

EĞİTİMDE COVID-19 EĞİTİME ETKİLERİ VE UZAKTAN EĞİTİM UYGULAMALARI (EĞİTİMDE COVID-19 PANDEMİ KAOSU)

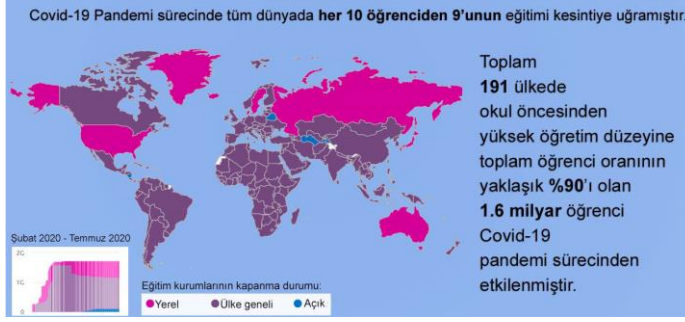
Giriş

Yeryüzünde herhangi bir bölgede ortaya çıkan bir durumun başka durum ya da durumların ortaya çıkmasının nedeni ya da tetikleyicisi olabilir. Bu olgu, karmaşa (kaos) kuramına göre olası bir süreçtir. Söz konusu süreci var olan bir düzenin öngörülemez bir değişkenin etkisi ile düzensizliklerin yaratılması ve sistemin diğer tüm bileşenlerini de etkilemesi olarak açıklamak mümkündür. Lorenz'e (1972) göre, "Asya'da bir kelebeğin kanat çırpışı tüm dünyada bir fırtınaya sebep olabilir" (Bozkurt, 2020). 2020 yılının hemen öncesinden beri yaşamakta olduğumuz Covid-19 pandemisi de benzer biçimde büyük bir fırtınaya hatta kimi ülkeler için kasırgaya dönüşmüştür.

Yaşamakta olduğumuz sürecin yoğun sağlık sorunları ve ölümler gibi sonuçlarla sürmesinin yanında gündelik yaşamı olumsuz etkileyen ekonomik, politik ve daha genel anlamda toplumsal yaşamın tüm alanlarında önemli sorunlara yol açmıştır. Toplumsal yaşamda öncelikli etkinliklerden olan eğitim de bu fırtınanın etkisinde kalmış ve eğitimin öznesi olan çocuklar ve gençler, eğitim gereksinimlerine dönük hizmetten yoksun kalmışlardır. Eğitim hizmetinin dolaylı alıcısı olan velilerde de büyük endişelere neden olmuş ve olmaya devam etmektedir. Eğitim hizmetinin sunumundan sorumlu olan, eğitim sürecine ilişkin karar ve politikalar ile bunların doğrultusunda sistemi etkin kılacak olan eğitim üst yönetimleri (Eğitim Bakanlıkları) çoğu ülkede çaresiz ve yetersiz kalmışlardır. Sonuç olarak bu durum, yaşamın her alanında algılandığı gibi eğitimde de bir felaket olarak algılanmıştır. Felaket olarak algılanan Covid-19 pandemisi, yaşamın normalliğini bozmuş ve toplumu gündelik yaşamda sokak yasakları, karantina ve kendini izole etme, sosyal mesafe, maske ile yaşama gibi süreçlere zorlamıştır. Bu süreç bağlamında da sosyo-ekonomik alanda esnek çalışma, evden çalışma, dönüşümlü çalışma gibi uygulamalarla hiç de alışık olunmayan bir anormal durumla karşı karşıya kalınmıştır.

Tüm dünyada bu kaos durumunu yönetebilmek ve felaketle baş edebilmek için yoğun insan etkileşiminin yaşanmakta olduğu yaşam alanlarının kapatılması, karmaşanın en aza indirilmesi için öncelikli bir çözüm olarak topluma dayatılmıştır. En yoğun insan etkileşiminin yaşandığı yerler olarak da okulların kapatılması tüm dünya ülkelerinde ilk kapatma uygulamasının yapıldığı kurumlar olmuştur. Doğal olarak insanların temel gereksinimlerinin karşılanabilmesi için hemen her ülke (kimileri geç de olsa) etkin önlemler almaya başlamış ve sürdürmektedirler. Ancak, gerçek bir karmaşa olan pandemiyi öngörülmemiş olması, çoğu ülkenin yönetsel olarak etkisiz kalmasına neden olmuştur. Pandemiyi kendisi bir karmaşa iken, karmaşanın doğası gereği pandemiyi yönetilmesinde ve baş edilmesinde de karmaşaya neden olmuştur. Çözüm için ülkeler arası işbirliğinin kurulamaması ve işletilememesi gibi durumlara, kimi ülkelerde de kurumlar arasında rastlanılmıştır. Örneğin; pandemiyi yönetiminden sorumlu olan sağlık kurumu ile diğer kurumlar arasında etkin bir işbirliği kurulamaması gibi.

Pandemiden en çok etkilenen eğitim kurumlarının kapatılması ile başta öğrenciler olmak üzere hem okul yöneticilerini hem de öğretmenleri olumsuz yönde oldukça fazla etkilemiştir. Eğitim kurumlarının kapatılması ve yüz yüze eğitime ara verilmesiyle dünyada öğrenci nüfusunun yaklaşık yarısına karşılık gelen 1,6 milyar öğrenci olumsuz etkilenmiştir (UNESCO, 2020a; UNICEF, 2020). Pandemiden bu yana, yüksek gelirli ülkelerdeki çocuklar eğitimlerinden 6 hafta geri kalırken düşük ve düşük-orta gelirli ülkelerdeki öğrencilerin eğitim kaybı neredeyse 4 aya ulaştı (UNESCO, UNICEF ve Dünya Bankası, 2020).



Türkiye’de eğitim hizmetinden etkilenen öğrenci sayısı yaklaşık 25 milyon öğrenciyi bulmuştur. Türkiye’de pandemi döneminin başlamasından sonra ve artık ülkemizde de var denildikten sonra eğitime ilişkin önlemler alınmaya başlanmış ve ilk olarak okulların kapatılması yoluna gidilmiştir. İzleyen günlerde Milli Eğitim Bakanlığınca uzaktan eğitim uygulamalarının başlanacağı ve bu yönde çalışmalar yapıldığı bilgisi paylaşılmıştır. Ancak süreç içinde özellikle gelişmekte olan ya da gelişmemiş ülkelerin çoğunda görülen yönetsel yetersizlikler ile alınan karar ve izlenen politikalarda tutarsızlıklar yaşandı ve yaşanmaya devam ediyor. Bu sürece ilişkin yaşanan birçok örnek verilebilir. Örneğin; okullarda seyreltilmiş sınıf uygulamaları, dönüşümlü eğitim uygulamaları, haftanın birkaç günü sürecek eğitim, okul öncesi eğitim kurumlarının açılması-kapatılması, bazı günlerde uzaktan eğitim uygulamaları, sınavların yapılması-yapılmaması kararları (kararsızlıkları) gibi.

Eğitimin temel bir insan hakkı olduğu ilkesi doğrultusunda (İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi 1948, Çocuk Hakları Evrensel Bildirgesi 1989) pandemi sebebiyle kesintiye uğrayan eğitimi telafi etmek adına pek çok eğitim kurumu tarafından hızlı refleks gösterilerek acil uzaktan eğitim uygulamaları tüm dünyada işe koşulmuştur. Türkiye’de de hem okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim hem de üniversitelerde uzaktan eğitim uygulamaları başlatılmıştır. Üniversitelerde her üniversitenin kendi sistemleri üzerinden (bu durum da ayrı bir karmaşaya neden olmuştur) MEB’nda ise EBA sistemi üzerinden başlatılan ve sürdürülmeye çalışılan uygulamalarda da önemli sorunlar yaşandı ve yaşanmaya devam etmektedir. Her ne kadar hem üniversitelerde hem de MEB’da pandemi öncesinde uzaktan eğitime ilişkin kısıtlı da olsa bazı deneyimler olsa da, pandemi dönemi uygulamalarını sürdürebilecek teknik donanım ve yönetim süreci yetersizliği nedeniyle oldukça sorunlu olmuştur. Süreç içinde kurumların yaşadıkları sorunların yanında, eğitim hizmetinin öznesi olan öğrencilerin büyük çoğunluğunun uzaktan eğitime katılacak düzeyde donanıma (bilgisayar, tablet, telefon, internet, ...) sahip olmaması da ayrı bir sorun olarak karşımızda durmaktadır. Önemli bir başka sorun da, tüm eğitim düzeylerinde olmak üzere eğitim-öğretim etkinliklerinin yürütücüsü olarak öğretim elemanlarının da öğrenciler gibi yoksunluklar yaşaması sorunudur. Ayrıca, öğretim elemanlarının büyük çoğunluğunun uzaktan eğitim sürecine ilişkin (uygulama deneyiminin olmaması, bilişim teknolojilerini etkin kullanmada yetersizlik, gerekli hizmet-içi eğitimi almamış olması, ...) yetersizlikleri de uzaktan eğitim sürecinde önemli sorunlara yol açmıştır. Çocukları adına eğitim hizmetinin dolaylı alıcıları olan velilerin de uzaktan eğitimle birlikte gerek ekonomik (donanım için harcanması gereken para) gerekse de duygusal (çocuğunun eğitimden yoksun kalacağı endişesi, çocuğuna yeterli donanım sağlayamadığından yaşadığı eziklik, ...) sorunlar yaşadıkları bilinmektedir.

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, Türkiye’de yaşanmakta olan Covid-19 pandemi sürecinde yürütülmekte olan eğitim uygulamalarının öğrenciler, öğretmenler ve veliler açısından nasıl değerlendirildiğini ve yaşamakta oldukları sorunlar için nasıl bir çözüm beklediklerini belirlemektir.

Yöntem

Bu çalışmada, nicel ve nitel araştırma arasında bir köprü görevi gören karma yöntem kullanılmıştır. Creswell’e (2006) göre karma yaklaşım, “nicel ve nitel” yaklaşımları birlikte kullanmak, her iki yaklaşımı tek başına kullanmaya oranla araştırma problemlerini daha iyi anlaşılmasını sağlamaktadır.

Karma yöntem;

- Araştırma tasarımları geniş çaplı veya alternatif bakış açılarına olanak tanınması,
- Araştırmaya katılanları destekleyici olması
- Çalışılan olguyu daha iyi anlamayı sağlama bakımlarından yararlı bulunmaktadır (Creswell 2003).

Karma yöntem sürecinde “sıralı dönüşümsel tasarım” sürecine uygun olarak alanyazın taraması yapılmış, küçük bir örnekleme nitel boyut çerçevesinde yarı yapılandırılmış görüşmeler ile geliştirilen anket ve ölçeklerle nicel boyut çerçevesinde daha geniş örneklemeden veriler toplanarak çalışmada belirlenen amaca uygun işlemler gerçekleştirilmiştir

Bu çalışmada örneklem grubunun Türkiye’de uygulanmakta olan uzaktan eğitim sürecine ilişkin görüşleri ve deneyimlerinin derinlemesine açığa çıkarılması amaçlanmaktadır. Veri toplama yöntemi olarak yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak örneklem grubunun olgulara ilişkin algı ve beklentileri saptanmıştır. Araştırmanın nicel süreçte, betimsel araştırma deseni kullanılarak, örneklemin “Pandemi Dönemi Uzaktan Eğitim Uygulamaları”na ilişkin algıları belirlenmiştir.

İstatistik Teknikler

Araştırmanın nitel verileri betimsel analiz yoluyla, nicel veriler ise belirlenen problemlere göre betimsel istatistik teknikleri, (sayı, yüzde, ortalama ve standart sapma), önemlilik testleri (t testi, varyans testi) ve ilişkisel teknikler (Korelasyon ve regresyon) kullanılarak çözümlenmiştir. Betimsel analizde araştırma soruları ve görüşme soruları ulaşılan temalara göre özetlenmiş, sınıflandırılmış ve yorumlanmıştır. Bu süreçte önce veriler ayrıntılı şekilde betimlenmiş, ardından yapılan betimlemelere göre görüşme verilerinden doğrudan alıntılar kullanılarak açıklanmaya çalışılmıştır. Görüşmeler aracılığıyla nitel boyutta elde edilen bulgular, nicel boyutta elde edilen bulguların yorumlanmasında ve daha derinlemesine analiz yapmak üzere kullanılmıştır.

Araştırma iki aşamada gerçekleştirilmiştir.

- Birinci aşamada ilgili tarafların algılarını saptamak üzere evrenden rastgele seçilen öğretmen, öğrenci ve velilerden oluşan bireylerle yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir
- İkinci aşamada, alanyazın taramaları ve birinci aşamada yapılan görüşmelere dayalı olarak geliştirilen

- Uzaktan Eğitimi Değerlendirme Anketi*
- Uzaktan Eğitim Algıları Ölçeği*
- Canlı ders Uygulamaları Ölçeği*
- Uzaktan eğitimde Yaşanılan Duygular Ölçeği*

ile evrenden google form aracılığıyla ulaşılan öğretmenler, öğrenciler ve velilerden oluşan örneklemin, uzaktan eğitim sürecini nasıl algıladıklarını ortaya koyan veriler üzerinde ve belirlenen alt problemlere göre öngörülen nitel ve istatistiksel analizler yapılarak sonuçlara ulaşılmıştır.

Nitel Analiz Teknikleri

Okul yöneticileri, öğretmen, öğrenci ve velilerle gerçekleştirilen görüşmeler betimsel analiz yöntemi ile çözümlenmiştir. Veriler, tümevarımsal bir perspektifte analiz edilmiştir. Tümevarımda ana hedef kavram ve ilişkilere erişmektir. Bu amaçla öncelikle verilen yanıtlara göre kodlama, sınıflama yapılarak araştırmanın probleme ile ilişkilendirilecek biçimde temalar oluşturulmuştur. Temaların bulunması, verilerin kodlara ve sınıflamalara göre düzenlenmesi, tanımlanması ile verilerin yorumlanması işlemleri süreci ile gerçekleştirilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Verilerin analizi sırasında aşağıdaki işlem basamakları izlenmiştir:

1. Görüşme kayıtları transkript edilmiş ve açık kodlama yapılmıştır. Aktarılan veriler bazen sözcük, bazen sözcük grubu, bazen cümle, bazen de paragraf olarak kodlanmıştır.

Tablo. Örnek kodlama ifadesi

Söylem	Kod	Sınıf (Kategori)	Tema
"Verimli olmayan ancak öğretmenlerin boş durmayalım diye yaptıkları şey"	Verimsiz	Öğretim	Süreç

2. Tematik kodlamalar yapılandırılmış, kodlar arasındaki benzerliklerden faydalanılarak daha genel temalara ulaşılmaya çalışılmıştır.
3. Kodlama yapılırken ve temalar oluşturulurken araştırma amaçları (alt problemleri) göz önünde bulundurulmuştur.
4. İç güvenilirlik açısından temalarla alt kodların uyuşmasına, dış güvenilirlik açısından da temaların kendi aralarında bütünlük oluşturmasına özen gösterilmiştir.
5. Tüm bu düzenlemeler sonunda betimsel analize son hali verilmiştir.

Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evreni İzmir'de bulunan ve MEB'na bağlı okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarındaki öğrenciler, öğretmenler ve velilerden oluşmaktadır. Araştırmanın evreni;

a) Nitel boyut için örneklem; evrenden amaçlı örnekleme yöntemiyle belirlenen (10) öğrenci, (10) öğretmen, ve (10) veliden oluşmuştur. Amaçlı örnekleme, seçkili örnekleme yaklaşımıdır. Araştırmanın uygun elemanlardan seçilen ve derinlemesine araştırma yapılmasına olanak tanıyan amaçlı örnekleme, seçilen durumlar bağlamında doğa ve toplum olaylarını ya da olgularını anlamaya ve bunlar arasındaki ilişkileri keşfetmeye ve açıklamada kullanılmaktadır (Büyüköztürk vd., 2012).

b) Nicel boyut için örneklem; evrenden küme örnekleme yöntemiyle gönüllü katılımcı olarak belirlenen 375 bireyden oluşan 109 öğrenci, 131 öğretmen ve 135 veliden oluşmuştur. Küme örnekleme yöntemi, evren içinden seçilen benzer nitelikli elemanlardan oluşturulan ve her bir elemanın eşit seçilme şansına sahip olduğu bir örnekleme yöntemidir (Karasar, 2009).

Araştırmanın Problemi ve Alt Problemleri

Bu bölümde araştırmanın problemi ve alt problemleri verilmektedir. Alt problemler problemi açmılayan ilişkili problemlerden oluşturulmuştur.

Problem

Okullarda uygulanmakta olan uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin öğretmen, öğrenci ve veli algıları nasıldır ve bu algılar arasında anlamlı farklılıklar ve ilişkiler var mıdır?

Alt Problemler

1. Uzaktan eğitime ilişkin öğretmen, öğrenci ve veli algıları;
 - a) Uzaktan eğitim ve alt boyutları,
 - b) Canlı ders süreci ve alt boyutları ve
 - c) Yaşanılan duygular ve alt boyutları açısından nasıldır?
2. Uzaktan eğitime ilişkin öğretmen, öğrenci ve veli algıları arasında;

- a) Uzaktan eğitim ve alt boyutları,
 - b) Canlı ders süreci ve alt boyutları,
 - c) Yaşanılan duygular ve alt boyutları açısından anlamlı fark var mıdır?
3. Öğretmenlerin;
 - a) Uzaktan eğitim ve
 - b) Canlı ders sürecine ilişkin algıları ile yaşadıkları duygular arasında anlamlı ilişki var mıdır?
 4. Öğrencilerin;
 - a) Uzaktan eğitim ve
 - b) Canlı ders sürecine ilişkin algıları ile yaşadıkları duygular arasında anlamlı ilişki var mıdır?
 5. Velilerin;
 - a) Uzaktan eğitim ve
 - b) Canlı ders sürecine ilişkin algıları ile yaşadıkları duygular arasında anlamlı ilişki var mıdır?
 6. Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları duygularını
 - a) Uzaktan eğitim sürecine ilişkin algıları ve
 - b) Canlı derslere ilişkin algıları yordamakta mıdır?
 7. Öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları duygularını;
 - a) Uzaktan eğitim sürecine ilişkin algıları ve
 - b) Canlı derslere ilişkin algıları yordamakta mıdır?
 8. Velilerin uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları duygularını;
 - a) Uzaktan eğitim sürecine ilişkin algıları ve
 - b) Canlı derslere ilişkin algıları yordamakta mıdır?
 9. Öğretmenler uzaktan eğitim ve canlı ders sürecini nasıl değerlendirmektedirler?
 - a) Öğrenciler uzaktan eğitim ve canlı ders sürecini nasıl değerlendirmektedirler?
 - b) Veliler uzaktan eğitim ve canlı ders sürecini nasıl değerlendirmektedirler?
 - c) Öğretmen, öğrenci ve veliler uzaktan eğitimi neye benzetmektedirler, neden?

Veri Toplama Araçları

Bu bölümde araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan ve araştırmacı tarafından geliştirilen ölçeklerin, geliştirilme süreci ile ölçeklere ilişkin istatistiksel çözümlerden elde edilen bulgulara yer verilmektedir.

a) Araştırmanın Nicel Boyutu İçin Geliştirilen Ölçekler

İşlem

Toplanan verilerin istatistiksel analiz yapmaya uygunluğu için normallik testleri, açıklayıcı faktör analizi (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizi (DFA) uygulanmıştır. Faktör analizi, ölçeğin güvenilirlik ve geçerliğini saptamada kullanılan istatistiksel araçlardandır. Faktör analizi, a) bir testteki maddelerin hangi temel bileşenleri ortaya koyduğunu belirleme, b) test maddelerini etkileyen gizil yapıyı ya da gizil değişkenleri belirlemek ve c) faktörler ve değişkenler arasındaki ilişkilerin niteliğini saptamak için kullanılır (Şencan, 2005). AFA, birbiriyle ilişkili çok sayıda değişkenden az sayıda kavramsal olarak yeni değişkenler bulmayı keşfetmeyi amaçlayan çok değişkenli bir istatistiktir (Büyüköztürk, 2002; 2004; 2011).

Araştırmanın nicel veri toplama araçları olarak geliştirilen

1. *Uzaktan Eğitim Algıları*
2. *Canlı Ders Uygulamaları*
3. *Uzaktan Eğitim Sürecine İlişkin Duygular*

Ölçeklerinin geliştirilmesi için aşağıdaki süreç izlenmiştir.

Ölçeklerin Geliştirilmesi Süreci

Araştırma için yukarıda adları verilen ölçekler için aşağıda açıklanan işlemler gerçekleştirildi:

- a) Alanyazın taraması yapıldı.
- b) Örneklemden seçilen ve eğitim alanın öznelere olan öğretmen, öğrenci ve velilerle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapıldı.
- c) Oluşturulan denemelik maddelerin ve ilişkili faktörlerin yeterliğine ilişkin alan uzmanlarının görüşleri alındı (kapsam ve içerik açısından görüşler).
- d) Süreç sonunda oluşturulan, denemelik ölçeklere örnekleme uygulanarak veriler toplandı ve ilgili analizler yapıldı.

Denemelik ölçekler için örneklemden elde edilen veriler üzerinde AFA analizleri yapıldı. Buna göre;

1. *Uzaktan Eğitim Algıları* ölçeği için; örneklemin yeterli olduğu “ $n = 375$ ”, dağılımın normal olduğu “çarpıklık katsayısı = 0.497 ve basıklık katsayısı = -0,82” ve hesaplanan KMO değerinin uygun olduğu “ $MO = 0,868$ ” dir.

2. *Canlı ders Uygulamaları* ölçeği için; örneklemin yeterli olduğu “ $n = 375$ ”, dağılımın normal olduğu “çarpıklık katsayısı = -0.12 ve basıklık katsayısı = -0,25” ve hesaplanan KMO değerinin uygun olduğu $MO = 0,807$ ’dir.

3. *Uzaktan eğitim sürecinde Yaşanılan Duygular*; örneklemin yeterli olduğu “ $n = 375$ ”, dağılımın normal olduğu “çarpıklık katsayısı = 0.32 ve basıklık katsayısı = 0,31” ve hesaplanan KMO değerinin uygun olduğu $MO = 0,854$ ’tür. Bu ölçümler, faktör analizi için uygun ölçümler olarak kabul edilmektedir (Şencan, 2005).

Araştırma için ölçeklere ilişkin olarak verilerin normal dağılımına ilişkin sonuçlar ile yapılan AFA analizi sonuçları aşağıda verilmektedir.

Araştırma için toplanan veriler ayrıık değerlere sahip olabileceği gibi, çarpık ya da basık olabilir. Bu tür özellikler taşıyan verilerin güvenilirliği düşer (Şencan, 2005). Özellikle nicel veriler üzerinde analizler yapmak için verilerin evreni temsil etmesi büyük önem taşır. Araştırmalarda hesaplanan

normallik ölçümlerinde, normalliği bozan ya da zayıf kalan maddeler ölçekten çıkarılır. Verilerin normalliğini hesaplamada birçok teknik vardır. Bunlardan biri olan çok değişkenli “çarpıklık” ve “basıklık” katsayılarının incelenmesi yaygın olarak eğitim, psikoloji ve sosyoloji bilim alanlarında kullanılmaktadır. Veri dizisinin çarpıklık ve basıklık değerleri (+)-(-) 1 değerine eşit ya da küçük olmalıdır. Veriler normal dağılım göstermiyorsa veriler için tabakalaştırma ya da dönüştürme yöntemleri ile normal dağılıma uygun hale getirilir. Veriler normallik koşulunu sağlamadığında önemlilik testlerinde önemlilik düzeyi 0,05’ten, 0,025 ya da 0,01 düşürülmelidir (Şencan, 2005). Bu araştırma önemlilik düzeyi “ $P < 0,01$ ” düzeyinde belirlenmiştir.

Uzaktan Eğitim Algıları Ölçeğine İlişkin Bulgular

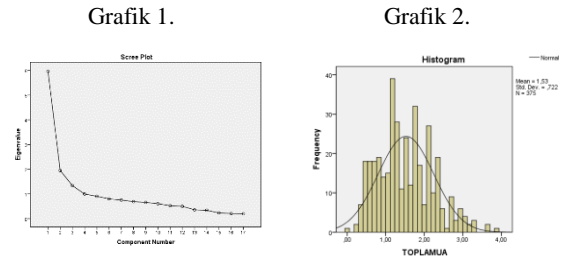
Bu bölümde araştırma veri toplama araçlarından biri olan Uzaktan Eğitim Algıları Ölçeği’ne (UEAÖ) ilişkin normallik testleri, açımlayıcı faktör analizi (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizi (DFA) sonuçları verilmektedir.

Aşağıdaki Çizelge 1’de ve grafiklerde Uzaktan Eğitim Algıları Ölçeğine ilişkin normallik testi sonuçları verilmektedir.

a) Uzaktan Eğitim Algıları Ölçeği Normallik Testleri

Çizelge 1. Uzaktan Eğitim Algıları Ölçeğine ilişkin normallik testi sonuçları

Ölçümler	Ölçümler	Standart Hata
Aritmetik Ortalama	1,52	0,04
Medyan	1,41	
Varyans	0,52	
Standart Sapma	0,72	
Çarpıklık	0,49	0,13
Basıklık	-0,82	0,25



Çizelge 2’ye göre Uzaktan Eğitim Algıları Ölçeği için toplanan verilerin dağılımı normaldir. Verilere ilişkin aritmetik ortalama ve medyan birbirine yakın ve çarpıklık ile basıklık değerleri (+ -) 1’den küçüktür. Ayrıca çizgi grafiği ve bar grafiği incelendiğinde de verilerin normal dağıldığı görülmektedir.

UEAÖ Açımlayıcı Faktör Analizine (AFA) İlişkin Bulgular

Açımlayıcı faktör analizi (AFA) araştırmasının ilk aşamasında aralarında ilişki olan değişkenleri bir araya toplayarak eldeki veri setini tanımlamada ya da özetlemede kullanılır (Pallant, 2007). Uzaktan Eğitim Algıları Ölçeğine (UEAÖ) ilişkin verilerin AFA yapmaya elverişli olduğuna ilişkin ölçümler aşağıdaki çizelgede verilmektedir.

Çizelge 2. Uzaktan Eğitim Algıları Ölçeğine İlişkin AFA Ölçümleri

Kaiser-Meyer-Olkin Measure (KMO)	0,868
Bartlett's Test of Sphericity (Approx. Chi-Square)	2764,410
Serbestlik Derecesi	136,00
Önem Denetimi (P)	0,001
Güvenirlilik Ölçümü (Alpha) α	0,876
Açıklanan Toplam Varyans	54,419

Güvenirlilik, ölçme aracının ölçmeyi amaçladığı özelliği ne derece doğru ölçtüğü ile ilgili bir niteliktir. Uzaktan Eğitim Algıları Ölçeği'nin güvenirlilik düzeyinin belirlenmesi için, derecelendirme ölçeklerinin güvenirliliğinin saptanmasında sıklıkla kullanılan Cronbach's Alpha (α) iç tutarlık katsayısı hesaplanmıştır. Ölçme aracının özelliği ölçülen varlık veya olayların bu özelliğinde bir değişme olmadıkça onları hep aynı sıraya koyan ölçüler vermelidir. Ölçme aracı neyi ölçüyorsa onu kararlı bir şekilde ölçmelidir. Bu ölçüme "ölçme aracının güvenirliliği" denir (Özçelik, 1989).

Çizelge 2. incelendiğinde KMO değerinin (= 0,868) AFA yapmak için "çok iyi" değerinde, Bartlett's Küresellik Testi değerinin ($X^2 = 2764,410$) uygun değerde olduğu, Alpha güvenirlilik değerinin ($\alpha = 0,876$) ve ölçeğin açıkladığı toplam varyansın % 54,42 düzeyinde olduğu görülmektedir.

Değişkenlere ait korelasyon matrisi incelenmiş ve değişkenler arası korelasyonun bir çok durumda ".30"un üzerinde olduğu görülmüştür (Tabachnick ve Fidell, 2007). Uzaktan Eğitim Algıları Ölçeği'nin yapı geçerliğinin saptanmasında temel bileşenler yöntemine göre verilerin gerekli ölçütleri karşıladığı gözlenerek dik döndürme (varimax) tekniği kullanılmıştır. Elde edilen ölçümler aşağıdaki çizelgelerde verilmektedir.

Çizelge 3. Uzaktan Eğitim Algıları Ölçeğine İlişkin AFA Ölçümleri

Ölçek Maddeleri	Madde Güvenirlilik	Ortak Varyans	Faktör-1 Değeri	Özdeğer/ Varyans
Destek	6. Bakanlık tarafından yeterince teknik destek sağlandı.	0,73	0,75	0,79
	3. Uzaktan eğitim için Bakanlık etkili önlemler aldı.	0,74	0,54	0,81
	7. Devlet uzaktan eğitim için araç-gereç desteği sağladı.	0,46	0,57	0,53
	4. Bakanlık, uzaktan eğitime ilişkin kararlı davrandı.	0,69	0,65	0,75
	5. Okul yönetimince yeterince teknik (bilgi, beceri, açıklama, ...) destek sağlandı.	0,62	0,60	0,71
	10. Okulum, uzaktan eğitim sürecinde etkili önlemler alabildi.	0,59	0,54	0,58
Süreç	13. Uzaktan eğitim süreci verimli geçti / geçiyor.	0,70	0,77	0,63
	1. Uzaktan eğitim uygulamaları yararlı oldu/oluyor.	0,66	0,70	0,74
	11. Uzaktan eğitim, okulun yerini alabilecek bir uygulamadır.	0,49	0,53	0,68
	2. Uzaktan eğitim sürecine rahatlıkla katılabildim.	0,48	0,44	0,58
	12. Uzaktan eğitim eşit şartlarda sürdürülebiliyor.	0,53	0,53	0,77
	8. Uzaktan eğitim bir zorunluluktur.	0,61	0,28	0,41
Sonuç	17. Uzaktan eğitim sürecinde kimse maddi kayıplar yaşamadı.	0,29	0,49	0,54
	19. Uzaktan eğitim, (devlet ve özel okul açısından) fırsat eşitsizliğini artırdı.	0,48	0,50	0,61
	14. Uzaktan eğitim sürecinde etkili bir ölçme değerlendirme yapılamadı.	0,46	0,42	0,45
	16. Uzaktan eğitim insana dokunmayan bir sistem gibi sanki.	0,48	0,50	0,62
	15. Uzaktan eğitim süreci öğretmenlerin toplumsal saygınlığını azalttı.	0,35	0,81	0,61

Çizelge 3'e göre Uzaktan Eğitim Algıları Ölçeği için yapılan AFA sonucunda ölçek maddelerine ilişkin madde güvenirlilik ölçümleri $r = 0,29-0,74$, ortak varyans ölçümleri $r = 0,28-0,77$ ve faktör-1 yük değerleri $0,41-0,81$ değerleri arasında dağılmaktadır. Anderson ve Tatham'a göre AFA'de madde yüklerinin $0,30$ 'un üzerinde çıkması kabul edilebilir sınırlar içindedir (Totan, Yavuz, 2009).

Çizgi grafiğindeki kırılmalar incelediğinde Uzaktan Eğitim Algıları Ölçeği dik bir kırılmadan sonra üç kırılma daha göstermektedir. Buna göre ölçekte yer alan maddeler üç faktörde toplanmaktadır.

Faktör sayısının belirlenmesinde Kaiser Ölçütü (≥ 1 özdeğer), çizgi grafiği, ortak faktör varyansı ve açıklanan varyans oranı dikkate alınmıştır (Büyüköztürk, 2010; Çokluk vd., 2010; Tavşancıl, 2010).

Faktör analizinde faktör öz değerleri, açıklanan varyans oranları, faktör yükleri ve yamaç-birikinti grafiği incelenerek, yetersiz değerler alan maddeler çıkarılarak analiz tekrarlanmıştır. Ölçeğin 20 denemelik maddesinden 3'ü gereken değerlere taşımadığından çıkarılarak ölçeğe son biçimi verilmiştir. Bu kararların alınmasında bir maddenin farklı faktörlerde benzer yük değerleri alması, yer aldığı faktörde ".40" altında yük değeri alması, bir faktörde sadece bir maddenin yüksek faktör yükü alması gibi ölçütler göz önünde bulundurulmuştur (Çokluk vd., 2010, Şencan, 2005).

b)UEAÖ Doğrulayıcı Faktör Analizine İlişkin Bulgular

Araştırmada DFA'inde Çoklu Benzerlik Tahmini Yöntemi kullanılmıştır. DFA modeline ilişkin parametre tahminleri aşağıda verilmektedir.

Çizelge 4. Uzaktan Eğitim Algıları Ölçeği DFA Modeli Uyum İyiliği İndeksleri Sonuçları

X ²	Sd	X ² /sd=	GFI	NFI	RFI	CFI	IFI	RMR	RMSEA
265,79	112	2,36	0,92	0,95	0,94	0,97	0,97	0,056	0,062

Araştırmanın DFA modeline ilişkin uyum iyiliği indeksleri incelendiğinde CFI ve IFI indekslerinin 0.95'dan büyük (mükemmel), GFI, NFI ve RFI'nın ise 0.90'dan büyük (kabul edilebilir) olduğu RMR ve RMSEA'nın ise 0.10'dan küçük (kabul edilebilir) olduğu görülmektedir. Çizelgede verilen uyum iyiliği göstergelerine göre DFA'ı modeli uygun ölçümlere sahiptir. Sonuç olarak bu ölçek, araştırmada amaçlanan "öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin uzaktan eğitim sürecine ilişkin algılarını" ölçebilecek yeterlikte bir ölçektir.

Canlı Ders Uygulamaları Ölçeğine İlişkin Bulgular

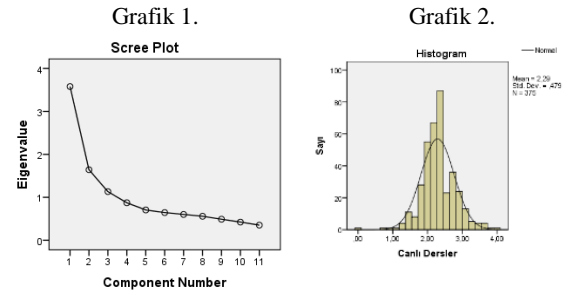
Bu bölümde araştırma veri toplama araçlarından biri olan Canlı Ders Uygulamaları Ölçeği'ne (CDUÖ) ilişkin normallik testleri, açımlayıcı faktör analizi (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizi (DFA) sonuçları verilmektedir.

a)CDUÖ Normallik Testleri

Aşağıdaki Çizelge 1'de ve grafiklerde canlı ders uygulamaları ölçeğine ilişkin normallik testi sonuçları verilmektedir.

Çizelge 5. Canlı Ders Uygulamaları Ölçeğine ilişkin normallik testi sonuçları

Ölçümler	Ölçümler	Standart Hata
Aritmetik Ortalama	2,28	0,02
Medyan	2,27	
Varyans	0,23	
Standart Sapma	0,48	
Çarpıklık	0,04	0,12
Basıklık	2,02	0,25



Çizelge 5'e göre canlı ders uygulamaları ölçeği için toplanan verilerin dağılımı normaldir. Verilere ilişkin aritmetik ortalama ve medyan birbirine yakın ve çarpıklık ile basıklık değerleri (+ -)

1'den küçüktür. Ayrıca çizgi grafiği ve bar grafiği incelendiğinde de verilerin normal dağıldığı görülmektedir.

b) CDUÖ Açımlayıcı Faktör (AFA) Analizi

Canlı ders uygulamaları ölçeğine ilişkin verilerin AFA yapmaya elverişli olduğuna ilişkin ölçümler aşağıdaki çizelgede verilmektedir.

Çizelge 6. Canlı Ders Uygulamaları Ölçeğine İlişkin AFA Ölçümleri

Kaiser-Meyer-Olkin Measure (KMO)	0,807
Bartlett's Test of Sphericity (Approx. Chi-Square)	1012,452
Serbestlik Derecesi	55,000
Önem Denetimi (P)	0,001
Güvenirlilik Ölçümü (Alpha) α	0,876
Açıklanan Toplam Varyans	57,760

Çizelge 6. incelendiğinde KMO değerinin (= 0,807) AFA yapmak için “çok iyi” değerinde, Bartlett's Küresellik Testi değerinin ($X^2 = 1012,452$) uygun değerde olduğu, Alpha güvenirlilik değerinin ($\alpha = 0,876$) ve ölçeğin açıkladığı toplam varyansın % 57,76 düzeyinde olduğu görülmektedir.

Değişkenlere ait korelasyon matrisi incelenmiş ve değişkenler arası korelasyonun bir çok durumda “.30”un üzerinde olduğu görülmüştür (Tabachnick ve Fidell, 2007). Canlı ders uygulamaları ölçeğine ilişkin yapı geçerliğinin saptanmasında temel bileşenler yöntemine göre verilerin gerekli ölçütleri karşıladığı gözlenerek dik döndürme (varimax) tekniği kullanılmıştır. Elde edilen ölçümler aşağıdaki çizelgelerde verilmektedir.

Çizelge 7. Canlı Ders Uygulamaları Ölçeğine İlişkin AFA Ölçümleri

	Ölçek Maddeleri	Madde Güvenirlilik	Ortak Varyans	Faktör-1 Değeri	Özdeğer/ Varyans
Etki	7. Canlı dersler, öğrencilerin öğrenmelerine yetti.	0,50	0,61	0,55	Özdeğer: 2,40 Varyans: 21,78 Güvenirlilik: 0,76
	8. Canlı dersler öğrencilerin sosyal yönünü artırdı.	0,41	0,61	0,47	
	9. Derslerin eve taşınması, öğretmen ve öğrenciler için hiç iyi oldu.	0,47	0,56	0,58	
	11. Canlı dersler eğitim öğretim sürecinin yönetsel ve denetsel yönünü artırdı.	0,69	0,46	0,56	
Uygulama	1. Canlı ders sürecinde öğretmenlerin değeri daha iyi anlaşıldı.	0,27	0,46	0,78	Özdeğer: 1,99 Varyans: 18,04 Güvenirlilik: 0,71
	2. Canlı derslerde yaşanan sorunlara etkili çözümler bulundu/bulunuluyor.	0,53	0,55	0,68	
	3. Her türlü olumsuzluğa rağmen öğretmenler, oldukça etkili uygulamalar yaptılar/yapıyorlar.	0,28	0,62	0,65	
	4. Canlı derse katılım en üst düzeyde sağlandı/sağlanıyor	0,57	0,57	0,64	
İşlev	5. Canlı dersler, yüz yüze eğitim için önemli bir alternatif olabilir	0,67	0,68	0,62	Özdeğer: 1,97 Varyans: 17,94 Güvenirlilik: 0,68
	6. Canlı ders uygulamaları, öğrenmek için okulun şart olmadığını gösterdi	0,35	0,74	0,56	
	10. Derslerin eve taşınması, öğretmen ve öğrencilerin hazırbulunmuşluk düzeylerine olumlu katkılar sundu	0,44	0,51	0,50	

Çizelge 7'ye göre canlı ders uygulamaları ölçeği için yapılan AFA sonucunda ölçek maddelerine ilişkin madde güvenirlilik ölçümleri $r = 0,28-0,69$, ortak varyans ölçümleri $r = 0,46-0,68$ ve faktör-1 yük değerleri $0,47-0,78$ değerleri arasında dağılmaktadır. Anderson ve Tatham'a göre AFA'de madde yüklerinin $0,30$ 'un üzerinde çıkması kabul edilebilir sınırlar içindedir (Totan, Yavuz, 2009).

Çizgi grafiğindeki kırılmalar incelediğinde canlı ders uygulamaları ölçeği dik bir kırılmadan sonra üç kırılma daha göstermektedir. Buna göre ölçekte yer alan maddeler üç faktörde toplanmaktadır.

c) CDUÖ Doğrulayıcı Faktör (DFA) Analizi

Araştırmada DFA’inde Çoklu Benzerlik Tahmini Yöntemi kullanılmıştır. DFA modeline ilişkin parametre tahminleri aşağıda verilmektedir.

Çizelge 8. Canlı Ders Uygulamaları Ölçeği DFA Modeli Uyum İyiliği İndeksleri Sonuçları

X ²	Sd	X ² /sd=	GFI	NFI	RFI	CFI	IFI	RMR	RMSEA
109,12	38	2,86	0,95	0,94	0,96	0,96	0,96	0,060	0,070

Araştırmanın DFA modeline ilişkin uyum iyiliği indeksleri incelendiğinde CFI ve IFI ve RFI indekslerinin 0.95’den büyük (mükemmel), GFI ve NFI’nın ise 0.90’dan büyük (kabul edilebilir) olduğu RMR ve RMSEA’nın ise 0.10’dan küçük (kabul edilebilir) olduğu görülmektedir. Çizelgede verilen uyum iyiliği göstergelerine göre DFA’i modeli uygun ölçümlere sahiptir. Sonuç olarak bu ölçek, araştırmada amaçlanan “öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin canlı ders uygulamalarına ilişkin algılarını” ölçebilecek yeterlikte bir ölçektir.

Uzaktan Eğitimde Yaşanılan Duygular Ölçeğine İlişkin Bulgular

Bu bölümde araştırma veri toplama araçlarından biri olan Uzaktan Eğitimde Yaşanılan Duygular Ölçeği’ne (UEYDÖ) ilişkin normallik testleri, açımlayıcı faktör analizi (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizi (DFA) sonuçları verilmektedir.

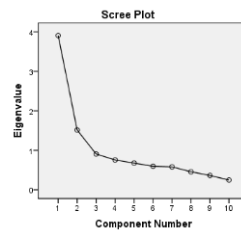
a) UEYDÖ Normallik Testleri

Aşağıdaki Çizelge 1’de ve grafiklerde uzaktan eğitim sürecinde yaşanılan duygular ölçeğine ilişkin normallik testi sonuçları verilmektedir.

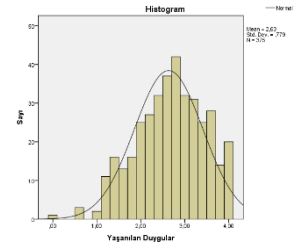
Çizelge 9. Uzaktan Eğitimde Yaşanılan Duygular Ölçeğine İlişkin Normallik Testi Sonuçları

Ölçümler	Ölçümler	Standart Hata
Aritmetik Ortalama	2,55	
Medyan	2,70	
Varyans	0,61	
Standart Sapma	0,78	
Çarpıklık	-0,32	0,13
Basıklık	-0,31	0,25

Grafik 1.



Grafik 2.



Çizelge 9’a göre uzaktan eğitimde yaşanılan duygular ölçeği için toplanan verilerin dağılımı normaldir. Verilere ilişkin aritmetik ortalama ve medyan birbirine yakın ve çarpıklık ile basıklık değerleri (+ -) 1’den küçüktür. Ayrıca çizgi grafiği ve bar grafiği incelendiğinde de verilerin normal dağıldığı görülmektedir.

b)UEYDÖ Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) Sonuçları

Uzaktan eğitimde yaşanan duygular ölçeğine ilişkin verilerin AFA yapmaya elverişli olduğuna ilişkin ölçümler aşağıdaki çizelgede verilmektedir.

