

ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

**EBA TV’DE DERS ANLATAN İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNİN
DENEYİMLERİ ÜZERİNE FENOMENOLOJİK BİR ARAŞTIRMA**

Hilal HAMZAÇEBİOĞLU

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Prof. Dr. Asım ARI

Eskişehir, 2022

ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Hilal HAMZAÇEBİOĞLU tarafından hazırlanan **EBA TV’de Ders Anlatan İngilizce Öğretmenlerinin Deneyimleri Üzerine Fenomenolojik Bir Araştırma** başlıklı bu tez, 16/06/2022 tarihinde *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği*’nin ilgili maddeleri uyarınca yapılan **Tez Savunma Sınavı** sonucunda **başarılı** bulunarak, jürimiz tarafından oy birliği ile Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

<u>Görevi</u>	<u>Unvanı Adı SOYADI</u>	<u>İmza</u>
Jüri Başkanı :	Doç. Dr. Engin KARAHAN	
Danışman :	Prof. Dr. Asım ARI	
Üye :	Dr. Öğr. Üyesi Hakan GÜLVEREN	

Prof. Dr. M. Zafer BALBAĞ
Enstitü Müdürü

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

EBA TV’de Ders Anlatan İngilizce Öğretmenlerinin Deneyimleri Üzerine Fenomenolojik Bir Araştırma başlıklı tezin bizzat tarafımca hazırlanan, özgün bir çalışma olduğunu; bu çalışmanın tüm aşamalarında (hazırlık, veri toplama, analiz, bilgilerin sunumu ve raporlaştırma vb.) bilimsel etik ilke ve kurallara uygun olarak hareket ettiğimi; bu çalışma kapsamında elde edilmeyen tüm veri, bilgi vb. için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara çalışmanın kaynakçasında yer verdiğimi; bu çalışmanın Eskişehir Osmangazi Üniversitesi tarafından kullanılan “Bilimsel İntihal Tespit Programı”yla tarandığını ve hiçbir “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, herhangi bir biçimde bu çalışmamla ilgili yukarıdaki beyanıma aykırı bir durumun saptanması hâlinde, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçların sorumluluğunu kabul ettiğimi bildiririm.

26/04/2022

Hilal HAMZAÇEBİOĞLU

Teşekkür

Ailem ve dostlarımdan aldığım güçle yaptığım bu yolculukta teşekkür etmek istediğim kişiler var. Öncelikle çalışmamda bana destek olan ve engin tecrübelerinden yararlanmamı sağlayan değerli danışmanım Prof. Dr. Asım ARI'ya, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretim bölümünde dersime giren, bana çok şey katan hocalarıma teşekkür ederim.

Koşulsuz şartsız her zaman yanımda olan, sevgileriyle bana yaşam enerjisi veren aileme.. Annem Zeynep, babam Yüksel HAMZAÇEBİOĞLU'na, kardeşlerim Oğuzhan, Furkan ve Semra'ya bu süreçte bana gösterdiğiniz anlayış ve destekleriniz için teşekkür ederim.

Her zaman yanımda ve bana destek olan, bu dönemde beni motive edip hayatımı kolaylaştırmaya çalışan dostlarım sevgili Ümmühan KARATAŞ KÖYLÜ ve Özge KUTLU'ya, bu yola ayrı ayrı başlayıp birlikte yürümekten çok keyif aldığım, sürecin başından sonuna kadar yanımda olan arkadaşlarım Hilal TUNÇ TOPTAŞ, Ayşe ÖZLER ve GAMZE KURU'ya teşekkür ederim.

Ve en çok size.. İçinde bulunduğumuz zor günlerde bir bilinmezi yaşarken şartlarını zorlayarak ve çekinmeden eğitim öğretimin devam etmesi için cesurca hareket eden EBA TV'nin fedakar öğretmenlerine teşekkür ederim. Çalışmamam katkıda bulunduğunuz için ayrıca minnettarım.

İçindekiler

Teşekkür	i
İçindekiler.....	ii
Tablolar Listesi.....	v
Şekiller Listesi.....	vi
Özet	1
Abstract	3
BİRİNCİ BÖLÜM	5
1. Giriş.....	5
1.1. Problem Durumu	5
1.2. Araştırmanın Amacı	7
1.3. Araştırmanın Önemi	8
1.4. Tanımlar.....	9
1.5. Kısaltmalar.....	9
İKİNCİ BÖLÜM.....	10
2. Kavramsal/Kuramsal Çerçeve.....	10
2.1. Uzaktan Eğitim.....	10
2.1.1. Uzaktan eğitimin avantaj ve dezavantajları	12
2.1.1.1. <i>Uzaktan eğitimin avantajları</i>	12
2.1.1.2. <i>Uzaktan eğitimin dezavantajları</i>	14
2.1.2. Uzaktan eğitim modelleri.....	14
2.1.2.1. <i>Eş zamanlı eğitim</i>	15
2.1.2.2. <i>Eş zamansız eğitim</i>	16
2.1.2.3. <i>Karma eğitim</i>	17
2.1.3. Dünyada uzaktan eğitimin gelişimi.....	18
2.1.3.1. <i>Salgın döneminde dünyada uzaktan eğitim</i>	20
2.1.4. Türkiye'de uzaktan eğitimin gelişimi.....	23
2.1.5. Televizyonla eğitim.....	25
2.1.5.1. <i>Televizyonla eğitimin avantajları ve dezavantajları</i>	27
2.1.5.2. <i>Dünyada televizyon ile eğitim</i>	29
2.1.5.3. <i>Türkiye'de televizyon ile eğitim</i>	31
2.1.5.3.1. TRT okul.....	32
2.1.5.3.2. EBA TV	33
2.2. Yabancı Dil Öğretimi	38

2.2.1 Dil öğretim yöntemleri.....	40
2.3. Uzaktan eğitimle dil öğretimi	45
2.3.1. Televizyon ile yabancı dil öğretimi	48
2.3.2. Televizyonla dil öğretiminde yurtdışı örnekleri.....	49
2.3.3 Televizyonla dil öğretiminde Türkiye örnekleri	51
2.4 İlgili Araştırmalar	52
2.4.1 Uzaktan eğitimle dil öğretimi ile ilgili araştırmalar.....	52
2.4.2 Salgın döneminde uzaktan eğitim ile ilgili araştırmalar	55
2.4.3 EBA TV ile ilgili araştırmalar.....	56
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	58
3. Yöntem	58
3.1. Araştırma Deseni	58
3.2. Çalışma Grubu.....	59
3.3. Veri Toplama Araçları.....	61
3.4. Verilerin Toplanması.....	62
3.4.1 Görüşmelerin yapılması.....	63
3. 5. Verilerin Analizi.....	65
3.5.1. İçerik Analizi.....	65
3.6. Geçerlilik-Güvenilirlik	66
3.7. Araştırmada Etik.....	68
3.8. Araştırmacının Rolü	68
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	69
4. Bulgular	69
4.1. Ana Tema 1: EBA TV Süreci	70
4.2. Ana Tema 2: EBA TV ve Sınıf Ortamının Karşılaştırılması.....	82
4.3 Ana Tema 3: Yöntem, Teknik ve Materyaller.....	90
4.4. Ana Tema 4: İletişim ve Etkileşim	101
4.5. Ana Tema 5: Yeterlilik Algıları ve Sahip Olunması Gereken Özellikler.....	105
BEŞİNCİ BÖLÜM.....	112
5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler.....	112
5.1. Sonuç	112
5.2. Tartışma.....	113
5.3. Öneriler.....	117
5.3.1. Çalışmada çıkan öneriler.....	117
5.3.2. Araştırmacılara yönelik öneriler	117

KAYNAKÇA	118
EKLER	135
ÖZGEÇMİŞ	145



Tablolar Listesi

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa Numarası
3.1	Katılımcıların Kişisel Bilgileri	60
3.2	Görüşmelere Ait Detaylar	64
4.1	Yolculuğun Başlangıcı Temasına Ait Kodlar	71
4.2	Motivasyon Alt Temasına Ait Kodlar	72
4.3	EBA TV’de Bir Gün Alt Temasına Ait Kodlar	74
4.4	Değişim Sürecine Ait Kodlar	77
4.5	Geribildirim Alt Temasına Ait Kodlar	79
4.6	İlginç Anlar Alt Temasına Ait Kodlar	81
4.7	Farklılıklar Alt Temasına Ait Kodlar	83
4.8	Kolaylıklar Alt Temasına Ait Kodlar	84
4.9	Zorluklar Alt Temasına Ait Kodlar	86
4.10	Yöntem ve Teknikler Alt Temasına Ait Kodlar	92
4.11	Dersin Etkililiğini Arttırma Alt Temasına Ait Kodlar	93
4.12	EBA TV ve Sınıfta Kullanılan Yöntemlerin Benzerlik ve Farklılıkları Alt Temasına Ait Kodlar	95
4.13	Materyaller Alt Temasına ait Kodlar	98
4.14	Olumsuz Etkiler Alt Temasına Ait Kodlar	102
4.15	İletişim Kurma ve Etkileşim Sağlama Alt Temasına Ait Kodlar	104
4.16	Eğitim Alma Durum Alt Temasına Ait Kodlar	106
4.17	Planlama, Uygulama, Ölçme ve Değerlendirme Alt Temasına Ait Kodlar	107
4.18	Öğretmenlerde Bulunması Gereken Özellikler Alt Temasına Ait Kodlar	109

Şekiller Listesi

Şekil Numarası	Başlık	Sayfa Numarası
2.1	Uzaktan Eğitimin Avantajları	13
2.2	Harmanlanmış Bir Öğrenme Sistemi Tasarlama ve Kullanma Nedenleri	18
2.3	Uzaktan Eğitimin Küresel Bağlamında Dönem ve Etkileri	19
2.4	Salgın Döneminde Ülke Bazlı Uzaktan Eğitim Karşılaştırması	22
2.5	Uzaktan Eğitimin Türkiye Bağlamında Dönem ve Etkileri	24
2.6	Televizyonun İşlevleri	27
2.7	TRT EBA İlkokul Haftalık Ders Programı	34
2.8	TRT EBA Ortaokul Haftalık Ders Programı	35
2.9	TRT EBA Lise Haftalık Ders Programı	36
2.10	2020-2021 Öğretim Yılı Sayılarla Uzaktan Eğitim	37
2.11	Yabancı Dil Yeterliliği Seviyeleri	39
2.12	Uzaktan Eğitim Yoluyla Dil Öğretiminde Üç Temel Öge	46
2.13	Türkiye’de Uzaktan eğitim yoluyla Yabancı Dil Öğretimi Uygulamaları	52
3.1	Veri Toplama Basamakları	62
3.2	Nitel Veri Analiz Basamakları	65
3.3	İçerik Analizi Aşamaları	66
4.1	Araştırmada Ortaya Çıkan Temalar	69
4.2	Ana Tema 1: EBA TV Süreci	70
4.3	Ana Tema: 2 EBA TV ve Sınıf Ortamının Karşılaştırılması	82
4.4	Ana Tema 3: Yöntem, Teknik ve Materyaller	91
4.5	Ana Tema 4: İletişim ve Etkileşim	101
4.6	Ana Tema 5: Yeterlilik Algıları ve Sahip Olunması Gereken Özellikler	105

Özet

EBA TV’de Ders Anlatan İngilizce Öğretmenlerinin Deneyimleri Üzerine

Fenomenolojik Bir Araştırma

Hilal HAMZAÇEBİOĞLU

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Advisor: Prof. Dr. Asım ARI

2022

Amaç: Bu araştırmada EBA TV’de ders anlatan İngilizce öğretmenlerinin deneyimlerini ortaya çıkarmak amaçlanmaktadır.

Yöntem: EBA TV’de ders anlatan İngilizce öğretmenlerinin deneyimlerinin alınmasının amaçlandığı bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji (olgubilim) deseni kullanılmıştır. Katılımcılar salgın döneminde EBA TV’de ders anlatan İngilizce öğretmenlerinden oluşmaktadır. Katılımcıların belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Araştırma 22 gönüllü katılımcı ile gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar ile yapılan görüşmelerde uzman görüşleri alınarak oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşmeler içerik analizi ve betimsel analiz kullanılarak analiz edilmiştir.

Bulgular: EBA TV’de ders anlatan İngilizce öğretmenlerinin deneyimlerini almak üzere yapılan bu çalışmada katılımcılarla görüşmelerden yapılan analizler doğrultusunda beş adet bulguya ulaşılmıştır. EBA TV’de ders anlatmak yoğun bir çalışma süreci gerektirir. Katılımcılara göre EBA TV’de ders anlatmanın çeşitli zorlukları vardır. EBA TV’de ders anlatırken kullanılan yöntem, teknik ve materyaller sınırlıdır. Katılımcılara göre dil öğretiminde iletişim kurma ve etkileşim sağlama önemlidir. Öğretmenlerin EBA TV’de ders anlatmaları için belirli özelliklere sahip olmaları gerekir.

Sonuç ve Öneriler: Katılımcılarla yapılan görüşmeler sonrasında elde edilen veriler doğrultusunda EBA TV’de her birinin farklı deneyim yaşadığını söylemek mümkündür. Genel olarak bu sürecin yorucu ve yoğun geçtiği, derse hazırlığın çok çalışma gerektirdiği, gerçek sınıf ortamında ders anlatmamaktan ve kamera önünde olmaktan kaynaklanan farklılıklar, zorluklar ve az da olsa kolaylıkları olduğu, bu süreçte onları motive eden birçok şeyin olduğu, kullandıkları yöntem teknik ve materyallerin

gerçek sınıf ortamındaki gibi olmadığı ve hattâ daha sınırlı olduğu, sınıfta öğrenci olmamasından kaynaklı problemler yaşandığı, öğretmenlerin çoğunun bu süreci planlama ve uygulama konusunda kendilerini yeterli gördükleri, ölçme ve değerlendirme konusunda sıkıntı yaşandığı ve ölçme değerlendirme yapılamadığı, EBA TV’de ders anlatacak öğretmenlerin mesleki, teknik ve kişisel konularda bazı özelliklere sahip olmalarının gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Öğretmenler EBA TV için çekilmiş dersleri izleyip kendilerini televizyondan ders anlatmaya hazırlayabilir, derslerine EBA TV için çekilmiş olan hazır dersleri entegre edebilirler. Bakanlığa bağlı olan tüm eğitim kurumlarında bulunan öğretmenler için televizyonda ders anlatımı, ders içerikleri hazırlama, ekran önü konularında eğitimler verilebilir. Ders çekimlerinde az sayıda öğrenci bulundurularak gerçek sınıf ortamı oluşturulabilir. Televizyonla eğitim ile ilgili akademiler kurulabilir veya bakanlıkta bu konuda profesyonel ekip oluşturulabilir. Yaygınlaştırma çalışmaları için yurt içinde ve yurt dışında çeşitli projeler yapılabilir. Ölçme ve değerlendirme ile ilgili okullarla iş birliği yapılabilir.

Anahtar kelimeler: Salgın, Televizyonla eğitim, Eğitici televizyon, Uzaktan eğitim, EBA TV.

Abstract

A Phenomenological Research on the Experiences of English Teachers Who Teach on EBA TV

Hilal HAMZAÇEBİOĞLU

Eskişehir Osmangazi University Institute of Educational Sciences

Department of Educational Sciences

Advisor: Prof. Dr. Asım ARI

2022

Purpose: In this research, it is aimed to reveal the experiences of English teachers who teach on EBA TV.

Method: In this study, which aims to collect the experiences of English teachers who teach on EBA TV, phenomenology, one of the qualitative research methods, was used. Participants consist of English teachers who gave lectures on EBA TV during the pandemic period. Criterion sampling, one of the purposive sampling methods, was used to determine the participants. The research was carried out with 22 volunteer participants. In the interviews with the participants, a semi-structured interview form, which was formed by taking expert opinions, was used. The interviews were analyzed using content analysis and descriptive analysis.

Findings: In this study, which was conducted to collect the experiences of English teachers who teach on EBA TV, five findings were obtained in line with the analyzes made from the interviews with the participants. Lecturing on EBA TV requires an intensive study process. According to the participants, there are various difficulties in lecturing on EBA TV. The methods, techniques and materials used while giving lectures on EBA TV are limited. According to the participants, it is important to communicate and interact in language teaching. Teachers must have certain qualifications to teach on EBA TV.

Conclusion and suggestions: In line with the data obtained after the interviews with the participants, it is possible to say that each of them had a different experience at EBA TV. It has been concluded that this process is tiring and intense, the preparation for the lesson requires a lot of work, there are differences, difficulties and little conveniences

caused by not teaching in a real classroom environment and being in front of the camera, there are many things that motivate them in this process, the methods, techniques and materials they use are not the same as in the real classroom environment and even more limited, there are problems due to the absence of students in the classroom, most of the teachers consider themselves competent in planning and implementing this process, there are problems in measurement and evaluation, and assessment and evaluation cannot be made, teachers who will teach on EBA TV should have some qualifications in professional, technical and personal matters.

Teachers can watch the lectures shot for EBA TV, prepare themselves to teach on TV, and integrate ready-made lectures shot for EBA TV into their lessons. For teachers in all educational institutions affiliated to the Ministry, training can be given on TV lectures, preparing course contents, and in front of the screen. A real classroom environment can be created by having a small number of students in the lesson shots. Academies related to television education can be established or a professional team can be formed in the ministry. Various projects can be carried out in the country and abroad for dissemination studies. Cooperation can be made with schools related to measurement and evaluation.

Keywords: Pandemic, Education with television, Instructional TV, Distance education, EBA TV

BİRİNCİ BÖLÜM

1. Giriş

EBA TV’de ders anlatan İngilizce öğretmenlerinin deneyimlerinin alınmasının amaçlandığı çalışmanın bu bölümünde, araştırmanın amacı, önemi, tanımlar ve kısaltmalardan bahsedilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Dünya Sağlık Örgütü’nün mart ayında salgın olarak adlandırdığı COVID-19 ile dünyada yaşam durma noktasına gelmiştir. Salgının yayılmasını önlemek için ülkelerdeki eğitim, sağlık, ekonomik, turistik ve sosyal faaliyetlerin büyük çoğunluğu durdurulmuştur. Sosyal mesafe uygulamasını gerçekleştirebilmek için çoğu ülkeler sert protokoller uygulamaya başlamıştır. Salgın, tüm dünyada eğitimi etkilemiş, okulların ve üniversitelerin kapanmasına sebep olmuştur. Bununla birlikte eğitimde yeni yöntemler arayışı ve uygulaması başlamıştır. Salgın; akademisyenler, eğitimciler, öğretmenler ve öğrenciler için kendilerini çok yeni ve son derece yenilikçi bir öğrenme ve öğretme yöntemine uyarlamaya zorlayan, devrim niteliğinde değişiklikler getirmiştir (Fatima, 2020, s. 2).

Tüm dünyayı derinden etkileyen salgın, günlük hayatın dışında eğitimde de bazı değişim ve dönüşümlere sebep olmuş ve bu süreçte literatürde “acil uzaktan eğitim” terimi ön plana çıkmıştır. Önceden planlanmış ve çevrimiçi olacak şekilde tasarlanmış bir modelin aksine, acil durum uzaktan öğretimi, kriz koşulları nedeniyle öğretim sunumunun alternatif bir dağıtım moduna geçici olarak kaydırılmasıdır (Hodges, Moore, Locke, Trust, Bond, 2020, s. 6). Acil uzaktan eğitimde, tüm dünya çeşitli uygulamalarla eğitim öğretimi devam ettirmeye çalışmıştır. Burada amaçlanan, yeni bir eğitim sistemi oluşturmak değil; acil bir durumun olduğu durumlarda eğitimi geçici yollarla sürdürebilmektir. Arjantin, Avusturalya, Çin, Kostarika, Çek Cumhuriyeti, Estonya, Finlandiya, Endonezya, Fransa, Latin Amerika, Güney Kore, Gürcistan, Macaristan, İsrail, İtalya, Japonya, Portekiz, Hollanda gibi ülkeler online eğitime geçti (Atmojo ve Nugroho, 2020, s. 51; Stewart ve Lowenthal, 2020, s. 274; Yılmaz, Mutlu ve Doğanay, 2020, s. 6). Bunun yanında; Belçika, Kostarika, Gürcistan, Litvanya, Hırvatistan, İspanya, Romanya, İtalya ve Moğolistan’da eğitim öğretim radyo veya televizyon üzerinden devam etmiştir (Capelli, 2020, s. 299; Encinas-Martin, 2020, s. 43; MZO, 2020, s. 1;

OECD, 2020a, s. 157; UNESCO, 2020a, s. 301; Yılmaz, Mutlu ve Doğanay, 2020, s. 6). Ülkemizde ise dersler hem online olarak EBA platformu üzerinden hem de EBA TV aracılığıyla televizyondan devam etmiştir.

Küresel salgında yeni stratejilerin geliştirilmesinin yanında rafa kaldırılmış yöntemler çözüm olarak tekrar gündeme gelmiştir. Örneğin Potane (2022, s. 6862), salgının radyo ve televizyon kullanım alanının genişlemesine neden olduğunu belirtmiştir. Ülkemizde de uzun yıllardır eğitimde kullanılmayan televizyon yeniden sahneye çıkmıştır. Ülkemizde de ilk vakanın çıkmasının ardından 16 Mart 2020 tarihinden 30 Nisan 2020 tarihine kadar eğitim öğretime ara verilmiştir (MEB, 2020, s. 1). Vakaların artmasıyla önceden belirtilen tarihte okullar açılmadığından, eğitim öğretime verilen ara yeniden uzatılmış; bu sırada eğitim öğretim online veya televizyon üzerinden devam ettirilmeye çalışılmıştır. Eğitim öğretim faaliyetlerinin durmaması için Millî Eğitim Bakanlığı ilkökul, ortaokul ve lise düzeylerinde TRT iş birliği ile TRT EBA İlkokul, TRT EBA Ortaokul ve TRT EBA Lise kanallarını açarak acil bir uzaktan eğitim sistemine geçmiştir. EBA TV, salgın sürecinde, okulların kapanmasıyla birlikte eğitim öğretimin aksamaması için, çeşitli sebeplerle online eğitime katılamayacak olan öğrencilere bir alternatif olarak ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin bu süreçte kısıtlı kaynaklardan dolayı mağduriyet yaşamaması önemsenmiştir. Bu sebeple eğitim her evde bulunan ve yaygın kullanıma sahip televizyona taşınmıştır. Literatürde televizyonun eğitsel işlevi ile ilgili yazılanlara paralellik gösteren sebeplerle EBA TV yayınlarına başlanmıştır. Vyas, Sharma ve Kumar (2002, s. 2) çalışmalarında, televizyonun daha rahat erişilebilir olduğunu ve öğrenme materyallerini diğer eğitim ortamlarına göre doğrudan ve daha fazla kişiye ulaştırdığını belirtmişlerdir. Ayrıca başka çalışmalarda da eğitimde televizyon kullanımının, kaynakları kısıtlı olan okullara eşit şans vererek coğrafi engelleri aşmaya yardımcı olduğu belirtilmiştir (Adıyaman, 2002, s. 92; Wang, 2012, s. 540). EBA TV ile ilgili yapılmış bir güncel çalışmada Kaygısız ve Balçıklanlı (2021, s. 489), EBA TV'yi zor ve sıkıntılı şartlar karşısında eğitimin geleneksel sınıfların dışında sürdürülmesini sağlayan acil uzaktan eğitim platformu olarak tanımlamaktadır. Her gün önceden belirlenmiş ders programı doğrultusunda öğrenciler televizyondan dersleri izlemiş ve dersler, EBA platformunda okullarda bulunan öğretmenler tarafından verilen canlı derslerle desteklenmiştir. Salgının devam etmesi dolayısıyla okullara verilen ara 31 Mayıs 2020 tarihine kadar uzatılmış ve dönem uzaktan eğitimle bitirilmiştir. Bu süreç bir sonraki eğitim öğretim yılında da aynı şekilde, dersler online olarak ve EBA TV'den verilerek devam etmiştir.

Bu süreçte öğrencilerin mağdur olmaması, eğitim öğretimin aksatılmaması amacıyla EBA TV’de ders anlatmak için sınıf ve branş öğretmenleri gönüllü olarak çalışmışlardır. Öğretmenler eğitim öğretime ara verilmesiyle beraber ders çekimlerine başlamış, yaz döneminde çeşitli içeriklerle çekimler devam ettirilmiş ve bir sonraki eğitim öğretim yılının sonuna kadar tüm derslerin çekimleri yapılmıştır. Eğitim öğretim tüm okullarda başlamış ancak salgının tamamen bittiği henüz ilan edilmemiştir. Salgının ne kadar süreceği veya ileride yine bu tarz durumlardan dolayı eğitim öğretimin nasıl devam edeceği ve etmesi gerektiği belirsizdir. Millî Eğitim Bakanlığı hızlı kararlar alarak uygulamaya geçirdiği EBA TV, salgının bitmesinden sonra da kullanılarak yüz yüze eğitimi destekleyen en önemli araçlardan biri olabilir. Daha önce böyle bir uygulamanın içinde bulunmamış, televizyondan ders anlatımıyla ilgili herhangi bir eğitim almamış, olabildiğince hızlı bir şekilde ekiplere dâhil olmuş olan öğretmenlerin bu süreçte neler yaşadığı, hangi zorluklarla karşılaştığı, nasıl hissettikleri bilinmemektedir. Televizyon üzerinden acil uzaktan eğitim vermek durumunda kalıp, salgın sürecinde eğitim öğretimin devam etmesini sağlayan öğretmenlerin deneyimleri bizler için önemlidir ve ilerisi için de eğitime ışık tutacaktır. Bu çalışmada EBA TV’de ders anlatan İngilizce öğretmenlerinin bu süreçte nasıl deneyimler yaşadıkları ve ne tür uygulamalar yaptıkları araştırılacaktır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Acil uzaktan eğitime geçilmesiyle birlikte Millî Eğitim Bakanlığınca açılan EBA TV kanalları, salgının bitmesinden sonra yüz yüze eğitime destek olarak devam edebilir veya herhangi bir doğal afet, salgın gibi durumlarda yine televizyondan uzaktan eğitime geçilebilir. Bu araştırmanın amacı EBA TV’de ders anlatan İngilizce öğretmenlerinin deneyimlerini alarak yaşadıkları olumlu veya olumsuz tecrübelerden yola çıkarak ileride yaşanacak benzer veya farklı sebeplerden dolayı eğitim öğretimin aksamaması için gelecekte oluşacak durumlara hazırlıklı olmak, uzaktan eğitimin niteliğini arttırmaktır. Bu araştırma “EBA TV’de ders anlatan İngilizce öğretmenlerinin deneyimleri nelerdir?” sorusundan yola çıkılarak oluşturulan aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. EBA TV’de ders anlatan İngilizce öğretmenlerinin EBA TV’de ders anlatma sürecine dair deneyimleri nelerdir?
2. EBA TV’de ders anlatan İngilizce öğretmenlerinin EBA TV’de ders anlatırken kullandıkları yöntem-teknik ve ders materyallerine ilişkin deneyimleri nelerdir?

3. EBA TV’de ders anlatan İngilizce öğretmenleri, bu platformda ders anlatmaya yönelik yeterliliklerini nasıl algılamaktadırlar?

1.3. Araştırmanın Önemi

Uzaktan eğitim, kökü 1830’lu yıllara uzanan eski ancak güncel bir tabirdir. O zamandan beri, uzaktan eğitim, 1920’lerde ve daha sonra televizyonda yayınlanan derslerden (Casey, 2008), 1980’lerde bilgisayar ağlarına bağlı kurslara (Harasim, 2000) ve 1990’lardan günümüze çevrimiçi temelli kurslar (Saba, 2011) ve nihayetinde internete kadar, teknolojik gelişmelerden etkilenecek gelişmeye devam etti (Akt., Stewart ve Lowenthal, 2022, s. 274). Son zamanlarda dünyada yaşanan gelişmeler uzaktan eğitimi bir kolaylıktan çok zorunluluk hâline getirmiştir. Salgın süresince ülkemizde EBA ve EBA TV kanalları eğitim öğretim faaliyetlerinin aksamadan gerçekleşmesini sağlamıştır. Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü (YEĞİTEK) tarafından bilgi teknolojileri aracılığıyla etkili materyal kullanımını destekleyip teknolojinin eğitime entegrasyonunu sağlamak amacıyla geliştirilen Eğitim Bilişim Ağı (EBA) ilk olarak 2011 yılında hizmet vermeye başlamıştır (Kartal, 2017, s. 17). Yıllar içerisinde geliştirilip içerik açısından zenginleştirilen EBA, salgın ile ülkemizde ilköğretim ve lise kademesindeki öğrenciler için uzaktan eğitimin başrolü olmuştur. Okullara ara verilmesi ile internet ortamından erişilen bir ağ olan EBA’ya ülkede bulunan tüm öğrencilerin erişmesi ve öğrencilere eş zamanlı olarak ders olanağı sağlanması açısından TRT EBA İlkokul, TRT EBA Ortaokul ve TRT EBA Lise kanalları açılmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde bulunan gönüllü branş ve sınıf öğretmenleri ile ders programları hazırlanmış, ders anlatım videoları çekilmiş ve yine bakanlıkça hazırlanan günlük ders programlarında belirtilen gün ve saatlerde bu videolar yayınlanmıştır (MEB, 2020, s. 1). Bu sayede öğrencilerin derslerden geri kalmaması sağlanmaya çalışılmıştır.

Günümüze kadar büyük çoğunlukla üniversitelerin bazı bölümlerinde veya derslerde kullandığı uzaktan eğitim artık küçük kademelerde de kullanılmaya başlanmıştır ve uzaktan eğitim bu süreçte bir tercihten çok zorunluluk hâline gelmiştir. Salgının geleceğinin nasıl olacağının bilinmediği dünyada diğer sektörlerde olduğu gibi eğitimde de yeni arayışlara, b planlarına ihtiyaç olacaktır. Bu çalışmada salgının yükünü büyük oranda göğüsleyenlerden olan EBA TV’de ders anlatan İngilizce öğretmenlerinin deneyimlerini almak amaçlanmaktadır.

Bu çalışmanın önemi eğitime yeni bir soluk getiren EBA TV ile ilgili deneyimler doğrultusunda ilerleyen yıllarda gerçekleşebilecek olan savaşlar, çeşitli doğal afetler veya

salgın gibi durumlarda uzaktan eğitim alanında daha hazırlıklı olmakla beraber eğitimde yeni arayışlarda olan kurum ve kuruluşlara da katkıda bulunmaktadır. Literatür incelendiğinde ülkemizde daha önce buna benzer bir çalışmanın yapılmadığı ve bu çalışmanın bir ilk olduğunu söyleyebiliriz. Literatürde EBA TV ile ilgili araştırmaların hepsinin öğretmen, öğrenci veya veli görüşleri alınarak yapılması, EBA TV’de ders anlatanlarca yapılmış bir çalışmanın olmaması araştırmayı önemli kılmaktadır. Elde edilen verilerle uzaktan eğitim, televizyonla uzaktan eğitim ve televizyonla dil öğretimi ile ilgili literatüre oldukça değerli bilgiler kazandırılacaktır.

EBA TV’de ders anlatan İngilizce öğretmenlerinin deneyimlerinin farklı açılardan ele alındığı bu çalışmanın, EBA TV’nin geliştirilmesi, EBA TV’de ders anlatacak öğretmenlerin EBA TV süreci ile ilgili bilgi sahibi olması ve buna göre hazırlık yapması açısından önemlidir. Ayrıca araştırma ile gelecekte yapılacak çalışmalar ve hizmetiçi eğitim çalışmaları için başvurulabilecek, EBA TV’de ders anlatan İngilizce öğretmenlerinin deneyimlerini ortaya koyan bir kaynak literatürdeki yerini alacaktır.

1.4. Tanımlar

COVID-19: 2019 yılı Aralık ayının sonlarında Çin’de ortaya çıkmış, insanlarda ateş, öksürük, nefes darlığı gibi belirtilere neden olan bulaşıcı bir hastalıktır.

EBA: Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü’nün her bireyin kullanımına ücretsiz olarak açtığı, Eğitim Bilişim Ağı olarak adlandırdığı çevrimiçi bir eğitim platformudur.

Salgın: 2019 yılı Aralık 19 itibariyle Çin’de ortaya çıkan virüsün yayılması.

Uzaktan eğitim: Salgın döneminde çeşitli yöntem, teknik ve araçlar kullanılarak senkron veya asenkron olarak gerçekleşen süreç olarak ele alınmıştır.

1.5. Kısaltmalar

EBA: Eğitim Bilişim Ağı

EBA TV: TRT EBA İlkokul, TRT EBA Ortaokul ve TRT EBA Lise

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

YAYKUR: Yaygın Yükseköğretim Kurumu

YEGİTEK: Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü

İKİNCİ BÖLÜM

2. Kavramsal/Kuramsal Çerçeve

Bu bölümde tezin ilgili olduğu konuda kavramsal/kuramsal çerçeve açıklanarak ve alan yazında bulunan araştırmalar incelenmiştir. Sırasıyla uzaktan eğitim, televizyonla eğitim, yabancı dil öğretimi ve televizyonla dil öğretimi kavramları açıklanıp bunlarla ilgili araştırmalardan bahsedilmiştir.

2.1. Uzaktan Eğitim

Bilgi ve iletişim teknolojilerinin gelişmesi eğitimin gelişip dönüşmesine imkân sağlamıştır. Nüfus artışı sonucu artan öğrenci sayısı, nitelikli öğretmen sayısının azlığı, bazı bölgelerdeki eğitim kurumu eksikliği, yetişkin eğitiminin artması, teknolojik gelişmeler, bilgi çağı, uzaktan eğitim modelinin kullanım kolaylığı, internetin yaygınlaşmasıyla kullanıcıların artması, uzaktan eğitimle formal eğitim içeriğinin devam ettirilebilir olması uzaktan eğitimin ortaya çıkış sebepleri olarak gösterilmektedir (Elitaş, 2017, s. 94). Uzaktan eğitim, bireylerin öğrenme ve öğretme esnasında farklı ortamlarda bulunduğu, kişilere yer ve zaman bakımından özerklik ve esneklik sağlayan, bu süreçte görsel-işitsel araçların kullanıldığı, kişiler arasındaki iletişimin televizyon, bilgisayar gibi ortamlarda sağlandığı planlı ve sistemli bir eğitim uygulamasıdır (Uşun, 2006, s. 59). Teknolojik gelişmeler ile kişilerin ortamı ve zamanıyla sınırlı olan eğitim anlayışı değişerek mesafeyi ortadan kaldırmış ve birden çok uzamı içinde barındıran uzaktan eğitim modelinin ortaya çıkmasına sebep olmuştur. 19. yüzyıla kadar giden ve bugünkü anlamda ortaya çıkışı 1920'li yıllara dayanan uzaktan eğitim, öğrenenle öğretmenin fiziksel olarak birbirinden uzakta olduğu bir eğitim biçimidir (Adıyaman, 2002, s. 92). Uzaktan eğitim Moore ve Kearsley (1996, s. 43) tarafından formal öğretimden farklı bir yerde olan, ders tasarım ve öğretim ile ilgili farklı teknikler geliştirilen, elektronik ve çeşitli teknolojik araçlar gerektiren planlı öğrenme olarak tanımlanır. Geleneksel yüz yüze sınıflarla karşılaştırıldığında uzaktan eğitim, mesafe, zaman veya başka herhangi bir nedenle geleneksel bir eğitim ortamında bulunamayan kişilere zaman, yer, mekan ve hız esnekliği sunar. Uzaktan eğitim zaman, mekan, maddiyat gibi fiziksel ve doğal şartlardan dolayı eğitim faaliyetlerine katılma şansı olmayan bireylere fırsat vererek, bireyle eğitim arasındaki engelleri ortadan kaldırarak eğitimi geniş kitlelere ulaştırır (İşman, 2011, s. 15).

Uzaktan eğitim için en güçlü argüman, zaman, uzaklık, ekonomik ve diğer hususlar nedeniyle geleneksel eğitim fırsatlarından yararlanamayan kişilere imkân sağlama potansiyelidir. Bu hareket özellikle gelişmekte olan ülkeler tarafından uygulanmaktadır. Uzaktan eğitimin 1969 yılında İngiliz Açık Üniversitesi'nin kuruluşuyla başladığı söylenebilir (Davis, 1988, s. 547). Moore ve Kearsley (1996, s. 49)'e göre modern uzaktan eğitim sistemi ilk olarak İngiltere'den başlatıldı, ancak öğrenenler için kurallardaki esnek, teknolojik gelişmeler ve çeşitli nedenlerden ötürü şu anda tüm dünyada çok popülerdir.

Uzaktan eğitimle alakalı çoğunluğun kabul ettiği tanım Perraton (1980, s. 56) tarafından "öğretimin önemli bir kısmının öğrenciden yer veya zaman olarak uzak biri tarafından yürütüldüğü bir eğitim süreci" olarak tanımlanmıştır. Ohler (1991, s. 29) uzaktan eğitimin zor olan fiziksel ve sosyal sınırları aşmak, dezavantajlılara, yüksek risk altında öğrenenlere ve engellilere ulaşmak, zaman ve mesafeden dolayı oluşan zorluğun üstesinden gelmek ve milletimizin haklarından mahrum bırakılanlar için fırsatı eşitlemek için kullanıldığını belirtmektedir. Uzaktan eğitim zor olan fiziksel ve sosyal sınırları aşmak, dezavantajlılara, yüksek risk altında öğrenenlere ve engellilere ulaşmak, zaman ve mesafeden dolayı oluşan zorluğun üstesinden gelmek ve milletimizin haklarından mahrum bırakılanlar için fırsatı eşitlemek için kullanılır (Ohler, 1991, s. 29). Uzaktan eğitim, okul terkleri için, kırsal ve kentsel yetişkinler için, genç erkekler ve kadınlar için, bilgilerini, istihdamını veya kazanma potansiyelini geliştirmeyi veya onlara genel eğitim vermeyi amaçlayan endüstriyel ve resmi işçiler için organize edilen bir eğitim faaliyetidir (Akhter, 2011, s. 188). Uzaktan eğitim, "geleneksel bir eğitim ortamı olan sınıfta fiziksel olarak bulunmayan öğrencilere, genellikle bireysel bazda, öğretimi sunmayı amaçlayan öğretim metotları ve teknolojisine odaklanan bir eğitim alanı" olarak tanımlanmaktadır (Harry ve Khan, 2002, s. 9). Honeyman ve Miller (1993, s. 68)'e göre uzaktan eğitim öğrenciler zamana ve mesafeye veya her ikisine göre ayrıldığında öğrenmeye erişim sağlayan bir bilgi kaynağıdır.

Öğrenciye bilinenin dışında farklı bir öğretim ortamı sunulan uzaktan öğretimde öğrenme sorumluluğu öğrencinin kendisindedir. Sampson (2003, s. 104) uzaktan eğitim tanımında yakından iletişim olmadan ve kendi kendine çalışılan metinler aracılığıyla yapılan bağımsız bir öğrenmeden bahsetmektedir. Öğitmen tahttan indirilir ve kurum, genellikle kitle iletişim araçları aracılığıyla öğrenmenin temel sorumluluğunu alır. İki yönlü iletişim varken, yazılı, telefon, iki yönlü radyo veya telefonlu televizyon

programları aracılığıyla gerçekleştirilir (Davis, 1988, s. 549). Uzaktan eğitim, katılımcılar, öğrenme ve öğretmenin üretkenliğini artırarak esneklik sağlar. Teknoloji, bilginin daha kolay kullanımını kolaylaştırarak ve herkes için ortak bir alan yaratarak tüm engelleri yıkar. Ayrıca, teknolojinin esneklik boyutu altında benzersiz bir öğrenmeden ziyade evde eğitim fırsatının bir temsili olduğu yansıtılmaktadır (İşman, 2011, s. 6). Öğrenciye bilgi akışı teknoloji vasıtası ile sağlanır bu sebeple, televizyon, video gibi görsel-işitsel araçlar yaygın bir şekilde eğitimde kullanılır (Sağlık Terleme vd., 2018, s. 58). Bazılarının açık öğretim diye adlandırdığı uzaktan eğitim genel anlamda, esas olarak bir veya başka bir nedenle yüz yüze kurslara veya programlara katılamayan öğrencilere hizmet eder. Öğrenciler evde veya ofiste kalırlar ve dersi takip ederler, ödevleri yaparlar ve internet üzerinden birbirleriyle ve öğretmenleriyle etkileşim kurarlar yani öğrenenler kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu üstlenirler, bu da öğrenen özerkliğinin büyük önem taşıdığı anlamına gelir (Ekmekçi, 2015, s. 392).

Kısacası uzaktan eğitim farklı sebepler dolayısıyla eğitim kurumlarına düzenli bir şekilde devam edemeyenler için esnek bir eğitim sistemidir (Uşun, 2006, s. 59; Elitaş, 2017, s. 19; Ekmekçi, 2015, s. 392). İşini bırakamayan fakat eğitime devam etmek isteyen çalışanlar, elinde olmayan sebeplerden ötürü -günümüzde olduğu gibi- okulların kapanmak zorunda kaldığı zamanlarda eğitim öğretim faaliyetlerine devam edenler için özellikle değerlidir. Uzaktan eğitimde öğrenci ders boyunca normal bir sınıfta öğretmenlerin derslerine katılamazlar, onlar evden uydu, yayın sistemleri, internet gibi çeşitli araçlar kullanılarak derse girme imkânına sahiptirler.

2.1.1. Uzaktan eğitimin avantaj ve dezavantajları

Dünyada ve ülkemizde yaygın olarak kullanılan uzaktan eğitimin avantajları olduğu kadar dezavantajları da vardır. Bu bölümde uzaktan eğitimin avantaj ve dezavantajlarına değinilmiştir.

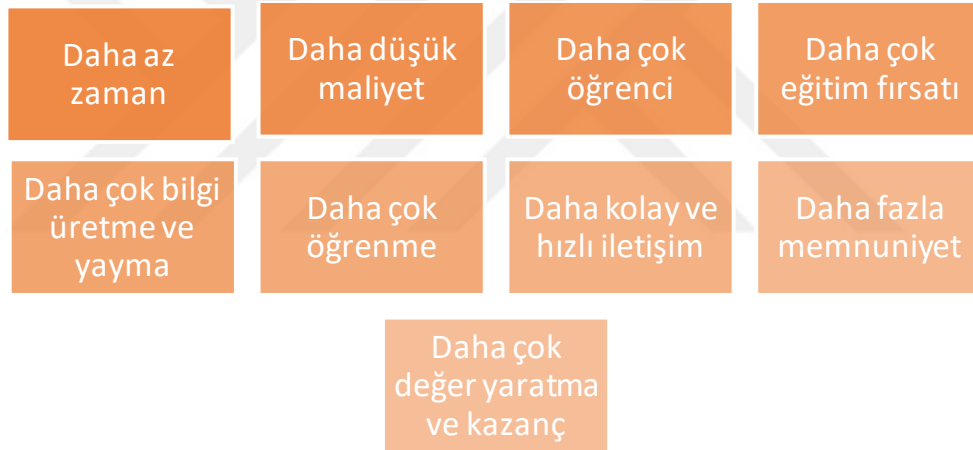
2.1.1.1. Uzaktan eğitimin avantajları

Uzaktan eğitim kişiye zaman ve mekan açısından kolaylık sağlar. Gereken ortamın sağlanmasıyla herhangi bir yer sınıf olabilir, internete erişilen her zaman ders yapılabilir. Uzaktan eğitim bireysellik, bağımsızlık, süreklilik ve eğitimde demokratikleşmeyi sağlamaktadır (Elitaş, 2017, s. 23). Bununla birlikte öğrencide eğitim isteği artarak öğrenci daha objektif ve esnek ölçülebilir (İşman, 2011, s. 50). Uzaktan

eğitim ile öğrenci öğrenme sorumluluğunun kendisinde olduğunu bilir ve bu bilinç öğrenciye bilgiye erişim ve girişimcilik yönlerini geliştirme fırsatı sağlar (Uşun, 2006, s. 57). Uzaktan eğitimle maliyet düşer, nitelik artar, geniş kitlelere ulaşılır, yaş, cinsiyet, eğitim ortamı, yöntem ve tekniklerle ilgili esneklik ve çeşitlilik sağlanır ve böylece eğitim süreçlerinin zenginleşmesiyle eğitimin kalitesi artar (Elitaş, 2017, s. 23). Uzaktan eğitimin en büyük avantajı, daha geniş bir öğrenci grubuna ulaşma imkânıdır. Aynı zamanda insanlara adil ve eşit bir eğitim fırsatının yolunu da açmaktadır (Khan, Hwang, Azeem Abbas, Rehman, 2019, s. 734). Uzaktan eğitim geleneksel yüz yüze eğitimin sınırlılıklarını ortadan kaldırır. Uzaktan eğitimle farklı kurumlardaki uzmanlardan yararlanılabilir (Uşun, 2006, s. 65).

Şekil 2.1.

Uzaktan Eğitimin Avantajları (Balaban, 2012, s.9).



Şekilde uzaktan eğitimin çok sayıda avantajı olduğu anlaşılmaktadır. Uzaktan eğitimde daha az zaman kaybedildiğini ve uzaktan eğitimin daha düşük maliyetli olduğunu belirtilmektedir. Bunun yanı sıra uzaktan eğitim ile daha çok öğrenciye eğitim fırsatı sunulur; iletişim daha kolay ve hızlıdır. Daha fazla şey öğrenilir. Daha çok üretilir ve yaygınlaştırılabilir. Memnuniyet fazladır ve daha çok kazanç sağlanır. Uzaktan eğitimde öğrenci, öğretmen, çalışanlar ve yöneticiler yani herkes kazanır; bireye, aileye, topluma ve ülkeye pozitif geri dönüşleri olur (Balaban, 2012, s. 9).

2.1.1.2. Uzaktan eğitimin dezavantajları

Uşun'a (2006, s. 67) göre uzaktan eğitimin sınırlılıkları şunlardır:

- Duyuşsal ve psikomotor davranışların kazandırılması ve uygulamaya yönelik derslerde etkili değildir.
- Öğrenme süreçlerinde kullanılan materyallere erişim gibi teknik sorunlar çıkabilir.
- Birebir etkileşimin olmayışı sosyalleşmeyi olumsuz etkiler.
- Bireysel ve bağımsız çalışma becerisine sahip olmayan bireyleri olumsuz etkiler.
- Öğrenme güçsüzlükleri yaşandığında anında çözüm, dönüt düzeltme yapılamayabilir.
- Kamu veya özel sektörde çalışan öğrenciler boş vakitlerini uzaktan eğitim faaliyetlerine ayırmak zorundadır.

Uzaktan eğitimde yüz yüze iletişimin olmayışından kaynaklı sosyalleşme sorunları yaşanabilir, mesleki ve teknik derslerde pratik öğretim gerçekleştirilemeyebilir, teknoloji bağımlılığı oluşabilir, internet ortamında gerçekleştirilen ölçme ve değerlendirme güvenilirliği olumsuz etkileyebilir (Elitaş, 2017, s. 32). Bu konuyla ilgili yapılan tartışmalar öğrencilerin denetimsiz ve kendi kendini yönetmesi etrafında odaklanır. Uzaktan eğitim ortamlarındaki öğrencilerin, öğrenme sürecinde başarıya ulaşmak için daha özerk ve motive olmaları beklenir (Şahin Kızıl, 2021, s. 91).

Öğrenme materyalinin televizyon ağları aracılığıyla tele olarak yayınlanması, programlanmış katı yayın süresinin sınırlamasına sahiptir. Öğrenim materyallerine güvenilir ve yüksek hızlı internet erişimi maliyetlidir ve bu nedenle gelişmekte olan ülkelerdeki yoksul kırsal alanlar için imkânsızdır (Khan vd., 2019, s. 736). Benzer şekilde, yayın etkileşimli bir ortam değildir ve bu nedenle öğrencilerin öğrenmesini sınırlar (Chowdury ve Halder, 2016, s. 3).

2.1.2. Uzaktan eğitim modelleri

Mektup, basılı materyal, radyo, televizyon, video, çoklu ortam, bilgisayar, telekonferans, elektronik posta, internet, veri tabanları, uydu teknolojileri, video konferans, sanal gerçeklik gibi çeşitli araçların kullanıldığı uzaktan eğitim etkileşimli ve etkileşimsiz olarak ayrılmaktadır. Teknolojinin gelişmesi ilk zamanlarda etkileşimin olmadığı uzaktan eğitimde öğretmen, öğrenci ve materyal arasındaki etkileşimi artırmıştır (Balaban, 2012, s. 34). Eş zamanlı (senkron) uzaktan eğitim, öğretmen ve öğrencilerin aynı

anda sınıf için bulunduğu, ancak farklı sınıflarda olabileceği durumlar için geçerlidir. Eş zamansız (asenkon) veya "farklı zaman, farklı yer" öğrenmede, eğitmen ve öğrenciler gerçek zamanlı değil, uzaktan etkileşime girer (Perveen, 2016, s. 23).

Çevrimiçi öğrenme ortamları, senkon, asenkon ve hibrit öğrenme ortamları üçlüsüne ayrılabilir. Eş zamanlı öğrenme ortamları, bir soru-cevap oturumu tesisi ile bir eğitmenin dersi gibi e-etkinlikleri birleştiren doğası gereği işbirlikçi olabilen gerçek zamanlı etkileşim sağlar (Gregory ve Salmon, 2013, s. 258). Ancak, eş zamanlı bir oturum, eş zamanlı öğrenci ve öğretmen varlığını gerektirir. Öte yandan, asenkon ortamlar zamana bağlı değildir ve öğrenciler e-etkinlikler üzerinde kendi hızlarında çalışabilirler. Karma bir çevrimiçi ortam, eş zamanlı oturumları eş zamansız e-etkinlikler kümesiyle harmanlar. Hem senkon hem de asenkon öğretim için öğretim tasarımı tamamen farklı kalıplara sahip olabileceğinden, eşzamanlılığı eşzamanlı olmayanla birleştirdiği için hibrit olarak adlandırılabilir (Perveen, 2016, s. 23).

