

**UZAKTAN EĞİTİM YOLUYLA İNGİLİZCE ÖĞRETİMİ:  
FIRSAT MI? TEHDİT Mİ?<sup>1</sup>**

ENGLISH TEACHING THROUGH DISTANCE EDUCATION:  
OPPORTUNITY OR THREAT?

**R. Meltem ÜNAL**

İngilizce Öğretmeni, Milli Eğitim Bakanlığı

ORCID: 0000-0002-5424-2430

**Necla EKİNCİ**

Doç. Dr., Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi

ORCID: 0000-0001-9953-5862

**Özet**

Bu çalışmanın amacı COVID-19 salgını döneminde uzaktan eğitim yoluyla İngilizce öğretim uygulamalarını İngilizce öğretmenlerinin deneyimlerine dayalı olarak incelemektir. Araştırma nitel araştırma modeline göre desenlenmiş bir durum çalışmasıdır. Araştırmanın çalışma grubu kolay ulaşılabilir durum örnekleme yoluyla belirlenmiş devlet ve özel ortaokullarında çalışan 13 İngilizce öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen temel sonuçlar şöyle sıralanabilir: Çoğu öğretmen için uzaktan öğretimde derse hazırlık süreci yüz yüze eğitime göre daha kapsamlı ve daha zaman alıcıdır. Bununla birlikte süreci planlamak için çok fazla arayışa girmeyen, teknolojiye uzak duran öğretmenler de bulunmaktadır. Hazırlık sürecinin öğretim sürecine yöntem-teknik, materyal, etkinlik çeşitliliği sağlama ve teknolojiyi daha fazla işe koşma gibi olumlu yansımaları görülmüştür. Öğretmenler daha çok ödevler, öğrenci katılımı ve çabası üzerinden değerlendirme yapmaktadırlar. Öğretmenlerin çoğunluğu kendi deneyimlerine çerçevesinde uzaktan dil öğretimi sürdürülebilir bulmaktadırlar. Araştırmanın bulguları bir arada değerlendirildiğinde, uzaktan dil öğretimi uygun koşullar sağlanarak gerçekleştirildiğinde eğitsel bir fırsat olma potansiyeline sahip görünmektedir.

**Anahtar sözcükler:** Uzaktan eğitim, İngilizce öğretimi, COVID-19 salgını.

**Abstract**

The purpose of this study is to examine English teaching practices through distance education based on the experiences of English teachers during the COVID-19 pandemic. The research is a case study designed according to the qualitative research model. The study group of the research, which were determined through easily accessible case sampling, consists of 13 English teachers employed in public and private lower secondary schools. The data of the study were collected through a semi-structured interview form. Content analysis method was used to analyze the data. The main results of the research can be listed as follows: For most teachers,

<sup>1</sup> Bu çalışma VIII. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi'nde (ICCI-EPOK 2021) sunulan bildirinin genişletilmiş halidir.

the course preparation process in distance education is more comprehensive and time-consuming than face-to-face education. However, there are also teachers who do not try too much to plan the process and stay away from technology. The positive reflections of the preparation process on the teaching process, such as providing a variety of methods, techniques, materials, activities and employing technology more, were observed. Teachers evaluate more on homework, student participation and effort. The majority of teachers find distance language teaching sustainable within the framework of their own experience. When the findings of the research are evaluated together, distance language teaching seems to have the potential to be an educational opportunity when it is carried out under appropriate conditions.

**Key words:** Distance education, English teaching, COVID-19 pandemic.

## GİRİŞ

COVID-19 salgını yaşamın tüm alanlarını olumsuz biçimde etkilemiştir. Salgının olumsuz etkilerini azaltmak amacıyla alınan önlemler birçok alanda farklı değişimler ve dönüşümlere yol açmıştır. Bu süreçten doğrudan etkilenen alanlardan birisi de eğitim olmuştur. Türkiye’de ilk covid-19 vakasının belirlenmesinin ardından 13 Mart 2020 tarihinde yüz yüze eğitime ara verilerek 23 Mart 2020’den itibaren uzaktan eğitime geçme kararı alınmıştır (MEB, 2020). Uzaktan eğitim süreci ilk başta Eğitim Bilişim Ağı (EBA) TV kanalları üzerinden ve ardından EBA aracılığıyla sınav yılında olan öğrenciler öncelikli olmak üzere bütün ilköğretim ve ortaöğretim kademelerinde aşamalı bir şekilde canlı dersler vermeye başlanmıştır. Yaşanan bu hızlı değişimle 23 Mart 2020’den 22 Ocak 2021 tarihine kadar toplam 167.548.765 canlı ders gerçekleştirilmiştir (MEB, 2021). Bu hızlı dönüşüm durumu alanyazında acil uzaktan eğitim olarak adlandırılmaktadır.

Acil uzaktan eğitim ve uzaktan eğitim kavramlarını birbirinden ayıran ince ayrıntılar bulunmaktadır. Acil uzaktan eğitim kriz döneminde geçici olarak eğitim ihtiyacını karşılamaya yönelik bir zorunluluk iken, uzaktan eğitim bir seçenektir. Uzaktan eğitim, fiziksel, etkileşimsel, psikolojik uzaklığın altını çizmesinin yanında kuramsal temellere dayanarak planlı ve sistematik bir eğitimin devamlılığını sağlamaya yöneliktir (Bozkurt & Sharma, 2020; Bozkurt vd, 2020). Uzaktan eğitim, 18. yy’dan başlayarak mektup, radyo, televizyon, telefon gibi iletişim araçlarının yanı sıra basılı materyallerle desteklenerek sürdürülmüştür. . Gelişen teknoloji sayesinde eğitim ortamlarının internet üzerinden sağlanması eğitim sürecini tek yönlü sunum olmaktan çıkararak etkileşimli hale dönüştürmüştür.. Bu sürecin ihtiyaçlara göre şekillenebilmesi ve çeşitli uygulamalarla zenginleştirilebilmesi uzaktan eğitimin sakıncalarının bir kısmının önemli ölçüde ortadan kalkmasına, hatta bazı durumlarda bir avantaja dönüşmesine yol açmıştır. Bu nedenle, salgın döneminde uzaktan eğitimin acil olarak işe koşulması sakıncaları yanında, yararlarının da ortaya konması açısından bir fırsat olmuştur. Bu çalışmada yabancı dil öğretimi özelinde durumun ortaya konması amaçlanmıştır.

Salgın döneminde öğrencilerin yabancı dil eğitimini de sekteye uğratmamak önem arz etmektedir. Salgın döneminde çok sayıda ülke uzaktan eğitim yoluyla yabancı dil öğretimine geçiş yapmıştır. Salgın sürecinde Türkiye’de de benzer bir durum yaşanmıştır. İlköğretim ve ortaöğretim kurumlarında EBA üzerinden canlı derslere erişimler eş zamanlı sanal sınıf ortamıyla gerçekleştirilmeye başlanmıştır. Bu şekilde geleneksel sınıf ortamının sağladığı bazı

uygulamalar çevrimiçi gerçekleştirilerek etkileşimli (sesli, görüntülü, yazılı) uzaktan öğretim ortamları oluşturabilmek mümkün olmuştur. Ancak öğretmen yetkinlikleri, öğrenci hazır bulunuşluğu, uyum sorunları, teknolojik altyapı sorunları, araç-gereç eksikliği vb. etkenlerin süreçte farklı uygulama ve sonuçlara yol açmış olması olasıdır. Bu bağlamda, bu uygulama ve sonuçların belirlenerek sürecin değerlendirilmesi gelecekteki uygulamaların geliştirilmesi bakımından önemlidir. Uzaktan yabancı dil öğretimi konusunu çok farklı açılardan ele alıp olumlu ve olumsuz yönlerini ele alan çalışmalar mevcuttur. Bu çalışmalar genellikle başarılı bir uzaktan yabancı dil eğitim ortamının modern teknoloji ve pedagojik anlayışın birleşimiyle oluşturulabileceği yönündedir (Trajanovic, Domazet & Biljana Misic-Ilic, 2007).

Bilim ve teknoloji alanındaki yaşanan hızlı değişimlerin *dijital yerli* olarak isimlendirilen yeni neslin İngilizce öğrenmelerini destekleyecek nitelikte olması önem taşımaktadır. Dijital dönüşümle öğretmenler de kendi derslerini yeni neslin öğrenme beklentilerine göre tasarlamaya çalışmaktadır. Değişen öğretmen rolleriyle öğretmenlerin geleneksel eğitim anlayışından uzaklaşarak kendilerini sürekli geliştirme çabası içinde olmaları ve dijital yetkinliklerini geliştirme zorunluluğu söz konusudur. Shyamlee & Phil'e (2012) göre teknoloji İngilizce öğretiminde önemli bir rol oynar ve bu avantaj sayesinde yabancı dil öğretmenleri en son ve en iyi donanımla daha renkli ve ufuk açıcı dersler verebilir.

Yabancı dil öğretiminde okuma, yazma, konuşma ve dinleme olmak üzere dört temel becerinin gelişmesinde kullanılacak olan bilişim teknolojileri hem öğrencilere hem de öğretmenlere birçok katkı sağlamaktadır. Bu kapsamda teknolojinin İngilizce öğretime etkili bir şekilde dahil edilmesi gerekli görülürken, tersi durumların öğrencilerin öğrenme sürecine olumsuz etkilerinin olabileceği ileri sürülmektedir (Günüç & Babacan, 2017). Teknolojinin yabancı dil eğitimine doğru entegre edilmesinin özel gereksinimli öğrenciler de dahil bütün yaş gruplarındaki öğrencilerin öğrenmesinde olumlu etkilerinin olacağı, ayrıca, öğrencilerin motivasyonunu, işbirliğini ve özgüvenini artırabileceği ve teknolojik becerilerinin gelişmesine katkı sağlayabileceği belirtilmektedir (Costley, 2014). Olumlu katkılarına karşın, sınırlı da olsa öğrencilerin kendilerini yalnız hissederek süreçten soyutlanmış hissetmesi ve motivasyonlarının düşmesi gibi olumsuz durumlar da söz konusu olabilmektedir (Duran, Önal ve Kurtuluş, 2006). Bu durumların üstesinden gelmek ve başarılı bir eğitim süreci sağlamak ise etkili bir iletişim, farklı uygulamalar, öğretim stratejileri ve yöntemleri kullanılarak çözülebilir (Olpak & Kılıç Çakmak, 2009; Doğan, Duman & Seferoğlu, 2011). Bu bağlamda uzaktan eğitim sürecinde dijital araçların kullanımının artırılmasının öğretim faaliyetlerini zenginleştireceği öngörülmektedir. Böylece hem öğrenen hem de öğretenden açısından öğrenme ve öğretmede olumlu değişimler sağlanabilir.

Geleneksel anlayıştan sanal sınıf ortamlarına geçişte, öncelikle yapılması gereken yeni ortamı geliştirmek için eğitim ortamında kullanılabilecek içerik oluşturma, içerik sunumu ve öğrencileri aktif öğrenmeye katılmaya teşvik eden araçlar hakkında araştırma yapmaktır (Kawinkoonlasate, 2020). Uzaktan eğitim sürecinde Web 2.0 teknolojileri yaygın bir şekilde kullanılmaktadır (Çekinmez, 2009). Dijital materyallerin hazırlamasında Web 2.0 araçlarının kullanılması etkileşimi kolaylaştırıcı teknoloji olarak görülmektedir (Yalman & Başaran, 2018). Bu nedenle Web 2.0 teknolojileri çevrimiçi dil öğrenimini destekleyici olarak değerlendirilmektedir (Petersen, 2014). Dil edinim sürecinde dört temel becerinin yanı sıra dilbilgisi ve kelime bilgisini geliştirmeye yardımcı olarak ve öğrencilerin duyu organlarına

hitap ederek katılımlarının artmasını sağlayarak anlamlı öğrenmeyi gerçekleştirmektedir (Morgan, 2012; Prensky, 2009). Böylece sürecin öğrenci merkezli olmasını, çevrimiçi öğrenmelerde aktif öğrenmenin gerçekleşebileceği, farklı öğrenme stillerini destekleyici nitelikte olması ve özgüvenlerini arttırdığı yönündedir (Altunçekiç, 2020; Wang, Bryan & Steinke, 2013; Prashnig, 2006). Web 2.0 araçlarının kullanımı, özellikle yetkin İngilizce öğretmenlerinin ellerinde etkili bir şekilde planlanan çevrimiçi derslerle daha iletişimsel ve işbirliğine dayalı dil öğrenme ortamı yaratılabilmeye katkı getirebilir (Başal & Aytan, 2014; Yi & Yang, 2020). Böylece süreç daha işlevsel ve etkili olabilir.

Uzaktan eğitim sürecinde mobil öğrenme teknolojilerinin kullanılması çevrimiçi öğrenmeleri destekleyici niteliktedir. Mobil cihazlarla uyumlu olan uygulamaların ulaşılabilirliği ve kullanım kolaylığı sağlaması salgın sürecinde kullanımını artırmıştır. Mobil uygulamalar öğrencilerin öğrenmesi ve etkileşimi konusunda olumlu katkı sağlamaktadır (Bere, 2013). Mobil uygulamalardan biri olan WhatsApp gruplarının öğrencilerle iletişim, sosyal atmosferi güçlendirmek, öğrenciler arasında diyalog kurmak, paylaşma teşvik ve öğrenme platformu olarak kullanmak gibi amaçlar doğrultusunda kullanıldığını ve öğrenme sürecini desteklediği görülmektedir (Bouhnik & Deshen, 2014). Yabancı dil edinimi açısından da WhatsApp gibi mobil uygulamaların öğrencilerin anlık mesajlaşma sayesinde dört temel beceriyi geliştirebileceği ve farklı etkinliklerle kullanılabileceğine (Rambre & Bere, 2013; Şen Yaman, 2016; Şahan, Çoban ve Razi, 2016); İngilizce konuşma kaygısını azalttığına ve konuşma becerilerini geliştirmeye yardımcı olduğuna (Alkan & Bümen, 2020); öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmeye istekli olduklarına ve motivasyon düzeylerinde de artış sağladığına (Plana vd., 2013); sınıf dışı aktivitelerle sözcük öğretiminde alıştırma yapma imkanı sağladığına, deyimlerin edinilmesi ve kelime bilgisini geliştirdiğine (Alsalem, 2013; Lawrence, 2014; Bansal & Joshi, 2014; Başal, Yılmaz, Tanriverdi & Sarı, 2016; Gürlüyer, 2019) ilişkin çalışmalar bulunmaktadır. Bu sonuçlar teknoloji destekli uzaktan yabancı dil öğretiminin belirli koşullara bağlı olarak bazı fırsatlar sunabileceğini ortaya koymaktadır. Ancak uygun koşulların olmadığı durumlarda da (alt yapı sorunları, öğretmen yetersizlikleri, araç gereç eksikliği vb.) bir tehlide de dönüşebileceğini göz ardı etmemek gerekmektedir.

