ResearchGate

See discussions, stats, and author profiles for this publication at: https://www.researchgate.net/publication/350324146

UZAKTAN EĞİTİM ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA: "TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİYLE MÜLAKATLAR" A Study on Distance Education: "Interviews with Turkish Teachers"

Article *in* International Journal of Language Academy · March 2021

DOI: 10.29228/ijla.48641

CITATION
1

READS
856

4 authors, including:



Mehmet Önder Karacaoğlu
Yildiz Technical University
17 PUBLICATIONS **71** CITATIONS
SEE PROFILE



Neslihan Karakuş
Yildiz Technical University
40 PUBLICATIONS **132** CITATIONS
SEE PROFILE



Nil Ucuzsatar
Yildiz Technical University
5 PUBLICATIONS **74** CITATIONS
SEE PROFILE

Some of the authors of this publication are also working on these related projects:

multi sensory teach learning metodh View project

Genres and text types View project

All content following this page was uploaded by Mehmet Önder Karacaoğlu on 23 March 2021.

The user has requested enhancement of the downloaded file.

International Journal of Language Academy

E-ISSN: 2342-0251

DOI Number: http://dx.doi.org/10.29228/ijla.48641

Research Article

Karacaoğlu, M., Karakuş, N., Esendemir, N. ve Ucuzsatar, N. (2021). Uzaktan eğitim üzerine bir araştırma: "Türkçe öğretmenleriyle mülakatlar". *International Journal of Language Academy,* 9 (1), 124-144.

Volume 9/1 March 2021

p. 124/144

Article History:
Received
29/12/2020

Accepted
23/01/2021

Available online
20/03/2021

UZAKTAN EĞİTİM ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA: "TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİYLE MÜLAKATLAR"

A Study on Distance Education: "Interviews with Turkish Teachers"

Mehmet Önder KARACAOĞLU[1] & Neslihan KARAKUŞ[2]

Nurullah ESENDEMİR[3] & Nil UCUZSATAR[4]

Öz

2019 yılının sonlarında ortaya çıkan ve giderek tüm dünyayı etkisi altına alan Koronavirüs (Covid-19) salgını, eğitim-öğretim faaliyetlerini bizzat etkilemiş, bu etkileme eğitim-öğretim faaliyetlerinin büyük değişikliklerle yeniden düzenlenmesini beraberinde getirmiştir. Dünya geneliyle birlikte Türkiye'de de eğitimin tüm kademelerinde uzaktan eğitime geçilmiştir. Bilgisayar, tablet, cep telefonu, televizyon gibi iletişim araçları vasıtasıyla, uzaktan eğitim ile sürdürülen eğitim-öğretim faaliyetlerinin geleneksel eğitime kıyasla sahip olduğu bazı avantajlar ve dezavantajlar vardır. Çok geniş bir kitleye hitap edebilmesi, zaman ve mekâna bağlı olmaksızın iletişim/etkileşim sağlaması, bireysel öğrenmeye ve farklı niteliklere göre şekillenebilmesi, çoklu ortam araçlarının kullanımına izin vermesi gibi özellikleri uzaktan eğitimi yüz yüze eğitimin karşısında avantajlı duruma getirmektedir. Bu avantajların yanında öğrenme sürecinin istenilen ölçüde takip edilememesi, dikkat düzeyinin daha düşük olması, teknik

[1] MEB Türkçe Öğretmeni - Doktora Öğrencisi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Doktora Programı, mehmetonder25@gmail.com, https://orcid.org/0000-0002-4461-6021

[2] Doç. Dr., Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, neslihankarakush@gmail.com, https://orcid.org/ 0000-0001-7808-1099

[3] Arş. Gör. Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, esendemirnurullah@gmail.com, https://orcid.org/0000-0001-6841-2552

[4] Arş. Gör. Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, nilucz9063@gmail.com, https://orcid.org/0000-0001-6019-5880

aksaklıklara çok daha kolay mahal verebilmesi, sistemin sorunsuz işleyebilmesi için gerekli teknik altyapı ve eğitim sürecinde kullanılacak araç gereçlerin maliyet oranının daha yüksek olması uzaktan eğitimin dezavantajlarından sayılabilir. Covid-19 salgınının etkisiyle, hızlı geçiş ve değişimlerle birlikte yapılandırılan uzaktan eğitimin uygulama aşamalarında karşılaşılan durumların ortaya konulması, eğitim sürecinin verimliliği açısından önem arz etmektedir. Bu çalışmanın amacı, ortaokullarda Türkçe öğretimi programına göre sürdürülen uzaktan eğitimin uygulayıcıları yani Türkçe öğretmenleri tarafından ne şekilde değerlendirildiğini ortaya koymaktır. Araştırmanın çalışma grubunu Manisa ili Salihli ilçesinde resmî/özel ortaokullarda ve imam-hatip ortaokullarında görev yapan 40 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Çevrimiçi ortamda Türkçe öğretmenlerine sunulan bir form ile temel dil becerilerinin edinimi, yaşanan teknik sorunlar, bu eğitim yönteminin verimliliği vb. hususlara ilişkin görüşler tespit edilmek istenmiştir. Araştırmanın veri toplama süreci, araştırmacılar tarafından oluşturulan 21 maddelik görüşme formlarının Google Forms üzerinden dijital olarak toplanması şeklinde sürdürülmüştür. Elde edilen veriler, içerik analiziyle çözümlenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre uzaktan eğitimle yürütülen Türkçe dersleri yüz yüze eğitim süreci kadar verimli geçmemekte, Türkçe dersinin yapı taşları olan temel dil becerilerinin öğretimi süreçten oldukça olumsuz etkilenmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşleri bağlamında sürecin daha verimli kılınabilmesi adına birtakım öneriler getirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Uzaktan eğitim, Türkçe eğitimi, Türkçe öğretmenleri, Covid-19.

Abstract

The Covid-19 pandemic directly affected education, and this impact has brought about a reorganization of the education processes with massive changes. As the whole world in Turkey, distance education in all levels of education has been started. Its features, such as its ability to appeal to a broad audience, be shaped according to individual learning and different qualities, use multimedia tools, its interaction regardless of time and place, make distance education advantageous over face-to-face education. On the other hand, the disadvantages of distance education are that the higher cost of the equipment, also the learning process cannot be followed at the desired level, the level of attention is relatively low. Thus, it can give way to technical problems much more easily and the technical infrastructure required for the system's smooth functioning. It is essential for the efficiency of the education process to reveal the situations encountered in the application stages of distance education. The aim of this study is to reveal how its practitioners evaluate distance education. The study group consists of 40 Turkish teachers working in middle schools and imam-hatip secondary schools in Salihli district of Manisa province of Turkey. The study aimed to determine the opinions of the teachers on the acquisition of necessary language skills, technical problems experienced, the efficiency of this education method, etc., by digitally collecting the 21-item interview form created by the researchers on Google Forms. The obtained data were analyzed by content analysis. According to the research results, distance education Turkish lessons are not as efficient as the face-to-face education process, and the teaching of necessary language skills are quite negatively affected. Within the context of the opinions of the teachers who took part in the study, some suggestions were developed in order to make the process more efficient.

Keywords: Distance education, Turkish education, Turkish teachers, Covid-19.

1. GİRİŞ

Covid-19 olarak adlandırılan Koronavirüs salgını 2019'un sonlarında ortaya çıkmış ve 2020'nin yılının ilk aylarından itibaren birçok ülkeyi etkisi altına almaya başlamıştır. Yayılımı artan bu virüs giderek bir salgına dönüşmüş ve küresel çapta etkilere sebep olmuştur. Çin'in Wuhan kentinde ortaya çıkan bu hastalık Dünya Sağlık Örgütü tarafından küresel bir salgın olarak adlandırılmış, salgınla birlikte birçok faaliyet ya durdurulmuş ya da askıya alınmıştır (WHO, 2020). Salgın sürecinden en çok etkilenen alanların başında eğitim gelmektedir. UNESCO'nun (2020) açıkladığı verilere göre 29 Aralık 2020 tarihi

itibarıyla dünya genelinde 191 ülkede toplamda 990.324.537 öğrenci Koronavirüs salgınından etkilenmiştir.

Dünyanın küresel boyutta karşılaştığı en büyük salgınlardan biri olan Covid-19 salgını, eğitim-öğretim faaliyetlerini birçok açıdan olumsuz etkilemiştir. Birçok ülke ile beraber Türkiye, yüz yüze eğitim öğretim uygulamalarına ara vermek zorunda kalmıştır. Küresel düzeyde örgün eğitim uygulamalarının yürütülememesi büyük bir problem olarak görülmüş, bu problemin çözümünde açık ve uzaktan eğitim uygulamaları temel bir öğrenme kaynağı olarak gündeme gelmiştir (Can, 2020).

Ülkemizde 11 Mart 2020 tarihinde ilk vakanın görülmesinin hemen ardından Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), Covid-19 salgınına karşı alınan tedbirlere ilişkin açıklama yapmıştır (MEB, 2020). Tüm kademelerde uzaktan eğitime geçişe yönelik işlemler başlatılmış, kararın resmî/özel tüm düzeylerdeki kurumları kapsadığı ifade edilmiştir. Öncelikle kısa bir süre olarak düşünülen bu uygulama, salgındaki artış eğilimi neticesinde birkaç kez uzatılmıştır. Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) ise, 13 Mart 2020 tarihinde yayınladığı bilgi notuyla uzaktan eğitime ilişkin kararları açıklamıştır. Bu kararlara istinaden *"7. Uzaktan öğretimle ilgili usul ve esaslara göre açılmış, hâlihazırda uzaktan eğitimle yürütülmekte olan programların, uygulamalı ve yüz yüze eğitimleri hariç olmak üzere, eğitimlerine devam etmesine"* karar verilmiştir (YÖK, 2020). Bu şekilde tamamlanan 2019-2020 eğitim-öğretim yılının ardından 2020-2021 eğitim öğretim yılı itibarıyla salgının seyrindeki azalma ve öğrencilerin okul ortamından uzak bulunuşunun oluşturacağı tahribat değerlendirilmiş, kademeli ve seyreltilmiş bir şekilde hibrit bir eğitim-öğretim modeli planlanmıştır. Öncelikli olarak 1, 8 ve 12. sınıflarda haftanın bazı günleri ve seyreltilmiş sınıflarda eğitim-öğretim başlatılmıştır. Ardından ise 2, 3, 4, 5 ve 9. sınıflarda benzer bir uygulama yürürlüğe konulmuştur. Ancak sonbaharda artan vaka sayıları ile 17 Kasım 2020 tarihinde T. C. Cumhurbaşkanlığı İletişim Başkanlığı tarafından yapılan açıklama ile tekrar uzaktan eğitime geçilmiş ve 4 Ocak 2021'e kadar resmî/özel her türdeki eğitim kurumundaki yüz yüze eğitim faaliyetleri sonlandırılmıştır. Salgının seyrindeki olumsuz gelişmeler T. C. Sağlık Bakanlığı Bilim Kurulu tarafından masaya yatırılmış ve yeni tedbirlerin alınması gerekmiştir. Bu tedbirler kapsamında ise her türdeki eğitim kurumunda yüz yüze eğitimin başlamayacağı, ilk, orta ve lise dengi tüm eğitim kurumlarında 22 Ocak 2021 tarihinde başlayacak olan yarı yıl tatiline kadar uzaktan eğitime devam edileceği ifade edilmiştir.