Çizelge 10. Uzaktan Eğitimde Yaşanılan Duygular Ölçeğine İlişkin AFA Ölçümleri

Kaiser-Meyer-Olkin Measure (KMO)	0,854
Bartlett's Test of Sphericity (Approx. Chi-Square)	1203,013
Serbestlik Derecesi	45,000
Önem Denetimi (P)	0,001
Güvenirlilik Ölçümü (Alpha) α	0,824
Açıklanan Toplam Varyans	54,200

Çizelge 10. incelendiğinde KMO değerinin (= 0,854) AFA yapmak için “çok iyi” değerinde, Bartlett's Küresellik Testi değerinin ($X^2 = 1203,013$) uygun değerde olduğu, Alpha güvenirlilik değerinin ($\alpha = 0,824$) ve ölçeğin açıkladığı toplam varyansın % 54,20 düzeyinde olduğu görülmektedir.

Değişkenlere ait korelasyon matrisi incelenmiş ve değişkenler arası korelasyonun bir çok durumda “.30”un üzerinde olduğu görülmüştür (Tabachnick ve Fidell, 2007). Canlı ders uygulamaları ölçeğine yapı geçerliğinin saptanmasında temel bileşenler yöntemine göre verilerin gerekli ölçütleri karşıladığı gözlenerek dik döndürme (varimax) tekniği kullanılmıştır. Elde edilen ölçümler aşağıdaki çizelgelerde verilmektedir.

Çizelge 11. Uzaktan Eğitimde Yaşanılan Duygular Ölçeğine İlişkin AFA Ölçümleri

Ölçek Maddeleri		Madde Güvenirlilik	Ortak Varyans	Faktör-1 Değeri	Özdeğer/ Varyans
Duyuşsal Alt Boyut	4. Pandemi dönemi, daha önce hiç yaşanmamış uyku bozukluğu, iştahsızlık gibi sorunlar yaşamama yol açtı	0,57	0,51	0,64	Özdeğer: 3,35 Varyans: 33,52 Güvenirlilik: ,84
	5. Pandemi döneminde stres, panik, endişe, şüphe gibi duygulara sahip oldum.	0,67	0,67	0,81	
	6. Pandemi döneminde, kendimi köşeye sıkışmış gibi hissediyorum	0,35	0,70	0,81	
	7. Pandemi dönemi, umutsuzluk yaşamama sebep oldu	0,50	0,68	0,80	
	8. Pandemi nedeniyle kimselere güvenim kalmadı	0,41	0,57	0,78	
	10. Pandemi döneminde sanki daha bir öfkeli oldum	0,44	0,69	0,68	
Bilişsel Alt Boyut	1. Pandemi döneminde, koronaya yakalanırım diye korkuyorum.	0,32	0,53	0,81	Özdeğer: 2,07 Varyans: 20,67 Güvenirlilik: 0,62
	2. Pandemiyle ilgili bilgiler, haberler ve konuşmalar canımı sıkıyor.	0,37	0,57	0,81	
	3. Pandemi dönemi, eğitime yönelik kaygılar yarattı.	0,30	0,47	0,55	
	9. Pandemi dönemi, hayata ilişkin bakış açımı değiştirdi.	0,47	0,33	0,43	

Çizelge 'ye göre uzaktan eğitim sürecinde yaşanan duygular ölçeği için yapılan AFA sonucunda ölçek maddelerine ilişkin madde güvenirlilik ölçümleri $r = 0,30-0,67$, ortak varyans ölçümleri $r = 0,33-0,70$ ve faktör-1 yük değerleri $0,43-0,81$ değerleri arasında dağılmaktadır. Anderson ve Tatham'a göre AFA'de madde yüklerinin $0,30$ 'un üzerinde çıkması kabul edilebilir sınırlar içindedir (Totan, Yavuz, 2009).

Çizgi grafiğindeki kırılmalar incelediğinde uzaktan eğitim sürecinde yaşanan duygular ölçeği dik bir kırılmadan sonra iki kırılma daha göstermektedir. Buna göre ölçekte yer alan maddeler iki faktörde toplanmaktadır.

c) UEYDÖ Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) Sonuçları

Araştırmada DFA’inde Çoklu Benzerlik Tahmini Yöntemi kullanılmıştır. DFA modeline ilişkin parametre tahminleri aşağıda verilmektedir.

Çizelge 12. UEYDÖ DFA Modeli Uyum İyiliği İndeksleri Sonuçları

X²	Sd	X²/sd=	GFI	NFI	RFI	CFI	IFI	RMR	RMSEA
67,53	32	2,11	0,97	0,97	0,95	0,98	0,98	0,045	0,054

Araştırmanın DFA modeline ilişkin uyum iyiliği indeksleri incelendiğinde GFI, NFI, RFI, CFI ve IFI indekslerinin 0.95’den büyük (mükemmel) olduğu RMR ve RMSEA’nın ise 0.10’dan küçük (kabul edilebilir) olduğu görülmektedir. Çizelgede verilen uyum iyiliği göstergelerine göre DFA’i modeli uygun ölçümlere sahiptir. Sonuç olarak bu ölçek, araştırmada amaçlanan “öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları duyguları” ölçebilecek yeterlikte bir ölçektir.

Araştırmanın Nitel Boyutu için Geliştirilen Ölçekler

Uzaktan eğitime ilişkin örneklem görüşünü toplamak ve nicel ölçeklerin geliştirilmesinde de yararlanmak üzere “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” ve yine örneklemin uzaktan eğitimi nasıl değerlendirdiklerini belirlemek amacıyla öğrenci ve öğretmenlere yönelik “Uzaktan Eğitim Sürecini Değerlendirme Anketi” geliştirilmiş ve araştırma sürecinde kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu ve değerlendirme anketi ekler bölümünde verilmektedir.

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Araştırma sürecinde geliştirilen görüşme formu öğrenci, öğretmen, veli ve yönetici görüşlerini almak üzere uygun temel sorular ve sonda sorularından oluşturulmuştur. Geliştirilen form, katılımcıların bireysel özelliklerine ve uzaktan eğitime ilişkin görüşlerine yönelik olmak üzere iki grup sorulardan oluşturulmuştur. Katılımcılardan form aracılığıyla alınan bireysel bilgileri ve uzaktan eğitime ilişkin görüşleri, araştırmanın yöntem bölümünde belirtilen amaç çerçevesinde betimsel analiz tekniği ile çözümlenerek sonuçlar bölümünde sıralı olarak verilmektedir.

Görüşme formuna verilen katılımcı yanıtları araştırma grubu olarak, önce kodlanmış ve ardından sınıflandırılmıştır (kategorilere ayrılmıştır). Sınıflandırma ve temalandırma işlemi sürecinde değer kodlama tekniği kullanılmıştır. Değer kodlama, katılımcıların bir olay ya da olguya ilişkin bakış açılarını yansıtan değerleri ve tutumları temsil eden kodların nitel veriye dönüştürülmesidir (Saldana, 2019). Araştırma sürecinde elde edilen kodlardan elde edilen sınıflara ve temalara dayalı analizlerin güvenilirliği için araştırma grubu üyeleri arasında yapılan yoğun grup tartışmaları ile kodlayıcı hükmü ve basit kodlayıcı oydaşımı aranmıştır. Bu tür güvenilirlik çalışmaları yöntem bilimciler tarafından önerilmektedir (Saldana, 2019). Araştırma grubu üyeleri arasında güvenilirlik amacıyla uyum koşulu aranmıştır. Sonuç olarak nitel veriler için araştırma grubu arasında kabul edilebilir düzeyde uyum sağlanarak ulaşılan sonuçlar bulgular bölümünde verilmiştir.

Araştırmanın nitel boyutunda kullanılan ölçeğe verilen katılımcı yanıtları analiz edilerek, ulaşılan bulgular, nicel boyutta ulaşılan bulguların anlamlı ve derinlemesine yorumunda ve tartışma bölümünde kullanılmıştır.

Uzaktan Eğitim Sürecini Değerlendirme Anketi

Katılımcılardan sadece öğrenci ve öğretmenlere yönelik hazırlanan uzaktan eğitimi değerlendirme anketi araştırmanın nitel boyutuna ilişkin veri toplama amaçlı olarak hazırlanmış ve uygulanmıştır. Ankette yer alan sorulara verilen yanıtlar sayı ve yüzde kullanılarak analiz edilmiştir. Anket formunda öğrenciler ve öğretmenler için ayrı ayrı ama içerik olarak benzer niteliği olmak üzere bir bütün olarak uzaktan eğitimi değerlendirmeye ve canlı ders sürecine ilişkin olmak üzere iki ayrı grupta sorular sorulmuştur. Ankette öğrencilere toplam 28, öğretmenlere ise toplam 22 soru yöneltilmiştir. Katılımcılara sorulara “evet, hayır ve kısmen” olmak üzere üç farklı yanıt seçeneği sunulmuştur. Katılımcıların yanıtlarının analizlerinin sonuçları sayı yüzde ve pasta grafikleriyle verilmektedir. Uygulanan ankette elde edilen bulgular, araştırmanın yöntemi gereği nicel boyutta elde edilen bulguların daha ayrıntılı ve derinlemesine yorumları için kullanılmıştır.

Araştırmanın Bulguları

Bu bölümde araştırma için belirlenen probleme ilişkin bulgular yer almaktadır. Araştırma sürecinde elde edilen bulgular, her bir alt probleme ve ulaşılan verilerin istatistiksel analiz sonuçlarına göre ilgili çizelgeler ve açıklamalar eşliğinde verilmektedir.

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın 1. Alt problemi “Uzaktan eğitime ilişkin öğretmen, öğrenci ve veli algıları; a) uzaktan eğitim uygulamaları ve alt boyutları, b) canlı ders süreci ve alt boyutları ve c) yaşanan duygular ve alt boyutları açısından nasıldır?” olarak belirlenmişti. Bu alt probleme ilişkin bulgular aşağıda verilmektedir.

Çizelge 13-a. Uzaktan Eğitim Uygulamalarına İlişkin Öğretmen Algıları

Uzaktan Eğitime İlişkin Uygulama Maddeleri	Ortalama	St. Sap.
Destek Alt Boyutu (n = 131)	1,13	0,72
3. Uzaktan eğitim için Bakanlık etkili önlemler aldı.	1,12	0,94
4. Bakanlık, uzaktan eğitime ilişkin kararlı davrandı.	1,24	1,02
5. Okul yönetimince yeterince teknik (bilgi, beceri, açıklama, ...) destek sağlandı.	1,49	1,12
6. Bakanlık tarafından yeterince teknik destek sağlandı.	0,86	0,92
7. Devlet uzaktan eğitim için araç-gereç desteği sağladı.	0,47	0,75
9. Okulum, uzaktan eğitim sürecinde etkili önlemler alabildi.	1,63	1,11
Süreç Alt Boyutu	1,43	0,57
1. Uzaktan eğitim uygulamaları yararlı oldu/oluyor.	1,68	0,92
2. Uzaktan eğitim sürecine rahatlıkla katılabildim.	2,54	1,16
8. Uzaktan eğitim bir zorunluluktur.	2,66	1,16
10. Uzaktan eğitim, okulun yerini alabilecek bir uygulamadır.	0,37	0,78
11. Uzaktan eğitim eşit şartlarda sürdürülebilir.	0,21	0,61
12. Uzaktan eğitim süreci verimli geçti / geçiyor.	1,11	0,90
Sonuç Alt Boyutu	0,94	0,73
13. Uzaktan eğitim sürecinde etkili bir ölçme değerlendirme yapıldı	0,98	1,34
14. Uzaktan eğitim süreci öğretmenlerin toplumsal saygınlığını artırdı.	1,57	1,38
15. Uzaktan eğitim insana dokunmayan bir sistem gibi sanki.	0,89	1,15
16. Uzaktan eğitim sürecinde kimse maddi kayıplar yaşamadı.	0,87	1,11
17. Uzaktan eğitim, (devlet ve özel okul açısından) fırsat eşitsizliğini artırdı.	0,37	0,94
Uzaktan eğitime ilişkin algılar	1,18	0,49

Çizelge13-a incelendiğinde uzaktan eğitime ilişkin öğretmen algılarının destek, süreç ve sonuç alt boyutlarında yer alan toplam 17 olumlu maddeden oluşturulan ölçekle alındığı görülmektedir. Ölçekte yer alan boyutlara ve ilgili maddelere ilişkin ölçümlere göre öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin algıları (ort. = 1,18 ss. = 0,49) “Az Katılıyorum” düzeyinde ve oldukça homojen bir görünümündedir. Bu bulgulara göre öğretmenlerin, uzaktan eğitim sürecine ilişkin algıları oldukça düşük düzeydedir. Öğretmenlerin algılarına ilişkin standart sapma dikkate alındığında uzaktan eğitim sürecine ilişkin düşük düzeydeki görüşlerinde büyük çoğunlukla uzlaştıkları anlaşılmaktadır.

Çizelge 13-a’daki bulgulara göre öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecine ilişkin algıları olumsuzdan olumluya sıralandığında, en olumsuz algı sonuç (ort. = 0.94) boyutunda, ikinci sırada destek (ort. = 1,13) alt boyutu ve üçüncü sırada süreç (ort. = 1,43) boyutu gelmektedir. Ulaşılan ölçümlere ve

sıralamaya göre “öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinin iyi sonuçlar vermediğini; bunun da gerek başta öğrenci ve öğretmenlere olmak üzere yeterince destek sağlanmaması ve sürecin de iyi yönetilememesi ile ilişkilidir” görüşünde oldukları yönünde bir değerlendirme yapılabilir.

Öğretmenlerin, uzaktan eğitim sürecine ilişkin “destek” alt boyutuna ilişkin algıları “az katılıyorum” (ort. = 1,13 ve ss. = 0,72) düzeyindedir. Öğretmenler bu alt boyutta “Devlet uzaktan eğitim için araç-gereç desteği sağladı.” maddesinde hiç katılmıyorum düzeyi ile en düşük (ort. 0,47 ve ss. = 0,75) ve “Okul yönetimince yeterince teknik (bilgi, beceri, açıklama, ...) destek sağlandı.” maddesinde ise az katılıyorum (ort. = 1,49 ve ss. = 1,12) düzeyi ile en yüksek algıya sahiptirler.

Öğretmenlerin, uzaktan eğitim sürecine ilişkin “süreç” alt boyutuna ilişkin algıları “az katılıyorum” (ort. = 1,43 ve ss. = 0,57) düzeyindedir. Öğretmenler bu alt boyutta “Uzaktan eğitim eşit şartlarda sürdürülebiliyor.” maddesinde hiç katılmıyorum düzeyi ile en düşük (ort. 0,21 ve ss. = 0,61) ve “Uzaktan eğitim sürecine rahatlıkla katılabildim.” maddesinde ise az katılıyorum (ort. = 2,66 ve ss. = 1,16) düzeyi ile en yüksek algıya sahiptirler.

Öğretmenlerin, uzaktan eğitim sürecine ilişkin “sonuç” alt boyutuna ilişkin algıları “az katılıyorum” (ort. = 0,94 ve ss. = 0,73) düzeyindedir. Öğretmenler bu alt boyutta “Uzaktan eğitim, (devlet ve özel okul açısından) fırsat eşitsizliğini artırdı.” maddesinde hiç katılmıyorum düzeyi ile en düşük (ort. 0,37 ve ss. = 0,94) ve “Uzaktan eğitim süreci öğretmenlerin toplumsal saygınlığını artırdı.” maddesinde ise az katılıyorum (ort. = 1,57 ve ss. = 1,38) düzeyi ile en yüksek algıya sahiptirler.

Çizelge13-b. Uzaktan Eğitim Uygulamalarına İlişkin Öğrenci Algıları

Uzaktan Eğitime İlişkin Uygulama Maddeleri	Ortalama	St. Sap.
Destek Alt Boyutu (n = 109)	1,55	1,07
3. Uzaktan eğitim için Bakanlık etkili önlemler aldı.	1,39	1,42
4. Bakanlık, uzaktan eğitime ilişkin kararlı davrandı.	1,67	1,47
5. Okul yönetimince yeterince teknik (bilgi, beceri, açıklama, ...) destek sağlandı.	1,86	1,39
6. Bakanlık tarafından yeterince teknik destek sağlandı.	1,40	1,34
7. Devlet uzaktan eğitim için araç-gereç desteği sağladı.	1,14	1,37
9. Okulum, uzaktan eğitim sürecinde etkili önlemler alabildi.	1,86	1,40
Süreç Alt Boyutu	1,39	0,83
1. Uzaktan eğitim uygulamaları yararlı oldu/oluyor.	1,21	1,24
2. Uzaktan eğitim sürecine rahatlıkla katılabildim.	2,24	1,30
8. Uzaktan eğitim bir zorunluluktu.	2,85	1,32
10. Uzaktan eğitim, okulun yerini alabilecek bir uygulamadır.	0,39	0,87
11. Uzaktan eğitim eşit şartlarda sürdürülebiliyor.	0,59	1,02
12. Uzaktan eğitim süreci verimli geçti / geçiyor.	1,05	1,27
Sonuç Alt Boyutu	1,47	0,88
13. Uzaktan eğitim sürecinde etkili bir ölçme değerlendirme yapıldı	1,67	1,48
14. Uzaktan eğitim süreci öğretmenlerin toplumsal saygınlığını artırdı.	2,46	1,40
15. Uzaktan eğitim insana dokunmayan bir sistem gibi sanki.	1,00	1,31
16. Uzaktan eğitim sürecinde kimse maddi kayıplar yaşamadı.	1,17	1,35
17. Uzaktan eğitim, (devlet ve özel okul açısından) fırsat eşitsizliğini artırdı.	1,07	1,39
Uzaktan eğitime ilişkin algılar	1,47	0,71

Çizelge 13-b incelendiğinde uzaktan eğitime ilişkin öğrenci algılarının destek, süreç ve sonuç alt boyutlarında yer alan toplam 17 olumlu maddeden oluşturulan ölçekle alındığı görülmektedir. Ölçekte yer alan boyutlara ve ilgili maddelere ilişkin ölçümlere göre öğrencilerin uzaktan eğitime ilişkin algıları (ort. = 1,47 ss. = 0,71) “Az Katılıyorum” düzeyinde ve oldukça homojen bir görünümde. Bu bulgulara göre öğrencilerin, uzaktan eğitim sürecine ilişkin algıları oldukça düşük düzeydedir. Öğrencilerin algılarına ilişkin standart sapma dikkate alındığında uzaktan eğitim sürecine ilişkin düşük düzeydeki görüşlerinde büyük çoğunlukla uzlaştıkları anlaşılmaktadır.

Çizelge 13-b’deki bulgulara göre öğrencilerin uzaktan eğitim sürecine ilişkin algıları olumsuzdan olumluya sıralandığında, en olumsuz algı süreç (ort. = 1,39) boyutunda, ikinci sırada sonuç (ort. = 1,47) alt boyutu ve üçüncü sırada destek (ort. = 1,55) boyutu gelmektedir. Ulaşılan ölçümlere ve sıralamaya göre “öğrencilerin uzaktan eğitim sürecini iyi olarak değerlendirmedikleri; bu süreç sonunda da iyi sonuçlar alamadıklarını ve bunun nedeni olarak da gerek kendilerine gerekse de öğretmenlere yeterince destek sağlanmaması” görüşünde oldukları yönünde bir değerlendirme yapılabilir.

Öğrencilerin, uzaktan eğitim sürecine ilişkin “destek” alt boyutuna ilişkin algıları “az katılıyorum” (ort. = 1,55 ve ss. = 1,07) düzeyindedir. Öğrenciler bu alt boyutta “Devlet uzaktan eğitim için araç-gereç desteği sağladı.” maddesinde hiç katılmıyorum düzeyi ile en düşük (ort. 1,14 ve ss. = 1,37) ve “Okulum, uzaktan eğitim sürecinde etkili önlemler alabildi.” maddesinde ise az katılıyorum (ort. = 1,86 ve ss. = 1,40) düzeyi ile en yüksek algıya sahiptirler.

Öğrencilerin, uzaktan eğitim sürecine ilişkin “süreç” alt boyutuna ilişkin algıları “az katılıyorum” (ort. = 1,39 ve ss. = 0,83) düzeyindedir. Öğrenciler bu alt boyutta “Uzaktan eğitim, okulun yerini alabilecek bir uygulamadır.” maddesinde hiç katılmıyorum düzeyi ile en düşük (ort. 0,39 ve ss. = 0,87) ve “Uzaktan eğitim bir zorunluluktur.” maddesinde ise az katılıyorum (ort. = 2,85 ve ss. = 1,32) düzeyi ile en yüksek algıya sahiptirler.

Öğrencilerin, uzaktan eğitim sürecine ilişkin “sonuç” alt boyutuna ilişkin algıları “az katılıyorum” (ort. = 1,47 ve ss. = 0,88) düzeyindedir. Öğrenciler bu alt boyutta “Uzaktan eğitim insana dokunmayan bir sistem gibi sanki.” maddesinde hiç katılmıyorum düzeyi ile en düşük (ort. 1,00 ve ss. = 1,31) ve “Uzaktan eğitim süreci öğretmenlerin toplumsal saygınlığını artırdı.” maddesinde ise az katılıyorum (ort. = 2,46 ve ss. = 1,40) düzeyi ile en yüksek algıya sahiptirler.

Çizelge13-c. Uzaktan Eğitim Uygulamalarına İlişkin Veli Algıları

Uzaktan Eğitime İlişkin Uygulama Maddeleri	Ortalama	St. Sap.
Destek Alt Boyutu (n = 135)	1,95	1,06
3. Uzaktan eğitim için Bakanlık etkili önlemler aldı.	1,96	1,41
4. Bakanlık, uzaktan eğitime ilişkin kararlı davrandı.	2,27	1,37
5. Okul yönetimince yeterince teknik (bilgi, beceri, açıklama, ...) destek sağlandı.	2,52	1,37
6. Bakanlık tarafından yeterince teknik destek sağlandı.	1,72	1,35
7. Devlet uzaktan eğitim için araç-gereç desteği sağladı.	0,85	1,24
9. Okulum, uzaktan eğitim sürecinde etkili önlemler alabildi.	2,39	1,31
Süreç Alt Boyutu	2,02	0,94
1. Uzaktan eğitim uygulamaları yararlı oldu/oluyor.	2,27	1,28
2. Uzaktan eğitim sürecine rahatlıkla katılabildim.	2,88	1,19
8. Uzaktan eğitim bir zorunluluktur.	2,98	1,26
10. Uzaktan eğitim, okulun yerini alabilecek bir uygulamadır.	0,88	1,21
11. Uzaktan eğitim eşit şartlarda sürdürülebiliyor.	1,13	1,36
12. Uzaktan eğitim süreci verimli geçti / geçiyor.	2,01	1,26
Sonuç Alt Boyutu	1,69	0,89
13. Uzaktan eğitim sürecinde etkili bir ölçme değerlendirme yapıldı	1,64	1,37
14. Uzaktan eğitim süreci öğretmenlerin toplumsal saygınlığını artırdı.	2,62	1,46
15. Uzaktan eğitim insana dokunmayan bir sistem gibi sanki.	1,39	1,28
16. Uzaktan eğitim sürecinde kimse maddi kayıplar yaşamadı.	1,59	1,49
17. Uzaktan eğitim, (devlet ve özel okul açısından) fırsat eşitsizliğini artırdı.	1,24	1,39
Uzaktan eğitime ilişkin algılar	1,90	0,75

Çizelge13-c incelendiğinde uzaktan eğitime ilişkin veli algılarının destek, süreç ve sonuç alt boyutlarında yer alan toplam 17 olumlu maddeden oluşturulan ölçekle alındığı görülmektedir. Ölçekte yer alan boyutlara ve ilgili maddelere ilişkin ölçümlere göre velilerin uzaktan eğitime ilişkin algıları (ort. = 1,90 ss. = 0,75) “Kısmen Katılıyorum” düzeyinde ve oldukça homojen bir görünümde. Bu bulgulara göre velilerin, uzaktan eğitim sürecine ilişkin algıları orta düzeydedir. Velilerin algılarına ilişkin standart sapma dikkate alındığında uzaktan eğitim sürecine ilişkin orta düzeydeki görüşlerinde büyük çoğunlukla uzlaştıkları anlaşılmaktadır.

Çizelge 13-c’deki bulgulara göre velilerin uzaktan eğitim sürecine ilişkin algıları olumsuzdan olumluya sıralandığında, en olumsuz algı sonuç (ort. = 1,69) boyutunda, ikinci sırada destek (ort. = 1,95) alt boyutu ve üçüncü sırada süreç (ort. = 2,02) alt boyutu gelmektedir. Ulaşılan ölçümlere ve sıralamaya göre “velilerin uzaktan eğitim sürecini orta düzeyde değerlendirdikleri; bu süreç sonunda da kısmen iyi sonuçlara ulaşıldığını ancak devletin ve okulların daha etkin destekler sunması beklentilerinin de olduğu” görüşünde oldukları yönünde bir değerlendirme yapılabilir.

Velilerin, uzaktan eğitim sürecine ilişkin “destek” alt boyutuna ilişkin algıları “kısmen katılıyorum” (ort. = 1,95 ve ss. = 1,06) düzeyindedir. Veliler bu alt boyutta “Devlet uzaktan eğitim için araç-gereç desteği sağladı.” maddesinde hiç katılmıyorum düzeyi ile en düşük (ort. = 0,85 ve ss. = 1,37) ve “Okul yönetimince yeterince teknik (bilgi, beceri, açıklama, ...) destek sağlandı.” maddesinde ise az katılıyorum (ort. = 2,52 ve ss. = 1,37) düzeyi ile en yüksek algıya sahiptirler.

Velilerin, uzaktan eğitim sürecine ilişkin “süreç” alt boyutuna ilişkin algıları “kısmen katılıyorum” (ort. = 2,02 ve ss. = 0,94) düzeyindedir. Veliler bu alt boyutta “Uzaktan eğitim, okulun yerini alabilecek bir uygulamadır.” maddesinde az katılmıyorum düzeyi ile en düşük (ort. 0,88 ve ss. = 1,21) ve “Uzaktan eğitim bir zorunluluktur.” maddesinde ise az katılıyorum (ort. = 2,98 ve ss. = 1,26) düzeyi ile en yüksek algıya sahiptirler.

Velilerin, uzaktan eğitim sürecine ilişkin “sonuç” alt boyutuna ilişkin algıları “kısmen katılıyorum” (ort. = 1,69 ve ss. = 0,89) düzeyindedir. Veliler bu alt boyutta “Uzaktan eğitim, (devlet ve özel okul açısından) fırsat eşitsizliğini artırdı.” maddesinde hiç katılmıyorum düzeyi ile en düşük (ort. 1,24 ve ss. = 1,39) ve “Uzaktan eğitim süreci öğretmenlerin toplumsal saygınlığını artırdı.” maddesinde ise az katılıyorum (ort. = 2,62 ve ss. = 1,46) düzeyi ile en yüksek algıya sahiptirler.

Çizelge 14-a. Canlı dersler ve alt boyutlarına ilişkin öğretmen algıları.

Canlı Ders Uygulamalarına Maddeler	Ortalama	St. Sap.
Uygulama Alt Boyutu	2,09	0,56
1. Canlı ders sürecinde öğretmenlerin değeri daha iyi anlaşıldı.	2,89	1,22
2. Canlı derslerde yaşanan sorunlara etkili çözümler bulundu/bulunuluyor.	1,08	0,95
3. Her türlü olumsuzluğa rağmen öğretmenler, oldukça etkili uygulamalar yaptılar/yapıyorlar.	3,31	0,85
4. Canlı derse katılım en üst düzeyde sağlandı/sağlanıyor.	1,07	1,03
İşlev Alt Boyutu	0,80	0,84
5. Canlı dersler, yüz yüze eğitim için önemli bir alternatif olabilir.	0,84	1,06
6. Canlı ders uygulamaları, öğrenmek için okulun şart olmadığını gösterdi.	0,65	1,20
10. Derslerin eve taşınması, öğretmen ve öğrencilerin hazırbulunululuk düzeylerine olumlu katkılar sundu.	0,91	0,94
Etki Alt Boyutu	0,74	0,85
7. Canlı dersler, öğrencilerin öğrenmelerine yetti.	0,70	0,95
8. Canlı ders öğrencilerin sosyal yönünü artırdı.	0,39	0,77
9. Derslerin eve taşınması, öğretmen ve öğrenciler için iyi oldu.	0,79	1,03
11. Canlı dersler eğitim öğretim sürecinin yönetsel ve denetsel yönünü artırdı.	1,05	1,06
Canlı derslere ilişkin algılar	1,21	0,46

Çizelge14-a incelendiğinde canlı derslere ilişkin öğretmen algılarının uygulama, işlev ve etki alt boyutlarında yer alan toplam 11 olumlu maddeden oluşturulan ölçekle alındığı görülmektedir. Ölçekte yer alan boyutlara ve ilgili maddelere ilişkin ölçümlere göre öğretmenlerin canlı derslere ilişkin algıları (ort. = 1,21 ss. = 0,46) “Az Katılıyorum” düzeyinde ve oldukça homojen bir görünümde. Bu bulgulara göre öğretmenlerin canlı dersler sürecine ilişkin algıları düşük düzeydedir. Öğretmenlerin algılarına ilişkin standart sapma dikkate alındığında canlı dersler sürecine ilişkin düşük düzeydeki görüşlerinde büyük çoğunlukla uzlaştıkları anlaşılmaktadır.

Çizelge 14-a’daki bulgulara göre öğretmenlerin canlı dersler sürecine ilişkin algıları olumsuzdan olumluya sıralandığında, en olumsuz algı etki (ort. = 0,74) boyutunda, ikinci sırada işlev (ort. = 0,80) alt boyutu ve üçüncü sırada uygulama (ort. = 2,09) boyutu gelmektedir. Ulaşılan ölçümlere ve sıralamaya göre “öğretmenlerin canlı derslerin uygulama sürecini kısmen yeterli olarak değerlendirmelerine karşın, canlı derslerden beklenen olumlu etkilerinin (öğrenciler için uygun bir öğrenme ortamı sağlamadığı ya da öğrenme sürecine katılmadıkları gibi) gerçekleşmediği ve bu nedenle işlevsiz kaldığı” görüşünde oldukları yönünde bir değerlendirme yapılabilir.

Öğretmenlerin, canlı dersler sürecine ilişkin “uygulama” alt boyutuna ilişkin algıları “kısmen katılıyorum” (ort. = 2,09 ve ss. = 0,56) düzeyindedir. Öğretmenler bu alt boyutta “Canlı derse katılım en üst düzeyde sağlandı/sağlanıyor.” maddesinde az katılıyorum düzeyi ile en düşük (ort. 1,07 ve ss. = 1,03) ve “Canlı ders sürecinde öğretmenlerin değeri daha iyi anlaşıldı.” maddesinde ise katılıyorum (ort. = 2,89 ve ss. = 1,22) düzeyi ile en yüksek algıya sahiptirler.

Öğretmenlerin, canlı dersler sürecine ilişkin “işlev” alt boyutuna ilişkin algıları “hiç katılmıyorum” (ort. = 0,80 ve ss. = 0,84) düzeyindedir. Öğretmenler bu alt boyutta “Canlı ders uygulamaları, öğrenmek için okulun şart olmadığını gösterdi.” maddesinde hiç katılmıyorum düzeyi ile en düşük (ort. 0,65 ve ss. = 1,20) ve “Derslerin eve taşınması, öğretmen ve öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerine olumlu katkılar sundu.” maddesinde ise az katılıyorum (ort. = 0,91 ve ss. = 0,94) düzeyi ile en yüksek algıya sahiptirler.

Öğretmenlerin, canlı dersler sürecine ilişkin “etki” alt boyutuna ilişkin algıları “hiç katılmıyorum” (ort. = 0,74 ve ss. = 0,85) düzeyindedir. Öğretmenler bu alt boyutta “Canlı ders öğrencilerin sosyal yönünü artırdı.” maddesinde hiç katılmıyorum düzeyi ile en düşük (ort. 0,39 ve ss. = 0,77) ve “Canlı dersler eğitim öğretim sürecinin yönetsel ve denetsel yönünü artırdı.” maddesinde ise az katılıyorum (ort. = 1,05 ve ss. = 1,06) düzeyi ile en yüksek algıya sahiptirler.

Çizelge 14-b. Canlı dersler ve alt boyutlarına ilişkin öğrenci algıları.

Canlı Ders Uygulamalarına Maddeler	Ortalama	St. Sap.
Uygulama Alt Boyutu	2,01	1,01
1. Canlı ders sürecinde öğretmenlerin değeri daha iyi anlaşıldı.	2,85	1,32
2. Canlı derslerde yaşanan sorunlara etkili çözümler bulundu/bulunuluyor.	1,36	1,41
3. Her türlü olumsuzluğa rağmen öğretmenler, oldukça etkili uygulamalar yaptılar/yapıyorlar.	2,47	1,31
4. Canlı derse katılım en üst düzeyde sağlandı/sağlanıyor.	1,37	1,40
İşlev Alt Boyutu	1,24	0,94
5. Canlı dersler, yüz yüze eğitim için önemli bir alternatif olabilir.	1,14	1,32
6. Canlı ders uygulamaları, öğrenmek için okulun şart olmadığını gösterdi.	0,96	1,42
10. Derslerin eve taşınması, öğretmen ve öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerine olumlu katkılar sundu.	1,62	1,25
Etki Alt Boyutu	0,74	0,85
7. Canlı dersler, öğrencilerin öğrenmelerine yetti.	0,66	1,09
8. Canlı ders öğrencilerin sosyal yönünü artırdı.	0,56	1,04
9. Derslerin eve taşınması, öğretmen ve öğrenciler için iyi oldu.	0,61	1,06
11. Canlı dersler eğitim öğretim sürecinin yönetsel ve denetsel yönünü artırdı.	1,15	1,22
Canlı derslere ilişkin algılar	1,34	0,71

Çizelge 14-b incelendiğinde canlı derslere ilişkin öğrenci algılarının uygulama, işlev ve etki alt boyutlarında yer alan toplam 11 olumlu maddeden oluşturulan ölçekle alındığı görülmektedir. Ölçekte yer alan boyutlara ve ilgili maddelere ilişkin ölçümlere göre öğrencilerin canlı derslere ilişkin algıları (ort. = 1,34 ss. = 0,71) “Az Katılıyorum” düzeyinde ve kısmen homojen bir görünümde. Bu bulgulara göre öğrencilerin canlı dersler sürecine ilişkin algıları düşük düzeydedir. Öğrencilerin algılarına ilişkin standart sapma dikkate alındığında canlı dersler sürecine ilişkin düşük düzeydeki görüşlerinde çoğunlukla uzlaştıkları anlaşılmaktadır.

Çizelge 14-b'deki bulgulara göre öğrencilerin canlı dersler sürecine ilişkin algıları olumsuzdan olumluya sıralandığında, en olumsuz algı etki (ort. = 0,74) boyutunda, ikinci sırada işlev (ort. = 1,24) alt boyutu ve üçüncü sırada uygulama (ort. = 2,01) boyutu gelmektedir. Ulaşılan ölçümlere ve sıralamaya göre “öğrencilerin canlı derslerin uygulama sürecini kısmen yeterli olarak değerlendirmelerine karşın, canlı derslerden bekledikleri olumlu etkilerinin (kendileri için uygun bir öğrenme ortamı sağlamadığı ya da öğrenme sürecine katılmadıkları gibi) gerçekleşmediği ve bu nedenle işlevsiz kaldığı” görüşünde oldukları yönünde bir değerlendirme yapılabilir.

Öğrencilerin, canlı dersler sürecine ilişkin “uygulama” alt boyutuna ilişkin algıları “kısmen katılıyorum” (ort. = 2,09 ve ss. = 0,56) düzeyindedir. Öğrenciler bu alt boyutta “Canlı derslerde yaşanan sorunlara etkili çözümler bulundu/bulunuluyor.” maddesinde az katılıyorum düzeyi ile en düşük (ort. 1,36 ve ss. = 1,41) ve “Canlı ders sürecinde öğretmenlerin değeri daha iyi anlaşıldı.” maddesinde ise katılıyorum (ort. = 2,85 ve ss. = 1,32) düzeyi ile en yüksek algıya sahiptirler.

Öğrencilerin, canlı dersler sürecine ilişkin “işlev” alt boyutuna ilişkin algıları “az katılıyorum” (ort. = 1,24 ve ss. = 0,94) düzeyindedir. Öğrenciler bu alt boyutta “Canlı ders uygulamaları, öğrenmek için okulun şart olmadığını gösterdi.” maddesinde az katılıyorum düzeyi ile en düşük (ort. 0,96 ve ss. = 1,42) ve “Derslerin eve taşınması, öğrenci ve öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerine olumlu katkılar sundu.” maddesinde ise kısmen katılıyorum (ort. = 1,62 ve ss. = 1,23) düzeyi ile en yüksek algıya sahiptirler.

Öğrencilerin, canlı dersler sürecine ilişkin “etki” alt boyutuna ilişkin algıları “hiç katılmıyorum” (ort. = 0,74 ve ss. = 0,85) düzeyindedir. Öğrenciler bu alt boyutta “Canlı ders öğrencilerin sosyal yönünü artırdı.” maddesinde hiç katılmıyorum düzeyi ile en düşük (ort. 0,56 ve ss. = 1,04) ve “Canlı dersler eğitim öğretim sürecinin yönetsel ve denetsel yönünü artırdı.” maddesinde ise az katılıyorum (ort. = 1,55 ve ss. = 1,22) düzeyi ile en yüksek algıya sahiptirler.

Çizelge 14-c. Canlı dersler ve alt boyutlarına ilişkin veli algıları.

Canlı Ders Uygulamalarına Maddeler	Ortalama	St. Sap.
Uygulama Alt Boyutu	2,68	0,87
1. Canlı ders sürecinde öğretmenlerin değeri daha iyi anlaşıldı.	3,33	1,10
2. Canlı derslerde yaşanan sorunlara etkili çözümler bulundu/bulunuluyor.	1,98	1,36
3. Her türlü olumsuzluğa rağmen öğretmenler, oldukça etkili uygulamalar yaptılar/yapıyorlar.	3,19	1,06
4. Canlı derse katılım en üst düzeyde sağlandı/sağlanıyor.	2,23	1,26
İşlev Alt Boyutu	1,49	1,07
5. Canlı dersler, yüz yüze eğitim için önemli bir alternatif olabilir.	1,80	1,40
6. Canlı ders uygulamaları, öğrenmek için okulun şart olmadığını gösterdi.	0,96	1,31
10. Derslerin eve taşınması, öğretmen ve öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerine olumlu katkılar sundu.	1,72	1,25
Etki Alt Boyutu	1,11	0,73
7. Canlı dersler, öğrencilerin öğrenmelerine yetti.	1,39	1,31
8. Canlı ders öğrencilerin sosyal yönünü artırdı.	0,73	1,20
9. Derslerin eve taşınması, öğretmen ve öğrenciler için iyi oldu.	1,05	1,27
11. Canlı dersler eğitim öğretim sürecinin yönetsel ve denetsel yönünü artırdı.	1,30	1,26
Canlı derelere ilişkin algılar	1,77	0,73

Çizelge 14-c incelendiğinde canlı derslere ilişkin veli algılarının uygulama, işlev ve etki alt boyutlarında yer alan toplam 11 olumlu maddeden oluşturulan ölçekle alındığı görülmektedir. Ölçekte yer alan boyutlara ve ilgili maddelere ilişkin ölçümlere göre velilerin canlı derslere ilişkin algıları (ort. = 1,77 ss. = 0,73) “Kısmen Katılıyorum” düzeyinde ve homojen bir görünümde. Bu bulgulara göre velilerin canlı dersler sürecine ilişkin algıları orta olumlu düzeydedir. Velilerin algılarına ilişkin standart sapma dikkate alındığında canlı dersler sürecine ilişkin orta düzeydeki olumlu görüşlerinde çoğunlukla uzlaştıkları anlaşılmaktadır.

Çizelge 14-c’deki bulgulara göre velilerin canlı dersler sürecine ilişkin algıları olumsuzdan olumluya sıralandığında, en olumsuz algı etki (ort. = 1,11) boyutunda, ikinci sırada işlev (ort. = 1,49) alt boyutu ve üçüncü sırada uygulama (ort. = 2,68) boyutu gelmektedir. Ulaşılan ölçümlere ve sıralamaya göre “velilerin çocuklarına sunulan canlı derslerin uygulama sürecini çoğunlukla yeterli olarak değerlendirmelerine karşın, canlı derslerden bekledikleri olumlu etkilerinin (çocukları için yeteri kadar bir öğrenme ortamı sağlamadığı ya da öğrenme sürecine katılmadıkları gibi) az düzeyde gerçekleştiğini ve bu nedenle de yine az düzeyde işlevinin olduğu” görüşünde oldukları yönünde bir değerlendirme yapılabilir.

Velilerin, canlı dersler sürecine ilişkin “uygulama” alt boyutuna ilişkin algıları “kısmen katılıyorum” (ort. = 2,09 ve ss. = 0,56) düzeyindedir. Veliler bu alt boyutta “Canlı derslerde yaşanan sorunlara etkili çözümler bulundu/bulunuluyor.” maddesinde kısmen katılıyorum düzeyi ile en düşük (ort. 1,98 ve ss. = 1,36) ve “Canlı ders sürecinde öğretmenlerin değeri daha iyi anlaşıldı.” maddesinde ise çok katılıyorum (ort. = 3,33 ve ss. = 1,10) düzeyi ile en yüksek algıya sahiptirler.

Velilerin, canlı dersler sürecine ilişkin “işlev” alt boyutuna ilişkin algıları “az katılıyorum” (ort. = 1,24 ve ss. = 0,94) düzeyindedir. Veliler bu alt boyutta “Canlı ders uygulamaları, öğrenmek için okulun şart olmadığını gösterdi.” maddesinde az katılmıyorum düzeyi ile en düşük (ort. 0,96 ve ss. = 1,31) ve “Derslerin eve taşınması, veli ve velilerin hazırbulunuşluk düzeylerine olumlu katkılar sundu.” maddesinde ise kısmen katılıyorum (ort. = 1,72 ve ss. = 1,25) düzeyi ile en yüksek algıya sahiptirler.

Velilerin, canlı dersler sürecine ilişkin “etki” alt boyutuna ilişkin algıları “hiç katılmıyorum” (ort. = 0,74 ve ss. = 0,85) düzeyindedir. Veliler bu alt boyutta “Canlı ders öğrencilerin sosyal yönünü artırdı.” maddesinde hiç katılmıyorum düzeyi ile en düşük (ort. 0,73 ve ss. = 1,20) ve “Canlı dersler eğitim öğretim sürecinin yönetsel ve denetsel yönünü artırdı.” maddesinde ise kısmen katılıyorum (ort. = 1,55 ve ss. = 1,22) düzeyi ile en yüksek algıya sahiptirler.

