



**KTO KARATAY ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ  
SOSYOLOJİ ANABİLİM DALI  
TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**COVID-19 PANDEMİSİ SÜRECİNDE UYGULANAN  
İNTERNET TABANLI SENKRON UZAKTAN EĞİTİM İLE İLGİLİ  
ÖĞRETMENLERİN GÖRÜŞLERİ:  
KONYA İLİ ÖRNEĞİ**

**Nadire TUNCER**

**Yüksek Lisans Tezi**

**KONYA  
Ağustos 2022**

COVID-19 PANDEMİSİ SÜRECİNDE UYGULANAN İNTERNET TABANLI  
SENKRON UZAKTAN EĞİTİM İLE İLGİLİ ÖĞRETMENLERİN GÖRÜŞLERİ:  
KONYA İLİ ÖRNEĞİ

Nadire TUNCER

KTO Karatay Üniversitesi  
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü  
Sosyoloji Anabilim Dalı  
Tezli Yüksek Lisans Programı

Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Mazhar BAĞLI

Konya  
Ağustos 2022

## KABUL VE ONAY

Nadire TUNCER tarafından hazırlanan “Covid-19 Pandemisi Sürecinde Uygulanan İnternet Tabanlı Senkron Uzaktan Eğitim ile İlgili Öğretmenlerin Görüşleri: Konya İli Örneği” başlıklı bu çalışma, 12 Ağustos 2022 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

**Tez Danışmanı:** **Prof. Dr. Mazhar BAĞLI** \_\_\_\_\_  
KTO Karatay Üniversitesi

**Jüri Üyesi:** **Dr. Öğr. Üyesi İlknur EKİZ ATAŞER** \_\_\_\_\_  
KTO Karatay Üniversitesi

**Jüri Üyesi:** **Dr. Öğr. Üyesi Ruhi Can ALKIN** \_\_\_\_\_  
Necmettin Erbakan Üniversitesi

Jüri tarafından kabul edilen bu çalışmanın Yüksek Lisans Tezi olması için gerekli şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

\_\_\_\_\_  
**Prof. Dr. Murat DARÇIN**  
Enstitü Müdürü

## BİLDİRİM

Enstitü tarafından onaylanan Yüksek Lisans tezimin tamamını veya herhangi bir kısmını basılı veya dijital biçimde arşivleme ve aşağıda belirtilen koşullar dahilinde erişime açma iznini KTO Karatay Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle, Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak ve gelecekteki çalışmalar (makale, kitap, lisans, patent vb.) için tezimin tamamının veya bir bölümünün kullanım hakları yalnızca bana ait olacaktır.

Tezimin bütünüyle kendi çalışmam olduğumu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izinle kullanılması zorunlu olan kaynakları, yazılı izin alarak kullandığımı ve istenildiğinde izinlerin suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayımlanan “Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge” kapsamında, tezim, aşağıda belirtilen koşullar haricince, YÖK Ulusal Tez Merkezi ve KTO Karatay Üniversitesi Açık Erişim Sisteminde erişime açılır.

Enstitü / Fakülte Yönetim Kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren 2 yıl ertelenmiştir.<sup>1</sup>

Enstitü / Fakülte Yönetim Kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren ... ay en fazla 6 ay ertelenmiştir.<sup>2</sup>

Tezimle ilgili gizlilik kararı verilmiştir.<sup>34</sup>

12 Ağustos 2022

---

**Nadire TUNCER**

---

<sup>1</sup> MADDE 6(1) Lisansüstü teze ilgili patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda, tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu iki yıl süre ile tezin erişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.

<sup>2</sup> MADDE 6(2) Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve İnternette paylaşılması durumunda 3. şahıslara veya kurumlara haksız kazanç imkanı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile altı ayı aşmamak üzere tezin erişime açılması engellenebilir.

<sup>3</sup> MADDE 7(1) Ulusal çıkarları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, tezin yapıldığı kurum tarafından verilir. Kurum ve kuruluşlarla yapılan işbirliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlere ilişkin gizlilik kararı ise, ilgili kurum ve kuruluşun önerisi ile enstitü veya fakültenin uygun görüşü üzerine üniversite yönetim kurulu tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.

<sup>4</sup> MADDE 7(2) Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir.

## ETİK BEYAN

KTO Karatay Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez/Proje Hazırlama ve Yazım Kurallarına uygun olarak Prof. Dr. Mazhar BAĞLI danışmanlığında tarafımdan üretilen bu tez çalışmasında; sunduğum tüm veri, enformasyon, bilgi ve belgeleri bilimsel etik kuralları çerçevesinde elde ettiğimi, tüm değerlendirme, analiz, bulgu ve sonuçları bilimsel usullere uygun olarak sunduğumu, tez çalışmasında yararlandığım kaynakların tümüne bilimsel normlara uygun biçimde atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, tezimin kaynak gösterilen durumlar dışında özgün olduğunu bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarımı kabullendiğimi beyan ederim.

12 Ağustos 2022

---

**Nadire TUNCER**

*Anneme ve babama...*

## TEŐEKKÖR

Bu alıŐma boyunca bilgi ve tecrübeleriyle bana yol gösteren, saygıdeğer danıŐman hocam Prof. Dr. Mazhar BAğLI'ya ve akademik geliŐimimde emeği olan bÖtÖn değerli hocalarıma teŐekkÖrÖ bir borç bilirim.

Benden desteğini hiçbir zaman esirgemeyen sevgili eŐim Nevzat TUNCER'e ve değerli aileme en içten minnet ve ŐÖkranlarımı sunarım.

12 Ağustos 2022

Nadire TUNCER

## ÖZET

Nadire TUNCER

Covid-19 Pandemisi Sürecinde Uygulanan İnternet Tabanlı Senkron Uzaktan Eğitim ile İlgili Öğretmenlerin Görüşleri: Konya İli Örneği

Yüksek Lisans Tezi

Konya, 2022

Uzaktan eğitim ülkemizde uzun yıllardır kullanılsa da Covid-19 pandemisi sürecinde bir zorunluluk olarak uygulanmış ve bu süreçte birtakım altyapı sorunları, ders veriminin düşmesi, iletişim ve etkileşim sorunları, okulun sosyalleşme sürecindeki ve kültür aktarımındaki rolünün sekteye uğraması gibi çeşitli sorunlarla karşılaşmıştır. Mezkur sorunlar, eğitim öğretim sürecini pek tabii olumsuz yönde etkilemiştir. Mevcut araştırma, Covid-19 pandemisi döneminde uygulanan İnternet tabanlı senkron uzaktan eğitim sürecini ve bu sürecin etkilerini, kamu okullarında ve özel okullarda görev yapan ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin görüşleri kapsamında, nitel araştırma yöntem ve tekniği ile sosyolojik olarak incelemeyi amaçlamaktadır. Covid-19 pandemisi döneminde, uzaktan eğitim sürecinde görev yapmış olan öğretmenler, araştırmanın evrenini; Konya ilinin Meram, Selçuklu ve Karatay ilçelerindeki kamu okullarında ve özel okullarda görev yapmakta olan 17'si ilkokul, 27'si ortaokul olmak üzere toplam 44 öğretmen ise araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Mevcut araştırma, uzaktan eğitimin nitelikli ve verimli bir şekilde uygulanabilmesine, uzaktan eğitim programlarının ihtiyaca yönelik olarak en iyi şekilde yapılandırılmasına ön ayak olacak birtakım görüş ve önerileri ortaya koyması, MEB'in ve diğer araştırmacıların uzaktan eğitim üzerine yapacakları çalışmalar için fikir vermesi açısından önemlidir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak yapılan araştırmadan elde edilen veriler içerik analizi ile deşifre edilmiş; öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin çoğunlukla olumsuz görüş belirttikleri ve pandemi döneminde uygulandığı haliyle uzaktan eğitimin ilkokul ve ortaokul kademeleri için nitelikli ve verimli bir şekilde sürdürülebilir bir sistem olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

### **Anahtar Kelimeler**

Covid-19, uzaktan eğitim, risk toplumu, küreselleşme



## **ABSTRACT**

Nadire TUNCER

Teachers' Views on The Internet-based Synchronous Distance Education Applied During  
The Covid-19 Pandemic Process

Master's Thesis

Konya, 2022

Although distance education has been practicing for many years in our country, It has been applied by necessity during the Covid-19 pandemic process, and various problems, such as some infrastructure problems, reduced course efficiency, communication and interaction problems, and the interruption of the role of the school in the socialization process and cultural transfer. It's no wonder that the aforementioned problems has had a negative effect on education. The current research aims to sociologically examine the Internet-based synchronous distance education process applied during the Covid-19 pandemic period and the effects of this process, within the scope of the views of primary and secondary school teachers working in public and private schools, with qualitative research method and technique. The teachers who worked in the distance education process during the Covid-19 pandemic period, constitute the population of the study and a total of 44 teachers, 17 of whom are primary school teachers and 27 of whom are secondary school teachers, working in public and private schools in Meram, Selçuklu and Karatay districts of Konya, constitute the study group of the study. The current study is important in terms of presenting some opinions and suggestions that will lead to the qualified and efficient implementation of distance education, the best way to structure distance education programs according to needs, and to give an idea for the studies of the Ministry of National Education and other researchers on distance education. The data obtained from the research conducted using a semi-structured interview form were deciphered by content analysis; It has been concluded that teachers mostly expressed negative views on distance education and that distance education, as it was implemented during the pandemic period, is not a qualified and efficient sustainable system for primary and secondary school levels.

### **Keywords**

Covid-19, distance education, risk society, globalization



## İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY .....	i
BİLDİRİM .....	ii
ETİK BEYAN.....	iii
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZET.....	vi
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER .....	ix
TABLolar DİZİNİ .....	xi
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xii
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xiii
1. GİRİŞ .....	1
2. PANDEMİ .....	5
2.1. Pandemi .....	5
2.1.1. Tarihte Pandemiler.....	5
3. KÜRESELLEŞME VE RİSK TOPLUMU .....	11
3.1. Bir Afet Türü Olarak Covid-19 ve Risk Toplumu .....	11
3.2. Küreselleşme ve Uzaktan Eğitim .....	18
4. UZAKTAN EĞİTİM .....	24
4.1. Uzaktan Eğitim.....	24
4.1.1. Dünya Tarihinde Uzaktan Eğitim.....	27
4.1.2. Türkiye Tarihinde Uzaktan Eğitim.....	31
4.1.3. Uzaktan Eğitime İhtiyaç Duyulmasının Nedenleri.....	34
4.2. Uzaktan Eğitim Modelleri .....	36
4.2.1. Senkron (Eş Zamanlı) Model.....	36
4.2.2. Asenkron (Eş Zamansız) Model .....	36
4.2.3. Hibrit Model .....	37
4.2.4. Uzaktan Eğitimin Avantajları .....	38
4.2.5. Uzaktan Eğitimin Dezavantajları.....	39
4.3. Uzaktan Eğitim Teknolojileri .....	40
4.3.1. Uzaktan Eğitimde Öğretmen Rollerini .....	49
4.3.2. Uzaktan Eğitimde Öğrenci Rollerini .....	51

4.3.3. Covid-19 Pandemisi Sürecinde Uzaktan Eğitim .....	53
5. YÖNTEM.....	65
5.1. Araştırmanın Problemi, Amacı ve Önemi .....	65
5.2. Araştırmanın Evreni ve Çalışma Grubu .....	67
5.3. Veri Toplama Aracı ve Süreci.....	67
5.4. Veri Analizi .....	68
5.5. Geçerlik ve Güvenirlik .....	69
6. BULGULAR.....	70
6.1. Katılımcıların Sosyo-demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular.....	70
6.2. Katılımcıların Görüşme Sorularına Verdikleri Cevaplara İlişkin Bulgular .....	72
7. SONUÇ .....	110
ÖZGEÇMİŞ .....	130
EKLER.....	131
ETİK KURUL İZİNİ.....	134

## TABLolar DİZİNİ

Tablo 1. Öğrenci rolleri.....	51
Tablo 2. Katılımcıların yaş bilgileri.....	70
Tablo 3. Katılımcıların cinsiyet bilgileri.....	70
Tablo 4. Katılımcıların branş bilgileri.....	70
Tablo 5. Katılımcıların fiili görev süresi bilgileri.....	71
Tablo 6. Katılımcıların görev yaptıkları okulun türüne ilişkin bilgiler.....	71
Tablo 7. Katılımcıların kişisel bilgisayara sahip olma bilgileri.....	72
Tablo 8. Katılımcıların dersi işledikleri platformun bilgileri.....	72
Tablo 9. Uzaktan eğitimin branşlar bazında uygulanma elverişliliği.....	73
Tablo 10. Uzaktan eğitim sürecinde materyal kullanımı.....	78
Tablo 11. Uzaktan eğitime erişim imkanı.....	80
Tablo 12. Uzaktan eğitim sürecinde sosyal ve teknik destek.....	85
Tablo 13. Uzaktan eğitim sürecinde sosyalleşme.....	88
Tablo 14. Uzaktan eğitim sürecinde kültürel sermaye.....	91
Tablo 15. Uzaktan eğitim sürecinde yabancılaşma.....	94
Tablo 16. Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin sorunları.....	97
Tablo 17. Avantajlar ve Dezavantajlar.....	100
Tablo 18. Öneriler.....	104
Tablo 19. Eğitim modeli.....	107

## ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Küresel belirsizlik endeksi.....	15
Şekil 2. Uzaktan eğitimin tarihsel gelişim süreci.....	30
Şekil 3. Uzaktan eğitimin Türkiye’deki tarihsel gelişimi .....	33
Şekil 4. Pandemi sürecinde eğitimin sekteye uğradığı ülkeler .....	54

## KISALTMALAR DİZİNİ

<b>Kısaltma</b>	<b>Açıklama</b>
AB	Avrupa Birliği
ABD	Amerika Birleşik Devletleri
AFAD	Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı
AVM	Alışveriş Merkezi
BİT	Bilgi ve İletişim Teknolojileri
CD	Compact Disc
CD-ROM	Compact Disc Ready Only Memory
DSÖ	Dünya Sağlık Örgütü
DVD	Digital Versatile Disc
EBA	Eğitim Bilişim Ağı
EĞİTEK	Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü
FAO	Birleşmiş Milletler Gıda ve Tarım Örgütü
FCC	Federal İletişim Kurulu
FRTEM	Film Radyo ve Televizyonla Eğitim Merkezi Merkezi
FRTEB	Film Radyo ve Televizyonla Eğitim Başkanlığı
IMF	Uluslararası Para Fonu
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
MOOC	Kitleli Çevrimiçi Açık Kurs
NATO	Kuzey Atlantik Anlaşması Örgütü
NHS	İngiliz Ulusal Sağlık Sistemi
OECD	Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü
ÖFM	Öğretici Filmler Merkezi
RAI	İtalyan Radyo Televizyonu
s	Sayfa
SERC	Uydu Eğitim Kaynakları Birliği
TDK	Türk Dil Kurumu
TRT	Türkiye Radyo Televizyon Kurumu
UNESCO	Birleşmiş Milletler Eğitim Bilim ve Kültür Örgütü
UZEM	Uzaktan Eğitim Sistemi
vb.	Ve benzeri

vd.	Ve diğerleri
YAYKUR	Yaygın Yůksekůđretim Kurumu
YEĞİTEK	Yenilik ve Eđitim Teknolojileri Genel Můdůrlůđů
YůK	Yůksekůđretim Kurulu
WHO	World Health Organization



## 1. GİRİŞ

1980'lerin sonunda ve 1990'ların başında dünyada yaşanan politik, ekonomik ve teknolojik gelişmeler, dünyayı “küresel bir köy” haline getirmiş; insanları, toplumları ve ülkeleri her açıdan birbirlerine bağlamıştır. Özellikle ulaşım ve iletişim alanlarındaki ilerlemeyle beraber mesafeler aşılarak uzaklar yakın hale getirilmiş ve dünya giderek küçülmüştür. Eğitim kurumunu da etkisi altına alan küresel dünya, okulun mekansal bağlamını yitirmesine yol açmış ve her an, her yerden eğitim anlayışıyla yaşam boyu öğrenme bir gereklilik haline gelmiştir. Böylelikle İnternet tabanlı uzaktan eğitim sistemi, “küresel bir okul” haline gelen dünyada yaygın olarak kullanılmaya başlamıştır.

Küreselleşen dünyada riskler de mahalsizleşerek bütün dünyaya yayılmış ve belirsizliklerin hakim olduğu, sonuçları telafi edilemeyen küresel bir forma bürünmüştür. Bu anlamda, 2019 yılının sonlarına doğru Çin’de ortaya çıkan koronavirüs hastalığı, engel tanımayarak bütün dünyaya yayılması, sonuçlarının tam olarak hesaplanamaması ve telafi edilememesi sebebiyle bir pandemi ve küresel risk örneği olarak karşımıza çıkmaktadır. Beklenmedik şekilde ortaya çıkan ve bulaşıcılığı yüksek olan koronavirüs hastalığına karşı ülkeler ancak tedbir almakla yetinebilmiştir. Öngörülemeyen bir küresel risk olarak Covid-19 pandemisine karşı alınan tedbirler kapsamında bütün dünyada yüz yüze eğitime ara verilmiş ve zorunlu olarak uzaktan eğitim uygulamasına geçilmiştir.

Dünyada öncelikle mektup aracılığıyla hayata geçirilen uzaktan eğitim, daha sonra kitle iletişim araçlarında yaşanan gelişmelerle beraber radyo ve televizyon yayınları ile gerçekleştirilmiş ve son olarak bilgisayarın ve özellikle İnternet’in gelişmesi ve yaygınlaşması ile de dünya genelinde kullanılır olmuştur. Covid-19 pandemisi döneminde uygulanan uzaktan eğitim süreci birtakım sorunlara yol açmış ve eğitimin sosyalleşme, kültür aktarımı gibi temel işlevlerinin aksamasına sebep olmuştur. Pandemi döneminde uygulanan uzaktan eğitim sistemi üzerine sosyolojik muhayyile çerçevesinde yapılmış araştırma sayısı sınırlıdır ve bu araştırmalar çoğunlukla teorik araştırmalardır. Bu sebeple mevcut araştırma, pandemi döneminde uygulanan İnternet tabanlı senkron uzaktan eğitim sürecini ve bu sürecin etkilerini, öğretmenlerin görüşleri kapsamında, sosyolojik olarak ele alarak literatüre katkı sunmayı hedeflemektedir.

Mevcut araştırmanın, “Covid-19 pandemisi sürecinde uygulanan İnternet tabanlı senkron uzaktan eğitime ilişkin kamu okullarında ve özel okullarda görev yapan ilköğretim ve

ortaokul öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?” şeklindeki ana problem cümlesine ilişkin alt problemleri ise şunlardır:

- Öğretmenler açısından uzaktan eğitimin branşlar bazında uygulanmaya elverişli olma veya olmama nedenleri nelerdir?
- Öğretmenler uzaktan eğitim sürecinde en çok hangi materyal grubunu tercih etmektedir?
- Uzaktan eğitim süreci dijital bölünmeye sebep olmakta mıdır?
- Uzaktan eğitim sürecinde öğrenciler aile fertlerinden destek görmekte midir?
- Uzaktan eğitim, öğrencilerin sosyalleşme sürecini nasıl etkilemektedir?
- Uzaktan eğitim, öğrencilerin kültürel sermaye sürecini nasıl etkilemektedir?
- Uzaktan eğitim süreci öğretmenlerde yabancılaşmaya sebep olmakta mıdır?
- Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde deneyimledikleri sorunlar nelerdir?
- Uzaktan eğitimin avantajları ve dezavantajları nelerdir?
- Öğretmenlerin pandemi döneminde uygulanan uzaktan eğitim sürecinde yaşanan sorunların benzer bir durumda tekrar etmemesi adına önerileri nelerdir?
- Öğretmenlerin bir zorunluluk hali olmaksızın herhangi bir eğitim modelini tercih etme gerekçeleri nelerdir?

Bu kapsamda, mevcut araştırmanın amacı, pandemi döneminde uygulanan İnternet tabanlı senkron uzaktan eğitim sürecini ve bu sürecin etkilerini, kamu okullarında ve özel okullarda görev yapan ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin görüşleri kapsamında, nitel araştırma yöntem ve tekniği ile sosyolojik olarak ortaya koymaktır.

Pandemi döneminde uygulanan İnternet temelli senkron uzaktan eğitim sistemini, eğitimin paydaşlarından olan öğretmenlerin görüşleri kapsamında, sosyolojik muhayyile çerçevesinde incelemenin sosyoloji bilimi açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Bu sebeple mevcut araştırma, uzaktan eğitimin nitelikli ve verimli bir şekilde uygulanabilmesine, uzaktan eğitim programlarının ihtiyaca yönelik olarak en iyi şekilde yapılandırılmasına ön ayak olacak birtakım görüş ve önerileri ortaya koymasını, MEB'in ve diğer araştırmacıların uzaktan eğitim üzerine yapacakları çalışmalar için fikir vermesi açısından önemlidir.

Araştırmaya ilişkin veriler, nitel araştırma yönteminin görüşme tekniği kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan sorular, gönüllü olarak araştırmaya katılan öğretmenlere yöneltilmiş ve elde edilen cevaplar içerik analiziyle kodlara, kategorilere ve temalara ayrılarak tablolaştırılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, ölçüt örnekleme yöntemiyle belirlenen 44 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırma, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında, Konya ilinin Meram, Selçuklu ve Karatay ilçelerindeki kamu ve özel ilkokul ve ortaokullarında görev yapmakta olan 44 öğretmen ile sınırlıdır. Öğretmenlerin 30'u kamu okullarında, 14'ü özel okullarda görev yapmakta ve 17'si ilkokul, 27'si ortaokul kademesinde çalışmaktadır.

Üç ana bölümden meydana gelen araştırmanın birinci bölümünde, araştırmanın temel kavramları olan pandemi ve uzaktan eğitim kavramları hakkında ilgili literatür zemininde detaylı olarak bilgi verilmiştir. Covid-19 pandemisi ve uzaktan eğitim kavramları, küreselleşme ve risk toplumu temelinde anlaşılmaya çalışılmıştır. Bu kapsamda; Ulrich Beck tarafından kaleme alınan “Risk Toplumu: Başka Bir Modernliğe Doğru” adlı kitap, öngörülemeyen bir afet olarak Covid-19 pandemisinin oluşturduğu belirsizlikleri ve kaygı toplumunu anlama hususunda ufuk açıcı olmuştur. Uzaktan eğitim üzerine zengin bir literatür mevcuttur fakat üç kaynak kitabın ön plana çıktığı görülmektedir. Bunlar; Prof. Dr. Aytekin İşman'ın “Uzaktan Eğitim”, Prof. Dr. Salih Uşun'un “Uzaktan Eğitim” ve Prof. Dr. Zeki Kaya'nın “Uzaktan Eğitim” adlı kitaplarıdır. Uşun ve Kaya'ya ait kitaplar, mevcut araştırma kapsamında da kullanılmış ve uzaktan eğitim hakkında detaylı olarak bilgi verilmesinde önemli rol oynamıştır.

İkinci bölümde, araştırmanın yöntemi aktarılmış ve bu kapsamda, araştırmanın problemine, amacına, önemine, çalışma grubuna, veri toplama aracına ve sürecine, veri analizine ve geçerlik-güvenirliliğe yer verilmiştir. 2021-2022 eğitim-öğretim yılında ülkemizde yeniden yüz yüze eğitime geçilmesi sebebiyle öğretmenlerle görüşmelerin okul ortamında yüz yüze yapılmış olması, zengin veri elde etmek açısından avantaj sağlamıştır.

Üçüncü bölümde, öğretmenlerle yapılan görüşmeler neticesinde ulaşılan bulgulara ve bu bulgulara ilişkin tablolara yer verilmiştir. Bulgular, katılımcıların sosyo-demografik bilgileri ve görüşme sorularına ilişkin cevapları olmak üzere iki başlık halinde

incelenmiş; pandemi döneminde uygulanan uzaktan eğitim süreci ve bu sürecin etkileri, katılımcıların görüşleri çerçevesinde tartışılmaya çalışılmıştır.

Sonuç bölümünde ise araştırmaya ilişkin genel bir değerlendirmede bulunulmuş ve İnternet tabanlı uzaktan eğitim uygulamasına dair birtakım öneriler teklif edilerek çalışma sonlandırılmıştır.

## 2. PANDEMİ

### 2.1. Pandemi

Covid-19 hastalığı ile beraber konuşma diline pandemi, epidemi, salgın, bulaş vb. kavramlar nüfuz etmiştir. Tıp terminolojisinde uzun zamandan bu yana kullanılan mezkur kavramların halk dilinde yer etmesi Covid-19 hastalığı ile başlamış ve bu kavramlar zamanla yaygın olarak kullanılır hale gelmiştir.

Pandemi kelimesi etimolojik olarak; Eski Yunanca'da "tüm" anlamına gelen "pan" kelimesi ile "insan" anlamına gelen "demos" kelimesinin birleşmesi ile oluşmuştur (Tekin, 2021, s. 332). Nitekim, epidemi kavramının eş anlamlısı olan salgın, belirli bir alanda, belirli bir grup insan arasında, belirli bir süre boyunca beklenenden daha fazla vakanın ortaya çıkması anlamına gelirken; pandemi ise bir hastalığın veya enfeksiyon etkeninin çeşitli ülkelere, kıtalara hatta bütün dünyaya yayılmasını ifade etmektedir (T.C. Sağlık Bakanlığı, 2022). Bir salgının, Dünya Sağlık Örgütü tarafından pandemi olarak ilan edilebilmesi şu üç koşula bağlıdır:

- Yeni bir virüs (alt) tipinin ortaya çıkması.
- İnsanları enfekte ederek ciddi hastalıklara sebep olması.
- İnsanlar arasında kolay ve sürekli bir şekilde yayılması (Tekin, 2021, s. 332).

#### 2.1.1. Tarihte Pandemiler

Salgın hastalıklar, insanlık tarihi boyunca pek çok medeniyeti etkisi altına almıştır. Söz konusu salgınların başında; veba, kolera, çiçek, grip, HIV/AIDS ve türevleri bulunmaktadır. HIV/AIDS ve 2019 yılında Çin'in Hubei Eyaleti'ne bağlı Wuhan şehrinde ortaya çıkan yeni tip koronavirüs, günümüzde etkisini hala sürdüren virüslerdir (Özlu & Öztaş, 2020, s. 469-470).

Dünyada bilinen ilk büyük veba pandemisi, Bizans İmparatoru I. Justinianus döneminde (527-565) yaşandığı için "Justinian Vebası" olarak adlandırılan ve 541 yılında başlayan veba salgınıdır (Kılıç, 2020, s. 22). Mısır'dan yayılan ve hem Ortadoğu'yu hem de Avrupa'yı etkileyen ilk büyük salgın olan Justinian vebasının, Kuzey Afrika, Avrupa, Orta ve Güney Asya'da nüfusun yaklaşık %50-60'ının hayatını kaybetmesine sebep olduğu iddia edilmektedir (Akdere, 2018, s. 318). İkinci büyük veba salgını ise 1331

yılında Çin’de başlayan, 1346 yılından itibaren Avrupa’ya yayılan ve “Kara Ölüm” veya “Kara Veba” olarak adlandırılan salgındır (Kılıç, 2020, s. 20-23). Söz konusu salgın, Avrupa nüfusunun %31’inin -yaklaşık 24 milyon insanın- hayatını kaybetmesine sebep olmuştur. Veba salgını, Orta Çağ Avrupa’sında feodalitenin çözülmesindeki etkisi bakımından da önem arz etmektedir. Salgından ötürü yaşanan toplu ölümler sebebiyle toprağı işleyecek köylü sayısı bir hayli azalmış ve bu durum toprak sahiplerinin, topraklarını korumak amacıyla köylülere ödedikleri ücreti iki katına çıkarmalarına yol açmış fakat zaman içinde aynı toprak sahipleri arazilerini köylüye kiralamak zorunda kalmıştır (Nikiforuk, 2000, s. 76-78). Bununla beraber pek çok din adamının veba sebebiyle hayatını kaybetmesi; Latincenin eğitimdeki gücünü sarsmasının yanı sıra kilisenin otoritesinin azalmasına da yol açmıştır. Bu durum Protestanlığın yayılmasında etkili olmuş ve reform hareketine zemin hazırlamıştır (Nikiforuk, 2000, s. 82-83).

Dünya genelinde etkili olan bir diğer salgın ise çiçek hastalığıdır. 1520 yılında Aztek İmparatorluğu’na, 1531 yılında ise İnka İmparatorluğu’na bulaşan çiçek salgını, bu imparatorlukların kendilerinden nüfusça çok daha az olan İspanyollar tarafından kolaylıkla yıkılmalarına sebep olmuştur (Kılıç, 2020, s. 36). Bunun yanı sıra çiçek hastalığı veba ile beraber Avrupa’da merkantilist dönemin ve ulus devletlerin ortaya çıkmasındaki etkisi bakımından da önemlidir (Bayhan, 2020, s. 822). Ölümcül bir hastalık olan çiçek salgını sebebiyle 18. yüzyılın sonlarına doğru yaklaşık 400.000 Avrupalı hayatını kaybetmiştir. 20. yüzyılda ise çiçek sebebiyle hayatını kaybedenlerin sayısının 300-500 milyon aralığında olduğu tahmin edilmektedir. 1950’lerin başlarında, her yıl dünya genelinde yaklaşık 50 milyon insan çiçek hastalığına yakalanmıştır (Şahin & Demir, 2020, s. 63-64). Tarih boyunca en çok ölüme sebep olan salgın olan çiçek hastalığı, aynı zamanda aşısı bulunan ilk hastalık olma özelliğine sahiptir. 1796 yılında, Dr. Edward Jenner tarafından, inek çiçeği virüsünden elde edilen çiçek aşısı, sağlıklı bir insanı hafif düzeyde hasta ederek; kişinin çiçek virüsüne karşı bağışıklık kazanmasını sağlamıştır (Parıldar & Dikici, 2020, s. 5). Dünya Sağlık Örgütü’nün 1966 yılında başlattığı kampanya sebebiyle bütün ülkelerde çiçek aşısı zorunlu olarak uygulanmaya başlamış ve 1980 yılında DSÖ tarafından çiçek hastalığının eradike olduğu ilan edilmiştir. Hastalığın tamamen ortadan kalkması sebebiyle DSÖ, çiçek aşısının rutin uygulamadan çıkarılmasını önermiştir. Çiçek hastalığı, insan bulaşıcılığı olup tamamıyla yok edilen, tarihteki tek hastalıktır (Şahin & Demir, 2020, s. 64).

19. yüzyılın en ölümcül hastalıklarından biri olan kolera, 1817 yılında Hint Okyanusu civarında ve Asya'da görülmüş, ardından bütün dünyaya yayılmıştır (Tekin, 2021, s. 336). Epidemik bir salgın olarak Hindistan'da yayılan kolera, pandemik bir hal almasına sebep olan en önemli etkenler; İngiltere'nin sömürgeci politikaları ve İpek Yolu aracılığıyla dünyanın çeşitli bölgelerine uzanan ticaret faaliyetleridir (Yaşayanlar, 2015, s. 12-13). Pandemik bir salgın olarak kolera; 1817-1824, 1829-1851, 1852-1859, 1863-1875, 1881-1896, 1899-1923 ve 1961-1991 tarihlerinde olmak üzere yedi kez yaşanmıştır (Kılıç, 2020, s. 27). 1817 yılında başlayan kolera salgını Osmanlı topraklarına da ulaşmıştır. Hastalık Osmanlı Devleti'nde ilk kez 1822 yılında görülmüş, 1831 yılında ise başkent İstanbul'a ulaşmıştır (Ayar, 2015, s. 83). Kolera salgını, Osmanlı Devleti'nde kamu sağlığının kurumsallaşması açısından önemlidir. Salgınla mücadele etmek üzere oluşturulan komisyonlar, yayınlanan talimatnameler, taşradaki hastaneleşme sürecinin hızlanması ve yalnızca askeri alanda değil sivil alanda da hizmet verecek hastanelerin inşa edilmesi gibi uygulamalar, kamu sağlığının kurumsallaşmasında etkili olmuştur. Fakat söz konusu kurum ve kuruluşları, devletin bütün bölgelerine ulaştırmanın imkansızlığından ötürü; özellikle sosyal ve ticari hareketliliğin yoğun olduğu Osmanlı kentlerinde, kolera'nın kitlesel ölümlere sebep olmasının önüne geçilememiştir (Yaşayanlar, 2017, s. 23-24). Dünya Sağlık Örgütü'nün verilerine göre dünya genelinde her yıl 1,3-4,0 milyon arasında kolera vakası görülmekte ve bu vakalardan da 21.000-143.000 arasında kişi hayatını kaybetmektedir (WHO, 2021).

20. yüzyılın en büyük küresel salgını 1918-1919 yıllarında yaşanmış ve H1N1 grip pandemisi olarak üç büyük dalga şeklinde cereyan etmiştir (Özlu & Öztaş, 2020, s. 469). Bütün dünyada 40-50 milyon insanın hayatını kaybetmesine sebep olan ve "İspanyol Gribi" olarak adlandırılan salgının ilk dalgası, Nisan 1918 tarihinde başlamış, hızlı bir şekilde Avrupa ülkelerine yayılmış ve Ağustos 1918 tarihinde sona ermiştir. İlk dalganın özelliği klinik olarak iyi bir seyir göstermesi, ölüm oranının düşük olması ve hastalığın yan etkilerinin az olmasıdır. "yaz-sonbahar dalgası" olarak anılan ikinci dalga, 1918 yılında Ekim ayının başında şiddetli bir şekilde başlamış ve Amerika, Afrika, Asya ve Avrupa'ya yayılmıştır. İkinci dalganın temel özelliği; hastalığın çok ağır seyretmesi ve öldürücü yan etkilerinin ortaya çıkmasıdır. Bu dalga sırasında dünya nüfusunun yarısının gribe yakalandığı ve yakalananların da %3'nün öldüğü sanılmaktadır. Son olarak üçüncü dalga ise Ocak 1919 tarihinde başlamış, bütün Avrupa'ya hızlı bir şekilde yayılmış ve

Mayıs 1919 tarihinde sona ermiştir. Üçüncü dalganın, ikinci dalganın klinik açıdan ciddiyeti ve ölümcül yan etkileri göz önüne alındığında hafif bir şekilde atlatıldığı gözlenmiştir (Arda & Acıduman, 2010, s. 28). Birinci Dünya Savaşı'nın sona ermesinde rolü olan İspanyol Gribinin, 50 milyon insanın ölümüne sebep olduğu tahmin edilmektedir (Bayhan, 2020, s. 823). Savaş sırasında ölenlerin sayısı ise 20 milyondur. Alman sosyolog Max Weber de 1920 yılında, İspanyol Gribi sebebiyle hayatını kaybetmiştir (Aktay, 2020, s. 658-659).

İspanyol gribinin ardından Çin'de ortaya çıkan üç grip salgını daha yaşanmıştır. İlk olarak; 1957 yılında yaşanan ve H2N2 tip virüs kaynaklı olan salgın, "Asya Gribi" olarak adlandırılmıştır. Ardından 1968-1970 aralığında, H3N2 tip virüs kaynaklı olan salgın yaşanmış ve "Hong Kong Gribi" olarak adlandırılmıştır. Bu pandemik salgınların her birinde dünyada yaklaşık bir milyon insan hayatını kaybetmiştir. Son olarak 1977 yılında bir salgın daha yaşanmış ancak bu salgın epidemik boyutta seyretmiştir. Bir başka grip salgını olan ve 2009-2010 yıllarında yaşanan Domuz Gribi pandemisinde ise 200 bin insan hayatını kaybetmiştir. 2003 yılında ortaya çıkan SARS, 2015 yılında ortaya çıkan ve hala devam eden MERS ve 2019 yılının son aylarında ortaya çıkıp bütün dünyayı etkisi altına alan Covid-19 pandemileri ise koronavirüs kaynaklı griplerdir (Kılıç, 2020, s. 32).

#### 2.1.1.1. Covid-19 Pandemisi

Koronavirüs tipleri, insanlarda ya da hayvanlarda hastalığa yol açacak büyük bir virüs ailesinden meydana gelmektedir. Yeni tip koronavirüs hastalığı olan Covid-19'a sebep olan virüs SAR-CoV-2 virüsüdür ve virüs, hasta insanların aksırması veya öksürmesi neticesinde ortama yayılan damlacıkların solunması yoluyla bulaşmaktadır. Covid-19 hastalığına dair en sık karşılaşılan belirtiler ateş, öksürük ve nefes darlığıdır. Fakat belirti göstermeyen vakalar da görülebilmektedir (T.C. Sağlık Bakanlığı, 2022).

Covid-19 salgını, Dünya Sağlık Örgütü tarafından 11 Mart 2020 tarihinde, pandemi olarak kabul edilmiş ve salgının, bir koronavirüsün sebep olduğu ilk pandemi olduğu ifade edilmiştir (WHO, 2020). Covid-19 salgınına ilişkin Türkiye'deki ilk vaka, DSÖ'nün Covid-19 salgınına pandemi ilan ettiği tarihte; 11 Mart 2020'de tespit edilmiştir (T.C. Sağlık Bakanlığı, 2021). Başladığı tarihten günümüze kadar küresel çapta 400 milyonun



üzerinde, onaylanmış Covid-19 vakası ve DSÖ'ye bildirilen 6 milyonun üzerinde ölüm söz konusudur (WHO, 2022).

Covid-19 pandemisi, bütün dünyayı pek çok alanda etkisi altına almıştır. Söz gelimi kamuda ve özel sektörde çalışma hayatında önemli bir değişikliğe yol açarak; uzaktan veya dönüşümlü çalışma sisteminin yaygınlaşmasına yol açmıştır. Keza eğitim alanında da geleneksel eğitim askıya alınmış ve eğitimin her düzeyinde, ölçme ve değerlendirme de dahil olmak üzere uzaktan eğitim uygulamasına geçilmiştir. Seyahatler konusunda ulusal ve uluslararası kısıtlamalar getirilmiş, sınırlar kapatılmıştır. Sosyal ve kültürel faaliyetler sekteye uğramıştır. Nihayetinde dünya nüfusunun büyük bir bölümü dönemsel veya ucu açık bir süre boyunca evde karantinaya girmek durumunda kalmıştır (Öztürk, 2020, s. 82). Pandemi sebebiyle yaşanan bu sosyal izolasyon ve karantina süreci, küresel ölçekte ekonomik düzeni ve toplumsal yaşamı aniden ve derinden etkilemiştir. Her kurum ve kuruluş, değişen koşullara uyum sağlamak için hızlı kararlar almak zorunda kalmıştır (Bağcı, 2022, s. 52).

Alınan kararlar beraberinde çeşitli tartışmaları da gündeme getirmiştir. Pandemi sürecinde tartışılan önemli hususlardan biri; uluslararası ittifakların Covid-19 ile mücadelede yetersiz kaldığı yönündedir. Örneğin; 2. Dünya Savaşı'nın ardından uluslararası barış, ticaret ve işbirliği alanında oluşturulan ve zamanla ulus üstü bir yapı haline gelen Avrupa Birliği (AB), pandemi döneminde üye ülkeler arasında ciddi bir samimiyet ve güven krizine sebep olmuştur. Covid-19'un özellikle İspanya'da ve İtalya'da etkisini yoğun bir şekilde gösterdiği dönemde, diğer AB üyesi devletler bu ülkelerle sınırlarını kapatmış, Schengen Anlaşmalarını fiilen askıya almış; "Avrupa Dayanışması" ve "Pan-Avrupa" idealleri üzerine ciddi tartışmalar başlamıştır. Aynı şekilde çoğu AB üyesi devletin de bünyesinde yer aldığı NATO, Covid-19 pandemisi sürecinde işbirliğine yönelik ciddi herhangi bir girişimde bulunmamıştır. İtalya ve İspanya gibi NATO üyesi ülkelerin, NATO üyesi olmayan Rusya ve Çin gibi ülkelere gelecek yardımlara muhtaç bırakılmaları; üye devletler nezdinde NATO'nun varlık sebebine ve meşruiyetine yönelik güvenilirliğinin sorgulanmasına sebep olmuştur (Akgün & Çelik, 2020, s. 375). Çeşitli ittifaklara üye olan ülkelerin birbirlerinin yaşadığı zorlukları görmezden geldiği salgın sürecinde NATO tarafından, Türkiye'nin İtalya'ya ve İspanya'ya 450 bin adet maske gönderdiği açıklanmıştır. Türkiye'nin tıbbi ekipman

ve malzeme yardımıyla bulunduğu ülkeler arasında NATO kurucu üyelerinden ABD ve İngiltere de yer almaktadır (BBC News, 2020).

İngiltere, Covid-19 salgınının tüm dünyayı sardığı dönemde çok tepki çeken bir karar olarak sürü bağışıklığı politikası uygulamış ve bu kapsamda yüz yüze eğitimin ve kamuya açık etkinliklerin devam edeceğini ilan etmiştir. Sosyal mesafe kurallarının "çok erken" uygulamaya başlanmasının, insanları bıktırarak kurallara uyulmaması riskini taşıdığı ifade edilse de esas sebep İngiliz Ulusal Sağlık Sistemi'nin (NHS) yaşadığı personel ve hizmet sıkıntısıdır. Gelen tepkilerin ardından kısa bir süre sonra sürü bağışıklığı politikasından vazgeçilmiş; hayati önem taşıyan malzemeler satanlar hariç bütün ticari mekanlar ve okullar kapatılıp sokağa çıkma kısıtlaması getirilmiştir (Titheradge & Kirkland, 2020). Salgın döneminde sağlık sistemi sebebiyle sıkıntı yaşayan bir başka ülke ise ABD'dir. Özel sağlık sistemi sebebiyle salgın sürecinde ekonomik sınıf farklılıkları daha da derinleşmiş; tedavi imkanı olmayan vatandaşlar ölüme terk edilmiştir. Dünyanın önde gelen gelişmiş ülkelerinden ve neoliberal sistemden farklı olarak Türkiye'deki sosyal devlet anlayışı, sağlık sistemi hususunda başarılı bir altyapıya sahiptir. Nitekim ücretsiz test ve tedavi imkanları, tıbbi malzeme temini ve nakdi para yardımları ile beraber Türkiye, salgın sürecini daha az kayıpla ve daha az ekonomik hasarla atlattığına başarmıştır (Gökçen, 2020, s. 60). Dahası 158 ülkeye ve 11 uluslararası yardım kuruluşuna tıbbi yardım ve destek temin etmiştir (TRT Haber, 2021).

Tarih boyunca yaşanan pandemik salgınlar, siyasi, ekonomik, sosyal, kültürel, teolojik vb. pek çok alanda etkisini göstermiştir. Tarihin akışına yön veren; köklü medeniyetlerin yok olmasında, savaşların sona ermesinde rolü olan salgın hastalıklar, modernizme zemin hazırlayan gelişmelerin ortaya çıkmasında da etkili olmuştur. Tarihi süreç içinde bazı salgın hastalıklar birden fazla kere zuhur etmiş ve farklı zaman dilimlerinde insanlığı defaatle etkisi altına almıştır. Dünyanın yaşadığı son pandemi olan Covid-19 sebebiyle insanlar uzun süre boyunca özel alanda karantinaya girmiş, sokağa çıkma yasakları, sosyal mesafe ve hijyen tedbirleri kapsamında kafe, restoran, oyun salonu, AVM vb. işletmeler ve eğlence merkezleri uzun süre faaliyet gösterememiş, tiyatro, sinema, konser ve müze etkinlikleri sekteye uğramış; ekonomik sıkıntıların baş göstermesinin yanı sıra sosyal ve kültürel alanlar da daralmıştır.

### 3. KÜRESELLEŞME VE RİSK TOPLUMU

#### 3.1. Bir Afet Türü Olarak Covid-19 ve Risk Toplumu

Modernizm, insanın doğayı keşfetmeye yönelik çabasının ötesinde doğa üzerinde tahakküm kurma, onu kontrol altına alma arzusunu barındırır. İnsanın doyumsuz bir iştahla doğayı durmaksızın tüketme arzusunun zamanla toplumsallaşması durumunu Giddens, “toplumsallaşmış doğa” ifadesiyle kavramsallaştırır. Doğanın toplumsallaşması modernizm sürecinin bir parçasıdır ve eskiden “doğal” olan veya doğada gözlemlenen fenomenlerin, toplumsal hale getirilmeleri, bizim toplumsal kararlarımıza bağlı kılınmaları olgusuna işaret etmektedir (Giddens & Sutton, 2017, s. 451). İnsanın doğa üzerindeki yıkıcı etkisinin toplumsallaşması, yaşamın doğal koşullarının ihlal edilmesi; tüm insanlık için birtakım toplumsal, ekonomik ve tıbbi tehditler meydana getirmektedir (Beck, 2011, s. 122). İnsan ile doğa arasındaki bu dengesiz ilişki, afetlerin yıkıcı etkisini anlamak açısından önemlidir.

Arapça kökenli olan afet kelimesi; musibet, bela, felaket, facia vb. anlamları ifade etmektedir (Özcan Gönülal, 2014, s. 170-171). TDK’ya göre afet kelimesi; çeşitli doğa olaylarının sebep olduğu yıkım, kıran, çok kötü, güzelliği ile insanı şaşkına çeviren kadın ve hastalıkların dokularda meydana getirdiği bozukluk anlamlarına gelmektedir (2011). Afeti bir olayın kendisi değil; doğurduğu sonuç olarak nitelendiren AFAD’a göre afet; toplumun tamamı veya belli kesimleri için fiziksel, ekonomik ve sosyal kayıplar doğuran, normal hayatı ve insan faaliyetlerini durduran ya da kesintiye uğratan, etkilenen toplumun baş etme kapasitesinin yeterli olmadığı doğa, teknoloji veya insan kaynaklı olaydır (2014). Bir olayın afet olarak nitelendirilebilmesi için insanlara temas etmesine ihtiyaç vardır. Yani insan toplulukları ve yerleşim yerleri üzerinde kayıplar meydana getirmesi ve insan faaliyetlerini durdurması veya kesintiye uğratması, bir veya daha fazla yerleşim birimini etkilemesi gerekmektedir (Akyel, 2007, s. 6). Bu bağlamda afet, insan topluluklarının yaşadığı yerlerde aniden ya da zaman içinde meydana gelen, doğanın olağan hareketleri veya insanın doğrudan ya da dolaylı müdahalesiyle gerçekleşen ve fiziksel, ekonomik, toplumsal vb. pek çok açıdan büyük hasarlara ve kayıplara sebep olan sosyal bir olgudur (Can, 2020, s. 20).

Afetler temelde doğal afetler ve insan kaynaklı afetler olmak üzere iki ana gruba ayrılmaktadır. Doğal afetler de kendi içinde kıtlık, kuraklık, dondurucu soğuklar vb.

yavaş gelişen doğal afetler ve deprem, sel, çığ, fırtına, toprak kayması, volkanik patlama vb. ani gelişen doğal afetler olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. İnsan kaynaklı afetler ise endüstriyel, nükleer, kimyasal ve biyolojik kaza ve patlamalar, göçler, savaş, terör, mübadele gibi sebeplerle insanların yerlerinden edilmesi vb. olayları kapsamaktadır (AFAD, 2022). Doğa kaynaklı afetler, insanlar tarafından kontrol edilemeyen, meydana gelmesi engellenemeyen ve çoğu zaman bir yaratıcının eylemi olarak değerlendirilen olaylardır. İnsan kaynaklı afetlerde ise insanların kararlarının ve eylemlerinin sebep olduğu olaylar söz konusudur. Fakat insan eylemlerinin sebep olduğu ancak dolaylı olarak meydana gelen afetler de vardır. Bu afetlere hibrit afetler adı verilmektedir. Ağaçların kesilmesinden dolayı toprak kaymasının meydana gelmesi veya havanın aşırı kirletilmesinden dolayı asit yağmurlarının yağması hibrit afet örnekleridir (İnce, 2020, s. 107).

Covid-19 salgınına sebep olan koronavirüsün laboratuvar ortamında insan eliyle üretilen biyolojik bir silah olduğuna dair medyada çeşitli iddialar yer almıştır. İddiaların merkezinde ise ABD ile Çin arasındaki ekonomik savaş vardır. Bir kesim ABD'nin bu virüsü Çin'in giderek büyüyen ekonomisini baltalamak için bilinçli bir şekilde ürettiğini; bir başka kesim de tam tersi şekilde Çin'in ABD ekonomisini çökertmek kastıyla bu virüsü ürettiğini iddia etmektedir. Her iki iddianın temelinde de karşı tarafı ekonomik olarak istikrarsızlaştırma gayesi mevcuttur. Fakat bu iddialar günümüze değin ispatlanamamış ve komplo teorileri olmaktan öte gidememiştir (Acar, 2020, s. 286). Bu bağlamda, biyolojik bir fenomen olarak salgın hastalıklar doğal afet grubuna dahil edilmektedir. Nitekim DSÖ de Covid-19'u doğal yapıda ortaya çıkmış bir salgın hastalık olarak değerlendirmiştir (İnce, 2020, s. 107).

Beck'e göre insanın doğayı kendi menfaati uğruna kontrol altında tutma, dini ve geleneksel bağlardan kurtulma çabası tekno-ekonomik gelişmelerle beraber sanayi toplumunun ötesinde bir ileri modernleşme veya ikinci modernleşme modeli olarak risk toplumunu ortaya çıkarmıştır. İkinci modernleşme sürecine içkin olarak sistematik şekilde üretilen riskler, bitkilerin, hayvanların ve insanların hayatına yönelik geri döndürülemez tehditlerin oluşmasına sebep olmaktadır (2011, s. 14-22). Risk, insan eyleminin en eski fenomenlerinden biri olarak her daim varlığını idame ettirmiştir. Ancak günümüz risklerinin sanayi toplumu öncesindeki risklerden farkı küresel boyutta seyrediyor olmasıdır. Örneğin; Kristof Kolomb ve beraberindekiler coğrafi keşifler

yapmak üzere yola çıktıklarında çeşitli riskleri de göze almışlardır ama söz konusu riskler, nükleer füzyon veya radyoaktif atıkların depolanması gibi tüm insanlığı tehdit eden küresel riskler değil; kişisel risklerdir. Bir başka ifadeyle burada kullanılan risk kavramı, insan hayatının tümüyle yok olması tehdidini değil; cesareti ve macerayı ifade etmektedir. Modernleşmenin riskleri ise teknolojik gelişmelere paralel olarak sistematik şekilde giderek daha vahim hale gelmektedir (Beck, 2011, s. 24-25).