2.1.2.1.Eş zamanlı eğitim

Eş zamanlı öğrenme aynı anda gerçekleşen öğrenme ve öğretme anlamına gelir. Eş zamanlı uzaktan eğitim, eğitmen ve öğrencilerin aynı anda sınıf için bulunduğu, ancak farklı sınıflarda olabileceği durumlar için geçerlidir (Midkiff ve Dasilva, 2000, s. 14). Eş zamanlı Sanal sınıflar, öğrencilerin ve eğitmenlerin metin sohbeti, ses ve video kullanarak eşzamanlı olarak iletişim kurmasını sağlayan çevrimiçi ortamlardır. Eğitmenlerin ve öğrencilerin interaktif bir beyaz tahta üzerinde sunumları paylaşmalarına, duyguları ifadeler aracılığıyla ifade etmelerine, ara odalarında grup etkinliklerine katılmalarına vb. izin vererek fakülte ve öğrencilerin bir sınıfta yüz yüzeymiş gibi etkileşim kurmasını sağlarlar (Martin, 2010, s. 45).

Eş zamanlı öğrenmede (Yamagata-Lynch, 2014, s. 190),

- Senkon sesli veya yazılı sohbet odaları, öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci etkileşimi için bir fırsat sağlar.
- Sohbet dışında, video konferans yüz yüze iletişimi kolaylaştırır.
- Anketler, anketler ve soru-cevap oturumları aracılığıyla yapılan web konferansları, video konferanstan daha etkileşimli olabilir.
- Eş zamanlı bir sanal sınıf, eğitmenlerin ve öğrencilerin gerçek zamanlı olarak etkileşimde bulunabileceği ve iş birliği yapabileceği bir yerdir.
- Web kameralarını ve sınıf tartışma özelliklerini kullanarak, tüm katılımcıların İnternet üzerinden uzaktan erişmesi dışında geleneksel sınıfa benzer.

- Dersler kaydedilebilir ve bir e-kütüphaneye eklenebilir.
- Arşivlenmiş e-kütüphaneyi kullanarak öğrenciler, materyalde ustalaşmak için öğretmenin derslerine gerektiği kadar erişebilir ve bunları tekrarlayabilir.
- Anında geri bildirim ve cevaplar, öğrencilerin karşılaştıkları sorunları çözmelerine yardımcı olabilir.

Ek olarak, eş zamanlı sanal sınıflar, ders anlatırken geleneksel derslere göre bir avantaja sahiptir. Etkileşimli eş zamanlı bir ders sırasında öğrenciler, sunucunun sözünü kesmeden soru ve yorum yazabilir ve bu sorular, soruları soran öğrencilere olduğu kadar tüm sınıfa da yarar sağlar çünkü her öğrenci soruları görebilir. Bu, sorular üzerinde düşünmelerini ve kendilerine yanıtlar bulmalarını sağlayarak eleştirel düşünme becerilerini geliştirir. Ayrıca dikkatlerini kaçırdıkları materyallere çekebilir ve soru cevaplandığında bilgi sağlayabilir (Martin ve Parker, 2014, s. 198).

Tüm avantajların yanı sıra eş zamanlı eğitimin de bazı zorlukları vardır. Eş zamanlı eğitimin zorluklarından bazıları, belirli bir zamanda öğrencilerin bulunması ve iyi bir ağ genişliğine sahip İnternet'in gerekliliği zorluklarından bazıları olabilir. Ek olarak, pedagoji teknolojik olarak kolaylaştırılmış medyadan daha önemli olduğu için dikkatlice tasarlanmış bir öğretim tasarımı gereklidir. Yalnızca bir dersten veya öğretmen-öğrenci tartışmasından eş zamanlı iletişimin kapsamını genişletmek için özel etkinlikler oluşturulmalıdır (Perveen, 2016, s. 34).

2.1.2.2.Eş zamansız eğitim

Eş zamansız veya "farklı zaman, farklı yer" öğrenmede, eğitmen ve öğrenciler gerçek zamanlı değil, uzaktan etkileşime girer (Midkiff ve Dasilva, 2000, s. 16). Asenkron öğrenmeyi teşvik eden dijital metinler ve araçlar arasında videolar, bülten panoları, okumalar ve yazma veya blog yazma faaliyetleri yer alır. Eş zamansız öğrenme etkinlikleri, eğitimcinin üst bilişsel öğeleri oluşturmasına izin vererek, öğrencilerin öğrenme sırasında duraklamalarına veya belki de ani bir yanıtı geciktirmelerine olanak tanır (O'Bryne ve Pytash, 2015, s. 137). Eş zamansız (aynı zaman yerine herhangi bir zaman) çevrimiçi etkileşim, hem benzersiz koordinasyon sorunları hem de aktif, işbirlikçi (grup veya takım-birlik) desteklemek için benzersiz fırsatlarla geleneksel bir sınıfta öğretime kıyasla, öğretme ve öğrenme için farklı paradigmalara dayalı öğrenmelere yol açar (Harasim, Hiltz, Teres, Turoff, 1995, s. 46).

Eş zamansız öğrenmede mesafe sayesinde utangaçlık azalır, bu da öğretmenin korkusunu hafifletir. Gerçek zamanlı bir karşılaşmadan daha az baskı olduğu için,

duyuşsal filtre düşük kalır ve öğrenciler daha yenilikçi ve yaratıcı bir şekilde yanıt verebilir. Düşük hız ve bağlantısızlık gibi teknolojik sorunlardan rahatsız olma olasılığı, e-etkinlikleri denemek için yeterli zaman olduğu için en azdır (Perveen, 2012, s. 38). Gecikmeli yanıt verme fırsatı, bir problem hakkında uzun süre düşünmeye devam edebildikleri ve farklı düşünme geliştirebildikleri için üst düzey öğrenme becerilerini kullanmalarına olanak tanır. İfadenin kendiliğindenliği, yapılandırılmış bir yanıtla değiştirilir. Bu nedenle, asenkron alan, kendi hızında, bağımsız, öğrenci merkezli bir öğrenmeye yol açar (Murphy, Rodríguez-Manzanares ve Barbour, 2011, s. 584).

Eş zamansız öğrenme, öğrenci-öğrenci ve öğrenci-öğretmen etkileşimine vurgu yaparak dersler için World Wide Web ve İnternet'i kullanır. Özellikle, eğitmen, bir öğretmen olarak rollerini yeniden kavramsallaştırmalı ve öğrencileri, bir eğitmen tarafından sunulan ders materyalini ezberlemeye odaklanmak yerine, akranlarıyla etkileşimlerine öğrenme için değerli kaynaklar olarak bakmaya teşvik eden bir dizi durum ve ödül yapısı oluşturmalıdır (Coppola, Hiltz ve Rotter, 2002, s. 171).

2.1.2.3.Karma eğitim

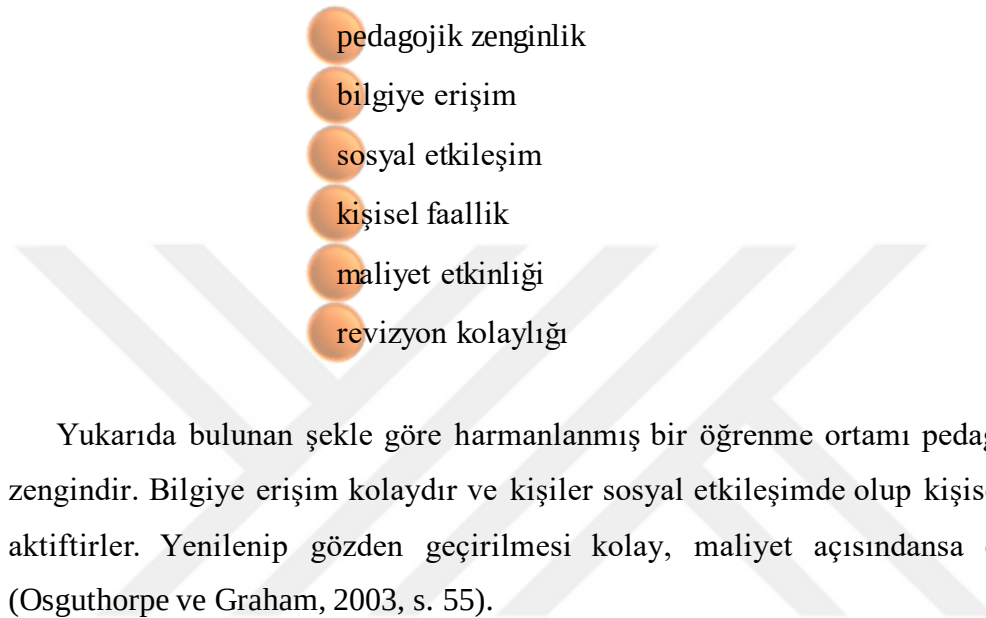
Karma (hibrit, harmanlanmış) öğrenme sistemleri, geleneksel yüz yüze öğretimi bilgisayar aracılı öğretimle birleştirir (Graham, 2006, s. 5). Karma eğitimdeki gücün çoğu, öğretme ve öğrenmeyi geliştirmek için zaman, mekan ve yerin değiştirilmesinden veya kullanılmasından gelir (O'Bryn ve Pytash, 2015, s. 138). En basit hâliyle, harmanlanmış öğrenme, sınıfta yüz yüze öğrenme deneyimlerinin çevrimiçi öğrenme deneyimleriyle düşünceli bir şekilde bütünleştirilmesidir. Çeşitli özel bağlamsal ihtiyaçlar ve olasılıklarla (örneğin disiplin, gelişim düzeyi ve kaynaklar) başlayarak öğretme ve öğrenme dinamiğinin temel bir yeniden kavramsallaştırılmasını ve yeniden düzenlenmesini temsil eder (Garrison ve Kanuka, 2004, s. 98).

Geçtiğimiz yarım yüzyılda teknolojik yeniliklerin (özellikle dijital teknolojilerin) hızlı bir şekilde ortaya çıkması, dağıtılmış ortamda öğrenme olanakları üzerinde büyük bir etkiye sahip olmuştur. Dağıtılmış öğrenme ortamları, bir zamanlar yalnızca yüz yüze ortamlarda mümkün olan öğretim alanına giderek daha fazla sokuluyor (Bonk ve Graham, 2012, s. 76). Örneğin, zaman ve aslına uygunluk boyutlarında, iletişim teknolojileri artık yüz yüze ortamdakiyle neredeyse aynı aslına uygunluk seviyeleriyle gerçek zamanlı olarak meydana gelen senkronize bir şekilde dağıtılmış olan etkileşimlere sahip olmamızı sağlıyor. İnsanlık boyutunda, bilgisayar destekli iş birliği, sanal topluluklar, anlık mesajlaşma ve blog oluşturma biçiminde insan etkileşimini kolaylaştırmaya artan bir

odaklanma vardır ve karma eğitim sanal ve gerçek dünyanın en iyilerini birleştirmektedir (Bonk ve Graham, 2012, s. 77).

Şekil 2.2.

Harmanlanmış Bir Öğrenme Sistemi Tasarlama veya Kullanma Nedenleri (Osguthorpe ve Graham, 2003, s. 55).



Yukarıda bulunan şekle göre harmanlanmış bir öğrenme ortamı pedagojik olarak zengindir. Bilgiye erişim kolaydır ve kişiler sosyal etkileşimde olup kişisel olarak da aktiftirler. Yenilenip gözden geçirilmesi kolay, maliyet açınsındansa ekonomiktir (Osguthorpe ve Graham, 2003, s. 55).

2.1.3.Dünyada uzaktan eğitimin gelişimi

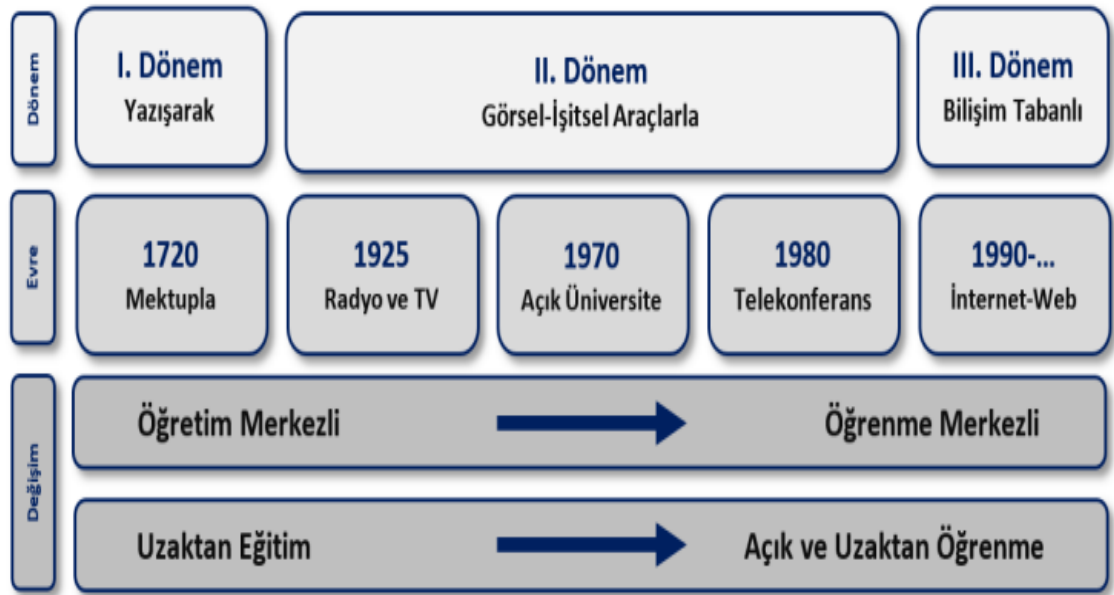
II. Dünya Savaşı sonrasında bazı ülkeler eğitime katkı sağlamak ve daha geniş kitleye ulaşmak amacıyla uzaktan eğitime önem verirken günümüzde teknolojik gelişmeler, nüfus artışı, coğrafi ve kültürel şartların etkisiyle uzaktan eğitim kullanılmaktadır. Günümüzde, Çin, Japonya ve Hindistan nüfuslarının kalabalık olması, iklim şartları sebebiyle İsveç, Norveç, yaşam boyu öğrenmenin önemi anlayışıyla İngiltere, Amerika, Kanada ve Güney Kore'de uzaktan eğitim faaliyetleri yaygındır (Tekinarslan, Gürer ve Yavuzalp, 2016, s. 190).

Uzaktan eğitimin küresel bağlamda evrelerini anlatan Bozkurt (2017, s. 87) üç dönemden bahsetmektedir. "Yazışarak" adıyla bahsettiği ilk dönemde 1700'lü yıllarda mektupla eğitim yapılmaktadır. Uşun (2006, s. 57) mektupla eğitim uygulamasını dünyada ilk olarak uygulayan ülkenin 1728 yılında İsveç olduğunu, dil ve ticari konularla ilgili eğitimler vermenin amaçlandığını belirtiyor. Mektupla eğitime daha sonra 1843 yılında İngiltere'nin, Avrupa'nın 1856 yılı itibariyle ve Amerika'nın da 1873 yılında başladığını söylenmektedir (Uşun, 2006, s. 57). 1925-1980 arası olan ikinci döneme

"Görsel-İşitsel Araçlar" dönemi demidir. Bu dönemde eğitimde Radyo ve TV kullanılmış, 1970'lerde Açık Üniversite kurulmuş ve 80lerde telekonferansa geçilmiştir. 1990 ve sonrası olan üçüncü dönemden Bozkurt (2017, s. 87) "Bilişim Tabanlı" adıyla bahsetmektedir. Bu dönem internet-web evresidir. İlk dönemden itibaren öğretim merkezli olan eğitim giderek öğrenme merkezli bir anlayışa dönüşmüş ve ayrıca ilk dönemle başlayan uzaktan eğitim kavramı zamanla açık ve uzaktan öğrenme olmuştur (Bozkurt, 2017, s. 87).

Şekil 2.3.

Uzaktan Eğitimin Küresel Bağlamda Dönem ve Evreleri. (Bozkurt, 2017, s. 87.)



Boston Gazetesinde steno derslerinin sunulmasının dünyada ilk uzaktan eğitimin ortaya çıkışı olduğu kabul edilmektedir (Tekinarslan, Gürer ve Yavuzalp, 2016, s. 195). Elitaş (2017, s. 67) dünyada uzaktan eğitimin ilk örneklerini şu şekilde belirtmektedir:

- 1840'lı yıllarda İngiltere'de Isaac Pitman'ın mektup aracılığıyla steno öğretmeye başlaması sonrasında İngiltere Açık Üniversitesi ile devam edecek olan uzaktan eğitim faaliyetinin ilk ortaya çıkışıdır.
- 1856 yılında Almanya'da temelleri atılan uzaktan eğitim, "Tele Colleg", "Schulfernsehen", "Fern Universität" ve "Deutsch Institut Fur Fernstudien" gibi çeşitli kurumlarla günümüzde de devam etmektedir.

- Amerika'da 1874'te yazışmalı uzaktan eğitim uygulamaları birçok üniversite tarafından kullanılmıştır.
 - Fransa'da Ecole Üniversitesinde 1907'de yazışmalı eğitimle birlikte uzaktan eğitim başlamıştır.
- Günümüzde;
- Uzaktan eğitimin gelişmesinde yükseköğretim kurumlarının yanı sıra teknolojik gelişmelerin silahlar üzerinde olan etkileri ile ilgili yenilikleri ihtiyaç duyan ordunun da büyük etkisi bulunan Amerika, uzaktan eğitimin kalitesi üzerine yoğunlaşmış, çeşitli kurumların bir araya gelerek Çevrimiçi Öğrenme Birliğini oluşturmuş, her yıl Amerika'daki uzaktan eğitimle alakalı istatistiksel raporlar yayınlamaktadırlar.
 - İngiltere'de University of Essex, University of Liverpool, Edinburgh Napier University, The Open University başta olmak üzere birçok üniversitede uzaktan öğretim faaliyetleri yürütülmektedir.
 - Geniş nüfusa ve hızla büyüyen bir ekonomiye sahip olan Çin, Çin Açık Üniversitesi ve Çin Eski Merkez Radyo ve Televizyon Üniversitesi'nde ekonomi, sanat, sağlık, yabancı diller gibi konularda bireylere programlar sunmaktadır.
 - Güney Afrika'da uzaktan eğitim kayıtları toplam yükseköğretim kayıtlarının üçte birini oluşturmaktadır (Tekinarslan ve Gürer, 2020, s. 195).
 - Allama Iqbal Açık Üniversitesi (AIOU) Pakistan'da uzaktan eğitimin öncüsüdür ve dünyanın ikinci Açık Üniversitesidir. AIOU, yazışma materyalleri, radyo ve TV, uydu iletimi, çevrimiçi öğretim, yayın dışı medya, öğretici talimatlar ve grup eğitim atölyeleri gibi mümkün olan medya ortamlarını kullanmaktadır (Akhter, 2011, s. 188).

2.1.3.1.Salgın döneminde dünyada uzaktan eğitim

Dünya'yı ve ülkemizi etkileyen Covid-19 salgını nedeniyle sosyal ve eğitim konularında çeşitli kısıtlamalara gidilmiş, eğitim öğretimin aksamaması için çeşitli düzenlemelere gidilmiştir. Bu bölümde salgın sırasında dünyada yapılan uygulamaların neler olduklarından kısaca bahsedilecektir.

- *ESTONYA*: Uzun yıllardan beri eğitimde teknoloji entegrasyonu ile uğraşan Estonya'da salgın döneminde uzaktan eğitime geçiş kolay olmuştur. Bu süreçte birincil kaynak olarak içerisinde 20 binden fazla içerik bulunan e-Koolikot (e-

Schoolbag) platformu kullanılmıştır. Tüm öğrenme materyallerine online olarak ulaşılabilir (NCEE, 2021, s. 1).

- *HIRVATİSTAN*: Hırvatistan’da salgın sürecinde uzaktan eğitim materyallerini bağımsız ve etkili bir şekilde kullanamayacak olan küçük yaş grupları için televizyon yayınları, daha büyük yaş grupları içinse Bakanlığın hazırladığı 15 dakikalık ders videolarıyla sağlanmaktadır. Ayrıca öğrenciler için her kademeye göre günlük ders programı hazırlanmıştır. Liseden mezun olacak öğrenciler içinse dönüştürülmüş sınıf modelini temel alarak öğrencilerin dersle ilgili okumalar yaptığı, videolar izleyip bireysel araştırmalar yaptığı ve bunları sanal sınıfta paylaştıkları bir öğretim planlanmıştır (Ministry of Science and Education, 2020, s. 1)
- *ŞİLİ*: Şili’de salgın süresince “Aprendo en linea” portalından çevrim içi eğitimlere devam edilmiş, ders materyallerini ücretsiz indirmek için operatörlerle iş birliği yapılmış, dezavantajlı öğrencilere de basılı materyaller ulaştırılmıştır (UNESCO, 2020b, s. 1).
- *İSPANYA*: İspanya’da öğretmenler ve çeşitli yayıncılar ellerinde bulunan kaynakları paylaşmış, bu kaynaklar uzmanlar tarafından değerlendirilerek öğrenme platformu olan Aprendo en Casa adlı platformda öğrencilerin erişimine sunulmuştur. Ayrıca bu içerikler öğrencilerin yaş grubuna göre planlanarak ulusal bir televizyon kanalında yayınlanmıştır (Encinas-Martin, 2020, s. 43).
- *ROMANYA*: Salgın döneminde Romanya çeşitli sağlayıcılar vasıtasıyla uzaktan eğitimi çevrim içi olarak sürdürmüş bunun yanında ulusal televizyon kanalı ile televizyon dersleri için bir ortaklıkta bulunmuşlardır (OECD, 2020b, s. 157).
- *İTALYA*: İtalya’da salgın döneminde eğitimin devam edebilmesi için Bakanlık, eğitim kurumları ve öğretmenler ortaklaşa çalıştı. Millî Eğitim Bakanlığı çevrimiçi ortamlar, video eğitimleri ve sanal sınıflar oluşturarak okullara ve öğretmenlere uzaktan eğitim ve web araçları ile ilgili destek sağladı. Ayrıca sosyoekonomik olarak dezavantajlı olan bölgelerdeki öğrencilere tablet, bilgisayar yardımı gibi kampanyalar yürütülmüştür (OECD, 2020c, s. 185). İtalya RAI televizyonu İngilizce diliyle ilgili çok sayıda girişim başlattı, sadece bireysel öğrenciyi değil seviyeye göre düzenlenen kurslarla, kültür ve edebiyatla ilgili yayınlarla da tüm aileyi dâhil etmeye çalışmış ve dil öğrenimini daha etkileşimli hale getirmeyi hedeflemiştir (Capelli, 2020, s. 299).

- **PORTEKİZ:** Eğitim öğretimi devam ettirmek amacıyla Portekiz çevrim içi sınıflar hazırlayarak öğrencilere ücretsiz kaynaklar sağlayan bir ağ geliştirmişlerdir (OECD, 2020d, s. 299).
- **KANADA:** Covid-19 süresinde eğitim öğretimi devam ettirmek için Kanada “Ontario.ca” adlı bir portal kurmuş, öğretmenler öğrencilerine bu platformda olan içeriklerle haftalık programlar hazırlayarak ailelerle paylaşmıştır. Okullarda gerekli olan teknolojik cihazların ve ağ bağlantılarının yer aldığı bilgiler de öğrencilerle paylaşılmıştır (ONTARIO, 2021, s.1).
- **FRANSA:** Fransa’da öğretmenler bu süreçte mevcut teknolojik araçlardan faydalanarak öğrencilere ders materyallerini sunmuştur. Sanal sınıf uygulamaları ile öğrenci ve öğretmenleri bir araya gelmişlerdir (UNESCO, 2020c, s. 254).
- **ÇİN:** Çok sayıda öğrencisi bulunan Çin önceden alt yapısı oluşturulmuş olan “www.eduyun.cn” adlı platform ile öğrencilerin etkileşimli ders yapmaları sağlanmıştır (UNESCO, 2020d, s. 200).
- **MOĞOLİSTAN:** Moğolistan’da okulların kapanmasıyla çevrim içi eğitimler başlamış, 16 farklı televizyon kanalıyla da eğitim yayınlarına devam edilmiştir. Bunun yanı sıra tele ders ve ders kitapları “econtent” adlı platformla öğrencilere sunulmuştur (UNESCO, 2020e, s. 301).

Şekil 2.4.

Salgın Döneminde Ülke Bazlı Uzaktan Eğitim Karşılaştırması (Yılmaz, Mutlu ve Doğanay, 2020, s. 6)

	TÜRKİYE	ARJANTİN	AVUSTRALYA	BELÇİKA	ÇİN	KOSTA RİKA	ÇEK CUMHURİYETİ	ESTONYA	FİNLANDİYA	FRANSA	GÜRCİSTAN	MACARİSTAN	İSRAİL	İTALYA	JAPONYA	LİTVANYA	PORTEKİZ	ROMANYA	HOLLANDA
OKULLAR TATİL Mİ	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
BİLGİSAYAR/AĞ TABANLI EĞİTİM	+	+	+		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
TELEVİZYON/ RADYO	+			+		+					+					+			
ONLINE EĞİTİM VAR MI?	+	+	+		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
ÖĞRETMENLER İŞE GİDİYOR MU?	-	-/+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
ONLINE EĞİTİM DEVLET DESTEKLİ Mİ?	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
DERS ÇALIŞACAK AYRI ODA SİRA-SI	50	70	47	19	20	58	37	28	6	23	43	17	22	32	51	27	5	15	2
BİLGİSAYARA ULAŞIM SIRASI	65	60	14	22	27	59	11	47	13	33	55	30	21	36	68	12	19	42	9
İNTERNETE ULAŞIM SIRASI	71	64	29	10	34	65	11	3	2	21	53	20	44	39	51	13	24	41	14

Yukarıdaki şekilde Yılmaz, Mutlu ve Doğanay (2020, s. 6), on dokuz adet ülkenin uzaktan eğitimle ilgili verilerini bir araya toplamıştır. Şekilde bulunan tüm okulların

kapandığını, Belçika hariç diğerlerinin online eğitime geçtiği, Türkiye, Belçika, Kostarika, Gürcistan ve Litvanya'da eğitimin televizyon ve radyo ile de devam ettiği anlaşılmaktadır. Tablodan Arjantin dışında diğer ülkelerde bulunan öğretmenlerin okula gitmediğini, devletin online eğitimi destekleyip desteklemediği ve bilgisayar, internet gibi araçlara ulaşım sırasıyla alakalı sayısal verilere ulaşılmaktadır.

2.1.4.Türkiye'de uzaktan eğitimin gelişimi

Birçok ülkedeki gibi Türkiye'de eğitimdeki birçok soruna çözüm olması amacıyla uzaktan eğitim sisteminden yararlanmıştır (Elitaş, 2017, s. 121). Cumhuriyetin ilan edilmesinden sonra eğitimle alakalı bazı değişikliklere gidilmiş, bu amaçla ülkeye 1924 yılında davet edilen John Dewey'in raporunda öğretmenlere mektupla öğretimden bahsederek Türkiye'de uzaktan eğitimi ilk kez gündeme getirmiştir (Saritaş, 2009, s. 138; Elitaş, 2017, s. 121; Uşun, 2006, s. 67). Uzaktan eğitimle ülkede okur yazarlığın artması, yeni Türk Alfabesinin öğretilmesi, banka çalışanlarının eğitimi, okul bulunmayan yerlerde teknik bilgiler ve genel kültür öğretimi, meslek okulu mezunlarını üniversiteye hazırlama ve okula devam edemeyen bireylerin eğitimi gibi durumlarda mektupla öğretim uygulaması yapılması kararlaştırılmıştır (Uşun, 2006, s. 67). Ancak gerekli şartların sağlanamamasından dolayı 1950'li yıllara kadar uzaktan eğitimle ilgili herhangi bir şey yapılmamış, 1956 yılında Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi banka çalışanları için mektupla öğretimi başlatmıştır (Kaya, 2002, s. 66). 1950'den sonra uzaktan eğitimle alakalı çalışmalar hızlanmış ve Millî Eğitim Bakanlığı mektupla öğretim merkezi kurmuştur (Uşun, 2006, s. 66; Elitaş, 2017, s. 121). Mektupla öğretim merkezi daha sonra genel müdürlük düzeyine getirilerek ülkede uzaktan eğitimin ciddiye alındığı gösterilmiş, eğitimde eşitlik ve yaygınlaştırma amaçlanmıştır (Elitaş, 2017, s. 122). Ülkede lise ve dengi okullardan mezun olup üniversiteye devam edemeyen öğrencilere modern eğitim teknolojileri kullanılarak öğretim imkânı sağlamak amacıyla Yaygın Yükseköğretim Kurumu (YAYKUR) kuruldu ve uzaktan eğitim faaliyetlerini sürdürdü ve Yüksek öğretim yasasının çıkması ile faaliyetlerini Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi'ne bırakmıştır (Uşun, 2006, s. 67; Saritaş, 2009, s. 140).

Eskişehir İktisadi ve Ticari İlimler Fakültesine ait Televizyonla Eğitim Enstitüsünün deneyimlerinden faydalanmak adına uzaktan eğitim faaliyetleri Anadolu Üniversitesi'ne bırakılmış ve üniversite çağdaş bir uzaktan eğitim modelini ülkede uygulamaya başlamıştır (Saritaş, 2009, s. 140). Anadolu Üniversitesi'nin çağdaş uzaktan

eğitim faaliyetleri ülkede bulunan diğer üniversiteleri de etkiledi ve bu üniversiteler kendi bünyelerinde uzaktan eğitim uygulamalarını başlattı (Elitaş, 2017, s. 122). Diğer dünya ülkelerine göre uzaktan eğitimle geç tanışan Türkiye eğitimde teknoloji entegrasyonu üzerinde fazlaca durmuş, mektupla eğitim anlayışıyla başlayan uzaktan eğitim TRT'nin televizyon yayınları ve radyo programları sayesinde yaygınlaşmış ve günümüzde internet kullanımıyla da çağdaş uzaktan eğitim seviyesi yakalanmıştır (Elitaş, 2017, s. 122).

Türkiye Cumhuriyeti, dünyada uzaktan eğitimin ilk kez kullanılmasından neredeyse iki yüz yıl sonra kurulmuştur ve uzaktan eğitim ülkemizde diğerlerine oranla geç uygulanmaya başlamıştır (Balaban, 2012, s. 7). 1960'lı yıllara kadar kavram konuşulmuş, daha sonra ise uzaktan eğitimle ilgili bazı çalışmalarda bulunulmuştur. Edinilen deneyimler sonucunda 1980'li yıllarda Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi kurularak şimdiye kadar ortaöğretim seviyesinde olan uzaktan eğitim yüksek öğretime geçmiştir (Bozkurt, 2017, s. 88). Ülkemizde ilk zamanlarda mektupla öğretimle başlayan uzaktan eğitim ileri zamanlarda TRT'nin televizyon ve radyo programlarıyla yaygınlaşmış, ancak asıl gelişim video, telekonferans, elektronik posta ve internet gibi iletişimsel teknolojik araçların gelişmesiyle çağdaş uzaktan eğitim çizgisi yakalanmıştır (Balaban, 2012, s. 8; Elitaş, 2017, s. 46).

Şekil 2.5.

Uzaktan Eğitimin Türkiye Bağlamında Dönem ve Evreleri (Bozkurt, 2017, s. 88).



Şekilde Bozkurt (2017, s. 88) uzaktan eğitimin Türkiye bağlamında dört döneminden bahsetmektedir. "Tartışma ve Öneriler" olarak adlandırdığı ilk dönem 1923-1955 yılları arasında gerçekleşen kavramsal bir evredir. Eğitim öğretmen merkezli yaygın eğitimidir. "Yazışarak" diye bahsedilen ikinci dönemde 1956-1975 yılları arasındadır ve bu evrede mektupla eğitim yapılmaktadır. Bu dönemle birlikte uzaktan eğitim ilk dönemdeki kuluçka evresinden olgunlaşma evresine geçmeye başlamıştır. "Görsel-İşitsel Araçlarla" dönemi 1976-1995 yılları arasında radyo ve televizyonun eğitimde kullanılmaya başladığı dönemdir. "Bilişim Tabanlı" denilen dördüncü dönemde ise 1996 ve sonrasında internet-web araçlarının eğitimde kullanılması gerçekleşmiş, ikinci dönem itibarıyla olgunlaşan uzaktan eğitim fikri üçüncü dönemden sonra ana akım hâline gelmiş ve artık dördüncü dönemde açık ve uzaktan öğrenme kavramları ortaya çıkmıştır. Öğretmen merkezli başlayan eğitim zamanla öğrenme merkezli bir hale dönüşmüştür (Bozkurt, 2017, s. 88).

2.1.5. Televizyonla eğitim

Bilgi, beceri ve tecrübelerin sürekli olarak diğer kuşaklara aktarılması gereksiniminden dolayı iletişim olgusunun geliştirdiği çalışmalardan biri olan kitle iletişim araçları eğitimde bir süredir kullanılmaktadır (Türkoğlu, 1983, s. 179). Televizyonun uzaktan öğretimde; öğretimi destekleyici, zenginleştirici, bilgi verici, açıklayıcı, güçlendirici ve pekiştirici, özetleyen, güdüleyen, boşlukları doldurup tutumları değiştiren, ulaşılması güç olguları sunabilen ve esneklik gibi işlevleri vardır (Bates, 1988, s. 69; Özgür, 2005, s. 91).

Televizyonun görsel, tanıdık ve yaygın bir araç olması, uzaktan öğrenenler için ek harcama gerektirmemesi ve araca açıklık eğitimde televizyon kullanımının en önemli nedenlerindendir (Demirezen, 1990, s. 296) Eğlendirici, bilgi verici, ürün ve hizmetleri tanıtıcı özelliklerinin dışında televizyonun en önemli işlevlerinden birisi de eğitimidir ve görüntüyü, sesi ve hareket özellikleri ile eğitimde diğer araçlardan daha çok etkilidir (Tekiner, 2016, s. 67). Televizyon yalnızca izleyiciden güçlü duygular uyandırmakla kalmaz aynı zamanda öğrencileri gerçek hayattaki durumları ve benzer koşullarda kendilerinin neler yapabileceklerini kendileri için analiz etmeye teşvik edebilir. Bu şekilde kullanıldığında televizyon, öğrencilere kendi yorumlarını yapma ve dersi başka yerlerinde öğretilen ilkelerin analizi ve uygulama becerilerini geliştirme fırsatı sağlayabilir (Bates, 1987, s. 56). Türkoğlu (1983, s. 190) zamanla çeşitli ülkelerde

eğitimin ayrılmaz bir parçası olan televizyonun eğitimde kullanılmasının başlıca amaçlarını şu şekilde tanımlamaktadır:

- Maliyeti azaltmak
- Öğretmene derse hazırlanması için daha fazla vakit kazandırmak
- Eğitim öğretimin kalitesini yükseltmek
- Sınıf/Derslik ile ilgili tasarruf sağlamaktır.

Televizyon ile öğretim direkt öğretim, takviye öğretim ve okula devam edemeyenler için temel öğretim olarak ayrılabilir (Türkoğlu, 1983, s. 190). Film ve televizyonun bireyler ve toplum üzerindeki etkisi artık çok açıktır. Gündelik konuşmalarda bile insanlar televizyonun oy verme biçimleri üzerindeki etkisini not etme, popüler filmlerden öğrendikleri deyimleri kullanma, ünlülerin TV karakterlerinin benzer sorunlarına atıfta bulunarak ilişkileri tartışma, tüketici ürünleri hakkında şu dilde konuşma eğilimindedirler ve bu da çevrelerindeki dünyaya dair anlayışlarının televizyon haberlerinden, haber dergilerinden, TV ve radyo programlarından alınan görüntüler ve hikayelerle şekillendiğini göstermektedir (Hobbs, 1998, s. 262). Televizyonda, bir grup insanı çeşitli amaçlar doğrultusunda eğitmeyi amaçlayan programların dışında, öğretim programlarına uyan, okulda verilen derslere paralel bir şekilde hazırlanmış ve örgün eğitimi destekleyen yani doğrudan doğruya örgün eğitime yönelik “eğitim programları” da söz konusudur (Türkoğlu, 1983, s. 190). Film veya video gibi materyaller öğrencilere erişilebilir görsel ve duygusal deneyimler sağlar, sınıfı canlandırır ve öğrencilerin ilgisini çekerek sınıfın söylemi ile çağdaş kültürel dünya arasında bağlantılar kurulmasına yardımcı olur (Hobbs, 1998, s. 262). Geray (1978) amacına ulaşabilen ve etkili bir eğitsel televizyon programının sahip olması gereken özellikleri şu şekilde tanımlamıştır.

- Eğitilmesi gereken kişilerin özellikleri, problemleri, ihtiyaçları ve ilgileri, araştırılmalı ve buna göre karar verilmelidir.
- Yapılacak olan açıklamalar için uzman görüşleri alınmalı, hattâ ihtiyaç dâhilince bu kişilerin de programlarda yer alması gerekir.
- Program süreleri, konuya ve izleyici kitlesine göre düzenlenmelidir.
- Programlara gerektiğinde eğlence ve müzik dâhil edilerek onları ilgi çekici kılınmalıdır.
- Yayınlamak için zaman planı yaparken, kitleye uygun olan, onların çoğunlukla izleyebileceği saatlere programların konulmasına dikkat edilmelidir (Akt. Tekiner, 2016, s. 29).

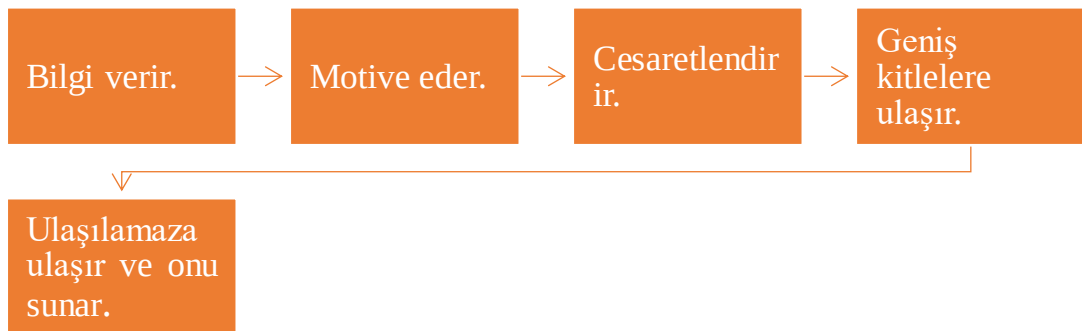
Bunun yanı sıra programlarda kullanılacak yöntemlere dikkat edilmesi gerekir. Öğretim amaçlı kullanılan televizyon programlarında düz anlatım (sunucu, televizyon öğretmeni), dramatizeysen (oyunlaştırma), demonstrasyon, fantezi karakterler, belgesel, animasyon-grafik, röportaj, karşılıklı konuşma ve özel efektler gibi birbirinden farklı sunum yöntem ve teknikleri öğrencinin ihtiyacına, konuya uygunluğa, bütçe ve zamana, sahip olunan teknolojiye göre belirlenip kullanılmaktadır (Bozkaya, 2006, s. 149).

2.1.5.1. Televizyonla eğitimin avantajları ve dezavantajları

Kitle iletişim araçlarının eğitimde kullanımı koşullara ve teknolojik gelişmeye göre değişiklik göstermektedir. Geleneksel eğitim yöntemlerinden olan eğitimde televizyon kullanımı günümüz şartlarına en uygun olan araçların en önemlileri arasındadır (Türkoğlu, 1983, s. 188). Öğretimsel TV çeşitli eğlence, bilgi ve eğitim amaçlarına hizmet eder. Motivasyon işlevini yerine getirmenin yanı sıra, izleyicilerinin keşfederek öğrenmesini ve bilişsel gelişimini sağlamaya yardımcı olur. Daha iyi erişilebilirliği nedeniyle, öğrenme materyallerini diğer eğitim medyalarına göre daha doğrudan, etkili ve kişisel bir şekilde kitlelere ulaştırabilir (Vyas vd., 2002, s. 2). Televizyon ile öğrenme-öğretme ortamı zenginleşir; öğrenme kolaylaşır, pekiştirilir, öğrenci güdülenir, konu geniş kitlelere aktarılır (Bakioğlu ve Can, 2007, s. 20). Öğretim amaçlı televizyonlar, öğrencilere ve öğretmenlere coğrafi engelleri çözmek için etkileşimli, canlı video ve ses alışverişi sunabilir; ayrıca geleneksel bir sınıf simülasyonu ve ağı oluşturabilir ve sanal yüz yüze öğretim gerçekleştirebilir (Wang, 2012, s. 76).

Şekil 2.6.

Televizyonun İşlevleri (Hızal, 1983, s. 36).



Yukarıdaki şekle göre Hızal (1983, s. 36), öğretimi destekleyen ve geliştiren uzaktan eğitim konusunda talimat veren televizyonun bilgi verme, motive edip ve

cesaretlendirme, çalışma hızını ve oranını belirleme, geniş kitlelere ulaşma ve ulaşılamaz gerçeklerle olayları sunma gibi çeşitli işlevlerinden bahsetmektedir.

Vyas vd. (1995, s. 7) televizyonla eğitimin faydalarından işitsel ve görsel efektler ile zengin olan, süreçleri veya fiziksel becerileri gösteren, bir nesnenin renk derinliği ve hareketini yansıtan görselleri gösteren, okuma becerisi olmayanlar için eğitimi daha kişisel hale getirmeye yardımcı olabilen, öğrenmeyi canlı, çekici ve dinamik hale getiren ve beceri gelişimi için faydalı olan olarak tanımlamıştır. Öğretimsel TV'nin birçok faydasının yanında çeşitli sınırlılıkları da bulunmaktadır.

- Yayınların maliyeti yüksektir.
- İletişim tek yönlüdür.
- Zaman sınırlıdır ve bu durum derslerin yeterince anlaşılmamasına neden olabilir.
- Programlar genel geçerdir. Bireysel farklılıklara yer verilmez.
- Müfredat değişiklikleri zaman alabilir.
- Her öğrenci için uygun seviyede olmayabilir bunun sonucu olarak izlenmeyebilir.
- Program vakitlerini takip etmek bazı öğrenciler için zor olabilir.
- Grup çalışması, proje çalışması gibi iş birliği gerektiren etkinliklere izin vermez.
- Etkileşimin yoktur bu sebeple ders verimsiz olabilir.
- Gerçek öğretim teknolojileri uygulanamaz böylece eğitim öğretimde sıkıntılar yaşanabilir.
- Dersleri laboratuvar veya atölyelerde işlenemez bu da etkili öğrenmenin gerçekleşmesini olumsuz etkiler.
- Bireysel öğrenmeyi gerçekleştiremeyen öğrenciler sorun yaşar.
- Öğrenme anında oluşan güçlüklerin hemen çözülememesi sıkıntılar doğurur.
- Değerlendirme sınırlıdır
- Öğrenci pasif konumdadır bu yüzden etkili öğrenme gerçekleşmeyebilir (Tekiner, 2016, s. 31).

Tek yönlü iletişim aracı olması, derste öğrenci denetiminin sağlanamaması ve derslerin yayın zamanının tüm öğrencilere uygun olmayışı dezavantajlar arasındadır (Kaya, 2019, s. 89). Bates (1987, s. 215)'e göre de televizyonla öğretimin avantajları olduğu kadar dezavantajları da bulunmaktadır. Televizyon, büyük miktarlarda yoğun, soyut fikirleri öğretmek veya büyük miktarlarda ayrıntılı argümanları veya gerçekleri anlamak için iyi bir ortam değildir. Aynı zamanda öğrenci geribildirimini sağlama yeteneğinden yoksundur. Fakat öğrencilerin somut örnekler kullanarak seçilmiş zor soyut fikirleri edinmelerine yardımcı olabilir, belirsiz veya açık uçlu durumlarla daha iyi başa

çıkabilir ayrıca yorumlama ve analizi öğrenciye açık bir şekilde bırakarak, öğrencilerden çok sofistike bir düşünme düzeyini teşvik etme kapasitesine sahiptir (Bates, 1987, s. 125).

2.1.5.2.Dünyada televizyon ile eğitim

Bir öğretim aracı olarak televizyonun kullanımı ilk olarak 1932'de ABD'deki IOWA Eyalet Üniversitesi tarafından bir dünya fuarında deneysel olarak rapor edilmiştir (Vyas vd., 2002, s.8). Aziz (1982), daha sonra bu eğitici yayınların Amerika'da 1953, müfredatla paralel olarak da İngiltere'de 1957 yılında başlamış olduğunu; 1967 yılı itibariyle ise ileri düzeyde eğitim verme amacı taşıyan programların hazırlandığını belirtmiştir (Akt., Uşun, 2006, s. 59). 1950'lerde eğitim amacıyla ortaya çıkan ve uygulanmaya başlayan bu teknoloji den Amerika ve İngiltere başta olmak üzere Fransa ve İtalya gibi diğer ülkeler de yararlanmaktadır (Uşun, 2006, s. 59). Televizyonun eğitim amaçlı gücünü fark eden "ABD'deki Federal İletişim Komisyonu", 1952'de kar amacı gütmeyen ve ticari olmayan temelde eğitim amaçlı yayınlara 242 frekans ayırdı ve zamanla, eğitici televizyon istasyonlarının sayısı hızla arttı (Vyas vd., 2002, s. 5). İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra, daha fazla bilimsel ve teknolojik bilgiye yönelik baskıyla okullar, sınıf televizyonu gibi yeni teknolojileri kullanmaya ve öğretmenler için daha iyi eğitim sağlamaya başladı (King, 2008, s. 59).

Uzaktan öğrenenlerin çoğu, işlerinden ve kurumlarda düzenli olarak öğretmenlerle iletişim kurmak için yerlerinden ayrılamayan çalışan insanlardır. Bu durumda, medya; öğretmen ve öğrenci arasında başka hiçbir düzenli etkileşimin mümkün olmadığı öğrencilere, eğitim yardımı sağlamada hayati bir rol oynar. Birçok ülkede uzaktan öğrenenler için eğitim derslerini yayınlamak amacıyla kullanılan önemli bir kaynak olan öğretimsel televizyon (ETV) kullanılır (Akhteer, 2011, s. 189).

1969'da kurulan İngiltere Açık Üniversitesi, 50 yılı aşkın bir süredir uzaktan eğitime öncülük etmekte ve televizyonu eğitimde etkin bir şekilde kullanmaktadır. Açık Üniversite'nin eğitsel televizyon yayınlarını özerk bir kuruluş olan BBC yayınlamaktadır. İngiltere Açık Üniversitesi ve BBC yüzlerce saatlik ortak yayınlar yaparak milyonlarca kişi için öğrenmeyi hayata geçirmiştir (BBC, 2021, s. 1).

1964-65 yıllarında Nottingham Üniversitesi Yetişkin Eğitimi bölümü televizyonla uzaktan eğitimi, İngiltere'de yapılan en önemli örneklerden birisidir. Normal yetişkin eğitimi derslerine katılamayan yetişkinler için planlanmıştır. Konu olarak tüm vatandaşları ilgilendiren ekonomi seçilmiş, haftanın bir günü 20 dakikalık bir TV programı yayınlanmış, daha detaylı bir materyal olarak "El kitabı" dağıtılmış,

katılımcıların yerel kütüphanelerden haftalık alabilecekleri ek kaynaklar sağlanmış, posta aracılığıyla haftalık alıştırma kağıtları yollanmış, öğrencilerin evlerine en yakın atanan öğretmenler ile en az iki buluşma yapılmış ve hafta sonu kurs bitiminde Üniversitede bir toplantı düzenlenmiştir (Wildshire, 1967, s. 66)

İran'da 1964 yılında, Millî Eğitim Bakanlığı İran televizyonu aracılığıyla okullarda eğitim yapmayı amaçlayan yayınlar yapılmıştır. Mısır, Sudan ve Irak'ta kültürel gelişim ve halka diğer kültürleri tanıtmak amaçlı yayınlar yapılmıştır. 1963 yılında da İsrail'de öğretmen gereksinimi karşılamak ve eğitim imkânı sağlamak için yayınlar yapılmaya başlanmıştır (Türkoğlu, 1983, s. 179).

Özel Video Eğitimi (TVI) ve Kuzey Amerika'da etkileşimli televizyon, Kaliforniya'daki Stanford Üniversitesi'nde ortaya çıktı. TVI, kablo, uydu veya video kaset yoluyla yerel yüz yüze öğretmenlerinin sınıf derslerini ve sorularını ele aldığı, programı izledikten sonra tartıştığı bir program şeklindedir. Dersler genellikle program için özel olarak getirilen alanında önde gelen uzmanlar tarafından verilmektedir. TVI, çok düşük maliyetli bir televizyon türüdür ve fazladan az hazırlık gerektiren önde gelen uzmanların en son çalışmalarını daha geniş bir izleyici kitlesine ulaştırmasına olanak tanır. İngiltere Açık Üniversite, bazı sürekli eğitim kursları ve bir veya iki lisans dersi için sözleşmeli olarak TVI üretmiştir (Bates, 1987, s. 222).

1961 yılında Hindistan'da ortaokul televizyon projesi, Delhi'deki ortaokul öğrencileri için laboratuvar, alan, ekipman ve kalifiye öğretmen eksikliği nedeniyle öğretim standardını iyileştirmek amacıyla Fizik, Kimya, İngilizce ve Hintçe öğretmek için, deneysel olarak başladı. Sonraki yıllarda kırsal kesimde yaşayan insanlar ve öğrenciler için çeşitli kanallar kuruldu. Bu kanalların ortak amacı kırsal kesimdeki kitleleri tarımsal verimlilik, sağlık ve hijyen alanlarındaki son gelişmelerden haberdar etmek; lisans öğrencileri, eğitimli halk ve öğretmenler için genel zenginleştirme amacı ile çeşitli konularda bir saatlik İngilizce bir program sunmak ve açık öğretim öğrencilerine tele-danışmanlık sağlamaktır (Vyas vd., 2002, s. 8).