Covid-19 sürecinden bağımsız şekilde düşünüldüğünde ise Anadolu Üniversitesi, Atatürk Üniversitesi, Sakarya Üniversitesi, İstanbul Üniversitesi, Marmara Üniversitesi, Kocaeli Üniversitesi, İnönü Üniversitesi, Hoca Ahmet Yesevi Uluslararası Türk-Kazak Üniversitesi gibi birçok üniversitede uzaktan eğitim programları bulunmakta ve dersler uzaktan eğitim şeklinde interaktif ve sanal ortamlarda yapılabilmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı da teknolojik gelişim ve değişimleri takip ederek Fatih Projesi, Eğitim Bilişim Ağı (EBA)'nın sürekli güncellenerek iyileştirilmesi, öğrencilere tablet bilgisayarların dağıtımı gibi girişim ve uygulamalarla eğitimde dijital uygulamaların alt yapısını oluşturmuştur (Bayburtlu, 2020). Ancak Covid-19 salgınıyla birlikte ilkokuldan lisansüstü düzeye kadar her türdeki eğitim-öğretim faaliyetine ani bir şekilde "acil uzaktan eğitimle" devam edilmesi; pedagojik, teknik, psikolojik, sosyal açıdan çok çeşitli sorunları beraberinde getirmiştir. Bu sebeplere bağlı olarak daha önce benzeri yaşanmamış bu sürece dair öğretmen algılarının ve görüşlerinin ivedilikle ortaya çıkarılması, bu hâliyle ilk kez deneyimlenen sürecin olumlu ve olumsuz yanlarının belirlenmesi noktasında çok büyük öneme sahiptir. Assunção Flores ve Gago (2020) Covid 19 virüsünün yayılmasıyla birlikte ortaya çıkan sürecin eğitim-öğretimi de doğrudan etkilediğini ifade etmiştir. Bu çalışmada; uzaktan eğitimin bir zorunluluk olarak ortaya çıkmasından hareketle öğrenci ve öğretmenlerin (öğretmen eğitmenlerinin) etkileşim, öğrenme ve öğretme süreçlerinin Covid-19 ile birlikte değiştiği,

uzaktan eğitimin uzaktan denetimi de gerektirdiği ve uyum sürecinin birtakım aksaklıklarla sürdüğü Portekiz örnekleminde ortaya konulmuştur (Assunção Flores ve Gago: 2020).

Uzaktan eğitimle ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında "uzaktan eğitim" kavramı hem avantajlarıyla hem de dezavantajlarıyla ele alınmaktadır. Zaman ve yer ile kısıtlanmamış daha esnek öğrenme seçenekleri, öğretim materyallerine her zaman ve her yerde erişebilirlik, dünya çapındaki çeşitli kurs ve programlara ulaşabilirlik, özellikle özel eğitime muhtaç öğrenciler açısından eğitimin erişilebilirliğinde eşitlik, eğitim-öğretim faaliyetlerinde gelişen teknoloji ile birlikte yeniliklerin takip edilmesi ve daha verimli materyallerle salgın süresinde bile kesintisiz devam etmesi gibi hususlar uzaktan eğitimin avantajları arasında sayılabilir (Xin ve diğ., 2020). İnternet erişimi ve donanım eksikliği, öğretici ve öğrenen arasındaki etkileşimin daha sınırlı olması, sosyalleşmeyi en alt düzeye indirmesi, verimli içerik hazırlamanın teknolojik pedagojik alan bilgisini zorunlu kılması gibi etmenler ise uzaktan eğitimi dezavantajlı duruma getirebilmektedir (Sarı ve Nayır, 2020).

Türkçe öğretmenlerinin MEB tarafından öngörüldüğü şekilde uzaktan eğitimle yürüttükleri derslerde ne tür sorunlar yaşadıklarının ve bu derslerin temel dil becerileri edinimine etkilerinin -olumlu veya olumsuz- ne düzeyde olduğuna ilişkin görüşlerinin tespit edilmesi, sürecin devamında yapılacak iyileştirmeler açısından önem arz etmektedir. Bu araştırmanın amacı uzaktan eğitimle yürütülen Türkçe derslerine ilişkin Türkçe öğretmenlerinin görüşlerini belirlemektir. Yeni tip Koronavirüsün (Covid-19) salgınının hayatın olağan akışını bozan, gündemi işgal eden ve etkisi hâlâ devam eden bir mesele olması araştırmayı güncel bir saha araştırması kılmaktadır. Bu noktadan hareketle araştırmanın alan yazına katkı sunacağı ve bundan sonraki süreçte eğitimin içerisinde yer alacak olan uzaktan eğitimle ilgili altyapı oluşturacağı öngörülmektedir.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması ile gerçekleştirilmiştir. Durum çalışması; bir konu, olay veya olgunun, doğal gerçek yaşam bağlamında, derinlemesine değerlendirilmesine ihtiyaç duyulduğunda başvurulan yöntemlerin başında gelmektedir (Crowe ve diğ., 2011). Heale ve Twycross'un (2018) tanımına göre durum çalışması, araştırmacının çeşitli değişkenlerle ilgili derinlemesine verileri incelediği; tek bir birey, grup, topluluk veya başka bir birimi yoğun ve sistematik bir biçimde araştırdığı bir yöntemdir. *"İçerisinde tek bir analiz birimi olan tek bir durumun incelendiği durumlarda"* (Ozan, Leymun ve diğ., 2017) kullanılan bütüncül tekli durum deseni ile yapılandırılan araştırmanın tek analiz birimi, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı olarak resmî/özel ortaokul ve imam-hatip ortaokullarında görev yapan Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşleridir.

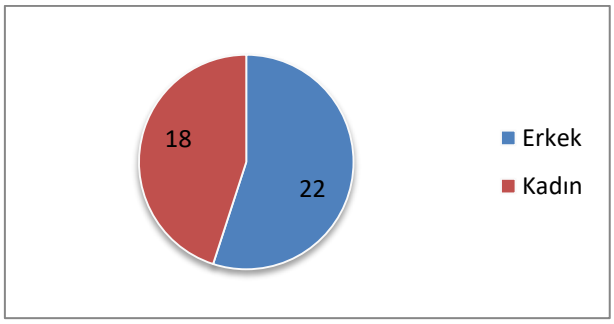
2.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Nitel araştırmada amaç; elde edilen bulguları evrene genellemek değil, ana olgunun derinlemesine keşfedilmesidir (Creswell, 2017). Bu sebeple genellemelerden ziyade bilginin derinliği ve özgünlüğünün önemli olduğunu savunan nitel araştırmada, büyük örneklemler yerine daha küçük çalışma gruplarından elde edilen derin ve özellikli verilere odaklanılır (Baltacı, 2019). Araştırmanın çalışma grubu oluşturulurken, ana olgu hakkında bilgi

edinmek veya onu anlamak için bireylerin ve araştırma mekânlarının maksatlı bir biçimde seçildiği (Creswell, 2017) amaçlı örnekleme yönteminden faydalanılmıştır.

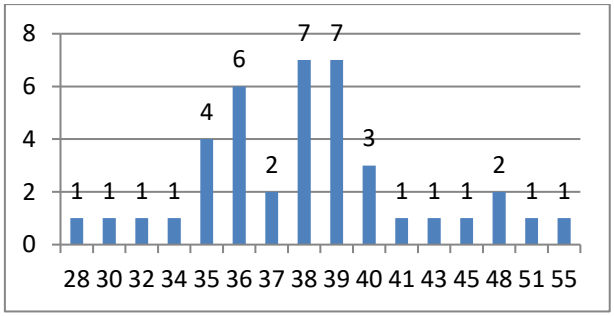
Araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesinde çalışma öncesinde belli ölçütlerin belirlendiği ve bu ölçütleri karşılayan durumların seçildiği (Patton, 2014) ölçüt örneklem stratejisi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubuna dâhil edilecek öğretmenlerin seçilmesinde iki ana ölçüt işe koşulmuştur. Bunlardan ilki görüşleri alınacak Türkçe öğretmenlerinin araştırmaya gönüllülük esasına uygun şekilde ve samimiyetle katılmaları, ikincisi ise uzaktan eğitim sürecinde çeşitli platformlar aracılığıyla eğitim-öğretim faaliyetlerine ve/veya canlı derslere devam etmeleridir.

Araştırmanın çalışma grubunu Manisa ili Salihli ilçesinde, resmî/özel ortaokul ve imam-hatip ortaokullarında görev yapan 40 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Katılımcı öğretmenlerin cinsiyet dağılımları Grafik 1'de verilmiştir.



Grafik 1. *Katılımcı öğretmenlerin cinsiyet dağılımları*

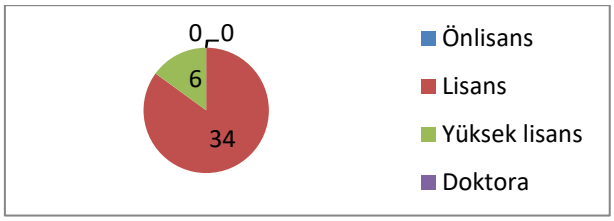
Grafik 1'e göre araştırmaya gönüllülük esasıyla katılım sağlayan Türkçe öğretmenlerinin 18'i (%55) kadın, 22'si (%45) erkektir. Katılımcıların yaşlarına ilişkilerin bilgiler ise Grafik 2'de belirtilmiştir:



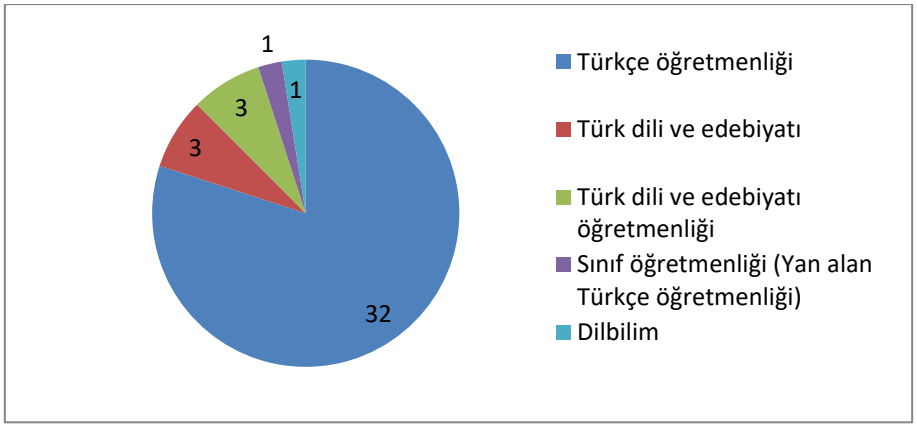
Grafik 2. *Katılımcı öğretmenlerin yaş dağılımı*

Grafik 2'ye göre öğretmenlerin %72,5'i 35-41 yaş aralığındaki öğretmenlerdir. Bu yaş grubu teknolojiyi daha etkin kullanan bireylerden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan en genç öğretmen 28 yaşında iken en yaşlı öğretmen ise 55 yaşındadır.

Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin eğitim durumlarına ilişkin bilgiler Grafik 3 ve Grafik 4'te belirtilmiştir:



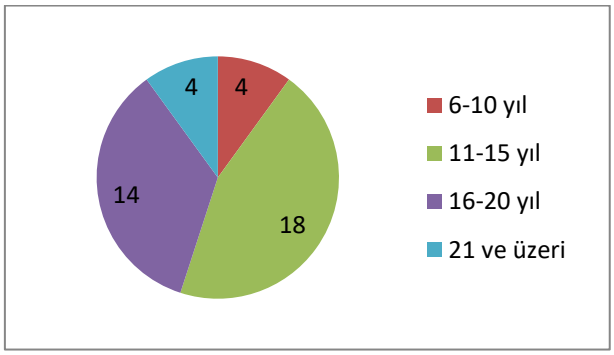
Grafik 3. *Katılımcı öğretmenlerin eğitim durumları*



Grafik 4. *Katılımcı öğretmenlerin lisans mezuniyet durumları*

Grafik 3 ve 4'e göre araştırmanın çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin %85'i (34 öğretmen) lisans, %15'lik dilimi ise (6 öğretmen) yüksek lisans eğitimine sahiptir. Önlisans ve doktora mezunu öğretmen bulunmamaktadır. Lisans mezunu öğretmenlerin %80'i (32 öğretmen) Türkçe öğretmenliği mezunudur. Üçer öğretmen Türk dili ve edebiyatı ve Türk dili edebiyatı öğretmenliği mezunu iken bir öğretmen sınıf öğretmenliğinden alan değişikliği ile Türkçe öğretmenliğine geçmiş, bir öğretmen ise dilbilim bölümünden mezun olduğunu ifade etmiştir.

Katılımcı öğretmenlerin meslekî kıdemleri Grafik 5'te verilmiştir:



Grafik 5. *Katılımcı öğretmenlerin meslekî kıdemleri*

Grafik 5 incelendiğinde çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin meslekî kıdemlerine bakıldığında en az kıdeme sahip olanların 6-10 yıl aralığında görev yaptığı görülmektedir. Bu dilimde yer alan öğretmen sayısı 4'tür. Kalan 36 öğretmen ise 11-15 yıl (18 katılımcı), 16-20 yıl (14 katılımcı) ve 21 ve üzeri (4 katılımcı) meslekî deneyime sahiptir. Bu bilgilerden hareketle çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin Türkçe eğitimi konusunda tecrübeli öğretmenler olduğu söylenebilir.

2.3. Veri Toplama Araçları, Verilerin Toplanması ve Analizi

Merriam (2018)'a göre ağ sayfaları, dosya transfer protokolü yoluyla mevcut raporlar, elektronik yazılar, görsel programlar; kolayca ulaşılabilen elektronik veri kaynağı, veri toplama aracı, belge ve veri olarak kabul edilirler. Araştırmada veri toplama aracı olarak çevrim içi ortamda Google Forms üzerinde geliştirilen ve alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda yapılandırılan 21 maddelik bir anket formu kullanılmıştır.

Hazırlanan anketin ilk altı maddesinde Türkçe öğretmenlerinin demografik bilgilerine ait sorulara yer verilmiştir. Anketin geri kalan 15 sorusu ise, öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecine ilişkin görüşlerini irdeleyen derecelendirme ölçekleri ve açık uçlu sorulardır.

Dört farklı alan uzmanının görüşlerine sunulan anket formu, uzmanlardan gelen dönütlere göre düzenlenmiştir. Bu düzenlemenin ardından çalışma grubuna dâhil edilmeyen üç Türkçe öğretmeni ile bir pilot uygulama yapılmış ve forma son şekli verilmiştir.

Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecine yönelik hazırlanan 21 maddelik anket Google Forms üzerinden öğretmenler ile paylaşılmış ve görüşleri toplanmıştır.

Verilerin analiz sürecinde içerik analizinden faydalanılmıştır. Nitel içerik analizinde amaç, büyük miktardaki veriyi, sistematik olarak önemli sonuçlar doğrultusunda, oldukça organize ve öz bir özete dönüştürmektir (Erlingsson, Brysiewicz, 2017). İçerik analizinde önce araştırma konusu ile ilgili kategoriler geliştirilir. Ardından incelenen veri setinde bu kategoriler içerisine giren kelime, cümle ya da resimler sayılır ve araştırılan konu bu sayısal kategoriler üzerinden anlamlandırılmaya çalışılır (Ertugay, 2019). İçerik analizi ile verilerin kategorize edilmesinin ardından betimsel analizle yorumlamalar yapılmıştır. Nitel betimsel analiz *"kim, ne, nerede, ne zaman ve ne ölçüde"* sorularını yanıtlamak için verilerdeki kalıpları tanımlayarak incelenen durumu karakterize eder (Loeb ve diğ., 2017).
Araştırmanın veri toplama aracı, katılımcı öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik görüşlerini almak için Google Forms aracılığıyla hazırlanan elektronik görüşme formlarıdır. Katılımcı öğretmenlerle uzaktan erişim yoluyla yapılan bu mülakatlar neticesinde elde edilen veriler analiz edilmiş, süreçle ilgili değerlendirmelerde bulunulmuştur.

2.4. Araştırma ile İlgili İzinler

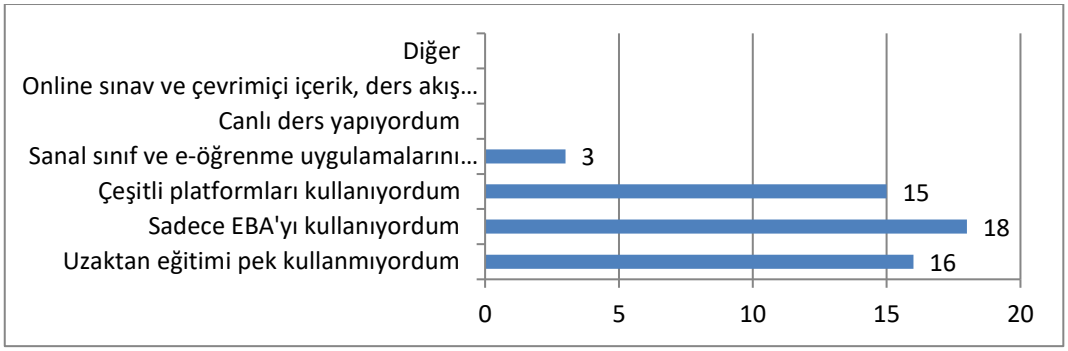
Araştırmanın yürütülmesi için öncelikle Yıldız Teknik Üniversitesine etik izin başvurusu yapılmıştır. Yıldız Teknik Üniversitesi Araştırma ve Planlama Rektör Yardımcılığının 25.09.2020 tarih ve 2009250012 sayılı etik kurulu kararı ile gerekli izin alınmıştır. Araştırma Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde görev yapan öğretmenlerle yürütüleceği için Millî Eğitim Bakanlığı AYSE e-sistemi üzerinden araştırma izni başvurusu yapılmıştır. Manisa İl Millî Eğitim Müdürlüğünün 27.11.2020 tarih 17365429 sayılı izni ile araştırmanın Manisa ili Salihli ilçesinde görev yapan öğretmenlere uygulanması uygun görülmüştür.

3. BULGULAR VE YORUMLAR

Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla hazırlanan formlardan elde edilen veriler içerik analizi sonucunda sekiz farklı tema altında listelenerek katılımcı öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin düşünceleri ortaya konulmuştur.

3.1. Türkçe Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitimi Kullanım Düzeylerine İlişkin Görüşleri

Katılımcı öğretmenlerin uzaktan eğitim kullanım geçmişleri Grafik 6'da verilmiştir:

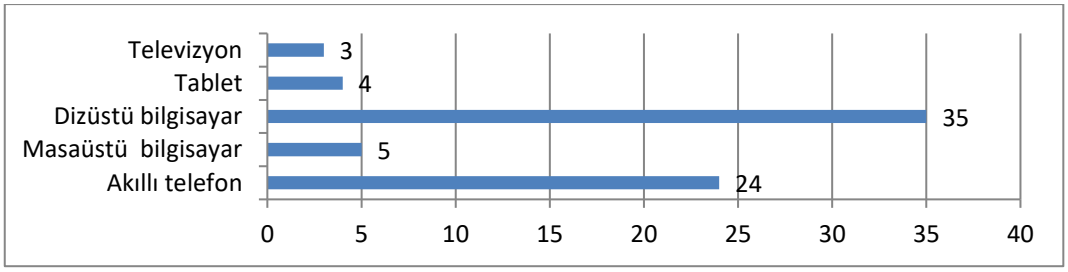


Grafik 6. *Katılımcı öğretmenlerin uzaktan eğitim kullanım geçmişleri*

Grafik 6'ya göre araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin %40'ının uzaktan eğitimle ilgili geçmiş deneyimlerinin düşük oranda olduğu görülmektedir. Salgın sürecinden önce uzaktan eğitime dair bilgilerinin olmadığını beyan eden bu kişiler bu süreçte eğitim-öğretim faaliyetlerini uzaktan eğitimle sürdürmek durumunda kalmışlardır. Araştırmaya katılan öğretmenlerden %45'lik dilimdeki katılımcılar ise uzaktan eğitimi sadece EBA tabanlı olarak kullanmaktadırlar. %37'lik dilimde yer alan Türkçe öğretmenleri uzaktan eğitimi farklı platformlar üzerinden ve aktif olarak kullanan kişilerdir. Canlı ders, sanal sınıf, e-öğrenme ortamlarını kullanan ve çevrim içi içerik oluşturan öğretmen sayısı ise 6'dır.

3.2. Türkçe Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitimin Teknik Boyutuna İlişkin Görüşleri

Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitime bağlanırken kullandıkları teknik donanım ile ilgili bilgiler Grafik 7'de yer almaktadır.