Çizelge 15-a. Yaşanılan duygular ve alt boyutlarına ilişkin öğretmen algıları.

Yaşanılan Duygular Maddeleri	Ortalama	St. Sap.
Bilişsel Alt Boyutu	3,03	0,74
1. Pandemi döneminde, koronaya yakalanırım diye korkuyorum.	3,03	1,07
2. Pandemiyle ilgili bilgiler, haberler ve konuşmalar canımı sıkıyor.	2,82	1,18
3. Pandemi dönemi, eğitime yönelik kaygılar yarattı.	3,48	0,80
9. Pandemi dönemi, hayata ilişkin bakış açımı değiştirdi.	2,79	1,12
Duyuşsal Alt Boyutu	2,35	0,56
4. Pandemi dönemi, daha önce hiç yaşanmamış uyku bozukluğu, iştahsızlık gibi sorunlar yaşamama yol açtı.	2,07	1,34
5. Pandemi döneminde stres, panik, endişe, şüphe gibi duygulara sahip oldum.	2,31	1,16
6. Pandemi döneminde, kendimi köşeye sıkışmış gibi hissediyorum.	2,34	1,18
7. Pandemi dönemi, umutsuzluk yaşamama sebep oldu.	2,53	1,15
8. Pandemi nedeniyle kimselere güvenim kalmadı.	2,75	1,23
10. Pandemi döneminde sanki daha bir öfkeli oldum.	2,11	1,25
Yaşanılan duygulara ilişkin algılar	2,45	0,72

Çizelge 15-a incelendiğinde duygulara ilişkin öğretmen algılarının bilişsel ve duyuşsal alt boyutlarında yer alan toplam 10 olumsuz maddeden oluşturulan ölçekle alındığı görülmektedir. Ölçekte yer alan boyutlara ve ilgili maddelere ilişkin ölçümlere göre öğretmenlerin duygulara ilişkin algıları (ort. = 2,45 ss. = 0,72) “Katılıyorum” düzeyinde ve oldukça homojen bir görünümde. Bu bulgulara göre öğretmenlerin duygular sürecine ilişkin algıları olumsuz yönde yüksek düzeydedir. Öğretmenlerin algılarına ilişkin standart sapma dikkate alındığında duygular sürecine ilişkin yüksek düzeydeki olumsuz görüşlerinde büyük çoğunlukla uzlaştıkları anlaşılmaktadır.

Çizelge 15-a’daki bulgulara göre öğretmenlerin yaşanan duygulara ilişkin algıları olumsuzdan olumluya sıralandığında, ilk sırada bilişsel duygular (ort. = 2,35) boyutu, ikinci sırada duyuşsal duygular (ort. = 3,03) alt boyutu gelmektedir. Ulaşılan ölçümlere ve sıralamaya göre “öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde daha çok bilişsel içerikli olumsuz duygular yaşadıkları, ikinci sırada da duyuşsal içerikli olumsuz duygular yaşadıkları” yönünde değerlendirmeler yapılabilir.

Öğretmenlerin, uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları duyguların “bilişsel” alt boyutuna ilişkin algıları “katılıyorum” (ort. = 3,03 ve ss. = 0,74) düzeyindedir. Öğretmenler bu alt boyutta “Pandemi dönemi, hayata ilişkin bakış açımı değiştirdi.” maddesinde katılıyorum (ort. 2,79 ve ss. = 1,12) düzeyinde heterojen olarak en düşük, “Pandemi dönemi, eğitime yönelik kaygılar yarattı.” maddesinde ise çok katılıyorum (ort. = 3,48 ve ss. = 0,80) düzeyinde ve homojen olarak en yüksek algıya sahiptirler.

Öğretmenlerin, uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları duyguların “duyuşsal” alt boyutuna ilişkin algıları “kısmen katılıyorum” (ort. = 2,35 ve ss. = 0,56) düzeyindedir. Öğretmenler bu alt boyutta “Pandemi döneminde sanki daha bir öfkeli oldum.” Maddesinde kısmen katılıyorum (ort. 2,11 ve ss. = 1,25) düzeyinde oldukça heterojen olarak en düşük, “Pandemi nedeniyle kimselere güvenim kalmadı.” maddesinde ise katılıyorum (ort. = 2,75 ve ss. = 1,23) düzeyinde ve heterojen olarak en yüksek algıya sahiptirler.

Çizelge 15-b. Yaşanılan duygular ve alt boyutlarına ilişkin öğrenci algıları.

Yaşanılan Duygular Maddeleri	Ortalama	St. Sap.
Bilişsel Alt Boyutu	3,04	0,79
1. Pandemi döneminde, koronaya yakalanırım diye korkuyorum.	3,02	1,31
2. Pandemiyle ilgili bilgiler, haberler ve konuşmalar canımı sıkıyor.	3,04	1,22
3. Pandemi dönemi, eğitime yönelik kaygılar yarattı.	3,44	0,96
9. Pandemi dönemi, hayata ilişkin bakış açımı değiştirdi.	2,67	1,41
Duyuşsal Alt Boyutu	2,40	0,57
4. Pandemi dönemi, daha önce hiç yaşanmamış uyku bozukluğu, iştahsızlık gibi sorunlar yaşamama yol açtı.	2,70	1,45
5. Pandemi döneminde stres, panik, endişe, şüphe gibi duygulara sahip oldum.	2,92	1,35
6. Pandemi döneminde, kendimi köşeye sıkışmış gibi hissediyorum.	2,94	1,43
7. Pandemi dönemi, umutsuzluk yaşamama sebep oldu.	2,95	1,41
8. Pandemi nedeniyle kimselere güvenim kalmadı.	1,83	1,46
10. Pandemi döneminde sanki daha bir öfkeli oldum.	1,10	1,23
Yaşanılan duygulara ilişkin algılar	2,87	0,82

Çizelge 15-a incelendiğinde duygulara ilişkin öğrenci algılarının bilişsel ve duyuşsal alt boyutlarında yer alan toplam 10 olumsuz maddeden oluşturulan ölçekle alındığı görülmektedir. Ölçekte yer alan boyutlara ve ilgili maddelere ilişkin ölçümlere göre öğrencilerin duygulara ilişkin algıları (ort. = 2,87 ss. = 0,82) “Katılıyorum” düzeyinde ve oldukça homojen bir görünümde. Bu bulgulara göre öğrencilerin duygular sürecine ilişkin algıları olumsuz yönde yüksek düzeydedir. Öğrencilerin algılarına

ilişkin standart sapma dikkate alındığında duygular sürecine ilişkin yüksek düzeydeki olumsuz görüşlerinde büyük çoğunlukla uzlaştıkları anlaşılmaktadır.

Çizelge 15-a'daki bulgulara göre öğrencilerin duygular sürecine ilişkin algıları olumsuzdan olumluya sıralandığında, ilk sırada bilişsel duygular (ort. = 2,40) boyutu, ikinci sırada duyuşsal duygular (ort. = 3,04) alt boyutu gelmektedir. Ulaşılan ölçümlere ve sıralamaya göre “öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde daha çok bilişsel içerikli olumsuz duygular yaşadıkları, ikinci sırada da duyuşsal içerikli olumsuz duygular yaşadıkları” yönünde değerlendirmeler yapılabilir.

Öğrencilerin, uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları duyguların “bilişsel” alt boyutuna ilişkin algıları “katılıyorum” (ort. = 3,04 ve ss. = 0,79) düzeyindedir. Öğrenciler bu alt boyutta öğretmenlerde olduğu gibi “Pandemi dönemi, hayata ilişkin bakış açımı değiştirdi.” maddesinde katılıyorum (ort. 2,67 ve ss. = 1,41) düzeyinde ancak öğretmenlere göre daha heterojen olarak en düşük, “Pandemi dönemi, eğitime yönelik kaygılar yarattı.” maddesinde ise yine öğretmenlerde olduğu gibi çok katılıyorum (ort. = 3,44 ve ss. = 0,96) düzeyinde ve homojen olarak en yüksek algıya sahiptirler.

Öğrencilerin, uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları duyguların “duyuşsal” alt boyutuna ilişkin algıları “katılıyorum” (ort. = 2,87 ve ss. = 0,82) düzeyindedir. Öğrenciler bu alt boyutta “Pandemi döneminde sanki daha bir öfkeli oldum.” maddesinde öğretmenlerden farklı biçimde az katılıyorum (ort. 1,10 ve ss. = 1,23) düzeyinde ve öğretmenlerde olduğu gibi oldukça heterojen olarak en düşük, “Pandemi dönemi, umutsuzluk yaşamama sebep oldu.” maddesinde ise katılıyorum (ort. = 2,95 ve ss. = 1,41) düzeyinde ve oldukça heterojen olarak en yüksek algıya sahiptirler.

Çizelge 15-c. Yaşanılan duygular ve alt boyutlarına ilişkin veli algıları.

Yaşanılan Duygular Maddeleri	Ortalama	St. Sap.
Bilişsel Alt Boyutu	3,15	0,76
1. Pandemi döneminde, koronaya yakalanırım diye korkuyorum.	3,17	1,11
2. Pandemiyle ilgili bilgiler, haberler ve konuşmalar canımı sıkıyor.	3,09	1,06
3. Pandemi dönemi, eğitime yönelik kaygılar yarattı.	3,44	0,94
9. Pandemi dönemi, hayata ilişkin bakış açımı değiştirdi.	2,93	1,11
Duyuşsal Alt Boyutu	2,33	0,57
4. Pandemi dönemi, daha önce hiç yaşanmamış uyku bozukluğu, iştahsızlık gibi sorunlar yaşamama yol açtı.	2,11	1,54
5. Pandemi döneminde stres, panik, endişe, şüphe gibi duygulara sahip oldum.	2,59	1,27
6. Pandemi döneminde, kendimi köşeye sıkışmış gibi hissediyorum.	2,47	1,40
7. Pandemi dönemi, umutsuzluk yaşamama sebep oldu.	2,58	1,31
8. Pandemi nedeniyle kimselere güvenim kalmadı.	2,33	1,36
10. Pandemi döneminde sanki daha bir öfkeli oldum.	1,91	1,37
Yaşanılan duygulara ilişkin algılar	2,61	0,74

Çizelge 15-a incelendiğinde duygulara ilişkin veli algılarının bilişsel ve duyuşsal alt boyutlarında yer alan toplam 10 olumsuz maddeden oluşturulan ölçekle alındığı görülmektedir. Ölçekte yer alan boyutlara ve ilgili maddelere ilişkin ölçümlere göre velilerin duygulara ilişkin algıları (ort. = 2,61 ss. = 0,74) “katılıyorum” düzeyinde ve oldukça homojen bir görünümündedir. Bu bulgulara göre velilerin duygular sürecine ilişkin algıları olumsuz yönde yüksek düzeydedir. Velilerin algılarına ilişkin standart sapma dikkate alındığında duygular sürecine ilişkin yüksek düzeydeki olumsuz görüşlerinde büyük çoğunlukla uzlaştıkları anlaşılmaktadır.

Çizelge 15-a'daki bulgulara göre velilerin duygular sürecine ilişkin algıları olumsuzdan olumluya sıralandığında, ilk sırada bilişsel duygular (ort. = 2,40) boyutu, ikinci sırada duyuşsal duygular (ort. = 3,04) alt boyutu gelmektedir. Ulaşılan ölçümlere ve sıralamaya göre “velilerin uzaktan eğitim sürecinde daha çok bilişsel içerikli olumsuz duygular yaşadıkları, ikinci sırada da duyuşsal içerikli olumsuz duygular yaşadıkları” yönünde değerlendirmeler yapılabilir.

Velilerin, uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları duyguların “bilişsel” alt boyutuna ilişkin algıları “katılıyorum” (ort. = 3,15 ve ss. = 0,76) düzeyindedir. Veliler bu alt boyutta öğretmenler ve öğrencilerde olduğu gibi “Pandemi dönemi, hayata ilişkin bakış açımı değiştirdi.” maddesinde katılıyorum (ort. 2,33 ve ss. = 57) düzeyinde ancak öğretmenlerden ve öğrencilerden farklı biçimde daha homojen olarak en düşük, “Pandemi dönemi, eğitime yönelik kaygılar yarattı.” maddesinde ise yine öğretmenler ve öğrencilerde olduğu gibi çok katılıyorum (ort. = 3,44 ve ss. = 0,94) düzeyinde ve homojen olarak en yüksek algıya sahiptirler.

Velilerin, uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları duyguların “duyuşsal” alt boyutuna ilişkin algıları “katılıyorum” (ort. = 2,33 ve ss. = 0,57) düzeyindedir. Veliler bu alt boyutta “Pandemi döneminde sanki daha bir öfkeli oldum.” maddesinde öğretmenlerle benzer ancak öğrencilerden farklı biçimde kısmen katılıyorum (ort. 1,91 ve ss. = 1,37) düzeyinde ve oldukça heterojen olarak en düşük, “Pandemi döneminde stres, panik, endişe, şüphe gibi duygulara sahip oldum.” maddesinde ise katılıyorum (ort. = 2,59 ve ss. = 1,27) düzeyinde ve heterojen olarak en yüksek algıya sahiptirler.

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “Uzaktan eğitime ilişkin öğretmen, öğrenci ve veli algıları arasında; a) uzaktan eğitim uygulamaları ve alt boyutları, b) canlı ders süreci ve alt boyutları ve c) yaşanan duygular ve alt boyutları açısından anlamlı fark var mıdır?” biçiminde belirlenmişti. Bu alt probleme ilişkin bulgular aşağıda verilmektedir:

2-a. Uzaktan eğitim uygulamaları ve alt boyutlarına ilişkin öğretmen, öğrenci ve veli algıları arasında anlamlı fark var mıdır?

Çizelge 16-a. Uzaktan Eğitim Uygulamaları ve Alt Boyutlarına İlişkin Algular Arasında Konumlara Göre Dağılımlar ve F (Varyans) Testi Sonuçları

Kaynak	Dağılımlar				ANOVA Sonuçları					
	Grup	n	Ort.	ss	Kaynak	KT	Sd	KO	F	P
Uzaktan Eğitim Uygulama	Öğretmen	131	1,18	0,48	Grp. Arası	35,12	2	17,56	40,85	0,01
	Öğrenci	109	1,47	0,70	Grp. İçi	159,94	372	0,43		
	Veli	135	1,90	0,74	Toplam	195,07	374			
	Toplam	375	1,52	0,72						Fark Önemli
Destek Alt Boyutu	Öğretmen	131	1,13	0,72	Grp. Arası	44,65	2	22,326	24,03	0,01
	Öğrenci	109	1,55	1,07	Grp. İçi	345,99	372	0,93		
	Veli	135	1,95	1,06	Toplam	390,64	374			
	Toplam	375	1,55	1,02						Fark Önemli
Süreç Alt Boyutu	Öğretmen	131	1,86	0,52	Grp. Arası	20,928	2	10,464	20,265	0,01
	Öğrenci	109	1,71	0,78	Grp. İçi	192,077	372	0,516		
	Veli	135	2,27	0,81	Toplam	213,005	374			
	Toplam	375	1,96	0,75						Fark Önemli
Sonuç Alt Boyutu	Öğretmen	131	0,93	0,72	Grp. Arası	39,920	2	19,960	28,510	,000
	Öğrenci	109	1,47	0,88	Grp. İçi	260,443	372	,700		
	Veli	135	1,69	0,89	Toplam	325,454	374			
	Toplam	375	1,36	0,89						Fark Önemli

Çizelge 16-a’daki sonuçlar, öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin uzaktan eğitim uygulamaları ve destek, süreç ve sonuç alt boyutlarına ilişkin algıları arasında $p < 0,01$ düzeyinde anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Bu sonuçlar, öğretmen, öğrenci ve velilerin uzaktan eğitime ilişkin algılarının buldukları konuma göre değiştiğini yansıtmaktadır. Ulaşılan bu farklılıkların hangi konular arasında ve ne düzeyde olduğu çizelge 4-b’de verilmektedir.

Çizelge 16-b. Uzaktan Eğitim Uygulamaları ve Alt Boyutlarına İlişkin Algular Arasında Konumlara Göre LSD Testi Sonuçları

Değişken	Konum (I)	Konum (II)	Ortalama Fark	Önem Denetimi
Uzaktan Eğt. Uyg.	Veli	Öğretmen	0.72	P = 0.01
	Veli	Öğrenci	0.43	P = 0.01
	Öğrenci	Öğretmen	0.29	P = 0.01
Destek Alt Boyutu	Veli	Öğretmen	0.82	P = 0.01
	Veli	Öğrenci	0.40	P = 0.01
	Öğretmen	Öğrenci	0.42	P = 0.01
Süreç Alt Boyutu	Veli	Öğretmen	0.40	P = 0.01
	Veli	Öğrenci	0.56	P = 0.01
Sonuç Alt Boyutu	Öğrenci	Öğretmen	0.54	P = 0.01
	Veli	Öğrenci	0.22	P = 0.01
	Veli	Öğretmen	0.76	P = 0.01

Çizelge 16-b'deki sonuçlar uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin öğretmen, öğrenci ve veliler arasında algı düzeyleri açısından $p < 0,01$ düzeyinde anlamlı farklılar olduğu anlaşılmaktadır. Bu farklıların kimlerin arasında olduğu ve ortalama farklılıklar aşağıda sırasıyla verilmektedir.

Çizelge 16-b incelendiğinde, velilerin uzaktan eğitim uygulamalarını öğretmenlerden (ort. farkı = 0,72) ve öğrencilerden (ort. farkı = 0,43), öğrencilerin de öğretmenlerden (ortalama farkı = 0,29) daha olumlu algıladıklarını göstermektedir.

Çizelge 16-b'deki sonuçlara göre uzaktan eğitim destek alt boyutunda veliler öğretmenlerden (ort. Fark = 0,82) ve öğrencilerden (ort. Fark = 0,40), öğretmenler de öğrencilerden (ort. Fark = 0,42) daha olumlu algıya sahiptirler.

Çizelge 16-b'deki sonuçlara göre uzaktan eğitim süreç alt boyutunda öğretmenlerden (ort. Fark = 0,40) ve öğrencilerden (ort. Fark = 0,56), daha olumlu algıya sahiptirler. Bu boyutta öğretmen ve öğrenciler benzer algı düzeyine sahiptirler.

Çizelge 16-b'deki sonuçlara göre uzaktan eğitim sonuç alt boyutunda öğrenciler öğretmenlerden (ort. Fark = 0,54), veliler öğrencilerden (ort. Fark = 0,22) ve öğretmenlerden (ort. Fark = 0,76) daha olumlu algıya sahiptirler.

2-b. Canlı dersler ve alt boyutlarına ilişkin öğretmen, öğrenci ve veli algıları arasında anlamlı fark var mıdır?

Çizelge 17-a. Canlı Dersler ve Alt Boyutlarına İlişkin Algılar Arasında Konumlara Göre Dağılımlar ve F (Varyans) Testi Sonuçları

Kaynak	Dağılımlar				ANOVA Sonuçları					
	Grup	n	Ort.	ss	Kaynak	KT	Sd	KO	F	P
Canlı Dersler	Öğretmen	131	1,24	0,46	Grp. Arası	22,364	2	11,182	27,241	,000
	Öğrenci	109	1,34	0,70	Grp. İçi	152,701	372	,410		
	Veli	135	1,78	0,72	Toplam	175,066	374			
	Toplam	375	1,46	0,68						Fark Önemli
Etki Alt Boyutu	Dağılımlar				ANOVA Sonuçları					
	Grup	n	Ort.	ss	Kaynak	KT	Sd	KO	F	P
	Öğretmen	131	0,73	0,64	Grp. Arası	12,621	2	6,310	9,179	,000
	Öğrenci	109	0,74	0,84	Grp. İçi	255,738	372	,687		
	Veli	135	1,11	0,95	Toplam	268,359	374			
Toplam	375	0,87	0,84						Fark Önemli	
Uygulama Alt Boyutu	Dağılımlar				ANOVA Sonuçları					
	Grup	n	Ort.	ss	Kaynak	KT	Sd	KO	F	P
	Öğretmen	131	2,08	0,56	Grp. Arası	34,423	2	17,211	25,010	0,01
	Öğrenci	109	2,01	1,01	Grp. İçi	256,004	372	,688		
	Veli	135	2,68	0,87	Toplam	290,427	374			
Toplam	375	2,27	0,88						Fark Önemli	
İşlev Alt Boyutu	Dağılımlar				ANOVA Sonuçları					
	Grup	n	Ort.	ss	Kaynak	KT	Sd	KO	F	P
	Öğretmen	131	0,79	0,84	Grp. Arası	32,725	2	16,363	17,759	0,01
	Öğrenci	109	1,24	0,94	Grp. İçi	342,756	372	,921		
	Veli	135	1,49	1,07	Toplam	375,481	374			
Toplam	375	1,17	1,00						Fark Önemli	

Çizelge 17-a'daki sonuçlar, öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin canlı dersler ve etki, uygulama ve işlev alt boyutlarına ilişkin algıları arasında $p < 0,01$ düzeyinde anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Bu sonuçlar, öğretmen, öğrenci ve velilerin canlı derslere ilişkin algılarının buldukları konuma göre değiştiğini yansıtmaktadır. Ulaşılan bu farklılıkların hangi konular arasında ve ne düzeyde olduğu çizelge 5-b'de verilmektedir.

Çizelge 17-b. Canlı Dersler ve Alt Boyutlarına İlişkin Algılar Arasında Konumlara Göre LSD Testi Sonuçları

Değişken	Konum (I)	Konum (II)	Ortalama Fark	Önem Denetimi
Canlı Dersler	Veli	Öğretmen	0.55	P = 0.01
	Veli	Öğrenci	0.49	P = 0.01
Etki	Veli	Öğretmen	0.39	P = 0.01
	Veli	Öğrenci	0.38	P = 0.01
Uygulama	Veli	Öğretmen	0.60	P = 0.01
	Veli	Öğrenci	0.67	P = 0.01
İşlev	Veli	Öğretmen	0.69	P = 0.01
	Veli	Öğrenci	0.25	P = 0.01

Çizelge 17-b'deki sonuçlar canlı derslere ilişkin öğretmen, öğrenci ve veliler arasında algı düzeyleri açısından $p < 0,01$ düzeyinde anlamlı farklılar olduğu anlaşılmaktadır. Bu farklıların kimlerin arasında olduğu ve ortalama farklılıklar aşağıda sırasıyla verilmektedir.

Çizelge 17-b'ye göre, velilerin canlı derslere ilişkin algıları öğretmenlerden (ort. farkı = 0,55) ve öğrencilerden (ort. farkı = 0,49) daha yüksektir. Canlı derslerin etkisine ilişkin olarak öğretmenler ve öğrenciler benzer algılara sahiptirler. Bu algıların da olumsuzluk yönünde oldukça yüksek düzeyde olduğu (öğretmen: Ort: 1.24 ve öğrenci: Ort. = 1.34) önceki çizelgelerde verilmiştir.

Çizelge 17-b'deki sonuçlara göre canlı dersler etki boyutunda veliler öğretmenlerden (ort. Fark = 0,39) ve öğrencilerden (ort. Fark = 0,38) daha olumlu algıya sahiptirler.

Çizelge 17-b'deki sonuçlara göre canlı dersler uygulama alt boyutunda veliler öğretmenlerden (ort. Fark = 0,60) ve öğrencilerden (ort. Fark = 0,67), daha olumlu algıya sahiptirler. Bu boyutta öğretmen ve öğrenciler benzer algı düzeyine sahiptirler.

Çizelge 17-b'deki sonuçlara göre canlı dersler işlev alt boyutunda, veliler öğretmenlerden (ort. Fark = 0,69) ve öğrencilerden (ort. Fark = 0,25), öğrenciler de öğretmenlerden (ort. Fark = 0,44) daha olumlu algıya sahiptirler.

2-c. Yaşanılan Duygular ve alt boyutlarına ilişkin öğretmen, öğrenci ve veli algıları arasında anlamlı fark var mıdır?

Çizelge 18-a. Yaşanılan Duygular ve Alt Boyutlarına İlişkin Algılar Arasında Konumlara Göre Dağılımlar ve F (Varyans) Testi Sonuçları

Kaynak	Dağılımlar				ANOVA Sonuçları					
	Grup	n	Ort.	ss	Kaynak	KT	Sd	KO	F	P
Yaşanılan Duygular	Öğretmen	131	2,45	0,72	Grp. Arası	10,655	2	5,328	9,168	,000
	Öğrenci	109	2,87	0,82	Grp. İçi	216,178	372	,581		
	Veli	135	2,61	0,74	Toplam	226,833	374			
	Toplam	375	2,63	0,77						Fark Önemli
Duyuşsal	Öğretmen	131	2,35	0,56	Grp. Arası	0,357	2	0,179	,549	,578
	Öğrenci	109	2,40	0,57	Grp. İçi	121,060	372	0,325		
	Veli	135	2,32	0,57	Toplam	121,417	374			
	Toplam	375	2,35	0,56						Fark Önemli
Bilişsel	Öğretmen	131	3,03	0,74	Grp. Arası	1,308	2	0,654	1,120	0,33
	Öğrenci	109	3,04	0,79	Grp. İçi	217,190	372	0,584		
	Veli	135	3,15	0,76	Toplam	218,497	374			
	Toplam	375	3,08	0,76						Fark Önemsiz

Çizelge 18-a'daki sonuçlar, öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin uzaktan eğitim sürecinde yaşanan duygular arasında $P < 0,001$ düzeyinde anlamlı fark olduğu ve duyuşsal ve bilişsel alt boyutlara ilişkin algıları arasında ise $P < 0,01$ düzeyinde anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Bu sonuçlar, öğretmen, öğrenci ve velilerin canlı derslere ilişkin algılarının buldukları konuma göre değiştiğini yansıtmaktadır. Ulaşılan bu farklılıkların hangi konular arasında ve ne düzeyde olduğu çizelge 5-b'de verilmektedir.

Çizelge 18-b. Yaşanılan Duygular ve Alt Boyutlarına İlişkin Algılar Arasında Konumlara Göre LSD Testi Sonuçları

Değişken	Konum (I)	Konum (II)	Ortalama Fark	Önem Denetimi
Yaşanılan duygular	Öğrenci	Öğretmen	0.42	P = 0.01
	Öğrenci	Veli	0.26	P = 0.01
Duyuşsal				
Duygular				

Çizelge 18-b'deki sonuçlar canlı derslere ilişkin öğretmen, öğrenci ve veliler arasında algı düzeyleri açısından $P < 0,01$ düzeyinde anlamlı farklılıklar olduğu anlaşılmaktadır. Bu farklılıkların kimlerin arasında olduğu ve ortalama farklılıklar aşağıda sırasıyla verilmektedir.

Çizelge 18-b'ye göre, öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde yaşanan duygulara ilişkin algıları öğretmenlerden (ort. farkı = 0,42) ve velilerden (ort. farkı = 0,26) daha yüksektir.

Uzaktan eğitim sürecinde yaşanan duygulara ilişkin olarak öğretmenler ve öğrenciler benzer algılara sahiptirler. Bu algıların da olumsuzluk yönünde orta düzeyde olduğu (öğretmen: Ort 2,16 ve öğrenci: Ort. = 2,25) önceki çizelgelerde verilmiştir.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın 3. Alt problemi “Uzaktan eğitime ilişkin öğretmenlerin uzaktan eğitim ve canlı ders sürecine ilişkin algıları ile yaşadıkları duygular arasında anlamlı ilişki var mıdır?” biçiminde belirlenmişti. Aşağıda bu alt probleme ilişkin bulgular verilmektedir.

3-a. Öğretmenlerin uzaktan eğitime algıları ile yaşadıkları duygular arasında anlamlı ilişki var mıdır?

Çizelge 19-a. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime İlişkin Algıları İle Yaşadıkları Duygular ve Alt Boyutlarına İlişkin Algıları Arasında r (Korelasyon) İstatistikleri

		Uzaktan Eğitim	Destek	Süreç	Sonuç	
Yaşanılan Duygular	Pearson Korelasyon (r)	-0,223*	-,081	-0,152	-0,251**	
	Önem Denetimi (P)	0,010	,360	0,083	0,004	
	\bar{X}	2,45	1,18	1,13	1,87	0,94
	Ss	0,73	0,49	0,73	0,52	0,74
Bilişsel	Pearson Korelasyon (r)	-,137	-,121	-,002	-,284**	
	Önem Denetimi (P)	,119	,167	,980	,001	
	\bar{X}	3,03	1,18	1,13	1,87	0,94
	Ss	0,74	0,49	0,73	0,52	0,74
Duyuşsal	Pearson Korelasyon (r)	-,246**	,010	-,207*	-,158	
	Önem Denetimi (P)	,005	,907	,018	,071	
	\bar{X}	2,35	1,18	1,13	1,87	0,94
	Ss	0,56	0,49	0,73	0,52	0,74

Çizelge 19-a'daki bulgular, öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde yaşanan duygular ile uzaktan eğitim sürecine ilişkin algıları ($r = -0,223$; $r^2 = 0,05$) ve alt boyutlar olan sonuç ($r =$

-0,25; $r^2 = -0,06$) alt boyutuna ilişkin algıları arasında $P < 0,01$ düzeyinde anlamlı ve negatif bir ilişki bulunmaktadır. Determinasyon katsayılarına göre, öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecine ilişkin algıları ile yaşadıkları duygular arasında % 5 düzeyinde ve sonuçlara ilişkin algıları ile de % 6 düzeyinde bir değişkenlik bulunmaktadır. Öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin yaşadıkları duygularını, uzaktan eğitim sürecine ilişkin algıları % 5 oranında açıklamaktayken, uzaktan eğitim sonuçlarına ilişkin algıları ise % 6'sını açıklamaktadır. Buna göre öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecine ve uzaktan eğitim sürecinin sonuçlarına ilişkin algıları olumlu yönde azaldıkça yaşadıkları duyguları da olumsuz yönde artmaktadır.

Çizelge 19-a'daki bulgular, öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde yaşanan bilişsel duygular ile uzaktan eğitim sürecinin sonuçlarına ilişkin algıları ($r = -0,284$; $r^2 = 0,08$) arasında $P < 0,01$ düzeyinde anlamlı ve negatif bir ilişki bulunmaktadır. Öğretmenlerin bilişsel duygularının kaynağının % 8'i uzaktan eğitim sürecine ilişkin algılarından kaynaklanmaktadır. Buna göre öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinin sonuçlarına ilişkin algıları olumlu yönde azaldıkça yaşadıkları olumsuz bilişsel duyguları artmaktadır.

Çizelge 19-a'daki bulgular, öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde yaşanan duyuşsal duygular ile uzaktan eğitim genelinde ($r = -0,246$; $r^2 = 0,06$) ve sürece ilişkin algıları ($r = -0,207$; $r^2 = 0,04$) arasında $P < 0,01$ düzeyinde anlamlı ve negatif bir ilişki bulunmaktadır. Öğretmenlerin bilişsel duygularının kaynağının % 6'sı uzaktan eğitim sürecine ilişkin algılarından kaynaklanmaktadır. Buna göre öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecine ilişkin algıları olumlu yönde azaldıkça yaşadıkları olumsuz duyuşsal duyguları artmaktadır.

Çizelge 19-b. Öğretmenlerin Canlı Derslere İlişkin Algıları İle Yaşadıkları Duygular ve Alt Boyutlarına İlişkin Algıları Arasında r (Korelasyon) İstatistikleri

		Canlı Dersler	Uygulama	İşlev	Etki	
Yaşanılan Duygular	Pearson Korelasyon (r)	,258**	,190*	-,101	,324**	
	Önem Denetimi (P)	,003	,030	,252	,000	
	\bar{X}	2,45	2,16	2,09	0,80	0,74
	Ss	0,73	0,35	0,56	0,84	0,65
Bilişsel	Pearson Korelasyon (r)	,217*	,138	-,021	,229**	
	Önem Denetimi (P)	,013	,117	,809	,009	
	\bar{X}	3,03	2,16	2,09	0,80	3,26
	Ss	0,74	0,35	0,56	0,84	0,65
Duyuşsal	Pearson Korelasyon (r)	,177*	,109	-,150	,319**	
	Önem Denetimi (P)	,043	,216	,088	,000	
	\bar{X}	2,35	2,16	2,09	0,80	3,26
	Ss	0,56	0,35	0,56	0,84	0,65

Çizelge 19-b'deki bulgular, öğretmenlerin canlı dersler sürecinde yaşanan duygular ile canlı ders sürecine ilişkin algıları ($r = -0,258$; $r^2 = 0,07$) ve alt boyutlar olan etki ($r = -0,324$; $r^2 = -0,10$) alt boyutuna ilişkin algıları arasında $P < 0,01$ düzeyinde anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmaktadır. Determinasyon katsayılarına göre, öğretmenlerin canlı ders sürecine ilişkin algıları ile yaşadıkları duygular arasında % 7 düzeyinde bir değişkenlik ve etkilerine ilişkin algıları ile de % 10 düzeyinde bir değişkenlik bulunmaktadır. Öğretmenlerin yaşadıkları duygularının, canlı ders sürecine ilişkin algıları % 7'i oranında açıklamaktayken, canlı

derslerin etkilerine ilişkin algıları ise % 10'nu açıklamaktadır. Buna göre öğretmenlerin canlı ders sürecine ve canlı derslerin etkilerine ilişkin algıları olumlu yönde arttıkça yaşadıkları duyguları da olumlu yönde artmaktadır.

Çizelge 19-b'deki bulgular, öğretmenlerin canlı ders sürecinde yaşanan duyuşsal duygular ile canlı ders genelinde ($r = -0,217$; $r^2 = 0,05$) ve canlı ders sürecinde yaşanan bilişsel duygular ile canlı ders sürecinin etkilerine ilişkin algıları ($r = -0,229$; $r^2 = 0,05$) arasında $P < 0,01$ düzeyinde anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmaktadır. Öğretmenlerin bilişsel duygularını % 5 oranında canlı ders süreci ve % 5 oranında da canlı sürecinin etki boyutuna ilişkin algıları açıklamaktadır. Buna göre öğretmenlerin canlı derslerin etkilerine ilişkin algıları olumlu yönde arttıkça yaşadıkları bilişsel duyguları da olumlu yönde artmaktadır.

Çizelge 19-b'deki bulgular, öğretmenlerin canlı ders sürecinde yaşanan duyuşsal duygular ile canlı ders genelinde ($r = -0,177$; $r^2 = 0,03$) ve canlı ders etki boyutuna ilişkin algıları ($r = -0,319$; $r^2 = 0,10$) arasında $P < 0,01$ düzeyinde anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmaktadır. Öğretmenlerin yaşadıkları duyuşsal duygularının, canlı ders sürecine ilişkin algıları % 3'ü oranında açıklamaktayken, canlı derslerin etkilerine ilişkin algıları ise % 10'nu açıklamaktadır. Buna göre öğretmenlerin canlı ders sürecine ve canlı derslerin etkilerine ilişkin algıları olumlu yönde arttıkça yaşadıkları duyuşsal duyguları da olumlu yönde artmaktadır.

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın 4. alt problemi “Uzaktan eğitime ilişkin öğrencilerin uzaktan eğitim ve canlı ders sürecine ilişkin algıları ile yaşadıkları duygular arasında anlamlı ilişki var mıdır?” biçiminde belirlenmişti. Aşağıda bu alt probleme ilişkin bulgular verilmektedir.

Çizelge 20-a. Öğrencilerin Uzaktan Eğitime İlişkin Algıları İle Yaşadıkları Duygular ve Alt Boyutlarına İlişkin Algıları Arasında r (Korelasyon) İstatistikleri

		Uzaktan Eğitim	Destek	Süreç	Sonuç	
Yaşanılan Duygular	Pearson Korelasyon (r)	-,417**	-,255**	-,227*	-,432**	
	Önem Denetimi (P)	,000	,007	,017	,000	
	\bar{X}	2,87	1,47	1,55	1,71	1,47
	Ss	0,83	0,71	1,07	0,79	0,88
Bilişsel	Pearson Korelasyon (r)	-,041	,026	,135	-,239*	
	Önem Denetimi (P)	,673	,786	,163	,012	
	\bar{X}	3,04	1,47	1,55	1,71	1,47
	Ss	0,79	0,71	1,07	0,79	0,88
Duyuşsal	Pearson Korelasyon (r)	-,324**	-,224*	-,183	-,292**	
	Önem Denetimi (P)	,001	,019	,057	,002	
	\bar{X}	2,40	1,47	1,55	1,71	1,47
	Ss	0,57	0,71	1,07	0,79	0,88

Çizelge 20-a'daki bulgular, öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde yaşanan duygular ile uzaktan eğitim sürecine ilişkin algıları ($r = -0,417$; $r^2 = 0,17$), alt boyutlar olan destek ($r = -0,227$; $r^2 = 0,05$) ve sonuç ($r = -0,432$; $r^2 = -0,19$) alt boyutlarına ilişkin algıları arasında $P < 0,001$ düzeyinde anlamlı ve negatif bir ilişki bulunmaktadır. Determinasyon katsayılarına göre, öğrencilerin uzaktan eğitim sürecine ilişkin algıları ile yaşadıkları duygular arasında % 17;

yaşanılan duygular ile algıladıkları destek düzeyi arasında % 5 ve sonuçlara ilişkin algıları ile de % 19 düzeyinde bir değişkenlik bulunmaktadır. Öğrencilerin uzaktan eğitime ilişkin yaşadıkları duygularını, uzaktan eğitim sürecine ilişkin algıları % 17, sağlanan desteğe ilişkin algıları % 5 ve uzaktan eğitim sonuçlarına ilişkin algıları ise % 19' düzeyinde açıklamaktadır. Buna göre öğrencilerin uzaktan eğitim sürecine, uzaktan eğitim sürecinin sağlanan destek ve sonuçlarına ilişkin algıları olumlu yönde azaldıkça yaşadıkları duyguları olumsuz yönde artmaktadır.

Çizelge 20-a'daki bulgular, öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde yaşanan duygular ile uzaktan eğitim sürecinin sonuç boyutuna ilişkin algıları ($r = -0,239$; $r^2 = 0,05$) arasında $P < 0,01$ düzeyinde anlamlı ve negatif bir ilişki bulunmaktadır. Öğrencilerin bilişsel duygularının kaynağının % 5'i uzaktan eğitim sürecinin sonuçlarına ilişkin algularından kaynaklanmaktadır. Buna göre öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinin sonuçlarına ilişkin algıları olumlu yönde azaldıkça yaşadıkları olumsuz duyguları artmaktadır.

Çizelge 20-a'daki bulgular, öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde yaşanan duyuşsal duygular ile uzaktan eğitim genelinde ($r = -0,324$; $r^2 = 0,11$), destek alt boyutuna ilişkin algıları ($r = -0,224$; $r^2 = 0,05$) ve sonuç alt boyutuna ilişkin algıları ($r = -0,292$; $r^2 = 0,09$) arasında $P < 0,01$ düzeyinde anlamlı ve negatif bir ilişki bulunmaktadır. Öğrencilerin uzaktan eğitime ilişkin yaşadıkları bilişsel duygularını, uzaktan eğitim sürecine ilişkin algıları % 11, sağlanan desteğe ilişkin algıları % 5 ve uzaktan eğitim sonuçlarına ilişkin algıları ise % 11' düzeyinde açıklamaktadır. Buna göre öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde sağlanan destek ve sonuçlarına ilişkin algıları olumlu yönde azaldıkça yaşadıkları duyguları da olumsuz yönde artmaktadır.

Çizelge 20-b. Öğrencilerin Canlı Derslere İlişkin Algıları İle Yaşadıkları Duygular ve Alt Boyutlarına İlişkin Algıları Arasında r (Korelasyon) İstatistikleri

		Canlı Dersler	Uygulama	İşlev	Etki
Yaşanılan Duygular	Pearson Korelasyon (r)	,005	-,250**	-,163	,443**
	Önem Denetimi (P)	,958	,009	,091	,000
	\bar{X} 2,87	2,25	2,01	1,24	0,74
	Ss 0,83	0,49	1,01	0,94	0,85
Bilişsel	Pearson Korelasyon (r)	,222*	,034	,072	,249**
	Önem Denetimi (P)	,020	,723	,455	,009
	\bar{X} 3,04	2,25	2,01	1,24	3,25
	Ss 0,80	0,49	1,01	0,94	0,85
Duyuşsal	Pearson Korelasyon (r)	,021	-,217*	-,150	,417**
	Önem Denetimi (P)	,831	,024	,119	,000
	\bar{X} 2,40	2,25	2,01	1,24	3,25
	Ss 0,57	0,49	1,01	0,94	0,85

Çizelge 20-b'deki bulgular, öğrencilerin canlı dersler sürecinde yaşanan duygular ile canlı ders sürecine ilişkin algıları ($r = -0,005$; $r^2 = 0,002$) arasında $P < 0,01$ düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Ancak, uygulama ($r = -0,250$; $r^2 = -0,06$) alt boyutuna ilişkin algıları arasında $P < 0,01$ düzeyinde anlamlı ve negatif, etki ($r = -0,443$; $r^2 = -0,20$) alt boyutuna ilişkin algıları arasında ise $P < 0,001$ düzeyinde anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmaktadır.

Determinasyon katsayılarına göre, öğrencilerin canlı ders sürecinin uygulamalarına ilişkin algıları ile yaşadıkları duygular arasında % 6 düzeyinde bir değişkenlik ve etkilerine ilişkin algıları ile de % 20

düzeyinde bir değişkenlik bulunmaktadır. Öğrencilerin yaşadıkları duygularının, canlı ders süreci uygulamaları ilişkin algıları % 6 oranında açıklamaktayken, canlı derslerin etkilerine ilişkin algıları ise % 20 oranında açıklamaktadır. Buna göre

- a) Öğrencilerin canlı ders süreci uygulamalarına ilişkin algıları olumsuz yönde arttıkça yaşadıkları duyguları da olumlu yönde azalmaktadır.
- b) Öğrencilerin canlı ders süreci etkilerine ilişkin algıları olumlu yönde arttıkça yaşadıkları duyguları da olumlu yönde artmaktadır.

Çizelge 20-b'deki bulgular, öğrencilerin canlı ders sürecinde yaşanan bilişsel duygular ile canlı ders sürecine ilişkin algıları ($r = -0,222$; $r^2 = 0,05$) ve canlı ders sürecinin etkilerine ($r = -0,249$; $r^2 = 0,06$) ilişkin algıları arasında $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmaktadır. Öğrencilerin bilişsel duygularının kaynağının % 5'ini canlı ders sürecine ilişkin algıları ve % 6'sını da canlı ders sürecinin etki boyutuna ilişkin algıları oluşturmaktadır. Buna göre öğrencilerin canlı derslere ve canlı derslerin etkilerine ilişkin algıları olumlu yönde arttıkça yaşadıkları bilişsel duyguları da olumlu yönde artmaktadır.