1972 yılında kurulan Kore Ulusal Açık Üniversitesi 1885 yılından itibaren dersleri televizyon yayınlarıyla desteklemekte, bu programlar açık üniversite öğrencilerinin yanı sıra genel izleyiciler için de tasarlanmıştır (KNOU, 2020, s. 1). Yine 1972 yılında kurulmuş olan İspanya Uzaktan Eğitim Üniversitesi (UNED) de İspanyol Radyo Televizyon kurumu üzerinden uzaktan eğitim dersleri sunmaktadır (UNED, 2021, s. 1).

Çin’de 1979 yılında kurulan Çin Radyo ve Televizyon Üniversitesi (CCRTVU) televizyon yayınları ile öğrencilere ulaşmakta, derslerini Çin Eğitim Televizyonu’na (CETV) ait olan üç adet televizyon kanalı vasıtasıyla yapmaktadır (CERNET, 2022, s. 1).

2.1.5.3. Türkiye’de televizyon ile eğitim

Türkiye’de televizyon ile eğitim 1950’li yıllarda ve daha çok uzaktan eğitim gören öğrenciler için kullanılmaya başlanmıştır (Uşun, 2006, s. 69). Ülkemizde uzaktan eğitim amacıyla kullanılan televizyon zaman, maliyet ve değişen içerikler gibi nedenlerle eğitimde yazılı materyalleri destekler; ekonomiktir ve yaygın bir şekilde kullanılmaktadır (Özgür, 2005, s. 82).

Televizyonla eğitim programları yazılı ders materyallerinde anlatılanları vurgulaması, konuyla ilgili bakış açısının geliştirilmesi, örnekler vererek bilgilerin pekiştirilmesi amaçlanarak yapılmıştır (Güçhan, 2017, s. 22). Türkiye’de eğitici yayınlar Millî Eğitim Bakanlığı veya Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi tarafından hazırlanarak, TRT kanallarından sunulmuştur (Özgür ve Ersin, 2016, s. 77).

1970 yılında TRT’de, okuldaki derslerin öğretimini kolaylaştırmak, öğrencilerin öğrenmelerini desteklemek için "Okul Televizyonu" programı yayınlanmıştır. 1973’te televizyon ile eğitim yayınları gittikçe gelişerek 1976 yılında, yurtdışında yapılmakta olan İngiltere Açık Üniversitesi bağlamında yapılan programlara benzer şekilde "YAYKUR" adıyla üniversite düzeyinde eğitsel yayın başlamıştır (Tekiner, 2016, s. 34). 1976’da gençlere ve belirli meslek grupları işçilerine yapılan düzenli yayınlardan sonra YAYKUR 1977’de eğitsel olan bu yayınlara televizyonla öğretimi de ekleyerek ilk defa lise mezunu olan kişiler için televizyon eğitime yardımcı bir araç olarak kullanılmıştır (Bozkurt, 2017, s. 98).

1981 yılında okuma- yazma bilmeyen yetişkinlere okuma yazma öğretmek amacıyla Millî Eğitim Bakanlığı ve TRT’nin birlikte hazırladığı, Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi ve MEB üniversite sınavlarına hazırlananlar için eğitsel programlar yayınlamıştır. İlerleyen zamanlarda Açık öğretim/lise gibi eğitsel yayınlar da eğitim yayınlar TRT-4 kanalında yayınlanmaya devam etmiştir (Tekiner, 2016, s. 35). Anadolu Üniversitesi 1982 yılından itibaren binden fazla eğitici programı 2010 yılına kadar TRT’de yayınlamıştır. 2010’dan itibaren Anadolu Üniversitesi TRT ile “TRT Okul” adıyla tematik bir eğitim kanalı kurmuştur (Özgür ve Ersin, 2016, s. 79).

2.1.5.3.1. TRT okul

Dünyadaki gelişmelerin gerisinde kalmadan çağa ayak uydurmak, Avrupa'daki ülkelerde bulunan benzer uygulamaları sağlamak, farklı alanlarda her kesimden insanın eğitim ihtiyacını karşılamak, yayıncılıkta çeşitliliği sağlamak için TRT, Anadolu Üniversitesi yöneticileri ile “TRT Okul” kanalını açma kararı almıştır (Tekiner, 2016, s. 44). Anadolu Üniversitesi Açıköğretim derslerini TRT üzerinden 1982-1983 eğitim öğretim yılında yayınlamaya başlamış, bu ders yayınları 2007 yılına kadar TRT'nin çektiği kanallarında gerçekleştirilmiş ve 2007-2008 öğretim yılında Açıköğretim derslerinin TRT'de yayınlanmasına ara verilmiştir (Özgür ve Ersin, 2016, s. 80). Çeşitli konferans ve toplantılardan sonra Anadolu Üniversitesi ve TRT'nin ortak bir kanal kurma kararı kabul edilerek stratejik bir iş birliğine adım atılmış, eğitim ve kültür amaçlı tematik bir kanal olan TRT Okul kanalı kurulmuştur (Özgür ve Ersin, 2016, s. 82). TRT ve Anadolu Üniversitesi arasında yapılan sözleşmeye göre Üniversite ve TRT kanalın ihtiyaç duyduğu programları üretip yayınlayacak ayrıca kanalda mümkün olduğu takdirde başka kuruluşların eğitim programları da yayınlanabilecektir (Tekiner, 2016, s. 45). TRT Okul kanalında, TRT-4 kanalındaki gibi sadece ders programlarının değil, herkesin beğeneceği tür programların yapılması ve yayınlanması kararı alınmıştır. Açık öğretim derslerinin dışında eğlenceli ve kültürel yayınlar da yapılacaktır. Kanalda 1,3,5,10 dakikalık kısa programlar, 20,40,60 dakikalık canlı veya stüdyo programları hazırlanmıştır (Tekiner, 2016, s. 45). Kanalda kültür sanat, teknoloji, mizah, bilim, çevre, felsefe, yabancı dil ve günlük hayata dair çeşitli konularda programlar yayınlanmış ayrıca yayınlanan Açıköğretim dersleriyle örgün eğitim alan üniversite öğrencilerinin derslerine de destek olmuştur (Özgür ve Ersin, 2016, s. 82).

TRT Okul kanalının Türkçenin doğru kullanılması ve yabancı dil eğitiminde de izleyicilere katkı sağlamıştır (Özgür ve Ersin, 2016, s. 85). TRT Okul kanalında yabancı dil eğitimini desteklemek amacıyla BBC, British Council ve Cambridge ile ortak yayınlar yapılmıştır. “My American Cousin”, “Word On The Street” gibi İngilizce eğitim programları, Anadolu Üniversitesi ile Cambridge University Press'in televizyon için ortaklaşa yaptıkları İngilizce dil eğitim programıdır. Kanalda öğrenciler dışında İngilizce öğrenmek isteyen herkesin izleyebileceği programlar yayınlanmıştır. “Word on The Street” programının amacı İngilizce eğitim alan ancak yeterince pratik yapma şansı olmayanların İngiltere'de yapılan sokak röportajları ile günlük kullanımları göstererek dil becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmiştir (Tekiner, 2016, s. 50).

Hedef kitle arasındaki yaş farkının çok geniş olması, üniversite öğrencileri için hazırlanan programlar ile küçük yaş grupları için yayınlanan programların arasındaki farklar genel izleyici kitlede azalmaya sebep olmuştur (Özgür ve Ersin, 2016, s. 84).

2.1.5.3.2.EBA TV

31 Aralık 2019 başlayan Covid-19 salgını nedeniyle çoğu ülkede yaşam şartlarıyla alakalı bazı değişikliklere gidilmiş, hastalığın insanlar arasında hızlı yayılmasını engellemek amacıyla sosyal temastan kaçınmak amaçlanmış ve bu doğrultuda bazı kısıtlamalar getirilmiştir. UNESCO (2020a, s. 1) raporuna göre 7 Nisan 2020’den itibaren COVID-19’dan dolayı 188 ülkede okullar kapanmış, %92 oranda öğrenci salgından etkilenmiştir (Can, 2020, s. 15). Türkiye’de ilk vakanın 12 Mart 2020’de görülmesinden sonra okullarda eğitime iki hafta süreyle ara verildiği ve iki haftanın sonunda eğitim öğretime EBA TV internet ve TRT EBA TV üzerinden devam edileceği duyurulmuştur (Öztürk ve Çetinkaya, 2021, s. 145).

Dünyada hemen hemen tüm ülkeler bu günlerde eğitime bir çözüm bulmaya çalışmış ve eğitimin tüm bölümleri yüz yüze eğitimden çevrimiçi eğitime geçmiştir (UNESCO, 2020a, s. 1). Covid-19 salgınıyla ülkeler, erken eğitimden yüksek öğretime kadar tüm eğitim seviyelerine uzaktan eğitim sunmaya karar verdiler ve çeşitli uygulamalar vasıtasıyla eğitim öğretim devam ettirildi (Özkanal, Yüksel ve Uysal, 2020, s. 1348). Hodges vd. (2020, s. 49), çeşitli kriz koşullarında eğitim öğretimi hızlı ve güvenilir bir şekilde yerine getirebilmek amacıyla alternatif olarak oluşturulmuş bir sistemi acil durum uzaktan öğretimi olarak adlandırmışlardır.

2012 yılında Millî Eğitim Bakanlığı’nın Fatih Projesiyle geliştirdiği Eğitim Bilişim Ağı (EBA) salgın döneminde eğitimin uzaktan devam ettirilmesi amacıyla kullanılmaya başlandı. Fakat ülkemizde internet altyapısının fazla gelişmemiş olması, derslerde kullanmak üzere tablet, bilgisayar gibi ekipmanların öğrencilerin ulaşabilmesindeki yetersizliği gibi teknik ve ekonomik sebeplerden dolayı derslerin televizyon üzerinden yapılması kararlaştırılmıştır. Böylece Millî Eğitim Bakanlığı TRT ile EBA TV İlkokul, EBA TV Ortaokul ve EBA TV Lise kanallarını kurarak her eğitim seviyesinde ders yayınlara başlamıştır (Türker ve Dündar, 2020, s. 325). EBA TV deneme yayınlarından sonra 23 Mart 2020 normal yayınlara başlamıştır (MEB, 2020, s. 1).

EBA TV nasıl olacak?

- EBA TV İlkokul, EBA TV Ortaokul ve EBA TV Lise kanalları HD ve SD olmak üzere toplam altı kanaldan yayın yapacak.

- Öğrenciler eba.gov.tr üzerinden yayın akışını takip ederek kendileri için belirlenen tarih ve saatteki yayını takip edecek.
- Yayınlar gün içerisinde tekrar edecek.
- Dersler Millî Eğitim Bakanlığı'nın seçtiği alanında başarılı öğretmenler tarafından anlatılacak.
- Birden fazla öğrenci bulunan evler yayın içeriklerine eba.gov.tr'den ulaşabilecek (EBA, 2020, s. 1).

Şekil 2.7.

TRT EBA İlkokul Haftalık Ders Programı (EBA, 2020, s. 1).

SAAT	PAZARTESİ	SALI	ÇARŞAMBA	PERŞEMBE	CUMA
08.00 13.00-19.30 (T)	TRT EBA ANAOKULU	TRT EBA ANAOKULU	TRT EBA ANAOKULU	TRT EBA ANAOKULU	TRT EBA ANAOKULU
09.00 15.30 (T)	TBA BİLİM	TBA KÜLTÜR	TBA SANAT	TBA YAŞAM BECERİLERİ	TBA BİLİM
09.30 16.00 (T)	TÜRKÇE-1	MATEMATİK-1	TÜRKÇE-1	HAYAT BİLGİSİ-1	MATEMATİK-1
10.00 16.30 (T)	TÜRKÇE-2	MATEMATİK-2	TÜRKÇE-2	HAYAT BİLGİSİ-2	İNGİLİZCE-2
10.30 17.00 (T)	TBA YAŞAM BECERİLERİ	TBA SANAT	TBA BİLİM	TBA SPOR	MATEMATİK-2
11.00 17.30 (T)	TÜRKÇE-3	FEN BİLİMLERİ-3	TÜRKÇE-3	HAYAT BİLGİSİ-3	İNGİLİZCE-3
11.30 18.00 (T)	TÜRKÇE-4	MATEMATİK-3	TÜRKÇE-4	SOSYAL BİLGİLER-4	MATEMATİK-3
12.00 18.30 (T)	MATEMATİK-4	FEN BİLİMLERİ-4	MATEMATİK-4	DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ-4	İNGİLİZCE-4
12.30 19.00 (T)	TBA SPOR	TBA BİLİM	TBA YAŞAM BECERİLERİ	TBA KÜLTÜR	TBA SPOR
13.50 20.30 (T)	UZAKTAN ERİŞİM TRT EBA	UZAKTAN ERİŞİM TRT EBA	UZAKTAN ERİŞİM TRT EBA	UZAKTAN ERİŞİM TRT EBA	UZAKTAN ERİŞİM TRT EBA
14.30 21.30 (T)	ÖZEL EĞİTİM	ÖZEL EĞİTİM	ÖZEL EĞİTİM	ÖZEL EĞİTİM	ÖZEL EĞİTİM
15.00	YABANCI ÖĞRENCİLER İÇİN TÜRKÇE	YABANCI ÖĞRENCİLER İÇİN TÜRKÇE (T)	YABANCI ÖĞRENCİLER İÇİN TÜRKÇE	YABANCI ÖĞRENCİLER İÇİN TÜRKÇE (T)	YABANCI ÖĞRENCİLER İÇİN TÜRKÇE
21.10	TBA BİLİM	TBA KÜLTÜR	TBA SANAT	TBA YAŞAM BECERİLERİ	BESLENME ÇANTASI
22.00	BİZDEN	ÖĞRETMENLER ODASI	BİZDEN	ÖĞRETMENLER ODASI	BİZDEN

Şekil 2.7.'de EBA TV İlkokul kanalında yayınlanan haftalık ders programı bulunmaktadır. EBA TV İlkokul kanalında anasınıfı, birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıflara, uyum sınıfına ve özel eğitim sınıfına ait derslerin videoları çekilmiştir. İlkokulda temel olan Türkçe, Matematik, Hayat Bilgisi, Fen Bilimleri, İngilizce, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi gibi derslerin yanı sıra uyum sınıfları için Yabancı Öğrenciler İçin Türkçe dersleri ve Özel eğitim öğrencileri için de özel eğitim dersleri yayınlanmıştır. Derslerin yanında bilim, sanat, spor, kültür ve yaşam becerileri temalarında programlar yayınlanmaktadır. İngilizce dersleri ilkokul ikinci sınıftan itibaren başlamaktadır. İkinci,

üçüncü ve dördüncü sınıflar için haftada bir saat İngilizce dersi yayını vardır. Ayrıca ilkökul öğrencileri için İngilizce hikaye anlatımı dersleri de çekilerek İngilizce dersi içerisinde yayınlanmaktadır. 2019 ve 2020 yılında çekilen toplam İngilizce ders sayıları ikinci sınıflar için 64, üçüncü sınıflar için 64, dördüncü sınıflar içinse 66 videodan oluşmaktadır (EBA, 2020, s. 1).

Şekil 2.8.

TRT EBA Ortaokul haftalık ders programı (EBA, 2020, s. 1).

SAAT	PAZARTESİ	SALI	ÇARŞAMBA	PERŞEMBE	CUMA
09.00 15.00 (T)	TÜRKÇE-5	SOSYAL BİLGİLER-5	İNGİLİZCE-5	TÜRKÇE-5	İNGİLİZCE-5
09.30 15.30 (T)	MATEMATİK-5	FEN BİLİMLERİ-5	MATEMATİK-5	DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ-5	FEN BİLİMLERİ-5 (T)
10.00 16.00 (T)	TÜRKÇE-6	SOSYAL BİLGİLER-6	İNGİLİZCE-6	TÜRKÇE-6	İNGİLİZCE-6
10.30 16.30 (T)	MATEMATİK-6	FEN BİLİMLERİ-6	DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ-6	MATEMATİK-6	FEN BİLİMLERİ-6 (T)
11.00 17.00 (T)	TÜRKÇE-7	SOSYAL BİLGİLER-7	İNGİLİZCE-7	TÜRKÇE-7	İNGİLİZCE-7
11.30 17.30 (T)	MATEMATİK-7	FEN BİLİMLERİ-7	MATEMATİK-7	DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ-7	FEN BİLİMLERİ-7 (T)
12.00 18.00 (T)	TÜRKÇE-8	T.C. İNKILAP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK-8	İNGİLİZCE-8	TÜRKÇE-8	İNGİLİZCE-8
12.30 18.30 (T)	MATEMATİK-8	FEN BİLİMLERİ-8	DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ-8	MATEMATİK-8	FEN BİLİMLERİ-8 (T)
13.00 19.30 (T)	UZAKTAN ERİŞİM TRT EBA	YABANCI ÖĞRENCİLER İÇİN TÜRKÇE	UZAKTAN ERİŞİM TRT EBA	YABANCI ÖĞRENCİLER İÇİN TÜRKÇE	UZAKTAN ERİŞİM TRT EBA
13.40 21.00 (T)	KAZANANLAR LİĞİ	BİR SEÇENEK DAHA VAR	SPORCU GÜNLÜĞÜ	GÖNLÜMDEKİ ASLAN	OLİMPİYAT YILDIZLARI
14.00	ARAPÇA-5	ARAPÇA-6	ARAPÇA-7	ARAPÇA-8	KUR'AN-I KERİM
14.30 19.00 (T)	ÖZEL EĞİTİM	ÖZEL EĞİTİM	ÖZEL EĞİTİM	ÖZEL EĞİTİM	ÖZEL EĞİTİM
20.10	HAYATA DAİR	HAYATA DAİR	HAYATA DAİR	HAYATA DAİR	BESLENME ÇANTASI
20.30	BİZDEN	ÖĞRETMENLER ODASI	BİZDEN	ÖĞRETMENLER ODASI	BİZDEN

Şekil 2.8.'e göre, EBA TV Ortaokul kanalında beşinci, altıncı, yedinci ve sekizinci sınıflar, ortaokul uyum sınıfı ve ortaokul özel eğitim sınıfları için ders videoları çekilmiştir. Ortaokul öğrencileri için yayınlanan dersler Matematik, İngilizce, Türkçe, Fen Bilimleri, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Sosyal Bilgiler, T.C. İnkılap Tarihi Ve Atatürkçülük, Arapçadır. Yabancı uyruklu öğrenciler için Yabancı Öğrenciler İçin Türkçe dersi ve Özel Eğitim sınıfları için de Özel Eğitim dersleri yayınlanmaktadır. Beş,

altı, yedi ve sekizinci sınıflar için İngilizce dersi haftada bir ders olarak yayınlanmaktadır. Ortaokul İngilizce derslerinde ders anlatımlarının yanı sıra ünite bitimlerinde ünite tekrarları, quizler, soru çözümleri, hikaye anlatımı, yaz dersleri ve sizden gelenler olmak üzere çeşitli içerikte videolar da çekilip yayınlanmaktadır. 2019 ve 2020 yılında çekilen toplam İngilizce ders sayıları beşinci sınıflar için 208, altıncı sınıflar için 208, yedinci sınıflar için 208, sekizinci sınıflar içinse 148 videodan oluşmaktadır (EBA, 2020, s. 1).

Şekil 2.9.

TRT EBA Lise Haftalık Ders Programı (EBA, 2020, s. 1).

SAAT	PAZARTESİ	SALI	ÇARŞAMBA	PERŞEMBE	CUMA
09.00 17.30-02.00 (T)	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI-9	TARİH-9	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI-9 (T)	COĞRAFYA-9	İNGİLİZCE-9
09.30 18.00-02.30 (T)	MATEMATİK-9	FİZİK-9	MATEMATİK-9 (T)	KİMYA-9	BİYOLOJİ-9
10.00 18.30-03.00 (T)	DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ-9	DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ-10	YABANCI ÖĞRENCİLER İÇİN TÜRKÇE	TBA KUŞAĞI	İNGİLİZCE-10
10.30 19.00-03.30 (T)	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI-10	TARİH-10	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI-10 (T)	COĞRAFYA-10	BİYOLOJİ-10
11.00 19.30-04.00 (T)	MATEMATİK-10	FİZİK-10	MATEMATİK-10 (T)	KİMYA-10	FELSEFE-10
11.30 20.00-04.30 (T)	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI-11	TARİH-11	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI-11 (T)	COĞRAFYA-11	BİYOLOJİ-11
12.00 20.30-05.00 (T)	MATEMATİK-11	FİZİK-11	MATEMATİK-11 (T)	KİMYA-11	İNGİLİZCE-11
12.30 21.00-05.30 (T)	YABANCI ÖĞRENCİLER İÇİN TÜRKÇE	SIFIR ATIK	DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ-11	DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ-12	FELSEFE-11
13.00 21.30-06.00 (T)	KİTAP KULÜBÜ	BİR İZ (YARIŞMA) TBA KUŞAĞI	BİLİMİN EV HÂLİ	BİR İZ (YARIŞMA) TBA KUŞAĞI	KİTAP KULÜBÜ
13.30 22.00-06.30 (T)	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI-12	T.C. İNKILAP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK-12	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI-12 (T)	COĞRAFYA-12	BİYOLOJİ-12
14.00 22.30-07.00 (T)	MATEMATİK-12	FİZİK-12	MATEMATİK-12 (T)	KİMYA-12	İNGİLİZCE-12
14.30 23.00-07.30 (T)	KUR'AN-I KERİM	SİYER-10	AKAİD-11	DİNLER TARİHİ-12	ARAPÇA-10
15.00 23.30-08.00 (T)	TEMEL DİNİ BİLGİLER-9	HADİS-10	TEFSİR-11	İSLAM KÜLTÜR VE MEDENİYETİ-12	MESLEKİ ARAPÇA-11
15.30 00.00-08.30 (T)	ARAPÇA-9	FIKIH-10	HİTABET VE MESLEKİ UYGULAMA-11	KELAM-12	MESLEKİ ARAPÇA-12
16.00 00.30 (T)	ÇOCUK GELİŞİMİ VE EĞİTİMİ-9	MUHASEBE VE FİNANSMAN-9	ELEKTRİK ELEKTRONİK TEKNOLOJİSİ-9	ELEKTRİK ELEKTRONİK TEKNOLOJİSİ-9	MESLEKİ GELİŞİM ATÖLYESİ-9
16.30 01.00 (T)	MUHASEBE VE FİNANSMAN-9	MAKİNE VE TASARIM TEKNOLOJİLERİ-9	ÇOCUK GELİŞİMİ VE EĞİTİMİ-9	SAĞLIK HİZMETLERİ-9	SAĞLIK HİZMETLERİ-9
17.00 01.30 (T)	MAKİNE VE TASARIM TEKNOLOJİLERİ-9	ÇOCUK GELİŞİMİ VE EĞİTİMİ-9	MUHASEBE VE FİNANSMAN-9	BİLİŞİM TEKNOLOJİLERİ-9	BİLİŞİM TEKNOLOJİLERİ-9

Yukarıda bulunan şekle göre EBA TV Lise kanalında dokuz, on, on bir, on iki ve lise uyum sınıfları için ders videoları yayınlanmıştır. Kanalda Türk Dili ve Edebiyatı, Matematik, İngilizce, Fizik, Kimya, Biyoloji, Felsefe, Coğrafya, Tarih gibi temel derslerin yanında Kur'an-ı Kerim, Siyer, Akaid, Dinler Tarihi Arapça, Çocuk Gelişimi ve

Eğitimi, Muhasebe Ve Finans, Elektrik Elektronik Teknolojisi, Sağlık eğitimi, Makine Ve Tasarım Teknolojileri, Bilişim Teknolojileri gibi mesleki eğitim dersleri de verilmektedir. Ayrıca lise öğrencileri için Kitap Kulübü, Bir İz, Bilimin Ev Hâli gibi eğlenceli içeriklerde yayınlar da sunulmaktadır. EBA TV’de dokuz, on, on bir ve on ikinci sınıflar için İngilizce dersi haftada bir saattir. Lise İngilizce derslerinin yanı sıra haftalık ders özeti, üniversiteye hazırlanan yabancı dil sınıfları için soru çözümleri ve yaz okulu videoları da yayınlanmıştır. 2019 ve 2020 yılında çekilen toplam İngilizce ders sayıları dokuzuncu sınıflar için 134, onuncu sınıflar için 134, on birinci sınıflar için 134 ve on ikinci sınıflar için 135 videodan oluşmaktadır. Bunlara ek olarak tüm öğretmenler için haftalık Öğretmenler Odası programı ve veliler için de Bizden programları yayınlanmaktadır (EBA, 2020, s. 1) Tüm içeriklere <https://www.trtizle.com/uzaktan-egitim> adresinden ulaşılmaktadır.

Şekil 2.10.

2020-2021 Öğretim Yılı Sayılarla Uzaktan Eğitim (YEĞİTEK, 2020, s. 1).



Şekle göre 23 Mart-11 Aralık 2020 tarihleri arasında üç kanalda toplam 9478 saat yayın yapılmış, 112 branştan 1000 öğretmen ders anlatmış, on üç stüdyoda toplam 7137 ders videosu çekilmiştir. Ayrıca 53 Öğretmenler Odası, 38 Bizden, 20 Deney, 39 Akıllı

Teneffüs adlı programlar, 50 Özel Eğitim içerikleri, 515 okul seviyelerine göre etkinlikler, 37 Rehberlik, 36 egzersiz, türkü, hobi programları olmak üzere toplam 788 ders dışı etkinlik programı yayınlanmıştır (YEĞİTEK, 2020, s. 1).

2.2 Yabancı Dil Öğretimi

Yabancı dil öğretimi sürekli yenilenmekte ve değişmekte olan dinamik bir bilim dalıdır. Yabancı dil öğretimi, tüm bilim dalları gibi, içinde bulunduğu dönemin koşullarına ve gereksinimlerine, bilimsel yeniliklere ve gelişen teknolojinin etkilerine göre yenilenmiştir (Kartal, 2005, s. 384). Öğrenme psikolojisindeki bazı değişiklikler, öğrenme kuramıyla ilgili oluşan farklı görüşler yabancı dil öğretimini etkilemiştir (Demirel, 2003, s. 56). Çok eski zamanlara dayanan yabancı dil öğretim anlayışı zamanla değişiklik göstermiştir. 20 yüzyıla kadar dil öğretim metodolojisi bir dili kullanmaya odaklanan bir yaklaşım türü (konuşma ve anlama) ve bir dili analiz etmeye odaklanan (gramer kurallarını öğrenme) iki tür yaklaşım arasında gidip geliyordu (Celce-Murcia, 2001, s. 5). Dil öğretiminde öğretim yöntemleri çoktandır bilinmektedir ve kökeni birkaç yüzyıl öncesine dayanır. Dil öğretim yöntemlerinin tarihi Latince ve Yunanca dilbilgisi öğretimiyle başlamıştır (Setiyadi, 2020, s. 5).

Yabancı dil öğretimin gerçekleştirilmesi için birtakım ilkeler vardır. Yabancı dil eğitiminin niteliğini etkileyen temel ilkeler yabancı dil öğretimin başarılı olmasıyla da doğru orantılıdır (Demirel, 2003, s. 43). Bu ilkeler şunlardır:

- Dört temel beceriyi geliştirme.
- Öğretim etkinliklerini önceden planlama.
- Basitten karmaşığa, soyuttan somuta doğru olma.
- Görsel ve işitsel araçlar kullanma.
- Anadili gerekli durumlarda kullanma.
- Tek seferde tek bir yapıyı sunma.
- Verilen bilgilerin günlük yaşama aktarılmasını sağlama.
- Öğrencilerin derse daha etkin katılımlarını sağlama.
- Bireysel farklılıkları dikkate alma.
- Öğrencileri güdüleme ve cesaretlendirme.

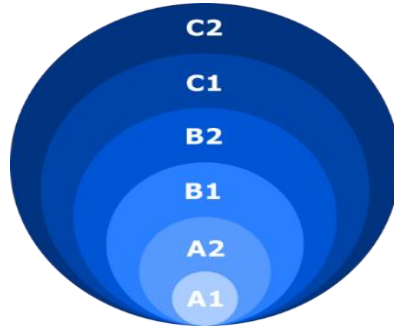
90'lı yıllarda ülkelerarası göçlerin artmasıyla toplumlar arasındaki etkileşim çoğalmış; Avrupa Birliği'nin kurulmasıyla da birliğe ait olan tüm ülke vatandaşlarının başka ülkede eğitim görme ve çalışma hakkına sahip olmuş ve dil bilmek ve öğrenmek önem kazanmıştır. Bununla birlikte Avrupa Birliği çok dillilik ve kültürlülük temelinde

bir yabancı dil politikası geliştirmiştir (Gündoğdu, 2005, s. 122). Ülkemizde yabancı dil öğretimi uzun yıllardır Avrupa Birliği'nin dil politikalarını takip etmekte ve buna göre uygulanmaktadır (Çetintaş, 2010, s. 65).

Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı (CEFR) 1990'larda Avrupa ülkeleri içerisinde dil alanında iş birliği amaçlanarak ortaya çıkarılmış ve uluslararası olarak kabul edilmiş bir standarttır. Avrupa ülkelerinin dil ve kültürel mirasını korumak ve zenginleştirmek, iletişim sağlamak, karşılıklı hareketliliğe teşvik etmek ve etkileşimi kolaylaştırmak amacıyla modern dil öğretim alanında öğretme ve değerlendirme yöntemleri geliştirilmiştir (Council of Europe, 2001, s. 1). Bunun sonucu olarak kişilerin yabancı dil öğrenmelerinde ortak standartlar belirlemeye, yaşam boyu öğrenmeye önem vermeye, eğitim yöneticileri, öğretmenler, öğretmen yetiştiren kurumlar, ders kitapları için ortak bir bakış açısı sağlamaya, özellikle mesleki anlamda dil öğretimine öncelik vermeye ve bütün bunlara göre ders araç gereçleri seçilip geliştirilmesine çalışılmaktadır (Çetintaş, 2010, s. 65). Bu standarda göre yabancı dil altı farklı seviyeye ayrılmıştır.

Şekil 2.11.

Yabancı Dil Yeterliliği Seviyeleri (Council of Europe, 2001, s. 1).



Şekil 2.11'de görüldüğü gibi bu standarda göre A1 başlangıç, A2 Temel kullanıcı, B1 Orta, B2 Bağımsız, C1 İleri ve C2 ise En Gelişmiş seviyelerdir. Bu seviyelerle öğrenme ve öğretme hedefi oluşturmak, müfredatı değerlendirmek, öğretim materyali tasarlamak ve dil yeterliliklerinin tanınması temelinde eğitim ve mesleki hareketliliği kolaylaştırmak amaçlanmaktadır (Council of Europe, 2020, s. 1).

2.2.1 Dil öğretim yöntemleri

Yabancı dil öğretim yöntemleri hâli hazırda kullanılan yöntemin eksikliklerini tamamlamak veya yetersiz görülen kısımları iyileştirmek düşüncesiyle ortaya çıkartılmış; böylece dil öğretimine olumlu katkılar sağlayarak alana çeşitli alternatifler sunmuştur (Memiş ve Erdem, 2013, s. 298). Avrupa Konseyi Modern Diller Bölümü tarafından kabul edilip çoğunlukla kullanılan yöntemler aşağıdaki gibidir.

Dilbilgisi Çeviri Yöntemi (Grammar-Translation Method): “Klasik Yöntem” olarak da adlandırılan “Dilbilgisi Çeviri Yöntemi” ilk olarak Latince ve Yunanca gibi klasik dillerin öğretiminde ve öğrencilerin yabancı dil edebiyatını okumalarını sağlamak amacıyla kullanılmış ve uzun yıllardır da kullanılan bir metottur (Larsen-Freeman ve Anderson, 2011, s. 29). Bu metotla öğrencilerin hedef dili öğrenirken ana dilin kurallarına da aşina olması böylece ana dillerini konuşup yazarken daha iyi olmaları amaçlanmıştır (Demirel, 2003, s. 81).

Dilbilgisi çeviri yönteminin genel özellikleri şunlardır:

- Roller gelenekseldir ve sınıfta otorite öğretmen, öğrenci öğretmenin söylediklerini yapar.
- Öğrencilerden hedef dilde yazılanları kendi dillerine çevirmeleri istenir.
- Dilbilgisi öğretimi tümdengelim şeklinde öğretilir. Gramer kuralları verilir ve öğrenciler tarafından ezberlenmesi sonrasında örneklere göre uygulama yapılması istenir.
- Etkileşim öğretmenden öğrencilere doğrudur ve öğrenci-öğrenci etkileşimi çok az miktardadır.
- Kelime bilgisi ve gramer vurgulanır. Odaklanılan temel beceri okuma ve yazmadır. Konuşma ve dinleme becerilerine pek fazla önem verilmez (Larsen-Freeman ve Anderson, 2011, s.30).

Direkt veya Doğrusal Yöntem (Direct Method): Dilbilgisi Çeviri Yöntemi öğrencilerin hedef dilde konuşmalarında etkili olmayınca dilin iletişimsel kullanılması amacıyla ortaya çıkan bu metot popüler olmuştur. Direkt yönteminin en önemli ve tek kuralı çeviri yöntemine izin verilmemesidir. Direkt yöntemi adını anadili kullanmadan ana dil kullanılmadan doğrudan hedef dilde anlatım ve görsel yardımcıları kullanılarak dilin aktarılması en önemli kuraldır (Richards ve Rodgers, 2001, s. 20).

Direkt veya doğrusal yöntemin genel özellikleri aşağıdaki gibidir:

- Öğretmen ve öğrenciler süreçte daha çok ortak gibidir.

- Dilbilgisi tüme varım olarak öğretilir.
- Sınıf içi etkileşim çift yönlüdür.
- Dil öğretiminin öncelikli amacı konuşmaktır.
- Dört temel becerinin (okuma, yazma, dinleme ve konuşma) edinimini önemser.
- Sınıf içerisinde anadil kullanılmaz verilmez (Larsen-Freeman ve Anderson, 2011, s.30).

Ses-Dil Yöntemi (Audio-Lingual Method): Ses-Dil Yöntemi, Direkt Yöntem gibi sözlü bir metottur ve öğrencilerin verilen durumlardaki dil kullanımına maruz kalarak kelime edinimini ve cümle kalıplarını kullanmasını önemser (Demirel, 2003, s. 81). Öğrenilecek dildeki yapılar diyaloglar şeklinde verilir ve öğretmen tarafından seslendirilmiş veya kayıtlı bir seslendirme şeklinde verilmiş bu diyaloglar öğrencilerden koro hâlinde ardından gruplar ve son olarak da bireysel bir şekilde tekrar edilmesi istenir (Demircan, 2013, s. 19).

Ses-dil yönteminin genel özellikleri şunlardır:

- Amaç öğrencilerin hedef dili iletişimsel olarak kullanabilmeleridir.
- Öğretmen sınıfta bir orkestra lideridir ve öğrencilerin dile yönelik davranışlarını yönetir. Öğrenciler öğretmeni taklit eder.
- Yeni kelimeler ve yapısal kalıplar diyaloglar ile verilir. Dilbilgisi kuralları verilen örneklerden çıkarılır.
- Öğretmen tarafından yönlendirilen bir öğrenci-öğrenci iletişimi vardır. Etkileşim büyük ölçüde öğretmen-öğrenci şeklindedir.
- Sınıfta hedef dil kullanılır verilmez (Larsen-Freeman ve Anderson, 2011, s.34).

Sessiz Yöntem (The Silent Way): Öğrencilerin sınıfta öğrendikleri alışkanlıkları dışarıda iletişimsel bir şekilde kullanamamalarından dolayı dil öğrenmenin alışkanlık oluşturmak anlamına gelmesi bir süre tartışıldı. Dilbilimci Noam Chomsky, insanların önceden hiç duymamış olduğu şeyleri anlaması ve söylemesin alışkanlık oluşturarak gerçekleşmesinin mümkün olmadığını bunun yerine bu ifadeleri anlayıp konuşabilmeleri için temeldeki kuralları öğrenmeleri gerektiğini ileri sürdü (Larsen-Freeman ve Anderson, 2011, s. 36). Sessiz yöneme göre öğretmek öğrenmeye tabi olmalıdır yani öğretmen öğrenme sürecine egemen olmak yerine sürece hizmet etmelidir. Sessiz yöntemde bebeklerin ve küçük çocukların öğrenme şeklini incelenerek dil öğrenmeye öğrencinin bakış açısından bakılmıştır (Rodgers, 2009, s. 56).

Sessiz yöntemin özellikleri şöyledir:

- Sınıf içerisinde öğretmenden bağımsız olan öğrenciler kendilerine güvenerek bağımsız hale gelir, kendi duygu ve düşüncelerini ifade ederler.
- Sessiz yaklaşımda öğretmen teknisyen veya mühendis rolündedir. Öğrenci kendisi öğrenir fakat öğretmen gereken yardımı verir.
- Öğretmen, öğrencinin dikkatini dilin yapılarına odaklaması için durumlar oluşturur.
- Sınıf içi etkileşimde öğretmen sessizdir. Öğretmen dile model olmak için değil, öğrencilere ipucu vermek için konuşur. Öğretmenin sessiz olması öğrenci-öğrenci iletişimini teşvik eder.
- Açık dilbilgisi kuralı verilmez. Telafuz önemlidir. Dört temel beceri üzerinde çalışılmaktadır (Larsen-Freeman ve Anderson, 2011, s. 37).

Telkin Yöntemi (Desuggestopedia): Bulgar psikoterapist ve eğitimci Georgi Lozanov kişinin başarısız olacağına ve öğrenmenin sınırlı kalacağına inanarak öğrenmenin önüne psikolojik engeller koyduğunu dolayısıyla bu engellerin dil öğrenimini olumsuz etkilediğini, normalde dil öğreniminin düşünüleninden daha hızlı bir şekilde gerçekleşebileceğini vurgulamıştır (Larsen-Freeman ve Anderson, 2011, s. 40). Bu yöntem öğrencilerin öğrenemeyeceği hissini, öğrenmenin önündeki psikolojik engelleri kaldırmayı, öğrencilerin günlük iletişim için başka bir dil kullanmayı öğrenme sürecini hızlandırmayı hedefler (Tosun, 2006, s. 81). Dil öğretiminin amacı iletişim olduğu için sınıfta diyaloglar kullanılır. Diyaloglar ilk olarak baştan sona kadar okunur. Klasik müzik eşliğinde vurgu ve tonlamalara dikkat edilerek diyalog ikinci kez okunur. Üçüncü kez de yine müzik eşliğinde, öğrencilerin gözleri kapalı bir şekilde okunarak onlardan diyalogu akılda tutmaları istenir (Demirel, 2003, s. 92).

Telkin yönteminin genel özellikleri şunlardır:

- Sınıfta öğretmen otoritedir. Öğrencilerin ona güvenmesi ve saygı duymaları gerekir.
- Ders eğlenceli bir ortamda yapılır. Çevresel dil öğreniminden yararlanmak için dilbilgisi içeren posterler sınıfta sergilenir. Öğrenciler derste farklı kimliklere bürünürler.
- Öğretmen her öğrenci ile etkileşimdedir.
- Öğrencilerin duyguları çok önemlidir. Öğrenciler rahat olurlarsa dili çabuk öğrenir.

- Telkin derslerinde güzel sanatların kullanımı da önemlidir.
- Kelime önemlidir. Gramer minimal düzeydedir. Konuşma becerisi vurgulanır.
- Öğretmen gerektiğinde sınıfta ana dili kullanır fakat zamanla bu kullanım miktarı düşer verilmez (Larsen-Freeman ve Anderson, 2011, s.42).

Grupla Dil Öğretim Yöntemi (Community Language Learning): Yöntem, öğrencilerin zekalarının yanı sıra onları duyguları ve tepkileri olan bireyler olarak görmeyi tavsiye eden Amerikalı Psikiyatr Charles A. Curran tarafından ortaya çıkartılmıştır (Memiş ve Erden, 2013, s. 299). Curran'a göre yetişkinler yeni bir öğrenme ortamında kendilerini tehdit altında hisseder ve böylece öğrenme korkusu ortaya çıkar. Bu korkuyla baş etmek için öğretmenlerin birer "dil danışmanı" olarak onların karşılaştıkları sorunları anlayan, öğrencilerin oluşturdukları olumsuz duyguları aşmalarını ve böylece olumlu öğrenme ortamının oluşmasını sağlamaya yardımcı olurlar (Demirel, 2003, s. 94).

Grupla dil öğretim yönteminin genel özellikleri şu şekildedir:

- Hedef dilin iletişimsel olarak öğrenilmesi amaçlanır.
- Öğretmen danışman rolündedir.
- Öğrencilerin duygularına cevap vermek bu yöntemde en önemli noktalardan biridir.
- Öğretmen her bir öğrencinin yorumunu dinler ve her birine dikkatlice cevap verir.
- Dil iletişim içindir.
- Bilinenden bilinmeyene bir köprü kurmak için ana dil kullanılır verilmez (Larsen-Freeman ve Anderson, 2011, s.44).

Toplam Fiziksel Tepki Yöntemi (Total Physical Response): Psikoloji profesörü Asher tarafından geliştirilen bu yöntem, psikolojideki öğrenme kuramlarından biri olan iz kuramı (trace theory) ile ilişkilidir. Modele göre hedef dili anlamamanın en hızlı yolu eğitmenin hedef dille verdiği talimatları takip etmekle olur ve konuşma ile eylem birbiriyle uyumlu bir şekilde eşleştirilmelidir (Memiş ve Erden, 2013, s. 300).

Toplam fiziksel tepki yönteminin özellikleri şunlardır:

- Öğretmen öğrenci davranışlarını yöneten, öğrenciler de taklit edendir.
- Başlangıçta dinleyici olan öğrenciler konuşmaya hazır olduklarında komut veren olurlar.

- İlk zamanlarda öğretmenin konuşması ve öğrencilerin sözsüz bir şekilde yanıt vermesi olan etkileşim zamanla tersine döner. Öğrenciler konuşur, öğretmen onlara sözsüz yanıt verir verilmez (Larsen-Freeman ve Anderson, 2011, s.46).

İletişimsel Dil Öğretimi (Communicative Method): Hedef dili sınıf içerisinde rahatça kullanabilen öğrencilerin sınıf dışında iletişim kurarken öğrendiklerini uygun bir şekilde kullanamamaları üzerine ortaya çıkmıştır (Rodgers, 2009, s. 87). Dilin iletişim ve kültürü birleştirdiğini savunur iletişimsel yetinin gelişmesi hedeflenir (Memiş ve Erden, 2013, s. 301).

İletişimsel dil öğretimi yönteminin özellikleri aşağıdaki gibidir:

- Öğrenenler sosyal bağlamı (kültürü) göz önünde bulundurmalıdır.
- Öğretmen muhtemel durumlar oluşturarak iletişimi kolaylaştırır, danışmandır ve öğrencilerin sorularına cevap verir, onların performanslarını izler.
- Öğretmen etkinlik kolaylaştırıcısıdır ve öğrenciler arası iletişimi tetikleyen durumlar oluşturur. Öğrenciler birbirleriyle çok fazla iletişim hâlinindedir (Larsen-Freeman ve Anderson, 2011, s.50).

İçerik Temelli Öğretim (Content-Based Method): Yöntem belirli amaçlar için dil öğretimini vurgulamaktadır. İçerik öğretilen gruba göre değişir ve her meslek grubuna göre özelleştirilmiş içerikler belirlenir (Rodgers, 2009, s. 94).

İçerik temelli öğretim yönteminin özellikleri şunlardır:

- Öğretmenin hem içerik hem de dil için net öğrenme hedefi belirler ve öğrenciler de içerik ve dil ile aktif bir şekilde ilgilenerek her birini diğerini öğrenmek için kullanır.
- Öğretmen, öğrencinin öğrenmesine rehberlik eder. Öğrencilerse, hedef dili aktif olarak kullanırken, içeriği anlamak için genellikle iş birliği içinde çalışırlar verilmez (Larsen-Freeman ve Anderson, 2011, s.55).

Görev Temelli Dil Öğretimi (Task-Based Method): Bu yöntemde amaç dört dil becerisini aynı ölçüde öğretmektir ve dil öğretim hedefleri çeşitli görevlere dönüştürülür (Memiş ve Erden, 2003, s. 307). Bu görevlerin anlamları vardır ve öğrencilerin görevleri yaparken iletişim kurmaları gerekir.

Bu görevler:

- Öğretmenin görevi öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun görevler seçmek ve öğrencileri görevlerle alakalı takip etmektir.

- Öğrenciler ise verilen görevleri diğerleriyle iletişim kurarak tamamlamaktan sorumludur.
- Gerçek yaşama hazırlık olan bu görevleri yaparak öğrenciler motive olurlar (Larsen-Freeman ve Anderson, 2011, s. 58).

2.3. Uzaktan eğitimle dil öğretimi

Uzaktan eğitimle yabancı dil öğreniminde, yeni teknolojilerin hayatımıza girmesinden önce geleneksel yöntemler kullanılmış, ders kitabı gibi yazılı kaynaklardan yararlanılmıştır. Ayrıca radyo, televizyon, telefon, video gibi farklı ortamlardan da yararlanılmıştır ve bu günümüzde de devam etmektedir. Uzaktan eğitim teknolojileri, dil laboratuvarlarının, televizyonun ve bilgisayarların standart sınıfı genişlettiği gibi, öğretim tekniklerinin kapsamını daha da genişletecek yabancı dil öğretimi için birçok yeni seçenek sunar (Clifford, 1990, s. 5). Krashen'e (1982) göre bilinçaltı dil edinimi, teknolojinin gelişmesi sonucunda TV, LCD, Projektör, dizüstü bilgisayar, DVD oynatıcı ve video materyalleri gibi teknik cihazların dil sınıflarına girmesi ile son derece artmıştır (Akt., Sağlık Terleme vd., 2018, s. 55). Bunun tam tersini söylemek de mümkündür. Yabancı dil öğretimine ilgi, uzaktan eğitim formatları aracılığıyla, geniş çapta İnternet kullanımının ve sosyal bilgi işlem veya bilgisayar aracılı iletişimde gerçek bir patlamanın doğrudan bir sonucu olarak önemli ölçüde artmıştır (Blake, 2009, s. 828).

Uzaktan öğrenmenin başarısı öğrencilerin yabancı dil becerilerini geliştirmek, öğretim programının yüz yüze ortamlarda dil öğrenimi sağlama yeteneğine bağlıdır. Bu yetenek artık öğretmenlerin öğrencilerle her sahada iletişim kurmasına ve ikinci dil becerilerinin geliştirilmesi için gereken etkileşimi sağlamasına olanak tanıyan iki yönlü uydu iletişimi yoluyla sağlanacaktır (Clifford, 1990, s. 5). Uzaktan öğretim, öğrencilerin özerk öğrenme becerileri açısından önemlidir. Öğrencilerin kendi öğrenme bağlamlarıyla etkileşime girecek kadar bağımsız hale gelebilmeleri için, dil öğreniminde gerekli olan kişisel ve üst bilişsel becerilerin farkına varmaları gerekir (Ros i Solé ve Hopkins, 2007, s. 359). Wang ve Sun (2001, s. 545) uzaktan dil öğretiminde dört nesil olduğundan bahsetmektedir. Birinci nesil yazılı kaynaklar temelinde mektuplaşma derslerini içermektedir. Bu geleneksel uygulama bağımsız öğrenmeye vurgu yapar. İkinci nesil, yayın teknolojilerinden ve erken multimedya öğrenim biçimlerinden yararlanır. Dersler, telefon kullanımıyla birlikte özel olarak tasarlanmış basılı materyaller, ses ve video bantları ile öğrencilerin bireysel etkileşimlerinin kalitesini artırma çabalarına odaklanır. Üçüncü nesil dersler, etkileşimli CD-ROM'lar, ders materyallerinin web sunumu, e-posta

ve tartışma listeleri kullanarak asenkron dil öğrenme ortamları geliştirir. Sanal öğrenme ortamları, bazıları tarafından birinci ve ikinci nesil uzaktan dil öğrenimiyle ilişkili uzaktan eğitim fırsatlarının aktarımı için yalnızca başka bir araç olarak kullanılmıştır. Çevrimiçi pedagojinin daha geniş konularıyla ilgili en uygun mesaj türlerini belirlemek için öğretmen etkileşimleri incelendiğinde öğretmenin rolü bu aşamada da odak noktası hâline gelir. Dördüncü nesil dil dersleri, eğitmen ve diğer öğrencilerle etkileşimli eşzamanlı öğrenme fırsatlarını, sohbet hatlarının kullanımını ve İnternet tabanlı video konferans yoluyla sözlü-görsel etkileşimi içerir. Bu aşamada, hedef dil ve kültürdeki otantik materyallere teknolojik erişim ile uzaktan eğitim deneyimlerine ulaşmak artar. Adıyaman (2002, s. 11) uzaktan eğitim yoluyla dil öğretiminde gerekli alt yapının sağlanması için öğreten; öğrenme stratejisi belirlemek için öğrenen; teknolojik ve basılı materyaller arasından seçilmek üzere de ortam olarak şekil 2.12’de bulunan üç temel öğeden bahsetmiştir.

Şekil 2.12.

Uzaktan Eğitim Yoluyla Yabancı Dil Öğretiminde Bulunan Üç Temel Öge (Adıyaman, 2002, s. 11).

Öğreten	Öğrenen	Ortam
• Uzaktan eğitim için gerekli altyapıyı sağlar.	• Kendine göre bir öğrenme stratejisi belirler.	• Radyo, televizyon, bilgisayar, internet, basılı materyal, telefon gibi ortamlar arasından seçilir ve bu ortamlara uygun materyaller hazırlanır.

Şekilde belirtildiği üzere uzaktan eğitimle yabancı dil öğretimi için “öğreten, öğrenen ve ortam” olmak üzere üç temel öge bulunmaktadır. Öğreten, gerekli alt yapıyı sağlamaktan sorumludur. Öğrenen, kendisi öğrenmesi için bir öğretim stratejisi belirleyendir. Uzaktan eğitim için radyo, televizyon, bilgisayar, basılı materyal, telefon gibi çeşitli ortamlar uygundur ve seçilen ortama göre materyaller hazırlanır (Adıyaman, 2002, s. 11).