Salgın sürecinde elde edilen deneyimlerden yararlanarak gelecek yıllarda ters yüz sınıf, hibrit eğitim gibi geleneksel olmayan modellere yönelimin artacağı yönünde öngörüler söz konusudur. Bu nedenle, salgın sürecinde uygulamaya konan acil uzaktan yabancı dil öğretim uygulamalarının incelenmesi gelecekteki uygulamalara katkı sağlayabilir. Yurtdışında salgın sürecinde ikinci dil olarak İngilizce öğretimine ilişkin çeşitli çalışmalar (Chiatoh & Chia, 2020; Fitria, 2020; Gao & Zhang, 2020; Luporini, 2020; Mahibur-Rahman, 2020) bulunmaktadır. Türkiye’de de salgın sürecinde farklı branşlardan öğretmenlerin deneyimleriyle ilgili araştırmalara rastlanmaktadır (Avcı & Akdeniz, 2021; Bakioğlu & Çevik, 2020; Başaran, Doğan, Karaoğlu & Şahin, 2020; Bayburtlu, 2020; Canpolat & Yıldırım, 2021; Demir & Özdaş, 2020; Kavuk & Demirtaş, 2021). Ancak henüz uzaktan eğitim yoluyla İngilizce öğretiminin sağladığı fırsat ve tehditler konusunda kapsamlı bir çalışma bulunmamaktadır. Bu çalışmada farklı bölgelerden hem devlet hem de özel okullarda çalışan öğretmenlerin araştırmaya dahil edilmesi ve konunun farklı boyutlarla ele alınmaya çalışılması nedeniyle uzaktan İngilizce öğretim uygulamalarının değerlendirilmesi ve iyileştirilmesine katkı sağlaması beklenebilir.

Bu çalışmanın amacı COVID-19 salgın döneminde uzaktan eğitim yoluyla İngilizce öğretim uygulamalarını İngilizce öğretmenlerinin deneyimlerine dayalı olarak incelemek ve ortaya çıkan fırsat ve tehditleri belirlemektir. Bu temel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır;

1. İngilizce öğretmenlerinin uzaktan eğitim yoluyla yürüttükleri İngilizce derslerinin hazırlık sürecine ilişkin görüşleri nasıldır?

2. İngilizce öğretmenlerinin uzaktan eğitim yoluyla yürüttükleri İngilizce derslerinin uygulama (yöntem teknik ve materyal kullanımı, teknoloji kullanımı, sınıf yönetimi) sürecine ilişkin görüşleri nasıldır?

3. İngilizce öğretmenlerinin uzaktan eğitim yoluyla yürüttükleri İngilizce derslerinin değerlendirme süreçlerine ilişkin görüşleri nasıldır?

4. İngilizce öğretmenlerinin uzaktan eğitim yoluyla yürüttükleri İngilizce derslerinde dört temel dil becerisinin (konuşma, dinleme, okuma, yazma) edinimine etkisine ilişkin görüşleri nasıldır?

5. İngilizce öğretmenlerinin uzaktan eğitimin İngilizce öğretimine uygunluğu ve gelecekte sürdürülebilirliğine ilişkin görüşleri nasıldır?

6. Uzaktan eğitimde İngilizce öğretmenlerinin karşılaştıkları zorluklar ve çözüm önerileri nelerdir?

## YÖNTEM

Araştırma nitel araştırma modeline göre desenlenmiş bir durum çalışmasıdır. Araştırmada ortaokul İngilizce öğretmenlerinin salgın sürecinde uzaktan eğitim yoluyla yürütmekte oldukları İngilizce dersleriyle ilgili deneyimlerini onların görüşlerine dayalı olarak belirlemeyi amaçladığından araştırma durum çalışması olarak desenlenmiştir.

### Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 eğitim yılı güz döneminde derslerini uzaktan eğitim yoluyla yürütmüş dokuzu devlet okulunda, dördü özel okulda görevli 13 ortaokul İngilizce öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılmıştır. Araştırma farklı şehirlerde devlet ve özel okullarda görevli ve gönüllü olarak çalışmaya katılımı kabul eden ortaokul İngilizce öğretmenleri ile yürütülmüştür. Çalışma grubunun özellikleri Tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 1. Çalışma Grubunun Özellikleri**

Katılımcı	Kıdem	Cinsiyet	Çalıştığı il	Okul türü
Ö1	6	K	Konya	Devlet
Ö2	10	K	Ankara	Devlet
Ö3	7	K	Aydın	Devlet
Ö4	7	K	Bursa	Devlet
Ö5	10	K	İstanbul	Devlet
Ö6	8	K	Çorum	Devlet
Ö7	11	K	Aydın	Devlet
Ö8	21	K	Muğla	Devlet
Ö9	14	K	Muğla	Devlet
Ö10	10	K	Aydın	Özel
Ö11	7	K	Konya	Özel
Ö12	8	K	Ankara	Özel
Ö13	8	K	Aydın	Özel

**Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması**

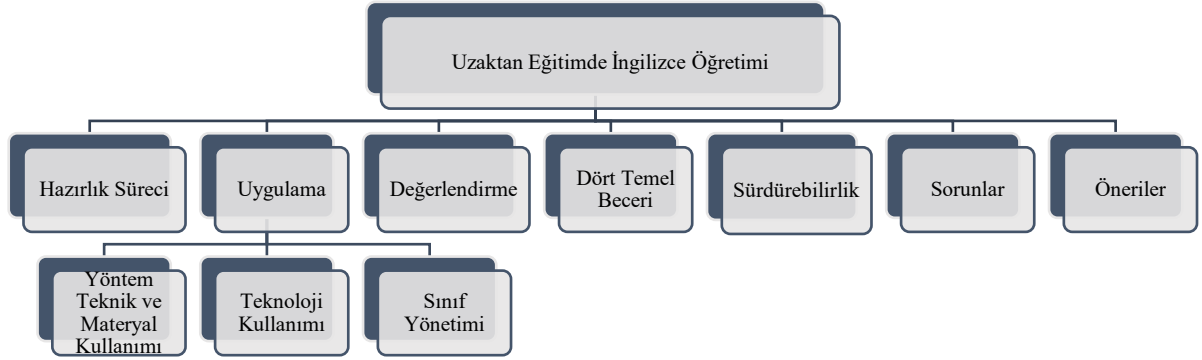
Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilmiş olan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Veri toplama aracının geliştirilmesi sürecinde araştırmanın amacı ve alt problemleri kapsamında bir dersin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi, dört temel becerinin edinimi, sürdürülebilirlik ve yaşanan sorunları ortaya koymayı amaçlayan sorulardan oluşan taslak görüşme formu hazırlanıp uzman görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan alınan dönütlere göre kapsayıcılık, anlaşılabilirlik vb. başlıklarda görüşme formu üzerinde düzenlemeler yapılmıştır. Daha sonra bir İngilizce öğretmeni ile ön denemesi yapılmış ve bu ön deneme sonrası ölçme aracı yeniden gözden geçirilip uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Yapılan bu görüşme araştırmanın veri analiz sürecine dahil edilmemiştir.

Araştırmanın veri toplama süreci yaşanan Covid-19 salgını nedeniyle yüz yüze gerçekleştirilememiştir. Araştırmacı farklı şehirlerde görev yapmakta olan öğretmenlerle önceden telefonla bağlantı kurmuştur. Gönüllü olarak görüşmeyi kabul eden öğretmenlerle randevulaşp daha sonra görüntülü görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin izinleri dahilinde ses kaydı alınmıştır. Görüşmeler 30 ile 50 dakika aralığında değişen sürelerde gerçekleşmiştir. Görüşmeler katılımcı görüşleriyle ilgili veri doygunluğuna ulaşıldığına karar verilerek tamamlanmıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşme formunda kullanılan sorulardan bazıları şu şekildedir: *Uzaktan eğitimle yürüttüğünüz derslere yönelik hazırlık sürecini nasıl gerçekleştiriyorsunuz? Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin derse katılımını nasıl sağladığınız? Uzaktan eğitim derslerinizi yürütürken, teknolojiyi kullanma konusunda kendinizi nasıl değerlendirirsiniz?*

**Verilerin Analizi**

Araştırma kapsamında görüşme yapılan 13 İngilizce öğretmenine ilişkin ses kayıtları metne dönüştürülmüştür. Verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Katılımcıların görüşleri önce kendi isimleri üzerinden yapılmış bulgu sunumunda katılımcı gizliliğini sağlamak amaçlı Ö1...Ö13 olarak kodlanarak verilmiştir. İçerik analizi sürecinde, araştırmanın alt problemleri ana temaların çerçevesini oluşturmuştur. Buna göre katılımcıların görüşleri *hazırlık, uygulama (yöntem-teknik ve materyal kullanımı, teknoloji kullanımı, sınıf yönetimi) değerlendirme, dört temel beceri, sürdürülebilirlik, sorunlar ve öneriler* ana temaları altında kodlanmıştır. Daha sonra ortaya çıkan kodlar bir araya getirilerek alt temalara ulaşılmış ve ana temaların altında gruplanarak sunulmuştur. Alt temalar altında belirlenmiş kodlar üzerinde; örtüşme, anlaşılabilirlik, tekrar etme, ilişkili olma gibi başlıklar açısından tekrar gözden geçirme çalışması yapıp ilgili olduğu tema açısından değerlendirilerek sadeleşmeye gidilmiştir. Elde edilen ana temalar Şekil 1 'de gösterilmektedir.



**Şekil 1.** Ana Temalar

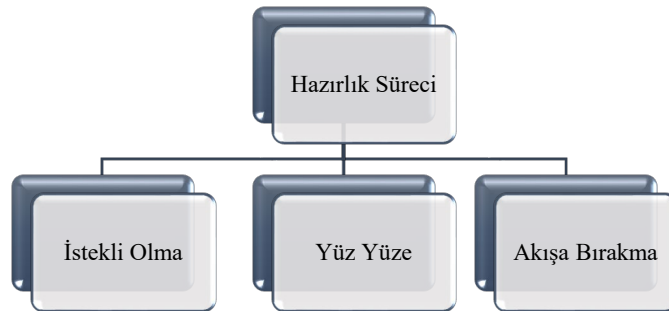
Araştırmada inandırıcılığı artırmak amacıyla öncelikle araştırmanın çalışma grubunu belirleme, veri toplama aracını geliştirme ve analiz süreciyle ilgili işlem basamakları ayrıntılı şekilde betimlenmiştir. Daha sonra araştırma konusuyla ilgili bir uzman, analiz sonucu ortaya konmuş olan bulguları ana tema, alt tema ve kodlar arası ilişki, kapsama, açıklayıcı ve anlaşılır olma, bütünlük açılarından kontrolünü yapmıştır. Araştırmanın veri analizi sürecinde araştırmacılar veri setini ayrı ayrı kodlamışlar ve daha sonra güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır. Güvenirlik katsayısını hesaplamada Miles & Huberman (1994) tarafından geliştirilen formül kullanılmıştır. Hesaplama sonucunda, iki araştırmacı arasında %82,35 oranında uyum olduğu belirlenmiştir. Ayrıca bulgu sunumunda katılımcıların görüşlerinden doğrudan alıntılara yer verilerek ulaşılan ana ve alt temaların dayanakları gösterilmeye çalışılmıştır.

## BULGULAR

Ortaokul İngilizce öğretmenlerinin Covid-19 salgını sürecinde yürüttükleri uzaktan eğitime ilişkin deneyimleriyle ilgili görüşlerinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

### Hazırlık Süreci

Ortaokul İngilizce öğretmenlerinin uzaktan eğitim yoluyla yürüttükleri İngilizce derslerinin hazırlık sürecine ilişkin görüşleri; *istekli olma*, *yüz yüze* ve *akışa bırakma* şeklinde üç ana tema altında toplanmıştır (Şekil 2). Bu alt temalara ilişkin kodlamalar ve katılımcıların görüşleri aşağıda verilmiştir.



**Şekil 2.** Planlama Süreci

**İstekli Olma**

Öğretmenlerin hazırlık sürecine ilişkin ortaya koydukları görüşleri incelendiğinde bir kısmının, *materyal arayışına girme, kaynak çeşitliliği oluşturma, daha fazla detayın üstünde durma, daha kısa sürede daha etkili olma çabası, zaman alıcı, planını gözden geçirme, ders öncesi kaynak düzenleme, Whatsapp'tan ders öncesi doküman gönderme, canlı görseller hazırlama, interaktif oyunlar bulma, video hazırlama, kaynak bulmada pratikleşme, web2 araçlarını işe koşmada pratikleşme ve giderek daha az zaman harcama* gibi kodlar yoluyla bu süreci daha etkili kılmak için bir arayış içinde oldukları ve bu yönde çaba gösterdikleri görülmektedir. Bu konuda katılımcılardan bazılarının görüşleri şu şekildedir.

“Hazırlık bakımından uzaktan eğitimde her şeyi göz önünde bulundurmak zorundasın, o yüzden daha fazla zaman almış olabilir...” (Ö1)

“...Hazırlık açısından ilk başlarda çok vakit alıyordu. Şimdi web2 araçlarıyla hazırlanmış eğlenceli sunumlar indirerek verimli bir şekilde derslerimi işliyorum. Hazırlandık, bittikten sonra öğrenciler açısından zevkli ve eğitici olduğunu düşünüyorum. Zaman alıcı ama verimli de”. (Ö7)

“...bir gün öncesinden ya da elimdeki kitapları önceden gözden geçiriyorum ben. ...akşamdan hangisini ne kadar yaptırabilirim? Hangi alıştırmaı buradan paylaşabilirim?...” (Ö9)

“... Derse hazırlık yaparken ne kullanılacak ise, önceden hazırlıklı olmaya özen gösteririm. Ekran paylaşımı yapabileceğim kaynaklara ulaşıyorum.” (Ö13)

**Akışa bırakma**

Katılımcı öğretmenlerin bir kısmının da çevrimiçi derse hazırlıkta *ekstra hazırlık gerektirmeme, sadece kitaptaki konuyu gözden geçirme, hazır sunum kullanma, ek materyali gerekli görmeme, MEB'in kitabını takip etme, sunumları düzenleme ve sadece çalışma kâğıdı indirme* şeklindeki kodlamalarla süreci akışa bıraktıkları görülmektedir. Bu temaya ilişkin katılımcı görüşlerden bazıları şu şekildedir.

“... sadece kitaptaki konuyu gözden geçersen oluyor, ekstra bir hazırlık uzaktan eğitimde gerekmiyor. Yüz yüze eğitimde daha fazla hazırlıklar yapılabiliyor. Onun dışında da uzaktan eğitimde EBA üzerinden paylaşım yapıyorsun.” (Ö5)

“... Çıktı alma, fotokopi çekme gibi süreçler olmadığı için uzaktan eğitimde hazırlık süreci yüz yüze eğitimle kıyaslandığında daha az zaman almaktadır... Kameramı açmıyorum. İlkokulda da değilim ortaokuldayım. Çok fazla materyale gerek kalmıyor.” (Ö4)

Bu sürece ilişkin özel okulda görev yapmakta olan öğretmen Ö12 görüşünü şöyle dile getirmiştir:

“...Mesela yarınki dersimde bende oturup çok yaratıcı şeyler düşünüyem, çok daha yenilikçi ders planı hazırlayayım ama öyle bir lüksümüz kalmıyor....ben hiç yemek yapmıcam, uyumucam yani ben o şekilde derslere ideal bir şekilde hazırlanabilirim.”