Çizelge 20-b'deki bulgular, öğrencilerin canlı ders sürecinde yaşanan duyuşsal duygular ile canlı ders uygulamalarına ilişkin ($r = -0,217$; $r^2 = 0,05$) arasında $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı ve negatif bir ilişki; canlı ders etki boyutuna ilişkin algıları ($r = -0,417$; $r^2 = 0,17$) arasında ise $P < 0,001$ düzeyinde anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmaktadır.

Öğrencilerin canlı ders sürecinin uygulamalarına ilişkin algıları ile yaşadıkları duyuşsal duygular arasında % 5 düzeyinde bir değişkenlik ve etkilerine ilişkin algıları ile de % 17 düzeyinde bir değişkenlik bulunmaktadır. Öğrencilerin yaşadıkları duygularını, canlı ders süreci uygulamalarına ilişkin algıları % 6 oranında açıklamaktayken, canlı derslerin etkilerine ilişkin algıları ise % 17 oranında açıklamaktadır. Buna göre

- a) Öğrencilerin canlı ders süreci uygulamalarına ilişkin algıları olumsuz yönde arttıkça yaşadıkları duyuşsal duyguları olumlu yönde azalmaktadır.
- b) Öğrencilerin canlı ders süreci etkilerine ilişkin algıları olumlu yönde arttıkça yaşadıkları duyguları da olumlu yönde artmaktadır.

Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın 5. alt problemi “Uzaktan eğitime ilişkin velilerin uzaktan eğitim ve canlı ders sürecine ilişkin algıları ile yaşadıkları duygular arasında anlamlı ilişki var mıdır?” biçiminde belirlenmişti. Aşağıda bu alt probleme ilişkin bulgular verilmektedir.

Çizelge 21-a. Velilerin Uzaktan Eğitime İlişkin Algıları İle Yaşadıkları Duygular ve Alt Boyutlarına İlişkin Algıları Arasında r (Korelasyon) İstatistikleri

		Uzaktan Eğitim	Destek	Süreç	Sonuç
Yaşanılan Duygular	Pearson Korelasyon (r)	,042	,180*	,112	-,213*
	Önem Denetimi (P)	,629	,037	,197	,013
	\bar{X} 2,61	1,90	1,95	2,27	1,70
	Ss 0,74	0,75	1,07	0,82	0,90
Bilişsel	Pearson Korelasyon (r)	,656**	,185*	,380**	-,024
	Önem Denetimi (P)	,000	,032	,000	,785
	\bar{X} 3,15	1,90	1,95	2,27	1,70
	Ss 0,76	0,75	1,07	0,82	0,90
Duyuşsal	Pearson Korelasyon (r)	,647**	,080	-,071	-,160
	Önem Denetimi (P)	,000	,355	,411	,064
	\bar{X} 2,32	1,90	1,95	2,27	1,70
	Ss 0,58	0,75	1,07	0,82	0,90

Çizelge 21-a’daki bulgular, velilerin uzaktan eğitim sürecinde yaşanan duygular ile uzaktan eğitim sürecinin sonuç (r = -0,213; $r^2 = -0,05$) alt boyutuna ilişkin algıları arasında $P < 0,01$ düzeyinde anlamlı ve negatif bir ilişki bulunmaktadır. Determinasyon katsayılarına göre, velilerin uzaktan eğitim sürecinin sonuçlarına ilişkin algıları ile % 5 düzeyinde bir değişkenlik bulunmaktadır. Velilerin uzaktan eğitime ilişkin yaşadıkları duygularını uzaktan eğitim sonuçlarına ilişkin algıları % 5 oranında açıklamaktadır. Buna göre velilerin uzaktan eğitim sürecinin sonuçlarına ilişkin algıları olumlu yönde azaldıkça yaşadıkları duyguları olumsuz yönde artmaktadır.

Çizelge 21-a’daki bulgular, velilerin uzaktan eğitim sürecinde yaşanan bilişsel duygular ile uzaktan eğitim sürecine ilişkin algıları (r = -0,656; $r^2 = 0,43$) ve süreç (r = -0,380; $r^2 = 0,14$) alt boyutu arasında $P < 0,001$; destek (r = -0,185; $r^2 = 0,03$) alt boyutunda ise $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki bulunmaktadır. Velilerin bilişsel duygularını % 43 oranında uzaktan eğitim sürecinin geneline ilişkin algıları, % 14 oranında uzaktan eğitim süreç alt boyutuna ilişkin algıları ve % 3 oranında da destek alt boyutuna ilişkin algıları açıklamaktadır. Buna göre velilerin genel olarak uzaktan eğitime, izlenen sürece ve sağlanan desteğe ilişkin algıları olumlu yönde arttıkça yaşadıkları bilişsel duyguları da olumlu yönde artmaktadır.

Çizelge 21-a’daki bulgular, velilerin uzaktan eğitim sürecinde yaşanan duyuşsal duyguları ile uzaktan eğitim sürecine ilişkin algıları (r = -0,647; $r^2 = 0,42$) arasında $P < 0,001$ düzeyinde anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki bulunmaktadır. Velilerin duyuşsal duygularını % 42 oranında uzaktan eğitim sürecine ilişkin algıları açıklamaktadır. Buna göre velilerin uzaktan eğitime ilişkin algıları olumlu yönde arttıkça yaşadıkları duyuşsal duyguları da olumlu yönde artmaktadır.

Çizelge 21-b. Velilerin Canlı Derslere İlişkin Algıları İle Yaşadıkları Duygular ve Alt Boyutlarına İlişkin Algıları Arasında r (Korelasyon) İstatistikleri

		Canlı Dersler	Uygulama	İşlev	Etki	
Yaşanılan Duygular	Pearson Korelasyon (r)	,362**	,132	,115	,339**	
	Önem Denetimi (P)	,000	,127	,184	,000	
	\bar{X}	2,45	2,43	2,68	1,49	1,11
	Ss	0,72	0,54	0,88	1,07	0,96
Bilişsel	Pearson Korelasyon (r)	,442**	,349**	,264**	,139	
	Önem Denetimi (P)	,000	,000	,002	,108	
	\bar{X}	3,15	2,43	2,68	1,49	2,88
	Ss	0,80	0,54	0,88	1,07	0,96
Duyuşsal	Pearson Korelasyon (r)	,100	-,065	-,156	,346**	
	Önem Denetimi (P)	,246	,453	,071	,000	
	\bar{X}	2,33	2,43	2,68	1,49	2,88
	Ss	0,58	0,54	0,88	1,07	0,96

Çizelge 21-b'deki bulgular, velilerin canlı dersler sürecinde yaşadıkları duygular ile canlı ders sürecine ilişkin algıları ($r = -0,362$; $r^2 = 0,13$) ve alt boyutlar olan etki ($r = -0,339$; $r^2 = -0,11$) alt boyutuna ilişkin algıları arasında $P < 0,001$ düzeyinde anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmaktadır. Determinasyon katsayılarına göre, velilerin canlı ders sürecine ilişkin algıları ile yaşadıkları duygular arasında % 13 düzeyinde bir değişkenlik ve etkilerine ilişkin algıları ile de % 11 düzeyinde bir değişkenlik bulunmaktadır. Velilerin yaşadıkları duygularının, canlı ders sürecine ilişkin algıları % 13 oranında açıklamaktayken, canlı derslerin etkilerine ilişkin algıları ise % 11'ni açıklamaktadır. Buna göre velilerin canlı ders sürecine ve canlı derslerin etkilerine ilişkin algıları olumlu yönde arttıkça yaşadıkları duyguları da olumlu yönde artmaktadır.

Çizelge 21-b'deki bulgular, velilerin canlı ders sürecinde yaşanan bilişsel duygular ile canlı ders sürecinin etkilerine ilişkin algıları ($r = -0,442$; $r^2 = 0,20$), yaşanan bilişsel duygular ile canlı ders uygulamalarına ilişkin algıları ($r = -0,349$; $r^2 = 0,12$) ve yaşanan bilişsel duygular ile canlı derslerin işlevine ilişkin algıları ($r = -0,264$; $r^2 = 0,07$) arasında $P < 0,01$ düzeyinde anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmaktadır. Velilerin bilişsel duygularını % 20 oranında canlı derslere ilişkin algıları, % 12 oranında canlı ders uygulamalarına ilişkin algıları ve % 7 oranında ise canlı derslerin işlevine ilişkin algıları açıklamaktadır. Buna göre velilerin canlı dersler, uygulamalar ve işlevine ilişkin algıları olumlu yönde arttıkça yaşadıkları bilişsel duyguları da olumlu yönde artmaktadır.

Çizelge 21-b'deki bulgular, velilerin canlı ders sürecinde yaşadıkları duyuşsal duygular ile canlı canlı ders etki boyutuna ilişkin algıları ($r = -0,346$; $r^2 = 0,12$) arasında $P < 0,001$ düzeyinde anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmaktadır. Velilerin yaşadıkları duyuşsal duygularının, canlı derslerin etkilerine ilişkin algıları ise % 12'sini açıklamaktadır. Buna göre velilerin canlı derslerin etkilerine ilişkin algıları olumlu yönde arttıkça yaşadıkları duyuşsal duyguları da olumlu yönde artmaktadır.

Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın 6. Alt problemi “Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları duygularını a) uzaktan eğitim sürecine ilişkin algıları b) canlı derslere ilişkin algıları yordamakta mıdır?” biçiminde belirlenmiştir. Aşağıda bu alt probleme ilişkin bulgular ve ilişkili açıklamalar verilmektedir.

Çizelge 22-a. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Sürecinde Yaşadıkları Duyguları İle Algıları Arasında Regrasyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	B	SH	Beta	T	P	İkili r	Kısmi r
Sabit	1,970	0,371		5,317	0,000		
Destek	0,016	0,096	0,016	0,166	0,869	-0,081	0,015
Süreç	-0,162	0,133	-0,117	-1,213	0,227	-0,152	-0,107
Sonuç	0,250	0,084	0,258	2,988	0,003	0,275	0,256
R = 0,296	r ² = 0,087						
F = 4,052	P = 0,009						

Çizelge 22-a’daki bulgulardan bağımsız değişken olan destek, süreç ve sonuç alt boyutları ile bağımlı değişken olan duygular arasındaki ikili ve kısmi korelasyonlara göre öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin algıların alt boyutlarından destek ve süreç alt boyutu ile yaşanan duygular arasında $P < 0,01$ düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Ancak, uzaktan eğitime ilişkin algıların sonuç alt boyutu ile yaşanan duygular arasında ($r = 0,275$ ve $P < 0,003$) pozitif yönlü, destek ve süreç değişkenleri kontrol edildiğinde de ($r = 0,256$) yine pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

Çizelge 22-a’daki bulgular, uzaktan eğitime ilişkin öğretmen algılarının destek, süreç ve sonuç alt boyutlarına ilişkin algıları ile öğretmenlerin pandemi döneminde yaşadıkları duyguları arasında düşük düzeyde $P < 0,001$ düzeyinde anlamlı bir ilişkinin ($R = 0,296$, $r^2 = 0,087$) varlığını göstermektedir. Adı geçen üç bağımsız değişken birlikte toplam varyansın % 0,09’unu açıklamaktadır.

Çizelge 10-a’da yer alan standartlaştırılmış regrasyon katsayısına göre (β) bağımsız değişkenlerin yaşanan duygular üzerindeki görece önem sırası, 1. sonuç, 2. süreç ve 3. destek değişkenleridir.

Çizelge 10-a’daki regrasyon katsayılarının anlamlılığını gösteren t-testi sonuçları incelendiğinde, üç bağımsız değişkenden sadece sonuç alt değişkeninin ($t = 2,98$ ve $P = 0,003$) yaşanan duygular üzerinde yordayıcı (etkili) olduğu anlaşılmaktadır. Sonuç olarak öğretmenlerin pandemi döneminde yaşadıkları olumsuz duyguların üzerinde, uzaktan eğitim sürecine ilişkin algıladıkları sonuçlar etkili olmuştur.

Çizelge 22-b. Öğretmenlerin Canlı Derslere İlişkin Yaşadıkları Duygular İle Algıları Arasında Regrasyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	B	SH	Beta	T	P	İkili r	Kısmi r
Sabit	0,765	0,404		1,893	0,061		
Uygulama	0,258	0,109	0,200	2,372	0,019	0,190	0,206
İşlev	-0,019	0,078	0,-022	-0,243	0,808	-0,101	-0,022
Etki	0,357	0,099	0,319	3,593	0,000	0,324	0,304
R = 0,379	r ² = 0,123						
F = 3,268	P = 0,001						

Çizelge 22-b'deki bulgulardan bağımsız değişken olan uygulama, işlev ve etki alt boyutları ile bağımlı değişken olan duygular arasındaki ikili ve kısmi korelasyonlara göre öğretmenlerin canlı derslere ilişkin algıların alt boyutlarından işlev alt boyutu ile yaşanan duygular arasında $P < 0,01$ düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($P = 0,808$). Ancak, canlı derslere ilişkin algıların uygulama ($r = -0,190$ ve $P = 0,05$) ve etki ($r = 0,324$ ve $P = 0,001$) alt boyutları ile yaşanan duygular arasında pozitif yönlü, süreç değişkeni kontrol edildiğinde de (sırasıyla $r = 0,304$ ve $r = 0,206$) yine pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

Çizelge 22-b'deki bulgular, canlı derslere ilişkin veli algılarının uygulama, işlev ve etki alt boyutlarına ilişkin algıları ile velilerin pandemi döneminde yaşadıkları duyguları arasında yüksek düzeyde $P < 0,05$ anlamlı bir ilişkinin ($R = 0,379$, $r^2 = 0,123$) varlığını göstermektedir. Adı geçen üç bağımsız değişken birlikte toplam varyansın % 0,12'sini açıklamaktadır.

Çizelge 22-b'de yer alan standartlaştırılmış regresyon katsayısına göre (β) bağımsız değişkenlerin yaşanan duygular üzerindeki görece önem sırası, 1. Etki, 2. uygulama ve 3. işlev değişkenleridir.

Çizelge 22-b'deki regresyon katsayılarının anlamlılığını gösteren t-testi sonuçları incelendiğinde, üç bağımsız değişkenden etki ve uygulama alt boyutlarının birlikte (sırasıyla $t = 3,593$ $P = 0,001$; $t = 2,372$ ve $P = 0,019$) yaşanan duygular üzerinde yordayıcı (etkili) olduğu anlaşılmaktadır. Sonuç olarak öğretmenlerin pandemi döneminde yaşadıkları olumsuz duyguların üzerinde, canlı dersler sürecinde etki ve uygulama alt boyutlarına ilişkin algıları etkili olmuştur.

Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın 7. Alt problemi “Öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları duygularını a) uzaktan eğitim sürecine ilişkin algıları b) canlı derslere ilişkin algıları yordamakta mıdır?” biçiminde belirlenmiştir. Aşağıda bu alt probleme ilişkin bulgular ve ilişkili açıklamalar verilmektedir.

Çizelge 23-a. Öğrencilerin Uzaktan Eğitim Sürecinde Yaşadıkları Duygular İle Algıları Arasında Regrasyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	B	SH	Beta	T	P	İkili r	Kısmi r
Sabit	2,165	0,271		7,988	0,000		
Destek	-0,055	0,084	-0,071	-0,651	0,517	-0,255	-0,063
Süreç	-0,156	0,113	-0,148	-1,388	0,168	-0,227	0-,134
Sonuç	0,413	0,078	0,452	5,285	0,000	0,478	0,458
R = 0,517	r ² = 0,268						
F = 6,622	P = 0,001						

Çizelge 23-a’daki bulgulardan bağımsız değişken olan destek, süreç ve sonuç alt boyutları ile bağımlı değişken olan duygular arasındaki ikili ve kısmi korelasyonlara göre öğrencilerin uzaktan eğitime ilişkin algıların alt boyutlarından destek ve süreç alt boyutu ile yaşanan duygular arasında $P < 0,01$ düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($P = 0,517$; $P = 0,168$). Ancak, uzaktan eğitime ilişkin algıların sonuç alt boyutu ile yaşanan duygular arasında ($r = 0,478$ ve $P < 0,001$) pozitif yönlü, destek ve süreç değişkenleri kontrol edildiğinde de ($r = 0,458$) yine pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

Çizelge 23-a’daki bulgular, uzaktan eğitime ilişkin öğrenci algılarının destek, süreç ve sonuç alt boyutlarına ilişkin algıları ile öğrencilerin pandemi döneminde yaşadıkları duyguları arasında yüksek düzeyde $P < 0,01$ düzeyinde anlamlı bir ilişkinin ($R = 0,517$, $r^2 = 0,268$) varlığını göstermektedir. Adı geçen üç bağımsız değişken birlikte toplam varyansın % 0,27’sini açıklamaktadır.

Çizelge 23-a’da yer alan standartlaştırılmış regrasyon katsayısına göre (β) bağımsız değişkenlerin yaşanan duygular üzerindeki görece önem sırası, 1. sonuç, 2. süreç ve 3. destek değişkenleridir.

Çizelge 9-a’daki regrasyon katsayılarının anlamlılığını gösteren t-testi sonuçları incelendiğinde, üç bağımsız değişkenden sadece sonuç alt değişkeninin ($t = 5,285$ ve $P = 0,001$) yaşanan duygular üzerinde yordayıcı (etkili) olduğu anlaşılmaktadır. Sonuç olarak öğrencilerin pandemi döneminde yaşadıkları olumsuz duyguların üzerinde, uzaktan eğitim sürecine ilişkin algıladıkları sonuçlar etkili olmuştur.

Çizelge 23-b. Öğrencilerin Canlı Derslere İlişkin Yaşadıkları Duygular İle Algıları Arasında Regrasyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	B	SH	Beta	T	P	İkili r	Kısmi r
Sabit	1,729	0,402		4,300	0,000		
Uygulama	-0,108	0,078	-0,132	-1,384	0,169	-0,250	-0,134
İşlev	0,033	0,086	0,038	0,390	0,697	-0,163	0,038
Etki	0,406	0,093	0,415	4,356	0,000	0,443	0,391
R = 0,459	r ² = 0,211						
F = 5,220	P = 0,001						

Çizelge 23-b'deki bulgulardan bağımsız değişken olan uygulama, işlev ve etki alt boyutları ile bağımlı değişken olan duygular arasındaki ikili ve kısmi korelasyonlara göre öğrencilerin canlı derslere ilişkin algıların alt boyutlarından uygulama ve işlev alt boyutları ile yaşanan duygular arasında $P < 0,01$ düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($P = 0,169$; $P = ,697$). Ancak, canlı derslere ilişkin algıların etki ($r = 0,443$ ve $P = 0,001$) alt boyutu ile yaşanan duygular arasında pozitif yönlü, süreç değişkeni kontrol edildiğinde de ($r = 0,391$) yine pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

Çizelge 23-b'deki bulgular, canlı derslere ilişkin veli algılarının uygulama, işlev ve etki alt boyutlarına ilişkin algıları ile velilerin pandemi döneminde yaşadıkları duyguları arasında yüksek düzeyde $P < 0,001$ anlamlı bir ilişkinin ($R = 0,459$, $r^2 = 0,211$) varlığını göstermektedir. Adı geçen üç bağımsız değişken birlikte toplam varyansın % 0,21'ni açıklamaktadır.

Çizelge 23-b'de yer alan standartlaştırılmış regresyon katsayısına göre (β) bağımsız değişkenlerin yaşanan duygular üzerindeki göreceli önem sırası, 1. Etki, 2. uygulama ve 3. işlev değişkenleridir.

Çizelge 23-b'deki regresyon katsayılarının anlamlılığını gösteren t-testi sonuçları incelendiğinde, üç bağımsız değişkenden etki alt boyutunun ($t = 4,356$ $P = 0,001$) yaşanan duygular üzerinde yordayıcı (etkili) olduğu anlaşılmaktadır. Sonuç olarak öğrencilerin pandemi döneminde yaşadıkları olumsuz duyguların üzerinde, canlı dersler sürecinde etki alt boyutuna ilişkin algıları etkili olmuştur.

Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın 8. Alt problemi “Velilerin uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları duygularını a) uzaktan eğitim sürecine ilişkin algıları b) canlı derslere ilişkin algıları yordamakta mıdır?” biçiminde belirlenmiştir. Aşağıda bu alt probleme ilişkin bulgular ve ilişkili açıklamalar verilmektedir

Çizelge 24-a. Velilerin Uzaktan Eğitim Sürecinde Yaşadıkları Duygular İle Algıları Arasında Regrasyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	B	SH	Beta	T	P	İkili r	Kısmi r
Sabit	1,865	0,262		7,127	0,000		
Destek	0,150	0,074	0,215	2,027	0,045	0,180	0,174
Süreç	0,021	0,096	0,023	0,217	0,829	0,112	0,019
Sonuç	0,179	0,067	0,230	2,681	0,008	0,180	0,228
R = 0,287	r ² = 0,083						
F = 2,029	P = 0,010						

Çizelge 24-a’daki bulgulardan bağımsız değişken olan destek, süreç ve sonuç alt boyutları ile bağımlı değişken olan duygular arasındaki ikili ve kısmi korelasyonlara göre velilerin uzaktan eğitime ilişkin algıların alt boyutlarından süreç alt boyutu ile yaşanan duygular arasında $P < 0,01$ düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($P = 0,829$). Ancak, uzaktan eğitime ilişkin algıların destek ($r = 0,18$ ve $P = 0,008$) ve sonuç ($r = 0,18$ ve $P = 0,045$) alt boyutları ile yaşanan duygular arasında pozitif yönlü, süreç değişkeni kontrol edildiğinde de (sırasıyla $r = 0,228$ ve $r = 0,174$) yine pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

Çizelge 24-a’daki bulgular, uzaktan eğitime ilişkin veli algılarının destek, süreç ve sonuç alt boyutlarına ilişkin algıları ile velilerin pandemi döneminde yaşadıkları duyguları arasında düşük düzeyde $P < 0,001$ anlamlı bir ilişkinin ($R = 0,287$, $r^2 = 0,083$) varlığını göstermektedir. Adı geçen üç bağımsız değişken birlikte toplam varyansın % 0,08’ini açıklamaktadır.

Çizelge 24-a’da yer alan standartlaştırılmış regrasyon katsayısına göre (β) bağımsız değişkenlerin yaşanan duygular üzerindeki görece önem sırası, 1. sonuç, 2. destek ve 3. süreç değişkenleridir.

Çizelge 24-a’daki regrasyon katsayılarının anlamlılığını gösteren t-testi sonuçları incelendiğinde, üç bağımsız değişkenden sonuç ve destek alt boyutlarının birlikte (sırasıyla $t = 2,681$ $P = 0,008$; $t = 2,027$ ve $P = 0,045$) yaşanan duygular üzerinde yordayıcı (etkili) olduğu anlaşılmaktadır. Sonuç olarak velilerin pandemi döneminde yaşadıkları olumsuz duyguların üzerinde, uzaktan eğitim sürecine ilişkin algıladıkları sonuçlar ve yetersiz gördükleri destekler etkili olmuştur.

Çizelge 24-b. Velilerin Canlı Derslere İlişkin Yaşadıkları Duygular İle Algıları Arasında Regrasyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	B	SH	Beta	T	P	İkili r	Kısmi r
Sabit	1,163	0,291		4,001	0,000		
Uygulama	0,081	0,079	0,096	1,033	0,303	0,132	0,090
İşlev	0,160	0,068	0,232	2,347	0,020	0,115	0,201
Etki	0,345	0,066	0,446	5,256	0,000	0,339	0,417
R = 0,437	r ² = 0,172						
F = 4,687	P = 0,001						

Çizelge 24-c'deki bulgulardan bağımsız değişken olan uygulama, işlev ve etki alt boyutları ile bağımlı değişken olan duygular arasındaki ikili ve kısmi korelasyonlara göre velilerin canlı derslere ilişkin algıların alt boyutlarından uygulama alt boyutu ile yaşanan duygular arasında $P < 0,01$ düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($P = 0,303$). Ancak, canlı derslere ilişkin algıların işlev ($r = 0,115$ ve $P = 0,05$) ve etki ($r = 0,339$ ve $P = 0,001$) alt boyutları ile yaşanan duygular arasında pozitif yönlü, uygulama değişkeni kontrol edildiğinde de (sırasıyla $r = 0,201$ ve $r = 0,417$) yine pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

Çizelge 24-c'deki bulgular, canlı derslere ilişkin veli algılarının uygulama, işlev ve etki alt boyutlarına ilişkin algıları ile velilerin pandemi döneminde yaşadıkları duyguları arasında yüksek düzeyde $P < 0,001$ anlamlı bir ilişkinin ($R = 0,437$, $r^2 = 0,172$) varlığını göstermektedir. Adı geçen üç bağımsız değişken birlikte toplam varyansın % 0,17'sini açıklamaktadır.

Çizelge 24-c'de yer alan standartlaştırılmış regresyon katsayısına göre (β) bağımsız değişkenlerin yaşanan duygular üzerindeki görece önem sırası, 1. Etki, 2. İşlev ve 3. uygulama değişkenleridir.

Çizelge 9-c'deki regresyon katsayılarının anlamlılığını gösteren t-testi sonuçları incelendiğinde, üç bağımsız değişkenden etki ve uygulama alt boyutlarının birlikte (sırasıyla $t = 5,256$ $P = 0,001$; $t = 2,347$ ve $P = 0,02$) yaşanan duygular üzerinde yordayıcı (etkili) olduğu anlaşılmaktadır. Sonuç olarak velilerin pandemi döneminde yaşadıkları olumsuz duyguların üzerinde, canlı dersler sürecinde etki ve işlev alt boyutlarına ilişkin algıları etkili olmuştur.

Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın 9. alt problem “Öğretmenler, uzaktan eğitim ve canlı ders sürecini nasıl değerlendirmektedirler?” biçiminde belirlenmişti. Öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri uygulanan yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilmiştir. Öğretmenlerin görüşleri incelenerek kodlar çıkarılmış ve bu kodlar içeriklerine göre sınıflandırılmıştır. Yapılan sınıflamalar da araştırmanın nicel boyutu ile ilişkilendirilecek biçimde temalandırılmıştır.

Aşağıda bu alt probleme ilişkin ulaşılan sonuçlar temalar, kategoriler, kodlar ve ilişkili katılımcı söylemlerine göre verilmektedir. Ulaşılan sonuçlar sırasıyla öğretmenler, öğrenciler ve veliler için aşağıdaki çizelgelerde verilmektedir.

Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Ve Canlı Ders Sürecine İlişkin Değerlendirmeleri

Çizelge 25-a Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Sürecinde Destek Temasına İlişkin Söylemleri

Tema	Kategori (Sınıf)	Kodlar	Bulgular: Söylem
Destek	Destek	Ek görevler Gereksinimler Sorulmadı Okuldan Yardım edilmedi Okul desteği Yönetim yetersizliği Öğrenci bilgi paylaşımı olmadı Öğrenci gereksinimleri karşılanmadı Okullar desteklenmedi Tablet dağıtımı yapıldı	Okul yönetimi sürekli ek belge, çalışma ve rehberlik servisinin yapması gereken etkinlikleri üzerimize yıkarak (bizlere) ek görevler yükledi. Teknik bilgi beceri durumunuz nedir? Neye ihtiyacınız var? gibi sorular sorulmadı. Okul yöneticilerinden yardım alamadık. Okul yönetimi de başlangıçta sürece uygun politikaları geliştirmekte yetersizdi ama süreç içerisinde bu sorun aşıldı.” “Okul yönetimi destekleyici durumdaydı. Uzaktan eğitimde okul yönetiminin haftalık ders programını yapmak ve gerekli duyuruları bize iletmek dışında pek etkisi olmadı. Ayrıca okulda kaç öğrencinin interneti veya cihazı (Tablet, akıllı telefon, bilgisayar vb.) olmadığı için uzaktan eğitime katılamadığı bilgisi bizimle paylaşılmadı. Şahsen ben hangi sınıfta hangi öğrenci canlı derse neden katılmıyor / katılmıyor bilmiyorum. Milli Eğitim Müdürlükleri sadece bakanlıktan gelen genelgeleri, resmi yazıları okullara göndermekle yetindiler. Okullar adeta kaderleriyle baş başa bırakıldı. MEB, Uzaktan eğitime erişim için çeşitli (tablet dağıtımı, EBA altyapısının güçlendirilmesi) çalışmalar yaptığını kamuoyu ile paylaştı.

Çizelge 25-a’daki bulgulara göre öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecine ilişkin değerlendirmelerinin olumsuz düzeyde olduğu anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin bu olumsuz görüşlerini yansıtan söylemleri dikkate alındığında hem görev yapmakta oldukları okullarının hem de kendilerinin gereksinimlerinin neler olduğunun sorulmaması ve yeterince desteklenmemiş olmaları gibi değerlendirmeleri nedeniyle sürecin yürütülmesinde yalnız bırakıldıkları anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin bu değerlendirmeleri, araştırmanın 1. alt probleminde yer alan ve öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinin destek alt boyutuna ilişkin “Uzaktan eğitim için Bakanlık etkili önlemler aldı.” “Bakanlık, uzaktan eğitime ilişkin kararlı davrandı.” “Devlet uzaktan eğitim için araç-gereç desteği sağladı.” ve “Devlet uzaktan eğitim için araç-gereç desteği sağladı.” maddelerindeki olumsuz algıları ile örtüşmektedir.

Çizelge 25-a’da öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecine ilişkin söylemlerinde üretilen kodlar bir bütün olarak değerlendirildiğinde öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde desteklenmemelerine ilişkin başlıca gerekçelerinin ek görevler verilmesi, kendilerinin ve öğrencilerinin gereksinimlerinin karşılan-

maması, yönetsel yetersizlikler, öğrencilere ilişkin bilgi (öğrencilerin eğitime erişimi ve katılımı) paylaşılmadığı gibi başlıklarda toplandığı görülmektedir.

Çizelge 25-b Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Süreci Temasına İlişkin Söylemleri

Tema	Kategori (Sınıf)	Kodlar	Bulgular: Söylem
Süreç	Etkileşim-İletişim	Mekanik uygulama Bireyler uzaklaştı Bireyler arası bağ kurulamadı Anti-Sosyal Dönüt alamamak Haberleşme Edilgen (pasif) öğrenci katılımı Öğrenciden dönüt alınamadı İletişimsizlik	Öğrenci ve öğretmen arasındaki duygusal ve sosyal ilişkiyi ortadan kaldıran, tamamen mekanik bir uygulama. Yaşadığımız pandemi sürecinde birbirimizden uzaklaştık. Yüz yüze eğitim olmadığı için öğrencilerle güçlü bir bağ kuramadık. Sosyal yönü oldukça zayıf bir uygulama. Yüz yüze eğitim olmadığı için öğrencilerle güçlü bir bağ kuramadık. Analattıklarımın anlaşılıp anlaşılmadığı konusunda (öğrencilerimden) tatmin edici geri bildirimler alamadım. Watsaptan gece gündüz her an velilerle bağlantı halindeydim. Her adımlarını, her aşamayı planlayıp birlikte hareket ediyoruz Derse aktif olarak katılan, mikrofonunu açan, soru soran ya da sorulan soruyu yanıtlayan öğrenci sayısı her sınıfta 6-7 öğrenciyi geçmiyor. Öğrenciler genel olarak mikrofonlarını açmıyorlar. Canlı derslere dönem başından beri hiç ama hiç katılmayan öğrencilerin neden katılmadığı ile ilgili sağlıklı bir bilgiye ulaşmak zor. Özellikle öğrencilerin sosyalleşme ve fiziksel ihtiyaçları, kişilik gelişimleri için okul vazgeçilmez bir ortamdır. Duygular yok, temas yok, çocukların birbiriyle iletişimi yok...
	Teknik Sorunlar	Sıkıntı Sistemsel sorun Teknolojik yetersizlik Kesintiler Bilgi paylaşımı Ulaşamamak	Uzaktan eğitimde en sık karşılaşılan sorun teknik sorunlar. Benim ve öğrencilerimin derse girmesi-bağlanması konusunda sık sık sorunlar yaşanıyor. Uzaktan eğitimin ilk aylarına göre (sistemde) bir düzelme olsa da bu problemler devam etmektedir. Bunun dışında haftalık canlı ders programının sürekli değişmesi sürece uyumu zorlaştırıyor. Uyku düzensizliğine neden oluyor. Evdeki günlük işlerimi planlamakta zorlanıyorum. Bilgili ve becerikliyim diyordum ama bu sistemsel sorunlardan dolayı zorlanıyorum. Uzaktan eğitimin başlamasıyla sahip olmadığım ve geri kaldığımı farkettiğim teknolojik yenilikleri kazanmak üzere bireysel gelişimime de önem vermeye başladım. Bunun dışında sistemden kaynaklı yaşanan ses kesilmesi ve görüntü donması gibi sıkıntılar yaşıyoruz. Arkadaşarımla geceleri çeşitli platformlardan iletişime geçip birbirimizle uzaktan eğitimde kullanılan zoom, eba vb. oturumları kullanma ile ilgili bilgi ve becerileri paylaştık. Ancak bunların yeterli olmadığı, hala bir çok öğrencinin uzaktan eğitime ulaşamadığını gözlemliyorum. Uzaktan eğitimde en sık karşılaşılan sorun teknik sorunlar. Benim ve öğrencilerimin derse girmesi-bağlanması konusunda sık sık sorunlar yaşanıyor.

Çizelge 25-b Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Süreci Temasına İlişkin Söylemleri (devam)

Tema	Kategori (Sınıf)	Kodlar	Bulgular: Söylem
Süreç	Öğretmen Çabaları	Yorgunluk Çaba İyisini yapma Teknik eksikliği tamamlama Teknik bilgi/beceri Öğretmenler etkin Ek ders ödemeleri	Uzaktan eğitim sürecini öğrencilerim için en faydalı şekilde geçirmeye çalışıyorum. Derslere daha fazla hazırlık yapıyorum. Daha fazla kaynak tarıyorum. Derslerin zoom ve EBA'ya tanımlanması, kaynak taraması vb. çok fazla zaman alıyor. Yüz yüze eğitimden çok daha fazla yorulduğumu düşünüyorum. Okulumuzdaki uzaktan eğitim süreci tamamen öğretmenlerin kişisel çaba ve inisiyatifi ile yürütülmeye çalışılmaktadır. Okul idaresinin verdiği haftalık program doğrultusunda öğretmenlerin elinden gelen en iyisini yapmaya çalıştığını düşünüyorum. Teknik olarak başlangıçta zorlansak da ilerleyen süreçte teknik eksikliklerimizi de kendi olanaklarımızla tamamladık. (bizlere) ek görevler yükledi. Teknik bilgi beceri durumunuz nedir? Neye ihtiyacınız var? gibi sorular sorulmadı. Okul yöneticilerinden yardım alamadık Süreç, öğretmen üzerinden yürüdü. Özellikle şunu belirtmem lazım: Haftada iki gün yüz yüze eğitim ve 3 gün uzaktan eğitim yapıldığı dönemde okul idaresi haftalık ders saati sayısından fazla ders verilmemesini istedi. Sınıflar ikiye bölündüğü için öğretmen yüz yüze eğitimde ders saatini dolduruyor ve uzaktan eğitime girmesi için ders saati kalmıyordu. İdare tekrar ek ders ücret onayı alma yoluna gitmedi.

Çizelge 25.b'deki bulgulara göre öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecine ilişkin değerlendirmelerinin "etkileşim-iletişim", "teknik sorunlar" ve "öğretmen çabaları" kategorilerinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecine ilişkin değerlendirmelerine dönük etkileşim-iletişim kategorisinde ulaşılan kodlar, öğretmenlerin süreci "*kendilerinin etkin, öğrencilerin edilgen bir durumda oldukları bunun sonucu olarak da süreci anti-sosyal bir süreç olarak değerlendirdikleri mekanik bir uygulamadır*" olarak değerlendirdikleri anlaşılmaktadır. Ayrıca etkileşim-iletişim kategorisindeki bulgular, öğretmen ve öğrenciler arasında gerektiği gibi bir iletişim sürecinin gerçekleşmediğinin de önemli bir değerlendirme olduğu göz ardı edilmemelidir.

Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecine ilişkin değerlendirmelerine dönük teknik sorunlar kategorisinde ulaşılan kodlar, öğretmenlerin süreci "*uzaktan eğitim için gerekli olan teknolojiler ve özellikle internet erişimi yetersizdir ve ulaşılmada sorunlar yaşanmaktadır*" olarak değerlendirdikleri anlaşılmaktadır. Ayrıca teknik sorunlar kategorisindeki yetersizliklerin sürecin öğretmen ve öğrenciler için sıkıcı bir duruma getirdiği değerlendirilmesi de önemli bir sonuç olarak dikkat çekmektedir.

Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecine ilişkin değerlendirmelerine dönük öğretmen çabaları kategorisinde ulaşılan kodlar, öğretmenlerin süreci "*uzaktan eğitim sürecinde olabildiğince etkili bir öğretim için yoğun çaba gösterdik, ancak hem teknik donanımlar hem de teknik bilgi-beceriler açısından yaşadığımız yoksunluklar nedeniyle yorulduk, bunun sonucu olarak da gerektiği gibi etkili olamadık*" biçiminde değerlendirdiklerini göstermektedir. Araştırmanın Ayrıca öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde normal eğitim sürecinde yaşamadıkları kadar iş yoğunluğu ve yapmaları gereken işlerin getirdiği yüke karşılık ekonomik yönden de desteklenmedikleri (ek ders ücreti düzenlemeleri ve ödemelerin yeterli olmaması) yönündeki değerlendirmeler de önemli bir sonuç olarak dikkat çekmektedir.

Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecine ilişkin değerlendirmeleri, araştırmanın bir başka ölçme aracı olan anket sonuçları ile de uyumaktadır. Buna göre öğretmenlerden % 66'sı, uzaktan eğitim sürecinde iş yüklerinin arttığını, % 48'i ders hazırlıklarının kendilerini yorduğunu, % 54'ü hakettiği ders ücretini alamadığını, % 90'nı canlı derslere daha fazla hazırlık yaptığını belirtmektedirler.

Öğretmenlerin uzaktan eğitim süreci temasına ilişkin yukarıda açıklanan değerlendirmeleri 1. Alt problemde saptanan “Okul yönetimince yeterince teknik (bilgi, beceri, açıklama, ...) destek sağlandı” “Bakanlık tarafından yeterince teknik destek sağlandı.” “Okulum, uzaktan eğitim sürecinde etkili önlemler alabildi.” “Uzaktan eğitim süreci verimli geçti / geçiyor.” olumsuz algıları ve “Her türlü olumsuzluğa rağmen öğretmenler, oldukça etkili uygulamalar yaptılar/yapıyorlar.”, “Canlı ders sürecinde öğretmenlerin değeri daha iyi anlaşıldı.” olumlu algıları ile örtüşmektedir. Yine öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde yaşanan duygulara ilişkin algılarından “Pandemi döneminde, koronaya yakalanırım diye korkuyorum.” “Pandemi dönemi, eğitime yönelik kaygılar yarattı.” “Pandemi dönemi, hayata ilişkin bakış açımı değiştirdi.” “Pandemi döneminde, kendimi köşeye sıkışmış gibi hissediyorum.” ve “Pandemi dönemi, daha önce hiç yaşanmamış uyku bozukluğu, iştahsızlık gibi sorunlar yaşamama yol açtı.” olumsuz algıları ile de örtüşmektedir.

Sonuç olarak öğretmenler, uzaktan eğitim sürecini yaşadıkları sıkıntılar, zorluklar ve yukarıda açıklanmaya çalışılan algı ve değerlendirmeleri dikkate alındığında olumlu bir süreç olarak değerlendirmemektedirler.

Çizelge 25-c Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Sürecinde Uygulama Temasına İlişkin Söylemleri

Tema	Kategori (Sınıf)	Kodlar	Bulgular: Söylem
Uygulama	Kararlar	Program değişikliği Plansızlık Kararsızlık Aç-Kapa Kararı Gereksiz Uygulamalar	Bunun dışında haftalık canlı ders programının sürekli değişmesi sürece uyumu zorlaştırıyor. Uyku düzensizliğine neden oluyor. Evdeki günlük işlerimi planlamakta zorlanıyorum. Kararların son dakika paylaşılması, iptal edilmesi, ek derslerin ödenip ödenmeyeceğinin uzun süre belirsiz bırakılması, okullar arasındaki farklı uygulamalar, plansız bir şekilde hareket edilmesi, Bunun yanında salgının seyrine göre aç-kapa şeklinde yüz yüze eğitime geçilmesi, tekrar uzaktan eğitime dönülmesi; Öğretmenlerin ders defteri doldurmak için okula çağırılması, canlı ders takip formlarının doldurulup okula verilmesi, derslerin ekran görüntüsünün çekilmesi vb. birçok uygulamanın gereksizliği.
	Teknik Sorunlar	İnternet Kesintiler Teknoloji yeniliği Ses ve görüntü Bilgi paylaşımı Bağlantı sorunları	Uzaktan eğitimde en sık karşılaşılan sorun teknik sorunlar. Benim ve öğrencilerimin derse girmesi/bağlanması konusunda sık sık sorunlar yaşanıyor. Uzaktan eğitimin ilk aylarına göre (sistemde) bir düzelme olsa da bu problemler devam etmektedir. Bilgili ve becerikliyim diyordum ama bu sistemsel sorunlardan dolayı zorlanıyorum. Uzaktan eğitimin başlamasıyla sahip olmadığım ve geri kaldığımı farkettiğim teknolojik yenilikleri kazanmak üzere bireysel gelişimime de önem vermeye başladım. Bunun dışında sistemden kaynaklı yaşanan ses kesilmesi ve görüntü donması gibi sıkıntılar yaşıyoruz. Arkadaşlarımla geceleri çeşitli platformlardan iletişime geçip birbirimizle uzaktan eğitimde kullanılan zoom, eba vb. oturumları kullanma ile ilgili bilgi ve becerileri paylaştık. Uzaktan eğitimde en sık karşılaşılan sorun teknik sorunlar. Benim ve öğrencilerimin derse girmesi/bağlanması konusunda sık sık sorunlar yaşanıyor.

Çizelge 25.c'deki bulgulara göre öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecine ilişkin değerlendirmelerinin uygulama temasına ilişkin değerlendirmelerinin “kararlar” ve “teknik sorunlar”

kategorilerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Öğretmenlerin uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin söylemlerine dayalı olarak oluşturulan kodlar;

- a) Kararlar kategorisinde “*program değişikliği, plansızlık, kararsızlık, aç-kapa kararları ve gereksiz uygulamalar*” ve
- b) Teknik sorunlar kategorisinde “*internet, kesintiler, teknolojik yenilik, ses ve görüntü, bilgi paylaşımı, bağlantı sorunları*” olarak saptanmıştır.

Kategorilerde yer alan kodlar bir bütün olarak değerlendirildiğinde, öğretmenlerin uzaktan eğitim uygulamalarını, teknik yetersizlikler içinde etkin ve uygulanabilir bir kararlılık ve planlama ile yürütülmediği yönünde değerlendirmekte olduklarını göstermektedir.

