendirilemezdi sanal ortamdaki sınavlarla diye düşünüyorum. O yüzden çocuğun ders sırasında gösterdiği performansa göre değerlendirmesi en iyisi olacak. Zaten bu yüzden de sözlü notları hep verildi bu süreçte, yazılı yapıldı ama puanlama yapılmadı. Yani “E-Okul” a not alarak yazılı geçmedi.” (V18,K,40,S8).

“Başarının değerlendirilmesi için yazılı yapılmasının gerektiğini düşünüyorum. Online eğitimde de yine gerekli koşullar oluşturularak yüz yüze, okulda küçük gruplarla yazılıların yapılıp o şekilde puanlamanın yapılmasının en iyi yöntem olduğunu düşünüyorum. Aslında uygulanmaya çalışılıyor ama bir türlü randıman alınamadığı için iptal ediliyor sınavlar. Sadece dersteki durumuna göre

veriliyor puan ama çocuk derste kendine güzel ifade edemiyorsa yazılıda daha iyi ise, mesela yazarken kendini daha iyi ifade ediyorsa o zaman bir mağduriyet yaşayabilir.” (V13,K,21,S7).

Velilere sorulan “Çevrimiçi İngilizce derslerindeki sınıf yönetimine yönelik görüşleriniz nelerdir?” sorusundan elde edilen kodlar Tablo 4.1.3.6.’da gösterilmiştir.

Tablo 4.1.3.6.

Velilerin çevrimiçi İngilizce derslerindeki sınıf yönetimine yönelik görüşleri

Tema	Kodlar	f
Uygulama sürecine yönelik öneriler	Kameralar açık kalmalı (V1,2,3,5,7,8,11,12,13,15,16,19) Mikrofonlar söz verilince açılmalı (V2,6,9,12,13,14,16,17) Sohbet bölümü kapatılmalı (V1,5,12,16,17) Kurallara uymayanlar uyarılmalı (V1,8,14)	28
Uzaktan eğitimin sınırlılıkları	Ders süresinin kısa olması(V2,4)	2

Tablo 4.1.3.6. incelendiğinde, analiz sonucunda “uygulama sürecine yönelik öneriler” ve “uzaktan eğitimin sınırlılıkları” olmak üzere iki temaya ulaşıldığı görülmektedir.

“Uygulama sürecine yönelik öneriler” teması incelendiğinde “kameralar açık kalmalı” (f=12), “mikrofonlar söz verilince açılmalı” (f=8), “sohbet bölümü kapatılmalı” (f=5) ve “kurallara uymayanlar uyarılmalı” (f=3) kodlarına ulaşılmıştır.

Aşağıda bu tema ile ilgili veli görüşlerine yer verilmiştir:

“Mesela çocuklar ders esnasında öğretmeni dinlerken odaklanamayabiliyorlar, başka bir şeylerle uğraşabiliyorlar. Bunların engellenmesi çok önemli, bunun içinde kameraların açık tutulması uzaktan eğitim de büyük önem taşıyor diye düşünüyorum. Ben kendi çocuğumda yaşanmaması için gözlemliyorum sürekli ama öğretmenimiz, İngilizce öğretmenimiz kamerayı açmasını istiyor o zaman benim de içim rahat ediyor. Öğretmen gördüğü için çocuğumun dersten kopmayacağını düşünüyorum. Daha dikkatli davranacağını, davranışlarına dikkat edeceğini düşünüyorum. Sınıf yönetiminde öğretmenin en çok çocukların görüntülerini açık tutup oradan kontrol etmesi gerektiğini düşünüyorum en önemli nokta bu.” (V15,K,37,S7).

“Canlı derslerde İngilizce öğretmeni çocukların seslerini açık bırakıyor. Hep bir ağızdan cevap veriyorlar. Oğlum bundan çok rahatsız olduğunu söylüyor. Öğretmenin dediğini bazen anlamıyorum diyor. Bu yüzden seslerin kapalı tutulmasının daha iyi olacağını düşünüyorum.” (V1,K,35,S5).

“Bir konu daha var. Ders esnasında “chat” kısmı mesaj bölümü açıksa bazı öğrenciler kendi aralarında çok fazla sohbet ediyorlar veya bazen uygunsuz şeyler yazıyorlar ve diğer öğrencileri de rahatsız ediyorlar. Bu konuda biraz dikkat edilmesi gerektiğini düşünüyorum. Öğretmenlerimize öneride buluyorum. “Chat” kısmını kullanmadıkları zamanlarda kapatmaları gerektiğini düşünüyorum.” (V17,K,48,S8).

“Bazı çocuklar yataкта uzanarak katılıyor ya da derslerde bir şeyler yiyorlar. Benim çocuğum böyle şeyler yapmıyor okuldaymış gibi 30 dakikayı öğretmenin karşısındaymış gibi geçiriyor. Bunda öğretmenin payı büyük. Öğrencileri gözlemleyip kameralarını açık tutturup yanlış davranışları uyarması ve bu konuda önlemler alması, çocukların dikkatini derse vermelerini kolaylaştırıyor. Sınıf yönetimi açısından bunun en önemli nokta olduğunu düşünüyorum.” (V8,K,38,S6).

“Uzaktan eğitimin sınırlılıkları” teması incelendiğinde “ders süresinin kısa olması” (f=2) koduna ulaşıldığı görülmektedir.

Aşağıda bu tema ile ilgili veli görüşlerine yer verilmiştir:

“Sanırım çocukları uzun süre ekran karşısında tutmamak için canlı ders süresi kısa tutuluyor. Ancak kızım dersin hemen bitmesini sevmiyor. Öğretmenin de bu konuda sıkıntı yaşadığını anlatıyor. Ben de duyuyorum hep “Süremiz az!” diyorlar. Ders bitecek diye çocuklarla ders dışı bir kısa sohbet, bir öykü veya anı anlatmaya zaman bulamıyor öğretmenler.” (V2,K,33,S5).

“Ders saatinin 30 dakika olmasını çok az buluyorum. Okulda nasıl 40 dakika ders yapılıyor, 10 dakika ara veriliyorsa evde de yine okuldaymış gibi 40 dakika ders 10 dakika mola verilmesinin daha uygun olacağını düşünüyorum. Canlı derslerin nasıl başlayıp nasıl bittiğini anlayamıyorsunuz. Bu yüzden sürenin kısa olmasını çocukların konsantre olmasına engel olduğunu düşünüyorum.” (V4,K,45,S5).

4.1.4. Çevrimiçi İngilizce Dersine Yönelik Yönetici Görüşleri

Bu bölümde çevrimiçi İngilizce derslerine yönelik yönetici görüşlerine ilişkin bulgular yer almaktadır. Bulgular 4 yönetici ile yapılan bireysel görüşmelerin analizinden elde edilmiştir.

Yöneticilere sorulan “Çevrimiçi İngilizce derslerine yönelik olumlu görüşleriniz nelerdir?” sorusundan elde edilen kodlar Tablo 4.1.4.1’de gösterilmiştir.

Tablo 4.1.4.1.

Yöneticilerin çevrimiçi İngilizce derslerine yönelik olumlu görüşleri

Tema	Alt tema	Kodlar	f
Öğrenme-öğretme sürecine yönelik avantajlar		Sınıf yönetimi (Y1,2,3,4) Sakin ortam (Y1,2,4) Rahat ortam (Y1,2,4) Çekingen öğrencilerin derse katılımı (Y1,2)	12
Etkili öğrenme ortamı		Verimli ders (Y1,2,3,4) Eğlenceli ders (Y1,2,3,4) İnteraktif ders (Y1,2,3)	11
İngilizce dersi avantajları		Yüksek öğrenci katılım oranı (Y1,2,3,4) Uzaktan eğitime uygunluk (Y1,2,3)	7
Uzaktan eğitimin sağladığı olanaklar	Dersin hedeflerine ulaşma	Kazanımlara ulaşma (Y1,2,3)	3
	Etkileşim olanakları	Pandemiye rağmen eğitimin devam etmesi (Y1,3,4)	3

Tablo 4.1.4.1. incelendiğinde, analiz sonucunda “öğrenme-öğretme sürecine yönelik avantajlar”, “etkili öğrenme ortamı”, “İngilizce dersi avantajları” ve “uzaktan eğitim sağladığı olanaklar” olmak üzere dört temaya ulaşıldığı görülmektedir.

“Öğrenme-öğretme sürecine yönelik avantajlar” teması incelendiğinde “sınıf yönetimi” (f=4), “sakin ortam” (f=3), “rahat ortam” (f=3) ve “çekingen öğrencilerin derse katılımı” (f=2) kodlarına ulaşılmıştır.

Aşağıda bu tema ile ilgili yönetici görüşlerine yer verilmiştir:

“Çevrimiçi ortamlarda şu an canlı derslerde sınıf yönetimi gayet başarılı bir şekilde devam etmekte bunun da nedeni derslere katılan öğrencilerin sayısının az olması ve katılan öğrencilerin de çoğunlukla ve sorumluluğunu bilen sorun çıkarmayacak, davranış problemi yapmayan öğrenciler olduğundan da kaynaklanabilir. İngilizce dersi için de aynı durum geçerli.” (Y1,K,48,S7-8).

“Dersin daha rahat işlenebildiğine dair bir şeyler duyuyorum öğretmenlerden, geri dönüşler aldım. Ama onlar dışında veli veya öğrenciler zaten öğrenci ile çok etkileşim kurabilecek bir ortamımız olmadı. Derse katılabilen öğrenci ve velilerinden de hep olumlu yorumlar aldım. Bu yüzden çok geri dönüş almadım. Bir de öğretmenler evin rahatlığında ve sakin ortamda çalışmaktan memnun olduklarını söylüyorlar.” (Y4,E,39,S7-8).

“...ve şunu fark ettim. Kendi çevremdeki öğrencileri gözlemledim ve öğretmenlerden de bu konuda görüş bildirenler oldu. İngilizce yüz yüze eğitim esnasında çocukların bence derse katılımıyla online eğitimde mesela derse katılımı ya da kendini ifade etme becerileri arasında fark var. Yani benim gözlemlediğim kadarıyla bilmiyorum ama uzaktan eğitim esnasında çocukların kendini ifade etme becerilerinin daha yüksek olduğunu düşünüyorum, bunun nedeni sanırım sınıfın kalabalık ortamından uzak olma olabilir. Ya da canlı derste az sayıda öğrenci olması çekingen öğrenciler için olumlu olmuş olabilir.” (Y2,E,33,S5-6).

“Etkili öğrenme ortamı” teması incelendiğinde “verimli ders” (f=4), “eğlenceli ders” (f=4) ve “interaktif ders” (f=3) kodlarına ulaşılmıştır.

Aşağıda “öğrenme-öğretme sürecine yansımaları” alt teması ile ilgili yönetici görüşlerine yer verilmiştir:

“Canlı ders ortamında, sanal ortamda sayısal derslerin anlatımının daha zor olduğunu ve anlaşılmasının daha zor olduğunu söylüyorlar ama sözel derslerde İngilizce de buna dâhil İngilizce dersinden öğrenciler ve veliler gayet memnun, verimli olduğunu, iyi olduğunu söylüyorlar. Bu şekilde dönüt alıyorum, sözel derslerin güzel bir şekilde verildiğini düşünüyorum.” (Y1,K,48,S7-8).

“Özellikle İngilizce derslerinde teknolojinin kullanılması ile dersin veriminin arttığını ve daha eğlenceli olduğunu düşünüyorum. Bu olumlu bir şey İngilizce dersi açısından teknolojinin işe katılması dersin verimini arttırmakta diye düşünüyorum. İdareci olduğum için çeşitli kontroller gerçekleştiriyoruz. Yapılan derslere ara ara kendim de katılıyorum canlı derslerin takibini yapmak için. Şöyle düşünüyorum, özellikle İngilizce dersinde en azından bu dijital olanakların kullanılmasıyla öğrencilerin daha fazla etkileşim halinde olduğunu düşünüyorum. İngilizce derslerini izlerken ben de eğlenceli buluyorum. Bence bu durum online verilen İngilizce dersleri için, pandemi sürecinde de kesinlikle mükemmel bir yöntem diyebilirim.” (Y3,K,35,S5-6).

“İngilizce dersi avantajları” teması incelendiğinde “yüksek öğrenci katılım oranı” (f=4), ve “uzaktan eğitime uygunluk” (f=3) kodlarına ulaşılmıştır.

Aşağıda bu tema ile ilgili yönetici görüşlerine yer verilmiştir:

"Öncelikle sözel derslerde Türkçe, olsun İngilizce olsun, sosyal bilgiler olsun katılımlar daha fazla. Sayısalı ayrı tutuyorum. Sözel derslerde öğrencilerin katılımının daha fazla olduğunu görüyoruz. Sayısal derslerde katılım daha az. Ama İngilizce, İnkılap Tarihi, Türkçe ve sosyal bilgiler gibi sözel derslerde çocukların daha çok katıldığını görüyoruz. Yani daha çok derslere giriş yaptıklarını görüyoruz. Sınav notlarında da yani verilen notlarda da keza bu derslerdeki notları çocukların daha yüksek. Sayısal derslere katılım az olduğu için de yine notları da daha düşük. Ama sayısal derslerde katılım çok az. Sayısal derslere nazaran İngilizce derslerinin notları daha yüksek, katılım oranı yüksek. Öğrencilerin sayısal derslere ilgisi daha az. Bu yüzden de katılım az ve notları daha düşük sayısal derslerde, zorlandıkları için olabilir." (Y4,E,39,S7-8).

"Özellikle örnek veriyorum; İngilizce dersi, din kültürü, inkılap tarihi dersi bu derslerin aktarımının desteklenmesi açısından hani bilgi paylaşımı, görsel birçok materyal oluşturulabilir diye düşünüyorum. Yani İngilizce dersinin online olarak verilmesinin uygun olduğunu düşünüyorum." (Y2,E,33,S5-6).

"Uzaktan eğitim sağladığı olanaklar" temasına ait "dersin hedeflerine ulaşma" ve "etkileşim olanakları" olmak üzere iki alt temaya ulaşıldığı görülmektedir.

"Dersin hedeflerine ulaşma" alt teması incelendiğinde "kazanımlara ulaşma" (f=3) koduna ulaşıldığı görülmektedir.

Aşağıda bu alt tema ile ilgili yönetici görüşlerine yer verilmiştir:

"Online İngilizce derslerinde kazanımların öğrenciye verilmesi konusunda öğretmenlerden güzel yorumlar alıyoruz. Derse düzenli gelen öğrencilerin çok ilerlediklerini söylüyorlar. Sanırım kazanımların elde edilmesi konusunda canlı dersler gayet iyi. Notlara da bakarsak İngilizce dersine gelen öğrencilerin notları çok yüksek. Yüz yüze yazılı yaptık biliyorsunuz. Ancak sistemden geri sildik mecburen. O zaman da İngilizce yazılı sonuçlarının diğer derslere göre yüksek olduğunu gözlemledik." (Y3,K,35,S5-6).

"İngilizce dersi hedeflerine ulaşılması konusunda canlı derslerin çok başarılı olduğunu düşünüyorum. Kendi oğlumun İngilizce dersini dinliyorum bazen. Çok eğleniyor ve hiç sıkılmıyor. Teknolojiyi kullanarak yaptırılan pratikler çok kalıcı oluyor. Evde daha çok İngilizce kelimeler kullanıp konuşmaya çalıştığını görüyorum." (Y1,K,48,S7-8).

"Etkileşim olanakları" alt teması incelendiğinde "pandemiye rağmen eğitimin devam etmesi" (f=3) koduna ulaşılmıştır.

Aşağıda "etkileşim olanakları" alt teması ile ilgili yönetici görüşlerine yer verilmiştir

"Gerçekten çok zor bir süreç, uzaktan bir şeyleri yapmak gerçekten çok zor öğretmenler için de zor, idare için de zor. Yani bir işi uzaktan yürütmek gerçekten zor. Fakat dediğim gibi en az zararla bu süreci yönetmek durumundayız. Öğretmenler için de, bizler için de derste yüz yüze bakarak beraber öğretmen-öğrenci aynı ortamda bulunarak ders yapmak başka, sanal ortamda ders yapmak bambaşka bir şey. İletişimi kesintisiz devam ettirebilmek zor ama bu süreci güzel bir şekilde yönetebildiğimizi düşünüyorum. Ama eğitimi canlı derslerle bir şekilde devam ettirebilmek güzel. Canlı derslerin etkileşimi sağlamadaki rolü büyük tabi ki." (Y4,E,39,S7-8).

"Okullar kapatılınca öğretmen öğrenci iletişimi kesildi önce. EBA TV ile dersler verilmeye çalışıldı ama etkileşim olmayınca olmuyor. Sonrasında canlı dersler başlayınca öğrenciler kendi öğretmen ve arkadaşları ile iletişim kurmaya başladı." (Y1,K,48,S7-8).

Yöneticilere sorulan “Çevrimiçi İngilizce derslerinde yaşanan sorunlara yönelik görüşleriniz nelerdir?” sorusundan elde edilen kodlar Tablo 4.1.4.2’de gösterilmiştir.

Tablo 4.1.4.2.

Yöneticilerin çevrimiçi İngilizce derslerinde yaşanan sorunlara yönelik görüşleri

Tema	Alt tema	Kodlar	f
Sosyo-ekonomik sorunlar	Teknolojik alt yapı	Öğrencilerin internet erişiminin olmaması (Y1,2,3,4)	14
		Öğrencilerin cihazının olmaması (Y1,2,3,4)	
		Elektriğin kesilmesi (Y1,3,4)	
		Teknik sorunlar (Y1,3,4)	
Sosyo-ekonomik sorunlar	Yaşam koşulları	Okulun sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı bir bölgede yer alması (Y1,2,3,4)	4
	MEB	Çok çocuklu ailelere yeterli sayıda tablet verilmemesi (Y1,2,4)	3
Sosyo-kültürel sorunlar		Okulun çok çocuklu ailelerin bulunduğu bir bölgede yer alması (Y1,2,3,4)	6
		Ailelerin daha büyük (7-8. sınıf) çocuklara çevrimiçi derslere katılma önceliği vermesi (Y1,3)	
İngilizce ders saati yetersizliği		Çevrimiçi İngilizce haftalık ders saatlerinin yeterli gelmemesi (Y2,4)	2

Tablo 4.1.4.2. incelendiğinde, analiz sonucunda “sosyo-ekonomik sorunlar”, “sosyo-kültürel sorunlar” ve “İngilizce ders saati yetersizliği” olmak üzere üç temaya ulaşıldığı görülmektedir.

“Sosyo-ekonomik sorunlar” temasına ait “teknolojik alt yapı”, “yaşam koşulları” ve “MEB” olmak üzere üç alt temaya ulaşıldığı görülmektedir.

“Teknolojik alt yapı” alt teması incelendiğinde “öğrencilerin internet erişiminin olmaması” (f=4), “öğrencilerin cihazının olmaması” (f=4), “elektriğin kesilmesi” (f=3) ve “teknik sorunlar” (f=3) kodlarına ulaşılmıştır.

Aşağıda bu alt tema ile ilgili yönetici görüşlerine yer verilmiştir:

“Bizim okulumuzun bulunduğu yerden dolayı diyeyim ya da velilerimizin olanaklarından dolayı internet erişimi biliyorsunuz sıkıntı var. Çocukların birçoğu cep telefonundan dönüşümlü olarak kullanmak zorunda kalıyor. Sadece İngilizce dersi için değil tüm dersler için geçerli bir sorun. Aynı cep telefonu ile dört çocuk aynı gün canlı derse girmek zorunda kalıyor. Peyderpey giriyorlar. Kimi giriyor kimi ders olduğunda diğer çocuk girmek zorunda oluyor gibi durumlar, ekonomik koşullardan dolayı bizim okulumuzun çevresinde bu şekilde ekonomik sorunlar yaşıyoruz. Sorunların kaynağının ekonomik olduğunu düşünüyorum. Aslında şimdi tablet dağıtımı yapıldı ama hala tableti olmayan, internet erişimi olmayan cihazı olmayan öğrencilerimiz var.” (Y3,K,35,S5-6).

“Veliler bize geldiğinde internet erişiminiz yok, cihazımız yok, çok çocuğumuz var gibi sorunları ekonomik durumlarını bize belirttilerinde biz onlara “EBA-Destek Odalarımızdan” bahsediyoruz. Kendi yüz yüze derslerinin dışında kalan zamanlarda istediği zaman okul açıkken okula gelip akıllı tahtalardan bireysel olarak bir sınıfı ayarlıyoruz ve akıllı tahtadan canlı derslerini takip etmesi için

ona ortam hazırlıyoruz. İnterneti, cihazı olmayan öğrencilerimiz için 40 sınıfımız var, en azından 40 öğrencimize yetecek şekilde olanak sağlamaya çalışıyoruz. Okulda yüz yüze derslerin yapılmadığı zamanları planlıyoruz, olanağı olmayan çocukları okula çağırıyoruz. Canlı dersleri olduğu saatlerde onlara sınıfları açıyoruz, maksimum her sınıfta 1-2 öğrenci olacak şekilde ayarlama yapıyoruz. Katılım oluyor ama tüm sınıflar dolmuyor, bazen dolduğu da oluyor ama katılım güzel çocuklar olanağı olmayanlar gelip faydalanmaya çalışıyorlar. EBA-Destek Odalarımıza çoğunlukla 7 ve 8. sınıflardan talep alıyoruz. 5 ve 6. sınıflardan gelenlerin sayısı çok az .” (Y1,K,48,S7-8).

“Çoğu velimiz asgari ücretle çalışıyor, zaten tek çalışan oluyor çoğunlukla ve okula giden öğrenci sayısı çok ailelerin. Olumsuz koşullar, sıkıntılar yaşıyor. İnternet ve cihaz yetersizliğinin yanında okulumuzun bulunduğu bölgede sıkça elektrik kesintisi de yaşıyoruz.” (Y4,E,39,S7-8).

“Öğretmen ve öğrencilerimizin canlı derslere girerken bazı sorunlar yaşadıklarını duyuyoruz. Veliler okulu arıyor ve okula geliyorlar elimizden geldiğince çözmeye çalışıyoruz. Telefonundan girenler daha az sorun yaşıyor. Öğretmenlerin de dersi tanımlama ve dersi açmada bazen sıkıntı yaşadığını biliyoruz. Bilgisayarı bozulan oluyor. Bazen telefondan ders vermeye çalışıyorlar.” (Y1,K,48,S7-8).

“Yaşam koşulları” alt teması incelendiğinde “okulun sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı bir bölgede yer alması” (f=4) koduna ulaşılmıştır.

Aşağıda bu alt tema ile ilgili yönetici görüşlerine yer verilmiştir:

“Okulumuzun bulunduğu çevrenin olumsuz ekonomik koşullar taşıması uzaktan eğitimin yapılabilmesinde en büyük engeli oluşturdu. İnsanlar yaşam mücadelesi veriyor. Bu yüzden eğitime de önem veremiyorlar. EBA-destek noktaları kuruldu ve okulumuzun akıllı tahtalarını hizmete açtık çözüm bulmaya çalışıyoruz ama yine de talep az.” (Y2,E,33,S5-6).

“Okulun bulunduğu koşulları biliyorsunuz. Ekonomik durumu sıkıntılı olan bir çevre. Ailelerde çocuk sayısı çok fazla. Bazı ailelerde üç veya dört tane çocuk okula gidiyor. Hepsine yetişmek çok zor.” (Y3,K,35,S5-6).

“MEB” alt teması incelendiğinde “çok çocuklu ailelere yeterli sayıda tablet verilmemesi” (f=3) koduna ulaşılmıştır.

Aşağıda bu alt tema ile ilgili yönetici görüşlerine yer verilmiştir:

“Dağıtılan tabletlerin yanında internet de verildi, biliyorsunuz. Her aileye bir tane verildi ama her ailede bizim okulumuzun çevresinde minimum dört öğrenci okula gidiyor ve canlı ders alması gerekiyor. İşte bizim en büyük sıkıntımız bu. Öğrencilerimiz genellikle beş kardeş ve daha fazla. Tablet verilse de, o tabletin içinde internet olsa da, çocuk sayısı fazla olduğu için derslere dönüşümlü katılıyorlar.” (Y1,K,48,S7-8).

“Tablet dağıtımı yapıldı. Bizim okulumuzda ekonomik koşulların yanında bir de çok çocuklu ailelerin olması daha büyük bir sorun teşkil ediyor. Bir aileye bir tablet veriliyor ama o ailede beş çocuk var, yeterli olmuyor.” (Y2,E,33,S5-6).

“Sosyo-kültürel sorunlar” teması incelendiğinde “okulun çok çocuklu ailelerin bulunduğu bir bölgede yer alması” (f=4) ve “ailelerin daha büyük (7-8. sınıf) çocuklara çevrimiçi derslere katılma önceliği vermesi” (f=2) kodlarına ulaşılmıştır.

Aşağıda bu alt tema ile ilgili yönetici görüşlerine yer verilmiştir:

“Çok çocuklu ailelerin çocukları aşağı yukarı bir kademe farkla okula devam ediyorlar dolayısı ile bir çocuk derse girerken Diğer çocuk derse girememiş oluyor. Dönüşümlü giriyorlar... Çoğunlukla bize dönen sorun ekonomik kaynaklı ve çok çocuklu ailelerin olmasından dolayı cihazın internetin olmaması, yeterli olmaması. Sorunların nedeni bu kadar.” (Y4,E,39,S7-8).

“Açıkkası sorunların kaynağının ekonomik olduğunu düşünüyorum yani sosyo-kültürel yapının da, ailenin kendi durumunun da bunda etkili olduğunu düşünüyorum. Ailenin durumu derken, okulun bulunduğu çevredeki aile yapısını kastediyorum. Çocuk sayısı genellikle beş ve daha fazla.” (Y3,K,35,S5-6).

“Bazı derslere katılıp bazı derslere katılamıyor, kendi aralarında önemli gördükleri dersleri seçerek bir planlama yapıyorlar, bu şekilde yaptıklarını söylüyorlar. Bazı öğrenciler ise sadece EBA TV’den takip edebiliyor, diğer kardeşleri özellikleri 7. ve 8. sınıfta olan kardeşlerine öncelik veriyorlar. Daha küçük sınıfta olanlar EBA TV’den takip etmeyi tercih edebiliyor, bazı aileler bu şekilde yapıyorlar. Bu yüzden bazı 5. ve 6. sınıf öğrencileri canlı dersleri katılamıyorlar. Bu şekilde yapmayı uygun görüyor ve tercih ediyor bazı aileler.” (Y1,K,48,S7-8).

“İngilizce ders saati yetersizliği” teması incelendiğinde “çevrimiçi İngilizce haftalık ders saatlerinin yeterli gelmemesi” (f=2) koduna ulaşıldığı görülmektedir.

Aşağıda bu alt tema ile ilgili yönetici görüşlerine yer verilmiştir:

“12 yıllık eğitimin sonunda birçok öğrenci İngilizce temel seviye bile ulaşamamış oluyor. Anadolu Lisesi’nde okudum ben ve mesela haftada 20-30 saat dersi İngilizce olarak görüyordum. Yani zaten günün %80 veya 90’ını İngilizce ile uğraşarak geçiyordum. Bizim İngilizce tiyatrosu dersimiz vardı. Mesela kasetçalardan herhangi bir ikili konuşmayı açıyorlardı, dinliyorduk ve onun üzerine onun çevirisini yapmaya çalışıyorduk. Aldığımız 1 yıllık eğitimle, 1 yılın sonunda kasetçalarda çalan işte o röportajın Türkçeye çevirisini yapabilecek seviyeye gelmişim ve inanılmaz derecede bir kelime hafızam oluşmuştu. Bu yüzden kendi deneyimimden yola çıkarak haftalık ders saatinin dil öğrenmek için yetersiz olduğunu düşünüyorum.” (Y2,E,33,S5-6).

“Ülkemizde İngilizce öğrenme de yaşanan sorunların en önemlisinin yabancı dil öğretimine gereken önemin verilmemesi olduğunu düşünüyorum. Bu sorunun aşılması için haftalık ders saatlerinin artırılması gerektiğini düşünüyorum. 5. sınıfın hazırlık sınıfı olacağına dair bir çalışma yapılması konuşuluyordu ama yapılmadı. Bu da bir çözüm olabilir.” (Y4,E,39,S7-8).

Yöneticilere sorulan “Çevrimiçi İngilizce derslerinin işlenişine yönelik görüşleriniz nelerdir?” sorusundan elde edilen kodlar Tablo 4.1.4.3.’te gösterilmiştir.

Tablo 4.1.4.3.

Yöneticilerin çevrimiçi İngilizce derslerinin işlenişine yönelik görüşleri

Tema	Alt tema	Kodlar	f
Öğrenme-öğretme süreci	Etkili öğrenme ortamı	Verimli (Y1,2,3,4) Eğlenceli (Y1,2,3,4) İnteraktif (Y1,2,3) İlgi çekici (Y2,3)	13

Avantajlar	Sakin ortam (Y1,2,4) Rahat ortam (Y1,2,4)	6
Hedeflere ulaşma	Çevrimiçi ders olanağından yararlanabilen öğrencilerin kazanımlara ulaşması (Y1,2,3)	3

Tablo 4.1.4.3. incelendiğinde, analiz sonucunda “öğrenme-öğretme süreci” temasına ulaşıldığı görülmektedir. Bu temaya ait “etkili öğrenme ortamı”, “avantajlar” ve “hedeflere ulaşma” olmak üzere üç alt temaya ulaşılmıştır.

“Etkili öğrenme ortamı” alt teması incelendiğinde “verimli” (f=4), “eğlenceli” (f=4), “interaktif” (f=3) ve “ilgi çekici” (f=2) kodlarına ulaşılmıştır.

Aşağıda bu alt tema ile ilgili yönetici görüşlerine yer verilmiştir:

“İngilizce canlı derslerinin işleniş konusunda öğrenci ve velilerden hiç olumsuz bir yorum almadım. Hatta sevildiğini ve öğrencilerin ilgi gösterdiğini duyuyoruz. Bunun nedeninin İngilizce derslerinin işlenişine eğlencenin ve daha fazla görsel-ışitsel materyalin katılması olduğunu düşünüyorum. Oyun, İngilizce kelime oyunu oynatan öğretmenlerimiz var, videolar izleten, şarkı ezberleten öğretmenlerimiz var. Teknolojinin etkisiyle dersin işlenişinin daha verimli olduğu düşünüyorum.” (Y2,E,33,S5-6).

“Bence İngilizce uzaktan eğitimde verimin sağlanabildiği bir ders. Dersin işlenişinde teknolojik materyallerin ve uygulamaların rahatlıkla kullanılabilmesi öğrenciler için ilgi çekici oluyor. Yüz yüze eğitimde de öğretmenler akıllı tahtadan teknolojiyi sürekli kullanıyorlardı zaten ama canlı derslerle bu durum daha iyi bir duruma geldi.” (Y3,K,35,S5-6).

“Avantajlar” alt teması incelendiğinde “sakin ortam” (f=3) ve “rahat ortam” (f=3) kodlarına ulaşılmıştır.

Aşağıda bu alt tema ile ilgili yönetici görüşlerine yer verilmiştir:

“Canlı derslerin işleniş ile ilgili öğretmen arkadaşlarımızdan çoğunlukla rahat ve sakin ortamda çalışma konusunda yorumlar alıyoruz. Bu açıdan memnun olduklarını dile getiriyorlar.” (Y4,E,39,S7-8).

“Okulumuzun öğrenci sayısı 1600-1700 gibi. Çok kalabalık bir okul, sınıflar 40 kişilik ortalama. Yüz yüze eğitimde öğretmenlerin kalabalık sınıflarda ders anlatmanın çok yorucu olduğundan şikâyet ettikleri duyuyordum. Şu an sakin bir ortamda evlerinde rahatça yapıyorlar. Canlı derslere katılan öğrenci sayısı da az olunca tabi daha rahat ilerlediklerini söylüyorlar.” (Y1,K,48,S7-8).

“Hedeflere ulaşma” alt teması incelendiğinde “çevrimiçi ders olanağından yararlanabilen öğrencilerin kazanımlara ulaşması” (f=3) koduna ulaşıldığı görülmektedir.

Aşağıda bu alt tema ile ilgili yönetici görüşlerine yer verilmiştir:

“Çevrimiçi İngilizce dersleri, dersin hedeflerine ulaşılmasını mümkün kılıyor. İngilizce öğrenmek için bol bol konuşma yapılması, İngilizce konuşanların dinlenmesi veya izlenmesi gerekiyor. Ayrıca da kelime hazinesinin geliştirilmesi de önemli. Bu saydıklarımı çevrimiçi ortamda rahatlıkla gerçekleştirebilir öğretmenler diye düşünüyorum. Çünkü diğer derslere kıyasla, kazanımların verilmesi için çok zengin içerik ve materyallere erişebiliyorlar.” (Y2,E,33,S5-6).

“İngilizce dersinin sanal ortamda işlenmesinin, dersin kazanımlarının elde edilmesini kolaylaştırdığını düşünüyorum. Çünkü sanal ortamda etkileşimin sağlanabildiği uygulamalar kullanılıyor ve canlı derslere düzenli katılan öğrencilerin çok fazla soru çözme ve pekiştirme olanağına sahip olduklarını söylüyor öğretmenler.” (Y1,K,48,S7-8).

Yöneticilere sorulan “Çevrimiçi İngilizce derslerinde kullanılan yöntemlere yönelik görüşleriniz nelerdir?” sorusundan elde edilen kodlar Tablo 4.1.4.4.’te gösterilmiştir.

Tablo 4.1.4.4.

Yöneticilerin çevrimiçi İngilizce derslerinde kullanılan yöntemlere yönelik görüşleri

Tema	Alt tema	Kodlar	f
Öğretim yöntemleri ve etkinlikler	Kullanılan öğretim yöntemleri	Soru- cevap (Y1,2,3,4) Anlatım (Y1,2,3,4) Çeviri (Y1,3) Oyunla öğretim (Y2,3)	12
	Kullanılması önerilen öğretim yöntemleri	Oyunla öğretim (Y2,3) Soru-cevap (Y1)	3
	Kullanılması önerilen öğretim etkinlikleri	Eğlenceli etkinlikler (Y2,3) Öğrenci merkezli etkinlikler (Y2)	3
Duyuşsal memnuniyet		Velilerin ve öğrencilerin derslerde kullanılan yöntemlerden memnun olması (Y1,2,3,4)	4
Eğlenceli etkinliklerin kullanılmasının sağladığı avantajlar		Katılan öğrenci sayısında artış (Y2,3)	2

Tablo 4.1.4.4. incelendiğinde, analiz sonucunda “öğretim yöntemleri” temasına ulaşıldığı görülmektedir. Bu temaya ait “kullanılan öğretim yöntemleri”, “kullanılması önerilen öğretim yöntemleri”, “kullanılması önerilen öğretim etkinlikleri”, “duyuşsal memnuniyet” ve “eğlenceli etkinliklerin kullanılmasının sağladığı avantajlar olmak üzere üç alt temaya ulaşılmıştır.

“Kullanılan öğretim yöntemleri” alt teması incelendiğinde “soru-cevap” (f=4), “anlatım” (f=4), “çeviri” (f=2) ve “oyunla öğretim” (f=2) kodlarına ulaşılmıştır.

Aşağıda bu alt tema ile ilgili yönetici görüşlerine yer verilmiştir:

“Ben mevcut kullanılan yöntemleri çok yeterli olduğunu düşünmüyorum. Çünkü soru-cevap yöntemi ya da ne bileyim bu yöntemlerin hitap ettiği seviyeye sadece bilgi seviyesi yani çocuğun belki ezber üzerinden kazanımı elde edebileceği yöntemlerdir. Anlatım ve çeviri yöntemi de kullanılıyor ancak İngilizce dersinde ben dersin daha öğrenci merkezli bir şekilde işlenmesinin daha doğru olduğunu düşünüyorum.” (Y2,E,33,S5-6).

“Veliler de, öğrenciler de verilen çevrimiçi İngilizce derslerinden memnun kullanılan yöntemleri beğeniyorlar. Çok hâkim değilim bu konuya ama en çok soru çözme, ders kitabı etkinlikleri, online testler gibi, işte metin çevirisi, kelime çalışması gibi veya ders anlatımı yapılıyor.” (Y1,K,48,S7-8).

"Teknolojinin kullanımı ile çevrimiçi İngilizce derslerinin daha eğlenceli olduğunu düşünüyorum. Çünkü oyun uygulamaları rahatlıkla kullanılabilir." (Y3,K,35,S5-6).