**Yüz Yüze**

Öğretmenlerin hazırlık sürecini yüz yüze eğitimde nasıl gerçekleştirdiklerine bakıldığında, *daha kolay planlama, kaynak kitap kullanma, fotokopi çoğaltmanın zaman alması, çalışma kâğıdı hazırlama, teknolojiyi işe koşmama, daha öğrenci merkezli hareket*



etme, daha somut materyal kullanma, daha az zaman alması gibi kodlar sıralanmaktadır. Katılımcıların görüşlerinden bazıları şöyledir:

“... Yüz yüze de daha kolay planlayabiliyoruz dersi....Yüz yüze de ders yürütürken bu kadar çok akıllı tahta ve teknolojiye bağlı değildim... Akıllı tahtayı kullanmak örnek gösterirken uzaktan eğitimde kullandığım ekstra bir yöntemdi.” (Ö1)

“Yüz yüze eğitim hazırlık daha fazla gerektiriyordu açıkçası. Uzaktan eğitimde hazırlık süreci yüz yüze eğitimdeki kadar vaktimi almadı. ...” (Ö5)

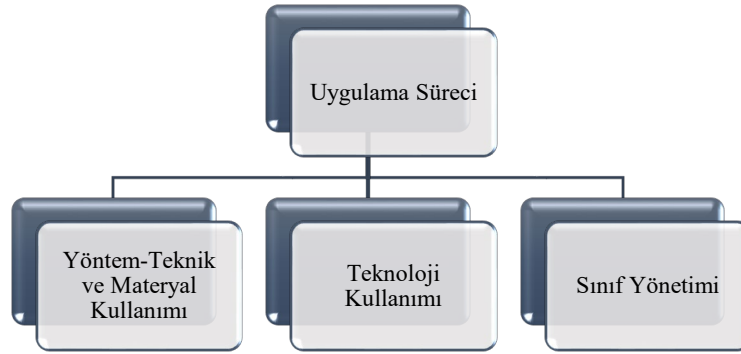
“...Yüz yüze eğitimde elimdeki kaynak kitaplardan hazırlık yapıyordum, bulduğum kaynakları fotokopi ile öğrenciler için çoğaltmak oluyordu. ...” (Ö3)

Özel okulda görevli öğretmen (Ö10) ise bu iki süreçte de benzer etkinlikleri yürüttüklerini belirtmiştir.

“... Şimdi çevrimiçi eğitime geçtiğimiz zamandan beri de yüz yüze süreçte kullanacağımız bütün etkinlikleri çevrimiçi de kullanabilir haldeydik çünkü bizim sınıflarımızda akıllı tahtamız var hepsinde. Yani interaktif olarak çalışabiliyoruz.”

### Uygulama Süreci

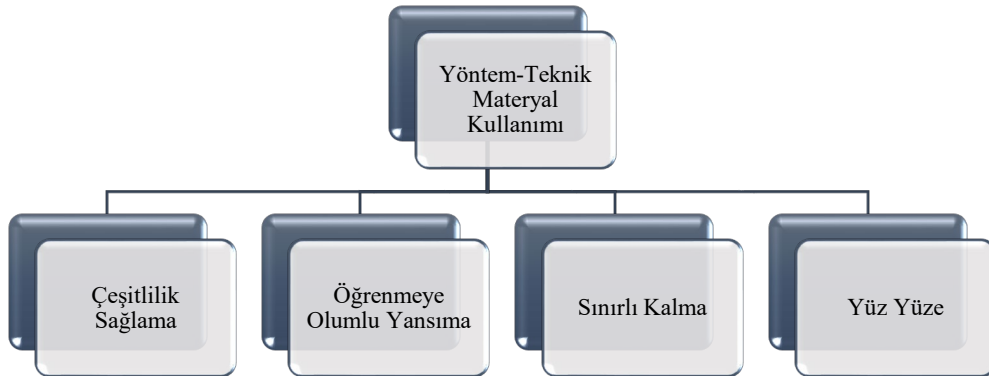
Ortaokul İngilizce öğretmenlerinin uzaktan eğitim yoluyla yürüttükleri İngilizce derslerinin uygulama sürecine ilişkin görüşleri; *Yöntem-Teknik Ve Materyal Kullanımı*, *Teknoloji Kullanımı* ve *Sınıf Yönetimi* (Şekil 3) ana temaları altında sunulmuştur.



Şekil 3. Uygulama Süreci

### Yöntem-Teknik ve Materyal Kullanımı

İngilizce öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde kullandıkları yöntem-teknik ve materyal kullanımına ilişkin görüşleri *çeşitlilik sağlama*, *öğrenmeye olumlu yansıma*, *sınırlı kalma* ve *yüz yüze* alt temaları (Şekil 3.1) şeklinde kategorize edilmiştir.



Şekil 3.1. Yöntem-Teknik Materyal

### **Çeşitlilik Sağlama**

İngilizce öğretmenlerin bir kısmının kullandıkları yöntem-teknik ve materyallerle ilgili görüşlerine bakıldığında, *çeşitliliği zorunlu görme, soru cevap, beyin fırtınası, daha çok örnek kullanma, Web 2 araçlarını (Wordwall, Kahoot, Cram, Quizlet) kullanma, teknolojiyi daha çok işe koşma, daha çok dijital materyali işe koşma, daha çok görsel kullanma, klasik yöntemlerden uzaklaşma, daha açıklayıcı olma, eğitim platformlarını kullanma, video izletme, interaktif kelime oyunu, metin çalışmaları yapma, Whatsapp'tan konuşma ödevi isteme, rol oynama ve iletişimsel dil öğretimine odaklanma, dijital kitap, pdf dosyaları, beyaz tahta, şarkı, slayt, puzzle, test kitabı, EBA etkinliklerinden yararlanma* gibi yollara başvurarak süreci zenginleştirdikleri görülmektedir. Konuyla ilgili bazı katılımcı görüşleri ise şöyledir:

*“Normalde öğretmenler Web2 araçlarını pek bilmiyorlardı mesela. Şimdi artık herkes Web2 araçlarını kullanmaya başladı. Quizlet, kahoot gibi araçları daha fazla herkes kullanmaya başladı. O anlamda çeşitliliği itti tabi ki. ... Yüz yüze de ya yazdırarak öğretebilirsin ya da daha klasik yöntemleri kullanırım ama uzaktan eğitimde daha fazla kullanılmaya ve araştırılmaya başlandı... Açıklayıcı olmaya daha fazla çalıştım, çünkü yüz yüze de daha çok anlaşıyordu anlattıklarım. Uzaktan eğitimde daha fazla açıklama ihtiyacı hissettim.” (Ö1)*

*“...\_İnternet çok zengin, kullanabileceğim materyal sayısı da sınıf içine göre çok çok fazla. Ama öğretmen bir hazırlık yapmazsa çeşitliliği sağlamak bir yana öğrenciyi daha da monotonlaştırabilecek bir yapı olduğunu düşünüyorum...” (Ö2)*

*“Genellikle anlatım, sunu, soru cevap, diyalog kurma yani iletişim becerilerini destekleyen yöntemler, çeviri ve oyun gibi teknikleri kullanıyorum. Yüz yüze eğitimde dijital olan kısım yoktu. Uzaktık... Farklı öğrenme yöntemlerine sahip öğrencilere, farklı zekâ türlerine sahip öğrencilere hitap ederek çeşitlilik sağlıyor.... Etkileşimli kitaplar, videolar, oyun ve yarışmalar. Okulda yakın zamana kadar teknolojik destek alamadığımız için daha renkli, çeşitli işleyebiliyorum.” (Ö7)*

Özel bir okulda görev yapan öğretmen(Ö10);

*“... Sınıfta da kullandığım flashcardları yine onlineda da kullanmaya devam ettim....”*

### **Öğrenmeye Olumlu Yansım**

İngilizce öğretmenlerinin uzaktan eğitim yoluyla yürüttükleri derslerin öğrenenlere yansımalarına ilişkin görüşleri incelendiğinde, öncesinde (yüz yüze) pasif olan öğrencide ilgi artması, yüz yüze göre daha çok katılım gösterme, daha çok söz alma, dersi dikkat çekici bulma, okuma ve konuşma becerilerinde artma, motivasyonda artma, öğrencilerin Web2 araçlarını sevmesi, Web2 araçlarının katılımı artırması, farklı öğrenme stillerine hitap etme, konuşma ödevlerinin ilgiyi artırması gibi olumlu betimlemeler yaptıkları görülmektedir:

*“... Çünkü ne kadar çok farklı materyal kullanılırsa o kadar çok dikkatlerini çekecek şey vardır. Evde çabuk sıkıldıkları için materyal çeşitliliği olumlu katkı sağladı... (Ö1)*

*“... Bir de şöyle kolaylık sağladı belki de. Bazı öğrenciler 8. sınıflarda hissettiğim yüz yüze de biraz daha az katılırken, burada çevrimiçi eğitimde daha çok dersin içinde olduğunu hissettim. Öyle de öğrencilerim oldu üç dört tane... Biraz daha istekli olduklarını gördüm burada birkaç öğrencide. ...” (Ö9)*

*“Web2 araçlarını da kullanıyorum. Kahoot gibi araçları da kullanıyorum. Çeşitlilik sağlıyor daha çok seviyorlar. Katılım o zaman daha çok artıyor hem onlineda hem yüz yüze*

de. Sürekli onu açmamı istiyorlar mesela Khoot'u çok seviyorlar. Her şeyde kahoot olsun istiyorlar. Hiç konuşmayanlar bile katılıyor...." (Ö6)

"... Nadir öğrencilerde olumlu olarak dönüş söyleyebilirim. Belki öğrenciler okuldayken utanıyor sıkılıyor, çekiniyor, burada bir tık daha rahat hisseden az sayıda öğrenci vardı. Okulda olsa ben yüz yüze tercih ederim ama az sayıda öğrencide etkilerini gördüm diyebilirim. Çoğunluk demiyim ama bazı öğrencilerin hoşuna gitti. Bilgisayar kullanmasına, hatta teknolojiyle daha sıkı fıkı olana..." (Ö5)

### **Sınırlı Kalma**

Öğretmenlerin bir kısmının öğretim süreciyle ilgili görüşlerinden ortaya çıkan; kitabı takip etme, farklı yöntem teknik işe koşmama, jest ve mimik kullanamama, düz anlatım, oyuna yer vermeme, sadece çeviri yöntemini kullanma, sunum yapma, **sesli okuma rol oynama yöntemini** fazla kullanamama, iletişimin olmaması, çocuktan cevap gelmesiyle yetinme, fazla etkinlik yaptıramama, fazla materyal kullanmama, sadece ders kitabı kullanma, konu anlatımı paylaşma, çeşitliliğin olmaması, Web 2 araçlarını etkin kullanamama, dokunma duyusunun işe koşulamaması ve öğretmenin kamerasını açmaması gibi kodlamalardan sınırlı kalan öğretmenlerin olduğu görülmektedir. Katılımcı görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

"Çok da fazla yöntem ve teknik uygulayabildiğim söylenmez. Zaten benim de yabancıysı olduğum uzaktan eğitimde ilk başvurduğum yöntemler ders sunumlarına eşlik eden düz anlatım ve soru cevap oldu. ..." (Ö3)

"Uzaktan eğitimde daha çok konuşarak ilerliyorum, zaten yaptırma olmadığı için yani soru cevap şeklinde gidiyorum daha çok.... Çok fazla materyale gerek kalmıyor. ..." (Ö4)

"... Var olan müfredat üzerindeki etkinliği yaptırırken çocuktan cevap alabilirsem şükrediyorum. ...Uzaktan eğitimde materyal olarak sadece ders kitabı kullandım. Online olarak çocuklara hazırladığım konu anlatımlarını paylaştım sadece. Onlarla soru paylaşımı yaptım ..." (Ö5)

"Uzaktan eğitimde çocukları gruplamayı ben yapmıyorum. Bilmiyorum. Odalar filan oluşturuluyor herhalde. Ama vakit çok dar, çok mümkün değil. Anlatımda kullanıyoruz uzaktan eğitimde..." (Ö9)

"... Derste çok fazla etkinlik yaptıramıyorum. ..." (Ö8)

"... Bazen kameramı açıyorum bazen açmıyorum. ... Öğrenci o materyale dokunamadığı için sınırlılık da sağladı. Postit'leri tahtaya yapıştırıp kelime oyunu oynatıyorum ama şu an bunu yapamıyoruz gibi..." (Ö2)

### **Yüz Yüze**

Öğretmenlerin materyal kullanımını yüz yüze eğitimde nasıl yürüttüklerine ilişkin görüşlerine bakıldığında, ders kitabı kullanma, çeşitliliğin olmaması, fotokopi kullanma, bilgiyi görselleştirme EBA etkinliklerinden yararlanma ve daha çok materyal kullanma şeklinde kodların ön plana çıktığı görülmektedir. Katılımcılardan bazıların görüşleri şu şekildedir.

"... Örneğin, jam, A harfini kavanoz şeklinde yapıyor gibi. Ben bunu ders sonlarında çok kullanıyordum ama şu an yaptıramıyorum. ..." (Ö2)

'Dil öğretiminde fotokopi ile işlemek daha sıkıcı hale geliyordu' (Ö3)

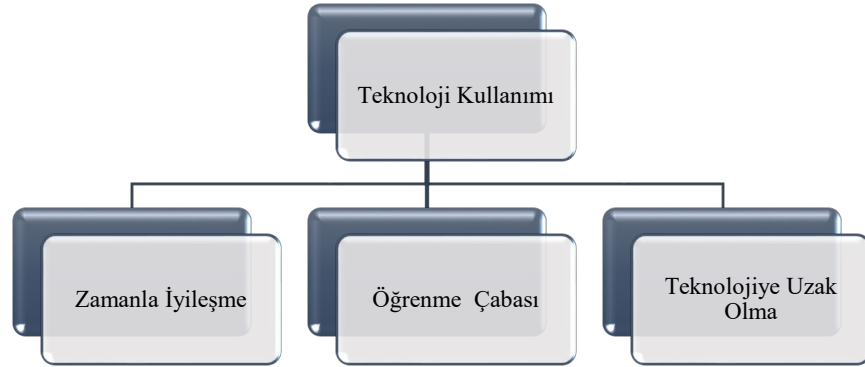
"... Bunun dışında materyal olarak başka bir şey kullanmadım. Gerçi yüz yüze de aynı şeyleri kullanıyordum ..." (Ö5)

... Ama biz sınıfta ne yapıyorduk, sınıfta da fotokopiler çekiyorduk, worksheetler çekiyorduk. Çocuklara veriyorduk. ...” (Ö9)

“... Yüz yüze eğitimdeyken de ders kitabını kullanıyordum yine EBAyı kullanıyordum. Daha çok çalışma kâğıdı sunuyordum öğrenciye. ... (Ö8)

### Teknoloji Kullanımı

Ortaokul İngilizce öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde teknoloji kullanımına ilişkin görüşleri zamanla iyileşme, teknolojiye uzak olma ve öğrenme çabası (Şekil 3.2) alt temaları şeklinde kategorize edilmiştir.