Öğretmenlerin uzaktan eğitim süreci uygulamalar teması değerlendirmelerine dönük kararlar kategorisinde ulaşılan kodlar, öğretmenlerin süreci “*uzaktan eğitim sürecine ilişkin alınan kararların sürekli değiştirilmesi ve kararların ansızın alınması, özellikle de aç-kapa kararlarının sıklıkla yaşanması sürece uyumu zorlaştırdı hatta gündelik yaşamızı da olumsuz etkiledi*” biçimde değerlendirdiklerini göstermektedir. Öğretmenler uzaktan eğitim uygulamalarında yaşadıkları zorluk ve yoksunluklarla baş edebilmek için kendi meslektaş ya da arkadaşları ile yardımlaşmalarını ifade ederek, özellikle teknik yoksunluklar (bilgi-beceri) ve farklı kaynaklardan öğretim için materyal oluşturma yoluna gittiklerini belirtmektedirler.

Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecine ilişkin değerlendirmelerine dönük teknik sorunlar kategorisinde ulaşılan kodlar, süreci “*uzaktan eğitim için gerekli olan teknolojiler ve özellikle internet erişimi yetersizdir ve ulaşılmasında sorunlar yaşanmaktadır*” olarak değerlendirdikleri anlaşılmaktadır. Ayrıca teknik sorunlar kategorisindeki yetersizliklerin sürecin öğretmen ve öğrenciler için sıkıcı bir duruma getirdiği değerlendirilmesi de önemli bir sonuç olarak dikkat çekmektedir.

Öğretmenlerin teknik sorunlar kategorisindeki değerlendirmeleri, araştırmanın 1. Alt probleminde ulaşılan canlı derslere ilişkin olumsuz öğretmen algılarından “Okul yönetimince yeterince teknik (bilgi, beceri, açıklama, ...) destek sağlandı.” “Uzaktan eğitim eşit şartlarda sürdürülebiliyor.” “Bakanlık tarafından yeterince teknik destek sağlandı.” “Canlı dersler, öğrencilerin öğrenmelerine yetti.” “Derslerin eve taşınması, öğretmen ve öğrenciler için iyi oldu.” “Derslerin eve taşınması, öğretmen ve öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerine olumlu katkılar sundu.” algıları ile örtüşmektedir.

Öğretmenlerin uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin değerlendirmeleri, araştırmada kullanılan anket sonuçları ile de uyumaktadır. Buna göre öğretmenlerden % 85’i uzaktan eğitim sürecinde okullar arasında farklı uygulamaların olduğunu, % 60’ MEB kararlarından memnun olmadığını, % 39’u öğrencilerinin canlı derslere etkin biçimde katılmadığını, % 44’nün evden canlı ders yapmayı sıkıcı bulduğunu ve % 46’sı canlı ders için evlerinin ya hiç ya da kısmen uygun olduğunu belirtmektedirler.

Yukarıda verilen tüm bulgular birlikte değerlendirildiğinde öğretmenlerin uzaktan eğitimde gerçekleştirilen ve sürdürülmekte olan uygulamaları olumlu yönde değerlendirmedikleri anlaşılmaktadır. Özellikle uygulamaya ilişkin hem yaşanan kararsızlıklar hem de teknik yetersizlikler (internet erişimi ve bilgisayar, tablet) önemli bir sorun olarak algılanmaktadır.

Çizelge 25-d Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Sürecinde Etki Temasına İlişkin Söylemleri

Tema	Kategori (Sınıf)	Kodlar	Bulgular: Söylem
Erişim	Katılım	Bağış toplama	İnterneti ve cihazı olmayan öğrencilerime bağlanmak için bağış toplayıp internet ve cihaz bulduk. Bu aşama zordu. Parçalanmış aile çocuklarının devamında zorlandım. Bu öğrencilerin psikolojisini toparlamak da zor oldu. Bu öğrencilerim ekonomik olarak da dezavantajlı oldukları için ders dışı uzaktan bağlantı ile temas kurma olanağım olmadı.
		Yetersiz katılım	Derslere katılım ise internet ve internete erişim sağlayacak teknolojik yetersizliklerden dolayı en fazla % 40-% 50 oranında oldu.
		Katılım engelleri	Okulda bulunan çoğu sınıftaki öğrencilerin yarısı uzaktan eğitime katılmamaktadır. Diğer yarısı ne yapıyor? bilmiyoruz. Kayıp, teknolojiye bağımlı bir nesil...
		İnternet erişimi	Evde iki öğrencisi olan velilerim var. Bu nedenle dersleri kimi zaman çaktığı için bilgisayar sıkıntısı yaşıyorlar.
		Katılım sayısı	Derslere katılım ise internet ve internete erişim sağlayacak teknolojik yetersizliklerden dolayı en fazla % 40-% 50 oranında oldu
		Katılımda düzensizlik	Canlı Derslere katılım sayısı her ay, her hafta sürekli değişiyor. Özellikle 30 Ekim 2020 İzmir depreminden sonraki haftalarda canlı derslere katılımda ciddi bir düşüş yaşandı. Ayrıca sınıf düzeyleri yükseldikçe katılım azalıyor
		İnternet yardımı	Öğrencileri canlı derse katılım yönünden üç gruba ayırmak mümkün; sürekli katılanlar, hiç katılmayanlar ve ara sıra katılanlar. Uzaktan eğitime her öğrencinin erişimi sağlansa uzaktan eğitim daha iyi uygulanabilirdi. İnternet altyapısı ve hızı daha iyi olsaydı, velilerde sürece aktif katılabilseydi daha iyi uygulanabilirdi.

Çizelge 25.d'deki bulgulara göre öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecine ilişkin değerlendirmelerinin erişim temasına ilişkin değerlendirmelerinin katılım kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir. Öğretmenlerin uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin söylemlerine dayalı olarak "bağış toplama, yetersiz katılım ve engeller, düzensiz katılım ve internet yardımı" belirlenen kodlar, uygulanmakta olan uzaktan eğitimde beklenen düzeyde katılımın olmadığını göstermektedir.

Öğretmenlerin uzaktan eğitimin erişim temasına ilişkin değerlendirmeleri, araştırmanın 1. Alt probleminde ulaşılan "Canlı dersler, öğrencilerin öğrenmelerine yetti." "Canlı ders öğrencilerin sosyal yönünü artırdı." ve "Derslerin eve taşınması, öğretmen ve öğrenciler için iyi oldu." olumsuz algıları ile benzeşmektedir. Ayrıca araştırmada uygulanan anket sonuçları da uzaktan eğitim sürecine ilişkin öğrenci katılımı konusunda beklenen katılım düzeyinin sağlanmadığını göstermektedir. Bu durum ile ilgili olarak öğretmenlerin % 85'i öğrencilerden geri bildirim alamadıklarını, % 22'si öğrencilerinin tamamının düzenli katılabildiğini diğerlerinin zaman zaman katıldıklarını ve % 44,5'i öğrencileri ile rahat iletişim kurabildiğini belirtmektedirler.

Sonuç olarak uzaktan eğitimin iki öznesi olan öğrencilerin ve öğretmenlerin uzaktan eğitim etkinliklerine katılımlarının önünde önemli oranda teknik donanım ile internet erişimi önemli bir engel olarak durmaktadır. Uzaktan eğitime erişimde yaşanmakta olan erişim ve dolayısıyla da katılım sorunu, uzaktan eğitim sürecinde amaçlanan hedeflerin gerçekleşmesini engellemektedir. Bu durum hem öğretmenleri hem de öğrenciler olumsuz yönde etkilemektedir.

Çizelge 25-f Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Sürecinde Sonuç Temasına İlişkin Söylemleri

Tema	Kategori (Sınıf)	Kodlar	Bulgular: Söylem
Sonuç	Eşitsizlik	Eşitsizlik Özel okul Devlet okulu	Mekanik bir uygulama olan uzaktan eğitimin aynı zamanda eşitsizliği artıran bir uygulama olduğunu düşünüyorum. Özel ve devlet okulları arasında ve şehirler ya da mahalleler arasında bir fırsat eşitsizliği olduğunu görüyorum.
	Yetersizlik-Etkisizlik	Geri bildirim Öğretim süreci Denetim Problem sürüyor Etkisiz öğretim Tekdüzelik Öğrenci gereksinimi Olanaklar Notlandırma	Analattıklarımın anlaşılıp anlaşılmadığı konusunda (öğrencilerimden) tatmin edici geri bildirimler alamadım. Derse katılan öğrencilerimin ders esnasında nelerle ilgilendiğini göremediğim için eksiksiz bir öğrenme-öğretme süreci gerçekleştiremedik. Uzaktan eğitimin ilk aylarına göre (sistemde) bir düzelme olsa da bu problemler devam etmektedir. Okulda yüz yüze eğitim yaparken bu öğrencilerim üzerinde daha etkiliydim. Kısaca sadece müfredattaki bilgilerin aktarılmaya çalışıldığı tekdüze bir süreç. Bunun öğrencinin ihtiyaçlarını karşılaması mümkün değil. Bu nedenle uzaktan eğitime her öğrencinin ulaşabileceği imkanlar sağlanmalı (İnternet, cihaz vb.) Notla değerlendirme yapılmamalı

Çizelge 25.f'deki bulgulara göre öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecine ilişkin değerlendirmelerinin sonuç temasına ilişkin değerlendirmelerinin eşitsizlik ve yetersizlik-etkisizlik kategorilerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Öğretmenlerin uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin söylemlerine dayalı olarak eşitsizlik kategorisinde yer alan "eşitsizlik, özel okul ve devlet okulu" ile yetersizlik-etkisizlik kategorisinde "geri bildirim, öğretim süreci, denetim, problem sürüyor, etkisiz öğretim, tekdüzelik, öğrenci gereksinimi, olanaklar ve notlandırma" olarak belirlenen kodlar, uygulanmakta olan uzaktan eğitimde beklenen sonuçların alınmadığını göstermektedir.

Öğretmenlerin uzaktan eğitimin sonuç temasına ilişkin değerlendirmeleri, araştırmanın 1. Alt probleminde ulaşılan "Uzaktan eğitim uygulamaları yararlı oldu/oluyor.", "Uzaktan eğitim eşit şartlarda sürdürülebiliyor.", "Uzaktan eğitim süreci verimli geçti / geçiyor.", "Uzaktan eğitim, (devlet ve özel okul açısından) fırsat eşitsizliğini artırdı.", "Uzaktan eğitim insana dokunmayan bir sistem gibi sanki." ve "Uzaktan eğitim sürecinde etkili bir ölçme değerlendirme yapıldı." olumsuz algıları ile benzeşmektedir.

Ayrıca araştırmada anket sorularından "Canlı ders için evdeki ortamın uygun mu? % 54" "Evinizden canlı ders yapmanız sıkıcı mı? % 52" "Uzaktan eğitim sürecinde öğrencileriniz rehberlik hizmetine erişebildi mi? % 24" "Uzaktan eğitimde ders hazırlıkları sizi yordu mu? % 48" "Uzaktan eğitimde web araçlarını verimli kullanabildin mi? % 60" "Uzaktan eğitim sürecinde okullar arasında farklı uygulamalar oldu mu? % 85" "Uzaktan eğitimde iş yükünüz arttı mı? % 79" sorularına verdikleri evet düzeyindeki katılım oranları da öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecine ilişkin olumsuz değerlendirmelerini desteklemektedir.

Sonuç olarak uzaktan eğitimin iki öznesinden biri olan öğretmenlerin, uzaktan eğitim sürecini, hem kendileri için hem de eğitimin öncelikli öznesi olan öğrencilerin bekledikleri yönde olumlu sonuçların alınamadığı bir süreç olarak değerlendirdikleri görülmektedir.

Öğretmenler bu değerlendirmelerinde, uzaktan eğitim sürecinde beklenen olumlu sonuçların alınmasında en büyük engel olarak (*gerek internet erişiminden gerekse de teknoloji eksikliği ya da yoksunluğundan*) eğitime erişim engelini gösterirken, alınan ve alınmakta olan olumsuz sonuçların MEB'in karar ve politikaları ve okullardaki farklı uygulamalar ile sürecin çoğunlukla öğretmenlerin çabaları ile yürütülmesi gibi durumların da büyük oranda etkisinin olduğunu belirtmektedirler.

Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın 10. alt problem “Öğrenciler, uzaktan eğitim ve canlı ders sürecini nasıl değerlendirmektedirler?” biçiminde belirlenmişti. Öğrencilerin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri uygulanan yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilmiştir. Öğrencilerin görüşleri incelenerek kodlar çıkarılmış ve bu kodlar içeriklerine göre sınıflandırılmıştır. Yapılan sınıflamalar da araştırmanın nicel boyutu ile ilişkilendirilecek biçimde temalandırılmıştır.

Aşağıda bu alt probleme ilişkin ulaşılan sonuçlar temalar, kategoriler, kodlar ve ilişkili katılımcı söylemlerine göre verilmektedir. Ulaşılan sonuçlar sırasıyla öğretmenler, öğrenciler ve veliler için aşağıdaki çizelgelerde verilmektedir.

Çizelge 26-a Öğrencilerin Uzaktan Eğitim Sürecinde Destek Temasına İlişkin Söylemleri

Tema	Kategori (Sınıf)	Kodlar	Bulgular: Söylem
Destek	Teknoloji	EBA Zoom	Bence EBA ve Zoom için güçlü bir internet erişimi gerekli. Bize testler ve çalışmalar atılıyor. Bilgisayarım aracılığıyla... Zor ancak kendi destekleriyle tamamlayacağın bir yapboz İyi ama tablet sıkıntısı
	Öğretim	Çalışma materyalleri Teknolojik cihazlar	3-4 ay düzgün giremedim sonra bilgisayarım bozuldu 1,5-2 ay hiç giremedim derslere yeni yeni para geçti elimize de bilgisayar aldık

Çizelge 26-a’daki bulgulara göre öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde destek temasına ilişkin değerlendirmelerinin “teknoloji ve öğretim” kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Öğrencilerin uzaktan eğitim sürecine ilişkin değerlendirmelerine dönük destek temasında ulaşılan kodlara ve ilişkili söylemlere göre, öğrenciler, uzaktan eğitim sürecinin destek temasını “yürütülmekte olan uzaktan öğretim etkinliklerine EBA ve zoom uygulamaları üzerinden katılım sağladıkları, ancak sürecin kendileri için zor olduğunu ve yeteri kadar destekleyici olmadığı” yönünde değerlendirmektedirler. Ayrıca öğrencilerin, var olan internet ve cihaz yetersizliklerinden kaynaklı erişim sorunları yaşadıkları da önemli bir sorun olarak değerlendirilmektedir.

Öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinin destek temasına ilişkin değerlendirmeleri 1. Alt probleme ilişkin olumsuz algılarından “Devlet uzaktan eğitim için araç-gereç desteği sağladı.” “Uzaktan eğitim uygulamaları yararlı oldu/oluyor.” “Uzaktan eğitim eşit şartlarda sürdürülebiliyor.” “Uzaktan eğitim süreci verimli geçti / geçiyor.” algıları ile örtüşmektedir.

Öğrencilerin uzaktan eğitime ilişkin algıları ve değerlendirmeleri kendilerine yöneltilen anket sorularına verdikleri yanıtlarla da uyum göstermektedir. Öğrenciler anket sorularından “Uzaktan eğitimde derslerine ilgin azaldı mı? % 62” “Uzaktan eğitimde dersler yorucu mu? % 67” sorularına evet yanıtı ve “EBA (televizyon) programlarını izliyor musun? % 76” hayır yanıtı vererek süreç ilişkin olumsuz görüşlerini ortaya koymuşlardır.

Çizelge 26-b Öğrencilerin Uzaktan Eğitim Süreci Temasına İlişkin Söylemleri

Tema	Kategori (Sınıf)	Kodlar	Bulgular: Söylem
Süreç	Erişim	İnternet bağlantısı Ders programı Ders saatleri Ses ve görüntü	Genellikle internet sıkıntıları, öğretmenlerin internetlerinin kopması veya bizim internetimizin gitmesi. Verim alınamıyor evinde interneti olmayanlar derse giremiyor ve çoğu kişi derse girmiyor Online eğitimde iletişim bağımlı çoğu zaman kopuyor bir cümleyi birçok kez tekrarlamak durumunda kalıyoruz Sistemde kopmalar, EBA sistemi üzerindeki ders programında ders saatlerinin önceden belirtilmemesi dolayısıyla zaman zaman dersleri kaçırmam gibi sorunlar yaşıyorum. Öğretmenler teknolojiye vakıf değiller ve sürekli ses ve görüntü problemi yaşadım. Etkileşim çok iyi değil ve aynı oda da birden fazla kişi canlı derse girdiğimiz için derslere katılamıyorum internet tek bir odadan çekiyor.
	Öğretim süreci	Teknolojik okur-yazarlık Katkı yok Öğrenememe Ders süresi	Zorlanıyoruz iki çocuk olduğu için Çok zor bir süreç yüz yüze eğitime en kısa sürede geçmeyi diliyoruz Hiç memnun değiliz bir bilgi öğrenemediğimiz gibi bir de sınav yapıp başarılı olmamız bekleniyor. Uzaktan eğitim hiçbir şekilde ders olarak bir katkısı yok Uzaktan eğitim ve hiç bi şey öğrenememe idare eder Lise 1 öğrencisiyim derslerin süresi çok kısa, ilk defa gördüğüm dersler, yeterince konulara hâkim olamıyorum.

Çizelge 26-b'deki bulgulara göre öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde süreç temasına ilişkin değerlendirmelerinin “erişim” ve “öğretim süreci” kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Öğrencilerin uzaktan eğitim sürecine ilişkin değerlendirmelerine dönük süreç temasında ulaşılan kodlara ve ilişkili söylemlere göre, öğrenciler, uzaktan eğitim sürecinin süreç temasını “*internet sıkıntısı, sistemde yaşanan kopmalar, ses ve görüntü problemleri derslerden verim alınamamasına sebep olmakta bu da derse katılımı düşürmektedir*” yönünde değerlendirmektedirler. Ayrıca öğretmenlerin bu süreçte teknolojik okuryazarlık konusunda deneyimsiz olmaları da önemli bir sorun olarak değerlendirilmektedir.

Öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinin süreç temasına ilişkin değerlendirmeleri 1. Alt probleme ilişkin olumsuz algılarından “Uzaktan eğitim uygulamaları yararlı oldu/oluyor.” “Uzaktan eğitim eşit şartlarda sürdürülebilir.” “Uzaktan eğitim süreci verimli geçti / geçiyor.” “Canlı derse katılım en üst düzeyde sağlandı/sağlanıyor.” algıları ile örtüşmektedir.

Öğrencilerin uzaktan eğitime ilişkin algıları ve değerlendirmeleri kendilerine yöneltilen anket sorularına verdikleri yanıtlarla da uyum göstermektedir. Öğrenciler anket sorularından “Uzaktan eğitim sürecinde derslere düzenli katılıyor musun? 52” “Uzaktan eğitimde derslerine ilgin azaldı mı? 62” sorularına evet yanıtı ve “Uzaktan eğitimde, yeterince bilgi edindiğini düşünüyor musun? 74” hayır yanıtı vererek sürece ilişkin olumsuz görüşlerini ortaya koymuşlardır.

Çizelge 26-c Öğrencilerin Uzaktan Eğitim Sürecinde Uygulama Temasına İlişkin Söylemleri

Tema	Kategori (Sınıf)	Kodlar	Bulgular: Söylem
Uygulama	Verimlilik	Verimsiz Sıkıcı Alternatif Yetersiz	Bence pek verimli değil. Verimli olmayan ancak öğretmenlerin boş durmayalım diye yaptıkları şey Yüz yüze alamadığımız eğitimi almaya çalıştığımız yöntem ...yinede öğretmenlerimizin hakkını yiyemeyiz asla bize anlamadığımızı söylediğimizde görmezlikten gelmiyorlar ve sorunumuz olursa gayet ilgililer onlarda ilk defa böyle bir durumla karşılaşıyorlar. Daha verimli bir ders olması. Derslerde etkinliklere daha çok yer verilip öğrencilerin katılımı artırılabilir ve sistemde yaşanan sorunlar iyileştirilebilir. Yüz yüze eğitime geçilmesini bekliyorum. Hiçbir şey anlamadım, kafam boş. Zor ve fazla eğitici değil
	Etkililik	Verimlilik Öğretmen niteliği Öğrenci katılımı Sistem geliştirme Yüz yüze eğitim	Bazı öğretmenler dersleri daha duygulu anlatmalı. Dersten bir şey anlamak çok stresli Dijital dünyada sıkıcı dersler yapmak ...bu sürecin bitmesini istiyorum. Biz gayret ediyor, giriyoruz derslere ama pek bi faydası olmuyo illa üstüne çok çok çalışmak gerekiyor. Anlaması çok zor Hiçbir şey anlaşılıyor Yararsız ama sağlıklı Demek istediğim daha çok şey var ama özetlersem uzaktan eğitimi sevmiyor ve faydalı bulmuyoruz Zor ama şu dönemde gerekli Okul eve geldi gün boyu ders ve ödev Zor bir süreç ama yapacak bir şey yok

Çizelge 26-c’deki bulgulara göre öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde uygulama temasına ilişkin değerlendirmelerinin “verimlilik” ve “etkililik” kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Öğrencilerin uzaktan eğitim sürecine ilişkin değerlendirmelerine dönük uygulama temasında ulaşılan kodlara ve ilişkili söylemlere göre öğrenciler, uzaktan eğitim sürecinin uygulama temasını “uzaktan eğitim sürecini verimli bulmadıkları, dersleri anlamının zor olduğu, sıkıcı ve yetersiz buldukları” yönünde değerlendirmektedirler. Ayrıca uzaktan eğitim sürecinde ders etkinliklerinde öğrenci katılımının az olması da, önemli bir sorun olarak değerlendirilmektedir.

Öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinin uygulama temasına ilişkin değerlendirmeleri 1. Alt probleme ilişkin olumsuz algılarından “Uzaktan eğitim uygulamaları yararlı oldu/oluyor.” “Uzaktan eğitim süreci verimli geçti / geçiyor.” “Canlı dersler, öğrencilerin öğrenmelerine yetti.” algıları ile örtüşmektedir.

Öğrencilerin uzaktan eğitime ilişkin algıları ve değerlendirmeleri kendilerine yöneltilen anket sorularına verdikleri yanıtlarla da uyum göstermektedir. Öğrenciler anket sorularından “Uzaktan eğitimde derslerine ilgin azaldı mı? % 62” “Uzaktan eğitimde dersler yorucu mu? % 67” sorularına evet yanıtı ve “Uzaktan eğitimde, yeterince bilgi edindiğini düşünüyor musun? %74 hayır yanıtı vererek sürece ilişkin olumsuz görüşlerini ortaya koymuşlardır.

Çizelge 26-d Öğrencilerin Uzaktan Eğitim Sürecinde Etki Temasına İlişkin Söylemleri

Tema	Kategori (Sınıf)	Kodlar	Bulgular: Söylem
Etki	Katılım	Erişim sorunu İletişim sorunu Yetersiz	Kimi zaman bizim internetimiz gidiyor veya olmuyor. Yeterli iletişimi sağlayamadığımı düşündüğüm sanal bir ortam. Kötü olduğunu düşünüyorum. Okulda dersleri daha iyi anlayabileceğimi düşünüyorum. Çok yeterli olmadığını düşünüyorum.

Çizelge 26-d’deki bulgulara göre öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde etki temasına ilişkin değerlendirmelerinin “katılım” kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Öğrencilerin uzaktan eğitim sürecine ilişkin değerlendirmelerine dönük etki temasında ulaşılan kodlara ve ilişkili söylemlere göre öğrenciler, uzaktan eğitim sürecinin etki temasını “*yürütülmekte olan uzaktan öğretim sürecinde erişim ve internet sorunları nedeniyle yeterli katılım sağlayamadıkları ve okullarda derslerin daha iyi anlaşılabilceği*” yönünde değerlendirmektedirler.

Öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinin etki temasına ilişkin değerlendirmeleri 1. alt probleme ilişkin olumsuz algılarından “Uzaktan eğitim uygulamaları yararlı oldu/oluyor.” “Uzaktan eğitim eşit şartlarda sürdürülebilir.” “Uzaktan eğitim süreci verimli geçti / geçiyor.” algıları ile örtüşmektedir.

Öğrencilerin uzaktan eğitime ilişkin algıları ve değerlendirmeleri kendilerine yöneltilen anket sorularına verdikleri yanıtlarla da uyum göstermektedir. Öğrenciler anket sorularından “Uzaktan eğitimde derslerine ilgin azaldı mı? % 62” “Canlı derslere katılım düzeyiniz nedir? % 46” sorularına evet yanıtı ve “Uzaktan eğitimde, yeterince bilgi edindiğini düşünüyor musun? % 74” hayır yanıtı vererek sürece ilişkin olumsuz görüşlerini ortaya koymuşlardır.

Çizelge 26-e Öğrencilerin Uzaktan Eğitim Sürecinde Katılım Temasına İlişkin Söylemleri

Tema	Kategori (Sınıf)	Kodlar	Bulgular: Söylem
Katılım	Katılım	Zamanlama Erişim Aracı	Sabah erkenden kalkıp açıyorum. Elimden geldiğince, internet gitmediği sürecinde ve etüdüm çakışmadığı sürece girmeye çalışıyorum. Bilgisayarım ve internet aracılığıyla katılıyorum. Ders saatlerinden kısa bir zaman önce bilgisayarımı açıyorum ve sisteme giriş yapıyorum.

Çizelge 26-e'deki bulgulara göre öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde katılım temasına ilişkin değerlendirmelerinin "katılım" kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Öğrencilerin uzaktan eğitim sürecine ilişkin değerlendirmelerine dönük katılım temasında ulaşılan kodlara ve ilişkili söylemlere göre öğrenciler, uzaktan eğitim sürecinin katılım temasını "Uzaktan eğitimde internet sorunu yaşamadığı süreler içerisinde derslere katılım için zamanlamaya uygun ön hazırlık yapılmaya çalışıldığı" yönünde değerlendirmektedirler.

Çizelge 26-f Öğrencilerin Uzaktan Eğitim Sürecinde Sonuç Temasına İlişkin Söylemleri

Tema	Kategori (Sınıf)	Kodlar	Bulgular: Söylem
Sonuç	Erişim	İnternet bağlantısı Teknolojik cihazlar Çevrim içi platform	Yeni girmeye başladım derslere zaten ondada hocalar açmıyor yada eba çöküyor felan çok saçma Alt yapılarının düzelmesi, herkesin tableti ve telefonu olması. İlk olarak internet sorunu çözülmeli ve sistemler düzeltilmeli. Etkileşimli dersler bilgisayar veya tablet yerine televizyondan işlenen bir sistemle yapılırdı ders esnasında dikkatim daha az dağılılabirdi.
	Ders içeriği ve uygulaması	Öğrenci katılımı Ders süresi	Kişinin tek başına olan verimi ile eğitimine devam etmesi Yüz yüze eğitimden çok daha yorucu ve yıpratıcı Çok memnunuz Dinliyorum izliyorum ama pek faydalı bulmuyorum Sıkıcı verimsiz zaman ve internet israfı Daha aktif bir şekilde derslere katılabileceğim, soru sorabileceğim, ders süresinin uzayabileceği şekilde olmasını isterdim.

Çizelge 26-f'deki bulgulara göre öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde sonuç temasına ilişkin değerlendirmelerinin “erişim” ve “ders içeriği ve uygulaması” kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Öğrencilerin uzaktan eğitim sürecine ilişkin değerlendirmelerine dönük sonuç temasında ulaşılan kodlara ve ilişkili söylemlere göre, öğrenciler, uzaktan eğitim sürecinin sonuç temasını “*internet, Eba, altyapı ve teknolojik cihaz sorunları halledilmediği sürece verimli bir sonuç elde edilemeyeceği*” yönünde değerlendirmektedirler. Ayrıca öğrencilerin derslere aktif katılımın sağlanamaması önemli bir sorun olarak değerlendirilmektedir.

Öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinin sonuç temasına ilişkin değerlendirmeleri 1. Alt probleme ilişkin olumsuz algılarından “Devlet uzaktan eğitim için araç-gereç desteği sağladı.” “Uzaktan eğitim uygulamaları yararlı oldu/oluyor.” “Uzaktan eğitim eşit şartlarda sürdürülebiliyor.” “Uzaktan eğitim süreci verimli geçti / geçiyor.” “Uzaktan eğitim, okulun yerini alabilecek bir uygulamadır.” algıları ile örtüşmektedir.

Öğrencilerin uzaktan eğitime ilişkin algıları ve değerlendirmeleri kendilerine yöneltilen anket sorularına verdikleri yanıtlarla da uyum göstermektedir. Öğrenciler anket sorularından “Uzaktan eğitimde derslerine ilgin azaldı mı? % 62” “Uzaktan eğitimde dersler yorucu mu? % 67” sorularına evet yanıtı ve “EBA (televizyon) programlarını izliyor musun? % 76” hayır yanıtı vererek sürece ilişkin olumsuz görüşlerini ortaya koymuşlardır.

Onbirinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın 11. alt problem “Veliler, uzaktan eğitim ve canlı ders sürecini nasıl değerlendirmektedirler?” biçiminde belirlenmişti. Velilerin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri uygulanan yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilmiştir. Velilerin görüşleri incelenerek kodlar çıkarılmış ve bu kodlar içeriklerine göre sınıflandırılmıştır. Yapılan sınıflamalar da araştırmanın nicel boyutu ile ilişkilendirilecek biçimde temalandırılmıştır.

Aşağıda bu alt probleme ilişkin ulaşılan sonuçlar temalar, kategoriler, kodlar ve ilişkili katılımcı söylemlerine göre verilmektedir. Ulaşılan sonuçlar sırasıyla öğretmenler, öğrenciler ve veliler için aşağıdaki çizelgelerde verilmektedir.

Çizelge27-a Velilerin Uzaktan Eğitim Sürecinde Destek Temasına İlişkin Söylemleri

Tema	Kategori (Sınıf)	Kodlar	Bulgular: Söylem
Destek	Öğretim	Erişim Öğrenci Katılımı Çevrim içi platform	<p>... çok çocuklu ailelere imkan dahilinde gereken bir tabletin hepsine ulaşabilmesi.</p> <p>Çocukların ekran karşısında neler yaptıkları, dersi dinleyip dinlemedikleri dahi bilinmeyen bir sistemle ‘LGS’ gibi bir sınav senesinde olmaktan dolayı çok üzgünüm.</p> <p>Daha kolay bir uygulama sorunlar çözülebilir. Öğrenci platformunun ayrı öğretmen ödev platformunun ayrı olması ödev ulaşımını kolaylaştırır.</p> <p>Uzaktan eğitim ruhuna uygun olarak asenkron olacak şekilde yapılandırılmalı.</p>

Çizelge 27-a’daki bulgulara göre velilerin uzaktan eğitim sürecinde destek temasına ilişkin değerlendirmelerinin “öğretim” kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Velilerin uzaktan eğitim sürecine ilişkin değerlendirmelerine dönük destek temasında ulaşılan kodlara göre, uzaktan eğitim sürecinin destek temasını “*çocuklarının eğitiminin kolay erişilebilir yöntemlerle ve katılımlarını sağlayabilecek önlemler alınarak sürdürülmesi gerekir*” olarak değerlendirdikleri anlaşılmaktadır. Ayrıca destek kategorisindeki bulgular, velilerin var olan internet ve cihaz yetersizliklerinden kaynaklı erişim sorunları yaşadıkları da önemli bir çıkarım olarak not edilmiştir.

Çizelge 27-b. Velilerin Uzaktan Eğitim Süreci Temasına İlişkin Söylemleri

Tema	Kategori (Sınıf)	Kodlar	Bulgular: Söylem
Süreç	Öğrenci sağlığı	Sıkıntı Fiziksel sorun Psikolojik Sosyal	Ben ve benim gibi çok çocuklu ailelerde bu süreç sıkıntılı bir durum. Asosyal bir nesil, obezitenin arttığı, disiplinsizliğin ortaya çıktığı, göz bozukluklarının arttığı bir süreç Çocuğu ekrana bağlayan, sosyalliği engelleyen bir süreç. Biz şanslı kesimiz, eğitime öğrencilerine gönül vermiş bir öğretmene sahibiz. Öğretmenlerin çocuklara ulaşabildiklerini düşünmüyorum. Alt yapının olmaması sebebiyle çok fazla eksikliklere sahip bir sistem.
	Teknik	Bağımlılık Sistem Yetersizlik Eşitsizlik	Verimliliği tartışılır olsa da bu şartlarda verilebilecek en iyi karar. ... Milli eğitimin dersler ile ilgili kontrollü ve alt yapısının hazır çalışması ile uzaktan eğitimin pandemi sürecinde daha verimli olabileceğini düşünüyorum. MEB'in bu süreçteki çabaları göz ardı edilemez. Öğretmenlerimiz de ellerinden geldiğince çocuklarımıza konuları işleyip anlatmaya çalışıyorlar. Alt yapısı oluşmamış bir sistem olduğu için yetersiz ve eksik bulmaktayım.
	Uygulama	İçerik Planlama Öğretmen Çabası Deneme Yanılma	Sosyoekonomik açıdan dengesizlik artmıştır. Eğitime ulaşabilmenin kişiler arasında eşitsizliği artmıştır. Sadece içerik düzenlemekle uzaktan eğitim yapılamaz. MEB gerekli çabayı harcıyor ama dünyada ilk defa böyle bir savaşın içinde olmak deneme yanılmayı uygulatıyor. EBA'nın sağlıklı işlemediğini düşünüyorum. Ders sayılarının az olduğunu düşünüyorum.

Çizelge 27-b'deki bulgulara göre velilerin uzaktan eğitim sürecine ilişkin değerlendirmelerinin “öğrenci sağlığı”, “teknik sorunlar” ve “uygulama” kategorilerinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Velilerin uzaktan eğitim sürecine ilişkin değerlendirmelerine dönük öğrenci sağlığı temasında ulaşılan kodlara göre eğitim sürecini “*öğrenciler fiziksel, sosyal ve psikolojik sorunlar ve bunlara bağlı olarak sıkıntılar yaşamaktadır*” olarak değerlendirdikleri anlaşılmaktadır.

Velilerin uzaktan eğitim sürecine ilişkin değerlendirmelerine dönük teknik sorunlar temasında ulaşılan kodlar, süreci “*uzaktan eğitim için gerekli olan teknolojiler ve özellikle EBA altyapısının yetersiz*” olarak değerlendirdikleri anlaşılmaktadır. Ayrıca teknik sorunlar ve yetersizliklerin öğrenciler arasında eşitsizliği artırdığı, sosyo-ekonomik açıdan dengesizlik yarattığı değerlendirildiği de önemli bir sonuç olarak dikkat çekmektedir.

Velilerin uzaktan eğitim sürecine ilişkin değerlendirmelerine dönük uygulama kategorisinde ulaşılan kodlar, velilerin süreci “*eğitim hizmetinin sunumu için önemli bir karardır, ancak uygulamanın deneme-yanılma yoluyla ve plansız biçimde, çoğunlukla öğretmen çabalarına dayalı olarak sürdürülmektedir*” biçiminde değerlendirdikleri görülmektedir. Uzaktan eğitim sürecine ilişkin söylemlerine göre veliler, uzaktan eğitimi, pandemi dönemi için yerinde bir karar olarak kabul etmekle birlikte özellikle teknik yetersizliklerden kaynaklı eksik ve bu nedenle de yeterince etkili olarak değerlendirmemektedirler.

Velilerin uzaktan eğitime ilişkin yukarıda verilen değerlendirmeleri, 1. alt problemde yer alan ve olumsuz olarak algıladıkları “Uzaktan eğitim, okulun yerini alabilecek bir uygulamadır.” “Uzaktan eğitim eşit şartlarda sürdürülebilir.” “Uzaktan eğitim insana dokunmayan bir sistem gibi sanki.” “Uzaktan eğitim, (devlet ve özel okul açısından) fırsat eşitsizliğini artırdı.” “Canlı ders uygulamaları, öğrenmek için okulun şart olmadığını gösterdi.” maddeleri ile olumlu olarak algıladıkları “Canlı derslerde yaşanan sorunlara etkili çözümler bulundu/bulunuyor.” “Her türlü olumsuzluğa rağmen öğretmenler, oldukça etkili uygulamalar yaptılar/yapıyorlar.” “Derslerin eve taşınması, öğretmen ve öğrenciler için iyi oldu.” “Canlı dersler eğitim öğretim sürecinin yönetsel ve denetsel yönünü artırdı.” maddelerine ilişkin algıları ile örtüşmektedir.

Çizelge 27-c. Velilerin Uzaktan Eğitim Sürecinde Uygulama Temasına İlişkin Söylemleri

Tema	Kategori (Sınıf)	Kodlar	Bulgular: Söylem
Uygulama	Zorlu süreç	Süreklilik Zorunluluk Yetersizlik Zorluk	..bu durumda okullarına devam edemeyen öğrencilerimiz için eğitimlerinde devam edebilmelerini sağlayan bir sistem. Şartlar gereği zorunlu ama çok yetersiz buluyorum. Zorluklarla dolu... Eşit şartlarda sağlanamayan bir sistem.

Çizelge 27-c’deki bulgulara göre velilerin uzaktan eğitim sürecinin uygulama temasına ilişkin değerlendirmelerinin olumsuz düzeyde olduğu anlaşılmaktadır.

Velilerin uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerini yansıtan kodlar (süreklilik, zorunluluk, yetersizlik, zorluk) ve ilgili söylemleri dikkate alındığında “*uzaktan eğitimi, öğrencilerin pandemi nedeniyle almak zorunda oldukları ancak çocukları için eşit koşulların sağlanamadığı ve zorluklarla dolu bir eğitim süreci*” olarak değerlendirdikleri anlaşılmaktadır.

Velilerin uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin değerlendirmeleri 1. alt problemde yer alan maddelere ilişkin olumlu algılarından “Uzaktan eğitim bir zorunluluktur.” “Canlı derse katılım en üst düzeyde sağlandı/sağlanıyor.” “Uzaktan eğitim uygulamaları yararlı oldu/oluyor.” “Okulum, uzaktan eğitim sürecinde etkili önlemler alabildi.” maddeleri ile olumsuz olarak algılanan “Canlı ders uygulamaları, öğrenmek için okulun şart olmadığını gösterdi.” “Canlı ders öğrencilerin sosyal yönünü artırdı.” “Uzaktan eğitim eşit şartlarda sürdürülebilir.” Maddelerine ilişkin algıları ile uyum göstermektedir.

Çizelge 27-d. Velilerin Uzaktan Eğitim Sürecinde Katılım Temasına İlişkin Söylemleri

Tema	Kategori	Kodlar	Bulgular: Söylem
Katılım	Erişim	Çok çocuklu Cihaz	Dört çocuğum var, üç tanesi tek bir telefonda katılım sağlamaya çalışıyoruz. Derslerin tümüne katılmıyor, konuları kaçırdıkları için dersleri de anlayamıyorlar. Bu da onların ilgi ve heveslerini kaçırıyor. ...dönemin son iki haftasında tablet benim de bir çocuğuma verildi ve son iki hafta derslere katılım sağlayabildi.”
	Derslere Katılım	Katılım Süreklilik	İnternet yetersizliğinden dolayı tam katılım sağlayamadık. Aktif olarak devamlı şekilde katılım sağlamaktayız.” ...Evimiz okulumuz.”

Çizelge 27-d’deki bulgulara göre velilerin uzaktan eğitim sürecinin katılım temasına ilişkin değerlendirmelerinin “erişim” ve “derslere katılım” kategorilerinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Velilerin uzaktan eğitim sürecine ilişkin değerlendirmelerine dönük erişim temasında ulaşılan kodlar (çok çocuklu, cihaz, süreklilik, katılım) ve ilgili söylemler incelendiğinde, velilerin eğitim sürecinin katılım temasını “okulumuz evimiz oldu, ancak yaşadığımız internet sorunu ve cihaz yetersizliği nedeniyle yeterince katılım sağlayamadık” olarak değerlendirdikleri anlaşılmaktadır. Veliler için, internet erişiminin yanında sahip oldukları birden fazla çocukları nedeniyle bilgisayar, telefon ya da tablet sıkıntılarının olduğu da önemli bir sorun olarak görülmektedir.

Velilerin uzaktan eğitim sürecinin katılım temasına ilişkin değerlendirmeleri, 1. alt problemde yer alan olumsuz algılarından “Canlı derslerde yaşanan sorunlara etkili çözümler bulundu/bulunuluyor.” “Canlı ders uygulamaları, öğrenmek için okulun şart olmadığını gösterdi.” “Canlı dersler, öğrencilerin öğrenmelerine yetti.” “Devlet uzaktan eğitim için araç-gereç desteği sağladı.” algıları ve olumlu algıları olan “Okul yönetimince yeterince teknik (bilgi, beceri, açıklama, ...) destek sağlandı.” “Uzaktan eğitim sürecine rahatlıkla katılabildim.” “Her türlü olumsuzluğa rağmen öğretmenler, oldukça etkili uygulamalar yaptılar/yapıyorlar.” algıları örtüşmektedir.

Çizelge 27-e. Velilerin Uzaktan Eğitim Sürecinde Etki Temasına İlişkin Söylemleri

Tema	Kategori	Kodlar	Bulgular: Söylem
Etki	Yeterlilik	Süreklilik Öğretmen niteliği	..çocukların hiçbir şey yapmadan evde oturup derslerinden geri kalmalarındansa çocuklarımıza okul ortamındaki kadar olmasa da tabii ki faydası vardır. Okulumuzun belli zaman dilimine kadar uzaktan eğitim sistemi, kızıma yeterli olacak şekilde katkıları vardı. ... İlerleyen zamanda verim düşüktüğü ekrandan takip azaldıkça çocuklarda da ciddi oranda uzaklaşma meydana geldi.
	Yetersizlik	Öğretmen desteği Katkı	Öğretmenimizin katkılarının çok büyük olduğunu düşünüyorum. Okula yeni başlaması nedeniyle öğretmenler tarafından destek alamadık. Benim çocuğuma maalesef katkısı yok, okul ortamı daha verimli geçiyordu.

Çizelge 27-e'deki bulgulara göre velilerin uzaktan eğitim sürecinin etki temasına ilişkin değerlendirmelerinin “yeterlilik” ve “yetersizlik” kategorilerinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Velilerin uzaktan eğitim sürecinin etkilerine ilişkin değerlendirmelerine dönük yeterlilik kategorisinde ulaşılan kodlar (süreklilik, öğretmen niteliği, öğretmen desteği, katkı) ve kategorilere göre veliler uzaktan eğitim sürecinin etkilerini “uzaktan da olsa eğitim hizmetinin sunumunun devam ediyor olması yararlı, ancak sürdürülmekte olan eğitim etkinliklerinin çocuklarının eğitimine katkısını öğretmenlerin çabalarına rağmen yetersiz” olarak değerlendirmektedirler. Velilerin, uzaktan eğitim sürecinde öğretmen desteğine ilişkin değerlendirmelerinde uzlaşma içinde olmadıkları da dikkat çekmektedir.