Riske verilen tepkiler ise üç muhtemel evreden geçmektedir. Bunlar; inkar, ihmal ve dönüşüm evreleridir (Beck, 2011, s. 356). İngiltere'nin pandemi sürecindeki tutumu tam da bu evrelere göre şekillenmiştir. Salgın tüm dünyaya hızla yayılırken İngiltere'de adeta virüs yokmuşçasına futbol maçları, konserler vb. etkinlikler devam etmiş, okullar kapatılmamış ve insanlar fiili olarak işe gitmeye devam etmiştir. Ardından sürü bağışıklığı politikası uygulanacağı açıklanmış ancak artan vaka ve ölüm oranları sebebiyle kamuoyunda yükselen tepkiden ötürü bu politikadan dönülmüştür.

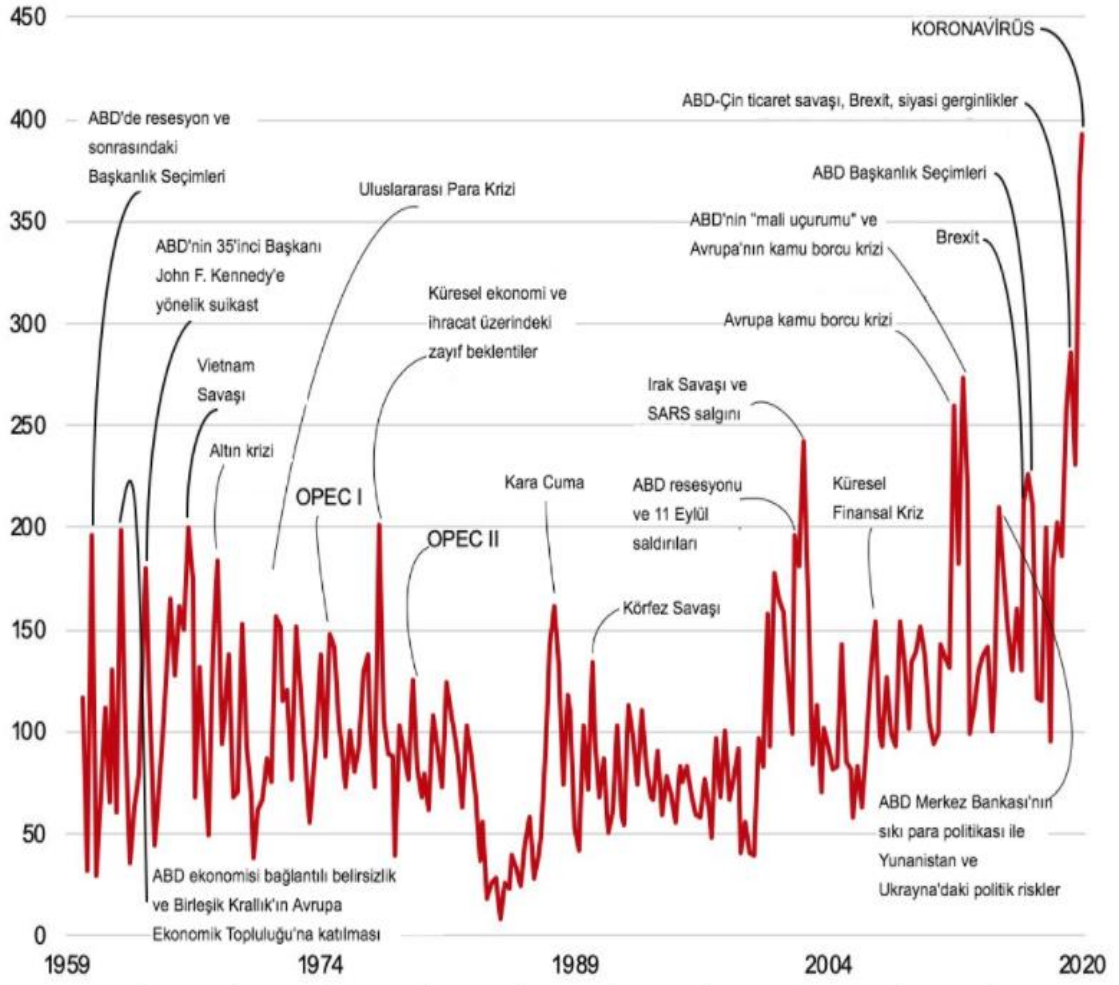
Kaynağını doğadan alan fırtına, kuraklık, kıtlık vb. dışsal riskler ve insan eliyle üretilen teknoloji aracılığıyla genetiği değiştirilmiş besinler, küresel ısınma vb. kaynağını insandan alan üretilmiş riskler vardır (Giddens & Sutton, 2017, s. 198). Bu ekoloji ve ileri teknoloji risklerinin en önemli özelliği doğaları gereği yalnızca meydana geldikleri bölge sınırları içinde kalmayıp dünyanın her yerine yayılarak her türden yaşam formunu tehdit eden küresel riskler olmalarıdır (Beck, 2011, s. 26). Küresel risklerin üç temel özelliği bulunmaktadır:

1. Mahalsizleşme: Sebepleri ve sonuçları açısından tek bir coğrafi mekanla sınırlı değildir.
2. Hesaplanamazlık: Belirsizlik hakimdir, sonuçları hesaplanamaz.
3. Telafi edilemezlik: Sonuçları hesaplanmadığı gibi telafi de edilemez ve telafinin yerini tedbir yoluyla sakınma alır (Beck, 2011, s. 357-358).

Bir başka ifadeyle; küresel riskler ulus devlet sınırlarını tanımaz, sonuçları zaman açısından uzun bir sürece yayıldığı için etkileri tam anlamıyla belirlenemez ve sınırlanamaz, problemlerin girift yapısından ve zincirleme etkisinden ötürü sebeplerini ve sonuçlarını tayin etmek mümkün değildir (Beck, 2011, s. 358). Bu bağlamda; ilk olarak Çin'in Wuhan bölgesinde ortaya çıkan Covid-19 salgını, uluslararası seyahat ve ticaret ağları aracılığıyla kısa sürede dünyanın her yerine yayılarak küresel bir boyut kazanmış

ve pandemi halini almıştır. Pandeminin uzun vadede ortaya çıkacak ekonomik, sosyal, psikolojik vb. etkileri belirsizdir. Örneğin; pandeminin kısa vadedeki ekonomik bilançosu üzerine yazılıp çizilse de uzun vadedeki geri dönüşünün nasıl olacağı belirsizliğini korumaktadır. Aynı belirsizlik pandemi sürecinde uygulanan uzaktan eğitimin uzun vadedeki etkileri hususunda da geçerlidir. Bunların yanı sıra Covid-19 sebebiyle pek çok insanın hayatını kaybetmesinin telafisi olmadığı gibi virüsten korunabilmek adına insanlığın elinden gelen ancak maske-mesafe-hijyen üçlüsü ve aşı ile mümkün olduğunca tedbir alabilmek yönünde olmuştur. Bütün dünyayı etkisi altına alması, üretimin, ticaretin, sosyal hayatın ve eğitimin sekteye uğramasının doğuracağı sonuçların net olarak hesaplanamaması, yeni varyantlarının ortaya çıkarak insanlığı çaresiz bırakması, küresel çapta ölümlere sebep olması bakımından özünde bir doğal afet ve dışsal risk örneği olarak Covid-19 pandemisinin küresel risk teşkil ettiğini söylemek mümkündür.

Bu noktada; Uluslararası Para Fonu (IMF) tarafından hazırlanan ve 1960 birinci çeyrek ile 2020 birinci çeyrek arasındaki dönemi kapsayan küresel belirsizlik endeksi, Covid-19 pandemisinin sebep olduğu belirsizliğin boyutunu göstermek açısından önemlidir. Söz konusu küresel belirsizlik endeksi aşağıdaki gibidir:



**Şekil 1. Küresel belirsizlik endeksi**

Kaynak: (Tuncer, 2020)

Küresel etkilere sahip çeşitli savaşların, saldırıların, krizlerin yer aldığı endekste, ABD başkanlık seçimleri, Birleşik Krallık'ın Avrupa Ekonomik Topluluğu'na katılması, altın krizi, Irak Savaşı, SARS salgını, 2008 krizi ve Lehman Brothers'ın çöküşü, Avrupa'nın sınır krizi, El Nino kasırgası, İngiltere'nin Avrupa Birliği'nden çıkışı, ABD ile Çin arasındaki ticaret savaşları gibi pek çok kırılma noktası mevcuttur ancak Covid-19 pandemisiyle beraber küresel belirsizlik, tarihin en yüksek seviyesine ulaşmıştır. Endeksi ülke bazında da inceleyen IMF, belirsizliğin en yüksek seviyede seyrettiği ülkelerin, Fransa, Almanya, İran, İtalya, İspanya, İsviçre, Birleşik Krallık ve ABD gibi daha ziyade gelişmiş ülkeler olduğunu açıklamıştır (Tuncer, 2020). Dünya Bankası tarafından hazırlanan Küresel Ekonomik Beklentiler Raporu'na göre ise küresel ekonomik büyüme 2023 yılının sonuna kadar yavaşlamaya devam edecektir. Raporda Covid-19'un yeni

varyantlarının yayılması ile beraber ortaya çıkan yeni tehditlerin, bütün dünyada baş gösteren yüksek enflasyonun, borç ve gelir eşitsizliğinin, belirsizliği artırdığı ifade edilmiştir. Gelişmiş ekonomilerdeki enflasyon oranının 2008 yılından bu yana görülen en yüksek seviyede olduğu, gelişmekte olan ülkelerdeki enflasyon oranının ise 2011 yılından bu yana görülen en yüksek seviyede olduğu belirtilmiştir (Zengin Okay, 2022). Pek çok insan işsiz kalma riskiyle karşı karşıyadır. -Sosyal güvenlik teminatına sahip olsalar da olmasalar da- temel geçim kaynağı olan işlerini kaybetmeleri, insanları uçurumun eşiğine getirmektedir. Dahası, rekabet baskısının artması da benzer eğitim, deneyim ve bilgiye sahip olanlar arasında, etkileşim ve davranış alanlarında bireyselleşmeye sebep olmaktadır (Beck, 2011, s. 141-144). Öte yandan risk toplumu, sanayi toplumunun, sınıf kültürü ve bilinci, toplumsal cinsiyet ve aile rolleri, evlilik, ebeveynlik gibi geleneksel parametrelerini yeniden şekillendirerek; sosyal, biyografik ve kültürel risk ve emniyetsizlikler meydana getirmektedir (Beck, 2011, s. 131-132). Örneğin; toplumsal cinsiyet ilişkileri kapsamında, günümüzde pek çok insan evlenmeden de birlikte yaşamaktadır ve boşanma oranları yükselmiştir (Giddens & Sutton, 2017, s. 108).

Tüm dünyayı etkisi altına alan ekonomik darboğazın yanı sıra Covid-19 pandemisi ile beraber insanlığı bekleyen bir başka tehlike de kıtlıktır. Pandemi sebebiyle 2020 yılından itibaren pek çok ülke kendi vatandaşlarının gıda güvenliğini sağlamak adına daha korumacı politikalara yönelmiş; dünyanın en büyük buğday üreticilerinden Rusya, buğday ihracatına limit getirmiş, Çin, Pakistan ve Suudi Arabistan gibi ülkeler buğday stoklarını artırma yoluna gitmiştir (Ergöçün & Şahin, 2020). Pandeminin yanı sıra Rusya'nın, 24 Şubat 2022 tarihinde, Avrupa'nın "tahıl ambarı" olarak bilinen Ukrayna'ya saldırması da buğday tedarikini ve fiyatlarını olumsuz yönde etkilemiş ve buğday fiyatları son 14 yılın en yüksek seviyesine ulaşmıştır. Bu durum, başta ekmek olmak üzere hammaddesi buğday olan makarna vb. ürünlerin fiyatlarının küresel çapta artmasına sebep olmuştur. Fakat fiyatı artan tek temel gıda buğday değildir. Birleşmiş Milletler Gıda ve Tarım Örgütü (FAO), süt ürünleri ve bitkisel yağlar başta olmak üzere küresel gıda fiyatlarının 2022 yılında, tüm zamanların en yüksek seviyesine ulaştığını açıklamıştır. Ukrayna ve Rusya, küresel ayçiçek yağı ihracatının yaklaşık yüzde 80'lik dilimine sahiptir ve savaş sebebiyle tarım menşeli emtia fiyatları hızla yükselmektedir. Artan fiyatlar, küresel gıda enflasyonu için yukarı yönlü risk teşkil etmektedir. Yüksek gıda fiyatlarının enflasyon oranlarını yukarıya doğru baskıladığını ifade eden FAO,



gıdada ithalata bağımlı ülkelerde yüksek maliyetlerin yoksul nüfusu risk altında bıraktığını belirtmiştir (Euronews, 2022). Örneğin; Endonezya, Pakistan, Orta Asya'daki ve Sahra Altı Afrika'daki pek çok ülke Ukrayna pazarından buğday ithal etmektedir ve FAO, Ukrayna ve Rusya tarafından yapılan gıda ihracatının kalıcı olarak durdurulması halinde küresel çapta 8-13 milyon ilave insanın yetersiz beslenme riskiyle karşı karşıya kalabileceğini açıklamıştır (Ergin, 2022). Bu anlamda risk toplumu felaket toplumdur (Beck, 2011, s. 29). Riskler, sınıflı toplumu ortadan kaldırmadığı gibi aksine güçlendirmektedir. Gelir, güç veya eğitim açısından zengin olanlar, güvenlik ve risk muafiyeti satın alabilirken; yoksullar ise güvenlikten mahrum olmayı ve risk bolluğunu kendilerine çekmektedir (Beck, 2011, s. 47).

Rusya'nın Ukrayna'ya saldırması, Covid-19 pandemisiyle beraber mevcut riskleri artırmıştır. 10 milyon insanın zorla yerinden edildiği Ukrayna genelinde yaşanan hizmet ve tıbbi malzemede tedarik sıkıntısı, yetersiz beslenme, barınma ve aşırı kalabalık yaşam koşulları sebebiyle Covid-19 ve onun yeni varyantları hızla yayılmaya devam ederken kardiyovasküler hastalık, kanser, diyabet, HIV, zatürre, çocuk felci gibi hastalıklar da halk sağlığını tehlikeye atmakta ve riskleri artırmaktadır. Bir başka ifadeyle; Covid-19 pandemisiyle beraber, onu ve mevcut riskleri besleyen savaş ortamı küresel belirsizlikleri artırmaktadır (WHO, 2022). Bu durum dünya genelinde toplumsal stres üretip kaygıya sebep olmakta ve böylece yeni bir dayanışma tipi ortaya çıkmaktadır. Geleneksel toplumlarda dayanışmanın temelinde insani ihtiyaçlar varken; risk toplumunda dayanışmanın temelinde kaygı vardır. Geleneksel toplumlar, ihtiyaçların karşılanamaması halinde ortaya çıkabilecek problemlerden korunmak üzere organize olurken; ileri modernleşme toplumlarını bir arada tutan, ortak bir "küresel risk, belirsizlik ve tehlike algısı"dır. Geleneksel toplumlardaki politikaların odağında, gelişme ve bolluk hususundaki olumlu beklentiler yer alırken; buna karşın ileri modernleşme toplumlarındaki politikaların odağında ise mevcut risklere, belirsizliklere ve tehlikelere vurgu yapan olumsuz bir görüş hakimdir (Turner, 2011, s. 259). Yani ihtiyaç ortaklığı, risk toplumunda yerini endişe ortaklığına bırakmaktadır (Beck, 2011, s. 72). Bu anlamda, küresel çapta insanlığın geldiği nokta göz önüne alındığında; pandeminin sebep olduğu özellikle ekonomik darboğazın ve onun yol açtığı belirsizliklerin, yoksullaşma ve kıtlık riskinin, savaşın tetiklediği tehlikelerin odak noktasında yer aldığı bir dünyada yaşadığımızı söylemek mümkündür.

Bir doğal afet çeşidi olarak Covid-19 salgını küreselleşmiş dünyada ulus devlet sınırlarını aşarak hızla yayılıp pandemi haline gelmiş ve bütün dünyayı etkisi altına almıştır. Sınırları aşarak sınıf, cinsiyet, yaş vb. herhangi bir ayırım gözetmeksizin dünya genelinde pek çok insanın hayatına mal olan ve sonuçları net bir şekilde belirlenemeyen Covid-19 pandemisine karşı uygulanan kamusal alanda maske takma, sosyal mesafeye uyma zorunluluğu ve hijyen tedbirleri, insanlığın “yeni normal” halini almıştır. Pandeminin sebep olduğu yasaklar ve kısıtlamalar, başta ekonomi, sosyal yaşam ve eğitim olmak üzere pek çok alanı sekteye uğratmış ve bu durum küresel belirsizliklere yol açmıştır. Belirsizlikler, risk toplumunun omurgasını oluşturmaktadır. Küresel bir risk olan Covid-19 pandemisinden doğan belirsizlikler, dünya genelinde yaşanması muhtemel kıtlık, savaş ortamının getirdiği göç, hastalık, açlık vb. tehlikelerle beraber toplumsal stres ve kaygı düzeyini artırmaktadır.

### **3.2. Küreselleşme ve Uzaktan Eğitim**

1990’lı yıllarla beraber literatürde daha çok yer almaya başlayan küreselleşme kavramı; ulaşım, iletişim ve üretim teknolojilerinin hızla gelişerek bütün dünyaya yayılmasının ardından ulusal sınırları aşarak ortaya çıkan teknolojik, politik, ekonomik hatta ekolojik bir bütünleşmeye işaret etmektedir (Şahmaran Can, 2016, s. 230). Bir başka ifadeyle; ilişkilerin, bilincin, pratiklerin ve toplumsal yaşamın dünya geneline yayılarak örgütlenmesidir (Ritzer & Stepnisky, 2014, s. 581). Küreselleşmeyle beraber bireyler, gruplar, şirketler ve ülkeler ekonomik, toplumsal, kültürel ve politik olarak birbirlerine bağlı hale gelmişlerdir ancak küreselleşme süreci öncelikle ekonomik bir olgu olarak tasvir edilmektedir. Bunun sebebi ise; küresel üretim süreçlerine ve uluslararası işbölümüne yön veren ulus aşırı şirketlerin, ulusal sınırların ötesine erişen faaliyetleri ile küresel finans piyasalarını elektronik olarak bütünleştiren ve küresel sermaye akışının yüklü hacmine eşlik eden, daha önce emsali görülmemiş miktarda malın ve hizmetin yer aldığı dünya ticareti ağıdır (Giddens & Sutton, 2017, s. 132). Fakat küreselleşmeyi yalnızca ekonomik bir olgu olarak değerlendirmek doğru değildir. Çünkü küreselleşme, ekonomik, teknolojik, politik ve kültürel süreçlerin iç içe geçtiği bir olgular kümesidir (Giddens, 2000, s. 23-25). Bu bağlamda; küreselleşme sürecini tetikleyen üç temel unsurdan bahsetmek mümkündür:

1. Politik unsur: 1989 yılında Berlin Duvarı'nın yıkılması ile sarsılan komünizm, 1991 yılında Sovyetler Birliği'nin dağılması ile büyük bir darbe almıştır. Komünizmin yıkılması, kısmen küreselleşmenin ürünü olarak değerlendirilse de esasen küreselleşme sürecini hızlandıran faktörlerdendir. Bu anlamda bir başka politik faktör ise ulus devletleri bir araya getiren ve uluslararası ilişkileri dizayn eden bölgesel ve uluslararası yönetim mekanizmalarının oluşturulmasıdır. Birleşmiş Milletler ve Avrupa Birliği, bu mekanizmaların en belirgin örnekleri arasındadır (Giddens & Sutton, 2017, s. 140).
2. Ekonomik unsur: 1980'lerin sonunda ve özellikle 1990'larda, Avrupa Pazarı, Asya-Pasifik Pazarı ve Kuzey Amerika Pazarı olmak üzere üç büyük bölge piyasasının kurulmasıyla beraber uluslararası şirketlerin etki alanı büyük ölçüde genişlemiştir. Dünyanın diğer bölgelerindeki ülkelerin de 1990'lı yılların başından itibaren yabancı sermayeye ilişkin kısıtlamaları kaldırmasıyla beraber günümüzde uluslararası şirketlerin faaliyet göstermediği ekonomi neredeyse kalmamıştır (Giddens & Sutton, 2017, s. 138-140). Coca-Cola, McDonald's, CNN vb. markalar, uluslararası şirketlerin en göz önündeki kültürel formları arasındadır (Giddens, 2000, s. 27).
3. Teknolojik unsur: Kitle iletişim teknolojilerindeki gelişmelerle beraber telekomünikasyon altyapısı olan ülkelerde, dijital, uydu ve kablolu televizyonlar, sabit ve mobil telefonlar, e-posta, İnternet vb. aracılığıyla bireyler, evler, kurumlar ve iş yerleri birbirleriyle ve dış dünyayla çoklu bağlantılar kurar hale gelmişlerdir. Bu zamana kadar en hızlı gelişen ve büyüyen iletişim aracı olan İnternet, 1998'lerin ortasında dünya genelinde 140 milyon insan tarafından kullanırken bu sayı 2011 yılında 2 milyara ulaşmıştır (Giddens & Sutton, 2017, s. 134).

Teknoloji alanındaki gelişmeler küreselleşme sürecine ivme kazandırmış ve dünya, tüm insani ilişkilerin eşzamanlı bir alanda gerçekleştiği “küresel bir köy” haline gelmiştir (McLuhan, 2014, s. 28). İnternet'in ve bilişim teknolojilerinin küresel çapta yaygınlık kazanması eğitim kurumunu da etkilemiş ve küresel bir köye dönüşen dünyada eğitim,

yaşam boyu devam eden bir süreç haline gelmiştir. Çünkü teknolojik gelişmenin hızı ve devamlı artan bilgi birikimi, bilginin gücü temsil ettiği küresel düzende, insanların kendilerini mütemadiyen yenilemelerini gerektirmektedir. Belli dönemlerde edinilen bilgilerin, devamlı olarak yenilenen ve yeniden üretilen bilgiler karşısında yetersiz kalması, hatta geçerliliğini kaybetmesi, insanları “sürekli öğrenen” olmaya yöneltmiştir. Bu bağlamda; e-egitim veya e-öğrenme olarak da adlandırılan İnternet tabanlı uzaktan eğitim sistemi yaygın olarak kullanılır olmuştur. Küreselleşen dünyada okul artık bir binadan, sınıf da dört duvardan ibaret değildir. “Küresel okul” formunu alan dünyada, yer aldığımız bütün mekanlar sınıf olabilmektedir. Uzaktan eğitim sisteminde de kullanılan akıllı sınıf, akıllı tahta, e-dergi, e-kütüphane vb. eğitim teknolojilerinin yaygınlaşmasıyla ise öğrenme ve öğretme stratejileri yeni bir boyut kazanmıştır (Karaman, 2010, s. 133-135). Bunun yanı sıra Beck’e göre de “okullulaşma arttıkça geleneksel yönelimler, düşünme biçimleri ve yaşam tarzları yeniden şekillenerek yerlerini evrensel öğrenme ve öğretme biçimlerine, ayrıca evrensel bilgi ve dil biçimlerine bırakırlar” (Beck, 2011, s. 142).

Harvey’e göre ulaşım ve iletişim teknolojilerindeki gelişmelerle beraber mekan, zaman aracılığıyla ortadan kaldırılmış ve dünya giderek küçülmüştür (2014, s. 271-272). Bu durumu “zaman-mekan sıkışması” olarak ifade eden Harvey’e göre:

*“...mekan, telekomünikasyonun yarattığı bir "küresel köy"e ve ekonomik ve ekolojik karşılıklı bağımlılıklardan örülmüş bir "uzay gemisi dünya"ya doğru küçüldükçe ve zaman ufukumuz, sonunda içinde bulunduğumuz andan başka bir şey kalmamacasına kıaldıkça (şizofrenin dünyası), mekansal ve zamansal dünyalarımızın sıkışması duygusunun hakimiyetiyle başa çıkma zorunluluğuyla karşı karşıya kalırız”* (2014, s. 270).

“Sıkışma” kavramını bilinçli olarak kullandığını belirten Harvey, kapitalist düzende hayat hızının doruk noktasına ulaştığını ve mekansal engellerin dünya sanki üzerimize çökecekmişçesine aşıldığını ifade etmektedir (2014, s. 270). Küreselleşen dünyanın bir parçası olarak uzaktan eğitim sistemi de eğitim kurumunu mekandan bağımsızlaştırmaktadır. Zaman ve mekan sınırlamasını bertaraf edip her an her yerden bilgiye erişebilme imkanı sağlayan uzaktan eğitim uygulamaları, pandemiyle beraber dünya genelinde bütün eğitim kademelerinde uygulanmaya başlamıştır. Böylelikle öğretmenler için ev ve iş yeri birleşmiştir. “Aynı yerde birlikte çalışmak” fikrinin kesinliği, yerini ademi merkezîyetçi hatta “yerden bağımsız” örgütlenmeye bırakmakta

ve idare, büro, yönetim, hizmetler gibi çeşitli alanlarda işler, elektronik olarak halledilebilmektedir. Sanayi toplumunda ücretli emek, ev dışı verili bir haldeyken; risk toplumunda bu durum, işe gelme kurallarının esnemesi ve merkezlessiz iş yerlerinin elektronik ağlarla birleştirilmesi ile tersine dönmektedir. Fakat bu durum, avantajlarla dezavantajların iç içe geçtiği muğlak ve çelişkili bir gelişmeye işaret etmektedir (Beck, 2011, s. 215-217). Ağlar üzerinden sağlanan bu mobilite, risk toplumunun ana unsurlarından biridir ve insanları geleneksel bağlarından koparmaktadır. Beck'in ifadesiyle: "aile, komşuluk, hatta dostluk ve ayrıca bölgesel bir kültüre ve toprağa bağlılık bireysel hareketlilikle ve emek piyasasının gerektirdiği hareketli bireyle çelişir" (2011, s. 132). Bu durumda: "bir taraftan, algı biçimleri özelleşir ve aynı zamanda -zaman ekseninde düşünüldüğünde- tarihdışı hale gelirler. Çocuklar, bırakın büyükanne ve büyükbabalarının, artık ebeveynlerinin bile yaşam bağlamlarını bilmezler" (Beck, 2011, s. 204).

Ekonomik gelişmelerle beraber yeni küresel ekonomiler oluşturan, teknolojik gelişmelerle beraber her türlü bilgiye anında erişim imkanı sunan küresel dünya, yeni iletişim ve sosyalleşme ağları da üretmiştir (Çalık & Sezgin, 2005, s. 57). Bilgiyi dijital kodlara dönüştüren İnternet aracılığıyla yeni bir boyuta ulaşan iletişim ağları ve sosyalleşme alanı dijital platformlara taşınmıştır (İşman, vd., 2016, s. 610). Böylece; bireysel, grupsal/örgütsel ve toplumsal ilişkilerin sosyal ağlardan oluşan bir alt yapı üzerinde inşa edildiği bir "ağ toplumu" ortaya çıkmıştır (Dijk, 2016, s. 41-42). İnsanların hayatına her geçen gün daha fazla nüfuz eden İnternet ve sosyal ağlar ile beraber bireyler ve topluluklar arası iletişim ve sosyalleşme dijitalleşmiştir (Çelebi, 2014, s. 550). Çevrimiçi ve çevrimdışı oyun platformları ve WhatsApp, Instagram, Twitter, Zoom vb. sosyal medya uygulamaları, önde gelen dijital sosyalleşme araçlarıdır. Dijitalleşmenin yer etmediği herhangi bir alan kalmayan küresel dünyada birey, sosyal ve simgesel sermayesini veya ikisine oranla daha uzun sürede oluşturulan ve geniş bir habitusun boyutu olan kültürel sermayesini (eğitim, yabancı dil öğrenmek vs.) genişletmek üzere çevrimdışı habitusunu çevrimiçine aktarıp sosyal ağların özelliklerine uygun olarak adeta yeni bir dijital habitus inşa etmektedir (Güzel, 2016, s. 94).

İnternet üreticilerinin ve kullanıcılarının ağı şekillendirdiğini ve içerik üretimine katkı sağladığını belirten Castells, medyanın yapısal dönüşümü ile iletişimde çift yönlü etkileşimin başladığını ve geri bildirim imkanı ile kullanıcıların pasif alıcı konumdan

aktif içerik üreticisi konumuna ulaştığını ifade etmektedir (2013, s. 471-473). Bu anlamda, dijital sosyalleşme sürecinin demirbaşı olan sosyal ağlar, günümüzde alım-satım faaliyetleri, sağlık hizmetleri, haberleşme ve eğitim de dahil olmak üzere her alanda kullanılmaktadır. Pandemi döneminde uygulanan İnternet tabanlı senkron uzaktan eğitim uygulaması da Zoom vb. sosyal ağlar üzerinden gerçekleştirilmiştir.

Küreselleşen dünyada gelişmiş iletişim teknolojileri sayesinde bireyler, her türden bilgiye zaman ve mekan bağımlılığı olmaksızın erişebilmenin yanı sıra dünyanın farklı yerlerindeki insanlarla iletişim kurma imkanına da sahip olmuşlardır. Bu durum, insanları dünya vatandaşı statüsüne ulaştırmakla beraber ekrana bağımlı hale getirerek yalnızlaşmaya, akabinde de insanların çevrelerine ve kendilerine yabancılaşmalarına sebep olmaktadır. Yabancılaşma kavramı ilk kez Jean Jacques Rousseau tarafından, bireyin özgürlüğüne ve doğasına aykırı bir sistemin, birey üzerindeki etkisini tanımlamak üzere kullanılmıştır (Karagülle & Çaycı, 2014, s. 3-4). Kavramı altyapıyla ilişkilendiren Marx ise kapitalist üretim ilişkilerine vurgu yaparak, işçinin emeğine ve kendisine yabancılaştığını ifade etmektedir (2017, s. 79). Çünkü emeğin sömürsü üzerine kurulu olan kapitalist düzende, nesnelere dünyasının değeri artarken; insanlar dünyasının değeri düşmektedir. İnsanın temel faaliyet alanı olan işi ve iş yapma biçimi üzerindeki denetimini ortadan kaldıran sömürü düzeni, onu hem doğadan hem de kendisinden uzaklaştırmakta; insanın emeğine ve kendisine yabancılaşmasına sebep olmaktadır (Ergil, 1978, s. 96). Yabancılaşma kavramını; güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve kendine yabancılaşma olarak dört gruba ayıran Blauner'a göre yabancılaşma; "işin; özerklik, sorumluluk, toplumsal etkileşim ve kendini gerçekleştirme gibi bireyin insan olarak değerini ortaya koyan koşullarının ve ortamlarının sağlanamaması" durumudur. Güçsüzlük, çalışanın yaptığı iş üzerinde kontrol sahibi olamaması halinde ortaya çıkmaktadır. Anlamsızlık, çalışanın yaptığı işe anlam yükleyememesidir. Diğer bir boyut olan yalıtılmışlıkta, örgüt ile özdeşleşememe, örgütün hedeflerine karşı duyarsız olma hali hakimdir. Son olarak kendine yabancılaşmada, işin, çalışanın kendisini ifade etmesine ve gerçekleştirmesine fırsat tanımaması halidir. Bu durumdaki çalışan, yaptığı işten tatmin olmamakta ve işi yalnızca bir araç olarak görmektedir (Blauner'den aktaran Kaya & Serçeoğlu, 2013, s. 320).

İnternet'in ve sosyal ağların her alanda etkin olduğu küresel dünya, yaşam boyu öğrenme ihtiyacı, zamandan ve mekandan bağımsızlaşabilme durumu vb. faktörlerle eğitim

kurumunu da etkilemiş ve temelleri 18. yüzyılda atılan uzaktan eğitime karşı talep giderek artmıştır. Sosyal ağlar üzerinden uygulanarak; iletişimi ve etkileşimi dijital ortama taşıyan Internet tabanlı uzaktan eğitimin pandemi sürecinde zaruri olarak uygulanması, dijital sosyalleşmenin boyutunu genişleterek bireyleri ekrana daha fazla bağımlı hale getirmiştir. Bu sebeple, halihazırda birtakım dezavantajları bulunan uzaktan eğitim sistemi, öğretmenlerin çeşitli boyutlarda yabancılaşma yaşamaları riskini barındırmaktadır. Küreselleşmenin bir parçası olan Internet tabanlı uzaktan eğitim sistemi, eğitim sürecini özellikle öğrenciler ve öğretmenler için çeşitli açılardan kolaylaştıran avantajların yanı sıra süreci zorlaştıran birtakım dezavantajlara da sahiptir.

## 4. UZAKTAN EĞİTİM

### 4.1. Uzaktan Eğitim

Uzaktan eğitim (distance education) kavramı, ilk defa 1892 yılında Wisconsin Üniversitesi tarafından hazırlanan katalogda kullanılmış ve 1906 yılında aynı zamanda üniversitenin yöneticisi olan William Lighty'ın makalesinde yer almasıyla dünya literatürüne girmiştir (Adıyaman, 2002, s. 420).

Birebir karşılıkları olmamakla beraber uzaktan eğitim kavramı; mektupla eğitim, bağımsız çalışma, evde çalışma, uzaktan öğretim/uzaktan öğretme, uzaktan öğrenim/uzaktan öğrenme gibi çeşitli kavramları içermektedir:

- Mektupla Eğitim: Uzaktan eğitimin uygulandığı ilk dönemde, kullanılabilen yegane ileti aracının posta yoluyla gerçekleştirilen yazılı haberleşme olması sebebiyle uzaktan eğitime mektupla eğitim denilmiştir.
- 1990'lı yıllarda ve sonrasında teknolojiye yaşanan gelişmelerle ve kitle iletişim araçlarının yaygınlaşmasıyla beraber mektupla eğitim kavramı, uzaktan eğitimin potansiyelini karşılayamaz hale gelmiştir. Günümüzde ise mektupla eğitim; gönüllü veya zorunlu toplantılara ihtiyaç duyulmadığı hallerde başvuru ve posta yoluyla uygulanan, yazım tabanlı bir eğitim yöntemidir.
- Bağımsız Çalışma: Bir eğitim kurumundan bağımsız olarak çalışmayı vurgulayan bu kavram; mektupla eğitimi, radyo ve televizyon aracılığıyla öğretmeyi ve bireysel öğrenmeyi kapsamaktadır.
- Evde Çalışma: Bu kavram, öğrencilerin kendi evlerinde veya bir başka merkezde eğitim almalarını ifade etmek üzere kullanılmaktadır. Evde çalışma, Amerika Birleşik Devletleri'nde yükseköğrenim haricindeki mesleki ve teknik eğitim alanında uygulanan eğitim faaliyetleri için kullanılmıştır.
- Uzaktan Öğretim/Uzaktan Öğretme: Bu kavram, kurum ve öğretmen merkezli eğitimi vurgulamaktadır.
- Uzaktan Öğrenim/Uzaktan Öğrenme: Uzaktan öğretim kavramının öğretmen merkezli olması sebebiyle 1990'lı yıllarda pek çok yazar, öğrenci merkezli olan



uzaktan öğrenim veya uzaktan öğrenme kavramını kullanmayı tercih etmiştir (Kaya Z. , 2002, s. 10-11).

Uzaktan eğitim kavramı; uzaktan öğretim ve uzaktan öğrenim kavramlarının her ikisini de içermektedir (Schlosser & Simonson, 2002, s. 4).

Geleneksel eğitimden farklı olarak uzaktan eğitim; yaş, öğrenim düzeyi, zaman, mekan, yöntem vb. değişkenlere bağımlı olmaksızın; özel olarak hazırlanmış materyaller ve programlar ile sistematik olarak sürdürülen eğitim etkinliklerini ifade etmektedir (Hızal, 1983, s. 21). Bir başka ifadeyle; geleneksel öğretme - öğrenme faaliyetlerinin getirdiği sınırlılıklar sebebiyle eğitim sürecinin devamlılığının sağlanamadığı hallerde, süreci organize eden kurumlar, öğretmenler ve öğrenciler arasındaki iletişimin ve etkileşimin, çeşitli uygulamalar aracılığıyla sürdürülmesidir (Alkan, 1987, s. 20).

Holmberg'e göre bir rehberin eşliği olsun ya da olmasın, kişiye özel çalışma programlarıyla gerçekleştirilebilen, öğretmen ve öğrenci iletişimine aracılık etmek üzere özel olarak hazırlanmış eğitim materyallerinin kullanıldığı, bireysel olarak veya grup halinde yürütülebilen, düzenli bir öğretme – öğrenme sistemidir (1995, s. 1).

Uşun ise uzaktan eğitimi; öğrenme-öğretme süreci boyunca, kaynak ve alıcının farklı mekanlarda olduğu, yazılı ve basılı materyallerin, radyo, ses kayıt cihazı, telefon vb. işitsel araçların, televizyon, video vb. görsel-işitsel araçların kullanıldığı; zaman, mekan, öğrenim yaşı, amacı ve yöntemi vb. faktörler hususunda alıcıya esneklik, bireysellik ve bağımsızlık imkanı sunan, teknolojiye dayalı, planlı ve sistemli bir eğitim uygulaması olarak tanımlamaktadır (2006, s. 7-8).

Aynı zamanda uzaktan eğitim, senkron yani eş zamanlı dersler; online seminer ve sunum, sanal sınıf, çevrimiçi sohbet odaları vb. webinarlar veya asenkron yani eş zamansız; kayıtlı videolar, tartışma forumları, metinler vb. ortamların ve araçların bir amaç kapsamında tasarlandığı süreci ifade etmektedir (Bozkurt, 2020, s. 132). Zamandan ve mekandan bağımsız olarak erişilebilen uzaktan eğitim kavramı yerine İnternet teknolojilerinde kaydedilen gelişmelerle beraber e-öğrenme veya dijital öğrenme kavramı da kullanılabilir (Telli Yamamoto & Altun, 2020, s. 30).

Literatürdeki çeşitli uzaktan eğitim tanımları incelendiğinde; uzaktan eğitimin dört temel bileşeni olduğu söylenebilir. Bunlardan ilki ve aynı zamanda uzaktan eğitimi kendi kendine öğrenmeden farklı kılan özelliği; uzaktan eğitimin kurumsal temelli olmasıdır.

Mezkur kurum kavramı; geleneksel anlamda eğitim veren bir okulu veya üniversiteyi ifade edebileceği gibi çeşitli alanlarda eğitim veren şirketleri, işletmeleri vb. de kapsayabilmektedir. Söz konusu eğitimin sonunda kişi, ilgili kurum tarafından onaylı sertifika veya diploma belgesi almaya hak kazanmaktadır. Uzaktan eğitim tanımının ikinci bileşeni; öğretmen ve öğrencinin, zaman, mekan ve entelektüel birikim olarak ayrılmasını kapsamaktadır. Mekan temelli ayrılık, uzaktan eğitim için kaçınılmazken; zaman kavramı için aynı durum söz konusu değildir. Çünkü uzaktan eğitim, hem eş zamanlı hem de eş zamansız gerçekleştirilebilmektedir. Entelektüel ayrılık ise; öğretmenin bilgi birikimi ve kavrayış olarak öğrenciden ileride olması durumunu ifade eder ve eğitimin bir amacı da öğrencinin, entelektüel ayrılıktan kaynaklı mesafeyi kısaltmasına ön ayak olmaktır. Etkileşimli telekomünikasyon, uzaktan eğitim tanımının üçüncü bileşenidir ve öğrencinin, diğer öğrencilerle, öğretmeniyle ve öğretim kaynaklarıyla etkileşime girebilmesini ifade eder. Etkileşim eş zamanlı veya eş zamansız olabilir. Telekomünikasyon, "uzaktan iletişim kurmak" olarak tanımlanabilir. Telekomünikasyon sistemleri ise, yaygın kullanım olarak; radyo, televizyon, telefon ve İnternet gibi elektronik medya araçlarını ifade eder fakat yalnızca elektronik medya ile sınırlı olması gerekmez; posta ile iletişimi de kapsayabilmektedir. Elektronik telekomünikasyon teknolojileri geliştikçe; uzaktan eğitim sistemindeki kullanım alanları da genişlemektedir. Son bileşen ise; etkileşime giren öğrencileri, öğretmenleri ve öğrenmenin gerçekleşmesine aracılık eden kaynakları birbirlerine organize bir şekilde bağlama kavramıdır (Schlosser & Simonson, 2002, s. 4). Yani uzaktan eğitim kavramı; öğrencinin ve öğretmenin belli ölçütler çerçevesinde ayrıldığı, öğrencileri, öğretmenleri ve kaynakları birbirlerine bağlamak için etkileşimli telekomünikasyon sistemlerinin kullanıldığı, kurum tabanlı eğitimi ifade etmektedir.

Bahsi geçen uzaktan eğitim tanımları dikkate alındığında uzaktan eğitimi; bir öğreticinin eş zamanlı eşliği olsun ya da olmasın, zaman ve mekan sınırlaması olmaksızın, yaş, öğrenim düzeyi vb. unsurların belirleyici olmadığı, bireysel eğitim programlarının oluşturulabildiği, çeşitli eğitim materyallerinin, İnternet, akıllı telefon, tablet, bilgisayar vb. bilişim teknolojilerinin ve çeşitli dijital uygulamaların eğitim sürecine dahil edilebildiği, kurum tabanlı bir eğitim sistemi veya modeli olarak tanımlamak mümkündür.

#### 4.1.1. Dünya Tarihinde Uzaktan Eğitim

Uzaktan eğitim dünya genelinde ilk olarak mektup aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. 20 Mart 1728 tarihinde, Boston Gazetesi'nde, mektup aracılığıyla "Steno Dersleri" verileceği duyurulmuştur. Mektupla ders verileceği belirtilen, bilinen bir sonraki ilan ise 1833 yılında yazılı anlatım dersi duyurusuyla İsveç Gazetesi'nde yer almıştır. Fakat her iki ilanda da karşılıklı yazışmadan veya herhangi bir değerlendirme sisteminden bahsedilmemiştir (Uşun, 2006, s. 210-211). Bu anlamda; not sistemi uygulanan dünyadaki ilk uzaktan eğitim uygulaması Isaac Pitman'a aittir. 1840 yılında İngiltere'nin Bath kentinde mektup aracılığıyla steno dersleri veren Pitman, öğrencilerine İncil'in bazı bölümlerini steno ile yazmayı öğretmiş ve ardından öğrencilerin çalışmalarına not vererek onları değerlendirmiştir. 1856 yılında, Almanya'da kurulan Langenscheid Dil Okulu ise uzaktan eğitimin ilk örgütlü girişimi olarak kabul edilmektedir (Kaya Z. , 2002, s. 28).

Anna Eliot Ticknor tarafından, 1873 yılında Amerika Birleşik Devletleri'nde, merkezi Boston'da bulunan Evde Çalışmayı Teşvik Etme Derneği kurulmuştur. Mektupla eğitim veren dernek, 24 yılda çoğunluğu kadın olan 10.000'i aşkın öğrenciye ulaşmış ve öğrencilerin düzenli olarak her ay öğretmenleriyle mektuplaşmalarına imkan sağlamıştır (Schlosser & Simonson, 2002, s. 7). Hemen ardından 1874 yılında Illinois Wesleyan Üniversitesi'nde uzaktan eğitimle verilen lisans ve yüksek lisans dersleri ile örgütlü uzaktan eğitim çalışmaları başlamış, 36 yıl sürmüş ve 1910 yılında sonlanmıştır. 1884 yılında Berlin'de, mektupla üniversiteye giriş sınavı dersleri veren Rustinches Uzaktan Öğretim Okulu açılmıştır (Kaya Z. , 2002, s. 28). 1892 yılında Chicaco Üniversitesi'nde uzaktan eğitim programı açılmıştır. 1894 yılında, İngiltere'de, öğretmenlik sertifikası alabilmek için sınava hazırlanan öğrencilerin, birbirleriyle mektuplaşarak bilgi alışverişinde bulunmaları; Oxford Üniversitesi'nin bitirme sınavlarını uzaktan eğitimle yapmasına zemin hazırlamıştır (Hızal, 1983, s. 21). 1898 yılında İsveç'te Hans Hermod, kendi adını verdiği ve o dönem için dünyanın en büyük ve en etkili uzaktan eğitim okulları arasında yer alan bir uzaktan eğitim okulu kurmuştur (Schlosser & Simonson, 2002, s. 7). Uzaktan eğitim sistemini, ilkökul ve ortaokul düzeylerinde başarıyla uygulayan ilk ülke ise Avustralya'dır. Her eyalette, çeşitli sebeplerden ötürü okula devam edemeyen öğrenciler için resmi uzaktan eğitim okulları kurulmuştur. 1910 yılında, Queensland Üniversitesi tarafından, öğrencilerine yüz yüze eğitimin yanı sıra derslere uzaktan

eğitimle de katılma imkanı tanınmış ve daha sonra 1949 yılında üniversite bünyesinde, ders programlarını ve bürokratik işleri düzenlemek üzere, diğer fakülteler ile eşit akademik ve idari statüye sahip olan “Üniversite Dışı Öğretim Fakültesi” kurulmuştur. 1922 yılında ise Yeni Zelanda’da “Yeni Zelanda Mektupla Öğretim Okulu” kurulmuştur (Alkan, 1987, s. 71).

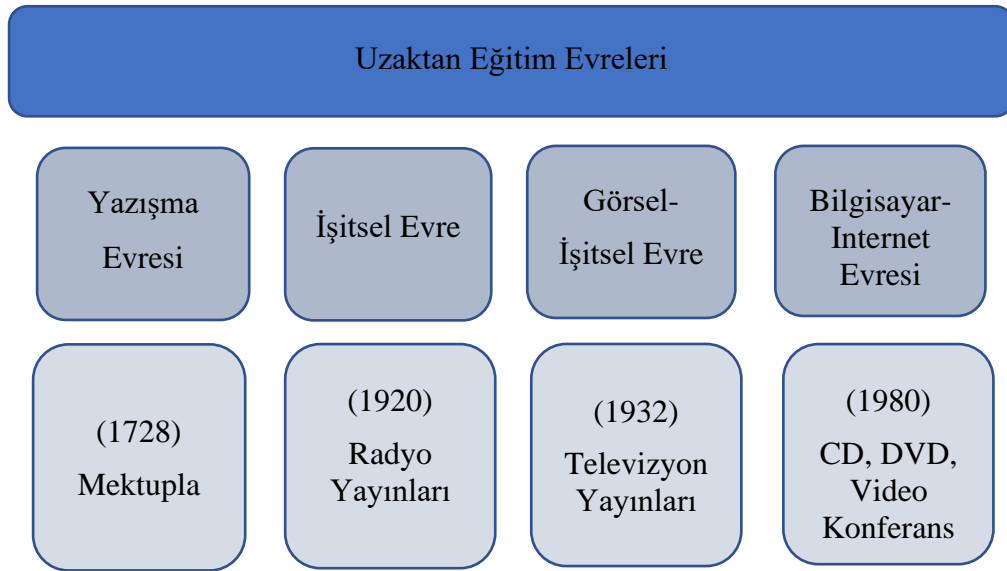
Kitle iletişim araçlarının hızla gelişmesiyle beraber uzaktan eğitim uygulamaları da çeşitlilik kazanmış ve 2 Kasım 1920’de Amerika Bileşik Devletleri’nde başlayan ilk radyo yayınının ardından, pek çok üniversite kendi radyolarını kurmuş ve geniş kitlelere eğitim hizmeti vermeye başlamıştır. 1923’te eğitici radyo yayınları başlamış ve 500’ün üzerinde radyo istasyonu eğitim hizmeti vermiştir. Radyo yayınları, ABD’nin ardından 1922 yılında Sovyetler Birliği’nde, Fransa’da ve İngiltere’de; 1923 yılında Almanya’da başlamıştır. 1929 yılı radyonun altın çağı olmuş; teknik gelişmelerle beraber radyo vericinin dünya geneline yayılmasının ardından 1930 yılında bazı Asya ve Afrika ülkeleri hariç hemen hemen her ülkede radyo istasyonları inşa edilmiştir. Radyo yayınlarının geniş alanlara yayılmasıyla 1930’lu yıllarda eğitici radyo programları da yaygınlaşmıştır. Yaklaşık bir milyon öğrenciye hizmet veren bu yayınların ilk programlarında çiftçilik, ulaşım, bilim gibi çeşitli alanlarda; daha sonra ise oyunlaştırılan edebiyat eserleri, biyografiler, vatandaşlık dersleri vb. eğitici ve öğretici içerikler hazırlanmıştır. Fakat hem alıcıların maliyetinin yüksek olması hem de yayınların günümüz standartlarına kıyasla zayıf olması; öğretmenlerin eğitici radyo programlarından faydalanma hususunda isteksiz davranmalarına sebep olmuştur. Bu bağlamda; eğitici radyo yayınları, çeşitli hikayeleri, müzikleri, fıkraları ve haberleri birleştiren programlar sayesinde ayakta kalabilmiştir (Uşun, 2006, s. 213).

Uzaktan eğitim çalışmaları, mektup ve radyo ile uygulanmasının ardından televizyon aracılığıyla uygulanmaya başlanmıştır. Dünyada ilk kez 1932-1937 yılları arasında, Amerika Birleşik Devletleri’nde IOWA Üniversitesi’nde yapılan eğitici televizyon yayınları aracılığıyla uzaktan eğitim gerçekleştirilmiştir (Uşun, 2006, s. 214). 1938 yılında National Broadcasting Şirketi, üniversite eğitiminde televizyon kullanımına ilişkin bir sunum yapmış fakat bazı uzaktan eğitimciler, maliyet, kalite ve teknik sınırlamalar sebebiyle uzaktan eğitimde televizyon kullanımına sıcak bakmamıştır. 1940’lı yıllardan sonra eğitimciler ve televizyon mühendisleri, televizyonun uzaktan eğitimde kullanılabilmesi için çeşitli çalışmalar yapmış; 1 Haziran 1944’te dönemin

Eğitim Komitesi başkanı John W. Studebaker, Federal İletişim Kurulu'ndan (FCC) televizyondan eğitim vermek üzere iki kanal talep etmiş ve 1945 yılında FCC, eğitim kanalı açma iznini vermiştir. Bu gelişmenin ardından, 1950 yılında Michigan Üniversitesi, 1957 yılında ise New York Üniversitesi eğitim yayıncılığına başlamıştır (Demiray & İşman, 2003, s. 96). 1958 yılında İtalya'da, Radyo ve Televizyon Kurumu (RAI) bünyesinde, "Orta Okul" ve "Meslek Okulu" adları altında iki farklı tele-okul projesi başlatılmış; 1961 yılında ise proje, "Televizyonla Öğretim Merkezi" adını almıştır. 1966-68 yılları arasında Polonya'da, test amaçlı uzaktan eğitim çalışmaları başlamış ve teknik üniversitelerin ders içeriklerine uygun olarak hazırlanan programlar ile televizyon aracılığıyla öğrencilere eğitim hizmeti sunulmuştur. Söz konusu çalışmaların başarılı sonuç vermesi, yükseköğrenim öncesi düzeylerde de televizyon aracılığıyla uzaktan eğitim verilmesine ön ayak olmuştur. 1972 yılında İspanya'da, merkezi Madrid'de bulunan Ulusal Uzaktan Öğretim Üniversitesi kurulmuş fakat 1973 yılında öğretime başlamıştır. Farklı bölgelerde merkezleri bulunan üniversite sayesinde, yükseköğrenim düzeyinde eğitim alma hakkına erişmiş geniş kitlelere, bireysel ve bağımsız öğrenme fırsatı sunulmuştur (Alkan, 1987, s. 72).