"Kullanılması önerilen öğretim yöntemleri" alt teması incelendiğinde "oyunla öğretim" (f=2) ve "soru-cevap" (f=1) kodlarına ulaşılmıştır.

Aşağıda bu alt tema ile ilgili yönetici görüşlerine yer verilmiştir:

"Çevrimiçi İngilizce derslerinde soru-cevap yöntemi çok sıklıkla kullanılıyor ve bu yöntemin kullanılmasını çok iyi buluyorum." (Y1,K,48,S7-8).

"Oyun, İngilizce kelime oyunu oynatan öğretmenlerimiz var, videolar izleten, şarkı ezberleten öğretmenlerimiz var. Teknolojinin etkisiyle dersin işlenişinin daha verimli olduğu düşünüyorum. Klasik yöntemler yerine bunların kullanılması daha iyi." (Y2,E,33,S5-6).

"Kullanılması önerilen öğretim etkinlikleri" alt teması incelendiğinde "eğlenceli etkinlikler" (f=2) ve "öğrenci merkezli etkinlikler" (f=1) kodlarına ulaşılmıştır.

Aşağıda bu alt tema ile ilgili yönetici görüşlerine yer verilmiştir:

"Uzaktan eğitimde, İngilizce öğretmek için çok güzel materyaller var. Öğretmenler derslerinde eğlenceli aktivitelere ve farklı uygulamalara daha çok yer verirlerse öğrencilerin dikkatini çekebilirler." (Y3,K,35,S5-6).

"Anlatım ve çeviri yöntemi de kullanılıyor ancak İngilizce dersinde ben dersin daha öğrenci merkezli bir şekilde işlenmesinin daha doğru olduğunu düşünüyorum." (Y2,E,33,S5-6).

"Duyuşsal memnuniyet" teması incelendiğinde "velilerin ve öğrencilerin derslerde kullanılan yöntemlerden memnun olması" (f=4) koduna ulaşıldığı görülmektedir.

Aşağıda bu tema ile ilgili yönetici görüşlerine yer verilmiştir:

"Canlı derslere, İngilizce derslerine katılan öğrenci sayısı diğer derslere göre oldukça iyi. Bu durumun derste kullanılan yöntemlerden kaynaklandığını düşünüyorum. Veliler de öğrenciler de İngilizce derslerinde kullanılan yöntemlerden memnun." (Y3,K,35,S5-6).

"Yapılan canlı derslere katılan öğrenci sayılarına baktığımızda sözel derslerde katılımın arttığını görüyoruz. Tabi öğretmene göre de değişiyor. Ama genel olarak öğrenciler ve veliler İngilizce derslerinde kullanılan yöntemleri seviyorlar." (Y4,E,39,S7-8).

"Eğlenceli etkinliklerin kullanılmasının sağladığı avantajlar" teması incelendiğinde "katılan öğrenci sayısında artış" (f=2) koduna ulaşıldığı görülmektedir.

Aşağıda bu tema ile ilgili yönetici görüşlerine yer verilmiştir:

"Hani dersin takibi için öğretmenlerden ders görüntülerini istiyoruz, derse katılımları görüyoruz. Bu şekilde yeni gelen bir tanesi sanırım yeni gelmesine rağmen okula ve 5. sınıfa dersi olmasına rağmen katılım sayısı da oldukça fazlaydı. Ben dedim ki acaba sadece 5. sınıfın o sınıftaki öğrenciler mi acaba

diğer derslere de mi bu şekilde katılım sağlıyorlar. Hayır, öğretmenin dersinde katılım çok, mesela 6. sınıfa olan derslerini kontrol ettiğimde yine öğretmenin dersine katılımın fazla olduğunu gördüm ve bu öğretmen okulumuza yeni gelmişti yani sene başında gelmişti. Bu konuda öğretmenimizi tebrik ettim. Eğlenceli aktiviteler kullandığını ve öğrencilere karşı çok ilgili olduğunu anladım.” (Y2,E,33,S5-6).

“Ortaokul öğrencileri oyun oynamaya ve eğlenceye çok düşkün oluyorlar. İngilizce canlı derslerde kelime öğrenme üzerine kullanılan eğlenceli uygulamalar ve oyunların sayesinde dersler de eğlenceli oluyor. Öğrenciler oyunu seviyorlar. Derse katılan öğrenci sayısı da artıyor.” (Y3,K,35,S5-6).

Yöneticilere sorulan “Çevrimiçi İngilizce derslerinde kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemlerine yönelik görüşleriniz nelerdir?” sorusundan elde edilen kodlar Tablo 4.4.5’te gösterilmiştir.

Tablo 4.1.4.5.

Yöneticilerin çevrimiçi İngilizce derslerinde kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemlerine yönelik görüşleri

Tema	Alt tema	Kodlar	f
Ölçme ve değerlendirme yöntemleri	Kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemleri	Ders içi performans (Y1,2,3,4) Görev-proje (Y2,4)	6
	Kullanılması önerilen ölçme ve değerlendirme yöntemleri	Ders içi performans (Y1,3) Yüz yüze yazılı sınav (Y2,4)	4
Ekonomik sorunlardan kaynaklı olarak ölçme ve değerlendirmeye ilişkin sınırlılıklar	Objektifliği sağlama	Çevrimiçi derslere ekonomik nedenlerden dolayı katılamayan öğrenciler ile olanağa sahip olmasına rağmen derslere katılmayı tercih etmeyen öğrencileri ayırt etme (Y1,2,3,4)	4
	Mağduriyeti önleme	Çevrimiçi derslere ekonomik nedenlerden dolayı katılamayan öğrencilerin puanlanmasında bir standart belirleme (Y1,2,3,4)	4

Tablo 4.1.4.5. incelendiğinde, analiz sonucunda “ölçme ve değerlendirme yöntemleri” ve “ekonomik sorunlardan kaynaklı olarak ölçme ve değerlendirmeye ilişkin sınırlılıklar” temalarına ulaşıldığı görülmektedir.

“Ölçme ve değerlendirme yöntemleri” temasına ait “kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemleri” ve “kullanılması önerilen ölçme ve değerlendirme yöntemleri” olmak üzere iki alt temaya ulaşılmıştır.

“Kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemleri” alt teması incelendiğinde “ders içi performans” (f=4) ve “görev-proje” (f=2)” kodlarına ulaşılmıştır.

Aşağıda bu alt tema ile ilgili yönetici görüşlerine yer verilmiştir:

"Çevrimiçi İngilizce derslerinde de diğer derslerde olduğu gibi öncelikle ders içi performansına göre not veriliyor. Bazen de verilen ödevler veya projelere göre değerlendirme yapıyorlardır diye düşünüyorum." (Y4,E,39,S7-8).

"Bu süreçte öğrencileri, öğretmenler mecburen derslere gelmesine ve derste aktif olmalarına göre değerlendiriyorlar." (Y3,K,35,S5-6).

"Kullanılması önerilen ölçme ve değerlendirme yöntemleri" alt teması incelendiğinde "ders içi performans" (f=2) ve "yüz yüze yazılı sınav" (f=2) koduna ulaşıldığı görülmektedir.

Aşağıda bu alt tema ile ilgili yönetici görüşlerine yer verilmiştir:

"Derslerde çocukların başarısının değerlendirilmesi, ölçülmesi konusunda ilk önce katılımın belirleyici olması gerektiğini düşünüyorum. Yani canlı dersleri takip ediyorlar mı? Derse giriş yapıyorlar mı? Diye bunun belirleyici olması gerektiğini düşünüyorum. Derslere katılıp da aktif söz almıyorsa, bir iletişim kurmuyorsa başarı göstermiyorsa bu da bir sorun." (Y1,K,48,S7-8).

"Ben bu konuda aslında adaletli olunabilmesi için bir dönemde yüz yüze bir yazılının yapılması gerektiğini düşünüyorum. Herkesin katılabileceği okula gelip yüz yüze yapılabilecek bir dönemde 1 tane sınav. Her dersten uygulanmasının daha adaletli olacağını düşünüyorum." (Y4,E,39,S7-8).

"Ekonomik sorunlardan kaynaklı olarak ölçme ve değerlendirmeye ilişkin sınırlılıklar" temasına ait "objektifliği sağlama" ve "mağduriyeti önleme" olmak üzere iki alt temaya ulaşıldığı görülmektedir.

"Objektifliği sağlama" alt teması incelendiğinde "çevrimiçi derslere ekonomik nedenlerden dolayı katılamayan öğrenciler ile olanağa sahip olmasına rağmen derslere katılmayı tercih etmeyen öğrencileri ayırt etme" (f=4) koduna ulaşılmıştır.

Aşağıda bu alt tema ile ilgili yönetici görüşlerine yer verilmiştir:

"Öğrencilerin başarısının ölçülmesi konusunda çocuğun derse, canlı derse katılıp katılmadığını göre ayrı puanlama yapılmalı. Bunun dışında derse girmesinin yanında derste aktif rol oynuyor mu? Sorulara cevap veriyor ve iletişim kuruyor mu? Bunun da ayrı bir notlandırma ile değerlendirilmesi gerektiğini düşünüyorum. Ama bunu yapmak ne kadar doğru, bilemiyorum. Çocuklara ekonomik durumu iyi ve canlı derse geldi diye yüksek puan vermiş oluyoruz." (Y3,K,35,S5-6).

"30 kişilik bir sınıfta 10 kişi düzenli bir şekilde derse katılıyorsa, 20 tane öğrenciye devamsız öğrenci muamelesi yapamayız. Yani bilemeyiz ve belki de o çocuğun evinde yeterli olanak olmadığı için derse katılamıyordur. Dediğim gibi birçok şey var. Ya biz burada canlı derse katılan öğrenciye yüksek puan verelim, katılmayan öğrenciye düşük puan verelim, düşüncesini de çok doğru olduğunu sanmıyorum. Çünkü o da onun elinden olmayabilir. Sonuçta bu durumu o öğrenciler istemedi, yani yüz yüze eğitim olmuş olsaydı o düşük not verdiğimiz öğrenciler çok daha yüksek bir notla sınıfa geçeceklerdi belki bunu bilemediğimiz için verdiğimiz notların hiç birinin objektif ve doğruyu gerçeği yansıttığını düşünmüyorum." (Y4,E,39,S7-8).

"Uygun ortamların hazırlanarak çocuklara sınava girme hakkının verilmesinin daha adaletli olacağını düşünüyorum dersleri televizyondan mı, canlı dersten mi, okula gelip EBA-Destek odalarından mı takip ettiklerinin bir önemi olmadan direk bu sınavlardan aldıkları notlarla değerlendirilirlerse o zaman daha adaletli olacağını düşünüyorum. O zaman ekonomik durumdan kaynaklı çocuklar arasında oluşan adaletsizlik ortadan kalkmış olacaktır. Bazı öğrenciler sadece notlarını yüksek olsun diye canlı derslere bağlanıyorlar. Ama hiçbir şekilde öğretmen veya arkadaşları ile iletişim kurmuyorlar. Bu

konuda öğretmenlerden çok şikâyet alıyorum. Bu öğrencileri puanlamak zorunda olmak istemiyorlar. Yani sırf derse giriş yaptığı için ona yüksek puan vermek istemiyorlar. Anlıyoruz, onlar da bunun adaletsizlik olduğunu düşünüyorlar ama bu konuda bir çözüm şu an bulunamadı. Bizim de elimizden bir şey gelmiyor bunu öğretmene bırakıyoruz ama sadece belirtiyoruz ki ekonomik durumu olmayanları düşünün geçerli bir not verin diye sadece uyarıda bulunuyoruz ama derse katılıp öğretmeni ile güzel iletişim kuran öğrenciye de yüksek not verilmesi gerektiğini de söylüyoruz.” (Y2,E,33,S5-6).

“Mağduriyeti önleme” alt teması incelendiğinde “çevrimiçi derslere ekonomik nedenlerden dolayı katılamayan öğrencilerin puanlanmasında bir standart belirleme” (f=4) koduna ulaşılmıştır.

Aşağıda bu alt tema ile ilgili yönetici görüşlerine yer verilmiştir:

“Tabi ki imkânı olmayan öğrencilerin de mağdur edilmemesi burada çok önem taşımakta. Sadece televizyondan dersleri takip eden öğrencilerimiz var. Onlara da ortalama geçerli bir not verilmesi gerektiğini düşünüyorum. Ama katılabilen derste aktif söz alan, aktif şekilde derste öğretmeni dinleyip sorulara cevap veren, başarı gösteren öğrencilerin de güzel puanlarla ödüllendirilmesi gerektiğini düşünüyorum.” (Y1,K,48,S7-8).

“Not verirken çok dikkat etmemiz gerekiyor. Ama ne yapsak işin içinden çıkamıyoruz. İçimiz rahat etmiyor aslında ama ekonomik olumsuzluk yaşayan öğrencileri mağdur etmemek için idare olarak ortalama bir not verme kararı aldık. Yani hiç canlı derse giriş yapmamış bizimle iletişime geçmeyen veya geçemeyen öğrenciye standart bir puan verdik. Ancak bu şekilde yüz yüze eğitim olsa belki devamsızlık yapacak ve okula gelmeyecek olan çocuğa da ortalama bir not vermiş olduk. Bu şekilde de adaletin tam sağlanamadığının farkındayız ama elimizden bir şey gelmiyor. Çünkü ekonomik sıkıntısı olmayıp da canlı derse gelmeyi tercih etmeyen öğrencilerin de olduğunu biliyoruz.” (Y2,E,33,S5-6).

Yöneticilere sorulan “Çevrimiçi İngilizce derslerindeki sınıf yönetimine yönelik görüşleriniz nelerdir?” sorusundan elde edilen kodlar Tablo 4.1.4.6.’da gösterilmiştir.

Tablo 4.1.4.6.

Yöneticilerin çevrimiçi İngilizce derslerindeki sınıf yönetimine yönelik görüşleri

Tema	Alt tema	Kodlar	f
Uzaktan eğitimin avantajları		Öğrencilerin yönetiminin kolay olması (Y1,2,3,4) Kaynakların yönetiminin kolay olması (Y1,2,3,4)	8
Uzaktan eğitime ilişkin yaşanan güçlükler	Öğrencilerin yönetiminde uygulamanın (EBA Canlı Ders-Zoom) teknik bilgi gerektirmesi	Öğretmenlerin uygun dijital öğrenme ortamını sağlamasına ilişkin bilgi eksikliği (Y2,3)	2
	Kaynakların yönetiminde uygulamanın (EBA Canlı Ders-Zoom) teknik bilgi gerektirmesi	Öğretmenlerin çevrimiçi materyalleri kullanmasına ilişkin bilgi eksikliği (Y2,3)	2
	Zaman yönetimi sınırlılığı	Sürenin kısa olması (Y1,3)	2

Tablo 4.1.4.6. incelendiğinde, analiz sonucunda “uzaktan eğitimin avantajları” ve “uzaktan eğitime ilişkin yaşanan güçlükler” olmak üzere iki temaya ulaşıldığı görülmektedir.

“Uzaktan eğitimin avantajları” teması incelendiğinde “öğrencilerin yönetiminin kolay olması” (f=4) ve “kaynakların yönetiminin kolay olması” (f=4) kodlarına ulaşılmıştır.

Aşağıda bu tema ile ilgili yönetici görüşlerine yer verilmiştir:

“Bize süreçte canlı dersler uzaktan eğitim sırasında sınıf yönetimi ile ilgili hiçbir sıkıntı gelmedi işte dersteki davranış problemleri herhangi beni öğretmenlerden öğrencilerden ne velilerden herhangi bir şikâyet sıkıntı dile getirilmedi. Yüz yüze eğitimde çok fazla şikâyet alıyorduk, hemen hemen her sınıfta böyle şeyler yaşanan bir okul. Öğrencilerimizin sınıf yönetimi konusunda çok fazla sıkıntı yaptığını, sınıf yönetimine engel oluşturan davranışlar yaptıklarını biliyoruz. Ama şu an canlı derslerde hiçbir tane olay gerçekleşmedi, hiçbir sıkıntı ile karşılaşmadık. Şu anki mevcut durumda işlenen canlı derslerde öğretmenler sınıf yönetiminde gayet rahatlar daha az yorucu olduğunu düşünüyorum.” (Y1,K,48,S7-8).

“Çevrimiçi İngilizce dersi için değil tabi sadece tüm dersler için canlı ders uygulamasında belge paylaşımı çok kolaylık sağlamakta. Hem çok zengin görsel ve işitsel kaynağa erişim kolaylığından hem de uygulamanın ekran paylaşımı özelliği sayesinde her türlü kaynağı kullanabilmekteler.” (Y3,K,35,S5-6).

“Uzaktan eğitime ilişkin yaşanan güçlükler” temasına ait “öğrencilerin yönetiminde uygulamanın (EBA Canlı Ders-Zoom) teknik bilgi gerektirmesi”, “kaynakların yönetiminde uygulamanın (EBA Canlı Ders-Zoom) teknik bilgi gerektirmesi” ve “zaman yönetimi sınırlılığı” olmak üzere üç alt temaya ulaşılmıştır.

“Öğrencilerin yönetiminde uygulamanın (EBA Canlı Ders-Zoom) teknik bilgi gerektirmesi” alt teması incelendiğinde “öğretmenlerin uygun dijital öğrenme ortamını sağlamasına ilişkin bilgi eksikliği” (f=2) koduna ulaşılmıştır.

Aşağıda bu alt tema ile ilgili yönetici görüşlerine yer verilmiştir:

“Zoom uygulamasını ilk biz kullandık, öğretmenlerimiz ile konferans gerçekleştirdik yani sanal toplantı yaptık. Kullanımı ilk başta karışık gibi geldi ama biz de alıştık... Öğretmenlerimiz sanal ortamı düzenlemede bazı sıkıntılar yaşadılar. Genelde ses ve görüntü ayarı ile ilgili sıkıntılar, işte çocukların sesini açma-kapama veya ekrana müdahalesini önleme gibi. Ama zamanla hepsi yoluna girdi.” (Y2,E,33,S5-6).

“Öğretmenler sürecin başında tabi ki zorlandılar. EBA Canlı Ders uygulamasının gerektirdiği bazı işlemleri yapmak için gereken bilgiye sahip değillerdi. Bazı öğretmenlerimiz akıllı tahta kullanımında bile zorlanıyordu. Her şey dijital ortama dönünce bu duruma alışmak zaman aldı. Çocukların seslerini açıp kapatmak veya çocukların ekranı karalaması gibi sorunlar yaşandı.” (Y3,K,35,S5-6).

“Kaynakların yönetiminde uygulamanın (EBA Canlı Ders-Zoom) teknik bilgi gerektirmesi” alt teması incelendiğinde “öğretmenlerin çevrimiçi materyalleri kullanmasına ilişkin bilgi eksikliği” (f=2) koduna ulaşılmıştır.

Aşağıda bu alt tema ile ilgili yönetici görüşlerine yer verilmiştir:

"Canlı ders uygulamasının, "zoom" programının kullanılmasında bazı öğretmen arkadaşlarımızın yardımı ihtiyacı oldu. Bilişim öğretmenlerimiz bu konu ile ilgili çok çalıştı. Video çektiler uygulamanın kullanımını, kurulumunu gösterdiler... Soru soranlara tek tek yardımcı oldular. Beyaz tahtanın açılması ve ekranı yansıtma konularında da sorunlar oldu ancak en çok ses ayarları ile ilgili yardım istenildi. Öğrencilere öğretmenin ya da paylaşılan uygulamanın sesi gitmedi veya net görüntü sağlanamadı. Böyle teknik sorunlarla karşılaşıldığını ifade ettiler." (Y2,E,33,S5-6).

"Çevrimiçi derslerde kaynakların kullanımı konusunda da bazı sorunlar yaşandığını duyuyoruz. Bazı teknolojik materyallerin ekranda paylaşılmasında ve sesinin öğrenciye ulaşması ile ilgili sorunlar yaşadıklarını anlatıyorlar. Ama bunların hepsi gerekli bilgi eksikliğinden. Uzaktan eğitimle verilen meslek içi eğitimlerle aşılmaya çalışılıyor." (Y3,K,35,S5-6).

"Zaman yönetimi sınırlılığı" alt teması incelendiğinde "sürenin kısa olması" (f=2) koduna ulaşıldığı görülmektedir.

Aşağıda bu alt tema ile ilgili yönetici görüşlerine yer verilmiştir:

"Canlı derslerin 30 dakika olması konusunda öğretmenlerimiz çok fazla sorun yaşamıyor aslında. 30 dakikanın eğer teknolojik sıkıntılar, yoğunluk veya cihazlardan oluşan sorunlar olmasa o sürenin yeterli olduğunu söylüyorlar. Ama böyle sorunlar yaşanıyor maalesef bu nedenle sürenin yetmediğini söylüyorlar." (Y1,K,48,S7-8).

"Canlı derslerde, ders süresi biraz daha kısa tabi. Bu konuda çok fazla sorun yaşandığını düşünmüyorum. Ama belki ders esnasında yaşanan dersten düşme, derse girememe gibi veya cihazın kapanması gibi sorunlar yaşandığı için süre yetmiyor olabilir." (Y3,K,35,S5-6).

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu bölümde "Çevrimiçi İngilizce dersleri nasıldır?" sorusuna ilişkin bulgular yer almaktadır. Bulgular 5, 6, 7 ve 8. sınıf düzeylerinden ikişer tane olmak üzere toplamda 8 saat canlı dersin gözlem analizinden elde edilmiştir.

4.2.1.Çevrimiçi İngilizce Ders Gözlemleri

Çevrimiçi İngilizce ders gözlemlerinden elde edilen kodlar Tablo 4.2.1.1.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.2.1.1.

Çevrimiçi İngilizce ders gözlemleri

Tema	Alt tema	Kodlar	f
Amaçlar		Öğrencilerin kazanımlara genel olarak ulaşması (s1,2,3,4,5,7,8) Dersin konusunu belirtme (s2,4,7) Dersin kazanımlarını belirtme (s7)	11
Öğrenme- Öğretme Süreci	Ders hazırlığı	Öğretmenin planlı olması (s1,2,3,4,5,6,8) Öğretmenin derse hazır gelmesi (s1,2,3,4,5,6,8) Öğrencilerin derse hazır gelmesi (s1,3,4,5,7,8)	20

Dijital ortam	Kameranın kapalı olmasını tercih etme (s2,3,5,6,7,8) Bağlantıdan kaynaklı ses kesilmesi veya cızırtı yaşanması (s3,4,6) Cihazdan kaynaklı ses kesilmesi veya cızırtı yaşanması (s8)	10
Fiziki ortam	Uygun ortam (masada çalışma)(s1,2,5,7) Sessiz ortam (arka planda gürültü yok)(s1,2,5,7)	8
Giriş etkinlikleri	Öğrencilerin hazırbulunuşluğunu kontrol etme (s1,2,3,5,7,8) Bir önceki dersin tekrarının yapma (s1,2,3,5,7,8) Öğrencileri motive etme (s1,2,4,5,7) Dikkat çekme(ilgi kontrolünün yapılması)(s1,2,5,7) Ses tonunu etkili kullanma (s1,2,5,7)	25
Geliştirme etkinlikleri	İçeriğin öğrenme-öğretme ilkelerine uygun bir şekilde sunumu (s1,2,3,4,5,6,7,8) Uygulama ve teorik bilgi arasında bağ kurma (s1,2,3,4,5,6,7,8) Geribildirim verme (s1,2,3,4,5,6,7,8) Çoğunlukla Türkçe konuşma (s1,2,3,4,5,6,7) İngilizce kalıp ifadeleri kullanma (s1,2,3,4,5,6,8) Etkileşimi sağlama (s1,2,3,5,7) Etkinlikler arası geçişte açıklama yapma (s2,4,5,7,8) Pekiştireç verme (s1,2,4,7) Telaffuza önem verme (s1,2,8)	55
Öğretim yöntemleri	Soru-cevap (s1,2,3,4,5,6,7,8) Anlatım (s1,2,3,4,5,6,7,8) Çeviri (s1,2,3,4,5,6,7) Canlandırma-seslendirme (s2)	24
Öğretim etkinlikleri	Okuma, yazma ve konuşma becerisini geliştiren etkinlikler (s1,3,5) Okuma, konuşma ve dinleme becerisini geliştiren etkinlikler (s2,4) Eğlenceli etkinlikler (s4,6)	7
Sınıf yönetimi	Sınıf yönetimini kolaylıkla sağlama (s1,2,3,4,5,6,8) Zamanı etkili kullanma (s1,2,3,4,5,6,8) Kaynakları etkili kullanma (s1,2,3,4,5,8) Gönüllü öğrencilere söz hakkı verme (s2,5,6,7,8) Öğrencilere sırayla söz hakkı verme (s1,3,6,8) Olumlu sınıf iklimi oluşturma (s1,2,5,7) İzinsiz konuşan öğrencileri uyarma (s2,3,7) Öğrencilerin hep birlikte soruyu cevaplamasına izin verme(s4)	37
Sonuç etkinlikleri	Bir sonraki derse yönelik beklentilerini paylaşma (s1,2,3,5,7) Ödev verme (s3,4,5) Ders sonu özet yapma (s2,5) Puanlamanın nasıl olacağını paylaşma (s5)	12

Web 2 araçlarının kullanılması yoluyla değerlendirme etkinlikleri (s4)

Ölçme ve Değerlendirme		Ders içi performans değerlendirmesi (s1,2,3,4,5,6,7,8) Öğretmenin öğrenciler hakkındaki değerlendirmelerini ders esnasında belirtmesi (s2,4,5,7) Proje-görev değerlendirmesi (s3,4,5) Online test ile değerlendirme (s3,4,5) Dijital çalışmalar(EBA) ile değerlendirme (s3,4,5)	21
İçeriğin sunumunda kullanılan kaynaklar	Çevrim içi uygulamalar	Okulistik (s6) EBA (dersler, sınavlar...) (s1) Wordwall (s4) Quizizz (s4) Liveworksheets (s4) Cram (s4)	6
	Kitap	Ders kitabı(s2,3,5,7,8)	5

* "s" gözlem yapılan sınıfı ifade etmektedir.

Tablo 4.2.1.1. incelendiğinde, analiz sonucunda "öğrenme-öğretme süreci", "ölçme ve değerlendirme", "amaçlar" ve "içeriğin sunumunda kullanılan kaynaklar" olmak üzere dört temaya ulaşıldığı görülmektedir.

"Öğrenme-öğretme süreci" temasına ait "geliştirme etkinlikleri", "sınıf yönetimi", "giriş etkinlikleri", "öğretim yöntemleri", "ders hazırlığı", "sonuç etkinlikleri", "dijital ortam", "fiziki ortam" ve "öğretim etkinlikleri" olmak üzere dokuz alt temaya ulaşılmıştır.

"Geliştirme etkinlikleri" alt teması incelendiğinde "içeriğin öğrenme-öğretme ilkelerine uygun bir şekilde sunumu" (f=8) ve "uygulama ve teorik bilgi arasında bağ kurma" (f=8), "geribildirim verme" (f=8), "çoğunlukla Türkçe konuşma" (f=7), "İngilizce kalıp ifadeleri kullanma" (f=7), "etkileşimi sağlama" (f=5), "etkinlikler arası geçişte açıklama yapma" (f=5), "pekiştireç verme" (f=4) ve "telaffuza önem verme" (f=3) kodlarına ulaşılmıştır.

"Sınıf yönetimi" alt teması incelendiğinde "sınıf yönetimini kolaylıkla sağlama" (f=7) ve "zamanı etkili kullanma" (f=7), "kaynakları etkili kullanma" (f=6), "gönüllü öğrencilere söz hakkı verme" (f=5), "öğrencilere sırayla söz hakkı verme" (f=4), "olumlu sınıf iklimi oluşturma" (f=4), "izinsiz konuşan öğrencileri uyarma" (f=3) ve "öğrencilerin hep birlikte soruyu cevaplamasına izin verme" (f=1) kodlarına ulaşılmıştır.

"Giriş etkinlikleri" alt teması incelendiğinde "öğrencilerin hazırbulunuşluğunu kontrol etme" (f=6), "bir önceki dersin tekrarının yapma" (f=6), "öğrencileri motive etme" (f=5), "dikkat

çekme (ilgi kontrolünün yapılması)" (f=4) ve "ses tonunu etkili kullanma" (f=4) kodlarına ulaşılmıştır.

"Öğretim yöntemleri" alt teması incelendiğinde "soru-cevap" (f=8), "anlatım" (f=8), "çeviri" (f=7) ve "canlandırma-seslendirme" (f=1) kodlarına ulaşılmıştır.

"Ders hazırlığı" alt teması incelendiğinde "öğretmenin planlı olması" (f=7), "öğretmenin derse hazır gelmesi" (f=7) ve "öğrencilerin derse hazır gelmesi" (f=6) kodlarına ulaşılmıştır.

"Sonuç etkinlikleri" alt teması incelendiğinde "bir sonraki derse yönelik beklentilerini paylaşma" (f=5), "ödev verme" (f=3), "ders sonu özet yapma" (f=2), "puanlamanın nasıl olacağını paylaşma" (f=1) ve "Web 2 araçlarının kullanılması yoluyla değerlendirme etkinlikleri" (f=1) kodlarına ulaşılmıştır.

"Dijital ortam" alt teması incelendiğinde "kameranın kapalı olmasını tercih etme" (f=6), "bağlantıdan kaynaklı ses kesilmesi veya cızırtı yaşanması" (f=3) ve "cihazdan kaynaklı ses kesilmesi veya cızırtı yaşanması" (f=1) kodlarına ulaşılmıştır.

"Fiziki ortam" alt teması incelendiğinde "uygun ortam (masada çalışma)" (f=4) ve "sessiz ortam (arka planda gürültü yok)" (f=4) kodlarına ulaşılmıştır.

"Öğretim etkinlikleri" alt teması incelendiğinde "okuma, yazma ve konuşma becerisini geliştiren etkinlikler" (f=3), "okuma, konuşma ve dinleme becerisini geliştiren etkinlikler" (f=2) ve "eğlenceli etkinlikler" (f=2) kodlarına ulaşılmıştır.

"Ölçme ve Değerlendirme" teması incelendiğinde "ders içi performans değerlendirmesi" (f=8), "öğretmenin öğrenciler hakkındaki değerlendirmelerini ders esnasında belirtmesi" (f=4), "proje-görev değerlendirmesi" (f=3), "online test ile değerlendirme" (f=3) ve "dijital çalışmalar(EBA) ile değerlendirme" (f=3) kodlarına ulaşılmıştır.

"Amaçlar" teması incelendiğinde "öğrencilerin kazanımlara genel olarak ulaşması" (f=7), "dersin konusunu belirtme" (f=3) ve "dersin kazanımlarını belirtme" (f=1) kodlarına ulaşılmıştır.

"İçeriğin sunumunda kullanılan kaynaklar" temasına ait "çevrimiçi platform ve uygulamalar" ve "kitap" olmak üzere iki alt temaya ulaşılmıştır.

"Çevrimiçi platform ve uygulamalar" alt teması incelendiğinde "Okulistik" (f=1), "EBA (dersler, sınavlar...)" (f=1), "Wordwall" (f=1), "Quizizz" (f=1), "Liveworksheets" (f=1) ve "Cram" (f=1) kodlarına ulaşılmıştır.

"Kitap" alt teması incelendiğinde "Ders kitabı" (f=5) koduna ulaşılmıştır.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu bölümde "Çevrimiçi İngilizce dersi öğrenci çalışmaları nasıldır?" sorusuna ilişkin bulgular yer almaktadır. Bulgular 5, 6, 7 ve 8. Sınıf düzeylerinden beşer olmak üzere toplamda yirmi öğrenci çalışmasının doküman analizinden elde edilmiştir.

4.3.1. Çevrimiçi İngilizce Öğrenci Çalışmaları

Çevrimiçi İngilizce derslerinde öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecinde çalışma yaptıkları dokümanlardan elde edilen kodlar Tablo 4.3.1.1.' de gösterilmiştir.

Tablo 4.3.1.1.

Çevrimiçi İngilizce dersi öğrenci çalışmaları

Tema	Alt tema	Kodlar	f
Öğretmenlerin ödev verirken dikkat ettikleri hususlar	Ödevlerle ilgili olumlu özellikler	Kazanıma uygun olma (ç1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16,17,18,19,20) Öğrenci seviyesine uygun olma (ç1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16,17,18,19,20) Bireysel olarak yapılması (ç1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16,17,18,19,20) Eğlenceli olma (ç1,2,3,4,5,6,7,8,9,10) Öğrencilerin ilgisini çekecek nitelikte olma (ç1,2,3,4,5,6,7,8,9,10) Yaratıcılıklarını destekleme (ç11,12,13,14,15) Araştırmaya yönlendirme (ç11,12,13,14,15) Öğrencinin sıkılmadan yapabileceği kadar kısa olma (ç1,2,3,4,5) Günlük yaşamla ilişkili olma (ç6,7,8,9,10)	100
		Kelime bilgisi (ç1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16,17,18,19,20) Okuma becerisi (ç6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16,17,18,19,20) Yazma becerisi (ç1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15) Dil bilgisi (ç6,7,8,9,10,16,17,18,19,20) Konuşma becerisi (ç6,7,8,9,10)	65
	Ödevlerin türü	Geliştirme ödevi (kişisel bilgi-hayal güçlerini geliştirme) (ç6,7,8,9,10,11,12,13,14,15) Pratik alıştırmaya ödevi (tekrar-pekiştirme) (ç16,17,18,19,20) Hazırlık ödevi (yeni bilgi hakkında fikir edinme)(ç1,2,3,4,5)	20
Öğrencilerin ödevlerini yaparken dikkat ettikleri hususlar	Bilgi	Doğru yapma (ç1,2,3,5,6,7,9,10,11,12,13,15,16,17,18,19,20) Eksiksiz yapma (ç2,3,5,6,9,10,12,15,16,19,20) Noktalamaya dikkat etme (ç2,3,6,9,10,12,15,16,20) Dil bilgisi kurallarına dikkat etme (ç3,6,10,12,13,16,19) Farklı kaynaklardan yararlanma (ç11,12,13,14,15)	49
	Düzen-Görünüş	Görsellerden faydalanma (ç1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15) Sayfa düzenine dikkat etme (ç2,3,6,10,11,12,15,16,17,18)	25

* “ç” incelenen öğrenci çalışmasını ifade etmektedir.

Tablo 4.3.1.1. incelendiğinde, analiz sonucunda “öğretmenlerin ödev verirken dikkat ettikleri hususlar” ve “öğrencilerin ödevlerini yaparken dikkat ettikleri hususlar” olmak üzere iki temaya ulaşıldığı görülmektedir.

“Öğretmenlerin ödev verirken dikkat ettikleri hususlar” temasına ait “ödevlerle ilgili olumlu özellikler”, “ödevlerin ilgili olduğu beceriler” ve “ödevin türü” olmak üzere üç alt temaya ulaşılmıştır.

“Ödevlerle ilgili olumlu özellikler” alt teması incelendiğinde “kazanıma uygun olma” (f=20), “öğrenci seviyesine uygun olma” (f=20), “bireysel olarak yapılması” (f=20), “eğlenceli olma” (f=10), “öğrencilerin ilgisini çekecek nitelikte olma” (f=10), “yaratıcılıklarını destekleme” (f=5), “araştırmaya yönlendirme” (f=5), “öğrencinin sıkılmadan yapabileceği kadar kısa olma” (f=5) ve “günlük yaşamla ilişkili olma” (f=5) kodlarına ulaşılmıştır.

“Ödevlerin ilgili olduğu beceriler” alt teması incelendiğinde “kelime bilgisi” (f=20), “okuma becerisi” (f=15), “yazma becerisi” (f=15), “dil bilgisi” (f=10) ve “konuşma becerisi” (f=5) kodlarına ulaşılmıştır.

“Ödevin türü” alt teması incelendiğinde “geliştirme ödevi (kişisel bilgi-hayal güçlerini geliştirme)” (f=10), “pratik alıştırmaya ödevi (tekrar-pekiştirme)” (f=5) ve “hazırlık ödevi (yeni bilgi hakkında fikir edinme)” (f=5) kodlarına ulaşılmıştır.

“Öğrencilerin ödevlerini yaparken dikkat ettikleri hususlar” temasına ait “bilgi” ve “düzen-görünüş” olmak üzere iki alt temaya ulaşılmıştır.

“Bilgi” alt teması incelendiğinde “doğru yapma” (f=17), “eksiksiz yapma” (f=11), “noktalamaya dikkat etme” (f=9), “dil bilgisi kurallarına dikkat etme” (f=7) ve “farklı kaynaklardan yararlanma” (f=5) kodlarına ulaşılmıştır.