Uzaktan öğretimle dil öğrenimi söz konusu olduğunda, araçların taşınması gereken özellikler vardır. Bunlar;

- Öğreneni özgün dil kullanımına yöneltmeli (planlanmış, planlanmamış, yarı planlanmış söylem içeren dil girdisi),
- Öğrenenlere, öğrenilecek dili iletişimsel amaçlar için kullanma olanağı tanıyarak (etkileşim içeren etkinlikler, bilgi açığı etkinlikleri vb.); bireysel uygulamaya olanak tanımalı,
- Öğrenenlerin kültürel farkındalık ve duyarlık geliştirmelerine yardımcı olmalı,
- Dil kullanımının gerçekliğini yansıtmalı,
- Öğrenenlere dili kullanacakları koşullara benzer biçimlerde öğrenme için yardım etmeli (Peçenek, 2005, s. 87).

Yukarıda bahsedilen gerekli koşulların sağlanmasıyla uzaktan dil öğretimi gerçekleştirilmektedir. Birçok dilin uzaktan eğitim ile öğretildiğini gösteren örnekler literatürde mevcuttur. Bu örnekler şunlardır:

- İngiltere'de 1980'li yıllarda Fransızca öğretimi radyo ve televizyon aracılığı ile gerçekleştirilmiştir.
- Kanada'da İngilizce öğretiminde uygulanan programla öğrenciler kitap ve ses kasetleri ile bireysel çalışarak belirli yerlerde öğretmenlerden telefonla geribildirim almıştır.
- Amerika'da sayısı gittikçe artan uzaktan dil öğretimi merkezden uydu iletişim teknolojileriyle sunulmaktadır. Maryland eyaletinde standart kablolu televizyondan dil öğretimi yapılmakta, Kuzey Caroline Eyalet Üniversitesi'nde yapılan canlı Japonca dersi kaydedilerek uzaktan eğitim merkezlerine gönderilmektedir.
- Güney Afrika'da 1993 yılından itibaren kitaplar ve eğitici mektuplar içeren Uzaktan Eğitim Mandarin Çincesi Öğretim Programı uygulanmaktadır.
- İsrail Açık Üniversitesi'nde de uzaktan yabancı dil öğretimi yapılmaktadır.
- Avusturalya'da da çeşitli diller uzaktan eğitim yoluyla öğretilmektedir.
- Avrupa konseyi tarafından belirlenmiş olan İngilizce, Fransızca ve Almanca dillerinin başlangıç ve orta düzeyde bilinmesi gerekliliğine bağlı olarak BBC, British Council, Cambridge Üniversitesi ve Longman ortak çalışması ile hazırlanmış olan "Look ahead" serisi Çin, Meksika, Almanya, Türkiye, Polonya, İspanya ve Rusya gibi birçok ülke tarafından kullanılmıştır (Adıyaman, 2002, s. 10).

2.3.1. Televizyon ile yabancı dil öğretimi

Dil ediniminin gerçekleşmesi için, öğrencilerin hedef dilde hem sözlü hem de yazılı olarak yeterli miktarda anlaşılır girdiye maruz kalması gerektiği uzun zamandır bilinen bir gerçektir (Krashen, 1982, s. 32). Yabancı dil öğretiminde görsel işitsel araçların kullanılması, sınıfta doğal bir öğrenme ortamının oluşmasına destek olur. Doğal ortamda dil öğrenmek öğrencilerin ilgisini çeker ve öğrenme kalıcı hale gelir. Görsel, işitsel araçlar kullanılarak zenginleştirilen yabancı dil eğitiminde öğretilen kavram ve kelimeler hem daha kolay öğretilecek hem de daha kolay öğrenilecektir (Demirel, 2003, s. 12). Yabancı dil öğretiminde işitsel ve görsel araçlar, her yaşta öğrenmenin kalıcı olmasını sağlama açısından önemli bir yere sahiptir. Çünkü işitsel, görsel ve görsel-işitsel araçlar, daha çok duyu organını uyarır ve öğrencinin ilgi ve dikkatini çeker bu sayede de öğrenmeyi kolaylaştırır (Yılmaz ve Diril, 2015, s. 229). Doğru yerde ve doğru zamanda kullanıldığı sürece görsel işitsel materyallerin yabancı dil eğitimine olumlu katkıları bulunmaktadır ve dil öğretiminde ve de öğreniminde öğrenenler gözlerini de kulaklarını da kullanmaktadır ancak dil öğrenmede temel olan gözlerdir (Çakır, 2006, s. 68).

Dil öğreniminde ses ve video, yerli konuşmacıların orijinal materyalleri kullanarak hedef kültüre elektronik yoldan girmesini sağlayabilir (Sağlık Terlemez ve diğerleri, 2018, s. 61). Pek çok yazar, televizyonu ve videoyu yalnızca özgün dili değil, aynı zamanda öğretilen dilin kültürünü de göstermenin ideal bir yolu olarak tanıtmıştır (Vanderplank, 2010, s. 10). Uzaktan eğitimde televizyon kullanımı yalnızca sanat ve sosyal bilimlerde değil, aynı zamanda bilim ve teknolojiye de öğrencilerin açık uçlu durumlarla başa çıkma becerilerini geliştirmeyi destekler. Ayrıca öğrencileri yalnızca basılı materyallerden öğrendiklerini değil, aynı zamanda ilgili yaşam deneyimlerini de göstererek durumları analiz etmeye ve olası hareket tarzları önermeye teşvik etmeyi destekler (Bates, 1987, s. 217). Televizyon, modası geçmiş gibi görünür ancak yabancı dillerin öğretiminde ve öğreniminde hem çok yönlü, hem de çok güncel olduğunu kanıtlayan bir enstrümandır. Okulların kendi uzamsal sınırlarıyla karşı karşıya kaldıkları küresel acil durumların korkunç bir döneminde, televizyon, yoklama öğreniminin yerini tamamen alamayan uzaktan eğitim için mükemmel bir yardım ve faydalı bir destek gibi görünmektedir (Capelli, 2020, s. 283). Televizyonun çok yönlülüğü göz önüne alındığında, görsel-işitsel materyallerle seçiciliğe izin verir; böylece öğrencilerin dilbilimsel ve bilişsel becerilerinin farklı seviyelerde olduğu derslerde başarılı bir araç olduğunu kanıtlar. Uydu aracılığıyla sunulan kanallar, uzaktan kumanda üzerindeki tek bir düğmeye basarak öğrenenlere dış dünyada sürekli bir pencere açabilir; onları sınıfta

deneyimlenmesi zor çok boyutlu bir gerçekliğe dönüştürür; onları çeşitli iletişim bağlamlarıyla temas ettirir; öğrenciye motivasyonlarını, uygulamaya aktif katılımlarını ve bilgilerini artırabilen hem dilsel hem de kültürel çok sayıda girdi sunar (Capelli, 2020, s. 39).

Dil öğrenimi için televizyon ve video kullanımındaki gelişmelerin en parlak zamanı, ucuz ve güvenilir video kayıt cihazlarının olmasının yanında havadan kayıtların eğitim amaçlı kullanılması için yayıncılarla yapılan anlaşmaların ardından, şüphesiz 1980'ler ve 1990'ların başlarıydı (Vanderplank, 2010, s. 6). Televizyon ve video için son on yılda elde edilen bulgulara göre; kullanımları yapılandırılmış, iyi hazırlanmış, seçilmiş ve derecelendirilmiş olması koşuluyla, kültürel bilginin yanı sıra dilin de geliştirildiği; özellikle ilgi çekici olan dizilerin çok işe yaradığı; tesadüfi dil öğreniminin yalnızca nispeten uzun dönemlerde oluştuğu; altyazının veya sesle birlikte kullanılan altyazının öğrencileri bunaltmadığı ve öğrencilerin buna alıştıkları ve izlerken altyazıları işleyebilecekleri yerlerde önemli dikkat dağılmasına neden olmadığı; altyazıların dinleme becerilerinin geliştirilmesine de yardımcı olduğu; öğretmenlerin, öğrencilerin filmleri ve TV programlarını anlayarak izleyebilmeleri için gerekli olan büyük miktarda kelime bilgisinin farkında olmaları gerektiği; öğrencileri video kullanarak test etmenin, sese kıyasla dezavantajları olabildiği sonuçlarına ulaşılabilir (Vanderplank, 2010, s. 7).

70'lerde Vygotsky ve Jean Piaget'in öncülüğünü yaptığı "Bilişselcilik" ve Chomsky'nin Davranışçı-Yapısal dilbilime karşı geliştirdiği "Üretici-Dönüşümsel" dilbilim kuramının ışığında gelişen Bilişsel-İletişimsel yaklaşımın amacı öğrencilerde anadiline benzer yabancı dil becerileri geliştirmektir. Öğrencilerin bu becerileri geliştirmelerinde tek yönlü televizyon yayınlarından ve video filmlerden yararlanılmıştır (Kartal, 2005, s. 385).

2.3.2. Televizyonla dil öğretiminde yurtdışı örnekleri

Dünya'da televizyon ile dil öğretimi konusunda çok sayıda örnekler bulunmaktadır.

- Fransızca'yı ve Fransız kültürünü yaygınlaştırmak, yaşatmak ve sevdirmek için Fransa, Belçika ve Kanada'nın ortak çalışmasıyla 1985 yılında TV5 kanalı kurulmuştur (Kartal, 2005, s. 388).
- İngiltere'de 1980'li yıllarda Fransızca öğretimi radyo ve televizyon aracılığı ile gerçekleştirilmiştir (Adıyaman, 2002, s.94). Televizyon ve radyodan Fransızca öğretmek amacıyla kurulan Ulusal İngiliz programı, öğrencilere iki yönlü

iletişim için bir kanal sağlamak amacıyla yapılan telefonla soru-cevap hizmetiyle ve öğrencilere kursta öğrenilen dili uygulama fırsatı sağlayan yerel çalışma grupları ile öğrencilerin katılımını artırmak için kurs bağlantılı bir dergi ile yayınları arttırmıştır (Clifford, 1990, s. 4).

- 1975'te Kontakte yayını olarak adlandırılan Almandaki ilk BBC televizyon dili kursunu, yayınlı yabancı dil ğretiminde bir kilometre taşıdır. Bugünün perspektifinden bakıldığında kurs, radyo ve televizyon yayınlarını destek materyalleri, Birleşik Krallıktaki sınıflarla yakın bağlantılar ve Cambridge Üniversitesi Yerel Sınavlar Sendikası tarafından tasarlanan ve isteğe bağlı final başarı testi ile birleştirerek oldukça yenilikçi olmaya devam etmektedir (White, 2006, s. 248).

- Amerika Birleşik Devletleri'nde 1998-1999 yıllarında Idaho Eyaleti Eğitim Bakanlığı televizyonla eğitim kanalı olan ITV'yi eyaletin çeşitli kanalları vasıtasıyla yayınlamıştır. Kanal her yaşa hitap eden yenilikçi bir yöntem olarak tanımlanmaktadır (Clifford, 1990, s. 4). Amerika Birleşik Devletleri'nde, uzaktan eğitim kullanan yabancı dil programlarının sayısı artmaktadır ve en az altı eyalet, uydu iletişim teknolojisi aracılığıyla uzaktaki okullara yabancı dil eğitimi sunmaktadır (Clifford, 1990, s. 4). Amerika'da sayısı gittikçe artan uzaktan dil ğretimi merkezden uydu iletişim teknolojileriyle sunulmaktadır. Maryland eyaletinde standart kablolu televizyondan dil ğretimi yapılmakta, Kuzey Caroline Eyalet Üniversitesi'nde yapılan canlı Japonca dersi kaydedilerek uzaktan eğitim merkezlerine gönderilmektedir (Adıyaman, 2002, s. 93)

- Avustralya'nın Victoria Eyaletindeki okullarda uzaktan dil ğretimi için etkileşimli televizyon olan ITV, ğretmen eksikliğe bir yanıt ve dil eğitiminin uydu aracılığıyla okullara iletilmesi, yeni müfredat gereksinimlerini karşılamının bir yolu olarak oluşturulmuştur. ITV programındaki diller İtalyanca, Endonezce, Mandarin, Japonca, Fransızca ve Almanca dillerinde ve yayınlar haftada 30 dakika çoğunlukla hedef dilde yapılmaktadır (White, 2007, s. 105).

- Güney Afrika'da 1993'ten itibaren kitaplar ve eğitici mektuplar içeren Uzaktan Eğitim Mandarin incesi ğretim Programı uygulanmaktadır (Adıyaman, 2002, s. 92).

- Japonya Vakfı'nın hazırladığı Japonca ğrenelim adlı dizinin amacı Japonca'yı yabancı dil olarak öğrenmektir. Bu dizinin ilk bölümü, 1985'teki

yapımından bu yana, Amerika, Avusturalya, Brezilya, Rusya, Hong Kong, Çin, Kore, Tayland, Malezya, Sri Lanka ve Yunanistan olmak üzere on yediden fazla ülkede yayınlandı (Umino, 2002, s. 311).

- Avrupa konseyi tarafından belirlenmiş olan İngilizce, Fransızca ve Almanca dillerinin başlangıç ve orta düzeyde bilinmesi gerekliliğine bağlı olarak BBC, British Council, Cambridge Üniversitesi ve Longman ortak çalışması ile hazırlanmış olan "Look ahead" serisi Çin, Meksika, Almanya, Türkiye, Polonya, İspanya ve Rusya gibi birçok ülke tarafından kullanılmıştır (Adıyaman, 2002, s. 92).

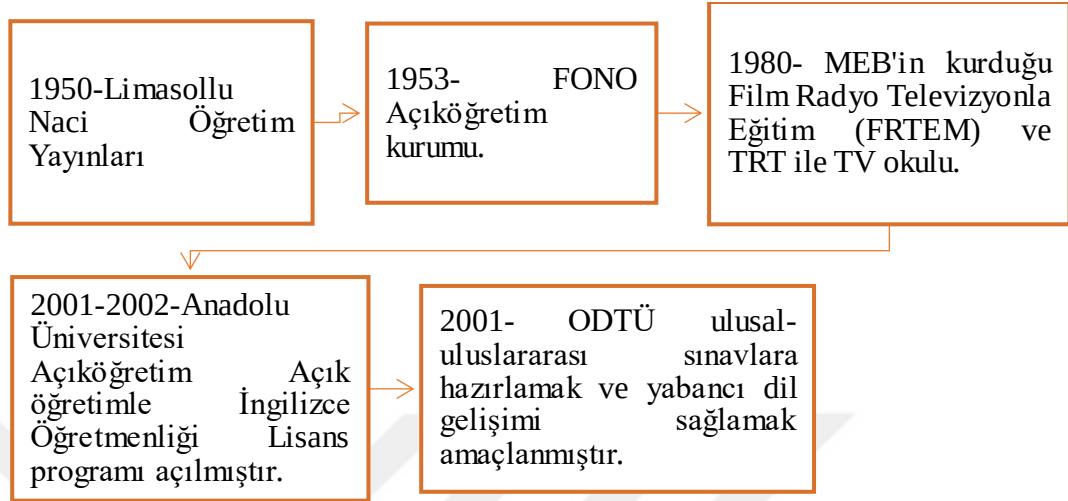
2.3.3 Televizyonla dil öğretiminde Türkiye örnekleri

Video ve televizyonun öğrenmeyi kolaylaştırma etkileri, yabancı dil öğreniminde göz ardı edilmemesi gereken etmenlerdir (Peçenek, 2005, s. 56). Ülkemizde de zaman zaman televizyondan dil öğretimi yapılmıştır. Türkiye’de televizyondan yapılan dil öğretimi ile örnekler aşağıda belirtilmiştir.

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim sistemi de başlangıç yılı olan 1982’den bu yana, TRT ile yapılan iş birliği ile diğer eğitim ortamlarının yanı sıra televizyona yer vermektedir. 2010 yılında Cambridge University Press ile Anadolu Üniversitesi dört dönemlik İngilizce dersi için ortak bir proje hazırlamıştır (Sağlık Terlemez vd., 2015, s. 66). Yabancı dil öğretiminde video kullanımıyla ilgili BBC'nin televizyon ile dil öğretimini amaçlayan dizilerinden On We Go, People You Met, The Bellcrest Story, Follow Me dizisi örnek olarak verilebilir (Demirezen, 1990, s. 296). 1983 yılında BBC’nin hazırlamış olduğu Follow Me dizisi Türkiye’de o dönemde Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi’nde öğretim üyesi olarak görev yapan Zülal BALPINAR ve Michael SMITH tarafından uyarlanarak yayınlanmıştır (BBC, 2021, s. 1).

Şekil 2.13.

Türkiye'de Uzaktan Eğitim Yoluyla Yabancı Dil Öğretimi Uygulamaları (Adıyaman, 2002, p.94).



Şekil 2.13.'de görüldüğü gibi ülkemizde de uzaktan eğitim yoluyla yabancı dil öğretimi ile ilgili çeşitli örnekler mevcuttur. 1950'lerde mektupla başlayıp, daha sonra internet üzerinden devam eden uygulamalar 1980'lerde MEB'in kurmuş olduğu FRTEM ve TRT ile devam ettirilmiştir. Daha sonra 2001-2002 yıllarında Anadolu Üniversitesi'nin Açıköğretim İngilizce öğretmenliği lisans programı dersleri için uzaktan eğitim dersleri yayınlamıştır. Yine aynı yıllarda ODTÜ ulusal veya uluslar arası sınavlara hazırlık ve yabancı dil gelişimini sağlamak için uzaktan eğitim yayınları yapmıştır.

2.4 İlgili Araştırmalar

Bu bölümde alanda yurt içi ve dışında yapılmış çeşitli araştırmalardan bahsedilmektedir. Literatür araştırmaları “Uzaktan eğitimle dil öğretimi”, “Televizyonla uzaktan eğitim”, “Salgın döneminde uzaktan eğitim” ve “EBA TV” başlıkları altında anlatılmıştır.

2.4.1 Uzaktan eğitimle dil öğretimi ile ilgili araştırmalar

Uzaklarda olan olay ve olguları doğal bir şekilde gösterebilmesi, bu olguları geniş bir kitleye ulaştırabilmesi, göze ve kulağa hitap eden yaşantıları kazandırabilmesi televizyona, hiçbir eğitim aracının erişemeyeceği bir değer kazandırmıştır (Çilenti, 1982, s. 152). Yabancı dil öğretiminde görsel ve işitsel araçların kullanımı öğrencileri daha iyi

öğrenmeye yönlendirir (Demirezen, 1990, s. 290). Dilin konuşulduğu doğal ortamı yansıtan televizyon ile bilgiler sürekli tekrar edilebilir, öğrenme ortamı çeşitlendirilebilir, eğitim maliyeti azaltılabilir ve eğitim öğretimde kalite arttırılabilir (Kuşçu, 2017, s. 23). Ekmekçi (2015, s. 392), uzaktan eğitim öğrencilerinin uzaktan İngilizce derslerine ilişkin memnuniyetlerini araştırdığı çalışmada öğrencilerin çoğunluğunun uzaktan eğitim derslerinden memnun olduğunu ancak senkron olan derslerde dinleme, konuşma ve yazma becerileri konusunda nitelikli olmadığını belirtmiştir. Sağlık Terlemez, Özcan, Öztürk, Batmaz (2018, s. 96) araştırmalarında, Açıköğretim Fakültesi'nin TRT aracılığıyla yayınladığı İngilizce dersi televizyon programlarının öğretim ortamlarındaki yerini saptayarak ve öğrencilerin bu derslerden yararlanıp yararlanmadıklarını tespit ederek farklı değişkenler açısından değerlendirmişler, televizyon programlarının izleyenlerin öğrenme sürecine olumlu anlamda katkı sağladığını ortaya çıkarmışlardır. Yabancı dil öğretimi amacıyla izletilen çizgi filmlerle öğrenciler özgün ortamda birbirinden farklı konuşma ve duyma ortamlarına katılıp, anlaması güç olan kavramların görsel ve işitsel zenginleştirme ile daha rahat anlamaları sağlanır (Yağlı, 2021, s. 34). Trajanovic, Domazet ve Misic-Ilic, çalışmalarında yabancı dil öğretiminde uzaktan eğitimin uygulanmasının zorluklarından ve senkron ve asenkron iletişim için en gelişmiş araçları kullanılarak çözüleceğinden bahsetmektedir (2007, s. 451).

Yapılan çalışmalara göre, televizyon programlarının bireyin dil edinimi üzerinde dikkate değer bir etkisinin olduğu ortaya çıkmıştır (Vijayakumar vd., 2020, s. 2014). Bir başka çalışmada öğrenmenin eğlenceli ve motive edici olmasının yanı sıra televizyon görsel olarak kelime gelişimine katkı sağladığı ortaya çıkmıştır (Bean ve Wilson, 1989, s. 27). İngilizce öğretiminde televizyon reklamlarının kullanılması reklamların kısalığı, akılda kalıcı ve eğlenceli olmasından dolayı dil öğretimine katkıda bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır (Tuzi, Mori ve Young, 2008, s. 30). Smith ve Rawley çalışmalarında Eğlenceli bir reklam hem dinleme hem de eleştirel düşünme becerisini geliştirmek için ikinci dil olarak İngilizce öğretilen sınıflarda kullanılabildiği sonucuna ulaşmıştır (1997, s. 23). Yabancı dilde televizyon ve dilin sürdürülebilirliği konusunda yapılan araştırmaya göre izleyenlerin farkında olmasalar bile yabancı dili kullandıkları, bu nedenle yabancı dil programlarının dil becerilerinin sürdürülmesinde yardımcı olmaktadır (De Bot vd., 1986, s. 72). Akhter (2011, s. 188), Pakistan'ın uzaktan eğitim sisteminde eğitici televizyon programlarının etkililiğini araştırmış hem olumlu hem de olumsuz sonuçlara ulaşmıştır. Bu programların öğrenciler için çok faydalı olduğunu, öğrencilerin çoğunun eğitici televizyon programlarından yararlandığını, ancak öğrencilerin bir kısmının bu

programları kaçırdığını, ayrıca bazı öğrencilerin yavaş yazmalarından ve programın kayıt özelliği olmamasından dolayı izlerken not alamadıklarını ortaya çıkarmıştır. Bu ve Viallon'un (2001, s. 145), videonun dil öğrenimi için kullanıldığı iki çalışmadan biri Almanya'da Fransızca öğrenenler ile Almanca öğrenenler ile, diğeri Fransa'da Fransızca'yı öğrenen yabancı öğrencilerle yapılmıştır. Videonun hem kitle iletişim aracı hem de kişisel kamera olarak rolleri iletişimsel terimlerle tartışılıp analiz edilmiştir. Araştırmacılar videoyu hem dilsel hem de sosyo-kültürel tanıma ve sınıf dışındaki dünyayla iletişim için paha biçilmez bir kaynak bulurken, profesyoneller tarafından üretilen ve öğrencileri pasif tüketici rolüne sokan video materyalleri arasında önemli farklılıklar olduğunu iddia etmişlerdir. Umino'nun (1999, s. 25) çalışmasında, dil öğrenimi için kendi kendine eğitim amaçlı yayın (SIB) üzerine yapılan önceki çalışmaların değerli bir incelemesini yapılmakta ve birçok uzaktan öğrenen için seçim ve yapının önemini vurgulamaktadır. Ankete katılanların %91'i sekiz dile yayılmış SIB materyalleri kullanmış; %61'i İngilizce dizileri izlemiş; ancak %54'ü SIB materyalleri ile iki veya daha fazla dil okuyabilmiştir. Araştırmanın sonucunda bu tür kendi kendine eğitimin 'materyal merkezli' doğası, birçok bilgi kaynağı tarafından avantajlı olarak algılanmış ve bireylerin öğrenmeye devam etmelerini sağlamıştır. Öte yandan, kullanıcıların öğrenme üzerindeki kontrollerindeki aynı sınırlamalar, zamanın uygun olmaması gibi sorunlara yol açarak potansiyel olarak kursların tamamlanmamasına yol açabilir olduğu, programlara kolay erişim avantajı da bir dezavantaja dönüşebilir sonucuna varılmıştır.

Uzaktan eğitimle dil öğretimi ile ilgili kısımda literatürde sıklıkla karşılaşılan Yabancılar Türkçe öğretimi alanındaki araştırmalara da bakılmıştır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında da televizyon ve film izlemenin dil öğretime etkileri üzerine çeşitli çalışmalar vardır. İşcan (2011, s. 940), görsel işitsel bir sanat olarak tarif ettiği filmlerin toplumun kültürel ve estetik imgelerini yansıttığını, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin bu filmler ile gelenek, görenek ve kültürel niteliklerinin gelişmesinin yanı sıra sözlü iletişim ve dinleme becerilerinin gelişeceğini vurgulamaktadır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğrencilere film izletilmesinin, dili öğrenen bireyin öğrenmesine katkıda bulunduğu; bu filmler aracılığıyla öğrenilen dilin kültürüne de aşina olma fırsatı sağlandığı sonucu çıkartılmıştır (Arabacı, 2015, s. 84). Yabancılar Türkçe öğretiminde çizgi filmler kültür aktarımında önemli bir rol oynamaktadır (Erdem, 2019, s. 32). Görsel işitsel unsurların dikkat çektiği reklamlar aracılığıyla öğrencilere Türkçede bulunan kalıp ifadelerin öğretilmesi kolaylaşmıştır (Kara ve Altunsoy, 2017, s. 799). Dizi

ve filmlerde bulunan dil zenginliği yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin kalıp ifadeleri öğrenme ve dili bağımsız kullanabilme becerilerine katkı sağlar (Harmandar, 2021 , s. 22).

2.4.2 Salgın döneminde uzaktan eğitim ile ilgili araştırmalar

Salgın sürecinde uzaktan eğitimle ilgili çok sayıda çalışma yapılmıştır. Bozkurt, salgın süreci ve salgın sonrası dünyada eğitime yönelik değerlendirmelerde bulunduğu araştırmada, Covid-19'un özellikle eğitime yönelik bakış açısının yeniden değerlendirilmesi gerektiği, salgının eğitimi doğrudan ve dolaylı olarak etkilediği ve eğitimde süreklilik sağlamak için köklü değişiklikler ve yeniliklerin yapılması gerektiğini vurgulamıştır (2020, s. 112). Erarslan, acil çevrimiçi İngilizce öğretimi ve öğreniminin, çoğunlukla internet bağlantısı sorunları ve öğrencilerin bilgisayar veya akıllı telefonlara erişimleri nedeniyle zorluklar yarattığı sonuçlarına ulaşan çalışmada, öğretmenlerin dijital okuryazarlık becerilerine katkıda bulunmanın ve acil durumlarda çevrimiçi öğretme ve öğrenmenin önemini vurgulamıştır (2021, s. 349). Demir ve Özdaş, salgın sürecindeki uzaktan eğitime yönelik öğretmen görüşleri almış; bu doğrultuda öğretmenler uzaktan eğitimi memnun edici, elverişsiz ve sınırlı bulmuştur (2020, s. 273). Benzer bir araştırmada Önder, öğretmenlerin uzaktan eğitimi yürütürken erişim, öğretim süreci ve farklı konularda çeşitli zorluklarla karşı karşıya kaldıklarını belirtmiştir (2020, s. 399). Özdoğan ve Berkant, uzaktan eğitimin çeşitli avantaj ve dezavantajlarından bahsedilen paydaş görüşlerini aldıkları çalışmada, ölçme değerlendirmenin yapılması, fırsat eşitliğinin oluşturulması, derse katılımın artırılması ve alt yapının güçlendirilmesi konularında önerilerde bulunmuşlardır (2020, s. 13). Şahin, Abbak, Aslaner ve Yerlikaya salgın döneminde eğitimle ilgili üniversite öğrencileri ile yaptıkları araştırmada öğrencilerin kavram algılarının farklılaştığı ve büyük çoğunluğununsa uzaktan eğitime dair olumsuz görüşlere sahip olduğu ortaya çıkmıştır (2020, s. 131). Yine üniversite öğrencileriyle yapılan benzer bir araştırmada Güzel, öğrencilerin salgın ile ilgili orta ve uzun vadede olumlu, gelecekte umutlu ve uzaktan eğitim süreciyle alakalı olumsuz düşüncelere sahip olduklarına ulaşmış; iletişim teknolojilerine erişimlerinin kısıtlı olduğu sonucuna varmıştır (2022, s. 70). Üstündağ Güvenç, Sağlam, Çakırlar ve Uzundemir, salgın sırasında çevrimiçi eğitimde kullanılan ders materyalleri, öğretim yöntemleri ve değerlendirmenin yeniden tasarlanması gerektiği sonucuna ulaşmıştır (2022, s. 12).

Salgın sürecinde uzaktan eğitimle ilgili yurt dışında da pek çok araştırma yapılmıştır. Aliyyah, Rachmadtullah, Samsudin, Nurtanto ve Tambunan, Endonezya'da salgın sırasında gerçekleştirilen online eğitimin ilköğretim öğretmenlerince değerlendirildiği

çalışmada, genel olarak COVID-19 salgını sırasında Endonezya'da çevrimiçi öğrenmenin başarısı, teknolojinin ulusal müfredata uygun hazırlığı, hükümet, okullar, öğretmenler, ebeveynler ve toplum dâhil olmak üzere tüm paydaşların desteği ve işbirliği ile belirlendiğini belirtmiştir (2020, s. 90). Güney Afrika'da uzaktan eğitim deneyimlerinin araştırıldığı bir çalışmada Rwodzi ve Jager, İngilizce öğretmenlerinin kriz zamanlarında ve kaynakların kısıtlı olduğu ortamlarda öğrencilerin sonuçlara ulaşmalarına yardımcı olmak için uzaktan öğrenme, harmanlanmış öğrenme, mobil öğrenme ve çevrimiçi öğrenme stratejilerini kullanmaları gerektiğini vurgulamaktadır (2021, s. 62). Salgın esnasında Polonya'daki uzaktan eğitimin araştırıldığı çalışmada Kruszewska, Nazaruk ve Szewczyk, öğrencilerin evlerinde bilgi teknolojisi ekipmanı eksikliği, öğrenciler ve aileleri ile iletişim eksikliği, öğrenciler arasında motivasyon eksikliği ile ilgili bulgularla öğretmenler, salgın sırasında ders vermelerini sağlayan bu eğitim biçiminin bazı olumlu yönlerine dikkat çekti (2020, s. 304). Arap birliği ülkelerinde acil uzaktan İngilizce öğretiminin zorluklarından bahsedildiği çalışmada, teknik ve pedagojik dezavantajların yaşandığı ve bunun gibi düşük teknolojik imkânlarla sahip ülkelerde televizyon ve radyo gibi geleneksel yollarla alternatif çözümler üretilebileceğine dikkat çekilmiştir (Hazaea, Bin-Hady, Toujani, 2021, s. 201). Mirhosseini, salgın döneminde dil öğretimi üzerine yapmış olduğu araştırmada geleneksel dil öğretim teorilerinin yeniden gözden geçirilmesini ortaya koymuştur (2022, s. 8). Rivera-Rogel, Cajamarca ve Beltrán-Flandoli, Ekvator'da televizyonla eğitimle ilgili yaptıkları araştırmada televizyonun bir öğrenme çözümü olarak kullanılmasının, eğitim sektöründeki dijital uçurumu ele almak ve en marjinal öğrencilere ulaşmak için mükemmel bir araç olduğu sonucuna varmışlardır (2022, s. 265).

2.4.3 EBA TV ile ilgili araştırmalar

Bu dönemde sadece EBA TV ile ilgili araştırmalar az sayıdadır. Genel olarak çalışmalarda EBA platformuyla birlikte EBA TV'den bahsedilmiştir. Bu kısımda sadece EBA TV ile ilgili yapılan araştırmalara değinilmiştir.

Salgın döneminde bir eğitim aracı olarak kullanılan EBA TV kanalının izlenme verilerini inceledikleri araştırmada Öztürk ve Çetinkaya (2021, s. 142) uzaktan eğitim derslerinin başlamadığı Ocak ve Şubat aylarında televizyon izleme oranlarının düşük olduğunu, ülkemizde salgının ortaya çıktığı ve uzaktan eğitimin başladığı Mart ayının son günlerinde televizyon izleme oranlarının arttığını, daha belirgin bir artışın Nisan ayında görüldüğünü, artışın Mayısta devam edip Haziranda azalmasının öğrencilerin

televizyonla uzaktan eğitime katılım sağladıklarını belirtmişlerdir. Acil uzaktan öğretim sırasında İngilizce dersi yayınlarının pedagojik, öğretimsel ve teknik açıdan analizinin yapıldığı çalışmada EBA TV yayınlarının en fazla malzeme tasarımı ve teknik açıdan sınırlı olduğu, öğretmenlerin jest ve mimik kullanımlarının kısıtlı olduğu, öğretmenlerin kamera karşısında ders anlatırken zorlanmalarının sonucunda sözlerini eylemlerle destekleyemediği ve öğretmenlerin uygun beceri ve deneyimlere sahip olmadığı sonucuna varılmıştır (Çalık ve Altay, 2021, s. 71). Özkanal, Yüksel ve Uysal (2020, s. 1347), öğretmen adaylarından EBA TV İngilizce derslerine dair eleştirel bir bakış yapmalarını istedikleri araştırmalarında öğretmen adaylarının EBA TV’de verilen derslerdeki bazı uygulamaları beğendikleri, materyal ve etkinliklerle alakalı eleştiri yaptıklarını, yabancı dil öğretiminin etkileşim olmadan eksik olduğunu vurgulamışlardır. Yapılan başka bir araştırmada Kaygısız ve Balçıkanlı (2021, s. 489), öğretmen adaylarının EBA TV üzerinden İngilizce öğretme ile ilgili endişelerini ve öz-yeterlik inançlarını ortaya çıkarmaya çalışmıştır. Öğretmenlerin EBA TV gibi platformda faydalı olabilmesi için belirli becerileri geliştirmeleri gerekliliğinin bilincinde olduklarını öne sürmüşlerdir. Aydın (2020, s. 877), Covid sürecinde EBA TV üzerinden yapılan Türkçe derslerinin etkililiğini incelediği araştırmasında öğrencilerin televizyonda gerçekleşen Türkçe derslerinin kendilerine katkı sağladığı, dersleri izlemekten keyif aldığı, ders sürelerinin ve etkinliklerin yeterli olduğu sonucuna ulaşmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırmanın katılımcıları, veri toplama araçları, verilerin analizi, araştırmanın geçerlik ve güvenirliği ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Deseni

EBA TV’de ders anlatan İngilizce öğretmenlerinin deneyimlerini ortaya koymayı amaçlayan bu araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma “gözlem, görüşme ve döküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma” diye tanımlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s.40). Creswell’e (2014, s. 41) göre nitel araştırmalarda araştırmacı, insanlarla birebir iletişim kurar böylece onların kendi ortamlarındaki davranış ve hareketlerini derinlemesine inceleyerek onlarla ilgili yakından bilgi toplar. Araştırmada amaç EBA TV’de ders anlatan İngilizce öğretmenlerinin bu süreçte neler yaşadıklarını ve onların deneyimlerinin neler olduğunu öğrenmektir. Bu çalışmada EBA TV’de ders anlatan öğretmenlerin tecrübelerini öğrenmek amacıyla birebir görüşmeler yapılmış, derinlemesine bilgiye ulaşılmaya çalışılmıştır.

Salgın sürecinde EBA TV’de ders anlatan İngilizce öğretmenlerinin deneyimlerini almayı amaçlayan bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Çünkü fenomenoloji günlük yaşantımızda karşımıza çıkan, farkında olduğumuz ancak ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olaylar, deneyimler, algılar, yönelimler, kavramlar ve durumlar gibi çeşitli şekillerde karşımıza çıkan olguları araştırmayı amaçlayan çalışmalar için kullanılması uygun olan bir araştırma desenidir (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 70). Olgu ve deneyim iç içe geçmiş iki kavramdır (Çağiltay ve Göktaş, 2016, s. 56). Fenomenoloji araştırmaları, yaşanmış olan deneyimlerin yapısını anlamak ve anlatmak, böylece deneyimlenmiş olan bir olgunun doğasını derinlemesine anlamak için yapılan sistemli çalışmalardır (Giorgi, 1985, s. 76; Moustakas, 1994, s. 47). Diğer bir deyişle fenomenoloji kişilerin deneyimledikleri durumları kendilerine göre nasıl anlamlandırdıklarını ortaya koyar (Balcı, 2004, s. 30). EBA TV’de ders anlatan İngilizce öğretmenlerinin deneyimlerinin derinlemesine incelendiği bu araştırma fenomenoloji araştırmalarının doğasına uygundur. Bu bağlamda

araştırmadaki olgu EBA TV’de ders anlatan İngilizce öğretmenlerine ilişkin deneyim olgusudur.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın verileri, salgın nedeniyle okullara ara verilmesiyle birlikte 16 Mart 2020’den itibaren EBA TV’de ders anlatan İngilizce öğretmenlerinden toplanmıştır. Çalışma grubunun belirlenmesinde nitel araştırma yönteminde sıkça kullanılan amaçlı örneklemeden yararlanılmıştır. Nitel araştırma geleneği içinde ortaya çıkmış amaçlı örnekleme yöntemi çeşitli durumlarda olgu ve olayların ortaya çıkartılıp derinlemesine incelendiği bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 118). Amaçlı örneklemede bilgi çeşitliliği bakımından zengin olan durumların detaylı şekilde çalışılabilmesi mümkündür (Patton, 2002, s. 230). Bu araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden “ölçüt örnekleme” tercih edilmiştir. Ölçüt örneklemede katılımcılar problemle direkt olarak bağlantılı kişilerden oluşur (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel, 2012, s. 11). Bu örnekleme türünde en önemli nokta incelenecek konuya ilişkin deneyimi olan kişilere ulaşabilmektir (Patton, 2002, s. 239). Bu amaçla, araştırmacı araştırma konusu çerçevesinde kendi belirlediği ölçütlere veya önceden hazırlanmış bir ölçüte uyan vakaları örnekleme dâhil edebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 122). Araştırmada katılımcıların EBA TV’de ders anlatmış olmaları ve araştırmada öğretmenlerin deneyimlerinin alınması amaçlandığı için EBA TV’de en az bir ay çalışmış olmaları ölçüt olarak belirlenmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığı’ndan çalışma için gerekli izinler alındıktan sonra EBA TV’de ders anlatan öğretmenlerin ad/soyad bilgilerine koordinatörlerin verdikleri bilgi dâhilinde ulaşılmıştır. Katılımcıların elektronik posta bilgilerine ulaşılarak kendilerine EK-2’de verilen katılımcı gönüllü katılım formu gönderilmiştir. Görüşmeyi kabul eden katılımcılarla görüşme günü ve saati planlanmıştır. 49 öğretmenin 18 tanesinin en az bir ay çalışmış olma ölçütüne uymaması, 9 kişiden de görüşme onayının gelmemesinden dolayı 22 kişiyle görüşme gerçekleştirilmiştir. Katılımcılara ait kişisel bilgiler Tablo 3.1’de verilmiştir.

Tablo 3.1.

Katılımcıların Kişisel Bilgileri

	Yaş	Cinsiyet	Görev yaptığı okul türü	Görev yaptığı il	Kıdem Yılı	EBA çalışma süresi	Ders anlatılan kademe
K1	43	Erkek	Lise	Ankara	20	2 ay	İlkokul
K2	36	Erkek	Ortaokul	Ankara	12	4 ay	Ortaokul
K3	31	Kadın	Ortaokul	Ankara	8	4 ay	İlkokul
K4	36	Kadın	Lise	Adana	12	6 ay	Ortaokul
K5	37	Kadın	Ortaokul	Mersin	11	5 ay	Ortaokul
K6	34	Kadın	Ortaokul	Ordu	9	4 ay	Ortaokul
K7	39	Kadın	Lise	Denizli	13	8 ay	Ortaokul
K8	40	Kadın	İlkokul	İstanbul	17	8 ay	İlkokul
K9	37	Kadın	Ortaokul	Mersin	15	2 ay	Ortaokul
K10	40	Kadın	İlkokul	Adana	17	6 ay	Lise
K11	37	Kadın	İlkokul	Ankara	3	2 ay	İlkokul
K12	32	Kadın	İlkokul	Ankara	10	2 ay	İlkokul
K13	30	Kadın	İlkokul	Bursa	7	9 ay	Ortaokul
K14	50	Kadın	Lise	Ankara	28	18 ay	Lise
K15	42	Kadın	İlkokul	Ankara	19	12 ay	Lise
K16	42	Erkek	Lise	Ankara	16	4 ay	Lise
K17	31	Erkek	Lise	Ankara	8	18 ay	Lise
K18	38	Kadın	İlkokul	Ankara	16	9 ay	İlkokul
K19	36	Kadın	Lise	Ankara	11	3 ay	Lise
K20	45	Erkek	Ortaokul	Ankara	24	2 ay	Lise
K21	33	Kadın	Lise	Ankara	9	2 ay	Lise
K22	32	Kadın	Lise	Ankara	9	18 ay	Lise

Görüşme yapılan katılımcıların beş tanesi erkek, on yedisi de kadındır. Katılımcıların büyük çoğunluğu Ankara’da görev yapmaktadır. Buna ek olarak araştırmada Adana, Bursa, Mersin, İstanbul, Ordu ve Denizli olmak üzere farklı şehirlerde görev yapan katılımcılar bulunmaktadır. Katılımcıların kıdem yılları da çeşitlilik göstermektedir. Katılımcılar arasında mesleki kıdemi en az olan 3 yıl, en fazla

ise 28 yıldır. Katılımcılar ilkokul, ortaokul ve lise olmak üzere farklı kademelerde görev yapmaktadırlar. Okulda ders anlattığı kademe ile EBA TV’de ders anlattığı kademesi aynı olan da farklı olan da vardır. K5, K6, K8, K9, K11, K12, K14, K16, K17, K19, K21 ve K22’nin okulda ve EBA TV’de ders anlattığı kademe aynıdır. K1, K2, K3, K4, K7, K10, K13, K15, K18 ve K20’nin ise okulda ve EBA TV’de ders anlattığı kademe birbirinden farklıdır. Mesela K1 lisede çalışırken EBA TV’de ilkokul kademesine ders anlatmıştır. Katılımcıların EBA TV’de çalışma süreleri de birbirinden farklıdır. Tablodan EBA TV’de ders anlatma sürecinde bir sirkülasyon olduğunu görebiliriz. Katılımcılar EBA TV’de en az 2 ay, en fazla 18 ay çalışmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada, salgın sürecinde EBA TV’de ders anlatan İngilizce öğretmenleriyle görüşme yapılarak deneyimleri alınmıştır. Görüşme belirli bir konuyu araştırmak veya sorulara cevap bulmak için derinlemesine bilgi sağlamaktadır ve görüşmecinin katılımcıların görüşme esnasındaki sorularına hemen yanıt verebilmesi, anlaşılmayan yönergelerin görüşmeci tarafından o esnada açıklanabilmesi, görüşmeci ve katılımcılar ile iş birliğinde etkili olması ve güven sağlaması görüşme tekniğinin avantajlarından (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel, 2013, s. 68). Görüşmenin en temel özelliği göremedikleriniz ile ilgili bize bilgi verme ve gördüklerimiz ile ilgili de farklı açıklama yapma imkânı sunmasıdır (Glesne, 2016, s. 167).

Bu çalışmada nitel veri toplama araçlarından EK 1’de verilen “yarı yapılandırılmış görüşme formu” kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme belirli düzeyde standarttır fakat aynı zamanda esnektir; yani araştırmacı tarafından önceden hazırlanmış görüşme soruları görüşmenin akışına göre farklı veya alt sorularla görüşmenin gidişatını etkileyebilir ve böylece katılımcının cevapları daha ayrıntılı hale getirilebilir (Türnüklü, 2000, s. 5). Görüşmenin gidişatına göre sorular esnetilebilir, yeni durumlara göre de alt sorular oluşturulabilir. Görüşme soruları hazırlanırken soruların açık, net ve anlaşılır olmasına, açık uçlu olmasına, görüşülen kişiyi yönlendirmemesine ve çok yönlü olmasına dikkat edilmiştir. Literatür taraması ile taslak oluşturulmuştur. Görüşme formunu hazırlarken konu ile ilgili uzmanlık ve deneyime sahip öğretim üyelerinin görüşlerine başvurularak görüşme sorularının kapsam, yapı ve görünüş geçerliliğine bakılmıştır. Görüşme formu alanında uzman akademisyenlerin görüşlerine başvurularak hazırlanmıştır. Görüşme formu Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü’nden iki, İngilizce Öğretimi Bölümü’nden iki ve Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Bölümü’nden

bir olmak üzere toplamda beş akademisyenin görüşlerine sunulmuştur. Soruların daha etkili biçimde ifade edilmesi için uzman görüşüne başvurulmuş soruların içeriğe uygun olup olmadığının kontrol edilmesi istenmiş, böylece soru maddelerinin geçerliği saptanmıştır. Soruların açık, anlaşılır ve tutarlı olup olmadığını kontrol etmek amacıyla iki öğretmen ile pilot görüşme yapılmıştır. Görüşme soruları 7 adet kişisel bilgilere ait ve 19 adet deneyimi ölçmeye yönelik sorulardan oluşmaktadır.

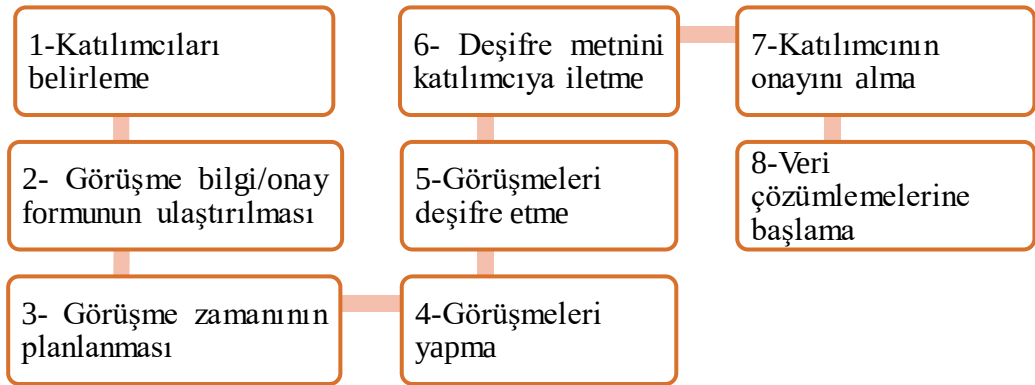
Araştırmacı her görüşme öncesinde kendini tanıtmış katılımcılarla görüşme öncesi ve sonrasında kısa bir sohbet etmiştir. Katılımcıların güvenini kazanarak rahat bir ortam oluşturmak, bu sayede kendilerini rahat bir şekilde ifade etmelerine olanak sağlayarak olabildiğince zengin verilere ulaşmak amaçlanmıştır. Katılımcıların görüşme esnasında rahat bir tavırda oldukları gözlenmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

EBA TV’de ders anlatan İngilizce öğretmenleri ile yapılan çalışmada veriler aşağıda bulunan basamaklara göre toplanmıştır.

Şekil 3.1.

Veri Toplama Basamakları



Çalışmaya dâhil olacak katılımcıları belirledikten sonra kendilerine görüşme bilgi ve onay yazısı ulaştırılmıştır. Görüşmeyi kabul eden katılımcılarla görüşme zamanı planlanmıştır. Görüşmeler yapıldıktan sonra yapılan görüşme deşifre edilerek katılımcılara iletilmiştir. Katılımcıların onayı alındıktan sonra tüm görüşmelerin bitmesiyle birlikte veriler çözümlenmeye başlanmıştır.

3.4.1 Görüşmelerin yapılması

Araştırmacı her katılımcıya ulaşarak görüşme tarih ve zamanını ortak bir şekilde belirlemiştir. Buna göre görüşmeler yüz yüze veya Zoom kullanılarak online gerçekleştirilmiştir. Katılımcılara görüşmeden bir gün önce ve görüşme saatinden yaklaşık bir saat önce görüşme hatırlatılmıştır. Katılımcıların farklı şehirlerde ikamet etmesinden dolayı görüşmelerin büyük bir kısmı online gerçekleştirilmiştir. Ankara’da bulunan katılımcıların salgın koşullarından dolayı çekincelerinin olması nedeniyle yine görüşmelerin büyük bir kısmı online olarak gerçekleştirilmiş, sadece üç görüşme yüz yüze gerçekleşmiştir. Görüşmeler esnasında katılımcıların izniyle ses kaydı alınmıştır. Katılımcıların talebiyle bazı konuşmalar “off the record” diye tabir edilerek kayıt dışı bırakılmış, araştırma verisi olarak kullanılmamıştır. Görüşmelere ait detaylar Tablo 3.2.’de verilmiştir.

Ses ve görüntü kaydı araştırmacının kendini tanıtmasından ve kısa bir sohbetten sonra başlatılmıştır. Görüşmelerin tamamı yaklaşık 17 saat sürmüştür. En uzun görüşme 1 sa. 48 dk. 17 sn., en kısa görüşme ise 15 dk. 24 sn. sürmüştür. Araştırmacının görüşme başında kendisini tanıttığı süre bu süreler dâhil değildir. Katılımcı ve araştırmacının görüşme esnasında konuyla bağlantılı ancak veri sayılmayacak kısa süreli sohbetleri ve online bağlantılardaki kısa süreli kopmalar da bu süreye etki etmiştir. Görüşmelerden üçü yüz yüze gerçekleşmiş; gerisi salgın şartlarından dolayı online olarak devam etmiştir.