1980'li yıllar ve sonrasında ise iletişim teknolojilerindeki gelişmelerle beraber uzaktan eğitimde CD-ROM, bilgisayar ve Internet teknolojileri de kullanılmaya başlanmıştır (Kırık, 2014, s. 81). 1980-1995 yılları arasında, uzaktan eğitim programlarında dünya genelinde, sesli ve görüntülü konferans sistemi kullanılmaya başlamıştır. Geleneksel eğitimde olduğu gibi video konferans sistemi ile uygulanan uzaktan eğitimde de çift yönlü iletişim söz konusudur. 1992 yılında Brunie'de kurulan Brunei Sultanlığı Üniversitesi tarafından, video konferans sistemi aracılığıyla uzaktan eğitim hizmeti sunulmuştur (Demiray & İşman, 2003, s. 100-101). 1988 yılında, Amerika Birleşik Devletleri'nde kurulan Uydu Eğitim Kaynakları Birliği (SERC) ise CD, DVD ve Internet aracılığıyla uzaktan eğitim hizmeti vermeye başlamıştır (Karaağaçlı, 2004, s. 164). Internet'in, bilgiyi paylaşma ve bilgiye ulaşma aracı olarak kullanılması; uzaktan eğitimi, yayıncılık odaklı, tek yönlü modelden; çift yönlü, interaktif modele dönüştürmüştür. İnteraktif eğitim almak isteyen bireyler için Internet üzerinden sanal sınıflar oluşturulabilmektedir (Odabaş, 2003, s. 25). Internet ve bilişim teknolojilerinde kaydedilen ilerlemeler ile uzaktan eğitim; çevrimiçi eğitim, e-öğrenme, Internet tabanlı eğitim, mobil eğitim vb. kavramlarla da anılmaktadır. Her an, her yerde eğitim anlayışına uygun şekilde; kişilerin istedikleri

zaman diliminde ve istedikleri mekanda, kitlesel açık çevrimiçi ders (MOOC) uygulamaları, mobil uygulamalar, dijital platformlar vb. aracılığıyla bilgiye erişmeleri kolaylaşmıştır (Doğan & Koçak, 2020, s. 111). Günümüzde Kanada, Amerika, Avustralya, Almanya, Hollanda ve pek çok ülke dahil olmak üzere dünyanın çeşitli ülkelerinden üniversiteler, uzaktan eğitim imkanı ile kişilere farklı alanlarda ve eğitim düzeylerinde sertifika belgeleri ve diploma elde etme imkanı sunmaktadır (Özbay, 2015, s. 381). Örneğin; ABD'deki DeVry Üniversitesi ve Full Sail Üniversitesi, Avustralya'daki Southern Queensland Üniversitesi, lisans, yüksek lisans ve doktora düzeyinde uzaktan eğitim hizmeti vermektedir (Akçay & Gökçearslan, 2016, s. 1986).



**Şekil 2. Uzaktan eğitimin tarihsel gelişim süreci**

Şekil 2.'ye göre uzaktan eğitim dünyada öncelikle mektupla başlamış daha sonra radyo ve televizyon yayınları ile devam etmiş ve 1980'lerden itibaren de bilgisayar ve İnternet aracılığıyla uygulanmaya başlamıştır.

Kökleri 18. yüzyıla dayanan ve mektupla başlayan uzaktan eğitim, tarihsel gelişimi boyunca dünyanın hemen hemen bütün ülkelerinde uygulanmıştır. İletişim teknolojilerini, eğitim sistemine entegre etme konusunda başta ABD olmak üzere İngiltere ve çeşitli Avrupa ülkeleri öncü konumundadır. Uygulama alanı olarak; uzaktan eğitimin daha çok lisans düzeyinde verilen yetişkin eğitimi kapsamında ön plana çıktığını

ve uygulanmaya başladığı ilk dönemden günümüze kadar süregelen serüveni boyunca giderek yaygınlaşarak, bünyesindeki öğrenci sayısını artırdığını söylemek mümkündür.

#### 4.1.2. Türkiye Tarihinde Uzaktan Eğitim

1924 yılında Amerikalı eğitimci John Dewey tarafından kaleme alınan “Report and Recommendation upon Turkish Education” (Türk Eğitimi Üzerine Öneriler ve Rapor) adlı çalışma, uzaktan eğitim kavramının Türkiye’nin gündemine girmesi konusunda etkili olmuştur (Zırhlıoğlu, 2006, s. 47). Söz konusu raporda Dewey, mektupla öğrenme yönteminin öğretmen yetiştirme hususunda kullanılabileceğini ifade etmenin yanı sıra gezgin kütüphanelerin kurulmasını ve bu kütüphanelerin yalnız öğrencilere değil herkese açık olmasını önermiş; yetişkin eğitiminin ve yaşam boyu öğrenmenin önemini vurgulamıştır (Bozkurt, 2017, s. 92). Teokratik ve otokratik bir imparatorluktan; laik ve ulusal bir devlet kurulmasıyla beraber pek çok alanda olduğu gibi eğitim alanında da köklü değişiklikler yapılmak istenmiştir. 1927 yılında, dönemin Milli Eğitim Bakanı Mustafa Necati’nin başkanlığında yapılan bir toplantıda, mevcut eğitim sorunlarına çözüm üretmek amacıyla ortaya atılan önerilerden biri de uzaktan eğitim (muhabere yoluyla tedrisat) yapılması yönünde olmuş fakat bu öneri hayata geçirilememiştir (Özgül, 1986, s. 18). 1 Kasım 1928 tarihinde Latin Alfabesi’nin kabul edilmesiyle beraber halka yeni alfabe ile okuma yazma öğretme ihtiyacı doğmuş ve 1933 yılında tekrar, mektupla öğretim kurslarının açılması önerisi gündeme gelmiştir (Bozkurt, 2017, s. 92-93). Fakat mektup aracılığıyla uzaktan eğitimin Türk Milli Eğitimi’ne girmesi; yaklaşık otuz yıl sonra 1960 yılında Millî Eğitim Bakanlığı Mesleki ve Teknik Öğretim Müsteşarlığı’nın girişimiyle İstatistik-Yayın Müdürlüğü’nün bünyesinde kurulan Mektupla Öğretim Merkezi ile gerçekleşmiştir (Özgül, 1986, s. 18).

Görsel-işitsel eğitim araçlarını üretmek ve yaygınlaştırmak amacıyla 1951 yılında Öğretici Filmler Merkezi (ÖFM) kurulmuştur. 1962 yılında ÖFM bünyesinde Radyo İle Eğitim Ünitesi’nin açılmasıyla beraber merkezin adı Film Radyo Grafik Merkezi (FRGM), 1968 yılında ise Film Radyo ve Televizyonla Eğitim Merkezi (FRTEM) olarak değiştirilmiştir. TRT ile eş zamanda eğitim yayınlarına başlayan; film, radyo ve televizyon aracılığıyla yaygın ve planlı olarak eğitim-öğretim hizmeti veren FRTEM’in adı 1992 yılında Film Radyo ve Televizyonla Eğitim Başkanlığı (FRTEB), 1998 yılında Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü (EĞİTEK) ve son olarak 2011 yılında, yenilenen

yapısıyla beraber Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü (YEĞİTEK) olarak değişmiştir (MEB, 2018). 1950’li yıllarda hazırlanan radyo programları yapılandırılmamış formatta olup; bu programlar ile ulaşılmak istenen hedef kitle ise formel eğitime erişmekte zorlanan ve geçimini tarım üzerinden sağlayan yetişkin bireylerden oluşmaktadır. Bu programların amacı, bilinçlendirme, bilgilendirme ve informel eğitim aracılığıyla ekonomiye destek olmaktır (Bozkurt, 2017, s. 95).

1950’li yıllarda Millî Eğitim Bakanlığı’nın yanı sıra özel sektör kuruluşları da uzaktan eğitime daha çok yatırım yapmaya başlamıştır. Bu anlamda özel sektör kuruluşlarının uzaktan eğitime dair ilk girişimi, 1953 yılında Millî Eğitim Bakanlığı’nın 420-5-2300 sayılı kararı neticesinde kurulan FONO Açık Öğretim Kurumu ile olmuştur. Uzaktan eğitim programlarını sistematik bir şekilde yürüten ilk kurum olma özelliğine sahip olan FONO, aynı zamanda Avrupa Açık Öğretim Birlikleri ile Dünya Açık Öğretim Birlikleri’nin aktif bir üyesidir. Esasen yabancı dil eğitimi veren FONO tarafından, yetişkin eğitimi üzerine de çeşitli eğitimler verilmiştir. Bu eğitimlerin sonunda yapılan sınavlardan aldıkları notlara göre öğrencilerin taraflarına ilgili sertifika belgeleri düzenlenmiştir. 1956 yılında ise Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Banka ve Ticaret Hukuku Araştırma Enstitüsü tarafından banka personellerine mektup aracılığıyla hizmet içi eğitimler verilmiştir (Bozkurt, 2017, s. 94-95). 1950’li yıllarda mektupla uzaktan eğitim veren bir başka özel kuruluş ise Limasollu Naci Öğretim Yayınları’dır. 1954 yılında faaliyete başlayan kuruluş tarafından mektup aracılığıyla haftalık olarak ilgili ders üniteleri fasiküller halinde öğrencilere postalanmaktadır. Birkaç yıl içinde on binlerce aboneye sahip olan kuruluş, günümüzde ise yabancı dil öğretmek üzere yurtdışında faaliyet gösteren çeşitli öğretim kurumları ile çalışmakta ve ülkemizde hala faaliyet göstermektedir (Limasollu Naci Öğretim Yayınları, 2022).

1974 yılında, kalkınma için elzem olan kritik insan gücü ihtiyacını karşılamak, yükseköğretim kurumlarında biriken öğrenci yoğunluğuna yeni kapasite oluşturmak, radyo ve televizyon aracılığıyla geniş kitlelere eğitim hizmeti vermek ve verilen eğitimin etkinliğini artırmak amacıyla lise ve dengi okul çıkışlı olup mevcut yükseköğretim kurumlarına yerleşememiş öğrenciler için uzaktan eğitim yöntemiyle, toplumun ve ekonomik düzenin ihtiyaç duyduğu alanlarda ders verilmek üzere Mektupla Yükseköğretim Merkezi kurulmuş ve yerini 1975 yılında kurulan Yaygın Yükseköğretim Kurumu’na (YAYKUR) bırakmıştır. YAYKUR da aynı amaçla kurulmuş; lise ve dengi



okullardan mezun olan öğrencilere, ihtiyaç duyulan alanlar kapsamında, modern eğitim teknolojilerinden faydalanarak eğitim hizmeti sunmak ve böylelikle yükseköğretimdeki yığılmayı dengeleyerek; iki yıllık ön lisans eğitimi ile ara insan gücü kademesi yetiştirmek amaçlanmıştır (Alkan, 1987, s. 92-94).

1980'lerin başında uzaktan eğitim çalışmaları ivme kazanmış ve 1982 yılında Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi kurulmuştur. Açık ve uzaktan öğretim kanalıyla yükseköğretim düzeyinde eğitim hizmeti veren ilk kurumdur. Kuruluşunu takip eden ilk bir yıl içinde Açık Öğretim Fakültesi İktisat ve İş İdaresi lisans programına 29 bin 500 öğrenci kayıt yaptırmıştır (Anadolu Üniversitesi, 2021). 2021-2022 yılı itibariyle Açık Öğretim Fakültesi'ne kayıtlı olan öğrenci sayısı yaklaşık 2.5 milyondur (Anadolu Üniversitesi, 2021).

1990'lı yıllarda İnternet'in ve gelişen iletişim teknolojilerinin etkisiyle uzaktan eğitimin yaygınlaşması kolaylaşmıştır. 1990 yılında Fırat Üniversitesi'nde İnternet ortamında uzaktan eğitim uygulamasına başlanmıştır; 1997 yılında Orta Doğu Teknik Üniversitesi'nde, bilişim teknolojileri alanında sertifika programları, lisans düzeyinde dersler ve yabancı dil dersleri verilmeye başlamıştır (Karaağaçlı, 2004, s. 165). Günümüzde 123 üniversitenin bünyesinde, uzaktan eğitim için gerekli altyapı sistemi ve Uzaktan Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi (UZEM) bulunmaktadır (YÖK, 2020).



Şekil 3. Uzaktan eğitimin Türkiye'deki tarihsel gelişimi

Şekil 3.'e göre Türkiye tarihindeki uzaktan eğitim uygulamaları, iletişim teknolojilerinin eğitim alanındaki kullanım sırası bakımından, dünya tarihindeki ile paralel olarak önce mektupla başlamış, ardından radyo ve televizyon ile devam etmiş ve son olarak bilgisayar ve İnternet aracılığıyla gerçekleştirilmiştir.

Uzaktan eğitimin Türkiye'deki tarihsel gelişimi incelendiğinde; uzun bir süre kavramsal olarak tartışıldığı ve ilk uygulamasının banka personeline hizmet içi eğitim vermek üzere gerçekleştiği; Türk Milli Eğitimi'nde uygulanmasına ise tartışılmaya başlamasından ancak otuz altı yıl sonra 1960 yılında geçilebildiği görülmektedir. Dikkat çeken bir başka unsur ise Türkiye'deki tarihsel gelişimi kapsamında uzaktan eğitimin, bir gelişmişlik göstergesi olmaktan ziyade düşük okuma-yazma oranları, ekonomik sıkıntılar, eğitim kurumlarının yetersiz kapasitesi vb. sorunlara çözüm arayışı sebebiyle hayata geçirilmiş olmasıdır.

#### 4.1.3. Uzaktan Eğitime İhtiyaç Duyulmasının Nedenleri

İnsanın herhangi bir konuda bilgi ve beceri kazanması, toplumsal normları ve değerleri edinmesi, nesiller boyu birikerek gelen kültürel zenginliğe ulaşması, duygu, düşünce ve davranış pratiklerini geliştirmesi eğitim aracılığıyla gerçekleşmektedir. Eğitim, henüz anne karnında iken başlayan, daha sonra aile içinde, okulda ve ömür boyu devam eden bir süreci kapsamaktadır. Fakat çeşitli sorunlar sebebiyle formel eğitim zaman zaman sekteye uğrayabilmektedir.

Eğitim sürecinin aksamasına sebep olan başlıca olaylar; savaşlar, terör olayları ve doğal afetlerdir. I. Dünya Savaşı ve Çanakkale Savaşı sırasında, ülkemizdeki bütün eğitim kurumları eğitimi durdurmuş, öğrenciler ve öğretmenler cephelere asker olarak gönderilmiştir. Eğitimin aksamasına yol açan bir başka sebep olan doğal afetler, ülkemizde sıklıkla görülmektedir. Yöresel ya da bölgesel yıkımlara sebep olan büyük ölçekli depremler, eğitimin devamlılığını aksatan doğal afetlerdendir. Örneğin; 17 Ağustos 1999'da gerçekleşen Gölcük depremi, binlerce can kaybına sebep olmuş ve eğitime ara uzun süre verilmiştir (Kahraman, 2020, s. 45-46). Nitekim 2019 yılında başlayan Covid-19 salgınından sonra sadece Türkiye'de değil tüm dünyada yüz yüze eğitim askıya alınmış ve uzaktan eğitim sürecine geçilmiştir. Salgın döneminde uzaktan

eğitim alternatif bir eğitim seçeneği olarak değil mecburi olarak uygulanmıştır (Telli Yamamoto & Altun, 2020, s. 26).

Uzaktan eğitime ihtiyaç duyulmasının nedenleri arasında; anne babaların eğitimin öneminin yeterince farkında olmaması, okullaşma oranının ğretim basamaklarına, yerleşim alanlarına ve bölgelere göre dağılımının dengesiz oluşu, kapalı alanlara ve ğretmen başına düşen ğrenci sayısının fazlalığı gibi sorunlar da bulunmaktadır (Kaya Z. , 2002, s. 8). Artan ğrenci sayısına karşı ise mevcut sınıf ve okul sayısı yeterli gelmemektedir. Aynı şekilde geniş kitlelere eğitim hizmeti sunma konusunda kaynak yetersizliği yaşanmaktadır. Sosyal adalet ve fırsat eşitliği konusundaki dengesiz dağılım, uzaktan eğitime ihtiyaç duyulması hususunda önemli rol oynamaktadır. Bir başka önemli etken ise belirlenen zaman, mekan ve ders izelgesi dışında ğretim yapılamamasıdır. Bu durum hem çalışıp hem eğitim almak isteyen öğrenciler için sorun teşkil etmektedir. Bireysel ğrenme, ilgi ve yetenek farklılıklarının göz ardı edilmesi de uzaktan eğitime ihtiyaç duyulmasında etkilidir (Karaağaçlı, 2004, s. 162). Zira bütün öğrenciler anlatılan içeriği eşit düzeyde kavrayamaz ve bu gibi durumlarda öğrencinin öğrenimi pekiştirmek için kendi öğrenme yöntemine uygun olarak ders içeriğini tekrar etmeye ihtiyaç vardır. Fakat zaman sınırlaması sebebiyle tekrar ve alıştırmalar, çoğu zaman ev devi olarak verilmektedir (Uşun, 2006, s. 15).

Teknolojik gelişmenin hızına paralel olarak sürekli artmakta olan bilgi birikimi sebebiyle bireyin kendisini kesintisiz şekilde yenilemesi gerekmektedir. Çünkü belli dönemlerde edinilen bilgiler, zaman içinde sürekli yenilenen bilgiler karşısında yetersiz kalmakta ve hatta geçerliliğini yitirmektedir. Bu durum; bireyi yaşam boyu öğrenmeye teşvik etmektedir (Karaman, 2010, s. 135). Zaman ve mekan sınırlaması olmadan eğitime erişme imkanı sunan uzaktan eğitim, gelişen bilgi ve iletişim teknolojileriyle beraber eğitimin yaşam boyu devam etmesi hususunda önemli rol oynamaktadır (Parlar, 2012, s. 201).

Uzaktan eğitime ihtiyaç duyulmasında etkili olan nedenler incelendiğinde; yalnızca savaş, doğal afet, salgın hastalık, geleneksel eğitimin sınırlılıkları, anne babanın eğitim konusunda bilinçsiz olması vb. sorunların değil; bireysel tercihlerin, teknolojik gelişmelerin, çağa ayak uydurma ve yaşam boyu öğrenme gerekliliğinin, zamandan ve

mekandan bağımsız olarak eğitime erişebilme isteğinin de uzaktan eğitime ihtiyaç duyulmasında etkili olduğu görülmüştür.

## **4.2. Uzaktan Eğitim Modelleri**

### **4.2.1. Senkron (Eş Zamanlı) Model**

Uzaktan eğitim, öğrenci ile öğretmenin aynı zaman diliminde etkileşim halinde olup olmamalarına göre senkron (eş zamanlı) veya asenkron (eş zamansız) olarak gerçekleştirilebilmektedir (Karaağaçlı, 2004, s. 132). Senkron eğitim, farklı mekanlarda olsalar dahi öğretmen ile öğrenci arasında çift yönlü iletişimin sağlandığı ve karşılıklı etkileşimin eş zamanlı olarak gerçekleştiği eğitim modelidir (Yorgancı, 2015, s. 1402). Web teknolojilerinin gelişmesiyle beraber senkron eğitim, sadece geleneksel eğitim sisteminde değil öğrencinin ve öğretmenin birbirlerini duyabildikleri ve/veya görebildikleri, çift yönlü iletişime imkan sağlayan uygulamalar sayesinde uzaktan eğitim sisteminde de yaygın olarak kullanılmakta ve geleneksel eğitim sisteminde olduğu gibi öğrenci-öğretmen ve öğrenci-öğrenci arasında iletişim ve etkileşim sağlanmaktadır (Işık, vd., 2010, s. 362). Senkron uzaktan eğitimde, İnternet teknolojileri aracılığıyla sunucu ve kullanıcı yani öğretmen ve öğrenci canlı bağlantı kurarak aynı zaman dilimi içinde etkileşimde olma; soru sorma, tartışma, geri dönüt alma vb. imkanlara sahiptir (Toker Gökçe, 2008, s. 2).

Eğitim sürecinin İnternet teknolojileri aracılığıyla sürdürülmesi, hem öğrenci hem de öğretmen için belli düzeyde teknolojik bilgi gerektirmektedir. Zaman açısından esnek olmayan senkron uzaktan eğitim modeli, çalışan öğrenciler için ders takibi konusunda sorun teşkil edebilir. Bununla beraber; İnternet alt yapısından kaynaklı kesintiler sebebiyle eğitim sekteye uğrayabilir.

### **4.2.2. Asenkron (Eş Zamansız) Model**

Öğretmen ve öğrencinin ayrılmasını ifade eden uzaktan eğitimde, söz konusu ayrılık, daha ziyade coğrafi bir temele dayanmakta; öğretmen ve öğrencinin birbirlerinden ayrı mekanlarda olmasına işaret etmektedir. Fakat öğretmen ve öğrenci zaman dilimi olarak da ayrılabilir. Senkron eğitimin aksine asenkron eğitim; öğrencinin ders içeriğine eş zamanlı olarak değil; kendisi için uygun bir zaman diliminde erişmesi anlamına gelir

(Schlosser & Simonson, 2002, s. 4). Bir başka ifadeyle asenkron eğitim, zamandan bağımsız olan, ders içeriğinin önceden hazırlanan stoklu materyaller aracılığıyla öğrencilere ulaştırıldığı, esnek bir eğitim modelidir (Yorgancı, 2015, s. 1403). Eğitim sürecinde, kitap, metin, ses, video, CD, DVD vb. basılı, işitsel, görsel ve işitsel materyaller kullanılmaktadır (Özkul & Girginer, 2002, s. 109-110).

Öğrenci odaklı olan asenkron eğitim modelinde öğretmen pasif konumdadır. Bu sebeple öğrenci; kendi eğitim sürecinin sorumluluğu almak durumundadır. Bu durum öğrenciye, kendi öğrenme sürecini planlama ve yönetme imkanı sağlar ve böylece öğrenci ilgi ve yetenekleri doğrultusunda öğrenmeyi amaçladığı konunun içeriğini, o konuya ne zaman ve ne kadar vakit ayıracağını ve öğrenme hızını kendisi belirleyebilir. Daha az maliyet ve iş yükü ile daha çok kişiye erişme imkanı sunan asenkron uzaktan eğitim modeli; zaman, mesafe ve sosyo-ekonomik statü farklılıkları açısından oluşabilecek engelleri bertaraf ederek, yaşam boyu eğitim imkanı sağlamaktadır (Uşun, 2006, s. 119-120).

Zaman açısından esneklik sağlayan asenkron uzaktan eğitim modelinde eş zamanlı iletişimin olmaması sebebiyle hem öğrenci hem öğretmen için ders esnasında soru sormak, geri dönüt almak ve öğretmen tarafından öğrencinin neyi öğrenip öğrenmediğini değerlendirmek söz konusu değildir ve öğrenci-içerik etkileşimi ön plandadır. Bireysel öğrenme merkezli olduğu için grup çalışmasına ve etkileşimine uygun değildir. Aynı zamanda çift yönlü iletişimin geç kurulması veya hiç kurulamaması; öğrencide “tek başınlık” hissine sebep olabilir.

#### 4.2.3. Hibrit Model

Teknolojik gelişmeler, senkron ve asenkron eğitim modellerinin yanı sıra yeni bir eğitim modelini de beraberinde getirmiştir. Gün geçtikçe önemi artan bu eğitim modeli; hibrit model veya karma/harmanlanmış model olarak adlandırılmaktadır (Demir, 2014, s. 206). Hibrit model, 2000’li yılların başında Internet’in hızla yaygınlaşmasıyla beraber çevrimiçi uzaktan eğitim ile yüz yüze eğitimin harmanlanarak, birlikte kullanılmasını ifade etmektedir (Şahin İpek, vd., 2020, s. 25). Driscoll, hibrit eğitim modelinin dört farklı biçimi olduğunu belirtmektedir:

- Web tabanlı senkron ve asenkron eğitim ortamlarının ve materyallerinin birleştirilerek veya karıştırılarak kullanılması.

- En verimli eğitim süreci için farklı pedagojik yaklaşımların birleştirilerek kullanılması.
- Web tabanlı eğitim materyalleri, video, CD-ROM, film vb. her çeşit eğitim teknolojisinin, öğretmen rehberliğinde yüz yüze eğitimle birlikte kullanılması.
- Eğitim teknolojilerini ve güncel işleri birleştirmek (2002, s. 1).

Hibrit eğitim modeli temelde; çeşitli avantajlara ve dezavantajlara sahip olan farklı eğitim yaklaşımlarının, materyallerinin ve modellerinin, eğitimin niteliğini artırmak üzere bir arada kullanılmasını ifade etmektedir.

#### 4.2.4. Uzaktan Eğitimin Avantajları

Uzaktan eğitim sistemi; tercih sebebi olmasında belirleyici olan, eğitim sürecini kolaylaştıran, öğrencilere, öğretmenlere ve kurumlara çeşitli yönlerden destek sağlayan birtakım avantajlara sahiptir. Bu avantajları sebebiyle uzaktan eğitim, dünya genelinde ve ülkemiz özelinde, giderek daha fazla kişi tarafından kullanılır hale gelmektedir.

Söz konusu avantajları kapsamında uzaktan eğitim; öğrenim yaşı, öğrenme ve öğretme ortamı, yöntemi vb. hususlarda esneklik ve çeşitlilik sağlamaktadır. Bilgiye birinci kaynaktan erişebilme imkanı sunan, yazılı-basılı ve görsel işitsel materyaller, çoklu ortam materyalleri gibi çok çeşitli bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanılabilirdiği uzaktan eğitim sisteminde özellikle İnternet temelli teknolojiler kolaylıkla güncellenebilmektedir (Uşun, 2006, s. 19). Geleneksel eğitimden farklı olarak; öğrenci odaklı bir eğitim sistemi olan uzaktan eğitim, öğrenciye bağımsız öğrenme imkanı sunmakta ve öğrenme sürecinin sorumluluğunu kazandırmaktadır. Eğitim sürecini bu yönüyle bireyselleştirirken; geniş öğrenci topluluklarına hizmet vermesi ile de kitleselleştirebilmektedir (Kaya Z. , 2002, s. 21-22).

Uzaktan eğitim, geleneksel kapalı sınıf ortamının, öğrenci üzerinde oluşturabileceği psikolojik baskıyı engellemektedir (Karaağaçlı, 2004, s. 163). Çünkü güncel iletişim teknolojileriyle bütünleşebilen uzaktan eğitim, hem senkron hem de asenkron olarak uygulanabilmekte; kişiye eğitim sürecine istediği zaman diliminde ve istediği mekanda dahil olabilme imkanı sunmaktadır (Schlosser & Simonson, 2002, s. 4). Bu sayede geniş halk gruplarının eğitim sürecine dahil olması, zaman ve özellikle de mekan açısından

sorun teşkil etmemekte ve yığılmaya sebep olmamaktadır. Aynı şekilde; çalışan kişilere de buldukları konumu terk etmeden eğitime erişebilme kolaylığı sunmaktadır. Mekan zorunluluğunun olmaması; öğrenci ve öğretmen için barınma, beslenme, yol, kıyafet vb. masrafların; okul içinse bina, elektrik, su, doğal gaz, personel vb. masrafların azalması anlamına gelmektedir. Eğitimin, yalnızca ulusal değil uluslararası standartların da göz önüne alınarak yapılandırılması ise uzaktan eğitimin sağladığı bir başka önemli avantajdır (Odabaş, 2003, s. 30). Örneğin; Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi, yurt dışı programları ile Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti, Batı Avrupa ülkeleri, Azerbaycan, Kosova, Makedonya, Bulgaristan, Bosna Hersek, Arnavutluk, Kuzey Amerika ve Suudi Arabistan ülkelerinde eğitim hizmeti vermektedir (Anadolu Üniversitesi, 2022). Uluslararası standartlar gözetilerek hazırlanan uzaktan eğitim programları, dünyanın farklı coğrafyalarından geniş öğrenci gruplarına eğitim hizmeti sunarak aynı zamanda uluslararası prestij kaynağı da olmaktadır.

Hükümlüler, yaşlılar, ekonomik gelir seviyesi düşük olanlar vb. dezavantajlı gruplara eğitime erişim imkanı sağlayan uzaktan eğitim, eğitimdeki fırsat eşitsizliklerini gidermeye yardımcı olmaktadır. Sunduğu zaman ve mekan serbestliği sayesinde, kişilere eğitim sürecine istedikleri zaman, istedikleri mekandan erişebilme inisiyatifi vermektedir. Bu durum aynı zamanda, dünyanın herhangi bir yerinden uzaktan eğitim hizmeti veren bir kurumdan, coğrafi sınırlılık olmaksızın faydalanabilmek anlamına gelmektedir. Çoklu ortam materyallerinin ve Internet tabanlı uygulamaların kullanımına imkan vermesi, dijital okuryazarlık becerisinin gelişmesine yardımcı olmaktadır. Sağladığı avantajlar ile bilgiye erişimi ve bilgiyi paylaşmayı kolaylaştıran uzaktan eğitim, yaşam boyu öğrenme imkanı sunmaktadır.

#### 4.2.5. Uzaktan Eğitimin Dezavantajları

Uzaktan eğitimin avantajları olduğu gibi öğrenme-öğretme sürecinde verimi düşüren, süreci çeşitli açılardan zorlaştıran ve geleneksel yüz yüze eğitimi öncelikli tercih haline getiren birtakım dezavantajları da mevcuttur. Örneğin; geleneksel yüz yüze eğitim sisteminde rahatlıkla kurulabilen öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci arasındaki ilişki, uzaktan eğitim sisteminde daha zor kurulmaktadır. Karşılıklı iletişim ve etkileşimin düşük olması, öğrencinin sosyalleşme sürecini olumsuz etkilemektedir (Kaya Z. , 2002,

s. 22). Bu durum; akran etkileşimi veya kişinin diğeriyle olan etkileşimi ile sağlanabilecek istendik kazanımların oluşmamasına yol açmaktadır (Uşun, 2006, s. 20).

Geleneksel eğitimden farklı olarak uzun süreli bilgisayar kullanımı ve hareketsizlik birtakım sağlık sorunlarına sebep olmaktadır. Laboratuvar, atölye vb. mekanlarda uygulama yapmaya ihtiyaç duyulan derslerin ise ekran başından veya farklı kaynaklardan, uzaktan eğitimle öğrenilmesi zorlaşmaktadır. Uygulamaya dayalı derslerden verim alınamamakla birlikte bireysel ve bağımsız öğrenmeye alışık olmayan öğrenciler uzaktan eğitim sürecine uyum sağlamakta zorlanmaktadır (Odabaş, 2003, s. 31). Böyle durumlarda öğrenci destek hizmetleri kapsamında; yardım ve rehberlik etme, geri dönüt verme ve düzeltme yapma gibi hizmetler, yaşanan zorluklarla eş zamanlı olarak verilememekte ve akademik danışmanlık hizmetlerinin sağlanmasında; planlama, hizmetin kişiye ulaşması ve etkili sunumu, verimli eğitim ortamı oluşturma vb. hususlarda sorun yaşanabilmektedir. Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan yazılı ve basılı materyallerin, radyo ve televizyon yayınlarının ve modern iletişim teknolojilerinin dağıtımı ve paylaşılması konusunda da bazı ulaşım zorlukları, teknik, mali vb. zorluklar ile karşılaşılabilmektedir. Bütün bu sınırlılıklar sebebiyle uzaktan eğitimin verimi düşmekte; grafik, animasyon, görüntü, video, resim, ses vb. çoklu ortam materyalleri ile eğitim süreci desteklendiğinde bile verim oranı grup halinde yapılan derslerde %35-40 seviyesine kadar yükseltilebilmektedir. Grup küçültüldüğü veya bire bir ders yapıldığı takdirde ise verim en fazla %43 seviyesine çıkabilmektedir (Uşun, 2006, s. 20-21).

Uzaktan eğitimin en önemli dezavantajlarından biri sosyal izolasyona sebep olmasıdır. Özellikle akran iletişimini ve etkileşimini sekteye uğratması; kişinin sosyalleşme alanını daraltmakta ve selamlaşma, sohbet etme, fikirlerini ve duygularını dile getirme vb. sosyal becerilerinin körelmesine sebep olmaktadır. Zengin materyal kullanımına rağmen yaparak-yaşayarak öğrenmenin gerçekleşmemesi, bilgiyi anlamlandırma sürecini zorlaştırmaktadır. Eğitim sürecinde verimi düşüren bir başka önemli etken ise; öğrenci ile öğretmen arasında etkili iletişim kurulamamasıdır.

### **4.3. Uzaktan Eğitim Teknolojileri**

Uzaktan eğitim teknolojileri aynı zamanda iletişim teknolojileridir. Uzaktan eğitimin uygulanabilmesi için öğrenci, öğretmen ve içerik haricinde çeşitli iletişim teknolojilerine



de ihtiyaç vardır. Bu iletişim teknolojileri, öğretmen tarafından üretilen içeriğin öğrenciye ulaşmasını sağlayan araçları ve materyalleri ifade etmektedir.

Bilişim ve iletişim teknolojilerindeki gelişmeler, uzaktan eğitim materyallerinin çeşitlenmesinde etkili olmuş ve süreç içinde farklı özelliklere sahip eğitim materyalleri uzaktan eğitim sisteminde yaygın olarak kullanılmaya başlamıştır. Söz konusu eğitim materyallerinin yazılı-basılı, işitsel-görsel, bilgisayar-İnternet ve bilişim teknolojileri tabanlı olmak üzere dört gruba ayrıldığı görülmektedir:

- Mektup Tabanlı Grup: Posta aracılığıyla gönderilen not, mektup ve kitap, katalog, dergi vb. yazılı ve basılı materyaller.
- İşitsel-Görsel Tabanlı Grup: Radyo ve televizyon yayınları.
- Bilgisayar-İnternet Tabanlı Grup: Bilgisayar ve İnternet aracılığıyla kullanılan e-posta, sanal forum, e-kütüphane, e-belge vb. araçlar ve materyaller.
- Bilişim Teknolojileri Tabanlı Grup: Gelişmiş uydu teknolojisi ve fiber optik kablolar aracılığıyla kullanılan senkron veya asenkron iletişim araçları ve materyalleri (Çukadar & Çelik, 2003, s. 34).

Taylor da benzer bir sınıflandırma yaparak uzaktan eğitim teknolojilerini beş modele ayırarak incelemiştir:

- Baskı teknolojisine dayalı yazışma modeli.
- Basılı materyallerin yanı sıra ses ve görüntü teknolojisine dayalı çoklu ortam modeli.
- Telefon, radyo, televizyon vb. telekomünikasyon teknolojilerine dayalı tele-öğrenme modeli.
- İnternet tabanlı çevrimiçi iletişime dayalı esnek öğrenme modeli.
- Gelişmiş İnternet ve web teknolojilerinin kullanıldığı, esnek öğrenme modelinin üst basamağı olan, akıllı esnek öğrenme modeli (2001, s. 2).

Uzaktan eğitim ilk olarak posta hizmeti aracılığıyla uygulanmıştır. Öğretilecek içeriğe uygun olarak yazılan ders notları ve mektuplar, farklı yerlerde bulunan öğrencilere posta yoluyla ulaştırılmıştır. Mektupla öğretim olarak da adlandırılan bu uygulama, öğrencinin öğretmenin sesini duymadığı, yüzünü görmediği, eş zamanlı olmayan bir uzaktan eğitim

modelidir. Basılı materyaller, ders içeriğinin yazı, şekil, grafik, resim vb. ile hazırlanıp basılması sonucu oluşturulur. Pek çok uzaktan eğitim sisteminin temel öğrenme ve bilgi kaynağı basılı materyallerdir. Teknolojik gelişmelerle beraber uzaktan eğitim sisteminde kullanılan materyaller çeşitlilik gösterse de basılı materyaller yaygın olarak kullanılmaya devam etmektedir (Uşun, 2006, s. 27-29).

Yazılı-basılı materyallerin çeşitli avantajları ve dezavantajları vardır. Avantajları:

- Öğrenci ders içeriği üzerinde kendi hızına göre ilerleyebilir. Bu durum öğrenciye kendi seviyesine ve öğrenme stiline uygun olarak öğrenme imkanı sunar.
- Öğrenci, ders içeriğinin halihazırda bildiği bir bölümünü atlama veya herhangi bir bölümünü tekrar etme imkanına sahiptir.
- Yazılı-basılı materyaller, kolay taşınabilen materyallerdir ve öğrenciye, tercih ettiği zamanda ve mekanda öğrenme imkanı sunarlar.
- İleride başvurmak üzere uzun yıllar boyunca saklanabilen, incelemesi kolay materyallerdir.
- Düşük maliyetli, çoğaltılması kolay ve güncellenebilen materyallerdir.
- Resimler, şekiller, grafikler vb. renkli veya siyah beyaz basılabilir (Kaya Z. , 2002, s. 105-106).

Yazılı-basılı materyallerin dezavantajları ise şunlardır:

- Resim ve fotoğraf haricinde hareket göstermek zordur.
- Pasif ve birey yönetimli materyaller oldukları için öğrenci-öğretmen etkileşimi olmadığı zaman öğrenme zorlukları yaşanabilmektedir.
- Aynı şekilde okuma becerisindeki eksiklik öğrenme sürecinde başarısız sonuçlar doğurabilir (Uşun, 2006, s. 30).
- Dikkat edilmediği takdirde materyal hasar görebilir veya kaybolabilir.
- Materyalin bir yerden başka bir yere postalanması pratik değildir, zaman alır (Kaya Z. , 2002, s. 106).

İşitsel teknolojilerden radyo, öğrencilerin yayın yoluyla iletilen sesleri dinlemelerine imkan veren ve yalnızca kulağa hitap ettiği için soyut yaşantılar sağlayan, geniş kitlelere

ulaşma imkanı sunan bir iletişim aracıdır. Etimolojik olarak “tele” (uzak) ve “video” (görüyorum) kelimelerinin birleşiminden oluşan televizyon ise, durağan ve hareketli nesnelerin görüntülerini, siyah beyaz veya renkli bir şekilde elektronik bir sistem aracılığıyla uzağa iletebilen görsel-işitsel bir teknolojidir (Uşun, 2006, s. 49-56). İşitsel bir eğitim materyali olan teyp, çeşitli konulardaki konuşmaların kaydedildiği kasetleri tekrar tekrar dinleme imkanı sunmaktadır. Görsel-işitsel bir eğitim materyali olan video ise, çeşitli olayların ve süreçlerin, ev veya sınıf ortamında, öğrenciye kolay ve ekonomik olarak sunulmasını sağlamaktadır (Karaağaçlı, 2004, s. 48-49).

İşitsel-görsel materyallerin de çeşitli avantajları ve dezavantajları vardır. Avantajları:

- Öğretme ve öğrenme ortamını zenginleştirirler.
- Bilgiyi pekiştirmeyi kolaylaştırır.
- Öğrencilerin uzaktan eğitime ilişkin tutumlarını olumlu yönde etkilerler.
- Ders içeriğiyle alakalı, alanında uzman kişilerin görüşlerini, onların sesleri ve görüntüleri ile sunma imkanı sağlarlar (Kaya Z. , 2002, s. 134).
- Ders içeriğinin tek düze ve sıkıcı olmasına engel olurlar.
- Öğrencinin ilgisini ve dikkatini artırmaya yardımcıdır.
- Algılamayı kolaylaştırıp kalıcı öğrenmenin önünü açarlar (Karaağaçlı, 2004, s. 50).

Dezavantajları ise şunlardır:

- Tek yönlü materyaller oldukları için öğrenciden geri dönüt almak mümkün değildir.
- Her eğitim düzeyine uygun içerik hazırlamak, zaman alan ve yüksek maliyetli bir süreci kapsar.
- Radyo ve televizyon yayınlarını belli bir yerde durdurma, ileriye veya geriye sarma ve tekrar dinleme imkanı söz konusu değildir (Uşun, 2006, s. 50-51).
- Radyo ve televizyon yayınlarını dinlemek ve izlemek için belli bir yerde ve zamanda olma mecburiyeti vardır. Bu durumda zaman ve mekan öğrenci için uygun olmayabilir (Kaya Z. , 2002, s. 168).

Bilgisayar destekli öğretim (BDÖ), bilgisayarın öğrenciye ders içeriğini sunmak üzere kullanılmasını ifade etmektedir (Kaya Z. , 2002, s. 178). Eğitim öğretim sürecinde bilgisayar, sistemi tamamlayan ve güçlendiren bir öğe olarak kullanılmaktadır. Bilgisayar destekli öğretimden faydalanabilmek için eğitim öğretim sürecinin hedeflerine ve amaçlarına uygun programların/yazılımların kullanılması oldukça önemlidir. Bu programlar; özel öğretici programlar, alıştırma ve tekrar programları, benzetişim (simülasyon) programları, eğitsel oyun programları ve problem çözme programlarıdır (Uşun, 2006, s. 84-87).

Özel öğretici programlar, öğretmen gibi konu anlatan, alıştırma yapılabilen bu programın amacı öğrenciye bilgisayar aracılığıyla ders ortamı oluşturmaktır. Bu programda öğrenci kendi hızına uygun şekilde çalışabilmekte ve istediği kadar tekrar yapabilmektedir. Program, herhangi bir sebepten ötürü dersi kaçıran ya da öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilere istediği konuyu gözden geçirme ve tekrar etme kolaylığı sağlamaktadır. Özel öğretici programlar, günümüzde “özel ders” adı altında yaygınlaşmıştır. Alıştırma ve tekrar programları, öğrencinin halihazırda sahip olduğu bilgiyi kalıcı hale getirmek amacıyla kullanılmaktadır. Asıl amacı öğretmek olmayan bu programlarda alıştırmalar ile pratik yapmak esastır. Bu programlar, soru bankası gibi çalışmalarının yanı sıra cevapları anında değerlendirip; şayet cevap yanlışsa öğrenciden tekrar denemesini isteyen ve öğrenciye hangi konularda, ne tür problemler çözmesi gerektiğini öneren programlardır. Bazı alıştırma ve tekrar programları, istenilen düzeyde ve konuda soru üretme imkanı da sunmakta ve öğrencinin çözebileceği kısıtlı soru sayısının artmasını sağlamaktadır. Bu programların bir başka özelliği de “kayıt tutma” özelliğidir. Bu özellik sayesinde hem öğrencinin kendisi ve velisi hem de öğretmen, öğrencinin hangi konularda eksik olduğunu, hangi konuları pekiştirmesi gerektiğini bilmekte ve öğrenciyi güdüleyip, ona destek olabilmektedir (Uşun, 2006, s. 87). Benzetişim (simülasyon) programları ise; bir olayın, durumun veya aracın gerçeğe uygun olarak modellendiği, öğretici yazılımlardır. Bu yazılımlar ile öğrenci, bir donanımı taklit ederek veya aslına benzeterek pratik yapma imkanına sahiptir. Bir diğer bilgisayara destekli öğretim programı olan eğitsel oyun programları, öğrenme sürecinde geçerli ve profesyonel bir yol olarak kabul görmektedirler. Eğitsel oyun yazılımlarında eğlence unsurunun olmasıyla beraber bu yazılımlar yalnızca oyundan ibaret değildirler; öğrenme, oyun oynama süreciyle beraber gerçekleşir. Eğitsel oyunların temelini çoğunlukla modeller oluşturur ve bu oyunlarda

hedefler, puanlama ve rekabet sistemi mevcuttur. Rekabet, öğrencinin bir başkasıyla rekabeti olabileceği gibi kendisiyle de olabilmektedir. Öğrenci oyun içindeki yönlendirmelere odaklanır ve oyun sonunda program; tablolama, puanları toplama ve kaydetme işlemlerini gerçekleştirir. Son olarak problem çözme programları, öğrencinin çalıştığı konuyla alakalı bir problemi çözmek için kullandığı yazılımlardır (Kaya Z. , 2002, s. 181-182). Bu yazılımların tasarımı, hazırlanması ve geliştirilmesi diğer bilgisayar destekli öğretim programlarına oranla daha zordur. Çünkü problem çözme programlarında bilgisayar, yalnızca problemin çözümünü öğretmek için değil; problemi çözmek için gerekli bilgiyi öğretmek için de kullanılmaktadır (Uşun, 2006, s. 88).

Bilgisayar destekli öğretimin çeşitli avantajları şunlardır:

- Öğrencinin çalışma performansını geliştirmeye yardımcı olur.
- Öğrencinin çeşitli sebeplerle ulaşamadığı kaynakları bünyesinde barındırabilir ve bu kaynakların güncellenmesine imkan sağlar (Kaya Z. , 2002, s. 195).
- Daha fazla bilgiye erişme imkanı sunar.
- Bir problem üzerine yoğunlaşabilme ve problem çözme yeteneğini geliştirir.
- Öğrencinin, problemler ve çözümleri arasında bağlantı kurarak yeni çözüm yolları geliştirmesine yardımcı olur.
- Kaçırılan ya da pekiştirilmek istenen konuyu tekrar etme imkanı sunar.
- Benzeşimler aracılığıyla özgün öğrenme ortamları sağlar.
- Öğrenciye kendi hızına ve bilgi düzeyine uygun olarak ilerleme imkanı sunar ve böylece zamandan tasarruf sağlar (Uşun, 2006, s. 85).

Bilgisayar destekli öğretimin çeşitli dezavantajları ise şunlardır:

- Öğrencinin sosyo-psikolojik gelişimini olumsuz yönde etkilemektedir.
- Teknoloji kullanım donanımı gerektirmektedir.
- Öğretim başarısı, BDÖ programlarının niteliğine bağlıdır (Kaya Z. , 2002, s. 195).

İnternet tabanlı eğitim; eğitimin zaman ve mekandan bağımsız bir şekilde yürütülebildiği, İnternet'in öğrenim, sunum ve iletişim aracı olarak kullanıldığı ve öğretmen ile

öğrencinin aynı zamanda etkileşim halinde olup olmadıklarına göre senkron ya da asenkron olmak üzere iki farklı şekilde yapılabilen bir öğretim yaklaşımıdır (Karaağaçlı, 2004, s. 132). Senkron eğitim, uzaktan eğitimde yaşanabilecek öğretmen-öğrenci etkileşimindeki yetersizliği, teknolojinin sunduğu imkanlar çerçevesinde tamamen ortadan kaldıramasa bile en aza indirmeye yardımcı olmaktadır. Asenkron uzaktan eğitimde ise eş zamanlı paylaşım söz konusu değildir; öğretici bilgiyi çeşitli iletişim araçları yoluyla dağıtmakta ve öğrenci bilgiye herhangi bir zaman diliminde erişebilmektedir. Bilgi paylaşımına açıktır ve öğrenci bilgiyi alıp almamak veya dilediği zaman almak hususunda özgürdür (Uşun, 2006, s. 96).

İnternet tabanlı eğitimde; e-posta (elektronik mektup), ilan tahtaları, World-Wide Web (www) siteleri, test ve form benzeri etkileşimli ortamlar, list-servler ve tartışma-sohbet odaları benzeri sanal dersane uygulamaları yaygın olarak kullanılmaktadır. E-posta; klasik mektup aracında olduğu gibi insanlar arasında bilgi ve mesaj aktarımını sağlayan bir elektronik mektup aracıdır. Klasik mektuptan farklı olarak e-posta; bir posta adresine, posta servisiyle gönderilmek yerine İnternet üzerinden bir akıllı telefona, bilgisayara veya tablet vb. bir araca gönderilmektedir. İlan tahtaları, çeşitli konuların ve haber gruplarının toplandığı programlardır. En yaygın kullanılanları ise Usenet ve Listserv'dir. World-Wide Web (www) ise kullanıcılara İnternet'te bulunan metin, ses, video, resim vb. çeşitli kaynaklara, İnternet tarayıcısı üzerinden erişim imkanı sağlayan bir ağ sistemidir. Bu sistem içerisinde kurum veya kişi bazlı bir İnternet sayfası oluşturup kullanıcılara çeşitli alanlarda bilgi sunulabilmekte ve başka sayfalarla bağlantı kurulabilmektedir. Testler ve formlar gibi uygulamalar, detaylı ve planlı bir tasarıma ihtiyaç duysalar dahi söz konusu tasarımın bir defa hazırlanması ile bu uygulamaların farklı zamanlarda farklı ortamlara adapte edilmeleri oldukça kolaylaşmaktadır. Bu uygulamalar sayesinde öğretmen, öğrencinin bilgi düzeyini tespit edebilmekte, öğrenci ise istediği konuya, istediği zamanda ve mekanda erişebilmektedir. List-servler, elektronik metin ortamındaki sanal dersane uygulamalarından biridir. E-posta uygulamaları, üç boyutlu tasarım programları, form tabanlı anket uygulamaları, List-servlere örnektir. Tartışma-sohbet odaları ise; list-servlerin formel yapısına oranla daha çok informal yapıya sahiptir. Bu uygulamalarda, önceden belirlenen veya kendiliğinden gelişen konular çerçevesinde, kişiler arasında, senkron ya da asenkron olarak; sesli, görüntülü-sesli veya yazı tabanlı şekilde tartışma-sohbet ortamları düzenlenebilmektedir (Uşun, 2006, s. 96-97).