“Düzen-Görünüş” alt teması incelendiğinde “görsellerden faydalanma” (f=15) ve “sayfa düzenine dikkat etme” (f=10) kodlarına ulaşılmıştır.

5. TARTIŞMA

Bu bölümde araştırmanın alt problemleri doğrultusunda elde edilen bulgulara yönelik tartışma ve yorum verilmiştir. Alan yazın incelenmiş ve konu ile ilgili çalışmalar araştırılmıştır. Yapılan araştırmalar sonucunda bu araştırmanın konusu olan ortaokul çevrimiçi İngilizce dersi öğretimine yönelik öğrenci, öğretmen, veli ve yönetici görüşleri ile ilgili elde edilen bulgular alan yazındaki sonuçlarla karşılaştırılıp tartışılarak yorumlanmıştır.

5.1. Çevrimiçi İngilizce Derslerine Yönelik Öğrenci Görüşlerine İlişkin Tartışma ve Yorum

Araştırmanın birinci alt problemi kapsamında, çevrimiçi İngilizce derslerine yönelik öğrenci görüşlerinin analizi sonucunda ulaşılan bulgular yorumlanmıştır.

Öğrenci görüşlerinden elde edilen bulgulara göre, yapılan görüşmelerde öğrencilerin çoğunluğu çevrimiçi derslerin sağladığı olanak ve avantajları dile getirmiştir. Olanaklar arasında en çok pandemiye rağmen eğitime devam etme olanağının dile getirildiği görülmüştür. Çevrimiçi derslerin zaman tasarrufu, verimli ve eğlenceli ders işleme, sakin ve rahat ortam, sorumluluk kazandırma avantajı sağladığı ifade edilmiştir. Öğrenciler çevrimiçi İngilizce derslerini sevdiklerini ve dersten memnun olduklarını da ileri sürmüştür. Bu çalışmada, tüm katılımcıların uzaktan eğitimin, pandemi döneminde eğitimin devam etmesi ve etkileşimi sağlamasına ilişkin ortak görüşe sahip olduğu görülmüştür. Diğer katılımcılar gibi öğrenciler de olumlu görüşlerini belirtirken bu olağanüstü durumun olmaması halinde yüz yüze eğitimi tercih edeceklerini vurgulamıştır. Ancak bu koşullar altında etkileşimin devam etmesinden memnun olduklarını ve çevrimiçi öğretimi bir fırsat olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Bozkurt' un (2020) Eskişehir ve Konya illerinde devlet okullarına devam eden toplam 53 ilköğretim öğrencisinin (2-8.sınıf) katılımıyla gerçekleştirilen, ilköğretim öğrencilerinin pandemi süresince edindikleri deneyimleri nitel olgubilim çalışması kapsamında metafor analiziyle incelediği araştırmasının sonuçlarına göre çevrimiçi derslere yönelik öğrencilere ait olumlu metafor grubunda; kolaylaştırıcı, yaşam boyu öğrenme, öğretimsel bulunurluk, yapılandırılmış öğrenme, topluluk hissi özerklik, zaman ve mekandan bağımsızlık, içsel motivasyon ve erişilebilirliğin yer aldığı belirtilmiştir. Yine başka bir çalışmada Başaran, Doğan, Karaoğlu ve Şahin (2020) devlet okullarında (ilkokul, ortaokul ve lise) öğrenim gören 80 öğrenci, 80 veli ve devlet okullarında görev yapmakta olan 80 öğretmenden elde edilen bulgular doğrultusunda Covid-19 pandemisi sürecinde eğitimin aksamaması adına yapılan uzaktan eğitim sistemi hakkında katılımcıların, uzaktan eğitimin faydalı yönlerinin olduğunu belirttiklerini vurgulamıştır. Covid-19 pandemisi döneminde gerçekleştirilen araştırmalarda (Başaran ve diğerleri, 2020; Bozkurt, 2020) katılımcıların uzaktan yapılan öğretimi, eğitimin kesintiye uğramadan yapılması açısından olumlu bulduğuna ilişkin görüşlerin ortak olduğu görülmektedir.

Bu çalışmada öğrenciler, çevrimiçi İngilizce derslerinde yaşanan sorunlar arasında en çok ekonomik kaynaklı teknolojik alt yapı sorunları ile ilgili görüşler belirtmiştir. Bu sorun

uzaktan eğitimin genel ve en temel sorunudur. Doğrudan İngilizce dersine ilişkin olmamasına rağmen bu çalışmada öne çıktığı görülmüştür. İnternet erişiminin, cihazın olmaması, elektriğin kesilmesi ve uygulama (EBA Canlı Ders) kaynaklı sorunların olduğu vurgulanmıştır. Ayrıca odaklanma gücü yaşadıklarını ve sosyalleşmenin olmadığını dile getirmişlerdir. Benzer bir araştırma yapan Başaran, Doğan, Karaoğlu ve Şahin'in (2020) çalışmalarında etkileşimin kısıtlı olması, öğrencilerin derse katılamaması, bireysel farklılıklara uygun olmaması, teknik aksaklıklar nedeniyle derse girişte sorun yaşanması vb. hususlarda eksikliklerin olduğunu ekledikleri ve alt yapı, fırsat eşitsizliği, içerik, materyal anlamında geliştirilmesi gerektiğini ifade ettikleri görülmüştür. Çörekçioğlu (2017) ise, bir özel okulun 10 İngilizce öğretmenin ve 89 beşinci sınıf öğrencisinin araştırma kapsamına alındığı; verilerin, öğretmenler ve öğrenciler için hazırlanan karma yöntemli anketler ve görüşmeler ile elde edildiği, çevrimiçi İngilizce sınavları ile ilgili öğretmen ve öğrenci tutumlarını incelediği araştırmasında en çok bahsedilen sorunların internet bağlantısı ve bilgisayarlarla ilgili olduğunu belirtmiştir. Bazı araştırmalarda (Başaran ve diğerleri, 2020; Çörekçioğlu, 2017) pandemi döneminde uygulanan uzaktan eğitim sürecinde ortaya çıkan sorunlar olarak en çok alt yapı sorunları ve teknik aksaklıklara ilişkin görüşlerin ortak olduğu görülmektedir. Çevrimiçi öğretim sürecinde sıklıkla karşılaşılan sorunlar arasında; internet erişiminin, cihazın olmaması, elektriğin kesilmesi ve uygulama kaynaklı sorunlar, odaklanma gücü ve sosyalleşmenin sağlanamamasının yer aldığı ileri sürülebilir.

Bu çalışmada öğrenciler, çevrimiçi İngilizce derslerinin işleniş ile ilgili olarak etkili öğrenme ortamının oluştuğunu, verimli, eğlenceli ve az yorucu olduğunu, çevrimiçi derslerden memnun olduklarını bununla birlikte çevrimiçi derslerde odaklanmanın önemli olduğunu vurgulayan görüşler belirtmiştir. Benzer sonuçlar elde eden Çaparlar (2021) bir devlet ortaokulunun 34 beşinci sınıf öğrencisinden karma yöntemle veri toplayarak bir çevrimiçi kelime öğrenme uygulaması olan Quizlet programının uzaktan eğitimde kullanılmasının etkisini incelemek amacıyla bir araştırma yürütmüştür. Çalışmasının sonuçlarına göre öğrencilerin, bu programının kullanımına ilişkin olumlu görüşlere sahip olduklarını ve bu uygulamanın kullanılmasının etkili ve verimli bir öğretim süreci oluşturduğunu vurguladıklarını belirtmiştir. Öğrencinin merkezde olduğu bilgisayar tabanlı kelime öğrenimi uygulamalarının, dil öğretiminde yaygın olarak kullanılmasını önermiştir. Quizlet programının dil öğretiminde kullanılması çevrimiçi bir öğretim olarak düşünülebilir. Çevrimiçi dil öğretiminin verimli ve olumlu bulunması bu araştırma ile benzerlik göstermektedir. Çevrimiçi uygulama, platform veya Web 2 araçlarının kullanımı ile gerçekleştirilen çevrimiçi öğretimin verimli olduğu ve etkili bir öğrenme ortamı oluşturduğu ileri sürülebilir.

5.2. Çevrimiçi İngilizce Derslerine Yönelik Öğretmen Görüşlerine İlişkin Tartışma ve Yorum

Araştırmanın birinci alt problemi kapsamında, çevrimiçi İngilizce derslerine yönelik öğretmen görüşlerinin analizi sonucunda ulaşılan bulgular yorumlanmıştır.

Öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgulara göre, yapılan görüşmelerde öğretmenlerin çoğunluğu çevrimiçi derslerin sağladığı avantajları dile getirmiştir. Öğretmenler, çevrimiçi İngilizce derslerine yönelik olumlu görüşleri arasında en çok öğrenme-öğretme sürecine yönelik avantajlar ile ilgili görüşler belirtmiştir. Ayrıca teknoloji kullanımının getirileri arasında öğretmenlerin teknoloji bağlamında mesleki gelişimini sağladığı vurgulanmıştır. Öğretmen görüşmelerine dayalı yapılan benzer bir araştırmada Gozali, Jemadi, Lie, Tamah, Triwidayati ve Utami (2020) Endonezya’da bir ortaokulun 18 dil öğretmeninin dâhil edildiği bir durum çalışması gerçekleştirmiştir. Çalışmalarında, öğretmenlerin uzaktan eğitimin, teknolojik bilgiyi kısa bir sürede geliştirdiğini, İngilizce dersinin uzaktan eğitime uygun olduğunu ifade ettikleri ayrıca çevrimiçi derslerin sağladığı olanaklar ve çevrimiçi İngilizce dersi vermekten memnun olmaları ile ilgili görüşler belirttikleri vurgulanmıştır. Shaikh (2021) verilerin, devlet okullarında (ilkokul, ortaokul, lise) görev yapan 228 İngilizce öğretmeninden nicel yöntemlerle, 80 İngilizce öğretmeninden de görüşme tekniği ile elde edildiği bir araştırma yapmıştır. “Uzaktan Eğitim Sürecinde İngilizce Öğretmenlerinin Görüşlerinin Değerlendirilmesi” adlı araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin %14,9’unun uzaktan eğitimden memnun olduğu, %53,9’unun geliştirilmesi gerektiğini düşündüğü ve %31,1’inin de memnun olmadığı belirtilmiştir. Gozali ve diğerlerinin (2020) araştırmasında; uzaktan eğitimin İngilizce dersine uygun olması, çevrimiçi öğretimin dil öğretiminde bazı avantaj ve olanaklar sağlaması ve çevrimiçi öğretim yapma konusunda öğretmenlerin olumlu görüşlere sahip olması gibi ortaya çıkan sonuçların, bu araştırmanın öğretmen görüşlerinden elde edilen bulguları ile benzer olduğu görülmektedir. Bununla birlikte Shaikh’ın (2021) araştırmasının sonuçlarından olan az sayıda İngilizce öğretmenin uzaktan eğitim yapmaktan memnun olması, bu araştırmanın öğretmen görüşlerinden elde edilen bulguları ile uyuşmamaktadır. Çevrimiçi İngilizce öğretiminin; İngilizce dersinin uzaktan eğitime uygun olması bağlamında dört temel dil becerisinin kazandırılabilirdiği etkili öğrenme ortamı oluşturduğu ve teknolojinin kullanımı bağlamında öğretmenlere mesleki gelişim sağladığı ileri sürülebilir.

Bu araştırmada diğer katılımcılarla benzer olarak öğretmenler de bu zorlu koşullar altında çevrimiçi dersleri, eğitimin devam etmesinde bir fırsat olarak gördüklerini ve bu zorlu koşulların ortadan kalkması halinde yüz yüze eğitimi tercih edeceklerini dile getirdikleri görülmüştür. Sakin ve rahat ortamda çalışma avantajından memnun olduklarını belirten öğretmenlerden bazıları yüz yüze eğitimde çekingen öğrencilerinin çevrimiçi derslerde daha aktif olduğunu vurgulamıştır. Öğretmen görüşmelerine dayalı yapılan benzer bir araştırmada Ekinci ve Ünal (2021) Covid-19 pandemisi döneminde uzaktan eğitim yoluyla İngilizce öğretim uygulamalarını İngilizce öğretmenlerinin deneyimlerine dayalı olarak incelemek amacıyla

gerçekleştirdikleri araştırmalarında devlet ve özel ortaokullarında çalışan 13 İngilizce öğretmeni ile görüşme yapmıştır. Araştırmaya göre uzaktan dil öğretimi uygulamalarının olumlu sonuçları arasında yüz yüze eğitimde pasif ve çekingen olan öğrencilerin atağa geçmesi, konuşmada daha cesaretli olmaları ve daha çok katılım göstermeleri belirtilmiştir. Bu araştırmada öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgular arasında yüz yüze eğitimde çekingen öğrencilerinin çevrimiçi derslerde daha aktif olduğu yer almaktadır. Çevrimiçi öğretimin, yüz yüze eğitimde derslere katılmayan çekingen öğrencilerin kendini daha iyi hissettikleri ve kendilerini daha iyi ifade edebildikleri bir ortam sağladığı ileri sürülebilir. Bunun nedeninin, çevrimiçi öğretimin; çekingen öğrencilerin aynı fiziksel ortamı paylaşmadan, arkadaşları ve öğretmenlerinin onları göremediği ancak onlarla sesli veya yazılı olarak iletişim kurabildiği bir dijital ortam oluşturmamasından kaynaklı olduğu düşünülebilir. Bu doğrultuda Ekinci ve Ünal'ın (2021) çalışmasının sonuçları ile benzer olduğu görülmektedir. Kylén'in (2021) 15-18 yaş arası 24 ortaokul ve lise öğrencisinin katılımıyla, çevrimiçi anket ile verilerin toplandığı, çevrimiçi derslerde "Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı"nı incelemek amacıyla gerçekleştirilen araştırmasının sonuçlarına göre öğrencilerin birbirlerinin tepkilerini göremediklerinde, akran baskısının etkisinin özellikle çevrimiçi derslerde güçlü olduğu, öğrencilerin geleneksel sınıf ortamında bu kaygı durumuyla baş etmeye alışkın oldukları ancak çevrimiçi ortamda ne yapılması gerektiği konusunda bilgi sahibi olmadıkları belirtilmektedir. Bu araştırmada öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgular arasında yer alan çevrimiçi öğretimin, çekingen öğrencilerin İngilizce derslerinde daha aktif olmasını sağlaması, Kylén'in (2021) araştırma sonuçları arasında yer alan çevrimiçi dil öğretiminin, yabancı dil öğrenme kaygısını arttırması ve akran baskısının daha belirgin hale gelmesi ile uyummadığı görülmektedir.

Bu araştırmada öğretmenler, çevrimiçi İngilizce derslerinde yaşanan sorunlar arasında en çok teknolojik alt yapı sorunları ile ilgili görüşler belirtmiştir. Öğrencilerinin internet erişiminin ve cihazının olmadığı ayrıca cihaz, bağlantı ve uygulama kaynaklı teknik sorunların yaşandığı dile getirilmiştir. Çevrimiçi İngilizce derslerinde öğrencilerin, fiziksel ortamları ile ilgili sıkıntılar ve motivasyon eksikliği yaşadıkları, sosyalleşmenin olmadığı ve çevrimiçi derslere katılabilen öğrenci sayısının az olduğu ifade edilmiştir. Benzer bir araştırma yapan Tümen Akyıldız'ın (2020) Covid-19 pandemisi döneminde yapılan uzaktan eğitim çalışmalarıyla ilgili İngilizce öğretmenlerinin görüşlerini incelediği ve bir ortaokulda görev yapan 6 İngilizce öğretmeninden odak grup görüşmesi ile verilerin toplandığı araştırmasının sonuçlarına göre uzaktan eğitim sürecinde özellikle hem öğretmen hem de öğrenci bağlamında ele alınan teknolojik donanım ve internet yetersizliği sorununun yer aldığı, bu sorunların sistemi büyük ölçüde etkilediği ve ekonomik eşitsizliğin eğitimi aksattığı belirtilmiştir. Arooj, Javed, Mukhtar ve Sethi (2020) Pakistan'daki bir üniversitenin 12 öğrencisi ve 12 öğretim üyesinin dâhil edildiği ve verilerin odak grup görüşmeleri ile toplandığı, Covid-19 pandemisi döneminde çevrimiçi

öğrenme üzerine nitel bir durum çalışması gerçekleştirmiştir. Arooj ve diğerlerinin (2020) araştırmalarının sonuçları arasında çevrimiçi öğrenmede yaşanan sınırlılıklara ilişkin verimsizlik ve akademik bütünlüğü sağlamada zorluk yer almaktadır. Bu sonuçlar doğrultusunda Tümen Akyıldız'ın (2020) araştırmasında vurgulanan uzaktan eğitim sürecinde yaşanan teknolojik donanım, internet yetersizliği ve ekonomik eşitsizlik sorunlarının bu araştırmada çevrimiçi İngilizce öğretim sürecinde yaşanan sorunlar bağlamında dile getirilen görüşler ile benzer olduğu görülmektedir. Bununla birlikte Arooj ve diğerlerinin (2020) araştırmasının sonuçlarından olan öğretim sürecinde verimsizlik ve akademik bütünlüğü sağlamada yaşanan zorlukların bu araştırmada öne çıkmadığı bunların yerine daha çok ekonomik alt yapı sorunlarının ve teknik aksaklıkların dile getirildiği görülmektedir.

Öğretmenler bu araştırmada, çevrimiçi İngilizce derslerinin işlenişi ile ilgili olarak canlı derslerin, öğrenme-öğretme sürecinde zaman tasarrufu, rahat ve sakin ortam avantajı sağladığını ayrıca verimli, interaktif, eğlenceli ders işleme olanağının olduğunu, dinleme ve konuşma becerisini geliştiren etkinliklerin ve görsel-işitsel materyallerin kullanılması ile etkili öğrenme ortamının oluşturulabildiğini vurgulayan görüşler belirtmiştir. Adıgüzel ve Çoban (2021) uzaktan eğitim yedinci sınıf İngilizce dersi kelime öğretiminde Web 2 araçları kullanımının öğrenci akademik başarısına ve İngilizce dersine yönelik tutuma etkisini belirlemek amacıyla nicel yöntemlerle ve bir ortaokulun 24 yedinci sınıf öğrencisini dâhil ederek gerçekleştirdikleri araştırmalarında çevrimiçi İngilizce derslerinde kelime öğretiminde Web 2 araçları kullanımının öğrencilerinin tutumlarını olumlu etkilediğini, bu nedenle de uzaktan eğitim ile gerçekleştirilecek derslerde İngilizce kelime öğretimi için Web 2 araçlarının kullanılabilirliğini belirtmiştir. Ancak Canpolat ve Yıldırım'ın (2021) Covid-19 pandemisi sürecinde ortaokul öğretmenlerinin uzaktan eğitim deneyimlerini incelemek amacıyla; ilk defa canlı ders deneyimi yaşayan farklı branşlardaki 8 ortaokul öğretmeni ile görüşmeler yaparak gerçekleştirdiği nitel araştırmalarının sonuçlarına göre öğretmenlerin, uzaktan eğitim faaliyetlerini olumlu karşılamakla birlikte öğrenci katılımının çeşitli nedenlerle yeterli düzeyde olmaması nedeniyle verimli geçmediğini dile getirdikleri belirtilmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda Adıgüzel ve Çoban'ın (2021) araştırmasının sonuçlarına göre Web 2 araçları ile gerçekleştirilen ve uzaktan yapılan öğretimin olumlu bulunduğunu belirtmesi ve kullanımını önermesi bu araştırmada öne çıkan öğretmen görüşlerine ilişkin çevrimiçi İngilizce derslerinin işlenişinin verimli bir öğrenme-öğretme süreci oluşturması ile benzer sonuçlara ulaştığını göstermektedir. Bununla birlikte bu araştırmada çevrimiçi öğretimin verimli olmasına ilişkin ortaya çıkan görüşlere karşın Canpolat ve Yıldırım'ın (2021) çevrimiçi derslerin öğrenme-öğretme sürecinin, öğrenci katılımının yeterli düzeyde olmaması nedeniyle verimli geçmediğini vurguladığı görülmektedir.

Bu araştırmada öğretmen görüşlerinden elde edilen görüşlere göre, çevrimiçi İngilizce dersi bağlamında; dil öğretimi becerilerinin kazandırılmasında uzaktan eğitimin dinleme ve

konuşmaya daha çok fayda sağladığı ancak okuma ve yazma becerilerinin kazandırılmasında güçlüklerin yaşandığı sonucunun ortaya çıktığı görülmüştür. Bu durumun; zaman sınırlılığı nedeniyle çevrimiçi derslerde okuma ve yazma etkinliğine yeterince yer verilememesi, okuma ve yazma etkinliği içeren çalışmaların daha çok öğrencilerin ders dışında tamamlamaları gereken ödev veya görev olarak verilmesi ve verilen ödevlere yeterince dönüt sağlanamamasından kaynaklandığı düşünülebilir. Bu konu ile ilgili olarak Dolmacı ve Dolmacı'nın (2020) Türkiye'de bir devlet üniversitesinin yabancı dil yüksekokulunun hazırlık biriminde görev yapmakta olan 10 öğretim elemanının dâhil edildiği, pandemi döneminin getirdiği zorunlu uzaktan eğitim sürecinde eş zamanlı olarak yürütülen yabancı dil derslerinde ders sorumlusu öğretim elemanlarının yaşadıkları süreci değerlendirmek amacıyla gerçekleştirilen durum çalışmasında; yazma becerisinin kazandırılmasında zorlanılması ve okuma becerisi için verimli yöntemlerin kullanılmamasına ilişkin görüşlerin ortaya çıktığı görülmektedir. Kaplan ve Gülden'in (2021) Afyonkarahisar İli'nde Covid-19 pandemisi nedeniyle yürütülen uzaktan eğitim sürecinde aktif olarak görev yapan 21 Türkçe öğretmeninin katılımıyla, Covid-19 pandemisi dönemi uzaktan eğitim ortamında Türkçe eğitiminin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi amacıyla gerçekleştirilen durum çalışmasının sonuçlarına göre yazma becerisinin pandemi sürecinden olumsuz etkilenmesinde denetimsizlik ya da dönüt alamama durumunun etkili olduğu bunun yanı sıra ekran okumadaki artış sebebiyle okuma becerisinin, uzaktan eğitimden olumlu etkilenmesine rağmen ders süresinin kısalığı ve program içeriğinin yoğunluğu sebebiyle okuma becerisinin uzaktan eğitimden olumsuz yönde de etkilendiği belirtilmektedir. Pandemi döneminde gerçekleştirilen bazı araştırmalarda (Dolmacı ve Dolmacı, 2020; Kaplan ve Gülden, 2021) dil öğretimi becerilerinden okuma ve yazma becerisinin çevrimiçi öğretimle kazandırılmasında güçlüklerin yaşandığına ilişkin görüşlerin ortak olduğu görülmektedir.

Bu araştırmada öğretmenler, çevrimiçi İngilizce derslerinde kullanılan öğretim yöntemleri ile ilgili olarak en çok soru-cevap, anlatım, çeviri yöntemlerinin kullanıldığını ifade etmiştir. Öğretmenlerin çevrimiçi İngilizce derslerinde kullanılmasını önerdikleri öğretim yöntemleri arasında da en çok canlandırma, oyunla öğretim ve grup çalışmasının yer aldığı belirtilmiştir. Bu araştırmada yüz yüze İngilizce öğretiminde kullanılan yöntemlerin kullanılmasının uygun bulunduğu görülmektedir. Ancak bu konu ile ilgili olarak Tümen Akyıldız (2020) bir ortaokulda görev yapan 6 İngilizce öğretmenin, pandemi döneminde yapılan uzaktan eğitim çalışmalarıyla ilgili görüşlerini incelediği araştırmasının sonuçlarına göre yüz yüze eğitimde kullanılan öğretim yöntemlerinin kullanılmasının yerine iletişimsel yaklaşım ve etkileşim içeren yabancı dil öğretim yöntemlerinin uzaktan eğitime uyarlanmasının gerektiğini belirtmiştir.

Öğretmenler, bu araştırmada çevrimiçi İngilizce derslerinde kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemleri ile ilgili olarak en çok ders içi performans, görev-proje ve dijital

çalışmaları kullandıklarını ifade etmiştir. Ayrıca kullanılmasını önerdikleri ölçme ve değerlendirme yöntemleri arasında da en çok online test ve yüz yüze yazılı sınav yer almaktadır. Bu konu ile ilgili olarak Çörekçioğlu'nun (2017) öğretmen ve öğrencilerin çevrimiçi İngilizce sınavları ile ilgili tutumlarını incelediği araştırmasının sonuçlarına göre hem öğretmen hem de öğrencilerin; çevrimiçi İngilizce sınavların zaman kazandırıcı ve çevreyi koruyucu olması, geçerlik sağlaması, motive edici olması, geribildirim raporları sağlaması nedeniyle eğitim aracı olarak kullanılması konusunda olumlu bakış açılarına sahip oldukları belirtilmiştir. Çörekçioğlu'nun (2017) araştırmasında ulaştığı bu sonuçlar, bu çalışmada çevrimiçi İngilizce öğretim sürecinde kullanılması en çok önerilen ölçme-değerlendirme yöntemlerinden birinin online test olması görüşleri ile benzerlik göstermektedir. Çevrimiçi İngilizce öğrenme-öğretme sürecinin değerlendirilmesinde, uygun koşullar sağlandığında online testler kullanılabilir.

Öğretmenler, bu çalışmada çevrimiçi İngilizce derslerinde sınıf yönetimi ile ilgili en çok uzaktan eğitime ilişkin yaşanan güçlükler ile ilgili görüşler belirtmiştir. Bu güçlükler arasında öğrencilerin yönetiminde uygulamanın (EBA Canlı Ders-Zoom) teknik bilgi gerektirdiği, kaynakların yönetiminde uygulamanın (EBA Canlı Ders-Zoom) teknik bilgi gerektirdiği ve zaman yönetimi sınırlılığının yer aldığı belirtilmiştir. Bununla birlikte öğretmenler, uzaktan eğitimin avantajları arasında öğrencilerin ve kaynakların yönetiminin kolay olmasının da bulunduğunu ifade etmiştir. Bu konu ile ilgili olarak Cantürk ve Cantürk 'ün (2021) ilkökul, ortaokul, Anadolu lisesi, meslek lisesi ve halk eğitim merkezinde görevli 53 İngilizce öğretmeninden çevrimiçi form doldurma yoluyla verilerin toplandığı olgubilim araştırmasının sonuçlarına göre öğretmenlerin bir kısmının (%30,19) uzaktan eğitimde sınıf yönetimini kolay bulurken bir diğer kısmının (%24,53) zor bulunduğunu belirtmiştir. Ayrıca öğretmenlerin, uzaktan eğitimin öğrenciler için erişim ve disiplin sorunu getirdiğini belirttikleri ifade edilmiştir. Söz konusu araştırma sonuçlarına göre sınıf yönetiminin kolay bulunmasının oranının daha yüksek olması, bu çalışmada öğretmen görüşlerine dayalı olarak ortaya çıkan öğrenci ve kaynakların yönetiminin kolay olmasına ilişkin görüşlerle benzerlik göstermektedir. Çevrimiçi İngilizce öğretim sürecinin ilk başlarında yaşanan, öğrencilerin ve kaynakların yönetiminin, kullanılan Eba Canlı Ders uygulamasının teknik bilgi gerektirmesine ilişkin güçlüklerin ve zaman sınırlılığının aşılması halinde çevrimiçi öğretim sürecinde sınıf yönetiminin kolay olduğu ileri sürülebilir.

5.3. Çevrimiçi İngilizce Derslerine Yönelik Veli Görüşlerine İlişkin Tartışma ve Yorum

Araştırmanın birinci alt problemi kapsamında, çevrimiçi İngilizce derslerine yönelik veli görüşlerinin analizi sonucunda ulaşılan bulgular yorumlanmıştır.

Veli görüşlerinden elde edilen bulgulara göre, yapılan görüşmelerde velilerin çoğunluğu çevrimiçi İngilizce derslerinin sağladığı olanakları dile getirmiştir. Bu olanaklar arasında en çok pandemiye rağmen eğitimin devam etmesi, okul ile bağın sağlanması ve etkileşimin sağlanması ile ilgili görüşler belirtilmiştir. Öğrenme-öğretme sürecine ilişkin olanaklar olarak canlı derslerin

verimli, eğlenceli olduğu ve çocuklara sorumluluk kazandırdığı belirtilmiştir. Ayrıca uzaktan eğitimin avantajları arasında zaman tasarrufu sağlaması, sakin ve rahat ortamda öğrenme olanağı sunmasının yer aldığı görülmektedir. Aynı zamanda veliler, çocuklarının çevrimiçi İngilizce dersi almasından memnun olduklarını dile getirmiştir. Benzer bir çalışmada Başaran, Doğan, Karaoğlu ve Şahin (2020) uzaktan eğitime ilişkin görüşlerini incelemiştir. Gaziantep İli'nde bulunan devlet okullarında (ilkokul, ortaokul ve lise) öğrenim gören 80 öğrenci, 80 veli ve devlet okullarında görev yapmakta olan 80 öğretmenden elde edilen bulgular doğrultusunda Covid-19 pandemisi süreci kapsamında eğitimin aksamaması adına yapılan uzaktan eğitim sistemi hakkında katılımcıların, faydalı yönlerinin olduğunu ifade ettikleri belirtilmiştir. Akyıldız ve Yurtbakan (2020) bir ilkokulda öğrenim görmekte olan 13 ilkokul öğrencisi ile bu öğrencilerin ebeveynleri ve 13 sınıf öğretmeni olmak üzere toplam 39 kişinin dâhil edildiği araştırmasında sınıf öğretmenleri, ilkokul öğrencileri ve velilerinin Covid-19 pandemisi sürecinde uygulanan çevrimiçi öğretim faaliyetlerine yönelik görüşlerini incelemiştir. Araştırmasının sonucuna göre ilkokul öğrencileri ve velilerinin, uzaktan gerçekleştirilen öğretimin verimli ve etkili olduğunu ifade ettikleri belirtilmiştir. Ancak aynı zamanda hem ilkokul öğrencileri hem de velileri; okulda öğrenci-öğretmen iletişiminin doğrudan sağlanabildiğini, öğrencilerin direk geribildirim alabildiğini ve bu nedenle okulda gerçekleştirilen yüz yüze öğretimi daha iyi bulduklarını dile getirmiştir. Covid-19 pandemisi döneminde, öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerine dayalı olarak gerçekleştirilen bazı araştırmalarda (Akyıldız ve Yurtbakan, 2020; Başaran ve diğerleri, 2020) pandemi döneminde uzaktan gerçekleştirilen öğretimin, eğitimin aksamamasını sağlaması, verimli ve etkili bir öğretim süreci oluşturması açısından faydalı bulunmasına ilişkin görüşlerin ortak olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar, bu çalışmada çevrimiçi İngilizce öğretimine ilişkin veli görüşlerine dayalı olarak ortaya çıkan pandemiye rağmen eğitimin devam etmesi ve verimli bir öğrenme-öğretme süreci sağlaması bulguları ile benzerlik göstermektedir. Ayrıca Akyıldız ve Yurtbakan'ın (2020) araştırmasında belirtilen ilkokul öğrencilerinin ve velilerin Covid-19 pandemisinin oluşturduğu şartların ortadan kalkması halinde yüz yüze gerçekleştirilen öğretimi daha iyi buldukları görüşü bu çalışmada da katılımcılar tarafından dile getirilmiştir. Covid-19 pandemisinden dolayı yüz yüze eğitimin yapılamadığı koşullar altında; çevrimiçi derslerin, eğitimin devamını sağladığı ve olumlu bulunduğu ancak pandemi koşullarının ortadan kalkması halinde öğretmen, öğrenci ve velilerin yüz yüze eğitimi tercih edeceği izlenimi oluşmuştur.

Veliler, bu çalışmada çevrimiçi İngilizce derslerinde yaşanan sorunlar arasında en çok teknolojik alt yapı sorunları ile ilgili görüşler belirtmiştir. Çocuklarının internet erişiminin ve cihazının olmadığını ayrıca cihaz, bağlantı ve uygulama kaynaklı teknik sorunların ve de elektrik kesintilerinin yaşandığını dile getirmiştir. Çocukların ayrıca ev ortamından kaynaklı sorunlar yaşadığı ve uzaktan eğitimde sosyalleşmenin olmadığı ifade edilmiştir. Uzaktan eğitimin sorunlarını inceleyen Can (2020) benzer sonuçlar elde etmiştir. Covid-19 pandemisi döneminde

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yürütülen açık ve uzaktan eğitim uygulamaları ile 23 Mart 2020-07 Nisan 2020 tarihleri arasında araştırmacı tarafından yürütülen uzaktan eğitim derslerine ilişkin verileri ilgili kurumların resmî web sitelerinden elde ederek incelediği araştırmasının sonucuna göre Covid-19 pandemisinin, Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim sisteminin alt yapı, erişim, güvenlik, içerik, tasarım, uygulama, kalite, mevzuat ve pedagojik açıdan güçlendirilmesi gerektiğini belirtilmiştir. Akdeniz ve Avcı’nın (2021) Elazığ İli’nde bulunan devlet okullarında çeşitli kademelerde ve çeşitli branşlarda görev yapan 57 öğretmenin dâhil edildiği, farklı branşlardaki öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde gerçekleştirdikleri çevrimiçi eğitimler ile ilgili düşüncelerini betimlemek ve süreci değerlendirmek amacıyla gerçekleştirdikleri araştırmalarında uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin yoğun olarak teknolojik alt yapı ve internet konusunda sorun yaşadıklarının, eğitimde fırsat eşitsizliğinin ortaya çıktığının saptandığının ve Covid-19 pandemisi sürecinin başında öğretmen ve velilerin uzaktan eğitime uyum sağlama noktasında önemli sorunlar yaşadıklarının tespit edildiği belirtilmiştir. Uzaktan gerçekleştirilen öğretim sürecini değerlendiren araştırmalarda (Akdeniz ve Avcı, 2021; Can, 2020) alt yapı ve erişim sorunlarının en çok dile getirilen sorunlar olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar bu araştırmada, çevrimiçi İngilizce derslerinde yaşanan sorunlar ile ilgili belirtilen veli görüşleri ile benzerlik göstermektedir. Çevrimiçi İngilizce öğretim sürecinde velilerin, en çok teknolojik alt yapı ve erişim sorunu yaşadığını düşündükleri ileri sürülebilir.

Bu araştırmada veliler, çevrimiçi İngilizce derslerinin işleniş ile ilgili olarak öğrenme-öğretme sürecinde verimli, eğlenceli, az yorucu ve interaktif ders işleme olanağı ile etkili öğrenme ortamının oluşturulabileceğini ve öğrencilerin odaklanmasının önemli olduğunu vurgulayan görüşler belirtmiştir. Ayrıca veliler, çocuklarının çevrimiçi İngilizce dersi almasından memnun olduklarını dile getirmiştir. Benzer sonuçların ortaya çıktığı bir araştırmada Huang (2020) pandemi sırasında Çin’de mesleki eğitim veren bir ortaokulda çevrimiçi İngilizce derslerinde kullanılan “Dingtalk” adlı bir uygulamanın kullanımının iyi ve kötü yanlarını analiz ederek çevrimiçi İngilizce öğretim modelini geliştirmeyi amaçlamıştır. Çalışmasının sonuçları arasında “Dingtalk” uygulamasının öğrencilerin bireysel gereksinimlerine cevap verilebilmesinde ve öğrencilerle öğretmenlerin etkileşime geçmesinde etkili bir uygulama olduğu ayrıca farklı dil seviyelerindeki öğrencilere hitap edebildiği ve öğrencilerin dikkatini çektiği yer almaktadır. Bu araştırmanın veli görüşlerine dayalı olarak elde edilen çevrimiçi İngilizce derslerinin işlenişinin etkili bir öğrenme ortamı oluşturmaya ilişkin bulgular Huang’ın (2020) araştırmasında ortaya çıkan sonuçlarla benzerlik göstermektedir. Çevrimiçi İngilizce derslerinin işlenişinin, teknolojinin katkısıyla etkili bir öğrenme ortamı oluşturduğu ileri sürülebilir.