Şekil 3.2. Teknoloji Kullanımı

### Zamanla İyileşme

Öğretmenlerin bir kısmı çevrimiçi eğitime başladıktan sonra zaman içinde teknoloji kullanımında kendilerini geliştirdiklerini belirtmişlerdir. Bu alt tema ile ilgili kodlamalar; yeterli olmadığını fark etme, önceden az kullanma, başlangıçta bocalama, önceden video ile yetinme ve başlangıca göre daha çok etkinlik paylaşma şeklinde ortaya çıkmıştır. . Katılımcıların görüşlerinden bazıları şöyledir

“Kendimi biraz eksik buldum. Aslında ben teknoloji alanında iyi olduğumu düşünürdüm ama bilmediğim bir sürü web2 aracı varmış. O kadar çok kullanmıyordum teknolojiyi de. ...” (Ö1)

“ Sadece ihtiyacım olanları kullanıyordum tabii ki, ama şimdi iş başa düşünce ilk zamanlar sıkıntı yaşadım. Eşimden, oğlumdan destek aldım. Hani bu nasıl yapılacak, bunun sonucu nasıl yükseleceğim, nasıl ekranda paylaşacağım? gibi şeyleri. Ondan sonra öğrendim. ...”(Ö8)

Bu alt temanın özel okulda görevli bir öğretmenin görüşlerine yansımaları ise şöyledir: “...Ben çok geliştirdim kendimi. İlk başta berbattım. Yani Zoomu bile yüklerken arkadaşlarımdan yardım aldım, o kadar söyleyeyim. Zoomdaki ayarları yapmakta, nasıl kameramı kapatırım, nasıl sesimi açarım, nasıl computer sound yaparım onları bile bilmiyordum, ama şimdi çok şükür hepsini öğrendim. Çok gelişmiş düzeyde bir şeyler yapamam belki ama zoom ile baş edebiliyorum. Görüntümü yansıtabiliyorum, sesimi duyurabiliyorum ve bunlarda çevrimiçi süreçte hemen hemen yetebilecek şeyler. O yüzden geliştirdim kendimi, öyle diyeyim. ...” (Ö10)

### **Öğrenme Çabası**

Katılımcı öğretmenlerin bazılarının teknoloji kullanımı konusunda görüşlerinden ortaya çıkan; *teknolojiye meraklı olma, kendini geliştirme çabası, erişebilirlik kanallarını artırma, araştırarak öğrenme, eğitimlere istekli olma, bilgilendirici hesapları takip etme ve destek alma* kodları onların daha etkili olabilmek için teknoloji kullanımı konusunda öğrenme çabası içinde olduklarını ortaya koymaktadır. Bu duruma ilişkin bazı katılımcı görüşlerine şu şekildedir:

“... Zaten ben nerede bir eğitim görsem Instagram da hemen ona kayıt yaptırıyordum. Hiç bu kadar hevesli olmamıştım herhalde eğitimler konusunda. ...” (Ö1)

“Mebbis üzerinden yapılan hizmet içi eğitimlerde katıldım. Verimliydi güzeldi ...” (Ö6)

“... Farklı kaynaklardan video, z-kitap, sunum vs yararlanarak dersleri çeşitlendirmeye çalışıyorum. ...” (Ö7)

“Teknoloji konusunda iyi olduğumu düşünüyorum. Meraklıyım ve seviyorum da. Eğer bilmediğim bir şey olursa hemen onu araştırırım, forumlara, gruplara bakarım.... Böylece daha çok çocuğa ulaşma fırsatı da yakaladık. Daha çok teknolojiyi kullandık.” (Ö13)

“... Bu konuda kendimi bayağı iyi buluyorum açıkçası çünkü ben teknolojiyi çok seviyorum ve daha öncesinde de sürekli araştırma içerisindeyimdir. ...” (Ö11)

### **Teknolojiye Uzak Olma**

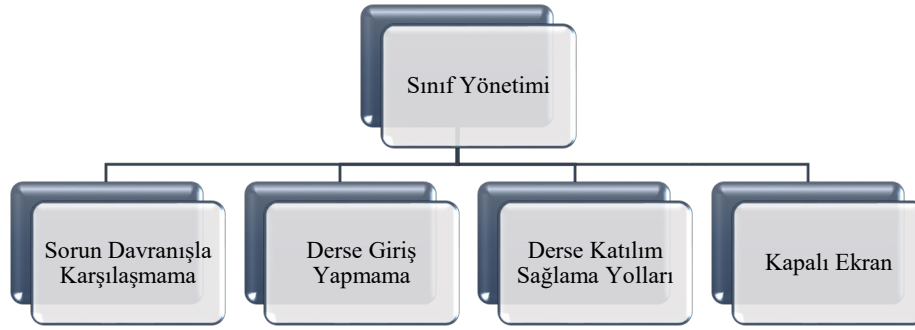
Katılımcılardan bazılarının ise teknolojiyle ilgili dile getirdikleri *teknoloji kullanımında yetersiz olduğunu düşünme, sıkıntı yaşama, teknolojiyi sevmeme, kendini geliştirmeme, teknolojiyi sınırlı kullanma, farklı uygulamaları karışık bulma, öğrenmeyeceğini düşünme, ekran karşısında olmaktan yorulma, öğrenciden dolayı kullanamama, ne yapacağını bilememe, korkma ve sanal ortamda grup odası (breakout room) oluşturmama* gibi kodlamalar teknolojiden uzak olduklarını ve teknoloji kullanımındaki yetersizliklerinden kaynaklı sorunlar yaşadıklarını göstermektedir.

“... Benim zaten teknolojiyle çok aram yok. Birçok öğretmen de benim gibidir. Belki meraklı olanlar vardır ama benim açıkçası internetle aram iyi değil. Bilgisayarım ile bile aram iyi değil. ...” (Ö3)

“Aslında çok da şey var kullanabileceğimiz ama ben hepsini öğrenemedim açıkçası. Çok materyal var hani böyle değişik şeyler, storyboard filan kullanıyorlar mesela. Ben kullanmıyorum da. Aslında o tarz şeyler var da bana çok karışık geliyor. Nasıl yaparım ne yaparım diye. Çok da araştırmadım açıkçası. ...” (Ö9)

### **Sınıf Yönetimi**

Ortaokul İngilizce öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde sınıf yönetimine ilişkin görüşleri *sorun davranışla karşılaşmama, derse giriş yapmama, derse katılım yolları ve kapalı ekran* (Şekil 3.3) alt temaları şeklinde kategorize edilmiştir.

**Şekil 3.3. Sınıf Yönetimi*****Sorun Davranışla Karşılaşmama***

Katılımcıların sınıf yönetimine ilişkin görüşlerine bakıldığında, sınıf yönetiminin *daha kolay olması, daha az sorun yaşanması, daha ılımlı yaklaşma, yüz yüze de daha çok uyarı yapma, yüz yüze eğitimi tercih etme* şeklinde görüş bildikleri görülmektedir. Bunun yanında öğretmenlerin görüşleri içerisinde, *mikrofonu kapalı tutma, kontrolün öğretmende olması ve gürültüyü duymama* gibi kodlamaların olması öğretmenlerin sınıf yönetimini kolay bulmalarının nedenleri olarak sıralanabilir. Bazı öğretmenler için sınıf yönetiminin daha çok sessizliğin sağlanması şeklinde anlaşıldığı görülmektedir. Bu konuda katılımcı görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

*“Sınıf yönetiminde herhangi bir sorunla karşılaşmadım. .... sınıf yöntemi yüz yüze göre daha güzel. ...” (Ö4)*

*“... Unmute tuşu. Tek seferde susturabiliyorsun çünkü. Diğer türlü sesim kısılabiliyordu. Sınıf yönetimi daha kolay çünkü seslerini kapatabiliyorsun ama sınıf yönetimini sağlamış mı olursun orası tartışılır. ...” (Ö6)*

*“... En başlarda tamamen mikrofonları açık işliyordum ama inanılmaz bir gürültü oluyordu. Evin gürültüsü, kapının gürültüsü, annenin oradan bağıışı, televizyon gürültüsü vesaire, çok fazla gürültülü oluyordu. Şu anda öğrencilerde bu sürece alıştılar zaten mikrofonlarını kapatıyorlar çoğu zaman...” (Ö2)*

*“Sınıf yönetimi olmuyor aslında belki online derste. Gerçek sınıfta sınıf yönetimi hep insanı zorlayabiliyor hani ama online derste bir sorun yok yani. E zaten çocukların mikrofonları kapalı konuşacakları zaman açıyorlar. ...” (Ö13)*

***Derse Katılımı Sağlama Yolları***

Öğretmenlerin derse katılımlarını nasıl sağladıklarına ilişkin görüşlerine bakıldığında, farklı yollara başvurdukları görülmektedir. Bunlar, *dersi eğlenceli hale getirmeye çalışma, ekranını açık tutma, yoklama alma, katılanı ödüllendirme, sorumluluk verme, cesaretlendirme, seslerini açma, dersin başladığını hatırlatma, chatten iletişim kurmaya çalışma, notla tehdit etme* gibi yolların dışında *veliden ve sınıf rehber öğretmenden destek alma, kamerasını açtırma, öğrencinin teknik sorunlarını çözmeye çalışma* gibi yollar ifade edilmiştir. Bu kapsamdaki bazı katılımcı görüşleri şöyledir:

*“... Velilerle iletişim kurarak iletişim kurmaya çalıştık. Whatsapp dan uyarılarda bulunduk. ...” (Ö7)*

*“..Bunun dışında class dojo diye bir uygulama var, orada puan veriyorum. Mesela bugün derste kimler güzel katıldı. Beş puan üç puan neyse. ...” (Ö1)*

“... Sayıları az ise bazı öğrencileri arayıp derse çağırdım. ...” (Ö3)

“... Çocukların derse katılması tamamen bir not üzerinden baskı kurarak o şekilde sağlıyorsunuz.” (Ö5)

Bunların yanında özel okulda görev yapan öğretmenler derse katılımı sağlamak amacıyla öğrencilerin kameralarını açık tutmalarını sağladıklarını belirtmişlerdir.

### **Derse Giriş Yapmama**

Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenler sınıf yönetimiyle ilgili derse katılan öğrencilerle sorun yaşamadıklarını belirtmelerinin yanında, öğrencilerin derse giriş yapmaması gibi temel bir sorunu dile getirmişlerdir. Bu sorunun arkasında yatan nedenleri; *teknik imansızlıklar, öğrencinin odaklanamaması, dersi anlamaması, derste sıkılma, katılımın zorunlu olmaması, devamsızlığı sorgulayamama ve ilgisiz veli profili* olarak sıralamışlardır. Bu durumlara örnek oluşturan katılımcı görüşleri şöyledir:

“... Bazı veliler öğrencinin çevrimiçi eğitimden hiçbir şey anlamadığını, dikkatini toparlayamadığını o yüzden derse girmek istemediğini söyledi. ...” (Ö8)

“... Yani sürekli kopukluk yaşadıklarını köyde aileleri çalıştıkları için köye gittiklerini internetinin çekmediğini o gibi sıkıntılar yaşadım...” (Ö3)

“... Senenin başından beri girmeyen girmiyor. ...” (Ö6)

“Gelişmemiş bir veli profiliyle çalıştığım için canlı derslere katılım istenilen oranda maalesef sağlanamadı. ...” (Ö4)

“... Bir de zorunlu da değil biz ne kadar girin desek de istemedikleri zaman girmiyorlar. ...” (Ö7)

### **Kapalı Ekran**

İngilizce öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin sorun olarak dile getirdikleri bir başka başlık kapalı ekranın beraberinde getirdiği olumsuz deneyimlerdir. Bunlar, *öğrenciye ulaşamama, öğrenciyi tanıyamama, derste olduğundan emin olamama, iletişimin zayıflaması, kontrolü zorlaştırması, öğretmenin derse odaklanamaması, boşluğa anlatma hissi, tepkisizlikten kötü hissetme, katılım sağlamada zorlanma, kendi kamerasını da kapatma* olarak ifade edilmiştir. Katılımcılardan bazılarının görüşleri şu şekildedir.

“Çocuğun yüzüne bakmak benim için önemli. ...Çağrı orada mısın? Çağrı? Hadi bakalım bu soruyu yapalım. Çağrı neredesin? Yok. Böyle dönüyorsunuz başka birine Gizem orada mısın? Yok. Kendinizi o kadar kötü hissediyorsunuz ki. ...” (Ö9)

“... Ekran kapalı olmasa daha iyi olacaktı. Kim ne yapıyor görebilirdim. Bazen sanki boşluğa anlatıyormuş hissi uyandırıyor. (Ö7)

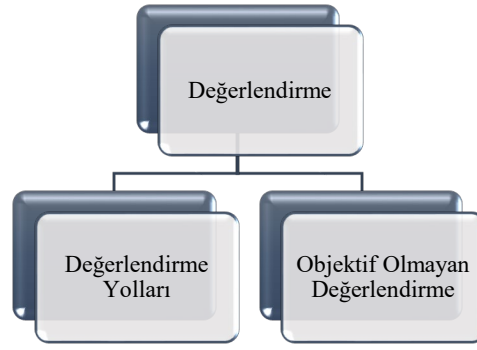
Özel okulda görev yapan öğretmenler ise kamera açık ders yaptıklarını ve bu durumun etkileşimi kolaylaştırdığını belirtmişlerdir.

“Öğrencilerde kameralar açık duruyor öğrencilerin ama o açmayan, mazeret belirtmeden kamerasını kapatan vesairelerde o kişilerde dersten çıkartılıyorlar...” (Ö10)

### **Değerlendirme**

Ortaokul İngilizce öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde değerlendirmeyi nasıl yapılandıkları ile ilgili görüşleri, *değerlendirme yolları ve objektif olmayan değerlendirme* alt temaları (Şekil 4) altında kategorize edilmiştir.





**Şekil 4. Değerlendirme**

### **Değerlendirme Yolları**

Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde kullandıkları değerlendirme yolları ile ilgili görüşleri *derse katılımı ödüllendirme, derste etkin olana yüksek not verme, EBA'dan ödev kontrolü yapma, çabayı karşılıksız bırakmama, derse katılamasa da ödev yapan öğrenciyi cesaretlendirme, dijital quiz, proje ödevi, K12 sisteminden kontrol, çevrimiçi ödevlendirme* başlıklarında toplanmaktadır. Katılımcıların görüşlerinden bazıları şöyledir:

“...ödev gönderiyor mu, parmak kaldırıyor mu şeklinde not verdim...” (Ö2)

“... Yani geçen sene Marttan beri derse katılıyorsa, devamsızlık göstermiyorsa, ödevlerini yolluyorsa, ders sürecinde kamerasını açıp dinliyorsa, bir soru sorduğunda cevap veriyorsa bence o çocuk 100 almalı. ...” (Ö12)

Özel okulda görev yapan öğretmenler (Ö13 ve Ö11) farklı dijital değerlendirme yollarını kullandıklarını da belirtmişlerdir.