İnternet tabanlı eğitimin çeşitli avantajları şunlardır:

- Öğrenci odaklı eğitim imkanı sunmaktadır.
- İşbirlikli öğrenme imkanı ile öğrencilerin ortak çalışmalar yürütebilmesi için uygun zemin sağlamaktadır.
- Öğrencilerin fikir alışverişinde bulunup; bilgiyi yapılandırmalarını ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelerini kolaylaştırmaktadır (Kaya Z. , 2002, s. 239).
- Öğrencinin, bilgiye kendi algılama ve öğrenme hızına göre, kendi yöntemiyle erişmesi, her an aktif şekilde eğitim sürecine dahil olabilmesi; motivasyonunun da artmasını sağlamaktadır.
- İnternet ortamında sanal olarak canlandırılabilen konular, eğitim sürecini ilgi çekici ve verimli hale getirmektedir.
- Ders içeriği farklı eğitim materyalleri ile desteklendiği için, öğrenilen bilgilerin akılda kalıcılık oranı geleneksel sınıf eğitimine göre daha yüksektir (Karaağaçlı, 2004, s. 134).
- İnternet tabanlı eğitim, geleneksel sınıf duvarları da dahil olmak üzere birçok sınırı kaldırarak; zaman ve mekan özgürlüğü sağlamaktadır.
- Özellikle de kendi web sitelerini hazırlayabilmeleri hususunda teknolojinin sağladığı kolaylıklar ile yaratıcılığı artırmaya yardımcı olmaktadır.
- Sosyal medya uygulamaları ve e-mail aracılığıyla anında posta ve dosya transferine imkan sağlamaktadır.
- Öğretmenlere, ders planları, program değişikliği, senkron veya asenkron dersler, kendilerinin veya öğrencilerinin çalışmalarını yayınlamak vb. hususlarda kolaylık sağlamaktadır (Uşun, 2006, s. 94).

İnternet tabanlı eğitimin çeşitli dezavantajları ise şunlardır:

- Aktif öğrenmeyi ön planda tutmasına rağmen; tıpkı televizyon izlemek gibi edilgen izleyici olmaya sebep olabilmektedir.
- Belli düzeyde dijital okuryazarlık bilgisi ve teknik beceri gerektirmektedir.

- Geleneksel öğrenme alışkanlıklarının dönüştürülmesi uzun zaman alabilmektedir.
- Bireylerin Internet tabanlı eğitime ilgileri yüksek olsa bile ekonomik gelir düzeyleri yeterli olmayabilir. Bu sorunun aşılabilmesi için ucuz ve güvenilir erişim yollarının kamusal olarak desteklenmesi gerekmektedir fakat bu destek, başlangıçta pahalı bir yatırıma ihtiyaç duymaktadır.
- Ders içeriği oluşturmak; geleneksel eğitime oranla daha kapsamlı, masraflı ve zaman alıcı bir süreç haline gelebilmektedir.
- Özellikle kırsal bölgelerde Internet bağlantısında sorun yaşanabilmektedir.
- Bireyin sosyalleşme sürecine ket vurabilmektedir (Karaağaçlı, 2004, s. 135).
- Davranış bozukluklarına ve iletişim sorunlarına sebep olabilmektedir.
- Aile hayatını olumsuz yönde etkileyebilmektedir.
- Öğrenen odaklı olması sebebiyle öğretmen merkezli bir düzeni tercih eden öğrenciler için uygun bir eğitim modeli olmayabilir.
- Fazla bilgi yükü barındırmakta; okunacak, üzerinde düşünülecek ve yanıtlanacak birçok e-postanın olması, daha çok enerji ve zaman istemektedir.
- Sürekli ve hızla gelişen teknolojiye rağmen; sınırlı band aralığı (iletişim linklerinin kapasitesi) ve ses, video, grafik vb. dosyaların iletiminde probleme yol açan yavaş modeller, eğitim sürecini sekteye uğratabilmektedir. Ağ sistemindeki yetersizlikler vb. sınırlılıklar, mevcut teknolojiyi belli aralıklarla düzenli olarak yenileme ihtiyacı doğurmaktadır (Uşun, 2006, s. 95).

İletişim teknolojilerindeki gelişmelere paralel olarak eğitim alanında kullanılan araçlar ve materyaller de çeşitlilik kazanmış; uzaktan eğitimde yazılı-basılı ve işitsel-görsel teknolojilerin ardından bilgisayar-Internet temelli teknolojiler de kullanılmaya başlamıştır. Uzaktan eğitim teknolojilerindeki gelişme aynı zamanda, uzaktan eğitim sürecinde tek yönlü ve asenkron iletişimden; çift yönlü ve senkron iletişime doğru gelişmeyi de ifade etmektedir ve çeşitli avantajlara ve dezavantajlara sahip olan bu uzaktan eğitim teknolojilerinin kullanımı gün geçtikçe yaygınlaşmaktadır. Özellikle



İnternet tabanlı iletişim teknolojilerinin desteğiyle uzaktan eğitim, geniş kitleler tarafından tercih edilir hale gelmiştir.

#### 4.3.1. Uzaktan Eğitimde Öğretmen Rollerini

Uzaktan eğitimin mektup aracılığıyla uygulandığı dönemde öğretmen, daha ziyade eğitim materyalinin dağıtımıyla yükümlüdür. Benzer şekilde; işitsel-görsel teknolojilerin gelişmesiyle beraber de bilginin kaynağı konumundadır. Bahsi geçen her iki dönemde de öğretmenin uzaktan eğitim sürecindeki rolleri çift yönlü iletişim materyallerinin uygulandığı döneme göre daha sınırlıdır. İnternet ve bilişim tabanlı teknolojilerin gelişmesiyle beraber uzaktan eğitimde kullanılmaya başlayan materyaller ile öğretmenin rolleri de daha kapsamlı hale gelmiştir. İnternet ve bilişim ağlarının her alandaki pek çok farklı bilgi kaynağını bünyelerinde barındıran ve bilgiye ulaşmayı kolaylaştıran yapıları sebebiyle öğretmen, yegane bilgi kaynağı olmaktan çok; kaynağa yönlendirme, öğretim tasarımı ve yönetimi, öğrencilerin sınavlarını ve ödevlerini değerlendirme, mentorluk ve danışmanlık gibi rollere sahiptir (Gökmen, vd., 2016, s. 40). Yani uzaktan eğitimde öğretmen, bilgiyi yayma rolünden ziyade “öğrenmeyi öğretmek” rolüne sahiptir ve dolayısıyla bilginin içeriğine ve bireysel öğrenme yöntemlerine dair yeterli donanıma sahip olmalıdır (Özdemir & Çanakçı, 2005, s. 75). Bu doğrultuda öğretmen, öğrencinin farklı kaynaklardan edindiği bilgilerin hatalı ve yetersiz olma ihtimallerine karşı gereken kontrolleri yapmalı ve varsa ilgili bilgideki hataları ve eksikleri gidermeli; bilginin düzeyini öğrenci için uygun seviyeye getirmelidir. Bunun içinse; geleneksel eğitimden farklı olarak uzaktan eğitimde bilişim teknolojilerinin etkin kullanımı sebebiyle öğretmenin özellikle dijital okuryazarlık konusunda kendisini geliştirmesi gereken teknik rolü de mevcuttur (Toprakçı & Ersoy, 2008, s. 1171).

Özellikle senkron derslerde, öğretmenin, oturumun akışını ayarlamak ve maksimum etkileşim elde etmek için plan oluşturma rolü vardır. Öğrencilere oturumun nasıl düzenleneceğini, kendilerinden neler beklendiğini ve sorumluluklarının neler olduğunu açıklamak ve öğrenciyi soru sorması, düşüncelerini ifade etmesi konusunda teşvik etmek gerekmektedir (Kaya Z. , 2002, s. 241). Planlama kapsamında öğretmen, öğrenciyi merkeze alan bir yaklaşımla öğrencilerin bireysel farklılıklarını da gözetenek; ders içeriğini aktarırken kullanacağı materyalleri, etkinlikleri, ölçme-değerlendirme tekniklerini; öğrencide derse ilişkin daha çok merak uyandıracak ve daha çok etkileşim

sağlayacak seçenekleri plana dahil etmelidir. Öğrenciye dersten önce, derste faydalanacağı kaynaklara ve materyallere ilişkin bilgi vermeli ve öğrenciye önceden ulaşması gereken kitap, cd vb. kaynakların ulaştığından emin olmalıdır (Toprakçı & Ersoy, 2008, s. 1168).

Geleneksel eğitimde öğretmen, öğrenci ile devamlı yüz yüze iletişim halindeyken; uzaktan eğitimde bu durum farklı cereyan etmekte ve öğrenci-öğretmen iletişimde ve etkileşiminde dezavantaja sebep olmaktadır (Uşun, 2006, s. 268). Bu sebeple uzaktan eğitimde öğretmen, öğrencileri ile sanal da olsa düzenli olarak bireysel ve grup halinde görüşmeler yapmalı ve bu kapsamda geleneksel eğitimde olduğu gibi psikolojik danışmanlık ve rehberlik hizmetleri de devam etmelidir (Toprakçı & Ersoy, 2008, s. 1168). Bu durum; uzaktan eğitim sürecinde hem öğrencinin sınırlı da olsa sosyalleşmesine yardımcı olmakta hem de sürecin en verimli şekilde geçirilmesi adına öğrenci ve öğretmenin bir nevi işbirliği yapmasını sağlamaktadır. İşbirlikli öğrenme, olumlu ve karşılıklı bağlılığa ihtiyaç duymaktadır. Bu bağlılık sağlandığında; uzaktan eğitim süreci hem öğretmen hem öğrenci için kolaylaştığı gibi öğrencilerde, “aynı tarafta olmanın” verdiği güven duygusu ile dayanışma bilinci de gelişmektedir (Kaya Z. , 2002, s. 245).

Uzaktan eğitimin en önemli dezavantajlarından biri sosyal izolasyondur. Geleneksel eğitimde öğretmen, okul-çevre bütünlüğü kapsamında ve eğitimin devamlılığını aksatmayacak şekilde; sinema, tiyatro, müze ve açık alan etkinlikleri gibi çeşitli kültürel ve sosyal faaliyetler planlayıp uygulayabilmektedir. Bu faaliyetler öğrencilerin kültürel sermayesine ve sosyalleşme sürecine katkı sağlamak açısından önemlidir. Aynı şekilde uzaktan eğitimde de öğretmen, öğrencilerin bilgisayar bağımlısı, içine kapanık, kendini ifade edemeyen, çevresiyle iletişim kurmakta zorlanan, asosyal bireylere dönüşmemeleri için sanal sınıf ortamında da benzer etkinlikleri teşvik eden sosyal role de sahiptir (Toprakçı & Ersoy, 2008, s. 1169).

Uzaktan eğitimde öğretmenin; öğretmeyi öğreten rehber olma rolü, dijital okuryazarlık donanımı gerektiren teknik rolü, eğitim sürecini planlayan yönetici rolü ve iletişime, etkileşime ve sosyalleşmeye zemin hazırlayan sosyal rolü olmak üzere dört temel rolünden bahsetmek mümkündür. Bir başka ifadeyle; geleneksel eğitimdeki merkezi rolünden çok süreci kolaylaştıran, yol gösteren ve öğrenciye psikolojik, sosyal ve teknik

destek veren bir role sahiptir. Sınıf içi iletişimi ve etkileşimi sağlamak, öğrencinin derse ilgisini çekmek ve canlı tutmak, ders içeriğini anlaşılır hale getirmek, teknolojik donanımları etkin kullanabilme yeterliliğine sahip olmak vb. sorumluluklar; uzaktan eğitim sürecinin hem öğretmen hem öğrenci için verimli ve akıcı ilerlemesi adına önem teşkil etmektedir.

#### 4.3.2. Uzaktan Eğitimde Öğrenci Roller

Uzaktan eğitimin mektup yoluyla gerçekleştirildiği dönemde öğrenci, bilgi edinme konusunda genel olarak pasif alıcı bir konuma sahiptir. Keza işitsel/görsel materyallerin kullanılmaya başlandığı dönemde de öğrenci-öğrenci ve öğrenci-öğretmen arasında çift yönlü bir iletişim söz konusu değildir ve öğrenci eğitim sürecinin merkezinde yer almamaktadır (Gökmen, vd., 2016, s. 40). Özellikle bilişim teknolojilerinde yaşanan gelişmelerle beraber öğrenci, bilgiyi yapılandıran, dersin başlama ve bitiş zamanına karar vererek, kendi öğrenme hızına göre süreci planlayarak; öğrenme sürecini kontrol eden, aktif bir konuma ulaşmıştır. Bu doğrultuda; öğrencinin sahip olduğu roller arasında; araştırma yapma, bilgiyi yapılandırma, derslere ilişkin çoklu bakış açısına sahip olma, yalnızca iyi veya geçer not almak için çalışmayıp; öğrenmenin önemini farkında olma, zamanı ve öğrenme sürecini önemseme, öğrendiklerini diğer öğrencilerle paylaşma, grupla işbirliği yapabilme ve sorun çözme rolü vardır (Kaya Z. , 2002, s. 248).

İşman ise daha detaylı bir kategorilendirme yapmış ve on iki adet öğrenci rolünden bahsetmiştir (İşman'dan aktaran İşman vd., 2011, s. 933-934). Bu roller, Tablo 1'de gösterilmiştir.

**Tablo 1. Öğrenci rolleri**

<b>Psikolog</b> Tek yönlü uzaktan eğitim modellerinde öğrenci, eğitim sürecinde yaşayabileceği psikolojik sıkıntı ve sorunlara karşı psikolog rolü üstlenerek çözüm üretmekle sorumludur. Ancak bunun yanı sıra öğrenciler kendi aralarında etkileşim sağlayarak genel olarak karşılaşılan sorunlara ortak bir zeminde çözüm üretebilme olanağına sahiptir. Bu çözüm ortaklığı sayesinde öğrenciler eksik olduklarını düşündükleri noktalarda daha çabuk psikolojik destek sağlayabilmektedirler.
<b>Öğretici</b> Tek yönlü uzaktan eğitim modellerinde, derslerin anlaşılmayan bölümleri, öğretmen ile eş zamanlı etkileşim kurulamaması nedeniyle öğrenciler arası yardımlaşma ile anlaşılır hale getirilebilir. Öğrenciler, öğretici rol üstlenerek; kendi aralarında etkileşim sağlayıp birbirlerinin öğrenmelerini destekleyebilirler.

<p><b>Teknoloji Uzmanı</b></p> <p>Teknoloji uzmanı rolündeki öğrenci, hem mevcut yazılım ve donanım sistemlerini etkili olarak kullanır hem de yeni gelecek teknolojileri yakından takip ederek hazır bulunuşluğunu artırır. Teknoloji uzmanı rolünün en önemli kullanım alanlarından biri; öğrencinin tek yönlü uzaktan eğitim modellerinde, diğer öğrenciler ile iletişim kurmayı sağlayacak teknolojilerin farkında olmalarını sağlamasıdır. Bu teknolojileri kullanmasıyla beraber öğrenci, ‘psikolog’ rolü ile diğer öğrenci arkadaşlarına psikolojik destek, ‘öğretici’ rolüyle de diğerlerinin anlamadıkları konuları öğretme imkanına sahiptir.</p>
<p><b>Teknisyen</b></p> <p>Özellikle tek yönlü uzaktan eğitim modellerinde, eğitim sırasında meydana gelen teknik sorunların hızlı bir şekilde çözülememesi; eğitimin aksamasına sebep olmaktadır. Uzaktan eğitim yürütülmesi sebebiyle de öğretmenin ya da teknik servisin soruna müdahale edebilmeleri söz konusu değildir. Bu gibi durumlarda eğitimin aksamaması için öğrenciden teknisyenlik rolünü yerine getirmesi beklenmektedir.</p>
<p><b>Site Eğitmeni</b></p> <p>Öğrenci, İnternet tabanlı uzaktan eğitim sistemini hem etkili bir şekilde kullanabilmek hem de bu konuda sorun yaşayan arkadaşlarına yardımcı olabilmek için site eğitmeni rolüne sahip olmalıdır.</p>
<p><b>Sosyalleşme Uzmanı</b></p> <p>Teknolojik gelişmelerle beraber sosyal yapı da hızlı bir değişim içindedir. Bu yapının sağlanması ve sürdürülmesi, mevcut kültürün yeni nesillere aktarılması, kendine has eğitim tekniklerini de zorunlu kılmaktadır. Uzaktan eğitim öğrencilerinin, geleneksel eğitim öğrencilerine göre daha kısıtlı bir sosyal çevreye sahip olmaları; kendilerinin sosyalleşme uzmanları olmalarını ve dijital ortamlarda bile olsa arkadaşları ile daha çok iletişim kurmalarını gerektirmektedir.</p>
<p><b>Araştırmacı</b></p> <p>Uzaktan eğitim sürecinde, öğretmenin öğrenciden araştırmasını istediği konular haricinde de öğrencinin eğitim süreci boyunca çeşitli kaynaklardan ders içeriklerine ilişkin araştırmalar yapması; kalıcı öğrenmenin kapısını açacaktır.</p>
<p><b>Lider</b></p> <p>Öğrenci, liderlik rolü ile diğer arkadaşlarının motivasyonunu artırmalı ve grup çalışmalarında sorumlulukları paylaşmalıdır.</p>
<p><b>Sistem Uzmanı</b></p> <p>Uzaktan eğitimde kullanılan sistemlerin çeşitliliği her geçen gün artarak devam etmektedir. Öğrenci, eğitim sürecinin sekteye uğramaması için uzaktan eğitim sisteminin çalışma şekli, içerik yönetimi, kayıt işlemleri vb. bilgilere sahip olmalıdır. Sistem uzmanı rolü, tek yönlü uzaktan eğitim modellerinde, çift yönlü uzaktan eğitim modellerine göre daha çok önem arz etmektedir. Çünkü öğrenci, sistemle ilgili herhangi bir problem yaşadığında; kendi bilgileri ışığında problemi çözmeli ve eğitimine devam edebilmelidir.</p>
<p><b>İletişim Uzmanı</b></p> <p>Uzaktan eğitim sisteminde öğrenci ile öğretmenin farklı ortamlarda bulunmaları iletişimin önemini en üst düzeye taşımaktadır. İletişim uzmanı rolüne sahip olan öğrenci, öğretmeni ve diğer öğrencilerle iletişim kurarak bilimsel, teknik, sosyal alanlarda birbirleri ile temas halinde olmalarını kolaylaştırmaktadır.</p>
<p><b>Motivasyon Sağlayıcı</b></p>

Motivasyon sağlayıcı role sahip olan öğrenci, uzaktan eğitimin dezavantajlarından doğabilecek; isteksizlik, aidiyet duymama, dikkat dağınıklığı, derslerden uzaklaşma vb. problemlerle başa çıkarak eğitim sürecine yoğunlaşabilmektedir.

#### **Uzaktan Eğitim Uzmanı**

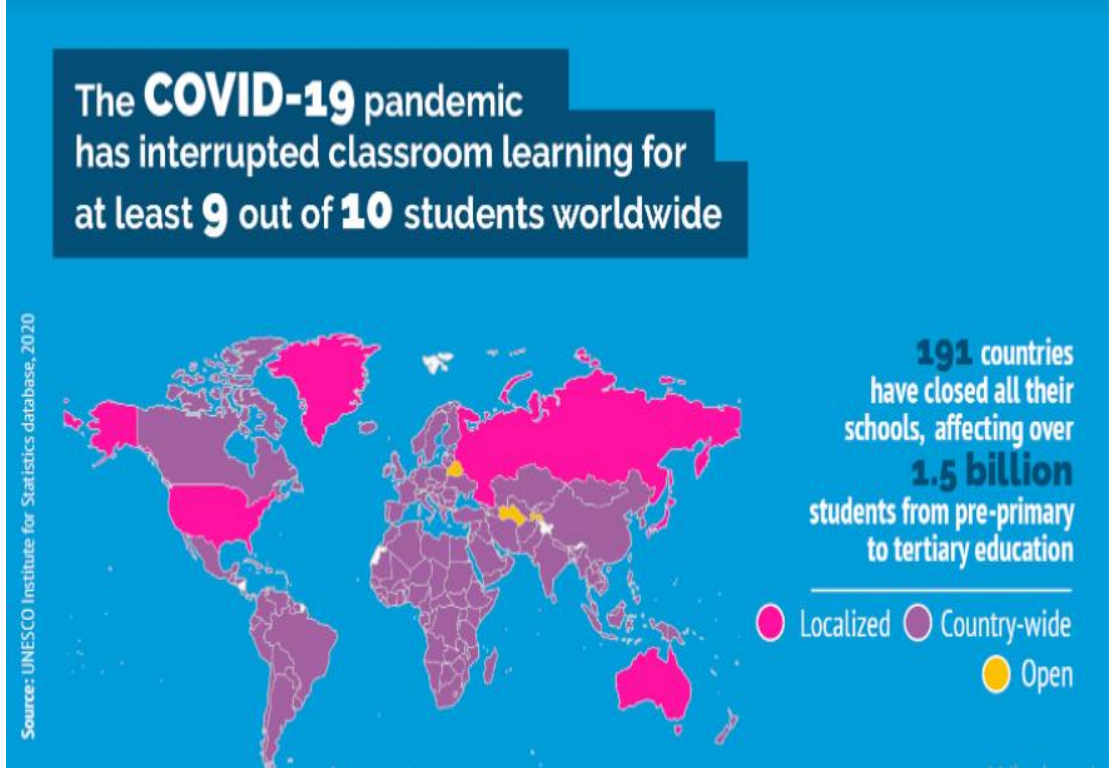
Uzaktan eğitimde kullanılan eğitim teknolojilerinin ve materyallerin çeşitliliği, hedeflenen kazanımların gerçekleştirilmesinde, öğrencinin uzaktan eğitim uzmanı rolü ile beraber daha etkin olacaktır.

Kaynak: (İşman, vd., 2011)

Uzaktan eğitim sistemi içinde öğrenci; farklı bilgi kaynaklarına doğrudan erişebilen, araştırmacı, bilgiyi anlamlandırabilen, soru soran, fikir beyan eden, öğrenme hedeflerini belirleyen ve öğrenme sürecini dizayn eden, ders ve sınav takvimini takip eden, hem bireysel çalışmayı hem de işbirlikli çalışmayı yürütebilen, diğer öğrenci arkadaşları ile yardımlaşan ve dayanışma içinde hareket edebilen, çağa ayak uyduracak donanımda dijital okuryazarlığa sahip, çift yönlü iletişime açık ve kendi kendisini motive edebilen bireyi ifade etmektedir.

#### 4.3.3. Covid-19 Pandemisi Sürecinde Uzaktan Eğitim

Covid-19 salgınının kısa bir zamanda tüm dünyayı etkisi altına alması, ülkeleri çaresiz bırakmış ve pek çok alandaki faaliyetlerin durma noktasına gelmesine sebep olmuştur. Pandemi halini alan salgın, küresel çapta üretimi, ihracatı, sosyal ve kültürel faaliyetleri sekteye uğrattığı gibi geleneksel yüz yüze eğitimin de aksamasına sebep olmuştur. Pandemiyle beraber dünya genelinde yegane çare olarak mecburen İnternet tabanlı uzaktan eğitim sistemine geçilmiş ve ülkeler halk sağlığını korumanın yanı sıra eğitimin devamlılığını sağlamak amacıyla imkanları dahilinde uzaktan eğitim modellerini uygulamaya başlamıştır (Telli Yamamoto & Altun, 2020, s. 26).



**Şekil 4. Pandemi sürecinde eğitimin sekteye uğradığı ülkeler**

Kaynak: (UNESCO, 2020)

UNESCO verilerine göre, Covid-19 pandemisiyle beraber 21 Nisan 2020 tarihi itibariyle Türkmenistan ve Belarus hariç 191 ülkede okullar bölgesel olarak ya da tamamen kapatılmış ve küresel çapta 10 öğrenciden en az 9'unun yüz yüze eğitim süreci kesintiye uğramış; okul öncesi düzeyden yükseköğretim düzeyine kadar en az 1,5 milyar öğrenci ve 63 milyon ilkökul ve ortaokul öğretmeni süreçten etkilenmiştir. Fakat süreç, bütün öğrenci ve öğretmenler için eşit düzeyde seyretmemiştir. 1,5 milyar öğrencinin yarısının hanesinde bilgisayar yokken %43'ünün ise Internet erişimi yoktur. Eşitsizlik, düşük gelirli ülkelerde daha keskin şekilde belirmektedir. Söz gelimi Sahra altı Afrika'da, öğrencilerin %89'unun hanesinde bilgisayar, %82'sinin hanesinde Internet erişimi yoktur. Bunun yanı sıra yaklaşık 56 milyon öğrenci, mobil ağların hizmet vermediği bölgelerde yaşadığı için öğrencilerin cep telefonları vb. aracılığıyla bilgiye erişmeleri, öğretmenleriyle ve birbirleriyle iletişim kurmaları söz konusu değildir. Aynı durum öğretmenler için de geçerli olmakla beraber öğretmenler çevrimiçi uzaktan eğitimi etkili bir şekilde kullanabilmek için destekleyici eğitime de ihtiyaç duymaktadırlar. Fakat bu eğitim imkanı özellikle düşük gelirli ülkelerde oldukça azdır. Yine Sahra altı Afrika'da, ilkökul öğretmenlerinin %64'ü, ortaokul öğretmenlerinin ise yarısı destek eğitimi almış olsa da

bu eğitimin içeriği çoğunlukla bilgi ve iletişim teknolojilerini kapsamamaktadır (2020). Mevcut veriler ışığında, pandemi döneminde uzaktan eğitimin uygulanması hususunda dijital bölünme yaşandığını söylemek mümkündür. Dijital bölünme kavramı, hem bilgi ve iletişim teknolojilerine erişim fırsatları hem de bu teknolojilerin kullanılabilme durumu açısından farklı sosyo-ekonomik düzeylerdeki bireyler, haneler, işletmeler ve coğrafi alanlar arasındaki ayrıma işaret etmektedir (OECD, 2001).

Dünyanın önde gelen gelişmiş ülkelerinden ABD’de de benzer bir durum hakimdir. Her eyaletinde farklı bir okul sisteminin ve müfredatın uygulandığı ABD’de, pandemi dönemindeki uzaktan eğitim sürecinde Zoom, Skype, Google Classroom gibi görüntülü konuşma imkanı sağlayan platformlar kullanılmış olmasına rağmen ülke genelinde 12 milyon öğrencinin evinde Internet bulunmamaktadır. Öyle ki; Los Angeles gibi büyük şehirlerde bile öğrencilerin %15'inin bilgisayarı veya Internet erişimi yoktur. Fakat uzaktan eğitime erişim hususundaki bu engellerin ortadan kaldırılması için adım atan bazı şirketler olmuştur. Örneğin; Google, California'da 100 bin kişiye Internet, 4 bin öğrenciye dizüstü bilgisayar temin edeceğini açıklamıştır (Baykan, 2020).

Dünyanın pek çok ülkesinde olduğu gibi Türkiye’de de Covid-19 pandemisi sürecinde yüz yüze eğitim askıya alınmış ve uzaktan eğitime geçilmiştir. Türkiye’de ilk vakanın açıklandığı tarihten bir gün sonra 12 Mart 2020 tarihinde dönemin Milli Eğitim Bakanı Ziya Selçuk tarafından öğrencilerin, öğretmenlerin ve velilerin sağlığını korumak amacıyla 16 Mart 2020 tarihinden 30 Mart 2020 tarihine kadar iki hafta süreyle ülke genelindeki bütün okulların kapatılmasına karar verildiği açıklanmıştır. Ancak bu durum iki haftayla sınırlı kalmamış ve dönem sonuna kadar devam etmiştir. Bu süreçte dünyada ilk kez ulusal ölçekte özel olarak hazırlanan ve Milli Eğitim Bakanlığı tarafından ücretsiz olarak sunulan televizyon ve Internet ders programları aracılığıyla uzaktan eğitim uygulanacağı ifade edilmiştir. Eğitim Bilişim Ağı (EBA) üzerinden hayata geçirilecek olan uzak eğitim süreci için ilkokul 1. sınıftan lise 12. sınıfa kadar tüm eğitim kademelerindeki öğrenciler için ders içeriği hazırlanmış ve bu kapsamda, ilkokul ve ortaokul kademesindeki bütün okullarda haftalık ders programları yeniden yapılandırılarak EBA aracılığıyla Internet üzerinden, TRT aracılığıyla da televizyon üzerinden telafi eğitimi yapılmıştır. Liselere Geçiş Sistemi ve Yükseköğretim Kurumları sınavlarına hazırlanan öğrenciler için de EBA ve EBA Akademik Destek platformları üzerinden ücretsiz destek hizmeti sunulmuştur (MEB, 2020). Pandemi döneminde

uygulanan uzaktan eğitim süreci kapsamında EBA platformu, 3,1 milyar tıklanma sayısına ulaşarak dünyada en çok ziyaret edilen 3. eğitim sitesi; Türkiye'de ise en çok ziyaret edilen 10. İnternet sitesi olmuştur. Platform, 1 milyon 30 bin 516 öğretmen ve 7 milyon 383 bin 213 öğrenci tarafından aktif olarak kullanılmıştır (MEB, 2020). Ayrıca alınan tedbirler kapsamında resmi ve özel okullar ve kurumlar bünyesinde öğrenci, öğretmen ve okul yöneticilerinin katılımıyla yapılması planlanan hem ulusal ve uluslararası hem de il ve ilçe düzeyindeki forum, sempozyum, toplantı, konferans, yarışma, ödül töreni vb. bütün sosyal faaliyetler askıya alınmıştır (MEB, 2020).

Covid-19 pandemisi sürecinde uygulanan uzaktan eğitim sürecine öğrencilerin dahil olabilmesi devletin sağladığı ekonomik ve teknik imkanlar kadar ailelerin bilinç düzeyleri de ilgilidir. Pandemi döneminde eğitim sürecine evden dahil olmaya çalışan öğrenciler, ailelerinin kendilerine destek ve imkan verdikleri ölçüde uzaktan eğitim sürecine dahil olabilmişlerdir. Bu anlamda ailelerin kültürel sermayeleri, pandemi döneminde uzaktan eğitim sürecinin öğrenciler için nasıl sürdürüleceği ve ne kadar etkili olacağı hususunda önemli rol oynamaktadır (Dönmez, 2021, s. 185). Kültürel sermayeyi ağırlıklı olarak aile kurumu ile bağdaştıran Bourdieu'ya göre ailelerin kültürel sermayesi ile eğitime yaptıkları yatırım arasında doğru orantı vardır; ailelerin kültürel sermayesi ne kadar büyükse, okul eğitimine de o kadar çok yatırım yapmaktadırlar. Söz gelimi gelişmiş ülkelerde, özellikle entelektüellerin, öğretmenlerin veya serbest meslek sahibi olanların mensubu olduğu ayrıcalıklı aileler, eğitime üst düzey önem vermektedir (Bourdieu, 1995, s. 39-40). Bireylerin ait oldukları sınıfla ilişkili olarak farklı yeme-içme biçimleri, kıyafet seçimleri, konuşma üslupları, yaptıkları spor ve spor yapma biçimleri vb. içselleştirilmiş eğilimleri yani habitusları vardır (Bourdieu, 1995, s. 23-170). Aile eğitimi süresince edinilen habitusun, bireyin mensubu olduğu sınıfın tüm kültürel mesajlarını alması hususunda temel bir işlevi vardır. Bu bağlamda; ailede verilen informel eğitim neticesinde çocuklar, okul öncesi dönemden itibaren farklı düzeylerde kültürel sermayeye sahip olurlar. Kültürel sermaye düzeyi yüksek; sanata ilgi duyan ve çeşitli sanat etkinliklerine katılan, kitap, gazete vb. okuyan, araştıran ve bir kütüphanesi olan, düzenli olarak tatile çıkan ailelere mensup çocuklar, diğerlerinin aşına olmayabileceği farklı deneyimlere ve dil becerilerine sahiplerdir. Bu durum, çocukların okul kültürüne adapte olmalarını kolaylaştırmasının yanı sıra farklı eğitim kademelerinde akademik olarak başarılı olmalarını da sağlamaktadır (Yanıklar, 2010, s. 125-126). Kültür aktarımında ailede



verilen informel eğitim kadar okul eğitimi de etkilidir. Çünkü bütün toplumlarda, toplumun kültürel mirasının devamlılığını sağlamak, eğitimin temel işlevleri arasında yer almaktadır. Kültürel miras aracılığıyla her nesil, kültürel sermaye sürecini bir önceki neslin bıraktığı yerden devralarak sürdürebilmektedir. Bu süreç, öncelikle toplumsal normların ve değerlerin bireye öğretilmesi ile gerçekleşmektedir. Bu anlamda kültürel sermaye aktarımı dil, deneyim ve bilgi aracılığıyla sağlanmaktadır. Birey, örgün veya uzaktan eğitimle bilgi edinmeyi dil aracılığıyla öğrenmektedir. Deneyim ise sosyalleşme süreciyle gerçekleşmekte ve kültürel sermaye bireye sosyalleşme süreciyle aktarılmaktadır (Tezcan, 1985, s. 66-67).

OECD'nin raporuna göre, sosyo-ekonomik düzeyi düşük ailelere mensup olan öğrenciler, pandemi dönemindeki uzaktan eğitim sürecinde Internet bağlantısında yaşanan problemler, ebeveyn desteğinin olmaması gibi faktörler sebebiyle daha çok zorlanmıştır. Bu öğrenciler için eğitim, sağlık ve sosyal hizmetler alanlarında daha fazla koordinasyona ihtiyaç duyulmaktadır. Bu sebeple kaynakların, dezavantajlı öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun şekilde tedarik edilmesi önemlidir (2021). Bu kapsamda, Covid-19 pandemisi sürecinde okullar mecburi olarak kapatılmış olsa da uzaktan eğitim süreci birtakım sosyal ve ekonomik maliyetleri de beraberinde getirmiştir. Bu durum, özellikle sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı olan kesim için başta eğitim olmak üzere hayatın tüm alanlarında etkisini daha yoğun şekilde göstermiş ve mevcut eşitsizlikleri derinleştirmiştir (UNESCO, 2020). Söz konusu maliyetler şunlardır:

- Kesintili öğrenme: Okulda verilen eğitim temel öğrenmeyi sağlaması açısından önemlidir. Ancak okullar kapatıldığında özellikle okul dışında eğitime erişme imkanı olmayan öğrenciler kendilerini geliştirme fırsatından mahrum kalmaktadır.
- Yetersiz beslenme: Okulun sağladığı ücretsiz veya indirimli yemek imkanından pek çok öğrenci faydalanmaktadır. Okullar kapatıldığında ise öğrenciler, sağlıklı ve yeterli beslenme imkanı elde edemeyebilirler.
- Öğretmenler için kafa karışıklığı ve stres: Okullar özellikle aniden ve belirsiz bir süre boyunca kapatıldığında, öğretmenler genellikle sorumluluklarından, eğitim sürecini nasıl yöneteceklerinden ve öğrenciyle nasıl iletişim kuracaklarından

emin değildir. Bu sebeple; uzaktan eğitim uygulamasına geçiş, en iyi koşullar altında dahi dağınık ve stresli bir sürece işaret etmektedir.

- Ebeveynler uzaktan ve evde eğitim için hazırlıksız: Okullar kapatıldığında, ebeveynlerden genellikle çocukların evde öğrenmelerini kolaylaştırıcı bir rol üstlenmeleri beklenir ancak özellikle sınırlı imkanlara sahip olan ebeveynler için bu beklentiyi karşılamak oldukça zordur.
- Uzaktan eğitim oluşturma, sürdürme ve iyileştirme zorlukları: Öğrenmeyi sınıf ortamından ev ortamına büyük bir kapasiteyle ivedi şekilde taşımak, hem insani hem de teknik açıdan pek çok zorluğa sebep olmaktadır.
- Çocuk bakımındaki boşluklar: Okullar kapatıldığında çalışan ebeveynler, şayet alternatif bir seçenekleri yoksa çocuklarını evde genellikle yalnız bırakmaktadır. Bu durum, akran baskısı ve madde bağımlılığı başta olmak üzere çeşitli risklere yol açabilmektedir.
- Yüksek ekonomik maliyetler: Okullar kapatıldığında çalışan ebeveynler, çocuklarına bakmak için işi bırakabilmektedir. Bu durum, gelir kaybına sebep olmakla beraber üretimi de olumsuz yönde etkilemektedir.
- Sağlık sistemleri üzerinde istenmeyen baskı: Çocuk sahibi olan sağlık çalışanları, okulların kapatılmasıyla beraber çocuklarına bakabilmek için işe rahatlıkla gidemezler. Bu durum, pek çok sağlık çalışanının kriz anında kendilerine ihtiyaç duyulan tesislerde olamayacağı anlamına gelmektedir.
- Açık kalan okullar ve okul sistemleri üzerinde artan baskı: Okullar bölgesel olarak kapatıldığında çocuklar halihazırda fiili olarak hizmet veren okullara yönlendirilir ancak bu durum, okulların mevcut kapasitesini ve yükünü artırmaktadır.
- Okulu bırakma oranlarında artış: Uzun süreli kapanmaların ardından okullar tekrar açıldığı zaman öğrencilerin okula dönmelerini ve derse devamlılıklarını sağlamak hususunda zorluk yaşanmaktadır. Bu durum, özellikle dar gelirli ailelere mensup, çalışmak zorunda kalan çocuklar üzerinde çift yönlü baskı oluşturmaktadır.

- Şiddete ve sömürüye daha fazla maruz kalma: Okulların kapatılmasıyla beraber küçük yaşta yapılan evliliklerde, özellikle kadınlara ve kız çocuklarına yönelik cinsel istismar ve gebe kalma durumlarında, yasa dışı örgütlere katılan çocuk sayısında ve çocuk işçiliğinde artış görülmektedir.
- Sosyal izolasyon: Okullar, çeşitli sosyal faaliyetlerin ve insan etkileşiminin merkezidir. Okullar kapatılmasıyla beraber pek çok çocuk ve genç, öğrenme ve bilişsel gelişme için elzem olan sosyal temastan izole olmaktadır.
- Öğrenmeyi ölçme ve doğrulamadaki zorluklar: Tarihi önceden belirlenmiş rutin sınavlar ve yeni bir eğitim düzeyine geçmek üzere ilgili kurumlar tarafından düzenlenen sınavlar, okulların kapatılması sebebiyle kargaşaya yol açmaktadır. Bu süreçte ölçme-değerlendirme hususunda yaşanan aksaklıklar, öğrenciler ve aileler için strese sebep olmakta hatta öğrencinin okuldan ayrılmasına dahi yol açabilmektedir (UNESCO, 2020).

Koronavirüs yalnızca insan bedenine nüfuz etmekle kalmamış ekonomiden aile yaşamına kadar toplumla ilintili birçok alanı da tabiri caizse ele geçirmiştir. Bu durumdan nasibini alan önemli kurumlardan biri de eğitimidir. Pandemi sebebiyle geleneksel eğitime ara verilmiş ve ivedilikle uzaktan eğitim sistemine geçilmiştir. Ancak bilgisayar, cep telefonu vb. iletişim teknolojilerine ve İnternet hizmetine erişim hususundaki eşitsizlik sebebiyle uzaktan eğitim sisteminin dünyanın her yerinde uygulanabilmesi maalesef mümkün olmamıştır. Türkiye’de ise ilk vakanın görülmesinin ardından vakit kaybedilmeden gerekli tedbirler alınıp uzaktan eğitim sürecine geçilmiş ancak süreç beklenenden daha uzun sürmüştür. Bu süre zarfında dersler hem İnternet aracılığıyla EBA platformu üzerinden senkron olarak hem de televizyon aracılığıyla EBA TV üzerinden asenkron olarak yürütülmüştür. Pandemi boyunca dünya genelinde uygulanan uzaktan eğitim, öğrenciler, öğretmenler ve aileler açısından teknik, ekonomik ve sosyal birtakım dezavantajlar doğurmuştur. Bu dezavantajlar da toplumsal stresi ve kaygıyı tetikleyerek pandeminin sebep olduğu huzursuzluğun artmasına yol açmıştır.

#### 4.3.3.1. İlgili Çalışmalar

Covid-19 pandemisi sürecinde uygulanan uzaktan eğitim üzerine yurt içinde ve yurt dışında yapılmış bazı çalışmalar şöyledir:

İpekli (2022) tarafından öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının, pandemiden önceki ve sonraki düzeyini incelemek amacıyla Sakarya ilinde görev yapan 723 öğretmen ile “Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılarak yapılan araştırmanın sonucuna göre uzaktan eğitimin avantaj olarak belirtilen maddelerine katılım oranının pandemi öncesine göre düştüğü; sınırlılık olarak belirtilen maddelerine katılım oranının ise az da olsa yükseldiği bulgusuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin pandemi öncesinde ve sonrasında uzaktan eğitime karşı tutumlarında, avantaj boyutunda, cinsiyet, mesleki kıdem, okul türü, branş, bilgisayar kullanma düzeyi ve uzaktan eğitime yönelik eğitim alıp almama değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar ortaya çıkarken; sınırlılık boyutunda ise yalnızca branş değişkenine göre anlamlı bir farkın ortaya çıktığı tespit edilmiştir (2022).

Çelik (2021), biyoloji öğretmenlerinin, pandemi dönemindeki uzaktan eğitim sürecine ilişkin görüşlerini ve ev ve okul hayatlarındaki değişimin yansımalarını ortaya koymak amacıyla 10 biyoloji öğretmeni ile yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanarak yaptığı çalışmada, öğretmenlerin uzaktan eğitim süreci boyunca ev ortamında hem veli hem de öğretmen rolünü üstlendikleri ve her ikisini bir arada yürütmenin zor olduğu; teknik ekipman yetersizliği, devam zorunluluğunun olmaması ve isteksizlik gibi sebeplerden ötürü öğrencilerin derse katılımının düşük olduğu ve kameraların kapalı olması sebebiyle öğretmen ile öğrenciler arasında etkileşim kurulamadığı için öğretmenlerin performanslarından memnun olmadıkları sonucuna ulaşmıştır (2021).

Akgül (2021), sosyal bilgiler öğretmenlerinin, öğrencilerin ve velilerin pandemi sürecindeki uzaktan eğitime ilişkin görüşlerini ortaya koymak amacıyla 15 sosyal bilgiler öğretmeni, 15 ortaokul öğrencisi ve 15 ortaokul öğrenci velisi ile yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla görüşmeler yapmıştır. Akgül, ortaokul öğrencilerinin uzaktan eğitime karşı mesafeli olduklarını gözlemlemiş ve araştırma sonucunda öğrencilerin yüz yüze eğitimi uzaktan eğitime kıyasla daha çok tercih ettiklerini, uzaktan eğitim sürecinde okul ortamını, arkadaşlarını ve öğretmenlerini özlediklerini; öğretmenlerin ve velilerin ise pandemi dönemindeki uzaktan eğitim sürecine ilişkin görüş ayrılıkları olduğunu ve fikir birliğine varamadıklarını tespit etmiştir (2021).

Fidan (2020), Covid-19 pandemisi sebebiyle mecburi olarak gerçekleşen uzaktan eğitime ilişkin öğretmenlerin görüşlerini incelemek amacıyla açık uçlu görüşme formu kullanarak 23 sınıf öğretmeni ile yaptığı araştırma sonucunda, öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin

bazı konularda olumlu bazı konularda olumsuz görüş belirttiklerini tespit etmiştir. Uzaktan eğitimde teknolojik olarak yenilenme, uzaktan eğitimin rahat olması gibi sebepler öğretmenler tarafından olumlu olarak değerlendirilirken; teknolojik araçlarla çok fazla iç içe olmak, öğrencilerin ekan başında fazla rahat davranışlar sergilemesi gibi sebepler ise olumsuzluk olarak değerlendirilmiştir (2020).

Kavuk ve Demirtaş (2021) tarafından öğretmenlerin Covid-19 pandemisine ilişkin bilgilerini ve pandemi sürecinde uzaktan eğitimde yaşadıkları zorlukları belirlemek ve pandeminin öğretmenlik mesleğine etkilerini değerlendirmek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla 43 öğretmenle yapılan araştırmanın sonucuna göre öğretmenlerin yaşadıkları zorlukların başında, öğrencilerin çoğunun teknolojik aletlere sahip olmaması ve Internet bağlantısında problem yaşanması gelmektedir. Öğretmenlerin yaşadıkları diğer sorunlar ise uzaktan eğitimdeki fırsat eşitsizliği, EBA sisteminin yetersizliği, öğrencilerin derse aktif katılamamaları, teknik aksaklıklar ve velilerin sürece fazla dahil olmaları üzerinedir (2021).

Korhonen vd. (2021), Finli öğretmenlerin okul günlerini nasıl düzenlediklerini ve Covid-19 krizinin zorunlu kıldığı uzaktan eğitim döneminde öğretmenlerin ve müdürlerin sanal işyeri işbirliğini nasıl organize ettiklerini ve ebeveynlerle nasıl işbirliği yaptıklarını keşfetmek amacıyla Finlandiya'daki 8 farklı ilkokul ve ortaokulda görev yapan 15 öğretmenle yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla görüşmeler yapmıştır. İlkokul öğrencilerinin refahı ve grup öğretiminin sonuna bireysel rehberlik için zaman ekleyebilmek adına okul günleri kısaltılmıştır. Benzer şekilde ortaokul öğrencilerinin nispeten bağımsız çalışmasına izin vermek için eğitim programı gevşetilmiştir. Fakat öğretmenler, iş günlerini planlamada zorluk yaşadıklarını belirtmiştir. Örneğin, çizelgelerin öğrencilere ve velilere açıkça iletilmediği veya öğretmenler tarafından içselleştirilmediği durumlarda öğretmenler, çalışma saatlerini uzatma riskiyle karşı karşıya kalmıştır. Fakat öğretmenlerin, okul müdürleri ve meslektaşları ile yaptıkları resmi ve resmi olmayan toplantılar, uzaktan eğitimin düzenlenmesi ve uygulanması ile ilgili sorunların çözülmesine yardımcı olmuştur. Uzaktan eğitim sürecinde ev ve okul işbirliği kapsamında öğretmenler, velilere eğitim öğretimin nasıl yapıldığına ilişkin bilgilendirme yapmıştır. Öğretmenler tarafından, teknolojiyi benimseme konusunda ebeveynlere verilen destek, ev ve okul işbirliğini tanımlarken sıklıkla dile getirilmiştir. Araştırma sonucunda, Finli öğretmenlerin, hem üst düzey pedagojik becerilerini hem de

mevcut cihazları, yazılımları, hizmetleri ve materyalleri kullanarak, yenilikçi çözümlerle pandemi döneminde uygulanan uzaktan eğitimle başa çıkabildikleri görülmüştür. Ayrıca öğretmenler, uzaktan eğitim süreci boyunca yapılan çalışmaların ve yeni araçların hem kendilerini hem de öğrencilerini mantıksal akıl yürütme ve yenilikçi problem çözme becerileri uygulama konusunda desteklediğini belirtmiştir (2021).

Azhari ve Fajri (2021), pandemi döneminde uygulanan uzaktan eğitim sürecini incelemek amacıyla yaptıkları araştırmada, Endonezya'nın Aceh Eyaleti'ndeki ortaokul ve liselerde görev yapan matematik ve fen öğretmenleri arasından 353 öğretmene anket formu uygulamış, 6 öğretmenle de görüşme yapmışlardır. Araştırma sonucunda uzaktan eğitim sürecinde yaşanan sorunların, okulların aniden kapanması sebebiyle uygulanan uzaktan eğitim programı politikası çerçevesinde pek çok öğretmenin uzaktan eğitimi sürdürme yeterliliğine sahip olmadığı, öğretmenlerin Covid-19 öncesindeki bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma istekleri ile Covid-19 pandemisi sırasındaki kullanma isteklerinin aynı olmadığı, öğrencilerin evde bağımsız öğrenme konusunda yeterli farkındalığa sahip olmadıkları, velilerin evde öğrenen öğrencilere rehberlik ve eşlik etme konusunda yeterinde destek olmadıkları, Internet paketi satın almak için yeterli bütçeye sahip olmama, öğrencilerin uzaktan eğitimde kullanılacak akıllı telefon, bilgisayar vb. cihazlara sahip olmaması şeklinde olduğu tespit edilmiştir. Pandemi öncesinde BİT eğitimi alan öğretmenler dahi uzaktan eğitim esnasında bu bilgilerini kullanmakta zorlanmıştır. Çünkü öğretmenler için BİT bilgilerini geleneksel sınıf koşullarında uygulamak ile uzaktan eğitim koşullarında uygulamak aynı değildir. Fakat öğretmenlerin hem bağımsız çabaları hem de diğer öğretmenlerle kurdukları etkili iletişim, bilgi ve tecrübe paylaşımı sayesinde, online eğitim koşullarında BİT bilgilerini kullanma yetenekleri ve özgüvenleri artmıştır. Ayrıca, okullar bağımsız olarak kendi bünyeleri özelinde uzaktan eğitim için gerekenleri tespit etme inisiyatifini almışlar ve öğretmenler ile eğitim yöneticileri, öğrencilerin evden öğrenmeye devam etmelerini sağlamak amacıyla işbirliği yapmışlardır. Bu güçlü işbirliği sayesinde çok sayıda program hayata geçirilmiştir. Bu programlar; düşük maliyetli ve etkili uygulamaların kullanıma sunulması, öğrencileri öğrenmeye teşvik etme hususunda öğretmenler ile veliler arasındaki işbirliği ve Internet bağlantısı olmayan uzak bölgelerde yaşayan öğrenciler için bağlantı noktaları kurmak şeklindedir (2021).

Bergdahl ve Nouri (2020), İsveç okullarında Covid-19 pandemisi döneminde mecburi olarak uygulanan uzaktan eğitim sistemine öğretmenlerin adaptasyon sürecini incelemeyi amaçladıkları çalışmalarında, çevrimiçi platformlar üzerinden anket formu aracılığıyla İsveç genelinde farklı eğitim kademelerinde görev yapan 153 öğretmene ulaşımlardır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin uzaktan eğitimde ihtiyaç duyulan pedagojik stratejilerden yoksun oldukları tespit edilmiştir. Öğretmenler tarafından Google uygulamalarının ortaya çıkan pedagojik ihtiyaçları piyasadaki diğer uygulamalara göre daha iyi karşıladığı dile getirilmiştir. Bu anlamda öğretmenler tarafından materyal paylaşımının Google Classroom, Google Drive ve Teams üzerinden yapıldığı ve Zoom, Google Meet & Hangout ve Teams platformlarının yanı sıra İsveççe dijital öğrenme kaynakları olan Gleeups ve Bingel platformlarının da kullanıldığı, önceden kaydedilmiş seminerlerin ise YouTube üzerinden öğrencilere ulaştırıldığı tespit edilmiştir. Fakat genel veri koruma yönetmeliği kapsamında formel uzaktan eğitim sürecinde bazı Google uygulamalarını kullanmanın yasa dışı kabul edilmesi öğretmenleri zorlamıştır. Ayrıca öğretmenler, mevcut araç ve platformların, mevcut pedagojik ihtiyaçları ve güvenli dijital sınavları destekleyecek işlevsellikten yoksun olması sebebiyle öğrencilerin dönem notlarının düşebileceğini ifade etmektedir. Öğretmenler tarafından dile getirilen bir başka unsur da bütün öğrencilerin onları destekleyecek ebeveynlerinin olmadığı; öğretmenler için de uzaktan teknik destek sağlamanın zor olduğu yönündedir. Üstelik bu anlamda öğretmenler de teknik destekten yoksun kalmıştır (2020).