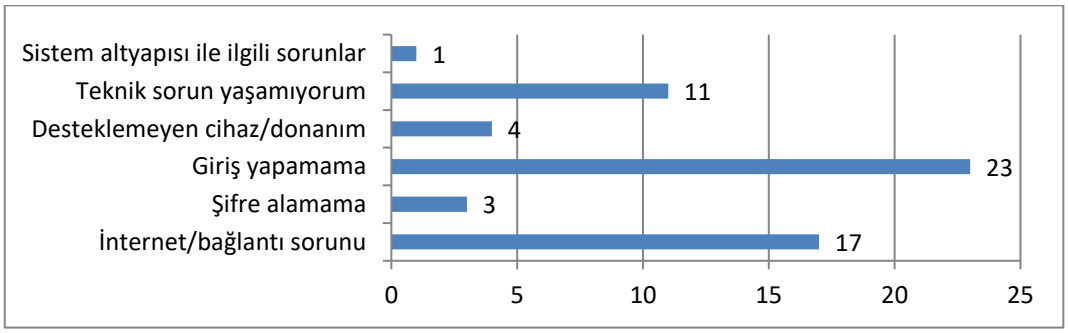


Grafik 7. *Katılımcı öğretmenlerin uzaktan eğitime bağlanırken kullandığı araçlar*

Grafik 7 incelendiğinde araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitim ile yürütülen derslere daha çok dizüstü bilgisayar (%87,5) ve akıllı telefon (%60) ile bağlanmayı

tercih ettikleri görülmektedir. Masaüstü bilgisayar (%12,5) ve tablet (%10) kullanımı çok düşük oranlardadır. Bu durumu ekonomiklik ile açıklamak mümkündür. Çünkü masaüstü bilgisayarla derslere aktif olarak katılabilmek, mikrofon ve kamera gibi ek donanım ihtiyaçlarının sağlanmasını gerektirmedir. Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinden %7,5'i uzaktan eğitime katılmada televizyonu tercih etmektedir. Öğrenci kullanımına uygun bu aracın öğretmenler tarafından kullanımı EBA TV'ye yönlendirme şeklinde olabilecektir, aksi hâlde bir öğretmen televizyon aracılığıyla ders işleme şansına sahip değildir.

Grafik 8'de Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitime bağlanma esnasında yaşadığı teknik aksaklıklara yer verilmiştir:

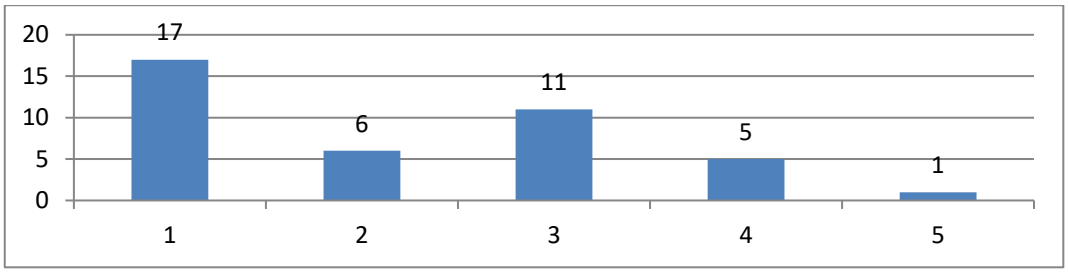


Grafik 8. *Katılımcı öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları teknik aksaklıklar*

Grafik 8 incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitime bağlanırken karşılaştıkları en büyük problemin giriş yapamama sorunu (%57,5) olduğu görülmektedir. Bu sorun öğretmen görüşlerine EBA platformunda sınıf/şubelere ayrılan ders saat dilimlerinin yetersizliği ve buna bağlı girişte yaşanan yoğunluk olarak gerekçelendirilmiştir. Bunu, internet/bağlantı sorunu (%42,5) ve desteklenmeyen cihaz/donanım (%10) sorunları takip etmektedir. %27,5 oranla teknik sorun yaşamadığını belirten Türkçe öğretmenlerinin sisteme daha çok dizüstü bilgisayar ile bağlandıkları belirlenmiştir. Katılımcı öğretmenler yaşadıkları sorunları cihazlardan kaynaklanmadığını, EBA'da yaşanan yoğunluk sebebiyle giriş yapamadıklarını ve internet/bağlantı kaynaklı sorunlar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca daha önce uzaktan eğitim uygulaması tecrübesine sahip olan ve/veya interaktif uygulamalar kullanma açısından yetkinliği bulunan öğretmenlerin genellikle teknik sorun yaşamadıkları, yaşasalar dahi sorunları kısa sürede giderdikleri görüşlerinden anlaşılmaktadır.

3.3. Türkçe Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitimin Sosyalleşmeye Katkısına İlişkin Görüşleri

Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitimin sosyalleşmeye katkı düzeyi ilgili görüşleri Grafik 9'da belirtilmiştir:

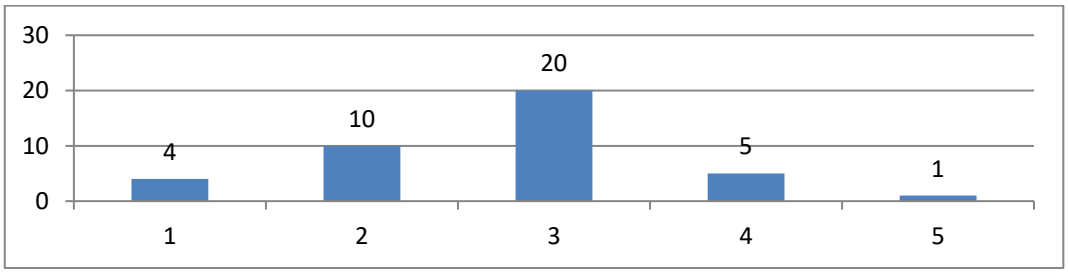


Grafik 9. *Katılımcı öğretmenlerin uzaktan eğitimin sosyalleşmeye katkı düzeyi hakkındaki görüşleri*

Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinden uzaktan eğitimi sosyalleşmeye katkısını 1'den 5'e kadar puanlandırmaları istenmiştir: *"1. Uzaktan eğitimin sosyalleşmeye katkısı çok azdır, 2. Uzaktan eğitimin sosyalleşmeye katkısı azdır, 3. Uzaktan eğitimin sosyalleşmeye kısmen katkısı vardır, 4. Uzaktan eğitimin sosyalleşmeye katkısı fazladır, 5. Uzaktan eğitimin sosyalleşmeye katkısı çok fazladır."* Grafik 9'a göre katılımcı öğretmenlerin %42,5'i uzaktan eğitimin öğrencilerinin sosyalleşmesine katkı sağlamadığını veya çok düşük oranda katkı sağladığını ifade etmişlerdir. %27,5'lik kesim ise orta düzeyde katkı sağladığını ifade etmektedirler. Sosyalleşme düzeyini 2 (%15) ve 4 puanla (%12,5) ifade eden öğretmenlerin oranı ise birbirine yakındır. Sadece bir öğretmen uzaktan eğitimin sosyalleşmeye katkısının yüksek olduğunu dile getirmiştir.

3.4. Türkçe Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitimin Motivasyona Katkısına İlişkin Görüşleri

Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitimin motivasyona katkısına ilişkin görüşleri Grafik 10'da gösterilmiştir. Katılımcı öğretmenler *"1. Uzaktan eğitimin motivasyona katkısı çok azdır, 2. Uzaktan eğitimin motivasyona katkısı azdır, 3. Uzaktan eğitimin motivasyona kısmen katkısı vardır, 4. Uzaktan eğitimin motivasyona katkısı fazladır, 5. Uzaktan eğitimin motivasyona katkısı çok fazladır."* şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir.



Grafik 10. *Katılımcı öğretmenlerin uzaktan eğitimin motivasyona katkı düzeyi hakkındaki görüşleri*

Grafik 10 incelendiğinde araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin yarısının uzaktan eğitimin motivasyona olan katkısını orta düzeyde bulduğu görülmektedir. Uzaktan eğitimin motivasyona katkısını düşük ve çok düşük olarak değerlendiren öğretmenlerden (%35) bazıları konu hakkındaki görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

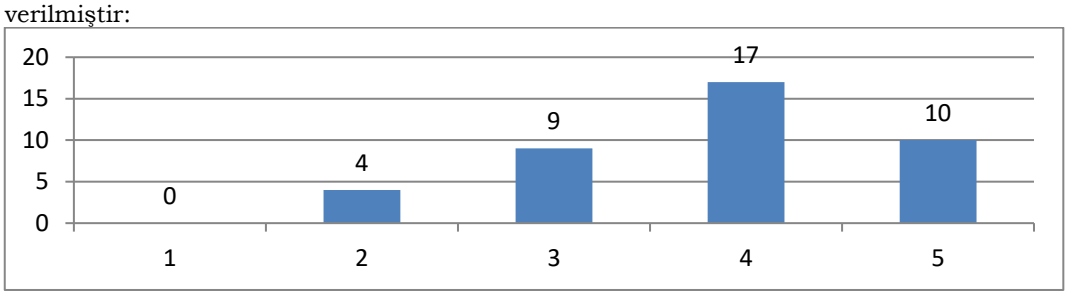
TÖ8- Bu yaş grubundan tam anlamıyla motivasyon beklemek anlamsız. Çocuk zaten kısıtlamalarla eve tıkılmış, bir de derste motive olmasını beklemek bence çok saçma.
TÖ21- Çocuklardan bazıları derslerde kamerayı, sesi kapatıyor. Bu öğrencilerin motive olduğunu anlayabilmek çok zor.
TÖ34- Öğrencilere bu süreci çok iyi anlatamadığımızı düşünüyorum. Özellikle rehberlik noktasında çok büyük eksikliklerimiz oldu. O yüzden motivasyon bence çok düşük.
TÖ1- 8. Sınıf öğrencilerindeki sınav düşüncesi konuların birinci dönemle sınırlı olacağının söylendiği gün motivasyonu sıfırladı.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %12,5'i uzaktan eğitimin motivasyona katkısının yüksek olduğunu ifade ederken yalnızca bir öğretmen uzaktan eğitimin motivasyona katkısının çok yüksek düzeyde olduğunu belirtmiştir. Uzaktan eğitimin motivasyona katkısını çok yüksek olarak değerlendiren TÖ10, bu durum hakkındaki düşüncelerini şöyle açıklamıştır: *"Canlı derslere gelemeyen öğrenciler için video dersler kaydedip okul web sitesine koyduk. Benim çektiğim video üç yüzden fazla izlenme almış. Motivasyon düşük olsa açıp da bu videoyu izlemezler. Zaten 350 civarı öğrenci var, demek ki bütün öğrenciler neredeyse izlemiş. Derse gelen öğrenci de tekrar etmek için izlemiş."*

3.5. Türkçe Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitimin Temel Dil Becerilerine Katkısına İlişkin Görüşleri

Bilgi değil beceri temelli olan Türkçe derslerinin esas amacı, dört temel dil becerisinin (dinleme, okuma, konuşma ve yazma) geliştirilmesidir. Bu sebeple uzaktan eğitimle yürütülen Türkçe derslerinin temel dil becerilerine katkısına dair Türkçe öğretmenlerinin görüşlerini belirlemek önem arz etmektedir.

Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerine uzaktan eğitimin dinleme/izleme becerisinin gelişimine katkısı sorulmuştur. Katılımcı öğretmenlerin *"1. Uzaktan eğitimin dinleme/izleme becerisinin gelişimine katkısı çok azdır, 2. Uzaktan eğitimin dinleme/izleme becerisinin gelişimine katkısı azdır, 3. Uzaktan eğitimin dinleme/izleme becerisinin gelişimine kısmen katkısı vardır, 4. Uzaktan eğitimin dinleme/izleme becerisinin gelişimine katkısı fazladır, 5. Uzaktan eğitimin dinleme/izleme becerisinin gelişimine katkısı çok fazladır."* şeklinde puanlama yapmaları istenmiştir. Katılımcı öğretmenlerin uzaktan eğitimin dinleme/izleme becerisine katkı düzeyi ile ilgili görüşlerine Grafik 11'de yer verilmiştir:



Grafik 11. *Katılımcı öğretmenlerin uzaktan eğitimin dinleme/izleme becerisine katkı düzeyi hakkındaki görüşleri*

Grafik 11 incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitimin dinleme/izleme becerisine katkısını yüksek olarak değerlendirdikleri anlaşılmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerden 10'una (%25) göre uzaktan eğitim, dinleme/izleme becerisine katkı sağlama açısından oldukça faydalıdır. Katılımcı öğretmenlerden 17 tanesi de (%42,5) uzaktan eğitimin dinleme/izleme becerisinin gelişimine katkısının fazla olduğunu ifade

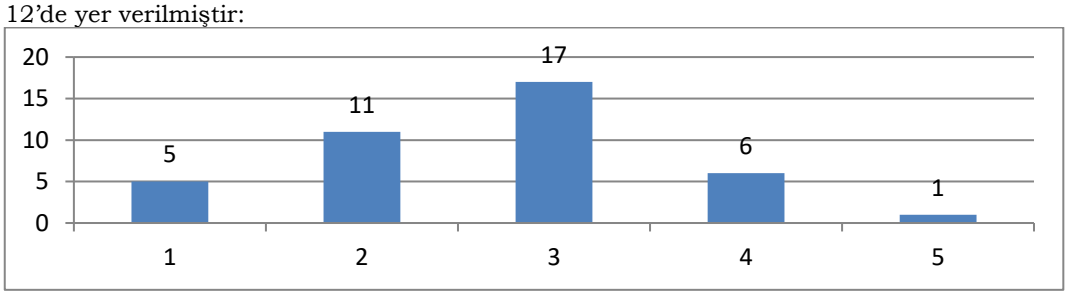
etmiştir. Dinleme/izleme becerisine katkının yüksek olarak değerlendirilmesinin sebebi uzaktan eğitimde derslerin daha çok öğretmen merkezli, düz anlatım yöntemiyle yürütülmesiyle, öğrencilerin büyük çoğunlukla dinleyici konumunda olmasıyla açıklanmaktadır. Konuya ilişkin bazı öğretmen görüşleri şu şekildedir:

TÖ22- Daha çok dinleme/izleme becerilerini geliştirdiğini düşünüyorum. Öğrenciler dersi dinlerken onların dikkatini toplamak, sıkılmadan dersi takip etmelerini sağlamak da ayrı bir beceri gerektiriyor. (Herkes yapamayabilir, kullanılan içeriklerin çok çeşitli olması gerekiyor vb.)
TÖ35- Elektronik iletişimde dinleme kurallarını ve sohbete katılma kurallarını öğrenebilir. Konuşmada da sırasını beklemeyi öğrenir. Elektronik ortamda bulunma ve sohbet etme kendine güveni artırır.
TÖ26- Öğretmenle göz teması kurma şansı olmadığından anlatılanlara çok iyi odaklanıp dinlemeli. Bu nedenle dinleme becerisi gelişir.

4 öğretmen ise (%10) uzaktan eğitimin dinleme/izleme becerisine katkısının düşük olduğunu düşünmekte ve bunu ders esnasında dış uyaranlarla dikkatin çok çabuk dağılmasıyla açıklamaktadır:

TÖ12- Tam anlamıyla olmaz diye düşünüyorum.
TÖ1- Bu süreçte en büyük sıkıntımız zaten dikkati çabuk dağılan bir yaş grubuyla muhatap oluyor olmamız. Dikkatleri çok çabuk dağılıyor.
TÖ5- Normalde de derslerimizde dinleme/izleme metinlerini akıllı tahta aracılığıyla öğrenciye aktarıyorduk. Ama sınıfta dolaşarak onların dikkatini dinleme metnine yönlendirebiliyorduk. Kamerası kapalı bir öğrencinin bilgisayarda oyun oynamadığını nereden bileceğim?

Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerine uzaktan eğitimin okuma becerisinin gelişimine katkısı sorulmuştur. Katılımcı öğretmenlerin *"1. Uzaktan eğitimin okuma becerisinin gelişimine katkısı çok azdır, 2. Uzaktan eğitimin okuma becerisinin gelişimine katkısı azdır, 3. Uzaktan eğitimin okuma becerisinin gelişimine kısmen katkısı vardır, 4. Uzaktan eğitimin okuma becerisinin gelişimine katkısı fazladır, 5. Uzaktan eğitimin okuma becerisinin gelişimine katkısı çok fazladır."* şeklinde puanlama yapmaları istenmiştir. Katılımcı öğretmenlerin uzaktan eğitimin okuma becerisine katkı düzeyi ile ilgili görüşlerine Grafik 12'de yer verilmiştir:



Grafik 12. *Katılımcı öğretmenlerin uzaktan eğitimin okuma becerisine katkı düzeyi hakkındaki görüşleri*

Grafik 12 incelendiğinde araştırma grubunda yer alan 17 Türkçe öğretmeninin %42,5 gibi yüksek bir oranla uzaktan eğitimin okuma becerisine katkısını orta düzeyde değerlendirdikleri bulgularla ortaya konmaktadır. Derslerin genellikle dinleme/izleme becerisi temelli yürüdüğünün, diğer becerilerin çok az kullanıldığının altını çizen öğretmenler, ders sürelerinin 30 dakika olmasından dolayı kısıtlı bir sürede okuma

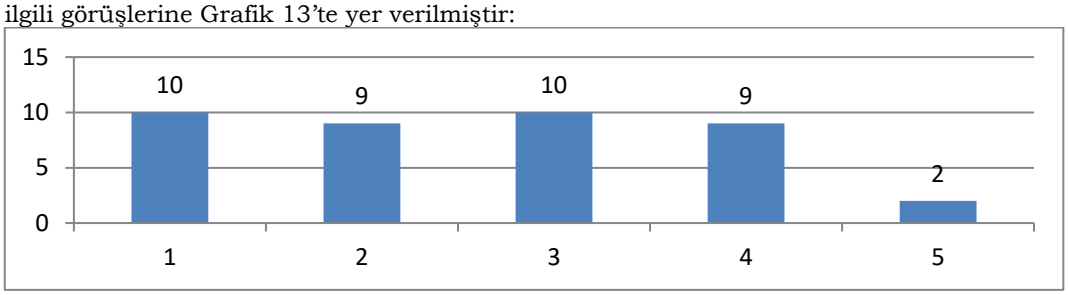
yaptırdıklarını ifade etmişlerdir. 16 öğretmen (%40) uzaktan eğitimin okuma becerisine katkısını düşük/çok düşük oranda ifade etmiştir. Bu öğretmenlerin görüşlerinden bazıları şöyledir:

TÖ33- Etkileşimin olmadığı bir eğitimde sadece dinleme veya okuma becerilerini kullanmak zorunda kalan öğrenci bu becerilerini kullanabilecektir.
TÖ10- Okuma kazanımları arasında yer alan fiilimsi gibi dil bilgisine yönelik kazanımların tekrarında ve soru çözümünde faydalı oluyor. Deyimler ve atasözleri ile ilgili kazanımlarda da faydasını görmekteyiz.
TÖ36- Dinleme ve okuma becerilerini olumlu yönde etkileyecektir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okuma becerisiyle ilgili görüşlerinde elektronik okumaya dair yaptıkları yorumlar, araştırmanın dikkate değer bulgularındandır. Ekrandan okuma yapılan bu sürecin öğretmenlerin bir kısmı tarafından olumsuz olarak değerlendirildiği görülmektedir. Bu hususta bazı görüşler şu şekildedir:

TÖ1- Ekran okumalarının bu yaş grubundaki çocukların sağlığına bilhassa göz sağlığına zararlı olduğunu düşünüyorum.
TÖ40- Canlı dersler için bilgisayar başında çok fazla süre geçiren öğrencilerin ekrandan ziyade kitaba yönlenmesinin yerinde olacağı kanaatindeyim.

Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerine uzaktan eğitimin konuşma becerisinin gelişimine katkısı sorulmuştur. Katılımcı öğretmenlerin *"1. Uzaktan eğitimin konuşma becerisinin gelişimine katkısı çok azdır, 2. Uzaktan eğitimin konuşma becerisinin gelişimine katkısı azdır, 3. Uzaktan eğitimin konuşma becerisinin gelişimine kısmen katkısı vardır, 4. Uzaktan eğitimin konuşma becerisinin gelişimine katkısı fazladır, 5. Uzaktan eğitimin konuşma becerisinin gelişimine katkısı çok fazladır."* şeklinde puanlama yapmaları istenmiştir. Katılımcı öğretmenlerin uzaktan eğitimin konuşma becerisine katkı düzeyi ile ilgili görüşlerine Grafik 13'te yer verilmiştir:



Grafik 13. *Katılımcı öğretmenlerin uzaktan eğitimin konuşma becerisine katkı düzeyi hakkındaki görüşleri*

Grafik 13'e göre uzaktan eğitimin konuşma becerisine katkısını %47,5'lik oranla 19 öğretmen, çok düşük/düşük olarak değerlendirmektedir. Konuşma becerisine yönelik bazı öğretmen görüşleri şu şekildedir:

TÖ10- Konuşma eğitiminde belki kazanımların gerçekleştirilmesi için kullanılabilir ama biz uzaktan eğitimi sınav odaklı kullandığımız için bu alanı önemsemedik.
TÖ31- Konuşma becerisi açısından yeterince vaktimiz olmuyor ki buna yönelik etkinlik yaptıralım. Kitapta yer alan konuşma etkinliklerinin birçoğunu ödev olarak verdim ve derste yaptırmadım.