“... Değerlendirme konusunda sınav notu vermedik ama dijital ortamda mini quizlerle öğrenmelerini yokladım. ...” (Ö13)

“... Online ödevlendirme sistemi, liveworksheet sitesini çok kullanıyorum ama onda da yaptıktan sonra bana fotoğraf gönderin yaptılar mı yapmadılar mı diye yine bir telefon trafiği oluyor ama biz Cambridge ve National yayınlarını kullanıyoruz. ...” (Ö11)

### **Objektif Olmayan Değerlendirme**

Uzaktan eğitimde değerlendirme süreciyle ilgili görüşlerden değerlendirmenin objektif yapılamaması gibi temel bir sorun ortaya çıkmaktadır. Bu süreci öğretmenlerin, *objektif yaklaşamama, ölçüt belirleme zorluğu, herkese yüksek not verme, değerlendirmede zorlanma* gibi ifadelerle tanımlamışlardır. Katılımcı görüşlerinden bazıları şöyledir:

“... Sınav yapılmadığı için net bir ölçme değerlendirme gerçekleşmedi. ...” (Ö7)

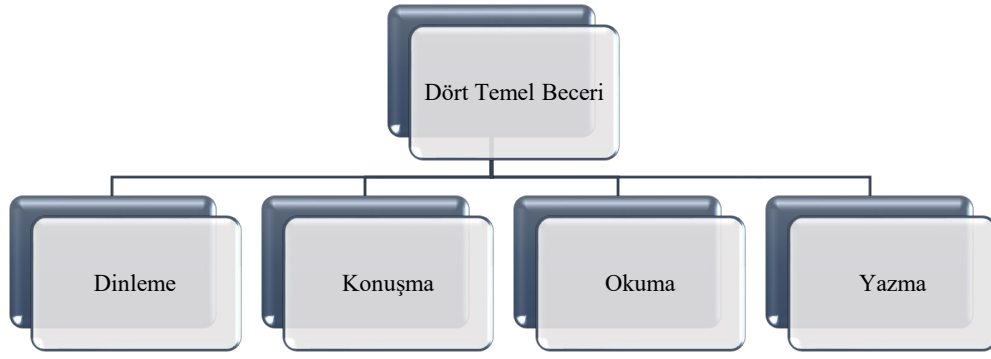
“... Ders içi performansta herkese yüksek verdim. Pek değerlendirmek olmadı. Şöyle yaptık hiç katılmayanlara, derse girip konuşmayanlara veya derse girip aktif katılım gösterenlere değerlendirme yaptık. ...” (Ö6)

“... Çocuklarda mesela şu an hiç derse gelmeyen öğrenci oluyor. E diyor tabii çocuk ben nasıl olsa yüksek aldım. Girmesem ne olacak diyordur yani...” (Ö9)

### **Dört Temel Beceri**

Ortaokul İngilizce öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde dört temel becerinin geliştirilmesinde sağladığı katkıya ilişkin görüşleri, *dinleme, konuşma, okuma ve yazma* alt temaları (Şekil 5) olarak kategorize edilip sunulmuştur.





**Şekil 5. Dört Temel Beceri**

### ***Dinleme***

Katılımcılar uzaktan eğitim sürecinin dinleme becerisine etkisine ilişkin çoğunlukla *avantajlı olduğu, yüz yüze 'den daha etkili olduğu, dış etkenlerden uzaklaşma fırsatı sunduğu* gibi olumlu yönde görüş bildirmişlerdir. Bunu yanında bu becerinin kazanımında başarısız olduğunu düşünen bir öğretmen de bulunmaktadır. Sürecin olumlu yönde etki ettiğini gösteren katılımcı görüşleri şöyledir:

*“Dinleme açısından avantajlı çünkü dinleme yapabiliyoruz, rahatlıkla video açıyoruz, ses kaydı açıyoruz. Dinlemelerimizi yapıyoruz. Dinleyip boşluk doldurma alıştırmaları yapıyoruz. Zaten kitaplardaki alıştırmalar bununla ilgili dinleyip boşluk dolduruyorlar. Etkili olduğunu da düşünüyorum. ...”* (Ö1)

*“... Listening çok rahat yapıldı çünkü sınıf ortamında oluşabilecek olan gürültü olmadığından rahat dinleme çalışmaları yapılabilir. Çünkü öğrencilerin dikkatleri dağılmadı.”* (Ö13)

### ***Konuşma***

Katılımcı öğretmenler uzaktan eğitim sürecinin konuşma becerisine etkisine ilişkin olarak, süreci *avantajlı görme, sadece konuşma yaptırabilme* gibi olumlu görüşler yanında, bu beceri için *süreyyi az bulma, telaffuzları denetleyememe (kontrol edememe), yüz yüze de daha çok konuştuklarını* belirtme gibi öğrencilerin olumsuz yönde etkilendiklerini yönünde görüşler de belirtmişlerdir. Sürecin olumlu ve olumsuz etkilerine ilişkin bazı katılımcı görüşleri şöyledir:

*“... Konuşma açısından da avantajlı diyebilirim. Daha çok konuşma yaptırıyorum ben, o yüzden daha çok avantajlı. ...”* (Ö1)

*“... Speaking de hiçbir problem yok, çok seviyoruz. Sürekli odalara gidip birbiriyle konuşmalar ve iletişim halinde olmaları, bu çok güzel. ...”* (Ö11)

*“... Speaking açısından ben öğretmen olarak uzaktan eğitimde daha az İngilizce konuşuyorum. Öğrenciler de daha az İngilizce konuşuyor. ...”* (Ö2)

*“...Gerileyen çok öğrenci var konuşma anlamında. Evet kelime hazneleri evde devam ettiler, gelişti ama konuşmayı unuttular bu sefer. Ders içerisinde çok daha iyi konuşuyorlarmış. Onu fark ettim ben. Kendileri de fark ettiler ...”* (Ö3)

### ***Okuma***

Uzaktan eğitim sürecinin okuma becerisine etkisine ilişkin görüşler hem devlet hem özel okul öğretmenlerinin *yüz yüze ve uzaktan eğitimde aynı olma, okuma cesaretinin artması,*

*avantajlı görme, sorun yaşamama gibi olumlu yönde bir bakış açısına sahip olduklarını göstermektedir. Bunun yanında devlet okullarında görevli bazı öğretmenlerin ise sürecin okumanın zaman alması, sürenin yetmemesi ve okumada gerilemeler olması gibi olumsuz etkilerini vurguladıkları görülmektedir. Sürecin okuma becerisine etkisine ilişkin bazı katılımcı görüşleri aşağıda yer almaktadır.*

*“... Yüz yüze ile çevrimiçi çok bir farkı yok, yine çevrimiçi okurlarken ben yanlış telaffuz ettiklerini düzeltiyorum. Yine aynı şeyi yapıyorum. Tekrarlıyorum. ...” (Ö8)*

*“Okuma becerisi açısından güzel oldu. Bir sıkıntı fark etmedim, yaşamadım. Kitaplarımızda var olan metinler var, onlarda interaktif. Onları açtım, kelime bilgileri, işaretleme kolay ya, çocukların ellerinin altında telefon tablet hemen anlamlarını da bulabiliyorlar kelimelerin. ...” (Ö10)*

*“...Yüz yüze iken daha fazla zamanım oluyordu, çünkü ders süreleri de daha fazla idi. Çok daha fazla okutabiliyordum. ...” (Ö3)*

### **Yazma**

Yazma becerisi bakımından öğrencilerinde gelişme gösterdiğini belirten öğretmenler bulunmakla birlikte, çoğunluğu, *zaman alıcı olması, ödevleri denetleyememe, ekrana yazamama, hiç yaptırمامa ve ihmale uğraması* şeklinde sürece ilişkin olumsuz görüş bildirdikleri görülmektedir. Katılımcı görüşlerinden bazıları şöyledir:

*“... Ben okuyorum onlar yazıyor. Tekrar onlar doğru mu yazdı diye ekrana getirip gösteriyorlar. Ben tekrar okuyup anlamaya çalışıyorum ya da bana tekrar atıyorlar. Uzun sürüyor onun kontrolü yani...” (Ö1)*

*“... Yazma kısmını hiç kullanmadım ben. Evet çok okuma yaptılar. Çok konuşma yaptılar. Ayrıca çok dinleme de yaptılar ama yazmayı neredeyse hiç kullanmadım. ...” (Ö7)*

*“Yazma konusunda biraz zayıfız diyebilirim, ama gelişmek için şunu yaptım mesela, her öğrencinin isminin olduğu bir powerpoint hazırladım, karelere böldüm, her öğrencinin ismi yazıyor. Herkes kendi alanına bir şey tarif ediyorum onu yazıyor, tarif ettiğim şeyi yazıyor böylece yazı çalışması yapmış oluyoruz. ...”(Ö11)*

### **Sürdürülebilirlik**

Ortaokul İngilizce öğretmenlerinin uzaktan eğitim yoluyla İngilizce derslerinin sürdürülebilirliğine ilişkin görüşleri *öğrenme fırsatı* ve *olumsuz bakma* alt temalarıyla (Şekil 6) ifade edilmiştir.



**Şekil 6. Sürdürülebilirlik**

**Öğrenme Fırsatı ( Gelecekte Sanal Sınıflarda)**

Katılımcıların çoğunluğu (bu sürece ilişkin pek çok sorunu da dile getirmelerine rağmen) uzaktan dil öğretimine olumlu bakmaktadırlar. Öğretmenlerin bir kısmı uzaktan dil öğretiminin sürdürülebilirliğini doğrudan onaylarken, bir kısmı ise belli koşullara bağlı olarak onaylamaktadır.

Katılımcıların bir kısmı uzaktan dil öğretiminin sürdürülebilirliğini *daha işlevsel bulma, yüz yüze ile destekleyici olması (hibrit)* gibi görüşlerle desteklerken, bir kısmı ise *ders saatini ve süresini artırma, materyal zenginliğinin desteklenmesi, evde öğrenme okulda zenginleştirme, (hibrit şekilde yürütme), katılımın yüksekliğinin sağlanması* gibi koşullara bağlamışlardır. Uzaktan dil öğretiminin fırsat olarak gören öğretmenler gerekçelerini *çocukta uyum yüksekliği, kaynak çeşitliliği sağlama, bireysel farklılıklara hitap etme, okul olanaksızlığına alternatif, dinleme becerisini güçlendirme, sanal dinleme sınıfları, etkili materyal kullanımı, çeşitlilik sağlama, kaynaklara erişim kolaylığı, görsellerin daha çok işe koşulması/fırsatı* gibi ifadelerle ortaya koymuşlardır. Bu duruma ilişkin bazı öğretmen görüşleri aşağıdaki gibidir.

“... Online eğitim sürecinde öğrenmek isteyen çocuk çok güzel öğrendi. Kamerasını kapatmadı, mikrofonunu kapatmadı, ekran başından kalkmadı, saniye saniye bütün dersleri dinledi ve kendi üzerine inanılmaz kattı. ...” (Ö10)

“... Özellikle listening açısından çok fazla olur çünkü okullarda dil laboratuvarı olmadığı için kulaklık vesaire de yok. Hani hoparlörden açıyorsun ya anlıyor ya anlamıyor. Bir ses geliyor, kalemi düşse mesela dikkati dağılıyor bence yüz yüze göre uzaktan eğitim daha iyi olur eğer ileride de yapılırsa. ...” (Ö4)

“... Konun evde internet ortamında öğrenilmesi alıştırmaların pratiklerin yüz yüze ile yapılması avantajlı olabilir. Kendi hızına göre öğrenmesi desteklenebilir bu şekilde. Böylece bireysel farklılıkların önüne geçilmiş olunabilir. (Ö7)

“... Dediğim gibi materyallerde geliştirilse bize verilirse mesela dedim ya kitaplardaki değişik aktivelerle eşleştirmeleri, onları burada daha kolay çocuğun önünde daha kolay görülebiliyor sanki daha çok birebir algılıyor gibi geldi bana.” (Ö9)

“Aslında kaynak çeşitliliği sağlar. Ben bu konuda eski kafalıyım. Ben yine yüz yüze dönme taraftarıyım ama teknolojinin içine doğmuş çocuklar. Gayet ben böyle düşünsem bile çocuklar bu durumdan memnunda kalıyor olabilirler. Uzaktan bile olsa kendi kendilerine eğitimlerini bir şekilde tamamlayıp. Bu dönem böyle çocukların çağı...” (Ö1)

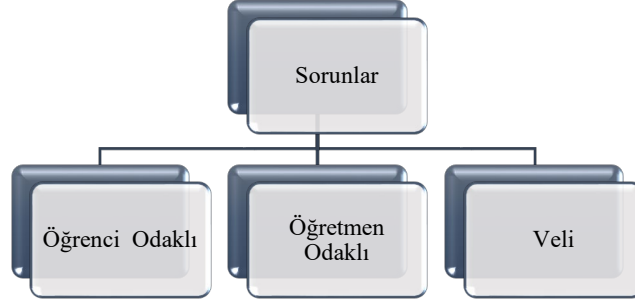
**Olumsuz Bakma**

Katılımcı öğretmenlerden yalnızca birisi uzaktan dil öğretiminin sürdürülmesini olumsuz karşılamakta ve ilk ve orta öğretim kademeleri için uygun bulmamaktadır. Görüşünü *doğru bulmama, gereksiz görme, verimsiz bulma, yüz yüze eğitimle devam etme, sanal sınıfları istememe* gibi ifadelerle ortaya koymuştur. Katılımcının görüşlerinden bir kısmı şöyledir:

“... Bence gereği yok böyle şeylerin. Bence tamamen yüz yüze devam etmeli. Tabii ki belki yetişkin bireyler için tabii ki bu ortam var sanal sınıflar var. Native speaker ile konuştukları. Sınıf seviyesi farklı olsa olabilir. Bence ilkökul, ortaokul ve lise dahil olan eğitim seviyelerinde kesinlikle yüz yüze eğitim olmalı. Sanal sınıfları tercih etmiyorum....” (Ö5)

**Sorunlar**

Ortaokul İngilizce öğretmenlerinin uzaktan eğitim yoluyla dil öğretimi sürecinde karşılaştıkları sorunlar, *öğrenci odaklı*, *öğretmen odaklı* ve *veli* alt temalarında (Şekil 7) toplanmıştır.



Şekil 7. Sorunlar

**Öğrenci Odaklı**

Uzaktan eğitim yoluyla İngilizce derslerinde öğrenci odaklı sorunların *öğrenci teknik imkânlarının sınırlılığı, işbirliğine imkân vermemesi, beş duyuya hitap edememe, akran etkileşim yoksunluğu, örtük öğrenmelerin gerçekleşmemesi, dese katılımın hiç ya da düşük olması, motivasyonun düşük olması, ders mesajlarını takip etmemesi* (whatsapp mesajını okumaması), *veli zoruyla derse katılma, ilgisizlik, ödevleri yapmama, öğrenmenin sınırlı kalması, çok az öğrencide gelişme görme, öğrenmenin gelişmesinden emin olamama, öğrenme eksikliğinin oluşması* gibi öğrenmenin niteliğine ilişkin kaygıları ortaya koyan kodlar altında toplandığı görülmektedir. Katılımcı görüşlerinden bazıları şöyledir:

“... Öğrenci açısından zor. Akran öğrenme diye bir şey var onu kazanamıyor. O açıdan da zor. Çocuklar okula gelince sadece derste öğrenmiyor sınıf içinde arkadaşlarıyla zaman geçirerek başka şeyler de ediniyor....” (Ö2)

“... Öğrencilerin çeşitli nedenlerden dolayı derslere katılmakta ilgisiz davranmaları...” (Ö4)

“EBA’dan veya whatasapp’tan gönderdiğim ödevlerden de çok az sayıda dönüş aldım. Canlı derslere katılım ortalama 1/3 oranındaydı, ödevleri yapanların sayısı daha azdı. ...” (Ö7)

“... Ödevleri belli başlı kişiler gönderiyor. Attığımız ödevleri bile açamıyorlar. Whatsapp açmıyor. Resim bile açamayan öğrenci var. ...” (Ö4)

**Öğretmen Odaklı**

Uzaktan eğitim yoluyla İngilizce derslerinde öğretmen odaklı sorunlara bakıldığında, öğretmenin *teknoloji yorgunluğu, teknolojik bilgi eksikliği, teknik imkânlarının sınırlı olması, katılımı artıramama, planlamanın aksaması, programın yoğunluğu, etkili olamama, değersiz hissetme, zaman alıcı olması, ödev kontrolünün zorluğu, ödevlerin kontrolünü bırakma, evrak yükünün artması, günün her saatinde ödev gönderilmesi, birebir denetleyememe, Whatsaptan soru cevaplama zorluğu* gibi kodlar ortaya çıkmıştır. Bu duruma ilişkin bazı katılımcı görüşleri şöyledir.