Klapproth vd. (2020), pandemi döneminde uygulanan uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin yaşadığı stres düzeyini, bununla başa çıkma stratejilerini ve uzaktan eğitim sürecinde yaşanan sorunları belirlemek amacıyla hem anket hem de ölçek formu aracılığıyla yaptıkları araştırmalarında, Almanya genelinde farklı eğitim kademelerinde görev yapan 307 öğretmene ulaşımlardır. Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin görev yaptıkları eğitim kademesi yükseldikçe stres seviyelerinin de yükseldiği tespit edilmiştir. Bu anlamda en yüksek seviyede stres yaşayan öğretmenler, lise ve ortaokulun üst kademelerinde görev yapan öğretmenlerken; en düşük seviyede stres yaşayanlar ise özel eğitim öğretmenleridir. İlkokul öğretmenleri ve ortaokulun alt kademelerinde görevli öğretmenler ise orta düzeyde stres yaşamaktadır. Ayrıca stres düzeyinin kadın öğretmenlerde erkek öğretmenlerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenler ne kadar çok stres yaşarlarsa, duruma hakim olmak için o kadar fazla başa çıkma stratejisi

uygulamışlardır. Başarılı bir uzaktan eğitim uygulamasının önündeki en büyük engeller ise öğrenciler için aşırı iş yükü, ebeveynler için aşırı iş yükü, düşük konut koşulları, bilgisayara erişim eksikliği, düşük İnternet bağlantısı, öğrencilerin düşük motivasyonu, ebeveynlerin düşük motivasyonu, ebeveynlerin zaman çizelgesi düzenleme konusundaki eksikleri, okulun programları düzenleme konusundaki yetersiz organizasyonu ve düşük dijital yeterlilik şeklindedir (2020).

Babincakova ve Bernard (2020) tarafından, öğretmenlerin ve öğrencilerin, pandemi dönemindeki uzaktan eğitim deneyimlerini incelemek amacıyla anket formu kullanılarak yapılan araştırmada, Slovakya genelinde görev yapan 17 kimya öğretmenine ve 78 öğrenciye ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin hem pandemiden önce hem de pandemi sebebiyle uzaktan eğitime geçilmesinin hemen ardından, çevrimiçi eğitim için video konferans yazılımını kullanma konusunda eğitim aldıkları ancak kimya dersinin doğası gereği deney odaklı bir ders olması sebebiyle öğretmenlerin sorun yaşadıkları tespit edilmiştir. Öğrenciler ise öğretmenlerin dersi çok hızlı anlattıklarını ve soru sormak, tartışmak ve not almak için yeterli zamanlarının olmadıklarını ifade etmektedir. Öğrencilerin şikayetçi olduğu bir başka konu da İnternet hızının yavaşlığıdır. Ayrıca bazı öğrenciler için dersi, cep telefonu gibi küçük ekranlı araçlardan takip etmek sorun olmaktadır. Öğrenciler, öğretmenleri tarafından yüz yüze ve tahtaya yazılarak anlatılan ders içeriğini daha iyi anladıklarını ve deney yapmayı dört gözle beklediklerini ifade etmektedirler (2020).



## 5. YÖNTEM

### 5.1. Araştırmanın Problemi, Amacı ve Önemi

Nitel paradigma epistemolojik ve yöntemsel olarak nicel paradigmadan farklıdır. Nicel paradigma, epistemolojik olarak bilginin, bireyin dışında yer aldığı, tek ve kesin olduğu görüşünü benimsemektedir. Dolayısıyla tek bir gerçek vardır ve önemli olan bu gerçeğin net bir şekilde ifade edilmesidir. Bu sebeple araştırmacı, bireysel yorumunu gerçeğe karıştırmamak adına araştırmanın dışında kalmaya özen gösterir. Fakat nitel paradigma, bireylerin tecrübe, birikim, yönelim vb. açılardan farklı olmaları sebebiyle epistemolojik olarak herkesin gerçeğinin farklı olacağını ileri sürmektedir. Yani nitel araştırmalarda nesnellik değil; öznellik ön plandadır. Yöntemsel olarak nicel araştırmalarda tümdengelimci bir yaklaşım hakimdir ve veri toplama ve çözümlene sürecinde sayısal değerler vardır. Nitel araştırmalarda ise yöntemsel olarak tümevarımcı bir yaklaşım hakimdir ve veri toplama ve çözümlene sürecinde bireysel yorumlar, algılar ve izlenimler üzerinde yoğunlaşmaktadır (Şimşek, 2018, s. 84-85). Nitel araştırmalar, araştırma probleminin derinlemesine incelenmesini ve anlaşılmasını sağlamaktadır (Şimşek, 2018, s. 90).

Yukarıda verilen bilgiler ışığında, araştırmacı tarafından Covid-19 pandemisi sürecinde uygulanan İnternet tabanlı uzaktan eğitime ilişkin ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin görüşlerini nitel paradigma çerçevesinde ele almanın, problemin derinlemesine incelenmesini ve anlaşılmasını kolaylaştıracağı düşünülmüştür.

Literatürde, uzaktan eğitim üzerine hem teorik çalışmalar hem de saha çalışmaları mevcuttur. Fakat bu çalışmalar çoğunlukla eğitim bilimleri çerçevesinde yapılmış çalışmalardır. Sosyolojik muhayyile ile yapılan çalışmalar ise çoğunlukla teorik çerçevede ele alınmıştır. Bu sebeple mevcut araştırma, pandemi döneminde uygulanan İnternet temelli senkron uzaktan eğitim sürecini ve bu sürecin etkilerini, öğretmenlerin görüşleri kapsamında sosyolojik olarak inceleyerek literatüre katkı sunmayı hedeflemektedir. Bu kapsamda, mevcut araştırmanın ana problemi, ‘‘Covid-19 pandemisi sürecinde uygulanan İnternet tabanlı senkron uzaktan eğitime ilişkin kamu okullarında ve özel okullarda görev yapan ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?’’ şeklinde olup; alt problemleri ise şöyledir:

- Öğretmenler açısından uzaktan eğitimin branşlar bazında uygulanmaya elverişli olma veya olmama nedenleri nelerdir?
- Öğretmenler uzaktan eğitim sürecinde en çok hangi materyal grubunu tercih etmektedir?
- Uzaktan eğitim süreci dijital bölünmeye sebep olmakta mıdır?
- Uzaktan eğitim sürecinde öğrenciler aile fertlerinden destek görmekte midir?
- Uzaktan eğitim, öğrencilerin sosyalleşme sürecini nasıl etkilemektedir?
- Uzaktan eğitim, öğrencilerin kültürel sermaye sürecini nasıl etkilemektedir?
- Uzaktan eğitim süreci öğretmenlerde yabancılaşmaya sebep olmakta mıdır?
- Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde deneyimledikleri sorunlar nelerdir?
- Uzaktan eğitimin avantajları ve dezavantajları nelerdir?
- Öğretmenlerin pandemi döneminde uygulanan uzaktan eğitim sürecinde yaşanan sorunların benzer bir durumda tekrar etmemesi adına önerileri nelerdir?
- Öğretmenlerin bir zorunluluk hali olmaksızın herhangi bir eğitim modelini tercih etme gerekçeleri nelerdir?

Bu kapsamda, mevcut araştırmanın amacı, pandemi döneminde uygulanan İnternet tabanlı senkron uzaktan eğitim sürecini ve bu sürecin etkilerini, kamu okullarında ve özel okullarda görev yapan ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin görüşleri kapsamında, nitel araştırma yöntem ve tekniği ile sosyolojik olarak ortaya koymaktır.

Pandemi döneminde uygulanan İnternet temelli senkron uzaktan eğitim sistemini, eğitimin paydaşlarından olan öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda, sosyolojik muhayyile çerçevesinde incelemenin sosyoloji bilimi açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Bu sebeple mevcut araştırma, uzaktan eğitimin nitelikli ve verimli bir şekilde uygulanabilmesine, uzaktan eğitim programlarının ihtiyaca yönelik olarak en iyi şekilde yapılandırılmasına ön ayak olacak birtakım görüş ve önerileri ortaya koyması, MEB'in ve diğer araştırmacıların uzaktan eğitim üzerine yapacakları çalışmalar için fikir vermesi açısından önemlidir.

## 5.2. Araştırmanın Evreni ve Çalışma Grubu

Bu araştırmanın evreni, Covid-19 pandemisi döneminde, uzaktan eğitim sürecinde görev yapmış olan öğretmenlerden oluşmakta; çalışma grubu ise amaçlı örnekleme kapsamında ölçüt çalışma grubu stratejisiyle pandemi sürecinde, ilkokul ve ortaokul kademelerinde görev yapmış olma ölçütüne göre belirlenen, 2021-2022 eğitim öğretim yılında Konya ilinin Meram, Selçuklu ve Karatay ilçelerinde görev yapmakta olan ve gönüllülük esasına dayalı olarak araştırmaya dahil edilen 17 ilkokul, 27 ortaokul öğretmeni olmak üzere toplam 44 öğretmen ile sınırlıdır. Ölçüt çalışmasında, önceden belirlenen ölçütleri karşılayan her durum çalışılabilir. Ölçüt, araştırmacı tarafından belirlenebileceği gibi daha önceden hazırlanmış bir ölçütler listesi de kullanılabilir (Marshall ve Rossman'dan aktaran Baltacı, 2018, s. 254). Araştırma kapsamında, çalışma grubuna dahil olan öğretmenlerin kişisel bilgilerini gizli tutmak adına her bir öğretmene 1'den 44'e kadar rastgele olarak "Ö1,...,Ö44" şeklinde kod adı verilmiştir.

## 5.3. Veri Toplama Aracı ve Süreci

Araştırmada, nitel veri toplama araçlarından biri olan görüşme tekniği uygulanmış ve bu doğrultuda 11 sorudan oluşan görüşme formu hazırlanmıştır. Hazırlanan form aracılığıyla öncelikle 5 öğretmenle ön görüşme gerçekleştirilmiş ancak bu görüşmeler mevcut araştırmaya dahil edilmemiştir. Ön görüşme yapılmasının amacı, araştırma sorularının katılımcılar tarafından anlaşılıp anlaşılmadığını tespit etmektir. Yapılan ön görüşmeler neticesinde araştırma sorularının katılımcılar tarafından anlaşıldığının tespit edilmesinin ardından araştırmacı, ölçüt örnekleme stratejisiyle belirlenen 44 katılımcıyla görüşmüştür.

Görüşme, araştırmacının tanımadığı bir kişiyle ayrıntılı bir sohbet gerçekleştirmek üzere bir araya geldiği bir nitel veri toplama tekniğidir. Sıradan bir konuşmadan daha fazlasını ifade eden bu süreçte araştırmacının özenli ve dikkatli olması önemlidir (Kümbetoğlu, 2017, s. 72). Görüşme tekniği araştırmacıya, sosyal dünyadaki birçok "görünür" olgunun, sürecin veya ilişkinin özüne inme, ayrıntılarını kavrama ve araştırılan konu çerçevesinde kişilerin görüşlerinden, duygularından ve düşüncelerinden zengin veri elde etme imkanı sunmaktadır. Görüşme hususunda araştırmacının sorumluluğu, katılımcının cevaplarını rahatça, doğrulukla ve özenerek verebilmesini sağlayacak bağlamı oluşturmaktır. Araştırmacı ve katılımcı arasında kurulacak açık ve samimi iletişim ve etkileşim, katılımcının sorulara yüzeysel ve sınırlı cevaplar vermesini engelleyerek gerçek

duygularını ve düşüncelerini ifade etmesine imkan tanımaktadır. Bu sebeple araştırmacı, katılımcıyı anlamak istediğini ve bunun önemini anlatabilmeli, katılımcıya güven vermelidir (Seale'den aktaran Kümbetoğlu, 2017, s. 72-73). Araştırma kapsamında söz konusu güven ortamını oluşturabilmek adına görüşmeye başlamadan önce araştırmacı ve araştırma içeriği hakkında katılımcılar bilgilendirilmiş, ardından katılımcılardan gönüllü onam formunu okumaları istenmiştir.

Görüşmeler, okul sınırları içinde öğretmenlerin müsait oldukları zaman diliminde gerçekleştirilmiş; ders saatlerinin aksamamasına özen gösterilmiştir. Öğretmenlerin görüşme esnasında araştırma sorularına verdikleri cevaplar, izinleri dahilinde ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınmış ve 44 öğretmen ile yapılan görüşmelerin toplam süresi 10 saat 1 dakika 30 saniye olarak tespit edilmiştir.

#### **5.4. Veri Analizi**

Yapılan görüşmeler neticesinde transkript edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. İçerik analizi, araştırmacının metin, film, resim gibi bir iletişim kaynağındaki mesajları ve anlamları açığa çıkarma sürecidir. Elde edilen veriler, çizelgeler ve tablolar halinde sunulabilir (Neuman, 2016, s. 466). Nitel araştırmalarda içerik analizi, elde edilen verilerin araştırmacı tarafından öncelikle kodlara ayrılmasını, ardından bu kodlardan belli kategorilerin oluşturulmasını ve son olarak da bu kategorilerden temanın oluşturulmasını ifade eder (Patton'dan aktaran Baltacı, 2017, s. 8). Bu anlamda içerik analizi, tümevarımcı analiz olarak da adlandırılmaktadır. Kodlama sürecinde metin, ses, resim gibi analiz birimlerinde birbirine çok benzeyen veya tekrar eden parçalar anlamlandırılır ve adlandırılır. Daha sonra bu kodlar, daha genel başlıklar altında bir araya getirilir. Böylece kapsamlı bir veri yığını, genel başlıklar ve temalar altında daraltılarak özetlenmiş olur (Akbulut, 2018, s. 186-187). Kodlama süreci esasen araştırmacıya nitel veri yığını içinde ne yöne doğru gideceği konusunda rehberlik etmektedir. Bu sebeple metnin dikkatle okunması önemlidir. Bu okuma, metnin içinde kolayca görülmeyen fakat katılımcının vurguladığı, önemle üzerinde durduğu noktaları anlayabilmeyi sağlar (Kümbetoğlu, 2017, s. 152).

Bu bilgiler ışığında, araştırmacı tarafından deşifre edilen verilerin tekrar tekrar okunmasıyla beraber çeşitli kodlara, kategorilere ve temalara ulaşılmış ve bunlar tablolar

halinde gösterilmiş, katılımcıların cevaplarından doğrudan aktarılan ifadelerle bulgular desteklenmiştir.

### **5.5. Geçerlik ve Güvenirlik**

Geçerlik ifadesi, doğruluk anlamına gelmekle beraber nitel araştırmacılar, tek bir doğru fikrinden çok otantiklikle ilgilenir. Otantiklik, toplumsal yaşamın, onu her gün deneyimleyen bireylerin bakış açısından adil, dürüst ve dengeli bir şekilde anlatılmasını ifade etmektedir. Bir başka ifadeyle; nitel araştırmacılar, bireylerin deneyimlerine sadık kalarak, içeriden bir bakış açısı yakalamaya ve araştırılan olayların bireyler tarafından nasıl anlaşıldığını detaylı bir şekilde anlatmaya konsantre olurlar (Neuman, 2016, s. 286). Bunu sağlamanın bir başka yolu da uzun süreli etkileşimdir. Araştırmanın, ilgili konunun doğal ortamında yapılması, veri toplamak için yeterli zamanın ayrılması; araştırmacının çalışma grubunun kültürünü, dilini veya görüşlerini anlaması ve ön yargılarını kontrol altında tutması adına önemlidir (Başkale, 2016, s. 23). Geçerliği sağlamanın bir başka yolu da uzman görüşüne başvurmaktır (Şimşek, 2018, s. 90). Bu kapsamda mevcut araştırma için geçerliği sağlamak adına öğretmenlerle görüşmeler okul ortamında yapılmış ve bütün soruların detaylı bir şekilde cevaplanması için uygun bir zaman dilimi tercih edilmiştir. Elde edilen bulgular alanında uzman araştırmacılar tarafından teyit edilmiştir.

Güvenirlik ifadesi ise tutarlılık ya da sağlamlık anlamına gelmektedir (Neuman, 2016, s. 286). Nitel araştırmalarda güvenilirlik için önemli olan verilerin doğru bir şekilde toplanmış olmasıdır. Veri toplama sürecinde kullanılan tüm belgelerin ve kayıtların saklanması ve sürecin ayrıntılı olarak açıklanması gerekmektedir (Şimşek, 2018, s. 90). Bu kapsamda, söz konusu araştırma için İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izin alınmış ve araştırma sürecinde izin belgesi, onam formuyla beraber bütün katılımcıların bilgisine sunulmuş ve araştırma süreci bütün katılımcılara detaylı olarak açıklanmıştır. İzin belgesi, onam formları ve transkript edilen görüşme kayıtları araştırmacı tarafından saklanmıştır.

## 6. BULGULAR

### 6.1. Katılımcıların Sosyo-demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan 44 öğretmenin, yaş, cinsiyet, branş, fiili görev süresi, görev yaptığı okulun türü, kişisel bilgisayara sahip olma durumu ve dersi işlediği platform bilgilerini kapsayan sosyo-demografik özellikleri aşağıdaki ilgili tablolarda belirtilmiştir.

**Tablo 2. Katılımcıların yaş bilgileri**

Yaş	(n)	(%)
25-35	12	27
36-46	19	43
47-57	13	30
<b>Toplam</b>	<b>44</b>	<b>100</b>

Tablo 2’de katılımcılara ait yaş bilgisi verilmiştir. Katılımcıların yaş dağılımı incelendiğinde, araştırmada 25 yaş altı ve 57 yaş üzeri öğretmenin bulunmadığı, 25-35 yaş aralığında 12 (%27), 36-46 yaş aralığında 19 (%43) ve 47-57 yaş aralığında 13 (%30) öğretmenin yer aldığı tespit edilmiştir.

**Tablo 3. Katılımcıların cinsiyet bilgileri**

Cinsiyet	(n)	(%)
Kadın	26	59
Erkek	18	41
<b>Toplam</b>	<b>44</b>	<b>100</b>

Tablo 3’de katılımcılara ait cinsiyet bilgisi verilmiştir. Katılımcıların cinsiyete göre dağılımı incelendiğinde, araştırmaya katılan 44 öğretmenden 26’sının (%59) kadın, 18’inin (%41) erkek olduğu ve kadınların çoğunlukta olduğu tespit edilmiştir.

**Tablo 4. Katılımcıların branş bilgileri**

Branş	(n)	(%)
Sınıf Öğretmenliği	15	34
Fen Bilimleri	6	14
Matematik	5	12
Türkçe	4	9
İngilizce	4	9
Sosyal Bilgiler	3	7
Görsel Sanatlar	2	5
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	1	2
Müzik	1	2

Rehberlik ve Kariyer Planlama	1	2
Teknoloji ve Tasarım	1	2
Bilişim Teknolojileri ve Yazılım	1	2
<b>Toplam</b>	<b>44</b>	<b>100</b>

Tablo 4’de katılımcılara ait branş bilgisi verilmiştir. Katılımcıların branşa göre dağılımı incelendiğinde, araştırmaya 12 farklı branştan, 15 ilkokul ve 29 ortaokul öğretmenin katıldığı tespit edilmiştir. Katılımcılar arasında 15 tane sınıf öğretmeni (%34), 6 tane fen bilimleri öğretmeni (%14), 5 tane matematik öğretmeni (%12), 4 tane Türkçe öğretmeni (%9), 4 tane İngilizce öğretmeni (%9), 3 tane sosyal bilgiler öğretmeni (%7), 2 tane görsel sanatlar öğretmeni (%5), 1 tane din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmeni (%2), 1 tane müzik öğretmeni (%2), 1 tane rehberlik ve kariyer planlama öğretmeni (%2), 1 tane teknoloji ve tasarım öğretmeni (%2), 1 tane bilişim teknolojileri ve yazılım öğretmeni (%2) bulunmaktadır.

**Tablo 5. Katılımcıların fiili görev süresi bilgileri**

Görev süresi	(n)	(%)
2-12	14	32
13-23	18	41
24-34	12	27
<b>Toplam</b>	<b>44</b>	<b>100</b>

Tablo 5’de katılımcıların fiili görev süresi bilgisi verilmiştir. Katılımcıların en az 2 yıldır görev yaptığı, araştırmaya katılan 44 öğretmen arasında 2-12 yıl arasında görev yapmakta olan 14 (%32), 13-23 yıl arasında görev yapmakta olan 18 (%41) ve 24-34 yıl arasında görev yapmakta olan 12 (%27) öğretmenin yer aldığı tespit edilmiştir.

**Tablo 6. Katılımcıların görev yaptıkları okulun türüne ilişkin bilgiler**

Okul türü	(n)	(%)
Kamu	30	68
Özel	14	32
<b>Toplam</b>	<b>44</b>	<b>100</b>

Tablo 6’da öğretmenlerin görev yaptığı okulun türüne ilişkin bilgi verilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden 30’unun (%68) kamu okullarında, 14’ünün (%32) ise özel okullarda görev yaptığı tespit edilmiştir.

**Tablo 7. Katılımcıların kişisel bilgisayara sahip olma bilgileri**

<b>Kişisel bilgisayar</b>	<b>(n)</b>	<b>(%)</b>
Var	40	91
Yok	4	9
<b>Toplam</b>	<b>44</b>	<b>100</b>

Tablo 7’de katılımcıların kişisel bilgisayara sahip olma durumuna ilişkin bilgi verilmiştir. Kişisel bilgisayara sahip olanlar çoğunluktadır. Araştırmaya katılan 44 öğretmenden 40 tanesinin (%91) kişisel bilgisayarının olduğu 4 tanesinin (%9) ise olmadığı tespit edilmiştir.

**Tablo 8. Katılımcıların dersi işledikleri platformun bilgileri**

<b>Platform</b>	<b>(n)</b>	<b>(%)</b>
Zoom ve EBA	30	68
Zoom	9	21
Zoom ve Teams	3	7
Zoom ve Bandicam	1	2
Zoom, Bandicam ve Team	1	2
<b>Toplam</b>	<b>44</b>	<b>100</b>

Tablo 8’de katılımcıların pandemi sürecinde uzaktan eğitimi hangi platform üzerinden uyguladıklarına ilişkin bilgi verilmiştir. Pandemi sürecinde uzaktan eğitim çoğunlukla Zoom uygulaması üzerinden yürütülmüştür. Araştırmaya katılan 44 öğretmenden 30’unun (%68) EBA platformuna Zoom üzerinden bağlandığı, 9’unun (%21) sadece Zoom kullandığı, 3’ünün (%7) Zoom ve Teams, 1’inin (%2) Zoom ve Bandicam ve 1’inin (%2) de Zoom, Bandicam ve Teams kullandığı tespit edilmiştir. EBA sistemine Zoom üzerinden bağlanan öğretmenlerin tamamı kamu okullarında görev yapan öğretmenlerdir.

## **6.2. Katılımcıların Görüşme Sorularına Verdikleri Cevaplara İlişkin Bulgular**

Katılımcıların görüşme formunda yer alan sorulara ilişkin cevapları içerik analizi ile deşifre edilmiş ve her bir soruya verilen cevaplar için ayrı ayrı elde edilen kodlar, kodların sıklık değeri (F), kategoriler ve tema tablo halinde gösterilmiştir.

“Öğretmenler açısından uzaktan eğitimin branşlar bazında uygulanmaya elverişli olma veya olmama nedenleri nelerdir?” şeklindeki problem cümlesine ilişkin “Branşınız uzaktan eğitimle verilmek için uygun mu? Neden?” sorusu yöneltilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 9’da gösterilmiştir.



**Tablo 9. Uzaktan eğitimin branşlar bazında uygulanma elverişliliği**

<b>Tema</b>	<b>Kategori</b>	<b>Kod</b>	<b>F</b>
Uygulanma Elverişliliği	Elverişli Branşlar	Aktarım kolaylığı	10
		Sözel ders	5
		Konuşma odaklı ders	3
	Elverişsiz Branşlar	Uygulama odaklı ders	8
		Göz teması ihtiyacı	7
		Yüz yüze iletişim ihtiyacı	6
		Soyut işlem becerisi	4
		Dikkat dağınıklığı	4
Bire bir ilgilenme	3		

Tablo 9'a göre uygulanma elverişliliği teması kapsamında uzaktan eğitimin branş bazında uygulanma elverişliliğine sahip olduğu yönünde değerlendirmede bulunan öğretmenler, bu durumu aktarım kolaylığı, sözel ders ve konuşma odaklı ders kodları üzerinden anlamlandırmaktadır. En sık tekrar eden kod ise aktarım kolaylığıdır. Sıklıkla teknolojik altyapının sağlanması halinde ders içeriğini aktarmanın kolay olduğuna vurgu yapan öğretmenler için MEB tarafından geliştirilen EBA sisteminin bünyesinde bütün ders konularının ve konulara ilişkin çeşitli görsel işitsel materyallerin yer alması, ders içeriğini öğrencilere aktarma hususunda kolaylık sağlamıştır. Aktarım kolaylığı vurgusunda bulunan öğretmenlerin çoğunun branşının sınıf öğretmenliği olduğu tespit edilmiştir. Konuya ilişkin Ö5 kod adlı öğretmenin görüşü şöyledir: “Sınıf öğretmeni olduğumuz için branşımız uygun. Bazı sorunlar yaşadık ama yapabildik. Bütün konular EBA’da olduğu için ders anlatma noktasında bir zorluğu yoktu.” (Ö5, Sınıf Öğretmeni, Kadın)

Görüşme yapılan fen bilimleri öğretmenleri arasından yalnızca bir tanesi, branşının uzaktan eğitimle verilmek için elverişli olduğunu belirtmektedir: “Uygun çünkü çok fazla görsel işitsel doküman var EBA’da. Onları daha kolay aktarabiliyoruz uzaktan eğitimle.” (Ö29, Fen Bilimleri, Erkek)

Öğretmenlerin uzaktan eğitimi branş bazında uygulanmak için elverişli bulmaları hususunda etkili olan sebeplerden biri de sözel branşlara sahip olmalarıdır. Öğretmenler için sözel branşlar, ders içeriğine uygun öğretim materyalleriyle desteklendiğinde, uzaktan eğitim ile verilmesi kolaylaşmaktadır. Sözel ders kodu ağırlıklı olarak Türkçe branşı öğretmenleri tarafından ifade edilmektedir: “Sözel bir branş olduğu için uzaktan eğitim için uygun bir ders. Türkçe dersi daha çok dilbilgisi ve anlam üzerine ilerlediği

*için çok bir sıkıntı olmuyor, gerekli platformlar, materyaller kullanıldığı takdirde.” (Ö39, Türkçe, Kadın)*

Öğretmenlerin uzaktan eğitimi branş bazında uygulanmaya elverişli bulmalarına ilişkin bir başka sebep ise branşlarının konuşma odaklı olması üzerinedir. Konuşma odaklı ders vurgusunda bulunan öğretmenlerin hepsinin branşının İngilizce olduğu tespit edilmiştir. Konuşma faktörünün dil öğrenme hususundaki önemine binaen, pandemi döneminde uygulanan uzaktan eğitim sürecinin canlı derslerle senkron şekilde gerçekleştirilmesi, İngilizce öğretmenlerinin uzaktan eğitimi branşları açısından uygulanmak için elverişli bulmalarında etkili olmuştur. Ö23 kod adlı öğretmen bu durumu şöyle ifade etmektedir: *“Uygun. Ben İngilizce öğretmeniyim, dil öğretmeye çalışıyorum. Tabii dil öğrenirken konuşma önemli. Biz de Zoom’dan dersimizi yaparken bu şekilde işledik. Uygun yani.”* (Ö23, İngilizce, Kadın)

Uzaktan eğitimin branş bazında uygulanma elverişliliği olmadığı yönünde değerlendirmede bulunan öğretmenler ise bu durumu uygulama odaklı ders, göz teması ihtiyacı, yüz yüze iletişim ihtiyacı, soyut işlem becerisi, dikkat dağınıklığı ve bire bir ilgilenme kodları üzerinden anlamlandırmaktadır. Bu doğrultuda; bir kişi haricinde bütün fen bilimleri öğretmenleri, her iki görsel sanatlar öğretmeni ve teknoloji ve tasarım öğretmeni, branşlarının uygulama ağırlıklı olması sebebiyle uzaktan eğitimle uygulanmaya elverişli olmadığını ifade etmektedirler: *“Hayır uygun değil. Çünkü fen bilimleri dersi hayatla, tabiatla ve yaparak yaşayarak, çevremizden örnekler vererek anlatılması gereken bir ders olduğu için uzaktan eğitimden en çok etkilenen derslerden biri oldu.”* (Ö21, Fen Bilimleri, Erkek)

Ö33 kod adlı fen bilimleri öğretmeni ise branşının uygulama gerektiren bir ders olması sebebiyle uzaktan eğitim için uygun olmadığını; Internet ortamındaki çeşitli kaynaklardan faydalanarak ders içeriğinin daha iyi anlaşılması için çabalamasına rağmen fen bilimleri dersi için deney yapmanın olmazsa olmaz olduğunu söylemektedir:

*“Biz fen bilimleri olarak sürekli deneyler, sürekli görseller kullanmamız gerektiği için uygun değil. Aslında uzaktan eğitim esnasında bazı animasyonları göstererek, bazı deneyleri Internet üzerinden göstererek biraz başarı sağladık. Fakat bunların yeterli olduğunu düşünmüyorum. Kesinlikle bunları bire bir sınıfta, laboratuvarında öğrencilerimizle uygulamamız gerekiyor.”* (Ö33, Fen Bilimleri, Kadın)

Görsel sanatlar branşına sahip öğretmenler ise branşlarının uygulama odaklı bir ders olmasına rağmen uzaktan eğitim sürecinde yalnızca teorik olarak ders işleyebildiklerini ifade etmektedirler: *“Görsel sanatlar dersi uzaktan eğitime hiç uygun bir ders değil. Uygulamalı bir ders zaten. Pratik de olması gerek. Teorik bilginin az, çok fazla da uygulamanın olduğu bir ders olduğu için bence uzaktan eğitim için uygun değil.”* (Ö28, Görsel Sanatlar, Kadın)

Uygulama odaklı bir ders olması sebebiyle teknoloji ve tasarım dersinin uzaktan eğitimle uygulanmak için uygun olmadığını ifade eden Ö14 kod adlı öğretmen, pandemi sebebiyle malzeme tedarik etme konusunda da sıkıntı olduğunu ve bu durumun ürün ortaya koymayı zorlaştırdığını belirtmektedir: *“Teknoloji ve tasarım dersi uygulamalı bir ders. Dolayısıyla uzaktan eğitimde sıkıntı yaşadık. Öğrenciler hem malzeme tedarik edecek hem de onu yapmaya çalışacak. İkisi de sıkıntılı. E yaparken göstermek gerekli. Yani göstererek yaptırmak gibi teknikler kullanmak gerekiyor. Uygun değil yani.”* (Ö14, Teknoloji ve Tasarım, Erkek)

Öğretmenlerin uzaktan eğitimi branş bazında uygulanmak için elverişsiz bulma sebeplerine ilişkin tespit edilen bir başka kod ise göz teması ihtiyacıdır. Uzaktan eğitimin öğretmen ile öğrenci arasında göz teması kurulabilmesi hususundaki dezavantajı sebebiyle öğretmenler, branşlarının uzaktan eğitimle uygulanmasını elverişsiz olarak değerlendirmektedir:

*“Değil çünkü bir sınıf öğretmeni olarak öncelikle sınıf öğretmenin çocukla temas halinde olması gerekiyor. Çocuğa bakmadan, o göz temasını sağlamadan olmaz. Bir de ben bizim çocuklarımız için sosyalleşmenin çok önemli olduğuna inanıyorum. Yani ilkökul öğrencisi için sınıf ortamı, o sınıf ortamında arkadaşlarıyla bir arada olmak, bence çok önemli. Ben uzaktan eğitimin özellikle ilkökul çocukları için, sınıf öğretmenleri için en büyük dezavantajının bu olduğunu düşünüyorum.”* (Ö44, Sınıf Öğretmeni, Erkek)

Branşını uzaktan eğitimle uygulanmak için elverişsiz bulan tek Türkçe öğretmenin konuya ilişkin görüşü ise şöyledir: *“Branşım Türkçe. Türkçe dersi uzaktan eğitimle ders yapılmaya uygun bir ders değil. Çünkü bizim branşımız itibariyle anlam yoğunluklu dersimizin içeriği, etkileşim çok önemli. Bu nedenle öğrencilerle göz göze gelmemiz, onların duygularını, düşüncelerini, anlayıp anlamadıklarını kontrol edebilmemiz gerekiyor.”* (Ö3, Türkçe, Erkek)

Öğretmenlerin branşlarını uzaktan eğitimle uygulanmak için elverişsiz bulmaları hususunda öğrenciyle yüz yüze iletişim kurma ihtiyacı da etkili olmuştur. Bu durumun uzaktan eğitimle sağlanamadığını ifade eden öğretmenler de mevcuttur: *“Ben sınıf öğretmeniyim. Branşımın uzaktan eğitim için uygun olmadığını düşünüyorum. Çünkü biz çocuklarla sürekli iç içeyiz. Bizim branşımız yüz yüze iletişim gerektiren bir branş. O yüzden uygun olmadığını düşünüyorum uzaktan eğitim.”* (Ö38, Sınıf Öğretmeni, Kadın)

Yüz yüze iletişimin branşı açısından çok önemli olduğunu ve bu sebeple uzaktan eğitimi branş bazında uygulanmak için elverişsiz bulunduğunu ifade eden Ö9 kod adlı öğretmenin görüşü ise şöyledir:

*“Bizim branşımızda yüz yüze iletişim çok önemlidir. O yüzden uzaktan eğitim veya sanal ortamlardaki danışma ortamları çok sağlıklı bir sonuç vermeyebilir. Bunun sonuçlarını da bir şekilde görebiliyoruz aslında. Yan yanayken, karşı karşıyayken olan iletişimle ekran üzerindeki iletişim birbirinden çok çok daha farklı ve daha soğuk geliyor insana. Uygun bulmuyorum yani.”* (Ö9, Rehberlik ve Kariyer Planlama, Erkek)

Öğretmenlerin uzaktan eğitimi branş bazında uygulanmak için elverişsiz bulma sebepleri hususunda öne çıkan ifadelerden biri de soyut işlem becerisidir. Çoğunlukla matematik branşına sahip öğretmenler tarafından ifade edilen soyut işlem becerisi koduna ilişkin Ö41 kod adlı öğretmenin görüşü şöyledir: *“Benim branşım matematik ve matematikte biz uzaktan eğitimde çok zorlandık. Özellikle hiç uygun olmadı matematik için. Yani öğrenciye işlem yaptırmak matematik dersinde çok önemli olduğu için bu yüzden de en zorlandığımız ders matematik oldu diyebilirim. Çünkü soyut işlem gerektiriyor.”* (Ö41, Matematik, Kadın)

Ö6 kod adlı sınıf öğretmeni de branşının uzaktan eğitimle uygulanmak için uygun olmadığını matematik dersi üzerinden ifade etmiş ve soyut işlem becerisi gerektiren bir ders olduğuna vurgu yapmıştır: *“Uzaktan eğitim sürecinde çocukların yaşı gereği soyut işlem becerilerinin düşük olmasından ötürü toplama çıkarmada algılamada sorunlar yaşadıklarını hissettim. Bu sebeple uygun olmadığını düşünüyorum.”* (Ö6, Sınıf Öğretmeni, Erkek)

Uzaktan eğitimin branş bazında uygulanmak için elverişsiz olduğunu, dikkat dağınıklığı üzerinden ifade eden öğretmenlerin hepsinin branşı sınıf öğretmenliğidir. Öğrencilerin yaşlarına göre ders süresinin uzun olduğuna vurgu yapan sınıf öğretmenleri, bu durumun

uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin dikkatinin çok çabuk dağılmasına sebep olduğunu belirtmektedir. Konuya ilişkin Ö31 kod adlı öğretmenin görüşü şöyledir:

*“Sınıf öğretmenliği için uygun olmadığını düşünüyorum. Çünkü bizim çocuklarımız böyle hep oturmak için müsait değiller. Sürekli hareket etmeleri gerekiyor, enerjilerini atamıyorlar yoksa, dikkatleri çok çabuk dağılıyor. Sırf oturdukları yerden çok uzun bir müddet bakamıyorlar ekrana. O yüzden küçük yaşlar için uzaktan eğitimin uygun olmadığını düşünüyorum.”* (Ö31, Sınıf Öğretmenliği, Kadın)

Uzaktan eğitimin branş bazında uygulanmaya elverişli olmama sebeplerinden biri de öğretmenin öğrenciyle ders içeriği üzerine bire bir ilgilenmesine duyulan ihtiyaçtır. Bazı öğretmenler uzaktan eğitimde öğrenciyle bire bir ilgilenme imkanının olmadığını belirtmektedir:

*“Ben branşımın uzaktan eğitime uygun olduğunu düşünmüyorum. Çünkü kodlama eğitimi veriyorum genelde öğrencilerime. Kodlama eğitiminde de uzaktan bire bir ilgilenme imkanı olmuyor öğrencilerimle. Tamam yapıyorlar ama ben örnek vererek anlatmak istediğim zaman çocuk takıldığı bir yerde sormuyor veya süre yetmiyor. Okul içinde olduğum zaman yani tenefüslerde de öğrencilerimin yanıma gelip bire bir sorular sormasını daha çok önemsiyorum. Böylece ben öğrencilerime bendeki bilgiyi daha iyi aktardığıma inanıyorum.”* (Ö35, Bilişim Teknolojileri ve Yazılım, Erkek)

Hem kamu okullarında hem de özel okullarda görev yapan öğretmenlerin çoğunlukla uzaktan eğitimi branşları açısından uygulanmaya elverişli bulmadıkları tespit edilmiştir. Konuya ilişkin branş dağılımı dikkate alındığında ise; matematik ve fen bilimleri branşlarının öne çıktığı görülmektedir. Bir kişi haricinde fen bilimleri öğretmenleri ve bütün matematik öğretmenleri, branşları açısından uzaktan eğitim uygulamasını elverişsiz olarak değerlendirmektedir. Matematik öğretmenlerinin değerlendirmeleri, branşlarının soyut işlem becerisi gerektiren sayısal bir ders olması ve göz temasına ihtiyaç duyulması çerçevesinde şekillenirken; fen bilimleri öğretmenlerinin değerlendirmeleri ise branşlarının laboratuvar ortamında deney yapılmasını gerektiren, uygulama odaklı bir ders olması çerçevesinde şekillenmektedir. Uzaktan eğitimin branş bazında uygulanmasını elverişli bulan öğretmenlerin branş dağılımı incelendiğinde ise; sınıf öğretmenliği, Türkçe ve İngilizce branşlarının öne çıktığı görülmektedir. Elverişli bulma sebepleri ise EBA ve Zoom platformlarının sağladığı kolaylık çerçevesinde şekillenmiş ve aktarılması kolay ders içerikleri, sözel ders ve konuşma odaklı ders vurgusu ön plana çıkmıştır.

“Öğretmenler uzaktan eğitim sürecinde en çok hangi materyal grubunu tercih etmektedir?” şeklindeki problem cümlesine ilişkin “Uzaktan eğitim sürecinde hangi öğretim materyallerini kullandınız? Neden?” sorusu yöneltilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 10.’da gösterilmiştir.

**Tablo 10. Uzaktan eğitim sürecinde materyal kullanımı**

Tema	Kategori	Kod	F
Uzaktan Eğitimde Materyal Kullanımı	İnternet Tabanlı Teknolojiler	Ders verimini artırmak	26
		Kullanım kolaylığı	21
		Dersi keyifli kılmak	4

Tablo 10 incelendiğinde; uzaktan eğitimde materyal kullanımı teması kapsamında, öğretmenlerin İnternet tabanlı teknolojileri ders verimini artırmak, kullanım kolaylığı ve dersi keyifli hale getirmek için kullandıkları görülmektedir. En sık tekrarlanan kod ise ders verimini artırmaktır. Özellikle web 2.0 teknolojileri üzerinden ifade edilen ders verimini artırma koduna ilişkin Ö37 kod adlı öğretmenin görüşü şöyledir:

*“Kullanmış olduğumuz İnternet sitelerinden slaytlar, görseller, resimler, deney düzenekleri hani konunun içeriğine göre... Onları tercih ettim. Yaparak yaşayarak öğrenme gerektiren bir ders bizimkisi. Ama uzaktan eğitimde böyle bir imkan olmadığı için... Bunlar da en uygun materyaldi. Bunları kullanarak dersin verimi artırmaya çalıştık.”* (Ö37, Fen Bilimleri, Kadın)

Uzaktan eğitim sürecinde materyal kullanımı konusunda öğrencilerin sosyo-ekonomik durumlarını dikkate alarak tercih yaptığını söyleyen bir sınıf öğretmenin görüşü ise şöyledir:

*“Şimdi ben kendi okulumun yani öğrencilerimin durumunu düşünerek... Birçoğunda zaten telefon eksikliği vardı. Evde 4-5 tane öğrenci var. Evde bir tane annenin bir tane babanın iki telefon var. Aynı saatler çakıştığında öğrenciler, biri biraz giriyordu, iki saat biri, iki saat biri... Bu şekilde ayarlamaya çalışanlar vardı. Ben kendi düşüncemle, çabamla şöyle bir yol izlemeye çalıştım. Çocuklar için oturdum video çektim. Yani bazı eğitim sitelerinden ve EBA’dan faydalanarak önemli konuları anlatan, kendimi de göstererek, yazarak çizerek o videoları çocuklara gönderdim. Ya da o saatte derse katılamayan öğrencilerime WhatsApp üzerinden arayıp onlara o dersi görüntülü olarak anlattım ki çocuklar için verimli olabilsin diye. Mesela okumada sıkıntı çeken öğrenciler de var, onlara da ayrı bir yardımcı olmaya çalıştım.”* (Ö18, Sınıf Öğretmeni, Kadın)

Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin çeşitli öğretim materyallerini tercih etme sebepleri arasında yer alan bir başka kod ise kullanım kolaylığıdır ve özellikle EBA bünyesindeki materyaller üzerinden ifade edilmektedir: *“Ben daha çok EBA’yı kullandım. Oradaki animasyonlar, testler. Özellikle testleri ödevlendirme aşamasında çok kullandım. EBA’nın özellikle konu anlatımlarına bayıldım, çok güzeldi onlar da. Kullanım açısından çok rahattı, onun için kullandım.”* (Ö33, Fen Bilimleri, Kadın)

Bazı öğretmenler içinse uzaktan eğitim sürecinde EBA sisteminde yer alan materyallerden faydalanma hususunda, söz konusu materyallerin kullanım kolaylığının yanı sıra idare tarafından kullanımlarının uygun bulunması ve teşvik edilmesi de etkili olmuştur:

*“Uzaktan eğitimde bizim Milli Eğitim’in EBA sistemi üzerinden dersler kısmında videolar, konu anlatımları var. Onların paylaşımını sürekli yaptım, takibini yapmaya çalıştım. Zoom üzerinden tabii ki biz derslerimizi işledik. Önce EBA ile başladı, Zoom kullanmamız istenmedi. Sonra aksaklıklardan dolayı Zoom üzerinden devam ettik. Kullanımı kolay olduğu için ve idare tarafından önerildiği için onları kullandım.”* (Ö12, Matematik, Kadın)

Uzaktan eğitim sürecinde EBA sistemine Zoom platformu üzerinden giriş yaptıklarını ifade eden öğretmenlerden bazıları, idare tarafından platformun kullanımının bir süre çeşitli sebeplerle uygun bulunmadığını belirtmişlerdir:

*“Derslerimizi öncelikle EBA’daki kaynakları kullanarak yapıyorduk çünkü kolay oluyordu öylesi. Zaten içerik olarak çok zengindi. Ama son dönemlerde EBA’ya girdiğimizde Zoom’a yönlendiriyordu. İlk başlarda Zoom kullanmak istemedik; güvenlik açısından uygun olmadığı söylendi idare tarafından. Ama daha sonrasında EBA da Zoom’a yönlendiriyordu.”* (Ö5, Sınıf Öğretmeni, Kadın)

Öğretmenler tarafından kullanım kolaylığı sebebiyle tercih edilen materyaller arasında EBA’nın bünyesindekiler haricinde z-kitaplar da yer almaktadır. Z-kitaplar, İnternet bağlantısı ve video, resim, ses vb. çoklu ortam materyalleri ile zenginleştirilmiş ders kitaplarıdır (MEB, 2016). Konuya ilişkin Ö3 kod adlı öğretmenin söyledikleri şöyledir: *“Z-kitaplar var. Z-kitapları kullandık. Kullanması kolay materyaller. Z kitaplar üzerinden bolca alıştırmalar yapıldı ve testler çözüldü. Bu şekilde derslerimizi yaptık.”* (Ö3, Türkçe, Erkek)

Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin çeşitli öğretim materyallerini tercih etmesinde etkili olan sebepler arasında ders verimini artırma amacının ve kullanım kolaylığının yanı sıra dersi keyifli kılma amacı da yer almaktadır:

*“Ben genellikle web 2.0 araçlarında kendim çalışmalar hazırladım. Kahoot oyunu eğlenceli olsun diye çocuklar için... Learning Apps kullandım. Ondan sonra Quizizz kullandım. Online web sayfası oluşturdum, Padlet’i kullandım; ödev yapıştırsınlar diye çocuklar. Ben biraz iyiyimdir bu konularda. Yani web 2.0 araçlarıyla oyunlaştırarak dersi yürütmeye çalıştım ki ders keyifli geçsin. Özellikle Google Slaytlar çok işime yaradı. Hem çocuklara ulaşma hem onlara ulaştırma açısından... Yani linkli olan her şeyi kullandım kısacası.”*  
(Ö25, Sosyal Bilgiler, Kadın)

Pandemi döneminde İnternet aracılığıyla ev ve iş mekanının birleşmesi neticesinde senkron uzaktan eğitim, çeşitli platformlar üzerinden uygulanmıştır. Kamu okulları, Zoom platformu üzerinden EBA sistemini kullanmış; özel okullar ise yalnızca Zoom, Teams vb. programları kullanmışlardır. Bu süreçte İnternet tabanlı teknolojilerin ve dijital materyallerin kullanımını artmıştır. Bütün öğretmenlerin, yazılı-basılı ders ve test kitapları yerine EBA bünyesinde ve çeşitli İnternet sitelerinde yer alan dijital materyalleri tercih etmelerinde; ders verimini artırma, kullanım kolaylığı ve dersi keyifli hale getirme düşüncesi etkili olmuştur. Fakat EBA sistemine yabancı menşeli Zoom programı üzerinden giriş yapmak, veri güvenliğine ilişkin zafiyet riskini de beraberinde getirmektedir. Tam da bu sebeple uzaktan eğitim sürecinde Zoom programını kullanmak, kamu okullarında idare tarafından belli bir süre uygun bulunmamış ancak daha sonra izin verilmiştir. İsveç’te de benzer bir durum yaşanmış ve genel veri koruma yönetmeliği kapsamında, uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin bazı Google uygulamalarını kullanmaları yasa dışı kabul edilmiştir. Ancak uzaktan eğitim için önerilen platformların, pedagojik ihtiyaçları karşılamaması sebebiyle farklı platformların kullanılmasının önü açılmıştır (Bergdahl & Nouri, 2020).

“Uzaktan eğitim süreci dijital bölünmeye sebep olmakta mıdır?” şeklindeki problem cümlesine ilişkin “Öğrencilerin hepsinin uzaktan eğitime erişim imkanı var mıydı? Öğrencilerin ne kadarı derse katılım sağlıyordu?” sorusu yöneltilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 11.’de gösterilmiştir.