Görüşme kayıtları *MS Office Word 365* programı kullanılarak araştırmacı tarafından yazıya dökülmüştür. Araştırmacı tarafından yazıya dökülen bu dokümanlar toplamda 237 sayfa tutmuştur. Görüşmeler, deşifre edilir edilmez eposta ile ilgili katılımcıya gönderilmiş, katılımcılardan görüşme esnasında konuşulanların yazılı halini incelemeleri ve istenmeyen konuşmaların olup olmadığını kontrol etmeleri istenmiştir. Bu doğrultuda katılımcılardan olumsuz bir dönüt alınmamış olup veri analizine geçilmiştir.

Tablo 3.2.

Görüşmelere Ait Detaylar

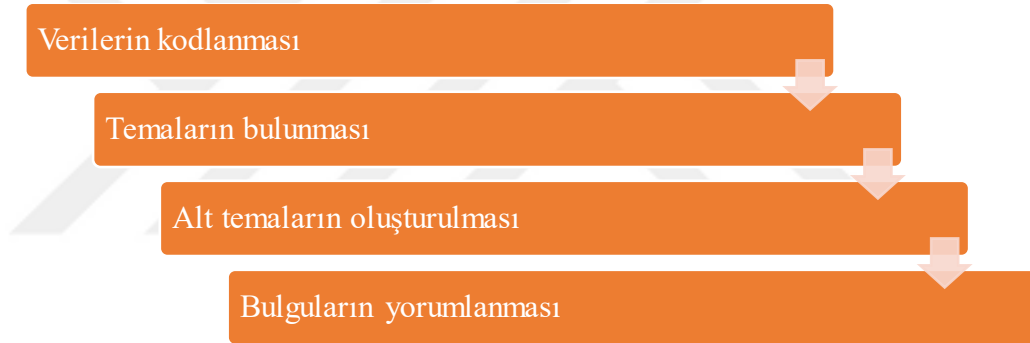
	Görüşme tarihi	Görüşme türü	Görüşme yapılan ortam	Görüşme süresi	Ses kayıt süresi sa/dk/sn	Deşifre sayfa sayısı
K1	12.01.2022	Yüzyüze	Kafede	Takribi 1 saat	0:37:43	14
K2	18.01.2022	Yüzyüze	Kafede	Takribi 2 saat	01:17:57	15
K3	18.01.2022	Yüzyüze	Okulda	Takribi 1 saat	0:45:51	17
K4	26.01.2022	Online	-	Takribi 1 saat	0:47:24	15
K5	28.01.2020	Online	-	Takribi 2 saat	01:48:17	17
K6	07.02.2020	Online	-	Takribi 1 saat	0:33:57	12
K7	07.02.2022	Online	-	Takribi 1 saat	0:50:11	8
K8	10.02.2022	Online	-	Takribi 1 buçuk saat	01:04:01	13
K9	11.02.2022	Online	-	Takribi 1 saat	0:16:14	5
K10	14.02.2022	Online	-	Takribi 1 saat	0:45:01	13
K11	14.02.2022	Online	-	Takribi 1 saat	0:26:46	7
K12	14.02.2022	Online	-	Takribi 1 saat	0:44:49	10
K13	15.02.2022	Online	-	Takribi 1 saat	0:33:44	10
K14	20.02.2022	Online	-	Takribi 1 saat	0:37:17	11
K15	23.02.2022	Online	-	Takribi 1 buçuk saat	01:18:24	18
K16	24.02.2022	Online	-	Takribi 1 saat	0:22:30	5
K17	24.02.2022	Online	-	Takribi 1 saat	0:47:02	16
K18	28.02.2022	Online	-	Takribi 1 buçuk saat	01:01:08	21
K19	01.03.2022	Online	-	Takribi 1 saat	0:26:51	7
K20	01.03.2022	Online	-	Takribi yarım saat	0:15:24	4
K21	07.03.2022	Online	-	Takribi yarım saat	0:16:44	5
K22	08.03.2022	Online	-	Takribi 1 saat	0:26:27	7
Toplam				Takribi 25 saat	15:30:03	250

3. 5. Verilerin Analizi

Verinin incelenip kodlandığı verinin işlenmesi, ortaya çıkan tema ve kavramların birbiriyle ilişkilendirildiği verinin görselleştirilmesi ve ortaya çıkan kavramlarla ilgili yorum ve karşılaştırmaların yapıldığı sonuç çıkarma aşamalarıyla nitel veriler analiz edilir (Miles ve Huberman, 1994, s. 51; Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 238). Her nitel araştırma farklı özelliklere sahip olduğu için nitel veri analizi de çeşitli ve esnektir ve yaratıcılık gerektirir (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 237). Bu çalışmada verilerin analiz edilmesinde içerik analizi kullanılmıştır. Görüşmeler yazılı hale getirildikten sonra her katılımcı için ayrı dosyalar oluşturulmuştur. Daha sonra nitel çalışmada veri analizinde takip edilen basamaklar dikkate alınmıştır. Basamaklar şu şekildedir:

Şekil 3.2.

Nitel Veri Analiz Basamakları



Verilerin kodlanırken temalar oluşturulur. Bu ana temalara göre alt temalar belirlenir. Tüm bunlardan yola çıkarak bulgular yorumlanır. Mevcut araştırmanın veri analizinde bu basamaklar dikkate alınmıştır. Analiz sonucunda oluşturulan tema ve alt temalarla ilgili uzman görüşü alınarak nihai tema ve alt temalara karar verilmiştir.

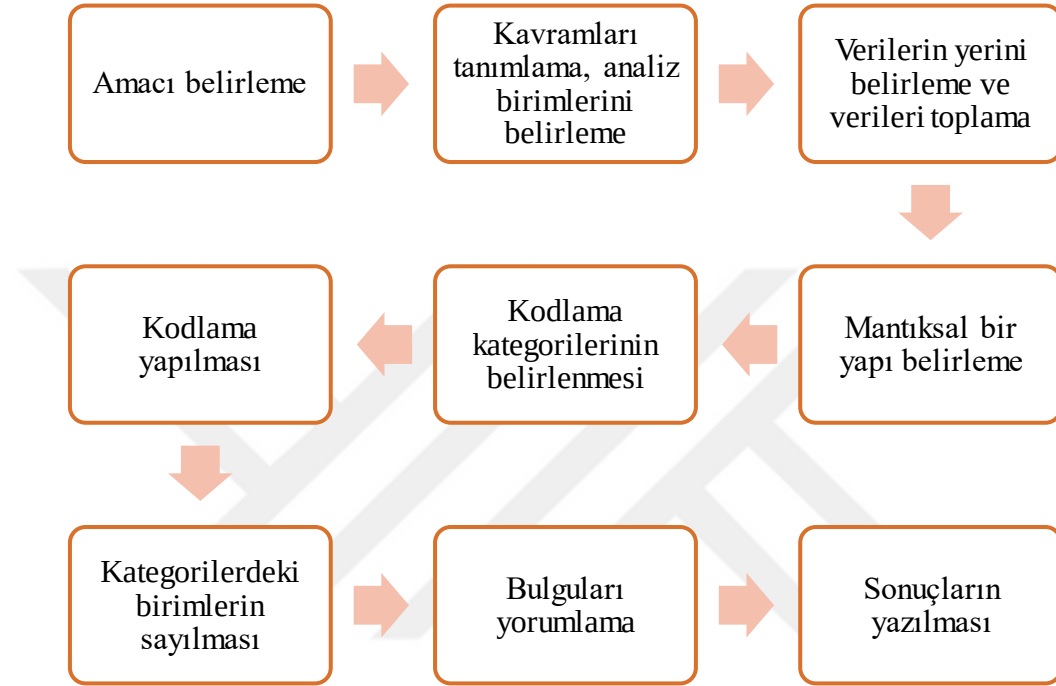
3.5.1. İçerik Analizi

İçerik analizinin amacı elde edilen verileri açıklayan kavramlara ulaşmaktır. Kavramlar doğrultusunda temalara ulaşılır ve bu temalar sayesinde veriler daha iyi bir şekilde düzenlenmiş olup daha anlaşılır hale gelir (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 242). Öğretmenlerin deneyimlerini almak üzerine yapılan görüşmelerden elde edilen verileri iyi anlaşılır bir şekilde açıklayabilecek kavram ve ilişkilere ulaşmak için içerik analizi

kullanılmıştır. Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel (2013, s. 76)'e göre içerik analizinin aşamaları şunlardır:

Şekil 3.3.

İçerik Analizi Aşamaları (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel; 2013, s. 76).



Yukarıda belirtilen basamaklara benzer olarak mevcut çalışmada katılımcıların görüşleri her soru için ayrı ayrı incelenmiş, katılımcıların aynı soruya yönelik görüşleri bir araya toplanmış, ortak ifadelere ulaşılmış ve böylece sonraki adım olan analiz için çıkarımda bulunulmuştur. Bulunan ortak ifadeler ana temalar, alt temalar ve kodlar başlıkları altında kategorize edilmiştir. Belirlenen temalar, ilgili alan yazına göre hazırlanmış görüşme, görüşmelere verilen cevaplar ve araştırmanın amacına bağlı kalınarak oluşturulmuştur.

3.6. Geçerlilik-Güvenilirlik

Araştırmanın sonuçlarının doğruluğu geçerliği, sonuçların tekrar edilebilirliği güvenilirliği etkiler (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 277). Geçerlik ve güvenilirliği saptamak için en çok çeşitleme, üye kontrolü ve yoğun betimlemeler kullanılır (Creswell ve Miller, 2000, s. 127). Çalışmanın geçerliğini artırmak için katılımcı sayısını arttırarak veri çeşitliliği sağlanmış, bulgularda katılımcıların verdiği cevaplardan doğrudan alıntılar ve

yoğun betimlemeler yapılmıştır. Soruları sorarken tonlamalara dikkat edilerek, katılımcıları yönlendirici bir tavır sergilenmemiştir. Ortamın, katılımcıların detaylı anlatılması, verilerin ayrıntılı raporlaştırılması, araştırmacının ulaştığı sonuçlara detaylı bir şekilde açıklaması dış geçerliği arttıran faktörlerdir (Merriam, 2013, s. 242). Araştırmada dış geçerliği sağlamak için yöntem, araştırma deseni, veri toplama aracının geliştirilmesi, veri toplanması ve analiz süreçleri ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır. Veri toplama sürecinde uygun ve yeterli katılımın olması, veri çeşitliliğinin oluşup bulguların doyum noktasına gelmesi iç geçerliği sağlar (Merriam, 2013, s. 242). Araştırmacı iç geçerliğin sağlanması için bulgular doyum noktasına ulaşmaya kadar analize devam etmiştir.

Araştırma sonunda elde edilen verilerin tekrarlanabilirliği güvenilirlikle alakalıdır. Araştırmacı iç güvenirliliği sağlamak amacıyla araştırmaya dair yaklaşımını ve süreç boyunca yapılanları detaylıca tanımlayabilmeli ve güvenirlilik için alınan önlemleri açıklamalı; dış güvenirliliğin sağlanması içinse araştırmanın basamakları, araştırma süreci, araştırmacının rolü ve yaklaşımı konularında okuyucuyu ayrıntılı ve açık bir şekilde bilgilendirmelidir (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 273). Bu sebeple iç güvenirliliğin sağlanması için veri çözümlemelerini sunarken bulguların tamamı doğrudan verilerden elde edilerek açıkça sunulmuştur. Dış güvenirliliği sağlamak amacıyla veriler toplanırken tüm görüşmelerde veri kaybı yaşanmaması adına ses ve görüntü kaydı yapılmış ve veri toplama sürecinde elde edilen kayıtlar, ham veriler ve kodlamalar, araştırmacı tarafından saklanmaktadır. Araştırmanın her aşamasında araştırmacı objektif olmaya dikkat etmiştir. Ayrıca araştırmada güvenirliliği sağlayabilmek için veri toplama aracı alanında dört uzmandan görüş alınmış, sorular bu görüşler çerçevesinde şekil almış, aynı sorular aynı şekilde sorulmuş ve görüşme sorularına son şekli verilmeden önce pilot çalışma yapılmıştır. Araştırmaya başlamadan önce iki katılımcı ile yapılan pilot görüşmede alınan dönütler doğrultusunda sorulara son hâli verilmiştir. Buna ek olarak veri çözümlerken doğrulanabilirliği sağlamak amacıyla araştırmacı verileri bir hafta arayla yeniden çözümlemiş ve benzer sonuçlar elde etmiştir. Veri analizinde de temalar ve alt temalar oluşturulduktan sonra uzman görüşüne başvurulmuştur. Analizler arasındaki tutarlılığı sağlamak için Miles ve Huberman (1994) tarafından önerilen güvenirlilik formülü $[Güvenirlilik = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı)]$ kullanılarak güvenirlilik hesaplanmış, sonuç olarak araştırmanın güvenirliliğinin %80'in üzerinde olduğu belirlenmiştir (Akt., Arı, 2014, s. 1035).

3.7. Araştırmada Etik

İnsan etkileşiminin yoğunlukta olduğu nitel araştırmalara iyi niyetle başlanması ve araştırmanın iyi niyetle sürdürülmesi, araştırmaya dâhil olan kişilerin fiziksel ve psikolojik sağlığı, özgürlükleri, özel hayatlarının araştırmacı tarafından özenle korunması etik açıdan oldukça önemlidir (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 109). Bu doğrultuda araştırma yapılmadan önce, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler İnsan Araştırmaları Etik Kurulu'ndan etik kurulu izni talep edilmiştir. EK-3'te bulunan, gerekli izin alındıktan sonra mevcut araştırma başlamıştır. Daha sonra veri toplama safhasında, katılımcılara araştırma ile ilgili detaylı bilgi verilerek onlardan EK-2'de bulunan gönüllü katılım formunu doldurmaları istenmiş, formu doldurmayan katılımcılarla görüşme gerçekleştirilmemiştir. Katılımcılara, araştırmada gerçek isim ve kişisel bilgilerine yer verilmeyeceği, isimlerinin K1, K2 şeklinde kodlanarak verilerin sunulacağı, ses ve video kayıtlarının araştırma dışında kullanılmayacağı, görüşmede araştırmayı ilgilendirmeyen kısımların “off the record” tabiriyle araştırmanın dışında tutulacağı katılımcılara iletilmiştir. Böylece mevcut araştırmada kişilerin mahremiyeti güvence altına alınmıştır. Ayrıca katılımcılara görüşmelerin gönüllülük esasına dayandığı, araştırmayı istedikleri zaman bırakabilecekleri ve cevap vermek istemedikleri soru olduğu takdirde cevap vermeme özgürlüklerinin olduğu belirtilmiştir.

3.8. Araştırmacının Rolü

Creswell, nitel araştırmada araştırmacının rolünün önemini, araştırmacının görüşmeleri yaparken çekingen olmaması, pasif davranmaması ve iyi bir dinleyici olması gerektiği şeklinde vurgulamıştır (2014, s. 237). Yıldırım ve Şimşek, araştırmacının katılımcılarla iyi ilişkiler kurması gerektiğinin önemli olduğundan bahsetmektedir (2018, s. 80). Bu doğrultuda görüşmeler katılımcıların belirttiği gün ve saatlerde yapılmış; araştırma süresince katılımcılarla nazik ve içten bir şekilde iletişim kurulmuş; görüşmeler esnasında katılımcılar dikkatli bir şekilde dinlenmiştir. Araştırmacı bu süreçte gerçekleşmesi olası olan aksaklıklar için önlem almıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

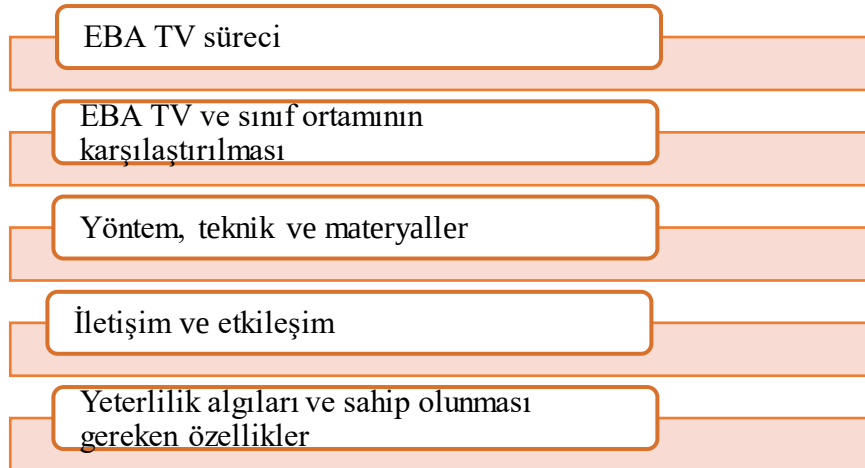
4. Bulgular

Bu bölümde, araştırma doğrultusunda elde edilen verilerin analizleri sonucunda ulaşılan bulgulara ve bunlara ilişkin yorumlara yer verilmiştir. Bu doğrultuda EBA TV’de ders anlatan İngilizce öğretmenlerinin EBA TV yolculuklarının başlangıcından yola çıkılarak ders anlatmaya yönelik deneyimleri, EBA TV’yi nasıl değerlendirdikleri, EBA TV’de çalışmaya dair yeterlilik algıları, karşılaştıkları zorlukları ve bu zorluklara dair nasıl çözüm önerilerinde bulunduklarını açıklamada zengin ve derinlemesine bilgi sunacağı ön görülmektedir.

Buna göre Şekil 4.1’de gösterildiği üzere mevcut araştırmada verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular “EBA TV süreci”, “Karşılaşılan zorluklar”, “Yöntem, teknik ve materyaller”, “Yeterlilik algıları ve sahip olunması gereken özellikler”, “İletişim ve Etkileşim” olarak adlandırılan beş ana tema etrafında toplanmıştır. Bunun yanında araştırma fenomeni daha kapsamlı bir şekilde sunmak ve anlaşılır olmasını sağlamak amacıyla her ana temaya ait bulgular çeşitli alt temalar altında toplanmıştır. Veri analizi sonucunda ortaya çıkan bu altı ana tema ve onlarla bağlantılı alt temalar araştırılan olguyu anlama ve yorumlamada derinlik sağlamak amacıyla katılımcıların görüşlerine doğrudan alıntılar ile yer verilmiştir.

Şekil 4.1.

Araştırmada Ortaya Çıkan Temalar

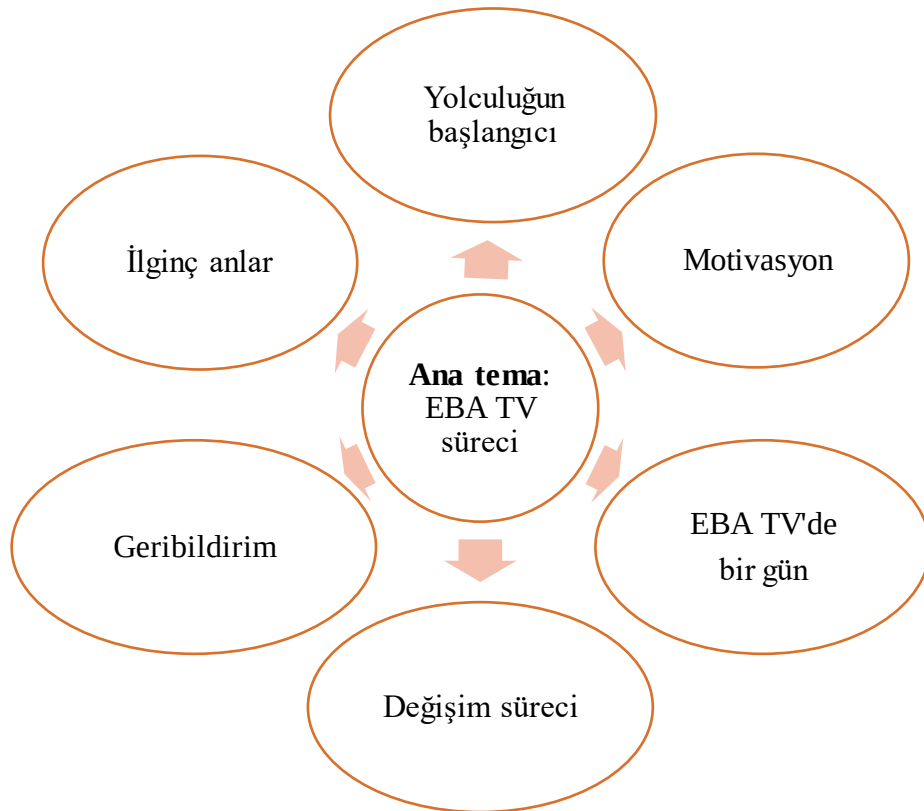


4.1. Ana Tema 1: EBA TV Süreci

Araştırma verilerinden elde edilen ilk tema “*EBA TV süreci*” olarak belirlenmiştir. Bu kısımda katılımcıların EBA TV’ye başlangıçları, nasıl motive oldukları, ders anlattıkları bir günden ilginç anlar yaşadıkları zamanlar, alınan geribildirimler ve bunun sonucu olarak yapılanlar ve bu süreçte nasıl bir değişim yaşadıkları yansıtılmıştır.

Şekil 4.2.

Ana tema 1: EBA TV Süreci



Alt tema 1: Yolculuğun başlangıcı: EBA TV deneyimleri temasının ilk alt teması “*Yolculuğun başlangıcı*” olarak belirlenmiştir. Bu alt temalardan ilki katılımcılara EBA TV yolculuğuna nasıl başladıklarını, onların başvuruda bulunup bulunmadıklarını ya da davet edilip edilmediklerini ortaya koymaktadır. Katılımcıların verdikleri cevaplar doğrultusunda “*Yolculuğun başlangıcı*” adlı birinci alt tema oluşturulmuştur.

Tablo 4.1.

Yolculuğun başlangıcı alt temasına ait kodlar

Kodlar	Frekans (f)
Başvuruda bulundum.	4
Görevlendirildim.	18

Az sayıda katılımcı okullara EBA TV’de ders anlatıcı ihtiyacı ile ilgili yazı geldiğini ve gelen yazı doğrultusunda kendilerinin başvuruda bulunduklarını belirtmişlerdir.

“EBA TV diye bir şey çıkacağını öğrendim ben televizyonda olarak ve hattâ kanallar falan kurulmuştu. EBA TV lise, ortaokul şeklinde ama Ankara’da öğretmenler burada nasıl görevlendirilir bir fikrim yoktu. Eğer bana imkân sunulursa ve sorulursa başvuracağımı söylüyordum. Okul müdürümüz İngilizce öğretmenlerine ihtiyaç varmış şeklinde bir yazı paylaştı. Ben anında başvurduğum hiç düşünmede (K2).”

Katılımcıların verdiği cevaplardan büyük bir çoğunluğuna Bakanlık vasıtasıyla ulaşıldığı sonucu çıkmıştır. Katılımcılar bakanlık bünyesinde daha önceden gerçekleştirilen projelerde bulunduklarını ve çeşitli eğitimlere katıldıklarını belirtmişlerdir. Bu sayede ihtiyacın oluşmasıyla onlara ulaşılmış, ayrıca EBA TV’de çalışan tanıdıkları vasıtasıyla da onlara ulaşıldığını söyleyenler olmuştur.

“Bir arkadaşım EBA TV’nin inceleme ekibinde çalışıyordu. Koordinatör hikaye anlatımı yapacak birisini sormuş, onun aklına ben gelmişim çünkü ilgileniyordum. Çok da sevdiğim bir şey. Öyle olunca beni aradı yapar mısın dedi. İlk önce ben yapmam dedim yani çünkü çok stresli bir şey olduğunu düşündüm. Ki öyleydi de. Sonra ikna oldum gibi oldu, değişik bir tecrübe olur dedim ve kabul ettim (K12).”

“Enteresan bir hikayesi var aslında onun. Bizim bir etwinning projemiz vardı. Ben EBA yabancı dil portalı için 2017 yazından beri içerik üretiyoruz. Hep dijital geliştirme, materyal geliştirme ekibindeydim. Hal böyle olunca bir yaz okulu içeriği için bizim ekibe soruldu. Biz hemen ekibi toparladık (K8).”

Katılımcıların bir kısmı salgından önce Millî Eğitim Bakanlığı’nın çeşitli birimlerinde görevlendirme olarak çalışmakta olduklarını, EBA TV’nin açılmasıyla oluşan ihtiyaç doğrultusunda onları doğrudan görevlendirdiklerini söylediler.

“O sırada Millî Eğitim Bakanlığı’nda Temel Eğitim Genel Müdürlüğü Programlar ve Öğretim Materyalleri Daire Başkanlığında öğretmen olarak görevlendirmedeydim. O sırada salgın patlayınca kimin yapacağı belirsizdi, İngilizce görevlendirilen çok öğretmen yoktu, uzman olarak alanı İngilizce olan da çok yoktu o yüzden beni görevlendirdiler (K3).”

Alt tema 2- Motivasyon: İkinci alt tema olan motivasyon için katılımcılara “Gerçek bir sınıf ortamının olmadığı EBA TV’de ders anlatmak için motivasyonunuzu nasıl sağladınız? Örnekler verebilir misiniz?” sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplardan katılımcıların motive olmalarında çok sayıda etkenin bulunduğunu söyleyebiliriz.

Tablo 4.2.

Motivasyon Alt Temasına Ait Kodlar

Kodlar	Frekans (f)
Ülkeye hizmet ediyor olma düşüncesi.	7
Öğrencileri düşünerek.	5
Çalışma arkadaşları ve teknik ekip desteği.	5
Mesleki gelişim isteği.	4
Deneyim sahibi olma isteği.	3
Sosyal medyadan gelen dönütler.	3

Katılımcıların çoğu EBA TV’de ders anlatma motivasyonunu vatana, ülkeye hizmet ediyor olma düşüncesinden aldıklarını söylemişlerdir. Ülkenin içinde bulunduğu zor şartlarda taşın altına elini koymak katılımcıların çoğunu motive etmiştir. Bunun yanında yine büyük çoğunluk öğrencileri düşünerek motive olduklarından bahsetmişlerdir. Onları kendi öğrencilerinin, tanımadıkları çok sayıda öğrencinin, evinde canlı derslere katılacak yeterli imkâna sahip olamayan dezavantajlı öğrencilerin izlediklerini düşünerek motive oldukları cevaplarına ulaşılmıştır. Katılımcıların eğitime katkı sağlayarak ülkeye hizmet etme ve eğitim ihtiyacı olan öğrenciler için faydalı olma motivasyonu ile EBA TV’de ders anlattıkları sonucuna varılabilir.

“Bugün evde oturan çocukları mutlu edecek bir şey yapmak zorundayım diye gittim her gün. Hastaysam da uyuyamadıysam uyanamadıysam da moralim de bozuk olsa. Çocukların dersten kopmamasını sağlamak da motivasyon kaynağı oldu (K5).”

“Sanki hepimizde vatani görevimizi yapıyormuşsunuz hissi çok fazla oldu açıkçası (K6).”

“Benim motivasyonum birincisi, öğrencilerim, canlarım. Yani ülkemize hizmet ettiğinizi gerçekten hissediyorsunuz. Ulusal kanalda ülkenize hizmet ediyorsunuz (K18).”

“Motivasyonumu hep şunu düşünerek yüksek tuttum: Ülkemiz ve dünya zor bir durumda. Çocuklarımıza faydalı olmak için elimden gelenin en iyisini yapacağım (K9).”

Katılımcıların bir kısmı sosyal medyadan gelen olumlu dönütlerin, çalışma ve teknik ekipte çalışan arkadaşlarının onları ders anlatmaya motive ettiğini belirtmişlerdir. Onları izleyen veli ve öğrencilerden, zümrelerinden ve hattâ hiç tanımadıkları insanlardan gelen olumlu yorumların onları ders anlatmaya güdülediğini söyleyebiliriz.

“Çalışan arkadaşlarımız çok motive ediciydi. Zamanın sekteye uğramasına rağmen sunumlarımız kamera karşısında kameramanımız, yönetmenimiz ışıkçımız, sesçimiz “hocam rahat olun, biz akşama kadar buradayız. Ne zaman istersen o zaman bitirirsin, rahat ol” diyorlardı (K1).”

“Motivasyonumuz birbirimizdendi. Herkes birbirine çok güzel gaz veriyordum(K7).”

“Birinci motivasyon kaynağım zaten arkadaşlarımla birlikte olmak yani ekip ruhu beni en çok motive eden şeylerdi. Ayrıca çocuk izliyor izlerken annesi videosunu çekmiş, bana yolluyor (K8).”

“Tabii ki sosyal medyada beğenilmek yani hoşlarına gidiyor insanların. Mesela öğretmenler takdir ediyor (K18).”

Bunlara ek olarak mesleki doyuma ulaşma, mesleki anlamda gelişme, yeni bir deneyim kazanma düşüncesinin katılımcıların bazılarını motive ettiğini belirtmişlerdir. Yeni şeyler deneyimleme, başarabilme, merak da katılımcılar için motivasyon kaynağı olmuştur.

“Belki de bu mesleki doyuma ulaşma arzusu motive etmiştir. Ve ülkede eğitime biraz olsun yön veren bir tarafta oldum. Bu beni motive etti (K2).”

“Kendim yeni bir şey deneyimlemek istedim. Bana da çok şey kattığını düşünüyorum (K16).”

“Karşıma ne kadar daha böyle fırsat çıkabilir dedim. Öyle yani bu benim motivasyon kaynağım buydu hep çekiminden sonra (K12).”

“Kişisel olarak başarı odaklı oluşum da olabilir. Bu alanda hala kendimi geliştirmeye çalışıyorum. (K4).”

Alt tema 3- EBA TV’de bir gün: Katılımcıların verdikleri cevaplardan sıklıkla tekrarlanan kelimelere göre *“ön hazırlık, kıyafet ve saç, ulaşım, çekim ve sonrası ”* kodları oluşturulmuştur. Katılımcılar bu kısımda EBA TV’de ders anlattıkları bir güne giderek çekimden önce neler yaptıklarından itibaren çekimin sonrasına kadar yaşadıklarını açık bir şekilde ifade etmişlerdir.

Tablo 4.3.

EBA TV’de Bir Gün Alt Temasına Ait Kodlar

Kodlar	Frekans (f)
Yoğun bir hazırlık süreci var.	18
Çekim sonrası çalışmaya devam ediliyor.	8
Yorucu oluyor.	6
Prova yapıyorum.	5
Teknik aksaklıklar yaşanıyor.	4
Keyif verici oluyor.	3

Katılımcıların çoğunluğu EBA TV’de çekim öncesinin çok yoğun geçtiğini belirtmişlerdir. Dersin planlanması ve hazırlanmasının zaman aldığından, çekim vaktine kadar yoğun bir ön hazırlık süreci yaşadıklarından, çekimden önce prova yaptıklarından, çekim başlamadan önce birbirleriyle fikir alışverişinde bulunduklarından bahsetmişlerdir. Katılımcıların verdiği cevaplardan çekim günü öncesinde çekim için yoğun bir hazırlık yaptıklarını söyleyebiliriz. Televizyonda görünenden daha fazlasının olduğu, sadece çekimlerin değil çekim öncesi hazırlıkların da yorucu olduğu yorumu yapılabilir.

“O ders anlattığımız bir kısmı buz dağının görünen kısmı. Ekran önüne gelene kadar yapılan hazırlıklar var. Elinizde bir ders kitabı var ekstra kaynak kullanamıyorsunuz sadece kitaba bağımlı kalmak zorundasınız. Yoğun bir hazırlık süreci var (K14).”

“Bir gün oldukça yoğun geçiyordu. 24 saat asla yetmiyordu. Çekim sürecinden önceki hazırlık dönemi çekim süresinden daha uzun sürüyordu (K9).”

“EBA TV 'de bence bir gün bir günden fazlasıdır yani 24 saatten fazlasıdır. Bir gün çok erken başlar. Gece uymadığınız için zaten gün erken başlıyordu (K18).”

“Tabii ki ben önce evde prova yapıyordum. Öncelikle sanki böyle karşına bir kamera varmış gibi provamı yapıyordum. Her dersi evdekilere 3 kez sunuyordum ve onlar bana dönüt veriyorlardı (K2).”

“Aslında o gün kolay geçer. Onunla öncesi yoğundur. İki kitaptan içerikler oluşturulur, sunumlar hazırlanır olsun ama mesela çalışırsınız evde. Ben sanki kamera karşısında anlatıyormuş gibi kayıt alıyordum; kendimi izliyordum (K17).”

Ders için içerik hazırlığının dışında çekim için de yoğun hazırlıklar yapıldığı anlaşılmaktadır. Katılımcılar çekim günü çekime uygun kıyafet seçimi, saç ve makyaj hazırlıklarının kendileri tarafından veya kendi imkânlarıyla yapıldığını belirtmişlerdir. Bazen çekim esnasında sıcaklıktan dolayı da saçın düzeltilmesi ve makyajın tazelenmesi gerekmiş, katılımcılar bu durumla yine kendileri ilgilenmiştir. Katılımcılar bunları o esnada yapabilmek için hazırlıklı oldukları söyleyebilir. Katılımcıların verdiği cevaplardan kıyafet için herhangi bir sponsorla ve saç, makyaj için de profesyonel bir ekiple anlaşılmadığını söyleyebiliriz. Katılımcılar ekran önüne uygun kıyafet seçiminde, saç ve makyaj hazırlığında zaman zaman zorluklar yaşadıklarını da söylemişlerdir.

“Takım elbise giyiyoruz. Makyaj yok. Saçımızı başımızı kendimiz yapıyoruz. Spot ışıklar sıcaklık veriyor ve ben o sıcakta hemen terliyorum. Saçım benim pusuyor saçımı bir daha yapmak zorundayım. Ben kuru şampuanlıyorum ve tekrardan yapıyorum. Öyle çıkıyorum tekrar (K2).”

“Çekim günü sabah 7 gibi uyanıp, tabi ki benim hazırlanmam gerekiyor, hazırlanıp kıyafetini saçımı başımı yapıp çekime hazırlanıyordum (K8).”

“Sabah gidiyorsunuz, önce bir hazırlık kuaför bulmak durumundasınız (K14).”

Katılımcılar çekim yapılacak binaya servislerle ulaştıklarını belirttiler. EBA TV çekimlerinin ilk zamanlarında çekimlerin TRT binasında yapıldığını daha sonra çekimlere bir okulda devam ettirildiğini söylemişlerdir. Şehir dışından gelen katılımcılar için kalacak yer bakanlık tarafından sağlanmıştır. Öğretmenlerin çekim yerine ulaşımının da yine bakanlık tarafından sağlandığı söylenebilir.

“İlk etapta TRT’de stüdyoya girdik; TRT’deydi yani. Sonrasında stüdyoları okullara kurdular (K18).”

“Görevli arkadaşlar size alıyor, arabayla ve gideceğiniz yere ulaştırıyor (K10).”

“Önce okula gidiyoruz. Sabah dokuzda okulda oluyoruz. Millî Eğitim’in servisleri var. O gün kim çekim yapacaksa servisle biniyor, koordinatörle birlikte. Ve bizi

Oran'daki TRT binasına götürüyorlar. Sonra teker teker bizi stüdyoya götürüyorlar koordinatörle birlikte (K2)."

Katılımcılar çekim esnasında TRT çekim ekibi dışında dış ses olmak için görevli öğretmenlerin veya çekim esnasındaki hataları kontrol etmek ve düzeltmekle sorumlu olan öğretmenlerin stüdyoda bulunduğunu, zaman zaman teknik sebeplerden, çoğunlukla çekim esnasında yapılan hatalardan kaynaklı olarak çekimlerin durduğunu, gerekli yerlerin tekrar çekildiğini ve bazen bu sebeplerle çekim süresinin uzadığını belirtmişlerdir. Katılımcıların verdiği cevaplardan, ilkokul ve ortaokul kademesinde sınıfta bir veya birden fazla öğretmen bulundurulmuş, onlara öğrenciye soru sorar gibi soru sorulmuş ve onlardan cevap istenmiştir. Katılımcılar tarafından bu kişilere "dış ses" denilmektedir. Çekim esnasında bazı öğretmenler dış ses kullanmıştır. Dış ses görevi yapan öğretmen ya o gün çekimi olan bir öğretmen ya da içerik ekibinden olduğu belirtilmiştir.

"Ben ders anlatırken ikişer veya üçer kişilik grupla gidiyorduk. Bir tane bizi destekleyen, yanlışlarımızı kontrol eden bir öğretmen oluyor dışarda. Üç tane TRT ekibinden oluyor. Ekibin sorumluluğu telaffuzda veya bilimsel bilgide yanlış var mıydı onu kontrol etmek (K5)."

"Şöyle söyleyeyim mesela ben orada anlatıcıyım, iki tane yardımcı öğretmenim var. Ben anlattım, geçtim. Sonra o diğer öğretmen anlatıyor. Ben onu izliyorum, diğeri anlatıyor. Bütün gün böyle geçiyor (K3)."

"Ekip arkadaşlarımız oluyor sizi dışarda izleyecek olan ve kamera ekibi, prodüktör ve ekibi oluyor TRT'ni ekibi. Dışardan destekleyen ekip arkadaşlarımızın, içerden kamera ve prodüktör ekibinin desteğiyle çekim süreci başlıyor (K22)."

"Sabah 9 da başlayıp akşam 5'e 8'e, gece akşama kadar ulaşan çekimler oldu. Her çekimin süresi farklı ama sabahdan başlıyoruz ve akşama kadar ayakta kameranın karşısında ders anlatıyorsunuz (K10)."

Katılımcıların bir kısmı çekimlerden sonra da çalıştıklarını söylemişlerdir. Çekimin yayına verilmesinden önce çekimleri kontrol ettiklerini, yanlış veya eksiklik durumunda düzeltilerek çekimin yayına hazır hale geldiğinden bahsetmişlerdir. Ardından sonraki çekimler için içerik hazırlamaya başladıklarını ve bunun geç saatlere kadar sürdüğünü belirtmişlerdir. Günün çekimle birlikte bitmediğini, çekim öncesi olduğu gibi çekim sonrasında da katılımcıların çalışmalarına devam ettiklerini söylemek mümkündür.

"Çekim bittikten sonra zaten iş TRT'ye kalıyor ve onu işte sistem üzerinden bizimle paylaşıyor. Yönetmenin notuna göre gerekli kesintileri yaptıktan sonra sistem

üzerinden bizimle paylaşıyor. Sonra biz ekibimiz izliyoruz. Ekibimizin dönütler doğrultusunda da yine kesilecek yerler varsa eklemeler yapılacaksa onlar yapılıyor. En sonunda onaydan sonra TRT'ye gönderiliyordu (K17).”

“Tabii; bir dahaki çekimin slayt hazırlıkları var. Diğer hazırlanan slaytları kontrol et. Yani sürekli bir çalışma içerisinde gidiyor. Sabah 4'te 5'te yatıp sabah 9 da çekime gittiğimiz çok oluyor. Çok yoğun tabi (K14).”

Katılımcıların verdiği cevaplardan EBA TV’de bir gün ders anlatmanın çok yoğun olduğundan, öncesi ve sonrası için de yoğun ve yorucu bir sürecin gerektiğini söyleyebiliriz. Geç saatlere kadar içerik hazırlayıp, erken saatlerde çekime hazırlık yapan öğretmenlerin bu süreçte yoğun çaba sarf ettiği anlaşılmaktadır.

Alt tema 4- Değişim süreci: Katılımcılara “EBA TV yolculuğunun başından şu zamana kadar nasıl bir değişim süreci yaşadınız? Olumlu ve olumsuz anlamda neler değişti?” adlı soru yöneltildi. Verilen cevaplar doğrultusunda “*Değişim süreci*” alt teması oluşturulmuştur. Katılımcılar cevaplarında genelde iki temel konudan bahsetmişlerdir.

Tablo 4.4.

Değişim Sürecine Ait Kodlar

Kodlar	Frekans (f)
Kişisel gelişimime katkı sağladı.	16
Mesleki gelişimime katkı sağladı.	14

Katılımcıların büyük çoğunluğu kişisel olarak olumlu değişim yaşadıklarından bahsetmiştir. Bu sürecin onlara mutluluk verdiğini belirtmişlerdir. Verilen cevapların çoğu özgüveni geliştirmeyle ilgiliydi. Heyecanı yenme, konuşma ve kendini ifade etme becerilerini geliştirme, kamera karşısında konuşmaya alışma da verilen diğer cevaplar arasındadır. Ayrıca katılımcıların bir kısmı bu sürecin onların başkaları tarafından tanınır olmalarına sebep olduğunu da belirttiler. Katılımcılardan hiçbiri olumsuz bir değişim süreci yaşadıklarından bahsetmediğini söyleyebiliriz.

“Kesinlikle bana inanılmaz hani büyük bir zevk verdi, mutluluk verdi böyle bir deneyimi yaşamak (K15).”

“Bakanlığı temsilen bu misyonu yerine getirilmiş olmak kişisel olarak beni çok çok mutlu eden bir şeydi. Belki çok izlendiği izlenmedi bilmiyorum ama manevi doyum olarak beni çok çok önemli bir noktaya taşıdı diyebilirim (K4).”

“Ben şimdiye kadar hep küçük yaş gruplarıyla çalıştım. Çocuklara kullandığınız vurgu, tonlama ve mimikler yaptığımız yani her şey çok farklı. Yani bu benim açıkçası özgüvenimi çok yerine getirdi (K12).”

“Tabii topluluğa karşı belli bir takım işte özgüven geliştirme, konuşma becerileri geliştirme gibi şeyler oldu. Özgüven noktasında kendinizi aşmaya çalıştığımız evreler oldu (K13).”

Katılımcıların verdikleri cevapların diğer büyük çoğunluğu ise mesleki gelişimle alakalıdır. Katılımcılar bu süreçte telaffuz konusunda geliştiklerini, kendi sınıflarında daha çok İngilizce konuştuklarını, derslerinde teknolojiyi daha çok kullandıklarını, öğrencilerle daha fazla etkinlik yaptıklarını, ders anlatımı ile ilgili geliştiklerini, sunum hazırlama ve ders planı yapma becerilerinin geliştiği cevaplarını vermişlerdir. Buradan anlaşıldığı üzere katılımcıların bir kısmının okuldaki derslerinde tamamen İngilizce konuşmuyordu. EBA TV’de dersin tamamen İngilizce anlatılması öğretmenleri bu konuda ve doğru telaffuz konusunda değiştirip geliştirdiğini söyleyebiliriz. Bu süreçte mesleki açıdan kendileri için geliştirici ve olumlu değişimler yaşadıkları, mesleki tatmin anlamında da doyuma ulaşmaya yardımcı olduğu söylenebilir. Hattâ katılımcılardan bir tanesi EBA TV’nin kendisinin Vantrolog olması yolunda büyük bir adım olduğunu ve sonrasında bu eğitimi aldığını söylemiştir.

“EBA TV mesleki anlamda benim mesleğe doyumunu sağladı. Bundan daha iyisi olamaz ben bundan sonra Robert Koleji’nde de çalışsam, Galatasaray Lisesi’nde de çalışsam efendime söyleyeyim Ankara’nın beni en iyi lisesine de koysanız beni, bu kadar tatmin etmezdi (K2).”

“İlk başlarla sonraki videolarıma bakıyorum. Heyecanlar, kem küm etmeler, bakış, duruş. Şu anda meslek hayatımda daha çok dikkat ediyorum. Kendini kamera karşısında izleyip eleştirel bakmak, kendini tazelemek açısından iyi oldu benim için (K11).”

“Mesleki anlamda benim yapmak istediğim, hayalini kurduğum işler var. Onun için bana bir adım oldu, kukla merakı sardı ve Vantrologluk eğitimi aldım. Mesela bunlar bana EBA TV’nin kattıkları. Yani içerik hazırlama ya da bana bir özgüven getirdi yani (K18).”

“Çok şey öğrendim. İçerik oluşturma konusunda da kendi İngilizce dil anlatımında da, sunumumda da yani her konuda farklılıklar oluştu. Günlük planın önemini fark ettim. Ve tek başına değil grupla yapılan plan daha güzelmış (K7).

Alt tema 5- Geribildirim: Katılımcılara “Geribildirim kaynaklarınız var mı? Aldığınız bildirimler neler oldu? Bu kaynaklar doğrultusunda değiştirdiğiniz veya ekleyip çıkarttığınız şeyler oldu mu? Açıklar mısınız?” sorusu yöneltildi. Verdikleri cevaplar doğrultusunda “Geribildirim” alt teması oluşturulmuştur.

Tablo 4.5.

Geribildirim Alt Temasına Ait Kodlar

Kodlar	Frekans (f)
Sosyal medya üzerinden.	5
Zümrelerimden.	4
Ekip arkadaşlarından.	3
Çevreden.	3
Kendi öğrenci ve velilerimden.	2
İzleyen öğrencilerden.	2

Katılımcılar ilk olarak dönüt aldıkları kaynaklardan bahsetmiştir. Katılımcıların büyük bir kısmı sosyal medya ve internet üzerinden geribildirim aldıklarını söylemişlerdir. Kendi öğrencileri veya tanımadıkları öğrencilerin ve onların velilerinin EBA TV için açılmış olan sosyal medya hesaplarından ve elektronik posta üzerinden geribildirimlerde bulunduklarını belirtmişlerdir. Bunların dışında katılımcıların bireysel sosyal medya hesaplarından da kendilerine ulaşıldığını söyleyebiliriz.

“Yani sadece bakanlığımızın web sitesi var. Sosyal medyadan geçenler oldu. Evet, kendi öğrencilerimden, eski öğrencilerimden şimdi sizin gibi böyle meslektaşım olan öğrencilerim videolarımı gördüğü an döndüler. Hiç tanımadığım çocuklar İstanbul'dan, Isparta'dan sosyal medya üzerinden bana ulaşabilenler, döndüler (K14).”

“Hem sosyal medyadan hem de bizim paylaştığımız eba.gov.tr uzantılı mail adresimiz vardı. Oraya gelen maillerden dönüt alıyorduk (K4).”

“Sosyal medya aracılığıyla bana çok insana ulaştı. Yani olayın belki de en keyifli yeri orasıydı (K1).”

Bunun dışında katılımcılar kendi çevrelerinden, aile bireylerinden, arkadaşlarından, okulda birlikte çalıştıkları zümrelerinden, EBA TV’de içerik ekibinde ve ders anlatıcısı olan ekip arkadaşlarından da dönüt aldıklarını söylemişlerdir. Ayrıca katılımcılardan biri uzman olarak iki Üniversite hocasından geribildirim aldıklarından bahsetmiştir. Diğer katılımcıların bu konudan bahsetmemesinden üniversite hocalarından alınan uzman görüşünün kalıcı değil geçici olduğu sonucuna varabiliriz.

“Gazi Üniversitesi’nden bir hocaya sorduk. Ders sunumumuzu paylaştık. Ona bütün basamaklarının anlattık. Ondan görüş aldık. Bir de Denizli’den bir hocayla görüştük. Ona da anlattık durumu, basamak basamak ders planımızı. Ortaokul İngilizce öğretmenleriyle bir toplantı yaptık. Hem onlardan görüş aldık nasıl bulduklarına dair. (K7).”

“Geri bildirim kaynaklarım az önce de ifade ettiğim gibi prova yaptığım sırada bulunan ev ahalisi (K2).”

“Ekip arkadaşlarından olumlu dönütler alıyorduk (K11).”

Katılımcıların çoğu olumlu dönütler aldıklarından, onlara dersleri iyi anlattıklarına dair yorumların geldiğinden bahsetmişlerdir. Gelen yorumların büyük çoğunluğunun derste tamamen İngilizce kullanılmasıyla alakalı olduğunu, bunu da derse dış ses katarak veya dış sese biraz daha Türkçe katarak düzenlediklerini belirtmişlerdir. Bunun yanında az sayıda içerik, ses tonu, jest ve mimiklerle alakalı geribildirim aldığını söyleyen cevaplara da ulaşılmıştır. Katılımcıların cevaplarından anlaşıldığı kadarıyla gelen geribildirimlerin çoğunlukla olumlu olduğu söylenebilir. En çok verilen cevaplar arasında dersin tamamen İngilizce olması bulunmaktadır. EBA TV ekibi bununla ilgili geri adım atmamış, ama bu konuyu çözümsüz bırakmamıştır. Sınıfa dış ses olarak dâhil olan öğretmenlerin gerektiğinde Türkçe konuşmaları bu durum için bir çözüm olmuştur diyebiliriz.

“Hem izleyen öğrencilerden sosyal medyadan, hem kendi öğrencilerimden, hem meslektaşlarımdan aldım. Aslında aldığım tepkinin asıl sebebi ekranda doğallığı yakalamam ve gerçekten öğrenciyi hissediyor gibi. Dersin doğal döngüsünü yakaladığım anda öğrenciyi de yakaladığıma dair geribildirimler aldım (K22).”

“Sosyal medya aracılığıyla bana çok insana ulaştı. Yani olayın belki de en keyifli yeri orasıydı. Yani Malatya’dan, Diyarbakır’dan, Elazığ’dan, Edirne’den Çanakkale’den

tanımadığım insanlardan öyle güzel geri dönüşler almak şu anda bile tüylerimi diken diken etti (K1).”

“Kameraya yakıştığımız, sınıfta anlattığımız şekilde güzel akıcı olduğu. Hedefe yönelik güzel anlatım, hedef kitleye yönelik anlatımı düzgün yaptığımız yönündeydi (K10).”

“Öğrencilerimiz de aynı şekilde hocam izliyoruz ama sürekli İngilizce konuşuyorsunuz gibi yorumlarda bulundular. Biz de her seferinde yani dil, İngilizce dili, İngilizce kullanarak öğreneceksiniz gibi dönütler verdik (K6).”

“Türkçe konuşsun öğretmen diye çok eleştiri geliyordu. Olağanüstü bir toplantı düzenlemiştik bunun için. Eleştiriler doğrultusunda değiştirdiğimiz tek şey dış sese biraz Türkçe eklemek (K5).”

Alt tema 6- İlginç anlar: Katılımcılara “Ekranada ders anlattığınız süre içerisinde ilginç anlar yaşadınız mı? Biraz bahseder misiniz?” sorusu yöneltilmiş ve yaşadıkları ilginç anlardan bahsetmeleri istenmiştir. Alınan cevaplar sonucunda “İlginç Anlar” adlı alt teması oluşturulmuştur.