“... Bizde teknolojiden bıktık sıkıldık. Ekranı bakmak birilerine cevap yazmak yoruyor.... Öğrenci ödevini yolladıysa yanına artı koyuyorum ama hani ne kadar doğru yaptığını ya da yanlış yaptı bakmıyorum...” (Ö2)

“Planımı yetiştirme noktasında zorluk çekiyorum yine zamanla ilgili bir problem benimkisi, yüz yüze de daha hızlı gidebiliyorken uzaktan da daha yavaş gidebiliyorum çünkü internet kaynaklı sorunlar olabilir mesela...” (Ö1)

“... Akşama kadar ders olması da verimli olmadı. O saatlerde günün bütün yorgunluğu benim de üzerime çökmüş oluyordu. Çocuklarında üzerine çöküyordu. Yemek saatinde dersin oluyor ...” (Ö5)

“... Gönderdiğim çalışmaların az sayıda öğrenci tarafından yapılması ve ödev takibini yüz yüze eğitimde olduğu kadar yapamamam. ...” (Ö7)

Teknolojik sorunlar diyebilirim net olarak en başta. İnternet kötü ise hiçbir şekilde ders yapmazsınız, hiçbir şekilde verim alamazsınız. (Ö11)

### **Veli**

Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin sorun olarak gördükleri bir başka başlık öğrenci velileridir. Bu sorunlar velilerin yetersizliği, veli ilgisizliği, dosya paylaşımında zorlanma, sanal dersi izlemesi, veli baskısı hissetme, velinin destekleyici olmaması, velinin de süreçten bunlanması şeklinde sıralanmaktadır. Veli sorunları ile ilgili özel okul öğretmenleri velinin dersi izleyerek baskı oluşturmaması konusunda devlet okulundaki öğretmenlerle ortak sorunu dile getirmişler, veli ile işbirliği konusunda olumlu görüşler sunarak farklılaşmışlardır. Velilere ilişkin sorunlarla ilgili katılımcıların görüşlerinden bazıları şöyledir:

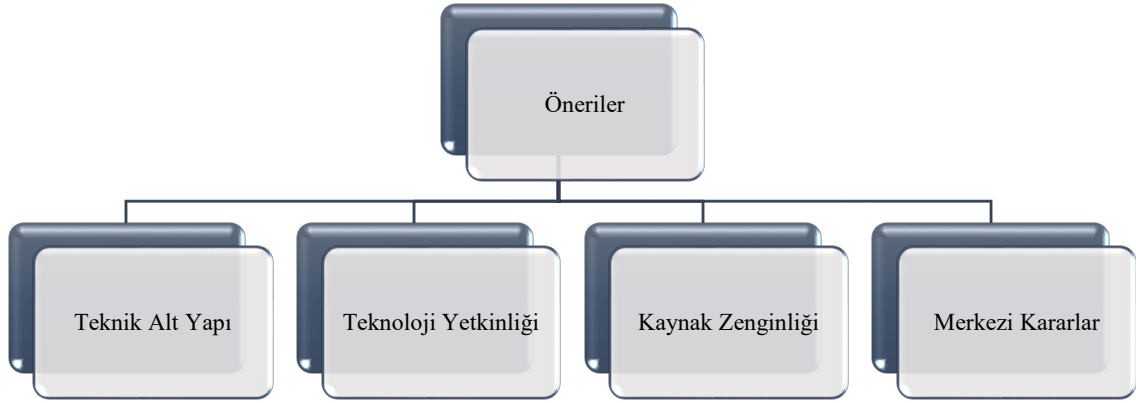
“Velilerin bizi derste izliyor olmaları bence etik değil. Bence şu an tüm Türkiye’de öyle olduğu için bu doğal bir şeymiş gibi kabul ediliyor. Bence izlenilmemesi gerek. Hatta izledikten sonra öğretmenimiz şunları yaptı. Şunu eksik yaptı. Müdüre şikâyetle gidilebiliyor. Aslında bu nokta benim en çok zorladığım konu oldu.” (Ö1)

“... özel ve devlet okulu farkı vardır. Burada veli ile öğretmenle birlikte baskın. Sabahtan çocuğu kaldırıp dersin başına oturtuyor. Çalışan anne baba çocukları içinde her dersin sonunda her dersin başında yoklamalar velilere derse giren öğretmen tarafından iletilir. 9.10 ders başladı değil mi, 9:15 gelmeyen öğrenci mi var hemen aileye mesaj. Aile evdeyse direkt müdahale ediyor. Eğer çalışıyorsa çocuğunu arıyor, çocuğuyla iletişim kuruyor, derse katıyor. Sokamadı mı? dersin sonunda hala yok mu? dersin sonunda tekrar bir yoklama, tekrar haber veriliyor velilere, çocuğunuz bugün derse gelmedi, haberiniz olsun, bilgileri olsun. Baktık eğer velinin de müdahil olamadığı durumlar oluyorsa, orada da performans notları ile müdahale etmek zorunda kaldık maalesef ki. ...” (Ö10)

“... Öğrenci katılımı için velilerle işbirliği içinde oldum. ...” (Ö13)

### **Öneriler**

Ortaokul İngilizce öğretmenlerinin uzaktan eğitimle dil derslerinin yürütülme sürecine ilişkin önerileri teknik alt yapı, teknoloji okuryazarlığı, kaynak zenginliği sağlama ve merkezi kararlar alt temaları (Şekil 8) altında kategorize edilmiştir.

**Şekil 8. Öneriler*****Teknik Alt Yapı***

Ortaokul İngilizce öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde teknik alt yapıya ilişkin önerilerini; *teknik sorunların ortadan kalkması, öğrenci olanaklarının iyileştirilmesi, çocukların alt yapı ihtiyaçlarının giderilmesi, öğretmene teknoloji alt yapı desteği ve olanakların zenginliği ve eşitliğinin sağlanması* şeklinde belirtmişlerdir. Bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir:

“... Çocuklara internet sağlanırsa çok iyi olur, Teknoloji desteği verilirse kazanabileceğimiz öğrenci sayısı daha fazla olacaktır. ...”(Ö2)

“Sürecin ilerleyebilmesi için herkesin eşit imkanlara sahip olması gerekiyor. Bu imkanlar sunulmadığı sürece süreçle ilgili çok da bir şey yapılamıyor. ...”(Ö3)

***Teknoloji Yetkinliği***

Ortaokul İngilizce öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde önerilerinden birisi de teknoloji yetkinliği temasında toplanmaktadır. Bununla ilgili önerilerini; *web2 araçlarını özendirme, öğretmenin teknoloji bilgi eksikliğinin giderilmesi, öğrencilere web2 araçları eğitimi verilmesi* olarak belirtmişlerdir.

“...hem öğretmenler hem de öğrenciler açısından dijital becerileninin daha fazla geliştirilmesi gerekiyor. ...”(Ö1)

***Kaynak Zenginliği Sağlama***

Katılımcı öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecine ilişkin bir başka önerisi de kaynak zenginliğinin sağlanması ile ilgilidir. Bu temaya ilişkin sundukları öneriler; *Web2 kaynaklarını çoğaltma, materyal desteği sağlanması, yazma becerisini destekleyici yazılım, EBA'nın yazma becerisini desteklemesi, MEB destekli kaynak bulma ve kullanma fırsatlarının oluşturulması, farklı kaynaklarını çoğaltılması, dijital kütüphaneden yararlanma* şeklinde sıralamışlardır. Bu önerilere ilişkin bazı katılımcı görüşleri aşağıda verilmiştir.

“... Yazma becerisinin desteklenmesi açısından EBA üzerinden daha fazla çalışmalar eklenebilir. Web2 araçlarından yazma becerisine yönelik hazırlanabilecek olan etkinlikler hazırlanabilir. ...”(Ö7)

“... Materyaller üretebilirler. Onlar bize verilse biz de onları uygulasak. Ne bileyim eşleştirme gibi ya da listening aktivitesi olabilir en çok orada da eksiklik var. Kitaptaki listeninglerde çok fazla değil. Kitap çok yetersiz, hani daha çok alıştırma yayınlansa bir yerde biz onları kullansak. Sonuçta biz kendimiz neyi ne kadar yazabiliriz. Ben çok kitap

*bulmaya çalıştım ama öyle Milli Eğitimin kendine ait bir şeyi olsa. Oradan kullanabilsek biz onları. ...” (Ö9)*

#### **Merkezi Kararlar**

Ortaokul İngilizce öğretmenleri, uzaktan eğitim süreciyle ilgili merkezi kararlara ilişkin ders sürelerinin uzatılması, sürenin yaş düzeylerine göre ayarlanması, devam konusunda kararlılığın olması, devamın kurala bağlanması, derse katılıma ilişkin motivasyon sağlanması, devamın zorunlu olması, değerlendirmede farklı programların işe koşulması, değerlendirmeye ilişkin objektifliği sağlayıcı bir yapının oluşturulmasını önermişlerdir.

“... Yoklamanın zorunlu olması gerektiğini düşünüyorum...” (Ö5)

“.. Değerlendirme açısından bir şey gelebilir. Bence sadece değerlendirme kısmında sıkıntı var. EBA da çok güzel, zoom da çok güzel ama değerlendirme olmayınca pek bir anlamı olmuyor. ...” (Ö6)

“... Öğretmenlere yönelik daha çok eğitimler verilebilir. (Ö13)

“... Kuralları biraz daha net belirtselerdi. Belki daha iyi olabilirdi ” (Ö5)

#### **Sonuç ve Tartışma**

Kovid-19 salgını sebebiyle acil olarak geçilen uzaktan eğitim sürecinde İngilizce öğretmenlerinin deneyimlerini ortaya koyan bu araştırma nitel araştırma modeline göre desenlenmiş bir durum çalışmasıdır. 13 kadın İngilizce öğretmeni ile yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen bulgular *hazırlık süreci/planlama, uygulama (yöntem-teknik ve materyal kullanımı, teknoloji kullanımı, sınıf yönetimi), değerlendirme, dört temel beceri, sürdürülebilirlik, sorunlar ve öneriler* ana temaları çerçevesinde yapılandırılmıştır.

İngilizce öğretmenlerinin uzaktan eğitim yoluyla yürüttükleri derslerin hazırlık sürecine ilişkin görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde öğretmenlerin derse hazırlık yapma bağlamında değişime gitmiş oldukları ve ders öncesi hazırlıklarının daha kapsamlı hale gelmiş olduğu sonucuna ulaşılabılır. Görsel, işitsel materyaller bulma, web 2 araçların işe koşma, olası risklere karşı B planı düşünme, oyunlar bulma vb. yollarla süreci daha nitelikli yapma çabası içinde oldukları söylenebilir Uzaktan eğitim sürecinde öğretim materyalleri sürecin daha kolay ilerlemesini ve farklı deneyimler elde edilmesine yol açmış görünmektedir. Yüz yüze eğitimde ise öğretmenlerin hazırlık sürecinin *çalışma kâğıdı hazırlayıp çoğaltma, kaynak kitap kullanma* ile sınırlı kaldığı anlaşılmaktadır. Katılımcıların yüz yüze eğitimdeki ders hazırlıklarına ilişkin görüşleri ile karşılaştırıldığında, aslında ideal olanın (öğrenmeyi kolaylaştıran, zenginleştiren farklı etkinlikler hazırlama) uzaktan eğitim sürecinde daha fazla gerçekleşme fırsatı bulunduğu şeklinde değerlendirilebilir. Burada bilgi ve iletişim teknolojilerini öğretim sürecine dahil etmenin önemli katkısının olduğu anlaşılmaktadır. Başka bir deyişle, bilgi ve iletişim teknolojilerinin zenginleştirilmiş öğrenme ortamı oluşturma potansiyeli taşıması bu duruma olanak sağlamış görünmektedir. Bununla birlikte uzaktan eğitim süreci için genel anlamda yeni bir arayış içerisine girmeyen ders kitabı ve sunumla yetinerek dersi yürüten öğretmenlerin de olduğu ulaşılan sonuçlar arasındadır.

Öğretmenlerin seçtiği yöntem teknik ve materyal kullanımına ilişkin görüşlerinden hazırlık sürecine daha çok zaman ayıran öğretmenlerin dersteki kullandıkları yöntem, teknik ve materyallerin çeşitlendiği görülmektedir. Uzaktan eğitim sürecinde teknolojinin daha çok işe koşulması kullanılan yöntem ve tekniklerin dijital ortamda kullanımını zenginleştirdiği

görülmektedir. Yılmazsoy, Özdiç & Kahraman (2018) sanal sınıf ortamlarının farklı yöntem ve tekniklerin kullanımına uygun olduğunu, derslerin görsel içerik ve materyallerle desteklendiğinde öğrenciler açısından olumlu sonuçları olacağını ortaya koymuşlardır. Bu sonuçlar bir ölçüde geleneksel sınıfın doğasında olan kaynak/materyal yoksunluğunun uzaktan eğitimle a önemli ölçüde giderilebileceğini göstermektedir. Bakioğlu & Çevik'in (2020) araştırmasında da öğretmenlerin en çok kullandıkları öğretim yöntemlerinin soru-cevap, problem çözme ve düz anlatım olduğu, en çok kullandığı öğretim materyallerinin dijital dokümanlar (slayt, deneme, kitap vb.), web uygulamaları (z kitap vs.), eğitim bilişim ağı (EBA) ders içeriği ve çeşitli videoları olduğu görülmektedir.

Yöntem, teknik ve materyal çeşitliliği sağlamaya çalışan öğretmenler yanında, bu yönde çabası olmayan öğretmenler de bulunmaktadır. Bu öğretmenlerin derslerini düz anlatımla yürüttükleri, zenginleştirici materyale yönelmeyip yalnızca ders kitabı ile yetinmiş oldukları anlaşılmaktadır. Bu yönelimin daha çok teknik olanaksızlıklar, ders sürelerinin kısalığı yanında, öğretmenin isteksizliği ile ilişkili olabileceği görülmektedir. Bu durumun öğrenci ve öğretmen arasındaki etkileşimi kısıtladığı söylenebilir.