**Tablo 11. Uzaktan eğitime erişim imkanı**

<b>Tema</b>	<b>Kategori</b>	<b>Kod</b>	<b>F</b>
Erişim İmkani	Sosyo-Ekonomik Düzey	İletişim araçlarına sahip olma	29
		İletişim araçlarına sahip olmama	14
	Devlet Desteği	EBA destek noktası	4



Tablo 11'e göre erişim imkanı teması kapsamında sosyo-ekonomik düzey kategorisine ilişkin iletişim araçlarına sahip olma ve iletişim araçlarına sahip olmama; devlet desteği kategorisine ilişkin ise EBA destek noktası koduna ulaşılmıştır. En sık tekrar eden kod iletişim araçlarına sahip olmadır. Bütün öğrencilerinin erişim imkanı olduğunu ifade eden öğretmenler, bu durumu öğrencilerin çeşitli iletişim araçlarına sahip olmaları ve devletin bütün kamu okullarının bünyesinde kurduğu EBA destek noktaları üzerinden anlamlandırmaktadır. Uzaktan eğitim sürecine bütün öğrencilerinin erişim imkanı olduğunu ve derse katılımın da yüksek olduğunu ifade eden Ö2 kod adlı öğretmenin görüşü şöyledir: *“Benim sınıfımdaki bütün öğrenciler uzaktan eğitime katılabildi. Hepsinin evinde Internet vardı. Tablet, bilgisayar gibi cep telefonu gibi şeyler olduğu için herkes uzaktan eğitime katıldı. Her derse katılım %95-100 arasıydı.”* (Ö2, Sınıf Öğretmeni, Kadın)

Aynı şekilde bütün öğrencilerinin uzaktan eğitim sürecine erişim imkanı olduğunu fakat katılımın dersler arasında farklılık gösterdiğini belirten bir sınıf öğretmeni ise bu durumu şöyle ifade etmektedir:

*“Vardı. Hepsinin tableti, bilgisayarı var zaten. Katılım ilk derslerde, işte hayat bilgisi, matematik ve Türkçe dersinde katılım %100'e yakın oluyordu. Hani 35 öğrencinin 33'ü 34'ü bazen 35'i de katılıyordu. Ama son derslerde, görsel sanatlar, müzik gibi derslere öğrenciler katılmıyordu. Özellikle beden eğitimi dersi olduğu zaman 35 kişiden ancak 15-20 kişiyle ders yapıyorduk. Katılmıyorlardı. Evde oyun oynamak daha hoşlarına gidiyordu galiba çocukların. E çünkü beden dersinde hareket etmeleri lazım. Koşacaklar, hoplayacaklar, zıplayacaklar... Ama uzaktan nasıl yaptırırım? Onlar da sıkılıyordu haliyle.”* (Ö5, Sınıf Öğretmeni, Kadın)

Bütün öğrencilerinin uzaktan eğitim sürecine erişim imkanı olmasına rağmen derse katılımın sınıfların akademik başarısına göre farklılık gösterdiğini belirten öğretmenler de vardır:

*“Girmiş olduğum sınıflarda bütün öğrencilerimin Internet'i, tableti, bilgisayarı ya da telefonu vardı. Hepsi ulaşabiliyorlardı. Fakat girdiğim sınıflardan iyi olarak, başarı düzeyi yüksek olan sınıflarda %95'e yakın katılım vardı, katılmayanlar da mazeretlerini bildiriyorlardı. Ama akademik başarısı düşük olan sınıflardaki katılım oranları çok düşüktü. %20-30'larda kaldı.”* (Ö23, İngilizce, Kadın)

Ailelerin sosyo-ekonomik düzeyi, öğrencilerin uzaktan eğitime erişebilmeleri ve derslere katılmaları hususunda belirleyici rol oynamaktadır. Söz gelimi, özel okulda görev yapan

öğretmenlerin hepsi, öğrencilerinin uzaktan eğitime erişim imkanı olduğunu ifade etmektedir. Ö43 kod adlı öğretmenin konuya ilişkin ifadesi şöyledir:

*“Pandemi sürecinde, çeşitli vesilelerle ifade ediyoruz en avantajları olanlar özel okullardı. Öğrenciler daha çok imkana sahip. Etkileşim daha fazla diğer okullara nazaran çünkü biz gelmeyen öğrencileri takip ettik hani yoklama sistemini kullandık. Her derste yoklama aldık ve bu yoklama bilgisini veliye ilettik. Veliler de çok ilgiliydi. Hani derse katılmayan öğrenci, biz o yoklamayı aldıktan sonra yani velisine bilgisini verdikten sonra dersin ortasında bile olsa hemen dahil oldu hani velinin yönlendirmesinden sonra. Verimlilik ayrı bir mesele ama derse devam noktasında biz derslerimizi sınıfın tamamının geldiği şekilde işledik.” (Ö43, Türkçe, Erkek)*

Erişim imkanı olmasına rağmen öğrencilerin çoğunun uzaktan eğitim sürecinde rahat davrandıklarını ve derse katılmadıklarını ifade eden öğretmenler de vardır:

*“Vardı. Özel okul olduğu için. Ama katılım azdı maalesef. Uzaktan eğitim boyunca öğrencilerimiz biraz daha gevşek davrandılar tabiri caizse. Hani kamera açma bir ara zorunlu dediler, öğrenci açmadı. Belki öğrenci kamerayı kapatıp dersi dinlemiyordu. Çünkü seslendiğim zaman öğrenci ses vermiyordu ya da 3-4 dakika sonra ses veriyordu. Ya farklı bir şeyle ilgileniyordu. Yani biz bunun farkında değildik. Biz dersimizi anlatıyorduk ama öğrenci orda mıydı? Meçhul.” (Ö35, Bilişim Teknolojileri ve Yazılım)*

Uzaktan eğitime erişim imkanını EBA destek noktaları üzerinden anlamlandıran öğretmenler, bu anlamda bütün öğrencilerin erişim imkanı olduğunu ifade etmektedir:

*“Bunu hep biz konuşuyoruz ama şöyle bir şey var. Bizim zaten normalde dersimize katılan öğrenci, 30 kişiden 10 kişi filan olur. O 10 kişi de yani normal şartlarda ders katılımı olan kişi, düzenli dinleyen, parmak kaldıran öğrenci... O kişi de zaten bütün canlı derslere neredeyse katıldı. Bütün okullarda EBA destek noktaları var. Öğrenci Internet’i, bilgisayarı bulamadığında gidip oradan kullanabiliyordu. Yani imkanı olmayan öğrenciler için devlet böyle bir kolaylık sağladı. Sabah açıyorlardı öğretmenlerimiz akşam beşe kadar da duruyorlardı. Zaten o sürede dersler de bitmiş oluyordu. Yani isteyen bütün öğrencilerin katılım imkanı vardı. İsteyen öğrenci okula gelir, o şekilde katılabilir.” (Ö10, İngilizce, Erkek)*

Okullarının bünyesindeki EBA destek noktasının çok az öğrenci tarafından değerlendirildiğini belirten bir öğretmenin konuya ilişkin ifadesi ise şöyledir:

*“Aslında isteyen var, engel yok. Hepsinin var çünkü EBA destek noktamız var. EBA destek noktasına gelen öğrencinin hepsi faydalanabiliyordu ama EBA destek noktamız olmasına rağmen 2 ya da 3 bilgisayarımız dolu oluyordu. Geriye kalan bilgisayarlar boştu. İsteyen öğrenci gelip kullanabilirdi rahatlıkla ama aileler de ilgili davranmadı bu anlamda. Katılım olarak da iyi öğrencilerin, iyi sınıfların %90 civarı katılırken; diğer sınıflar %10-20 arası katıldı.” (Ö29, Fen Bilimleri, Erkek)*

Bazı öğretmenler ise bütün öğrencilerinin olmasa da çoğunun uzaktan eğitime erişim imkanı olduğunu fakat buna rağmen derse katılımın düşük oranda seyrettiğini ve ailelerin bu konuda ilgisiz davrandıklarını belirtmektedir:

*“%70’inin imkanı vardı ama hepsi katılmadı. Aile imkan sağladı ama odaya koyuyor çocuğu, takip etmiyor. İnternet, bilgisayar verdim mi? Verdim. Ben üzerime düşeni yaptım gözüyle bakıyor. Çocuk başka bir şeylerle uğraşiyor ya da uyuyor. Ben o dönem 8. Sınıfları okutuyordum. Sınav öğrencisi olmalarına rağmen katılım %10-20...”* (Ö13, Sosyal Bilgiler, Kadın)

Pandemi döneminde uygulanan uzaktan eğitim sürecine erişimi olmayan öğrencilerinin durumunu, ailelerinin sosyo-ekonomik düzeyi ile açıklayan öğretmenler, bu durumu öğrencilerin çeşitli iletişim araçlarına sahip olmamaları üzerinden anlamlandırmaktadır. Konuya ilişkin Ö22 ve Ö6 kod adlı öğretmenlerin görüşleri şöyledir: *“Okulumuzdaki öğrencilerimizin %30-40 civarı yabancı uyruklu öğrencilerimiz. Bu öğrencilerimizde de ekonomik anlamda sıkıntılar çok. Teknolojik aletleri ya eskiydi ya da yoktu birçoğunda. Haliyle İnternet’e de erişimleri olmadığı için sınıflarımızda canlı derslere katılım oranı %10 civarıydı. Maalesef çok düşüktü.”* (Ö22, Matematik, Erkek)

*“Bütün öğrencilerin yoktu. Maddi yetersizliği olan öğrencilerim vardı. Onun dışında bazı öğrencilerim telefonla bağlantı sağladı ama kalite açısından, verimliliği açısından hoş olmadığını düşünüyorum. Bilgisayarla bağlanan öğrenci sayım azdı. Katılım düşüktü yani.”* (Ö6, Sınıf Öğretmeni, Erkek)

Düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip ailelerde çocuk sayısının görece fazla olması da öğrencilerin uzaktan eğitim sürecine erişememeleri hususunda etkili olmuştur:

*“Maalesef yoktu. Daha çok kırsal kesim... Çocuklar çok fazla, kardeş sayısı çok fazla. Evde mesela annenin bir tane telefonu oluyor. Çocukların biri girebiliyorsa diğeri giremiyordu. Yani benim 30 kişilik bir sınıftan sadece bazen 6 kişinin girdiği olabiliyordu. Çocuklar giremiyordu, giremediklerini söylüyorlardı. Bazılarının da İnternet’i olmuyordu, İnternet yetersizliği vardı. Katılım çok düşüktü.”* (Ö11, Matematik, Kadın)

Uzaktan eğitim sürecinde derse katılım oranının düşük olmasında, ailelerin ya da öğrencilerin bazı branşları önemsiz olarak değerlendirmelerinin de etkisi olmuştur. Konuya ilişkin Ö28 ve Ö14 kod adlı öğretmenlerin ifadeleri şöyledir:

*“Yoktu. Tabii herkeste ekonomik imkan olmadığı için... Bazılarında da - benim branşım için söylüyorum- bu derse katılımın gerekli olmadığını düşündükleri için katılmadılar derse. Çünkü mesela kendi 3-4 kişilik kardeşleri, onların fen dersleri, matematik dersleri aynı saatlere denk*

*geliyorsa... İşte bizim gibi resim gibi müzik gibi derslere özellikle çocuklara anneleri sen şu derse gir, görsel sanatlara girmesen de olur deyip, diğer derslerde diğer kardeşlerin kullanması için veriyordu. Çoğu o şekilde derse girmedi. İmkansızlıklardan girmeyenler oldu. Bir de derse giren, kamerayı açmayan çocuklarımız oldu. Kamera aslında açmamız zorunlu değil. Yani açmak şartları yok çocukların. Ama benim o çocuğun çalışmayı yapıp yapmadığını görmem için kamerayı açması gerek. Yani kendi yüzünü göstermese bile yaptığı çalışmayı görmek istiyordum. Kamerayı açmayan, sesini vermeyen çocuklar oldu. Bunların hani şu an ordalar mı? Dersteler mi? Bilemedik. O yüzden sınıfın yarısından daha az kişi derse katıldı diyebilirim. Bazı sınıflarda 30 kişiye kadar derse katılım oldu. Yani imkanları olan... Bazı sınıflarda da 2 kişiyle 3 kişiyle dersleri bitirmek zorunda kaldık.” (Ö28, Görsel Sanatlar, Kadın)*

*“Yoktu. Yani ekonomik sebeplerden ötürü... Açıkçası öğrencilerin derse ilgisi de azdı. Şöyle mesela; benim az önce çıktığım sınıf az sonra Türkçe dersine bağlandığında sınıfın %85’i 90’ı girmiş oluyordu derse. Ben bakıyorum; %20’lerde bu. Zamana göre 30 oluyor 10 oluyor. Hani böyle artış-azalışlar oluyordu. Yani ben bunu görmek için özellikle baktım. Arkadaşıma dedim, hani linki ortak ortamlara atıyorlar ya... O şekilde bağlanıp gördüğümde; sınıf 30 kişilikse 25 kişi orda. Evet, Türkçe’ye katılıyor ama... Biraz branşla da alakalı yani.” (Ö14, Teknoloji ve Tasarım, Erkek)*

Pandemi döneminde bütün kamu okullarında ve özel okullarda uzaktan eğitime geçilmiş olsa da öğrencilerin uzaktan eğitime erişim imkanları ve şartları farklılık göstermektedir. Özel okullarda görev yapan öğretmenlerin bütün öğrencileri uzaktan eğitime erişim imkanına sahipken; kamu okullarında görev yapan öğretmenlerin bütün öğrencileri için aynı durum söz konusu değildir. Ailelerin farklı sosyo-ekonomik düzeyi sebebiyle bir dijital bölünme söz konusudur. Devlet tarafından bütün öğrencilerin eğitime erişimini sağlamak adına kamu okullarının bünyesinde inşa edilen EBA destek noktaları, özellikle dezavantajlı öğrencilerin internet tabanlı uzaktan eğitim sürecine erişebilmelerine teknik olarak imkan sağlasa da dijital bölünmeye engel olamamıştır. Çünkü dijital bölünme yalnızca iletişim teknolojilerine erişim imkanını değil; aynı zamanda bu teknolojilerin kullanılabilme durumunu da kapsamaktadır. Gerek öğrencinin isteksizliği gerek de ailenin bilinçsizliği sebebiyle EBA destek noktalarına erişim, okulların kapasitesinin çok altında kalmıştır. Ailelerin, ekonomik gelir seviyesi, hane içi şartlar, bilinç ve ilgi düzeyi bakımından farklılaşması, dijital bölünmeye yol açan faktörlerdir. Uzaktan eğitime erişim imkanı olan öğrencilerin çoğunlukla derse katıldıklarını belirten öğretmenlerden bazıları, öğrencinin derste görüldüğünü ama kamera açma zorunluluğu olmadığı için dersi dinleyip dinlemediğini bilemediklerini ifade etmektedirler. Derse katılımı alakalı bazı öğretmenler tarafından ifade edilen bir başka sorun ise öğrencilerin veya ailelerinin bazı

derslere katılmayı gerekli görmemeleri üzerinedir. Bu anlamda branşların, öğrenciler veya aileler tarafından önemli veya önemsiz ders şeklinde bir ayrıma tabi tutulduğunu söylemek mümkündür.

“Uzaktan eğitim sürecinde öğrenciler aile fertlerinden destek görmekte midir?” şeklindeki problem cümlesine ilişkin “Öğrencilere uzaktan eğitim sürecinde aile içinde yardımcı olan kişi ya da kişiler var mıydı? Varsa kimlerdi?” sorusu yöneltilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 12.’de gösterilmiştir.

**Tablo 12. Uzaktan eğitim sürecinde sosyal ve teknik destek**

<b>Tema</b>	<b>Kategori</b>	<b>Kod</b>	<b>F</b>
Uzaktan Eğitimde Sosyal ve Teknik Destek	Ebeveyn Yardımı	Anne	16
		Anne-baba	14
	Kardeş Yardımı	Abi-abla	12
	Öz yeterlilik	Kendisi	11

Tablo 12’ye göre uzaktan eğitimde sosyal ve teknik destek teması kapsamında ebeveyn yardımı, kardeş yardımı ve öz yeterlilik kategorilerine ve anne, anne-baba, abi-abla ve kendisi kodlarına ulaşılmıştır. En sık tekrar eden kod ise annedir. Öğretmenlerin çoğu, uzaktan eğitim sürecinde ailelerin öğrencilere yardımcı olmasını veya olmamasını, ailelerin sosyo-ekonomik düzeyi ile ilişkilendirmektedir. Ö38 kod adlı öğretmen, öğrencilerin yaş grubunun küçük olması sebebiyle sisteme giriş yapma, ders sonuna kadar ekran başında olma vb. konularda sıkıntı yaşadıkları için çoğunlukla annelerinin öğrencilere yardımcı olduklarını ifade etmektedir:

*“Vardı. Şöyle; küçük yaş grubu olduğu için kendileri girmekte sıkıntı çekiyorlardı. Ya da uzaktan eğitimde çocuklar çok fazla sıkıldıkları için çünkü 40 dakika boyunca ekrana sabit bir şekilde bakıyorlardı ve bu durum çocukları etkiliyordu. Şöyle; ben bile bir öğretmen olarak 40 dakika oturmak beni bile sıkıyorken hani onlar için çok fazla bir süreydi ekran başında tabii. İlk başta çok zorlandık. Ayağa kalkıyorlardı, oturmuyorlardı. Mecburen yanlarında birileri olmaları gerekiyordu. Velilerimiz de sosyo-ekonomik düzeyi yüksek, bilinçli, ilgili aileler. Genelde anneleri duruyordu.” (Ö38, Sınıf Öğretmeni, Kadın)*

Annelerin öğrencilere uzaktan eğitim süreci için uygun ortam hazırladıklarını, öğrencilerin motivasyonları ve derse adapte olmaları konusunda onlara yardımcı olduklarını dile getiren bir öğretmenin konuya ilişkin görüşü ise şu şekildedir: *“Tabii ki yani çocuklar yardım aldılar. Çoğu veliler çok bilinçliydi, yardım ettiler çocuklara. Özellikle anneler. Yani annelerin bu konuda sessiz, derse katılmaya elverişli bir ortam*

*hazırlaması, derse çocukların adapte olması, motivasyonu açısından çok yardımları oldu.” (Ö12, Matematik, Kadın)*

Özel eğitim gerektiren öğrencilerinin de olduğunu belirten bazı öğretmenler, bu öğrencilerin eğitim sürecinde bir başkasının yardımına ihtiyaç duyduklarını belirtmektedir. Ö20 kod adlı öğretmenin ifadesi şöyledir: *“Genellikle anneler yardımcı oldu. Bazı öğrencilerimiz, özel eğitim gerektiren öğrencilerimizin yanında da anneleri vardı. Anneleriyle beraber derse katıldıklarını ben fark ettim. Onların ödev takibi yaptıklarını gördüm. Yani daha çok annelerin desteği olduğunu söyleyebilirim.” (Ö20, Matematik, Kadın)*

Bazı öğretmenler ise uzaktan eğitim sürecinde öğrencilere özellikle sisteme giriş yapma hususunda hem annelerinin hem de babalarının yardımcı olduğunu belirtmektedir. Ö24 kod adlı öğretmenin görüşü şöyledir: *“Genellikle anneleri ve babaları yardımcı oluyorlardı. Özellikle sisteme giriş yaparken. Çünkü görüyordum veliler açıyordu veya bazı veliler yazıyordu hocam açamadık biz, şunu mu yapalım diye? Genellikle anne-babalar yardımcı oldu yani.” (Ö24, Fen Bilimleri, Kadın)*

Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilere yardımcı olan aile fertleri arasında abi-ablalar da yer almaktadır. Öğretmenler, abi-ablaların öğrencilere, sisteme nasıl giriş yapacakları, sistemi nasıl kullanacakları vb. konularda yardımcı olduklarını söylemektedir: *“Genelde ablalar-abileri çok yardımcı oldular. İlk başta hepimiz bir bocalama dönemi yaşadık çünkü. Neyi nasıl yapacağız? Nereden gireceğiz? Allah’ım ders başlıyor! Eyvah Internet yok! Vs. Böyle sıkıntılar yaşamıştık. Bu noktada abi-abla çok yardımcı oldu.” (Ö33, Fen Bilimleri, Kadın)*

Öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde kendi kendilerine yetmeye çalıştıklarını belirten öğretmenler, öğrencilerin bu süreci kendi başlarına idare ettiklerini ifade etmektedirler. Bu durumu, anne-babaların teknoloji kullanımı konusunda yeterli donanıma sahip olmamaları ile ilişkilendiren ve bu sebeple öğrencilerin zorlandıklarını söyleyen bir öğretmenin ifadesi şu şekildedir:

*“Çağımızda teknolojik gelişmeler çok hızlı yaşanıyor. Anne babaların çocuklara yardımcı olabilmesi için en az çocuklar kadar bunları kullanmayı bilmesi gerekiyor kesinlikle. Aksi takdirde çocuklara yardımcı olamıyorlar. Dediğim gibi sosyo-ekonomik seviyesi düşük aileler. Bunun sıkıntılarını yaşadık. Çünkü çocuklar zorlandılar. Anne babalarımızın çoğu zaten teknolojik aletleri yeterince kullanmadığı için... Özellikle programların*

*kurulumu olsun, hangi programın nasıl çalıştırılacağı konusunda yeterli tecrübeye sahip olmadıkları için çocuklara da yeterli bilgiyi veremiyorlardı. Hatta 2-3 haftalık bir süreçte bile yüz yüze eğitim denenmişti. O aşamada da çocuklara özellikle teknolojik aletlerin kullanımı ya da Zoom gibi uygulamalar cihazlara nasıl yüklenir, nasıl kullanılır konusunda hep okulda rehberlik yapmaya çalıştık.” (Ö22, Matematik, Erkek)*

Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilere aile fertlerinden yardımcı olan kimsenin olmamasını, öğrencilerin teknoloji kullanımı konusundaki maharetleriyle ilişkilendiren öğretmenler de vardır. Ö43 kod adlı öğretmenin ifadesi şöyledir:

*“Tabii çocuklar teknolojiye çok hakimler ve yani bu bilgisayarla ilgili, teknolojiyle ilgili bir şeye daha çabuk adapte oluyorlar. Daha çok uyum sağlıyorlar. Bizim onlardan öğrendiğimiz de çok şey oldu yani öğrencilerden. Öğrenciler bir müddet sonra kendini idare eden, programla ilgili problem yaşamaz hale geldi. Kendileri halletti her şeyi. Ama anne babalar da ilgililerdi tabii, genelde eğitim seviyesi yüksek aileler. Çocuklarına eğitim için uygun ortam hazırlama, ders takibi vs. hep ilgilendiler.” (Ö43, Türkçe, Erkek)*

Çalışan anne babaların uzaktan eğitim sürecinde daha çok zorlandıklarına da dikkat çeken öğretmenler de vardır. Aile fertlerinin uzaktan eğitim sürecinde öğrencilere yardımcı olmamasını, ailenin bilinçsiz olmasıyla ilişkilendiren öğretmenlerden Ö21 kod adlı öğretmenin görüşü şöyledir:

*“Hayır hiç kimse yoktu. Öğrencilerimiz yalnızdı. Kesinlikle aile yardımcı olmuyordu. Tabii bizim biraz da okulumuzun çevresinden dolayı... Gelir seviyesi, eğitim seviyesi düşük. Yani benim kendi kızlarım da var. Biz programa bağlandı mı, bağlanmadı mı? Dersi kaçta başlayacak? İşte öğretmeni ne istiyor? Mutfaktan tabak istiyor, işte mavi bir boncuk istiyor, sarı bir eşya istiyor... Hemen biz de yardımcı oluyoruz çünkü takip ediyoruz. Aile ilgilenince öğretmen de açılıyor, bu şekilde şeylere giriyor. Ama şunu da belirtmek lazım: hem evden derse gir hem çocuklarla ilgilen hem bir taraftan ev işleri... Çalışan anne babaları bunlar da zorladı açıkçası. Ama tabii şimdi biz kendi çocuklarımızda bunu yaparken, bizim veli portföyümüz bilinçli olmadığı için çocuğu derse katılıp katılmadı mı? Dersi açtı da alt taraftan oyun açtı da yoksa derste görünüyor oyun mu oynuyor? Hiçbirinin haberi yoktu tabii. Yani ilgilenmedi velilerimiz. Sadece bilgisayar, telefonunu verdiyse eğer onu bir nimet olarak gördü. Yeterli gördüler yani ilerisini düşünmediler.” (Ö21, Fen Bilimleri, Erkek)*

Pandemi döneminde uygulanan uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin çoğunlukla aile fertlerinden destek gördükleri tespit edilmiştir. Bu yardımlar, Internet tabanlı senkron uzaktan eğitim için gerekli olan programların indirilmesi, kurulması, kullanımı, öğrenciye eğitim için uygun ortamın hazırlanması, öğrencinin motive edilmesi ve ders takibi gibi konular çerçevesinde şekillenmektedir. Okul çağında çocukları olan öğretmenler, aynı

zamanda birer veli olarak kendi tecrübelerinden örnekler de vermektedir. Evden çalışma düzeni, çocuk sahibi öğretmenlerin, aynı anda hem çocuklarının ihtiyaçlarını karşılama, hem ev işleriyle ilgilenme hem de ders sürecini yönetme hususunda zorlanmalarına sebep olmaktadır. Beck'in ifadesiyle bu süreç, "başta çıkılmaya çalışılan bitmek bilmez bir hokkabazlığa dönüşmektedir" (Beck, 2011). Öğrencilere sosyal ve teknik destek sağlama hususunda ailelerin sosyo-ekonomik düzeyi belirleyicidir. Sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan ailelerin dijital okuryazarlık düzeyi de yüksektir ve bu aileler, öğrencilerin ders takibi konusunda da daha bilinçli hareket etmektedir. Kamu okullarında okuyan ve sosyo-ekonomik düzeyi düşük ailelere mensup olan öğrenciler ise uzaktan eğitim sürecinde ailelerinin sosyal ve teknik desteğinden mahrum kalmaktadır. Öğrencilere yardım etme konusunda ebeveynler ön planda olup; en çok yardım eden kişi ise annedir. Öğrencilere yardımcı olma konusunda ebeveynleri, abiler-ablalar takip etmektedir. Süreci yardım almadan, kendi kendisine yöneten öğrenciler ise azınlıktadır. Sosyo-ekonomik düzeyi yüksek ailelere mensup öğrenciler, çeşitli BİT araçlarına zaten sahip olmalarından kaynaklı kullanım tecrübeleri sayesinde, uzaktan eğitim sürecini kendi kendilerine idare etmek konusunda zorlanmazken; bu araçlara sahip olmayan öğrenciler ise zorlanmaktadır.

"Uzaktan eğitim, öğrencilerin sosyalleşme sürecini nasıl etkilemektedir?" şeklindeki problem cümlesine ilişkin "Uzaktan eğitim öğrencilerin sosyalleşme sürecini nasıl etkiledi? Dijital sosyalleşme hakkında ne düşünüyorsunuz?" sorusu yöneltilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 13.'de gösterilmiştir.

**Tablo 13. Uzaktan eğitim sürecinde sosyalleşme**

<b>Tema</b>	<b>Kategori</b>	<b>Kod</b>	<b>F</b>
Sosyalleşme	Sosyal İzolasyon	Yüz yüze iletişim eksikliği	30
		Davranış bozuklukları	18
		Ekran bağımlılığı	12
		Oyun oynayamama	10

Tablo 13'e göre sosyalleşme teması kapsamında sosyal izolasyon kategorisine ulaşılmıştır. Öğretmenler, uzaktan eğitimin öğrencilerin sosyalleşme sürecine olan etkisini yüz yüze iletişim eksikliği, çeşitli davranış bozuklukları, ekran bağımlılığı ve bir arada oyun oynayamama kodları üzerinden anlamlandırmaktadır. En sık tekrarlanan kod yüz yüze iletişim eksikliğidir. Çoğu öğretmen uzaktan eğitim sürecinde çift yönlü



iletişimin ekran üzerinden sağlanmasının öğrencilerin sosyalleşme sürecini olumsuz etkilediğini söylemektedir: *“Olumsuz etkiledi. Öğrencilerimiz gerçek anlamıyla sosyalleşebildiler diyemeyiz. Sadece ekran üzerinden iletişim kurdular ve bu iletişim sanal bir ortam; yüz yüze iletişim söz konusu değil. Sanal bir ortamda ne kadar sosyalleşebilirse öğrenciler de o kadar sosyalleşti. Dijital sosyalleşme, okuldaki sosyalleşmenin yerini asla dolduramaz.”* (Ö3, Türkçe, Erkek)

Yüz yüze iletişim eksikliğinin sosyalleşme sürecini olumsuz etkilediğini ve okulların açılmasıyla beraber öğrencilerin okul hayatına uyum sağlamakta zorlandıklarını ifade eden bir öğretmenin görüşü ise şu şekildedir:

*“Olumsuz etkiledi. Sosyalleşme, okul kültürüne uyum, birebir ilişkilerdeki, yüz yüze ilişkilerdeki gibi olmuyor uzaktan eğitimde. Uzaktan eğitim dönüşünde yani eğitimden döndüğümüzde okul bütününe uyum konusunda sıkıntı yaşadık. Unutulmuş bazı şeyler. Kurallara uyma... Bir de tabii yüz yüze iletişim azalınca iletişim becerisini kaybediyor insanlar. Dijital sosyalleşme için de geçerli. Yani artmış bu uzaktan eğitim sürecinde. Sürekli oyun, video... Böyle etkileri olur tabii, olmaz mı?”* (Ö7, Sınıf Öğretmeni, Erkek)

Okulların açılmasıyla beraber öğrencilerde çeşitli davranış bozuklukları gözlemlediklerini belirten öğretmenler, bu durumu uzaktan eğitim sürecinin öğrencilerin sosyalleşme sürecini olumsuz etkilemesi ile ilişkilendirmektedir:

*“En kötü konu sosyalleşme zaten. Sosyalleşme konusunda çok geri kaldılar. Onu zaten tekrar yüz yüze eğitime döndüğümüzde fark ettik. Çocuklar gerçekten birbirleriyle ilişkiler konusunda... Okuldaki örtük program vardır ya hani o; bazı şeyleri bilmemiz gerekir, bazı soruları yerinde sormamız gerekir. O konuda çok eksikler yaşadılar. Özellikle öğretmene ne sorulur, ne sorulmaz? Derste nasıl davranılır, nasıl davranılmaz? Saygı, sevgi, arkadaşlara nasıl davranma... Okul bahçesine şöyle bir baktım, herkes birbirini çılgınca tekmeliyor; bilgisayar oyunu zannediyorlar gerçek hayatı. Bilgisayar oyununun içinde gibi birbirlerine vicdansızca davranıyorlar, saygısızca davranıyorlar. Çok büyük, sosyal anlamda çok büyük, en çok orda dezavantaj yaşadıklarını düşünüyorum.”* (Ö26, Fen Bilimleri, Kadın)

*“...Sosyal medya çocuklar için çok daha ulaşılabilir oldu bu süreçte. Maalesef aileler de bunun kontrolünü yapmıyorlar. Çocukların eline tableti veya telefonu veriyorlar. Sonrasında da çocuklar izlememeleri gereken şeylere, görüntülere kolaylıkla ulaşabiliyorlar. Malum mesela son zamanlarda şimdi bir dizi var Netflix'te; “Squid Game” diye bir dizi. Ki bu bahsettiğim dizi de çok kanlı, çok kötü sahneleri olan bir dizi. Bunu bir de oyuna çevirmişler sözüm ona. Çocuklar izlemişler bu diziyi, oyununu da oynuyorlar. Her gün şu an bunu konuşuyorlar benim öğrencilerim yani. İşte oradaki oyunları taklit etmeye çalışıyorlar. Oradaki vahşeti taklit etmeye*

*çalışıyorlar. Saldırgan tavırlar içindeler. Çok olumsuz etkiledi yani.” (Ö16, Sınıf Öğretmeni, Kadın)*

Uzaktan eğitim sürecinde sosyalleşemedikleri için öğrencilerin içine kapandığını ifade eden bir öğretmen ise dijital ortamı “gerçek dışı dünya” olarak nitelendirmektedir:

*“Öğrenciler kesinlikle sosyalleşemediler. Yani kapandılar içlerine, çocuklar iyicene kapandılar yani. Bireyselleştiler diyeyim size. Kesinlikle yani bireyselleştiler. Sıkıntılarını da şu an hala çekiyoruz. İşte mesela okula uyum sağlayamadılar; birbirleriyle iletişim kuramıyorlar, bir hırçınlık söz konusu. Bu süreçte sürekli sosyal medyanın karşısındaydılar bu çocuklar tabii ki. Sürekli bilgisayar oyunları oynanmış. Videolar, işte YouTubelar... Anlatıyorlar işte sınıfta. YouTuberları örnek alıyorlar. Teknolojinin kötü tarafları da var fazlasıyla, çocuklar için özellikle. Yani kötü anlamda çok etkisini gördüm mü? Gördüm ben sınıfımda. YouTuberların, oyunların... Hala da zorlanıyoruz. Örnek alıyorlar onları bir kere. Konuşmalarından, etmelerinden, davranışlarından... Sonuçta sanal ortam yani, gerçek dışı bir dünya. Sosyal medya işte... Küçücük çocuklar Facebook açmışlar, Instagram açmışlar.” (Ö36, Sınıf Öğretmeni, Kadın)*

Bilgisayar, tablet vb. araçlarla uygulanan Internet tabanlı uzaktan eğitim sürecinin öğrencilerin sosyalleşmesini olumsuz yönde etkilediğini belirten öğretmenler, bu durumun öğrencilerde ekran bağımlılığına sebep olduğunu ifade etmektedir:

*“Kesinlikle olumsuz etkiledi. Çünkü eve kapalıyız, çocuklar 7/24 bilgisayarın başındalar, ekrana bağımlı hale geldiler. Yani bu bizleri dahi zor duruma etkilerken ki o yaştaki hareketlerinin kısıtlanması, çocukları tabii ki çok zor duruma soktu. Bu da sosyalleşmelerini olumsuz etkiledi. Hem de uzun süre bilgisayar başında, ekran başında kalmaları hem fiziksel hem de mental olarak çocuklarda olumsuz etkiler bıraktı. Çocukları bilgisayar başında daha fazla tuttuğumuz zaman e onlar daha fazla dijital ortama ve sosyal medyaya ilgi duymaya başladılar. Doğru yönlendirmemiz gerekiyor yani şu anki dijital çağda.” (Ö32, Görsel Sanatlar, Kadın)*

Uzaktan eğitim sürecinin öğrencilerin sosyalleşme sürecini olumsuz yönde etkilediğini ifade eden öğretmenlerden bazıları, bu durumu öğrencilerin okul ortamında bir arada oyun oynayamamaları ile ilişkilendirmektedir:

*“Tabii ki olumsuz etkiledi. Okul ortamında arkadaşlarıyla oynayamadılar. Biz buna duygusal zeka diyoruz. Duygusal zekaları çok gelişmedi. Sosyal açıdan öğrenciler büyük hasara uğradılar. Niye? Oyun yok. Arkadaşlarıyla iletişim yok. Sosyalleşme, arkadaşlarıyla oyunla, onlarla bizle kurduğu bağla oluyor. Yoksa o bilgisayar oyunları, YouTubelar falan sosyalleşme değil.” (Ö17, Sınıf Öğretmeni, Erkek)*

Okul ortamı, mekanın verimli iletişim ve etkileşim hususundaki belirleyici etkisi sebebiyle öğrencilerin sosyalleşme sürecini olumlu yönde etkilemektedir. Fakat uzaktan

eğitim süreciyle beraber öğrencilerin sosyalleşme alanları ve faaliyetleri de dijitalleşmiştir. Bu anlamda; hem kamu okullarında hem de özel okullarda görev yapan öğretmenlerin hepsi uzaktan eğitimin ve dijital mecraların öğrencilerin sosyalleşme sürecini olumsuz yönde etkilediğini ifade etmektedir. Sosyal izolasyon, öğrencilerin online bilgisayar oyunlarında, sosyal medya uygulamalarında ve Netflix vb. platformlarda daha fazla vakit geçirmelerine yol açmakta ve bu “gerçek dışı dünya”, öğrencileri ekrana bağımlı hale getirmektedir. Bu durum, çevreleriyle iletişim kurmakta zorlanan, grup faaliyetlerine ve işbirliğine kapalı, uyum problemi yaşayan bireylerin yetişmesine sebep olmaktadır. Öte yandan, yetişkin bireylerin bile siber dolandırıcılık, siber zorbalık vb. sebeplerle mağduriyet yaşadığı dijital ortam, çocuklar için çok daha güvensiz ve risk doludur. Henüz 6-14 yaş aralığında olan çocukların, dijital platformları denetimsiz ve yoğun şekilde kullanmaları, kişisel bilgilerinin suistimal edilmesi, bağlantı tuzakları, uygunsuz reklamlara maruz kalma vb. riskleri de beraberinde getirmektedir.

“Uzaktan eğitim, öğrencilerin kültürel sermaye sürecini nasıl etkilemektedir?” şeklindeki problem cümlesine ilişkin “Uzaktan eğitim öğrencilerin kültürel sermaye sürecini nasıl etkiledi?” sorusu yöneltiştir. Elde edilen bulgular Tablo 14.’de gösterilmiştir.

**Tablo 14. Uzaktan eğitim sürecinde kültürel sermaye**

<b>Tema</b>	<b>Kategori</b>	<b>Kod</b>	<b>F</b>
Kültürel Sermaye	Toplumsal Norm ve Değerler	Davranış kuralları	27
		Bayramlar	9
		Yardımsverlik	4
	Kültürel Etkinlikler	Okul gezileri	10

Tablo 14’e göre kültürel sermaye teması kapsamında toplumsal norm ve değerler ve kültürel etkinlikler kategorilerine ulaşılmıştır. Öğretmenler kültürel sermaye kavramını, davranış kuralları, milli ve dini bayramlar, yardımsverlik ve okul gezileri kodları üzerinden anlamlandırmaktadır. Bu kapsamda; öğretmenler tarafından en sık tekrar edilen kod davranış kurallarıdır. Okulun öğrenciye toplum içinde nasıl davranılması gerektiğini öğretim hususunda önemli olduğunu dile getiren bir öğretmenin söyledikleri şöyledir:

*“Bu aslında aileye bağı daha çok. Aile kültür anlamında ne verdiyse... Ama okulda da toplu hareket etme var. Yani toplumsal değerlerin öğrenilmesi noktasında bu önemli. Ama çocuklar toplumsal değerleri öğrenmede geri kaldı. Yani toplum içinde nasıl hareket edilir? Nasıl konuşulur? Oturma, kalkma... Bunları okulda öğreniyorlar.” (Ö1, Sınıf Öğretmeni, Erkek)*

Toplumsal değerlerin öğrenilmesi hususunda okulun önemine vurgu yapan bir başka öğretmen de pandemi döneminden önce kültürel değerlerin öğrencilere aktarılması için okulla beraber çeşitli projelerde yer aldığını dile getirmektedir:

*“Kültür dediğimiz şey, bir milleti millet yapan en önemli unsurdur ve millet toplumsal değerlerle birbirine bağlanır; iki ile ikinin çarpımının dört ettiğini öğrendiği zaman bağlanmaz birbirine. Yani toplum içinde davranma, nasıl konuşulur? Nasıl davranılır? Bunları aktarma konusunda okul çok önemli. Yani çocuğun kendi manevi yönünü öğrenmeden feni öğrense ne olacak? Tamam, dünyaya entegre olmak, dünyayı öğrenmek güzel bir şey. Ama insanın önce kendi özünü öğrenmesi gerekir. Ben bu süreçte çeşitli projeler yaptım, e-Twinning projeleri, Avrupa Birliği projeleri de yaptım bunlarla ilgili. Yani çocuklar kendi değerlerinden uzaklaştılar, sosyal medyanın etkisiyle. Ne kadar çok hayatımızın içine teknoloji girerse o kadar çok kayboluyoruz. Aile ilişkileri de kültürel değerler de yok olup gidiyor. Bu şekilde kültürel değerleri vermek için üç tane proje yürütüyorum ben. Hepsi uluslararası projeler bu arada. Bir tanesi Türk kültür değerlerini öğretmeye yönelik Azerbaycan ile yaptığımız bir proje. Sosyal bilgiler ve Türkçe öğretmenleriyle çalışılan. Hatta okulumuz kurucu bu projede. Neler yaptık? Hacivat – Karagöz oyununu hazırladık ve sahneledik. Müzelere götürdük, müze gezisi yaptırarak. Nasıl iyi vatandaş olunur? Örnek vatandaş nedir? Bu konuları işledik hatta e-kitaplar yazdık bununla ilgili. Diğer iki proje de dijital bağımlılıkla mücadele üzerine. Çocuğu dijital bağımlılıktan kurtararak... Yani bu aracı kullan ama niye kullandığının farkına var diye. Dijital dönüşüm de içinde olma kaydıyla toplumsal değerlerin öğrenilmesi üzerine bu projeler. Ama tabii uzaktan eğitim bunu kötü etkiledi.” (Ö25, Sosyal Bilgiler, Kadın)*

Öğretmenlerin kültürel sermaye süreciyle ilişkilendirdikleri bir başka kod ise bayramlardır. Öğretmenler milli ve dini bayram kutlamalarının pandemi döneminde sekteye uğramasının, öğrencilerin kültürel sermaye sürecini olumsuz yönde etkilediğini belirtmektedir:

*“Okulda kültürel etkinlikler ne güzel yapıyorduk. Ama uzaktan eğitimde yapamadık tabii. Mesela 29 Ekim Cumhuriyet Bayramı ya da Ramazan Bayramı... Bayramlarımızla ilgili çocuklarla yaptığımız sunumlar, şiirler, gösteriler olurdu. E bunları yapamadık haliyle. Bunlar bizim için kültürel miras, toplumsal değerlerimiz yani. Bir de tabii pandemi sebebiyle hepimiz evdeyiz. Bayramlarda bir araya gelme vs. de olmadı. Kötü etkilendi.” (Ö35, Bilişim Teknolojileri ve Yazılım)*

Bazı öğretmenler ise uzaktan eğitimin öğrencilerin kültürel sermaye sürecine olan olumsuz etkisini yardımseverlik değeri üzerinden dile getirmektedir. Ö16 kod adlı öğretmen, yardımseverlik vb. toplumsal değerlerin öğrenilmesinde yüz yüze iletişimin

önemine vurgu yaparak uzaktan eğitimin kültürel sermaye sürecini olumsuz yönde etkilediğini belirtmiştir. Öğretmenin konuya ilişkin görüşü şöyledir:

*“Olumsuz yönde etkisi oldu. Örneğin; yardımseverlik bizim toplumumuzda çok önemlidir. Yani biz yardımsever insanlarız genel olarak. Mesela işte sınıfta en basitinden birinin bir şeyi kaybolursa, düşse, bir şey olsa diğer arkadaşları ona yardım eder. Ya da beslenme yaparken beslenmelerini paylaşırlar mesela. Birbirleriyle yüz yüze iletişimlerinin çok etkisi var bu değerlerin kazanılmasında. Ama uzaktan eğitimde bundan mahrum kaldılar.”* (Ö16, Sınıf Öğretmeni, Kadın)

Kültürel sermaye sürecini, kültürel etkinlikler çerçevesinde değerlendiren öğretmenler, bu kapsamda çeşitli gezileri örnek vermişlerdir. Okulun, öğrencinin kültürel sermayesine olan katkısını, pandemi döneminden önce tarihi mekanlara düzenlenen geziler üzerinden ifade eden Ö22 kod adlı öğretmen şöyle söylemektedir:

*“Ülkemiz çok görkemli bir geçmişe sahip. Güzel bir kültürel birikimi var. Gezilecek, görülebilecek yerleri çok. Bunlardan uzak kalması tabii ki çocuklarda sıkıntı oluşturdu. Kültürel olarak pek gelişemediler yani. Şehrimiz mesela bir açık hava müzesi adeta. Selçuklu döneminden kalma bir sürü tarihi eserler var. Örneğin; okul olarak önceki senelerde müzelerimize olsun, camilerimize olsun ya da diğer tarihi kültürel yerlere götürebildik öğrencilerimizi. Ama maalesef böyle bir süreç olunca kötü etkilendi.”* (Ö22, Matematik, Erkek)

Ö44 kod adlı öğretmen de pandemi döneminden önce öğrencilerin kültürel sermaye sürecine ilişkin hem aileleri yönlendirdikleri hem de okul bünyesinde müfredata uygun olarak düzenledikleri çeşitli geziler olduğunu fakat pandemiyle beraber bu gezilerin sekteye uğradığını ifade etmektedir. Öğretmenin konuya ilişkin görüşü şöyledir:

*“Tabii ki olumsuz etkiledi. Hepimiz yaşadık bu süreci. Her yer kapandı. Bizim 1. sınıftan 4. sınıfa kadar belirli bir plan program doğrultusunda ders kazanımlarımıza göre gittiğimiz veya gitmeyi planladığımız, aileleri de çocuklarıyla beraber gitmeleri konusunda teşvik ettiğimiz yerler, alanlar vardı. Maalesef çocuklarımız bu alanlara ulaşamadılar. Konya’da İnce Minare müzesi var, işte medreselerimiz var. Özellikle “gezelim görelim etkinliğimiz” var bizim okulumuzda. Nereleri gezeceğimizi belirleriz. Tabii bu rastgele bir belirleme değil. Sene başında kurul toplanarak uygun yerler belirlenir. Mesela işte kütüphane gezisi, bilim merkezi gezisi... Bunları hep yapıyorduk. Bunlar bizim müfredatımızda yer alan şeyler zaten. Bunun haricinde çocuklarımızın aileleriyle beraber gidebileceği yerleri de planlamıştık ama maalesef pandemi boyunca hiçbiri olmadı.”* (Ö44, Sınıf Öğretmeni, Erkek)

Uzaktan eğitimin öğrencilerin kültürel sermaye sürecini olumsuz yönde etkilediğini ancak evden bile olsa bu sürece katkı sağlamak adına öğrencilerle beraber çeşitli faaliyetler yaptıklarını söyleyen bir öğretmenin görüşü ise şöyledir:

*“Olumsuz etkiledi tabii. Ama ben bu anlamda sanal müze gezileri yaptım. İşte Kültür Bakanlığı'nın sayfalarında ya da direk müzelerin kendilerinin sanal müze uygulamaları vardı, ücretsiz olarak. Oyuncak müzesi gezdik sanalda mesela. Gördüklerini resmettiler. Ya da konumuzla ilgili başka bir müze... Mesela uzaktan Topkapı sarayını gezdik. Bir de tabii bu süreçte Bilim Çocuk dergileri bize ücretsiz açılmıştı. Dersimiz de bunlara da yer vermiştik. Ondan sonra milli günleri, milli bayramları evde her ne kadar zor olsa da olabildiğince coşkulu yapmaya çalıştım. Evde beraber süsler yaptık; 23 Nisan süsleri, 29 Ekim süsleri... Evlerimizi süsledik, camlarımızı, balkonlarımızı... Şiirler ezberledik. Yine de aktarmaya çalıştık kültürel değerlerimizi.” (Ö38, Sınıf Öğretmeni, Kadın)*

Hem kamu okullarında hem de özel okullarda görev yapan bütün öğretmenler, uzaktan eğitimin öğrencilerin kültürel sermaye sürecini olumsuz yönde etkilediğini ifade etmektedir. Öğretmenler kültürel sermaye kavramını, kültürel etkinlikler ve toplumsal norm ve değerler çerçevesinde değerlendirmektedir. Bu kapsamda okulun, öğrencilerin kültürel sermaye sürecine katkı sağlama hususunda önemli bir yere sahip olduğu görülmektedir. Ancak bu durum, pandemi döneminde eğitimin, bütün kademelerde İnternet ağı üzerinden gerçekleştirilmesiyle beraber değişmiş ve temel işlevlerinden biri kültür aktarımı olan eğitim kurumu, bu kapsamda gerçekleştirdiği çeşitli faaliyetleri uzaktan eğitim sürecinde yapamaz hale gelmiştir. Çünkü hem uzaktan eğitim hem de sosyal izolasyon süreci, dini ve milli bayram kutlamalarının, aile ve arkadaşlarla yüz yüze sohbet ortamının ve kültürel etkinliklerin sekteye uğramasına sebep olmuş ve misafirperverlik, yardımseverlik, paylaşma kültürü vb. değerlerin aşınmasına yol açmıştır.

“Uzaktan eğitim süreci öğretmenlerde yabancılaşmaya sebep olmakta mıdır?” şeklindeki problem cümlesine ilişkin “Uzaktan eğitim süreci sizde yabancılaşmaya sebep oldu mu?” sorusu yöneltilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 15.'de gösterilmiştir.

**Tablo 15. Uzaktan eğitim sürecinde yabancılaşma**

<b>Tema</b>	<b>Kategori</b>	<b>Kod</b>	<b>F</b>
Yabancılaşma	Yabancılaşma Yaşayanlar	Yüz yüze iletişim eksikliği	13
		Sosyalleşememe	9

	Düşük verim	7
Yabancılaşma	Özlem	5
Yaşamayanlar	Mesleki disiplin	3

Tablo 15'e göre yabancılaşma teması kapsamında uzaktan eğitimin kendilerinde yabancılaşmaya sebep olduğunu ifade eden öğretmenler, bu durumu yüz yüze iletişim eksikliği, sosyalleşememe ve dersten alınan verimin düşük olması kodları üzerinden anlamlandırmaktadır. Uzaktan eğitimin sürecinin yabancılaşmaya sebep olmadığını ifade eden öğretmenler ise bu durumu özlem duygusu ve meslek disiplini üzerinden anlamlandırmaktadır. Öğretmenler tarafından en sık tekrar edilen kod yüz yüze iletişim eksikliğidir. Uzaktan eğitim sürecinde yüz yüze iletişimin sekteye uğraması sebebiyle yaşadığı yabancılaşmayı "boşluk" hissiyle ifade eden bir öğretmenin söyledikleri şu şekildedir:

*"Kesinlikle. Yani yüz yüze olmayınca, böyle karşı karşıya... Hani o, bilginin dışında daha çok sınıfta gerçekleşen o etkileşimin, daha çok sınıfta hissedilen bir sıcaklık ortamının olmaması, bir yabancılaştırdı tabii. Acaba çocuklara gerçekten ulaşabiliyor muyuz? Vermek istediğimizi anlatabiliyor, aktarabiliyor muyuz? Yoksa boşuna mı? Diye bir boşluk hissiyatı... Böyle boşlukların oluşmasına sebep oldu yani."* (Ö43, Türkçe, Erkek)

Uzaktan eğitim sürecindeki yüz yüze iletişim eksikliğinin, öğrencilerine ve okula karşı bağlılığını zedelediğini ve yabancılaşma yaşadığını dile getiren bir öğretmenin ifadesi şöyledir:

*"Tabii. Şöyle; ister istemez yaşanıyor bu. Biraz daha tabii evdeyiz; yüz yüze iletişim yok. Yani çocuklarımın bana duyduğu aidiyet benim onlara duyduğum bağlılık... Bu bağlılıkta ister istemez bir zedelenme oluyor öğrenciye karşı, okula karşı. Evin ortamı farklı, okulun ortamı farklı... Bir düzen var okulda, bir program dahilinde ilerliyorsunuz, öğrenciyle bir aradasınız. Burada ister istemez etkiledi tabii."* (Ö44, Sınıf Öğretmeni, Erkek)

Uzaktan eğitim sürecinin yabancılaşmaya sebep olduğunu ifade eden öğretmenlerden bazıları bu durumu, uzun bir süre boyunca sosyalleşememeleri ile ilişkilendirmektedir. Konuya ilişkin bir öğretmenin ifadesi şu şekildedir:

*"Tabii ister istemez. Okullar bir buçuk yıl kapalı kaldı neredeyse. İster istemez bu da bir alışkanlık yapıyor yani. Şeyi unutuyorsunuz; sosyalleşmeyi. Çünkü okulda sadece öğrenci sosyalleşmiyor biz de sosyalleşiyoruz aynı zamanda. İlk okula geldiğimiz zaman bu sene hani biz bile bocaladık ilk bir"*

*ay. Yani şey olduk; adaptasyon problemi çektik. Okul kültürüne uyum sağlamada olsun vs... Çekmedik değil.” (Ö19, Müzik, Erkek)*

Ders veriminin uzaktan eğitim sürecinde düşmesi sebebiyle yabancılaşma yaşadığını belirten öğretmenler de mevcuttur. “Otomatikleştiğini” belirten bir öğretmenin konuya ilişkin görüşü şöyledir: “İster istemez oldu. Çünkü dersten pek verim alamadık açıkçası. Böyle olunca da hani öğretmendeki o heves gidiyor. Otomatikleşiyorsunuz.” (Ö34, İngilizce, Erkek)

Uzaktan eğitimin sürecinin yabancılaşmaya sebep olmadığını ifade eden öğretmenler de mevcuttur. Uzaktan eğitim sürecinde okulu ve öğrencilerini çok özlediğini ifade eden bir öğretmen şöyle söylemektedir: “Olmadı. Yani ilk başlarda biraz alışma mücadelesi oldu ama sonra ona da alıştık. Okulu, çocukları çok özlediğim için hiç öyle yabancılaşma, yadırgama gibi bir durum olmadı.” (Ö8, İngilizce, Kadın)

Uzaktan eğitim sürecinin yabancılaşmaya sebep olmadığını ifade eden öğretmenlerden bazıları ise bu durumu, meslek disiplini ile ilişkilendirmektedir:

*“Hayır, öyle bir şeye sebep olmadı. Ama işin açıkçası biraz zorlandık. Uzaktan eğitimi sevmedik biz. Öyle diyelim. Ama yabancılaşmadır, soğumadır... Öyle bir şey olmadı. Biz öğretmeniz. Her koşulda mesleğimizi yerine getiririz. Yani üstümüze düşen neyse onu yaparız. Biz daha çok gayret ettiğimizi düşünüyorum işin açıkçası. Yani daha çok çaba sarf ettiğimizi düşünüyorum. Ha bu çaba bir uzaklaşmaya sebep oldu mu? Hayır, olmadı.” (Ö35, Bilişim Teknolojileri ve Yazılım)*

Pandemi döneminde uygulanan uzaktan eğitim sürecinin hem kamu okullarında hem de özel okullarda görev yapan öğretmenlerin çoğunda yabancılaşmaya sebep olduğu tespit edilmiştir. Sanal sınıf ortamının yapaylığı, iletişim ve etkileşim sorunları, asosyallik, ders içeriğinin aktarılması ve anlaşılması hususundaki endişe ve şüphe sebebiyle Internet tabanlı uzaktan eğitim sistemi, öğretmenlerin mesleklerine, çevrelerine ve kendilerine yabancılaşmalarına sebep olmaktadır. Yüz yüze iletişim eksikliği, sosyalleşememe ve ders veriminin düşük olması sebebiyle yabancılaşma yaşayan öğretmenler, bu durumu boşluk hissiyatı, aidiyet duygusunun zayıflaması, uyum problemi ve otomatikleşme üzerinden tanımlamaktadır. Bazı öğretmenlerde ise uzaktan eğitim sürecinde okula ve öğrencilere karşı özlem duygusu baskın geldiği için yabancılaşma yaşanmamıştır. Öğretmenlerin mesleki disiplin kapsamında koşullar ne olursa olsun mesleklerini yerine getirmekle mükellef oldukları düşüncesi de yabancılaşma yaşamamalarında etkili olan bir başka unsurdur.



“Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde deneyimledikleri sorunlar nelerdir?” şeklindeki problem cümlesine ilişkin “Uzaktan eğitim sürecinde yaşadığımız sorunlar nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 16.’da gösterilmiştir.

**Tablo 16. Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin sorunları**

<b>Tema</b>	<b>Kategori</b>	<b>Kod</b>	<b>F</b>
Sorunlar	Sağlık	Hareketsizlik	20
	Alt Yapı	Internet kesintisi	13
		EBA bağlantısı	12
	Ekstra Maliyet	Teknolojik alet	10
		Paket aşımı	7
	Sınıf Yönetimi	Kamera açmama	13

Tablo 16’ya göre sorunlar teması kapsamında öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları sorunlar sağlık, alt yapı, ekstra maliyet ve sınıf yönetimi çerçevesinde şekillenmektedir. Söz konusu sorunlar öğretmenler tarafından, hareketsizlik, Internet kesintisi, EBA bağlantısı, ekstra teknolojik alet, paket aşımı ve kamera açmama kodları üzerinden anlamlandırılmaktadır. En sık tekrar edilen kod hareketsizliktir. Uzun süre oturarak ve ekrana bakarak ders anlatmanın kendisinde çeşitli sağlık sorunlarına yol açtığını söyleyen bir öğretmenin konuya ilişkin ifadesi şöyledir: “...Günde 7 saat oturarak ve sürekli ekrana bakarak, 10’ar dakika molalarla canlı ders yapmak... Bu çok zorlayıcı bir şey. Tabii ki hareketsizlikten ötürü boyun ağrıları, özellikle göz mesela... Gözlerim bozuldu. Sürekli ekrana bakmak... Sıkıntılıydı yani.” (Ö15, Türkçe, Kadın)

Ö20 kod adı öğretmen ise uzaktan eğitim sürecinde yaşadığı sağlık sorunlarının kendisini ekonomik olarak da zorladığını şöyle ifade etmektedir: “...Fiziksel olarak sürekli masa başındaydım. Bel fıtığım oldu. Boyun fıtığım oldu. Bunlar için de yaklaşık 3-4 bin lira yazın fizik tedavi masraflarım oldu. Hem ekonomik hem de sağlık sorunlarım olduğunu söyleyebilirim...” (Ö20, Matematik, Kadın)

Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin yaşadığı sorunlardan biri de alt yapı sorunlarıdır. Gerek Internet kesintilerinden gerek EBA alt yapısından kaynaklı bağlantı sorunları yaşadıklarını belirten öğretmenlerden Ö16 ve Ö23 kod adlı öğretmenler, bu durumu şöyle ifade etmektedir:

“...Sürekli kopmalar oluyor mesela EBA’da. Ondan sonra tekrar bağlanıncaya dek süre geçiyor. Ders zaten 30 dakika. Ya da benim Internet’im koptuğunda, çocuklar bu kez işte dikkati dağılıyor. Sonra ben

*bağlandığımda onlarınki kopuyor mesela. O yüzden böyle sorunlar yaşadık. Bir evde 2-3 kişi bağlandığında Internet kaldırmıyor mesela, kopuyor...”*  
(Ö16, Sınıf Öğretmeni, Kadın)

*“Valla herhalde en yaşadığımız problem Internet problemi. Çünkü Internet’e çok yüklenme olduğu için kesintiler yaşadık. Sesin gitmemesi, görüntünün gelmemesi, sesin donması...”* (Ö23, İngilizce, Kadın)

Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin yaşadığı bir başka sorun ise kendilerine ekstra masraf çıkaran harcamalardır. Branşı gereği ders içeriğinin anlaşılabilmesi için uzaktan eğitim sürecinde kalemli tablet almak durumunda kaldığını ifade eden Ö11 kod adlı öğretmenin konuya ilişkin görüşü şöyledir:

*“Yani mesela ben kendim matematikçiyim. Matematik sorularını çözmek gerekiyor. Çocuklara bu şekilde anlatmam gerekiyor. Mesela sadece bilgisayar karşısında bunu yapamıyordum. Ya bir beyaz tahta almam gerekiyordu ya kalemli tabletler var... Z-kitapların üzerinde çizim yapabilmem için grafik tablet ya da kalemli tablet almak zorunda kalmıştım. Ben kendim kalemli tableti tercih ettim, onu kullandım...”* (Ö11, Matematik, Kadın)

Uzaktan eğitim sürecinde MEB tarafından öğretmenlere tanımlanan Internet kotasının Zoom platformunu kapsamaması sebebiyle sorun yaşadıklarını belirten öğretmenler de mevcuttur. Ö19 kod adlı öğretmen, bu durumu şu şekilde dile getirmektedir: *“Internet faturasını kendi cebinizden ödüyorsunuz mesela. Tamam Milli Eğitim Bakanlığı belli bir kota verdi ama hani Zoom’a girdiğiniz zaman kendi tarifmeniz üzerinden ücretlendirileceksiniz diye uyarı aldık...”* (Ö19, Müzik, Erkek)

Internet kesintisi ve paket aşımı sorunları haricinde kısa çalışma ödeneği sebebiyle de zorlandığını ifade eden Ö39 kod adlı öğretmenin konuya ilişkin ifadesi dikkat çekicidir:

*“...Yine tabii ki kısa çalışma ödeneğine geçildi. Özel sektör olduğumuz için devlettekiler gibi değil. Bundan dolayı da sigortam yatmadı. Normal şartlarda bir buçuk yıldan fazla sigortamız yatmadı çünkü. Kısa çalışma ödeneğine geçildiği için. Bu da yine maddi anlamda etkilemiş oldu. Ders saatlerimiz çok olmasına rağmen ek ders noktasında çünkü evden çalışma söz konusu olduğu için onlarda biraz düşüşler yaşandı. Daha çok çalışıp daha az kazanmış gibi olduk. Bir de sizden bir fark ortaya koymanız da bekleniyor. Yani sizi diğer meslektaşlarınızdan farklı kılan ne? Gibi. Performans vs. Kişisel olarak neyi daha iyi yapabilirim derdi oluyor tabii...”* (Ö39, Türkçe, Kadın)

Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenler için sorun teşkil eden başka bir konu ise öğrencilerin kameralarını açmamalarıdır. Bu durumun kendileri için sorun olduğunu

belirten öğretmenlerden Ö27 ve Ö25 kod adlı öğretmenlerin konuya ilişkin görüşü ise şöyledir:

*“Şöyle; öğrenci kamerayı açmadı mesela. Kamerayı açmadığı için öğrenciyi göremiyorsun, öğrenciyi kontrol edemiyorsun, etkileşim sınırlı oldu. Ama açma zorunluluğu yok yani yasal olarak açmak zorunda değiller. Yani sanki bir radyo programı sunar gibi bir şeydi yani açıkçası...”* (Ö27, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Kadın)

*“...Şöyle şeyler oluyordu bir de. Mesela öğrenci derste görünüyor ama orda değil. Ya da benim sesimi kapatıyor mesela. Yani çocuk sınıfta beni görünce böyle bir durumu yok yani yapamaz bunu. Ama dijitalde ben nerden bileyim ne yapıyor orda? Kamera kapalı, ben nerden bileyim oyun mu oynuyor? Ne yapıyor arka tarafta?...”* (Ö25, Sosyal Bilgiler, Kadın)

Öğrencilerin kamera açmamalarını sorun olarak değerlendiren bir öğretmen ise bazı ailelerin bu konuda hassas olduğunu söylemektedir:

*“...Kameraların açılmaması durumları da var mesela. Yani çocuğun bizi dinleyip dinlemediğini soru sorarak görebiliriz... Yani kontrol sorunu oluyor ama aile de istemiyor. Ben çocuğumun dijital ortamda görünmesini istemiyorum diyen aileler oluyor. Bir şey diyemiyoruz. Çünkü endişeleri yersiz değil. Okuyoruz, duyuyoruz neler neler yapıyorlar insanların görüntüleriyle. E daha bunlar da küçücük çocuk nihayetinde. Ailelerin hassas, korumacı davranması normal yani.”* (Ö7, Sınıf Öğretmeni, Erkek)

Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenler birtakım sorunlar yaşamaktadır. Fakat özellikle kamu okullarında görev yapan öğretmenlerin, bu sorunları dile getirirken zaman zaman çekimser davrandıkları gözlemlenmiştir. Öğretmenler tarafından deneyimlenen sorunların; hareketsizlikten kaynaklı birtakım sağlık sorunları, Internet kesintilerinden ve EBA'daki bağlantı sıkıntısından kaynaklı alt yapı sorunları, mecburen satın alınan teknolojik aletler ve paket aşımından kaynaklı ekstra maliyet sorunları ve öğrencilerin kamera açmamalarından kaynaklı sınıf yönetimi sorunları olduğu görülmektedir. Fidan (2020), sınıf öğretmenleriyle yaptığı araştırmasında uzaktan eğitim döneminde eş zamanlı olarak hakim olmaları gereken çok fazla ekran ve kamera arkasının olması sebebiyle öğretmenlerin sınıf yönetimi hususunda zorlandıklarını tespit etmiştir. Fakat yasal olarak öğrencilerin kamera açma zorunluluğu bulunmamaktadır. Ayrıca bazı aileler, çocuklarının sanal bir ortamda kamera açık şekilde derse katılmalarını özellikle istememektedir. Dikkat çeken bir başka sorun ise özel okul öğretmenlerine mahsustur. Özel okullarda görev yapan öğretmenler, kısa çalışma ödeneği sebebiyle ekonomik mağduriyet yaşamakta ve işsiz kalma riskiyle karşı karşıya kalmaktadır. Evden çalışma

sebebiyle ek ders saatlerinde ve dolayısıyla da ücretlerinde düşüş yaşanması da söz konusu mağduriyeti derinleştirmektedir. Daha uzun saatler çalışıp daha az kazanan öğretmenler, rekabet baskısı sebebiyle bireyselleşmekte ve bu durum öğretmenlerde, meslektaşlarının önüne geçme düşüncesinin oluşmasına sebep olmaktadır.

“Uzaktan eğitimin avantajları ve dezavantajları nelerdir?” şeklindeki problem cümlesine ilişkin “Uzaktan eğitimin olumlu ve olumsuz tarafları nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 17’de gösterilmiştir.

**Tablo 17. Avantajlar ve Dezavantajlar**

<b>Tema</b>	<b>Kategori</b>	<b>Kod</b>	<b>F</b>
Avantajlar ve Dezavantajlar	Olumlu taraflar	Azalan giderler	19
		Materyal çeşitliliği	6
		Kesintisiz eğitim	5
	Olumsuz taraflar	Pratiklik	2
		İletişim sorunu	22
		Verimsizlik	15
		Ortak mekan sorunları	6
		Ölçme-değerlendirme sorunları	2
		Ekonomik mağduriyet	2

Tablo 17 incelendiğinde; avantajlar ve dezavantajlar teması kapsamında uzaktan eğitimin olumlu tarafları azalan giderler, materyal çeşidi, kesintisiz eğitim ve pratiklik; olumsuz tarafları ise iletişim sorunu, verimsizlik, ortak mekan sorunları, ölçme-değerlendirme sorunları ve ekonomik mağduriyettir. Öğretmenler tarafından en sık dile getirilen kod iletişim sorunudur. Uzaktan eğitimin öğrenciyle iletişim kurma konusunda dezavantaj sağladığını ifade eden öğretmenlerden Ö23 ve Ö40 kod adlı öğretmenlerin konuya ilişkin görüşleri şöyledir: “...Öğrenciyle iletişimimizin kopması çok olumsuz bence. Yüz yüze eğitim gibi değil. Orda bire bir iletişim var...” (Ö23, İngilizce, Kadın)

“Bir kere en büyük olumsuzluğu öğrenciyle iletişim kuramıyorsunuz. Yani sağlıklı iletişimden bahsediyorum. Benim gözlemlerim; söyledikleriniz çocuğa ulaşmıyor. Uzak yani. Dur diyorsun durmuyor, yavrum sus diyorsun susmuyor...” (Ö40, Sınıf Öğretmeni, Kadın)

Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin öğretmenlere 7/24 ulaşabilmeleri de öğretmenlerin dile getirdiği iletişim sorunları arasındadır:

“...Bir de şöyle bir şey var iletişim noktasında. Mesai kavramı kalktı. Yani şöyle; her an her yerden ders yapar olduk. Akşamın bir vakti bile dersimiz oluyor. E böyle olunca da öğrenci gecenin 1’inde mesaj atıp öğretmenim yarın dersimiz ne? Yarın ne yapacağım? Hala şu gün bile onlinein vermiş olduğu süreçten dolayı çocuk hala evden gecenin 11’inde mesaj atıp öğretmenim yarın ne yapacağız diye kanka durumunda sorabiliyor. Bu da öğrenci öğretmen arasındaki duvarı ya da duvar demeyelim de ilişki basamaklarını kaldırdı...” (Ö29, Fen Bilimleri, Erkek)

Öğretmenlerin olumsuz olarak nitelendirdikleri bir başka konu ise derslerin verimsizleşmesi üzerinedir. Konuya ilişkin Ö42 ve Ö12 kod adlı öğretmenlerin ifadeleri şöyledir: “...Dersler de verimsizleşti tabii. Yani yüz yüze gibi olmuyor. Tarihte pek sıkıntı yok ama bazı coğrafya konuları anlaşılma öğrenciler tarafından, zorlaştı yani öyle söyleyeyim...” (Ö42, Sosyal Bilgiler, Erkek)

“...Ders verimi açısından iyi değil diyebilirim. Yani iyi öğrenciler için, temeli olan öğrenciler için iyiydi ama... Çünkü çocuklar meraklıydı, ilgililerdi. Ama onun dışında zayıf olan çocuklara ne yazık ki bu sefer dikkatlerini, ilgilerini tamamen kaybettiler. Temel bilgileri bile çok zor bildiklerini gözlemledik bu süreçte. İyi öğrenciler için evet diyebilirim, faydalı diyebilirim, uygun diyebilirim. Ama onun dışındakiler için gittikçe sönen bir ilgi alaka olduğunu söyleyebilirim. Bir de mesela öğrenciler hiç beden eğitimi dersi yapamadı. Bu da olumsuz bence verim açısından...” (Ö12, Matematik, Kadın)

Ev ve iş ortamının bütünleşmesinin olumsuz bir özellik olduğunu ifade eden öğretmenler de mevcuttur. Bu anlamda uzaktan eğitimin mahremiyeti ortadan kaldırdığını ifade eden Ö30 kod adlı öğretmenin konuya ilişkin ifadesi şöyledir:

“...Bir de şimdi düşünün... Dedenin, ninenin, bütün aile fertlerinin karşısında siz o çocuklara eğitim öğretim yapıyorsunuz ve sizin dersinizi onlar da dinliyorlar. Yani her gün dersimi onlarca insanın karşısında anlatıyorum. Hem çocuklara hem anne babalara hem dede ninelere... Mahremiyet kalmıyor. Bazen veli müdahale ediyor; hocam parmak kaldırdı gördünüz mü? Hani bu tarz şeyler de olabiliyor. Veli direkt sınıfın içinde.” (Ö30, Sınıf Öğretmeni, Kadın)

Evden çalışma ortamının aile içindeki huzursuzluğu artırdığını ifade eden öğretmenler de mevcuttur. Ö11 kod adlı öğretmen, boşanmaların arttığına dikkat çekmektedir: “...E tabii yine uzaktan eğitim sürecinde evden çalıştığımız için geçim de zorlaştı açıkçası. Hele bir de eşiniz de evden çalışıyorsa... Ben de dahil zor bir durum oluştu yani. Bir de etrafımdan da hep duyuyorum boşanmalar çok arttı ne yazık ki.” (Ö11, Matematik, Kadın)

Uzaktan eğitimin olumsuz taraflarına ilişkin öğretmenler tarafından dile getirilen bir başka kod ise ölçme ve değerlendirme sorunudur. Uzaktan eğitim sürecinde sağlıklı

ölçme-değerlendirmenin yapılamadığını belirten öğretmenlerden Ö22 kod adlı öğretmenin ifadesi şöyledir:

*“...Biz yüz yüze eğitimde çocuğun gözlerinin içine bakıp çocuk neyi anladı? Neyi anlamadı?... Bunu bilebiliyoruz. Hani sadece kağıt üzerindeki o yazılı durumu değil aslında. Sınavları online yapabildik mesela. Online sınavı da çocuğun ne şekilde yaptığı... Bir destek aldı mı? Almadı mı? Ya da bir kaynaktan yararlandı mı? Yararlanmadı mı? Tabii ki bunları bilmemiz imkansız. Dolayısıyla ölçme-değerlendirmeyi hakkıyla yapamadık mesela...”*  
(Ö22, Matematik, Erkek)

Uzaktan eğitim sürecinin okullardaki kantin vb. işletmeleri ekonomik olarak mağdur ettiğini belirten öğretmenlerden Ö9 kod adlı öğretmenin görüşü şöyledir: *“...Bu sefer kantin, yemekhane gibi yerler mağdur oldu, onlar iş yapamadılar. Böyle bir olumsuz tarafı da oldu...”* (Ö9, Rehberlik ve Kariyer Planlama)

Uzaktan eğitimin avantajları konusunda öğretmenlerin çoğu yakıt tüketimi, servis ücreti, kıyafet masrafı vb. giderlerin azaldığını belirtmektedir. Ö2 kod adlı öğretmenin duruma ilişkin ifadesi şöyledir:

*“...Evden çıkmadığımız için işte giyim kuşam, ayakkabıdır... Üst baş... O tarz şeyler ekstra bir masraf olmadı. Ulaşım ücreti olmadı. Yani servistir ya da işte özel aracıyla gelecek öğretmenler ya da çocuklar... Böyle bir masraflarımız olmadı. Okullarda kış döneminde yakıt kullanılmadı. Bence bu çok büyük bir enerji tasarrufu oldu. Su, elektrik ve yakıt açısından çok büyük tasarruf oldu Türkiye çapında. Bu avantaj bence...”* (Ö2, Sınıf Öğretmeni, Kadın)

Öğretmenler tarafından uzaktan eğitimin olumlu özellikleri arasında değerlendirilen bir başka kod ise materyal çeşitliliğidir. Uzaktan eğitimin materyal kullanımını açısından zengin olduğunu belirten öğretmenlerden Ö36 kod adlı öğretmenin ifadesi şöyledir: *“...Teknoloji anlamında faydası da oldu. Yani çok çeşitli materyaller kullanabildiğiniz için daha akılda kalıcı olabiliyor işte dinlettiğiniz zaman, gösterdiğiniz zaman o şeyi. Uzaktan eğitimde daha çok kullanabildik böyle materyalleri...”* (Ö36, Sınıf Öğretmeni, Kadın)

Hava şartları, sağlık problemleri gibi etkenler sebebiyle eğitimin sekteye uğradığı zamanlarda uzaktan eğitimin avantaj sağladığını ifade eden öğretmenlerden Ö4 kod adlı öğretmenin ifadesi şöyledir: *“...Mesela olumsuz hava şartlarında bizde kar tatili mefhumu vardır. Kar tatili mefhumunu kaldırdı uzaktan eğitim. Eğitim kaldığı yerden devam edebiliyor...”* (Ö4, Sınıf Öğretmeni, Erkek)

Uzaktan eğitimin çeşitli açılardan pratiklik sağladığını da ifade eden Ö42 kod adlı öğretmenin görüşü şöyledir: “...Artık YKS olsun KPSS olsun, bu sınav öğrencileri artık dershaneye gitmeyi tercih etmiyorlar. İnternet’te ciddi platformlar oluşturulmuş, insanlar artık oralardan derslerini takip ediyorlar. Çünkü öylesi daha pratik...” (Ö42, Sosyal Bilgiler, Erkek)

Başka bir öğretmen de seminerler ve ek ders konusunda uzaktan eğitimin pratik olduğu görüşündedir:

“...Yeni bir alan oluşturdu uzaktan eğitim. Bunu fark ettik. Biz de mesela eğer yüz yüze yapmak istesek belki bir yıl beklemek durumunda kaldığımız insanların bu dönemde oluşturmuş olduğu seminerlere katılma imkanı bulduk. Çok uzaktaki kişilerle hani kolay yünden buluşma imkanı sağladı... Mesela özel okuldayız biz. Özel okul anlamında etütlerin planlanması var. Mesela etütler işte ya okuldan sonra ya hafta sonu... İhtiyaç duyduğunuzda öğrencilere şu saatte bekliyorum diyebiliyorsunuz. Bir pratiklik söz konusu yani. Kolayca toplanabiliyorsunuz...” (Ö43, Türkçe, Erkek)

Uzaktan eğitimin olumlu ve olumsuz tarafları hususunda hem kamu okullarında hem de özel okullarda görev yapan öğretmenlerin çoğunlukla olumsuzluklara ilişkin görüş beyan ettikleri tespit edilmiştir. Uzaktan eğitime ilişkin olumsuzlukları çeşitli iletişim sorunları, dersi anlatma ve anlama noktasındaki verimsizlik, ev ile iş ortamının tek bir mekan haline gelmesi, çeşitli ölçme-değerlendirme sorunları ve okula bağlı iş kollarında yaşanan ekonomik mağduriyet ile ilişkilendiren öğretmenlerin bu konu hakkındaki görüşleri uzaktan eğitimin dezavantajları çerçevesinde değerlendirilirken; kendilerinin, okulun ve velilerin azalan giderleri, zengin materyal kullanımı, eğitimin çeşitli sebeplerle kesintiye uğramaması ve pratiklik ile ilişkilendirdikleri görüşleri ise uzaktan eğitimin avantajları çerçevesinde değerlendirilmiştir. Fakat uzaktan eğitim sürecinde, avantajlarla dezavantajların iç içe geçtiği bir ortam söz konusudur. Örneğin, uzaktan çalışma sebebiyle öğretmenler, veliler ve okul birtakım ekonomik avantajlara sahipken; aynı sebeple okula bağlı iş kolları dezavantajlı konumdadır ve bu anlamda uzaktan eğitim süreci, birçok insanın işsiz kalmasına sebep olmaktadır. Öğretmenlerin ders saatlerinin, mesai kavramını ortadan kaldıracak şekilde düzenlenmesi de uzaktan eğitim sürecinin bir başka dezavantajıdır. Eğitim ve Bilim İşgörenleri Sendikası tarafından, MEB kaynaklı teknik gerekçeler ve pandemi koşulları sebebiyle uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin mesai kavramını ortadan kaldıracak şekilde akşam saatlerinde ve hafta sonlarında verilen canlı ders görevlerinin iptali talebiyle dava açılmıştır. Söz konusu ders saati

uygulamasının, öğrencilerin ve öğretmenlerin aile düzenlerini yok eden, evrensel ve anayasal bir hak olan dinlenme haklarını ihlal eden nitelikte bir uygulama olduğu ifade edilmiştir (EĞİTİM-İŞ, 2020). Bu konu İrlanda’da da gündeme gelmiş ve 1 Nisan 2021 tarihinde, aile dostu düzenlemeler yapmak amacıyla ülkedeki tüm çalışanlara, mesai saatleri haricinde “işle bağlantısını koparma” ve “iş telefonlarına ve e-postalarına cevap vermeyerek ulaşılamama” hakkının yasal olarak tanınacağı açıklanmıştır (Biberoğlu, 2021). Artan boşanmalar da evden çalışma sürecinin getirdiği bir başka dezavantajdır. TÜİK verilerine göre, 2021 yılında boşanan çift sayısı, 174 bin 85 ile son 20 yılın en yüksek seviyesine ulaşmıştır (TÜİK, 2022). İngiltere’de ise pandemi döneminde boşanma talepleri %95 oranında artmıştır. Boşanma kararı alan her dört çiftten üçü, pandemi döneminden önce geçim problemi yaşamadıklarını belirtmektedir (Euronews, 2021).

“Pandemi döneminde uygulanan uzaktan eğitim sürecinde yaşanan sorunların benzer bir durumda tekrar etmemesi adına öğretmenlerin önerileri nelerdir?” şeklindeki problem cümlesine ilişkin “Uzaktan eğitim sürecinde yaşanan sorunların giderilmesi için önerileriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 18’de gösterilmiştir.

**Tablo 18. Öneriler**

<b>Tema</b>	<b>Kategori</b>	<b>Kod</b>	<b>F</b>
Öneriler	Teknik Destek	Alt yapı	19
		Ön eğitim	15
	İletişim	Kamera açma mecburiyeti	10
		Hibrit eğitim	9
	Ders Süresi	Daha kısa ders	4
		Daha uzun ders	2

Tablo 18 incelendiğinde; öneriler teması kapsamında öğretmenlerin dile getirdikleri önerilerin teknik destek, iletişim ve ders süresi çerçevesinde şekillendiği ve alt yapı, ön eğitim, kamera açma mecburiyeti, hibrit eğitim, daha kısa ders ve daha uzun ders kodları üzerinden anlamlandırıldığı görülmektedir. En sık tekrar edilen kod alt yapıdır. Öğretmenler çeşitli gerekçelerle EBA ve İnternet alt yapısının güçlendirilmesi gerektiğini belirtmektedir:



“...EBA eğer Türkçe program olarak işte her şeyi biz sıfırdan yapacağız, size yetiştireceğiniz şeklinde değil de... EBA'yı kurmuşsun, onu daha güçlü kurup daha doğrusu alt yapısını sağlamlaştırıp yanına da Morpa Kampüs gibi Vitamin gibi hazır olan programları hemen katıp birlikte bir paket şeklinde sürüverselerdi... Yani tamamen Türkçe olsaydı biz daha kolay aşardık o süreci. Hem program farklı, yabancı dilde, Zoom işte... Yabancı bir program hem elimizin altında işte belki o zaman için bu Morpa Kampüsler falan yoktu...” (Ö21, Fen Bilimleri, Erkek)

“...Bizim bir devlet kurumu olarak Zoom gibi kesinlikle devlete ait olmayan bir programın üzerinden eğitim yürütüyor olmamıza ben inanmadım. Yani sen mesela mecbursun Zoom üzerinden yapmaya çünkü EBA kaldırmıyor, yeterli değil vs. Zoom mesela ücretli bir program. O 40 dakikalık süre bitince Zoom diyor ki atıyorum seni. Çünkü ücretli bir program. Keşke EBA'nın alt yapısı için bir şeyler yapılsaydı ya da en azından bundan sonrası için diyelim...” (Ö26, Fen Bilimleri, Kadın)

“...Mesela bir evde aynı anda 3-4 kişi internet kullanıyor. Ne oluyor? Öğrenci dersten düşüyor. Ya da mesela hem ben kullanıyorum hem çocuklar kullanıyor, yetmiyor. İnternet alt yapısı için bir şeyler yapılabilir belki...” (Ö18, Sınıf Öğretmeni, Kadın)

Öğretmenlerin dile getirdikleri bir başka öneri de EBA ve Zoom programlarına dair kendilerine ön eğitim verilmesi üzerinedir:

“...Sistemi kullanma konusunda sıkıntı vardı. Dedik ki; ya keşke bizi bir çağırırsalardı, şu Zoom'a nasıl girilir, şu şöyle olur diye bir bilgi verilseydi. Ama onu yaşayarak öğrendik, artık öyle çözdük biz. Ben çocuğumdan öğrendim. Yani Zoom'a nasıl girilir? Çıkarsak nasıl olur? Öğrencilerin sesi nasıl kapatılır? Nasıl söz hakkı verilir? Keşke dedim okulda öğretselerdi.” (Ö13, Sosyal Bilgiler, Kadın)

“...Ben bilişim bakımından hiçbir sıkıntısı olmayan biriyim. Ama öğretmenlerin nereden baksanız %40-50'si bilişime çok aşına olmayan, ders atmasını bile bilemeyen... Benim okulumda, 10 kişinin dersini ben atıyordum. E şimdi bunlar da sıkıntı. Bilişime meyli olmayan, bilişim bilmeyen bir öğretmenin de ders vermesi haliyle beklenemez ya da verdiği dersten bir verim alınmaz. Onun için ön bir eğitim verilmeli.” (Ö29, Fen Bilimleri, Erkek)

Öğrencilerin ders sürecine erişimde kullandıkları telefon, tablet vb. teknolojik aletlerin kamerasını ders esnasında açmalarının mecburi tutulması da öğretmenlerin verdiği öneriler arasındadır: “...Bilgisayar ve İnternet sağladınız mı? Tamam yani uzaktan eğitim var. Tamam bütün öğrencilere laptop verdik, bilgisayar verdik, İnternet de verdik. Ama çocuklar illa ki bir göz temasıyla çocuklarla etkileşim, iletişim halinde olmak gerekiyor. Bunun için de belki kamera açmayı zorunlu tutabilirler...” (Ö12, Matematik, Kadın)

Öğretmenlerin önerilerinden biri de hibrit eğitimidir. Hibrit eğitim uygulamasının çeşitli gerekçelerle iyi olabileceği söylenmektedir: *“Ben açıkçası hibrit eğitim olmalı diye düşünüyorum. Yani o şekilde dengeleyebiliriz diye düşünüyorum. Mesela fen gibi uygulamalı dersler için okula gelinip diğerleri uzaktan verilebilir.”* (Ö33, Fen Bilimleri, Kadın)

*“Yani tamamen online, tamamen yüz yüze değil; bence hibrit olmalı. İkisinin de artıları var. Geçen sene mesela ben 8. sınıf öğretmeniydim ve okula geldik yani beş gün biz okuldaydık, iki gün de hafta sonu kursu vardı, yedi gün. O çocuklar daha aktifti, daha heyecanlıydı, daha hayata tutunmuştu. Diğer sadece online yapanlarsa; bir bezginlik, bıkkınlık şeklindeydi. Hibrit olması, her çocuğun belli periyotlarda, böyle bir süreçte bile bir gün okula gelmesinin sosyal ve psikolojik gelişimi açısından çok faydalı olduğunu düşünüyorum. Onun için dönüşümlü olarak bu iş muhakkak yüz yüze bir gün de olsa yapılmalı. O çocuklar bir gün dahi olsa evden çıkmalı. En iyisi hibrit gibi geliyor bana.”* (Ö23, İngilizce, Kadın)

Ders süresi hakkında da öneri de bulunan öğretmenlerin bazıları ders süresinin uzaktan eğitim için uzun olduğunu; bazıları ise tam aksine kısa olduğunu belirtmektedir. Ders süresini uzun bulan öğretmenlerin hepsinin branşı sınıf öğretmenliğidir. Ö30 kod adlı öğretmenin konuya ilişkin ifadesi şöyledir: *“Yani bir kere çocukların, günümüz öğrencilerindeki en büyük sıkıntı dikkat dağınıklığı. Bu çocuklara ekran karşısında uzun süre durmaları, onların dikkatini olumsuz yönde etkilediğini düşünüyorum. Mesela 30 dakika, 40 dakika yerine daha az tutulmalı süre. Süre çok fazlaydı...”* (Ö30, Sınıf Öğretmenliği, Kadın)

Ders süresini yetersiz bulan öğretmenlerin branşı ise uygulama ağırlıklıdır: *“...Benim için ders süreleri çok yetersizdi. Benim en az iki ders, blok dersinden uzatmaları lazım. Normalde okulda da öyle olması lazım ama... Bizim branşlarımız için çok yetersiz.”* (Ö28, Görsel Sanatlar, Kadın)

Kamu okullarında görev yapan öğretmenlerin çoğu tarafından dile getirilen önlemler daha çok teknik desteğe yöneliktir. Çünkü EBA ve Internet alt yapısından kaynaklı sorunlar, uzaktan eğitim sürecini öğretmenler için oldukça zorlaştırmıştır. Bunun için öncelikle EBA'nın alt yapısı güçlendirilmelidir. Bu adım, yabancı menşeli programları kullanmaya mecbur kalmamak ve güvenlik açığı oluşmasını engellemek adına önemlidir. Zoom uygulamasına dair öğretmenleri zorlayan başka bir konu da uygulamanın dilinin İngilizce olmasıdır. Uzaktan eğitimin uygulandığı dönemde, Zoom bünyesinde Türkçe

kullanım seçeneği olmadığı için öğretmenler zorlanmıştır. Bu durum, eğitim sistemimizin yabancı dil öğretme konusundaki yetersizliğini göstermektedir. Yaşanan kesintiler ve bağlantı sorunları sebebiyle Internet alt yapısının da güçlendirilmesi gerekmektedir. Fakat bunlar yeterli değildir. Aynı zamanda öğretmenlere kullandıkları platformlar hakkında ön eğitim vermek, uzaktan eğitim modelinin verimli kullanımı açısından önem arz etmektedir. Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilere kamera açma hususunun zorunlu kılınması da öğretmen-öğrenci iletişimi açısından önemlidir. Yine hibrit eğitim önerisi de öğretmenler tarafından hem iletişim ve etkileşim açısından hem de uygulamaya dayalı branşlar açısından uygun bir seçenek olarak değerlendirilmektedir. Çünkü yüz yüze eğitimdeki iletişim ve etkileşim, yalnızca ders verimi açısından değil; öğrencilerin sosyalleşme süreçleri ve mental sağlıkları açısından da elzemdir. Öte yandan öğretmenler, uzaktan eğitimin avantajlarından da faydalanmak gerektiği kanısındadırlar. Yaşlarının küçük olması, dikkatlerinin çabuk dağılması sebebiyle sınıf öğretmenleri tarafından ilkökul öğrencileri için ders süresinin kısaltılması önerilirken; uygulama yapmaya tabi olan branş öğretmenleri tarafından ders süresinin uzatılması önerilmektedir.

“Öğretmenlerin bir zorunluluk hali olmaksızın herhangi bir eğitim modelini tercih etme gerekçeleri nelerdir?” şeklindeki problem cümlesine ilişkin “Pandemi dönemi bitip; uzaktan eğitimin zorunluluk hali ortadan kalkınca, uzaktan eğitim, yüz yüze eğitim ve hibrit eğitim seçeneklerinden hangisini tercih edersiniz? Neden?” sorusu yöneltilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 19’da gösterilmiştir.

**Tablo 19. Eğitim modeli**

<b>Tema</b>	<b>Kategori</b>	<b>Kod</b>	<b>F</b>
Eğitim Modeli	Yüz Yüze Eğitim	Etkileşim	31
		Verim	25
	Hibrit Eğitim	İki yönlü avantaj	7

Tablo 19 incelendiğinde; eğitim modeli teması kapsamında yüz yüze eğitim ve hibrit eğitim olmak üzere iki eğitim modelinin öğretmenler tarafından tercih edildiği görülmektedir. Tespit edilen etkileşim, verim ve iki yönlü avantaj kodları arasından en sık tekrar eden kod ise etkileşimdir. Öğretmenler yüz yüze eğitimi, etkileşimin yüksek olması sebebiyle tercih ettiklerini belirtmektedir:

*“Yüz yüze. Çünkü etkileşim daha sağlıklı. Geri dönüşü daha kabullü. Yani daha çok hissediyorsun geri dönüşü o etkileşimden dolayı. Uzaktan eğitimin geri dönüşü maalesef olmuyor yani yetersiz. Yani teknolojik imkan olsa da*

*yetersiz. Çünkü yüz yüze eğitimdeki o etkileşim, ders veriminden tutun; sosyal ve kültürel kazanımlara kadar her konuda önemli. Ben kesinlikle yüz yüze eğitimden yanayım.” (Ö6, Sınıf Öğretmeni, Erkek)*

Yüz yüze eğitimi tercih eden bir öğretmen ise uzaktan eğitimi ve hibrit eğitimi “mış gibi” olarak nitelendirmektedir:

*“Kesinlikle yüz yüze eğitim. Öbürleri mış gibi çünkü. Yani eğitim değil o mış gibi. Yani orda sen öğretmen olarak anlattığını farz ediyorsun, çocuğun anladığını farz ediyorsun ve Allah’a dua ediyorsun inşallah kazanımı elde edilmiştir diye. Çünkü etkileşim yok bir kere. Sosyalleşme yok, kültürel etkinlik yok, yok yani...” (Ö15, Türkçe, Kadın)*

Başka bir öğretmense yüz yüze eğitimin örtük program konusundaki önemine vurgu yapmaktadır: *“Ben yüz yüze eğitimi tercih ederim. Kesinlikle yüz yüze eğitim etkileşim anlamında çok daha iyi. Yani örtük anlamda da bize kattığı çok şey var diye düşünüyorum. Yani işte o toplumsal değerlerin aktarılması noktasında, efendime söyleyeyim okul düzenine, çevreye uyum vs...” (Ö26, Fen Bilimleri, Kadın)*

Ders veriminin yüksek olması da öğretmenlerin yüz yüze eğitimi tercih etmelerinde etkili olmaktadır: *“Kendi branşım adına konuşuyorum. Diğer branşları bilemeyeceğim ama ben kesinlikle matematik dersi için yüz yüze eğitim olması gerektiğini düşünüyorum. Biz yüz yüze yapabilen bir milletiz. Özellikle akademik anlamda bir verim, başarı istiyorsak...” (Ö41, Matematik, Kadın)*

*“Yüz yüze eğitim. Özellikle ilköğretim, ortaokul, lise gibi kısımlarda yüz yüze eğitim... Hani üniversite gibi veya bir meslek dallarında o hibrit veya uzaktan eğitim olabilir. Belli bir yaşın üzerinde o derse odaklanmasını sağlayabilecek, 30-40 dakika belki derse odaklanabilir ama çocuğun okula gelmesi verim açısından çok mühim...” (Ö21, Fen Bilimleri, Erkek)*

Bazı öğretmenler ise eğitim modeli olarak hibrit eğitimi tercih etmektedir. Ö4 kod adlı öğretmenin görüşü şöyledir: *“Kesinlikle hibrit eğitimi tercih ederim. Yani uzaktan eğitimin monotonluğundan sıkılınca yüz yüze eğitimin avantajlarını kullanırdık. Ama bir taraftan da teknolojinin de çağın gereği olarak eğitime katılması gerekiyor bence. İkisinin de avantajlarından faydalanmak lazım.” (Ö4, Sınıf Öğretmeni, Erkek)*

Uzaktan eğitim, görüşme yapılan hiçbir öğretmen tarafından tercih edilmemektedir. Hem kamu okullarında hem de özel okullarda görev yapan öğretmenlerin çoğu yüz yüze eğitimi tercih etmekte olup; bu hususta yüz yüze eğitimi etkileşim ve verim ile ilişkilendirmeleri etkili olmaktadır. Yüz yüze eğitimin sağladığı etkileşim, sosyalleşme ve kültür aktarımı hususunda da belirleyicidir. Uzaktan eğitimde ise öğrenci-öğretmen ve

öğrenci-öğrenci etkileşimi zedelenmekte, ders verimi düşmekte, öğretmenler emeklerine, çevrelerine ve kendilerine yabancılaşmakta, sosyalleşme ve kültür aktarımı sekteye uğramaktadır. Bazı öğretmenler ise hem yüz yüze eğitimin hem de uzaktan eğitimin avantajlı taraflarından faydalanmak amacıyla hibrit eğitimi tercih etmektedir.

## 7. SONUÇ

2019 yılında Çin’de ortaya çıkarak bütün dünyaya nüfuz eden yeni tip koronavirüs hastalığı, DSÖ tarafından pandemi olarak kabul edilmektedir. Ulusal sınırları aşan, belirsizliklerle dolu bir küresel risk olarak Covid-19 pandemisi, rutin hayat, çalışma düzeni, ticaret, ekonomi, sosyal hayat, eğitim vb. olmak üzere hayatın bütün alanlarına tesir etmiştir. Söz gelimi yiyecek, giyecek vb. satın alınan her şeyin paketini dahi yıkamak insanların rutini haline gelmiştir. Uzaktan çalışmaya elverişli meslek gruplarının büyük bir bölümü evden çalışma düzenine geçmiştir. Fabrikalarda üretim durmuş, ülkeler gıda stoğuna başlamış, iş yerleri kapanmış ve dünya genelinde ekonomik bir darboğaz baş göstermiştir. Covid-19 pandemisine karşı alınan tedbirler kapsamında dünyanın yeni normal olarak atfedilen düzende insanlar uzun bir müddet özel alanlarında karantinaya girmek zorunda kalmıştır. Bu durumdan eğitim kurumunu da etkilenmiş ve yüz yüze eğitim dünya genelinde belirsiz bir müddet boyunca askıya alınarak uzaktan eğitim uygulamasına geçilmiştir. Küresel çapta yaşanan tüm bu gelişmelerle beraber dünyaya korku, kaygı ve panik hali hakim olmuştur.

18. yüzyıla kadar uzanan köklü bir geçmişi olan uzaktan eğitim, politika, ekonomi ve teknoloji alanındaki gelişmelerle beraber küresel bir köy formunu alan dünyanın önemli bir uzantısı haline gelmiştir. Küreselleşen dünyada uzaktan eğitim sistemiyle beraber eğitim artık zaman ve mekan sınırlarına tabi olmak durumunda değildir. Özellikle Internet’in ve iletişim teknolojilerinin dünya genelinde ulaşılabilir hale gelmesi, Internet temelli senkron uzaktan eğitim modelinin yaygın olarak kullanılmasına zemin hazırlamıştır. Kısaca online eğitim, e-öğrenme vb. kavramlarla ifade edilen Internet temelli uzaktan eğitim, Covid-19 pandemisinden önce daha ziyade lisans ve üzeri eğitim düzeylerinde ve çeşitli sertifika programlarında uygulanırken; Covid-19 pandemisi döneminde hem dünyada hem de ülkemizde ilkökul, ortaokul ve lise kademelerinde de uygulanmıştır. Fakat bu uygulama planlı-programlı, istendik bir sürece binaen değil; zaruri olarak, aniden hayata geçirilmiş bir uygulamadır. Bu bağlamda mevcut araştırma, Covid-19 pandemisi sürecinde uygulanan Internet tabanlı senkron uzaktan eğitim sisteminde görev yapmış olan ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin konuya ilişkin görüşlerini incelemeyi hedeflemektedir.

Çeşitli avantajları ve dezavantajları olan uzaktan eğitim, öğretmenlerin çoğunluğu tarafından birtakım dezavantajları sebebiyle branş bazında uygulanmaya elverişli bulunmamıştır. Özellikle yaparak yaşayarak öğrenme kapsamında deney, kodlama, el işçiliği vb. uygulamalara ihtiyaç duyulan veya soyut işlem becerisi gerektiren branşlar için ders içeriğinin uzaktan eğitim aracılığıyla aktarılması ve anlaşılması sorun teşkil etmektedir. Aynı şekilde; hemen hemen tamamen uygulamaya dayalı olan beden eğitimi dersinin uzaktan eğitim sürecinde işlenememiş olması da bir başka sorundur. Bunun yanı sıra uzaktan eğitimin öğrenciyle göz teması kuramama, bire bir ilgilenememe, yüz yüze iletişim noksanlığı ve öğrencinin ekran karşısında dikkatinin çabuk dağılması gibi dezavantajları da öğretmenlerin branşları açısından uzaktan eğitimi elverişsiz bulmalarında etkili olmuştur. Elverişli bulmalarında ise öğretmenlerin branşlarını içerik itibariyle aktarılması kolay veya sözel ya da konuşma odaklı ders olarak nitelendirmeleri etkili olmuştur.

Söz konusu dezavantajlar göz önüne alındığında; uzaktan eğitim sürecinde öğretmenler için materyal kullanımı konusunda ders verimini artırma ve dersi eğlenceli hale getirme isteği ve kolay kullanılabilme özelliği belirleyici olmuştur. İnternet teknolojilerinin ve dijital materyallerin kullanımı artmıştır. Bütün öğretmenler, İnternet temelli web 2.0 teknolojilerini kullanmış ve materyal olarak birtakım İnternet sitelerinin ve/veya EBA'nın bünyesinde yer alan z-kitaplardan, videolardan, görsellerden ve interaktif programlardan faydalanmışlardır.

Uzaktan eğitime erişim konusunda dijital bölünme söz konusudur. Öğrencilerin çoğunun evinde İnternet'i, bilgisayar vb. araçları mevcuttur ve çoğu da uzaktan eğitim sürecinde derslere katılmıştır. Ancak bu araçlara sahip olmayan öğrenciler de vardır. Söz konusu öğrencilerin aileleri çoğunlukla okula giden çocuk sayısı fazla olan, sosyo-ekonomik düzeyi düşük göçmen ailelerdir. Uzaktan eğitime erişim imkanı olmayan öğrenciler için MEB tarafından kamu okullarına EBA destek noktaları inşa edilmiştir. Ailelerin ekonomik alım gücü veya devlet desteği aracılığıyla pandemi döneminde uygulanan İnternet temelli senkron uzaktan eğitime öğrencilerin erişim imkanı sağlanmıştır. Fakat erişim imkanı sağlanmasına rağmen derslere katılmayan öğrenciler vardır. İnternet ve EBA alt yapısından kaynaklanan bağlantı ve kesinti sorunları, öğrencinin sistemi kullanma konusundaki yetersiz bilgisi ve derse karşı ilgisizliği, ailenin bilinçsizliği ve

çocuğunun ders takibiyle ilgilenmemesi gibi sorunlar derse katılım oranlarının düşük olmasında etkili olmaktadır.

Eğitim alanında pandeminin sebep olduğu ülke çapındaki ani değişim, öğretmenler gibi öğrencilerin de kendilerini yabancıları oldukları bir sistemin içinde bulmalarına sebep olmuştur. Öğrencilerin teknolojiye entegre olma konusundaki bireysel yatkınlıkları, uzaktan eğitim sürecinin bazı öğrenciler için nispeten kolay seyretmesini sağlasa da pandemiyle gelen beklenmedik durum, öğrencilerin bu sürecini aile fertlerinin mutlak yardımı olmaksızın, kendi kendilerine yönetmelerine engel olmaktadır. Öğrencilerin özdenetimlerinin zayıf olmasına sebep olan bir başka etken de yetişkin yaş grubunda yer almamalarıdır. Yaşlarının küçük olması, pandemi döneminde uygulanan uzaktan eğitim sürecinde sık sık bir başkasının yardımına ihtiyaç duymalarına yol açmaktadır. Bu durum, aynı zamanda birer veli de olan öğretmenlerin zorlanmasına da sebep olmuştur. Çünkü pandemi şartları ve evden çalışma düzeni sebebiyle öğretmenler pek çok işi bir arada yapmak durumunda kalmıştır. Ailelerin sosyo-ekonomik düzeyi, uzaktan eğitim sürecinde öğrencilere destek olmaları konusunda etkilidir. Sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan aileler, uzaktan eğitim sürecinde öğrencilere sosyal ve teknik destek sağlarken; sosyo-ekonomik düzeyi düşük ailelerde bu durum tam tersidir. Uzaktan eğitim süresinde öğrencilere sosyal ve teknik destek anlamında en çok anneleri yardımcı olmaktadır. Anneleri, babalar ve ardından da abiler ve ablalar takip etmektedir. Süreci kendi başlarına idare eden öğrenciler ise azınlıktadır. Öğrencilerin uzaktan eğitim sürecini yardım almadan, kendi kendilerine idare etmelerinde; ailelerinin sunduğu imkanlar dahilinde teknolojiye kolay uyum sağlamalarının yanı sıra ebeveynlerinin dijital okuryazarlık seviyesinin düşük olması ve süreci önemsememeleri de etkili olmaktadır.

Öğrencilerin okulda yüz yüze iletişim halinde olmaları, bir arada oyunlar oynayıp çeşitli etkinliklerde birlikte yer almaları, sosyalleşme süreçleri için elzemdir. Bütün bunlar uzaktan eğitim sürecinde sekteye uğramış ve öğrenciler ekrana daha çok bağımlı hale gelmiştir. Uzaktan eğitim süreci, pandemiyle beraber yaşanan sosyal izolasyonu derinleştirmiştir ve bu süreçle beraber öğrencilerin hayatına daha çok nüfuz eden dijital sosyalleşme kapsamında yoğun sosyal medya kullanımı ve bilgisayar oyunları, öğrencilerde çeşitli davranış bozukluklarına yol açmak ve öğrencilerin okul hayatına uyum sağlamasını zorlaştırmakla beraber kişisel bilgilerin suistimal edilmesi, uygunsuz reklamlara maruz kalma vb. riskleri de barındırmaktadır.