Velilerin uzaktan eğitim sürecine ilişkin değerlendirmelerine dönük yetersizlik kategorisinde ulaşılan kodlar, velilerin uzaktan eğitim sürecinin etkisini “uzaktan eğitim süreci uzadıkça çocuklarının ilgisi azalmakta ve ciddi oranda eğitimden kopmaktadır” olarak değerlendirdikleri anlaşılmaktadır. Ayrıca veliler, okul ortamındaki eğitimin uzaktan eğitime göre daha etkili bir süreç olduğunu da vurgulamaktadırlar.

Velilerin uzaktan eğitim sürecine ilişkin yukarıda verilen değerlendirmeleri, araştırmanın 1. alt probleminde yer alan olumlu algılarından “Canlı ders sürecinde öğretmenlerin değeri daha iyi anlaşıldı.” “Her türlü olumsuzluğa rağmen öğretmenler, oldukça etkili uygulamalar yaptılar/yapıyorlar.” “Okul yönetimince yeterince teknik (bilgi, beceri, açıklama, ...) destek sağlandı.” “Uzaktan eğitim süreci öğretmenlerin toplumsal saygınlığını artırdı.” algıları ve olumsuz algılarından “Devlet uzaktan eğitim için araç-gereç desteği sağladı.” “Uzaktan eğitim eşit şartlarda sürdürülebilir.” “Uzaktan eğitim, okulun yerini alabilecek bir uygulamadır.” Uzaktan eğitim sürecinde kimse maddi kayıplar yaşamadı.” Algıları ile örtüşmektedir.

Çizelge 27-f. Velilerin Uzaktan Eğitim Sürecinde Sonuç Temasına İlişkin Söylemleri

Tema	Kategori (Sınıf)	Kodlar	Bulgular: Söylem
Sonuç	Erişim	İnternet bağlantısı EBA tv Katılım	İnternet sorunu en büyük sorun. Tüm çocuklarımızın derslere katılamaması, imkanları olanların da veli ve çocuklarımızın ilgisizliği. Ev ortamında eğitim almaya çalışması sorun, tamamen disiplinsiz bir ortam olduğu için.
	Çevrim içi uygulama	Öğretim programı Sınav güvenliği Kolaylık	Takibi, kontrolü, verimi çok düşük oranlarda bir sistem sunulmaktadır. Yapılan online deneme sınavları, oldukça verimsiz ve sonuçları güven veremeyecek şekilde düzenlendi. EBA uygulamasından öğrenci paylaşımları yüzünden ders takibi çok zor oluyor. Uygulamanın daha kolay kullanımı olmasını tercih ederim. Öğrencim günümüz şartlarında zaten teknoloji ile iç içe durumda. Uzaktan eğitim ile daha çok ekrana bağlı kalmakta, bu da bizim için davranış problemlerine kadar uzanmaktadır.
	Öğrenci	Bağımlılık Disiplin Sıkılma Dikkat dağınıklığı	Çocuklar çok çabuk sıkılıyor. Dikkatleri dağılıyor.

Çizelge 27-f'deki bulgulara göre velilerin uzaktan eğitim sürecinin sonuçlarına değerlendirmelerinin “erişim”, “çevrim-içi uygulama” ve “öğrenci” kategorilerinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Velilerin uzaktan eğitim sürecinin sonuçlarına ilişkin değerlendirmelerinden oluşturulan erişim kategorisindeki kodlar ve ilişkili söylemleri dikkate alındığında velilerin, süreci “*çocuklarımız uzaktan eğitim sürecine internet ve cihaz yetersizliğinden kaynaklanan nedenlerle etkin bir katılım sağlayamadılar*” biçiminde değerlendirdikleri anlaşılmaktadır.

Velilerin uzaktan eğitim sürecine ilişkin değerlendirmelerine dönük çevrim-içi uygulama kategorisinde ulaşılan kodlar ve ilişkili söylemlerine göre, velilerin süreci “*uzaktan eğitim için gerekli olan teknolojiler ve özellikle EBA altyapısının yetersizliği nedeniyle çocuklarımız için hem kolay değil hem de öğrenmeleri için verimli değil.*” biçiminde değerlendirdikleri anlaşılmaktadır.

Velilerin uzaktan eğitim sürecine ilişkin değerlendirmelerine dönük öğrenci kategorisinde ulaşılan kodlar ve ilişkili söylemlerine göre, velilerin süreci “*uzaktan eğitim süreci, çocuklarımızın internet bağımlılığını da artırarak başka bir soruna yol açmaktadır. Ayrıca çocuklarımız bu süreçte disiplinden yoksun kaldıklarından dikkat dağınıklığı, sıkılma ve bağımlılık gibi olumsuz duygular yaşamaktadır*” biçiminde değerlendirdikleri görülmektedir.

Velilerin yukarıdaki değerlendirmeleri, araştırmanın 1. alt probleminde ulaşılan olumsuz algılarından “Derslerin eve taşınması, öğretmen ve öğrenciler için iyi oldu.” “Derslerin eve taşınması, öğretmen ve öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerine olumlu katkılar sundu.” “Uzaktan eğitim, (devlet ve özel okul açısından) fırsat eşitsizliğini artırdı.” “Canlı dersler eğitim öğretim sürecinin yönetsel ve denetsel yönünü artırdı.” algıları ile uyum göstermektedir.

Velilerin uzaktan eğitim sürecine ilişkin algıları ile değerlendirmeleri arasındaki uyum, bu süreçte ulaşılan olumsuz sonuçları daha açık biçimde ortaya koymaktadır.

Ulaşılan kodlar ve ilişkili söylemler bir bütün olarak değerlendirildiğinde velilerin, uzaktan eğitim sürecinin öğrenciler arasında eşitsizliği artırdığı, sosyo-ekonomik açıdan dengesizlik yarattığı görüşünde oldukları da önemli bir sonuç olarak not edilebilir.

Onikinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın 12. alt problemi “Öğretmen, öğrenci ve veliler uzaktan eğitimi neye benzetmektedirler, neden?” olarak belirlenmişti. Aşağıda öğretmen, öğrenci ve velilerin uzaktan eğitime ilişkin benzetimleri ve gerekçeleri sırayla verilmektedir.

Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime İlişkin Benzetimleri

Çizelge 28-a. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime İlişkin Benzetimleri ve İlişkili Söylemleri

Kategori	Benzetim	Söylem
1. Etkileşim-İletişim	Duvar Cansız Kedi	Duvara konuşmak gibi bir şey bu! Geri bildirim yok. Çoğu (öğrencim) mikrofon bile açmıyor. Soru sorduğum öğrenci dersten çıkıyor. Duvar yankı yapıp sesi geri iletir, bazı öğrencilerden o yankıyı bile alamıyorum. Çocuklara dokunamıyoruz öğrencinin ne yapıp yapamadığını görmedikten sonra ne anlamı var. Ne öğrendi, ne öğrenmedi. Evdeki kedime benziyor o isterse gelip kendisini sevdirebilir.
2. Belirsizlik	Matar	Çölde kalmış gezginin matarasına benzetiyorum. (Mataranın) içindeki suyun yarısı dolu yarısı boş, gidecek yol uzun mu kısa mı net görünmüyor. (Yapılan) çalışmalar öğrencinin susuzluğunu kesti mi kesmedi mi o da belirsiz.
3. Öğretmen Çabası	Sinek	Pencere kenarında vızıldayan bir sineğe benzetiyorum. Çünkü sinek camdan dışarı çıkmaya çalışır, çabalar ve pencere önünde çaresiz orada can çekişir. Aynı biz de cam önünde çırpınan öğretmenleriz. Kimse bizi ve mücadelemizi görmüyor. Camı açan kimse yok
4. Eşitsizlik	Para Su kanalı Adalet	Uzaktan eğitimi paraya benzetiyorum. Çünkü uzaktan eğitime katılmak internet ve teknolojik araç kullanımını zorunlu kılıyor. Bu ihtiyaçların karşılanması da maddi güce dayanıyor. Maddi gücü ortalamamın altında olan ailelerin çocukları bu sebeple devletin verdiği ücretsiz eğitimden bile faydalanamıyor. Bu durum da eğitimde fırsat eşitsizliğini daha da artırıyor Yakın olanların faydalandığı (olanakları olan öğrenciler), uzakta olanların ise fayda görmeyip kendine farklı olanaklar yaratmaya çalıştığı (imkanı olmayan öğrenciler) ya da ona bile kaybedecek zamanı olmadığı Ulaşılmaması zor, adaletsiz.

Çizelge 28-a. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime İlişkin Benzetimleri ve İlişkili Söylemleri (devam)

Kategori	Benzetim	Söylem
Süreç	Arı Bukelemun Duman Çiçek Stepne	Bal yapmayan arı. Çaba var sonuç yok Bukelemun çünkü sürekli değişiyor. Varmış gibi. Dalıdan kopartılmış çiçek. İyi bakılırsa yaşar ama sonu yine solmaktır. Sağlam lastiğiniz yoksa stepneyle günü kurtarırsınız.
Teknoloji	Karabatak Demans hastası	.. öğrenci ve öğretmenin ses ve görüntüleri sürekli gelip gitmesi. Akıllı gidip geliyor ya , internet sorunları buna benziyor

Öğretmenlere yöneltilen “uzaktan eğitimi neye benzetirsiniz, neden?” sorusuna verdikleri yanıtlardan üretilen kategoriler “*etkileşim-iletişim, belirsizlik, öğretmen çabası, eşitsizlik, süreç ve teknoloji*” kategorileri ve ilişkili gerekçelere göre öğretmenlerin, uzaktan eğitim sürecini ve uygulamalarını olumsuz bir bakışla değerlendirdikleri anlaşılmaktadır.

Etkileşim-iletişim ve belirsizlik kategorilerine ilişkin benzetimler ve ilişkili gerekçeleri incelendiğinde de öğretmenlerin, uzaktan eğitimi tek yönlü bir iletişimle ve dönüt almaksızın sürdürülen bir etkinlik olarak değerlendirdikleri anlaşılmaktadır. Bu kategorideki “duvar” “cansız” ve “matara” benzetimleri önemli bir vurgudur. Bu vurguya bağlı olarak öğretmenler, öğrencilerinin öğrenme düzeylerinin ne olduğunu ve ne gibi sorunlar yaşadıklarını bilemediklerinden yakınmaktadır.

Öğretmen çabası kategorisindeki “sinek” benzetimi ile öğretmenler, kendilerine dönük bir değerlendirme yaparak, uzaktan eğitim sürecinde yalnız kaldıklarını ve kendi becerileri ile sorunları çözmeye çalıştıklarını ifade etmektedirler.

Öğretmenler uzaktan eğitim sürecine ilişkin eşitsizlik, süreç ve teknoloji kategorilerindeki benzetim ve ilişkili gerekçelerinde yaşanan eşitsizlikleri, adaletsizlikleri ve bağlı olarak çaresizlikleri vurgulamaktadırlar. Öğretmenlerin bu kategorideki “su kanalı, para ve adalet” benzetimi ve gerekçeleri öğrencilerinden olanağı olanların eğitim-öğretim etkinliklerinden yararlanabildiğini, olanakları olmayanların ise yararlanamadıklarını göstermektedir. Ayrıca öğretmenlerin, süreç ve teknoloji kategorisindeki “arı, bukelemun, duman, stepne, karabatak, demans” benzetimlerine göre uzaktan eğitim sürecini verimsiz ve sonuçlarının belirsiz olduğu bir süreç olarak değerlendirmekte olduklarını göstermektedir.

Öğrencilerin Uzaktan Eğitime İlişkin Benzetimleri

Çizelge 28-b. Öğrencilerin uzaktan eğitime ilişkin benzetimleri ve ilişkili söylemleri

Kategori	Benzetim	Söylem
1. Etkileşim-İletişim	Ekranı olmayan telefon Kafesteki kuş Boş kutu Tavşan Çiçek Delikli kova	<i>Kafesteki kuşa benzetirdim. Çünkü kafesteki bir kuş istediği yere uçamaz. Yani özgürlüğü kısıtlıdır. Bunun yanında da kafesteki bir kuş hep aynı ortamda ve kafeste öter, bir şeyler yapmaya çalışır. Biz de o kuşun yaşadığı ruh halini yaşıyoruz.</i> Çünkü pek bir şey anlamıyorum Dinliyoruz ama anlayamıyoruz Tavşan gibi, her şey hızlı anlatılıyor Çiçek, çünkü öğrenci ve öğretmen tarafından ona nasıl davranıldığına göre oldukça çok değişen bir durum. Çiçekler ilgi ve zaman ister. Uzaktan eğitim de aynen öyle <i>Su doldurmaya çalıştığımız delikli bir kova gibi. Aldığımız eğitim kovada(yani bizde) birikmeyip akıp gidiyor. Ve suyu(yani bilgi, tecrübe, eğitim) asla birikmiyor</i>
3. Teknik Sorunlar	Kaplumbağa Tren Leylek	<i>Çünkü internetin yavaşlığı ve de verimsizlikten dolayı eğitimde ilerleme sağlanamadı</i> Trene benzetirim çünkü İnternet yetmiyor şebekeler kesiliyor sesler karışıyor Leylek bence çünkü pandemi yazın gidiyor kışın geliyor
4. Yetersizlik-Verimsizlik	İnternette alınan elbise Biblo Panda Renkli lens Bulut Kitap Plak	<i>Son model telefon sadece parası olanlar alabilir</i> sizin evinizi şık gösterecek ama gerekli olmayan bir sistem zira hocalarımız ne kadar bize aktarmak için çabalasalar da bir youtube kanalında izlediğimiz videon aldığımız verim online eğitime oranlar çok yüksek ... çünkü pandalar sürekli uyumak ve yemek yemek isterler rahatlıklarına düşkünlüdürler biz öğrencilerde uzaktan eğitim de ev rahatlık modun da oluyoruz uykumuz olduğunda uyuyoruz fln... Çünkü dışardan bakıldığında güzel gözükse de aslında hiç bir işe yaramaz. 1 sene okula gitmemek "ne şanslı çocuklarsınız siz" dedirtse de aslında öyle olmadığı bir gerçektir Bulut gibi, varla yok arası Kitaba benzetirdim çünkü girince bilgi öğreniyoruz Hep başa saran bir plağa benzetirdim. Yöntemler aynı sonuçlar aynı dolayısıyla yöntem kötü sonuçta kötü

Öğrencilere yöneltilen “uzaktan eğitimi neye benzetirsiniz, neden?” sorusuna verdikleri yanıtlardan üretilen kategoriler “*etkileşim-iletişim, öğretmen çabası, teknik sorunlar ve yetersizlik-verimsizlik*” kategorileri ve ilişkili gerekçelere göre öğrencilerin, uzaktan eğitim sürecini ve uygulamalarını olumsuz bir bakışla değerlendirdikleri anlaşılmaktadır.

Etkileşim-iletişim kategorisine ilişkin benzetimler ve ilişkili gerekçeleri incelendiğinde de öğrencilerin, uzaktan eğitim sürecinde uygulanan öğretimsel etkinliklerin kendilerine yaramadığını, çünkü

anlamakta zorlandıklarını ileri sürdükleri anlaşılmaktadır. Bu kategorideki “ekranı olmayan telefon” “kafesteki kuş” “boş kutu” “çiçek” ve “delikli kova” benzetimleri, uygulamalarda öğrenciler için, yeterince iletişim ve etkileşim fırsatının olmadığı ve sürecin bu nedenle işe yarar biçimde yürütülemediği sonucunu vurgulamaktadır.

Öğrenciler uzaktan eğitim sürecine ilişkin teknik sorunlar ve yetersizlik-verimsizlik kategorilerindeki benzetim ve ilişkili gerekçelerinde yaşanan eşitsizlikleri, yetersizlikleri ve verimsizlikleri öne sürerek, uzaktan eğitim sürecinde yeterince öğrenemediklerini bildirmektedirler. Öğrencilerin bu kategorideki “kaplumbağa, tren, leylek, biblo, panda, bulut ve plak” benzetimlerini ve gerekçelerini canlı derslerin kendileri açısından beklenen düzeyde etkili olmadığını göstergeleri olarak ifade ettiklerini göstermektedir. Öğrenciler sürece etkin katılımının sağlanması ve etkili sonuçlar alınmasının önkoşulu olarak erişim olanaklarının eşit oranda tüm öğrencilere sağlanmasını önemli bir gereklilik olarak algılamaktadırlar. Ayrıca, öğretim uygulamalarının daha anlamlı ve kendilerini de etkin kılacak bir yapıda sürdürülmesi gerektiğini de istemektedirler.

Velilerin Uzaktan Eğitime İlişkin Benzetimleri

Çizelge 28-c. Velilerin uzaktan eğitime ilişkin benzetimleri ve ilişkili söylemleri

Kategori	Benzetim	Söylem
Etkileşim-İletişim	Muşmula Bilgisayar Robot Kukla Ekran Kalem	<i>Yedikçe ağzın buruşması gibi, uzaktan eğitimde uzadıkça keyfin kaçması</i> <i>Uzaktan eğitimi robota benzetiyorum. Kurulmuş bir şekilde ruhsuz ve göz teması kurulmadan ekrana ders anlatan bir robot gibi bence.</i> <i>Bize her türlü bilgiyi verir, içinde duygu yoktur. Uzaktan eğitimi robota benzetiyorum. Kurulmuş bir şekilde ruhsuz ve göz teması kurulmadan ekrana ders anlatan bir robot gibi bence.</i> <i>Kukla anlatıyor seyirciler izliyor. Katılım, geri dönüşüm yok.</i> <i>Duygusuz bir görüntü duvarı</i> <i>Kalem çünkü ucunu açıp yazmaz iseniz, kağıt boş kalır, ucunu acar, yazarsanız sayfalar dolar</i>
Süreç	Can suyu Dağ Buzdolabı Salıncak Müze Deniz suyu Tohum	<i>Su gibi bu dönemde çocuklarımıza can suyu oldu.</i> <i>Akıllı bilgisayar. İstedğim bilgiye ulaşabilirim.</i> <i>Dağ çünkü aşılması zor olsa da büyük amaçla tırmanma</i> <i>Buzdolabına benzer. İçine bakınca çok şey var ama yapıp yemesini bilene.</i> <i>Salıncak:) Öğretmen ve öğrencinin modu yüksek ise akıcı ve keyif</i> <i>Müze, isteyen anlam bulur isteyen bakar geçer.</i> <i>Deniz suyu, ne içiliyor, ne de vazgeçiliyor.</i> <i>Bir tohuma benzetiyorum. Günün koşullarında tohum ekildi. Uzaktan eğitim alan öğrencilerin akademik ve sosyal becerilerinde ne gibi değişiklikler olacak tohumumuz yeşerip büyüyünce ürünü göreceğiz.</i>

Çizelge 28-c. Velilerin uzaktan eğitime ilişkin benzetimleri ve ilişkili söylemleri (devam)

Kategori	Benzetim	Söylem
Yetersizlik-Verimsizlik	Kar Hediye kutusu D vitamini Lamba	<i>Kar'a benzetiyorum bilgilerin çocuklarda pek kalıcı olduğunu düşünmüyorum.</i> <i>Sanki bir hediye kutusu. Yüz yüze eğitime geçince içinden çıkacakları merak ediyorum</i> <i>D vitamini gibi. Eksikliğini biliyorsunuz ama doğal yollardan alabileceğiniz halde hap şeklinde tüketmek zorunda kalıyorsunuz. Aşırı kullanımı da zehirlenme riskini doğuruyor</i> <i>Sadece bulunduğu yeri aydınlatan bir lamba</i>
Öğretmen çabası	Kardelen çiçeği	<i>Kardelen çiçeğine. Zor olsa da öğretmenlerimiz ve öğrencilerimiz çiçek açmaya devam ediyor.</i>

Velilere yöneltilen “uzaktan eğitimi neye benzetirsiniz, neden?” sorusuna verdikleri yanıtlardan üretilen kategoriler “*etkileşim-iletişim, yetersizlik-verimsizlik ve öğretmen*” kategorileri ve ilişkili gerekçelere göre öğrencilerin, uzaktan eğitim sürecini ve uygulamalarını olumsuz bir bakışla değerlendirdikleri anlaşılmaktadır.

Etkileşim-iletişim kategorisine ilişkin benzetimler ve ilişkili gerekçeleri incelendiğinde de velilerin, uzaktan eğitim sürecini olumlu bir süreç olarak görmemektedirler. Veliler, bu kategorideki “muşmula, bilgisayar, robot, kukla, ekran ve kalem” benzetimleri, uygulamalarda öğrenciler için yeterince iletişim ve etkileşim fırsatının olmadığı ve sürecin bu nedenle işe yarar biçimde yürütülemediğini, ancak isteyen öğrencilerin etkin katılım gösterdiğinde yararlı olabileceğini öne sürmektedirler.

Veliler uzaktan eğitim sürecine ilişkin süreç kategorisindeki benzetim ve ilişkili gerekçelerinde uzaktan eğitimi çocuklarının eğitimi için önemli ve gerekli bir süreç olarak değerlendirmelerine karşın, sürecin etkili bir biçimde yürütülebilmesi için etkin katılımın gerektiği ve yararlanmak isteyenler için çaba göstermeleri gereken bir etkinlik olarak değerlendirmektedirler.

Velilerin yetersizlik-verimsizlik ve öğretmen çabası kategorilerindeki “kar, hediye kutusu, D vitamini, lamba, kardelen çiçeği” benzetimleri ve gerekçelerinde, canlı derslerin eğitim için gerekli bir uygulama olduğu, ancak etkili biçimde sürdürülemediği, kimin ne kadar yararlanabildiği ya da öğrenebildiği bilinemediğinden süreçte nasıl sonuçlar alındığı-alınacağı da bir sorun olarak vurgulanmaktadır.

Uzaktan Eğitim ve Canlı Ders Süreçlerine İlişkin Anket Sonuçları

Araştırma sürecinde veri toplama amacıyla öğretmen ve öğrencilere uygulanan anket sonuçları aşağıda verilmektedir.

ÖĞRETMENLERİN UZAKTAN EĞİTİME İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Anket Sorusu	Katılım	Sayı	Yüzde
1. Uzaktan eğitimde iş yükünüz arttı mı?	Evet	79	66,4
	Hayır	11	9,2
	Kısmen	29	24,4
	Toplam	119	100,0



Çizelgeye göre, öğretmenlerin% 79'nun uzaktan eğitim sürecinde iş yüklerinin arttığı, % 11'nin iş yüklerinin artmadığı ve % 29'nun ise iş yüklerinin kısmen arttığı görüşünde oldukları görülmektedir. Bu bulgulara göre, uzaktan eğitim süreci öğretmenlere normal dönemlerde yaptıkları ders hazırlıkları ve diğer etkinliklere ek yeni ve daha önce deneyimlemedikleri işler (sunum hazırlama, canlı ders hazırlama, online iletişim, görsel-işitsel kaynak hazırlama, ...) yüklemektedir.

Anket Sorusu	Katılım	Sayı	Yüzde
2. Uzaktan eğitimde öğretmenlere yönelik olumsuz haberler motivasyonunuzu etkiledi mi?	Evet	72	60,5
	Hayır	8	6,7
	Kısmen	39	32,8
	Toplam	119	100,0



Çizelge incelendiğinde, öğretmenlerin % 60'ının uzaktan eğitim sürecinde kendilerine yönelik yapılan olumsuz haberlerden etkilendiği, % 7' sinin kendilerine yönelik olumsuz haberlerden etkilenmediği, % 33' ünün olumsuz haberlerden kısmen etkilendiği görülmektedir. Etkilenme düzeylerine eklenen kısmen etkilenme düzeyiyle ortaya çıkan % 93 'lük oran öğretmenlerin büyük çoğunluğun olumsuz haberlerden etkilendiklerini göstermektedir. Toplumda oluşturmak istenen olası öğretmen algısı ve olumsuz ifadelerin (öğretmenlerin yatarak para kazandıkları, çalışmadan maaş aldıkları... gibi) öğretmenlerin moral ve motivasyonunu azaltmakta onlarda olumsuz duygular yaratmaktadır.

Anket Sorusu	Katılım	Sayı	Yüzde
3. Uzaktan eğitim sürecinde okullar arasında farklı uygulamalar oldu mu?	Evet	101	84,9
	Hayır	3	2,5
	Kısmen	15	12,6
	Toplam	119	100,0



Çizelgeye göre, uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin % 85'i okullar arasında farklı uygulamaların olduğunu beyan etmekle birlikte, %13'ü uygulama farklılığının kısmen olduğunu, %3'ü de uygulama farklılığının olmadığını belirtmektedir. Bu bulgulara göre uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin çoğunluğu okullar arasında uygulama farklılıklarının olduğunu düşünmektedir. Uzaktan eğitim sürecinde okullarda ki farklı uygulamalarla eğitimde standart bir yol izlenemediği (Bakanlığın karar değişiklikleri, avantajlı-dezavantajlı bölgelerdeki okulların farklılıkları, okul idarecilerinin inisiyatif alma-almama durumlarından kaynaklı farklılıklar) görülmektedir.

Anket Sorusu	Katılım	Sayı	Yüzde
4. Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerinden geri bildirim alabiliyor musun?	Evet	38	31,9
	Hayır	11	9,2
	Kısmen	70	58,8
	Toplam	119	100,0



Çizelge incelendiğinde öğretmenlerin % 31,9'nun uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerden geri bildirim alabildikleri, % 70'nin kısmen geri bildirim alabildikleri, % 11'sinin ise geri bildirim alamadıklarını belirttikleri görülmektedir. Bu bulgulara göre uzaktan eğitim sürecinde derse katılan-katılabilen öğrencilerin büyük çoğunluğundan, yeterince geri bildirim alamadıkları görülmektedir.

Anket Sorusu	Katılım	Sayı	Yüzde
5. Uzaktan eğitimde web araçlarını verimli kullanabildin mi?	Evet	60	50,4
	Hayır	8	6,7
	Kısmen	51	42,9
	Toplam	119	100,0



Çizelge incelendiğinde öğretmenlerin %50'sinin uzaktan eğitimde web araçlarını verimli kullanabildiklerini, %43'ünün web araçlarını kısmen verimli kullanabildiklerini, %7'sinin ise web araçlarını verimli kullanamadıklarını belirttikleri görülmektedir. Web araçlarını kullanamama düzeyine eklenen %43'lük kısmen kullanabilme düzeyi, web araçlarını kullanamama düzeyini %50'ye çıkarmaktadır. Bu sonuçlar öğretmenlerin yarı oranının uzaktan eğitim sırasında web araçlarını verimli kullanamadığını göstermektedir.

Anket Sorusu	Katılım	Sayı	Yüzde
6. Uzaktan eğitim sürecinde MEB'in kararlarından memnun musun?	Evet	2	1,7
	Hayır	72	60,5
	Kısmen	45	37,8
	Toplam	119	100,0



Çizelge incelendiğinde öğretmenlerin %61'inin uzaktan eğitim sürecinde MEB' in aldığı kararlardan memnun olmadığı, %38'inin MEB'in aldığı kararlardan kısmen memnun olduğu, %1'inin ise MEB'in aldığı kararlardan memnun olduğunu belirttiği görülmektedir. Bu sonuçlar gösteriyor ki Milli Eğitim Bakanlığı'nın uzaktan eğitim sürecinde yapmış olduğu anlık karar değişiklikleri, (Okulların açılma tarihinin son anda değişmesi, KAPAÇIYORUZ) sahayı incelemeyen aldıkları kararların yarattığı uygulamalardaki aksaklıklar öğretmenler tarafından memnuniyet taşımamaktadır.

Anket Sorusu	Katılım	Sayı	Yüzde
7. Uzaktan eğitimde ders hazırlıkları sizi yordu mu?	Evet	48	40,3
	Hayır	18	15,1
	Kısmen	53	44,5
	Toplam	119	100,0



Çizelge incelendiğinde uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin % 40'ının ders hazırlıklarının kendilerini yorduğunu, % 45'inin ders hazırlıklarının kendilerini kısmen yorduğunu, %15'inin ise uzaktan eğitimde ders hazırlıklarının kendilerini yormadığını belirttikleri görülmektedir. Bu durum göstermektedir ki öğretmenlerin büyük çoğunluğu ders hazırlıkları(slayt-sunum hazırlama, ders destekleyici videolar indirme-hazırlama, uzaktan eğitimde kullanacağı materyal hazırlama, ders içeriğini hazırlama ..) sürecinde kendini yorgun hissetmektedir.

Anket Sorusu	Katılım	Sayı	Yüzde
8. Uzaktan eğitim sürecinde hak ettiğiniz ders ücretini aldınız mı?	Evet	34	28,6
	Hayır	54	45,4
	Kısmen	31	26,1
	Toplam	119	100,0



Çizelgeye göre öğretmenlerin %45'i uzaktan eğitim sürecinde hak ettiği ders ücretini almadığını, %26'sı hak ettiği ders ücretini kısmen aldığını, %29'u da hak ettiği ek ders ücretini aldığını düşünmektedirler. Bu tabloya göre uzaktan eğitim sürecinde öğretmenler, çalışma saatlerinin değişmesi, (ders atamalarının 18:00' dan sonraya yapılmasının zorunlu kılınması, hafta sonu ders atamasının yapılmasının zorunlu kılınması... gibi) okul idarecilerinin ek ders kesintisine sebep olacak uygulamalarının olması (ders saatlerini azaltma adına öğretmeni sınıf birleştirmeye zorlama ...) gibi sebeplerle hak ettikleri ek dersi alamadıklarını, ek ders kayıpları yaşadıklarını düşünmektedirler.

Anket Sorusu	Katılım	Sayı	Yüzde
9. Uzaktan eğitimde, zaman zaman okula çağrılmanız doğru mudur?	Evet	17	14,3
	Hayır	69	58,0
	Kısmen	33	27,7
	Toplam	119	100,0



Çizelgeye göre uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin %58'i zaman zaman okula çağrılmayı doğru bulmamakta, %27'si kısmen doğru bulmakta, %14'ü ise okula çağrılmayı doğru bulmaktadır. Pandemi sürecinde sadece evrak düzenleme ve imzalama gibi işler için okula gidilmesinin öğretmenler ve aileleri için risk taşımasından kaynaklı bu uygulama öğretmenler tarafından doğru bulunmamaktadır.

Anket Sorusu	Katılım	Sayı	Yüzde
10. Uzaktan eğitim sürecinde öğrencileriniz rehberlik hizmetine erişebildi mi?	Evet	24	20,2
	Hayır	36	30,3
	Kısmen	59	49,6
	Toplam	119	100,0



Bu çizelgeye göre öğretmenlerin %20'si Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerinin rehberlik hizmetine eriştiğini, %50 si kısmen erişebildiğini, %30'u ise öğrencilerinin rehberlik hizmetine erişemediğini ifade etmişlerdir. Bu tablo göstermektedir ki öğretmenlerin büyük çoğunluğu öğrencilerinin rehberlik hizmetinden yararlanamadıklarını düşünmektedirler.

ÖĞRETMENLERİN CANLI DERSLERE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Anket Sorusu	Katılım	Sayı	Yüzde
1. Öğrencilerinizin canlı derslere katılım düzeyi nedir?	Tamamı	26	21,8
	Yarısı	46	38,7
	Çok Azı	47	39,5
	Toplam	119	100,0



Bu çizelgeye göre öğretmenlerin %22'si öğrencilerinin canlı derse tamamının katıldığını, %39'u öğrencilerinin canlı derse yarısının katıldığını, %39'u ise öğrencilerinin canlı derse çok azının katıldığını belirtmişlerdir. Öğrencilerin tamamının derslere katılım düzeyinin sadece %22'lik bir oran göstermesi öğrencilerin eğitime erişemediklerini göstermektedir.

Anket Sorusu	Katılım	Sayı	Yüzde
2. Evinizden canlı ders yapmanız sıkıcı mı?	Evet	53	44,5
	Hayır	30	25,2
	Kısmen	36	30,3
	Toplam	119	100,0



Çizelge incelendiğinde öğretmenlerin %53'ünün evde canlı ders yapmayı sıkıcı bulduğu, %36'sının kısmen sıkıcı bulduğu, %30'unun ise evde canlı ders yapmayı sıkıcı bulmadığı görülmektedir. Bu tabloya göre sosyal bir varlık olarak öğretmenlerin, insan temasından uzak bir eğitim ortamında mutlu olmadıkları ve evde canlı ders yapmayı sıkıcı bulmaktadırlar.

Anket Sorusu	Katılım	Sayı	Yüzde
3. Canlı derslerin günde kaç ders saati olmasını istersin?	1-2 Saat	14	11,8
	2-3 Saat	92	77,3
	5-6 Saat	13	10,9
	Toplam	119	100,0



Bu çizelgeye göre öğretmenlerin %12'si canlı derslerin günde 1-2 saat olmasını, %77'si canlı derslerin günde 2-3 saat olmasını, %11'i canlı derslerin günde 5-6 saat olmasını istemektedir. Bu tabloya göre öğretmenler, hem kendileri hem de öğrencilerinin sağlığı açısından (hareketsizlik, algının azalması, bel ve boyun problemleri, göz bozulması) ekran karşısında geçirilen sürenin ortalama bir zaman diliminde olmasını istemektedir.

Anket Sorusu	Katılım	Sayı	Yüzde
4. Canlı derslere katılmadan önce derse hazırlanıyor musun?	Evet	107	89,9
	Hayır	3	2,5
	Kısmen	9	7,6
	Toplam	119	100,0



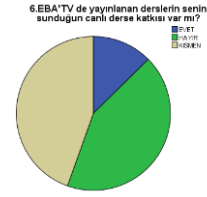
Çizelge incelendiğinde öğretmenlerin %90'ının canlı derslere katılmadan önce hazırlandıkları, %8'inin canlı derslere kısmen hazırlandıkları, %2'sinin ise canlı derslere katılmadan önce derslere hazırlık yapmadıklarını belirttikleri görülmektedir. Bu durum göstermektedir ki öğretmenlerin büyük çoğunluğu derslere katılmadan önce derse hazırlık yapmaktadır.

Anket Sorusu	Katılım	Sayı	Yüzde
5. EBA TV programlarını izliyor musun?	Evet	7	5,9
	Hayır	69	58,0
	Bazen	43	36,1
	Toplam	119	100,0



Çizelge incelendiğinde öğretmenlerin EBA TV'yi % 7 sinin izledikleri, % 69'nun izlemedikleri ve % 43'nün de bazen izledikleri görülmektedir. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin büyük çoğunluğunun EBA TV'yi yeterince izlemedikleri anlaşılmaktadır.

Anket Sorusu	Katılım	Sayı	Yüzde
6. EBA TV de yayınlanan derslerin senin sunduğun canlı derse katkısı var mı?	Evet	15	12,6
	Hayır	51	42,9
	Kısmen	53	44,5
	Toplam	119	100,0



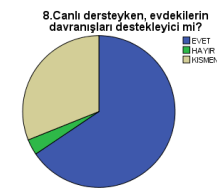
Bu çizelgeye göre öğretmenlerin %43'ü EBA TV'nin canlı derslerine katkı sağlamadığını, % 45'i canlı derslere kısmen katkı sağladığını, %13'ü ise canlı derslere katkı sağladığını belirtmişlerdir. Uzaktan eğitim sürecinde MEB'in alternatif bir uygulama olarak öğrencilere sunduğu EBA TV'nin öğretmenlerin canlı derslerine bir katkı sağlamadığı görülmektedir.

Anket Sorusu	Katılım	Sayı	Yüzde
7. Canlı ders için evdeki ortamın uygun mu?	Evet	64	53,8
	Hayır	13	10,9
	Kısmen	42	35,3
	Toplam	119	100,0



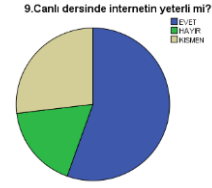
Çizelge incelendiğinde öğretmenlerin % 54'nün canlı ders için evlerinde uygun bir ortama sahip oldukları, % 11'nin canlı ders için uygun ortama sahip olmadıklarını belirttikleri görülmektedir. Uygun bir ortama sahip olma düzeyine % 35 düzeyindeki kısmen oranı da eklendiğinde uygun ortama sahip olmama düzeyi % 47'ye çıkmaktadır. Bu durum yaklaşık olarak her iki öğretmenden birinin, canlı ders için uygun ortama sahip olmadığını göstermektedir.

Anket Sorusu	Katılım	Sayı	Yüzde
8. Canlı dersteysen, evdekilerin davranışları destekleyici mi?	Evet	78	65,5
	Hayır	4	3,4
	Kısmen	37	31,1
	Toplam	119	100,0



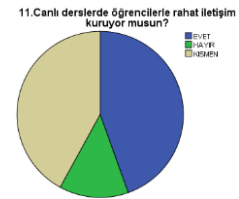
Çizelge incelendiğinde öğretmenlerin % 70'i canlı ders sırasında aile bireyleri tarafından desteklendiklerini, % 3'ü aile bireyleri tarafından desteklenmediklerini, % 37'si de aile bireyleri tarafından kısmen desteklendiklerini belirtmişlerdir. Canlı dersler sırasında aile bireylerinin öğretmenleri destekleyici tutum sergiledikleri ve onları anlayışla karşıladıkları görülmektedir.

Anket Sorusu	Katılım	Sayı	Yüzde
9. Canlı dersinde internetin yeterli mi?	Evet	66	55,5
	Hayır	21	17,6
	Kısmen	32	26,9
	Toplam	119	100,0



Çizelgeye göre öğretmenlerin % 55'inin canlı derslerde internetinin yeterli olduğunu, % 18'inin ise canlı derslerde internetinin yeterli olmadığını belirttikleri görülmektedir. Canlı derste internet yeterlik düzeyinin kısmen olan % 27'lik kısmının, yeterli olmama düzeyine eklenmesi sonucu canlı derslerde internetin yeterli olmama durumu % 45'lik bir düzeye çıkmaktadır. Bu durumda göstermektedir ki canlı derslerde internetin yeterlilik durumunda öğretmenler sıkıntı çekmektedir. Bakanlığın öğrenci ve öğretmene sağladığı bedava 8 GB internetin canlı derslerde geçersiz olması Bakanlığın bu konuda daha somut ve işlevsel adımlar atması gerektiğini göstermektedir.

Anket Sorusu	Katılım	Sayı	Yüzde
11. Canlı derslerde öğrencilerle rahat iletişim kuruyor musun?	Evet	53	44,5
	Hayır	16	13,4
	Kısmen	50	42,0
	Toplam	119	100,0



Çizelgeye göre öğretmenlerin % 45'i canlı derslerde öğrencileriyle rahat iletişim kurduklarını, % 14'ü öğrencileriyle rahat iletişim kuramadıklarını, % 42'si kısmen iletişim kurabildiklerini belirtmişlerdir.

Anket Sorusu	Katılım	Sayı	Yüzde
11. Canlı ders için 30 dk'lık süre yeterli midir?	Evet	83	69,7
	Hayır	12	10,1
	Kısmen	24	20,2
	Toplam	119	100,0

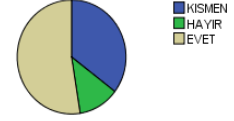


Çizelgeye göre öğretmenlerin % 70'i canlı dersler için 30 dakikanın yeterli olduğunu, %10'u sürenin yeterli olmadığını, % 20'si de kısmen yeterli olduğunu belirtmişlerdir. Bu duruma göre öğrencilerin ekran karşısında geçirdikleri 30 dakikalık zaman dilimi öğretmenler tarafından yeterli bulunmuştur.

ÖĞRENCİLERİN UZAKTAN EĞİTİME İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Anket Sorusu	Katılım	Sayı	Yüzde
1. Uzaktan eğitim sürecinde derslere düzenli katılıyor musun?	Kısmen	35	35,4
	Hayır	12	12,1
	Evet	52	52,5
	Toplam	99	100,0

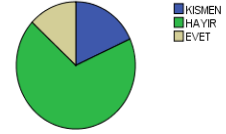
1.Uzaktan eğitim sürecinde derslere düzenli katılıyor musun?



Çizelgeye göre öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde derslere katılımları düzenli olarak % 52, kısmen % 35'ken katılmayanlar ise % 12 düzeyindedir. Uzaktan eğitim sürecinde derslere katılmayan ve kısmen katılan öğrencilerin oranı, bu eğitim sürecinin de zaten var olan eşitsizlikleri artırdığını göstermektedir.

Anket Sorusu	Katılım	Sayı	Yüzde
2. Uygulanmakta olan uzaktan eğitimden memnun musun?	Kısmen	18	18,2
	Hayır	68	68,7
	Evet	13	13,1
	Toplam	99	100,0

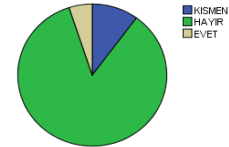
2.Uygulanmakta olan uzaktan eğitimden memnun musun?



Çizelge incelendiğinde öğrencilerin, uygulanmakta olan uzaktan eğitim sürecinden % 13 düzeyinde memnun oldukları, % 68 düzeyinde memnun olmadıkları görülmektedir. Memnuniyet düzeyine % 18 düzeyindeki kısmen memnuniyet oranı da katıldığında memnuniyetsizlik düzeyi % 86 düzeylerine çıkmaktadır. Bu sonuçlar, uygulanmakta olan uzaktan eğitim etkinliklerinin öğrenciler için etkili bir öğrenme ortamı ya da olanağı olmadığını göstermektedir.

Anket Sorusu	Katılım	Sayı	Yüzde
3. Uzaktan eğitimin pandemi'den sonra da devam etmesini ister misin?	Kısmen	10	10,1
	Hayır	84	84,8
	Evet	5	5,1
	Toplam	99	100,0

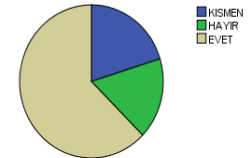
3.Uzaktan eğitimin pandemi'den sonra da devam etmesini ister misin?



Çizelge incelendiğinde uzaktan eğitimin pandemi'den sonra da devam etmesini ister misiniz sorusuna % 84,8 hayır, % 10 kısmen, % 5 evet demektedir. Buradan da anlaşılacağı gibi uzaktan eğitimin pandemi'den sonra da devam etmesini isteyen sadece % 5 tir. % 95 gibi büyük çoğunluk uzaktan eğitimin yararına ve verimli olduğuna inanmamaktadır.

Anket Sorusu	Katılım	Sayı	Yüzde
4. Uzaktan eğitimde derslerine ilgin azaldı mı?	Kısmen	20	20,2
	Hayır	17	17,2
	Evet	62	62,6
	Toplam	99	100,0

4.Uzaktan eğitimde derslerine ilgin azaldı mı?