Tablo 4.6.

İlginç Anlar Ana Temasına Ait Kodlar

Kodlar	Frekans (f)
İlginç anlar yaşadım.	9
İlginç anlar yaşamadım.	6

Katılımcıların bir kısmı ilginç anlar yaşamadıklarını belirtmiştir. Büyük bir kısmı ise ders esnasında yaşadığı ilginç anlardan örnekler vermiştir. Ders esnasında dış sesten, dil ile ilgili hatalardan ve kullanılan materyallerden kaynaklı ilginçlikler yaşadıklarından bahsetmişlerdir. Katılımcıların verdiği örneklerden ders esnasında çeşitli sebeplerden dolayı eğlenceli anlar da yaşamış oldukları sonucuna varılabilir.

“İkinci sınıfta anlattığım önceki ünite “body parts” ünitesiydi. O yüzden topuklu ayakkabı giydim. Şöyle kısa bir şey yani vücudun hepsini göstereceği için özenli durdum. Dedim ki, beni artık boydan almanıza gerek yok. Tamam zaten sizin belden yukarınızı alıyoruz dediler. Beni boydan almışlar ve kar botu hani kumaş pantolon ve böyle cırt cırtlı falan kar botu var. Yani hala EBA TV’de sanırım o şekilde(K3).”

“Çok alakasız telaffuzlar yaptığım oldu ya da mesela slayt hazırlamıştım. Konuyu anlatıyorum, en az 5-6 kişi de kontrol etmiş. Mesela okuma parçasında Hasan yazıyor atıyorum, aşağıda Mustafa olmuş. Ben onu tam orada anlatırken fark ediyorum. Sonra duruyorum tekrar düzeltiyoruz o slaytları filan böyle anlarımız oldu tabi (K14).”

Katılımcıların yaşadığı ilginç anların diğer çoğunluğunun da genelde teknik sebeplerden kaynaklı yaşandığını söyleyebiliriz.

“Tabii çok, kamerayı yaka mikrofonunu açık unutup, okulun içerisinde çekim yaptığımız yerde gezdiğim oldu (K14).”

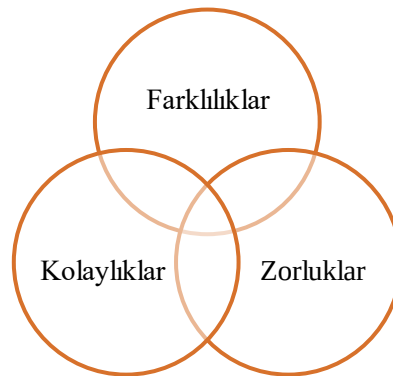
“Derslerimde oldukça hareketliyimdir. Hoplarım, zıplarım, oradan oraya koşarım. Ancak TRT mikrofonları buna müsaade etmedi. Çekim ekibi hareket etmeden dersi anlatabilmem için beni çok kez uyarmak zorunda kaldı (K9).”

4.2. Ana Tema 2: EBA TV ve Sınıf Ortamının Karşılaştırılması

Mevcut araştırma kapsamında katılımcıların görüşlerinden ulaşılan diğer ana tema Şekil 4.3.’de gösterildiği üzere “EBA TV ve sınıf ortamının karşılaştırılması” temasıdır. Bu kısımda katılımcılar gerçek sınıf ortamı ile EBA TV’de ders anlatmanın farklılıkları, kolaylık ve zorluklarından bahsetmişlerdir. Katılımcıların verdiği cevaplara göre EBA TV’de ders anlatmanın az sayıda kolaylığı olmakla birlikte genel anlamda zorlukları daha fazladır. Bu temada karşılaşılan zorluklarla nasıl başa çıkılabileceği ile ilgili önerilere de yer verilmiştir. Ayrıca katılımcılar EBA TV’nin çeşitli farklılıklarından da bahsetmiştir. Verilen cevaplardan “Farklılıklar, Kolaylıklar ve Zorluklar” alt temaları oluşturulmuştur.

Şekil 4.3.

Ana Tema 2: EBA TV ve sınıf ortamının karşılaştırılması



Alt Tema 1- Farklılıklar: Birinci alt tema olan farklılıklar alt temasında katılımcılar, gerçek sınıf ortamı ile EBA TV’de ders anlatmayı karşılaştırmış ve birbiri arasında çok sayıda farklılık olduğundan bahsetmişlerdir.

Tablo 4.7.

Farklılıklar Alt Temasına Ait Kodlar

Kodlar	Frekans (f)
Öğrenci yok.	6
İletişim ve etkileşim yok.	4
Çok sayıda öğrencinin izleyebilmesi.	4
Materyaller hazır.	4
Sınıfta kamera var.	3
Sürekli İngilizce konuşmak.	3
Öğrenciden dönüt yok.	3
Hareket edilmiyor.	2

Verilen cevaplar doğrultusunda katılımcıların bazılarının farklılık olarak kabul ettiği şeylerin diğerleri için kolaylık hattâ zorluk da olabildiği sonucuna varılabilir. Cevapların çoğundan anlaşıldığı üzere katılımcılara göre gerçek sınıf ortamı ile EBA TV arasında büyük farklılıklar vardır. En büyük farklılığın sınıfta öğrenci olmaması olduğunun ve buna bağlı olarak da sınıf içi etkileşim ve iletişimin olmadığı, öğrencinin konuyu anlayıp anlayamadığına dair geribildirim alınamadığı bu sebepten dolayı öğretmenin ekran karşısında rol yapmak durumunda kalması gerektiği farklılık olarak verilen cevaplar arasındadır.

“Farklılık öğrenci yok. Tek yönlü iletişim, iletişim yok hattâ. İletişimmiş gibi yapmıyorsunuz. Yani tamamen rol, prodüksiyon (K18).”

“Öğrencinin anlayıp anlamadığını kontrol edemiyorsun. Bir iletişim yok. Etkileşim yok. Bizim dil işlevine tamamen aykırı (K2).”

“Etkileşim diyebiliriz. Etkileşim olmayınca ona ders diyemiyorsunuz. EBA TV’dekilere ders değil sunum diyebilirim (K16).”

“Orada biraz teatral yeteneğiniz ön plana çıkması gerekiyordu. Biraz rol yapmanız lazım. Biraz kendinizin dışına çıkmanız gerekiyordu (K1).”

Dersin sınıf ortamında gerçekleşmemesi, öğrencilerin gözleri yerine kameraya bakarak ders anlatılması, kameraya göre hareket edilip ona uygun materyal kullanma zorunluluğu, onları sadece kendi sınıfının değil çok sayıda öğrencinin hattâ velilerin izleyebilmesi, ders planının hazır olması veya hazırlanan planın koordinatörler tarafından kontrol edilmesi ve öğretmeni öğrenciler yerine yönetmenin yönlendirmesi katılımcıların belirttiği diğer farklılıklardır.

“Yani 2 tane devasa kameraya konuşmak çok farklı bir şey. Telefonun kamerasıyla o çok farklı. Yönetmenlerle iletişim hâlinde kalmak yönetmenlerin seni yönlendiriyor olması, ortam değişik zaten. Hani sınıfta sadece sen varken orada milyonlarca öğrenci, veli var. O düşünce var. Aslında sınıfta değiller ama orada varmış gibiler (K6).”

“Gerçek bir sınıf ortamında farklılığı, renk yok, detaylar yok. Sınırlı yani. Kuralları var yani patron ben değilim. Hani sınıfa girince patron benim ama oradaki patron ben değilim artık. Çünkü yönetmenim var. Hani yönetmenim kameraya bakmadığını gördüğü anda beni yönlendiriyor (K15).”

Alt tema 2- Kolaylıklar: Bu kısımda katılımcıların verdikleri cevaplardan EBA TV’de ders anlatmanın kolaylıkları alt teması oluşturulmuştur.

Tablo 4.8.

Kolaylıklar Alt Temasına Ait Kodlar

Kodlar	Frekans (f)
Dersi bölen etkenler yok.	4
Disiplin sıkıntısı yok.	3
Sınıf yönetimi yok.	3
Zaman açısından avantajlı.	2
Daha fazla kişiye ulaşabilme.	2
Materyaller hazır.	2
Öğrenci yok.	2

Gerçek sınıf ortamından farklı olarak televizyonda ders anlatmanın kolaylıklarının neler olduğunu sorduğumuz katılımcıların bazıları farklılık olarak gördükleri öğrencinin sınıfta olmayışını kolaylık olarak da gördüklerini belirtmişlerdir. Verdikleri cevaplardan katılımcıların bu durumu sınıf yönetimiyle uğraşmak zorunda kalmadıkları, disiplinle ilgili sorun yaşamadıkları ve bunlardan dolayı zaman kaybetmeyip onu etkili kullanabildiklerini söylemek mümkündür. Katılımcılardan bazılarının kolaylık olarak gördüğü durumlar ise ders saatlerinin az olması, onlara sunum, içerik etkinlik gibi şeylerin hazır gelmesi, daha fazla öğrenciye hitap edebiliyor olmalarıdır. Okul idaresinin ve velinin olmamasının, dersi bölen dış etkenlerin olmamasının da kolaylık olarak verilen cevaplar arasında olduğu söylenebilir.

“Öğrenci olmaması. Öğrenci olmadığı zaman siz kafanızdaki ve daha önceden belirlediğiniz her şeyi harfiyen yerine getirebiliyorsunuz. Disiplin sıkıntıları yok (K20).”

“Rahatsınız orada. Anlatıp bitiriyordunuz. Ölçme değerlendirme gibi zaman alıcı bir süreci yok. Öğrenci yok. Müfredatı yetiştirdim yetiştiremedim olayı yok. Teknolojinin nimetlerinden faydalaniyorsunuz (K16).”

“Kolaylığı, sus etme, kalkma, oturma yok (K8).”

“Sınıf yönetimi açısından bir kolaylık var (K3).”

“Öğrenciyi disiplin konusunda uyarmamak bir kolaylık oluyor (K21).”

“Her şey hazır. Sadece sana plan verildikten sonra sen oturuyorsun, nerede ne yapacağını, ne konuşacağını planladıktan sonra ders ilerliyor. Öğretmenlik hayatımızda böyle bir plan yok (K7).”

“Kolaylığı belki daha çok kişiye ulaşabilme, hani sınıf dışına çıkabilme, sınıf ortamı dışına çıkabilecek olmuş olurdu (K13).”

“Siz dersinizi anlatırken sınıfa gelen bir idareci veya ders ortamını bozmaya çalışan bir öğrenci yok. Dikkatinizi dağıtmıyorsunuz (K9).”

“Tek bir sınıfta ders anlatarak bir sürü öğrenciye de ulaşıyor olmak kolaylıklarından biriydi (K20).”

Alt tema 3- Zorluklar: Farklılıklar, kolaylıklar ve zorluklar ana temasında katılımcılar en fazla karşılaştıkları zorluklardan bahsetmişlerdir. Katılımcıların en çok yaşadıkları olumsuzluklar ve karşılaştıkları zorluklar tablo 4.9.’da zorluklar temasına ait kodlarda belirtilmiştir.

Tablo 4.9.

Zorluklar Alt Temasına Ait Kodlar

Kodlar	Frekans (f)
Kamera deneyiminin ve eğitimin olmaması.	11
Sunumu kendisinin hazırlaması.	11
Etkileşim ve iletişimin olmaması.	7
Etkinlik kısıtlılığı.	6
Kıyafet seçimi.	5
Öğrenci olmaması.	5
Ölçme-değerlendirme ve dönüt olmaması.	5
Teknik araçlarla ilgili sıkıntılar.	4
Covid gerginliği.	4
Hatâ yapma stresi.	4
Dil ile ilgili zorluklar.	4
Yoğunluk ve yorgunluk.	4
Sorumluluk hissetmek.	3
Zamanın kısıtlı olması.	3
Hareket kısıtlılığı.	3
Fiziksel çekim ortamı.	3
Olumsuz eleştiri gelecek düşüncesi.	2

Çoğunlukla kamera karşısında olmaktan kaynaklı zorluklar yaşandığını belirtmişlerdir. Kamera karşısında ders anlatma deneyimlerinin ve televizyonla yabancı dil anlatmaya dair eğitimlerinin olmaması, kameranın çekim açısından kaynaklı hareket kısıtlılığı, mikrofon kullanımı ve ışıktan kaynaklanan teknik sorunlar, kıyafetlerin kameraya göre seçme zorunluluğu, çekim ortamından kaynaklı sıkıntılar ile ilgili cevaplar verilmiştir. Katılımcıların verdiği cevaplardan en çok kamera ve çekimle ilgili konuda zorluk yaşadıkları söylenebilir. Öğretmenlerin bu konuda önceden bir eğitim

almamasının ve bu duruma alışık olmayışlarından dolayı zorluk yaşadığı sonucunu çıkarmak mümkündür.

“Bir kere ekran önünde olmak çok zor. Müthiş bir stres. Bunun bilgi ile falan alakası yok. Ekran önü gerçekten çok başka sesiniz titriyor, sesiniz çatallaşıyor ve inanılmaz terliyorsunuz. Duruşunuz falan şöyle yapacağım diyorsunuz, hiç hayal ettiğiniz gibi olmuyor çekimler. Her yönetmenin tavrı tarzı yaklaşımı çok farklı (K14).”

“Kıyafet, saç makyaj, takılar zorlayıcı. Simli parıltılı bir şekilde olmayacak aşırı da çok hafif de olmayacak. Saçının şekli sorun olabiliyor (K5).”

“Yok, dolanmak yok. Bir çerçevesi var zaten. Akıllı tahta boyutundan dışarı çıkamıyorsun ve senin gövdenin yukarısını alıyorlar. Elini şöyle kaldıracaksın, zıplayacak, yerde sürüneceksin ki anlasın çocuk onu. Yapamıyorsun böyle spiker gibi zaten her şeyde diyemiyorduk. Televizyonda ekranda mesela atıyorum, böyle desenli ceket giymiyorsun çünkü ekran taranmış (K3).”

“Yaz okulu çekimlerinde çok sıcak kesinlikle her yeri kapatmak zorundalar. O bir stüdyo değil dışarıdan ses geliyor, cam açamıyoruz. Cam kapalı ve o büyük o ışıklar çok ciddi ısı veriyor. Hepsi birlikte kamera alınıyor; siz onları gördükçe stres oluyorsunuz. Böyle bir şey yani fiziksel olarak sıkıntı (K8).”

“Sınıf ortamında olmayıp, yıllardır yaptığınız hakim olduğunuz bir şeyden daha farklı bir olup ilk defa kameranın karşısında bir de profesyonel bir ekibin karşısında olmak (K19).”

Katılımcıların büyük bir kısmının daha önceden farklılık hattâ kolaylık olarak da belirttikleri öğrencinin sınıfta olmamasının bu süreçteki en büyük zorluklardan olduğundan, bir diğer farklılık olarak daha önceden belirttikleri iletişim ve etkileşimin olmayışının da zorluklar arasında olduğundan bahsetmişlerdir. Katılımcıların çoğunlukla farklılık olarak verdikleri cevapları zorluk olarak da belirttikleri görülmüştür. Doğal bir sınıf ortamının olmayışı, öğrencilerden dönüt alamadıkları, ölçme değerlendirmenin yapılamayışı yine zorluklara verilen cevaplar arasındadır. Özellikle belirtmek isterim ki K18 farklılık, kolaylık ve zorluklar nedir sorusuna tek cevap olarak öğrenci olmaması demiştir. Ona göre sınıfta öğrenci olmaması farklılıkken aynı zamanda kolaylık ve zorluk olarak da görülebilir.

“Zorlukları, öğrenci yok. Karşınızda dönüt yok (K18).”

“Öğrenci olmaması. Dil eğitimi etkileşim olduktan sonra güzel. İletişim sınıf ortamında oluyor. Göz temasına göre kendinizi ayarlayabiliyorsunuz (K20).”

“En büyük engel etkileşim. Bu süreçte anlamış olduk ki, eğitimin en büyük parçası aslında etkileşim. Mekanik kalıyor her şey. Duygudaşlık olmuyordu (K2).”

“Materyallerimi kullanamamak, hareketsiz kalmak, çocuklarla oyun oynamayıp, el ele tutuşamamak, hoplayamamak zıplayamamak, öğrencinin neyi ne kadar öğrendiğini, acaba gerçekten faydası oldu mu olmadı mı bunları değerlendirememek zordu (K5).”

Ders esnasında dil ile ilgili yaşanan sorunlar, kaynakların sınırlı olması, ders süresinin azlığı ve zamanın kısıtlı olması, öğretmenlerin istedikleri gibi materyal kullanamamaları, televizyonda yapılan ders etkinliklerinin kısıtlı olması, ders hazırlık süreci, sorumluluğun büyük olması, öğrencilerin canlı dersleriyle EBA TV dersleri saatlerinin çakışması gibi konular katılımcılardan zorluklarla ilgili alınan diğer cevaplar arasındadır.

“Sınırlı kaynak. Millî eğitimin bizden istemiş olduğu sınırlı kaynaklar. Tek kitap, tek kaynak hiçbir hazır sunum kullanamıyoruz (K2).”

“Ön hazırlık süreci yani sunumu hazırlamak, çekim esnasında bir hata yaptığınızda zamanın kısıtlı olmasından dolayı tekrar başa dönmek zorunda kalmak. Orada yaptığınız bir yanlış acaba bana nasıl döner diye bir endişe taşıyorsunuz (K16).”

“Dersin yayınlandığı saatler ile öğrencilerin canlı dersleri hep aynı saatte oldu. Yeni bölümüne biz özellikle içerikçiler ve ekran yüzleri olarak heyecanla beklerken öğrenciler derste oluyor (K6).”

“Çocuk okulda 6-7 saat derse giriyordu, akşam geliyor EBA TV izlemiyor, yani izlenmezdi. Yani daha böyle birçok öğrenciye ulaşmak isterken bunun düşüyor olması aslında bir zorluk (K13).”

“Gençlerin ilgisini çekebilecek konuları bulabilmek biraz zorluyor bizi. Bir de maalesef tek düze kalıyor. Tematik değerlerde sıkışıp kalıyoruz. Sosyolojik öğeleri göz önüne almanız lazım. Ekonomik standartları göz önüne almanız lazım. Bunları düşününce konuların tema seçiminde zorlandım (K21).”

Katılımcılar kişisel sebeplerden dolayı sıkıntılar yaşadıklarından bahsetmişlerdir. Şehir dışından gelen katılımcılar yolculuk ve bundan kaynaklı oluşan yorgunluk ve uykusuzluğun, salgından kaynaklı sıkıntıların ve sosyal medya üzerinden gelecek eleştirilerden dolayı yaşadıkları sıkıntıları olumsuzluk olarak belirtmişlerdir. Salgının ilk başlarında yaşanan belirsizliklerden dolayı birtakım sıkıntılar yaşadıklarını söylemek mümkündür. İlk zamanlardaki maskeye ulaşımın zorlanması, insanların hastalığı birbirine bulaştırma endişesi karşılaşılan sıkıntılar arasındadır. Bunun dışında şehir dışından

ulaşım sağlayan katılımcılar çekimler için sık sık gidip gelmek durumunda kaldıklarından ve bu durumun onlar için yorucu olduğundan bahsetmektedirler. İlk zamanlarda sosyal medyadan gelen bir eleştirinin büyümesinden kaynaklı katılımcıların her an hata yapmaları sonucu bunun sosyal medyada yayılması, konuşulması ve eleştirilmesinin verdiği baskıdan kaynaklı zorluklar yaşadıkları yorumu yapılabilir.

“Derseniz ki hocam en büyük problem neydi sizin için sadece yolculuklar derim (K4).”

“Birincisi uykusuzluk ve yorgunluk var ve siz orada gülerek ders anlatmak zorundasınız (K5).”

“Bir de normal şartlarda değil zaten COVID-19 sürecindesiniz. Zaten bir sürü şeye dikkat etmek zorundasınız o var. Rahat değilsiniz, giyiminizde kuşamınızda hareketlerinizde rahat değilsiniz (14).”

“şimdi hiç birimizin kamera deneyimi yok. Bir de yani heyecanlısın ve rezil olma ihtimalin çok yüksek. Sosyal medyaya düşme ihtimali çok yüksek (K3).”

“Panik yapıyordum, hani doğru yere baktın mı? Yanlış yere bakarsan nasıl görünecek falan bu gibi şeyler bir de hani bir sürü insan izleyecek bunu daha sonrasında ve yıllarca artık arşive girecek (K6).”

“Bir de işte toplumun bu kadar her şeye aşırı tepki vermesinin yarattığı baskı etkiledi (K12).”

EBA TV’de gördükleri olumsuz yönlerin ve yaşadıkları sıkıntıların çözülmesi için önerilerinin neler olduğu ile ilgili katılımcıların söyledikleri bulguların bu kısmında açık bir şekilde ifade edilmiştir. Katılımcılar süreçte karşılaştıkları zorluklarla ilgili çok çeşitli önerilerde bulunmuşlardır. Katılımcılar anlatımla ilgili olumsuzlukların giderilmesi için derslere daha çok hazırlıklı olunması, derse hazırlık kısmında daha çok zamana sahip olunması, üniversite hocalarından veya eğitim danışmanlarından içerik ve anlatımla ilgili danışmanlık alınması, çekimde profesyonel ekiplerin bulundurulması doğal bir sınıf ortamı oluşturulması, öğretmenlere bu konuda eğitim verilip onlarla çalıştay yapılması, öğretmenlerin kendi ekiplerini oluşturabilmeleri, öğrencilerin dersi rahat takip edip anlamaları adına derslerin Türkçe altyazılı verilmesi ve EBA TV’nin daha çok izlenmesi için çeşitli yaygınlaştırma çalışmalarının ve derslerin canlı yayınla yapılması, öğrencileri ölçmek için bir yöntemin geliştirilip sunulması gibi önerilerde bulunmuşlardır. Katılımcılardan biri diğer önerilerden farklı olarak çekim esnasında bir psikoloğun da bulunması gerektiğini söylemiştir.

“Hazırlık gittiğiniz zaman, zaman sıkıntınız olmuyor, ne yapacağınızı çok iyi biliyorsunuz (K1).”

“YouTube’den bir canlı yayın yapıp bir moderatör ile mesajlaşma, sorulara cevap alma, canlı yayın tepkisi alınıyor. Bizde böyle bir şey yapılabilirdi (K20).”

“Sadece beni değil ama bütün bu grubu destekleyecek bir psikoloğun bulunması gerekiyor. İçerik kontrolünün bundan da geçmesi gerekiyor. Eğitim uzmanlarından geçmesi gerekiyor (K10).”

“Bence öğretmenlerin ekiplerini kendi kurmasına izin vermeleri lazım. Sonrasında içeriğe, oluşturulan materyale bir koordinatörün bakması lazım. Sonrasında ben üniversite hocalarının danışmanlık yapabileceği düşünüyorum (K12).”

“Öğretmenlerle ilgili bir çalıştay olmalı ve bu çalıştay sonuna kadar devam edebilmeli (K21).”

“Bence bir ölçme değerlendirme yöntemi sunulabilir öğrenciyi teşvik etmek amaçlı. Daha iyi reklam yöntemleri tespit edilmeli. (K22).”

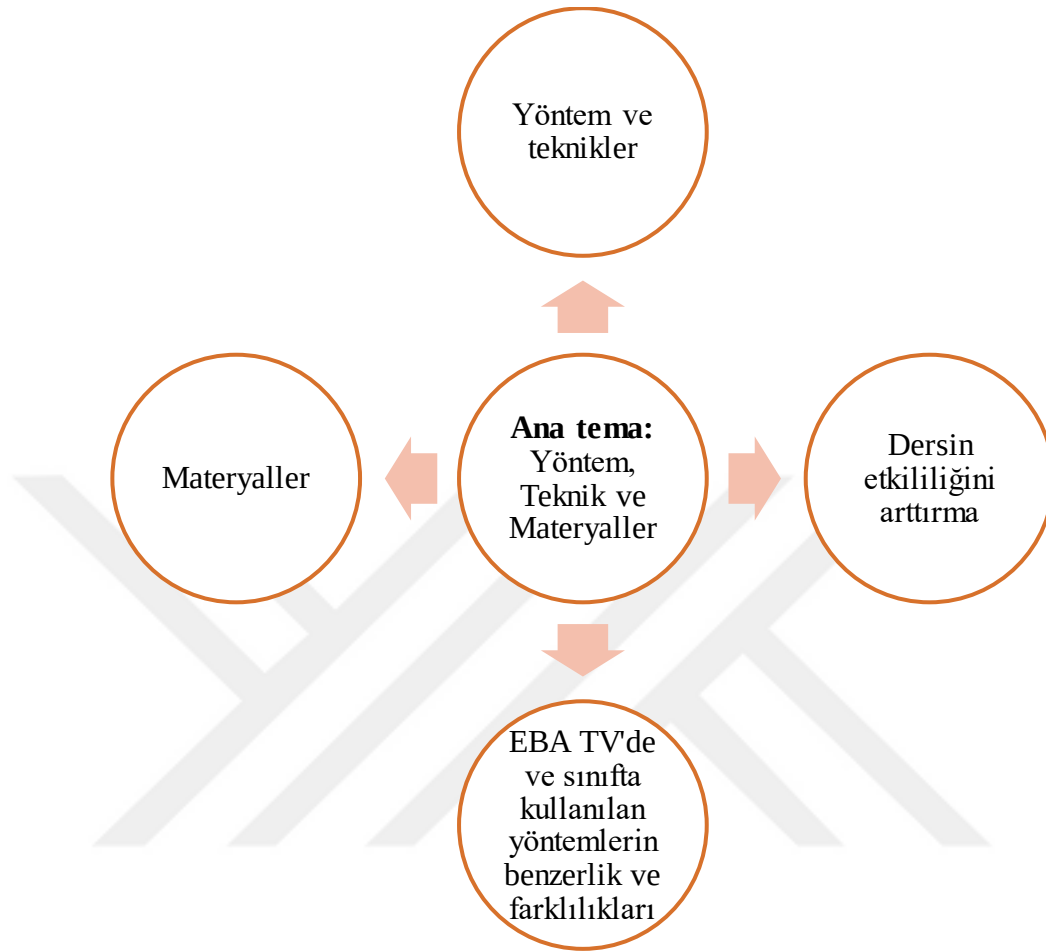
“Belki alt yazılar Türkçe olabilirdi (K11).”

4.3 Ana Tema 3: Yöntem, Teknik ve Materyaller

Mevcut araştırmada katılımcılardan alınan görüşler doğrultusunda ulaşılan ana temalardan üçüncüsü de Şekil 4.4.’te gösterilen *“Yöntem, teknik ve materyaller”* temasıdır. Bu temada katılımcılar EBA TV’de ders anlatırken kullandıkları yöntem ve tekniklerden, sınıfta ders anlatırken kullandıkları yöntemler ile benzerlik ve farklılıklarını anlatmışlardır. Katılımcılar EBA TV’de ders anlatmanın materyal kullanımına uygun olup olmamasına dair görüşlerinden, ne tür materyaller kullanıp, bu materyalleri nasıl sağladıklarına dair deneyimlerinden de bahsetmişlerdir. Katılımcılara göre EBA TV’de kullanılan yöntem, teknik ve materyaller sınırlıdır. Ayrıca katılımcıların EBA TV’de dersin etkililiğini arttırmak için neler yaptıkları bu bölümde açıklanmıştır.

Şekil 4.4.

Ana Tema 3: Yöntem, Teknik ve Materyaller



Alt tema 1- Yöntem ve teknikler: Katılımcılara “EBA TV’de ders anlatırken genellikle hangi öğretim yöntem ve tekniklerini kullanıyordunuz? Neden? Açıklayabilir misiniz?” sorusu yöneltildiğinde katılımcıların bir kısmı kullandıkları çok çeşitli yöntem ve tekniklerden bahsederken diğer bir kısmı da kamera karşısında olmanın sınırlılıklarından bahsetmiştir. Verilen cevaplardan “*Yöntem ve teknikler*” alt teması oluşturulmuştur.

Tablo 4.10.

Yöntem ve Teknikler Alt Temasına Ait Kodlar

Kodlar	Frekans (f)
Düz anlatım / Sunuş yolu.	12
Oyunlaştırma.	5
Drama tekniği.	4
Görev temelli öğretim.	4
Çoklu zeka kuramına göre öğretim.	4
Sezdirerek öğretim.	3
Soru-cevap yöntemi.	3
Eklektik yöntem.	3
Hikayeleştirme.	3
Bütüncül fiziksel tepki yöntemi (TPR)	2

Katılımcıların büyük bir kısmı kamera karşısında olmanın ve gerçek sınıf ortamının olmayışından kaynaklı kullandıkları yöntem ve tekniklerde çeşitlilik sağlayamadıklarını, sadece düz anlatım yöntemi kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilere yeni ünite ve konuları düz anlatım, sunuş yolu, demonstrasyon (gösterme) tekniği kullanarak anlattıklarını belirtmişlerdir. Sınıfta öğrenci olmamasının ve onlardan dönüt alamamanın katılımcıların neredeyse yarısını etkilediğini ve ders anlatımlarını bu duruma göre düzenlemiş olduklarını söylemek mümkündür.

“Çünkü orada etkileşim yok, sadece anlatma metodu kullanabiliyorsunuz. Bu da biraz sizi sınırlıyor. Yapabildiğiniz tek şey, orada görseelliği artırmak (K8).”

“Orada öğretim yöntem ve tekniği kullandığımı da düşünmüyorum. Yani düz anlatım. Girip sınıf yani ders anlattık (K17).”

“Karşımızda öğrenci olmadığı için mecburen sadece anlatma, düz anlatım tekniği kullandık (K19).”

“Öğrenciden dönüt gelmeyince düz anlatım oluyor hâliyle (K16).”

“Sunuş yöntemi diyebilirim ama çok farklı bir yöntem kullanamadık (K7).”

Katılımcıların az bir kısmı ise sınıfta öğrenci olmamasından çok etkilenmemiş olacak ki gerçek sınıfta kullandıkları yöntem ve teknikleri EBA TV’de de kullandıkları söylenebilir. Katılımcılara göre kullandıkları yöntem ve teknikler duruma göre değişiklik göstermiştir. Birden fazla yöntemi birlikte kullandıkları için kullandıkları yöntemleri eklektik olarak tanımlamışlardır. Bu yöntemlerin içinde dilbilgisi kurallarının sezdirerek verme yöntemi, daha küçük yaş gruplarına uygun olarak adlandırdıkları bütüncül fiziksel tepki yöntemi (TPR), oyunlaştırma, drama, ve hikayeleştirme yöntemi, özellikle ders sonlarında ödev, proje vererek proje veya görev temelli yaklaşımı benimsediklerini belirtmişlerdir. Sınıfta öğrenci olmasa bile izleyen öğrencilerden dersin sonunda konuyla alakalı mutlaka ödev verilerek proje veya görev temelli öğretim yönteminin sıklıkla kullandığını da söylemek mümkündür.

“Hangisi yararsa işe eklektik değil yani öyle bir şey yok. Şunu yaptım bunu yaptım diyemem eklektik derim yani TPR da yaptık işte yeri geldi communicative (iletişimsel) de yapmaya çalıştık. Ne kadar tek taraflı olsa da task based (görev temelli) yaptığımız olduğu genelde bir post aktiviteler içinde (K3).”

“Her seferinde öğrencilerin ilgisini çekmeye çalıştık. Hikayeleştirmeler yaptık. Öğrencileri de işin içine kattık dediğim gibi projeler verdik en sonunda (K6).”

“Oyunlaştırma çok kullandık. Sırf oyun dersi çektik. Bir de soru cevap tekniği diyebiliriz (K4).”

Alt Tema 2- Dersin etkililiğini arttırma: Katılımcılara “EBA TV ile uzaktan öğretimde dersin etkililiğini arttırmak için neler yapıyorsunuz? Açıklayabilir misiniz?” sorusu yöneltilmiştir ve “Dersin etkililiğini arttırma” alt teması oluşturulmuştur.

Tablo 4.11.

Dersin Etkililiğini Arttırma Alt Temasına Ait Kodlar

Kodlar	Frekans (f)
İçerikle ilgili düzenlemeler yaparak.	12
Materyal kullanarak.	9
Ödevlendirme yaparak.	4
Jest, mimik ve vücut dili kullanarak.	2

Katılımcıların çoğu derste kullanılan sunumu görsel, işitsel araçlar, dinleme etkinlikleri, videolar ve animasyonlar kullanarak canlılaştırdıklarını, sunumda kullanılan içerikleri yaş grubuna göre ayarlayıp onların ilgilerini çekebilmeyi sağladıklarını belirtmişlerdir. Bazı katılımcılar dersi ilgi çekici kılmak adına çoğunlukla derste bol bol şarkı kullandıklarını, hattâ bir katılımcının derse enstrüman getirip şarkıları kendisinin çaldığını ve söylediğini, başka bir katılımcı da derste kullandığı şarkıları arkadaşlarıyla birlikte besteleyip kayıtlarını da kendilerinin yaptığını söylemişlerdir. Bunların dışında ilgi çekici materyaller ve gerçek yaşam materyalleri kullanarak, öğretmen jest mimik ve vücut dilini de kullanarak dersi görsel olarak zenginleştirdikleri söylenebilir. Öğrencileri derse çekebilmek, onların dikkatlerini yüksek tutmak için katılımcıların birçok şey yaptığını söyleyebiliriz. Sınıfa enstrüman getirip şarkılar söyleyen, şarkıları kendisi yazıp besteleyip kaydeden, sunumlarını öğrencilerin dikkatlerini nasıl çekeceğine kafa yoran katılımcıların EBA TV'yi ve onları izleyen öğrencileri önemsediklerini söylemek mümkündür.

“Evet anladım şimdi çocuklar şimdi şarkılara çok meyilliler biliyorsunuz. 2-3 tane programı gitar eşliğinde yaptım (K1).”

“Şarkı besteledik. Ses efekti verip özel prodüksiyon şirketinde yaptırdım ben o şarkıları. Bunlara para vermeniz gerekiyor normalde bunlar ücretli. Biz buna toplumsal güç birliği diyoruz. Herkes taşın altına elini koydu (K18).”

“Görsellerden faydalandık. Özellikle uygulamalı olarak göstermek için sandık bile getirdik. Sınıfa gerçek bir materyal kullandık (K2).”

“Görselleştirme çok önemli. Hem görselleştirip hem oyunlaştırıp aynı zamanda bu animasyonlarda çok iyi oldu (K8).”

“Öğrencilerin o kısmı daha iyi anlamasını sağlamak için daha çok işte jest, mimik kullanarak bakın bu önemli gibi belirleyici sözcükler kullanarak (K13).”

“Planlama süresince değişik senaryolar oluşturduk her ders için. Örneğin tatil temalı bir konuyu anlatırken elimde tatil ile ilgili materyaller ile tatilden henüz dönmüşüm gibi derse başlamıştım bir dersimize (K9).”

Sadece etkililiği arttırmak değil katılımcıların dersin tüm öğrenciler tarafından anlaşılır olmasını sağlamaya çalıştıkları yorumu yapılabilir. Dersi baştan sona İngilizce anlattıkları için dili basit düzeyde kullanmaya özen gösterdiklerini, öğrencilerin seviyelerine göre konuşmaya çalıştıklarını, dış ses desteği alarak bazı yerlerde dış sesin Türkçe konuşarak etkililiği arttırmaya çalıştıklarını söylediler. Ayrıca bazı katılımcılar ders anlatımlarını tek bir karakter üzerinden götürdüklerini, dizi gibi devamlılığı

sağlayarak öğrencilerin ilgisini dersin üzerinde tutmaya çalıştıklarını, derste bol bol oyunlaştırma kullandıklarını belirtmişlerdir. Dersin sonunda verilen ödevler, öğrencilerle sosyal medya üzerinden etkileşim kurmayı, çeşitli etkinlikler düzenleyerek de etkililiği sağlama çalışmaları arasında söylenmiştir. Bunlara ek olarak katılımcılar Maden Tetkik ve Arama Genel Müdürlüğü Müzesi, Anıtkabir gibi okul dışı öğrenme ortamlarında dersler çekilerek dersin etkililiğini artırmaya çalıştıklarını belirtmişlerdir. Katılımcılardan alınan cevaplardan dersin etkililiğini arttırmak için büyük bir çaba gösterildiği, dersi zenginleştirmek adına çeşitli eklemeler yapıldığı, tüm öğrencilerin anlaması için uğraşıldığı ve derslerin titizlikle hazırlandığını açıkça söylemek mümkündür.

“Bir dış ses kullandık. Karşında sanki bir öğrenci varmış gibi konuştuk onunla (K9).”

“Dil bir kültürdür. Kültürü tek başına dört dil becerisiyle vermekle yetmez, her üniteye bir kahramanımız olsun, bu kahramanımız dünya turuna çıksın, o dünyadaki o ülkenin ve ünitenin temasına uygun aktiviteler yapsın. Böyle bir şey yaptık. Okul dışı öğrenme ortamları da önemli. Müzede bir günümüz olsun istedik. Bir tane Anıtkabir’de planladık. Kostüm kullandık (K7).”

“Hikayeleri seçerken sevdikleri, dikkatlerini çekecek konular, bu yaş grubu neler ister üzerine seçtik. Max karakteri siyahı bir öğrenciydi. Temalar vardı. Hep aynı karakter üzerinden gittik. Devamlılığı olan bir dizi gibiydi (K11).”

Alt tema 3- EBA TV ve sınıfta kullanılan yöntemlerin benzerlik ve farklılıkları: Katılımcılardan benzerlik ve farklılık açısından gerçek bir sınıf ortamı ile EBA TV’yi değerlendirmeleri istenmiştir. Verilen cevaplardan “EBA TV ve sınıfta kullanılan yöntemlerin benzerlik ve farklılıkları” alt teması ortaya çıkmıştır.

Tablo 4.12.

EBA TV ve Sınıfta Kullanılan Yöntemlerin Benzerlik ve Farklılıkları Alt Temasına Ait Kodlar

Kodlar	Frekans (f)
Hem benzer hem de farklı.	13
Tamamen benzer.	4
Farklı.	3

Alınan cevaplardan çok sayıda benzerlik ve farklılıkların bulunduğu söylenebilir. EBA TV’de ve sınıfta kullanılan yöntem ve tekniklerin birbirine tamamen benzediğini veya benzemediğini söyleyen katılımcı sayısı azdır. Hem benzeyip hem de benzemediğini söyleyen katılımcıların sayısı ise çoğunluktadır. Katılımcılardan dördü ders anlatımı açısından tamamen aynı olduğunu, bunun tam tersi olarak üç katılımcı tamamen farklı olduğunu söylemiş, diğer katılımcılar ise hem benzerlik ve hem de farklılıklarından bahsetmişlerdir. Katılımcıların verdikleri cevaplardan derslerin İngilizce anlatılması, kullanılan yöntem, teknik ve materyaller, dersin içeriğinde kullanılan oyunlar, şarkılar, ödevlendirme gibi kısımlarda benzerlikler olduğu söylenebilir.

“Ben EBA TV’ye ilk gittiğimde sanki hep orada çalışıyormuşum gibi hissettim. Yine dersi İngilizce anlatmaya çalıştım. Sınıfta da ben hep çeşitlendirilmiş proje ödevleri verirdim. Onlar da kendilerine göre getirir ve sunum yaparlar. Kendi getirdikleri materyali kendileri sunarlar. Orada da böyleydi, farklı bir şey olmadı (K5).”

“Warm up (Isındırma) bölümü dediğimiz ısınma etkinlikleri, tümünden gelim, tüme varım gibi yollarla ders anlatma, her konuyu pekiştirmek için kullandığımız yazılı alıştırmalar, şarkılar, videolar, senaryolar oluşturarak sunduğumuz ders anlatımları hem sınıf hem ekranda uygulayabildiğimiz şeylerdi (K9).”

“Kullandığımız yöntem ve teknikler aslında sınıftakilerle aynıydı. Sadece orada öğrenci de evet dermiş gibi, doğru cevabı söylemiş gibi yaptık (K11).”

“Ben sınıfta neysem, orada da zıpladım, orada da atladım. Ben sınıfta zıplarım atlarım zaten benim çocuklarım hiç yadırgamadılar yani. Ben farklı bir insan farklı olmadım. Ben okulda yaptığım işi ekrana taşıdım (K18).”

“Çok farklı tabi uzaktan olunca çok çeşitlendiremiyorsunuz konuyu, tek bir konuya odaklanıp onu onun üzerinde vermeye çalışıyorsunuz. Sınıfta 40 dakika boyunca öğrenci ile bir kere göz temasımız var, bir kere dokunabiliyorsunuz. Ekranda herkese ulaşmak zorundasınız. Onun için duruşunuza dikkat etmeniz lazım. Giyiminize dikkat etmeniz lazım. Giyiminize öğretmen olarak dikkat etmeniz lazım. Artı TRT'nin kurallarına dikkat etmeniz lazım. Uzaktan eğitim çok çok sınırlı. Sınıftaki gibi özgür değilsiniz (K14).”

“Ekranda kullandığım yöntemlerle, sınıfta çok farklı bir ders anlatışım var benim aslında ben kitaba çok bağımlı kalmam. Ekranda tamamen kitaba bağımlı kaldık. Sadece dersi anlatıp çıkıyoruz. Hiçbir etkileşim yok (K17).”

“Dersin bir yerinde bir şeyde aksaklık kalıyor. Ekranda sizin enerjinizin ses tonunuzun yüksek olması gerekiyor girişte, ayrı bir format çok zor. Yani öğrenci ile yürüdüğü gibi yürümüyordu. (K13).”

Bunların yanında dersi tamamen İngilizce anlatma bazı katılımcılar için benzerlik iken bazı katılımcıların bunu bir farklılık olarak gördüklerini söyleyebiliriz. Katılımcıların çoğu okulda anlattıkları derslerde de çoğunlukla İngilizce kullandıklarını ancak bazı zamanlarda Türkçe de kullandıkları, EBA TV’de ise hiçbir şekilde Türkçe kullanmadıklarını, bunun onlar için büyük bir farklılık olduğunu söylemişlerdir. Ancak bazı katılımcılar ise sınıftaki derslerinde zaten sürekli İngilizce anlatım yaptıklarını, Türkçeye yer vermediklerini, bu yüzden de EBA TV ile bu konuda bir farklılık olmadığını belirtmişlerdir. Buradan da anlaşılacağı gibi öğretmenlerin kendi kişisel mesleki deneyimlerinden ötürü benzerlik ve farklılık yaşamışlardır.

“Ve dersi hep İngilizce konuşarak anlattım. EBA TV’den önce sınıflarımda da bunu yapıyordum (K5).”

“Yabancı dilde anlatımı denedik EBA TV’de. Ben daha önce bunu bu kadarını denememiştim kendi sınıflarımda (K1).”

“Sınıfta da ful İngilizce anlattığım söylenemez ama genellikle sınıf içerisinde kullanılabilir genel ifadeleri hep İngilizce söylüyordum. Farklık yüzde yüz İngilizce konuşmaktı (K2).”

Katılımcılar sınıf ortamında da EBA TV’de de öğrencinin ilgisini çekecek içerikleri bularak derste bunları kullandıklarını, derslerinde oyunlaştırma, şarkı, soru cevap, okuma ve dinleme etkinliklerine yer verdiklerini, akıllı tahta sunumları, web2 araçları gibi teknolojik içerikleri kullandıklarını, öğrenciyi ödevlendirdikleri, onlara projeler verdiklerini belirtmişlerdir.

“Benzer yönleri bir kere kesinlikle artık hani teknoloji kaynaklı gerek web 2 araçları olsun, bunları kullanmak ders içeriğini geliştirmek her ikisi için de elzem (K4).”

“Sunuş yolu benzerlikti. Soru cevap şeklinde öğrenciyi katmak zorunda kaldık. Proje temelli öğretim de benzerlik (K7).”

Farklılıklara gelince katılımcılar iletişim ve etkileşim içeren etkinliklerin, grup çalışmalarının ve konuşma etkinliklerinin yapılamamasını, öğrencilerden dönüt alınamamasını, öğretmenin hareket alanının kısıtlı olmasını farklılık olarak değerlendirmektedirler. Gelen cevaplarda farklılıklardan bahseden katılımcıların çoğunluğu sınıfta öğrenci olmayışından kaynaklı farklılıklar yaşandığını belirtmiştir. Bu

farklılığın onların ders anlatımını etkilediğini, etkinlikleri buna göre düzenlediklerini söylemek mümkündür.

“Etkileşim gerektiren şeyleri kullanamadık. Normalde sınıfta kullanırsın. Communicative (İletişimsel) bir aktivite yapabilirsin. Beraber işte information gap (bilgi boşluğu) aktiviteler yaparsın, oyunlar oynarsın, bunu yapamadık maalesef (K3).”

“Oynayayım, hareket edeyim, eğleneyim düşündüğüm gibi değilmiş, olmadı. Tahtada ben bir taraftayken diğer tarafa geçemiyordum. Hareket sıkıntısı oldu. Sınıfta kullandığım materyalleri ekranda çocuklara anlatırken çok zorlandım. Ama çocuklar olmadığı için sınıftaki sunumu orda yapamadım (K5).”

“Öğrencilerden geri bildirim alamamak. Ne kadar kişiye ulaştığınızı ne kadar işlediğini görememek. Ne kadarının başarılı olduğunu saptayamamak. Ölçme değerlendirme sınırlılığı (K22).”

Alt Tema 4- Materyaller: Katılımcılara “Ekran önünde ders anlatmak materyal kullanmaya müsait miydi? a) Eğer kullandıysanız hangi durumlarla ne tür materyaller kullandınız? Örnek verir misiniz? b) Materyaller hazır mıydı? Kendi hazırladığınız materyalleri mi kullandınız?” sorusu soruldu. Alınan cevaplar doğrultusunda “*Materyaller*” alt teması oluşturulmuştur.

Tablo 4.13.

Materyaller Alt Temasına Ait Kodlar

Kodlar	Frekans (f)
PowerPoint sunumu kullandım.	22
Sunumu kendim hazırladım.	11
Materyal kullanımına uygun değil.	10
Materyal kullanımına uygun.	6
Otantik (gerçek yaşam materyalleri) materyal kullandım.	5
Hazır materyaller kullandım.	4
Dijital materyaller kullandım.	4
Sunumu içerik ekibiyle hazırladım.	3

Katılımcıların çoğunluğu, EBA TV’de ders anlatmanın materyal kullanmaya uygun olmadığını, bunun sebebinin de kısıtlı çekim imkânlarından kaynaklı olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca katılımcıların bir kısmı ise, EBA TV derslerinde materyal kullanmış olmalarına rağmen derslerin, materyal kullanmaya müsait olmadığıyla ilgili görüş belirtmiştir. Gerçek bir sınıf ortamında olunmadığı, çekim ortamında öğrencinin bulunmaması, kamera önünün her materyale uygun olmaması, zamanın az olması gibi sebeplerle materyal kullanımının uygun olmadığını belirtmişlerdir. Bununla ilgili en çok tekrarlanan cevap ise çekim açısından dolayı öğretmenin rahat hareket edemiyor olmamasıdır.

“Değil, kesinlikle değil. Eğer size bir sınıf ortamı verilseydi materyal kullanırdım, materyal yine kullandım ben. Ama dediğim gibi zor. (K18).”

“Asla değildi. Yani şöyle rahat bir insansanız kesinlikle kullanılabilir. Ama yine yeterli değil. Benim branşım için değil mesela. Benim branşım için uygun çok bir materyal yok (K19).”

“Çok değil tabi ki, yani her şeyi kullanamıyorsunuz ki, atıyorum sınıfta bir parti konusunu anlatırken işte farklı şeyler kullanabilirsiniz ama ekranda kullanamazsınız her şeyi. Sınıfta kullandığınız materyalin hepsini kullanma şansınız yok sınırlısınız yani ekranda. Bakanlığın bir çerçevesi var, ders kitabının dışına çıkamıyorsunuz zaten (K14).”

“Değil. Aslında istedim ama zaman olmadığı için, zaman kısıtlamasından dolayı böyle bir etkinlikte bulunursam zamanın yetişmeyeceği konusunda fikirler verildi (15).”

EBA TV’nin materyal kullanımına uygun olduğunu söyleyen az sayıda katılımcının bir kısmı hazır materyaller kullandığını, diğerleri ise materyallerini kendilerinin hazırladığını söylemişlerdir. Sınıfa gitar, gözlük, çanta, şemsiye, meyve, sebze gibi otantik, diğer bir deyişle gerçek yaşam materyalleri getiren öğretmenler olduğu söylenebilir. Bunun dışında hazır alınmış bilgi kartları, kuklalar kullanan veya kullanacağı materyali kendisi hazırlayan öğretmenlerin olduğu da verilen cevaplardan anlaşılmaktadır.

“Gerçek materyal kullanmaya bence müsaitti, meyve salatası yaptı arkadaşlar. Deney yaptılar. Bir deney ortamı oluşturdu. Zaman ve mekan müsait olduğu zaman her türlü materyali oraya götürüp kullanabilirsiniz (K2).”

“Evet, müsaitti. O günlerde kendi imkânlarımız ile bulabildiğimiz materyalleri kullandık. Örneğin spor ünitesi için spor malzemeleri, tatil ünitesi için tatil ile ilgili güneş gözlüğü, tatil çantası, güneş kremi gibi malzemeler kullandık (K9).”

“Muhteşem materyaller vardı. Aklınıza gelip gelebilecek bütün kırtasiye ürünleri, küçük bir dükkan gibi diyebiliriz. Hattâ oraya oradan bütün isterseniz kullanacağınız normal böyle somut materyalleri orada siz hazırlayabiliyordunuz (K4).”

“Kullandık elimizden geldiği kadar. Sınıfa şemsiye ile girmişliğim var (K3).”