Bu çalışmada veliler, çevrimiçi İngilizce derslerinde kullanılan öğretim yöntemleri ile ilgili olarak en çok soru-cevap, anlatım, çeviri yöntemlerinin kullanıldığını ifade etmiştir. Veliler çevrimiçi İngilizce derslerinde kullanılmasını önerdikleri öğretim yöntemleri arasında da en çok

oyunla öğretim, canlandırma ve grup çalışmasını belirtmiştir. Bu konu ile ilgili Adıyaman'ın (2002) dünyada uzaktan eğitim yoluyla yabancı dil öğretimi uygulamalarından örnekler vermek, Türkiye'deki uygulamalardan söz ederek yabancı dilin de diğer alanlar gibi uzaktan eğitim yoluyla öğretilebileceğini vurgulamak amacıyla doküman incelemesi yoluyla gerçekleştirdiği çalışmasında, uzaktan eğitim yoluyla yabancı dil öğretiminin, özel öğretim yöntemleri gerektirdiğini ifade etmesine karşın bu çalışmada veliler yüz yüze İngilizce öğretiminde kullanılan aynı öğretim yöntemlerinin çevrimiçi öğretimde kullanılmasından memnun olduklarını belirterek bazı etkileşimsel yöntemlerin kullanılmasını önermiştir.

5.4. Çevrimiçi İngilizce Derslerine Yönelik Yönetici Görüşlerine İlişkin Tartışma ve Yorum

Araştırmanın birinci alt problemi kapsamında, çevrimiçi İngilizce derslerine yönelik yönetici görüşlerinin analizi sonucunda ulaşılan bulgular yorumlanmıştır.

Yönetici görüşlerinden elde edilen bulgulara göre, yöneticilerin çoğunluğu çevrimiçi İngilizce derslerinin sağladığı avantajları dile getirmiştir. Yöneticiler, çevrimiçi İngilizce derslerine yönelik olumlu görüşleri arasında en çok öğrenme-öğretme sürecine yönelik avantajlar ile ilgili görüşler belirtmiştir. Ayrıca teknolojinin desteği ile etkileşimin sağlandığı ve dört temel dil becerisinin verildiği etkili öğrenme ortamının oluşturulabileceği vurgulanmıştır. Yöneticiler İngilizce dersinin uzaktan eğitime uygun olduğunu da dile getirmiştir. Uzaktan eğitimin sağladığı olanaklar olarak pandemiye rağmen eğitimin devam etmesi ve dersin hedeflerine ulaşılabilmesi yer almaktadır. Benzer bir çalışmada Rifiyanti (2020) üniversite öğrencilerinden anket kullanılarak verilerin elde edildiği, Covid-19 pandemisi sürecinde öğrencilerin çevrimiçi İngilizce öğrenmeye yönelik algılarını inceleyen bir çalışma yürütmüştür. Çalışmasının sonuçlarına göre özellikle İngilizce dersleri için yüz yüze öğrenmenin çevrimiçi öğrenmeye kaydırılmasının pandemi sürecinde etkili bir yol olduğu ve çevrimiçi öğrenmede internetin erişilebilirliğinin, öğrenme etkinlikleri sırasında bulunması gereken en önemli faktör olduğu ifade edilmiştir. Bu çalışmada yönetici görüşlerinden elde edilen çevrimiçi İngilizce derslerinin etkili bir öğrenme-öğretme süreci sunmasına ilişkin bulgular, Rifiyanti'nin (2020) araştırmasında belirtilen İngilizce'nin çevrimiçi olarak öğretiminin etkili bir yol olduğuna ilişkin sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Çevrimiçi İngilizce öğretim sürecinin, teknolojinin desteği ile dört temel dil becerisinin kazandırılabilirdiği etkili bir öğrenme ortamı oluşturduğu ileri sürülebilir.

Bu çalışmada yöneticiler, çevrimiçi İngilizce derslerine katılım oranının az olduğunu ancak diğer derslere oranla daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin bu konu ile ilgili yöneticiler ile aynı görüşleri paylaştığı ve öğrenci katılımının az olduğunu belirttikleri görülmüştür. Burada sözü edilen öğrenci katılımı ile kastedilen, öğrencilerin çevrimiçi derslere giriş yaparak dersleri takip etmesidir. Bu konu ile ilgili Canpolat ve Yıldırım (2021) ilk defa canlı ders deneyimi yaşayan farklı branşlardaki 8 ortaokul öğretmenin dâhil edildiği ve ortaokul

öğretmenlerinin Covid-19 pandemisi sürecinde uzaktan eğitim deneyimlerinin incelendiği nitel araştırmalarının sonuçları arasında öğretmenlerin, öğrenci katılımının çeşitli nedenlerle yeterli düzeyde olmadığını ifade ettiklerini vurgulamıştır. Bu araştırmada çevrimiçi İngilizce derslerinde öğrenci katılımının az olmasına ilişkin yönetici görüşlerinden elde edilen bulguların, Canpolat ve Yıldırım'ın (2021) araştırmasının sonuçları ile benzer olduğu görülmektedir.

Bu araştırmada yöneticilerin İngilizce derslerinin uzaktan eğitime uygun olduğu konusunda öğretmenlerle aynı fikirleri paylaştıkları görülmüştür. Benzer sonuçlara ulaşan Gozali, Jemadi, Lie, Tamah, Triwidayati ve Utami (2020) Endonezya'da bir ortaokulun 18 dil öğretmenin dâhil edilerek gerçekleştirdikleri durum çalışmasında öğretmenlerin İngilizce dersinin uzaktan eğitime uygun olduğunu belirttikleri vurgulanmıştır. İngilizce dersinin; çevrimiçi İngilizce öğretim sürecinde, teknolojinin yardımıyla temel dil becerilerinin kazandırılabilirdiği ortamların oluşturulabilmesinden dolayı uzaktan eğitime uygun olduğu ileri sürülebilir.

Yöneticiler, bu araştırmada çevrimiçi İngilizce derslerinde yaşanan sorunlara ilişkin en çok sosyo-ekonomik sorunlar arasında belirttikleri alt yapı sorunları ile ilgili görüşler belirtmiştir. Uluuysal (2017) tasarım tabanlı araştırma ve durum çalışması olmak üzere iki ayrı modelle desenlenen, bir İngilizce öğretmeni ile 27 dokuzuncu sınıf öğrencisinin dâhil edildiği ve bir İngilizce öğretmenin çevrimiçi öğretim materyallerini geliştirme ve öğretim ortamında uygulama süreçlerinin betimlenmesi amacıyla gerçekleştirdiği araştırmasında bu konu ile ilgili benzer sonuçlar elde etmiştir. Araştırma süreci boyunca teknik aksaklıklar ve bağlantı sorunlarının olduğunu, öğretmenin bu sorunlara çözüm bulma konusunda da gelişim gösterdiğinin gözlemlendiğini ifade etmiştir. Bu araştırmada yönetici görüşlerinden elde edilen çevrimiçi İngilizce derslerinde yaşanan alt yapı sorunlarına ilişkin bulgular Uluuysal'ın (2017) araştırmasının sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Bu araştırmada öğretmenlerden farklı olarak yöneticiler, MEB' in verdiği ekonomik desteğin yeterli gelmemesi ile ilgili görüşler dile getirmiştir. Burada sözü edilen MEB' in verdiği ekonomik desteğin yeterli gelmemesi ile ilgili görüşler ile kastedilen, MEB'in tablet desteği verme uygulamasının çok çocuklu aileleri dikkate almadan yapmasına ilişkin görüşlerdir. Yine öğretmen ve öğrenciler daha çok ekonomik sorunlara yönelirken yöneticilerin, sosyo-kültürel sorunları dile getirdiği görülmüştür. Bu sorunlar arasında yer alan okulun çok çocuklu ailelerin yaşadığı bir bölgede yer alması ve ailelerin büyük çocuğa (7.veya 8.sınıf düzeyinde olan) canlı derse katılma önceliği vermesi öğretmen ve öğrenciler tarafından vurgulanmamıştır. Yıldız (2021) Covid-19 pandemisi sonucu gerçekleşen ivedi bir kararla internet tabanlı uzaktan eğitiminin zorunlu kılınmasına ilişkin özel okullarda ve devlet okullarında branş gözetmeksizin ilköğretim kademesinde çalışan öğretmenlerin, uzaktan eğitime karşı tutumlarının karşılaştırılması ve Covid-19 dönemindeki deneyimlerinin incelenmesi amacıyla, İstanbul İli'nde ilköğretim kademesinde çalışan

30 özel okul öğretmeni ve 30 devlet okulunda çalışan öğretmenin dahil edildiği, karma yöntemle gerçekleştirdiği araştırmasının sonuçlarına göre devlet okullarına gönderilen öğrencilerin yaşadıkları fırsat eşitsizliklerinin ekonomik koşullardan ibaret olmadığını ve ailelerin eğitim durumu ve sosyo-kültürel düzeylerinin fırsat eşitsizliği yaratan etmenlerin başında geldiğini belirtmiştir. Bu çalışmada yöneticilerin dile getirdikleri sosyo-ekonomik sorunların yanında sosyo-kültürel sorunların da var olmasına ilişkin görüşlerin, Yıldız'ın (2021) araştırmasının sonuçları ile benzerlik gösterdiği görülmektedir. Çevrimiçi İngilizce derslerinde yaşanan sorunlara ilişkin sosyo-ekonomik sorunların yanında; okulun çok çocuklu ailelerin yaşadığı bir bölgede yer alması ve ailelerin büyük çocuğa (7.veya 8.sınıf düzeyinde olan) canlı derse katılma önceliği vermesi gibi sosyo-kültürel sorunların da bulunduğu ileri sürülebilir.

Bu çalışmada, yöneticiler çevrimiçi İngilizce derslerinin işlenişi ile ilgili olarak öğrenme-öğretme sürecinde verimli, eğlenceli, interaktif ve ilgi çekici ders işleme olanağı ile etkili öğrenme ortamının oluşturulabileceğini ve çevrimiçi derslerin sakin ve rahat ortam avantajı sunduğunu belirtmiştir. Ayrıca yöneticiler, çevrimiçi ders olanağından yararlanabilen öğrencilerin kazanımlara ulaşabildiğine dair görüşlerini dile getirmiştir. Canpolat ve Yıldırım'ın (2021) Covid-19 pandemisi sürecinde ortaokul öğretmenlerinin uzaktan eğitim deneyimlerini incelemek amacıyla; ilk defa canlı ders deneyimi yaşayan farklı branşlardaki 8 ortaokul öğretmeni ile görüşmeler yaparak gerçekleştirdiği nitel araştırmalarının sonuçlarına göre öğretmenlerin uzaktan eğitim ile gerçekleştirilen öğretim sürecinde, derslerin hedeflerine ulaşabildiğini ifade ettikleri belirtilmektedir. Bu çalışmada ortaya çıkan, çevrimiçi ders olanağından yararlanabilen öğrencilerin kazanımlara ulaşabildiğine ilişkin yönetici görüşlerinin, Canpolat ve Yıldırım'ın (2021) araştırmasının sonuçları ile benzerlik gösterdiği görülmektedir. Çevrimiçi İngilizce derslerinin öğrenme-öğretme sürecine katılarak bu süreçten yararlanabilen öğrencilerin, İngilizce dersinin kazanımlarına ulaşabildiği ileri sürülebilir.

Bu çalışmada, yöneticiler uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirmenin ve öğrencileri puanlamanın farklı güçlüklerinin bulunduğuna ilişkin görüşler belirtmiştir. Çevrimiçi derslere ekonomik nedenlerden dolayı katılamayan öğrenciler ile olanağa sahip olmasına rağmen derslere katılmayı tercih etmeyen öğrencileri puanlarken objektifliği sağlamanın ve çevrimiçi derslere ekonomik nedenlerden dolayı katılamayan öğrencilerin puanlanmasında mağduriyeti önlemenin zor olduğu ifade edilmiştir. Adıgüzel'in (2020) Düzce İli'nde farklı eğitim basamaklarında görev yapan ve değişik branşlarda olan 20 öğretmenin katılımıyla, Covid-19 pandemisi sürecinde sürdürülen uzaktan eğitim uygulamalarında öğrenci başarısının değerlendirilmesine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen durum çalışmasında, Covid-19 pandemisi sürecinde uygulanan uzaktan eğitim etkinliklerinde kalite ve öğrenci başarısının doğru değerlendirilmesine ilişkin sorunların yetkilileri ve eğitim otoritelerini meşgul ettiği ve aynı zamanda öğretmen, öğrenci ve veliler olmak üzere tüm paydaşlar üzerinde ciddi bir

tedirginlik oluşturduğu belirtilmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda, bu araştırmada ortaya çıkan, yöneticilerin; uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirmenin ve öğrencileri puanlamanın farklı güçlüklerinin bulunduğuyla ilişkin görüşlerinin, Adıgüzel'in (2020) araştırmasında belirtilen Covid-19 pandemisi sürecinde yapılan uzaktan eğitimde öğrenci başarısının doğru değerlendirilmesine ilişkin sorunların yetkilileri meşgul ettiği ile ilgili görüşlerin benzerlik gösterdiği görülmektedir. Çevrimiçi İngilizce öğretim sürecinde öğrencilerin değerlendirilmesine ilişkin; ekonomik nedenlerden dolayı çevrimiçi derslere katılamayan öğrenciler ile olanağa sahip olmasına rağmen derslere katılmayı tercih etmeyen öğrencileri puanlarken objektifliği sağlama ve çevrimiçi derslere ekonomik nedenlerden dolayı katılamayan öğrencilerin puanlanmasında mağduriyeti önleme bağlamında, güçlüklerin var olduğu ileri sürülebilir.

5.5. Çevrimiçi İngilizce Ders Gözlemlerine Yönelik Tartışma ve Yorum

Araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında, çevrimiçi İngilizce ders gözlemlerinin analizi sonucunda ulaşılan bulgular yorumlanmıştır. Çevrimiçi İngilizce dersi gözlemlerinin sonucunda canlı ders uygulamalarına ilişkin amaçlar, öğrenme-öğretme süreci, ölçme ve değerlendirme ve içeriğin sunumunda kullanılan kaynaklarla ilgili bulgulara ulaşılmıştır.

Bu araştırmada, çevrimiçi İngilizce ders gözlemleri esnasında öğrencilerin kazanımlara genel olarak ulaştığı görülmüştür. Bu konu ile ilgili olarak az sayıda öğretmenin dersin konusunu ve kazanımlarını belirttiği gözlemlenmiştir. Oral ve Yazar (2017) eğitim durumlarının başarıya ulaşabilmesi için başlangıçta belirlenen hedeflerin öğrenme-öğretme sürecinde göz önüne alınmasının önemli olduğunu belirtmiştir. Akdeniz ve Avcı'nın (2021) Elazığ İli'nde bulunan devlet okullarında çeşitli kademelerde ve çeşitli branşlarda görev yapan 57 öğretmenin dâhil edildiği, farklı branşlardaki öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde gerçekleştirdikleri çevrimiçi eğitimler ile ilgili düşüncelerini betimlemek ve süreci değerlendirmek amacıyla gerçekleştirdikleri araştırmalarında, 34 öğretmenin dersin kazanımlarına kısmen, 12 öğretmenin tamamen ulaşıldığını ve 5 öğretmenin de dersin kazanımlarına ulaşamadığını ifade ettikleri belirtilmiştir. 34 öğretmenin, öğrencilerin kazanımlara kısmen ulaştıklarını belirtmesi öğrencilerin kazanımlara genel olarak ulaşılabilirliğini göstermektedir. Bu sonuçlar doğrultusunda bu araştırmada çevrimiçi İngilizce dersi gözlemlerinden elde edilen, öğrencilerin genel olarak kazanımlara ulaştıklarına ilişkin bulguların, Akdeniz ve Avcı'nın (2021) araştırmasının sonuçları ile benzerlik gösterdiği görülmektedir. Çevrimiçi İngilizce öğretim sürecinde öğrencilerin kazanımlara genel olarak ulaşılabilirliği ileri sürülebilir.

Bu araştırmada, öğrenme-öğretme sürecinde öğretmenlerin çoğunun ders öncesi hazırlık yaptıkları, planlı oldukları ve öğrencilerinin de derse hazır gelmesini sağladıkları gözlemlenmiştir. Kaymaz'ın (2021) Düzce'de görev yapan 12 sınıf öğretmeninden görüşme tekniğiyle verilerin toplandığı, sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde değişen iş yükü algılarını ve değişen iş yüklerinin sınıf öğretmenleri üzerindeki etkilerini tespit etmek amacıyla

gerçekleştirdiği nitel araştırmasında sınıf öğretmenlerinin derse hazırlık ve öğrenci motivasyonu sağlama gibi konularda yoğun çalışma yaptıkları belirtilmektedir. Bu çalışmada çevrimiçi İngilizce dersi gözlemlerinden elde edilen, öğretmenlerin çoğunun ders öncesi hazırlık yaptıklarına ilişkin bulgular Kaymaz'ın (2021) araştırmasının sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Bu çalışmada, öğrenme-öğretme sürecinde öğretmenlerin dijital ortam ile ilgili çoğunlukla kameralarını açmayı tercih etmedikleri, öğrencileri ile sadece ses ile iletişim kurdukları görülmüştür. Ancak Arslan ve Şumuer'in (2020) Covid-19 pandemisi döneminde öğretmenlerin sanal sınıflardaki derslerde yaşadıkları sınıf yönetimi sorunlarının ortaya konulması amacıyla gerçekleştirilen, karma yöntemin kullanıldığı ve çeşitli kademelerde görev yapan 381 öğretmenin dâhil edildiği çalışmasının sonuçlarına göre öğretmenlerin, sınıf içi iletişimi ve öğrencilerin derse katılımını desteklemek için sanal sınıf derslerinde ses ve web kamerası görüntüsüne dersin yapısında yer vermesinin önemli olduğu vurgulanmıştır. Bu sonuçlar doğrultusunda Arslan ve Şumuer'in (2020) araştırmasında çevrimiçi ders sürecinde hem ses hem de görüntünün dâhil edildiği bir dijital ortamın oluşturulmasının önemi vurgulanmasına rağmen bu çalışmada gözlem yapılan derslerde öğretmenlerin ve öğrencilerin çoğunluğunun kameralarını kapalı tutarak sadece ses ile iletişim kurdukları görülmektedir.

Öğrenme-öğretme sürecinde özellikle öğrencilerin fiziki ortam ile ilgili olarak uygun ve sessiz ortam bulmada sıkıntı yaşadıkları gözlemlenmiştir. Fiziksel ortamla ilgili olarak Yılmaz, Mutlu ve Doğanay'ın (2020) pandemi döneminde öğrencilerin faydalandığı MEB'in uzaktan eğitim faaliyetlerini, veli görüşlerine göre betimlemeye çalışmak ve aynı zamanda veli görüşlerinin bazı değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla gerçekleştirilen, tarama modeli kullanılarak ve Türkiye'nin farklı bölgelerinde ilkokul, ortaokul ve lise kademelerinde öğrenim gören öğrencilerin velilerinin dâhil edildiği araştırmasının sonuçlarına göre öğrencilerin verimli bir şekilde eğitimlerine devam etmeleri için rahatsız edilmeyeceği bir çalışma ortamına sahip olması, çalışma ortamında dikkat dağıtıcı unsurların (açık olan televizyon veya müzik çalar gibi) bulunmaması ve çalışma ortamının öğrenciye göre düzenlenmesinin büyük önem taşıdığı belirtilmektedir. Bu sonuçlar doğrultusunda; Yılmaz, Mutlu ve Doğanay'ın (2020) araştırmasında çevrimiçi ders sürecinde öğrencilere uygun ve sessiz bir fiziki ortamın sağlanmasının, onların başarılı olabilmeleri için çok önemli olduğu vurgulanmasına rağmen bu çalışmada gözlem yapılan derslerde, öğrencilerin uygun ve sessiz ortam bulmada sıkıntı yaşadığı görülmüştür. Mohan, McCoy, Carroll, Mihut, Lyons ve Mac Domhnaill'in (2020) 723 ortaokul öğrencisinin dâhil edildiği, ortaokullarda dijital teknolojilerin öğretme ve öğrenmedeki rolü ve etkisini değerlendirmek amacıyla, karma yöntemle gerçekleştirilen araştırmasının sonuçlarına göre uzaktan öğretim sürecinde öğrencilerin, sessiz ortama erişim sorunu ile çocuk ve kardeş bakım sorumluluklarıyla ilgili sıkıntılar yaşadıkları

belirtilmektedir. Bu araştırmada ulaşılan gözlem yapılan derslerde öğrencilerin uygun ve sessiz ortam bulmada sıkıntı yaşamalarına ilişkin bulguların, Mohan ve diğerlerinin (2020) araştırmasının sonuçları ile benzer olduğu görülmektedir. Çevrimiçi İngilizce öğretim sürecinde öğrencilerin, ev ortamından kaynaklı uygun ve sessiz ortam bulmada sorun yaşayabildiği ileri sürülebilir.

Bu araştırmada giriş etkinliklerine ilişkin çevrimiçi İngilizce dersi öğrenme-öğretme sürecinde çoğunlukla öğrencilerin hazırbulunuşluğunun kontrol edildiği, bir önceki dersin tekrarının yapıldığı ve öğrencileri motive edildiği gözlemlenmiştir. Ayrıca bazı derslerde öğretmenlerin öğrencilerin dikkatini çeymeye ve ses tonlarını etkili kullanmaya çalıştıkları görülmüştür. Giriş etkinlikleri öğrencilere sürecin başında; neyi, nasıl, ne kadar öğreneceklerinin söylendiği aşamadır. Giriş etkinlikleri; dikkat çekme, güdüleme, gözden geçirme ve derse geçiş olarak düzenlenmelidir (Oral ve Yazar, 2017). Moftakhari'nin (2013) Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi'nin e-öğrenmeye hazırlık durumunu değerlendirmek amacıyla, betimleme yöntemi ile anket kullanılarak 146 öğretim elemanı ve 311 son sınıf öğrencisinden verilerin toplandığı araştırmasının sonuçlarına göre öğrenme-öğretme sürecinde öğretmenlerin, giriş etkinlikleri bağlamında öğrencilerin hazırbulunuşluğunu kontrol ettikleri, bir önceki dersin tekrarını yaptıkları ve öğrencilerini motive ettikleri görülmüştür. Bu araştırmada, çevrimiçi İngilizce dersi gözlemlerinde giriş etkinliklerine ilişkin ulaşılan bulguların, Moftakhari'nin araştırmasının sonuçları ile benzer olduğu görülmektedir.

Öğretim içeriğinin içselleştirilmesi için yapılan faaliyetler, işlenen konular ile gerçek yaşam arasında bağlantılar kurulması vb. süreç içinde yapılacak tüm çalışmalar geliştirme etkinlikleri içerisinde yer alır. Bu araştırmada, öğrenme-öğretme sürecinde öğretmenlerin, geliştirme etkinlikleri bağlamında ders içeriklerini öğrenme-öğretme ilkelerine uygun bir şekilde sundukları bununla birlikte uygulama ve teorik bilgi arasında bağ kurdukları görülmüştür. Bilgi yaşamsallığa ne kadar hizmet ederse o kadar değerli olur (Oral ve Yazar, 2017). Bu araştırmada, öğrenme-öğretme sürecinde öğretmenlerin, geliştirme etkinlikleri bağlamında öğrencilere geribildirim verdikleri görülmüştür. Geribildirim diğer adı dönüttür. Dönüt, öğrenciye öğrenmelerinin doğru olup olmadığı hakkında verilen mesajlardır (Senemoğlu, 2013). Çalışkan (1998) geribildirim görevinin, hafızada depolanan, yeterli olmayan hatta yanlış bilgiyi düzelterek doğru bilgiyi sağlamak, bilginin yeniden yapılandırılmasına katkıda bulunmak ve ilerdeki olası hataların giderilmesine yardım etmek olarak tanımlamıştır. Li ve Barnard'ın (2011) Yeni Zelanda Üniversitesi'nde Sanat Fakültesi'nin çeşitli bölümlerinde çalışan 52 deneyimsiz ve yarı zamanlı stajyer öğretmenin dâhil edildiği, görüşmeler ile verilerin toplandığı, öğretmenlerin öğrencilere verdikleri yazılı ödevlere sağladığı geribildirimlerini incelemek amacıyla gerçekleştirilen durum çalışmasının sonuçlarına göre öğrencilere verilen geribildirimlerin, öğrenme sürecini olumlu bir şekilde etkilediği belirtilmektedir. Bu sonuçlar doğrultusunda, bu

araştırmada çevrimiçi İngilizce dersi gözlemlerinden elde edilen geliştirme etkinlikleri bağlamında öğrenme-öğretme sürecinde öğretmenlerin, öğrencilere geribildirim vermelerine ilişkin bulguların, Li ve Barnard'ın (2011) araştırmasının sonuçları ile benzer olduğu görülmektedir.

Bu araştırmada, öğretmenlerin, geliştirme etkinlikleri bağlamında, çoğunlukla öğrenme-öğretme sürecinde Türkçe konuştukları görülmüştür. Özudoğru'nun (2017) Uşak İli'nde bir ilkokulun 48 öğrencisinin dâhil edildiği, 2013-2014 öğretim yılından itibaren uygulanmakta olan ilkokul ikinci sınıf İngilizce öğretim programı uygulama önerileri ile uygulamada gerçekleşen durumun uyumunun ortaya çıkarılması amacıyla, karma yöntemle gerçekleştirilen araştırmasının sonuçlarına göre öğrenme-öğretme sürecinde hedef dilin bir öğretmen tarafından hemen hemen hiç kullanılmadığı ve iki öğretmen tarafından da dersin ağırlıklı olarak Türkçe işlendiği belirtilmiştir. Bu araştırmada ortaya çıkan, çevrimiçi İngilizce öğrenme-öğretme sürecinde öğretmenlerin, çoğunlukla Türkçe konuşmalarına ilişkin bulguların, Özudoğru'nun (2017) araştırmasının sonuçları ile benzer olduğu görülmektedir. Ancak bu konu ile ilgili Türker (2012) Hacettepe Üniversitesi, Gazi Üniversitesi ve Selçuk Üniversitesinin İngilizce öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören 300 öğrencinin katılımıyla, İngilizce öğrenen öğrencilerin, iletişim kurma ihtiyaçlarını göz önüne alarak beklentilerini incelemek, sahip oldukları İngilizce konuşabilme yetenekleri konusunda görüşlerini saptamak ve aldıkları İngilizce dersleriyle ilgili değerlendirmelerini iletişimsel dil ihtiyaçlarını dikkate alarak incelemek amacıyla, nicel yöntemle gerçekleştirilen araştırmasının sonuçlarına göre iletişimde dilin kullanılmasının ve konuşmanın öneminin daha çok dikkate alınmasının gerektiğini belirtmektedir. Bu görüşe göre dilin öncelikle bir iletişim aracı olarak görülmesinin büyük önem taşıdığı ve uygun durumlarda etkili bir şekilde iletişim amaçlı olarak sıklıkla kullanılması gerektiği vurgulanmaktadır. Çevrimiçi İngilizce öğretim sürecinde öğretmenlerin, çoğunlukla hedef dil yerine anadilde iletişim kurmasının; öğrencilerin hedef dilde iletişim becerisi kazanmaya ilişkin sorun yaşamalarına neden olabileceği düşünülmektedir.

Bu araştırmada, öğretmenlerin geliştirme etkinlikleri bağlamında, öğrenme-öğretme sürecinde çoğunlukla İngilizce kalıp ifadeleri kullandıkları görülmüştür. Üstünbaş ve Ortaçtepe'nin (2016) verilerin Türkiye'de bir devlet üniversitesinin Yabancı Diller Yüksekokulu'nda dil eğitimi alan Ortak Avrupa Diller Referans Çerçevesi'nde (CEFR) tanımlanan farklı seviyede dil kullanma becerisine sahip 190 öğrencinin konuşma sınavlarına ait kayıtların ve okulda kullanılan ders kitabının kalıp ifadeleri kullanımının incelenmesi ile toplandığı, İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin ders kitaplarında yer alan kalıp ifadeleri tekli ve ikili görevlerden oluşan konuşma becerisini ölçme sınavlarında nasıl kullandıklarını, bu öğrencilerin ne tür görevlerde (tekli ya da ikili) daha çok kalıp ifade kullandıklarını, kalıp ifade kullanmalarının konuşma sınavından aldıkları akıcılık puanları ya da

genel dil başarılarıyla ilgili olup olmadığını araştırmak amacıyla gerçekleştirilen nitel araştırmasının sonuçlarına göre kalıpsal ifadelerin iletişimi kolaylaştırıcı ve akıcılığı artırıcı bir etkisinin olduğu bununla birlikte bir kalıpsal ifadeyi öğrenmek için ona mümkün olduğunca çok maruz bırakılmanın gerekliliği vurgulanmaktadır. Bu sonuçlar doğrultusunda, bu araştırmada ortaya çıkan geliştirme etkinlikleri bağlamında, öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecinde çoğunlukla İngilizce kalıp ifadeleri kullandıklarına ilişkin bulguların, Üstünbaş ve Ortaçtepe'nin (2016) araştırmasının sonuçları ile benzer olduğu görülmektedir. Çevrimiçi İngilizce öğretim sürecinde öğretmenlerin; İngilizce kalıp ifadeleri kullanmasının; öğrencilerin hedef dilde iletişim becerisi kazanması için gerekli olduğu düşünülmektedir.

Bu araştırmada, öğretmenlerin geliştirme etkinlikleri bağlamında, öğrenme-öğretme sürecinde etkileşimi sağlamaya çalıştıkları görülmüştür. Çivril, Aruğaslan ve Özaydın Özkara'nın (2018) Süleyman Demirel Üniversitesi Uzaktan Eğitim Meslek Yüksekokulu'nda öğrenim gören 220 öğrencinin katılımıyla, metafor tekniğini kullanılarak, uzaktan eğitim öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik algılarını tespit etmek amacıyla gerçekleştirilen nitel araştırmasının sonuçlarına göre "etkileşimin" uzaktan eğitimin önemli bir bileşeni olduğu belirtilmektedir. Bu sonuçlar doğrultusunda, bu araştırmada ortaya çıkan geliştirme etkinlikleri bağlamında, öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecinde etkileşimi sağlamaya çalıştıklarına ilişkin bulguların, Çivril, Aruğaslan ve Özaydın Özkara'nın (2018) araştırmasının sonuçları ile benzer olduğu görülmektedir. Çevrimiçi İngilizce öğretim sürecinde öğretmenlerin, etkileşimi sağlamasının öğrenmenin etkililiği açısından önemli olduğu ileri sürülebilir.

Bu araştırmada, geliştirme etkinlikleri bağlamında, öğrenme-öğretme sürecinde öğretmenlerin, derste etkinlikler arası geçişte açıklama yaptıkları, pekiştireç verdikleri ve hedef dilde telaffuza önem verdikleri görülmüştür. Yabancı dil öğretiminde kullanılan genel ilkelerinden birisi de hedef dilin, o dili ana dili olarak kullanan bireylerin konuştuğu şekilde kazandırılmasıdır (Demirel, 2020).

Bu araştırmada, öğrenme-öğretme sürecinde öğretmenlerin çoğunun, soru-cevap, anlatım ve çeviri öğretim yöntemlerini kullandıkları görülmüştür. Sadece bir öğretmen dersinde canlandırma yöntemini kullanmıştır. Bu konu ile ilgili olarak Polat'ın (2016) Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okulöncesi Öğretmenliği, İlköğretim Matematik Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği ve Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümlerinde 2015-2016 eğitim-öğretim yılı güz dönemi "Öğretim İlke ve Yöntemleri (ÖİY)" dersini alan 267 ikinci sınıf öğrencisinin katılımıyla, çevrimiçi öğrenme ortamlarında gerçekleştirilen sınıf yönetiminin, çeşitli değişkenler (başarı, tutum, çevrimiçi öğrenme, çevrimiçi öğrenmeye hazır bulunuşluk) açısından değerlendirilmesi ve öğrencilerin sınıf yönetimine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla, karma araştırma modeli kullanılarak gerçekleştirilen araştırmasının sonuçlarına göre çevrimiçi İngilizce derslerinde resim, animasyon, grafik gibi görsel nesnelerle etkinlikleri zenginleştirmenin, sadece anlatım yerine

soru-cevap, örnek olay, tartışma, proje gibi öğretim yöntemlerini de kullanmanın gerekliliği vurgulanmaktadır. Polat'ın (2016) araştırmasında öğrenme-öğretme sürecinde anlatım öğretim yöntemi dışında farklı yöntemlerin kullanılmasının gerekli olduğu belirtilmesine rağmen bu araştırmada öğrenme-öğretme sürecinde öğretmenlerin çoğunun soru-cevap, anlatım ve çeviri gibi klasik öğretim yöntemlerini kullandıkları görülmüştür. Çevrimiçi İngilizce öğretim sürecinde; soru-cevap, anlatım ve çeviri gibi yöntemlerin yanında proje, tartışma ve benzeri etkileşimsel öğretim yöntemlerinin kullanılabileceği ileri sürülebilir.

Bu araştırmada, öğrenme-öğretme sürecinde kullanılan öğretim etkinliklerine ilişkin bazı öğretmenlerin dil becerilerini geliştirmeye yönelik okuma, yazma ve konuşma becerisini geliştiren etkinlikler, bazılarının da okuma, konuşma ve dinleme becerisini geliştiren ve eğlenceli etkinlikler kullandığı görülmüştür. Yıldırım'ın (2013) Konya Selçuklu Toki İlkokulu 4. sınıfında okuyan 54 öğrencinin katılımıyla, ilkokul 4. sınıf İngilizce derslerinde kullanılan görsel ve işitsel uyarıcıların İngilizce okuma ve yazma becerilerine etkisinin belirlenmesi amacıyla, deneysel yöntem kullanılarak gerçekleştirilen araştırmasının sonuçlarına göre İngilizce dersinde görsel ve işitsel uyarıcıların dâhil edildiği etkinliklerin kullanımının İngilizce okuma ve yazma becerisini olumlu yönde etkilediği belirtilmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda bu araştırmada ortaya çıkan, öğrenme-öğretme sürecinde bazı öğretmenlerin okuma ve yazma becerisini geliştiren etkinlikler kullanmalarına ilişkin bulguların, Yıldırım'ın (2013) araştırmasında belirtilen İngilizce dersinde görsel ve işitsel uyarıcıların dâhil edildiği etkinliklerin kullanımının, İngilizce okuma ve yazma becerisini geliştirdiğine ilişkin sonuçların benzerlik gösterdiği görülmektedir.

Kearney, Plax, Richmond ve McCroskey (1985) sınıf yönetimini, öğretmen ve öğrencilerin çalışma engellerinin en aza indirgenmesi, öğretim zamanının uygun kullanılması ve öğrencilerin derse aktif katılımının sağlanması olarak tanımlamıştır. Bu araştırmada, öğrenme-öğretme sürecinde öğretmenlerin çoğunlukla sınıf yönetimini kolaylıkla sağladıkları, zamanı ve kaynakları etkili kullandıkları görülmüştür. Arslan ve Şumuer'in (2020) Covid-19 pandemisi döneminde öğretmenlerin sanal sınıflardaki derslerde yaşadıkları sınıf yönetimi sorunlarının ortaya konulması amacıyla gerçekleştirilen, karma yöntemin kullanıldığı ve çeşitli kademelerde görev yapan 381 öğretmenin dâhil edildiği çalışmasının sonuçlarına göre öğretmenlerin deneyimledikleri sorunlardan bazılarının; fiziki ortamdan kaynaklı gürültü, bağlantı, derse erişebilme, çevrimiçi içeriğin yeterli olmaması, iletişim sınırlılığı, zaman sınırlılığı, ses sorunları, güvenlik, gizlilik ve yazılımın kullanımına yönelik sorunlar vb. olduğu belirtilmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda bu araştırmada, öğrenme-öğretme sürecinde öğretmenlerin çoğunlukla sınıf yönetimini kolaylıkla sağladıkları, zamanı ve kaynakları etkili kullandıklarına ilişkin bulgulara ulaşılmasına rağmen Arslan ve Şumuer'in (2020) araştırmasında öğretmenlerin sınıf yönetimi ile ilgili bazı sıkıntılar yaşadıkları belirtilmektedir.