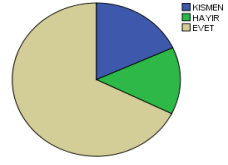
Çizelgeye göre uzaktan eğitimde derslere ilginin azaldığını söyleyen öğrencilerden oranı % 62 dir. % 20 kısmen azaldı diyenleri de göz önünde bulundurursak bu oran %82 olmaktadır. Dolayısıyla uzaktan eğitimde derslere ilginin azaldığını söyleyebiliriz. Bu durum uzaktan eğitimde öğrencilerin derslere olan katılımın daha pasif olması ile ilişkilendirilebilir. Anketin yapıldığı öğrenci grupları dikkate alındığında, konu yaş gruplarının, derse katılımında aktif olmamaları, derse olan dikkatlerinin dağılımına ve dolayısıyla derse olan ilgilerinin azalmasına yol açması kaçınılmazdır.

Anket Sorusu

5. Uzaktan eğitimde dersler yorucu mu?

Katılım	Sayı	Yüzde
Kısmen	18	18,2
Hayır	14	14,1
Evet	67	67,7
Toplam	99	100,0

5.Uzaktan eğitimde dersler yorucu mu?



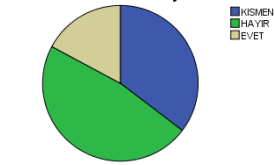
Çizelge incelendiğinde uzaktan eğitimde dersler yorucu mu sorusuna yanıt veren öğrencilerden % 67'si yorucu bulurken % 14 yorucu değil, % 18'i kısmen yorucu demiştir. Uzaktan eğitimde öğrencilerin derse aktif katılımının yüz yüze eğitime göre daha düşük olmasından ve çoğunlukla dinleyici konumunda bulunmalarından dolayı, derse kavrama ve özümseme konularında yüz yüze eğitime göre sorun yaşamaktadırlar. Bu durum da, derslerin öğrenciler tarafından daha ağırmiş gibi hissedilmesine yol açmaktadır.

Anket Sorusu

6. Uzaktan eğitim sırasında arkadaşlarıyla sohbet edebiliyor musun?

Katılım	Sayı	Yüzde
Kısmen	35	35,4
Hayır	47	47,5
Evet	17	17,2
Toplam	99	100,0

6.Uzaktan eğitim sırasında arkadaşlarıyla sohbet edebiliyor musun?



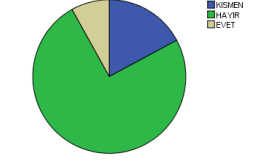
Çizelgeye göre uzaktan eğitim sırasında arkadaşlarıyla sohbet edemiyorum diyen öğrencilerin oranı % 47 iken evet sohbet ediyorum diyen öğrenciler % 17 dir. Kısmen sohbet ediyorum diyenlerin oranı % 35'tir. Buradan hayır ve kısmen diyenlerin oranlarını birlikte düşünersek uzaktan eğitim sürecinde sosyalleşmede bulunmayanların oranları % 83' tür. Bilgi alışverişinin öğrenme üzerinde ki etkisini de düşündüğümüzde, uzaktan eğitimin sosyal öğrenmeyi ve iletişim konularında öğrencileri asosyalleştirdiği bir gerçektir.

Anket Sorusu

7. Uzaktan eğitimde, yeterince bilgi edindiğini düşünüyor musun?

Katılım	Sayı	Yüzde
Kısmen	17	17,2
Hayır	74	74,7
Evet	8	8,1
Toplam	99	100,0

7.Uzaktan eğitimde, yeterince bilgi edindiğini düşünüyor musun?



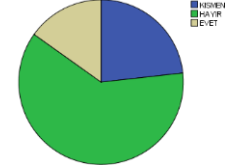
Çizelgeye göre yeterince bilgi edindiğini düşünen öğrencilerin oranı sadece % 8'dir. Hayır yeterince bilgi edinemediyorum diyen öğrencilerin oranı ise % 74 ve kısmen bilgi ediniyorum diyen öğrencilerin oranı ise % 17'dir. Kısmen ve hayır diyenlerin oranı % 91. Hali hazırda uzaktan eğitime katılım düzeyinin düşük seviyelerde olması da göz önüne alındığında, eğitime katılanlar arasında bilgi ediniyorum diyenlerinin oranının %8,1 olması, bu sürecin sağlıklı yürütülemediğini bize ispatlamaktadır.

Anket Sorusu

8. Uzaktan eğitimde, ders başarısını öğretmenlerin değerlendirebildi mi?

Katılım	Sayı	Yüzde
Kısmen	23	23,2
Hayır	61	61,6
Evet	15	15,2
Toplam	99	100,0

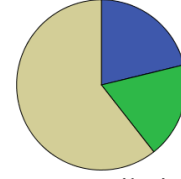
8.Uzaktan eğitimde, ders başarısını öğretmenlerin değerlendirebildi mi?



Çizelge incelendiğinde uzaktan eğitimde ders başarılarının öğretmenler tarafından değerlendirilmesine öğrencilerin % 61' i hayır değerlendirilmiyor, % 23'ü kısmen değerlendiriliyor demesine karşı evet değerlendiriliyor diyenlerin oranı sadece % 15'tir. Bu durum öğrenciler tarafında başarının ödüllendirilmediği kanısı oluşturabilmektedir. Dolayısıyla derse olan katılım isteğinin de düşmemesine de neden olabilmektedir.

Anket Sorusu	Katılım	Sayı	Yüzde
9. Uzaktan eğitimde derslerini kendine ait odanda mı yapıyorsun?	Kısmen	21	21,2
	Hayır	18	18,2
	Evet	60	60,6
	Toplam	99	100,0

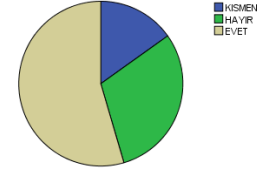
9.Uzaktan eğitimde derslerini kendine ait odanda mı yapıyorsun?



Çizelge incelendiğinde uzaktan eğitimde derslerimi kendi odamda yapıyorum diyen öğrencilerin % 60 ' ı evet, % 21'i hayır, % 21'i kısmen demiştir. Buradan evet diyen % 60 ile % 21 kısmen diyen öğrencilerin yanıtlarını birlikte düşünersek öğrencilerin % 81'inin uygun ortamlarda derslere katıldıklarını düşünebiliriz.

Anket Sorusu	Katılım	Sayı	Yüzde
10. Uzaktan eğitim programı ve ders saatleri düzenli miydi?	Kısmen	15	15,2
	Hayır	30	30,3
	Evet	54	54,5
	Toplam	99	100,0

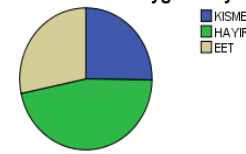
10.Uzaktan eğitim programı ve ders saatleri düzenli miydi?



Çizelgeye göre uzaktan eğitim programı ve ders saatleri düzenli diyen öğrencilerin oranı % 54 iken hayır düzenli değildi diyen öğrencilerin oranı % 30'dur. Kısmen düzenli diyen öğrencilerin oranı % 15'tir. Buradan da anlaşılacağı gibi eğitim programı ve ders saatlerinin düzenlenmesinde önemli bir sorun yaşanmamıştır.

Anket Sorusu	Katılım	Sayı	Yüzde
11. Uzaktan eğitim programının ve ders saatlerinin sana uygun muydu?	Kısmen	25	25,3
	Hayır	46	46,5
	Evet	28	28,3
	Toplam	99	100,0

11.Uzaktan eğitim programının ve ders saatlerinin sana uygun muydu?

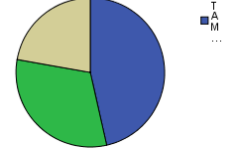


Çizelgeye göre öğrenciler, uzaktan eğitim programının ve ders saatlerinin sana uygun muydu sorusuna % 46 ile hayır uygun değildi % 25' i ise kısmen uygundu , % 28'i evet uygundu yanıtını vermişler. % 46 hayır uygun değildi diyenlere % 25 kısmen uygundu diyenleri katarsak % 71 oranında uzaktan eğitim programının ve ders saatlerinin öğrencilere uygun olmadığını söyleyebiliriz.

ÖĞRENCİLERİN CANLI DERSLERE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Anket Sorusu	Katılım	Sayı	Yüzde
1. Canlı derslere katılım düzeyiniz nedir?	Tamamı	46	46,5
	Yarısı	31	31,3
	Çok azı	22	22,2
	Toplam	99	100,0

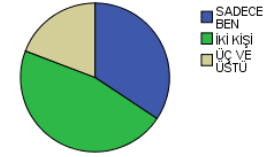
1.Canlı derslere katılım düzeyiniz nedir?



Çizelge incelendiğinde öğrencilerin, canlı derslere katılım düzeyi nedir sorusuna % 46 tamamı, % 31'i yarısı ve % 21'i çok azı diye yanıt vermişler. Buradan canlı derslere katılım düzeyinin

Anket Sorusu	Katılım	Sayı	Yüzde
2. Evinizde canlı derse katılan kaç kişisiniz?	Sadece ben	34	34,3
	İki kişi	46	46,5
	Üç ve üstü	19	19,2
	Toplam	99	100,0

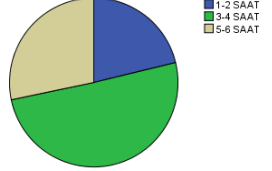
2.Evinizde canlı derse katılan kaç kişisiniz?



Çizelgeye göre öğrencilerin, evinizden canlı derslere katılan öğrenci sayılarına verdiği yanıtlarda % 34 tek kişi, % 46 iki kişi, % 19 üç kişi ve üstü.

Anket Sorusu	Katılım	Sayı	Yüzde
3. Canlı derslerin günde kaç ders saati olmasını istersin?	1-2 Saat	21	21,2
	3-4 Saat	50	50,5
	5-6 Saat	28	28,3
	Toplam	99	100,0

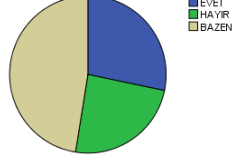
3. Canlı derslerin günde kaç ders saati olmasını istersin?



Çizelgeye göre canlı derslerin günde kaç ders saati olmasını istersin sorusuna öğrencilerden % 50'si 3-4 saat olmasını istiyor. % 21'i 1-2 saat olmasını istiyor. % 28' 5-6 saat olmasını istiyor.

Anket Sorusu	Katılım	Sayı	Yüzde
4. Canlı derslere katılmadan önce derse hazırlanıyor musun?	Evet	28	28,3
	Hayır	24	24,2
	Bazen	47	47,5
	Toplam	99	100,0

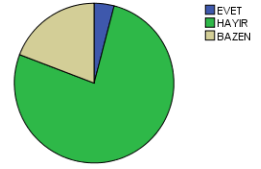
4.Canlı derslere katılmadan önce derse hazırlanıyor musun?



Çizelge incelendiğinde öğrencilerin canlı derslere katılmadan önce derse hazırlanan öğrencilerin oranı % 28, hayır hazırlanamıyorum diyen öğrenciler % 24, bazen diyenlerin oranı ise % 47 dir.

Anket Sorusu	Katılım	Sayı	Yüzde
5. EBA (televizyon) programlarını izliyor musun?	Evet	4	4,0
	Hayır	76	76,8
	Bazen	19	19,2
	Toplam	99	100,0

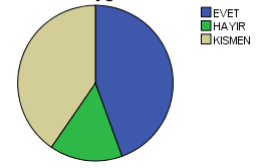
5.EBA' (televizyon) programlarını izliyor musun?



Çizelge incelendiğinde EBA (televizyon) programlarını izleyen öğrencilerin oranı sadece % 4 Bazen izleyenlerin oranı % 19 ve hayır izlemiyorum diyenlerin oranı % 76 dır. Hayır izlemiyorum diyenlerin oranına kısmen izliyorum diyenlerin oranını katarsak % 96 öğrenci EBA (televizyon) programlarının yeterli olduğuna inanmıyor.

Anket Sorusu	Katılım	Sayı	Yüzde
6. Canlı ders için evdeki ortamın uygun mu?	Evet	44	44,4
	Hayır	15	15,2
	Kısmen	40	40,4
	Toplam	99	100,0

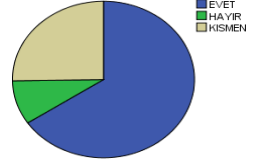
6.Canlı ders için evdeki ortamın uygun mu?



Çizelgeye göre öğrenciler, canlı derslerde evdeki ortamın uygun mu sorusuna % 44 evet, % 15 hayır, % 40 ise kısmen diye yanıtlamışlar.

Anket Sorusu	Katılım	Sayı	Yüzde
7. Canlı dersteysen, evdekilerin davranışları iyi mi?	Evet	65	65,7
	Hayır	9	9,1
	Kısmen	25	25,3
	Toplam	99	100,0

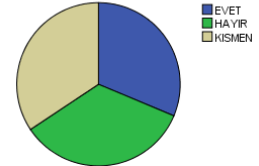
7.Canlı dersteysen, evdekilerin davranışları iyi mi?



Çizelgeye göre öğrenciler, canlı derslerde evdekilerin davranışlarına % 65'i evet iyi, % 9'u hayır iyi değil, % 25'i kısmen iyi diye yanıtlamışlar. Evdekilerin davranışları evet iyi diyenlerin oranına kısmen iyi diyenlerin oranına eklersek % 90 canlı derslerde öğrencileri rahatsız etmemektedirler.

Anket Sorusu	Katılım	Sayı	Yüzde
8. Canlı dersinde internet hızın yeterli mi?	Evet	31	31,3
	Hayır	34	34,3
	Kısmen	34	34,3
	Toplam	99	100,0

8.Canlı dersinde internet hızın yeterli mi?

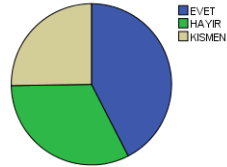


Çizelgeye göre öğrencilerden, canlı derslerde internet hızının yeterli olduğuna evet diyenler % 31, internet hızının yetersiz olduğunu söyleyenler % 34, kısmen yeterli olduğunu söyleyenler ise % 34 dir. Yetersiz ve kısmen yeterli olduğunu söyleyenlerin oranı % 68 dir.

Buradan internet hızının yeterli olmadığı gibi eğitimde fırsat eşitliğinin olmadığı sonucuna varabiliriz.

Anket Sorusu	Katılım	Sayı	Yüzde
9. Canlı dersinde kullandığın cihazdan memnun musun?	Evet	42	42,4
	Hayır	32	32,3
	Kısmen	25	25,3
	Toplam	99	100,0

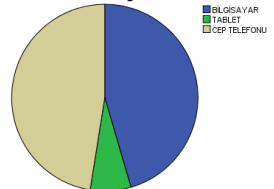
9.Canlı dersinde kullandığın cihazdan memnun musun?



Çizelgeden anlaşıldığına göre canlı derslerde kullandığı cihazlardan memnun olan öğrencilerin oranı % 42 iken memnun olmayan öğrencilerin oranı % 32 dir. Kısmen memnun olan öğrencilerin oranı % 25

Anket Sorusu	Katılım	Sayı	Yüzde
10. Canlı dersinde kullandığın cihaz hangisidir?	Bilgisayar	45	45,5
	Tablet	7	7,1
	Cep Tel.	47	47,5
	Toplam	99	100,0

10.Canlı dersinde kullandığın cihaz hangisidir?



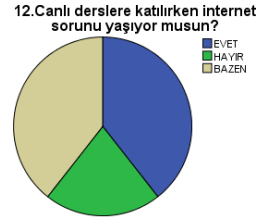
Çizelgeye göre öğrenciler, canlı dersinde kullandığın cihaz sorusuna % 45,5 bilgisayar, % 47 cep telefonu, sadece % 7 tablet kullandığını söylemiş.

Anket Sorusu	Katılım	Sayı	Yüzde
11. Canlı derslerde anlatılan konuları anlıyor musun?	Evet	15	15,2
	Hayır	31	31,3
	Kısmen	53	53,5
	Toplam	99	100,0



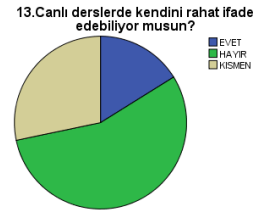
Çizelgeye göre öğrencilerden, canlı derslerde anlatılan konuları anladığını söyleyenlerin oranı % 15 iken canlı derslerde anlatılan konuları anlamadığını söyleyen öğrencilerin oranı % 31 ve anlatılan konuları kısmen anlıyorum diyenlerin oranı % 53'tür.

Anket Sorusu	Katılım	Sayı	Yüzde
12. Canlı derslere katılırken internet sorunu yaşıyor musun?	Evet	39	39,4
	Hayır	21	21,2
	Bazen	39	39,4
	Toplam	99	100,0



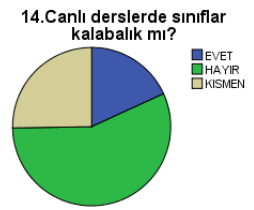
Çizelge incelendiğinde öğrencilerden, canlı derslere katılırken internet sorunu yaşıyorum diyenlerin oranı % 39 ve bazen yaşıyorum diyenlerin oranı ise % 39, canlı derslerde internet sorunu yaşamıyorum diyenler % 21

Anket Sorusu	Katılım	Sayı	Yüzde
13. Canlı derslerde kendini rahat ifade edebiliyor musun?	Evet	16	16,2
	Hayır	55	55,6
	Kısmen	28	28,3
	Toplam	99	100,0



Çizelge incelendiğinde öğrenciler canlı derslerde kendini rahat hissediyorum diyenlerin oranı % 16,2 iken hayır diyenlerin oranı % 55,6'dır. Kısmen diyenlerin oranı ise % 28,3'tür. Hayır ve kısmen diyenlerin oranını birlikte düşürürsek öğrencilerin % 84' ünün canlı derslerde kendini rahat ifade edemediklerini söyleyebiliriz.

Anket Sorusu	Katılım	Sayı	Yüzde
14. Canlı derslerde sınıflar kalabalık mı?	Evet	18	18,2
	Hayır	56	56,6
	Kısmen	25	25,3
	Toplam	99	100,0



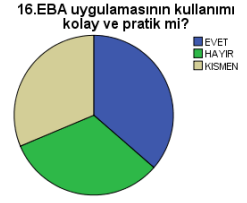
Çizelgeye göre öğrenciler, canlı derslerde sınıflar kalabalık olmadığını söyleyenlerin oranı % 56 ve kısmen diyenlerin oranı % 25 iken, evet diyenlerin oranı sadece % 18'dir. Buradan canlı derslere yeterince katılımın sağlanmadığını görmekteyiz.

Anket Sorusu	Katılım	Sayı	Yüzde
15. Canlı derslere girerken bağlantı sorunu yaşıyor musun?	Evet	42	42,4
	Hayır	13	13,1
	Kısmen	44	44,4
	Toplam	99	100,0



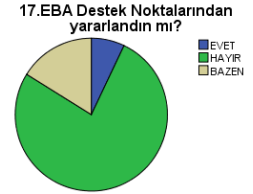
Çizelge incelendiğinde öğrencilerden % 42' si canlı derslere girerken bağlantı sorunu yaşadığını belirtmiştir. Kısmen yaşadığını belirtenlerin oranı % 44 iken hayır yaşamadık diyenlerin oranı % 13 te kalmıştır. Canlı derslerde bağlantı sorunu yaşayan öğrencilerin oranı % 86 'dır. Buradan canlı derslerde internetin yeterli olmadığı, öğrencilerin gereksinmelerini karşılamadığı anlaşılmaktadır.

Anket Sorusu	Katılım	Sayı	Yüzde
16. EBA uygulamasının kullanımı kolay ve pratik mi?	Evet	36	36,4
	Hayır	32	32,3
	Kısmen	31	31,3
	Toplam	99	100,0



Çizelgeye göre öğrenciler, canlı derslerde EBA uygulamasının kullanımı kolay ve pratik mi sorusuna % 36 oranında evet, % 32 oranında hayır ve % 31 oranında kısmen yanıtını vermişler.

Anket Sorusu	Katılım	Sayı	Yüzde
17. EBA Destek Noktalarından yararlandın mı?	Evet	7	7,1
	Hayır	76	76,8
	Kısmen	16	16,2
	Toplam	99	100,0



Çizelgeye göre öğrencilerden, canlı derslerde EBA Destek Noktalarından evet yararlanadım diyenlerin oranı % 7 iken hayır yararlanmadım diyenlerin oranı % 76' dır. Kısmen yararlananların oranı % 16 'dır. Buradan EBA Destek Noktalarının beklenen ilgiyi görmediğini veya yeterince destek noktasının bulunmadığını söyleyebiliriz.

Sonuçlar

Araştırmada elde edilen sonuçlar, belirlenen alt problemlerinin sırasına göre verilmektedir.

Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

1. Öğretmenler, uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin oldukça olumsuz algılara sahiptirler. Öğretmenlerin uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin olumsuz algıları sırasıyla, ulaşılan sonuçlar, devlet ve MEB tarafından desteklerin yetersizliği ve yaşanmakta olan süreçten kaynaklanmaktadır.
2. Öğrencilerin uzaktan eğitim sürecine ilişkin algıları oldukça düşük düzeydedir. Öğrencilerin uzaktan eğitim sürecine ilişkin olumsuz algıları sırasıyla, izlenmekte olan süreç, ulaşılan sonuçlar ve uzaktan eğitim sürecinde devlet ve MEB tarafından yapılan desteğin yetersizliğidir.
3. Veliler, uzaktan eğitim sürecini orta düzeyde olumlu olarak algılamaktadırlar. Velilerin uzaktan eğitime ilişkin algıları olumsuzdan olumluya doğru sırasıyla sonuç, destek ve süreç alt boyutlarında toplanmaktadır.
4. Uzaktan eğitim uygulamalarını öğretmenler ve öğrenciler olumsuz düzeyde algılamaktayken, veliler orta düzeyde olumlu olarak algılamaktadırlar.
5. Öğretmenler, canlı ders sürecine ilişkin oldukça olumsuz algılara sahiptirler. Öğretmenlerin canlı ders uygulamalarına ilişkin olumsuz algıları sırasıyla beklenen etkileri, öğretim süreci için işlevleri ve yürütülmekte olan uygulamalardan kaynaklanmaktadır.
6. Öğrencilerin canlı ders sürecine ilişkin algıları oldukça düşük düzeydedir. Öğrenciler canlı derslerin etkilerine hiç düzeyinde ve beklenen işlevlerine biraz düzeyinde, gerçekleştirilen uygulamalara ise orta düzeyde algılara sahiptirler.
7. Veliler, canlı ders sürecine ilişkin orta düzeyde olumlu algılara sahiptirler. Veliler canlı ders sürecinin etkilerine ve işlevlerine ilişkin az düzeyde olumlu algıya sahipken, gerçekleştirilen uygulamalara ilişkin yüksek düzeyde olumlu algıya sahiptirler.
8. Canlı ders sürecini öğretmenler ve öğrenciler olumsuz düzeyde algılamaktayken veliler orta düzeyde olumlu olarak algılamaktadırlar.
9. Öğretmenler, öğrenciler ve veliler uzaktan eğitimde olumsuz duygular yaşamaktadırlar. Öğretmenler, öğrenciler ve veliler bu süreçte bilişsel kökenli duyguları (çok düzeyinde), duyuşsal kökenli duygulara (orta düzeyde) göre daha fazla yaşamaktadırlar. Buna göre;
 - a) Öğretmenler, öğrenciler ve veliler, coronaya yakalanma, yüksek kaygı ve can sıkıntısı gibi bilişsel duygular yaşamaktadırlar.
 - b) Öğretmenler, öğrenciler ve veliler stres, panik, endişe, şüphe gibi duyuşsal duygular eşliğinde umut ve başkalarına güven duygularında zayıflama ile öfke gibi olumsuz tepkiler yaşamaktadırlar.

İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

10. Öğretmenler, öğrenciler ve veliler uzaktan eğitim sürecini büyük çoğunlukla (ort. = 1,52; ss. = 0,74) olumsuz olarak algılamaktadırlar. Ancak katılımcılar arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Bu farklılıklar aşağıdaki gibidir:
 - a) Sunulan destekleri veliler; öğretmenler ve öğrencilerden, öğretmenler de öğrencilerden
 - b) İzlenen süreci veliler; öğretmenler ve öğrencilerden,
 - c) Ulaşılan sonuçları öğrenciler, öğretmenlerden; veliler de öğretmenlerden ve öğrencilerden daha olumlu algılamaktadırlar.
11. Öğretmenler, öğrenciler ve veliler canlı ders sürecini büyük çoğunlukla (ort. = 1,46; ss. = 0,68) olumsuz olarak algılamaktadırlar. Ancak katılımcılar arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Bu farklılıklar aşağıdaki gibidir:
 - a) Beklenen etkileri veliler; öğretmenler ve öğrencilerden,
 - b) Gerçekleşen uygulamaları veliler, öğretmenler ve öğrencilerden
 - c) Beklenen işlevleri veliler, öğretmenler ve öğrencilerden daha olumlu algılamaktadırlar.
12. Öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları duyguları büyük çoğunlukla (ort. = 2,63; ss. = 0,77) olumsuzdur. Ancak katılımcılar arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Bu farklılıklar, uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin, öğretmenlerden ve velilerden daha çok olumsuz duygular yaşadıkları yönündedir.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

13. Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecine ilişkin algıları ile yaşadıkları duyguları arasında anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Bu ilişkilerin içeriği;
- Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinin geneline ve sonuçlarına ilişkin algıları olumsuz yönde arttıkça, yaşadıkları duygulara ilişkin algıları olumsuz yönde artmaktadır. Değişkenlik oranı % 5 düzeyindedir.
 - Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinin sonuçlarına ilişkin algıları olumlu yönde azaldıkça yaşadıkları bilişsel duyguları olumsuz yönde artmaktadır. Değişkenlik oranı % 8 düzeyindedir.
 - Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinin geneline ilişkin algıları olumlu yönde azaldıkça yaşadıkları duyuşsal duyguları olumsuz yönde artmaktadır. Değişkenlik oranı % 6 düzeyindedir.
14. Öğretmenlerin canlı ders sürecinin geneline ve canlı derslerin etkilerine ilişkin algıları olumlu yönde arttıkça yaşadıkları duyguları da olumlu yönde artmaktadır. Bu ilişkilerin içeriği;
- Öğretmenlerin canlı derslerin etkilerine ilişkin algıları olumlu yönde arttıkça yaşadıkları bilişsel duyguları da olumlu yönde artmaktadır. Değişkenlik oranı % 5 düzeyindedir.
 - Öğretmenlerin canlı derslerin etkilerine ilişkin algıları olumlu yönde arttıkça yaşadıkları duyuşsal duyguları da olumlu yönde artmaktadır. Değişkenlik oranı % 10 düzeyindedir.

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

15. Öğrencilerin uzaktan eğitim sürecine ilişkin algıları ile yaşadıkları duyguları arasında anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Bu ilişkilerin içeriği;
- Öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinin geneline ilişkin algıları olumlu yönde azaldıkça yaşadıkları duygulara ilişkin algıları olumsuz yönde azalmaktadır. Değişkenlik oranı % 17 düzeyindedir.
 - Öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde sağlanan desteklere ilişkin algıları olumlu yönde azaldıkça yaşadıkları duyguları olumsuz yönde artmaktadır. Değişkenlik oranı % 5 düzeyindedir.
 - Öğrencilerin uzaktan eğitim sürecine ilişkin algıları olumlu yönde azaldıkça yaşadıkları duyguları olumsuz yönde artmaktadır. Değişkenlik oranı % 5 düzeyindedir.
 - Öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinin sonuçlarına ilişkin algıları olumlu yönde azaldıkça yaşadıkları bilişsel duyguları olumsuz yönde artmaktadır. Değişkenlik oranı % 5 düzeyindedir.
 - Öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinin geneline ilişkin algıları olumlu yönde azaldıkça yaşadıkları duyuşsal duyguları olumsuz yönde artmaktadır. Değişkenlik oranı % 11 düzeyindedir.
 - Öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde sağlanan desteklere ilişkin algıları olumlu yönde azaldıkça yaşadıkları duyuşsal duyguları olumsuz yönde artmaktadır. Değişkenlik oranı % 5 düzeyindedir.
 - Öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinin sonuçlarına ilişkin algıları olumlu yönde azaldıkça yaşadıkları duyuşsal duyguları olumsuz yönde artmaktadır. Değişkenlik oranı % 9 düzeyindedir.
16. Öğrencilerin canlı ders sürecine ilişkin algıları ile yaşadıkları duyguları arasında anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Bu ilişkilerin içeriği;
- Öğrencilerin canlı ders süreci uygulamalarına ilişkin algıları olumsuz yönde arttıkça yaşadıkları duyguları olumlu yönde azalmaktadır. Değişim oranı % 6 düzeyindedir.
 - Öğrencilerin canlı derslerin etkilerine ilişkin algıları olumlu yönde arttıkça yaşadıkları duyguları da olumlu yönde artmaktadır. Değişim oranı % 20 düzeyindedir.
 - Öğrencilerin canlı ders geneline ilişkin algıları olumlu yönde arttıkça yaşadıkları bilişsel duyguları olumlu yönde artmaktadır. Değişim oranı % 5 düzeyindedir.
 - Öğrencilerin canlı derslerin etkilerine ilişkin algıları olumlu yönde arttıkça yaşadıkları bilişsel duyguları da olumlu yönde artmaktadır. Değişim oranı % 6 düzeyindedir.
 - Öğrencilerin canlı ders uygulamalarına ilişkin algıları olumsuz yönde arttıkça yaşadıkları duyuşsal duyguları olumlu yönde azalmaktadır. Değişim oranı % 5 düzeyindedir.
 - Öğrencilerin canlı derslerin etkilerine ilişkin algıları olumlu yönde arttıkça yaşadıkları duyuşsal duyguları da olumlu yönde artmaktadır. Değişim oranı % 17 düzeyindedir.

Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

17. Velilerin uzaktan eğitim sürecine ilişkin algıları ile yaşadıkları duyguları arasında anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Bu ilişkilerin içeriği;
- Velilerin uzaktan eğitim sürecinin sonuçlarına ilişkin algıları olumsuz yönde azaldıkça yaşadıkları duyguları olumsuz yönde artmaktadır. Değişim oranı % 5 düzeyindedir.
 - Velilerin uzaktan eğitim sürecinin geneline ilişkin algıları olumlu yönde arttıkça yaşadıkları bilişsel duyguları da olumlu yönde artmaktadır. Değişim oranı % 43 düzeyindedir.
 - Velilerin uzaktan eğitim sürecinde algılanan destek düzeyi olumlu yönde arttıkça yaşadıkları bilişsel duyguları da olumlu yönde artmaktadır. Değişim oranı % 3 düzeyindedir.
 - Velilerin uzaktan eğitim süreci alt boyutuna ilişkin algıları olumlu yönde arttıkça yaşadıkları bilişsel duyguları da olumlu yönde artmaktadır. Değişim oranı % 14 düzeyindedir.
 - Velilerin uzaktan eğitim sürecinin geneline ilişkin algıları olumlu yönde arttıkça yaşadıkları duyuşsal duyguları da olumlu yönde artmaktadır. Değişim oranı % 42 düzeyindedir.
18. Velilerin canlı ders sürecine ilişkin algıları ile yaşadıkları duyguları arasında anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Bu ilişkilerin içeriği;
- Velilerin canlı ders süreci geneline ilişkin algıları olumlu yönde arttıkça yaşadıkları duyguları da olumlu yönde artmaktadır. Değişim oranı % 13 düzeyindedir.
 - Velilerin canlı ders sürecinin etkilerine ilişkin algıları olumlu yönde arttıkça yaşadıkları duyguları da olumlu yönde artmaktadır. Değişim oranı % 11 düzeyindedir.
 - Velilerin canlı ders sürecinin geneline ilişkin algıları olumlu yönde arttıkça yaşadıkları bilişsel duyguları da olumlu yönde artmaktadır. Değişim oranı % 20 düzeyindedir.
 - Velilerin canlı ders uygulamalarına ilişkin algıları olumlu yönde arttıkça yaşadıkları bilişsel duyguları da olumlu yönde artmaktadır. Değişim oranı % 12 düzeyindedir.
 - Velilerin canlı derslerin işlevine ilişkin algıları olumlu yönde arttıkça yaşadıkları bilişsel duyguları da olumlu yönde artmaktadır. Değişim oranı % 7 düzeyindedir.
 - Velilerin canlı ders sürecinin etkilerine ilişkin algıları olumlu yönde arttıkça yaşadıkları duyuşsal duyguları da olumlu yönde artmaktadır. Değişim oranı % 12 düzeyindedir.

Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

19. Öğretmenlerin pandemi döneminde yaşadıkları olumsuz duyguları üzerinde, uzaktan eğitim sürecine ilişkin algıları açıklayıcı etkiye sahiptir. Buna göre; yaşanan duygular üzerinde uzaktan eğitim sürecinin alt boyutlarının görece önem sırası sonuç, süreç ve destek şeklindedir. Bu üç boyut yaşanan duyguların % 9'nu açıklamaktadır. Yaşanan duygular üzerinde etkili olan alt boyut ise % 26 oran ile sonuç alt boyutudur.
20. Öğretmenlerin pandemi döneminde yaşadıkları olumsuz duyguları üzerinde, canlı ders sürecine ilişkin algıları açıklayıcı etkiye sahiptir. Buna göre; yaşanan duygular üzerinde canlı ders sürecinin alt boyutlarının görece önem sırası etki, uygulama ve işlev şeklindedir. Bu üç boyut yaşanan duyguların % 14'nü açıklamaktadır. Yaşanan duygular üzerinde etkili olan alt boyutlar ise 1. Sırada % 32 oran ile etki, 2. sırada % 20 oranı ile uygulama alt boyutudur.

Yedinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

21. Öğrencilerin pandemi döneminde yaşadıkları olumsuz duyguları üzerinde, uzaktan eğitim sürecine ilişkin algıları açıklayıcı etkiye sahiptir. Buna göre; yaşanan duygular üzerinde uzaktan eğitim sürecinin alt boyutlarının görece önem sırası sonuç, süreç ve destek şeklindedir. Bu üç boyut yaşanan duyguların % 27'sini açıklamaktadır. Yaşanan duygular üzerinde etkili olan alt boyut ise % 45 oran ile sonuç alt boyutudur.
22. Öğrencilerin pandemi döneminde yaşadıkları olumsuz duyguları üzerinde, canlı ders sürecine ilişkin algıları açıklayıcı etkiye sahiptir. Buna göre; yaşanan duygular üzerinde canlı ders sürecinin alt boyutlarının görece önem sırası etki, uygulama ve işlev şeklindedir. Bu üç boyut yaşanan duyguların % 21'ni açıklamaktadır. Yaşanan duygular üzerinde etkili olan alt boyut ise % 42 oran ile etki alt boyutudur.

Sekizinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

23. Velilerin pandemi döneminde yaşadıkları olumsuz duyguları üzerinde, uzaktan eğitim sürecine ilişkin algıları açıklayıcı etkiye sahiptir. Buna göre; yaşanan duygular üzerinde uzaktan eğitim sürecinin alt boyutlarının görece önem sırası sonuç, destek ve süreç şeklindedir. Bu üç boyut yaşanan duyguların % 9'nu açıklamaktadır. Yaşanan duygular üzerinde etkili olan alt boyutlar sırasıyla % 23 oran ile sonuç % 22 oran ile destek alt boyuttur.
24. Velilerin pandemi döneminde yaşadıkları olumsuz duyguları üzerinde, canlı ders sürecine ilişkin algıları açıklayıcı etkiye sahiptir. Buna göre; yaşanan duygular üzerinde canlı ders sürecinin alt boyutlarının görece önem sırası etki, işlev ve uygulama şeklindedir. Bu üç boyut yaşanan duyguların % 17'sini açıklamaktadır. Yaşanan duygular üzerinde etkili olan alt boyut ise % 45 oran ile etki alt boyuttur.

Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

25. Öğretmenler uzaktan eğitim sürecini olumsuz bir süreç olarak değerlendirmektedirler. Öğretmenlerin süreci olumsuz değerlendirmelerine ilişkin aşağıdaki gerekçeler bulunmaktadır:
- Devlet (MEB) tarafından kendilerinin, okullarının ve öğrencilerinin yeterince desteklenmemesi.
 - Öğrencileri ile yeterince iletişim ve etkileşim olanağı bulunmamış olmaları.
 - İnternet erişimi ve cihaz yetersizlikleri yaşamaları.
 - Uzaktan eğitim sürecinin büyük oranda öğretmenlerin bireysel çabalarına bırakılmış olması.
 - Gösterdikleri çabalara rağmen yeteri kadar etkili olamamaları.
 - Uzaktan eğitim sürecine ilişkin alınan kararlar ve kararların sık değiştirilmesi.
 - Öğrencilerinin farklı nedenlerle etkin katılım gösterememeleri.
 - Öğrencileri arasında var olan internet erişimi ve cihaz sahipliği eşitsizlikleri.

Onuncu Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

26. Öğrenciler uzaktan eğitim sürecini olumsuz bir süreç olarak değerlendirmektedirler. Öğretmenlerin süreci olumsuz değerlendirmelerine ilişkin aşağıdaki gerekçeler bulunmaktadır:
- Uzaktan eğitim etkinliklerinin gerçekleştirildiği EBA TV ve zoom için gerekli olan internet erişimi ve cihaz eksikliği.
 - İnternet erişiminden ya da zoom programının kendisinden kaynaklı kesintiler.
 - Ders saatleri, süresi ve programlarının kendileri için uygun olmaması.
 - Uzaktan eğitim sürecindeki uygulamaların genel olarak verimsiz, yetersiz ve sıkıcı geçiyor olması.
 - Uzaktan eğitim sürecinde yeterince katılım gösteremediklerinden (etkileşimsiz) öğrenmek için zorluk çekmeleri.

Onbirinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

27. Veliler uzaktan eğitim sürecini pandemi dönemi için önemli ve gerekli bir uygulama olarak değerlendirmekle birlikte bazı yönleriyle olumlu bazı yönleriyle olumsuz bir süreç olarak değerlendirmektedirler.

Olumlu yönler;

- Çocukların eğitimi için bu koşullarda olabilecek yararlı bir uygulama ve süreç olması.
- Okulların ve öğretmenlerin ilgileri ve desteklerinin iyi olması.
- Çocuklarının yeterli olmasa da eğitimlerini sürdürebiliyor olması.

Olumsuz Yönler;

- Eğitim sürecine katılım için yaşadıkları teknik ve donanım eksikliği.
- İnternet erişimi ve cihaz açısından yaşanan eşitsizlikler.
- Uygulanan yöntemlerin çocukları için zor bir süreç olması.
- Çocuklarının sürekli iletişim araçlarının başında olmasının, bağımlılıkları artırıyor olması.
- Eğitim süreci ile ilgili gerek okullardan gerekse bakanlıktan kaynaklanan kararsızlıklar.
- Çocuklarının eğitimi için uygulamaların yeterince etkili olmadığı düşüncesi.

Tartışma

Günümüz dünyasında yaşam, toplumu oluşturan bireylerin yeterli bilgi, beceri ve davranışlar eşliğinde toplumsal yaşama etkin katılımı ile sürdürülmektedir. Geçmişten günümüze insanlığın ulaştığı bilgi birikimi ve teknoloji, hem bireysel hem de toplumsal yaşamı biçimlendirmektedir. Bu biçimlendirme her bir bireyin ve toplumun gereksinimleri karşılama üzere giriştiği üretim süreci ile yakından ilişkilidir. Toplumlar yaşamakta oldukları coğrafyada, oluşturdukları örgütler aracılığıyla üretim sürecini şekillendirmekte ve buna göre de diğer toplumlardan farklılaşmaktadırlar. Tarihsel süreç içinde insanlığın, ilkel toplumdan çağdaş topluma evriminde ulaştıkları günümüz toplumsal sistemlerinin görünür en büyük örgütü devlettir. Dünyada var olan devletler de kendi aralarında bir çok ölçüt açısından gelişmiş, gelişmekte olan ve geri kalmış devletler olarak sınıflandırılmaktadır. Devlet'ler arasında oluşan bu sınıflamada kullanılan önemli ölçütler, eğitime ilişkin ölçütlerdir. Devletlerin genel olarak eğitim için ayırdıkları toplam bütçe ya da birey başına yapılan eğitim harcamaları söz konusu ölçütlerdendir. Bu ölçütlerin kullanılması çağdaş devletlerin, özellikle de kendini sosyal devlet olarak tanımlayan devletlerin, öncelikli hizmetleri arasında bireye ve topluma sunduğu eğitim olanaklarının ve niteliğinin düzeyinin saptanmasının bir gereğidir. Çoğunlukla eğitim hizmetini önceleyen devletlerin diğerlerine göre daha gelişmiş devletler sınıfında yer alması olağan karşılanmaktadır. Bu durumun nedeni bireylerin aldıkları eğitimin etkisiyle toplumsal yaşamın her alanında (üretim, tutum, davranış vb. etkinlikler) hem kendi gelişimine hem de toplumun gelişimine yaptıkları katkılarıdır.

Günümüz toplumlarında (devletlerinde) büyük çoğunlukla eğitim, birey için de toplum için de bir temel gereksinim olarak algılanmaktadır. Bu algının gereği olarak devletler, eğitim hizmetinin sunumu için yasal düzenlemeler yapmakta ve eğitimi almak toplumun tüm kesimleri için, ama öncelikli olarak çocuklara zorunlu bir ödev, devlete de eğitim hizmetinin sunumunu bir görev olarak vermektedir. Bu nedenle, devletler kendi aralarında oluşturdukları uluslararası sözleşmelerle de dünya genelinde eğitimi, bireyler için bir hak ve ödev olarak tanımlamaktayken, eğitim hizmetinin sunumunu ayrımsız tüm bireylere verilmesinin yasal bir devlet görevi olarak tanımlamaktadır.

Bir dünya devleti olarak Türkiye kurulduğundan bu yana demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti (Anayasa, Madde:2) olarak eğitim için yasal düzenlemeler yapmıştır. Buna göre; Anayasa'da (Madde: 42), 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu'nda ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda (Madde: 4, 5) özetle eğitimin, her vatandaş için zorunlu ve parasız olacağı ve devletin gözetim ve denetimi altında yapılacağı belirlenmiştir. Böylece ilgili yasal düzenlemelerde hiç kimsenin, eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılmayacağı vurgulanmıştır (Anayasa Madde. 42). Türkiye kendi yasal düzenlemelerinin yanında uluslararası sözleşmeler olan İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi (1948) ile Çocuk Hakları evrensel Bildirgesi'ne (1989) taraf olarak eğitimi her yurttaş için zorunlu ve parasız bir eğitim hakkı ve eğitim hizmetinin sunumunu da bir devlet görevi olarak kabul etmiştir. Bu ulusal ve uluslararası yasal düzenlemelerin gereği olarak da kuruluşundan bu yana bir sistem (devlet ve özel kurumlar) kurarak eğitim hizmetinin sunumu kendi gözetim ve denetiminde sürdürmektedir.