Katılımcılarının hepsi derslerinde mutlaka dijital materyal olan sunumu kullandıkları söylenebilir. Verilen cevaplardan katılımcıların bir kısmı derste kullandıkları sunumları kendilerinin hazırladığını, diğerlerininse içerik geliştirme ekibiyle birlikte hazırladıklarını söyleyebiliriz. Bu konuyla ilgili katılımcıların bazıları içeriği kendileri hazırlamadıkları takdirde anlatmanın zor olduğundan bahsetmiş, bu düşünceyle sunum hazırlıkları ya tek başına kendileri üstlenmiş ya da EBA TV’de içerik hazırlamak için kurulan ekiple birlikte hazırladıklarını belirtmişlerdir. Bu konuya dikkat eden katılımcı sayısının çok, bu durumu önemsemeyen katılımcıların da az sayıda olduğunu söyleyebiliriz. Verilen cevaplardan EBA TV’nin ilk yayına başladığı tarihten yaz dönemine kadar her şey için ayrı ekiplerin bulunmadığı, katılımcıların hem ekran yüzü olup hem sunumları ve içeriklerini kendilerinin hazırladığı, 2020 yaz dönemi çekimleri itibarıyla farklı ekipler oluşturularak içerikleri hazırlayan, kontrol eden ve ders anlatan olarak ayrıldıkları anlaşılmaktadır. Bu sebeple EBA TV’de iki dönemin olduğu, başlangıç dönemindeki öğretmenlerin içeriklerini kendileri üretilen sunumlarını da tamamen kendilerinin hazırladığı, diğer öğretmenlerin sunumlarını ve çekim hatalarını kontrol etmeye de yardımcı oldukları söylenebilir. İlk başlarda EBA TV’de çalışan ilk öğretmenlerin sorumluluklarının fazla olduğunu söyleyebiliriz. Daha sonra bu tecrübeyle yola devam edilerek EBA TV’de çalışan öğretmenlerin görevleri ayrılaştırılmış ve öğretmenlerin yükü hafifletilmiştir. Buna rağmen bazı katılımcılar ekran yüzü olmanın dışında içerik ve sunumla ilgili çalışmalar yapma ve içerik ekibine yardımcı olmaya devam etmişlerdir.

“Hazır kitaptan millî eğitimin hazır kitaplarından materyalleri kendimiz hazırladık. Bütün sunumları biz yaptık (K3).”

“Slaytlarımız vardı derste kullandığımız. Bakanlığın izin verdiği belirli yayınlar vardı ve biz o yayınlar üzerinden hazırlıyorduk sunumlarımızı. Materyallerimizi biz kendimiz bu yayınlardan hazırladık (K21).”

“Evet sunumların her şeyi zaten içerikçi arkadaşlarla beraber çalışıp her şey orada hazırlanıyordu (K6).”

“Sunumlarımı koordinatörle birlikte hazırladık (K13).”

“Sunumlarımı mutlaka kendim hazırlıyordum. İçine dokunmadığım bir dersi anlatmak benim için zor olurdu (K19).”

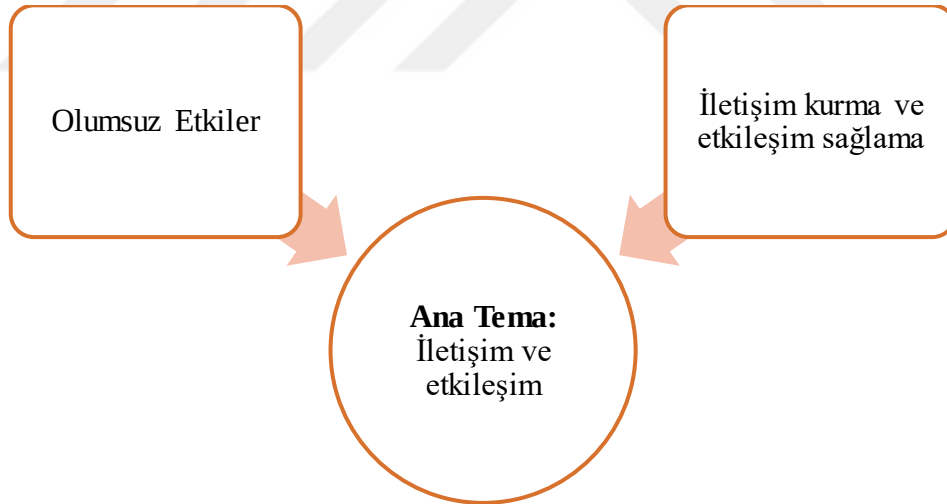
“Sunumları çekimden önce kendimiz hazırladık. Çekimden sonra sonraki çekimlerin sunumlarını hazırlamaya devam ediyorduk (K2).”

4.4. Ana Tema 4: İletişim ve Etkileşim

Katılımcılara “Sınıfta öğrenci olmaması size nasıl hissettirdi?”; “Öğrencilerle etkileşimi nasıl sağlıyorsunuz? Öğrenci olmadan öğrenciyi işin içine katmak nasıl gerçekleşiyor?” soruları yöneltilmiş ve gelen cevaplardan 4.ana tema olan *“İletişim ve etkileşim” teması* ortaya çıkmıştır. Katılımcılar tarafından sıklıkla tekrarlanan yanıtlara göre dil öğretiminde iletişim kurma ve etkileşim sağlama büyük bir öneme sahiptir. Katılımcıların sıklıkla tekrarladığı cevaplar doğrultusunda *“Olumsuz etkiler, İletişim kurma ve etkileşim sağlama”* alt temaları oluşturulmuştur.

Şekil 4.5.

Ana Tema 4: İletişim ve Etkileşim



Alt tema 1- Olumsuz etkiler: İletişim ve etkileşim temasına ait ilk alt tema olan “Olumsuz Etkiler” alt temasında katılımcılar ilk olarak sınıfta öğrenci olmamasının onlara nasıl hissettirdiğinden ve bu durumun sonucunda oluşan olumsuz etkilerden söz etmişlerdir.

Tablo 4.14.

Olumsuz Etkiler Alt Temasına Ait Kodlar

Kodlar	Frekans (f)
Kötü hissettirdi.	8
Zorlamadı.	6
Dış sesi öğrenci olarak düşündüm.	5
Onlar varmış gibi hissettim.	3
Tuhaf ve eksikti.	3
Boşluk hissi vardı.	2
Yapay ve gergin bir ortamdı.	2
Rahattım.	1

Katılımcıların birçoğu sınıfta öğrenci olmamasının onları olumsuz etkilediğinden, sınıfta öğrenci olmamasının zor olduğundan, sınıfta gergin ve yapay bir ortamın olduğundan bahsetmişlerdir. Katılımcıların zaman zaman kendilerini kötü ve eksik hissettikleri, bir boşluk duygusuna kapıldıkları da verilen cevaplar arasındadır. Yıllardır görmeye alışık oldukları öğrencileri sınıfta görememenin, onlarla iletişim kurup etkileşim sağlayamamanın ve onlardan dersi anlayıp anlamadıklarına dair dönüt alamamanın verdiği hissin katılımcılar için olumsuz olduğunu söyleyebiliriz.

“Kesinlikle öğrenci yok. Nereden bileceğim çocuğun anlayıp anlamadığını? Bir de hani soru cevap interaktif oyunlar falan hep böyle bir karşılıklı alışveriş yani bizim işimiz. Çünkü bizimkisi dil. Kullanmanız lazım karşılıklı bir iletişim kurmamız lazım. Çünkü iletişim bizdeki kilit nokta (K3).”

“Beni çok kötü hissettirdi, çünkü gerçekten enerjimizi öğretmenlikle ilgili isteği öğrencilerden alıyormuşuz bunu anladım (K6).”

“Çok kötüymüş öğrencinin olmaması. Çünkü dil bir iletişim. Diyorsun ki hayır benim çocukla iletişime girmem lazım, gözüünün içine bakmam lazım. Orada çok zorlandık (K7).”

“Gergin ortam oluyordu. O çocuğun sesini duyamamak, göz göze gelememek, onun duygularını anlayamamak bir boşluktaki benim için (K11).”

“O kötüydü. Yıllardır sahada hep karşımızda muhatap olduğu için dönüt alamadığınızda öğretmenlik açısından kötü oluyor. Öğrencinin gözüne baktığında bile anlayıp anlamadığını seziyorsunuz ama siz orada tek düze anlatıyorsunuz (K16).”

Az sayıda katılımcı sınıfta öğrenci olmamasının, onlar için pek bir fark oluşturmadığını belirtmiştir. Fark etmedi diyen katılımcıların büyük bir çoğunluğu sınıfta öğrenci varmış gibi davrandıklarından, bu durumun onları zorlamadığından, orada bulunan çekim ekibini, dış sesleri öğrenci olarak ve ekran başında kendi öğrencilerinin olduğunu düşünerek ders anlattıklarından bahsetmişlerdir. Katılımcılardan biri ise bu durumun aksine rahatlatıcı olduğu cevabını vermiştir. Cevaplardan da anlaşıldığı üzere öğrencinin olmaması konusunda katılımcılar farklı fikirlere sahipler. Bir kısım katılımcı bundan olumsuzluk olarak bahsederken diğerleri bunun çok farklı bir durum olmadığı hattâ avantaj olduğunu bile söylemişlerdir. Ders anlatırken öğrencilerden kaynaklı disiplin sıkıntılarının yaşanmıyor olması, katılımcılara sınıfta öğrenci bulunmamasının olumsuz bir durum olmadığını düşündüren sebepler arasındadır. Diğer taraftan çekim ekibini ve sınıfta bulunan dış ses öğretmenlerini öğrencisi olarak benimseyen katılımcıların sınıfta öğrenci olmamasıyla ilgili bir sorun yaşamadıkları anlaşılmıştır.

“Valla rahat hissettirdi. Çünkü sınıfta öğrenci olduğu zaman doğru dürüst ders anlatamıyorsunuz ki. Dikkat dağılıyor. Canlı yayın değil ki bu sizin sözünüzü kesen yok (K2).”

“İşte biz bunu dış seslerle birlikte aştık aslında. Biz direk soru cevap, hani sanki ona soruyormuşum gibi orada bir öğrenci varmış gibi olduğu için öyle hissetmedim çünkü benim öğrencilerim orada gibi düşünüyordum (K8).”

“Şöyle, ben bir şey hissetmedim çünkü çekim ekibi bana cevap veriyor gibiydi yani. Evet yani cevap vermiyorlardı ama cevap veriyor gibi davranıyorlardı (K12).”

“Evde alışmıştım bu duruma kendi kendime tripod almıştım. eşim kameraman çocuklar materyal taşıyordu. Dolayısıyla o konuda zorlanmadım çok. Beni zorlamadı etkileşimin olmaması (K5).”

Alt tema 2- İletişim kurma ve etkileşim sağlama: Dil öğretiminin ayrılmaz bir parçası olan öğrenci ile iletişim kurma ve etkileşim sağlamaya yönelik katılımcılara neler yaptıkları sorulmuştur. Verilen cevaplar doğrultusunda “İletişim kurma ve etkileşim sağlama” alt teması oluşturulmuştur.

Tablo 4.15.

İletişim Kurma ve Etkileşim Sağlama Alt Temasına Ait Kodlar

Kodlar	Frekans (f)
Öğrenci sınıfta varmış gibi davranma.	14
Ders sonu ödevlendirme yapma.	8
Dış ses kullanma.	7
Vücut dili, jest ve mimikler kullanarak.	4

Katılımcıların bu konu üzerinde durdukları ve bununla ilgili çeşitli çalışmalar yaptıklarını söylemek mümkündür. Genellikle sınıflarında öğrenci varmış gibi düşündüklerini, onlar sınıftaymış gibi soru sorup cevap beklediklerini, vücut dili, jest ve mimiklerini kullanarak öğrencilerle etkileşim sağlamaya çalıştıklarından belirtmişlerdir. Katılımcıların büyük çoğunluğu öğrencilere ders bitiminde projeler vererek ödevlendirme yaptıklarını, paylaştıkları elektronik posta ve EBA TV'nin sosyal medya hesabına öğrencilerden ve velilerden ödevleri göndermelerini istediklerini, onlardan gelen ödev ve çalışmaların dersin bir kısmında yayınlayarak onları bu süreçte dâhil etmeye çalıştıklarından bahsetmişlerdir. İlkokul ve ortaokul kademesine ders anlatmış olan katılımcılar ders esnasında dış ses kullanarak öğrenciyle etkileşim ortamı oluşturmaya çalıştıklarını söylemişlerdir. Ancak verilen cevaplardan bu yapılanlara rağmen EBA TV'nin bu konuda gerçek sınıf ortamı gibi olmadığı; sınıfta etkileşim ve iletişimin dil öğretimi açısından elzem ve önemli olduğu sonucunu çıkartabiliriz.

“Etkileşimli ödevler göndermeye başladık. Ödevleri de EBA TV ortaokul İngilizce instagram hesabından veya mail olarak istedik. Tekerleme challengelar falan yaptık sadece instagram hesabı üzerinden (K5).”

“Ben hep soru sordum. Ben hep soru sordum, cevabı bazen alıyormuş gibi yaptım. Bazen de almıyormuş gibi yaparak kendim cevapladım. Kendi sorumu kendim cevapladım genellikle. Zordu benim için (K2).”

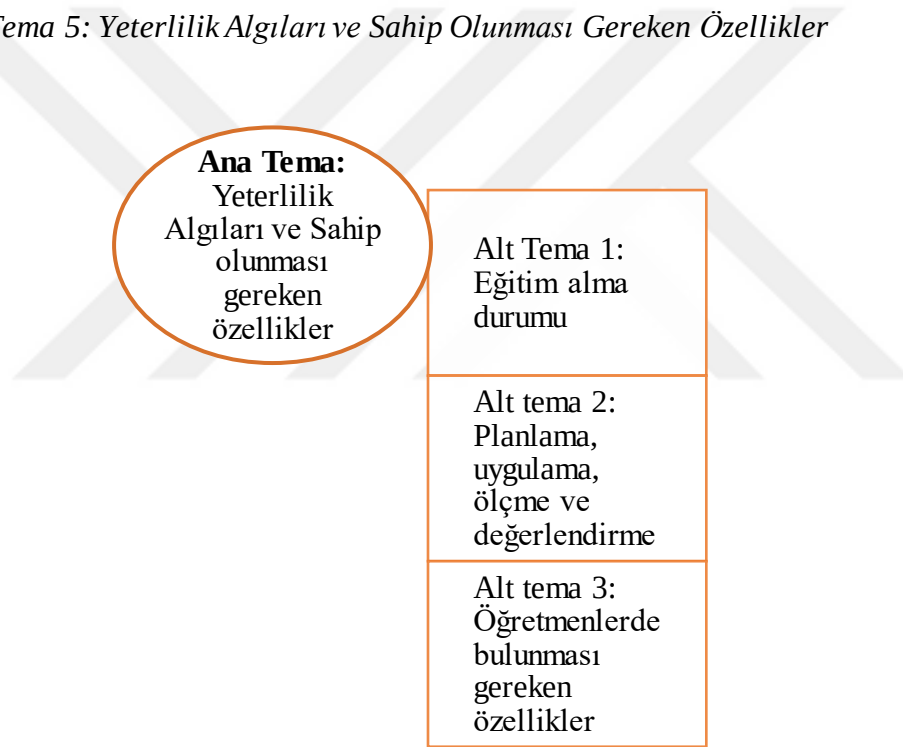
“Bazen dış ses öğrenci oldu. Ben dersten önce bu soruyu sorduğumda bil, bu soruyu bilme diyordum dış sese. Ya da iki üç kere yanlış söylüyordu her seferinde düzeltiyordum. Telaffuzu yanlış söylüyordu ben onu düzeltmek için söylüyordum (K5).”

4.5. Ana Tema 5: Yeterlilik Algıları ve Sahip Olunması Gereken Özellikler

Mevcut araştırma kapsamında katılımcıların görüşlerinden ulaşılan diğer ana tema Şekil 4.6 ‘da gösterildiği üzere “*Yeterlilik algıları ve sahip olunması gereken özellikler*” temasıdır. Bu kısımda katılımcıların bu süreçte veya öncesinde uzaktan dil öğretimi ile ilgili herhangi bir eğitim alıp almadıklarından, sürecin oluşturulmasında kendilerini ne düzeyde yeterli hissettiklerinden, planlama, uygulama ve ölçme ve değerlendirme kısımları olarak değerlendirmelerinden bahsedilmiştir. Katılımcıların verdiği cevaplardan anlaşılabacağı üzere EBA TV’de ders anlatmak için öğretmenlerin belirli özelliklere sahip olmaları gerekir.

Şekil 4.6.

Ana Tema 5: Yeterlilik Algıları ve Sahip Olunması Gereken Özellikler



Alt tema 1- Eğitim alma durumu: Katılımcılara “Bu süreçte veya öncesinde uzaktan dil öğretimi ile ilgili bir eğitim aldınız mı?” sorusu yöneltilmiş, verilen cevaplar doğrultusunda “*Eğitim alma durumu*” alt teması oluşturulmuştur. Eğitim alanlardan ne tür bir eğitim aldıklarından bahsetmeleri de istenmiştir.

Tablo 4.16.

Eğitim Alma Durumu Alt Temasına Ait Kodlar

Kodlar	Frekans (f)
Herhangi bir eğitim almadım.	20
Eğitim aldım.	2

Katılımcıların neredeyse hepsinin bu süreç öncesinde veya bu süreçte herhangi bir eğitim almadıkları sonucu ortaya çıkmıştır.

“Uzaktan eğitimle ilgili tecrübem vardı. Bir eğitim almadım ama daha önce tecrübem vardı. Yani kendim öğrendim diyebilirim (K10).”

“Öncesinde herhangi bir uzaktan eğitimle ilgili bir eğitim almadım. Ama tabi ki ben öğrencilerimle çalışırken okulda olabildiğince teknolojiyi dersi entegre etmeye çalışıyordum (K17).”

Daha önceden eğitim aldığını söyleyen iki katılımcı ise Millî Eğitim Bakanlığı’nın öğretmenlere yönelik açtığı online hizmet içi eğitimlere katıldıklarından bahsetti.

“Seminerlere katıldım genellikle EBA üzerinden seminerler veya MEBBİS üzerinden düzenlenen seminerler salgın döneminde çok fazla popüler oldu. Bunlara da her öğretmen gibi bende katıldım. Bu çekimlerin öncesinde de katıldım sonrasında da katıldım (K13).”

“Öncesinde bir eğitimim yoktu. Salgın döneminde öğretmenlere verilen hizmet içi eğitimlere baktığım oldu (K21)”

Alt tema 2- Planlama, uygulama, ölçme ve değerlendirme: Katılımcılara “EBA TV’de İngilizce öğretme sürecinin oluşturulmasında kendinizi ne düzeyde yeterli hissediyorsunuz? Planlama, uygulama ve ölçme-değerlendirme aşamasına göre teker teker değerlendirir misiniz?” sorusu yöneltildi. Bunun sonucunda “Planlama, uygulama, ölçme ve değerlendirme” alt teması oluşturulmuştur.

Tablo 4.17.

Planlama, Uygulama, Ölçme ve Değerlendirme Alt Temasına Ait Kodlar

Kodlar	Frekans (f)
Ölçme ve değerlendirme yoktu. Yapılamadı.	11
Kendimi yeterli hissediyorum.	10
Planlama ve uygulamada yeterliyim.	5
Ekiple birlikteyken kendimi yeterli hissediyorum.	4
Önceleri zorlandım ama şuan yeterliyim.	4
Ölçme ve değerlendirmede yeterliyim.	2
Yeterli değilim.	2
Soru hazırlamada yetersizim.	2
Daha iyisini yaparım.	2

Yapılan analiz sonucunda katılımcıların cevapları çeşitlilik göstermektedir. Tüm aşamalardan kendisini yeterli gören ve kendine güvenen çok sayıda katılımcı varken kendisini tek bir aşamada yeterli gören veya iki aşamada yeterli görüp diğerinde görmeyen katılımcılar da vardır. Katılımcıların büyük bir çoğunluğu bu sürecin planlama, uygulama ve ölçme/değerlendirme aşamasında yeterli olduklarını söylemişlerdir. Ancak yeterli olduğunu söyleyenlerden bir kısmı planlama ve uygulamada kendilerini yeterli görüp ölçme/değerlendirme kısmında yeterli görmedikleri cevabını vermişlerdir. Ayrıca katılımcıların verdiği cevaplardan ölçme değerlendirme için derste amacının bu olmadığı, sınıfta öğrencinin olmamasından dolayı zaten ölçülecek bireylere ulaşamadığı ve böylece ölçme değerlendirmenin yapılamadığı, bu yüzden yeterli hissedip hissetmediklerine dair yorum yapmadıklarını söyleyebiliriz.

“Ben elimdeki var olanın en iyisini yaptım. Çok da iyi yaptığımı düşünüyorum. Yani olması gereken gibi. Güzel oldu. Tabi hocam ben yeterliyim, asla kendimi yetersiz hissetmiyorum (K18).”

“Kendi slaytlarımı hazırladığım için ve uzun yıllardır gerçekten bu işi çok severek yaptığım için yani öğretmenliği ve İngilizce öğretmenliğini çok seviyorum. Hangi düzeyde olursa olsun. Teknik konularda zorluk çektim ve eksik olduğumu söyleyebilirim ama onun

dışında öğretmenlikte ölçme değerlendirmeydi, planlamaydı falan bunlar yeterliydi (K15).”

“10 üstünden 10 hissediyorum. Evet, her aşamada kendimi yetkin hissediyorum bu anlamda. Ama ben kendimi öyle hissediyorum. Ölçme ve değerlendirme amacı yoktu zaten bu çalışmanın aslında (K10).”

“Ölçme değerlendirme kısmı yani teknik açıdan çok şey değildi. Zaten mümkün olan bir şey değildi (K8).”

“Ölçme değerlendirme boyutunu bir kenara bırakalım çünkü muhatabınız yok. Dönüt alabileceğiniz bir öğrenci yok (K16).”

Çok az sayıda katılımcı da planlama, uygulama, ölçme ve değerlendirme sürecinin oluşturulmasında ilk zamanlarda kendilerini yeterli hissetmeyip süreç içerisinde yeterli hissettiklerini belirtmiştir. Süreç içinde yaşadıkları deneyimlerden, ne yapacaklarını bildiklerinden dolayı düşüncelerinin değiştiği yorumu yapılabilir. Bunun dışında ekiple birlikteyken kendini yeterli hissettiğini söyleyen katılımcılar da vardır.

“O dönemde bir öğretmen olarak olması gerektiği kadardım. Ama EBA TV içeriği boyutunda değerlendirildiğinde yaz döneminden başlayıp birinci ve ikinci dönemde artık tamamen pişmiş, kavrulmuştuk yani, bu TV’ye uygun, bu değil olmaz diyebiliyorduk (K7).”

“Her safhasında yer aldık, içerikte önerilerde burada bunu yapabiliriz diye sürekli toplantı hâlindeydik zaten. O yüzden başlarda olmasa bile özellikle birkaç çekimden sonra baya hâkim olduğumu düşünüyorum olaylara (K6).”

Katılımcılardan ikisi planlama, uygulama ve ölçme/değerlendirme süreçlerinin oluşturulmasında kesinlikle yeterli olmadıklarını söylemişlerdir. Bunun tam tersi olarak iki katılımcı tüm imkânların onlara verilmesi, tüm kararların onlara bırakılması doğrultusunda daha iyisini yapabileceğini söylemiştir.

“Hiçbir zaman yeterli olduğumu düşünmüyorum. Gerçekten İngilizce derya deniz. Sunulacak, yapılacak etkinlikler gerçekten fazlasıyla olabilir (K11).”

“Eğer ben EBA TV’yi aslında bana bıraksalardı ben çok daha farklı bir şekilde yani ve bütün altyapıyı bütün imkânları bana sunmuş olsalardı ben çok farklı bir şekilde planlardım. Ben planlamanın da bir ders planlama ya da çok yetenekli olduğumu düşünüyorum (K17).”

“Sadece bana verseler bunun sorumluluğunu ben çok daha iyisini çıkarırım. Planlama kısmında da öyle uygulama kısmında da öyle (K12).”

Katılımcıların çoğu derste ölçme değerlendirme yapılamayacağı, EBA TV’de bunun amaçlanmadığından dolayı ölçme ve değerlendirme konusunda yorum yapmamış veya kendisini yeterli görmemişken katılımcılardan ikisi özellikle ölçme ve değerlendirme sürecinin oluşturulmasında kendilerini yeterli hissettiklerini söylemişlerdir.

“Tabi ki ben ölçme değerlendirmede, dört beceri ölçmede kendimi yeterli buluyorum. Sınavlarda o zorunluluk gelmeden önce ben öğrencilerimi dört becerisini zaten ölçüyordum (K17).”

Alt tema 3- Öğretmenlerde bulunması gereken özellikler: Katılımcılara “EBA TV’de ders anlatan/anlatacak diğer İngilizce öğretmenleri için nasıl tavsiyelerde bulunabilirsiniz? Kendilerini bu sürece nasıl hazırlayabilirler? Dikkat etmeleri gereken noktalar nelerdir?” sorusu yöneltilerek önerilerde bulunmaları istenmiştir. Katılımcıların verdiği cevaplara göre “*Öğretmenlerde bulunması gereken özellikler*” adlı alt tema oluşturulmuştur. Bu doğrultuda tablo 4.18’de katılımcıların EBA TV’de ders anlatan veya anlatacak olan öğretmenlerin sahip olması gereken özelliklere yönelik verdikleri cevaplar bulunmaktadır.

Tablo 4.18.

Öğretmenlerde Bulunması Gereken Özelliklere Ait Kodlar

Kodlar	Frekans (f)
İyi hazırlık yapma.	10
Teknik konularda bilgi sahibi olma.	8
Gönüllü olma.	5
Jest, mimik, diksiyon eğitimi alma.	5
Eleştiriye ve yeniliğe açık olma.	4
Esnek olma.	4
Özgüvenli ve özverili olma.	4
Sabırlı olma.	3
Enerjik olma.	3

Katılımcılar kişisel ve mesleki açıdan çok sayıda öneride bulunmuşlardır. Kişisel olarak öğretmenlerin enerjik, esnek, özgüvenli, cesur, özverili, sabırlı olmaları ve içsel motivasyonlarını sağlamaları gerektiği, eleştiriye ve yeniliğe açık, hataları kabul eden, risk alabilen ve karşılık beklemeden tamamen gönüllü bir yaklaşım sergilemeleri gerektiği önerilerinde bulunmuşlardır.

“Eleştiriden korkmalarına gerek yok çünkü hangi işi yaparsanız yapın hattâ en iyi şekilde yapın yine de eleştirileceksiniz (K17).”

“Birincisi bir içsel motivasyon olmak zorunda. Başka hiçbir şey seni motive etmese de çalışma gücünü içinde bulmak zorundasın. Ailenizden özveride bulunmak zorundasınız. (K5).”

“Doğal hissetmek ve hata yapmaktan kaçınmamak. Hata düzeltilebilir, tolere edilebilir. Rahat hissetmeleri ve iyi hazırlanmaları gerekir (K22).”

“O yüzden rahat olmalarını isterim arkadaşların. Hani bunu taşıyabilecek kendine güvenmeleri lazım ve o derece kendinden geliştirmeleri lazım diye noktalıyorum (K3).”

“Enerjik olmayan bu işe hiç başlamasın derim. Artık yetkililer bunu bilmeliler ama enerjik olmalılar (K1).”

“Birincisi kendilerine öz yeterliliklerine inanç çok önemli. Vallahi işte gönül o gönüllü razı olmak durumu hani çalışmaya K4).”

Katılımcılar kişisel öneriler dışında çok sayıda mesleki ve teknik konularda da önerilerde bulunmuşlardır. Öğretmenlerin teknolojiye iyi anlamaları, kamera önü, diksiyon ve uzaktan eğitimle alakalı eğitimler almaları, hazırlıklarını iyi yapmaları, sunum ve materyallerini kendilerinin hazırlaması, daha önce çekilen videoları ve kendilerini çekip onları izlemeleri, diksiyon, telaffuz konusuna ve jest ve mimiklerine çok dikkat etmeleri gerektiği konusunda önerilerde bulunmuşlardır.

“Bence bir kere kamera eğitimi almadan kimse bu işlere girişmesin. Kamera eğitim alınsın, ondan sonra gardırobunuz güzel olsun, canlı renklerini olsun (K18).”

“Eğer imkânları varsa kamera önü eğitimi falan bu tarz şeyler ufak böyle şeyler oluyor. Eğitimler, seminerler online olabiliyor, tarz şeyler alabilirler (K3).”

“Türkçe diksiyon çok önemli, İngilizce telaffuz çok önemli (K22).”

“Teknik işlerden anlamalı. Bilgisayar teknolojilerinden çok iyi anlamalı (K1).”

“Bir kere mutlaka diksiyon dersi almalılar diksiyona dikkat etmeliler. Sahne sanatlarıyla ilgili bir eğitim alabilirler (K14).”

“Benim tavsiyelerim öndeki çekimleri izlemeleri. Orada beğenmedikleri, rahatsız oldukları noktaları not alsınlar. O hataların üzerine neler yapılabilir diye düşünüp ondan sonra daha güzel ilerleyeceklerini düşünüyorum (K11).



BEŞİNCİ BÖLÜM

5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu çalışmada EBA TV’de ders anlatan İngilizce öğretmenlerinin deneyimleri incelenmiştir. Nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji deseni ile gerçekleştirilen araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanarak katılımcılarla görüşme gerçekleştirilmiştir. Katılımcılardan elde edilen verileri açık ve ayrıntılı bir şekilde ortaya koymak için veri analizinde içerik analizi ve betimsel analiz birlikte kullanılmıştır. Görüşmeden elde edilen verilerin analiziyle EBA TV’de ders anlatan öğretmenlerin EBA TV sürecindeki deneyimleri, kullandıkları yöntem, teknik ve materyaller, değişim süreci, EBA TV’de buldukları farklılıklar, kolaylıklar ve yaşadıkları zorluklar ve onların yeterlilik algıları ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda araştırma sorularına yönelik önemli bulgular elde edilmiştir. Bu kısımda nitel araştırmalarda genelleme yapılmaması ilkesine uyularak genelleme yapılmamıştır.

5.1. Sonuç

- EBA TV’de ön hazırlık yapma, ders planı ve içeriği hazırlama ve ders sunumu aşamalarıyla ders anlatma sürecinin yoğun bir çalışma temposu gerektirdiği sonucuna ulaşılmıştır.
- EBA TV’de öğretmenlerin;
 - kamera önü tecrübesizliği,
 - uzaktan eğitim verme ile ilgili eğitimlerinin olmayışı,
 - doğal bir sınıf ortamında bulunulmaması,
 - sınırlı imkânlarla sahip olunması,
 - çekim ortamında öğrencinin olmaması,
 - ders esnasında geri bildirim alınamamasıyla ilgili konularda çeşitli zorluklar yaşadıkları görülmüştür.
- EBA TV’de ders anlatırken kullanılan yöntem ve tekniklerin sınırlı olduğu görülmüştür.
- EBA TV’de ders anlatan İngilizce öğretmenlerine göre, sınıf içinde etkileşim gerçekleştirilememesi ve öğrencilerle iletişim kurulamamasının önemli bir dezavantaj olduğu anlaşılmaktadır.

- EBA TV’de ölçme ve değerlendirmenin yapılmadığı sonucuna ulaşılmaktadır. Sistemin ölçme ve değerlendirmeyi amaçlamadığı, yapılan ders ve etkinliklerin etkili olup olmadığının öğretmenler tarafından ölçülemediği anlaşılmaktadır.
- Öğretmenlerin uzaktan dil öğretimi konusunda daha önceden herhangi bir eğitim almadıkları ve bu konuda deneyimsiz oldukları söylenebilir.
- EBA TV’de ders anlatan ve anlatacak olan öğretmenlerin çeşitli özelliklere sahip olması gerektiği ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin bazı kişisel özelliklerinin yanında mesleki açıdan da çeşitli özelliklere sahip olmaları gerektiği görülmüştür.
- EBA TV İngilizce derslerinde, kanalın ilk faaliyete başladığı dönemden, dönemin bitimine kadar ders içeriği oluşturma, ders sunumu hazırlama, diğer sunumları kontrol etme, ders anlatım esnasında denetim yapma ve ekran yüzü olma görevleri tüm öğretmenlere verilmişken daha sonra bu işler ayrı ayrı ekipler (içerik ekibi, denetleme ekibi, ekran yüzleri) oluşturarak gerçekleştirilmiştir. EBA TV, İngilizce dersi adına zamanla daha sistematik bir hale gelmiştir.

5.2. Tartışma

Bu çalışmada EBA TV’de ders anlatan İngilizce öğretmenlerinin deneyimlerine yer verilmiştir. Araştırma sürecinde katılımcılarla yapılan görüşmeler sonrasında her birinin farklı deneyimlere sahip olduklarını söylemek mümkündür. Bu deneyimlerden yola çıkılarak EBA TV’de ön hazırlık, ders hazırlığı, planlaması, içeriğin kontrol edilmesi ve sunulması aşamalarıyla ders anlatmanın yoğun bir çalışma gerektirdiği söylenebilir. Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim uygulamalarını araştırıldığı bir çalışmada açık ve uzaktan eğitim hizmetlerinin planlanması, eşgüdümü, sistemin altyapısının yeterliliği, etkili yönetimi ve hattâ denetiminin büyük önem taşıdığı ve özellikle altyapının oluşturulması, derslerin planlanması, ders içeriklerinin oluşturulmasında bütünsel bir yaklaşımın gerekli olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Can, 2020, s. 41). Altıparmak, Kurt ve Kapıdere (2011, s. 326) ise uzaktan eğitimde planlama ve koordinasyonun zor ve karmaşık olduğu belirtmiştir. Benzer bir çalışmada, uzaktan eğitimde ders içeriğinin oluşturulmasında çok daha fazla emeğin gerektiği sonucuna ulaşılmıştır (Alper, 2020, s. 66). Katılımcılara göre EBA TV’de ders anlatmanın çeşitli zorlukları vardır. Kamera önü tecrübesizliği, uzaktan eğitim verme ile ilgili eğitimin olmayışı, doğal sınıf ortamında olmamak, sınırlı imkânlar, öğrenci olmaması, geribildirim alamama katılımcıların karşılaştıkları zorluklar arasında görülmüştür. Literatürde uzaktan eğitimde karşılaşılan

benzer zorluklarla ilgili çalışmalar mevcuttur. Covid-19 salgınında öğretmenlerin uzaktan eğitimle ilgili deneyimlerinin araştırıldığı bir çalışmada benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Ders sunumu, ders içeriği ve materyalin hazırlanması, öğrenciyi derse dâhil etme, motivasyonu yükseltme, ölçme ve değerlendirme, disiplin, kontrol ve sınıf içi etkileşimi sağlama, dijital ders içeriği oluşturma ve deneyim eksikliği gibi öğretim sürecine yönelik zorluklarla karşı karşıya kaldıkları sonuçlarına ulaşılmıştır (Önder, 2022, s. 411). Alper tarafından gerçekleştirilen başka bir araştırmada ise yine benzer olarak bu süreçte öğretmenlerin öğretim materyali hazırlığı, ders içeriği oluşturma, yöntem ve teknik, iletişim kurma ve değerlendirme konularında zorlandıkları ortaya çıkmıştır (2020, s. 66) Salgın döneminde uzaktan eğitimde; öğrenci ile yeterince iletişim kuramam, geri bildirim alamama, öğrenme düzeyini tespit edememe öğretmenleri en çok zorlayan etkenlerdendir (Karadeniz ve Zabcı, 2020, s. 313).

Televizyonda ders anlatırken kullanılan yöntem ve teknikler ile materyallerin sınırlı olduğu katılımcılar tarafından sıklıkla dile getirilmiştir. Daha önceden yapılmış çalışmalarda uzaktan eğitimde kullanılan yöntem, teknik ve materyallerin öneminden bahsedilmektedir. Mesela Lloyd, Byrne ve McCoy (2012, s. 7) uzaktan eğitimin etkililiğinin, süreçteki pedagojik ve materyal desteği ile yakından ilişkili olduğunu belirtmiştir. Başka bir çalışmada uzaktan eğitimin kalitesini etkileyen en önemli faktörlerden birinin öğrenme ve öğretme süreçlerinde kullanılan kaynak ve materyallerin niceliği ve kalitesi olduğu anlaşılmaktadır (Chao, Saj ve Tessier, 2006, s. 33). Buna benzer olarak Gezen ve Efendioğlu (2021, s. 776) EBA TV ile ilgili öğretmenlerle yaptıkları araştırmada, öğretmenlerin çoğunun EBA TV’de yayınlanan derslerde öğretmeni aktif öğrenciyi ise pasif bulduğunu, bundan kaynaklı olarak da kullanılan yöntem ve tekniğin sınırlı olduğunu ve televizyonda öğrencilerin bireysel farklılıklarının dikkate alınmadığı için kazanımlara istenen düzeyde ulaşamadığını, bu sebeple derslerin etkililiğinin artması için derslerde somutlaştırıcı ve öğrencileri motive edici etkinliklerin çoğaltılması gerektiği sonucuna ulaşmışlardır. COVID-19 dönemindeki uzaktan eğitim uygulamalarının araştırıldığı başka bir çalışmada öğretmenlerin materyal kullanımını yetersiz bulduğunu ve nitelikli materyal sayısının artırılması gerektiğini ortaya koymuşlardır (Hebecci, Bertiz ve Alan, 2020, s. 279).

Bunun dışında çalışmada en çok bahsedilen sınırlılık etkileşim ve iletişimin olmamasıdır. Dil öğretiminde iletişimin önemli bir yeri vardır ve EBA TV’de tek taraflı bir iletişim mevcuttur. Katılımcıların bir kısmı derslere farklı yöntemler kullanarak öğrenci ile etkileşim kurmaya çalıştıklarından bahsetmiş; ancak bunun gerçek sınıf

ortamındaki gibi gerçekleşmediğini belirtmişlerdir. Vygotsky (1962, s. 34), dil öğretiminde sosyal etkileşimin öneminden sıklıkla bahsetmiştir. Zengin ve anlamlı sınıf etkileşimi fırsatları, bir dil dersinin temel unsurlarıdır (Smit, van Dijk, de Bot ve Lowie, 2022, s. 23). Tek yönlü iletişim, etkileşim eksikliği ve anında geri bildirim sağlama ve grup çalışması, proje çalışması gibi etkileşime dayalı etkinlikleri uygulama fırsatlarının olmamasının televizyonla eğitimin etkili olmasını sınırlandırdığı birçok araştırmacı tarafından ortaya koyulmuştur (Kaya, 2019, s. 49; Tekiner, 2016, s. 27). Barış ve Çankaya (2016, s. 412) da uzaktan eğitime dair görüş aldıkları çalışmalarında etkileşim eksikliğinin, uzaktan eğitimin en büyük dezavantajlarından olduğu sonucuna varmıştır. Canpolat ve Yıldırım'ın ortaokul öğretmenlerinin COVID-19 salgın sürecinde uzaktan eğitim deneyimlerini inceledikleri araştırmada, dersin etkileşime açık olmamasının uzaktan eğitimde öğrenme sürecine yönelik bir olumsuzluk oluşturduğu sonucuna ulaşmışlardır (2021, s. 97). Başaran, Doğan, Karaoğlu ve Şahin, salgın sürecinde gerçekleştirilen uzaktan eğitimin etkililiği üzerine yaptıkları çalışmada uzaktan eğitimi olumsuz etkileyen bir durum olarak etkileşimin kısıtlı olduğu sonucunu ulaşmıştır (2020, s. 368). Tüm bunlara benzer olarak Özkanal, Yüksel ve Uysal, yapılan güncel bir araştırmada, özellikle dil öğretimi için uzaktan eğitimde etkileşim eksikliğinin bir dezavantaj olduğu sonucuna ulaşmıştır (2020, s. 1362).

En fazla sözü edilen sınırlamalardan bir diğeri ise EBA TV'de ölçme ve değerlendirmenin yapılamamasıdır. Katılımcılara göre EBA TV'de ölçme değerlendirme amaçlanmamıştır. EBA TV'de yapılan ders ve etkinliklerin etkili olup olmadığı öğretmenler tarafından ölçülememiştir. Ölçme ve değerlendirme yapılamadıkça, öğretimin ne derece gerçekleştirilip gerçekleştirilmediği anlaşılamamaktadır. Bozkurt (2020, s. 120), acil uzaktan eğitim süreci olarak adlandırdığı bu süreçte, başarılı ve başarısız pek çok uygulama olmasına karşın en büyük tartışma ve eksikliklerden birisinin de ölçme ve değerlendirme süreçlerinde yaşandığından belirtmiştir. Özdoğan ve Berkant, salgın dönemindeki uzaktan eğitime ilişkin paydaş görüşlerini aldığı çalışmada ölçme değerlendirmenin olmamasını uzaktan eğitimin dezavantajlarından biri olarak ortaya koymuşlardır (2020, s. 13). Buna benzer olarak Kaya (2002, s. 55), televizyonla eğitimde ölçme değerlendirmenin hiç olmadığını veya sınırlı olduğunu belirtmiştir. Bu sorunu çözmek için teknoloji destekli alternatif ölçme-değerlendirme araçları kullanılmaya başlanmalı ve yeni deneyimler elde edilmelidir (Bozkurt, 2020, s. 121).

Araştırmada, öğretmenlerin uzaktan eğitim konusunda daha önceden herhangi bir eğitim almadıkları ve bu konuda deneyimsiz oldukları söylenebilir. Bu konuda benzer

sonuçları veren araştırmalar mevcuttur. Alakoç (2001, s. 412) öğretim elemanlarıyla uzaktan eğitimle ilgili yaptığı çalışmaların sonuçlarına göre öğretim elemanlarının uzaktan öğretime dair yeterince bilgi ve deneyim sahibi olmadıkları sonucuna ulaşmıştır. Uzaktan eğitim içeriğini hazırlama ve teknik konulara dair bilgi sahibi olunmaması, uzaktan eğitimde öğretmenleri zorlayan etkenlerdendir (Karadeniz ve Zabcı, 2020, s. 313). Razkane, Sayeh ve Yeou çalışmalarında, öğretmenlerin uzaktan eğitim platformlarını kullanma ile ilgili eğitimlerinin olmayışının onları bu araçlarla eğitim vermeleri konusunda zorladığı sonucuna ulaşmışlardır (2020, s. 7). Araştırmalarında Canpolat ve Yıldırım, öğretmenlere uzaktan eğitimin nasıl yapılacağına, uzaktan eğitim teknolojilerini kullanmaya, uzaktan eğitimde etkili iletişim ve içerik üretme ile ilgili hizmetiçi eğitimin verilmesi gerektiğini belirtmiştir (2021, s. 100).

Çalışmanın sonucunda, EBA TV’de ders anlatacak olan öğretmenlerin çeşitli özelliklere sahip olmaları gerektiği ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin belirli kişisel becerilerinin yanında mesleki olarak da bazı gereklilikleri sağlama ihtiyacına sahip olduğu anlaşılmıştır. Öğretmenlerin özgüvenli olmaları gerektiğinin yanında teknolojik gelişmeleri takip ederek onları derslere uygun bir şekilde entegre edebilme konusunda yeterli olmalarının gerektiği, bu süreçte daha net bir şekilde anlaşılmıştır. Valentine, uzaktan eğitimle ilgili yaptığı araştırmada literatürün öğretmenlerin öğretim yöntemlerini uzaktan eğitim formatına uyarlama ihtiyacı taşıdıklarını ve bu konuda eğitim almaları gerektiğini belirtmiştir (2002, s. 10). Kaygısız ve Balçıkınlı, öğretmen adayları ile yaptıkları araştırmada, öğretmenlerin EBA TV gibi bir platformda bir öğretmen olarak hayatta kalabilmeleri için, belirli becerileri geliştirmeleri gerektiğini ortaya koymuştur (2021, s. 498). Bu dönemde yapılmış başka bir araştırmada, çevrimiçi kaynaklara ve araçlara hakim olma, ders için ek hazırlıklar yapma, öğrencilere ve velilere danışma vb. ihtiyaç nedeniyle öğretmenlerin üzerindeki yükün, uzaktan eğitim döneminde büyük ölçüde arttığı ortaya çıkmıştır (Kosaretsky, Zair-Bek, Kersha ve Zvyagintsev, 2020, s. 248). Kalia, çalışmasında öğretmenlerin uzaktan eğitimde, içerikle ilgili yaratıcı olmaları gerektiğini belirtmiştir (2022, s. 13). Covid 19 salgını ve pedagojik yansımalarının araştırıldığı çalışmada ortaya çıkan önemli sonuçlardan bir diğeri de, öğretmenlerin açık ve uzaktan öğrenme ve bilişim teknolojileri konularında yeterli düzeyde eğitilmemiş olmalarıdır (Can, 2020, s. 29). Başka bir araştırmada Canpolat ve Yıldırım, öğretmenlerin en çok vurguladıkları sorunlardan birinin uzaktan eğitim vermek için gerekli bilgi, beceri ve yeterliliklerinin olmamasıdır (2021, s. 98).

Bu çalışmayı literatürdeki diğer çalışmalardan ayıran en önemli nokta, ülkemizde eğitim-öğretimin sürdürülmesi amacıyla kurulmuş olan EBA TV'nin, o platformda ders anlatılanlar tarafından değerlendirilmesidir. Literatürde çoğunlukla EBA TV öğretmenler, öğrenciler, veliler ya da öğretmen adayları tarafından değerlendirilmiş ve bu konuyla ilgili çeşitli araştırmalar mevcuttur. Örnek verecek olursak, Özkanal, Yüksel ve Uysal (2020), Kaygısız ve Balçıkanlı (2021), öğretmen adaylarıyla EBA TV'yi değerlendirmiş; Gürbüz (2022), İnci Kuzu (2020) EBA TV'yi velilerin değerlendirmesini araştırmış; Aydın (2020), Osmanoğlu ve Osmanoğlu (2021) öğrenci değerlendirmesi yapmış; Gezen ve Efendioğlu (2021) ve Yıldız ve Bektaş (2020) ise süreci öğretmenlerin gözünden değerlendirmiştir.

5.3. Öneriler

EBA TV'de ders anlatan İngilizce öğretmenlerinin deneyimlerinden elde edilen verilerden yola çıkılarak önerilerde bulunulmuştur.

5.3.1. Çalışmada çıkan öneriler

- Bakanlığa bağlı olan tüm öğretmenlere televizyondan ders anlatımı, yöntem ve teknikler, materyal hazırlama ve teknik konular ile ilgili mesleki ve kişisel hizmetiçi eğitimler verilebilir.
- EBA TV derslerine ölçme ve değerlendirme kısımları eklenebilir. EBA TV derslerini ölçme ve değerlendirebilme için okullarla iş birliği yapılabilir.
- Çekimlerde az sayıda öğrencinin bulunduğu gerçek sınıf ortamı oluşturularak öğrencilerle etkileşim ve iletişim sağlanabilir.

5.3.2. Araştırmacılara yönelik öneriler

- EBA TV'nin daha iyi anlaşılabilmesi için diğer ekiplerin (içerik üretme, içeriği denetleme) deneyimleri araştırılabilir.
- İngilizce öğretmenleri ile gerçekleştirilmiş bu araştırma yerine sınıf ve diğer branş öğretmenleriyle yeni araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Adıyaman, Z. (2002). Uzaktan eğitim yoluyla yabancı dil öğretimi, *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 1(1), 92-97.
<http://www.tojet.net/articles/v1i1/1111.pdf>
- Akhter, N. (2011). Evaluation of educational television programs for distance learning. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 10(4), 188-194. <https://eric.ed.gov/?id=EJ946627>
- Alakoç, Z. (2001). Genel Olarak Uzaktan Öğretim ve Konuya Öğretim Üyelerinin Bakış Açıları. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (3).
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/sakaefd/issue/11224/134192>
- Aliyyah, R. R., Rachmadtullah, R., Samsudin, A., Syaodih, E., Nurtanto, M., & Tambunan, A. R. S. (2020). The perceptions of primary school teachers of online learning during the COVID-19 pandemic period: A case study in Indonesia. *Journal of Ethnic and Cultural Studies*, 7(2), 90-109. <https://doi.org/10.29333/ejecs/388>
- Alper, A. (2020). Pandemi sürecinde k-12 düzeyinde uzaktan eğitim: Durum çalışması. *Millî Eğitim Dergisi*, 49(1), 45-67. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.787735>
- Altıparmak, M., Kurt, İ. D. ve Kapıdere, M. (2011). E-öğrenme ve uzaktan eğitimde açık kaynak kodlu öğrenme yönetim sistemleri. *XI. Akademik Bilişim Kongresi*, 4(5), 319-327. https://ab.org.tr/ab11/kitap/altiparmak_kurt_AB11.pdf
- Arabacı, P. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yararlanılan kısa ve uzun metrajlı filmlerin Kırgızistan bağlamında değerlendirilmesi. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(2), 83-97.
<https://dergipark.org.tr/en/pub/mjss/issue/40495/485121>
- Arı, A. (2014). İlkokul birinci sınıfa başlama yaşına ilişkin öğretmen görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(3), 1031-1047.
<https://app.trdizin.gov.tr/makale/TVRZMk5UQTBOQT09/ilkokul-birinci-sinifa-baslama-yasina-iliskin-ogretmen-gorusleri>
- Atmojo, A. E. P., & Nugroho, A. (2020). EFL classes must go online! Teaching activities and challenges during COVID-19 pandemic in Indonesia. *Register Journal*, 13(1), 49-76. <https://doi.org/10.18326/rgt.v13i1.49-76>
- Aydın, E. (2020). Covid-19 döneminde EBA TV üzerinden yapılan Türkçe derslerinin değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 877-894.

<https://doi.org/10.37669/milliegitim.787592>

Bakioğlu, A. ve Can, E. (2007). Uzaktan öğretim öğrencilerinin TV ders programları bağlamında yönetimi değerlendirmeleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 25(25), 17-33.