Bu araştırmada sınıf yönetimi bağlamında, öğrenme-öğretme sürecinde bazı öğretmenlerin gönüllü öğrencilere, bazılarının sırayla söz hakkı verdiği ve bazılarının da söz hakkı vermeyerek isteyen öğrencinin veya birden fazla öğrencinin aynı anda cevap vermesine izin verdiği görülmüştür. Aydın (2010) öğrencilere söz hakkı verme konusu ile ilgili olarak, dikkat edilmesi gereken noktanın, sınıf ortamında tüm öğrencilere eşit söz hakkı ve önemin verilmesi ve azınlıkta kalan görüşlerin de dile getirilmesi olduğunu vurgulamıştır. Ayrıca bu araştırmada, az sayıda öğretmenin olumlu bir sınıf iklimi oluşturmaya çalıştığı ve izinsiz konuşan öğrencileri uyardığı gözlemlenmiştir. Özsezer ve Şaban'ın (2016) bir devlet üniversitesinin sınıf öğretmenliği 3. sınıfına devam eden 70 öğretmen adayının katılımıyla, öğretmen adaylarının sınıf atmosferini olumlu etkileyen öğretmen davranışları hakkındaki görüşlerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen nitel araştırmasında olumlu sınıf atmosferinin öğrencilerin gelişimlerine katkı sağlama ve onları etkin katılıma özendirme konusunda büyük önem taşıdığı belirtilmektedir. Bu sonuçlar doğrultusunda, bu araştırmada, az sayıda öğretmenin olumlu bir sınıf iklimi oluşturmaya çalıştığına ilişkin bulgulara ulaşılmasına rağmen Özsezer ve Şaban'ın (2016) araştırmasında olumlu sınıf atmosferinin öğrencilerin gelişimlerine katkı sağlama ve onları etkin katılıma özendirme konusunda büyük önem taşıdığının vurgulandığı görülmektedir. Çevrimiçi İngilizce öğretim sürecinde öğrencilere eşit söz hakkı verilmesinin ve olumlu bir sınıf iklimi oluşturulmasının öğrenmenin etkililiği açısından önemli olduğu ileri sürülebilir.

Sonuç etkinlikleri, bir ders ya da ünite işlendikten sonra yapılması planlanan etkinliklerdir. Süreçte yapılan etkinliklerin ve çalışmaların sonunda tekrarlar ve özetler kullanılarak ulaşılması amaçlanan davranışların yerleşmesi, eksiklerin tamamlanması yanlışların düzeltilmesi ile sağlanır (Oral ve Yazar, 2017). Bu araştırmada, öğrenme-öğretme sürecinde sonuç etkinlikleri bağlamında öğretmenlerin; bir sonraki derse yönelik beklentilerini paylaştıkları, ödev verdikleri ve ders sonu özet yaptıkları görülmüştür. Ektem ve Yıldız'ın (2017) Konya İli'ne bağlı ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan 50 İngilizce öğretmenin katılımıyla, öğretmen görüşlerine göre, ödevin yabancı dil öğretimindeki rolünü incelemek, öğretmenlerin yabancı dil öğretiminde verilen ödevlere ilişkin görüşlerini belirlemek ve bu konudaki önerilerini almak amacıyla gerçekleştirilen durum çalışmasının sonuçlarına göre görüşmeye katılan İngilizce öğretmenlerinin tamamına yakının ödev verdiği belirtilmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda, bu araştırmada ortaya çıkan öğrenme-öğretme sürecinde sonuç etkinlikleri bağlamında, bazı öğretmenlerin ödev verdiklerine ilişkin bulguların, Ektem ve Yıldız'ın (2017) araştırmasının sonuçları ile benzerlik gösterdiği görülmektedir.

Bu araştırmada, öğrenme-öğretme sürecinde sonuç etkinlikleri bağlamında sadece bir öğretmenin puanlamanın nasıl olacağını paylaştığı ve Web 2 araçlarının kullanılması yoluyla değerlendirme etkinlikleri yaptığı görülmüştür. Korkmaz, Vergili, Çakır ve Erdoğan'ın (2019) Samsun İli'nin Alaçam İlçesi'nde bulunan iki devlet ortaokulunda öğrenim gören 69 öğrencinin

katılımıyla, Web 2 araçları kullanılarak yapılacak ölçme ve değerlendirmenin öğrencilerin sınav kaygıları ve akademik başarıları üzerine etkisini incelemek amacıyla, karma yöntemle gerçekleştirilen araştırmasının sonuçlarına göre Web 2 araçları ile yapılan ölçme ve değerlendirme sürecinde öğrencilerin sınav kaygılarının klasik yazılı sınavlarla karşılaştırıldığında daha az olduğu, bu durumun akademik başarılarını olumlu etkilediği ve anında dönüt alabiliyor olmanın öğrencileri hoşnut ettiği belirtilmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda Korkmaz ve diğerlerinin (2019) araştırmasında Web 2 araçlarının kullanımı ile gerçekleştirilen ölçme ve değerlendirme süreci ile ilgili sınav kaygısı ve akademik başarı bağlamında olumlu sonuçlara ulaşmasına rağmen bu çalışmada sadece bir öğretmenin, ölçme ve değerlendirmede Web 2 araçlarını kullandığı görülmektedir. Çevrimiçi İngilizce öğretim sürecine Web 2 araçlarının kullanılması yoluyla değerlendirme etkinliklerinin dâhil edilmesinin, olumlu sonuçlar getirebileceği ileri sürülebilir.

Bu çalışmada, çevrimiçi İngilizce derslerinde kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemlerine ilişkin öğretmenlerin ders içi performans değerlendirmesini tercih ettiği görülmüştür. Bunun yanı sıra bazı öğretmenlerin de proje-görev, online test ve dijital çalışmalar ile değerlendirme yaptıkları gözlemlenmiştir. Bozkurt'un (2020) kavramsal tartışmaların ele alındığı bir tarama çalışması olarak desenlenmiş, bu bağlamda doküman incelemesi ve pandemi sırasında yapılan gözlemler yoluyla elde edilen verilerin öz deneysel bir yaklaşımla betimsel analiz yapılarak raporlandığı araştırmasının sonuçlarına göre uzaktan eğitimde sonuç odaklı değerlendirmeler yerine süreç odaklı değerlendirmeler kullanılırsa öğrencinin tüm avantaj ve dezavantajları ile koşullarına uygun ve gerçekçi biçimde performans değerlendirmesi yapılabileceği ifade edilmiştir. Bozkurt'un (2020) araştırmasında belirtilen uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirmede süreç odaklı yaklaşımlara önem verilmesine ilişkin sonuçların; bu çalışmada çevrimiçi İngilizce derslerinde kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemleri bağlamında, öğretmenlerin ders içi performans değerlendirmesini tercih ettiğine ilişkin bulguları desteklediği görülmektedir. Çevrimiçi İngilizce öğretim sürecinde öğrencilerin ders içindeki durumlarının genel olarak değerlendirildiği, ders içi-performans yönteminin süreç odaklı bir ölçme ve değerlendirme yöntemi olarak kullanılabileceği ileri sürülebilir.

Bu çalışmada, çevrimiçi İngilizce derslerinde öğretmenlerin içeriğin sunumunda kullanılan kaynaklara ilişkin bazı çevrimiçi platform-uygulamaları ve ders kitabını kullandıkları görülmüştür. Kullanılan çevrimiçi platform ve uygulamalar arasında "Okulistik", "EBA (dersler, sınavlar...)", "Wordwall", "Quizizz", "Liveworksheets" ve "Cram" 'in yer aldığı gözlemlenmiştir. Bu konu ile ilgili Çaparlar'ın (2021) bir devlet ortaokulunun 34 beşinci sınıf öğrencisinin araştırma kapsamına alınarak, bir çevrimiçi kelime öğrenme uygulaması olan Quizlet programının uzaktan eğitimde kullanılmasının etkisini incelemek amacıyla, karma yöntemle gerçekleştirilen araştırmasının sonuçlarına göre öğrencilerin, Quizlet çevrimiçi uygulamasının

kullanımına ilişkin olumlu görüşlere sahip olduklarını belirterek öğrenci merkezli bilgisayar tabanlı kelime öğretimi uygulamalarına, yabancı dil öğretiminde sıklıkla yer verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca Adıgüzel ve Çoban'ın (2021) uzaktan eğitim yedinci sınıf İngilizce dersi kelime öğretiminde Web 2 araçları kullanımının öğrenci akademik başarısına ve İngilizce dersine yönelik tutuma etkisini belirlemek amacıyla nicel yöntemlerle ve bir ortaokulun 24 yedinci sınıf öğrencisini dâhil ederek gerçekleştirilen araştırmasının sonuçlarına göre uzaktan eğitim ile gerçekleştirilecek derslerde İngilizce kelime öğretimi için Web 2 araçlarının kullanılabileceği belirtilmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda bu çalışmada ulaşılan, içeriğin sunumunda kullanılan kaynaklar bağlamında, çevrimiçi İngilizce derslerinde öğretmenlerin bazı çevrimiçi platform veya uygulamaları kullandıklarına ilişkin bulguların, bazı araştırmaların (Adıgüzel ve Çoban, 2021; Çaparlar, 2021) uzaktan eğitimde, dil öğretiminde çevrimiçi uygulama veya Web 2 araçlarının kullanılabileceğine ilişkin sonuçları ile benzerlik gösterdiği görülmektedir. Çevrimiçi İngilizce öğretim sürecinde içeriğin sunumunda sadece ders kitabının kullanılması yerine, sürece çevrimiçi uygulama, platform veya Web 2 araçlarının dâhil edilmesinin olumlu sonuçlar getirebileceği ileri sürülebilir.

5.6. Çevrimiçi İngilizce Dersi Öğrenci Çalışmalarına Yönelik Tartışma ve Yorum

Araştırmanın üçüncü alt problemi kapsamında çevrimiçi İngilizce dersi öğrenci çalışmalarının doküman analizi sonucunda ulaşılan bulgular yorumlanmıştır. Analizler sonucunda öğretmenlerin ödev verirken dikkat ettikleri hususlar ve öğrencilerin ödevlerini yaparken dikkat ettikleri hususlarla ilgili bulgulara ulaşılmıştır.

Bu çalışmada, öğretmenlerin ödev verirken dikkat ettikleri hususlara ilişkin çevrimiçi İngilizce derslerinde öğretmenlerin öğrencilere ev ödevi olarak verdiği çalışmaların tümünün kazanımlara uygun olduğu görülmüştür. Ektem ve Yıldız'ın (2017) Konya İli'ne bağlı ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan 50 İngilizce öğretmenin katılımıyla, öğretmen görüşlerine göre ödevin yabancı dil öğretimindeki rolünü incelemek, öğretmenlerin yabancı dil öğretiminde verilen ödevlere ilişkin görüşlerini belirlemek ve bu konudaki önerilerini almak amacıyla gerçekleştirilen durum çalışmasının sonuçlarına göre yabancı dil öğretiminde gerekliliğine inanılan ödevlerin yeniden gözden geçirilmesinin, öğrenci için yararlı, başarabileceği ve tüm becerileri kapsayan nitelikte olmasının, öğretim programının hedefleri doğrultusunda ödevlerin verilmesinin önemli olduğu belirtilmiştir. Çetinkaya'nın (2019) İstanbul İli Pendik İlçesi'nde farklı ilkokullarda görev yapmakta olan 30 sınıf öğretmenin katılımıyla, ilkokul öğretmenlerinin hayat bilgisi dersinde ev ödevi uygulamalarına ilişkin görüşlerini ve tercihlerini tespit etmek amacıyla gerçekleştirilen olgubilim araştırmasının sonuçlarına göre ödevlerin hangi amaçla verildiği, amaca uygunluğu, dönüt sağlanması gibi noktaların, ödevlerin verimliliğini artıran veya azaltan unsurlar olarak değerlendirilebileceği belirtilmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda bu çalışmada ulaşılan, öğretmenlerin ödev verirken dikkat ettikleri hususlar

bağlamında, çevrimiçi İngilizce derslerinde öğretmenlerin öğrencilere ev ödevi olarak verdiği çalışmaların tümünün kazanımlara uygun olduğuna ilişkin bulguların, bazı araştırmaların (Çetinkaya, 2019; Ektem ve Yıldız, 2017) ev ödevlerinin hedeflere uygun olarak verilmesine ilişkin sonuçları ile benzerlik gösterdiği görülmektedir. Çevrimiçi İngilizce öğretim sürecinde öğrencilere verilen ödevlerin, dersin kazanımlarına uygun olarak düzenlenmesinin öğrenmenin etkililiği açısından önemli olduğu ileri sürülebilir.

Bu araştırmada, öğretmenlerin ödev verirken dikkat ettikleri hususlara ilişkin çevrimiçi İngilizce derslerinde öğretmenlerin öğrencilere ev ödevi olarak verdiği çalışmaların tümünün öğrenci seviyesine uygun olduğu görülmüştür. Ilgar'ın (2005) ev ödevlerini türleri ve amaçları açısından tanımlamak, ödevlerin eğitim üzerindeki öğretimsel etkilerini tartışmak amacıyla, bir tarama tartışması olarak gerçekleştirilen araştırmasının sonuçlarına göre öğretmenlerin ödev verirken; öğrencinin seviyesi, verilecek ödevin özgünlüğü, süresi ve ödevle ilişkin geribildirimle dikkat etmelerinin önemli olduğu belirtilmiştir. İnce ve Şahin'in (2019) coğrafya bölümü öğrencilerinin ödev destekli öğretim üzerine görüşlerini tespit etmek ve bu doğrultuda öneriler getirmek amacıyla 78 üniversite öğrencisinin katılımıyla anket kullanılarak nicel yöntemle gerçekleştirilen araştırmasının sonuçlarına göre ödevlerin verilirken, öğrencilerin seviyelerinin mutlaka dikkate alınması gerektiği vurgulanmıştır. Bu sonuçlar doğrultusunda bu araştırmada ulaşılan, öğretmenlerin ödev verirken dikkat ettikleri hususlar bağlamında, çevrimiçi İngilizce derslerinde öğretmenlerin öğrencilere ev ödevi olarak verdiği çalışmaların tümünün öğrenci seviyesine uygun olduğuna ilişkin bulguların, bazı araştırmaların (Ilgar, 2005; İnce ve Şahin, 2019) ev ödevlerinin öğrenci seviyesi dikkate alınarak verilmesi gerektiğine ilişkin sonuçları ile benzerlik gösterdiği görülmektedir. Çevrimiçi İngilizce öğretim sürecinde öğrencilere verilen ödevlerin, öğrencilerin seviyeleri dikkate alınarak düzenlenebileceği ileri sürülebilir.

Bu araştırmada, öğretmenlerin ödev verirken dikkat ettikleri hususlara ilişkin çevrimiçi İngilizce derslerinde öğretmenlerin öğrencilere ev ödevi olarak verdiği çalışmaların tümünün bireysel olarak yapıldığı görülmüştür. Barışık, Doğrusöz, Kaynar ve Kurnaz'ın (2020) farklı il veya ilçelerde uzaktan eğitime dâhil olan farklı sınıf düzeylerinde derse giren 418 öğretmenin katılımıyla, Covid-19 pandemisi nedeniyle tüm dünyada ve ülkemizde en çok kullanılan eğitim yöntemi haline gelen uzaktan eğitim sürecini öğretmen görüşlerine göre incelemek amacıyla, karma yöntemle gerçekleştirilen araştırmasının sonuçlarına göre öğretmenlerin %71'inin öğrencilerine bireysel olarak yapabilecekleri ödevler verdikleri belirtilmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda bu araştırmada ulaşılan, öğretmenlerin ödev verirken dikkat ettikleri hususlar bağlamında, çevrimiçi İngilizce derslerinde öğretmenlerin öğrencilere ev ödevi olarak verdiği çalışmaların tümünün bireysel olarak yapıldığına ilişkin bulguların, Barışık ve diğerlerinin (2020) araştırmasında ortaya çıkan, öğretmenlerin çoğunluğunun öğrencilerine bireysel olarak yapabilecekleri ödevler verdiğine ilişkin sonuçlar ile benzerlik gösterdiği görülmektedir. Aladağ

ve Doğu'nun (2009) Konya İl merkezinde bulunan ilköğretim okullarının II. kademesinde öğrenim görmekte olan 426 öğrencinin katılımıyla, ilköğretim okullarının II. kademesindeki öğrencilerin Fen ve Teknoloji derslerinde verilen ev ödevlerine ilişkin görüşlerini değerlendirmek amacıyla, tarama yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen araştırmasının sonuçlarına göre öğrencilerin grup çalışması şeklinde yaptıkları ödevlerin öğrenmede kalıcılığı arttırdığı vurgulanmıştır. Bu çalışmada, çevrimiçi İngilizce derslerinde öğretmenlerin öğrencilere ev ödevi olarak verdiği çalışmaların tümünün bireysel olarak yapıldığına ilişkin bulgulara ulaşılmasına rağmen Aladağ ve Doğu'nun (2009) araştırmasında öğrencilerin grup çalışması şeklinde yaptıkları ödevlerin öğrenmede kalıcılığı arttırdığına ilişkin sonuçların ileri sürüldüğü görülmektedir. Çevrimiçi İngilizce öğretim sürecinde öğrencilere verilen ödevlerin; sadece bireysel olarak değil grupça gerçekleştirilebilecek şekilde de düzenlenebileceği ileri sürülebilir.

Bu çalışmada, öğretmenlerin ödev verirken dikkat ettikleri hususlara ilişkin çevrimiçi İngilizce derslerinde öğretmenlerin öğrencilere ev ödevi olarak verdiği çalışmaların bazılarının eğlenceli olduğu görülmüştür. Yıldırım'ın (2018) Tokat İl'inde Karşıyaka Ortaokulu'na devam eden 5 öğrenci, 5 öğrenci velisi ve bu okulda görev yapan 5 öğretmenin dâhil edildiği, ortaokul düzeyinde verilen günlük ödevler hakkındaki öğrenci, veli ve öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen durum çalışmasının sonuçlarına göre öğrencilere ve velilere göre ödevlerin eğlenceli olması; ayrıca öğrencilere göre ödevlerin öğretmenler tarafından ayrıntılı olarak derste kontrol edilmesi gerektiği belirtilmiştir. Pandemi döneminde verilen ödevlerle ilgili; Abar, Başaran, Belen, Eraslan ve Vural'ın (2022) Gaziantep İli'nde, şehir merkezinde ilkokul düzeyinde öğrencileri olan 10 velinin ödevle ilgili görüşlerini araştırmak amacıyla olgubilim deseninde gerçekleştirilen araştırmasının sonuçlarına göre velilerin; ödevlerin çok detaylı olmaması, eğlenceli etkinlikler içermesi ayrıca da hayatın içinden örnekler barındırmasının gerekliliğini vurguladıkları dile getirilmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda bu çalışmada ulaşılan, öğretmenlerin ödev verirken dikkat ettikleri hususlar bağlamında, çevrimiçi İngilizce derslerinde öğretmenlerin öğrencilere ev ödevi olarak verdiği çalışmaların bazılarının eğlenceli olduğuna ilişkin bulguların, bazı araştırmaların (Abar ve diğerleri, 2022; Yıldırım, 2018) ev ödevlerinin eğlenceli olmasına ilişkin sonuçları ile benzerlik gösterdiği görülmektedir. Çevrimiçi İngilizce öğretim sürecinde öğrencilere verilen ödevlerin, eğlenceli etkinlikler içerecek şekilde düzenlenebileceği ileri sürülebilir.

Bu çalışmada, öğretmenlerin ödev verirken dikkat ettikleri hususlara ilişkin çevrimiçi İngilizce derslerinde öğretmenlerin öğrencilere ev ödevi olarak verdiği çalışmaların bazılarının yaratıcılığı desteklediği ve araştırmaya yönlendirdiği görülmüştür. Büyüktokatlı'nın (2009) Aksaray İli Merkez İlçesi'ndeki 12 farklı ilköğretim okulunda görev yapmakta olan 23 sınıf öğretmenin dâhil edildiği, ilköğretimde ev ödevi uygulamaları hakkında öğretmen görüşlerini

incelemek, öğretmenlerin ev ödevi verme stillerinde benzerlikler ve farklılıkların neler olduğunu tespit etmek amacıyla gerçekleştirilen, görüşme tekniğinin kullanıldığı nitel araştırmasının sonuçlarına göre ödevlerin öğrenci seviyesine uygun, yapabileceği türden olması, öğrencilerin ilgi ve isteklerine göre verilmesi, eğlenceli olması, konuşma ve dinleme becerilerini geliştirmesi, kısa olması, günlük hayatta kullanabileceği türden olması, yaratıcılıklarını desteklemesi, teknoloji odaklı olması ve işlenen konuyu pekiştirmesi gerektiği belirtilmiştir. Bu çalışmada ulaşılan, öğretmenlerin ödev verirken dikkat ettikleri hususlar bağlamında, çevrimiçi İngilizce derslerinde öğretmenlerin öğrencilere ev ödevi olarak verdiği çalışmaların bazılarının yaratıcılığı desteklediğine ilişkin bulguların, Büyüktokatlı'nın (2009) araştırmasının ev ödevlerinin öğrencilerin yaratıcılıklarını desteklemesi gerektiğine ilişkin sonuçları ile benzer olduğu görülmektedir. Nacaroğlu ve Mutlu'nun (2020) Malatya İli'nin farklı ilçe ve okullarında görevlerine devam eden 82 fen bilimleri öğretmenin katılımıyla, fen bilimleri öğretmenlerinin proje ödevleri algısı ile rehberlik ettikleri proje çalışmalarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi amacıyla gerçekleştirilen durum çalışmasının sonuçlarına göre katılımcılara proje görevi çalışmalarının yararlarına yönelik görüşleri sorulduğunda birçoğunun, proje çalışmalarının öğrencilerde merak ve araştırma duygusunu geliştirerek özgün ürünler ortaya çıkarmalarına fırsat verdiğine yönelik görüşler öne sürdükleri belirtilmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda, bu çalışmada ortaya çıkan, öğretmenlerin ödev verirken dikkat ettikleri hususlar bağlamında, çevrimiçi İngilizce derslerinde öğretmenlerin öğrencilere ev ödevi olarak verdiği çalışmaların bazılarının araştırmaya yönlendirdiğine ilişkin bulguların, Nacaroğlu ve Mutlu'nun (2020) araştırmasının, proje görevi çalışmalarının öğrencilerde merak ve araştırma duygusunu geliştirerek özgün ürünler ortaya çıkarmalarına fırsat verdiğine ilişkin sonuçları ile benzer olduğu görülmektedir. Çevrimiçi İngilizce öğretim sürecinde öğrencilere verilen ödevlerin, yaratıcılığı destekleyecek ve araştırmaya yönlendirecek şekilde düzenlenebileceği ileri sürülebilir.

Bu çalışmada, öğretmenlerin ödev verirken dikkat ettikleri hususlara ilişkin çevrimiçi İngilizce derslerinde öğretmenlerin öğrencilere ev ödevi olarak verdiği çalışmaların bazılarının günlük yaşamla ilişkili olduğu görülmüştür. Bu konu ile ilgili olarak Ilgar (2005) ev ödevlerini türleri ve amaçları açısından tanımlamak, ödevlerin eğitim üzerindeki öğretimsel etkilerini tartışmak amacıyla, bir tarama tartışması olarak gerçekleştirilen araştırmasında, okulda edinilen deneyimlerin günlük yaşamda sürdürülmesi ve güçlendirilmesini sağlamanın ev ödevlerinin amaçlarından biri olduğunu ifade etmiştir. Koçak ve Göçer'in (2020) Antalya İli'nin Alanya İlçesi'nde yer alan bir devlet ortaokulda öğrenim gören 6. sınıf düzeyindeki toplam 32 öğrencinin katılımıyla, İngilizce dersinde verilen ev ödevlerinin öğrencilerin akademik başarısına etkisini araştırmak amacıyla, karma yöntemle gerçekleştirilen araştırmasının sonuçlarına göre öğrencilerin günlük hayatta İngilizceyi kullanabilecekleri koşulların ev ödevleri ile

sağlanabileceği ve bu şekilde kalıcı öğrenmenin sağlanabileceği belirtilmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda bu araştırmada ulaşılan, öğretmenlerin ödev verirken dikkat ettikleri hususlar bağlamında, çevrimiçi İngilizce derslerinde öğretmenlerin öğrencilere ev ödevi olarak verdiği çalışmaların bazılarının günlük yaşamla ilişkili olmasına dayalı bulguların, bazı araştırmaların (İlgar, 2005; Koçak ve Göçer, 2020) ev ödevlerinin günlük yaşam deneyimleri kazandırması gerektiğine dair sonuçları ile benzer olduğu görülmektedir. Çevrimiçi İngilizce öğretim sürecinde öğrencilere verilen ödevlerin, günlük yaşamla ilişkili olacak şekilde düzenlenebileceği ileri sürülebilir.

Bu araştırmada, öğretmenlerin ödev verirken dikkat ettikleri hususlara ilişkin çevrimiçi İngilizce derslerinde öğretmenlerin öğrencilere ev ödevi olarak verdiği çalışmalar, beceriler açısından incelendiğinde çoğunun kelime bilgisini, okuma ve yazma becerisini geliştirmeye yönelik olduğu görülmüştür. Bu konu ile ilgili olarak Aktaş, Gündoğdu ve Vural'ın (2020) "Ev Ödevi Envanteri" ile 374 üniversite öğrencisinden verilerin toplandığı, bir devlet üniversitesinin yabancı diller yüksekokulu İngilizce hazırlık programında öğrenim görmekte olan öğrencilerin ev ödevleri ve okul dışı etkinliklere ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla, betimsel tarama modeli ile gerçekleştirilen araştırmasının sonuçlarına göre belli becerilerde (okuma, yazma, dilbilgisi) verilen ödevler kadar özellikle konuşma, dinleme ve kelime bilgisine yönelik ödevlere de gereken önemin verilmesinin ve bu becerilere yönelik verilecek ödevler için gerekli materyallerin okul ya da birimler tarafından sağlanmasının önemli olduğu belirtilmiştir. Bu araştırmada ulaşılan, öğretmenlerin ödev verirken dikkat ettikleri hususlar bağlamında, çevrimiçi İngilizce derslerinde öğretmenlerin öğrencilere ev ödevi olarak verdiği çalışmalar, beceriler açısından incelendiğinde çoğunun kelime bilgisini, okuma ve yazma becerisini geliştirmeye yönelik olduğuna ilişkin bulguların, Aktaş, Gündoğdu ve Vural'ın (2020) araştırmasının, öğrencilere verilen ödevlerin daha çok okuma, yazma ve dilbilgisi becerilerini kazandırmaya yönelik olduğuna ilişkin sonuçları ile benzerlik gösterdiği görülmektedir.

Bu araştırmada, öğretmenlerin ödev verirken dikkat ettikleri hususlara ilişkin çevrimiçi İngilizce derslerinde öğretmenlerin öğrencilere ev ödevi olarak verdiği az sayıda çalışmanın konuşma becerisini geliştirmeye yönelik olduğu görülmüştür. Ektem ve Yıldız'ın (2017) Konya İli'ne bağlı ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan 50 İngilizce öğretmenin katılımıyla, öğretmen görüşlerine göre, ödevin yabancı dil öğretimindeki rolünü incelemek, öğretmenlerin yabancı dil öğretiminde verilen ödevlere ilişkin görüşlerini belirlemek ve bu konudaki önerilerini almak amacıyla gerçekleştirilen durum çalışmasının sonuçlarına göre ödevlerde konuşma ve dinleme becerisinin neredeyse tamamen ihmal edilmiş olduğu belirtilmiştir. Ektem ve Yıldız'ın (2017) araştırmasında ödevlerde konuşma ve dinleme becerisinin neredeyse tamamen ihmal edilmiş olduğunu belirtmesine karşın bu araştırmada pandemi koşullarında çevrimiçi öğretim yapılmasına rağmen, az sayıda da olsa konuşma becerisini geliştirmeye yönelik ödevlerin

verildiği görülmüştür. Çevrimiçi İngilizce öğretim sürecinde öğrencilere verilen ödevlerin, konuşma ve dinleme becerisinin ihmal edilmeyeceği ve dört temel dil becerisini de geliştirecek şekilde düzenlenebileceği ileri sürülebilir.

Bu araştırmada, öğretmenlerin ödev verirken dikkat ettikleri hususlara ilişkin çevrimiçi İngilizce derslerinde öğretmenlerin öğrencilere ev ödevi olarak verdiği çalışmalar türüne göre incelendiğinde çoğunlukla geliştirme ödevi olduğu; bazılarının pratik alıştırmalar ve az sayıda çalışmanın da hazırlık ödevi olduğu görülmüştür. Türkoğlu, İflazoğlu ve Karakuş'a (2007) göre üç çeşit ödev türü vardır. Bunlar: Pratik alıştırmalar, hazırlık ödevleri ve geliştirme ödevleridir. Pratik alıştırmalar; öğrencilere edinilen yeni bilgiyi uygulama, gözden geçirme veya yeni kazanılmış becerileri pekiştirme, tekrar etme olanağı veren ödevlerdir. Hazırlık çalışmaları; işlenecek olan derslere öğrencileri daha iyi hazırlamak için bir konuda temel bilgi sahibi olmasını sağlar. Geliştirme ödevleri; öğrencilerin kendilerini geliştirmelerini ve hayal güçlerini zorlamalarını sağlayan ödevlerdir. Ersoy ve Anagün'ün (2009) Eskişehir'deki iki ilköğretim okulunda görev yapan 8 sınıf öğretmenin katılımıyla, sınıf öğretmenlerinin Fen ve Teknoloji dersi ödev sürecine ilişkin görüşlerini incelemek amacıyla, gerçekleştirilen nitel araştırmasının sonuçlarına göre öğretmenlerin genelde sınıfta öğrenilenlerin tekrarlanması için pekiştirme ödevini tercih ettikleri bunun yanı sıra hazırlık ve geliştirme türündeki ödevlere de yer verdikleri belirtilmektedir. Ayrıca Ektem ve Yıldız (2017) Konya İli'ne bağlı ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan 50 İngilizce öğretmenin katılımıyla, öğretmen görüşlerine göre, ödevin yabancı dil öğretimindeki rolünü incelemek, öğretmenlerin yabancı dil öğretiminde verilen ödevlere ilişkin görüşlerini belirlemek ve bu konudaki önerilerini almak amacıyla gerçekleştirilen durum çalışmasının sonuçlarına göre görüşmeye yapılan İngilizce öğretmenlerinin tamamına yakınının ödev verdiği ve verilen ödevlerin en çok pekiştirici nitelikte olmasına dikkat edildiği belirtilmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda bazı araştırmalarda (Ektem ve Yıldız, 2017; Ersoy ve Anagün, 2009) çoğunlukla pekiştirmeye yönelik (pratik alıştırmalar) ödevlerinin tercih edildiği belirtilmesine karşın bu araştırmada, öğrencilerin kendilerini geliştirmelerini ve hayal güçlerini zorlamalarını sağlayan geliştirme türündeki ödevlerinin daha çok tercih edildiği görülmüştür. Çevrimiçi İngilizce öğretim sürecinde öğrencilere verilen ödevlerin, hazırlık ve pratik-alıştırma türünde düzenlenmesinin yanında öğrencilerin kendilerini geliştirmelerini ve hayal güçlerini zorlamalarını sağlayan geliştirme türünde de düzenlenebileceği ileri sürülebilir.

Bu araştırmada, öğrencilerin ödevlerini yaparken dikkat ettikleri hususlara ilişkin çevrimiçi İngilizce derslerinde öğretmenlerin öğrencilere ev ödevi olarak verdiği çalışmaların çoğunun doğru ve eksiksiz yapıldığı görülmüştür. Zentall ve Goldstein (1999) ödevde "doğruluk (accuracy)" önemli olduğunda ve sadece tek bir doğru yanıt olduğunda yanlışlardaki benzerliklerin bulunarak öğrenciye gösterilmesinin önemli olduğunu belirtmiştir. Buna alternatif

olarak, tek bir yanlışı gösterip çocuğun aynı türdeki yanlışları kendisinin bulmasının sağlanması önerilmiştir. Bu konu ile ilgili olarak Usta, Unlu ve Ülker'in (2021) bir devlet üniversitesinin Eğitim Fakültesi, Fen Bilgisi Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda öğrenim gören ve "Bilimin Teknolojideki Uygulamaları" seçmeli dersini alan 17 öğrencinin dâhil edildiği, performans değerlendirme yöntemi olarak kullanılan, e-portfolyo sisteminin kullanılabilirliği (olumlu, olumsuz yönleri) ve uygulama süreci ile ilgili fen bilgisi öğretmen adaylarının görüşlerini almak amacıyla, eylem araştırması yöntemiyle gerçekleştirilen araştırmasının sonuçlarına göre öğretmenlerin e-portfolyo ödevlerinin çoğunlukla doğru ve eksiksiz olarak yapıldığını ifade ettikleri belirtilmiştir. Bu çalışmada, öğrencilerin ödevlerini yaparken dikkat ettikleri hususlara ilişkin çevrimiçi İngilizce derslerinde öğretmenlerin öğrencilere ev ödevi olarak verdiği çalışmaların çoğunun doğru ve eksiksiz yapıldığına ilişkin bulguların; Usta, Unlu ve Ülker'in (2021) araştırmasının sonuçları ile benzer olduğu görülmektedir. Çevrimiçi İngilizce öğretim sürecinde öğrencilerin verilen ödevleri, doğru ve eksiksiz yapmaya çalışmalarının öğrenmenin etkililiği açısından önemli olduğu ileri sürülebilir.

Bu çalışmada, çevrimiçi İngilizce derslerinde öğretmenlerin öğrencilere ev ödevi olarak verdiği çalışmalarda noktalamaya ve dilbilgisi kurallarına dikkat edildiği görülmüştür. Şimşek ve Hamzaoğlu'nun (2019) Osmaniye İli Düziçi İlçesi'nde bir devlet ortaokulunda 5, 6, 7 ve 8. sınıfta öğrenim gören 32 öğrencinin katılımıyla, ortaokul 5, 6, 7 ve 8. sınıfta okuyan öğrencilerin fen bilimleri dersinde verilen ev ödevleri hakkında görüşlerini açığa çıkarmak amacıyla gerçekleştirilen olgubilim araştırmasının sonuçlarına göre öğrencilerin ödevlerini yaparken yazım ve noktalamaya dikkat ettikleri belirtilmiştir. Bu çalışmada ulaşılan, öğrencilerin ödevlerini yaparken dikkat ettikleri hususlara ilişkin çevrimiçi İngilizce derslerinde öğretmenlerin öğrencilere ev ödevi olarak verdiği çalışmalarda noktalamaya ve dilbilgisi kurallarına dikkat edildiğine ilişkin bulguların, Şimşek ve Hamzaoğlu'nun (2019) araştırmasının sonuçları ile benzer olduğu görülmektedir. Çevrimiçi İngilizce öğretim sürecinde öğrencilerin verilen ödevleri, noktalamaya ve dilbilgisi kurallarına dikkat ederek yapmaya çalışmalarının öğrenmenin etkililiği açısından önemli olduğu ileri sürülebilir.

Bu çalışmada, çevrimiçi İngilizce derslerinde öğretmenlerin öğrencilere ev ödevi olarak verdiği çalışmalarda farklı kaynaklardan (internet siteleri, ders kitapları, İngilizce sözlük vb.) yararlanıldığı görülmüştür. Bu konu ile ilgili, Aladağ ve Doğu'nun (2009) Konya İl merkezinde bulunan ilköğretim okullarının II. kademesinde öğrenim görmekte olan 426 öğrencinin katılımıyla, ilköğretim okullarının II. kademesindeki öğrencilerin Fen ve Teknoloji derslerinde verilen ev ödevlerine ilişkin görüşlerini değerlendirmek amacıyla, tarama yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen araştırmasının sonuçlarına göre öğrencilerin çok büyük bir kısmının (%70.7) verilen ev ödevlerinin farklı kaynaklardan araştırılmasının, öğrenilenlerin kalıcılığını arttıracaklarını düşündükleri ifade edilmiştir. Kabataş Memiş ve Öz'ün (2020) Türkiye'nin

kuzeyinde bir ortaokulda öğrenim gören 32 beşinci sınıf öğrencisinin katılımıyla, çalışmaya katılan beşinci sınıf öğrencilerinin öğrenme amaçlı yazma (ÖAY) aktivitelerine ve öğrenme amaçlı yazma (ÖAY) aktivitelerinde çoklu modsal betimleme (ÇMB) kullanımına yönelik görüşlerini ortaya koymak amacıyla, karma yöntemle gerçekleştirilen araştırmasının sonuçlarına göre öğrencilerin %58'inin özet ödevlerini hazırlamada farklı kaynaklardan yararlandığı belirtilmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda bu çalışmada ulaşılan, çevrimiçi İngilizce derslerinde öğretmenlerin öğrencilere ev ödevi olarak verdiği çalışmalarda farklı kaynaklardan (internet siteleri, ders kitapları, İngilizce sözlük vb.) yararlanıldığına ilişkin bulguların, bazı araştırmaların (Aladağ ve Doğu, 2009; Kabataş Memiş ve Öz, 2020) öğrencilerin ödevlerini yaparken farklı kaynaklardan yararlandıklarına ilişkin sonuçları ile benzer olduğu görülmektedir. Çevrimiçi İngilizce öğretim sürecinde öğrencilerin verilen ödevleri, farklı kaynaklardan (internet siteleri, ders kitapları, İngilizce sözlük vb.) yararlanarak yapmaya çalışmalarının öğrenmenin etkililiği açısından önemli olduğu ileri sürülebilir.