Türkiye bir devlet olarak eğitim hizmetinin sunumunu yukarıda bazıları verilen yasal düzenlemelere (kimi değişiklikleriyle) göre oluşturduğu merkezi yönetim sistemiyle tüm ülke genelinde devletin gözetim ve denetiminde sürdürmektedir. Türkiye eğitim sistemi 1739 sayılı Milli Eğitim Kanunu'nun 2. Maddesindeki genel amaçlar ve 4.-17. maddelerinde yer alan 14 ilkeye göre sürdürmektedir. Eğitim hizmetinin sunumu için süreç içinde gerek öğretim programlarında gerek yönetim alt sistemlerinde gerekse de öğretmen yetiştirme ve istihdamında değişiklikler yaparak (çoğunlukla hükümetlerin eğitim politikaları gereği) yasal görevini yürütmektedir.

Kuruluşundan bu yana Türkiye Eğitim Sistemi'ne dönük işlevsel ve başarımları ve kimi nitelikleriyle hem ulusal hem de uluslararası düzeyde bilimsel araştırmalar ile değerlendirilmektedir (Erginer, A. 2006; Terzi, Ç. 2005; Bağcı, E. 2011; Bilimsel de Güngör, G., & Göksu, A. 2013) Bu değerlendirmelerde farklı ülkeler ile Türkiye eğitim sistemi karşılaştırılmaktadır (OECD, 2019). Bir çok araştırmada, Türkiye eğitim sistemine ilişkin (özellikle gelişmiş ülke olarak bilinen ülkelere göre) işlevleri ve uygulamaları ile amaçlara ulaşma açılarından yeterince başarılı olamadığı yönünde bulgulara ulaşılmıştır. Söz konusu araştırmalarda özellikle eğitim yatırımlarında ve öğrenci başına düşen harcamalar ile öğretmen istihdamı ve maaşlarında oldukça gerilerde yer aldığı sonuçları dikkat çekmektedir. Örneğin; Uluslararası karşılaştırmalardan biri olan Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma

Örgütü'nce (OECD) Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı olan PISA, tarafından üçer yıllık dönemler halinde, 15 yaş grubundaki öğrencilerin kazanmış oldukları bilgi ve becerileri değerlendiren araştırmalarda (matematik okuryazarlığı, fen bilimleri okuryazarlığı ve okuma becerileri konulu) aldığı sonuçlar açısından, Türkiye'nin eğitim sunumunda iyi bir konumda olmadığı görülmektedir.

2020 yılından bu tarafa tüm dünyada olduğu gibi Türkiye'de Covid-19 Pandemisi nedeniyle eğitim hizmetinin sunumunda zaten yaşanmakta olan eğitimdeki bazı olumsuzlukların (eğitime erişimdeki eşitsizlikler, okul terkleri, öğrenci başına harcamalar, öğretmen istihdamı, sınav odaklı eğitim ve mezunların istihdamı, ...) zorunlu olarak uygulanmakta olan uzaktan eğitimle daha da arttığı ve artmaya da devam ettiği ortadadır.

Yukarıda özetlemeye çalışıldığı gibi eğitim hem bireyler için hem de toplum için önemli bir gereksinimdir ve devletin sunmak zorunda olduğu bir hizmettir. Beklenen, sunulmakta olan eğitimin niteliğinin çağın gereklerine uygun nitelikte sürdürülmesi ve öğrencilerin topluma etkin ve üretken bireyler olarak katılmasının sağlanmasıdır. Covid-19 sürecine kadar olan normal döneme ilişkin olarak Türkiye'nin gelişmiş ülkeler düzeyinde nitelikli bir eğitim süreci ve olanağı sağlayamadığına ilişkin bir çok kanıt bulunmaktadır. Covid-19 Pandemi süreci ile birlikte tüm dünyada olduğu gibi Türkiye'de de eğitim hizmetinin sunumunda ve erişiminde çok büyük sorunlar belirdi ve bu sorun, içinde yaşadığımız günlerde de sürmektedir. Tüm Dünya'da devletlerin her biri ulusal düzeyde ve uluslararası düzeyde karşı karşıya kalınan eğitim sunumunu aşmak için çözümler üretmek için çaba göstermektedirler. Hemen her ülke çözüm olarak uzaktan eğitim uygulamalarını bir çözüm olarak uygulamaya koymuştur. Ülkeler ansızın yakalanılan bu durumdan en az zararla çıkabilmek için çeşitli zorlukları aşmakta da kendi aralarında farklılaştılar. Uzaktan eğitim uygulamaları açısından gelişmiş ülkeler, diğer ülkelere göre ilk günlere oranla daha iyi bir konuma ulaşabilmişken, az gelişmiş ve gelişmemiş ülkeler ise var olan sorunlarını daha da büyümüş olarak karşılarında bulmuşlardır. Türkiye de pandemi dönemi ile birlikte diğer tüm alanlarda olduğu gibi, eğitim alanında da sorun yaşamakta olan ülkeler arasında yerini almıştır.

Bu araştırmada Türkiye'nin eğitim alanında karşılaştığı eğitim sunumuna ilişkin yaşamakta olduğu sorunu çözmek üzere uygulamaya koyduğu uzaktan eğitim sürecini değerlendirmek hedeflenmiştir. Bu nedenle araştırmanın amacı, Türkiye'nin uzaktan eğitim sürecinde uygulamakta olduğu uzaktan eğitimi öğrenciler, öğretmenler ve velilerin nasıl algıladıkları, nasıl gördükleri ve nasıl değerlendirdiklerini belirleyerek taraflara ışık tutmak ve öneriler geliştirmek olarak saptanmıştır. Araştırma sürecinde kullanılan ölçme araçlarından elde edilen veriler bilimsel araştırma yöntemine uygun olarak çözümlenmiş ve bir çok çarpıcı sonuca ulaşılmıştır. Aşağıda ulaşılan bu sonuçların genel değerlendirilmesi yapılmaya çalışılmıştır.

Araştırmada, eğitimin öznesi olan öğrencilerin ve öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin algıları olumsuzken, velilerin algıları orta düzeyde olumlu sonucuna ulaşılmıştır. Ulaşılan bu sonuçta uzaktan eğitim sürecinin öğrenciler ve öğretmenler tarafından olumsuz algılanmasının önemli nedenleri yaşanan erişim sorunları ile uygulamaların tek yönlü bir iletişimle sürdürülmesi olarak belirlenmiştir. Araştırmada elde edilen erişim sorunlarına ilişkin olarak internet ve cihaz yetersizliğinin büyük bir sorun olarak algılandığı görülmektedir. Sürdürülmekte olan canlı derslere ilişkin olarak öğretmenlerin kendilerine normal eğitime göre daha fazla iş yükü oluşturması ve buna bağlı olarak yorucu bir süreç olmasını göstermeleri, öğrencilerin de tek yönlü bilgi aktarımı biçiminde sürdürülen öğretim etkinliklerinden dolayı yeterince öğrenemedikleri ve sürece bu nedenle etkin katılmadıkları yönündeki görüşleri dikkat çekmektedir. Velilerin öğrenci ve öğretmenlerden farklı olarak süreci orta düzeyde olumlu algılamaları, çocuklarının covid-19 sürecinde bile az da olsa eğitimden yoksun kalmadıkları algısı ile açıklanabilir.

Öğrenciler, öğretmenler ve veliler, uzaktan eğitim sürecinde özelde MEB ve genelde Devlet'in yeterince destekleyici önlemler almamış olmasını, süreci iyi yönetememiş olmasını ve kararlı davranmamış olmasını olumsuz algılamakta ve değerlendirmekteyken, öğretmenlerin bu süreçteki bireysel çabalarını olumlu algılamakta ve değerlendirmektedirler. Katılımcılar arasında bu algı ve değerlendirmeleri arasında farklılıklar bulunmaktadır. Veliler öğretmenlerden, öğretmenler de öğrencilerden biraz daha olumlu algıya sahipken, öğrenciler daha olumsuz algıya sahiptirler. Öğrencilerin bu konuda en olumsuz algıya sahip olmaları dikkat çekici bir durumdur. Sonuç olarak

eğitimin öznesi olan öğrencilerdir ve en çok etkilenenler de onlardır. Bu durum, öğrencilerin bir yandan çeşitli nedenlerle (internet erişimi, cihaz yetersizliği, evdeki öğrenci sayısı gibi) sürece etkin katılamamaları bir yandan da yaşadıkları olumsuzluklar ile açıklanabilir. Söz konusu olumsuzluklar, bilgi aktarımı biçimindeki uygulamalar, karşılıklı etkileşimin sağlanamaması, yüz yüze eğitimdeki gibi öğretimsel yardımın (öğrenmeye rehberlik, pekiştirici destek ve dönüt eksikliği. ...) olmaması gösterilebilir. Olumsuzlukların önemli nedenleri arasına öğrencilerin etkin katılım için olanaklarının olmaması ya da yetersizliği de eklenebilir. Olumsuzlukların öğretmenler açısından ise öğretimsel materyal hazırlamanın yorucu olması, teknoloji kullanımında yetersizlikler, internet olanaklarının yetersizlikleri ve öğrencilerinin sürece etkin katılamamaları gibi sorunlar örnek verilebilir.

Araştırma sürecinde çok çok önemli sonuçlardan biri de öğrenci, öğretmen ve velilerin uzaktan eğitim sürecinde olumsuz duygular yaşadıkları sonucudur. Araştırma sürecinde elde edilen sonuçlara göre öğrenciler, öğretmenler ve veliler bilişsel ve duyuşsal yönde bir çok olumsuz duygular yaşamaktadırlar. Yaşanılan bu duygular aşağıdaki gibidir;

- Öğretmenler, öğrenciler ve veliler, coronaya yakalanma, yüksek kaygı ve can sıkıntısı gibi bilişsel duygular yaşamaktadırlar.
- Öğretmenler, öğrenciler ve veliler stres, panik, endişe, şüphe gibi duyuşsal duygular eşliğinde umut ve başkalarına güven duygularında zayıflama ile öfke gibi olumsuz tepkiler yaşamaktadırlar.

Öğrenci ve öğretmenlerin uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin algıları ile yaşadıkları olumsuz duyguları arasında çoğunlukla negatif yönlü ilişki bulunmaktadır. Öğrenci, öğretmen ve velilerin uzaktan eğitime ilişkin algıları olumlu yönde azaldıkça, yaşanılan duygular olumsuz yönde artmaktadır. Uzaktan eğitim sürecinin, öğrencilerin yaşadıkları olumsuz duyguların % 27'sini, öğretmenlerin ve velilerin yaşadıkları olumsuz duyguların % 9'unu açıklıyor olması bu durumun önemli bir kanıtıdır.

Araştırma sürecinde elde edilen sonuçlara göre öğrenciler, öğretmenler ve veliler uzaktan eğitim sürecini çoğunlukla olumsuz kavram ve nesnelere benzeterek değerlendirmektedirler. Bu benzetimler eşitsizlikleri, çaresizlikleri, yoksunlukları ve etkisizlikleri çağrıştırmaktadır. Bu benzetimlerden duvar, kaplumbağa, kafesteki kuş, patlak lastik, tavuk, kevgir vb. benzetimler ve ilişkili gerekçeleri dikkate alındığında olumsuz algıların nedenleri de belirginleşmektedir.

Son söz olarak Türkiye'de ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde sürdürülmekte olan uzaktan eğitim, öğrenci, öğretmen ve veliler için beklenen düzeyde ve etkili sürdürülememektedir. Bu durumun tersine çevrilebilmesi için 2020 bahar döneminden bu yana gerçekleştirilen uygulamaların gözden geçirilmesi, aksaklıkların saptanıp giderilmesi ve özellikle normal eğitime göre geliştirilmiş ve uygulanmakta olan öğretim programları yerine uzaktan eğitimin doğasına uygun seyreltilmiş öğretim programlarına göre bir süreç planlanmalı ve sürdürülmelidir. Uzaktan eğitim sürecinde öğretmen başına düşen öğrenci sayıları azaltılarak yaşanmakta olan katılım ve etkileşim sorunu giderilmelidir. Bu amaçla yeteri kadar öğretmen ataması yapılarak bu sorun kolayca giderilmelidir. Öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırıcı basılı materyaller hazırlanarak öğrenciler desteklenmelidir. Öğretmenler için kılavuz kitaplar ve öğretim materyalleri (basılı ve dijital) hazırlanmalı ve gerektiğinde online eğitimlerle teknoloji kullanımı yönünden desteklenmelidir. Bunların yanısıra hem öğrenciler hem de öğretmenler internet olanağı açısından desteklenmeli, gerekli teknolojik donanım sağlanmalıdır. Alınacak önlemlerle hiçbir öğrencinin eğitimden yoksun kalmaması sağlanmalıdır.

Unutulmaması gereken en önemli nokta, eğitimin yoğun etkileşim ile gerçekleştirildiği dikkate alınarak, yüz yüze eğitimin yapılabileceği ortamların oluşturulması ve seyreltilmiş dersliklerde sürdürülmesi koşullarının hızlıca yaratılmasıdır.

Kaynakça

- Bağcı, E. (2011). Avrupa Birliği'ne Üyelik Sürecinde Türkiye'de Yaşam Boyu Eğitim Politikaları. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(2), 139-173.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı - İstatistik, Araştırma Deseni, Spss Uygulamaları ve Yorum (15. Baskı). Ankara: Pegem Akademi
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak-Kılıç, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2012). Bilimsel Araştırma Yöntemleri (13. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Creswell, J.W. ve Plano Clark, V.L. (2007) *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. Thousand Oaks, CA: Sage
- Creswell, J. W. (2003). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Creswell, J. W. (2005). *Educational research : planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (2. Baskı). USA: Pearson Education Inc.
- Creswell, J.W. ve Plano Clark, V.L. (2007) *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. Thousand Oaks, CA: Sage
- Çocuk Hakları Evrensel Bildirgesi (1989) Madde 28
- ÇOKLUK, Ö., ŞEKERCİOĞLU, G., BÜYÜKÖZTÜRK, Ş. (2010). Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik : SPSS ve LISREL Uygulamaları. Ankara: Pegem Akademi.
- Erginer, A. (2006). Avrupa birliği eğitim sistemleri. *Türk Eğitim Sistemiyle Karşılaştırmalar*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Güngör, G., & Göksu, A. (2013). Türkiye'de eğitimin finansmanı ve ülkelerarası bir karşılaştırma. *Yönetim ve Ekonomi: Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 20(1), 59-72.
- İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi (1948) Madde 26.
- İlköğretim ve Eğitim Kanunu (1961) Resmi Gazete, Sayı: 10705, Kanun No: 222.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Milli Eğitim Temel Kanunu (1973) Resmi Gazete, Sayı: 14574, Kanun No: 1739
- OECD (2019) Bir Bakışta Eğitim: Türkiye Raporu, <https://tedmem.org/mem-notlari/degerlendirme/bir-bakista-egitim-2019>
- Özçelik, D. A. (1989) *Test Hazırlama Kılavuzu* Ankara
- Pallant J (2007) *SPSS Survival Manual*, (3rd Ed.) Open University Press, New York
- Şencan H. *Sosyal ve Davranışsal Ölçümlerde Geçerlilik ve Güvenilirlik*. 1.Basım. Ankara. Seçkin Yayıncılık, 2005
- Tabachnick, B. G., ve Fidell, L. S. (2007). *Using Multivariate Statistics* (5. Baskı). Boston: Allyn and Bacon.
- Tavşancıl, E. (2010). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. (4. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Terzi, Ç. (2005). Uyum sürecinde Türkiye eğitim politikalarının Avrupa birliği eğitim politikaları doğrultusunda değerlendirilmesi.
- Totan, T. ve Yavuz, Y. (2009). Westside Sınav Kaygısı Ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(17), 95-109.
- Türkiye Cumhuriyeti Anayasası (1982) Resmi Gazete, sayı: 17863 (Mükerrer)

UNESCO (2020a). School closures caused by Coronavirus (Covid-19). <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>

UNESCO, UNICEF ve Dünya Bankası (2020) Raporundan bulgular

Yıldırım, A.; Şimşek H. (2016) Nitel Araştırma Yöntemleri Ankara: Seçkin Yayıncılık

Ekler 1. Öğretmen, öğrenci ve velilerin uzaktan eğitime ilişkin benzetimleri

ÖĞRENCİ – ÖĞRENCİ – VELİ METAFORLAR

Uzaktan eğitimi bir varlığa (canlı/cansız) benzetirseniz, neye benzer? Neden?

Tema	Kategori Sınıf	Kodlar	ÖĞRENCİ	ÖĞRETMEN	VELİ
Süreç	Etkileşim - İletişim		*Ekranı olmayan telefon, içinde tüm bilgiler var ama görüp alamıyorsunuz. *Bulut benzer. Çünkü bu eğitim bazen var bazen de hiç yok gibi bir şey	*Halüsinasyon, çocukların sestem ibaret varlıklar gibi	*Muşmula. Yedikçe ağzın buruşması gibi, uzaktan eğitimde uzadıkça keyfin kaçması *Bilgisayar. Bize her türlü bilgiyi verir, içinde duygu yoktur. *Uzaktan sevmek gibi 😊
	Teknik Sorunlar		*Hep başa saran bir plâğa benzetirdim. Yöntemler aynı sonuçlar aynı dolayısıyla yöntem kötü sonuçta kötü.	*Karabatak. öğrenci ve öğretmenin ses ve görüntüleri sürekli gelip gitmesi..	
	Öğretmen Çabaları		*Su doldurmaya çalıştığımız delikli bir kova gibi. Aldığımız eğitim kovada(yani bizde) birikmeyip akıp gidiyor. Ve suyu(yani bilgi, tecrübe, eğitim) asla birikmiyor.	*Evdeki kedime benziyor o isterse gelip kendisini sevdiriyor. *Bal yapmayan arı. Çaba var sonuç yok	*Müze, isteyen anlam bulur isteyen bakar geçer
Uygulama	Kararlar		*Leylek bence çünkü pandemi yazın gidiyor kışın geliyor	*Başını kuma gömen deve kuşu *Şömine resmine (Şömineye benzer ama ısı vermez.)	*Su gibi bu dönemde çocuklarımıza can suyu oldu
	Teknik sorunlar		*Kaplumbağa. Çünkü internetin yavaşlığı ve de verimsizlikten dolayı eğitimde ilerleme sağlanılamadı.	*Demans hastası bir yaşlıya. Aklı gidip geliyor ya, internet sorunları buna benziyor	
Etki	Katılım		*Yapay çiçek, uzaktan bakılınca canlı, harika koku saçıyor gibi gözükür ama yanına yaklaşıncaya hiç bir faydası olmayan. *Panda çünkü pandalar sürekli uyumak ve yemek yemek isterler rahatlıklarına düşkündürler biz öğrencilerde uzaktan eğitim de ev rahatlık modunda oluyoruz uykumuz olduğunda uyuyoruz falan	*Stepne, sağlam lastiğinin yoksa stepneyle günü kurtarırınız. *Misafir istemeyen ev sahibi. Öğrencilerin motivasyonu çok düşük	*Bir tohum benzetiyorum. Günün koşullarında tohum ekildi. Uzaktan eğitim alan öğrencilerin akademik ve sosyal becerilerinde ne gibi değişiklikler olacak tohumumuz yeşerip büyüyünce ürünü göreceğiz.

Sonuç	Eşitsizlik		Son model telefon sadece parası olanlar alabilir	*Ejder meyvesi	*Kardelen çiçeğine. Zor olsa da öğretmenlerimiz ve öğrencilerimiz çiçek açmaya devam ediyor. *Güneşe benzetirdim tüm öğrencilere faydalı olduğu için
	Yetersizlik ve Verimsizlik		*İnternette çok beğenerek aldığım ama bana küçük gelen bir elbise. Beklediğim gibi değil ve beni sıkıyor :(*TL gibi çünkü değersiz *Pek bir yararı olmadığından bozuk saate benzetirdim	*Topal ördek *Patlak lastik. Çünkü arabayı götürüyor ama güvensiz, janta zarar veriyor. Kontrollü zor, motoru yoruyor, çok yakıt tüketiriyor, hızlı götürmek imkânsız. Zaman kaybettiriyor. *İthal tohumdan üretilmiş bir sebze, domates örneğin, tohumu ekiyorsunuz, ortaya bir domates çıkıyor ama aslında faydasından çok zararı var *Kanadı kırık kuşa *Tembel hayvan *Çay bardağı olimpik yüzme havuzunu doldurmaya çalışan	Kar a benzetiyorum bilgilerin çocuklarda pek kalıcı olduğunu düşünmüyorum

KATAGORİLER	ÖĞRENCİ			ÖĞRETMEN			VELİ		
	Cansız	Canlı	Soyut	Cansız	Canlı	Soyut	Cansız	Canlı	Soyut
Teknoloji	Televizyon 4 Robot 3 Bilgisayar 6 İnternet Video Oyunu	Sivrisinek 2	Duygusal Ruh Emici	Televizyon 9 Robot 4 Bilgisayar 2	Tavuk	Uyku Halüsinasyon	Televizyon 11 Bilgisayar 8 Robot 7 Araba	Muşmula	Ejderha S
İşlevsellik Yetersiz-Eksik Yönu	Telefon(Ekransız) Tl(Değersiz) Bozuk Saat Bozuk Piyano (Boş, Başa Saran Plak) Delikli Kova Sağlam Olan Eşya Tuşlu Telefon Sağlam Olmayan Eşya, Boş Kutu, Boş Sayfa, İçi Boş Top İçeriği: Süs Bitkisi, Yapay	Tembel Hayvan	Benzetiyorum 3	Kevgir(Sü zgeç) 2		Sessiz Sinema	Buzdolabı 2 Kukla Resim	Kaplı mbağa 6	Kafe s İçin de Canlı lar

	Çiçek, Süs Eşyası Tabure								
Doyum Doyurulmama	Anhtar 2	Maymun	Ben Hiç Bir Şey 2	Havuzu Doldurma ya Çalışan Çay Bardağı	Kelebek Tembel Ayı 4	Kulaktan Kulağa		Koala 2	Ev
Olumlu Olumsuz	Test Kitabı	Ağaç . Çiçek . Kedi	Boş		Ağaç 2 . Çiçek . Posta Kuşu 2	Kuş Dili	Anahtar . Su 2 Can Suyu Güneş . Duvar 3	Kuş Kardelen Çiçeği . Zeytin Ağacı . En Hızlı Hayvan Virüs	
Fayda Zarar	Son Model Telefon		Anlamsız	Gezegen Makine	Arı(Bal Yapmayan)	Oturan Boğa	Telefon 2		
Doğal Yapay	Okul		Dijital/Öğretmen	Örümcek Ağı	Kaplum bağa 4	Fırtına	Çöp	Çiçek	
Anlamlılık Anlamsız Bulma	Balon Boş Sayfa İçi Boş Top Boş Kutu 2 Serveti Finün Eserleri	Rapçiler Kaplum bağa 3			Kara Batak	Karanlık Oda		Tavşan	
Zorluk		Panda		Yapay Bitki	Topal Ördek 5	Hayal et			
Doğal-Yapay	Süs Bitkisi 2 İnternette Alınan Elbise	Koala		Kaymaksız Kadayıf Tatlı	Demans Hastası		Oyun Hamuru	Topraksız Çiçek	
Etki Gücü	YKS Denemesi	Vampir (Kan Emen)		Duman Hurda Bisiklet	Duymayan İnsan			Kedi	
	Bulut	Tavşan		Dipsiz Kuyu 2	Ejder Meyvesi		Ayna		
Duyuş Biliş	Renkli Lens			Ayna 2	Papağan		Okul 3	Arı	
	Klozet	Balık		Su Kanalı	Bebek 2		Belgesel	Karıncaya	
Ambivalans Kararsız		Kafeste Yaşayan Kuş		Nükleer Bomba (Işıma)	Bukalemun		Dağ		
	Süs Eşyası 3	Leylek		Radio 2	Köpek 2		İçi Boş Sandık	Güvercin	
	Tren(Sesler Karışımı)			Kapı Zili	İthal Tohum Sebzesi		Uzaktan Kumandalı Araba	Panda	
	Beyaz Boya			Buzdolabı	Bakteri		Kitap	Kafeste Kuş	
				Bayat Yemek	Virüs			Gül	
	Duvar			Yapboz	Güvercin(1 Kanatlı)		Kutu	Tohum	

	Kitap			Hoparlör	Deve Kuşu 2				
	Çöp-Çöp Kovası			Pilates Topu	Yaralı Kuş		Salıncak		
	Kovid			Stepne 2			Hamburger		
				Patlak Lastik			Müze		
	Kırmızı Et			Sakız	Kedi		Lamba		
	F				Görme Engelli		Deniz Suyu		
				Cansız Tablo	Kanadı Kırık Kuş		Solunum Cihazı		
	Yapboz			Davul					
				Drone			Kalem		
				Duvar 2			Sürahi		
				Teneke			Kar		
							Boya Fırçası		

EKLER 2. Öğretmen, öğrenci ve velilerin uzaktan eğitime ilişkin tanımları

Çok Tekrarlanan Tanımlar		
Öğrenci	Öğretmen	Veli
Çok Zor / Zorlu 20	Zor bir süreç, problemleri Yıpratıcı Yorucu 24	Zor / Çok zor 15
Verimsiz 11	Eksik / Faydasız, Verimsiz Duygusuz Ruhsuz 21	Yorucu Yetersiz Eksik, kötü yarım 15
Yetersiz 10	Yetersiz 13	Hiç Yoktan İyidir Kötünün iyisi 5
Sıkıntılı / Yararsız 8	Zorunluluktur 7	Verimsiz Faydasız gereksiz Sıkıcı 6
Çok Güzel / İyi 8	Adil değil, Eşitlik Yok 5	Çok iyi – İyi 4
Kötü / Çok kötü 7	Sıkıcı Çok / kötü 6	Zorunlu 3
Yorucu 4	Plansız belirsiz 2	Kaos – Belirsizlik 3
Anlamsız / Gereksiz 5	Mecburiyet şeysi	Başarılı
Fırsat Eşitsizliği	Ayrımcı	Orta
Başarılı	Çok iyi	
	Sıkıntı	

Tema	Kategori Sınıf	Kodlar	ÖĞRENCİ	ÖĞRETMEN	VELİ
Süreç	Etkileşim - İletişim		*Uzaktan ama olmayan eğitim *Ordasın ama dokunamıyorum *Öğretmen merkezli ve öğrencinin aktif rol almadığı vasat bir öğretim süreci.	*Bu süreçte hepimizin en çok kullandığı cümle "Yüz yüze gibi olmuyor" *Sosyal bir varlıktan ekrana bağımlı bir varlığa dönüşme. *Yüz yüze olmayan *Öğrenenlerin zaman ve mekan bağlamında birbirlerinden uzak olduğu eğitim modeli.	*Sanal ortamda tek yönlü iletişime dayalı bir süreç

	Teknik Sorunlar	<p>*Dinliyorum izliyorum ama pek faydalı bulmuyorum Kesinlikle verimsiz ve saçma temeli doğru atamadıktan sonra manası ne ders işlemenin internetim ve bilgisayarımda sıkıntı olduğu için 3-4 ay düzgün giremedim sonra bilgisayarım bozuldu 1,5-2 ay hiç giremedim derslere yeni yeni para geçti elimize de bilgisayar aldık yeni girmeye başladım derslere zaten ondada hocalar açmıyor ya da eba çöküyor filan çok saçma</p>	<p>*Herkesin ulaşamadığı internet eğitimi</p>	<p>*İnsanlara değişik eğitim seçeneği sunma iletişim teknolojiye bağımlı olma vs..</p>
	Öğretmen Çabaları	<p>*Zor ancak kendi destekleriyle tamamlayacağın bir yapıboz *Çok çabalamakla giden gitmeye çalışan bir süreç</p>	<p>*Teknolojik aletlerle yüzyüze gelmeden eğitim-öğretim ortamını öğrenciye ulaştırmaktır. *Tek taraflı özveri *Boşa kürek çeken kayıkçı *Hazırlıksız, yetersiz ve kimsesiz! Sadece öğretmenlerin çabasıyla süren bir süreç</p>	<p>*Başta belirsiz bir süreçti; ama öğretmenimizin sayesinde güzel bir düzen oluştu. *Öğretmenimiz ile çok iyi yüz yüze eğitimden farksız. *Yakından eğitim neydi ki uzaktan eğitim ne olsun(idealist eğitimcilerimiz hariç) *Öğretmenimizle çok iyi *Çok zor bir süreç. Fakat öğretmenimiz evden eğitim de çok iyi ve de çok memnunuz. *Öğretmenlerin özverisi</p>

Uygulama	Kararlar		<p>*Uzaktan eğitim çocukların derslerinden geri kalmamaları ve sınıf ortamından uzaklaşmamaları için yapılmış uygulama. *Yetkililerin biz yaptık diyebilmesi için uyguladıkları yöntem</p>	<p>*Kötünün iyisi Hiç yoktan iyi Hiç bir şey yapmaktan iyidir. Zorunlu hallerde başvurulacak bir yöntem *Bir çeşit eğitimi tamamlama yöntemi</p>	<p>*Ekran karşısında öğretmenin ders anlatması. *Sıralarda değil de koltuklar da oturduğumuz eğitim sistemi *Sanal ortamda görüntülü ders *Korona virüs salgını nedeniyle hocaların öğrencilerine yüz yüze ders anlatması yerine online bi şekilde okuldaymış gibi derslerine devam etmesidir *Çok uzak öğretim</p>
	Teknik sorunlar		<p>*İnternet alt yapısındaki yetersizlik, derslerden alınan verimi yarı yarıya indiriyor online eğitimde iletişim bağımız çoğu zaman kopuyor bir cümleyi bir çok kez tekrarlamak durumunda kalıyoruz zaten 30 dklık olan ders süremiz derse girelim konuya geçelim cümleleri tekrarlayalım derken bitiveriyor. Yine de öğretmenlerimizin hakkını yiyemeyiz asla bize anlamadığımızı söylediğimizde görmezlikten gelmiyorlar ve sorunumuz olursa gayet ilgililer onlarda ilk defa böyle bir durumla karşılaşıyorlar bu halde zorlanmamız çok olağan ama yüz yüze eğitimin yerini asla tutmayacağı büyük ve görmezden gelinemez bir gerçek</p>	<p>*Sanal *Kayıp Nesiller *Teknolojik imkânlar desteğiyle, ortak bir mekanı paylaşmadan, yüz yüze olmayan eğitim... *Yorucu ve zaman kavramı olmayan bir süreç. *Teknolojik araçlarla bilgi aktarma yöntemi Öğrenciden uzak, öğretime uzak, sanalda yakın. *Eğitimden uzak *Alternatif, dijital koşullarda yürütülen, gelecekte ağırlığı artacak, okulsuz eğitim</p>	<p>*teknolojik ürünler kullanılarak kazanimların edinilmesi.</p>

Etki	Katılım		<p>*Zorlu ve yorucu bir süreç</p> <p>*İnternete ders</p> <p>*Zor ama şu dönemde gerekli</p>	<p>*Yüz yüze eğitimin gerçekleşmediği teknolojik araç gereçlerin kullanılarak yapıldığı dönütün yeterli ve sağlıklı olmadığı eğitimidir.</p>	<p>*Örgün eğitim kadar iyi olmadığını gözlemliyorum .</p> <p>*Öğretmen ve öğrenci koşullarına göre etkinliği değişkenlik gösteren bir eğitim.</p>
Sonuç	Eşitsizlik		<p>*çalışan öğrenciyeye yakın çalışmayan öğrenciyeye uzak</p> <p>*Etkileşim çok iyi değil ve aynı oda da birden fazla kişi canlı derse girdiğimiz için derslere katılmıyorum internet tek bir odadan çekiyor</p>	<p>*Bazı branşlar için ciddiyle yapılabildiğinde can simidi olabilir.</p> <p>*Uzaktan eğitim öğrenme odaklı bir çalışma.</p> <p>Uzak</p> <p>*Destekleyici eğitim olarak tanımlarım</p> <p>*Bazılarının eğitimi</p> <p>*Garibanın vay haline,</p> <p>*Gözlerini bağlayıp futbol oynamak</p> <p>*Eğitim eşitsizliğinin ekrana yansması</p>	<p>*Eğitimde eşitsizlik olarak tanımlarım.</p> <p>*Adaletsizlik ve fırsat eşitsizliği</p> <p>*Öğretmen, öğrenci ve biz veliler için zor bir süreç, sosyal bilişsel her anlamda, özellikle aynı şartlarda olamayan öğrenciler için eşitsizliğin ayyuka çıkması ve pandeminin 2020/21 döneminin tam hazırlığının bakanlık tarafından yapılamadığına şahitiz, çocuğumuz bu toplumun bir parçası toplumun gelişkinlik, sosyo ekonomik düzeyi ciddi olarak tartışılır boyuttadır. Bazen fırsat, çoğunlukla sıkıcı</p>
	Yetersizlik ve Verimsizlik		<p>*Yüz yüze kadar verimli değil. Ev ortamı olduğu için dikkatimiz çabuk dağılıyor. Yüz yüze eğitimden çok daha yorucu ve yıpratıcı. İnternet sorunlarında dolayı derslerde kopukluk, katılamama ve anlamamaya sebep oluyor. Sınav olacağımız için bizim fazlaca aleyhimize bir durum oluşuyor...</p> <p>*İşe yaramayan gereksiz sözde eğitim.</p> <p>*Tam anlayamamak</p>	<p>*Uzaktan öğretememe öğrenememe.</p> <p>*Yetersiz altyapı insani olmayan öğretim şekli!</p>	<p>*Bence çok güzel verimli</p> <p>* Sağlıklı ve düzenli başarılı süper çok memnunum uzaktan eğitimden çünkü yüzyüze eğitimden hiç farkı yok çocuklarım çok başarılı sağlık önemli</p> <p>*Adı üstünde uzaktan... Ne kadar verimli olacağı tartışılır.</p>

Öğrenci Tanım Örnek Cümleler

Hiçbir şey öğrenemeyip öğretilmediğiniz rastgele ders
 Hiç memnun değiliz bir bilgi öğrenemediğimiz gibi bir de sınav yapıp başarılı olmamız bekleniyor. Bize verilen bilgiler sınavda iyi bir not alabilecek kadar iyi değil. Herkese ulaşamayan sosyal ağdan verim beklenemez. Covid döneminde en yıpranan ve derinden hasar alan biz öğrencileriz; ama en az anlayışsız karşılanan da bizleriz
 Uzaktan eğitim ve hiç bi şey öğrenememek
 Verimsiz ama hastalıktan kurtulana kadar okulların kesinlikle açılmasını istemiyorum
 Zaten bozuk olan sistemin dahada bozulmuş bir parçası
 Pandemi sürecindeki en iyi alternatif
 Yüz yüze ile asla yarışamaz. Hayat tecrübesini kazanamıyor geleceğimize yönlendirmek için gereken desteği uzaktan alamıyoruz. Derslere Giriş zorla olmadığı için gevşeme gibi durumlar yaşanabiliyor. Küçük ekrandan dersleri takip etmek çok zor. Arkadaşlarımızla görüşemiyoruz ve sosyal ortamlardan uzak kalıyoruz. Aynı zamanda derslerden verim çok düşük kendimizi üniversiteye hazırlamak konusunda çok eksik hissediyoruz.
 Pek bi fayda göremedim ve girmemeye karar verdim
 Kötü verimsiz geçti çoğu canlı derste sorunlar sıkıntılar oldu

Kötü buluyorum çok stresli
 İyi ama tablet sıkıntısı
 Çok olumlu ama okulu özlediler okul başka
 Tek bilgi kaynağı olan dandik 10 dakikalık konu anlatım videosunu internet yüzünden 50 dakikada izleme hissiyatı veren şey

Yararı olmayan fakat yararı varmış gibi gösterilen

KALANLAR ÖĞRENCİ UZAKTAN EĞİTİM TANIMI

Uzaktan eğitim maalesef ki yüz yüze eğitim kadar etkili olamıyor. Bana da çok fazla bir şey kattığını söylemeyeceğim. Genel olarak kendim çalıştım ve konuları bu şekilde tamamladım. Bu uzaktan eğitim sürecinde gerek ailecek sağlığımızı, gerek bazı öğrencilerin derslere girememesini göz önüne alırsak elbette ki uzaktan eğitim sürecinde gördüğümüz eğitimde sınav olmamız uygun olmayacaktır. Ama haftaya liselilerin sınavları var. Bunun tekrar düşünülmesinin herkes açısından çok daha iyi olacağını düşünüyorum.

Çok kötü berbat

Öğretmen Tanım Örnek Cümleler
<p>Gürül gürül akmasını beklediğim bir musluktan damla damla su içmeye çalışmak gibi bir şey Yorucu ve öğrenmede istenileni oldukça güç verme durumu söz konusu Uzaktan eğitim Eğitime uzak öğretimde eşitsiz boş çaba.</p> <p>Ekran karşısında yemek yemek gibi bir şey</p> <p>Uzak ama bir o kadar yakın Kadın Eğitimciler açısından esnek çalışmayla birlikte görünmeyen ev emeğinin artması + işimizi eve taşımak zorunda kalmamız, yoğun ve yorucu olmakla birlikte, kendimize ait alanın kaybolmasına, maddi giderlerin(internet, ısınma vs) artmasına, stresle birlikte bütün güne yayılan online derslerle çeşitli sağlık sorunlarını beraberinde getirdi. İş yükümüz arttı, sosyal yaşamımız kayboldu. Uzaktan eğitim, teknolojik unsurların daha ön planda olduğu ancak farklı aksamalara daha açık olan eğitim türüdür. Yüzyüze eğitimin olmadığı durumlarda verilen eğitim şekli Zor ama şartların getirdiği zorunluluk</p> <p>Robotik bir süreç. Yüzyüze yapılmayan eğitim. Boş sınıfa ders anlatmak</p> <p>Öğrenmeye oldukça uzak Denize düşen yılanı sarılır</p>
<p>KALANLAR ÖĞRETMEN UZAKTAN EĞİTİM TANIMI Yüz yüzenin yerini alamaz. keyfi Şartların el verdiği son seçenek Mecbur İğrenç Çok zor bir süreç yeterli değil Gerçek eğitimden uzak Hastalık süresince herkesin sağlığı açısından doğru bir eğitim süreci. Ama ders matematik olunca biraz zorluk yaşıyorum. Pandemi süreci için en uygunu Sosyal etkileşim olmadığı için Teknoloji açısından dil ediniminde faydasını gördüm ancak fırsat eşitsizliği olduğu için üzgünüm. Ulaşılması zor anlaşılabilirliği daha zor Hiç yoktan iyi Herkesine göre değil Her yerde, her şekilde eğitim, ancak erişilebilene. Eğitim yapılmıyor. bazı konular ezberletiliyor. Kesinlikle tek başına yeterli değil Berbat. Yorucu ve Eğitimden soğudum Fena değil</p>

Veli Tanım Örnek Cümleler

Zor bir süreç verim almaya çalışıyoruz
Zaman ve enerji kaybı
Hiçbir faydası olmayan geçiştirmelik sistem

Öğretmen, öğrenci, veli işbirliği ile harika bir sınıf ruhu geliştirdik. Kaliteli dersler işlendiğini düşünüyorum.
Çok zor ve ekran bağımlılığına maalesef ki çocukları teşvik ediyor.
İlk zamanlar zorlandık fakat şuan gayet iyi gidiyor. Bence bu süreçte uzaktan eğitime devam edilmeli.
Adı üstünde uzaktan eğitim
Çok uzaktan

Alt yapısı olmayan göstermelik eğitim

Zor, kopuk ve iletişimden ve öğrenmeden uzak
İlk başlarda çok kötüydü şimdi sistem oturdu diye düşünüyorum bir sıkıntı yok

Pandemi süresinde yapılan en iyi iş
Öğrenci öğretmen ve aradaki günümüzün iletişim araçları

Belgesel
Tablet
İyi eğitimler ile çok faydalı olabilen bir sistem
Alıştığımız eğitimden uzak bir sistem
Şuan ki şartlarda olması gereken bir durum
Sığ / yavan
Mekanik
Çok uzak

Zor günler için olmazsa olmaz
Dikkat toplaması zor bir süreç
Mecburi eğitim
Basit
Sisteme oturmuş
Eğitimin hiç olmamasından iyi

KALANLAR**VELİ UZAKTAN EĞİTİM TANIM**

Ne olursa olsun yetersiz eğer çocuk çekingense öğretmen bilmediği için sözlü katılım sağlamadığını düşünüyor

Zor ama güvenli

İmkân olmadığı için zor süreç

Çocuğumun sınavlarından yüksek alacak kadar verimli değil

Bu dönemde zorunluluk

Düzenli katılıyoruz ama çok verimli bulmuyorum çocuklar okuldaki gibi verimli değiller

Okuma yazmayı öğrendik öğretmenimizin gayreti ve bizim de desteğimizle.

Okul gibi olmasa da yine de faydasının olduğunu düşünüyorum

Eba platformu hariç diğer uzaktan bağlantı programları ile eğitim daha verimli

Öğrenci öğretmen ve aradaki günümüzün iletişim araçları

Normal

Güzel bir uygulama ama bana göre yetersiz. İlave ve ek derslerle daha başarılı hale getirilebilir

Yorucu ve gereksiz

Hiçbir faydası olmayan geçiştirmelik sistem

Zorlayıcı zevkli tabletsiz zorlandık

Okul ve sınıf ortamı gibi değil

Öğrenci için okula gitmediğinden iyi veli için büyük yük

Her ne kadar yüzyüze kadar olmasa da faydalı oldu.
Çocuklar la aramdaki uçurumun çoğalması

İyi bir eğitim sistemi ama yetersiz

Verimsiz, sıkıcı, olması gerektiği kadar

Güzel değil ama bu dönemde olması gereken

Öğrenciyi yönetmenin zor olduğu, veliye extra manevî yük bindiren bir eğitim.

Zor bi süreç. Hem öğretmen, hem öğrenci hem de veliler için.

Yüz yüze eğitim kadar etkili değil

Herkes için zor bir süreç

Başta zorlandık ama şimdi çocuklarda alıştı sistem yerine oturdu gibi

Bu zorlu dönemde gayet başarılı

Şu zamanda olması gereken en mantıklı yol.

Çoğu zaman iyi gibi olsada kötü sonuçlar da doğura biliyor

Yapılması gereken

Kötü bir eğitim sistemi

Zorlu bir süreç

Öğrencilerin adapte olmakta zorlandığı ilk defa gördükleri konuları anlatmakta güçlük çektiği dikkat dağınıklığı ve ders dışı sosyal ağlara rahatça kayabildikleri bir alan

Pandemiden dolayı güzel

Olumsuz

Çok zor fakat mecburi

Çocuklarımız tamamen okul disiplininden koptu ve herşeyi unuttular

Sanal okul

Çaba disiplin özveri

Faydasız , cocuklar icin cok büyük zaman kaybı eğitim okuldaki gibi faydalı değil

Eskiden yurtdışında yaşayan akrabalar ile msn üzerinden bilgisayar ile görüşmek gibi

Başta zorlandık ama şimdi çocuklarda alıştı sistem yerine oturdu gibi

Güzel

Saçmalık

Kısmen başarılı

Sudaki balık avlama işi