Okul, öğrencilerin yalnızca sosyalleşme alanı değil aynı zamanda kültür aktarımının da gerçekleştiği yerdir. Öğrencilerin okul bünyesinde bir araya gelerek kurdukları çift yönlü iletişim, yaptıkları çeşitli gösteriler, sunumlar, sohbetler, kutlamalar, okul tarafından organize edilen çeşitli geziler vb. faaliyetler, öğrencilerin hem sosyalleşme hem de kültürel sermaye sürecine katkı sağlamaktadır. Bu anlamda; yüz yüze eğitimin pandemi sebebiyle sekteye uğraması, öğrencilerin davranış kurallarını ve toplumsal norm ve değerleri birlikte ve birbirlerinden öğrenmelerine de engel olmuştur. Yani sosyalleşme sürecinin aksaması kültürel sermaye sürecinin de olumsuz yönde etkilenmesine sebep olmuştur.

Okul, öğrencilerin olduğu gibi öğretmenlerin de sosyalleşme alanıdır. Bu anlamda uzaktan eğitim, öğretmenlerin de sosyalleşme sürecini olumsuz etkilemiş ve böylelikle çoğunun yabancılaşma yaşamasına sebep olmuştur. Fakat öğretmenlerin yabancılaşma yaşamalarındaki tek etken asosyallik değildir. Hem öğrenciyle yüz yüze iletişimin sağlanamaması hem de düşük ders verimi, öğretmenlerin motivasyonlarını kaybetmelerine, yaptıkları işin kendileri nezdinde anlamını yitirmesine yani yabancılaşmalarına sebep olmuştur. Uzaktan eğitim süreci kendilerini zorlasa bile yabancılaşma yaşamadıklarını belirten öğretmenler ise bu durumu okula ve öğrencilerine karşı duydukları özlem ve meslek disiplini ile ilişkilendirmektedir.

Covid-19 pandemisi sürecinde Türkiye’de yaklaşık bir buçuk yıl devam eden uzaktan eğitim uygulaması boyunca öğretmenler çeşitli sorunlarla karşı karşıya kalmıştır. Öğretmenler tarafından en sık dile getirilen sorun hareketsizliktir. Senkron uzaktan eğitim süresince uzun süre ekran karşısında oturarak ders anlatmak, öğretmenlerde birtakım sağlık sorunlarına yol açmıştır. Bu sağlık sorunlarının aynı zamanda öğretmenler için ekonomik külfeti de söz konusudur. Söz gelimi ilaç ve tedavi masrafları belli bir bütçe gerektirmektedir. Özel okullarda görev yapan öğretmenlerin, uzaktan eğitim döneminde daha uzun saatler boyunca çalışmak durumunda kalmalarına rağmen kısa çalışma ödeneğine geçilmesi sebebiyle sigortalarının kesilmesi de yaşanan ekonomik sorunlardan biridir. Böylece öğretmenler, daha çok çalışıp daha az kazanır hale gelmiştir. İnternet kesintileri ve EBA bağlantısından kaynaklı alt yapı sorunları da uzaktan eğitim sürecinde öğretmenler tarafından deneyimlenen sorunlar arasındadır. Öğretmenler, alt yapı sorunları sebebiyle ders işleme konusunda sıkıntı çekmektedir. Uzaktan eğitim sebebiyle satın almak durumunda kaldıkları çeşitli teknolojik aletler ve İnternet paketleri de

öğretmenler için ekonomik birer sorundur. Her ne kadar devlet EBA programına tanınmış olmak üzere öğretmenlere 8 GB Internet temin etmiş olsa da EBA alt yapısından kaynaklı sorunlar sebebiyle uzaktan eğitim çoğunlukla Zoom üzerinden yürütülmüş; dolayısıyla öğretmenler Internet masrafını kendileri karşılamak zorunda kalmıştır. Ayrıca Zoom uygulamasının ücretsiz sürümünde 40 dakika kotasının olması sebebiyle öğretmenler uygulamayı satın almak durumunda kalmıştır. Çünkü program, 40 dakikanın sonunda otomatik olarak oturumu sonlandırmaktadır ve öğretmenler için öğrencileri her 40 dakikada bir yeniden bir araya toplamak hem meşakkatlidir hem de zaman kaybına sebep olmaktadır. Bir başka sorun da öğretmenlerin EBA ve Zoom platformlarının nasıl kullanılacağına dair herhangi bir bilgilendirmeye veya bir ön eğitime tabi tutulmamalarından kaynaklanmaktadır. Bu durum özellikle dijital okuryazarlığı düşük olan öğretmenler için uzaktan eğitim sürecinde sorun olmuştur. Ayrıca uzaktan eğitimin uygulandığı dönemde, Zoom bünyesinde Türkçe kullanım seçeneği olmaması sebebiyle de öğretmenler zorlanmıştır. Başka bir sorun ise öğrencilerin ders esnasında kameralarını açmamaları hususundadır. Öğretmenler için sınıf yönetimi konusunda sorun teşkil eden bu durumdan ötürü öğrenciler, yüz yüze eğitimdeki sınıf ortamında sergileyemeyecekleri davranışları, kameranın kapalı olması sebebiyle ekran karşısından rahatlıkla yapar hale gelmiştir.

Uzaktan eğitim iç içe geçmiş birtakım avantajlara ve dezavantajlara sahiptir. Öğretmenlerce dile getirilen avantajlardan biri giderlerin azalmasıdır. Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin kişisel harcamaları azalmış, veliler servis ücreti, yemekhane ücreti vb. ödememiş, okullar ise yakıt tüketiminden ve su ve enerji masrafından tasarruf etmiştir. Öğretmenler için uzaktan eğitim materyal kullanımını açısından da avantajlıdır. Çünkü öğretmenler, çeşitli materyallerle öğrencilerin farklı duyularına hitap etme imkanının, uzaktan eğitimde yüz yüze eğitimden daha fazla olduğu kanısındadır. Zengin materyal kullanımı, öğrenme sürecinin etkili ve kalıcı hale gelmesini kolaylaştırmaktadır. Sağlık problemleri, olumsuz hava koşulları gibi sebeplerle okula gidemeyen öğrenciler için eğitim sürecinin aksamaması hususunda da uzaktan eğitim avantajlıdır. Aynı şekilde; dijital platformlar aracılığıyla uzağı yakın etmesi ve pratiklik sağlaması da öğretmenlerce uzaktan eğitimin avantajı olarak ifade edilmektedir. Fakat dezavantajlar, avantajlardan daha çok dile getirilmiştir. Öğretmenlerce en çok vurgulanan dezavantaj iletişim sorunudur. Yüz yüze iletişimdeki göz teması uzaktan eğitim sürecinde kurulamamaktadır.

Etkileşimi doğrudan etkileyen bu durum aynı zamanda ders verimini de düşürmüştür. Öğretmenler nezdinde çoğu zaman öğrencinin neyi anlayıp anlamadığı muğlak kalmıştır. Bu anlamda, ölçme ve değerlendirme noktasındaki başka bir dezavantaj da çevrimiçi olarak yapılan sınavlar hususundadır. Öğrenciler sınavlara kameralarını kapatıp girdikleri için ölçme-değerlendirme sağlıklı bir şekilde yapılamamıştır. Uzaktan eğitimdeki bir başka dezavantaj da öğretmenlerin mesai saatlerinin belirsizleşmesi üzerinedir. Bu durum, öğretmenlerin öğrenciler tarafından mütemadiyen ulaşılabilir olmasına da yol açmaktadır. Kişisel sınırları ihlal etmek olarak değerlendirilebilecek olan bu durum, öğretmen ile öğrenci arasındaki saygıyı zedelemektedir. Ev ile sınıf ortamının birleşmesi ise mekan mahremiyetini zedeleyen bir dezavantaj olarak karşımıza çıkmaktadır. Çünkü sınıf ortamı, yüz yüze eğitimdeki gibi yalnızca öğretmen ve öğrencilere değil üçüncü şahıslara da açık hale gelmiştir. Aynı durum hane için de geçerlidir; uzaktan eğitim, ev ortamını “diğerlerine” “görünür” kılmıştır. Ev ile iş ortamının birleşmesi, aynı zamanda boşanma oranlarının artmasına da sebep olmaktadır. Uzaktan eğitimin kuruma bağlı iş kolları açısından da dezavantajı mevcuttur. Taşımacılık, yemek, hazır gıda gibi alanlarda kuruma hizmet veren işletmeler, uzaktan eğitim sürecinde çalışmadıkları için ekonomik olarak mağdur olmuşlardır.

Covid-19 pandemisiyle beraber bir anda ve zorunlu bir şekilde uygulanmaya başlayan uzaktan eğitim sürecinde öğretmenler de öğrenciler de uzaktan eğitim sürecindeki rollerini tam anlamıyla yerine getirememişlerdir. Bu durumda, pandeminin bütün dünyayı hazırlıksız yakalamasının getirdiği bocalama halinin yanı sıra öğrencilerin yetişkin yaş grubunda yer almamaları da etkili olmuştur. Nitekim, öğretmenlere bir mecburiyete değil tercihe binaen hangi eğitim modelini seçtikleri sorulduğunda; öğretmenlerin hiçbiri uzaktan eğitim cevabını vermemiştir. En çok tercih edilen eğitim modeli yüz yüze eğitim olmuştur. Gerekçe olarak ise yüz yüze eğitimdeki etkileşimin ve ders veriminin yüksek olması ön plana çıkmaktadır. Hibrit eğitimi seçen öğretmenler ise hem uzaktan eğitimin hem de yüz yüze eğitimin avantajlarından faydalanmak gerektiği kanısındadır.

Öğretmenler, çift yönlü iletişime ve etkileşime, sosyalleşme ve kültürel sermaye süreçlerine olan olumsuz etkisi, altyapı sorunları, düşük ders verimi vb. sebebiyle uzaktan eğitime ilişkin çoğunlukla olumsuz görüş belirtmişlerdir. Bu bağlamda, pandemi sürecinde öğretmenler tarafından bire bir deneyimlenen ve gözlemlenen sorunlar göz önüne alındığında söylenebilir ki; uzaktan eğitim, pandemi döneminde uygulandığı

haliyle ilkokul ve ortaokul kademeleri için nitelikli ve verimli bir şekilde sürdürülebilir bir eğitim sistemi değildir.

Pandemi döneminde yaşanan sorunların, benzer bir durumda tekrar etmemesi için öğretmenler birtakım önerilerde bulunmuştur. Bu bağlamda; öğretmenlerin görüşlerinden hareketle uzaktan eğitimin sürdürülebilir bir eğitim sistemi haline gelmesi için şu öneriler teklif edilmektedir:

- EBA altyapısının başka herhangi bir platforma ihtiyaç duyulmayacak şekilde güçlendirilmesi gerekmektedir. Bunun sağlanması ile yabancı menşeli bir yazılımı kullanmaktan kaynaklanacak herhangi bir güvenlik zafiyetinin de önüne geçilebileceği düşünülmektedir.
- EBA sisteminin nasıl kullanılacağına dair hem öğretmenlere hem de öğrencilere eğitim verilmelidir.
- EBA destek noktalarına dair hem öğrencilere hem de velilere detaylı bilgi verilmelidir.
- İnternet kesintileri sebebiyle eğitim sürecinin aksamaması için İnternet altyapısının da ülke genelinde güçlendirilmesi gerekmektedir.
- Öğretmenlere tanımlanan İnternet paketinin kotası EBA sistemini eksiksiz kullanabilecekleri şekilde düzenlenmelidir.
- Ders süresi boyunca kamera açmak zorunlu tutulmalı ancak derse öğrenci dışında başka biri eşlik etmemelidir. Bunun sağlanması, öğrenciden geri dönüt alma, sınıf yönetimi ve mahremiyeti açısından önemlidir.
- Hibrit eğitim kapsamında özellikle uygulama odaklı dersler gerekli tedbirler eşliğinde okulda verilmelidir. Hibrit eğitimin, iletişim ve etkileşim sorunu, düşük ders verimi, hareketsizlik, asosyallik, kültürel değerlerin aktarılamaması vb. sorunların çözümünde faydalı olacağı düşünülmektedir.
- Ölçme-değerlendirmenin amacına ulaşması için sınavların gerekli tedbirler kapsamında okul ortamında yüz yüze yapılması gerekmektedir.
- Ders sürelerine dair öğretmenlerin fikri alınmalı ve gerekli görüldüğü takdirde öğrencilerin yaş grubuna ve ders içeriğine göre düzenleme yapılmalıdır.

## KAYNAKLAR

- Acar, M. (2020). Korona Sonrası Dünya: Ekonomik, Sosyal ve Akademik Hayatta Ne Değişecek, Ne Değişmeyecek? M. Şeker, A. Özer, & C. Korkut içinde, *Küresel Salgının Anatomisi İnsan ve Toplumun Geleceği* (s. 281-297). Ankara: Türkiye Bilimler Akademisi.
- Adıyaman, Z. (2002). Uzaktan Eğitim Yoluyla Yabancı Dil Öğretimi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 420-425.
- AFAD. (2014, Kasım). *Açıklamalı Afet Yönetimi Terimleri Sözlüğü*. Mart 30, 2022 tarihinde Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı: <https://www.afad.gov.tr/aciklamali-afet-yonetimi-terimleri-sozlugu> adresinden alındı
- AFAD. (2022). *Afet Türleri*. Mart 30, 2022 tarihinde Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı: <https://www.afad.gov.tr/afet-turleri> adresinden alındı
- Akbulut, Y. (2018). Veri Çözümleme Teknikleri. A. Şimşek içinde, *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri* (s. 162-195). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Akçay, S., & Gökçearslan, A. (2016). Grafik Tasarım Dersinde Uzaktan Eğitim Yönteminin Kullanımına Yönelik Bir Uygulama ve Öğrenci Algıları: Gazi Üniversitesi Örneği. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(4), 1983-2004.
- Akdere, M. (2018). Bizans Tarihi Kaynaklarına Göre VI.–X. Yüzyllarda İstanbul'da Görülen Veba Salgınları. *Tarih Okulu Dergisi*, 11(35), 314-343.
- Akgül, G. (2021). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin, Ortaokul Öğrencilerinin ve Öğrenci Velilerinin Pandemi Sürecindeki Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri Yüksek Lisans Tezi. *Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı*. Uşak: Uşak Üniversitesi.
- Akgün, B., & Çelik, M. (2020). Yeni Normal Dönemde Küresel Yönetişim: Uluslararası Kurumların Geleceği. M. Şeker, A. Özer, & C. Korkut içinde, *Küresel Salgının Anatomisi İnsan ve Toplumun Geleceği* (s. 369-384). Ankara: Türkiye Bilimler Akademisi.

- Aktay, Y. (2020). Hatırlama ve Nisyan Arasında Salgının Sosyolojik Bakiyesi ve Küreselleşme. M. Şeker, A. Özer, & C. Korkut içinde, *Küresel Salgının Anatomisi İnsan ve Toplumun Geleceği* (s. 647-667). Ankara: Türkiye Bilimler Akademisi.
- Akyel, R. (2007). Afet Yönetim Sistemi: Türk Afet Yönetiminde Karşılaşılan Sorunların Tespit ve Çözümüne İlişkin Bir Araştırma Doktora Tezi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı*. Adana: Çukurova Üniversitesi.
- Alkan, C. (1987). *Açıköğretim Uzaktan Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Anadolu Üniversitesi. (2021). *Açıköğretim Sistemi*. Kasım 01, 2021 tarihinde Anadolu Üniversitesi: <https://www.anadolu.edu.tr/acikogretim/acikogretim-sistemi/tarihce> adresinden alındı
- Anadolu Üniversitesi. (2021, Kasım 23). *Öğrenci Sayıları*. Haziran 8, 2022 tarihinde Anadolu Üniversitesi: <https://www.anadolu.edu.tr/universitemiz/sayilarla-universitemiz/ogrenci-sayilari/2021-2022/2021-ekim> adresinden alındı
- Anadolu Üniversitesi. (2022). *Açıköğretim Sistemi*. Mart 8, 2022 tarihinde Anadolu Üniversitesi: <https://www.anadolu.edu.tr/acikogretim/yurtdisi-programlari> adresinden alındı
- Arda, B., & Acıduman, A. (2010). "Türk'ün H1N1'le İlk İmtihani": 1918-19 İnfluenza Pandemisinin Ülkemizdeki Görünümü. *Klinik Gelişim*, 23(3), 28-35.
- Ayar, M. (2015). XIX. Asırda Osmanlı Devleti'nde Kolera Salgınları. İ. Başağaoğlu, A. Uçar, & O. Doğan içinde, *Osmanlı'da Salgın Hastalıklarla Mücadele* (s. 79-108). İstanbul: Çamlıca Yayınları.
- Azhari, B., & Fajri, I. (2021). Distance Learning During the COVID-19 Pandemic: School Closure in Indonesia. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*, 53(7), 1934-1954.
- Babincakova, M., & Bernard, P. (2020). Online Experimentation during COVID-19 Secondary School Closures: Teaching Methods and Student Perceptions. *Journal of Chemical Education*, 97(9), 3295-3300.

- Bağcı, C. (2022). The Impacts of Online Education on Ecology of Learning and Social Learning. *Educational Theory in the 21st Century - Science, Technology, Society and Education*, 51-78. [https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-981-16-9640-4\\_3](https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-981-16-9640-4_3) adresinden alındı
- Baltacı, A. (2017). Nitel Veri Analizinde Miles-Huberman Modeli. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(1), 1-15.
- Baltacı, A. (2018). Nitel Araştırmalarda Örnekleme Yöntemleri ve Örnek Hacmi Sorunsalı Üzerine Kavramsal Bir İnceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 231-274.
- Başkale, H. (2016). Nitel Araştırmalarda Geçerlik, Güvenirlik ve Örneklem Büyüklüğünün Belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 23-28.
- Bayhan, V. (2020). Küresel Salgının Sosyolojisi ve Yeni Normal Dönemde Paradigma Dönüşümü. M. Şeker, A. Özer, & C. Korkut içinde, *Küresel Salgının Anatomisi İnsan ve Toplumun Geleceği* (s. 817-836). Ankara: Türkiye Bilimler Akademisi.
- Baykan, D. (2020, Nisan 22). *Dünya*. Haziran 15, 2022 tarihinde Anadolu Ajansı: <https://www.aa.com.tr/tr/dunya/kovid-19-salgininin-golgesindeki-abd-uzaktan-egitimde-dusuk-not-aldi/1814163> adresinden alındı
- BBC News. (2020, Nisan 28). *Haberler*. Mart 27, 2022 tarihinde BBC News Türkçe: <https://www.bbc.com/turkce/haberler-turkiye-52459231> adresinden alındı
- Beck, U. (2011). *Risk Toplumu: Başka Bir Modernliğe Doğru*. (B. Doğan, & K. Özdoğan, Çev.) İstanbul: İthaki Yayınları.
- Bergdahl, N., & Nouri, J. (2020). Covid-19 and Crisis-Prompted Distance Education in Sweden. *Technology, Knowledge and Learning*(26), 443–459.
- Biberoğlu, İ. Ö. (2021, Nisan 2). *Dünya*. Temmuz 25, 2022 tarihinde Medyascope: <https://medyascope.tv/2021/04/02/irlanda-calisanlara-mesai-disinda-isle-baglantiyi-koparma-ve-ulasilamama-hakki-tanimaya-hazirlaniyor/> adresinden alındı
- Bourdieu, P. (1995). *Pratik Nedenler*. (H. Tufan, Çev.) İstanbul: Kesit Yayıncılık.

- Bozkurt, A. (2017). Türkiye’de Uzaktan Eğitimin Dünü, Bugünü ve Yarını. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 85-124.
- 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.
- Can, İ. (2020). Afet Sosyolojisine Alan Açma Çabası. İ. Can içinde, *Afet Sosyolojisi* (s. 15-39). Konya: Çizgi Kitabevi Yayınları.
- Castells, M. (2013). *Ağ Toplumunun Yükselişi*. (E. Kılıç, Çev.) İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Çalık, T., & Sezgin, F. (2005). Küreselleşme, Bilgi Toplumu ve Eğitim. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1), 55-66.
- Çelebi, E. (2014). Dijital Sosyalleşme: Çevrimiçi Sosyalleşmenin Sosyal Bağlılık, Kaygı, Depresyon ve Mutluluk Üzerine Etkileri. *'Dijital İletişim Etkisi' Uluslararası Akademik Konferans Bildiri Kitabı* (s. 547-554). İstanbul: İskenderiye Kitap.
- Çelik, S. (2021). Biyoloji Öğretmenlerinin Covid-19 Pandemi Sürecindeki Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri (Ankara-Sincan Örneği) Yüksek Lisans Tezi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı*. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Çukadar, S., & Çelik, S. (2003). İnternete Dayalı Uzaktan Öğretim ve Üniversite Kütüphaneleri. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 4(1), 31-42.
- Demir, E. (2014). Uzaktan Eğitime Genel Bir Bakış. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*(39), 203-212.
- Demiray, U., & İşman, A. (2003). History of Distance Education. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 88-108.
- Dijk, J. V. (2016). *Ağ Toplumu*. İstanbul: Kafka Yayınları.
- Doğan, S., & Koçak, E. (2020). EBA Sistemi Bağlamında Uzaktan Eğitim Faaliyetleri Üzerine Bir İnceleme. *Ekonomi ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(14), 110-124.



- Dönmez, E. (2021). Uzaktan Eğitimde, Eğitim Kime Uzak, Kime Yakın: Kültürel Sermaye Penceresinden Bir Analiz. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(1), 176-189.
- Driscoll, M. (2002). Blended Learning: Let's Get Beyond The Hype. *E-Learning*, 3(3), 1-2.
- EĞİTİM-İŞ. (2020, Aralık 23). *Sendika Haberleri*. Temmuz 25, 2022 tarihinde EĞitimİş: <https://www.egitimis.org.tr/guncel/sendika-haberleri/mesai-disi-uzaktan-egitimi-yargiya-tasidik-3454/#.Yt6dynZBxhE> adresinden alındı
- Ergil, D. (1978). Yabancılaşma Kuramına İlk Katkılar. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 33(3).
- Ergin, B. (2022, Mart 23). *Haberler*. Nisan 8, 2022 tarihinde Sabah Gazetesi: <https://www.sabah.com.tr/dunya/tum-dunya-alarma-gecti-gida-krizi-virus-gibi-yayiliyor-5920789?paging=2> adresinden alındı
- Ergöçün, G., & Şahin, T. (2020, Aralık 04). *Dünya*. Nisan 07, 2022 tarihinde Anadolu Ajansı: <https://www.aa.com.tr/tr/dunya/pandemi-sonrasi-icin-kitlik-uyarisi/2065397> adresinden alındı
- Euronews. (2021, Mayıs 10). *Dünya*. Temmuz 25, 2022 tarihinde Euronews: <https://tr.euronews.com/2021/05/10/ingiltere-de-pandemi-surecinde-bosanma-talepleri-yuzde-95-artt> adresinden alındı
- Euronews, T. (2022, Mart 5). *Dünya*. Nisan 8, 2022 tarihinde Euronews Türkçe: <https://tr.euronews.com/2022/03/05/bm-raporu-kuresel-g-da-fiyatlar-subatta-y-ll-k-yuzde-24-1-artarak-rekor-seviyeye-ulast> adresinden alındı
- Fidan, M. (2020). Covid-19 Belirsizliğinde Eğitim: İlkokulda Zorunlu Uzaktan Eğitime İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 24-43.
- Giddens, A. (2000). *Elimizden Kaçıp Giden Dünya*. (O. Akınhay, Çev.) İstanbul: Alfa Yayınları.
- Giddens, A., & Sutton, P. W. (2017). *Sosyoloji*. (M. Şenol, Çev.) İstanbul: Kırmızı Yayınları.

- Gökçen, A. (2020). Afet Kavramı ve Başlıca Afet Türleri. İ. Can içinde, *Afet Sosyolojisi* (s. 41-62). Konya: Çizgi Kitabevi Yayınları.
- Gökmen, Ö. F., Duman, İ., & Horzum, M. B. (2016). Uzaktan Eğitimde Kuramlar, Değişimler ve Yeni Yönelimler. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 29-51.
- Güzel, E. (2016). Dijital Kültür ve Çevrimiçi Sosyal Ağlarda Rekabetin Aktörü: "Dijital Habitus". *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 4(1), 82-103.
- Harvey, D. (2014). *Postmodernliğin Durumu*. (S. Savran, Çev.) İstanbul: Metis Yayınları.
- Hızal, A. (1983). *Uzaktan Öğretim Süreçleri ve Yazılı Gereçler*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Holmberg, B. (1995). *Theory And Practice Of Distance Educaiton*. Londra: Routledge.
- İnce, C. (2020). Bir Afet Biçimi Olarak Covid-19 ve Sağlık Çalışanlarının Deneyimleri. B. Küçüksaraç içinde, *Sosyal ve Beşeri Bilimlerde Akademik Çalışmalar* (s. 105-126). Lyon: Livre de Lyon.
- İpekli, N. (2022). Öğretmenlerin Covid-19 Pandemisi Öncesinde ve Sonrasındaki Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının İncelenmesi (Sakarya İli Örneği) Yüksek Lisans Tezi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı*. Sakarya Üniversitesi.
- Işık, A. H., Karacı, A., Özkaraca, O., & Biroğul, S. (2010). Web Tabanlı Eş Zamanlı (Senkron) Uzaktan Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırmalı Analizi. *Akademik Bilişim XII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri* (s. 361-368). Muğla: Muğla Üniversitesi.
- İşman, A., Buluş, B., & Sultan, K. (2016). Sosyalleşmenin Dijitale Dönüşümü ve Dijital Benliğin Sunumu. *TRT Akademi*, 1(2), 608-619.
- İşman, A., Çam, E., Hamutoğlu, N. B., & Gündüz, A. Y. (2011). Uzaktan Eğitimde Öğrenci Rollerini. *International Science and Technology Conference* (s. 931-935). İstanbul: İstanbul Üniversitesi.

- Kahraman, M. E. (2020). COVID-19 Salgınının Uygulamalı Derslere Etkisi ve Bu Derslerin Uzaktan Eğitimle Yürütülmesi: Temel Tasarım Dersi Örneği. *Medeniyet Sanat Dergisi*, 6(1), 44-56.
- Karaağaçlı, M. (2004). *Eğitimde Teknoloji ve Materyal*. Ankara: Pelikan Yayıncılık.
- Karagülle, A. E., & Çaycı, B. (2014). Ağ Toplumunda Sosyalleşme ve Yabancılaşma. *Turkish Online Journal of Design Art and Communication*, 4(1), 1-9.
- Karaman, K. (2010). Küreselleşme ve Eğitim. *Zeitschrift für die Welt der Türken (Journal of World of Turks)*, 2(3), 131-144.
- Karaman, K. (2010). Küreselleşme ve Eğitim. *Zeitschrift für die Welt der Türken*, 2(3), 131-144.
- Kavuk, E., & Demirtaş, H. (2021). COVID-19 Pandemisi Sürecinde Öğretmenlerin Uzaktan Eğitimde Yaşadığı Zorluklar. *E-Uluslararası Pedagogji Dergisi (E-UPAD)*, 1(1), 55-73.
- Kaya, U., & Serçeoğlu, N. (2013). Duygu İşçilerinde İşe Yabancılaşma: Hizmet Sektöründe Bir Araştırma. *Çalışma ve Toplum*, 0(36), 311-345.
- Kaya, Z. (2002). *Uzaktan Eğitim* (1 b.). Ankara: Pegem A Yayınları.
- Kılıç, O. (2020). Tarihte Küresel Salgın Hastalıklar ve Toplum Hayatına Etkileri. M. Şeker, A. Özer, & C. Korkut içinde, *Küresel Salgının Anatomisi İnsan ve Toplumun Geleceği* (s. 15-53). Ankara: Türkiye Bilimler Akademisi.
- Kırık, A. M. (2014). Uzaktan Eğitimin Tarihsel Gelişimi ve Türkiye'deki Durumu. *Marmara İletişim Dergisi*(21), 73-94.
- Klapproth, F., Federkeil, L., Heinschke, F., & Jungmann, T. (2020). Teachers' Experiences of Stress and Their Coping Strategies During COVID-19 Induced Distance Teaching. *Journal of Pedagogical Research*, 4(4), 444-452.
- Korhonen, T., Juurola, L., Salo, L., & Airaksinen, J. (2021). Digitisation or Digitalisation: Diverse Practices of the Distance Education Period in Finland. *CEPS Journal*, 11, 165-193.
- Kümbetoğlu, B. (2017). *Sosyolojide ve Antropolojide Niteliksel Yöntem ve Araştırma*. İstanbul: Bağlam Yayınları.

- Limasollu Naci Öğretim Yayınları. (2022). *Tarihçe*. Haziran 8, 2022 tarihinde Limasollu Naci Öğretim Yayınları: <https://www.limasollunaci.com/tarihcemiz-ve-hakkimizda> adresinden alındı
- Marx, K. (2017). *1844 El Yazmaları*. (M. Belge, Çev.) İstanbul: İletişim Yayınları.
- McLuhan, M. (2014). *Gutenberg Galaksisi Tipografik İnsanın Oluşumu*. (G. Çağalı Güven, Çev.) İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- MEB. (2016, Nisan 20). *Haberler*. 05 18, 2022 tarihinde Milli Eğitim Bakanlığı: <https://www.meb.gov.tr/z-kitap-standart-ve-kriter-belirleme-calistayi-basladi/haber/10930/tr> adresinden alındı
- MEB. (2018, Nisan 17). *Tarihçe*. Aralık 29, 2021 tarihinde T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü : <https://yegitek.meb.gov.tr/www/tarihce/icerik/15> adresinden alındı
- MEB. (2020, Mart 12). *Haberler*. Nisan 19, 2022 tarihinde Milli Eğitim Bakanlığı: <https://www.meb.gov.tr/bakan-selcuk-koronaviruse-karsi-egitim-alaninda-alinan-tedbirleri-acikladi/haber/20497/tr> adresinden alındı
- MEB. (2020, Mart 12). *Haberler*. Nisan 19, 2022 tarihinde Milli Eğitim Bakanlığı: <https://www.meb.gov.tr/koronavirus-onlemleri-kapsaminda-okullardaki-sosyal-etkinlikler-iptal-edildi/haber/20488/tr> adresinden alındı
- MEB. (2020, Haziran 19). *Haberler*. Haziran 15, 2022 tarihinde T.C. Milli Eğitim Bakanlığı: <https://www.meb.gov.tr/turkiye-uzaktan-egitim-istatistikleriyle-dijital-dunyanin-listelerini-zorladi/haber/21158/tr> adresinden alındı
- Neuman, W. L. (2016). *Toplumsal Araştırma Yöntemleri Nitel ve Nicel Yaklaşımlar*. (S. Özge, Çev.) Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Nikiforuk, A. (2000). *Mahşerin Dördüncü Atlısı Salgın ve Bulaşıcı Hastalıklar Tarihi*. (S. Erkanlı, Çev.) İstanbul: İletişim Yayınları.
- Odabaş, H. (2003). İnternet Tabanlı Uzaktan Eğitim ve Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümleri. *Türk Kütüphaneciliği Dergisi*, 17(1), 22-36.
- OECD. (2001). *Understanding The Digital Divide*. Temmuz 26, 2022 tarihinde OECD: <https://www.oecd.org/sti/1888451.pdf> adresinden alındı

- OECD. (2021, Eylül 16). *The State of Global Education: 18 Months into the Pandemic*. Haziran 20, 2022 tarihinde OECD: <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/1a23bb23-en.pdf?expires=1655723447&id=id&accname=guest&checksum=7E7A35D9E0073CC69B02D8E1F727AB6E> adresinden alındı
- Özbay, Ö. (2015). Dünyada ve Türkiye'de Uzaktan Eğitimin Güncel Durumu. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*(5), 376-394.
- Özcan Gönülal, Y. (2014). Türkçede Tabiat Kaynaklı "Yıkım"lar Nasıl İfade Edilir? *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 169-190.
- Özdemir, A. Ş., & Çanakçı, O. (2005). "Okul Deneyimi I" Dersinin Öğretmen Adaylarının Öğretim-Öğrenme Kavramlarına ve Öğretmen-Öğrenci Rollerine Bakış Açılımları Üzerindeki Etkileri. *İköğretim Online Dergisi*, 4(1), 73-80.
- Özdil, İ. (1986). *Uzaktan Öğretimin Evrensel Çerçevesi ve Türk Eğitim Sisteminde Uzaktan Öğretimin Yeri*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Özkul, A. E., & Girginer, N. (2002). Uzaktan Eğitimde Teknoloji ve Etkinlik. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0(3), 107-117.
- Özlu, A., & Öztaş, D. (2020). Yeni Corona Pandemisi (Covid-19) İle Mücadelede Geçmişten Ders Çıkartmak. *Ankara Medical Journal*, 20(2), 468-481.
- Öztürk, R. (2020). Yeni Normal Dönemde Salgın ile Mücadele Politikaları ve Hazırlık. M. Şeker, A. Özer, & C. Korkut içinde, *Küresel Salgının Anatomisi İnsan ve Toplum Geleceği* (s. 79-93). Ankara: Türkiye Bilimler Akademisi.
- Parıldar, H., & Dikici, M. F. (2020). Pandemiler Tarihi. *Klinik Tıp Aile Hekimliği Dergisi*, 12(1), 1-8.
- Parlar, H. (2012). Bilgi Toplumu, Değişim ve Yeni Eğitim Paradigması. *Yalova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(4), 193-209.
- Ritzer, G., & Stepnisky, J. (2014). *Sosyoloji Kuramları*. (H. Himmet, Çev.) Ankara: De Ki Basım Yayım.

- Schlosser, L. A., & Simonson, M. (2002). *Distance Education: Definition and Glossary of Terms*. Bloomington: Association for Educational Communications and Technology (AECT).
- Şahin İpek, D., Çetinkaya Aydın, G., Çelikdemir, K., Demirci Celep, N., & Sunar, S. (2020). COVID-19 ve Karma Öğrenme. TEDMEM içinde, *COVID-19 Sürecinde Eğitim: Uzaktan Öğrenme, Sorunlar ve Çözüm Önerileri* (s. 25-32). Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- Şahin, F., & Demir, S. (2020). Virüsler, Viral Pandemileri Etkileyen Faktörler ve Sonuçları. M. Şeker, A. Özer, & C. Korkut içinde, *Küresel Salgının Anatomisi İnsan ve Toplumun Geleceği* (s. 57-76). Ankara: Türkiye Bilimler Akademisi.
- Şahmaran Can, G. (2016). Küreselleşmeyle Gelişen Yabancılaşma Kavramı ve Sanat. *The Journal of Academic Social Science Studies*(51), 229-236.
- Şimşek, A. (2018). Araştırma Modelleri. A. Şimşek içinde, *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri* (s. 80-107). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- T.C. Sağlık Bakanlığı. (2021, Mart 11). *Haberler*. Mart 24, 2022 tarihinde T.C. Sağlık Bakanlığı: <https://www.saglik.gov.tr/TR,80604/bakan-koca-turkiyenin-kovid-19la-1-yillik-mucadele-surecini-degerlendirdi.html> adresinden alındı
- T.C. Sağlık Bakanlığı. (2022). *COVID-19 Bilgilendirme Platformu*. Mart 14, 2022 tarihinde T.C. Sağlık Bakanlığı: <https://covid19.saglik.gov.tr/TR-66394/covid-19-sozlugu.html> adresinden alındı
- T.C. Sağlık Bakanlığı. (2022). *COVID-19 Bilgilendirme Platformu*. Haziran 8, 2022 tarihinde T.C. Sağlık Bakanlığı: <https://covid19.saglik.gov.tr/TR-66300/covid-19-nedir-.html> adresinden alındı
- Taylor, J. C. (2001). Fifth Generation Distance Education. *Instructional Science and Technology*, 4(1), 1-14.
- TDK. (2011, Kasım 2). *Sözlük*. Mart 30, 2022 tarihinde Türk Dil Kurumu: <https://sozluk.gov.tr/> adresinden alındı
- Tekin, A. (2021). Tarihten Günümüze Epidemiler, Pandemiler ve Ekonomik Sonuçları. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(40), 330-355.

- Telli Yamamoto, G., & Altun, D. (2020). Coronavirüs ve Çevrimiçi (Online) Eğitimin Önlenemeyen Yükselişi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 25-34.
- Tezcan, M. (1985). *Eğitim Sosyolojisi*. Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Titheradge, N., & Kirkland, F. (2020, Temmuz 26). *Haberler*. Mart 27, 2022 tarihinde BBC News Türkçe: <https://www.bbc.com/turkce/haberler-dunya-53533538> adresinden alındı
- Toker Gökçe, A. (2008). Küreselleşme Sürecinde Uzaktan Eğitim. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*(11), 1-12.
- Toprakçı, E., & Ersoy, M. (2008). Uzaktan Eğitimde Öğretmen Rollerini. *II. Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Sempozyumu*, (s. 1165-1172). İzmir.
- TRT Haber. (2021, Haziran 1). *Gündem*. Mart 27, 2022 tarihinde TRT Haber: <https://www.trthaber.com/haber/gundem/tbmm-baskani-sentop-turkiye-salgin-surecinde-158-ulkeye-yardim-gonderdi-585234.html> adresinden alındı
- Tuncer, G. (2020, Nisan 7). *Ekonomi*. Nisan 4, 2022 tarihinde Independent Türkçe: <https://www.indytrk.com/node/159506/ekonomi%CC%87/11-eyl%C3%BC1%E2%80%99%C3%BC-k%C3%B6rfes-sava%C5%9F%C4%B1%E2%80%99n%C4%B1-vietnam-sava%C5%9F%C4%B1%E2%80%99n%C4%B1-kennedy-suikastini-geride-b%C4%B1rakt%C4%B1> adresinden alındı
- Turner, B. S. (2011). *Tıbbi Güç ve Toplumsal Bilgi*. (Ü. Tatlıcan, Çev.) İstanbul: Sentez Yayıncılık.
- TÜİK. (2022, Şubat 25). *Haber Bülteni*. Temmuz 25, 2022 tarihinde Türkiye İstatistik Kurumu: <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Evlenme-ve-Bosanma-Istatistikleri-2021-45568> adresinden alındı
- UNESCO. (2020, Mayıs 13). *Consequences*. 18 Nisan, 2020 tarihinde UNESCO: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/consequences> adresinden alındı
- UNESCO. (2020, Nisan 21). *News*. Nisan 18, 2022 tarihinde UNESCO: <https://en.unesco.org/news/startling-digital-divides-distance-learning-emerge> adresinden alındı

- Uşun, S. (2006). *Uzaktan Eğitim*. Ankara: Nobel Yayınları.
- WHO. (2020, Mart 11). *Speeches*. Mart 15, 2022 tarihinde World Health Organization: <https://www.who.int/director-general/speeches/detail/who-director-general-s-opening-remarks-at-the-media-briefing-on-covid-19---11-march-2020> adresinden alındı
- WHO. (2021, Şubat 5). *Newsroom*. Mart 17, 2022 tarihinde World Health Organization: <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/cholera> adresinden alındı
- WHO. (2022, Mart 23). *Publications*. Nisan 9, 2022 tarihinde World Health Organization: <https://www.who.int/publications/m/item/covid-19-ukraine-other-global-health-emergencies-virtual-press-conference-transcript---23-march-2022> adresinden alındı
- WHO. (2022, Mart 23). *WHO Coronavirus (COVID-19) Dashboard*. Mart 24, 2022 tarihinde World Health Organization: <https://covid19.who.int> adresinden alındı
- Yanıklar, C. (2010). Kültürel Sermaye, Eğitim ve Toplumsal Tabakalaşma: Pierre Bourdieu'nun Yeniden Üretim Kuramına Eleştirel Bir Bakış. *Sosyoloji Dergisi*(22), 121-138.
- Yaşayanlar, İ. (2015). Sinop, Samsun ve Trabzon'da Kolera Salgınları, Karantina Teşkilatı ve Kamu Sağlığı Hizmetleri (1879-1914) Doktora Tezi. *Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*. Bursa: Uludağ Üniversitesi.
- Yaşayanlar, İ. (2017). Osmanlı Devleti'nde Kamu Sağlığının Kurumsallaşmasında Koleranın Etkisi. B. Kurt, & İ. Yaşayanlar içinde, *Osmanlı'dan Cumhuriyet'e Salgın Hastalıklar ve Kamu Sağlığı* (s. 2-24). İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Yorgancı, S. (2015). Web Tabanlı Uzaktan Eğitim Yönteminin Öğrencilerin Matematik Başarılarına Etkileri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(3), 1401-1420.
- YÖK. (2020, Mart 18). *Haberler*. Aralık 30, 2021 tarihinde Yükseköğretim Kurulu: <https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2020/universitelerde-uygulanacak-uzaktan-egitime-iliskin-aciklama.aspx> adresinden alındı



Zengin Okay, D. (2022, Ocak 11). *Ekonomi*. Nisan 4, 2022 tarihinde Anadolu Ajansı: <https://www.aa.com.tr/tr/ekonomi/dunya-bankasi-2022ye-iliskin-kuresel-ekonomik-buyume-tahminini-dusurdu-/2471278> adresinden alındı

Zırhlıoğlu, Ç. (2006). Türkiye Genelinde ve Bölgeler Arasında Bilgisayar Kullanımı ve Uzaktan Eğitim İle İlgili İstatistiksel Analiz. *Fen Bilimleri Enstitüsü Elektronik Bilgisayar Eğitimi Anabilim Dalı*. İstanbul: Marmara Üniversitesi.

## ÖZGEÇMİŞ

### KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : *Nadire TUNCER*

### EĞİTİM DURUMU

Lisans Öğrenimi : *Anadolu Üniversitesi - Açıköğretim Fakültesi - Sosyoloji*

Yüksek Lisans Öğrenimi : *KTO Karatay Üniversitesi - Lisansüstü Eğitim Enstitüsü - Sosyoloji*

Bildiği Yabancı Diller : *İngilizce*

### İŞ DENEYİMİ

Çalıştığı Kurumlar : *2019-2020, Özel Fayda Anadolu Lisesi'nde felsefe grubu öğretmeni*

Tarih: 12 Ağustos 2022

## EKLER

### EK-1. Araştırma İzni

KTO Karatay Üniv. Evrak Tarih ve Sayısı: 21.06.2021-10628



T.C.  
KONYA VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-83688308-605.99-26579769  
Konu : Araştırma İzni (Nadire TUNCER)

16.06.2021

KTO KARATAY ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE  
(Kurumsal İlişkiler Direktörlüğü)

İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı Genelgesi.  
b) 08/06/2021 tarihli ve E-75599607-100-9871 sayılı yazımız.

Üniversiteniz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Sosyoloji Ana Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Nadire TUNCER'in "Covid-19 Pandemisi Sürecinde Yürütülen Uzaktan Eğitim İle İlgili Öğretmenlerin Görüşleri: Konya İli Örneği" konulu araştırmasını uygulama talebi incelenmiştir.

Araştırmanın; Karatay, Meram ve Selçuklu ilçelerinde bulunan ilkokul, ortaokul ve imam hatip ortaokullarında görevli öğretmenlere eğitim öğretimi aksatmamak ve ilgi (a) Genelgede belirtilen açıklamalara uyulması kaydıyla uygulanmasında sakınca görülmemektedir. Müdürlüğümüze bağlı eğitim kurumlarındaki çalışmaların 2021-2022 eğitim öğretim yılı içerisinde tamamlanması zorunludur. Araştırma kapsamında yürütülecek çalışmaların 2021-2022 eğitim öğretim yılında tamamlanmaması durumunda Müdürlüğümüzden tekrar izin alınması gerekmektedir.

Araştırmada Müdürlüğümüz tarafından onaylanarak gönderilen veri toplama araçlarının kullanılması, elde edilecek kişisel verilerin gizliliği hususuna dikkat edilmesi ve araştırma sonucunun çalışma bitiminden itibaren 30 gün içerisinde CD ortamında bir nüsha olarak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve adı geçene tebliğini arz ederim.

Seyit Ali BÜYÜK  
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:

- 1-Genelge (3 Sayfa)
- 2-Katılımcı Onay Formu (1 Sayfa)
- 3-Görüşme Soruları (1 Sayfa)

**Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.**

Adres : Akabe Mah. Demiratan Sok. No:4 Karatay/KONYA

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/mob-obys>

Telefon No : 0 (332) 353 30 50

Bilgi için: Abdurrahman KAYNAK

E-Posta: [abdurrahman.kaynak@mob.gov.tr](mailto:abdurrahman.kaynak@mob.gov.tr)

İnternet Adresi: <http://konya.meb.gov.tr>

Uyvan : Şef

Kop Adresi : [meb@hs01.kop.tr](mailto:meb@hs01.kop.tr)

Faks: 3323515940

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden e8df-c37e-3b10-9cc9-3831 kodu ile teyit edilebilir.

Bu belge, Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır.

## EK-2. Görüşme Formu

\*Yaş

\*Cinsiyet

\*Branş

\*Fiili görev süresi

\*Okulun türü

\*Kişisel bilgisayara sahip olma durumu

\*Dersin işlendiği platform

1. Branşınız uzaktan eğitimle verilmek için uygun mu? Neden?

2. Uzaktan eğitim sürecinde hangi öğretim materyallerini kullandınız? Neden?

3. Öğrencilerin hepsinin uzaktan eğitime erişim imkanı var mıydı? Öğrencilerin ne kadarı derse katılım sağlıyordu?

4. Öğrencilere uzaktan eğitim sürecinde, aile içinde yardımcı olan kişi(ler) var mıydı? Varsa kim(ler)di?

5. Uzaktan eğitim, öğrencilerin sosyalleşme sürecini nasıl etkiledi? Dijital sosyalleşme hakkında ne düşünüyorsunuz?

6. Uzaktan eğitim, öğrencilerin kültürel sermaye sürecini nasıl etkiledi?

7. Uzaktan eğitim süreci, sizde yabancılaşmaya sebep oldu mu?

8. Uzaktan eğitim sürecinde yaşadığınız sorunlar nelerdir?

9. Uzaktan eğitimin olumlu ve olumsuz tarafları nelerdir?

10. Uzaktan eğitim sürecinde yaşanan sorunların giderilmesi için önerileriniz nelerdir?

11. Pandemi dönemi bitip; uzaktan eğitimin zorunluluk hali ortadan kalkınca, uzaktan eğitim, yüz yüze eğitim ve hibrit eğitim seçeneklerinden hangisini tercih edersiniz? Neden?

### EK-3. Onam Formu

Sayın Katılımcı;

Bu araştırma, “Covid-19 Pandemisi Sürecinde Uygulanan İnternet Tabanlı Senkron Uzaktan Eğitim İle İlgili Öğretmenlerin Görüşleri: Konya İli Örneği” adında bir yüksek lisans tez çalışmasıdır. Söz konusu araştırma, Konya ilinin merkez ilçelerini kapsamakta ve 2021-2022 eğitim öğretim yılında, bu ilçelerdeki devlet okullarında ve özel okullarda görev yapan ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin Covid-19 pandemisi sürecinde uygulanan uzaktan eğitim ile ilgili görüşlerini, ekonomik, sosyal ve fiziksel ekseninde incelemeyi amaçlamaktadır. Bu doğrultuda; araştırma, yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi ile gerçekleştirilecektir.

Araştırma, T.C. Milli Eğitim Bakanlığı’nın ve okul/kurum yönetiminin izni ile gerçekleşmekte olup; araştırmaya katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayanmaktadır. Araştırmaya katılmanız için size herhangi bir ödeme yapılmayacak ve sizden herhangi bir ücret istenmeyecektir. Araştırma, kişisel rahatsızlık verecek sorular, durumlar ve/veya herhangi bir risk içermemekle birlikte araştırmacı ile yapacağımız görüşmeden, herhangi bir sebep ile istediğiniz zaman ayrılma hakkına sahipsiniz.

Araştırma için sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Görüşme formunda yer alan sorulara verdiğiniz cevaplar, araştırma süresince görsel/işitsel cihaz kullanılarak edinilen veriler yalnızca söz konusu araştırma için kullanılacak ve üçüncü kişiler ile paylaşılmayacaktır. Araştırma hakkındaki her türlü sorunuz için araştırmacı Nadire TUNCER’E, aşağıda belirtilen mail adresinden ve/veya telefon numarasından ulaşabilirsiniz.

Saygılarımla,

**Araştırmacı** : Nadire TUNCER  
**İletişim Bilgileri** :

Yukarıda bilgileri bulunan araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul ediyorum.

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

**Katılımcı Adı-Soyadı** :  
**Telefon Numarası** :

**İmza**  
**Ad-Soyad**

## ETİK KURUL İZNI

Formül No / Tarih ve Sayısı: 08.05.2021-9871



T.C.  
KTO KARATAY ÜNİVERSİTESİ REKÜRÖRLÜĞÜ  
Kurumsal İlişkiler Dairesi Başkanlığı  
Araştırma ve Belge Yönetim Ofisi

Sayı : E-75599607-100-9871  
Konu : Araştırma İzni (Nadire Tunçer)

08.06.2021

### KONYA İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE

Üniversitemiz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Sosyoloji Tezli Yüksek Lisans Programı 21880945 numaralı öğrencisi Nadire TUNÇER'in "Covid-19 Pandemisi Sürecinde Yürütülen Uzaktan Eğitim ile İlgili Öğretmenlerin Görüşleri: Konya İli Örneği" konulu yüksek lisans tezinin bilimsel araştırmalarında kullanılmak üzere görüşme formu çalışması İnsan Araştırmaları Etik Kurulunun 27.05.2021 tarihli, 05/15 sayılı kararı ile uygun bulunmuştur.

Söz konusu çalışmaya kapsamında Etik Belgesi'ninize bağlı kurumlarda ilgili çalışmaya yapılabilmesi için gerekli izni verilmesi hususunu saygılarımla rica ederim.

Prof. Dr. Bayram SADE  
Bakır

Ek: Nadire TUNÇER'e Ait İzin Belgeleri (41 sayfa)

bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Durumuna Göre: İMZA YERİNDİRİLDİ.

Adres: Akademi Mahallesi, Sımalıpın Köyü, Caddesi No:152, Karatay / Konya  
Telefon: 0344 1251 110 / 0344 202 0344  
E-Posta: kuznets@kktu.edu.tr Web: www.karatay.edu.tr  
Kep Adresi: kktu@kktu.edu.tr

Her ne Tutarlı Adres: İmza Yeri: E-posta ile gönderilmiştir.

Ulusal Kurum Mühürü (E-İmza)  
Ulusal Kurum Mühürü (E-İmza)  
Ulusal Kurum Mühürü (E-İmza)