Bu çalışmada, çevrimiçi İngilizce derslerinde öğretmenlerin öğrencilere ev ödevi olarak verdiği çalışmalarda görsellerden yararlandığı ve sayfa düzenine dikkat edildiği görülmüştür. Üzümlü'nün (2019) Siirt İli'nde bulunan Atatürk Anadolu Lisesi'nde öğrenim gören 67 öğrencinin dâhil edildiği, Basamaklı Öğretim Programının 9.sınıf İngilizce dersinde öğrencilerin öğrenme stillerine ve akademik başarılarına etkisini incelemek amacıyla, karma yöntemle gerçekleştirilen araştırmasının sonuçlarına göre öğrencilerin etkinlikleri yerine getirirken araştırma, görsellerden yararlanma, okuma vb. öğrenme stillerini kullandıkları ayrıca bazı öğrencilerin görerek öğrendiği ve bundan dolayı görsel materyallerden yararlanarak etkinliklerini hazırladıkları belirtilmiştir. Bu çalışmada, öğrencilerin ödevlerini yaparken dikkat ettikleri hususlara ilişkin çevrimiçi İngilizce derslerinde öğretmenlerin öğrencilere ev ödevi olarak verdiği çalışmalarda görsellerden faydalanıldığına ilişkin bulguların, Üzümlü'nün (2019) araştırmasının sonuçları ile benzer olduğu görülmektedir. Çetinkaya Edizer ve Yücelşen'in (2020) İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, İstanbul Medeniyet Üniversitesi, Yıldız Teknik Üniversitesi ile Marmara Üniversitesi'nde öğrenim gören 46 Türkçe öğretmeni adayının katılımıyla, Türkçe öğretmeni adaylarının akademik yazma ile ilgili görüş ve deneyimleri hakkında fikir sahibi olmak amacıyla gerçekleştirilen nitel araştırmasının sonuçlarına göre 46 öğrenciden sadece 10'unun ödev yaparken sayfa düzenine dikkat ettiğini belirttiği vurgulanmıştır. Çetinkaya Edizer ve Yücelşen'in (2020) araştırmasında az sayıda öğrencinin ödevlerini yaparken sayfa düzenine dikkat ettiğini belirtmesine rağmen bu çalışmada, öğrencilerin ödevlerini yaparken dikkat ettikleri hususlara ilişkin çevrimiçi İngilizce derslerinde öğretmenlerin öğrencilere ev ödevi olarak verdiği çalışmalarda sayfa düzenine dikkat etmeye çalıştıkları görülmüştür.

6. SONUÇLAR ve ÖNERİLER

Bu bölümde verilerin analizinden elde edilen bulgulardan ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlara yönelik öneriler bulunmaktadır.

6.1. Sonuçlar

Bu bölümde araştırma sonuçlarına yer verilmiştir.

1. Yapılan araştırma sonucunda öğrenci ve velilerin çevrimiçi İngilizce derslerinin sağladığı olanak ve avantajlara vurgu yaptığı ve memnuniyetlerini ifade ettikleri görülmüştür. Eğitimin devam etmesi, okul ile bağ ve etkileşim sağlaması bununla birlikte öğrencilere sorumluluk kazandırması ve zaman tasarrufu sağlayarak sakin, rahat, verimli ve eğlenceli öğrenme ortamı oluşturması açısından çevrimiçi İngilizce derslerini olumlu buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen ve yöneticilerin de çevrimiçi İngilizce dersine yönelik öğrenci ve veliler ile benzer olanak ve avantajların yanı sıra çevrimiçi İngilizce dersine ilişkin memnuniyetlerini dile getirdikleri görülmüştür. Ayrıca öğretmen ve yöneticiler; teknolojinin kullanımı ile dört temel becerinin kazandırılabilirdi etkili öğrenme ortamının oluşması, İngilizce dersinin uzaktan eğitime uygun olması, çekingen öğrencilerin derse katılmasını sağlaması, dersin hedeflerine ulaşılabilmesi ve sınıf yönetiminin kolay olması açısından çevrimiçi İngilizce derslerini olumlu bulduklarını ifade etmiştir. Öğretmenlerin diğer katılımcılardan farklı olarak çevrimiçi İngilizce derslerinin teknolojik açıdan mesleki gelişim sağladığını, yöneticilerin de uzaktan eğitimde İngilizce derslerine öğrenci katılımının diğer derslere göre daha yüksek olduğunu vurguladıkları sonucuna ulaşılmıştır.
2. Çevrimiçi İngilizce derslerinde yaşanan sorunlara yönelik katılımcıların genel olarak teknolojik alt yapı sorunlarını dile getirdikleri görülmüştür. Öğrenci, veli ve öğretmenlerin uzaktan eğitimde sosyalleşmenin sağlanamadığını yani öğretmen ve öğrenciler arasında sadece ders ve verilen ödevlerle ilgili etkileşimin olduğunu düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenci ve velilerin teknolojik alt yapı sorunlarının yaşandığını, uzaktan eğitimde odaklanmanın güçlüğü ve sosyalleşmenin sağlanamadığını vurguladıkları görülmüştür. Öğretmenler ise yaşanan sorunlar arasında teknolojik alt yapı sorunlarının yanı sıra öğrencilerin fiziksel ortamından kaynaklı sorunlar, motivasyon eksikliği ve derse katılan öğrenci sayısının az olması gibi öğrenme-öğretme süreci sorunlarını da dile getirmiştir. Yöneticiler teknolojik alt yapı, yaşam koşulları ve MEB kaynaklı sorunların yanında okulun çok çocuklu ailelerin bulunduğu bir bölgede yer alması ve ailelerin daha büyük (7-8.sınıf) çocuklara çevrimiçi derslere katılma önceliği vermesi gibi sosyo-kültürel sorunların yaşandığını dile getirmiştir. Ayrıca yöneticilerin diğer katılımcılardan farklı olarak haftalık İngilizce ders saatinin artırılması gerektiğini düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır.

3. Çevrimiçi İngilizce derslerinin işlenişine yönelik katılımcılar genel olarak uzaktan eğitimin, dersin işlenişinde etkili öğrenme ortamı (teknolojinin yardımıyla etkileşimin sağlandığı, dört temel becerinin verildiği ve eğlenceli öğrenme-öğretme süreci) oluşturduğunu vurguladıkları görülmüştür. Öğrenci ve velilerin çevrimiçi İngilizce derslerinin işlenişinden memnun oldukları ve başarıya ulaşmak için derse odaklanılmasını önemli buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen ve yöneticilerin çevrimiçi İngilizce derslerinin sakin ve rahat ortamda ders işleme avantajı sağladığını, diğer katılımcılardan farklı olarak yöneticilerin ise çevrimiçi ders olanağından yararlanabilen öğrencilerin kazanımlara ulaşabildiklerini düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır.
4. Çevrimiçi İngilizce derslerinde kullanılan öğretim yöntemlerine yönelik katılımcıların genel olarak soru-cevap, anlatım ve çeviri yöntemlerini dile getirdikleri görülmüştür. Öğrenciler soru-cevap, anlatım, çeviri, canlandırma-seslendirme, oyunla öğretim ve grup çalışması yöntemlerinin çevrimiçi İngilizce derslerinde kullanıldığını ifade etmiştir. Veliler de grup çalışması dışında öğrencilerin dile getirdiği aynı yöntemlerin kullanıldığını ifade etmiştir. Öğretmenlerin derslerinde çoğunlukla soru-cevap, anlatım, çeviri ve teknoloji odaklı eğitim yöntemlerini kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Yöneticilerin çevrimiçi İngilizce derslerinde kullanılan yöntemler arasında soru-cevap, anlatım, çeviri ve oyunla öğretimi dile getirdikleri görülmüştür. Yöneticilerin diğer katılımcılardan farklı olarak öğrencilerin ve velilerin çevrimiçi İngilizce derslerinde kullanılan yöntemlerden memnun olduklarını ve derslerde eğlenceli etkinliklerin kullanılmasının derse katılan öğrenci sayısında artış sağladığını düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenci ve veliler kullanılması önerilen öğretim yöntemleri arasında oyunla öğretim, canlandırma-seslendirme, soru-cevap ve grup çalışmasını dile getirmiştir. Ancak velilerin bunların yanı sıra anlatım ve çeviri yönteminin de kullanılmasının gerektiğini düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin canlandırma-seslendirme, oyunla öğretim ve grup çalışmasının derslerde kullanılmasının yararlı olacağını düşündükleri, yöneticilerin ise oyunla öğretim ve soru-cevap yönteminin kullanımına vurgu yaptıkları görülmüştür. Yöneticilerin diğer katılımcılardan farklı olarak eğlenceli ve öğrenci merkezli etkinliklerin kullanımının yararlı olacağını düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır.
5. Çevrimiçi İngilizce derslerinde kullanılan ölçme değerlendirme yöntemlerine yönelik katılımcıların genel olarak ders içi performans ve görev-proje değerlendirilmesinin kullanıldığını düşündükleri görülmüştür. Öğrenci, öğretmen ve velilerin bu yöntemlerin yanı sıra çevrimiçi İngilizce derslerinde ölçme ve değerlendirme yöntemi olarak dijital çalışmaların da kullanıldığını düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler diğer katılımcılardan farklı olarak online test değerlendirmesinin kullanıldığını ifade etmiştir.

Çevrimiçi İngilizce derslerinde katılımcıların genel olarak ölçme değerlendirme yöntemlerinden yüz yüze yazılı sınavın kullanılmasını önerdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenci, öğretmen ve velilerin online test değerlendirmesinin kullanılmasının yararlı olacağını düşündükleri görülmüştür. Öğrencilerin diğer katılımcılardan farklı olarak yarışma gibi eğlenceli değerlendirmelerin ve görev-proje değerlendirmesinin kullanılmasını önerdikleri görülmüştür. Ayrıca yöneticilerin diğer katılımcılardan farklı olarak objektifliği sağlama ve mağduriyeti önleme gibi ekonomik kaynaklı bazı ölçme değerlendirme sınırlılıklarının bulunduğunu düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır.

6. Çevrimiçi İngilizce derslerinde sınıf yönetimine yönelik öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin uzaktan eğitime ilişkin yaşanan bazı avantajların yanında güçlük ve sınırlılıkların bulunduğunu düşündükleri sonucuna varılmıştır. Velilerin ise sadece sınıf yönetimine yönelik uzaktan eğitimin bazı sınırlılıklarının bulunduğunu ifade ettikleri ve uygulama sürecine yönelik kameraların açık kalması, mikrofonların söz verilince açılması, sohbet bölümünün kapatılması ve kurallara uymayanların uyarılması gibi önerilerde bulundukları görülmüştür. Benzer olarak öğrencilerin de kameraların açık kalmasını, mikrofonların söz verilince açılmasını ve sohbet bölümünün kapalı tutulmasını önerdikleri, ancak öğrencilerin veliler tarafından vurgulanan "kurallara uymayanların uyarılması" önerisini dile getirmedikleri görülmüştür. Öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin çevrimiçi İngilizce derslerinde sınıf yönetimine yönelik öğrenci ve kaynakların yönetiminde kolaylık yaşanması gibi avantajların bulunduğunu düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcıların çoğunlukla sınıf yönetimine yönelik sınırlılık olarak ders süresinin kısa olduğunu düşündükleri görülmüştür. Öğretmen ve yöneticilerin bunun dışında sınıf yönetimine ilişkin öğrencilerin ve kaynakların yönetiminde çevrimiçi derslerde kullanılan EBA Canlı Ders uygulamasının teknik bilgi gerektirmesiyle ilgili güçlüklerin bulunduğunu düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır.
7. Çevrimiçi İngilizce derslerinde öğrencilerin genel olarak kazanımlara ulaştıkları ancak öğretmenlerin çoğunlukla dersin konusunu ve kazanımlarını ders esnasında belirtmedikleri sonucuna ulaşılmıştır. İçeriğin sunumunda çoğunlukla ders kitabının kullanıldığı ve az sayıda öğretmenin "Okulistik, EBA, Worldwall, Quizzz, Liveworksheets ve Cram" gibi çevrimiçi uygulamaları kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bazı sınıflarda öğrencilerin uygun ve sessiz ortam bulma konusunda sorun yaşadıkları görülmüştür. Öğrenci ve öğretmenlerin çoğunlukla kameralarını kapalı tutmayı tercih ettikleri, nadiren de cihaz veya bağlantıdan kaynaklı ses kesilmesi, cızırtı sesi duyulması gibi sorunların yaşandığı görülmüştür. Çevrimiçi İngilizce derslerinde öğretmen ve öğrencilerin çoğunlukla derse hazır geldikleri ve öğretmenlerin planlı bir şekilde ilerledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin çoğunlukla öğrencilerin hazırbulunuşluğunu

kontrol ettikleri, bir önceki dersin tekrarını yaptıkları ve öğrencileri motive ettikleri gözlemlenmiştir. Ancak az sayıda öğretmenin dikkat çekme ve ses tonunu etkili kullanma çabası gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin çevrimiçi İngilizce derslerinde içeriği öğrenme-öğretme ilkelerine uygun bir şekilde sundukları, uygulama ve teorik bilgi arasında bağ kurdukları ve geribildirim verdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Çevrimiçi İngilizce derslerinde öğretmenlerin çoğunlukla Türkçe konuştukları ve hedef dili sadece bazı kalıp ifadeler ile kullandıkları görülmüştür. Ancak etkileşimi sağlamaya, etkinlikler arası geçişte açıklama yapmaya, pekiştireç vermeye ve telaffuzu geliştirmeye yeterli önemi vermedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Çevrimiçi İngilizce derslerinde çoğunlukla soru-cevap, anlatım ve çeviri öğretim yöntemlerinin kullanıldığı ancak az sayıda öğretmenin dört temel dil becerisini geliştiren veya eğlenceli öğretim etkinliklerine yer verdiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin çoğunlukla bir sonraki derse yönelik beklentilerini paylaştıkları ancak az sayıda öğretmenin ödev verdiği, ders sonu özet yaptığı, puanlamanın nasıl olacağını paylaştığı ve Web 2 araçlarının kullanılması yoluyla değerlendirme etkinlikleri gerçekleştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin çevrimiçi İngilizce derslerinde çoğunlukla sınıf yönetimini kolaylıkla sağladıkları, zamanı ve kaynakları etkili kullandıkları, gönüllü öğrencilere söz hakkı verdikleri ve bazı öğretmenlerin de öğrencilere sırayla söz hakkı verdikleri görülmüştür. Ancak olumlu bir sınıf ikliminin oluşturulmasına yeterli önemi vermedikleri ve izinsiz konuşan öğrencileri uyarmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yöntemlerinden ders içi performans değerlendirmesini tercih ettikleri bunun yanı sıra bazı öğretmenlerin proje-ödev, online test ve dijital çalışmalar ile değerlendirme yaptıkları ve öğrenciler hakkındaki bireysel veya grup değerlendirmesini ders esnasında belirtmedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

8. Çevrimiçi İngilizce derslerinde öğretmenlerin öğrencilere ödev verirken ödevlerin kazanımlara, öğrenci seviyesine uygun olmasına dikkat ettikleri ayrıca bireysel olarak yapılan, eğlenceli ve öğrencilerin dikkatini çekecek ödevler verdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ancak öğretmenlerin verdikleri ödevlerde öğrencilerin yaratıcılıklarını destekleme, araştırmaya yönlendirme, sıkılmadan yapılabilecek kadar kısa olma gibi özelliklere önem vermedikleri görülmüştür. Çevrimiçi İngilizce derslerinde verilen ödevlerin kelime bilgisi, okuma ve yazma becerisini geliştirmeye yönelik olduğu ancak dilbilgisi ve konuşma becerisini geliştirmeye yönelik az sayıda ödevin verildiği bunların yanı sıra verilen ödevlerin daha çok geliştirme ödevi olduğu ve bazı ödevlerin de pratik alıştırmaya ya da hazırlık ödevi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çevrimiçi İngilizce derslerinde öğrencilerin ödevlerini yaparken doğru ve eksiksiz yapmaya dikkat ettikleri ancak noktalamaya, dilbilgisi kurallarına yeterince önem vermedikleri ve farklı

kaynaklardan (internet siteleri, ders kitapları, İngilizce sözlük vb.) yararlanmaya dikkat etmedikleri ayrıca çoğunlukla görsellerden faydalandıkları ve sayfa düzenine dikkat etmeye çalıştıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Özetle, bu çalışmanın sonuçları çevrimiçi İngilizce derslerinin; eğitimin devam etmesi, okul ile bağ ve etkileşim sağlaması, öğrencilere sorumluluk kazandırması, zaman tasarrufu sağlayarak sakin, rahat, verimli ve eğlenceli öğrenme ortamı oluşturması açısından ayrıca teknolojinin kullanımı ile dört temel becerinin kazandırılabilirdiği interaktif öğrenme ortamı oluşturması, öğretmenlere mesleki gelişim sağlaması, İngilizce dersinin uzaktan eğitime uygun olması, çekingen öğrencilerin derse katılmasını sağlaması, dersin hedeflerine ulaşılabilmesi ve sınıf yönetiminin kolay olması gibi pek çok olanak ve avantaj sağlamanın yanında teknolojik alt yapı sorunları, sosyalleşmenin sağlanamaması, odaklanma güçlüğü, öğrencilerin fiziksel ortamından kaynaklı sorunlar, motivasyon eksikliği, derse katılan öğrenci sayısının az olması gibi öğrenme-öğretme süreci sorunları, yaşam koşulları ve MEB kaynaklı sorunların yanında çok çocuklu ailelerin daha büyük (7-8. sınıf) çocuklara çevrimiçi derslere katılma önceliği vermesi gibi sosyo-kültürel sorunların ve haftalık İngilizce ders saatinin yeterli olmamasına ilişkin birtakım problemlerin yaşandığını göstermektedir. Çevrimiçi İngilizce derslerinin işlenişinin etkili öğrenme ortamı (teknolojinin yardımıyla etkileşimin sağlandığı, dört temel becerinin verildiği ve eğlenceli öğrenme-öğretme süreci) sağladığı, sakin ve rahat ortamda ders işleme avantajı verdiği, çevrimiçi derslerde odaklanmanın önemli olduğunun düşünüldüğü, derslerin işlenişinden memnun olunduğu ayrıca çevrimiçi ders olanağından yararlanabilen öğrencilerin kazanımlara ulaşabildiğinin düşünüldüğü sonucuna ulaşılmıştır. Çevrimiçi İngilizce derslerinde en çok soru-cevap, anlatım ve çeviri yöntemlerinin kullanıldığı bunların dışında canlandırma-seslendirme, oyunla öğretim ve grup çalışması ve teknoloji odaklı eğitim yöntemlerinin kullanıldığı belirtilmiştir. Çevrimiçi İngilizce derslerinde kullanılan yöntemlerden memnun olunduğu görülmüştür. Çevrimiçi İngilizce derslerinde ölçme değerlendirme yöntemi olarak en çok ders içi performans ve görev-proje değerlendirilmesinin ve bunların dışında dijital çalışmaların, online test değerlendirmesinin kullanıldığı belirtilmiştir. En çok yüz yüze yazılı sınav değerlendirmesinin, bunun dışında online test, eğlenceli değerlendirme ve görev-proje değerlendirmesinin kullanılmasının önerildiği görülmüştür. Yöneticilerin diğer katılımcılardan farklı olarak, ölçme-değerlendirme konusunda objektifliği sağlama ve mağduriyeti önleme gibi ekonomik kaynaklı bazı ölçme değerlendirme sınırlılıklarının bulunduğunu düşündükleri belirtilmiştir. Çevrimiçi İngilizce derslerinde sınıf yönetimi konusunda uzaktan eğitime ilişkin yaşanan bazı avantajların yanında güçlük ve sınırlılıkların bulunduğunun düşünüldüğü görülmüştür. Öğrenci ve kaynakların

yönetiminde kolaylık yaşanması gibi avantajların yanında ders süresinin kısa olması ve EBA Canlı Ders uygulamasının öğrenci ve kaynakların yönetiminde teknik bilgi gerektirmesiyle ilgili güçlüklerin bulunduğu düşünüldüğü görülmüştür. Çevrimiçi İngilizce derslerinde öğrenme-öğretme sürecinin yapılandırılmasından kaynaklı bazı sorunların yaşanmasına ve öğretmenlerin uzaktan eğitimin sağladığı olanakları yoğunlukla kullanmayarak farklı yöntem teknik ve Web 2 araçlarını öğretim sürecine yeterince dâhil etmemelerine rağmen çevrimiçi derslere katılma olanağı olan öğrencilerin dersin kazanımlarına genel olarak ulaşabildikleri ve süreçten memnuniyetin ifade edildiği görülmüştür. Çevrimiçi İngilizce derslerinde verilen ödevlerin yoğunlukla kazanımlara, öğrenci seviyesine uygun olmasına dikkat edildiği ayrıca bireysel olarak yapılan, eğlenceli ve öğrencilerin dikkatini çekecek ödevlerin verildiği görülmüştür. Ancak ödevler verilirken öğrencilerin yaratıcılıklarını destekleme, araştırmaya yönlendirme, sıkılmadan yapılabilecek kadar kısa olma gibi özelliklere önem verilmediği sonucuna ulaşılmıştır.

6.2. Öneriler

Bu bölümde öneriler; genel öneriler ve ileride araştırma yapmak isteyen araştırmacılara yönelik öneriler başlıkları altında ele alınmıştır.

6.2.1. Genel Öneriler

1. Ekonomik eşitsizlikten kaynaklı sorunlar çözülebilir. Öğretmen ve öğrencilere gerekli donanım ve internet desteği ve yanı sıra bunların eğitimi sağlanabilir. Verilen desteğin tüm öğrencileri kapsamaması ve çok çocuklu ailelerin yaşadığı sıkıntıların göz önünde bulundurulması büyük önem taşımaktadır. İnternet erişimi sınırlılıkları ve elektriğin sık sık kesilmesi gibi alt yapı sorunları giderilebilir. Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan EBA Canlı Ders uygulamasının kullanımında yaşanan yoğunluk kaynaklı sorunlar ve diğer teknik sorunlar giderilebilir.
2. Çok çocuklu ve ekonomik sıkıntı yaşayan ailelerin içinde bulunduğu koşullar ve sosyo-kültürel yapı kaynaklı, daha büyük (7-8.sınıf) çocuklara çevrimiçi derslere katılma önceliği verilmesi gibi sorunların varlığı göz önünde bulundurulabilir. Ekonomik olarak verilecek desteğin yanında aileler, daha küçük çocuklarının (5-6.sınıf) eğitiminin de devamlılığının sağlanmasının çok önemli olduğu ve diğer sınıf düzeylerinde başarıya ulaşabilmeleri için temel oluşturduğu konusunda bilinçlendirilebilir.
3. Çevrimiçi İngilizce haftalık ders saati arttırılabilir.
4. Veliler öğrenme-öğretme sürecinde çocuklarına destek olabilir ve onları motive ederek öğretmen ve yöneticilerle işbirliği içinde olabilir. Çevrimiçi derslere önem verdiğini gösterebilir, ekonomik durumu elverdiğince gerekli donanım, cihaz ve interneti sağlayabilir ve özellikle de ev ortamını uzaktan eğitim için uygun hale getirebilir. MEB,

- çevrimiçi İngilizce dersinin öğretimine ilişkin velilere yönelik bilgilendirici videolar hazırlayabilir.
5. Yöneticiler öğretmen, öğrenci ve veliler için gerekli bilgilendirmeleri zamanında yapabilir, sürecin düzenli bir şekilde devam etmesi için gerekli planlama ve hazırlıkları yapabilir ayrıca süreç içinde karşılaşılan sorunların çözümünde öğretmen, öğrenci ve velilere yardımcı olabilir.
 6. Öğrencilerin derse daha iyi odaklanabilmeleri için öğretmenler; öğrenci merkezli, farklı yöntem ve tekniklerin kullanıldığı, mikrofonların ve kameranın açık tutularak öğrenci-öğretmen etkileşiminin sağlandığı ve daha eğlenceli öğrenme öğretme süreçleri oluşturabilir.
 7. Öğrencilerin sosyalleşmesini sağlamak için çevrimiçi ortamlarda ders dışında öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci etkileşimini sağlayacak etkinlikler düzenlenebilir.
 8. Öğretmenler çevrimiçi İngilizce derslerinde teknolojinin yardımıyla Web 2 araçlarını kullanarak dört temel becerinin verildiği interaktif öğrenme-öğretme süreçleri oluşturabilir.
 9. Öğretmenler çevrimiçi İngilizce derslerinde yüz yüze eğitimde de sıklıkla kullanılan soru-cevap, çeviri ve anlatım yöntemlerinin dışında uzaktan eğitime uygun, farklı yöntem ve teknikler kullanabilir ayrıca daha interaktif etkinlikler düzenleyebilir. Öğrenme-öğretme sürecine oyun, yarışma gibi eğlenceli etkinlikleri dâhil ederek ve araştırmaya yönlendiren grup çalışmalarına da yer verilebilir.
 10. Öğretmenler çevrimiçi İngilizce derslerinde öğrencilerini ders içi performanslarına göre değerlendirmelerinin yanında ödev-proje, dijital çalışma ve online test değerlendirmesi yapabilir. Öğretmen, öğrenci, veli ve yöneticilerin görüşlerinden yola çıkılarak uygun koşulların sağlanmasıyla yüz yüze yazılı sınavların sürece dâhil edilmesi faydalı olabilir. Öğretmen ve yöneticilerin ölçme değerlendirmede yaşadığı ekonomik nedenlerden kaynaklanan objektifliği sağlama ve mağduriyeti önleme güçlükleri göz önünde bulundurulabilir ve çözüm yolları bulunabilir.
 11. Ekonomik sorunların ortadan kaldırılması durumunda öğrencilerin uzaktan eğitime düzenli katılım sağlamaları için bazı yaptırımların planlanması öğrencilerin çevrimiçi derslere katılımını arttırabilir.
 12. Öğrenme-öğretme sürecinin etkililiğini sağlamak üzere oluşturulacak kurallar öğrenci katılımı ile oluşturulabilir. Süreç içinde öğrenci görüş ve önerileri alınabilir ve düzenlemeler yapılabilir. Çevrimiçi İngilizce derslerinde öğretmenler, hem öğrencilerini gözlemlemek hem de öğrencilerin derse daha iyi odaklanmalarını sağlamak için kendi kameralarını açık tutarak öğrencilerin de kameralarını açmalarını talep edebilir. Dersin bazı bölümlerinin veya ders dışı bazı zamanların öğrencilerin kendi aralarında veya

öğretmenleriyle sohbet etmeleri için planlanması faydalı olabilir. Bu bölümler hariç EBA Canlı Ders uygulamasının sohbet bölümü kapalı tutulabilir. Katılan öğrenci sayısı arttığında öğrencilerin yönetimi zorlaştığında öğretmenler öğrencilerin mikrofonlarını kontrol edebilir ve dijital ortamı düzenleyebilir. Öğretmenlerin uygun dijital öğrenme ortamını sağlamasına ve çevrimiçi materyalleri kullanmasına ilişkin bilgi eksikliği hizmet içi eğitimlerle giderilebilir. Öğretmen, öğrenci, veli ve yöneticilerin çevrimiçi ders süresinin kısa olduğuna dair görüşlerinden yola çıkılarak 30 dakika olan çevrimiçi ders süresi arttırılabilir.

13. Çevrimiçi İngilizce derslerinde öğretmenler dersin konusunu ve kazanımlarını belirtebilir. Sadece ders kitabını kullanmak yerine farklı çevrimiçi uygulama ve aktiviteleri kullanabilirler. Uygun bir dijital ortam sağlayabilir ve bu konuda önlemler alabilir. Öğretmenler derslere hazır gelebilir ve planlı bir şekilde ilerleyebilir. Aynı zamanda öğrencilerin de derslere hazır gelmesi sağlanabilir. Öğrencilerin hazırbulunuşluluğu kontrol edebilir, bir önceki dersin tekrarı yapılabilir. Öğrenciler derse motive edilebilir, öğrencilerin ilgi kontrolü yapılabilir ve ses tonu etkili kullanılabilir. İçerik öğrenme-öğretme ilkelerine uygun bir şekilde sunulabilir, uygulama ve teorik bilgi arasında bağ kurulabilir ve öğrencilere geribildirim verilebilir. Öğrenme-öğretme sürecinde hedef dil kullanılabilir ve İngilizce kalıp ifadeler sıklıkla tekrarlanabilir. Ayrıca etkinlikler arası geçiş yaparken açıklama yapılabilir, pekiştireç verilebilir ve telaffuza önem verilebilir. Öğretmenler, öğretim yöntem ve tekniklerini uzaktan eğitime göre düzenleyebilir ve dört temel becerinin geliştirilebildiği, eğlenceli ve interaktif etkinlikler planlayabilir. Derslerin sonunda bir sonraki derse yönelik beklentilerini paylaşabilir, özet yapabilir ve puanlamanın nasıl olacağını belirtebilir. Zaman ve kaynaklar etkili kullanılabilir ve olumlu bir sınıf iklimi oluşturulabilir. Ayrıca kalıcılığı arttırmak amaçlı ödev verilebilir ve Web 2 araçlarının kullanılması yoluyla değerlendirme etkinlikleri uygulanabilir aynı zamanda öğrenciler hakkındaki değerlendirmeler ders sürecinde belirtilebilir.
14. Çevrimiçi İngilizce derslerinde öğrenci seviyesine, kazanımlara uygun, eğlenceli, ilgi çekici ve yaratıcılıklarını destekleyen, araştırmaya yönlendiren, sıkılmadan yapılabilecek kadar kısa olan, günlük yaşamla ilişkili ve dört temel dil becerisini destekleyen ödevler verilebilir. Konunun özelliği ve bulunulan aşamaya göre verilecek ödevin türüne dikkat edilebilir. Sadece kelime-dilbilgisi, okuma ve yazma becerisini geliştiren ödevler değil konuşma becerisine katkı sağlayacak ödevler de planlanabilir. Ödevlerin doğru ve eksiksiz yapılmasına dikkat edilebilir. Noktalama ve dilbilgisi kurallarına uymaya özen gösterilerek farklı kaynaklardan yararlanmaya çalışılabilir, ayrıca görsellerden faydalanılabilir ve sayfa düzenine dikkat edilebilir.

6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Bu araştırmada Mersin iline bağlı bir merkez ortaokulunun öğrenci, veli, yönetici ve İngilizce öğretmenlerinin çevrimiçi İngilizce derslerine yönelik görüşleri ile çevrimiçi ders gözlemlerinin değerlendirilmesine ve öğrenci çalışmalarının doküman analizine yer verilmiştir. Farklı sosyo-kültürel düzeydeki okullarda çevrimiçi İngilizce derslerinin ve derslere yönelik görüşlerin daha kapsamlı değerlendirilmesi ile farklı bulgulara erişim sağlanabilir.
2. Bu araştırma bir devlet ortaokulunda gerçekleştirilmiştir. İlkokul çevrimiçi İngilizce dersleri üzerine bir araştırma yapılabilir veya özel okul ve diğer eğitim kurumlarındaki çevrimiçi İngilizce derslerine yönelik görüşler ve uygulama süreci değerlendirilebilir.
3. Uzaktan eğitimin en büyük sınırlılığı olan teknolojik alt yapı sorunları ve ekonomik sorunların çözümüne yönelik daha kapsamlı bir çalışma yapılabilir.
4. İngilizce öğretmenlerinin çevrimiçi eğitim becerilerinin geliştirilip kapasitelerinin artırılması için yapılması gerekenler araştırılabilir.
5. Çevrimiçi İngilizce öğretimi için etkili ölçme değerlendirme sistemlerinin geliştirilmesi üzerine bir araştırma gerçekleştirilebilir.
6. Çevrimiçi İngilizce derslerine yönelik öğretim programları geliştirilebilir.
7. İngilizce ders kitaplarının çevrimiçi ortamda kullanımının uygunluğu incelenebilir veya nitelikli çevrimiçi İngilizce içerik üretilmesi için yapılması gerekenler araştırılabilir.

KAYNAKLAR

- [1].Adıyaman, Z., & Müdürlüğü, M. E. T. G. (2001). Uzaktan eğitim yoluyla yabancı dil öğretimi. *The Turkish Online Journal of Educational Technology TOJET*, 1(11), 92-97.
- [2].Adıgüzel, A. (2020). Salgın sürecinde uzaktan eğitim ve öğrenci başarısını değerlendirmeye ilişkin öğretmen görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 253-271.
- [3].Adıgüzel, A., & Çoban, B. T. Uzaktan eğitim İngilizce dersi kelime öğretiminde web 2.0 araçları kullanımının öğrenci başarısına ve tutuma etkisi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (12), 164-180.
- [4].Agormedah, E. K., Ansah, E. A., Ayite, D. M. K. & Henaku, E. A. (2020). Online learning in higher education during Covid-19 pandemic: A case of Ghana. *Journal of Educational Technology and Online Learning*, 3(3), 183-210.
- [5].Alizadeharsini, S. (2021). Uluslararası ingilizce öğretmenlerinin ilkököl ve anaokulu öğrencilerine ingilizce öğretiminde teknolojinin kullanılmasına ilişkin algıları ve duyguları. Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- [6].Akdeniz, E.C., & Avcı, F. (2021). Koronavirüs (Covid-19) salgını ve uzaktan eğitim sürecinde karşılaşılan sorunlar konusunda öğretmenlerin değerlendirmeleri. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 3(4), 117-154.
- [7].Aksoy, N., & Usta, E. (2020). Ortaokul öğrencilerinin eğitim bilişim ağı (EBA) sistemindeki dijital rozet kullanımına ilişkin görüşleri. *Turkish Journal of Primary Education*, 5(1), 59-74.
- [8].Aktaş, C. K., Gündoğdu, K., & Vural, R. A. (2020). Yabancı dil hazırlık programı öğrencilerinin ödev alışkanlıklarının ve okul dışı etkinliklerinin incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 10(3), 683-703.
- [9].Akyıldız, S., & Yurtbakan, E. (2020). Sınıf öğretmenleri, ilkököl öğrencileri ve ebeveynlerin Covid-19 izolasyon dönem inde uygulanan uzaktan eğitim faaliyetleri hakkındaki görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 15(6).
- [10].Aladağ, C., & Doğu, S. (2009). Fen ve teknoloji dersinde verilen ödevlerin öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (21), 15-23.
- [11].Alan, İ. N. (2020). Türkiye’de sekizinci sınıflarda okutulmakta olan İngilizce ders kitabının kültürel aktarım öğeleri bakımından incelenmesi. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 66-81.
- [12].Altıışdört, G. (2010). Yabancı dil öğretiminde nasıl bir ölçme-değerlendirmeye gerek vardır. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 3(2).
- [13].Altunöz, H. B. (2017). Yabancı dil olarak İngilizce öğretiminde etkili öğretim stratejilerin analizi (Durum çalışması). Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep, Türkiye.
- [14].Arooj, M., Javed, K., Mukhtar, K., & Sethi, A. (2020). Advantages, Limitations and Recommendations for online learning during Covid-19 pandemic era. *Pakistan journal of medical sciences*, 36(Covid19-S4), S27.
- [15].Arseven, İ. (2022) Soru-yanıt tekniği. Editör Kızılkaya Nam, A. (Ed.). Eğitimin kavramsal temelleri 5: öğretim teknikleri (Birinci Baskı) içinde (s. 61-72). İstanbul: Efe Akademik Yayıncılık.
- [16].Arslan, Y., & Şumuer, E. (2020). Covid-19 döneminde sanal sınıflarda öğretmenlerin karşılaştıkları sınıf yönetimi sorunları. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 201-230.