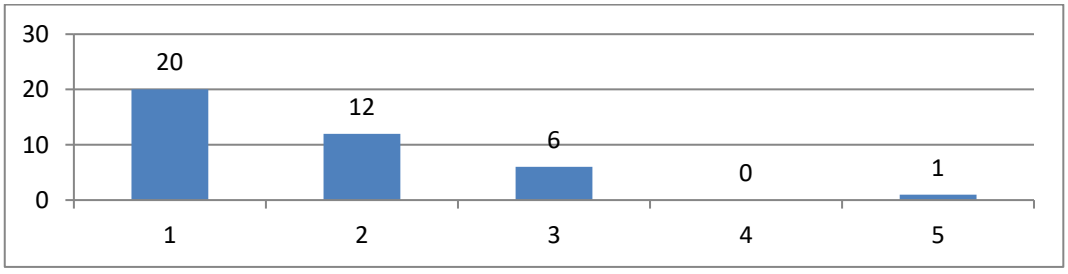
Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine göre, bazı öğrencilerin teknik problemlerden (ses gitmemesi, bağlantı kopuklukları) veya donanım eksikliğinden dolayı (mikrofon sahibi olmamaları vs.) derslerde sessiz kalmayı tercih ettikleri araştırmanın bulguları arasındadır:

TÖ9- Çocuk zaten bağlantı problemi yaşıyor. Bir de kulaklığı, mikrofonu bozuksa ya da cızırtı veya tuhaf sesler geliyorsa hiç konuşmamayı tercih ediyor.
TÖ14- Bazı öğrenciler konuşma değil de sadece metin okumayı tercih ediyor. Konuşma etkinliklerinde hiç söz hakkı istemeyen birçok öğrencim var. Bir de mikrofon simgesi hiç çıkmayan öğrenciler var. Onların mikrofonları ya çalışmıyor ya da hiç yok.

Uzaktan eğitimin konuşma becerisine katkısını 3, 4 ve 5 puanla orta ve yüksek düzeyde değerlendiren öğretmenler %52,5'lik bir dilim oluşturmaktadır. Bu öğretmenlerin uzaktan eğitimde yüz yüze gelinmediğinden bazı öğrencilerin kendilerini konuşma esnasında daha rahat hissettiklerini belirtmeleri araştırmanın dikkate değer bulgularındandır:

TÖ33- Uzaktan eğitim canlı bir şekilde işleniyorsa ve eğitim sırasında etkileşime müsaade ediliyorsa öğrenciler fikirlerini açıklama fırsatı bulacaklar ve bu da konuşma becerilerini geliştirmelerini sağlayacaktır.
TÖ15- Öğrencilerin dinleme ve konuşma konusunda daha aktif olduğunu düşünüyorum. Öğrencilerimin kendilerini daha etkili şekilde ifade ettiklerini, özellikle sınıf ortamında çekingen yapıda olan öğrencilerin uzaktan eğitim sisteminde öne çıktığını gözlemledim.
TÖ35- Elektronik iletişimde dinleme kurallarını ve sohbete katılma kurallarını öğrenebilir. Konuşmada da sırasını beklemeyi öğrenir. Elektronik ortamda bulunma ve sohbet etme kendine güveni artırır.
TÖ27- Hazırlıklı konuşma etkinliği ile ilgili video istemiştim. Whatsapp yoluyla gönderenler oldu. Ancak bu şekilde konuşma etkinliğine vakit ayırabildim. Ders süresi yarım saat olduğu için daha fazla zaman ayıramıyorum. Özeleştiri yapacak olursam derslerde ihmal ettiğimiz bu alan uzaktan eğitimde külliyen yok oldu.

Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerine uzaktan eğitimin yazma becerisinin gelişimine katkısı sorulmuştur. Katılımcı öğretmenlerin *"1. Uzaktan eğitimin yazma becerisinin gelişimine katkısı çok azdır, 2. Uzaktan eğitimin yazma becerisinin gelişimine katkısı azdır, 3. Uzaktan eğitimin yazma becerisinin gelişimine kısmen katkısı vardır, 4. Uzaktan eğitimin yazma becerisinin gelişimine katkısı fazladır, 5. Uzaktan eğitimin yazma becerisinin gelişimine katkısı çok fazladır."* şeklinde puanlama yapmaları istenmiştir. Katılımcı öğretmenlerin uzaktan eğitimin yazma becerisine katkı düzeyi ile ilgili görüşlerine Grafik 14'te yer verilmiştir:



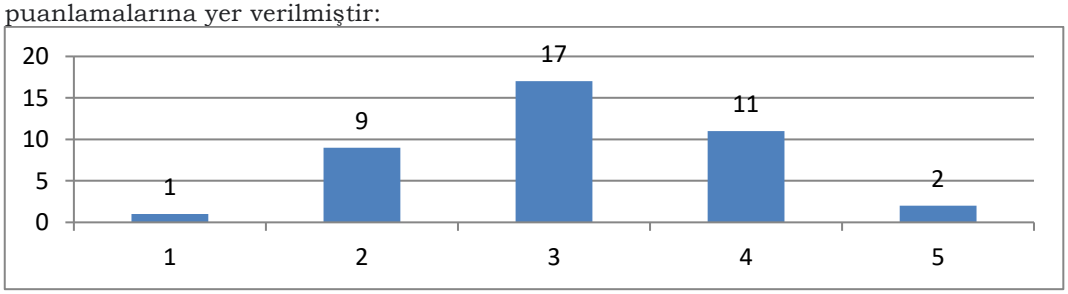
Grafik 14. Katılımcı öğretmenlerin uzaktan eğitimin yazma becerisine katkı düzeyi hakkındaki görüşleri

Grafik 14'e bakıldığında Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitimle yürütülen derslerin yazma becerisine katkısını 1 ve 2 puanla, %82,1'lik gibi büyük bir oranla düşük olarak değerlendirdiği tespit edilmektedir. Bu durumu açıklayan bazı öğretmen görüşleri şu şekildedir:

TÖ33- Yazma alanında herhangi bir gelişme göstereceklerini düşünmüyorum. Sadece not alma becerilerini geliştirme fırsatını bulabilirler.
TÖ15- Uzaktan eğitimde kalabalık bir grupla ders yapıldığı için okuma ve yazma geri planda kaldı.
TÖ6- Yazma becerisi olarak değil belki ama bazı sorulara cevapları Zoom'un chat bağlantısından istiyorum, birbirlerinin cevaplarını görmesinler diye. Tek yaptırdığım yazma etkinliği bu olsa gerek.
TÖ11- Ders kitabındaki yazma etkinliklerini yaptırıyorum ama kontrol etme şansım olmadığı için açıkçası neler yazdıklarını hiç bilmiyorum. Kitabı kameraya tutun, diyorum. Bakıyorum yazılmış mı diye, yazılmış. Bir iki kişiye yazdıklarını okutup diğer etkinliklere geçiyorum.

3.6. Türkçe Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Sürecinde Dinleme Dikkatine İlişkin Görüşleri

Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde dinleme dikkatine ilişkin *"1. Uzaktan eğitimin dinleme dikkatine katkısı çok azdır, 2. Uzaktan eğitimin dinleme dikkatine katkısı azdır, 3. Uzaktan eğitimin dinleme dikkatine kısmen katkısı vardır, 4. Uzaktan eğitimin dinleme dikkatine katkısı fazladır, 5. Uzaktan eğitimin dinleme dikkatine katkısı çok fazladır."* şeklinde puanlama yapmaları istenmiştir. Grafik 15'te Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde, öğrencilerinin dinleme/izleme dikkatine ilişkin puanlamalarına yer verilmiştir:



Grafik 15. Katılımcı öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde dinleme/izleme dikkati hakkındaki görüşleri

Grafik 15 incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin %42,5'lik kısmı (17 öğretmen), öğrencilerinin bu süreçteki dinleme/izleme dikkatinin orta düzeyde olduğunu ifade etmiştir. 13 öğretmen (%32,5) dinleme/izleme dikkatini yüksek düzeyde gözlemlediğini belirtmiştir. %22,5'lik oranla dinleme/izleme dikkati düşük olarak ifade edilmişken, sadece bir öğretmen dinleme/izleme dikkatinin çok düşük olduğunu vurgulamıştır. Konu ile ilgili bazı öğretmen görüşleri şöyledir:

TÖ3- İlgili öğrenciler pür dikkat dinliyor. Etrafında sınıfındaki gibi gürültü yapan kimse de olmayınca daha verimli bir süreç yaşıyor.
TÖ10- Dinleme/izlemeye yönelik özel bir kazanım hedeflemedik ama uzaktan eğitim doğasında yer alan temel beceriler bunu gerektirdiği için bunu işaretledim.

3.7. Türkçe Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Sürecinde Ödev Durumu ve Takibine İlişkin Görüşleri

Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenleri; EBA üzerinden konu çalışması, alıştırma, test ve interaktif etkinlikleri ödev olarak gönderebildiklerini ifade etmişlerdir. Bu ödevleri EBA'da yer alan raporlar kısmından raporlandırabildiklerini, yapan/yapmayan öğrenci sayıları ile başarı yüzdeleri ile ilgili bulgular elde edebildiklerini belirtmişlerdir. Ancak tüm bunlara rağmen bu çalışmaları takip eden ve verilen süre zarfında gerçekleştiren öğrenci sayısının düşük olduğu öğretmenlerin ifadeleri arasındadır. Ayrıca EBA dışında verilen ödevlerin takip ve raporlandırılmasının mümkün olmadığını, ölçme-değerlendirme uygulamalarının ise tüm öğrencilere ulaşmadığı katılımcı öğretmenler tarafından dile getirilmiştir. Bu konudaki öğretmen görüşlerinin bazıları şöyledir:

TÖ33: Dezavantajlı gruplara ulaşmak zor oluyor. Dolayısıyla uzaktan eğitim genel olarak en azından belli sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrenciler tarafından takip ediliyor. Eğer tüm öğrencilerin imkânı varsa öğretmen de sorumluluk alarak ödev verip takibini çok rahat bir şekilde yapabiliyor. Fakat heterojen gruplarda soruda bahsedilen durumu gerçekleştirmek zor oluyor.
TÖ24- Takibi yapılabilir. Sorumluluk alan ve öz denetimi olan çocuklar yaparlar ödevlerini. Öz denetim ve öz disiplin olmayan çocuklarla zor takibi. Takip etmeye çalışsanız da ulaşamazsınız. Velinin ve öğretmenlerin bu bilinci vermeleri gerekir ve öğrenmenin keyfini öğretmenleri gerekir bu yüzyılda…
TÖ27- Kırsalda görev yapıyorum, öğrencilerim internet sıkıntısı yaşadığı için düzenli EBA veya whatsapp girişi yapamıyorlar. Çok az öğrencinin ödev takibini yapabiliyorum. Whatsapp üzerinden denemeler paylaşıyorum.
TÖ22- Uzaktan eğitimin en iyi özelliklerinden biri bu bence. Ödevlendirmek ve takibini yapmak çok rahat, her şey öğretmenin kontrolünde. Aynı zamanda çok çeşitli ödevlendirmeler de yapılabiliyor.
TÖ30- Ödevler çıktı, fotokopi gibi durumlar olmadan sanal olarak daha kolay hazırlanıyor. Ödevlerin takibi, yapılması konusunda öğrenciler arası paylaşım sonrası internetten faydalanma olabilir.
TÖ29- Elimizdeki imkânlarla zor olsa da ciddi bir uğraş sonucunda mümkündür. Eski ev ödevlerinden pek bir farkı yok aslında. Çünkü ödevin kimin yaptığını bilemiyorsunuz.
TÖ26- EBA üzerinden verdiğimiz ödevleri kontrol edebiliyoruz. Ama bu konuda bir yaptırım olmadığından tamamen öğrencinin insiyatifine bırakmak zorundayız.