Uzaktan dil öğretimi uygulamalarının niteliğine ilişkin öğretmenlerin görüşlerine bakıldığında öğrencilerin öğrenmesi üzerinde etkili olabilecek bazı olumlu sonuçların ortaya çıktığı görülmektedir. Yüz yüze eğitimde pasif ve çekingen olan öğrencilerin atağa geçmesi, konuşmada daha cesaretli olmaları, daha çok katılım göstermeleri, web 2 araçlarının dikkatlerini çekmesi ve ilgili olma gibi sonuçlar bu duruma örnek olarak verilebilir. Bu sonuçlar yeni neslin teknolojik yatkınlığı ve yetkinliği, bireysel farklılıklar, öğrenme stilleri ve öz-düzenleme beceriyle ilişkilendirebilir. Alanyazında da uzaktan eğitim sürecinde derslerin farklı öğrenme stillerine sahip öğrenenlerin stillerine göre düzenlenmesi ve içeriklerin hazırlanması öğrenme düzeyinde ve katılımda artış sağladığı yönündedir (Özgür, 2013). Canpolat & Yıldırım (2021) ile Başaran, Doğan, Karaoğlu & Şahin (2020) de araştırmalarında benzer sonuçlara ulaşmışlardır. Başaran vd, (2020), uzaktan eğitimin yararlarına ilişkin eğitim sürecinde etkileşimin olmaması veya kısıtlı olması sebebiyle öğrencilerin kendi öğrenmesinden sorumlu oldukları ve bu sorumluluğun bireyi öğrenmeyi öğrenme konusunda geliştirdiği sonucuna ulaşmışlardır.

Bununla birlikte öğrenmenin sekteye uğradığı ve bu süreçte çocukların öğrenemediği şeklinde sonuçlar da yer almaktadır. Uzaktan eğitim sürecinin öğrencileri olumsuz etkilediği, katılım göstermedikleri ve isteksiz olduğu belirtilmiştir. Bu sonucu destekleyici benzer araştırma sonuçları da yer almaktadır (Canpolat & Yıldırım, 2021; Duman, 2020; Eken, Tosun & Tuzcu-Eken, 2020; Nihan & Şahin, 2019). Uzaktan eğitimi duyu organlarını kullanamama, materyal çeşitliliği sağlayama ve çeşitli yöntem ve teknikleri uygulamama gibi sebeplerden kısıtlayıcı buldukları için öğretmenlerin çeşitlilik sağlayamadığından öğrenmenin sınırlı kaldığı söylenebilir. Bu nedenle derslerin öğrenenlerin ihtiyaçlarına ve bireysel özelliklerine göre tasarlanması önem arz etmektedir.

Günümüzde öğretmenlerin bilgi ve iletişim teknolojilerindeki yetkinliği uzaktan öğretim uygulamalarının başarısında önemli bir role sahiptir. Uzaktan dil öğretim sürecine COVID-19 salgını nedeniyle acil geçiş yapılmıştır. Bu nedenle öğretmenler mevcut yetkinlikleri ve yetersizlikleri ile süreci yürütmek durumunda kalmışlardır. Bu durum öğretmenleri kendi sorunlarını kendileri çözmek durumunda bırakmıştır. Öğretmen görüşleri öğretmenlerin



başlangıçta teknoloji kullanımında önemli ölçüde zorlandıklarını ancak zaman içinde yaştığı yoluyla bu yetersizliklerini önemli ölçüde azalttıklarını ortaya koymaktadır. Öğrenme çabası ve kendini geliştirme isteği yüksek olan öğretmenlerin teknoloji kullanımında daha çok yetkinleştikleri ve sonuçlarının öğretim sürecine olumlu yansıdığı bu çalışmanın önemli sonuçları arasındadır. COVID-19 salgın döneminde yapılan bazı çalışmalarda da ilk zamanlarda öğretmenlerin teknoloji kullanıma da zorluk yaşadıklarını ancak zamanla kendilerini geliştirdiklerini ortaya koymaktadır (Altıntaş Yüksel, 2021; Başaran vd., 2021). Bakioğlu & Çevik'in (2020) çalışmasında da COVID-19 salgını sürecinin fen bilimleri öğretmenlerinin eğitim teknolojileri kullanımını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca Demir & Özdaş (2020) ile Kırmızıgül'ün (2020) araştırmaları da benzer sonuçlar ortaya koymuştur. Bununla birlikte bu çalışmada teknolojiyle güçlü bir bağ oluşturamamış ve teknolojinin uzağında durmaya sürdüren öğretmenlerin de olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak öğretmenlerin teknolojinin verimli bir şekilde kullanılması sağlanması gerekli donanım ve özyeterliliğe sahip olması gerekmektedir. Bu sonuç teknolojik yetkinlikler ve işe koşılması bakımından öğretmenler arasında farklılıklar olduğunu göstermektedir. Öğretmenler yüz yüze eğitime göre, sınıf yönetimin uzaktan eğitim sürecinde sınıf yönetiminin daha kolay olduğu algısına sahip görünmektedirler. Bu kolaylık öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliklerini daha etkin biçimde işe koşabilmeleriyle ilişkili olmayıp, daha çok öğrencilerin mikrofonlarını kapalı tutarak gürültüyü engelleyebilmeleri ile ilişkili görünmektedir. Öğretmenlerin sınıf yönetimini istenmeyen davranışların önlenmesine (sessizliğin sağlanması) indirgemiş olmaları bu algının arka planını oluşturmuş gibi görünmektedir. Dolayısıyla gerçek anlamda bir sınıf yönetiminden söz edilememektedir.

Öğrenci katılımına ilişkin sonuçlara bakıldığında; uzaktan eğitimde öğrenci katılımı kritik bir öneme sahiptir. Bu süreçte öğrenci ve öğretmen arasındaki güçlü bir iletişim bağı kurulması öğrenci katılımının artmasını sağlar ve aynı zamanda teknoloji kullanımı aktif öğrenmeyi destekler (Martin & Bolliger, 2018). Öğrencilerin derse katılımını sağlamak için öğretmenlerin farklı yollar geliştirdikleri yöntem tekniği çeşitlendirme, materyal zenginliği sağlayarak dersi ilginç hale getirme çabasından iletişim kanallarını kullanarak derse çağırma, rehber öğretmen veli desteği almaya doğru uzanan farklı yollar geliştirdikleri görülmektedir. Ancak ders süresince derse katılmayan hatta hiç giriş yapmayan öğrencilerin de olması temel bir problem olarak ortaya konduğu görülmektedir. Bunun nedenleri arasında öğrencinin sosyo-ekonomik koşullarının getirdiği olumsuzluklar yanında, bu şekliyle bir şey anlamadığını, sıkıldığını ya da kendisini disipline edemediği için katılamama gibi başlıklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bayburtlu'nun (2020) araştırmasında da derslere katılımların düzenli olmadığını, bazı öğrencilerle hiç canlı derslerin yapılamadığı sonucuna ulaşılmıştır. Demir & Özdaş'ın (2020); araştırması da öğrenci katılımının azlığı ile ilgili benzer sonuçlara vurgu yapmaktadır.

Ders süresinde ekranın kapalı olmasının olumsuz etkilerinin ise daha çok öğretmene yansıdığı görülmektedir. Öğretmenler kapalı ekrandan dolayı öğrenciye ulaşmakta zorluk çektiklerini, ses alamayınca kendilerini kötü hissettiklerini ve boşluğa anlatıyormuş hissine kapıldıklarını ifade etmişlerdir. Yapılan bir çalışmada da bu süreçte öğretmenlerde öğrencide oluşabilecek bilgi eksikliği, mutsuzluk, uzaktan eğitimde kendini yetersiz hissetme ve öğrenciye ulaşamama gibi nedenlerle kaygı olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Bakioğlu & Çevik, 2020). Öğrenme açısından kameraların açık kalması öğretmenlerin çocukların neyle

ilgilendiklerini, konuya olan tepkilerini görmek ve denetim açısından faydalı olacaktır. Diğer bir taraftan ise öğrencilerin kendilerine ait alanlarının olmaması ve kendilerini rahat hissedememe gibi nedenlerle çevrimiçi derslerde kameranın açık olmasının gerekli olmadığı ve COVID-19 salgın sürecinde öğrencilerin kaygı ve endişelerinde artış olduğundan kamerayı açmalarını istemek öğrencilerin psikolojik açıdan daha olumsuz etkilenebileceği yönündedir (Costa, 2020). Bu noktada aktif öğrenme yöntemlerini kullanarak öğrencilerin aktif bir şekilde derse katılmalarını sağlamak yaşanabilecek olumsuzlukların önüne geçilebilir.

Öğretmenlerin değerlendirmeye ilişkin görüşlerine bakıldığında bu süreçte öğretmenlerin daha çok ödevler, öğrenci katılımı ve çabası üzerinden değerlendirme yapmaya çalıştıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin tercih ettikleri değerlendirme yollarının daha çok süreç değerlendirmeye dönük olduğu görülmektedir. Ancak verilen ödevlerin yapılması ve kontrolün sağlanması açısından amacına ulaşamadığı, yapılan değerlendirmenin objektif olmadığı, bu bağlamda yüz yüze eğitimin daha çok tercih nedeni olduğu belirlenmiştir. Bu durum mümkün olması durumunda öğretmenlerin daha çok sınava dayalı sistematik değerlendirme yollarını tercih edecekleri anlaşılmaktadır. Sarı (2020) da COVID-19 salgın sürecinde sistematik bir ölçmenin yapılmadığını ve dolayısıyla da bir değerlendirmenin yapılamayacağını belirtmektedir. Bu süreçte olabildiğince adaletli davranarak esnetilmiş kriterlere göre ölçme ve değerlendirme yapmanın uygun olabileceğini vurgularken süreç ve ürün odaklı bir ölçme ve değerlendirmenin kullanılması gerektiğinin altını çizmektedir. Balta & Türel'e (2013) göre de etkili bir değerlendirme yapabilmek için haftalık ödevler, akran değerlendirmesi, öz değerlendirme, portfolyolar, proje, performans ve otantik değerlendirme gibi yöntemlere başvurarak uzaktan eğitimin sınırlılığının ortadan kaldırılması sağlanabilir. Öğretmenlerin değerlendirme sürecini daha çok ödev üzerinden yürütme çabaları alanyazın da destek bulmakla birlikte, sonuçlandırma açısından sorun yaşandığı ve objektifliğin sağlanamamasının da yaşanan temel sorunlar arasında olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak bu sürecin dört temel becerinin edinimine yansımaya bakıldığında, dinleme becerisinin bu süreçte daha az sekteye uğradığı hatta ortamın bu becerinin kazanımını kolaylaştırdığı görülmektedir. Yazma becerisinin kazanımında da daha çok olumsuz görüşlerin yoğunlaştığı, konuşma ve okuma becerilerinin kazanımında da hem olumlu hem olumsuz görüşlerin olduğu öne çıkmaktadır. Bu sonuçlar ışığında dört temel becerinin kazanımı ile ilgili olumlu ve olumsuz görüşlerin olması ve bu kanıya ulaşmalarında ortaya konan gerekçelerden hareketle sürecin iyileştirildiğinde, çeşitlendirildiğinde kazanıma dönüşebildiği şeklinde değerlendirilebilir. Öğrencilerden kaynaklı fiziksel olanaksızlıklar dışarıda tutulduğunda öğretmene dayalı etkenler durumun avantaja dönüşmesinde etkili rol oynayabilir.

Öğretmenler yeni neslin teknolojiye yatkın olması, kaynak çeşitliliği sağlamanın ve ulaşımının kolay olması, bireysel farklılıklara hitap edebime fırsatı sunması, etkinlik çeşitliliğini mümkün kılması gibi gerekçelere dayalı olarak uzaktan yabancı dil öğretimini sürdürülebilir bulmaktadırlar. Bu süreçte öğretmenlerin karşılaştıkları olumsuzluklara rağmen sanal sınıf ortamlarından vazgeçmeyip avantajlarından faydalanılması gerekliliğini belirtmişlerdir. Sadece yüz yüze eğitimin uygulamasından ziyade ters yüz sınıf, hibrit eğitim veya sanal dinleme sınıfları gibi alternatiflerle birlikte eğitim öğretim faaliyetlerini yürütmeyi desteklemektedirler. Bu sonuca benzer olarak Avcı & Akdeniz (2021) de yakın gelecekte yüz

yüze eğitim ile sanal sınıf ortamlarının beraber yürütülmesine yönelik sonuca ulaşmışlardır. Russel (1999) tarafından yapılan meta analiz çalışmasında eğitim teknolojileri ve uzaktan eğitim doğru bir şekilde yapılandırıldığında yüz yüze eğitim ile arasında bir fark olmadığına vurgu yapılmaktadır (Bozkurt, 2020). Chiatoh & Chia, (2020), Fitria, (2020) & Mahibur Rahman'ın, (2020) çalışmaları uygun koşullar oluşturulduğunda uzaktan İngilizce öğretiminin sürdürülebilir olacağına dair sonuçlar ortaya koymaktadır. Katılımcılardan sadece bir öğretmenin yüz yüze eğitimi tercih ettiği ve uzaktan eğitimi sürdürülebilir bulmadığı belirlenmiştir. Bu öğretmenin olumsuz bakışının arkasında sürecin gerçekten katkı getirici olamayacağından çok, kendi mesleki ilgisizliği olduğu söylenebilir. Bu öğretmenin diğer boyutlardaki görüşleri bir arada değerlendirildiğinde öğretmenin çok çaba göstermek istemeyen, yöntem teknik materyal kullanımında sınırlı kalan bir profil ortaya koyması bu yorumu desteklemektedir.

Öğretmen görüşlerine göre uzaktan öğretim sürecinde karşılaşılan öğrenci odaklı sorunlara bakıldığında alt yapı eksikliği, motivasyon düşüklüğü, katılımın düşüklüğü ve sonuçta öğrenme eksikliğinin oluşması, öğretmen odaklı bazı öğretmenlerin teknolojik ve dijital yetkinliklerinin zayıflığı, etkileşim güçlüğü, özellikle öğrenciye ulaşamama nedeniyle öğrenmenin sınırlı kalması ve sonuçta yaşanan mesleki kaygılar, veli desteğinin yeterli düzeyde olmaması şeklinde ortaya çıkmaktadır. Uzaktan eğitimin olumlu taraflarının yanında olumsuz tarafları da mevcuttur. Teknolojik imkanlara ulaşma konusunda yetersizlikler fırsat ve imkan eşitliliğini olumsuz etkilemektedir (Yılmaz, Mutlu, Güner, Doğanay & Yılmaz, 2020). Başaran vd., (2020) de alt yapı yetersizliği sorununa dikkat çekmekte ve bu durumun öğrenmenin niteliğini düşürdüğünü belirtmektedir. Ayrıca değişik branş öğretmenleri ile yapılan farklı çalışmalarda (Bayburtlu, 2020; Canpolat & Yıldırım, 2021; Demir & Özdaş, 2020; Kavuk & Demirtaş, 2021; Nihan & Şahin, 2019) öğrenci isteksizliği, teknik donanım eksikliği, veli desteğinin olmayışı başta gelen sorunlar arasında yer almaktadır. Bozkurt (2020) bu süreçteki veli boyutu ile ilgili durumu ebeveynler açısından şu şekilde değerlendirmiştir. Yükseköğretim düzeyinde ebeveynler öğrencileri yalnız bırakmamak ve destek olabilmek için sosyal eğitsel rolleri yerine getirirken, K12 düzeyindeki öğrencilerin ebeveynleri eğitsel sosyal rollerin yanı sıra doğrudan öğrenme ve öğretme süreçleriyle ilgili rolleri üstlenmek zorunda kaldıklarını ve bunun beraberinde çalışan anne baba ve kadınların sorumluluğunun artması gibi sorunları da beraberinde getirdiğini belirtmiştir. Veli desteğinin alınması öğrenci başarısında önemli bir yordayıcı olduğuna dikkat çekilmektedir (Shaw, 2008).