- [17].Avcı, B., & Güven, M. (2021). Öğretmenlerin çevrimiçi eğitime ilişkin hizmet içi eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (51), 345-367.
- [18].Aybat, B., & Özgün, Y. (2020). Uzaktan eğitim şart. İstanbul: Abaküs Kitap Yayın Eğitim.
- [19]. Ayçiçek, E. P. (2007). Sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersinde materyal kullanımının akademik başarı, derse yönelik tutum ve öğrenme stratejilerine etkisi. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir, Türkiye.
- [20].Aydın, A. (2010). Sınıf Yönetimi (20. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- [21].Aykaç, N. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin genel tarihçesi ve bu alanda kullanılan yöntemler. *Electronic Turkish Studies*, 10(3).
- [22].Babinčáková, M., & Bernard, P. (2020). Online experimentation during COVID-19 secondary school closures: Teaching methods and student perceptions. *Journal of chemical education*, 97(9), 3295-3300.
- [23].Bahçeci, F., & Efe, B. (2018). Öğrencilerin eğitim bilişim ağı (EBA) sitesine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Journal of Theoretical Educational Science*, 11(4), 676-692.
- [24].Barışık, C. Ş., Doğrukök, B., Kaynar, H., & Kurnaz, A. (2020). Öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 293-322.
- [25].Barutçu, S., & Sarıtaş, E. (2020). Öğretimde dijital dönüşüm ve öğrencilerin çevrimiçi öğrenmeye hazır bulunuşluğu: Pandemi döneminde Pamukkale Üniversitesi öğrencileri üzerinde bir araştırma. *Journal of Internet Applications and Management*, 11(1), 5-22.
- [26].Başar, E. (1998). Genel öğretim yöntemleri. Samsun: Kardeşler Ofset Matbaacılık.
- [27].Başar, H. (2014). Sınıf Yönetimi (19.Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- [28].Başaran, M., Doğan, E., Karaoğlu, E., & Şahin, E. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemi sürecinin getirisi olan uzaktan eğitimin etkililiği üzerine bir çalışma. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 368-397.
- [29].Başaran, M., Vural, Ö.F., Eraslan, A., Belen, F. ve Abar, H.S. (2022). Uzaktan eğitim sürecinde ilköğretim öğrencilerinin ödevle ilgili durumlarının veli görüşleri açısından incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 12(1), 248-258.
- [30].Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9 (1), 23-28.
- [31].Beydoğan, H. Ö., & Şahin, A. (2002). Türkçe dilbilgisi öğretim hedeflerine ulaşma düzeyi açısından kavram haritaları ile düz metne dayalı öğretim materyallerinin karşılaştırılması. *Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü E-Dergisi*, 1.
- [32].Bingöl, B. (2020). Covid-19 sürecinde peyzaj mimarlığı öğrencilerinin acil uzaktan öğretim sistemi üzerine görüşleri: Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi örneği. *Avrupa Bilim ve Teknoloji Dergisi*, (20), 890-897.
- [33].Bozkurt, A. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemisi sırasında ilköğretim öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik imge ve algıları: Bir metafor analizi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 1-23.

- [34].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*, 112-142.
- [35].Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2020). Bilimsel araştırma yöntemleri (29. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- [36].Büyüktokatl, N. (2009). İlköğretimde ev ödevi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya, Türkiye.
- [37].Brissenden, G., & Slater, T. (2007). Assessment primer. College Level One (CL-1) Team. Field-tested learning assessment guide. Available at <http://www.flaguide.org>.
- [38].Cameron, J. (2001). Negative effects of reward on intrinsic motivation—A limited phenomenon: Comment on Deci, Koestner, and Ryan (2001). *Review of educational research*, 71(1), 29-42.
- [39].Can, E. (2020). Coronavirüs (Covid-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 11-53.
- [40].Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied linguistics*, 1(1), 1-47.
- [41].Canpolat, U., & Yıldırım, Y. (2021). Ortaokul öğretmenlerinin COVID-19 salgın sürecinde uzaktan eğitim deneyimlerinin incelenmesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 74-109.
- [42].Cantürk, G., & Cantürk, A. (2021). İngilizce öğretmenlerinin Covid-19 küresel salgını sürecinde gerçekleştirdikleri uzaktan eğitim deneyimleriyle ilgili görüşlerinin metaforlar yoluyla belirlenmesi. *International journal of current approaches in language, education and social sciences*, 3(1), 688-724.
- [43].Carvin, A. (2010). John Dewey and Lev Vygotsky. 18.10.2021 tarihinde <http://www.edwebproject.org/constructivism.dewey.html> adresinden erişilmiştir.
- [44].Cohen, A. D. (1994). Assessing language ability in the classroom. USA: Cengage Learning,
- [45].Corbin, J., & Strauss, A. (2008). Strategies for qualitative data analysis. Basics of Qualitative Research. Techniques and procedures for developing grounded theory: USA: Sage Publications.
- [46].Council of Europe. Council for Cultural Co-operation. Education Committee. Modern Languages Division. (2001). Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment. Cambridge University Press.
- [47].Creswell, J. W. (2007). Qualitative inquiry & research design: choosing among five approaches. USA: Sage Publications.
- [48].Creswell, J. W. (2013). Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni (Çev. Ed., M. Bütün ve SB Demir). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- [49].Creswell, J. W., & Miller, D. L. (2000). Determining validity in qualitative inquiry. *Theory into practice*, 39(3), 124-130.
- [50].Çalışkan, H. (1998). Bilgisayar destekli öğretimde geribildirim. *Kurgu Anadolu Üniversitesi İletişim Bilimleri Fakültesi Uluslararası Hakemli İletişim Dergisi*, 15(15), 346-360.

- [51].Çaparlar, İ. (2021). İngilizce kelime öğrenmede çevrimiçi uygulamaların etkileri ve öğrenen görüşleri: Quizlet uygulaması. Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir, Türkiye.
- [52].Çelebi, C., & Satırlı, H. (2021). Web 2.0 araçlarının ilkökul seviyesinde kullanım alanları. *Öğretim Teknolojisi ve Hayat Boyu Öğrenme Dergisi*, 2(1), 75-110.
- [53].Çepni, S. (2007). Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş. Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- [54].Çetinkaya, K. (2019). İlkokul öğretmenlerinin hayat bilgisi dersinde ev ödevi uygulamalarına ilişkin görüşleri: Pendik İlçesi örneği. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya, Türkiye.
- [55].Çivril, H., Aruğaslan, E., & Özkara, B. Ö. (2018). Uzaktan eğitim öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik algıları: bir metafor analizi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 8(1), 39-59.
- [56].Çörekçioğlu, S. (2017). Öğretmen ve öğrencilerin online İngilizce sınavları ile ilgili tutumları üzerine durum çalışması. Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- [57].Dağ, F., & Erkan, K. (2010). Bireyselleştirilmiş öğretim sistemleri ve yeni yaklaşımlar. In *International Educational Technologies Conference (IETC 2010)* (Vol. 1, pp. 233-236).
- [58].Demirel, Ö. (2020). Yabancı dil öğretimi dil pasaportu, dil dosyası, dilbiyografisi. Ankara: Pegem Akademi.
- [59].Dhawan, S. (2020). Online learning: A panacea in the time of Covid-19 crisis. *Journal of educational technology systems*, 49(1), 5-22.
- [60].Dilaçar, A. (1968). Dil, Diller ve Dillilik. Ankara: Türk Dil Kurumu Basımevi.
- [61].Doğan, C. (2012). Sistematik yabancı dil öğretim yaklaşımı ve yöntemleri. İstanbul: Ensar Neşriyat.
- [62].Doğan, Y. (2020). Üniversite öğrencilerinin uzaktan çevrim-içi yabancı dil öğrenmeye yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 18(1), 483-504.
- [63].Dolmacı, M., & Dolmacı, A. (2020). Eş zamanlı uzaktan eğitimle yabancı dil öğretiminde öğretim elemanlarının görüşleri: bir covid 19 örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 18(2), 706-732.
- [64].Dolunay, S. K., & Savaş, Ö. (2018). Çoklu zekâ kuramı destekli dil bilgisi öğretimi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 1433-1455.
- [65].Dooly, M. (Ed.). (2008). Telecollaborative language learning: A guidebook to moderating intercultural collaboration online. Spain: Peter Lang.
- [66].Dökme, S., & Yağar, F. (2018). Niteliksel Araştırmaların Planlanması: Araştırma Soruları, Örneklem Seçimi, Geçerlik ve Güvenirlik. *Gazi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 3(3), 1-9.
- [67].Edizer, Z. Ç., & Yücelşen, N. (2020). Türkçe öğretmeni adaylarının akademik yazma becerilerine ilişkin görüşleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(4), 1165-1182.
- [68].Ektem, İ. S., & Yıldız, S. B. (2017). İngilizce ev ödevlerine yönelik öğretmen görüşleri. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 26(3), 78-91.
- [69].Erdem, M. D., & Memiş, M. R. (2013). Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemler, kullanım özellikleri ve eleştiriler. *Turkish Studies*, 8(9), 297-319.
- [70].Erden, M. (1998). Eğitimde program değerlendirme. Ankara: Anı Yayıncılık.

- [71].Erensayın, E., & Güler, Ç. (2017). EBA platformundaki ders materyallerinin eğitsel yazılım değerlendirme ölçütlerine göre değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 657-678.
- [72].Ersoy, A., & Anagün, Ş. S. (2009). Sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersi ödev sürecine ilişkin görüşleri. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 3(1), 58-79.
- [73]. Erton, I. (2006). Semiotic nature of language teaching methods in foreign language learning and teaching. *Journal of language and Linguistic Studies*, 2(1), 73-86.
- [74].Ertürk, S. (1982). Eğitimde Program Geliştirme. Ankara: Meteksan Lmt. Şti. Fischler, H., & Lichtfeldt, M.(1992). *Modern physics and students' conceptions. International Journal of Science Education*, 14, 181-190.
- [75].Ertürk, Z. (2017). Türkiye ve Avrupa'da karşılaştırmalı Arapça öğretim teknikleri: Gazi Üniversitesi ile Londra Üniversitesi örneği. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, Türkiye.
- [76].Felix, U. (Ed.) (2003). Language learning online: Towards best practice (Vol. 3). Australia: CRC Press.
- [77].Fidan, N. (2012). Okulda öğrenme ve öğretme (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- [78].Gluchmanova, M. (2015). Application of e-learning in foreign language teaching at the technical university. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 174, 3144-3149.
- [79].Gozali, I., Jemadi, F., Lie, A., Tamah, S. M., Triwidayati, K. R., & Utami, T. S. D. (2020). Secondary school language teachers' online learning engagement during the Covid-19 pandemic in Indonesia. *Journal of Information Technology Education: Research*, 19, 803-832.
- [80].Göçer, A. (2015). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde konuşma becerisinin kazandırılması. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(2), 21-36.
- [81].Gürbüz, S. ve Şahin, F. (2018). Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri (5. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- [82].Hatch, J. A. (2002). Doing qualitative research in education settings. USA: Suny Press.
- [83].Hymes, D. (1972). On communicative competence. *sociolinguistics*, 269-293.
- [84].Holloway, I., & Wheeler, S. (1996). Qualitative research for nurses. Oxford: Blackwell Science.
- [85].Huang, Q. (2020). Analysis of the pros and cons of students' online courses during the epidemic and the prospects for the development of english online platform in secondary vocational school. *Education Reform and Development*, 2(1).
- [86].Hung, M. L., Chou, C., Chen, C. H., & Own, Z. Y. (2010). Learner readiness for online learning: Scale development and student perceptions. *Computers & Education*, 55(3), 1080-1090.
- [87].Hunkins, F. P. & Ornstein, A. C., (2014). Eğitim programı. (Çev. Asım Arı). Konya: Eğitim Yayınevi.
- [88].Hurd, S. (2006). Individual learner differences and distance language learning: An overview. *RTVU ELT Express*, 12(4).

- [89].İlgar, M. (2013). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde e-öğrenme yoluyla kelime öğretimi. Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- [90].İlgar, Ş. (2005). Ev ödevlerinin öğrenci eğitimi açısından önemi. *HAYEF Journal of Education*, 2(1), 119-134.
- [91].Işık, E., & Semerci, Ç. (2019). Nitel araştırmalarda veri üçgenlemesi olarak odak grup görüşmesi, bireysel görüşme ve gözlem. *Turkish Journal of Educational Studies*, 6(3), 53-66.
- [92].İnce, Z., & Şahin, V. (2019). Coğrafya bölümü öğrencilerinin ödev destekli öğretim üzerine görüşleri. *Trakya Eğitim Dergisi*, 9(4), 696-707.
- [93]. Jenkins J., Leung C. (2017) Assessing English as a Lingua Franca. In: Shohamy E., Or I., May S. (eds) Language Testing and Assessment. Encyclopedia of Language and Education (3rd ed.). Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-02261-1_7
- [94].Kabadayı, A. (2003). Öğrenci-merkezli yabancı dil öğretim modeli tercih ölçeği (YÖMTÖ). *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(1), 55-66.
- [95].Kabataş Memiş, E., & Öz, M. (2020). Öğrenme amaçlı yazma aktivitesi ve öğrenme amaçlı yazma aktivitelerinde çoklu modsal betimleme kullanımına yönelik 5. sınıf öğrencilerinin görüşleri. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(3), 590-605.
- [96].Kaplan, K., & Gülden, B. (2021). Öğretmen görüşlerine göre salgın (COVID-19) dönemi uzaktan eğitim ortamında Türkçe eğitimi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (24), 233-258.
- [97].Karakoç, C. (2007). Okul öncesi eğitimde ana sınıfları İngilizce dersi için bir öğretim programı önerisi. Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İnönü Üniversitesi, Malatya, Türkiye.
- [98].Karasar, N. (2016). Bilimsel araştırma yöntemi (31. Baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- [99].Kaya, S. (2011). Tömer'de yabancı dil öğretiminde kullanılan İngilizce ve Türkçe kitaplarının geçmiş zaman öğretiminin genel öğretim ilkeleri açısından incelenmesi ve değerlendirilmesi. Doktora Tezi, Uludağ Üniversitesi, Bursa, Türkiye.
- [100].Kaya, Z. (2002). Uzaktan Eğitim. Ankara: Pegem A. Yayıncılık.
- [101].Kaymaz, A. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde değişen iş yükü ve etkilerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*, 1(1), 71-85.
- [102].Kearney, P., Plax, T. G., Richmond, V. P., & McCroskey, J. C. (1985). Power in the classroom III: Teacher communication techniques and messages. *Communication Education*, 34(1), 19-28.
- [103].Kılıç, M. (2020). Pandemi döneminde dijital eğitim teknolojisinin dönüştürücü etkisi bağlamında eğitim hakkı ve eğitim politikaları. *Yükseköğretim Dergisi*, 11(1), 25-37.
- [104].Kizlik, B (2012) Measurement, assessment and evaluation in education. Retrieved from <http://www.adprima.com>.
- [105].Koçak, D., & Göçer, Ö. (2020). Ortaokul öğrencilerinin ev ödevlerine ilişkin görüşlerinin ve ev ödevlerinin İngilizce dersi başarısına etkisinin belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 300-315.

- [106].Korkmaz, Ö., Vergili, M., Çakır, R., & Erdoğan, F. U. (2019). Plickers Web 2.0 ölçme ve değerlendirme uygulamasının öğrencilerin sınav kaygıları ve başarıları üzerine etkisi. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 15-37.
- [107].Kuru, Ö. (2022). Dünya İngilizceleri ve ortak dil olarak İngilizce farkındalığı yaratmanın yabancı dil öğrencisinin toplumsal dil kimliğine etkisi: bir durum araştırması. Yüksek Lisans Tezi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Maltepe Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- [108].Kuşçu, E. (2011). Milli eğitim bakanlığına bağlı okullarda okutulan Fransızca öğretimi ders materyallerinin metotsal yönden incelenmesi. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- [109].Kylén, J. (2021). Foreign Language Anxiety in Distance Education: Finnish Secondary School Students' Experiences of Speaking Tasks on Online English Lessons. Bachelor's Seminar and Thesis, English Language Faculty of Humanities, University of Oulu, Finland.
- [110].Larsen-Freeman, D. (2000). Techniques and principles in language teaching. United Kingdom: Oxford.
- [111].Li, J., & Barnard, R. (2011). Academic tutors' beliefs about and practices of giving feedback on students' written assignments: A New Zealand case study. *Assessing Writing*, 16(2), 137-148.
- [112].Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). Naturalistic inquiry. USA: Sage Publications.
- [113].Long, T., & Johnson, M. (2000). Rigour, reliability and validity in qualitative research. *Clinical effectiveness in nursing*, 4(1), 30-37.
- [114].Memiş, E. K., & Öz, M. (2020). Öğrenme amaçlı yazma aktivitesi ve öğrenme amaçlı yazma aktivitelerinde çoklu modsal betimleme kullanımına yönelik 5. sınıf öğrencilerinin görüşleri. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(3), 590-605.
- [115].Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). Qualitative data analysis: An expanded sourcebook. USA: Sage Publications.
- [116].Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, 2014 (www.mevzuat.gov.tr › mevzuat) 24.10.2020 tarihinde <http://istanbul.meb.gov.tr/www/ssss.php> adresinden erişilmiştir.
- [117]. Millî Eğitim Bakanlığı (2020). [uzaktan-egitime-erisimin-onundeki-engelleri-kaldiriyor/icerik/63](http://uzaktanegitim.meb.gov.tr/www/eba-destek-noktaları-uzaktan-egitime-erisimin-onundeki-engelleri-kaldiriyor/icerik/63) adresinden erişilmiştir.
- [118]. Millî Eğitim Bakanlığı (2020). 500.000 Tablet Bilgisayar Dağıtımının İkinci Fazındayız. <http://meb.gov.tr/500000-tablet-bilgisayar-dagitiminin-ikinci-fazindayiz/haber/22182/tr> adresinden erişilmiştir.
- [119]. Millî Eğitim Bakanlığı (2020). Öğrenciler "Uluslararası Bilişim Teknolojileri" Sertifikalarına Uzaktan Eğitimle Sahip Olabilecek. <http://meb.gov.tr/ogrenciler-uluslararasi-bilisim-teknolojileri-sertifikalarina-uzaktan-egitimle-sahip-olabilecek/haber/20695/tr> adresinden erişilmiştir.
- [120]. Millî Eğitim Bakanlığı (2021). 6 Eylül'de Tam Zamanlı Olarak Yüz Yüze Eğitim Başlayacak. <http://www.meb.gov.tr/6-eylulde-tam-zamanli-olarak-yuz-yuze-egitim-baslayacak/haber/23878/tr> adresinden erişilmiştir.

- [121]. Millî Eğitim Bakanlığı (2021). 2020-2021 Eğitim Öğretim Yılı'nın İkinci Dönemi Uzaktan ve Yüz Yüze Eğitimle Başlıyor. <http://www.meb.gov.tr/2020-2021-egitim-ogretim-yilinin-ikinci-donemi-uzaktan-ve-yuz-yuze-egitimle-basliyor/haber/22553/tr> adresinden erişilmiştir.
- [122]. Millî Eğitim Bakanlığı (2021). Okullarda 2020-2021 Eğitim Öğretim Dönemi Yarın Sona Eriyor. <http://www.meb.gov.tr/2020-2021-egitim-ogretim-yilinin-ikinci-donemi-uzaktan-ve-yuz-yuze-egitimle-basliyor/haber/22553/tr> adresinden erişilmiştir.
- [123]. Moftakhari, MM (2013). Hacettepe edebiyat fakültesinin e-öğrenmeye hazır olma durumunun değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- [124]. Mohan, G., McCoy, S., Carroll, E., Mihut, G., Lyons, S., & Mac Domhnaill, C. (2020). Learning for all? Second-level education in Ireland during Covid-19. Economic and Social Research Institute (ESRI) Research Series.
- [125]. Moore, M. G., & Kearsley, G. (2011). Distance education: A systems view of online learning. Cengage Learning.
- [126]. Mouton, J., & Marais, H. O. (1991). Basic concepts in the methodology of the social science. Pretoria. South Africa: Hsrc Press.
- [127]. Mulyono, H. (2016). Using Quipper as an online platform for teaching and learning English as a foreign language. *Teaching English with Technology*, 16(1), 59-70.
- [128]. Nacaroğlu, O., & Mutlu, F. (2020). Fen bilimleri öğretmenlerinin proje çalışmalarına ilişkin algılarının ve görüşlerinin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (50), 247-268.
- [129]. Nichols, M. (2003). A theory for eLearning. *Journal of Educational Technology & Society*, 6(2), 1-10.
- [130]. Oğuzkan, F. (1974). Eğitim Terimleri Sözlüğü [The Dictionary of Education Terms]. (pp 153). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- [131]. Oral, B., & Yazar, T. (2017). Eğitimde program geliştirme ve değerlendirme. Ankara: Pegem Akademi.
- [132]. Özsezer, M. S. B., & Saban, A. I. (2016). An investigation on teacher candidates' perspectives about behaviors positively affecting classroom atmosphere. *Eurasian Journal of Educational Research*, 16(66), 139-158.
- [133]. Özcan, A. (2021). İlkokullarda Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretiminde Yaşanan Problemler: Konya Örneği. Doktora Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya, Türkiye.
- [134]. Özdemir, S. M. (2010). İlköğretim öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarına ilişkin yeterlikleri ve hizmet içi eğitim ihtiyaçları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(4), 787-816.
- [135]. Özüdoğru, F. (2017). İlkokul ikinci sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programı kapsamında dinleme ve konuşma becerilerinin öğretimi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (42), 189-210.
- [136]. Patton, M. Q. (1999). Enhancing the quality and credibility of qualitative analysis. *Health services research*, 34(5 Pt 2), 1189.

- [137].Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. United Kingdom: Sage Publications.
- [138].Peçenek, D. (1997). İletişimci yaklaşımda öğretim teknikleri. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, Türkiye.
- [139].Pınar, M. A., & Dönel Akgül, G. (2020). The opinions of secondary school students about giving science courses with distance education during the Covid-19 pandemic. *Journal of Current Researches on Social Sciences*, 10(2), 461-486.
- [140].Polat, H. (2016). Çevrimiçi öğrenme ortamlarında sınıf yönetiminin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ, Türkiye.
- [141].Putri, N. R., & Sari, F. M. (2021). Investigating English Teaching Strategies to Reduce Online Teaching Obstacles in the Secondary School. *Journal of English Language Teaching and Learning*, 2(1), 23-31.
- [142].Rao, P. S. (2019). The importance of speaking skills in English classrooms. *Alford Council of International English & Literature Journal (ACIEL)*, 2(2), 6-18.
- [143].Richards, J. C. (2005). *Communicative language teaching today*. USA: Cambridge University Press.
- [144].Rifiyanti, H. (2020). Learners' perceptions of online English learning during Covid-19 pandemic. Scope: *Journal of English Language Teaching*, 5(1), 31-35.
- [145].Rumble, G. (1992). The competitive vulnerability of distance teaching universities. Open learning: *The Journal of Open, Distance and e-learning*, 7(2), 31-45.
- [146].Saavedra, J. (2020). Educational challenges and opportunities of the Coronavirus (Covid-19) pandemic. Retrieved from <https://blogs.worldbank.org/education/educational-challenges-and-opportunities-covid-19-pandemic> <https://doi.org/10.1080/1097198X.2018.1542262>
- [147].Sadiku, L. M. (2015). The importance of four skills reading, speaking, writing, listening in a lesson hour. *European Journal of Language and Literature*, 1(1), 29-31.
- [148].Sangeeta, & Tandon, U. (2020). Factors influencing adoption of online teaching by school teachers: A study during Covid-19 pandemic. *Journal of public affairs*, e2503. Retrieved from <https://doi.org/10.1002/pa.2503>
- [149].Saran, S. (2020). Technology: Digital epiphany? Covid-19 and our tech futures. *Insight report challenges and opportunities in the post-Covid-19 world*, 24-27.
- [150].Samur, Y. (2009). Beyin temelli öğrenmenin (e-learning) ilköğretim İngilizce dersi 7. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları ve derse yönelik tutumları üzerine etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi, Muğla, Türkiye.
- [151].Senemoğlu, N. (2004). *Gelişim öğrenme ve öğretim*. Ankara: Pegem Akademi.
- [152].Shaikh, G. (2021). Uzaktan Eğitim Sürecinde İngilizce Öğretmenlerinin Görüşlerinin Değerlendirilmesi: Nitel Bir Analiz. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 59-91.
- [153].Shenton, A. K. (2004). Strategies for ensuring trustworthiness in qualitative research projects. *Education for information*, 22(2), 63-75.

- [154].Siau, K.& Xie, X. (2020). Online education during and after Covid-19 pandemic. *TREO Talk Paper*. 93
- [155].Singh, V., & Thurman, A. (2019). How many ways can we define online learning? A systematic literature review of definitions of online learning (1988-2018). *American Journal of Distance Education*, 33(4), 289-306.
- [156].Suputra, D. (2021). Teaching English through online learning (A literature review). *The Art of Teaching English as a Foreign Language*, 2(1), 63-67.
- [157].Susüzer, K. (2006). Oyun yoluyla Fransızca öğretimi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana, Türkiye.
- [158].Slavin, R.E. (1989). İşbirliğine dayalı öğrenme üzerine araştırma: Uluslararası bir bakış açısı. *İskandinav Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 33 (4), 231-243.
- [159].Şahin, M. (2019). Görev temelli dil öğretim yöntemi'nin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma becerilerinin geliştirilmesinde kullanımı. Yüksek Lisans Tezi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Nevşehir, Türkiye.
- [160].Şimşek, F., & Hamzaoglu, E. (2019, Ekim). Ortaokul Öğrencilerinin Fen Bilimleri Ev Ödevleri Hakkında Görüşleri. 7. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretimi Kongresinde sunulan bildiri, Ege Üniversitesi, İzmir. Retrieved from <https://www.researchgate.net/>
- [161].Şirin, A. (2008). Oluşturmacılığın kuramsal temelleri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 17(1), 196-205.
- [162].Tekbıyık, A., & Akdeniz, A. R. (2008). İlköğretim fen ve teknoloji dersi öğretim programını kabullenmeye ve uygulamaya yönelik öğretmen görüşleri. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 2(2), 23-37.
- [163].Thurmond, V. A. (2001). The point of triangulation. *Journal of nursing scholarship*, 33(3), 253-258.
- [164].Tok, H. (2007). Öğretmen adayların kullandıkları yabancı dil öğrenme stratejileri. *Fırat Üniversitesi Doğu Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 191-197.
- [165].Todd, R. W. (2020). Teachers' perceptions of the shift from the classroom to online teaching. *International Journal of TESOL Studies*, 2(2), 4-16.
- [166].Tufan, F. (2018). Uzaktan öğretim ve yeni iletişim süreçleri. Ankara: Nobel Bilimsel Eserler.
- [167].Tümen Akyıldız, S. (2020). Pandemi döneminde yapılan uzaktan eğitim çalışmalarıyla ilgili İngilizce öğretmenlerinin görüşleri (bir odak grup tartışması). *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (21), 679-696.
- [168].Tümen, S. (2006). Kavram haritaları yönteminin yabancı dil öğretiminde öğrenci başarısına etkisi (Elazığ Balakgazi lisesi örneği). Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ, Türkiye.
- [169].Türker, F. (2012). İngilizce öğretmeni adayları İngilizce ile iletişim kurabiliyorlar mı?. *Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitü Dergisi*; Sayı: 9.
- [170].Türkoğlu, A., İflazoğlu, A., & Karakuş, M. (2007). İlköğretimde ödev. İstanbul: Morpa Yayıncılık.

- [171].Türkoğlu, H. S., & Özgür, D. F. (2019). Açık ve uzaktan eğitim fakültesi personelinin öğrencilerle iletişimde sosyal medya etkileşimine bakışı: İÜ Auzef örneği. *Atatürk İletişim Dergisi*, (18), 25-56.
- [172].Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilecek nitel bir araştırma tekniği: *Görüşme. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 24(24), 543-559.
- [173].Uluuysal, B. (2017). Çevrimiçi öğretim materyali geliştirme ve uygulama süreçlerinin incelenmesi: İngilizce dersi örneği. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir, Türkiye.
- [174].Ülker, F. T., Unlu, S., & Usta, E. (2021). Fen Bilgisi öğretmen adaylarının e-portfolyo kullanımına yönelik görüşlerinin incelenmesi: Bir eylem araştırması. *Turkish Journal of Primary Education*, 6(1), 1-17.
- [175].Ünal, R. M., & Ekinci, N. (2021) Uzaktan eğitim yoluyla İngilizce öğretimi: fırsat mı? tehdit mi?. *Pearson Journal of Social Sciences & Humanities*, 6(15), 388-419.
- [176].Üstünbaş, Ü., & Ortactepe, D. (2016). EFL learners' use of formulaic language in oral assessments: A study on fluency and proficiency. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(3), 578-592.
- [177].Üzüm, B. (2019). Basamaklı öğretim programının 9. sınıf İngilizce dersinde öğrencilerin öğrenme stillerine ve akademik başarılarına etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Siirt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Siirt, Türkiye.
- [178].Widdowson, H. G. (1978). Teaching language as communication. Hong Kong: Oxford university press.
- [179].Willis, B. D. (1994). Distance education: Strategies and tools. USA: Educational Technology Publications.
- [180].Wiphasith, H., Narumol, R., & Sumalee, C. (2016). The design of the contents of an e-learning for teaching M. 5 English language using ADDIE model. *International Journal of Information and Education Technology*, 6(2), 127.
- [181].Vossler, K. (2014). Language communities. *The Spirit of Language in Civilization*, 115-205.
- [182].Vygotsky, L. S., & Cole, M. (1978). Mind in society: Development of higher psychological processes. USA: Harvard University Press.
- [183].Yandell, J. (2020). Learning under Lockdown: English teaching in the time of Covid-19. *Changing English*, 27(3), 262-269.
- [184].Yang, H. (2020). Secondary-school students' perspectives of utilizing Tik Tok for English learning in and beyond the efl classroom. In *2020 3rd International Conference on Education Technology and Social Science (ETSS 2020)* (pp. 163-183).
- [185].Yıldırım, A., & Şimşek (2018). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (11. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- [186].Yıldırım, E. (2013). İlkokul 4. sınıf İngilizce dersinde kullanılan görsel ve işitsel uyarıcıların İngilizce okuma ve yazma becerilerine etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya, Türkiye.
- [187].Yıldırım, V. Y. (2018). Öğretmen, öğrenci ve velilerin ortaokul düzeyinde verilen günlük ödevler hakkındaki görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 47(220), 201-224.

[188].Yıldız, D. (2021). Özel okullardaki ve devlet okullarındaki ilkokul öğretmenlerinin uzaktan eğitime karşı tutumlarının karşılaştırılması ve Covid-19 dönemindeki deneyimlerin incelenmesi. Bitirme Projesi, MEF Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.

[189].Yılmaz, E., Mutlu, H., & Doğanay, G. (2020). Veli algısına göre pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinin niteliği. Konya: Palet Yayınları.

[190].Yin, R. K. (2009). Case Study Research: Design and Methods (5th Edition). USA: Sage Publications.

[191].Zentall, S. S., & Goldstein, S. (1999). Seven steps to homework success: A family guide for solving common homework problems. USA: Specialty Press.



EKLER

Ek 1. Etik Kurul Onayı



Ek 2. İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzin Onayı



Ek 3. Öğrenci Bireysel Görüşme Formu

Merhaba, ben İngilizce Öğretmeni Fatma DAĞDEVİREN KİRİK,

Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisiyim. Çevrimiçi yapılan ortaokul İngilizce derslerinin öğretim sürecini incelemek üzerine bir araştırma yapıyorum. Bu araştırmamın program hazırlayıcılarına, diğer araştırmacılara ve meslektaşlarıma ışık tutacağını ümit ediyorum.

Bu araştırma için öğrenciler ile görüşme yapıyorum. Yaptığım tüm görüşmelerde verilen bilgiler sadece bu araştırmada kullanılacak ve kişisel bilgiler tamamen gizli tutulacaktır.

Görüşmenin yaklaşık 30 dakika süreceğini tahmin ediyorum. İzinle görüşmeyi kaydetmek istiyorum. Bu şekilde hem zamanı daha iyi kullanabiliriz hem de sorulara vereceğin yanıtların kaydını daha ayrıntılı tutma ve inceleme fırsatı bulabilirim.

Bu araştırmaya katılmayı kabul ettiğin için teşekkür ediyorum. Eğer senin bana görüşmeye başlamadan önce sormak istediğin bir soru varsa önce onu yanıtlamak isterim. İzinle sorulara başlamak istiyorum.

SORULAR

Bölüm 1: Kişisel bilgi soruları:

Cinsiyet:.....

1. Yaşın kaç?

2. Kaçınıcı sınıfa gidiyorsun? 5(.....) 6(.....) 7(.....) 8(.....)

3. Anne ve baban beraber mi? Evet (.....) Hayır (.....)

4. Anne ve baban hayatta mı? İkisi de hayatta (.....) Biri hayatta (.....) (.....)

İkisi de hayatta değil (.....)

5. Sen hariç kaç kardeşin var? 1 (.....) 2 (.....) 3 (.....) 4 (.....) 5 veya daha fazla (.....) (.....)

6. Ailenin ekonomik durumu nasıl? Asgari ücretten az (.....) Asgari ücret (.....) Asgari ücretten fazla (.....)

7. Okul başarın nasıl? En son karne not ortalaman kaç? Bu notu nasıl buluyorsun?

8. İngilizce dersi başarın nasıl? En son aldığın karnedeki not kaç? Bu notu nasıl buluyorsun?

9. İnternet ve canlı derslere katılabileceğin bir cihaza sahip misin? Hangi cihazı kullanıyorsun? Kullandığın cihazı yeterli buluyor musun? Neden?

Bölüm 2: Araştırma konusu hakkında kişisel değerlendirme soruları:

1. Çevrimiçi İngilizce dersleri esnasında yaşadığın olumlu deneyimlerin nelerdir? Lütfen ayrıntılı olarak anlatabilir misin?

Sonda sorular:

a. Çevrimiçi dersler ile ilgili olumlu düşüncelerin nelerdir?

b. Çevrimiçi ders almaktan memnun musun? Nedeniyle beraber açıklayabilir misin?

2. Çevrimiçi İngilizce dersleri esnasında yaşadığın sorunlar nelerdir? Lütfen ayrıntılı olarak açıklayabilir misin?

Sonda sorular:

- Çevrimiçi dersler ile ilgili olumsuz düşüncelerin nelerdir?
- Sorunların kaynağının ne olduğunu düşünüyorsun? Neden?
- Çevrimiçi dersler esnasında yaşadığın sorunlar karşısında neler yapıyorsun?
- Sorun yaşadığında kimlerden yardım alıyorsun veya kimlere danışıyorsun? Bu konudaki deneyimlerini anlatabilir misin?

3. Çevrimiçi İngilizce derslerinin işleniş hakkında neler düşünüyorsun? Lütfen ayrıntılı olarak anlatabilir misin?

Sonda sorular:

- Çevrimiçi derslerin işlenişini yüz yüze eğitimle karşılaştırsak nasıl buluyorsun? Neden?

Eğlenceli (.....) Sıkıcı (.....) Verimli (.....) Yorucu (.....) Diğer (.....)

4. Çevrimiçi İngilizce derslerinde kullanılan yöntemler hakkında ne düşünüyorsun? Lütfen ayrıntılı olarak açıklayabilir misin?

Sonda sorular:

- Çevrimiçi derslerde öğretmenin hangi yöntemleri kullanıyor? Bu konuda ne düşünüyorsun?

Oyunla öğretim (.....) Soru-cevap (.....) Anlatım (.....) Çeviri (.....) Canlandırma (.....)

Grup çalışması (.....) Bireysel öğretim (.....) Diğer (.....)

- Öğretmenin kullandığı yöntemleri nasıl buluyorsun?

- Kullanılmasını istediğin bir yöntem veya yöntemler var mı? Neden, anlatır mısın?

- Yüz yüze eğitimden farklı olarak uygulanan bir yöntem var mı? Varsa bu yöntemleri nasıl buluyorsun? Açıklar mısın?

- Çevrimiçi derslerde en çok hangi yöntemle daha iyi İngilizce öğrendiğini düşünüyorsun? Nedeniyle birlikte anlatır mısın?

5. Çevrimiçi İngilizce derslerinde kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkında ne düşünüyorsun? Lütfen ayrıntılı olarak anlatabilir misin?

Sonda sorular:

- Çevrimiçi derslerde öğretmenin hangi ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanıyor?

Sözlü sınav (.....) Online test (.....) Ödev veya proje (.....) Diğer (.....)