3.8. Türkçe Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Devam Edilmesi ile İlgili Görüşleri

Türkçe öğretmenlerinin derslere uzaktan eğitim ile devam edilmesine yönelik görüşleri Grafik 16'da belirtilmiştir:



Grafik 16. *Katılımcı öğretmenlerin uzaktan eğitime devam edilmesi ile ilgili görüşleri*

Grafik 16'ya göre Türkçe öğretmenlerinin çoğunluğu (%55) yüz yüze eğitime geri dönmeyi istemekte, %42,5'lik kısım ise uzaktan ve yüz yüze eğitimin birlikte kullanılabileceğini belirtmektedir. Çalışmaya katılan 40 öğretmenden sadece bir tanesi (%2,5) sürecin devamında da derslerin uzaktan eğitimle yürütülmesini istemiştir. Bu öğretmenin daha önce uzaktan eğitim geçmişinin bulunduğu ve uzaktan eğitimi genel olarak olumlu yönde değerlendirdiği araştırmanın bulguları arasındadır. Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin yarısından çoğunun yüz yüze eğitimi tercih etmeleri; uzaktan eğitimle ilgili daha önce bilgi ve deneyim sahibi olmamalarının, teknik sorunların yanında sosyal ve psikolojik açıdan sorunları da beraberinde getirmesiyle açıklanmaktadır. Bu konu ile ilgili bazı öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

TÖ13- Bu süreç gösterdi ki uzaktan eğitim Türkçe dersi ile ilgili beceri aktarımını rafa kaldırıyor. Sadece dil bilgisi, kural kavram öğretimi ile ders geçiriyoruz.
TÖ25- Kendimi bilgi aktarımı yapmanın ötesinde göremedim Öğrencilerimle kurduğum bağın azaldığını, derslerin capcanlı bir süreçten çok resmî bir gerekliliği yerine getirme moduna geçtiğini düşünüyorum.
TÖ40- Kesinlikle yüz yüze eğitim olmalı. Öğrencilerimin benim verdiğim bilgilere farklı şekillerde ulaşabileceğini düşünüyorum, biliyorum hatta. Yüreğe dokunmak dediğimiz süreç uzaktan olmuyor. Çocuklarımı çok özledim.

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERILER

Covid-19 salgını ile başlayan uzaktan eğitim sürecine yönelik Türkçe öğretmenlerinin görüşlerini belirlemeyi amaçlayan bu araştırmada, katılımcı öğretmenlerin büyük çoğunluğunun bu sürecin verimli olmadığını ifade ettikleri ortaya konulmuştur. Araştırmanın verilerine göre; Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitimle yürütülen derslere daha çok dizüstü bilgisayar ve akıllı telefon ile bağlandıkları, en sık yaşanılan teknik aksaklıkların canlı derslerin yürütüldüğü EBA'ya giriş yapamama, internet/bağlantı sorunu ve desteklenmeyen cihaz/donanım eksikliği olduğu tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu canlı derslerini düzenli olarak yaptıklarını belirtmişseler de ders esnasında yaşanan teknik aksaklıklar sebebiyle bazen derslerin yarıda kesildiğini, hiç açılmadığını, öğrencilerin dersten düştüklerini gözlemlediklerini ifade ettikleri görülmektedir. Geçmişte uzaktan eğitim deneyimine sahip olmayan öğretmenlerin bu süreçte daha çok sorun yaşadıkları araştırmanın sonuçları arasındadır.

Öğretmen görüşlerine göre bazı öğrenciler de donanım eksikliği sebebiyle derslere katılmada sorun yaşamaktadır. Öğretmenlerin öğrenci katılımıyla ilgili verdiği bilgilere

dayanarak uzaktan eğitimle sürdürülen eğitim-öğretim faaliyetlerinin öğrenciler açısından fırsat eşitsizliği doğurduğu anlaşılmaktadır. Bu süreçte uzaktan eğitimin etkililiğine yönelik yapılan bazı başka araştırmalarda da hem öğretmenler, hem öğrenciler, hem de veliler tarafından fırsat eşitsizliğine vurgu yapıldığı görülmektedir (Başaran ve diğ., 2020; Sever, Özdemir, 2020; Sezgin, Fırat, 2020). Farklı sosyoekonomik düzeylerdeki bireylerin, işletmelerin ve coğrafyaların, İnternet kullanımı ve bilişim teknolojilerine erişim fırsatları arasındaki bu eşitsizlik, OECD (2001) tarafından dijital uçurum olarak ifade edilmektedir (OECD, 2001). Dijital uçurum salgın sürecinde daha da büyümüş, sosyal açıdan en elverişsiz grup, salgın sonucunda daha kötü bir duruma gelmiştir. Bu sebeple alınacak önlemler ilk olarak elverişsiz ve zayıf gruplara, eğitim bağlamında daha çok yoksullar ve özel eğitim ihtiyacı olanlara yönelik olmalıdır. Gelecek dönemde yüz yüze eğitime geri dönüldüğünde, eğitime erişmede sıkıntı yaşayıp süreci geriden takip edenlere odaklanılmalı, eksiklerin telafisi sağlanmalıdır (Bingöl ve Schrijer, 2020).

Araştırma sonuçlarına göre uzaktan eğitim süreci, Türkçe öğretmenlerinin hedef kitlesini oluşturan ortaokul öğrencilerinin sosyal becerilerini olumsuz yönde etkilemiştir. Yüz yüze gerçekleşmeyen bir eğitim türü olması sebebiyle uzaktan eğitim, öğrencilerin kendi arasında ve öğretmenleriyle olan iletişimlerini büyük ölçüde sınırlandırmaktadır. İletişimin yalnızca teknik bir araç vasıtasıyla sağlandığı uzaktan eğitim sürecinde öğrenciler, fiziksel uzaklıkla birlikte yalnız kalmışlar ve bu durum aniden sosyal çevrelerinden kopan öğrencileri etkilemiştir (Bozkurt, 2020a). Bu yaş grubundaki öğrencilerin öğretmenlerini rol model aldıkları, duygusal anlamda bağ kurdukları öğretmenlerin derslerinde daha ilgili ve başarılı olduğu dikkate alındığında uzaktan eğitim sürecinin bu bağ kurmayı da olumsuz etkilediği düşünülmektedir. Öğrencilerin fiziksel, sosyal bağlamlarından oldukça uzak kaldıkları bu süreçte ve gelecekte tasarlanacak yeni normalde eğitim kurumlarının ve eğitimcilerin bu noktaya özellikle dikkat ederek duyuşsal alanlara yönelik de çalışmalar yapmaları gerekmektedir (Bozkurt, 2020b).

Türkçe dersleri bilgiden ziyade beceri temelli derslerdir. Öğretim programlarına bağlı olarak Türkçe dersinin amacı dört temel dil becerisi olan okuma, dinleme, konuşma, yazma becerilerini geliştirmektir (Arıcı, 2006). Buna bağlı olarak Türkçe öğretmenleri öncelikli olarak dört temel dil becerisini geliştirmeyi amaçlamaktadırlar. Dil bilgisi öğretimi, yazım kuralları ve noktalama işaretlerinin doğru ve etkin kullanımına dayalı bilgi aktarımı bu beceriler çerçevesinde yapılmaktadır. Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine göre uzaktan eğitim süreci en çok dinleme/izleme en az ise yazma becerisine katkı sağlamaktadır. Dinleme ve konuşma becerileri gibi daha çok sözlü iletişime yönelik beceriler, uzaktan eğitim sürecinde öne çıkmaktadır. Derslerde yazma becerisine yönelik neredeyse hiç etkinlik yapılmaması, Türkçe öğretmenlerinin ısrarla vurgu yaptığı noktalardan biridir. Kan ve Fidan (2016) yaptıkları araştırmada uzaktan eğitimin sınırlılığı sebebiyle derslerin daha çok teorik bilgi temelli yürütüldüğünü, temel dil becerilerine yönelik etkinliklerin yetersiz kaldığını ifade etmişler, özellikle yazma becerisine yönelik uygulamaların önemine dikkat çekmişlerdir (Kan, Fidan, 2016). Türkçe öğretmen adaylarının uzaktan eğitimin temel dil becerilerine katkısı hakkında görüşlerinin alındığı bir araştırmada da uzaktan eğitimle yürütülen derslerin en çok dinleme en az yazma becerisine katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. (Karakuş ve diğ., 2020). Özer ve Çekici'nin (2020) araştırmasında da benzer sonuçlara ulaşılmış, uzaktan eğitimin temel dil becerilerini geliştirmede yetersiz olduğu vurgulanmıştır. Dört temel dil becerisini de geliştirmeye yönelik olarak tasarlanacak etkinlikler, öğrencilerin dil gelişiminin sekteye uğramasını engelleyecektir.

Ölçme ve değerlendirme çalışmaları da Covid-19 salgını sebebiyle eğitimde gerçekleşen hızlı değişimlerden etkilenmiştir. Assunção Flores ve Gago (2020) öğrenci ve öğretmenlerin

(öğretmen eğitmenlerinin) etkileşim, öğrenme ve öğretme süreçlerinin Covid-19 ile birlikte mecburî bir değişimi gerektirdiğini, uzaktan eğitimin kavramının beraberinde uzaktan denetimi de gerektirdiğini ve uyum sürecinin bir takım aksaklıklarla sürdüğünü ifade etmiştir. Dijital okuryazarlığın geliştiği bu süreçte öğrenci-öğretmen etkileşiminde Whatsapp ve e-postanın çokça kullanıldığı da belirtilmiştir. Ancak yine de denetim ve takipte sıkıntılar yaşandığı ifade edilmiştir. Ayrıca salgın sebebiyle kalabalık ortamlarda bir araya gelinmemesi gerektiğinden 2020-2021 eğitim-öğretim yılı birinci sınavları seyreltilmiş sınıflar şeklinde (her sırada bir öğrenci oturması, maske-mesafe-temizlik kurallarına uyulması kaydıyla) yapılmıştır. Birçok okul bu imkâna sahip olmadığı için sınavları ertelemiş, MEB tarafından 23 Kasım 2020 – 4 Ocak 2021 arasında eğitim öğretime tekrar ara verilmesiyle birlikte bu sınavlar 4 Ocak 2021 sonrasına ertelenmiştir. Ayrıca MEB, yapılamayan sınavların uzaktan eğitim şeklinde yapılmasına da müsaade etmemiştir. Önümüzdeki süreçte üniversitelerde olduğu gibi uzaktan eğitim aracılığıyla sınavların yapılmasına yönelik bir altyapı oluşturulması gerekliliği ortaya çıkmıştır.

Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenleri uzaktan eğitim sürecindeki derslerde verimliliğin düşük olduğunu ifade etmişlerdir. Eğitim-öğretimin sadece mekâna bağlı olmayan yaşayan bir süreç olduğu düşünüldüğünde uzaktan eğitim bu süreci olumsuz etkilemektedir. Öğretmenlerin eğitim-öğretim sürecini daha verimli hâle getirecek etkinlik, uygulama, ders akış tasarımı gibi uygulamaları uzaktan eğitimde istedikleri düzeyde kullanamadıkları araştırmanın sonuçları arasındadır. Sürecin başarıya ulaşabilmesi için öğrenme etkinlikleri ve programlar gözden geçirilmeli; tüm eğitim camiasının, öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin işbirliğiyle uzaktan öğrenmeyi destekleyecek alternatif çözümler planlanmalıdır (UNESCO, 2020).

Araştırmanın sonuçları bütüncül olarak ele alındığında, Covid-19 salgını sebebiyle yaşanan ani değişikliklerle başlayan "acil" uzaktan eğitim sürecini Türkçe öğretmenlerinin olumsuz ve verimsiz olarak değerlendirdikleri, hem öğretmenlerin hem de öğrenci ve velilerin süreci henüz içselleştiremedikleri görülmektedir. Türkçe öğretmenlerinin; iletişim ve etkileşimin başarıda en önemli etken olduğu, beceri temelli Türkçe derslerinin uzaktan eğitimle yürütülemeyeceğini düşündükleri sonucuna ulaşılan araştırmada, öğretmenlerin ivedi şekilde yüz yüze eğitime dönmek istedikleri tespit edilmiştir.

Araştırmada ulaşılan sonuçlar ışığında uzaktan eğitim sürecine ilişkin birtakım öneriler sunulabilir:

- Birçok il ve ilçede "*EBA Destek Noktası*" olarak okullar belirlenmiş ancak öğrencilerin bu noktaları kullanma oranları (ulaşım, sokağa çıkma kısıtlaması, virüs bulaşma/taşıma riski gibi nedenlerle) düşük kalmıştır. Uzaktan eğitimin daha etkin bir şekilde yürütülmesi için sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı öğrencilere çeşitli kolaylıklar (internet erişimi, cihaz desteği gibi) sağlanmalıdır.
- Canlı dersler Zoom, Jitsi, Google Meet, Teamlink gibi programlarla çalıştığından EBA'da geçerli olan ücretsiz internet imkânı bu derslerde geçerli olmamaktadır. Kısa vadede çözüm için EBA'da geçerli ücretsiz 8gb internetin canlı derslerde de kullanılması sağlanmalıdır. Uzun vadede ise EBA üzerinden canlı ders yapılmasını sağlayan yerli yazılımlar geliştirilmelidir.
- Uzaktan eğitim, dinleme/izleme becerisinin gelişimine diğer becerilere nispeten daha fazla katkı sağlamaktadır. Okuma becerisinin gelişimine katkı sağlamak için dijital okuma uygulamaları ve etkinlikleri arttırılmalıdır. EBA kütüphane içerisinde yer alan içerikler öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve istekleri doğrultusunda zenginleştirilmelidir.
- Yazma becerisinin gelişimine katkı sağlayabilecek dijital yazma etkinlikleri, çevrimiçi yazma atölyeleri oluşturulmalıdır. Ortaokullarda seçmeli ders olan yazma becerileri

dersinin içeriği bu bağlamda zenginleştirilmelidir. Diğer bir seçmeli ders olan medya okuryazarlığı dersi ise dijital okuryazarlık yetkinlikleri kapsamında güncellenmelidir.

- Uzaktan eğitimde öğrencilerin motivasyonunun ve sosyalleşmenin büyük ölçüde azaldığı tespit edilmiştir. Bu durumun duyuşsal ve duygusal gelişim açısından ileride daha büyük zararlara yol açmaması için rehberlik saatleri, öğrenci görüşmeleri yapılmalıdır. Öğrencilere çevrimiçi seminer ve bilgilendirmeler hazırlanmalıdır.
- Uzaktan eğitime imkânsızlıklar nedeniyle dâhil olamayan öğrenciler ders notlarında mağdur edilmemelidir. Öğrencilerin bu durumu dikkate alınarak puanlama yapılmalıdır.
- Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecini daha etkin ve verimli sürdürmelerine katkı sağlayacak hizmet içi eğitim seminerleri arttırılmalıdır.
- Öğrenci, öğretmen, öğretim görevlisi/üyesi gibi eğitim-öğretimin içerisinde yer alan kişilerin cihaz alımlarında kolaylıklar (KDV istisnası vb.) sağlanmalıdır.
- Ayrıca araştırmacılar tarafından uzaktan eğitim sürecinde temel dil becerilerinin gelişimini derinlemesine ele alan deneysel çalışmalar yapılabilir. Uzaktan eğitimin "yeni normal"de bir gereklilik olacağı öngörüldüğünden bu çalışmalar farklı etkinlik tasarımlarına kaynaklık edebilecektir.

5.1. KAYNAKÇA

Arıcı, A. F. (2006). Türkçe öğretiminde kullanılan strateji-yöntem ve teknikler. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 299-307.

Assunção Flores, M., ve Gago, M. (2020). Teacher education in times of Covid-19 pandemic in Portugal: national institutional and pedagogical responses. *Journal of Education for Teaching*, 1-10.

Baltacı, A. (2019). *Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır?. Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388.

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

Bayburtlu, Y. S. (2020). Covid-19 pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinde öğretmen görüşlerine göre Türkçe eğitimi. *Turkish Studies*, 15(4), 131-151.

Bingöl Schrijer, B. (2020) Covid-19 salgını süresince eğitim hakkı, fırsat eşitliği ve sınavlara ilişkin temel problemler. *İstanbul Hukuk Mecmuası*, 78(2), 837-884.

Bozkurt, A. (2020a). 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.

Bozkurt, A. (2020b). Koronavirüs (Covid-19) pandemisi sırasında ilköğretim öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik imge ve algıları: bir metafor analizi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi,* 6(2), 1- 23.

Can, E. (2020). Coronavirüs (Covid-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye'de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi, 6(2), 11-53.*

Creswell, J. W. (2017). *Eğitim araştırmaları.* İstanbul: EDAM Eğitim Danışmanlığı ve Araştırmaları Merkezi.

Crowe, S., Cresswell, K., Robertson, A., Huby, G., Avery, A., Sheikh, A. (2011). The case study approach. BMC Medical Research Methodology, 11.

Erlingsson, C., Brysiewicz, P. (2017). A hands-on guide to doing content analysis, African Journal of Emergency Medicine, 7(3), 93-99.

Ertugay, F. (2019). Sosyal bilimlerde nitel araştırma/esnek desen araştırması: alana ilişkin zorluklar, sorunlar ve imkânlar. *Nitel Sosyal Bilimler*, 1(1), 48-68

Heale, R., Twycross, A. (2018). What is a case study*?. Evidence Based Nursing*, 21 (1), 7-8.
Kan, A, Fidan, E. (2016). Türk dili dersinin uzaktan eğitimle yürütülmesine ilişkin öğrenci algıları*. Turkish Journal of Educational Studies*, 3 (2) , 23-45 .
Karakuş, N., Ucuzsatar, N., Karacaoğlu, M. Ö., Esendemir, N., & Bayraktar, D. (2020). Türkçe öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime yönelik görüşleri. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (19), 220-241.
Loeb, S., Dynarski, S., McFarland, D., Morris, P., Reardon, S., Reber, S. (2017). *Descriptive analysis in education: A guide for researchers.* Washington, DC: U.S. Department of Education, Institute of Education Sciences, National Center for Education Evaluation and Regional Assistance.
Ozan Leymun, Ş., Odabaşı, H. F., Yurdakul Kabakçı, I. (2017). Eğitim ortamlarında durum çalışmasının önemi. Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi, 5(3), 369-385.
MEB. (12 Mart 2020). *Bakan Selçuk, koronavirüs'e karşı eğitim alanında alınan tedbirleri açıkladı.* [http://www.meb.gov.tr/bakan-selcuk-koronaviruse-karsi-egitim-alaninda-alinan-tedbirleri-acikladi/haber/20497/tr adresinden 06.05.2020 tarihinde erişilmiştir.]
MEB. (19 Kasım 2020). *Uzaktan eğitime geçilmesiyle ilgili genelge.* https://www.trthaber.com/haber/guncel/mebden-81-ile-uzaktan-egitim-genelgesi-4-ocaka-kadar-sinav-yok- [19 Kasım 2020 tarihinde erişilmiştir]
Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma: desen ve uygulama için bir rehber.* Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
OECD. (2001). *Understanding the digital divide. OECD Digital Economy Papers,* 49, Paris: OECD Publishing.
Özer, Ö., Çekici, Y. E. (2020). Uzaktan eğitim yoluyla yürütülen Türk dili derslerinin değerlendirilmesi: nitel bir araştırma. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (7), 92- 110.
Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma yöntemleri.* Ankara: Pegem Akademi.
Sarı, T., Nayır, N. (2020). Challenges in distance education during the (covid-19) pandemic period. *Qualitative Research in Education*, 9(3), 328-360.
Sever, M. ve Özdemir, S. (2020). Koronavirüs (Covid-19) sürecinde öğrenci olma deneyimi: Bir fotoses (photovoice) çalışması. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 31(4), 1653-1679.
Sezgin, S. ve Fırat, M. (2020). Covid-19 pandemisinde uzaktan eğitime geçiş ve dijital uçurum tehlikesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi (AUAd*), 6(4), 37-54.
UNESCO. (2020). *COVID-19 educational disruption and response.* [https://en.unesco.org/covid19/educationresponse adresinden 29.11.2020 tarihinde erişilmiştir.]
UNESCO. (2020). *Distance learning strategies in response to Covid-19 school closures. UNESCO Covid-19 education response: Education sector issue notes, 2.1(56).* [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373305?posInSet=2&;queryId=N-8ea77989-29de-4ff3-997c-eaddc678be5b adresinden 15.12.2020 tarihinde erişilmiştir.]
WHO. (2020). *Coronavirus disease (COVID-19) Pandemic.* [https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019 adresinden 06.05.2020 tarihinde erişilmiştir.]
Xin, X., Keng, S., Fiona, F. N. (2020). Covid-19 pandemic – online education in the new normal and the next normal. *Journal of Information Technology Case and Application Research*, 22(3), 175-187.
YÖK. (13 Mart 2020). *Koronavirüs (COVID-19) Bilgilendirme Notu: 1.* /https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2020/coronavirus_bilgilendirme_1.aspx adresinden 15.11.2020 tarihinde erişilmiştir.]

View publication stats