Öğretmenlerin uzaktan öğretim sürecinde yaşadıkları sorunların çözümüne dönük önerilerinin teknik alt yapının iyileştirilmesi, öğretmen ve öğrencilerin teknoloji okuryazarlığının artırılması, merkezi kararlarla ilgili iyileştirmelerin yapılması ve kaynak zenginliği sağlama konusunda desteğin artırılması boyutlarında yoğunlaştığı görülmektedir. Hizmet içi eğitimlerin artırılması ve kaynak zenginliği ile ilgili öneriler yapılan diğer araştırmalarda da ortaya çıkan ortak sonuçlardır (Canpolat & Yıldırım, 2021; Duman, 2020; Eken, Tosun & Tuzcu-Eken, 2020).

Teknolojinin gelişmesiyle eğitim programlarında yeniden gözden geçirilmesi uzaktan eğitim ve yüz yüze eğitim arasındaki farkı en aza indirerek yeni nesline uygun bir hale dönüştürür (White, 2006). Öğretim programlarını teknoloji ile destekleyerek etkin bir program tasarlamak eğitim öğretim faaliyetlerinin daha verimli olması sağlanabilir.

Yukarıda sunulan sonuçlar ve tartışmalar bir arada değerlendirildiğinde;

(1) okulların teknolojik alt yapılarının güçlendirilmesi, öğrencilerin uzaktan eğitime erişim olanak ve araçlarının yeterli ölçüde sağlanması, öğretmenlerin öğretim teknolojileri ve uzaktan öğretim alanındaki yetkinliklerinin ve istekliliklerinin artırılması, öğretim programlarının uzaktan eğitime uyumlu hale getirilmesi durumunda uzaktan eğitimin dil öğretimi için dikkate değer bir fırsat olma potansiyeline sahip olduğu,

(2) karşılaşılan bazı sorunlarına karşın, mevcut uzaktan öğretim uygulamaların çoğunun öğrencilerin öğrenmesine olumlu yansımalarının olduğu,

(3) ancak teknolojik olanak ve araçları, internet erişim olanakları sınırlı olan öğrenciler için fırsat eşitsizliğine, dolaylı olarak da öğrenme yoksulluğuna dönüştüğü, mevcut haliyle sürdürülmesi durumunda bu öğrenciler için bir tehlide dönüşeceği, çıkarımlarına ulaşılabilir.

### Kaynakça

Alkan, H. & Bümen, N. T. (2020). An action research on developing English speaking skills through asynchronous online learning. *International Journal of Curriculum and Instruction*, 12(2), 127-148.

Alsalem, B. I. A. (2013). The effect of "WhatsApp" electronic dialogue journaling on improving writing vocabulary Word Choice and Voice of EFL Undergraduate Saudi Students. *Arab World English Journal*, 4(3).

Altıntaş Yüksel, E. (2021). Sınıf öğretmenlerinin covid-19 salgını sürecinde çevrimiçi ders-uzaktan eğitim deneyimlerinin incelenmesi". *Ulakbilge Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(57) , 291–303. doi: 10.7816/ulakbilge-09-57-11

Altunçekiç, A. (2020). Çevrimiçi öğrenme ortamlarında erişebilirlik ve mobil teknolojiler. Zahal, O., Koca, Ş. ve Baş, K. (Ed.), *Eğitim Bilimlerinde Teori ve Araştırmalar II*, içinde (s. 301-315). Ankara: Gece Kitaplığı.

Avcı, F., & Akdeniz, E. C. (2021). Koronavirüs (Covid-19) salgını ve uzaktan eğitim sürecinde karşılaşılan sorunlar konusunda öğretmenlerin değerlendirmeleri. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi – USBED*, 3(4), 117-154. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/usbed>

Bakioğlu, B., & Çevik, M. (2020). COVID-19 Pandemisi Sürecinde Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 15(4), 109-129.

Balta, Y., & Türel, Y. K. (2013 ). Çevrimiçi Uzaktan Eğitimde Kullanılan Farklı Ölçme Değerlendirme Yaklaşımlarına İlişkin Bir İnceleme. *Turkish Studies*, 8(3), 37-45.

Bansal, T., & Joshi, D. (2014). A study of students' experiences of mobile learning. *Global Journal of Human-Social Science: H. Interdisciplinary*, 14(4), 26- 33.

Başal, A., & Aytan, T.(2014). Using Web 2.0 tools in English language teaching. In *Conference proceedings. ICT for language learning. Libreriauniversitaria. it Edizioni*.

Başal, A., Yılmaz, S., Tanrıverdi, A., & Sarı, L., (2016). Effectiveness of Mobile Applications in Vocabulary Teaching. *Contemporary Educational Technology* , 7(1), 47-59.

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

Başaran, M., Ülger, I., Demirtaş, M., Kara, E., Geyik, C., & Vural, Ö. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin teknoloji kullanım durumlarının incelenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 17(37), 4619-4645. DOI: 10.26466/opus.903870

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

Bere, A. (2013). Using mobile instant messaging to leverage learner participation and transform pedagogy at a South African University of Technology. *British Journal of Educational Technology*, 44(4), 544-561.

Bouhnik, D., Deshen, M., & Gan, R. (2014). *WhatsApp Goes to School?: Mobile Instant Messaging between Teachers and Students. Journal of Information Technology Education: Research*, 13, 217-231.

Bozkurt, A. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemi süreci ve pandemi sonrası dünyada eğitime yönelik değerlendirmeler: Yeni normal ve yeni eğitim paradigması. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 112-142.

Bozkurt, A., Jung, I., Xiao, J., Vladimirsch, V., Schuwer, R., Egorov, G., & Paskevicius, M. (2020). A global outlook to the interruption of education due to COVID-19 Pandemic: Navigating in a time of uncertainty and crisis. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), 1-126. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3878572>

Bozkurt, A., & Sharma, R. C. (2020). Emergency remote teaching in a time of global crisis due to CoronaVirus pandemic. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), 1-6. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3778083>

Canpolat, U., & Yıldırım, Y. (2021). Ortaokul öğretmenlerinin COVID-19 salgın sürecinde uzaktan eğitim deneyimlerinin incelenmesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 74-109.

Chiatoh, B.A., & Chia, J. K. (2020). The Covid-19 Pandemic and the Challenge of Teaching English Online in Higher Institutions of Learning in Cameroon. *Journal of English Language Teaching and Applied Linguistics*, 2(5), 35-42.

Costa, K. (2020). *Cameras be damned*. LinkedIn. Retrieved from <https://www.linkedin.com/pulse/cameras-damned-karen-costa/> Accessed June 17, 2021.

Costley, K. C. (2014). *The positive effects of technology on teaching and student learning*. Arkansas Tech University.

Çekinmez, M. (2009). *Web 2.0 teknolojileri ve açık kaynak kodlu öğretim yönetim kullanılarak uzaktan eğitim sistemi uygulaması* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

Demir, F., & Özdaş, F. (2020). Covid-19 sürecindeki uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 273-292.

Doğan, D., Duman, D., & Seferoğlu, S. S. (2011, Şubat). E-Öğrenme ortamlarında toplumsal buradalığın arttırılması için kullanılabilecek iletişim araçları. *XIII. Akademik Bilişim Konferansı*, Malatya.

Duman, S. N. (2020). Salgın döneminde gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinin değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 95-112.

Duran N., Önal A., & Kurtuluş C. (2006). *E-öğrenme ve kurumsal eğitimde yeni yaklaşım öğrenim yönetim sistemleri, Bilgi Teknolojileri Kongresi IV, Akademik Bilişim, Bildiriler Kitabı*, 97-101.

Eken, Ö., Tosun, N., & Tuzcu-Eken, D. (2020). COVID-19 salgını ile acil ve zorunlu uzaktan eğitime geçiş: Genel bir değerlendirme. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1) 113-128.

Fitria, T. N. (2020). Teaching English through online learning system during covid-19 pandemic. *Pedagogy: Journal of English Language Teaching*, 8(2), 138-148.

Gao LX., & Zhang LJ (2020) Teacher learning in difficult times: Examining foreign language teachers' cognitions about online teaching to Tide Over COVID-19. *Front. Psychol.* 11:549653. doi: 10.3389/fpsyg.2020.549653.

Günüş, S., & Babacan, N. (2017). Technology integration in English language teaching and learning. *The Journal of Teaching English for Specific and Academic Purposes*, 5(2), 349-358.

Gürlüyer, M. (2019). Examining students' perceptions and achievements in terms of the utilization of whatsapp in learning efl vocabulary. *Kafdağı*, 4(2), 173-193.

Kavuk, E., & Demirtaş, H.(2021). COVID-19 Pandemisi sürecinde öğretmenlerin uzaktan eğitimde yaşadığı zorluklar. *E-International Journal of Pedandragogy (e-ijpa)*, 1(1), 55-73.

Kawinkoonlasate, P. (2020). Online language Llarning for Thai EFL learners: An analysis of effective alternative learning methods in response to the covid-19 outbreak. *English Language Teaching*, 13(12), 15-26.

Kırmızıgül, H. G. (2020). CoVid-19 salgını ve beraberinde getirdiği eğitim süreci. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(5), 283-289.

Lawrence, D. (2014) Students' experiences of using SMS for vocabulary development: A case study. Conference proceedings of ICT for language learning, (p. 310-314).

Luporini, A. (2020). Implementing an online English linguistics course during the Covid-19 emergency in Italy: Teacher's and students' perspectives, *ASp*, 78, 1-13.

Mahibur Rahman, M. (2020). Challenges and solutions of Teaching English as a foreign language online during global pandemic like covid-19: Saudi EFL teachers' perspectives. *Journal of Southwest Jiaotong University*, 55(6), 1-9.

Martin, F., & Bolliger, D.U. (2018). Engagement Matters: Student Perceptions on the Importance of Engagement Strategies in the Online Learning Environment. *Online Learning*, 22, 205–222.

Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. New York: Sage Publications, Inc.

Morgan, H. (2012). Using digital story projects to help students improve in reading and writing. *Reading Improvement*, 51(1), 20–27.

Olpak, Y. Z., & Kılıç Çakmak, E. (2009). *E-Öğrenme ortamları için sosyal bulunuşluk ölçeğinin uyarlama çalışması. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (6)1*, 142-160.

Özgür, H. (2013). Uzaktan eğitim öğrencilerinin öğrenme Stilleri: Trakya üniversitesi örneği. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 85-91.

Petersen, K. B. (2014). Learning theories and skills in online second language teaching and learning: dilemmas and challenges, *JISTE* 18(2), 41-51.

Plana, M. G. C., Escofet, M. I. G., Figueras, I. T., Gimeno, A., Appel, C., & Hopkins, J. (2013, July). Improving learners' reading skills through instant short messages: A sample study using WhatsApp. *4th World-CALL Conference*, Glasgow.

Prashnig, B. (2006). *Learning styles and personalized teaching*. London, UK: The Continuum International Publishing Group Ltd.

Prensky, M. (2009). H. Sapiens digital: From digital immigrants and digital natives to digital wisdom. *Innovate: Journal of Online Education*, 5(3), 1.

Rambe, P., & Bere, A. (2013). Using mobile instant messaging to leverage learner participation and transform pedagogy at a South African University of Technology. *British Journal of Educational Technology*, 44(4), 544-561.

Sarı, H. İ. (2020). Evde kal döneminde uzaktan eğitim: Ölçme ve değerlendirmeyi neden karantinaya almamalıyız?. *Uluslararası Eğitim Araştırmacıları Dergisi*, 3(1), 121-128.

Shaw, C. A. (2008). A study of the relationship of parental involvement to student achievement in a Pennsylvania career and technology center. Unpublished Doctoral Dissertation. The Pennsylvania State University. Pennsylvania, USA.

Shyamlee, S. D., & Phil, M. (2012). Use of technology in English language teaching and learning: An analysis. *International Conference on Language, Medias and Culture*, 33, 150-156.

Şahan, Ö., Çoban, M., & Razi, S. (2016). Students learn English idioms through WhatsApp: Extensive use of smartphones . *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 1230-1251 . DOI: 10.17556/jef.72045

Şahin, E., & Nihan, A. (2019). Atatürk ilkeleri ve inkılap tarihi dersinin uzaktan eğitim yoluyla öğretilmesi hakkında öğretim elemanlarının görüşleri. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(1), 477- 502.

Şen Yaman, G. (2016). Yabancı dil olarak Arapça öğretiminde WhatsApp kullanımı. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(1) , 37-47.

Trajanovic, M., Domazet, D. S., & Misic-Ilic, B. (2007). Distance learning and foreign language teaching. *Balkan Conference in Informatics*, 441-452.

Wang V. X., Bryan V., & Steinke K. (2013, April). Web 2.0 technologies and the spirit of online learning, *International Journal of Adult Vocational Education and Technology*, *IGI Global*, 4(2), 44-53, April.

White, C. (2006). Distance learning of foreign languages. *Cambridge Journals Lang. Teach.*, 39, 247-264

Yalman, M., & Başaran, B. (2018). Web 2.0 araçlarıyla geliştirilen uzaktan eğitim materyallerine yönelik eğitim fakültesi öğrencilerinin görüşleri. *AJIT-e: Bilişim Teknolojileri Online Dergisi*, 9(34), 81-95. DOI:10.5824/1309-1581.2018.4.006.x

Yılmaz, E., Mutlu, H., Güner, B., Doğanay, G., & Yılmaz, D. (2020). *Veli algılarına göre pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinin niteliği*. Palet Yayınları, Konya.

Yılmazsoy, B., Özdiñç, F., & Kahraman, M . (2018). Sanal sınıf ortamındaki sınıf yönetimine yönelik öğrenci görüşlerinin incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(3), 513-525.

Yi, Y., & Jang, J. (2020). Envisioning possibilities amid the COVID-19 pandemic: Implications from English language teaching in South Korea. *TESOL Journal*, 11(3), 1–5.

<http://yegitek.meb.gov.tr/www/sayilarla-uzaktan-egitim/icerik/3149>).

Erişim

tarihi:06.02.2021

<https://www.meb.gov.tr/bakan-selcuk-23-martta-baslayacak-uzaktan-egitime-iliskin-detaylari-anlatti/haber/20554/tr> Erişim Tarihi:06.02.2021

<http://yegitek.meb.gov.tr/www/sayilarla-uzaktan-egitim/icerik/3164>