- Çevrimiçi derslerde kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemlerini nasıl buluyorsun? Anlatır mısın?

- Yüz yüze eğitimden farklı olarak uygulanan bir ölçme ve değerlendirme yöntemi var mı? Varsa bu konuda ne düşünüyorsun?

d. Ölçme ve değerlendirme için hangi yöntemlerin kullanılmasını tercih edersin? Neden?

6. Sınıf yönetimi sınıftaki kaynakların, öğrencilerin ve zamanın yönetimini içerir. Çevrimiçi İngilizce derslerindeki sınıf yönetimi hakkında ne düşünüyorsun? Lütfen ayrıntılı olarak açıklayabilir misin?

Sonda sorular:

a. Çevrimiçi derslerdeki sınıf yönetimi ilgili görüşlerin nelerdir?

b. Yüz yüze eğitim ile karşılaştırsak çevrimiçi derslerde sınıf yönetimini nasıl buluyorsun?

c. Çevrimiçi derslerde nasıl bir sınıf yönetiminin uygulanmasını tercih edersin? Nedeniyle birlikte anlatır mısın?

7. Senin eklemek istediğin bir şey var mı veya önerilerin neler?



Ek 4. Öğretmen Bireysel Görüşme Formu

Merhaba, ben Fatma DAĞDEVİREN KİRİK,

Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisiyim. Çevrimiçi yapılan ortaokul İngilizce derslerinin öğretim sürecini incelemek üzerine bir araştırma yapıyorum. Bu araştırmamın program hazırlayıcılarına, diğer araştırmacılara ve meslektaşlarıma ışık tutacağını ümit ediyorum.

Bu araştırma için İngilizce öğretmenleri ile görüşme yapıyorum. Yaptığım tüm görüşmelerde verilen bilgiler sadece bu araştırmada kullanılacak ve kişisel bilgiler tamamen gizli tutulacaktır.

Görüşmenin yaklaşık 30 dakika süreceğini tahmin ediyorum. İzninizle görüşmeyi kaydetmek istiyorum. Bu şekilde hem zamanı daha iyi kullanabiliriz hem de sorulara vereceğiniz yanıtların kaydını daha ayrıntılı tutma ve inceleme fırsatı bulabilirim.

Bu araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz teşekkür ediyorum. Eğer sizin bana görüşmeye başlamadan önce sormak istediğiniz bir soru varsa önce onu yanıtlamak isterim. İzin verirsiniz sorulara başlamak istiyorum.

SORULAR

Bölüm 1: Kişisel bilgi soruları:

Cinsiyet:

1. Yaşınız kaç?
2. Meslekteki kıdeminiz nedir?(Kaç yıldır öğretmenlik yapıyorsunuz?)
3. Derse girdiğiniz sınıf seviyesi veya seviyeleri nelerdir? 5 (.....) 6 (.....) 7 (.....) 8 (.....)
4. Mezun olduğunuz üniversite ve bölümünüz(alan) nedir?
5. Daha önce çalıştığınız kurumlar nelerdir? İlkokul (.....) Ortaokul (.....) Lise (.....) Özel okul (.....) Diğer (.....)

Bölüm 2: Araştırma konusu hakkında kişisel değerlendirme soruları:

1. Çevrimiçi İngilizce dersleri esnasında yaşadığınız olumlu deneyimleriniz nelerdir? Lütfen ayrıntılı olarak anlatabilir misiniz?

Sonda sorular:

- a. Çevrimiçi dersler ile ilgili olumlu düşünceleriniz nelerdir?
- b. Çevrimiçi ders vermekten memnun musunuz? Nedeniyle beraber açıklayabilir misiniz?

2. Çevrimiçi İngilizce dersleriniz esnasında yaşadığınız sorunlar nelerdir? Lütfen ayrıntılı olarak açıklayabilir misiniz?

Sonda sorular:

- a. Çevrimiçi dersler ile ilgili olumsuz düşünceleriniz nelerdir?
- b. Sorunların kaynağının ne olduğunu düşünüyorsunuz? Neden?
- c. Çevrimiçi dersler esnasında yaşadığınız sorunlar karşısında nasıl bir yol izliyorsunuz?

d. Sorun yaşadığınızda kimlerden yardım alıyorsunuz veya kimlere danışıyorsunuz? Bu konudaki deneyimlerinizi anlatabilir misiniz?

3. Çevrimiçi İngilizce derslerinin işlenişi hakkında neler düşünüyorsunuz? Lütfen ayrıntılı olarak anlatabilir misiniz?

Sonda sorular:

a. Çevrimiçi derslerinizi işlerken hangi yaklaşımı kullanıyorsunuz ve bu yaklaşımın kullanımı ile ilgili görüşleriniz nelerdir?

b. Çevrimiçi derslerin işlenişini yüz yüze eğitimle karşılaştırsak nasıl buluyorsunuz?

c. Kendi çevrimiçi derslerinizi işlerken nelere dikkat ediyorsunuz? Neden?

d. Bu konudaki önerileriniz nelerdir?

4. Çevrimiçi İngilizce derslerinde kullanılan yöntemler hakkında ne düşünüyorsunuz? Lütfen ayrıntılı olarak açıklayabilir misiniz?

Sonda sorular:

a. Çevrimiçi derslerinizde siz hangi yöntemleri kullanıyorsunuz? Neden?

b. Çevrimiçi derslerde kullandığınız yöntemleri kullanışlı ve yeterli buluyor musunuz? Bu konudaki deneyimlerinizi anlatabilir misiniz?

c. Kullanmak isteyip kullanamadığınız bir yöntem var mı? Varsa nedeniyle birlikte açıklayabilir misiniz?

d. Yüz yüze eğitimden farklı olarak uyguladığınız bir yöntem var mı? Varsa nedeniyle birlikte açıklayabilir misiniz?

e. Hangi yöntemleri kullanmayı önerirsiniz? Neden?

5. Çevrimiçi İngilizce derslerinde kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkında ne düşünüyorsunuz? Lütfen ayrıntılı olarak anlatabilir misiniz?

Sonda sorular:

a. Çevrimiçi derslerinizde siz hangi ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanıyorsunuz?

b. Çevrimiçi derslerde kullandığınız ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanışlı ve yeterli buluyor musunuz? Neden?

c. Yüz yüze eğitimden farklı olarak uyguladığınız bir ölçme ve değerlendirme yöntemi var mı? Varsa nedeniyle birlikte açıklayabilir misiniz?

d. Ölçme ve değerlendirme için hangi yöntemlerin kullanılmasını önerirsiniz? Neden?

6. Sınıf yönetimi sınıftaki kaynakların, öğrencilerin ve zamanın yönetimini içerir. Çevrimiçi İngilizce derslerindeki sınıf yönetimi hakkında ne düşünüyorsunuz? Lütfen ayrıntılı olarak açıklayabilir misiniz?

Sonda sorular:

a. Çevrimiçi derslerinizde sınıf yönetimini nasıl yürütüyorsunuz?

b. Çevrimiçi derslerde sınıf yönetimini sağlamayı daha yorucu mu yoksa daha kolay mı buluyorsunuz? Neden?

c. Yüz yüze eğitim ile karşılaştırsak çevrimiçi derslerde sınıf yönetimini nasıl buluyorsunuz?

d. Çevrimiçi derslerde etkili bir sınıf yönetimi sağlamak için ne önerirsiniz? Neden?

7. Sizin eklemek istediğiniz bir şey var mı veya önerileriniz nelerdir?



Ek 5. Veli Bireysel Görüşme Formu

Merhaba, ben İngilizce Öğretmeni Fatma DAĞDEVİREN KİRİK,

Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisiyim. Çevrimiçi yapılan ortaokul İngilizce derslerinin öğretim sürecini incelemek üzerine bir araştırma yapıyorum. Bu araştırmamın program hazırlayıcılarına, diğer araştırmacılara ve meslektaşlarıma ışık tutacağını ümit ediyorum.

Bu araştırma için veliler ile görüşme yapıyorum. Yaptığım tüm görüşmelerde verilen bilgiler sadece bu araştırmada kullanılacak ve kişisel bilgiler tamamen gizli tutulacaktır.

Görüşmenin yaklaşık 30 dakika süreceğini tahmin ediyorum. İzninizle görüşmeyi kaydetmek istiyorum. Bu şekilde hem zamanı daha iyi kullanabiliriz hem de sorulara vereceğiniz yanıtların kaydını daha ayrıntılı tutma ve inceleme fırsatı bulabilirim.

Bu araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz için teşekkür ediyorum. Eğer sizin bana görüşmeye başlamadan önce sormak istediğiniz bir soru varsa önce onu yanıtlamak isterim. İzninizle sorulara başlamak istiyorum.

SORULAR

Bölüm 1: Kişisel bilgi soruları:

Cinsiyet:.....

1. Yaşınız kaç?
2. Mesleğiniz nedir?
3. Medeni durumunuz nedir? Evli (.....) Bekar (.....)
4. Eğitim düzeyiniz nedir? İlkokul (.....) Ortaokul (.....) Lise (.....) Lisans (.....)
Lisans üstü (.....)
5. Kaç çocuğunuz var? 1(.....) 2(.....) 3(.....) 4(.....) 5 veya daha fazla(.....)
6. Ekonomik durumunuz nasıl? Asgari ücretten az (.....) Asgari ücret (.....) Asgari ücretten fazla (.....)
7. Öğrenciye yakınlığınız nedir? Annesi (.....) Babası (.....) Akrabası (....)
Diğer (....)
8. Velisi olduğunuz öğrenci kaçınıcı sınıfa gidiyor? 5(.....) 6 (.....) 7 (.....) 8 (.....)

Bölüm 2: Araştırma konusu hakkında kişisel değerlendirme soruları:

1. Çevrimiçi İngilizce dersleri esnasında çocuğunuzun yaşadığı olumlu deneyimler nelerdir? Lütfen ayrıntılı olarak anlatabilir misiniz?

Sonda sorular:

- a. Çevrimiçi dersler ile ilgili olumlu düşünceleriniz nelerdir?
- b. Çocuğunuzun çevrimiçi ders almasından memnun musun? Nedeniyle beraber açıklayabilir misiniz?

2. Çevrimiçi İngilizce dersleri esnasında çocuğunuzun yaşadığı sorunlar nelerdir? Lütfen ayrıntılı olarak açıklayabilir misiniz?

Sonda sorular:

- Çevrimiçi dersler ile ilgili olumsuz düşünceleriniz nelerdir?
- Sorunların kaynağının ne olduğunu düşünüyorsunuz?
- Çevrimiçi dersler esnasında çocuğunuzun yaşadığı sorunlar karşısında neler yapıyorsunuz?
- Çocuğunuz sorun yaşadığında kimlerden yardım alıyorsunuz veya kimlere danışıyorsunuz? Bu konudaki deneyimlerinizi anlatır mısınız?

3. Çevrimiçi İngilizce derslerinin işlenişi hakkında neler düşünüyorsunuz? Lütfen ayrıntılı olarak anlatabilir misiniz?

Sonda sorular:

- Çevrimiçi derslerin işlenişini yüz yüze eğitimle karşılaştırsak nasıl buluyorsunuz?
- Çevrimiçi derslerin işlenişi ile ilgili önerileriniz nelerdir?

4. Çevrimiçi İngilizce derslerinde kullanılan yöntemler hakkında ne düşünüyorsunuz? Lütfen ayrıntılı olarak açıklayabilir misiniz?

Sonda sorular:

- Çevrimiçi derslerde çocuğunuzun öğretmeni hangi yöntemleri kullanıyor?
- Öğretmenin kullandığı yöntemleri uygun ve yeterli buluyor musunuz? Neden?
- Kullanılmasını istediğiniz bir yöntem veya yöntemler var mı? Nedeniyle birlikte anlatır mısınız?
- Yüz yüze eğitimden farklı olarak uygulanan bir yöntem var mı? Varsa bu yöntem ya da yöntemler hakkında ne düşünüyorsunuz?
- Çevrimiçi derslerde çocuğunuzun en çok hangi yöntemle daha iyi İngilizce öğrendiğini düşünüyorsunuz?

5. Çevrimiçi İngilizce derslerinde kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkında ne düşünüyorsunuz? Lütfen ayrıntılı olarak anlatabilir misiniz?

Sonda sorular:

- Çevrimiçi derslerde İngilizce öğretmeni hangi ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanıyor?
- Çevrimiçi derslerde kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemlerini nasıl buluyorsunuz?
- Yüz yüze eğitimden farklı olarak uygulanan bir ölçme ve değerlendirme yöntemi var mı? Varsa bu yöntem ya da yöntemler hakkında ne düşünüyorsunuz?
- Ölçme ve değerlendirme için hangi yöntemlerin kullanılmasını önerirsiniz? Neden?

6. Sınıf yönetimi sınıftaki kaynakların, öğrencilerin ve zamanın yönetimini içerir. Çevrimiçi İngilizce derslerindeki sınıf yönetimi hakkında ne düşünüyorsunuz? Lütfen ayrıntılı olarak açıklayabilir misiniz?

Sonda sorular:

- a. Çevrimiçi derslerdeki sınıf yönetimini uygun buluyor musunuz? Neden?
 - b. Çocuğunuzun öğretmeni çevrimiçi derslerde sınıf yönetimini sağlamada daha çok mu yoruluyor? Yoksa sınıf yönetimini daha rahat mı sağlıyor? Bu konuda ne düşünüyorsunuz?
 - c. Yüz yüze eğitim ile karşılaştırsak çevrimiçi derslerde sınıf yönetimini nasıl buluyorsunuz?
 - d. Çevrimiçi derslerde nasıl bir sınıf yönetiminin uygulanmasını önerirsiniz? Neden?
- 7. Sizin eklemek istediğiniz bir şey var mı veya önerileriniz nelerdir?**



Ek 6. Yönetici Bireysel Görüşme Formu

Merhaba, ben Fatma DAĞDEVİREN KİRİK,

Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisiyim. Çevrimiçi yapılan ortaokul İngilizce derslerinin öğretim sürecini incelemek üzerine bir araştırma yapıyorum. Bu araştırmamın program hazırlayıcılarına, diğer araştırmacılara ve meslektaşlarıma ışık tutacağını ümit ediyorum.

Bu araştırma için yöneticiler ile görüşme yapıyorum. Yaptığım tüm görüşmelerde verilen bilgiler sadece bu araştırmada kullanılacak ve kişisel bilgiler tamamen gizli tutulacaktır.

Görüşmenin yaklaşık 30 dakika süreceğini tahmin ediyorum. İzninizle görüşmeyi kaydetmek istiyorum. Bu şekilde hem zamanı daha iyi kullanabiliriz hem de sorulara vereceğiniz yanıtların kaydını daha ayrıntılı tutma ve inceleme fırsatı bulabilirim.

Bu araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz teşekkür ediyorum. Eğer sizin bana görüşmeye başlamadan önce sormak istediğiniz bir soru varsa önce onu yanıtlamak isterim. İzin vererseniz sorulara başlamak istiyorum.

SORULAR

Bölüm 1: Kişisel bilgi soruları:

Cinsiyet:

1. Yaşınız kaç?
2. Meslekteki kıdeminiz nedir?(Kaç yıl öğretmenlik yaptınız?)
3. Kaç yıldır yöneticisiniz?
4. Sorumlu olduğunuz sınıf seviyesi veya seviyeleri nelerdir? 5(.....) 6(.....) 7(.....) 8(.....)
5. Mezun olduğunuz üniversite ve bölümünüz(alan) nedir?
6. Daha önce çalıştığınız kurumlar nelerdir? İlkokul (....) Ortaokul (....) Lise (....) Özel okul (.....) Diğer (.....)

Bölüm 2: Araştırma konusu hakkında kişisel değerlendirme soruları:

1. Çevrimiçi İngilizce dersleri hakkında olumlu görüşleriniz nelerdir? Lütfen ayrıntılı olarak anlatabilir misiniz?

Sonda sorular:

- a. İngilizce öğretmenlerinin verdiği çevrimiçi dersleri nasıl buluyorsunuz?
- b. İngilizce öğretmenleri, öğrenciler veya velilerin çevrimiçi İngilizce dersleri hakkında olumlu deneyimlerine dair görüşleriniz nelerdir?

2. Çevrimiçi İngilizce dersleri esnasında ne gibi sorunlar yaşandığını düşünüyorsunuz? Lütfen ayrıntılı olarak açıklayabilir misiniz?

Sonda sorular:

- a. Çevrimiçi dersler ile ilgili olumsuz düşünceleriniz nelerdir?
- b. Çevrimiçi İngilizce derslerinde sorunların yaşandığını düşünüyor musunuz?

c. Sorunların kaynağının ne olduğunu düşünüyorsunuz?

d. İngilizce öğretmenleri, öğrenciler veya velilerin çevrimiçi İngilizce derslerinde yaşadığı sorunlar hakkındaki görüşleriniz nelerdir?

e. Yaşanan sorunların çözümü için siz neler yapıyorsunuz?

3. Çevrimiçi İngilizce derslerinin işlenişi hakkındaki görüşleriniz nelerdir? Lütfen ayrıntılı olarak anlatabilir misiniz?

Sonda sorular:

a. Çevrimiçi derslerin işlenişi esnasında kullanılan yaklaşımlar ile ilgili görüşleriniz nelerdir?

b. Öğretmenlerin çevrimiçi derslerin işlenişini yüz yüze eğitime kıyasla nasıl buluyorsunuz?

c. Çevrimiçi derslerin işlenişini ile ilgili önerileriniz nelerdir?

4. Çevrimiçi İngilizce derslerinde kullanılan yöntemler hakkındaki görüşleriniz nelerdir? Lütfen ayrıntılı olarak açıklayabilir misiniz?

Sonda sorular:

a. Çevrimiçi derslerde öğretmenler hangi yöntemleri kullanıyorlar ve kullanılan yöntemleri nasıl buluyorsunuz?

b. Öğretmenlerin çevrimiçi derslerde kullandığı yöntemlere dair olumlu veya olumsuz görüşleriniz nelerdir?

c. Kullanılmasını önermek istediğiniz bir yöntem var mı? Varsa nedeni ile birlikte açıklayabilir misiniz?

5. Çevrimiçi İngilizce derslerinde kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkındaki görüşleriniz nelerdir? Lütfen ayrıntılı olarak anlatabilir misiniz?

Sonda sorular:

a. Çevrimiçi derslerde öğretmenler hangi ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanıyorlar? Bu konuda ne düşünüyorsunuz?

b. Öğretmenlerin çevrimiçi derslerde kullandığı ölçme ve değerlendirme yöntemlerine dair olumlu veya olumsuz görüşleriniz nelerdir?

d. Kullanılmasını önerebileceğiniz bir ölçme ve değerlendirme yöntemi var mı? Varsa nedeni ile birlikte açıklayabilir misiniz?

6. Sınıf yönetimi sınıftaki kaynakların, öğrencilerin ve zamanın yönetimini içerir. Çevrimiçi İngilizce derslerindeki sınıf yönetimi hakkındaki görüşleriniz nelerdir? Lütfen ayrıntılı olarak açıklayabilir misiniz?

Sonda sorular:

a. Çevrimiçi derslerde öğretmenlerin yürüttüğü sınıf yönetimini nasıl buluyorsunuz? Bu konudaki olumlu veya olumsuz görüşleriniz nelerdir?

b. Çevrimiçi İngilizce derslerinde sınıf yönetimine dair uygulanmasını önerdiğiniz bir yöntem var mı? Nedeni ile birlikte açıklayabilir misiniz?

7. Yukarıdaki sorularda bahsedilen konuların herhangi biri ile ilgili bir öğretmene uyarıda bulundunuz mu veya bir öğretmeni takdir ettiniz mi? İsim vermeden anlatır mısınız?

8. Sizin eklemek istediğiniz bir şey var mı veya önerileriniz nelerdir?



Ek 7. Öğretmen Odak Grup Görüşme Formu

Merhaba değerli arkadaşlar, ben Fatma DAĞDEVİREN KİRİK,

Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisiyim. Çevrimiçi yapılan ortaokul İngilizce derslerinin öğretim sürecini incelemek üzerine bir araştırma yapıyorum. Bu konu ile ilgili sizlerin görüşlerinizi almak amacıyla bir araya gelmiş bulunuyoruz. İzin verirsiniz görüşmeyi kayıt altına almak istiyorum. Bu şekilde hem zamanı daha iyi kullanabiliriz hem de sorulara vereceğiniz yanıtların kaydını daha ayrıntılı tutma ve inceleme fırsatı bulabilirim.

Görüşme sürecinde söyleyeceklerinizi ve isimlerinizi araştırmacı haricinde kimsenin görmesi mümkün değildir. Soruları cevaplarken fikir veya duygularınızı rahatlıkla ifade etmenizi ve kaydın temiz gerçekleşmesi amacıyla teker teker konuşmanızı rica ediyorum. Başlamadan önce sormak veya belirtmek istediğiniz herhangi bir husus var mı? Görüşmemiz yaklaşık 40 dakika sürecektir. İzninizle sorularına başlıyorum.

SORULAR

1. Çevrimiçi İngilizce dersleri hakkında ne düşünüyorsunuz öncelikle bu konu ile ilgili olumlu görüş ve deneyimlerinizi paylaşabilir misiniz?

Sonda sorular:

- Bu süreçte yaşadığınız ve olumlu olarak nitelendirebileceğiniz durumları anlatır mısınız?
- Çevrimiçi derslerde yaşadığınız en iyi deneyiminizi anlatabilir misiniz?
- Çevrimiçi dersleriniz ile ilgili olumlu görüşlerinizi sadece 3 kelime ile anlatacak olsanız hangi kelimeleri seçersiniz? Neden?

2. Çevrimiçi İngilizce dersleri esnasında ne gibi sorunlarla karşılaştığınızı ayrıntılı olarak açıklayabilir misiniz?

Sonda sorular:

- Bu süreçte yaşadığınız olumsuz olarak nitelendirebileceğiniz durumları anlatabilir misiniz?
- Çevrimiçi derslerde yaşadığınız en büyük sorun nedir, nedeni ile beraber açıklayabilir misiniz?
- Sorunların çözümüne yönelik neler yapıyorsunuz, örnekler vererek açıklayabilir misiniz?
- Bu süreçte yaşadığınız sorunları ve bu sorunların kaynağını ifade eden görüşlerinizi sadece 3 kelime ile anlatacak olsanız hangi kelimeleri seçersiniz? Neden?

3. Çevrimiçi İngilizce derslerinin işleniş nasıl olmalı? Bu konuda neler düşünüyorsunuz?

Sonda sorular:

- Çevrimiçi derslerin işleniş esnasında hangi yaklaşımlar kullanılmalı? Neden?
- Yüz yüze eğitim ile karşılaştırsak çevrimiçi derslerin işleniş hakkında ne düşünüyorsunuz?
- Kendi çevrimiçi derslerinizi işlerken hangi yaklaşımı kullanıyorsunuz ve nelere dikkat ediyorsunuz?

c. Çevrimiçi derslerin işlenişine yönelik önerileriniz nelerdir?

4. Çevrimiçi İngilizce derslerinde hangi yöntem ve teknikler kullanılabilir, nedeniyle birlikte açıklayabilir misiniz?

Sonda sorular:

- a. Çevrimiçi derslerinizde siz hangi yöntemleri kullanıyorsunuz? Neden?
- b. Çevrimiçi derslerinizde kullanamadığınız yöntemler var mı? Bu konudaki düşünce ve deneyimlerinizi anlatabilir misiniz?
- c. Çevrimiçi derslerde kullanılmasını önerdiğiniz yöntemler nelerdir? Neden?

5. Çevrimiçi İngilizce derslerinde öğrencilerin değerlendirilmesi nasıl yapılmalıdır? Bu konuda neler düşünüyorsunuz?

Sonda sorular:

- a. Öğrencilerinizi hangi aralıklarla değerlendiriyor ve dönüt veriyorsunuz? Neden?
- b. Çevrimiçi derslerinizde hangi ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanıyorsunuz? Nedenleri ile birlikte açıklayabilir misiniz?
- c. Yüz yüze eğitim ile karşılaştırsak hangi ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin kullanılmasını daha uygun buluyorsunuz? Bu konudaki önerileriniz nelerdir?

6. Sınıf yönetimi sınıftaki kaynakların, öğrencilerin ve zamanın yönetimini içerir. Çevrimiçi İngilizce derslerindeki sınıf yönetimi nasıl olmalıdır? Bu konuda ne düşünüyorsunuz?

Sonda sorular:

- a. Yüz yüze eğitim ile karşılaştırsak çevrimiçi derslerde sınıf yönetimi hakkında ne düşünüyorsunuz?
- b. Kendi çevrimiçi derslerinizde sınıf yönetimini nasıl yürütüyorsunuz? Bu konudaki deneyimlerimizi paylaşabilir misiniz?
- c. Çevrimiçi derslerde etkili bir sınıf yönetimi için önerileriniz nelerdir? Nedenleri ile birlikte anlatabilir misiniz?

7. Sizin eklemek istediğiniz bir şey var mı veya önerileriniz nelerdir?

Ek 8. Veli Odak Grup Görüşme Formu

Merhaba değerli velilerimiz, ben İngilizce öğretmeni Fatma DAĞDEVİREN KİRİK,

Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisiyim. Çevrimiçi yapılan ortaokul İngilizce derslerinin öğretim sürecini incelemek üzerine bir araştırma yapıyorum. Bu konu ile ilgili sizlerin görüşlerinizi almak amacıyla bir araya gelmiş bulunuyoruz. İzin vererseniz görüşmeyi kayıt altına almak istiyorum. Bu şekilde hem zamanı daha iyi kullanabiliriz hem de sorulara vereceğiniz yanıtların kaydını daha ayrıntılı tutma ve inceleme fırsatı bulabilirim.

Görüşme sürecinde söyleyeceklerinizi ve isimlerinizi araştırmacı haricinde kimsenin görmesi mümkün değildir. Soruları cevaplarken fikir veya duygularınızı rahatlıkla ifade etmenizi ve kaydın temiz gerçekleşmesi amacıyla teker teker konuşmanızı rica ediyorum. Başlamadan önce sormak veya belirtmek istediğiniz herhangi bir husus var mı? Görüşmemiz yaklaşık 40 dakika sürecektir. İzninizle sorularına başlıyorum.

SORULAR

1. Çevrimiçi İngilizce dersleri ile ilgili olumlu görüşlerinizi paylaşabilir misiniz?

Sonda sorular:

- Çocuğunuzun çevrimiçi ders almasından memnun musun? Nedeniyle beraber açıklayabilir misiniz?
- Bu süreçte çevrimiçi yürütülen derslerin en iyi yönü nedir? Neden?
- Yüz yüze eğitime kıyasla çevrimiçi derslerin olumlu yönlerinden bahsedebilir misiniz?

2. Çevrimiçi İngilizce dersleri esnasında çocuğunuzun yaşadığı sorunlar nelerdir?

Sonda sorular:

- Çevrimiçi dersler ile ilgili olumsuz düşüncelerinizi paylaşabilir misiniz?
- Yüz yüze eğitime kıyasla çevrimiçi derslerin olumsuz yönlerinden bahsedebilir misiniz?
- Sorunların kaynağının ne olduğunu düşünüyorsunuz?
- Çevrimiçi dersler esnasında çocuğunuz herhangi bir sorunla karşılaştığında neler yapıyorsunuz?
- Çocuğunuz sorun yaşadığında kimlerden yardım alıyorsunuz veya kimlere danışıyorsunuz?
- Size göre bu süreçte yaşanan en büyük problem nedir? Lütfen ayrıntılı olarak açıklayabilir misiniz?

3. Çevrimiçi İngilizce derslerinin işleniş ile ilgili görüşleriniz nelerdir? Nedenleri ile birlikte açıklayabilir misiniz?

Sonda sorular:

- Çevrimiçi derslerin işlenişini yüz yüze eğitim ile karşılaştırdığımızda nasıl buluyorsunuz?
- Bu konudaki önerilerinizi nedenleri ile beraber paylaşabilir misiniz?

4. Çevrimiçi İngilizce derslerinde kullanılan yöntemler ile ilgili görüşleriniz nelerdir?

Sonda sorular:

- a. Çevrimiçi derslerde çocuğunuzun öğretmeni hangi yöntemleri kullanıyor?
- b. Öğretmenin kullandığı yöntemleri nasıl buluyorsunuz?
- c. Bu konudaki önerilerinizi nedenleri ile beraber paylaşabilir misiniz?

5. Çevrimiçi İngilizce derslerinde kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemleri ile ilgili görüşleriniz nelerdir?

Sonda sorular:

- a. Çevrimiçi derslerde çocuğunuzun öğretmeni hangi ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanıyor?
- b. Çevrimiçi derslerde kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemlerini nasıl buluyorsunuz?
- c. Bu konudaki önerilerinizi nedenleri ile beraber paylaşabilir misiniz?

6. Sınıf yönetimi sınıftaki kaynakların, öğrencilerin ve zamanın yönetimini içerir. Çevrimiçi İngilizce derslerindeki sınıf yönetimi ile ilgili görüşleriniz nelerdir?

Sonda sorular:

- a. Çevrimiçi derslerde çocuğunuzun öğretmenin uyguladığı sınıf yönetimini nasıl buluyorsunuz?
- c. Yüz yüze eğitim ile karşılaştırsak çevrimiçi derslerdeki sınıf yönetimi hakkında ne düşünüyorsunuz?
- d. Bu konudaki önerilerinizi nedenleri ile beraber paylaşabilir misiniz?

7. Sizin eklemek istediğiniz bir şey var mı veya önerileriniz nelerdir?

Ek 9. Çevrimiçi İngilizce Ders Gözlem Formu

Öğretmen:

Sınıf:

Gözlemci:

Tarih:

Saat:

Fiziki Ortam: (Hem öğretmen hem öğrencilerin kendi evlerinde bulunduğu ortam)

Dersi Planlama:

(Öğretmenin ders planı hazırlaması ve öğrencinin ders öncesi yaptığı hazırlıklar)

Dersin amacı/amaçları:

(Öğretmenin derste öğretmeyi amaçladığı kazanımların ortaya konulması ve amaca ulaşılma durumu)

Dersin İşlenişi (Derse Başlangıç / Dersi Geliştirme / Etkinlikler Arası Geçiş):

(Derse nasıl başlanmıştır? Öğrencinin geçmiş bilgilerinden yola çıkılmış mıdır? Uygulama ve teorik bilgi arasında nasıl bağlantı kurmuştur?)

Öğretim Yöntemleri:

(Öğretmen hangi yöntemleri kullanmıştır ya da daha farklı yöntemler kullanmış mıdır?)

(Öğrencinin Öğretmene soru sorma, sorulan soruya cevap verme, onaylama, derse olan ilgi ve isteklilik durumu nasıldır?)

Öğrencilerin Yönetimi (Sınıf Yönetimi):

(Öğretmenin Geribildirim, Güdüleme, Övme, Ses Tonunu, vb. etkili kullanma, Öğrencinin ilgi kontrolü, Cesaretlendirme, Teşvik etme, vb.)

Dersi Bitirme- Ölçme ve Değerlendirme:

(Öğretmen süreyi etkili kullanmış mıdır? Dersi nasıl bitirmiştir? Dersi gözden geçirerek bir toplama ve özet yapmış mıdır? Hangi ölçme ve değerlendirme yöntemleri

kullanılmıştır? Öğrenci hakkında değerlendirme yapıp bir sonraki ders için beklentisini ifade etmiş midir? Ödev vermiş midir? Notlandırmanın nasıl yapılacağından bahsetmiş midir?)

Derste Yaşanan Olumlu Deneyimler:

Derste Yaşanan Sorunlar:

Gözlemcinin Genel Değerlendirmesi ve Önerileri:

Ek 10. Katılımcı Onam Formu

Araştırmanın Açık Adı: Çevrimiçi Yapılan Ortaokul İngilizce Derslerinin Öğretim Sürecinin İncelenmesi
Sorumlu Araştırmacı: Mersin Üniversitesi-Eğitim Bilimleri Enstitüsü- Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı-Yüksek Lisans Öğrencisi Fatma DAĞDEVİREN KİRİK

Bu çalışma, çevrimiçi yapılan ortaokul İngilizce derslerinin öğretim sürecini incelemek amacıyla hazırlanmıştır. Sonuçlar yalnızca araştırma amacıyla kullanılacaktır. Araştırmanın verileri, araştırmacı tarafından hazırlanan ‘..... **Görüşme Formu**’ kullanılarak toplanacaktır. Araştırmada kullanılan görüşme formunda 7 soru bulunmakta olup; uygulama süresi ortalama 30 dakikadır. Bu araştırma toplam altı ay sürecektir.

Bu çalışmaya sizin de katılmanızı istiyoruz, ancak katılmaya karar vermeden önce bazı şeyleri bilmeniz ve anlamanız gerekiyor. Size öncelikle çalışma sırasında neler olacağı açıklanacaktır. Size söylenen her şeyi anladıktan sonra bu çalışmaya katılıp katılmayacağınıza karar vermelisiniz. Araştırmacılar size bilgileri dikkatli bir şekilde okuyacaktır. Çalışmaya katılmaya "evet" dersiniz ve isterseniz bu formu imzalayabilirsiniz. Çalışmaya katılmayı ya da katılmamayı seçebilirsiniz. İstemediğiniz zaman çalışmadan ayrılabilirsiniz.

Bu çalışmaya neden ben seçildim?

Araştırmanın gerçekleştirileceği Ersoy Ortaokulunda İngilizce dersi alan öğrencilerinden biri olduğunuz için bu çalışmaya katılmanız istenmektedir.

Bu çalışmaya katılmamanın yararları nelerdir?

Bu çalışmaya katılmanız durumunda, Çevrimiçi İngilizce derslerinin daha verimli olmasını sağlamaya ve yaşanan sıkıntılara çözüm yolları bulmaya yardımcı olacak bilgiler edinmeyi umuyoruz.

Bu çalışmaya katılmak zorunda mıyım?

Bu çalışmaya katılıp katılmamak isteğinize bağlıdır. Kararınızı vermeden önce, bu araştırmaya katıldığınız için size para veya hediye verilmeyeceğini bilmeniz gerekir. Şimdi "evet" deseniz de, istediğiniz zaman "istemiyorum" diyerek bu araştırmadan çıkabilirsiniz. Bunu yalnızca araştırmacılara söylemeniz yeterlidir.

Bu çalışmaya katıldığımı başkaları da bilecek mi?

Sizin dışınızda araştırma ekibindeki kişiler ile araştırmanın yapılmasına onay ve izin verecek olan Etik Kurul ve Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi gibi kurumlar bu çalışmaya katıldığınızı bilecektir. Ancak, çalışmanın her aşamasında olduğu gibi çalışmanın sonuçları yayınlanırken bile bütün bilgileriniz gizli tutulacaktır.

Ne yapmak zorundayım?

Şimdi sizden bu araştırmaya katılmak istediğinize ilişkin imza atmanız istenecektir. Bu size açıklandığı haliyle çalışmaya özgürce katıldığınızı gösterecektir. Bu imzaladığınız kâğıdın birisi de sizde kalacaktır.

Sormak istediğiniz herhangi bir şey olursa mesai saatleri içinde 0507 9460 9066 numaralı telefondan araştırmacı Fatma DAĞDEVİREN KİRİK 'i arayabilir ve istediklerinizi sorabilirsiniz.

Olur verme beyanı

Toplam iki sayfa olan bu formdaki tüm açıklamalar bana okundu. Bana yukarıda konusu ve amacı belirtilen araştırmayla ilgili yazılı ve sözlü açıklama Fatma DAĞDEVİREN KİRİK adlı araştırmacı tarafından yapıldı. Bu araştırmanın amacını ve ne yapılacağını anladım. Bu çalışmada istediğim zaman gerekçeli veya gerekçesiz olarak araştırmadan ayrılabileceğimi, kimlik bilgilerimin gizli tutulacağını ve

imzaladığım bu formun bir kopyasının bana verileceğini biliyorum. Bu araştırmaya hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın gönüllü olarak katıldığımı kabul ediyorum.

Gönüllünün

Adı Soyadı :
Tarih (Gün/Ay/Yıl) :
İmzası :
Adresi :
Telefon numarası :

Formdaki bilgileri vererek gerekli açıklamaları yapan ve olur alan araştırmacının

Adı Soyadı : Fatma DAĞDEVİREN KİRİK
Tarih (Gün/Ay/Yıl) :
İmzası
Adresi
Yenişehir/Mersin
Telefon numarası

Araştırmaya onay veren Etik Kurulun

Adı
Adresi

ÖZGEÇMİŞ