<https://dergipark.org.tr/tr/pub/maruaebd/issue/353/2417>

Balaban, M. E. (2012, Şubat 25). *Dünyada ve Türkiye’de uzaktan eğitim ve bir proje önerisi*. https://www.erdalbalaban.com/wpcontent/uploads/2012/12/UE_UzaktanE%C4%9Fitim_EB.pdf

Balcı, A. (2004). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknikler ve ilkeler*. (4. bs.). Ankara: Pegem Akademi.

Barış, M. F., ve Çankaya, P. (2016). Opinions of academic staff about distance education. *Journal of Human Sciences*, 13(1), 399-413.

<https://www.j-humansciences.com/ojs/index.php/IJHS/article/view/3378>

Başaran, M., Doğan, E., Karaoğlu, E., ve Şahin, E. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemi sürecinin getirisi olan uzaktan eğitimin etkililiği üzerine bir çalışma. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 368-397.

<https://dergipark.org.tr/en/pub/egitim/issue/54643/753149>

Bates, A. W. (1988). Television, learning and distance education. *Journal of Educational Television* 14(3), 213–225. <https://doi.org/10.1080/0260741880140305>

BBC (2021, March 5). *About The Open University's unique partnership with the BBC*. <https://connect.open.ac.uk/about/> adresinden 19 Nisan 2021 tarihinde erişilmiştir.

Bean, R. M., & Wilson, R. M. (1989). Using closed captioned television to teach reading to adults. *Literacy Research and Instruction*, 28(4), 27-37.

<https://doi.org/10.1080/19388078909557984>

Blake, R. J. (2009). The Use of Technology for Second Language Distance Learning. In *The Modern Language Journal* (93), 822–835. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2009.00975.x>

Bonk, C. J., & Graham, C. R. (2012). *The handbook of blended learning: Global perspectives, local designs*. John Wiley & Sons.

http://curtbonk.com/toc_section_intros2.pdf

Bozkaya, M. (2006). Televizyonun uzaktan eğitimde kullanımı. *Selçuk İletişim*, 4(3), 146-158. <https://dergipark.org.tr/en/pub/josc/issue/19013/200764>

Bozkurt, A. (2017). Türkiye’de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi (AUAD)* 3(2), 85–124.

- <https://dergipark.org.tr/en/pub/auad/issue/34117/378446>
- Bozkurt, A. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemi süreci ve pandemi sonrası dünyada eğitime yönelik değerlendirmeler: Yeni normal ve yeni eğitim paradigması. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 112-142.
<https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1215818>
- Bufe, W., & Viallon, V. (2001). Rencontre de la didactique et de la communication: la vidéo sur le terrain. Vidéo et médiation interculturelle dans l'apprentissage des langues. *Dialogues et cultures*, 44, 145-157.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2012). *Örnekleme yöntemleri*.
<http://w3.balikesir.edu.tr/~msackes/wp/wpcontent/uploads/2012/03/BAY-Final-Konulari.pdf>
- Can, E. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 11-53. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1179832>
- Canpolat, U., ve Yıldırım, Y. (2021). Ortaokul öğretmenlerinin COVID-19 salgın sürecinde uzaktan eğitim deneyimlerinin incelenmesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 74-109.
<https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1446616>
- Capelli, D. (2020). Cappelli, D. (2020). Language learning through TV: The RAI offer between past and present. *Quaderni di Linguistica e Studi Orientali*, 6, 281-304.
doi:<http://dx.doi.org/10.13128/QULSO-2421-7220-9703>
- Celce-Murcia, M. (2001). Language teaching approaches: An overview. *Teaching English as a second of foreign language* 2(1), 3–10.
<http://www.tesl-ej.org/wordpress/issues/volume5/ej20/ej20r4/7/>
- CERNET (2022, January 6). *China Educational Development Strategy*.
https://www.edu.cn/zhong guo jiao yu/zong he/zong he news/202112/t20211228_2196047.shtml adresinden 4 Şubat 2022 tarihinde erişilmiştir.
- Chao, T., Saj, T., & Tessier, F. (2006). Establishing a quality review for online courses. *Educause Quarterly*, 29(3), 32-39.
<https://er.educause.edu/articles/2006/7/establishing-a-quality-review-for-online-courses>
- Chowdhury, S., & Halder, S. (2016). Educational dissemination through newspaper daily. *Journal of Education and Practice*, 7(7), 1-12.

- <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1095270.pdf>
- Clifford, R. (1990). Foreign languages and distance education: The next best thing to being there. *ERIC Digest*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED327066.pdf>
- Coppola, N. W., Hiltz, S. R., & Rotter, N. G. (2002). Becoming a virtual professor: Pedagogical roles and asynchronous learning networks. *Journal of management information systems*, 18(4), 169-189.
<https://doi.org/10.1080/07421222.2002.11045703>
- Council of Europe (2001). *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge University Press.
<https://rm.coe.int/16802fc1bf>
- Creswell, J. W. (2014). *Qualitative, quantitative and mixed methods approaches*. SAGE.
https://www.ucg.ac.me/skladiste/blog_609332/objava_105202/fajlovi/Creswell.pdf
- Creswell, J. W., & Miller, D. L. (2000). Determining validity in qualitative inquiry. *Theory into practice*, 39(3), 124-130.
https://doi.org/10.1207/s15430421tip3903_2
- Çağıltay, K., ve Göktaş, Y. (2016). *Öğretim teknolojilerinin temelleri: teoriler, araştırmalar, eğilimler*. Pegem Akademi.
<https://depo.pegem.net/9786053644576.pdf>
- Çakır, İ. (2006). The use of video as an audio-visual material in foreign language teaching classroom. *The Turkish Online Journal of Educational Technology* 5(4), 67–72.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1102619.pdf>
- Çalık, E. Ö., ve Altay, I. F. (2021). Analysis of English lesson broadcasts during emergency remote teaching from pedagogical, instructional and technical aspects. *International Journal of Education, Technology and Science*, 1(2), 71-87.
<https://globets.org/journal/index.php/IJETS/article/view/7/6>
- Çetintaş, B. (2010). Türkiye’de yabancı dil eğitim ve öğretiminin sürekliliği. *Journal of language and linguistic studies*, 6(1), 65-74.
<https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/104723>
- Çilenti, K. (1982). Televizyonla eğitimin ilkeleri ve Türkiye'deki uygulamalar. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 15(2), 151-168.
https://doi.org/10.1501/Egifak_00000000905
- Davis, J. N. (1988). Distance education and foreign language education: Towards a coherent approach. *Foreign Language Annals*, 21(6), 547-550.

<https://doi.org/10.1111/j.1944-9720.1988.tb01104.x>

- De Bot, K., Jagt, J., Janssen, H., Kessels, E., & Schils, E. (1986). Foreign television and language maintenance. *Interlanguage studies bulletin (Utrecht)*, 2(1), 72-82. <https://doi.org/10.1177/026765838600200105>
- Demir, F., ve Özdas, F. (2021). Examining experiences of parents about distance education during the epidemic process. *International Journal of Progressive Education*, 17(5), 192-207. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1318676.pdf>
- Demircan, Ö. (2013). *Yabancı dil öğretim yöntemleri* (5. Baskı). İstanbul: DER Yayınları.
- Demirel, Ö. (2003). *Yabancı dil öğretimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirezen, M. (1990). Video kullanımının yabancı dil öğrenimine getirdikleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi* 5(5), 289–298.
- EBA (2020, Nisan 14). *Ders yayını nasıl olacak?* <https://www.eba.gov.tr/nasil-tv> adresinden 10 Ocak 2021 tarihinde erişilmiştir.
- Ekmekçi, E. (2015). Distance-education in foreign language teaching: evaluations from the perspectives of freshman students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 176, 390-397. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.487>
- Elitaş, T. (2017). *Uzaktan eğitim lisans sürecinde yeni iletişim teknolojileri: Atatürk Üniversitesi uzaktan eğitim merkezi*. (Tez No. 464387). [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Encinas-Martín, M. (2020). *Spain: Aprendo en casa (Learn at home), Education continuity stories series*. OECD Publishing. <https://oecdeditoday.com/wp-content/uploads/2020/05/Spain-Aprendo-en-casa.pdf>
- Erarslan, A. (2021). English language teaching and learning during Covid-19: A global perspective on the first year. *Journal of Educational Technology & Online Learning*, 4(2), 349-367. <https://doi.org/10.31681/jetol.907757>
- Erdem, M. V. (2019). *Yabancılar Türkçe öğretiminde çizgi film kullanımına ilişkin öğretici görüşlerinin incelenmesi*. (Tez No.577991). [Doktora tezi, Adıyaman Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Fatima, N. (2020). English language teaching during the times of COVID-19-challenges and opportunities: A brief study of GFP students in Muscat College. *Journal for Research Scholars and Professionals of English Language Teaching*, 4(21). https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3704603

- Garrison, D. R., & Kanuka, H. (2004). Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education. *The internet and higher education*, 7(2), 95-105. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2004.02.001>
- Gezen, M. O., ve Efendioğlu, A. (2021). Sınıf öğretmenlerinin Eğitim Bilişim Ağı televizyon kanalı (EBA TV) üzerinden yapılan uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(3), 776-791. <https://doi.org/10.31592/aeusbed.913343>
- Giorgi A. (1985). *Phenomenology and psychological research*. Duquesne University Press, Pittsburg, PA, USA. <https://books.google.com.tr/>
- Glesne, C. (2016). *Becoming qualitative researchers: An introduction*. Pearson. One Lake Street, Upper Saddle River, New Jersey 07458. <https://eric.ed.gov/?id=ED594812>
- Graham, C. R. (2006). Blended learning systems. *The handbook of blended learning: Global perspectives, local designs*, 1, 3-21. http://curtbonk.com/toc_section_intros2.pdf
- Gregory, J., & Salmon, G. (2013). Professional development for online university teaching. *Distance education*, 34(3), 256-270. <https://doi.org/10.1080/01587919.2013.835771>
- Güçhan, N. (2017). *Sistem yaklaşımı ile televizyon eğitim program yapımı: Açıköğretim Fakültesi örneği*. Eskişehir Anadolu Üniversitesi Yayınları. <https://www.proquest.com/pagepdf/2569594678?accountid=16716>
- Gündoğdu, M. (2005). Avrupa Birliği yolunda Türkiye'nin yabancı dil politikası. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(29), 120-127. <https://app.trdizin.gov.tr/makale/TnpVNU16TXo/avrupa-birligi-yolunda-turkiye-nin-yabanci-dil-politikasi>
- Gürbüz, M. (2022). Özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin salgın döneminde gerçekleştirilen uzaktan eğitim süreci hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, 51(233), 443-460. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.788016>
- Güzel, B. (2022). Uluslararası öğrencilerin COVID-19 pandemisi deneyimleri: Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi örneği. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 70-83. <https://doi.org/10.32329/uad.953964>
- Harasim, L. M., Hiltz, S. R., Teles, L., & Turoff, M. (1995). *Learning networks: A field guide to teaching and learning online*. MIT press.

<http://www.sciepub.com/reference/85973>

Harmandar, M. (2021). Yabancılar Türkçe öğretiminde dil-kültür bağlamında Türk dizilerinin değerlendirilmesi: "Ezel" dizisi örneği. *Uluslararası Karamanoğlu Mehmetbey Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 22-27.

<http://dergipark.gov.tr/ukmead>

Harry, K., & Khan, A. (2002). The use of technologies in basic education. *Basic Education at a Distance: World Review of Distance Education and Open Learning*. 2(2), 122. <https://doi.org/10.4324/9780203187623>

Hazaea, A. N., Bin-Hady, W. R. A., & Toujani, M. M. (2021). Emergency remote English language teaching in the Arab league countries: Challenges and remedies. *Computer-Assisted Language Learning Electronic Journal*, 22(1), 201-222. <http://callej.org/journal/22-1/Hazaea-BinHady-Toujani2021.pdf>

Hebebcı, M. T., Bertiz, Y., & Alan, S. (2020). Investigation of views of students and teachers on distance education practices during the Coronavirus (COVID-19) Pandemic. *International Journal of Technology in Education and Science (IJTES)*, 4(4), 267-282. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1271267.pdf>

Hızal, A. (1983). Eğitimde Teknolojiden Yararlanmak, Eğitim Teknolojisi Midir?. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 16(1), 277-286. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000926

Hobbs, R. (1998). Teaching with and about film and television: Integrating media literacy concepts into management education. *Journal of Management Development*. 17(4), 259–272. <https://doi.org/10.1108/02621719810210136>

Hodges, C. B., Moore, S., Lockee, B. B., Trust, T., & Bond, M. A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. *Educause Review*. <http://hdl.handle.net/10919/104648>

Miller, G., & Honeyman, M. (1993). Agricultural distance education: A valid alternative for higher education. *Proceedings of the 20th Annual National Agricultural Research Meetins*, 20, 67-73.

<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED366794.pdf#page=80>

İnci Kuzu, Ç. (2020). Covid-19 pandemisi sürecinde uygulanan ilkököl uzaktan eğitim programı (EBA TV) ile ilgili veli görüşleri. *Millî Eğitim*, 49(1), 505-527. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.720556>

- İşcan, A. (2011). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde filmlerin yeri ve önemi. *Turkish Studies*, 6(3), 939-948. <https://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423934024.pdf>
- İşman, A. (2011). *Uzaktan eğitim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kalia, K. K. (2022). *Teaching English literature online: Challenges and remedies*. Teaching English Online: New Roles And Strategies. <https://books.google.com.tr/>
- Kara, M., ve Altunsoy, Ş. (2017). B1, B2 ve C1 düzeyindeki yabancı öğrencilere Türkçedeki kalıp ifadelerin öğretiminde televizyon reklamlarının kullanılması. *21. Yüzyılda Eğitim Ve Toplum Eğitim Bilimleri Ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(18), 799-813. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/444202>
- Karadeniz, G., ve Zabcı, N. (2020). Pandemi döneminde uzaktan eğitim veren öğretmenlerin çalışma koşulları ve algıladıkları stres ile psikolojik iyi oluşları arasındaki ilişki. *MSGSÜ Sosyal Bilimler*, 2(22), 301-314. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/2389891>
- Kartal, M. (2017). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin eğitim bilişim ağı (EBA) hakkındaki görüşleri*. (Tez no. 481313), [Yüksek lisans tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Kaya, Z. (2002). *Uzaktan Eğitim*, PegemA, Ankara.
- Kaya, Z. (2019). Uzaktan ve açık eğitimde ilk televizyon dersleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 8(3), 66-82. http://www.jret.org/FileUpload/ks281142/File/006._zeki_kaya.pdf
- Kartal, E. (2005). Bilişim-iletişim teknolojileri ve dil öğretim endüstrisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 18(2), 383–393. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/153277>
- Kaygısız, S., ve Balçıklı, C. (2021). Is it possible to teach English through EBA TV? Exploring student teachers' concerns and self-efficacy beliefs. *Journal of Educational Technology and Online Learning*, 4(3), 489-502. <https://doi.org/10.31681/jetol.932218>
- Khan, S., Hwang, G. J., Azeem Abbas, M., & Rehman, A. (2019). Mitigating the urban–rural educational gap in developing countries through mobile technology-supported learning. *British Journal of Educational Technology*, 50(2), 735-749. <https://doi.org/10.1111/bjet.12692>

- King, K. (2008). Television in the schools: Instructional television and educational media resources at the national public broadcasting archives. *TechTrends*, 52(4), 59. <https://www.proquest.com/docview/223116240?pqorigsite=gscholar&fromopenview=true>
- KNOU (2020, February 16). *KNOU leads open and distance education in the world*. <https://engknou.knou.ac.kr> adresinden 5 Mart 2020 tarihinde erişilmiştir.
- Kosaretsky, S., Zair-Bek, S., Kersha, Y., & Zvyagintsev, R. (2022). General education in Russia during COVID-19: Readiness, policy response, and lessons learned. *Primary and Secondary Education During Covid-19*, 227-261. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-81500-4_9
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Pergamon. http://www.sdkrashen.com/content/books/principles_and_practice.pdf
- Kruszewska, A., Nazaruk, S., & Szewczyk, K. (2022). Polish teachers of early education in the face of distance learning during the COVID-19 pandemic—the difficulties experienced and suggestions for the future. *Education 3-13*, 50(3), 304-315. <https://doi.org/10.1080/03004279.2020.1849346>
- Kuşçu, E. (2017). Yabancı dil öğretimi/öğreniminde görsel ve işitsel araçları kullanmanın önemi: *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(43), 213-224. DOI: 10.16992/ASOS.12106
- Larsen-Freeman, D., & Anderson, M. (2011): *Techniques and principles in language teaching*. 3. edition. Oxford, New York, Auckland: Oxford University Press.
- Lloyd, S. A., Byrne, M. M., & McCoy, T. S. (2012). Faculty-perceived barriers of online education. *Journal of Online Learning and Teaching*, 8(1), 1-12. https://jolt.merlot.org/vol8no1/lloyd_0312.pdf
- Martin, F. (2010). Best practices for teaching in a synchronous virtual classroom. *2010 International Conference on Technology for Education*, 44-46. IEEE. <https://ieeexplore.ieee.org/stamp/stamp.jsp?arnumber=5550116>
- Martin, F., & Parker, M. A. (2014). Use of synchronous virtual classrooms: Why, who, and how. *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching*, 10(2), 192-210. https://www.researchgate.net/publication/265335172_Use_of_Synchronous_Virtual_Classrooms_Why_Who_and_How_MERLOT_Journal_of_Online_Learning_and_Teaching_10_2_192-210,
- MEB (2020, Ocak 19). *Covid-19 Uzaktan Eğitim*.

- <http://covid19.meb.gov.tr/covid19.html?catNo=7> tarihinden 5 Mart 2020 tarihinde erişilmiştir.
- Memiş, M. R., ve Erdem, M. D. (2013). Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemler, kullanım özellikleri ve eleştiriler. *Turkish Studies*, 8(9), 297-319.
<http://www.arapcadeposu.com/wp-content/uploads/2017/yabanci-dil-ogretim-yontemleri-2.pdf>
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma, desen ve uygulama için bir rehber* (Ed. Turan, S.). Ankara: Nobel yayınları. <https://kutuphane.ogu.edu.tr/>
- Midkiff, S. F., & DaSilva, L. A. (2000). Leveraging the web for synchronous versus asynchronous distance learning. In *International Conference on Engineering Education*, 2000, 14-18.
<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.461.2099&rep=rep1&type=pdf>
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Data management and analysis methods*. Handbook of qualitative research, 428-444.
<https://psycnet.apa.org/record/1994-98625-026>
- Mirhosseini, S. A. (2022). COVID-19 and language education: Lessons of a pandemic for English teaching. *Changing English*, 29(1) 1-9.
<https://doi.org/10.1080/1358684X.2021.2001642>
- Moore, M. G., & Kearsley, G. G. (1996). *Distance education: A system view*. Wadsworth. <https://kutuphane.ogu.edu.tr/>
- Moustakas, C. (1994). *Phenomenological research methods*. Sage publications.
<https://methods.sagepub.com/book/phenomenological-research-methods/d9.xml>
- Murphy, E., Rodríguez-Manzanares, M. A., & Barbour, M. (2011). Asynchronous and synchronous online teaching: Perspectives of Canadian high school distance education teachers. *British Journal of Educational Technology*, 42(4), 583-591.
<https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2010.01112.x>
- MZO (2020, March 17). *Instructions to all primary and secondary schools regarding the continuation of the organization of distance learning*.
<https://mzo.gov.hr/vijesti/uputa-svim-osnovnim-i-srednjim-skolama-vezano-uz-nastavak-organizacije-nastave-na-daljiju/3592> adresinden 3 Nisan 2020 tarihinde erişilmiştir.

- NCEE (2021, April 2). *A step ahead: Estonia emerges as a leader in worldwide distance learning experiment*. <http://ncee.org/2020/04/a-step-ahead-estonia/> adresinden 25 Nisan 2020 tarihinde erişilmiştir.
- O'Byrne, W. I., & Pytash, K. E. (2015). Hybrid and blended learning: Modifying pedagogy across path, pace, time, and place. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 59(2), 137-140. <https://doi.org/10.1002/jaal.463>
- OECD (2020a, March 2). *Building a resilient recovery. Emerging stronger from the COVID-19 pandemic*. <https://www.oecd.org/coronavirus/en/> adresinden 12 Nisan 2020 tarihinde erişilmiştir.
- OECD (2020b, March 2). *Education in Eastern Europe and Central Asia*. <https://www.oecd.org/countries/romania/2/> adresinden 12 Nisan 2020 tarihinde erişilmiştir.
- OECD (2020c, March 2). *Coronavirus (COVID-19) and cultural and creative sectors: impact, innovations and planning for post-crisis*. <https://www.oecd.org/italy/morenews/2/> adresinden 12 Nisan 2020 tarihinde erişilmiştir.
- OECD (2020d, March 2). *How's life in Portugal?*. <https://www.oecd.org/portugal/morenews/> adresinden 12 Nisan 2020 tarihinde erişilmiştir.
- Ohler, J. (1991). Why distance education? *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 514(1), 22-34. <https://doi.org/10.1177/0002716291514001003>
- ONTARIO (2021, January 4). *Education and Training*. <https://iite.unesco.org/news/handbook-on-facilitating-flexible-learning-during-educational-disruption/> adresinden 17 Mart 2021 tarihinde erişilmiştir.
- Osguthorpe, R. T., & Graham, C. R. (2003). Blended learning environments: Definitions and directions. *Quarterly review of distance education*, 4(3), 227-33. <https://www.learntechlib.org/p/97576/>
- Osmanoğlu, A. E., ve Osmanoğlu, U. Ö. (2021). TRT EBA secondary school channel social studies courses: Attitude and perceptions of students. *Education Quarterly Reviews*, 4(1), 226-239. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1300772.pdf>
- Önder, E. (2022) Covid-19 salgınında öğretmenlerin uzak eğitime ilişkin deneyimleri. *Millî Eğitim Dergisi*, 51(233), 399-418. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.787838>

- Özdoğan, A. Ç., ve Berkant, H. G. (2020). Covid-19 pandemi dönemindeki uzaktan eğitime ilişkin paydaş görüşlerinin incelenmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, 49(1), 13-43. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.788118>
- Özgür, A. (2005). Türkiye'de Uzaktan Eğitimde Televizyonun Etkileşimli Kullanımı: Olanaklar, Sınırlılıklar ve Çözüm Önerileri. *Selçuk İletişim*, 3(4), 80-97. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/178011>
- Özgür, A. Z., ve Ersin, N. (2016). *Türkiye’de televizyonla eğitim: Duvarsız üniversiteden TRT Okul’a*. Konya: Literatürk academia.
- Özkanal, Ü.; Yüksel, İ., ve Başaran Uysal, B. (2020): The pre-service teachers' reflection-on-action during distance practicum: A critical view on EBA TV English courses. *ENAD* 8(4), 1–18. DOI: 10.14689/issn.2148-2624.8c.4s.12m.
- Öztürk, B., ve Çetinkaya, A. (2021). Pandemi döneminde bir eğitim aracı olarak televizyon: TRT EBA TV. *İNİF E- Dergi*, 6(1), 140-162. doi:10.47107/inifedergi.886813.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods*. USA: SAGE. <https://kutuphane.ogu.edu.tr/>
- Peçenek, D. (2005). Yabancı dil öğretiminde araç geliştirme. *Dil Dergisi*, (129), 85-95. https://doi.org/10.1501/Dilder_00000000040-
- Perraton, H. (1980). Overcoming the distance in community education. *Teaching at a Distance*, 18, 54-61. <https://eric.ed.gov/?id=EJ236945>
- Perveen, A. (2016). Synchronous and asynchronous e-language learning: A case study of virtual university of Pakistan. *Open Praxis*, 8(1), 21-39. <https://www.learntechlib.org/p/171556/>.
- Razkane, H., Sayeh, A. Y., & Yeou, M. (2022). University teachers’ attitudes towards distance learning during COVID-19 pandemic: Hurdles, challenges, and take-away lessons. *European Journal of Interactive Multimedia and Education*, 3(1), 1-8. <https://doi.org/10.30935/ejimed/11436>
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge university press. <https://www.novaconcursos.com.br/blog/pdf/richards-jack-c.-&-rodgers.pdf>
- Rivera-Rogel, D., Cajamarca, A. O., & Beltrán-Flandoli, A. M. (2022). Experiencia de TV educativa en Ecuador en el marco de la pandemia. *Edição/Edition*, (47), 265-276. https://www.researchgate.net/profile/IreneHernandez8/publication/359504702_L

a_experiencia_de_un_caso_de_ABP_en_un_curso_de_requerimientos_de_softw
are/links/

- Rodgers, T. S. (2009). The methodology of foreign language teaching: Methods, approaches, principles. Karlfried Knapp and Barbara Seidlhofer (Eds.), *Handbook of foreign language communication and learning* (pp.341-372), De Gruyter Mouton. <https://doi.org/10.1515/9783110214246>
- Ros i Solé, C., & Hopkins, J. (2007). Contrasting two approaches to distance language learning. *Distance Education*, 28(3), 351–370.
DOI: 10.1080/01587910701611369.
- Rwodzi, C., & de Jager, L. (2021). Resilient English teachers' use of remote teaching and learning strategies in gauteng resource-constrained township secondary schools. *Perspectives in Education*, 39(3), 62-78.
<http://hdl.handle.net/2263/84211>
- Sampson, N. (2003). Meeting the needs of distance learners. *Language learning & technology*, 7(3), 103-118.
<https://scholarspace.manoa.hawaii.edu/server/api/core/bitstreams/d726dc31-f0b3-4419-9b83-1cc8d57347c4/content>
- Sarıtaş, M. (2009). Uzaktan Eğitim. M.Sarıtaş (Ed.). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*. Ankara: Pegem A. Yayıncılık. <https://kutuphane.ogu.edu.tr/>
- Setiyadi, A.G. (2020). *Teaching English as a foreign language*. Penerbit Graha Ilmu.
<http://repository.lppm.unila.ac.id/23179/1/Teaching%20English%20as%20a%20Foreign%20Second%20edition-final%20%282%29.pdf>
- Smit, N., van Dijk, M., de Bot, K., & Lowie, W. (2022). The complex dynamics of adaptive teaching: observing teacher-student interaction in the language classroom. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 60(1), 23-40. <https://doi.org/10.1515/iral-2021-0023>
- Smith, A., & Rawley, L. A. (1997). Using TV commercials to teach listening and critical thinking. Coreil, Clyde and Napoliello, Mihri (Eds.), *The Journal of the Imagination in Language Learning* (pp.98-104). Jersey City State Coll., NJ.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED420199.pdf#page=103>
- Stewart, W. H., & Lowenthal, P. R. (2022). Distance education under duress: a case study of exchange students' experience with online learning during the COVID-19 pandemic in the Republic of Korea. *Journal of Research on Technology in Education*, 54(1), 273-287.

<https://doi.org/10.1080/15391523.2021.1891996>

- Şahin, Z., Abbak, Y., Aslaner, İ. T., ve Yerlikaya, C. A. Covid-19 Pandemisi Sürecinde Lisansüstü Öğrencilerin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 55(55), 131-154. <https://doi.org/10.15285/maruaebd.1010258>
- Şahin Kızıl, A. (2021). Predicting achievement in distance language learning: a structural equation model. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*, 36(1), 88-104. <https://doi.org/10.1080/02680513.2020.1787819>
- Tekinarslan, E., ve Yavuzalp, N., ve Güner, M.D., (2016). Çevrimiçi ders veren öğretim elemanlarının uzaktan eğitim hakkındaki görüşleri. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 7(1), 47-78. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/199894>
- Tekiner, S. (2016): *Türkiye Radyo Televizyon Kurumu'nda Televizyonun Eğitimde Kullanılması ve TRT Eğitim (TRT Okul) Kanalı*. (Tez No. 460597). [Yüksek lisans tezi, Ordu Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Sağlık Terleme, M., Özcan, H., Öztürk, S., ve Batmaz, B. (2018). Uzaktan öğrenme ortamı olarak televizyon: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi İngilizce programları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 4 (2), 57-89. <https://hdl.handle.net/11421/24849>
- Tosun C. (2006). Yabancı dil öğretim ve öğreniminde eski ve yeni yöntemlere yeni bir bakış. *Cankaya University Journal of Arts and Sciences*, 1(5), 79-88. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/45234>
- Trajanovic, M., Domazet, D., & Misic-Ilic, B. (2007). Distance learning and foreign language teaching. *Balkan Conference in Informatics*, 2, 441-452. <https://telearn.archives-ouvertes.fr/file/index/docid/190064/filename/441-452.pdf>
- Tuzi, F., Mori, K., & Young, A. (2008). Using TV commercials in ESL/EFL classes. *The Internet TESL Journal*, 14(5). <http://www.sciepub.com/reference/302550>
- Türker, A. ve Dündar, E. (2020). COVID-19 pandemi sürecinde Eğitim Bilişim Ağı (EBA) üzerinden yürütülen uzaktan eğitimlerle ilgili lise öğretmenlerinin görüşleri. *Millî Eğitim Dergisi*, 49(1), 323-342. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.738702>

- Türkoğlu, A. (1983). Eğitim sistemimizde televizyondan yararlanma olanakları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16(2), 175-193.
https://doi.org/10.1501/Egifak_00000000963
- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilecek nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi*, 24(24), 543-559. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/108517>
- Umino, T. (1999). The use of self-instructional broadcast materials for second language learning: an investigation in the Japanese context. *System*, 27(3), 309-327.
<https://pdf.sciencedirectassets.com/271757/1>
- Umino, T. (2002): *Foreign language learning with self-instructional television materials: an exploratory study*. (Publication Number. 3187783). [Doctoral dissertation, University of London].
<https://www.proquest.com/docview/305480480?pqorigsite=gscholar&fromopenview=true>
- UNED (2021, March 6). *Open UNED*. <http://blogs.uned.es/unedabierta/> adresinden 3 Nisan 2021 tarihinde erişilmiştir.
- UNESCO (2020a, March 8). *COVID-19 and higher education: Today and tomorrow: Impact analysis, policy responses and recommendations*.
<http://www.iesalc.unesco.org/en/wp-content/uploads/2020/04/COVID-19-EN-090420-2.pdf> _adresinden 9 Nisan 2020 tarihinde erişilmiştir.
- UNESCO (2020b, March 8). *How is Chile facing the COVID19 education emergency? UNESCO talks with Raul Figueroa, Minister of Education of Chile*.
<https://en.unesco.org/fieldoffice/santiago/articles/minister-education-Chile-covid-19> adresinden 9 Nisan 2020 tarihinde erişilmiştir.
- UNESCO (2020c, March 8). *Education: From disruption to recovery*.
<https://en.unesco.org/covid19/educationresponse> adresinden 9 Nisan 2020 tarihinde erişilmiştir.
- UNESCO (2020d, March 8). *Handbook on Facilitating Flexible Learning During Educational Disruption*. <https://iite.unesco.org/news/handbook-on-facilitating-flexible-learning-during-educational-disruption/> adresinden 9 Nisan 2020 tarihinde erişilmiştir.
- UNESCO (2020e, March 8). *Mongolia Students Embarked on Remote Learning in Response to Covid-19*.

- <https://en.unesco.org/news/mongolia-students-embarked-remotelearning-response-covid-19> adresinden 9 Nisan 2020 tarihinde erişilmiştir.
- Uşun, S. (2006). *Uzaktan Eğitim*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Üstündağ Güvenç, Ö., Sağlam, B., Çakırlar, Ö., ve Uzundemir, Ö. (2022). Changes in the teaching of literature: A Study of practices in the English language and literature department at Çankaya University during the COVID-19 pandemic. *Changing English*, 29(1), 53-65.
<https://doi.org/10.1080/1358684X.2021.2015571>
- Valentine, D. (2002). Distance learning: Promises, problems, and possibilities. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 5(3), 1-11.
<https://ininet.org/distance-learning-promises-problems-and-possibilities.html>
- Vanderplank, R. (2010). Déjà vu? A decade of research on language laboratories, television and video in language learning. *Lang. Teach*, 43(1), 1–37.
DOI: 10.1017/S0261444809990267.
- Vijayakumar, M., Baisel, A., Subha, S., & Abirami, K. (2020). Impact of TV shows on English language acquisition. *International Journal of Recent Technology and Engineering (IJRTE)*, 8(5), 2414-2416.
DOI:10.35940/ijrte.D7502.018520
- Vyas, R. V., Sharma, R. C., & Kumar, A. (2002). Educational television in India. *Turkish online journal of distance education*, 3(4), 1-9.
<https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/156630>
- Vygotsky, L. S. (1962). *Thought and language*. Cambridge: The MIT Press.
<https://kutuphane.ogu.edu.tr/>
- Wang, T. S. (2012). An empirical study of virtual learning via online and instructional television formats: A path and canonical perspective view. *Pakistan Journal of Statistics*, 28(5), 537-549.
<https://web.s.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=df5032a0-0a3a-4077-8ada-db7cfc433a56%40redis>
- Wang, Y., & Sun, C. (2001). Internet-based real time language education: Towards a fourth generation distance education. *Calico Journal*, 18(3) 539-561.
<https://shibbolethsp.jstor.org/start?entityID=https%3A%2F%2Fidp.mk.gov.tr%2Fopenathens&dest=https://www.jstor.org/stable/24148037&site=jstor>
- White, C. (2006). Distance learning of foreign languages. *Lang. Teach*, 39(4), 247–264.
DOI: 10.1017/S0261444806003727.

- White, C. (2007). Innovation and identity in distance language learning and teaching. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 1(1), 97–110.
DOI: 10.2167/illt45.0.
- Wildshire, H. (1967). Teaching through Television: The Nottingham experiment. *International Review of Education*, 13(4), 66–70.
<https://shibbolethsp.jstor.org/start?entityID=https%3A%2F%2Fidp.mk.gov.tr%2Fopenathens&dest=https://www.jstor.org/stable/3442259&site=jstor>
- Yağlı, A. (2021). Çocuklara yabancı dil öğretiminde çizgi filmlerin kullanılması: Zou adlı çizgi film örneği. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 33-53.
<https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1900606>
- Yamagata-Lynch, L. C. (2014). Blending online asynchronous and synchronous learning. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 15(2), 189-212. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v15i2.1778>
- YEĞİTEK (2020, Şubat 2). *Sayılarla Uzaktan Eğitim*.
<https://yegitek.meb.gov.tr/www/sayilarla-uzaktan-egitim/icerik> adresinden 8 Mart 2021 tarihinde erişilmiştir.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, S., ve Bektaş F. (2020). EBA TV’de yayınlanan beden eğitimi etkinliklerinin veli ve beden eğitimi öğretmenlerinin görüşleriyle değerlendirilmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, 49(1), 969-987. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.773737>
- Yılmaz, E., Mutlu, H., ve Doğanay, G. (2020). *Veli algısına göre Pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinin niteliği*. Konya: Palet Yayınları.
https://paletyayinlari.com.tr/wpcontent/uploads/2020/Uzaktan_egitim_surecinin_niteligi.pdf
- Yılmaz, F., ve Diril, A. (2015). Filmlerle yabancılara Türkçe öğretimi: Beyaz Melek film örneği. *The Journal of Academic Social Science*, 3(10), 223-240.
DOI : 10.16992/ASOS.513

EKLER

Ek Numarası	Başlık	Sayfa Numarası
EK 1	Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	136
EK 2	Gönüllü Katılımcı Formu	139
EK 3	Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu İzni	140
EK 4	Millî Eğitim Bakanlığı Araştırma İzni	143
EK 5	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İzni	144

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

GÖRÜŞME PROTOKOLÜ

Merhaba, ben Hilal HAMZAÇEBİOĞLU, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalında yüksek lisans öğrencisiyim. “EBA TV’de Ders Anlatan İngilizce Öğretmenlerinin Deneyimleri Üzerine Fenomenolojik Bir Araştırma” adlı tez çalışmamı yürütüyorum. Bu bağlamda EBA TV’de ders anlatan İngilizce öğretmenleri olarak sizlerin TV’de ders anlatmayla ilgili görüşlerinize ve bu süreçte edindiğiniz deneyimlerinize ilişkin görüşlerinize ihtiyaç duymaktayım. Araştırma sürecinde paylaşacağınız görüş ve önerilerinizin, uzaktan ve televizyon ile İngilizce eğitimini daha nitelikli bir seviyeye taşınmasına oldukça önemli katkı sunacağı beklenmektedir. Değerli katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim. Araştırmamız herhangi bir kişi veya kuruluşa dair risk içermemektedir ve sadece sizlerin deneyimlerini almak üzerine hazırlanmıştır. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Etik Komisyonundan gerekli onay alınarak hazırlanan görüşme sorularına geçmeden önce, görüşme sırasında paylaşacaklarınızın tümünün GİZLİ tutulacağını belirtmek isterim. İzininiz olmadan SES KAYDI ALINMAYACAKTIR. Araştırmacı dışında, hiç kimse görüşmede konuşulanları hiçbir şekilde duymayacak ve okumayacaktır. Bunun yanında, araştırma raporunda İSMİNİZ KESİNLİKLE YER ALMAYACAKTIR. Görüşmeye katılım tamamen GÖNÜLLÜLÜK esasına dayandığını ve görüşmeye başladıktan sonra da kendinizi rahat hissetmezseniz, görüşmeyi iptal edebileceğinizi hatırlatmak isterim. Böyle bir durumda aldığım notları veya yaptığım ses kaydını size geri verebilirim. Görüşmeye başlamadan önce sormak istediğiniz soru ya da belirtmek istediğiniz herhangi bir düşünceniz var mı? Görüşmemizi izin vererseniz ses kayıt cihazı aracılığıyla kaydetmek istiyorum. Bunun sizce bir sakıncası var mı? Alternatif olarak, siz cevap verirken cevaplarınızı not alabilirim.

Görüşmemizin yaklaşık yarım saat süreceğini tahmin ediyorum. İzin vererseniz sorulara başlamak istiyorum.

BÖLÜM I: KİŞİSEL BİLGİLER

1. Yaş:

2. Cinsiyet:
3. Mezun olduğunuz Üniversite:
4. Görev yaptığınız okul türü:
5. Görev yaptığınız il:
6. Kıdem yılınız:
7. EBA TV’de ne kadar süre çalıştınız/çalışıyorsunuz:
8. Hangi kademeye ders anlattınız/anlatıyorsunuz

II. BÖLÜM

- 1- EBA TV’yi bir yolculuk olarak düşünürsek yolculuğunuz nasıl başladı?
 - a. Siz mi başvuruda bulundunuz? Bakanlık mı sizi görevlendirdi? Süreç nasıl ilerledi?
- 2- Bu süreçte veya öncesinde uzaktan dil öğretimi ile ilgili bir eğitim aldınız mı?
 - a. Evet ise, ne tür bir eğitim aldınız? (Lisans döneminde, hizmetiçi eğitim, yüksek lisans, sertifika programı, webinar gibi)
- 3- EBA TV de bir gün nasıl geçiyor? Ders anlattığınız bir gününüzü anlatır mısınız?
- 4- EBA TV yolculuğunun başından şu zamana kadar nasıl bir değişim süreci yaşadınız?
 - a. Olumlu veya olumsuz neler söyleyebilirsiniz?
- 5- Televizyonda ders anlatırken zorlandığınız şeyler oldu mu? Bunlar nelerdir? Örnek verir misiniz?
- 6- Sınıfta öğrenci olmaması size nasıl hissettirdi?
- 7- Öğrencilerle etkileşimi nasıl sağlıyorsunuz? Öğrenci olmadan öğrenciyi işin içine katmak nasıl gerçekleşiyor?
- 8- Geribildirim kaynaklarınız var mı? Aldığınız bildirimler neler oldu? Bu kaynaklar doğrultusunda değiştirdiğiniz veya ekleyip çıkarttığınız şeyler oldu mu? Açıklar mısınız?
- 9- Ekranda ders anlattığınız süre içerisinde ilginç anlar yaşadınız mı? Biraz bahseder misiniz?
- 10- EBA TV’de ders anlatırken genellikle hangi öğretim yöntem ve tekniklerini kullanıyordunuz? Neden? Açıklayabilir misiniz?
- 11- EBA TV ile uzaktan öğretimde dersin etkililiğini arttırmak için neler yapıyorsunuz? Açıklayabilir misiniz?

12- Ekranda kullandığınız yöntem ve teknikler ile ilgili gerçek sınıf ortamında kullandığınız yöntemleri düşünerek neler söyleyebilirsiniz? Benzerlik ve farklılıkları açıkla mısınız?

13-Ekran önünde ders anlatmak materyal kullanmaya müsait miydi?

a) Eğer kullandıysanız hangi durumlarla ne tür materyaller kullandınız? Örnek verir misiniz?

b) Materyaller hazır mıydı? Kendi hazırladığınız materyalleri mi kullandınız?

14- EBA TV’de İngilizce öğretim sürecinin oluşturulmasında kendinizi ne düzeyde yeterli hissediyorsunuz? Planlama, uygulama ve ölçme-değerlendirme aşamasına göre teker teker değerlendirir misiniz?

15- Gerçek bir sınıf ortamının olmadığı EBA TV’de ders anlatmak için motivasyonunuzu nasıl sağladınız? Örnekler verebilir misiniz?

16- Gerçek sınıf ortamından farklı olarak televizyonda ders anlatmanın

a) farklılıkları

b) kolaylıkları

c) zorlukları sizin için neler oldu? Örnek verir misiniz?

17-Sizce EBA TV ile uzaktan eğitimin olumsuz yönleri varsa bunlar nelerdir? Giderilmesi için neler önerebilirsiniz?

18- EBA TV’de ders anlatan/anlatacak diğer İngilizce öğretmenleri için nasıl tavsiyelerde bulunabilirsiniz? Kendilerini bu sürece nasıl hazırlayabilirler? Dikkat etmeleri gereken noktalar nelerdir?

19- Eklemek istediğiniz bir şey var mı?

EK-2

Gönüllü Katılımcı Formu

Sayın Katılımcımız,

Katılacağınız bu çalışma, "EBA TV'de Ders Anlatan İngilizce Öğretmenlerinin Deneyimleri Üzerine Fenomenolojik Bir Araştırma." adıyla, Hilal HAMZAÇEBİOĞLU tarafından yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: EBA TV'de ders anlatan İngilizce öğretmenlerinin TV'de ders anlatmayla ilgili görüşlerini ve bu süreçte edindikleri deneyimlerine ilişkin görüşlerini almak

Araştırmanın Nedeni: ☐ Bilimsel araştırma ☒ Tez çalışması

Araştırmanın Yapılacağı Yer(ler): Katılımcıların okulu, Zoom, Skype

Araştırma Uygulaması: ☐ Anket

☒ Görüşme

☐ Gözlem

☐ O.....

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul/kurum yönetiminin izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çalışmada sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Veriler sadece araştırmada kullanılacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır.

Uygulamalar, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden rahatsız hissederseniz cevaplama işini yarıda bırakabilirsiniz.

Katılımı onaylamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Hilal HAMZAÇEBİOĞLU

İletişim Bilgileri : Oltan Şehit Olgun Gökmen Ortaokulu

Ayaş / Ankara



EK-3

Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu İzni



T.C.
ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu

Sayı : E-64075176-050.01.01-147631

17.02.2021

Konu : 2021.03.09.Karar.

Sayın Prof. Dr. Asım ARI
Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı Öğretim Üyesi

Sorumlu Araştırmacı olduğunuz "*EBA TV'de Ders Anlatan İngilizce Öğretmenlerinin Deneyimleri Üzerine Fenomenolojik Bir Araştırma*" başlıklı çalışma hakkında alınan karar ekte sunulmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini saygı ile rica ederim.

Prof. Dr. Yaşar SARI
Kurul Başkanı

Ek:

1. Etik Kurul Kararı.
2. Değerlendirme Formu.

T.C.
ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER
BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
ESKİŞEHİR

Toplantı Tarihi : 11.02.2021

Toplantı No : 2021-03

GÜNDEM :

9. Başvuru Sahibi : Prof.Dr.Asım ARI. Konu : “EBA TV’de Ders Anlatan İngilizce Öğretmenlerinin Deneyimleri Üzerine Fenomenolojik Bir Araştırma” konulu araştırmasının görüşülmesi.

KARAR :

9. Prof.Dr.Asım ARI’nın “EBA TV’de Ders Anlatan İngilizce Öğretmenlerinin Deneyimleri Üzerine Fenomenolojik Bir Araştırma” konulu araştırmasının, veri toplama araçlarını uygulamak için gerekli yerlerden yasal izinleri almak şartıyla sosyal ve beşeri bilimler bilimsel araştırma ve yayın etiğine uygunluğuna, oy birliğiyle karar verildi.

(İmza)
Prof. Dr. Yaşar SARI
Başkan

(İmza)
Prof. Dr. Füsun YENİLMEZ
Başkan Yardımcısı

(İmza)
Prof. Dr. Ferit USLU
Üye

(İmza)
Prof. Dr. Medine SİVRİ
Üye

(İmza)
Prof. Dr. Meryem KAÇAN ERDOĞAN
Üye

(İmza)
Prof.Dr. Zafer BALBAĞ
Üye

(İzinli)
Prof.Dr. Tunç KÖSE
Üye

ASLI GİBİDİR
Prof. Dr. Yaşar SARI
Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma
ve Yayın Etiği Kurulu Başkanı

**ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA
VE YAYIN ETİK KURULU DEĞERLENDİRME FORMU**

Araştırma No : 09	
Araştırma Başlığı : EBA TV’de Ders Anlatan İngilizce Öğretmenlerinin Deneyimleri Üzerine Fenomenolojik Bir Araştırma	
Sorumlu Araştırmacı : Prof.Dr.Asım ARI	
Başvuru Tarihi : 20.01.2021	
☒ Kabul	
☐ Düzeltilme Gereklidir	Gerekçe : 1. 2. 3.
☐ Red	Gerekçe: 1. 2. 3.
Başkan	
Adı Soyadı Prof. Dr. Yaşar SARI	Tarih 11.02.2021

İmza

ASLI GİBİDİR

Prof. Dr. Yaşar SARI
Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırma
ve Yayın Etik Kurulu Başkanı

EK-4

Millî Eğitim Bakanlığı Araştırma İzni



T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Strateji Geliştirme Başkanlığı

Sayı : E-49614598-605.01-40413531
Konu : Araştırma Uygulama İzin Talebi

03.01.2022

DAĞITIM YERLERİNE

- İlgi: a) Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Rektörlüğünün 20/10/2021 tarihli ve E-81922757-302.08.01-238542 sayılı yazısı.
b) Millî Eğitim Bakanlığı'nın 21/01/2020 tarihli ve 2020/2 Nolu Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesi.

İlgi (a) yazı ile Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Hilal HAMZAÇEBİOĞLU'nun "Eba Tv'de Ders Anlatan İngilizce Öğretmenlerinin Deneyimleri Üzerine Fenomenolojik Bir Araştırma" konulu çalışmasına veri sağlamak amacıyla anket çalışması yapma izin talebine ilişkin ilgi yazı ve ekleri Bakanlığımız tarafından incelenmiştir.

Bakanlığımıza bağlı resmi/özel okul ve kurumlarda öğrenci, öğretmen ve okul yöneticilerinin katılımıyla yapılması planlanan uygulamanın covid-19 tedbirlerine uyulması ve denetimi il/ilçe millî eğitim müdürlükleri ve okul/kurum idaresinde olmak üzere, kurum faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına göre; onaylı bir örneği Bakanlığımızda muhafaza edilen ve uygulama sırasında da mühürlü ve imzalı örnekten çoğaltılan, veri toplama araçlarının uygulanmasına ilgi (b) Genelge doğrultusunda izin verilmiştir.

Gereğini bilgilerinize rica ederim.

Mehmet Fatih LEBLEBİCİ
Bakan a.
Başkan

Ek: Onaylı Veri Toplama Araçları (5 Sayfa)

Dağıtım:
Gereği:
B Planı

Bilgi:
Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Rektörlüğüne

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : MEB Atatürk Bulvarı No:98 Kat 4 A Blok Bakanlıklar/ANKARA

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ehys>

Telefon No : 0 (312) 413 27 53

Bilgi için: İstatistikçi Özlem BEYAZPİRİNÇ

E-Posta: sgb_arastirmaizineri@meb.gov.tr

İnternet Adresi: www.meb.gov.tr

Uyvan : İstatistikçi

Faks: 3124186401

Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrakosgm.meb.gov.tr> adresinden 27d9-b140-3545-817c-b6a6 koda ile teyit edilebilir.

EK-5

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İzni



T.C.
ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı :E-81922757-302.08.01-273776
Konu :Bilimsel ve Eğitim Amaçlı-Hilal
HAMZAÇEBİOĞLU

10.01.2022

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığının 03.01.2022 tarihli ve E-49614598-605.01-40413531 sayılı yazısı.

Enstitünüz Eğitim Programları ve Öğretim Yüksek Lisans öğrencisi Hilal HAMZAÇEBİOĞLU'nun araştırma izni hakkındaki ilgi yazı ekte gönderilmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Rifat EDİZKAN
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Ek: 6 Sayfa

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı SOYADI : Hilal HAMZAÇEBİOĞLU

Orcid Numarası : 0000-0002-0185-9808

Eğitim Durumu

Lise	Kızılırmak Anadolu Öğretmen Lisesi	2006
Lisans	Gazi Üniversitesi	2012
Yüksek Lisans	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi	Devam ediyor

Yabancı Dil

İngilizce: Okuma (Çok iyi), Yazma (İyi), Konuşma (Orta)

Mesleki Geçmiş

Görev	Kurum	Çalışma Tarihleri
Öğretmen	MEB	2013- devam ediyor

Akademik Çalışmalar

Yayınlar

Demirci, C., Hamzaçebioğlu, H., & Arslan, M. (2020). The Effect Of “Eat Up” Game On English Teaching/“Eat Up” Oyununun 6. Sınıf İngilizce Dersi “Sayılabilenler/Sayılamayanlar” Kazanımının Öğrenimine Etkisi. *European Journal of Education Studies*, 8(1).

Arslan, M., Hamzaçebioğlu, H., & Akçay, A. O. A Study of the Self-Efficacy of English Teachers for Educational Technology Standards. *Osmangazi Journal of Educational Research*, 8(2), 1-17.

İletişim

E-posta adresi: